

106 年公務人員特種考試一般警察人員考試試題

等 別：三等一般警察人員考試

類科別：行政警察人員、犯罪防治人員預防組

科 目：心理學

一、請說明行為學派與認知學派對學習歷程的看法有何不同？兩者的關注角度及研究方法又有何不同？為何有這些不同？(25 分)

【擬答】

(一)何謂「學習」(learning)：

1. 學習是什麼？學習是行為的改變？是知識的獲得？何謂「學習」未有定論，普遍認為「學習是個體經由經驗，在行為表現或行為潛勢上產生持久改變的歷程。」
2. 知識論觀點：
 - (1) 經驗主義：主張人類知識完全來自後天學習，個體在環境中學得經驗，經驗構成知覺，而後經由聯想變成知識。
 - (2) 理性主義：主張人類知識來自先天直覺和演繹推理。將先天的概念結構加諸經驗之上，組織整理始成為知識。
3. 學習是中性的：學習是一種不易觀察的歷程，會造成個體的改變，改變沒有方向性，可能是積極正面的改變，也可能是消極負面的改變。
4. 三大取向：探討學習的理論，主要有「行為學派」、「認知學派」和「人本學派」三大取向。

(二)行為學派 (behaviorism)：

1. 學者：行為學派 (behaviorism) 又稱為「黑箱論」(black box)、「還原論」，由美國心理學家華森 (John B. Watson, 1878~1958) 在 1913 年所創立，或稱「行為論」。被視為心理學第一勢力 (first force)。
2. 對學習歷程的看法：
 - (1) 環境決定論：個體行為不是與生俱來，而是受環境影響被動學習。主張行為完全由環境決定，探究環境刺激與行為反應的聯結，研究刺激、聯結、增強、懲罰等對行為的影響，以客觀量化研究方法取代內省法。
 - (2) 重視外顯行為：強調心理學是一門科學，研究的是能夠客觀觀察和測量的外顯行為。只對外顯行為的瞭解和預測有興趣，摒棄不能直接觀察的心、感覺、知覺等唯心概念。
 - (3) 客觀的客觀：反對結構主義與意識元素論，純粹以「客觀的客觀」為標準的行為主義，被稱為「極端行為主義」。動物與兒童研究所得的原理原則，可推論解釋成人行為。強調外在環境與行為改變的關係，將學習視為「歸納」的歷程。
 - (4) S-R 模式：S 代表刺激，R 代表反應。此模式將個體的行為視為是刺激與反應的聯結。舉例而言：看到食物 (S)，個體就流口水 (R)；看到母親拿起鞭子 (S)，隨即逃跑 (R)。
 - (5) 重要理論：(1) 古典制約作用；(2) 操作制約作用；(3) 社會學習理論。強調外在環境與行為改變的關係，將學習視為「歸納」的歷程。

(三)認知學派 (cognitivism)：

1. 學者：認知學派不是由某人獨創，而是受多種因素影響，約於 1960 年代之後，逐漸從完形學派演變形成，或可稱為「認知論」。代表人物有傅立福 (Flavell)、奧蘇貝

(Ausbel) 等。

2. 對學習歷程的看法：

- (1) 關心求知歷程：強調對「知之歷程」的研究，探究個體對事物的注意、辨別、理解、思考、記憶、推理、問題解決等複雜的心理活動。
- (2) 重視中介歷程：重視學習的過程而非結果，強調心理運作的精緻化，主張運用方法幫助教材聯結以利記憶與提取。狹義的認知論亦可稱為「訊息處理論」，僅限於解釋個體接收、貯存以及運用訊息的歷程。
- (3) S-O-R 模式：S 代表刺激，O 代表個體，R 代表反應。此模式表示個體的行為並非直接由刺激所引起，個體的社經背景、生活狀況、身心狀態等因素，會造成個體對於刺激的反應方式不盡相同。舉例而言：聽到罵人 (S)，有人生氣 (O)，暴跳如雷 (R)；有人冷靜 (O)，無動於衷 (R)。
- (4) 重要理論：認知主義學習理論主要有「認知結構論」與「訊息處理論」。強調學習是內發、主動、整體的，將學習視為「演繹」的歷程。

(四) 關注角度及研究方法：

1. 行為學派：關注角度在人的行為，特別是外顯行為的表現。研究方法強調客觀觀察和測量。只對外顯行為的瞭解和預測有興趣，摒棄不能直接觀察的心、感覺、知覺等唯心概念。將人視為動物，尤其是極端行為主義更認為人與動物沒有兩樣，不會思考，因此僅需研究外顯行為即可。
2. 認知學派：關注角度在人的內在歷程，強調人的編碼、儲存與檢索記憶的方式，會影響個體的行為。主張人與動物不一樣，人會思考，研究方法著眼於探究行為的內在歷程，重視個體內在記憶歷程的探查，進而剖析與外顯行為的關聯。

(五) 何以有此不同？行為學派與認知學派的地位、轉變：

1. 行為學派：(1) 地位：行為主義嚴格科學的取向，使心理學研究的方法和品質得以提昇。極端行為主義僅研究外顯行為，窄化心理學的內涵；新行為主義予以匡正，將「心」找回來。行為主義的研究，對學習心理學有很大的貢獻。(2) 轉變：由於華森極端行為主義受到批評，部分行為主義學者接受意識成為心理學研究的主題，不再堅持客觀的客觀，被稱為「新行為主義」(Neo-behaviorism)。
2. 認知學派：(1) 地位：對人類複雜的認知歷程，提出科學的解釋。認知心理學的理論，被廣泛應用於電腦軟體、資訊科技、諮商輔導與決策理論中。(2) 轉變：對日後人本主義的影響，不只關心求知歷程，更著眼於情感、動機、潛能、需求和情緒等，對個體行為的影響。

二、有那些心理學者提出關於道德發展的看法，其內容如何？請舉例說明臺灣社會道德發展值得討論之處。(25 分)

【擬答】

(一) 道德：是非對錯的判斷「知易行難」，知法≠守法

1. 道德：在社會化的過程中，個體隨著年齡增加，逐漸學習到是非對錯的判斷標準，並能按該標準表現道德行為的歷程，謂之「道德」。具備是非對錯判斷的能力之後才開始理解法律概念。
2. 道德層面：道德發展分為兩層面，一是道德的「知」，即個體知道如何判斷是非善惡，另一是道德的「行」，即個體能將道德理念落實於自己的行為中。然而，道德行為的實踐「知易行難」。

- 3.從「自利歸因謬誤」說明知守與守法的落差：所謂「自利歸因謬誤」，歸因時做對自己較有利的解釋，成功的時候歸因於自己，失敗的時候責備他人。此種歸因謬誤源於雙方利害衝突所致。舉例而言：大家都知道路邊紅線是禁止停車的，但是為了買個早餐或是雨天接送幼兒上下學，路邊紅線停車是常見的不守法行為。當個人利益和法律規範相衝突時，要能時時刻刻知法且守法就變得不容易。

(二)柯伯格 (Kohlberg) 道德發展論：

- 1.學者背景：柯伯格 (Kohlberg) 道德發展理論採實徵研究建立，實際觀察兒童與青少年的道德判斷，建立道德發展三個層次六個階段的歷程。
- 2.發展階段：
 - (1)道德成規前期：九歲前的兒童、青少年及成人罪犯者之道德發展屬於此期。法律和社會規範仍未分化，服從是為了避免懲罰或為獲得好處。
 - ①階段一：懲罰服從取向一個體認識到權威的力量，片面懼於權威而服從，是基於自我中心考量，並非了解懲罰背後的教育意義。
 - ②階段二：相對功利取向一個體服從規範是為了獲得利益，並非因為瞭解規範的價值，只是一種功利性的人際關係。
 - (2)道德成規期：多數青少年及成年人屬於此發展階段。個體了解並接受社會規範和期望，社會規範已內化。
 - ①階段三：尋求認可取向一認為能符合父母及成人所期望之行為便是好的，希望在團體中受到讚美、討人喜歡，道德判斷相當從眾取向。
 - ②階段四：遵守法規取向一個體認為維持社會秩序、遵守法律規範是很重要的事，道德判斷仍依附於法律規範的要求下，無法獨立自主判斷。
 - (3)道德成規後期：是道德發展最高境界，僅少數人能發展至此層次。道德要能符合自己與他人共享的行為標準、權利及責任。是非對錯能理性地抉擇。
 - ①階段五：社會契約取向一能體認到法律與規範背後之精神目的。當原則之間發生矛盾衝突時，能透過民主程序以多數人意見為依歸。
 - ②階段六：普遍原則取向一只要是合理的、正確的行為，個人便會努力將之實踐，不受外界壓力而影響價值判斷與行為表現。

(三)季麗淦 (Gilligan) 道德關懷論：

- 1.源起背景：Gilligan 認為 Kohlberg 所提道德發展論中看不見女性身影、聽不見女性的道德聲音，女性被邊緣化或被以偏見來解釋。
- 2.不同觀點：Gilligan 自己由訪談研究中所得女性道德發展，稱為「關懷倫理」。Gilligan 認為此二理論是看待道德問題的不同觀點，兩者相互依賴且相互補充。
- 3.Gilligan 女性的道德階段：
 - (1)第一階段：利己考量
 - ①自我本位：是道德判斷最簡單的階段，務實且利己地想要維護個人利益及生存。此時的道德判斷是基於做什麼決定對個人來說是最好的，並不會考慮到他人。
 - ②從利己到負責：個人開始意識到自我利益與責任義務之間的差異。從自我中心到替人著想，是道德判斷從幼稚到成熟的重要轉變。
 - (2)第二階段：負責就是善
 - ①自我犧牲：認為善良就是自我犧牲、討好、關心他人、負責，將自己列為次要的，犧牲自己迎合他人，證明自己的行為是善良的。
 - ②從犧牲到省思：開始質疑自己所持的價值觀，開始考慮自己的價值和需要，而不僅

只是別人的需要。開始省思何謂真正的負責？

(3)第三階段：兼重自己與他人

- ①不再一味犧牲：道德判斷會以讓他人及自己受傷程度減至最小為標準，不再一味自我犧牲。許多女性從未發展至道德判斷的第三階段。
- ②獨立客觀判斷：證實自己有獨立判斷能力，收回判斷自主導權，考慮所有現況及可能結果，依據邏輯推理獨立作出客觀合理的道德判斷。

(四)皮亞傑 (Piaget) 道德發展二期論：「他律期」到「自律期」

1. 定義：Piaget 認為，兒童常憑表面客觀條件做為判斷是非之標準。對於行為的對錯以行為的結果來判斷，而非以行為的動機來判斷，故也稱為「道德結果律」。

2. 道德發展二期論：Piaget 對於兒童道德發展的解釋，無律階段仍不具備道德規範的概念。真正具備道德觀念可分為「他律階段」與「自律階段」兩個時期。

- (1)無律階段 (nuonomous stage)：0~5 歲左右，屬於感覺動作及自我中心階段。此時幼兒人我意識尚未分化，缺乏服從規範的概念，對規範似有似無、似懂非懂，行為不易被要求約束，故稱之為「道德無律階段」。
- (2)他律階段 (heteronomous stage)：5~10 歲左右。兒童漸漸意識到家庭、學校及社會的行為規範，對權威片面敬畏，認為應該服從。認為規範是神聖不可侵犯的，越矩便是壞孩子必須接受處罰。對行為規範只作表面解釋，並不真正了解規範的精神與目的，又稱為「道德現實主義」(moral realism)或「強制道德」(morality of constraint)。
- (3)自律階段 (autonomous stage)：10 歲以上。兒童的道德意識逐漸發展，開始認識道德規範的精神與目的，不再盲目地敬畏權威或被動地接受他律規範。是比較成熟的道德心理，開始做道德的獨立判斷與選擇，不再一味地、無條件地遵守道德準則，又稱為「道德相對主義」(moral relativism)或「互惠道德」(morality of reciprocity)。

(五)班都拉 (Bandura) 「社會學習理論」(Social Learning Theory)：

1. 學者背景：班都拉 (Bandura, Albert 1925—) 的理論歸屬於行為主義，但不像 Watson 的古典行為主義，也不像 Skinner 的極端行為主義，蘊涵更多認知論成分，可視為是修正的行為主義。

2. 內涵：Bandura 社會學習論不認同 Skinner 的環境決定論，主張環境、個人與行為三項因素會交互影響，又稱為「三元學習論」或「交互決定論」。

3. 主要概念：

- (1)環境提供訊息：Bandura 將增強作用視為提供個體認知環境的訊息。增強物的出現告訴個體做對或做錯，提供繼續保持或知錯能改的訊息，個體自主性受到重視。
- (2)觀察學習 (Observational Learning)：個體以旁觀者身分觀察他人行為即可學習，又稱為「替代學習」(Vicarious Learning)、「勿需練習的學習」。個體向社會情境中某人或某團體學習行為的歷程稱為「模仿」，被模仿的對象稱為「楷模」(Model)。
- (3)替代增強 (Vicarious Reinforcement)：個體看見他人因某種行為而被獎勵或懲罰時，他自己相同的行為也將獲得獎勵或懲罰，此即「替代性增強」，是一種間接增強作用，可激勵個體見賢思齊或殺雞儆猴。
- (4)自我調節 (Self-regulation)：自我調節的概念，認為人的行為並非完全由環境決定，人會為自己的行為設定標準，以此標準去監控、衡量自己的行為，並提供自我讚許或懲罰，亦即「自我增強」。自我調節即是「自律」，個體行為雖是觀察學習而來，卻是會透過自我評估、自我調節提供內在增強，對個體行為影響力更大。

(六)臺灣道德發展值得討論之處——道德行為如何落實：

1. 營造群體道德氣氛：Kohlberg 力倡「正義社群」(just community) 的群體道德氣氛，認為具有正義社群特色之學校，由學生、教師與行政人員共同決策訂定規則並遵守與維護規則，藉由決策與責任感的連結，才能發展出有利道德發展的學校環境。
2. 間接的教導道德的「知」—價值澄清法 (value clarification)：
間接的道德教育，主要的教學方法即是「價值澄清法」或稱「價值辨析法」。其教學過程不是靠價值灌輸，而是透過書寫活動及澄清式問答，在問題回答及討論的過程中，鼓勵學生分析檢討自己的行為與信念，從而澄清自己的價值觀。價值澄清法的目的，希望經由選擇、珍視、行動的價值澄清歷程，建立真正屬於自己的信念、情感、態度、抱負，並表現忠於自己價值觀的行為。
3. 直接的教導道德的「行」—訂定規範：
間接的價值澄清法協助學生釐清是非觀念，直接的道德教學則強調讓學生願意在日常生活中表現正確的行為。直接道德教育的運作，是經由民主方式師生共同參與，透過討論明確訂定應遵守的行為規範，對於違反規定者的處理方式，也一併訂於規範中。
4. 建立是非對錯觀念：協助個體從社會互動的自信中瞭解符合社會及道德責任的行為，從生活體驗中培養道德判斷能力。在學生時期可從建立班規中培養社會意識，並樂於參與道德的實踐。
5. 培養法治民主態度：道德建立在法治的基礎上，培養法治民主態度必不可少，遵循懲惡揚善的原則，嚴懲違法亂紀不道德的行為，表彰道德行為對好人好事給予肯定，激發社會良善好榜樣的力量。

三、試從心理學發展歷史的角度說明不同階段的智力理論內容。學者們各依據那些研究方法建立其理論？(25 分)

【擬答】

(一)智力 (Intelligence)

隨著時代變遷、學術研究與教學制度的改革，智力的定義也跟著不同。所謂「智力」，是一種綜合能力，是以個體遺傳條件為基礎，成長過程與環境交互作用，表現在運用經驗、吸收儲存及支配知識以解決問題的行為。可從概念性定義和操作性定義兩方面加以說明。

(二)智力理論：生理計量 v.s.心理計量

1. 生理計量：英國生物學家高登 (Galton) 在 19 世紀 80 年代研究行為的個別差異，是智力測驗之始。Galton 採納達爾文進化論觀點，相信「物競天擇，適者生存」的理念。他以個體感官敏銳度作為智力測驗的指標，以聲音強弱 (聽覺) 與線條長短 (視覺) 的判斷作為試題，進而推估個體智力的高低
2. 心理計量：心理計量所根據的理念，主張人類的行為是由許多「特質」(Traits) 和「因素」(Factors) 所構成。心理計量的目的在於確認這些特質，然後設計方法將它們精確的測量出來。描述智力的理論眾多，多半都是從心理計量取向所發展出來的。

(三)智力測驗「心理年齡」階段(mental age, 簡稱 MA)：比西量表 (Binet-Simon Scale)

1. 學者：法國的 Binet (Alfred Binet, 1857~1911) 被視為是第一個編製智力測驗的人，採用心理年齡 (Mental Age, MA) 概念來呈現智力。1905 年他在法國教育部的協助下，與醫師西奧多·西蒙 (Theodore Simon) 合作發展出能夠鑑別智能低下兒童的智力測驗工具，測驗包含三十個難度不等的試題，可測量判斷理解及推理能力，稱為「比西量表」(Binet-Simon Scale)。1908 年經修訂題目增至五十九個。該智力量表已不為當代人所

用，但是歷史貢獻不可磨滅。目前國內外使用的智力量表是在其基礎上修訂發展而來的。

2. 內涵：Binet 主張智力是單一而且整體的能力，包含記憶、判斷、推理以及社會理解能力等層面，並可透過作業計量來加以測量。Binet 認為智力具有可塑性，且心理計量測驗有固有的誤差，智力測量免不了有誤差，以信賴區間來解釋測驗分數，Binet 根據這套測驗的結果，將平均智商定為 100，一般人的智商大多在 85 到 115 之間。
3. 貢獻與限制：Binet 以作業法取代高登 (Galton) 的生理計量法，以語文、算術作業結果判定智力的高低。僅以心理年齡來呈現智力，無法做個體間智力差異的比較。

(四) 智力測驗「比率智商」階段 (Ratio IQ)：斯比量表 (Stanford-Binet Intelligence Scale)

1. 學者：美國史丹福大學心理學家推孟 (Lewis Madison Terman, 1877~1956)，被稱為「智商之父」。於 1916 年去除數個比西量表的項目並增加全新的項目，將「比西量表」(Binet-Simon Scale) 修訂為「斯比量表」(Stanford-Binet Intelligence Scale)。Terman 採用智商概念作為評估個體智力的標準，嚴格規定測驗編製的標準化程度提高測驗信度，使「斯比量表」成為公認最好的智力測驗工具之一。
2. 內涵：Terman 採用比率智商來表示個體智力，不再僅以心理年齡來呈現智力。比率智商 (Ratio IQ) 就是「智慧商數」(Intelligence Quotient, IQ) 的概念，簡稱「智商」。
3. 公式：以比率智商現示個體智力，是透過個體的「心理年齡」與「實足年齡」的比值。用心理年齡 (MA) 除以實足年齡 (CA)，通常計算至小數兩位，再乘以一百化成整數。
4. 舉例：一個生理年齡為 48 個月的兒童，根據測驗結果其心理年齡為 52 個月，將這兩個數字代入上列公式加以演算，其智商等於 108，表示這個兒童比一般兒童更聰明。斯比量表的平均數為 100，標準差為 16，智力水平可分為七個等級。
5. 內涵：
 - (1) 相互比較：若心理年齡與實足年齡相同，表示智力和一般人相當。心理年齡超過實足年齡，表示智力較一般人為高。心理年齡低於實足年齡，表示智力較一般人為低。
 - (2) 缺點：比率智商最大的缺點，在於兩個智力測驗的標準差不相同時，所得的測驗結果不能互相比較。
 - (3) 年齡限制：比率智商只適用於兒童，成人和青年期後期即不適用，原因在於智力的發展普遍到 15 歲以後就停止了，而生理年齡卻是繼續不斷的增加，若仍用心理年齡除以生理年齡，過了成熟年限以後，求出的智商必定一年比一年降低，失去了原來的意義。

(五) 智力測驗「離差智商」階段 (Deviation IQ)：魏氏兒童量表 (WISC-III)

1. 學者：大衛·韋克斯勒 (David Wechsler, 1896~1981) 是美國傑出的心理學家，Wechsler 於 1939 年編訂一項新穎的智力測驗，此智力測驗分為三種不同量表，包含魏氏成人量表 (WAIS-III)、魏氏兒童量表 (WISC-III)、魏氏學前兒童量表 (WPPSI-R)。Wechsler 最先採用離差智商概念來呈現智力，離差智商 (Deviation IQ, DIQ)，是一種用標準分數來表示智力高低的方法。此三份量表主要包含語文與作業兩個分量表，以 100 為平均數，標準差為 15。
2. 定義：Wechsler 的離差智商是以個體在智力測驗上的得分，與團體平均數比較的差距，配合標準差的概念來表示個體智力的高低。
3. 內涵：
 - (1) 相對分數：個人得分接近團體平均數者，表示其智力與一般人相近。得分高於團體平

均數者，表示其智力較高，比一般人聰明。得分低於團體平均數者，表示其智力較低，比一般人遲緩。

(2)常模解釋：以魏氏智力測驗而言，智力測驗結果呈常態分配，其平均數為 100，標準差為 15。如果某生在魏氏智力測驗上得分 115，意謂他在同年齡團體中居於平均數以上一個標準差的位置。他的智力與團體中其他人相比較，約高於 84%的人，約低於 16%的人。依據魏氏智力測驗，平均數以上一個標準差約佔 84.1%，平均數以上二個標準差佔 97.7%，平均數以上三個標準差佔 99.9%。平均數以下一個標準差約佔 15.8%，平均數以下二個標準差約佔 2.3%，平均數以下三個標準差約佔 0.1%。

4.優點：離差智商，不僅可以表示個人智力的高低，也可以顯示個人在團體中的位置，還可以與其他測驗結果相比較，為其最大的特點。

四、試說明刻板印象或政治偏見的形成與如何消除。(25 分)

【擬答】

(一)生活中無處不見刻板印象或政治偏見：

生活中無處不見各種性別、身份、種族、宗教、政治等刻板印象。例如，當我們看到身材魁梧、全身刺青，戴黑色太陽眼鏡、臉孔兇惡、全身黑衣黑褲的男子，我們就容易心生恐懼，因為會將這男子與黑社會人物畫上等號，這就是一種外表刻板印象。此外，性別刻板印象如「同性戀的人容易得愛滋病」、喜好刻板印象如「熱愛運動的男性都是身心健康」、年齡刻板印象如「七年級生都是草莓族」、身份刻板印象如「公務員都是泛藍鐵票」、政治刻板印象如把政黨、報紙或人物簡單分為左派、右派、自由派、保守派、泛藍、泛綠；「主張廢死的欺負受害者」、「主張支持死刑的思想保守」等。

(二)刻板印象 (stereotype)、偏見 (prejudice)、歧視 (discrimination)：

1. 刻板印象：指對特定的人事物具有固定的、僵化的看法。人們不但對種族、性別、職業有刻板印象，甚至對美醜胖瘦都有刻板印象。偏見的核心認知即是刻板印象。
2. 偏見：是指對某人或團體的態度，通常是負面的態度。指對人或對事評斷時所持的偏頗信念，非以客觀事實為依據所建立的態度，認知成份較少，情感成份較多。受情感因素影響，偏見的表現可能是正面的偏愛，也可能是負面的偏惡。
3. 歧視：對具有不同性質的事物，予以不同方式處理的心理歷程。或是對人對事存有偏見而予以差別待遇的歧視情形。偏見是內隱的態度，歧視則是偏見的外顯行為。例如：種族歧視，因個人種族不同而受到不公平的對待。

(三)刻板印象的形成：

1. 個人經驗：刻板印象的形成，主要是來自個人有限的經驗，在人際交往過程中，時間和精力有限無法與群體中的所有成員都深入認識，只能從和少數人交往的經驗中去推論，由部分推知全部，刻板印象因此形成。
2. 社會化：刻板印象往往和社會、政治、經濟、文化等因素交織在一起，並深深地紮根於社會生活中，像是男尊女卑的觀念。兒童在社會化過程中，學習到共同認可的價值、態度、觀念與行為，刻板印象也因此成為個體根深蒂固的觀念。
3. 媒體影響：媒體對特定人事物的報導，是反映社會對該人事物所抱持的刻板印象。各種平面或電子媒體的大肆報導，往往是增強而非改變傳統的刻板印象。

(四)刻板印象的特性：

1. 影響因素：

(1)訊息量：當我們對特定人事物所知的訊息量愈少，愈容易從刻板印象的基礎上來解

釋，並據此做出反映。反之，當我們對特定人事物的特性有更多訊息時，刻板印象的影響就會下降。

(2)屬性突顯性：團體的組成若出現「唯一」的狀況，常會使人們注意到其獨特的社會類別，並且運用刻板印象在這「唯一」者身上。

2.特徵：

(1)有限或不正確的訊息來源：偏見多半不是個體親身的經歷，大多來自道聽途說、人云亦云，因而形成負面偏見。例如：大醫院經常出現許多看小病的病患，認為大醫院的醫師是名醫，醫術較好。

(2)過度類化的傾向：對特定對象存有偏見時，容易出現月暈效應。喜歡一個人，就認為這個人樣樣都好，十全十美；如果不喜歡一個人，就會把他看得一無是處。這種過度類化以偏概全的傾向，忽視個別差異性。

(3)先入為主的判斷：有偏見的人，即使面對相反的事實也拒絕承認，不願意改變修正原來的判斷。偏見，是先入為主的觀念，受較多情感因素影響，以致即使獲得真實可靠的訊息，仍舊會堅持固執己見。

(4)並非一成不變：個體所受的教育及生活水準愈高，對刻板印象的性質愈了解，原先所持的刻板印象就愈容易被改變。

(五)刻板印象的消除：

1.善用社會化循環：兒童是從父母、師長、同儕及各種傳播媒體處學到刻板印象，因此必須從社會化循環的角度，避免刻板印象再傳遞。成人必須相信自己持有刻板印象，才會願意反省調整自己的言行，減少兒童受刻板印象影響的程度。

2.接觸假說 (contact hypothesis)：接觸假說相信，增進不同團體的接觸，能有效化解族群間的刻板印象。頻繁接觸能使族群間發現彼此的相似性，增加彼此吸引力。當有足夠的訊息否定刻板印象時，會增加刻板印象被改變的可能性。頻繁接觸能破解人們對其他團體成員同質性的錯覺。

3.重新歸類界線：消除我們和他們的分類界線，能化解彼此的刻板印象和敵意。最有效的方法就是讓彼此合作，當分屬不同團體的成員為共同目標合作時，會開始認定彼此屬於同一個團體，原本是他們的刻板印象，就開始消除。

4.認知的介入：刻板印象在偏見形成過程中，扮演重要的角色，透過改變刻板印象，可消除族群間的偏見和歧視。鼓勵人們做出正確的評價，以減低刻板印象對自己的影響。