

SHEHUIXUEXI  
XINLIXUE

[美]阿伯特·班杜拉 著

郭占基 周国韬等 译

# 社会学习 心理学

吉林  
教育  
出版  
社

# 社会学习 心理学

〔美〕阿伯特·班杜拉 著

郭占基 周国韬 祖晶 译

韩向前 张振声

周国韬 郭占基 校

吉林教育出版社

社会学习心理学

郭占基 等译

责任编辑：王晓枫

封面设计：王劲涛

---

出版：吉林教育出版社 787×1092毫米32开本 7.125印张 2插页 140,000字  
1988年12月第1版 1988年12月第1次印刷  
发行：吉林省新华书店 印数：1—1,404册 定价：2.05元  
印刷：长春市印刷厂 ISBN 7-5383-0586-6/G·556

---

## 译者的话

社会学习理论是本世纪六十年代兴起的一种学习理论。它的创始人是美国学习心理学家、斯坦福大学的阿伯特·班杜拉 (Albert·Bandura, 1925—) 教授。他于1977年出版的《社会学习心理学》一书, 是这种理论及其研究成果的一本总结性的著作。从这本著作中, 不仅可以看到他的理论的基本观点、主要的研究成果, 而且也可以看出其理论思想的形成过程。

学习理论, 是心理学、特别是教育心理学的基本理论。关于学习机制的基础研究, 已经有了近百年的历史。可是, 至今还没有一个公认的、统一的学习理论。传统的学习的研究, 可以说主要的是局限于直接经验的学习。不论是桑代克的联结说, 还是斯金纳的操作条件作用说, 可以说都是局限于这种模式的学习。然而, 在人类, 除了根据直接经验 (即体验) 而进行的学习之外, 还有根据间接经验 (即见闻) 而进行的学习。这是众所周知的事实。过去, 虽然心理学家也注意到了这个重要的事实, 例如关于模仿的学习、通过言语传递的学习, 但其理论解释多是以条件作用、操作条件作用等学说为依据的, 而且对间接的学习一直缺乏系统的、深入的研究。班杜拉等人从社会的学习观点出发, 特别强调了间接学习, 即观察学习的重要性, 并对此进行了比较系统的实

验研究和理论概括。他们的理论和研究，已引起各国心理学家们的极大关注和兴趣。

我国心理学界也极其重视学习理论的研究和探讨。为了探讨学习理论，有必要对现有的学习理论进行深入的分析研究。在1984年于昆明召开的中国心理学会教育心理学专业委员会的学术年会上，决定对学习理论问题进行深入的探讨。1985年的厦门会议也提出要对社会学习理论进行系统评介。我们就是根据这种要求组织翻译了本书。

社会学习理论的主要特点，班杜拉把它概括为：强调人的行为是内部因素和外部影响的复杂相互作用的产物；强调人有使用象征性符号的非凡能力；强调人有自我调节、自我控制的能力；强调人的思想、情感和行为不仅受直接经验的影响，而且也受观察的影响。由于上述观点，就促进了以社会为媒介的实验研究方法的发展。

国外和我国的心理学家，对班杜拉的社会学习理论进行了广泛的评介。一般认为，社会学习理论超越了西方传统的学习机制的研究，而强调社会的学习、观察的学习的影响，是对学习理论研究的一种积极的扩展；同时，它也发展了学习实验研究的方法。但是，对社会学习理论的评价，也有不同的看法，并提出了一些问题。例如，社会学习理论是一种一般的学习理论呢，还是仅仅是一种人格的形成理论呢？再如，社会学习理论基本上是行为主义的观点呢，还是认知——行为主义的观点呢？还有，观察学习与传统的模仿学习根本区别到底在哪里？所有这些问题都需要进一步深入进行探讨和研究。要探讨这些问题，就需要了解和熟悉班杜拉等

人的理论观点及其主要的研究成果。我们翻译这本著作，就是为此所做的一点努力。

本书不仅可以作为高等学校心理学、教育学专业的教师、研究生、本科学生的参考书，而且也是从事教育、宣传、人事管理、青年、咨询等工作应当阅读的一本书籍。

本书是根据1977年英文版翻译的。需要加以说明的是，本书的原名为Social Learning Theory，如果直译的话，应为“社会学习理论”，但是为了使读者能够清楚地了解书中内容的范围，译成了现在的名字《社会学习心理学》。这种译法不仅在翻译上是屡有先例，而且由于在本书中概括了有关社会学习的心理学研究成果，所以我们认为这一名字也更加准确明了。本书是由郭占基（序、第一章）、周国韬（第二章、第四章）、韩向前（第三章）、张振声（第五章）、祖晶（第六章）共同翻译的。各章翻译后，由周国韬同志作了系统的校改，最后由郭占基同志作了统校。为了节省篇幅，本书的参考文献部分没有附译。限于译者的水平和时间的仓促，译文难免有错误和不妥之处，恳请读者给予批评指正。

最后，向关心和帮助本译著出版的吉林教育出版社的同志表示衷心的感谢。

译 者

1987年1月

## 原著者序

本书的意图是为分析人的行为和思维提供统一的理论结构。对人的本质的看法，直接影响着哪些心理机能会得到彻底的研究，哪些机能不会受到探讨。同样，首先基于某种理论观点而制定出为搜集材料的结构。其次，这样搜集到的证据就形成理论。因此，譬如把人的潜在能力中的自我指导能力排除在外的理论家的研究就只限于探讨外在的原因。如果详细地分析外在的原因是怎样影响行为的话，行为实际上是按照外在支配的事实的证据似乎是肯定可以得到的。但是，把科学研究的范围限定在某种心理过程而忽视其它重要的过程，就会制造出关于人的能力的不完全的观念。

多年来，行为理论的各种研究，对我们理解行为是通过直接经验而学习、变化的过程有了很大帮助。但是，因为关于人的行为的传统观点和研究方法是早期的机械论的模式，所以它的范围太受限制，而且常常遭到歪曲。近年来，虽然似乎可以看到关于心理学的过程的理解有了显著的进步，但其结局关于人类行为的学习和控制过程，似乎有必要对其若干基本假设进行重新探讨。本书是在社会学习理论的结构上来记述一些重要的发展。

社会学习理论，重视心理学的机能上的代理的、象征的、自我调节的过程。由于理论观点的变化，又为标准的研

究方法提供了新的范例。人的思想、情感和行为既受直接经验的影响，同样也受观察的显著影响。这种看法促进了在研究以社会为媒介的经验所能发挥的作用方面的观察方式的发展。

因为人具有使用符号的特殊能力，所以能够表象事件，分析意识经验，在时间、空间上同任何距离的他人进行交流，制定计划，进行创造、想象，在预测的基础上慎重地进行。由于重新强调这样的象征机能，因此为分析思维及思维调节行为的机制的技术方法就扩展起来了。

社会学习理论的第三个显著的特征，是赋予自我调节过程以重要的作用。人们并不是对外界因素的单纯的反应者。人们是对面临的刺激进行选择、综合和变换的。根据自己产生的刺激和结果能够反过来影响自己本身的行为。所以在某一行为的决定因素中，就包括自我生成的影响。这样，人具有自我指导能力的这种认识就推动着人们去研究自我调节的范式。在这里，人们就成了引起自身变化的主体。

社会的学习理论，是根据认知的、行为的、环境的决定因素之间的连续的相互作用去说明人类行为的。在这一相互决定的过程中，既包含着人们决定自己命运的机会，又有自我指导的界限。关于人的机能的这种观点，既不是把人看成是由环境所控制的无能为力的客体，也不是把人看作为独立于环境的可以随心所欲的自由存在。人和环境之间是互为决定因素而存在的。

本书是简略地概述在社会学习领域中最近的理论和实验的研究成果。学习理论的许多传统概念为了反映上述理论的几个特点而被扩大和重新定义。在至今为止的传统的研究



中被忽视的。或除了个别部分外没有被追究的新的事实作为心理过程被提出。由于有关社会学习的研究已达到庞大的数量并得到了迅猛的发展，因此详细地展望有关的参考文献的工作就超出了本书的范围。在社会的学习中有关概念的、经验的各种问题将在今后的著作中进一步详细地讨论。

作者能够有机会向给予本书的著述以援助的许多人表示谢意感到荣幸。本书的写作是接受了约翰·西蒙·古根海姆财团的基金而完成的。耳雷德·坎思弗先生通阅了初稿并提出了宝贵的意见。在这里向他表示谢意。另外，也必须感谢我的同事和学生。由于从他们提出的问题使论点更加明确了。在本书中还包括了《社会学习理论》（1971）一书及刊载在《美国心理学家》（1975）上的《行为理论和人类模式》一文中修改稿的一部分。对于允许我使用这些材料深表谢意。最后向帮助校对的朱莉娅·巴斯克特致以感谢。

阿伯特·班杜拉

# 目 录

第一章 社会学习理论的概观	( 1 )
第二章 行为的形成	( 15 )
通过反应结果进行的学习	( 16 )
信息机能	( 16 )
动机机能	( 17 )
强化机能	( 18 )
通过示范进行的学习	( 22 )
观察学习的过程	( 22 )
注意过程	( 22 )
保持过程	( 25 )
运动再生过程	( 27 )
动机过程	( 28 )
关于示范的发展心理学的研究	( 29 )
关于示范的比较心理学的分析	( 34 )
在观察学习中进行反应综合的位置	( 35 )
强化在观察学习中的作用	( 36 )
示范过程和反应信息的传递	( 39 )
示范影响的范围	( 41 )
抽象示范	( 41 )
创造性示范	( 49 )
其他的示范效果	( 50 )

新的行为方式的传播	( 51 )
<b>第三章 决定行为的先行因素</b>	<b>( 58 )</b>
<b>决定生理和情绪反应的先行因素</b>	<b>( 59 )</b>
焦虑和防御行为	( 60 )
攻击行为的唤起因素的发展	( 63 )
符号预期学习	( 64 )
替代性预期学习	( 65 )
<b>认知在预期学习中的作用</b>	<b>( 68 )</b>
自我唤起机能	( 69 )
<b>学习的遗传机制</b>	<b>( 74 )</b>
<b>机能障碍的预期学习</b>	<b>( 79 )</b>
同时发生的联合	( 79 )
不适当的泛化	( 80 )
矫正学习	( 81 )
<b>决定行为的先行因素</b>	<b>( 88 )</b>
榜样的决定因素	( 90 )
关联性规则的抽取	( 94 )
有缺陷的关联性学习	( 95 )
<b>第四章 决定行为的结果因素</b>	<b>( 98 )</b>
<b>外部强化</b>	<b>( 99 )</b>
诱因层次的发展	( 102 )
外来诱因与内在诱因	( 103 )
外来奖赏对内在动机的影响	( 109 )
具有心理机能的各种诱因	( 116 )
关联性的构造	( 117 )
<b>替代强化</b>	<b>( 119 )</b>
替代强化	( 121 )

替代惩罚.....	( 121 )
作为警戒的处罚和法律制裁.....	( 123 )
直接强化和替代强化的相对效果.....	( 124 )
学习效果.....	( 124 )
动机效果.....	( 125 )
直接强化与替代强化的相互作用.....	( 125 )
替代强化的说明.....	( 127 )
信息机能.....	( 127 )
动机机能.....	( 128 )
情绪学习机能.....	( 128 )
赋予价值的机能.....	( 129 )
影响反应的机能.....	( 130 )
自我强化.....	( 131 )
自我调节的过程.....	( 132 )
自我调节机能的建立.....	( 136 )
自我奖赏标准的一般化.....	( 140 )
自我评价与现象学.....	( 141 )
机能不良的自我评价系统.....	( 143 )
通过自我生成的结果所进行的行为调节.....	( 145 )
保证自我强化系统的条件.....	( 149 )
负的制裁.....	( 149 )
决定预测的环境因素.....	( 150 )
个人利益.....	( 150 )
示范的作用.....	( 153 )
自罚的因素.....	( 154 )
强化的外部来源和个人来源的相互作用.....	( 157 )
对自我评价结果的选择性激活和把它们分离出来.....	( 159 )
<b>第五章 认知调节.....</b>	<b>( 163 )</b>

以认知为基础的动机 .....	( 163 )
关联性的认知表象 .....	( 168 )
行为的表象性指导 .....	( 174 )
思维以内隐问题解决的方式对行为的控制 .....	( 175 )
作为符号结构的思维 .....	( 176 )
言语发展 .....	( 177 )
验证过程和思维 .....	( 184 )
调节系统的相互作用 .....	( 190 )
<b>第六章 相互决定论 .....</b>	<b>( 197 )</b>
个人和环境影响的相互依存 .....	( 198 )
潜在影响的选择性激活 .....	( 199 )
相互影响和自我指导的训练 .....	( 204 )
对个人自由的约束 .....	( 204 )
自由和决定论 .....	( 206 )
相互影响和社会控制的限度 .....	( 211 )
个人的防卫手段 .....	( 212 )
社会的防卫手段 .....	( 213 )

## 第一章 社会学习理论的概观

到目前为止，为了说明人的行为已经提出了很多理论。直到最近，某些理论家们，都把叫做需要、内驱力、冲动等一般认为是在下意识中起作用的动机的力量看成是行为的主要原因。这个学派的倡导者们认为，行为的主要原因是个人的内部力量，要求用内部的力量去说明人们为什么是那样行动的。这种见解虽然博得了广泛的声誉，对其它的研究给予了影响，但也并非是无懈可击的。

这种理论，从概念的和实验两个方面受到了批判。因为内部的决定因素是从它所要说明的行为推测而来的，所以往往以似是而非的说明性记述而告终。例如，敌意的冲动，是当某个人非常愤怒地去行动时，从他的行为推论出来的。而其十分愤怒的行为则是由于被心中敌意的冲动作用所激起的。同样地，成就动机的存在是从成就行为演绎的；依存动机是从依存行为，好奇动机是从探索的行为，权力动机是从支配行为分别演绎的。如果从根据动机引起的假定行为的种类来推论它的动机的话，那么动机的数量可以说是无限的、数之不尽的了。实际上，各种理论都提出有形形色色的不同动机因素的分类。在某一分类中，只是包含少数万能的驱力；而在另一分类中，特殊的驱力则被分为各种种类。

强调把内驱力作为行为的主要动机的理论，由于它无视

人的反应性的无限复杂性，因此它的概念的构造也受到了批判。某种行为由于状况、对象、时间等方面的不同，它所发生的频度和强度上也有显著不同的事实，仅仅根据一个内在动机因素无论如何是不能说明这种差异的。当行为适应各种环境条件发生变化时，被假定的内部原因同作为它的结果的某种行为的复杂性相比，恐怕不能不说是太简单了。

这里的问题不仅是被动机激起的行为是否存在的问题，而且也是像那样的行为用归结为冲动的作用能否得到充分说明的问题。这种类型的分析的限度，例如考查一下像读书这样最普通的活动的話就清楚了。读书具有由强烈的动机而引起的行为的性质。人们在买书上都花费很高的代价。另外，也尽量从图书馆去借书，长时间埋头于读书。而没有读书的机会的话（例如报纸没送来），情绪就会产生混乱。

如果遵循这种从一贯的行为来推论动因的存在的一般方法的话，那么叫做读书的活动就是被“读书动因”，或者说是被什么更高级的动因所驱使的结果。但是，如果想预测每个人读什么，什么时候读，读多长时间，而且在有几本读物时按照何种顺序去读的话，与其要求寻找动机，不如去探寻先行刺激、从读书得到的和期待的利益以及影响读书活动的认知因素。就先行条件来说，我们可以举出作为课题所分配的读书的数量，它的截止日期以及在日常生活中必需加以处理的信息的类型等等。那本书是否有趣？有无价值？读了有无益处等，这些期待也是重要的决定因素。这是从根据由读书所得到的结果在读书的做法上受到影响这个意义上，依行为的结果决定的原素。更进一步说，读书活动是受一个人的预

期、意图和自我评价等认知的控制的。如果把激起动机的潜能根据先行刺激、诱发刺激以及认知的刺激的观点来加以考虑，那么这同假定为习得性动因的立场之间就有根本性的不同。前者的概念实验验证是可能的，说服力也大；相反，后者实验验证很困难，也缺乏说服力（Bolles, 1975）。

关于冲动能量理论（impulse energy theories）的妥当性，虽然是必须花费长时间讨论的问题，但就其经验的限度来说恐怕任何时候都是不能无况的。冲动能量理论虽然能够解释过去的事件，但却不能预测将来的事件（Mischel, 1968; Peterson, 1968）。在事实已经发生后去说明它，是任何理论都能做到的。心理学理论的说服力在于它能够明确地肯定支配心理现象的条件和机构的程度。从这种观点来评价冲动能量理论，不论从哪方面来说都是不充分的。

某一理论的价值，是根据其方法所产生的心理学的效果的力量而最后被判定的。其它的科学，是根据它的知识对技术革新和预测方面的贡献被评价的。例如，航空科学家们在风洞试验中发展了流体力学的原理，如果这一原理不能很好地应用在飞机设计上的话，那么这个理论假说的价值就是非常可疑的。同时，在医学领域中，关于生理过程的理论如果不能治疗身体的疾病的话，其理论的价值就是十分值得怀疑的。在把行为归因于内部冲动的作用的心理学研究中，认为引起持久的行为变化的是顿悟和自我意识。在把偶然的举止和态度中自然表现的人们的冲动命名为这个或那个的过程中，位于行为之后的某种决定因素似乎逐渐被意识到了。这样，当人们注意到自己的冲动时，这种冲动作为驱动行为的



因素已经不起作用了，或者说，被假定为能被意识控制了似的。

可是，实际上根据测定行为变化的研究，已经知道受到精神分析学派治疗过的患者的行为和没有受到任何治疗而耽搁了的患者的行为变化几乎没有什么不同 (Bandura, 1969; Rachman, 1971)。所谓得到关于自己的内在动机的领悟的事，与其说是自我发现的过程，不如说是一种像信仰的对话那样的东西。正如马默 (Marmov, 1962) 所指出的那样，在各种各样的精神分析的研究中都有各自所爱好的内部原因和独特的领悟的样式。治疗者可能对患者所说的事情予以暗示的解释，如果与治疗者的信仰一致时总是受到选择强化的话，那么患者就会变为叙述与治疗者相一致的信仰了。进行这种会面的结局，假定上的决定因素就可能成为实际上被确认的东西。由于这种原因，在精神动力派中观点不同的理论家们，虽然各自都重复发现了所选择的动机因素的机能，但却很少同意站在其他立场上的理论家所强调的动机因素的存在。作为实际问题，在这样的分析过程中，人们想要预测自己本身所选择的无意识动机因素和有关的顿悟的形式，与其说是有助于了解患者的实际心理状态，恐怕还不如说是更有助于了解治疗者的信念体系。

对于意识到自己这种各自信仰的对话的疑问点，根据场合，对于行为主义的研究也许可以提出同样的指责。如果只是教给患者如何把自己的行为换成行为主义的术语，而实际上并不改变那些需要得到纠正的行为的话，问题就成为完全相同的了。由于这种理由，各种各样的心理学方法，基于