

〔原 著〕

不当な outcome の原因帰属に関する

実験的研究 (I)¹⁾

—Lerner-正当世界仮説の検討—

名古屋大学

諸井 克 英

問 題

自己を取り巻く環境で生じるさまざまな出来事の原因を人が求める過程、すなわち、帰属過程は、その環境が規則的で秩序ある因果的世界であることを確証させ、その中で自己や他者の取る行動の結果の予測を可能にするという一般的意義を持つ。Lerner は、この帰属過程が正当性 (justice) を維持するような仕方では生じるという側面に注目し、それは正当世界信念 (a belief in a just world)、すなわち、「自分達は自分達が受けるに値するものを得、そして得ているものを受け取るに値するような世界に住んでいる」という信念の作用によると主張し、さまざまな社会行動の説明を正当世界信念の作用という観点から試みている (Lerner & Miller, 1978)。

Lerner の主張する基本的仮説は以下に述べる通りである。当該人物にある特定の outcome が生じているのを観察した知覚者は、その outcome が生じた原因を求めようとする。その際、その人物の側には、一見した所では原因となるものが見出せない場合には、その人物は不当な (unjust) outcome を受けていることになり、知覚者に不当性 (injustice) の知覚が生じ、知覚者はさまざまな仕方では正当性の回復を試みる。ただし、その outcome が重大なものである場合には、正当世界信念に対する脅威となる偶然 (chance) への帰属は避けられる。知覚者は、まず、outcome を現実的あるいは認知的に変化させることによって正当性の回復を試みるが、それが困難であったり、知覚者に不都合な時には、その当該人物の側に outcome の対応物を見出して正当性の回復を試みようとする。ところで、Lerner によれば、人物は、その人物が取った行為 (action) という側面とその人物に内在する人格的価値 (personal value) という側面に

二分される。したがって、outcome がその人物の何らかの適切あるいは不適切な行為の故に生じたと知覚され、そのような行為と outcome とが十分に適合 (fit) していると知覚可能であれば、不当性は解消されるが、そうでない場合にはその人物に内在する人格的価値に outcome の対応物が求められる。すなわち、outcome がポジティブである場合にはその人物の人格的価値が高い故にその outcome は生じたとされ、ネガティブである場合には人格的価値が低い故に生じたとされる。Lerner は、行為と人格的価値への outcome の対応は、一方が十分に outcome に見合ったものであれば正当世界信念が維持される故に二者択一的であると考えており、この点で、行為からその行為者の特性や意図などの内的特徴を推測する傾向について考察している Jones & Davis (1965) などの一般的帰属論者の考えとは異なっている。

以上述べたように、「人格的価値+行為」としての人物と、その人物に生じた outcome との関係が正当なものになるようにある特定の行動を起こしたり、認知を構成するというのが Lerner の基本的仮説なのである。この仮説は、本論文の主題である電気ショックを伴う学習実験場面での derogation 現象をはじめ、偶然にもたらされた作業報酬の行為への対応づけ (Lerner, 1965; Apsler & Friedman, 1975), rape victim の責任 (Jones & Aronson, 1973; Smith, Keating, Hester, & Mitschell, 1976; Seligman, Brickman, & Koulack, 1977), 不幸な目にあった類似他者との接触の回避 (Novak & Lerner, 1968; Lerner & Agar, 1972), 自己の正当性の保証と他者への援助行動との関係 (Miller, 1977 a, b; Zuckerman, 1975), 不当性の経験と援助行動との関係 (Simmons & Lerner, 1968), 他者への信頼と正当世界信念との関係 (Zuckerman & Gerbasi,

1) 本論文は、筆者が名古屋大学大学院文学研究科に提出した修士論文の一部をまとめたものである。本論文作成にあたり御指導を賜った広島修道大学人文学部前田恒教授に深く謝意を表します。

1977), そして, Rubin & Peplau 1973) によって作成された Just World スケールによって測定された正当世界信念の強さとさまざまな態度との関係 (Rubin & Peplau, 1975) などに関して, さまざまな仕方で妥当性が検討されている。

次に本論文の主題である電気ショックを伴う学習実験場面についての一連の実験について述べる。Lerner & Simmons (1966) は女子学生 (= 観察者) に同輩の女子学生 (= victim) がエラーをする度に電気ショックが与えられる対連合学習実験に参加しているのを観察させ, 何の報酬もないのにショックに苦しんでいる victim の運命に対して無力である観察者は victim を derogate することを見出し, この derogation 現象を正当世界仮説に基づいて次のように説明した。何の行為上の誤りを犯しているわけではないのに (innocent victim) 苦痛な目にあっているという事実は, 観察者の持つ正当世界信念にとって脅威であるので, その victim は苦しむに値する取るに足らない人物なのだと認知的歪曲をすることによって (derogation of an innocent victim), その信念を維持するのである。このような考えに従って Lerner をはじめとするさまざまな研究者は Fig. 1 に示し

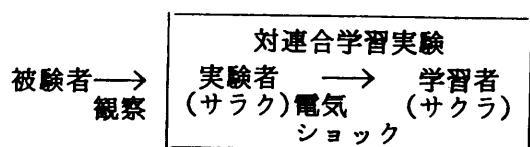


Fig. 1. Lerner-Simmons パラダイム

であるパラダイムを用いて一連の実験的研究を進めている。そこで見出されたさまざまな知見を要約すると以下のようなようになる。

(a) 大半の観察者は機会が与えられれば victim を救おうとし, victim が実際にその不当な状態から救われることが明らかになると derogation は生じない (Lerner & Simmons, 1966; Mills & Egger, 1972; Kenrick, Reich & Cialdini, 1976)。

(b) 相手と自分のどちらかがショック条件に振り当てられるクジ引きで, 相手自身がショック条件となるクジを引いた時には, ショック条件への振り当てというネガティブな outcome は, 相手のクジ引きという行為に対応づけが可能な故に derogation は生じない (Lerner & Matthews, 1967)。

(c) 条件の選択権を決めるクジ引きによって, 自分が選択権を得て, 相手をショック条件に振り当てても, ショック条件への振り当てという相手のネガティブな outcome は, 正当な競争での敗北という相手の行為への対応づけが可能な故に (justified self-interest 規範),

derogation は生じない (Lerner & Lichtman, 1968; Lerner, 1971 b)。

(d) victim は演技しているだけだと告げられたり, 他者の不幸に対する人々の反応についての研究であると告げられた被験者は, victim を derogate しないし, さらに, そのことを告げられないナイーブな被験者による victim の derogation を予測することもできなくなる (Lerner, 1971a; Simons & Piliavin, 1972)。

(e) 単独で victim を観察するよりも, 集団で観察する方が, 自分の評定によって実験者が自分を非情な人間だと思える可能性が減るので, victim の derogation は生じ易い (Aderman, Brehm & Katz, 1974)。

(f) 正当世界信念の強い者は弱い者に比べて victim を derogate する傾向は大きい (Zuckerman, Gerbasi, Kravitz, & Wheeler, 1975)。

(g) 宗教を重んじている者は, そうでない者に比べて, 状況に左右される程度が小さいと考えられるために, victim を derogate する傾向は小さい (Sorrentino & Hardy, 1974)。

ところで, Lerner-Simmons パラダイムでの derogation 現象についての正当世界仮説に基づく解釈に対しては, 主として以下の三つの面からの批判がある。

第一の批判は観察者と victim の間の心理的關係に関するものである。Aderman, Brehm, & Katz (1974) は, 従来このパラダイムで用いられている教示が共感抑制的構え (set) を観察者に取らせるために derogation が生じたと主張し, 自分自身 victim になったつもりで観察する imagine-selfset 条件では derogation が生じないことを見出した。また, Sorrentino & Boutilier (1974) は, 観察者自身が後でショックを受けることになっている similar fate 条件では victim への同情が生じることを見出した。したがって, 観察者と victim との間になんらかのユニット関係が存在する場合には victim に生じているネガティブな outcome を人格的価値の低さに対応づけることはないといえる。さらに, Lerner-Simmons パラダイム以外の事態でも, 観察者と刺激人物の間にユニット関係がある時にはその人物に生じたネガティブな outcome を内的に帰属しないことが見出されている (Gould & Sigall, 1977; Wolfson & Salancik, 1977)。したがって, derogation 現象を, Chaikin & Darley (1973) が主張するように, 防衛的帰属仮説—すなわち, 自己がそのような不当な立場におかれる可能性が小さい時には, そのネガティブな outcome をその当事者の責任にすることによって自己を心理的に防衛するが, 自己がそのような不当な立場におか

れる可能性が大きい時には、当事者への責任帰属は間接的に自分を非難することを意味するので、当事者以外に責任を帰属することによって自己を防衛するという仮説一によって説明することも可能である。

このような批判に対して、Lerner は、最初（Lerner, Miller, & Holmes, 1976; Lerner, 1977）、自己と他者との間に未分化で最小の経験の差異しかない identity 関係、共通の目標のために促進的な関係にあり、類似性が知覚されている unit 関係、および競合的で共通性のない non-unit 関係を区別し、各々の関係によって正当性の形式 (forms of justice) が異なると主張し、自己の知見との斉合性を主張している。そして、さらに、その後 (Lerner & Miller, 1978)、観察者の視覚的オリエンテーションが帰属の方向を決める重要な要因であるという Storms (1973) の知見に基づき、観察者の注意の方向による差異も考えられると主張している。しかし、その人物に注意を向けることが必ずしもその人物への内的帰属となるわけではないことを示した Regan & Totten (1975) の知見からすれば、注意の方向による説明だけでは不十分であると言えよう。

なお、Chaikin & Darley (1973) が依拠している防衛的帰属理論は、Walster (1966) が提起した責任の重大さ依存仮説——すなわち、outcome が重大であるほど、当事者に課される責任は増大するという仮説——に基づいて展開されたものであるが、Walster のこの仮説は、正当世界仮説とは基本的に異なるものであるにもかかわらず、Shaw & Skolnick (1971) をはじめとする防衛的帰属論者は両者を混同している。つまり、Lerner は、一般的な責任の増減についてではなく、行為上の責任と人格上の責任についての二者択一的な帰属について言及しているのに対して (Lerner, 1965; Jones & Aronson, 1973)、防衛的帰属論者は一般的責任の増減を問題にしているにすぎないのである。したがって、防衛的帰属論者が、一般的責任の増減だけでもって、正当世界仮説と防衛的帰属仮説の妥当性の比較をするのは適切ではない。

以上のことに加えて、自己の正当性が脅威に曝されている時には他者の正当性には無関心になることを見出した Miller (1977 a, b) の援助行動についての実験から自己と他者では正当性原理の適用の仕方が異なることからも、自己とユニット関係のある他者については、そうでない他者の場合と正当性原理の適用の仕方が異なることを考える Lerner の初期の主張は十分妥当であると言えよう。

第二の批判は、第一の批判と関連しており、victim にショックを与えている実験者に加担しているような意識

が観察者に生じる故に derogation が生じるという Cialdini, Kenrick & Hoerig (1976) の批判である。彼らは、学習実験は他学部でおこなわれていると教示することによって、被験者の実験参加によって得られる利得 (credit) が学習実験とは無関係であることを顕在化した low-complicity 条件と両者の関係は曖昧にしたままである high-complicity 条件とを設け、前者の条件では derogation は生じないことを見出した。

ところで、もしも、彼らが主張するように、ここでの観察者は実験参加による単位取得を victim の犠牲を通じてしており、その結果生じた罪意識を正当化するために victim を derogate するのであるならば、この場合の derogation 現象は不協和理論に基づく harm-doing の効果の研究 (Davis & Jones, 1960; Brock & Buss, 1964; Glass, 1964; Walster & Prestholdt, 1966, etc) の枠組によっても説明可能となる。しかし、不協和理論にしたがえば、derogation 生起のための重要な要因の一つは危害を加えることを拒否する選択の自由が許されていることであるが、Lerner-Simmons パラダイムは一種の強制受諾事象であるので、危害の責任は実験者に帰してしまえばそれで十分であり、derogation は必ずしも必要とされないはずである。さらに、Lerner (1971 a) は、単位取得とは関係なく、したがって、罪意識が生じない事象でも derogation が生じることを見出している。したがって、Cialdini *et al.* (1976) の用いた low-complicity 条件で derogation が生じなかったのは、罪意識の欠如のためであるよりは、学習実験は他学部で行なわれているという教示のために、心理学専攻の観察者には、事象が relevant でなくなり、正当世界信念に対する脅威が小さくなったためと解される (Lerner & Miller, 1978)。以上のことから、Cialdini *et al.* (1976) による批判は妥当でないと言える。

第三の批判は Lerner-Simmons パラダイムでの victim の行動自体に derogation を生じる情報が含まれているという帰属論者による批判である。Godfrey & Lowe (1975) は、Lerner-Simmons パラダイムでの victim は無報酬でショックに苦しむという尋常でない行動に従事している故に外因的 (extrinsic) であると見られ、weak で yielding であるという推論を生じ、それが derogation をもたらすと主張し、victim の行動が外因的な印象を被験者に与える条件 (random 条件, unwilling 条件) と内因的な (intrinsic) 印象を与える条件 (volunteer 条件, good reason 条件) を設定し、前者の条件では derogation が生じるが、後者の条件では逆に victim は高く評価されることを見出した。

このような批判に対して、Lerner は、victim が内因的な力、すなわち高潔な動機によって行動していると思われた時に derogation が生じないのは、ショック自体がネガティブであっても、研究価値を認め、進んでショックを受けている故に、何の不当性も生じていないためであると反論している (Lerner & Miller, 1978)。さらに、Lerner & Simmons (1966) と Lerner (1971 a) が見出した知見、すなわち、被験者に、victim には知らせていないが、後に victim に報酬を与えることになっていると告げると、derogation は生じなくなるという知見は、Godfrey & Lowe (1975) の主張からは説明できない。

また、Godfrey & Lowe (1975) は、従来のエラーに対応してショックを与えるという事態では、初期のエラーから学習者が stupid であると推論され、その結果、derogation が生じている可能性があることを主張し、この可能性を除くために、正誤とは関係なくランダムにショックが与えられる条件を設けて実験を行なっている。彼らの主張は、Jones, Rock, Shaver, Goethal, & Ward (1968) の能力帰属に関する初頭効果の知見からすれば、一見妥当であるが、しかし、victim に十分な報酬が与えられると derogation が生じなくなるという事実はやはり説明できない。

ところで、エラーに対してショックが与えられている通常の Lerner-Simmons パラダイムでは、正当世界仮説に単純に従えば、ショックを victim の犯したエラーという行為に対応させれば十分であり、人格的価値の低さに対応させる必要はない。この点に関して、Lerner は、学生はこの種の学習実験の初期には誰もがエラーをするものだと思っており、エラー自体の一般性にもかかわらず、ショックを伴った学習実験に参加させられていることが不当であると主張している。

しかし、victim の行為 (すなわち、エラー) とかわりなくランダムにショックが与えられている場合には行為への対応づけの可能性がより小さいはずであるから、それだけ人格的価値への対応づけは大きくなり、derogation は極端になることが当然考えられる。ショックの与え方をランダムにした実験には、前述の Godfrey & Lowe (1975) の実験と、機械が誤ってプログラムされたために victim がエラーをしていないにもかかわらずショックが与えられる Piliavin, Hardyck & Vadum (1967) の実験があり、前者では derogation の程度が小さくなっているように思われ、さらに後者では derogation が生じないことが見出されている。しかし、前者では、エラーに対してショックが与えられる条件を欠

いており、また、後者では機械を予め十分に点検しておかなかった実験者への非難によって不当性が解消されている可能性があるために、両者の傾向は必ずしも正当世界仮説にとって決定的に不利であるとは言えない。したがって、Lerner-Simmons パラダイムでショックの与え方をランダムにすると derogation がより極端になるという正当世界仮説に基づくこの予測の妥当性は現状では依然として曖昧なままである。

実 験 目 的

以上の論議を踏まえて、実際に Lerner-Simmons パラダイムで derogation が生じるかを確かめることを主目的にして実験を行なった。その際、特に、観察者の「構え」の変数と対連合学習実験での「強化形式」の変数とを操作した。

「構え」の変数は先述の論議から観察者と victim の間の心理的関係を規定すると考えられるが、Aderman *et al.* (1974) が用いた imagine-self set (以下 IS set と略す) と watch-him set (以下 WHset と略す) の二条件を用いた。この場合、IS set を取る観察者は不当な目にあっている victim に同情的に反応し、WH set を取る観察者は非同情的に反応すると予測される。

「強化形式」の変数は、行為と outcome の対応関係の有無の効果を見るために導入したが、何のショックも与えられない通常の学習実験であるコントロール条件 (以下 C 条件と略す)、Lerner-Simmons パラダイムで通常用いられている学習者の犯したエラーに対して電気ショックが与えられるエラーショック条件 (以下 ES 条件と略す)、および Godfrey & Lowe (1975) が用いたものと類似した条件である学習者の反応の正誤とはかわりなく予め決められたプログラムに従ってショックが与えられるランダムショック条件 (以下 RS 条件と略す) の三条件を用いた。この場合、ES 条件ではショックのエラーへの対応づけが可能に故に、RS 条件に比べて不当性の程度は小さいと考えられる。

本実験で検証する仮説は次の通りである。

仮説 I - WH set を取った場合、ES および RS 条件では derogation が生じるが、その程度は RS 条件の方が大きいであろう。

仮説 II - IS set を取った場合、ES および RS 条件では同情が生じるが、その程度は RS 条件の方が大きいであろう。

ところで、本実験では男女被験者を用いているが、考

察でも述べるように、Lerner らの一連の研究では被験者の性の効果は見出されていないので、ここでは性の効果についての仮説は導かない。

方 法

被験者 男女大学生 108 名が 2～5 名の男女混合集団で参加した。なお、C、ES および RS 条件には大きさのほぼ等しい集団が同数含まれ、さらに、一集団に IS set を取る被験者と WH set を取る被験者が必ず含まれるようにした。

実験条件 三つの独立変数、すなわち、観察者が聴くテープに収録されている学習実験の「強化形式」（C、ES および RS 条件）、観察者がテープを聴く際に取り「構え」（IS set および WH set 条件）、および観察者の性（男、女）が操作される $3 \times 2 \times 2$ 要因計画の実験である。

実験手続 被験者は実験室に来ると、まず、態度調査の名目で Just World スケール²⁾をチェックするように求められ、記入後、実験者は「印象形成」の問題に関心があることを告げ、実際の学習実験を録音したテープを聞かせるのでどのような印象を抱いたか後で聞かせて欲しいと告げた。「学習におよぼす罰の効果」というテーマで実施されている一連の実験の一部であるとして対連合学習実験を説明する中で、前述した「強化形式」の変数を操作した。続いて、被験者がテープを聴く際に取り構えの操作をしたが、ここでの教示内容は Aderman et al. (1974) に従い、IS set 条件では被験者自身が学習者になった場合にどのような気持ちになるかを想像しながらテープを聴くように教示し、WH set 条件では学習者の身体の動きや状態を想像しながらテープを聴くように教示した。

その後、被験者は約 15 分間刺激テープを聴いた。テープには実験者と学習者（ともに男性サクラ）が登場するが、学習課題は 12 個の二文字の無意味語対で、実験者が「刺激語」を読み上げ、学習者はそれと対になった「反

応語」を答えた。各試行でのエラー数および学習の進捗度は各強化条件で同一にした。ES 条件と RS 条件ではテープは同じであるが、学習者の反応とショックとの対応関係の有無が異なって知覚され、かつ、同じテープであるようにするために、ES 条件と RS 条件で正答となる反応語が逆になる対を導入した³⁾。ショック条件と異なる C 条件のテープは、ショックが与えられていないためにショックによる苦痛の声（例えば「ウッ、痛い」）を欠いている以外は ES 条件と同一にした。

学習がまだ完成していない第 7 試行直後にテープを止め、後述のさまざまな質問項目を含んだ質問紙を配り、チェックさせた。

従属変数の測定 まず、「学習者」、「平均的大学生」および「実験者」の三者についての印象評定をさせるが、Lerner が一連の実験で用いている 15 対の両極形容詞尺度を用い、9 点尺度上にチェックさせ、得点は各項目でポジティブ 9 点～ネガティブ 1 点とし、合計得点を印象値とした。

その他、「構え」と「強化形式」の操作の有効性チェックのために、取るべき構えやテープでの強化条件についての教示を理解したかを確認する質問項目や、学習実験事態に対する観察者の態度（上述の実験者の印象に加えて、ショック使用の是非、ショックを伴う学習実験への観察者自身の参加意志）、学習者のパフォーマンスの知覚（エラー数の推定、学習課題の難易度、学習速度、学習者の実験参加の自発性）、および電気ショックに関する評定（ショック数の推定、不当に与えられたショック数の推定、学習者の示した苦痛度、学習者の苦痛に対する観察者自身の共感度）についての質問項目を設け、チェックさせた（結果の表に示してあるように、エラー数の推定などを除いて、大半が 9 点尺度である。）。

結 果

操作変数のチェックで、不適切な反応をした者および deception を見破った者を除いて、各条件 8 名、計 96 名

2) Rubin & Peplau (1973) に基づいて作成した 24 項目（正当方向項目、不当方向項目、各 12 項目：例～「幸運をつかんだ人は、それだけの努力をしている」、「善行は、たいてい、だれにも気づかれない」）からなるリッカートタイプの尺度で、各項目に同意—不同意の 7 点尺度で反応させた。得点は、各項目で正当方向の反応を 7 点、不当方向の反応を 1 点となるようにして、その合計得点を正当世界信念の強さとした。

3) 例えば、「ては」という刺激語に対して、ES 条件では「あれ」、RS 条件では「れあ」が正しい反応語である場合、学習者が「れあ」と答えてショックが与えられると、ES 条件では誤答に対してショックが与えられていることになるが、RS 条件では正答であるにもかかわらず、ショックが与えられていることになる。RS 条件ではこのような不当ショックがテープを聴いている間 17 回出現するようにした。

なお、学習実験についての最初の説明で、刺激語が呈示されて一定時間後に学習者には正答が呈示されていると予め教示されるが、テープを聴いている間は被験者には正答は呈示されない。したがって、被験者が学習を完成させる可能性は小さいと考えられる。実際に、一部の被験者に、実験終了後、刺激語を示し、反応語を答えさせたが、ISset、WHset にかかわらず、すべての者が 12 個中 2～4 個しか答えることができなかった。

の結果をデータとして採用した。なお、以下の叙述では学習者を SP (stimulus person) と略して呼ぶことにする。

独立変数の操作の有効性 構えの教示や強化形式についての教示を理解していなかった者は予め除いてあるので、ここでは SP が正答であるにもかかわらずショックを受けた不当ショック数の推定値を示す (Table 1)。分散分析 ($3 \times 2 \times 2$) の結果によると、RS 条件の方が不当ショック数が多く推定される傾向があることを示す「強化」の主効果が有意であり ($F=42.39, df=1/56, p<.01$), 不当性の操作は妥当であったと言える。また、RS 条件で不当ショック数が多く推定される傾向は WH set 条件よりも IS set 条件で大きいことを示す「強化×構え」の交互作用 ($F=5.21, df=1/56, p<.05$) と「構え」の主効果 ($F=2.96, df=1/56, p<.10$) が有意であった。

SPの相対印象値 Table 2 には、Lerner の一連の実験で用いられている方法に従って、SP の印象値から平均的大学生の印象値を減じた SP の相対印象値が示してある (得点範囲: +120~-120)。分散分析 ($3 \times 2 \times 2$) の結果によると、IS set を取った観察者は WH set を取った観察者よりも SP を高く評価する傾向があることを示す「構え」の主効果 ($F=3.81, df=1/84, p<.10$) と、男子は女子よりも SP を高く評価する傾向があることを示す「性」の主効果 ($F=2.77, df=1/84,$

$p<.10$) が有意であった。男子では、IS set を取った観察者は強化条件を問わず、SP を高く評価しているのに、WH set を取った観察者は、ES 条件では SP を少し高く評価するのに、C条件、RS 条件では少し低い評価をする傾向があると言える (有意な条件差は、C-WH set vs C-IS set のみで見出された。 $t_{14}=2.77, p<.05$)。しかし、女子では、WH set 条件での傾向は男子に似ているが、IS set 条件での SP の高い評価は生じておらず、女子のみで分散分析 (3×2) を試みると有意な主効果や交互作用はなかった (男子のみでは、「構え」の主効果のみが有意であった。 $F=3.81, df=1/42, p<.10$)。

他の従属変数の結果 男子では、女子に比べて、SP の相対印象値により明確な条件差が見られ、さらに、以下に述べるように、他の評定でも比較的明確なパターンが生じているので、以下は男子の結果についてのみ述べる。Table 3 には、学習実験事態に対する観察者の態度、SP のパフォーマンスの知覚および電気ショックに関する評定についての平均値と分散分析 (3×2 or 2×2) の結果を示してある。

(1) 学習実験事態に対する観察者の態度 「実験者の印象値」では、ES-ISset 条件と RS-WHset 条件で他の条件に比べて実験者が高く評価される傾向があることを示す交互作用が有意であった (有意な条件差は、ES-WHset vs RS-WHset, および ES-ISset vs ES-WHset で見出された。 $t_{14}=-2.05, p<.10; t_{14}=1.89, p<.10$)。

「ショック使用の是非」では、C条件では他のショック条件に比べてショック使用を認める傾向があることを示す「強化」の主効果が有意であった。ISset 条件では、RS 条件で最もショックを認めない傾向があったが (C-IS set vs RS-ISset $t_{14}=2.88, p<.05$; ES-ISset vs RS-ISset $t_{14}=1.90, p<.10$), WHset 条件では、ES 条件で最もショックを認めない傾向があった (C-WH set vs ES-WHset $t_{14}=2.06, p<.10$)。

「観察者自身の参加意志」では、RS 条件への参加意志

Table 1
不当ショック数の条件別平均推定値

	男子		女子	
	ES	RS	ES	RS
IS set	0.88 (1.25)	9.00 (7.69)	1.38 (2.07)	12.75 (6.32)
WH set	1.63 (1.77)	7.13 (6.06)	1.88 (2.23)	5.75 (2.77)

() : SD

Table 2
SPの相対印象値の条件別平均値

	C	男子		C	女子	
		ES	RS		ES	RS
IS set	8.13 (5.94)	9.75 (21.68)	9.88 (19.47)	1.63 (21.19)	-0.50 (7.45)	2.00 (11.81)
WH set	-1.38 (7.69)	5.13 (11.42)	-3.38 (22.38)	-3.50 (16.99)	1.00 (8.32)	-4.25 (18.28)

() : SD

Table 3

学習実験事態に対する観察者の態度、SPのパフォーマンスの知覚、および電気ショックに関する評定についての条件別平均値と分散分析の結果（男子）

	C		ES		RS		分散分析の結果			
	IS set	WH set	IS set	WH set	IS set	WH set	強化	構え	交互作用	
学習実験事態に対する観察者の態度	実験者の印象値		74.50	73.75	81.25	71.75	71.88	81.75		$F=3.60$ $df=2/42$ $p<.05$
	ネガティブ15~135ポジティブ		(5.48)	(10.38)	(11.21)	(8.77)	(13.21)	(10.64)		
	ショック使用の是非		5.63	6.00	4.63	3.25	2.50	4.38	$F=4.03$ $df=2/42$ $p<.05$	
	ネガティブ1~9ポジティブ		(2.45)	(2.83)	(2.56)	(2.49)	(1.85)	(2.67)		
観察者自身の参加意志	RS条件	拒否1~	3.13	1.75	2.75	1.75	1.88	3.50		$F=2.99$ $df=2/42$ $p<.10$
		9参加	(2.23)	(1.39)	(2.19)	(1.17)	(1.36)	(2.56)		
拒否1~	ES条件	9参加	2.88	3.50	4.50	2.50	2.75	4.00		
			(2.36)	(2.45)	(2.98)	(1.41)	(2.44)	(2.73)		
SPのパフォーマンスの知覚	エラー数の推定 (正答41回)		50.00	51.88	45.00	41.88	42.63	40.63	$F=2.47$ $df=2/42$ $p<.10$	
			(10.35)	(9.23)	(14.88)	(12.33)	(13.45)	(14.25)		
	学習課題の難易度 易1~9難		7.38	6.13	7.50	7.13	8.00	7.50	$F=2.83$ $df=2/42$ $p<.10$	$F=4.24$ $df=1/42$ $p<.05$
			(1.30)	(1.55)	(0.54)	(1.13)	(1.07)	(1.31)		
学習速度 遅1~9早		3.63	3.38	4.38	4.38	4.75	4.13			
		(2.39)	(1.93)	(2.07)	(1.30)	(1.28)	(0.99)			
SPの実験参加の自発性 強制的1~9自発的		4.25	3.00	5.00	4.25	5.63	4.75			
		(1.58)	(0.76)	(2.33)	(2.19)	(3.07)	(2.71)			
電気ショックに関する評定	ショック数の推定 (正答41回)				45.75	41.88	42.50	34.75		
					(15.13)	(13.35)	(9.26)	(10.71)		
	不当ショック数の推定 (ES: 0回/RS: 17回)				0.88	1.63	9.00	7.13	$F=14.78$ $df=1/28$ $p<.01$	
					(1.25)	(1.77)	(7.69)	(6.06)		
SPの苦痛度 小1~9大				7.63	7.88	8.38	8.00	$F=2.93$ $df=1/28$ $p<.10$		
				(0.74)	(0.84)	(0.52)	(0.76)			
SPの苦痛への共感度 小1~9大				5.88	5.50	5.63	5.63			
				(1.73)	(2.07)	(2.62)	(2.20)			

() : SD

については、CおよびES条件ではISsetを取った場合よりもWHsetを取った場合の方が参加意志が小さくなるのに、RS条件では逆の傾向があることを示す有意な交互作用が見出されたが、ES条件への参加意志については何の有意な主効果も交互作用も見出せなかった。しかし、二つのショック条件では、RS条件への参加意志、ES条件への参加意志ともに、ES-WHsetおよびRS-ISset条件では小さくなる傾向があると言える（個々の条件間に有意差は見出せなかった）。

以上の四つの測度を通じて言えることは、ショック条件では、ES-ISsetおよびRS-WHset条件では、ES-WHsetおよびRS-ISset条件に比べて、学習実験事態に対してポジティブな態度を持つ傾向があるということである。

(2) SPのパフォーマンスの知覚「エラー数の推定」では、C条件ではショック条件に比べてエラー数が過大に推定される傾向があることを示す「強化」の主効果が有

意であった（ISset条件では強化条件間に有意な差は見出せず、WHset条件でのみ有意な差が見出された。C-WHset vs ES-WHset $t_{14}=1.85$, $p<.10$; C-WHset vs RS-WHset $t_{14}=1.87$, $p<.10$ ）。

「学習課題の難易度」では、RS条件、ES条件、C条件の順に課題は難しいと見做される傾向があることを示す「強化」の主効果と、ISset条件ではWHset条件に比べて課題は難しいと見做される傾向があることを示す「構え」の主効果が有意であった（有意な条件差はC-WHset vs RS-WHsetで見出されたのみであった。 $t_{14}=-1.91$, $p<.10$ ）。

「学習速度」では、何の有意な主効果も交互作用も見出せなかったが、ショック条件ではC条件に比べて学習速度が早いと見做される傾向が有意ではないがあると言える。

「SPの参加の自発性」では、何の有意な主効果も交互作用も見出せなかったが、C条件でWHset条件の方が

ISset 条件よりも SP の参加は強制的であると見做される傾向があり ($t_{10, .04} = 2.02, p < .10$), ES 条件, RS 条件でも有意ではないが同様な傾向がある。また, C条件に比べてショック条件の方が参加は自発的であると見做される傾向が有意ではないがあると言える。

(3) ショックに関する評定「ショック数の推定」では何の有意な主効果も交互作用も見出せなかった。しかし, 有意ではないが, RS-WHset 条件でショック数を過少評価する傾向があると言える。

「不当ショック数の推定」では, RS 条件では ES 条件に比べて不当ショック数が多く推定される傾向があることを示す「強化」の主効果が有意であった (ES-ISset vs RS-ISset $t_{7, .97} = -2.95, p < .05$; ES-WHset vs RS-WHset $t_{8, .18} = -2.47, p < .05$)。ただし, 交互作用は有意ではないけれども, ISset 条件に比べて WHset 条件では強化による差が小さいと言える。

「SP の苦痛度」では, RS 条件では ES 条件に比べて SP の苦痛度は大きいと見做される傾向があることを示す「強化」の主効果が有意であった (有意な条件差は, ES-ISset vs RS-ISset で見出されたのみであった。 $t_{14} = -2.34, p < .05$)。

「SP の苦痛への共感度」では何の傾向も見出されなかった。

SP の相対印象値と他の従属変数との関係 SP の相対印象値と他のさまざまな評定との関係を調べるために, 条件別に相関を調べた。

(1) C条件 ISset 条件では, 学習課題の難易度と学習速度の知覚とで有意な正の相関が見出され ($r = .806, p < .01$; $r = .740, p < .01$), SP の相対印象値が高い場合には, 学習課題は難しいと見做され, SP の学習速度は早いと見做される傾向があることを示している。

WHset 条件では, エラー数の推定で有意な負の相関が見出され ($r = -.572, p < .10$), SP の相対印象値が低い場合には, エラー数が多く推定される傾向があることを示している。

(2) ES 条件 ISset 条件では, ショック使用の是非, 学習速度および SP の実験参加の自発性で有意な正の相関が見出され ($r = .544, p < .10$; $r = .673, p < .05$; $r = .573, p < .10$), SP の相対印象値が高い場合には, ショック使用が認められ, 学習速度は早いと見做され, SP の実験参加は自発的だと見做される傾向があることを示している。

WHset 条件では, 学習速度で有意な正の相関が見出され ($r = .592, p < .10$), SP の相対印象値が高い場合には, 学習速度は早いと見做される傾向があることを示している。また, 実験者の印象値, ショック使用の是非

および SP の苦痛度で有意な負の相関が見出され ($r = -.658, p < .05$; $r = -.714, p < .05$; $r = -.523, p < .10$), SP の相対印象値が高い場合には, 実験者は低く評価され, ショック使用は認められず, SP の苦痛度は小さいと見做される傾向があることを示している。

(3) RS 条件 ISset 条件では, 実験者の印象値, RS 条件への観察者自身の参加意志および SP の苦痛度で有意な負の相関が見出され ($r = -.577, p < .10$; $r = -.558, p < .10$; $r = -.519, p < .10$), SP の相対印象値が高い場合には, 実験者は低く評価され, 観察者自身の参加意志は小さくなり, SP の苦痛度は小さいと見做される傾向があることを示している。

WHset 条件では, エラー数とショック数の推定で有意な正の相関が見出され ($r = .650, p < .05$; $r = .895, p < .01$), SP の相対印象値が低い場合には, エラー数, ショック数ともに低く推定される傾向があることを示している。また, ショック使用の是非と SP の苦痛度で有意な負の相関が見出され ($r = -.638, p < .05$; $r = -.583, p < .10$), SP の相対印象値が低い場合には, ショック使用が認められ, SP の苦痛度は大きいと見做される傾向があることを示している。

SP の相対印象値と観察者の正当世界信念の強さとの関係 実験前に実施した Just World スケールでの観察者の得点と SP の相対印象値との相関が Table 4 に条件別に示してある。C条件では, 両構え条件ともに SP の相対印象値と観察者の正当世界信念の強さは無関係であると言える。また, ES-ISset 条件でも C条件と同様に無関係であると言えるが, ES-WHset, RS-ISset および RS-WHset 条件では, 有意な負の相関が見出され, これら三条件では, 正当世界信念が強い観察者ほど, SP の相対印象値を低くする傾向があることを示している。

Table 4
SPの相対印象値と Just World 得点の条件別相関値 (男子)

	C	ES	RS
IS set	-.291	-.134	-.518 $p < .10$
WH set	-.114	-.510 $p < .10$	-.653 $p < .05$

考 察

結果で述べたように, ここでは, 比較的明確な傾向のあった男子の結果について論じることにする。

観察者と SP との間にユニット関係はないと考えられる WHset 条件は, 行為と outcome の対応関係の有無

から、ES 条件よりもむしろ RS 条件で最も大きい derogation が期待された（仮説 I）。SP の相対的印象値を見ると、RS、C、ES 条件の順で低かったが、有意な条件差は見出せなかった。したがって、SP の相対的印象値を見る限りでは仮説 I の支持は保留される。

観察者と SP との間にユニット関係があると考えられる ISset 条件では、不当性の程度が大きくなるほど、SP に対して観察者は同情的になると考えられ、RS、ES、C 条件の順で SP の相対的印象値は高いことが期待された（仮説 II）。ISset 条件では WHset 条件に比べて SP の相対的印象値が高い傾向は見出されたものの、不当性は生じていないはずの C-ISset 条件ですら、ES-ISset および RS-ISset 条件と同程度に SP の相対的印象値は高かった。したがって、仮説 II の支持も保留される。

次に各条件別に SP の相対的印象値と他の評定とを関係づけて詳細に考察していく。

まず、観察者と SP との間にユニット関係があると考えられる ISset 条件から論ずる。この条件では、いずれの強化条件でも SP の相対的印象値は等しく高かったが、他の評定と関連させて見ると、その意味するところは異なっているように思われる。

C-ISset 条件では、SP の相対的印象値が高い場合には学習課題は難しいと見做され、学習速度は早いと見做される傾向があることを示す有意な相関が見出されたが、SP の相対的印象値は観察者の正当世界信念の強さとは無関係であった。したがって、この条件での SP の高い相対的印象値は、ユニット関係の成立に加えて、SP のパフォーマンスの知覚に起因していると考えられる。

ES-ISset 条件では、実験者を高く評価し、ショックの使用を認め、観察者自身の参加意志も高い傾向があることから、学習実験事態に対してポジティブな態度を持っていると言える。また、SP の相対的印象値が高い場合には、ショック使用が認められ、学習速度は早いと見做され、SP の実験参加は自発的であると見做される傾向があることを示す有意な相関が見出されたが、SP の相対的印象値は観察者の正当世界信念の強さとは無関係であった。したがって、この条件での SP の高い相対的印象値は、学習実験事態のポジティブな受容を伴い、SP のパフォーマンスの知覚に起因していると考えられる。

RS-ISset 条件では、実験者を低く評価し、ショック使用を認めず、観察者自身の参加意志も低い傾向があることから、学習実験事態に対してネガティブな態度を持っていると言える。また、SP の相対的印象値が高い場合には、実験者は低く評価され、観察者自身の参加意志も低くなる傾向があることを示す有意な相関が見出された。した

がって、この条件での SP の高い相対的印象値はネガティブな事態におかれた SP に対する同情の反映であると言える。ただし、正当世界信念が強い者ほど、SP の相対的印象値を低くする傾向があることを示す有意な相関が見出されたことは、ISset を観察者が取っても正当世界信念は同情を抑制する方向に作用していることを示しており、ユニット関係がある場合の SP に対する同情をも正当世界信念の機制によって説明しようとしている Lerner の主張には反する結果であると言える。

次に観察者と SP との間にユニット関係はないと考えられる WHset 条件の結果について論じる。この条件では、SP の相対的印象値を見る限り、SP は、RS-WHset 条件で少しネガティブに、ES-WHset 条件で少しポジティブに評価されていた。

C-WHset 条件では、SP の相対的印象値は neutral であったが、SP の相対的印象値が低い場合にはエラー数が多く推定される傾向があることを示す有意な相関が見出され、さらに、SP の相対的印象値は観察者の正当世界信念の強さとは無関係であったことから、C-ISset 条件の場合と同じく、SP の相対的印象値は SP のパフォーマンスの知覚に起因していると考えられる。しかし、ここでは観察者と SP との間にユニット関係がないために、C-ISset 条件とは異なり、SP をポジティブに評価する方向に機能するバイアスが働かなくなり、SP を特に高く評価するような傾向は生じなかったと考えられる。

ES-WHset 条件では、SP の相対的印象値は ES-ISset 条件に比べて少し低いのがポジティブであった。しかし、前述した ES-ISset 条件とは逆に学習実験事態に対してネガティブな態度を持っており、また、SP の相対的印象値が高い場合には、実験者は低く評価され、ショック使用は認められない傾向があることを示す有意な相関が見出されたことから、RS-ISset 条件に類似した傾向が生じていると言える。

なお、この条件では、正当世界信念が強い観察者ほど、SP の相対的印象値を低くする傾向があることを示す有意な相関が見出されており、本実験での ES 条件に該当する条件で、同様の傾向を見出した Zuckerman *et al.* (1975) の知見とも一致する結果が示されている。したがって、この条件では、SP の相対的印象値が高い場合には、学習速度が早いと見做される傾向があることを示す有意な相関が見出されたけれども、C 条件や ES-ISset 条件のように、SP の相対的印象値が SP のパフォーマンスの知覚に起因しているとは一概に言えない。

RS-WHset 条件では、六つの条件の中で SP の相対的印象値は最も低かった。ただし、この条件では、エラー

とショックとの間には対応関係はないのに、前述した RS-ISset 条件とは逆に、学習実験事態に対してポジティブな態度が見られた。また、SP の相対印象値が低い場合には、ショック使用が認められ、さらに、エラー数やショック数が少なく推定される傾向があることを示す有意な相関が見出された。以上を見ると、この条件では、SP の相対印象値に関する限り、期待されるほどには SP の derogation は大きくなかったが、その反面、エラーとショックとの間の対応関係を欠き、本来はポジティブな態度を持つべき理由もない学習実験事態をポジティブな方向に歪め、さらには、ショック数をも過少視することによって、事態全体の不当性を解消しようとしていることがうかがわれる。つまり、今回の実験では、RS 条件での不当ショック数がかなり少なめに推定された事実が示しているように、観察者は、エラーとショックとの対応関係の有無を逐一的に確認できるわけではなく、そして特に、WHset 条件では、テープを聴く前の教示を通して SP の身体活動に注意するような態度を取らせたために、両者の対応関係はより一層歪曲され易くなっていたことが考えられる。そのため、ここでは SP の相対印象値を直接低めることの他に、さらに、事態全体を正当化することによって、そこに喚起された不当性を解消しようとしたと言える。ただし、正当世界信念の強い者ほど、SP の相対印象値を低くする傾向があることを示す有意な相関が見出されたことから、この条件では SP の derogation はやはり生じていると言える。

以上、各条件ごとの考察で明らかにしたように、C-ISset と C-WHset 条件では、何の不当性も存在しない学習実験事態であるが故に、SP に対する評価は SP の行動に関する情報に基づいており、Godfrey & Lowe (1975) の主張は言うまでもなく、所謂、課題達成場面での原因帰属に関する理論がこのような事態ではまさしく妥当であると言える。ただし、両条件ではユニット関係の有無によって SP の相対印象値は左右された。また、ES-ISset 条件も、ショックを伴った事態ではあるが、行為と outcome 間に一義的な対応関係がある故に不当性は生じず、C条件の場合と同じ機制に基づいて SP に対する評価が行なわれていると言える。そして、これらの三条件では正当世界信念が関与していないことは、観察者の正当世界信念の強さが、SP の相対印象値に無関係であることからはっきりと言える。

ショックが SP のエラーとは無関係に与えられる RS 条件では、不当性が生じていると推測されるが、観察者と SP との間にユニット関係が成立している RS-ISset 条件では、不当な学習実験事態に対してはネガティブな

態度を取る一方で SP には同情を示しているのに対し、ユニット関係を欠いた RS-WHset 条件では本来なら不当であるはずの学習実験事態をポジティブな方向に歪め、さらに SP の相対印象値をも若干低めることによって、不当性の解消が行なわれていると言える。ただ、ここで注意しておくべきことは、両条件で正当世界信念は SP の相対印象値を低める方向に作用しており、観察者と SP との間にユニット関係がある場合の同情を生じる機制は正当世界信念とは別の機制である可能性があることを示しているということである。

ES-WHset 条件は RS-ISset 条件に類似した傾向を示しているが、これは、WHset 条件では SP の身体活動に注意させるため、ショックとエラーとの対応関係の有無を曖昧にさせ、RS 条件に近い事態になったためであると推測される。しかし、何故、RS-WHset 条件ではなく、RS-ISset 条件に類似した傾向を示すのかは、説明し難い。

次に観察者の取る構えの問題について考察する。Adelman *et al.* (1974) によれば、ISset は、SP の苦痛に似た状態を観察者に生じさせるために、SP に対する同情を引き起こすのであるが、「SP への苦痛の共感度」を見ると ISset 条件と WHset 条件との間に差は全くなく、また、SP の相対印象値との間に何の有意な相関もない。また、「SP の苦痛度」を見ても、同様に、構えの効果は全くないと言えるが、ES-WHset および RS-WHset 条件に加えて、RS-ISset 条件でも、SP の相対印象値との間に有意な負の相関が見出されたことから、RS-ISset 条件でも SP が苦しんでいると見做されるほど、SP は低く評価されていることになる。したがって、ISset は、WHset に比べて、SP の苦痛に敏感に反応させ、SP の苦痛に似た状態を生じさせ易いから、SP に対する同情を生起させると考えるのは、本実験の結果からは妥当ではない。つまり、同情生起の有無を共感に単純に結びつけるのは問題があると言える。

最後に、観察者が女子である場合に、何故 SP の相対印象値に条件差が生じなかったのかという問題について触れておく。これは、本実験の SP が男子であるためなのか、あるいは女子特有の傾向であるのかは、この時点では全く不明である。Lerner-Simmons パラダイムでは、観察者、SP とともに女子を用いている場合が大半であるが、SP が女子で、観察者に男女を用いている場合にも、観察者の性にかかわらず、derogation が生じることが報告されている (Lerner, 1971; Simons & Piliavin, 1972; Sorrentino & Boutilier, 1974; Sorrentino & Hardy, 1974)。ところが、本実験のように、SP が男

子である場合を扱った研究がないことから、この問題は今後検討を要する問題である。

以上の論議からわかるように、最初に立てた仮説Ⅰと仮説Ⅱの妥当性は、「構え」の操作と「強化形式」の操作を本実験よりもより強くすることによって、さらに検討していく必要がある。仮説Ⅰについては、ショックとエラーとの対応関係の有無を観察者に顕在化させることによって、最も derogation が期待された RS-WHset 条件で本実験よりも明確に、derogation が生じるのかを明らかにしていく必要があり、仮説Ⅱについては、不当性が生じている事態での観察者と SP との間にユニット関係が成立している場合の SP に対する同情を生じる機制と正当世界信念の機制との関係を明らかにしていく必要があると言える。

要 約

Lerner-Simmons パラダイムで見出された derogation 現象の正当世界仮説に基づく解釈の妥当性が検討された。

被験者は 107 名の男女学生で、対連合学習実験の場面に収録したと称されるテープを聴いた。その際、被験者は、自分自身学習者になったつもりでテープを聴く ISset 条件か、学習者の身体の動きや状態を想像しながらテープを聴く WHset 条件のいずれかに振り当てられた。学習実験は、Lerner の主張する行為と人格的価値への outcome の二者択一的な対応づけの妥当性を検討するために、何のショックも学習者には与えられない C 条件、学習者のエラーに対応してショックが与えられる ES 条件、およびエラーとは無関係にショックが与えられる RS 条件を設けた。

仮説は次の通りである。1) WHset を取った場合には、ES および RS 条件では SP の derogation が生じるが、その程度は RS 条件の方が大きいであろう。2) ISset を取った場合には、ES および RS 条件では同情が生じるが、その程度は RS 条件の方が大きいであろう。

仮説 1)、2) は部分的にしか支持されなかったが、男子の結果では、以下に示すように、比較的明確な傾向が見出された。

(1) SP と観察者との間にユニット関係がある ISset 条件では、三つの強化条件を通じて SP の相対印象値は高かったが、他の評定と関連づけると、その意味合いは異なっていた。

C 条件では SP の高い相対印象値は SP のパフォーマンスの知覚と結びついており、ES 条件では、それに加えて、実験事態のポジティブな評価を伴っていた。しかし、RS 条件での高い相対印象値は実験事態のネガティブな

評価を伴っていた。したがって、ES 条件での高い相対印象値は実験事態のポジティブな受容の結果であるのに対し、RS 条件でのそれは不当な事態におかれた SP への同情の反映として考えられる。ただし、RS 条件では、Lerner の主張とは逆に、正当世界信念は同情を抑制する方向に働くことが見出された。また、SP への共感が同情を生じるという Aderman の主張も支持されなかった。

(2) SP と観察者との間にユニット関係がない WHset 条件では、SP の相対印象値は、ES 条件では少し高く、RS 条件では最も低かった。

C 条件では、C-ISset 条件に比べて、相対印象値は低かったが、C-ISset 条件と同様に SP のパフォーマンスの知覚に結びついていた。ES 条件では、少し高い相対印象値は実験事態のネガティブな評価を伴い、RS-ISset 条件と類似していた。しかし、RS 条件では、低い相対印象値は実験事態のポジティブな評価を伴っており、エラーとショックとが対応せず、本来は不当であるべき実験事態全体をポジティブ方向に歪曲することによって、正当性を回復しようとする傾向がうかがわれ、そのために、SP 自体の derogation は弱められたと推測される。また、ES および RS 条件では、正当世界信念が強い観察者ほど、相対印象値を低くする傾向が見られ、正当世界仮説は支持された。

(3) これに対して、C-WHset、C-ISset および ES-ISset の三つの条件では、SP の評価は正当世界信念の強さとは全く関係がなく、もっぱら SP の行動に関する情報に基づいて行なわれた。したがって、本来、不当性の知覚が成立しないこれらの条件では、一般的な帰属理論による結果の解釈が妥当であると言える。

引用文献

- Aderman, D., Brehm, S.S., & Katz, L.B. 1974 Empathic observation of an innocent victim: the just world revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 342-347.
- Apsler, R. & Friedman, H. 1975 Chance outcomes and the just world: a comparison of observers and recipients. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 887-894.
- Brock, T.C. & Buss, A.H. 1962 Dissonance, aggression, and evaluation of pain. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 65, 197-202.
- Chaikin, A.L. & Darley, J.M. 1973 Victim or perpetrator?: defensive attribution of responsibility and the need for order and justice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25, 268-275.

- Cialdini, R.B., Kenrick, D.T., & Hoerig, J.H. 1976 Victim derogation in the Lerner paradigm: just world or just justification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 719-724.
- Davis, K.E. & Jones, E.E. 1960 Changes in interpersonal perception as a means of reducing cognitive dissonance. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61, 402-410.
- Glass, D.C. 1964 Changes in liking as a means of reducing cognitive discrepancies between self-esteem and aggression. *Journal of Personality*, 32, 531-549.
- Godfrey, B.W. & Lowe, C.A. 1975 Devaluation of innocent victims: an attribution analysis within the just world paradigm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 944-951.
- Gould, R. & Sigall, H. 1977 The effects of empathy and outcome on attribution: an examination of the divergent perspectives hypothesis. *Journal of Experimental Social Psychology*, 13, 480-491.
- Jones, C. & Aronson, E. 1973 Attribution of fault to a rape victim as a function of respectability of the victim. *Journal of Personality and Social Psychology*, 26, 415-419.
- Jones, E.E. & Davis, K.E. 1965 From acts to dispositions: the attribution process in person perception. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 219-266.
- Jones, E.E., Rock, L., Shaver, K.G., Goethals, G.R., & Ward, L.M. 1968 Pattern of performance and ability attribution: an unexpected primacy effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10, 317-340.
- Kenrick, D.T., Reich, J.W., & Cialdini, R.B. 1976 Justification and compensation: rosier skies for the devalued victim. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 654-657.
- Lerner, M.J. 1965 Evaluation of performance as a function of performer's reward and attractiveness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 355-360.
- Lerner, M.J. 1971-a Observer's evaluation of a victim: justice, guilt, and veridical perception. *Journal of Personality and Social Psychology*, 20, 127-135.
- Lerner, M.J. 1971-b Justified self-interest and the responsibility for suffering. *Journal of Human Relations*, 19, 550-559.
- Lerner, M.J. 1977 The justice motive: some hypotheses as to its origins and forms. *Journal of Personality*, 45, 1-52.
- Lerner, M.J. & Agar, E. 1972 The consequences of perceived similarity: attraction and rejection, approach and avoidance. *Journal of Experimental Research in Personality*, 6, 69-75.
- Lerner, M.J. & Lichtman, R.R. 1968 Effects of perceived norms on attitudes and altruistic behavior toward a dependent other. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9, 226-232.
- Lerner, M.J. & Matthews, G. 1967 Reactions to suffering of others under conditions of indirect responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 319-325.
- Lerner, M.J. & Miller, D.T. 1978 Just world research and the attribution process: looking back and ahead. *Psychological Bulletin*, 85, 1030-1051.
- Lerner, M.J., Miller, D.T., & Holmes, J.G. 1976 Deserving and the emergence of forms of justice. *Advances in Experimental Social Psychology*, 9, 133-162.
- Lerner, M.J. & Simmons, C.H. 1966 Observer's reaction to the "innocent victim": compassion or rejection? *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 203-210.
- Miller, D.T. 1977-a Personal deserving versus justice for others: an exploration of the justice motive. *Journal of Experimental Social Psychology*, 13, 1-13.
- Miller, D.T. 1977-b Altruism and threat to a belief in a just world. *Journal of Experimental of Social Psychology*, 13, 113-124.
- Mills, J. & Egger, R. 1972 Effect on derogation of a victim of choosing to reduce his distress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 23, 405-408.
- Novak, D.W. & Lerner, M.J. 1968 Rejection as a consequence of perceived similarity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9, 147-152.
- Piliavin, I., Hardyck, J., & Vadum, A. 1967 Reactions to the victim in a just or non-just world. Paper presented at the meeting of the Society of Experimental Social Psychology (cited in Simons & Piliavin, 1972)
- Regan, D.T. & Totten, J. 1975 Empathy and attribution: turning observers into actors. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 850-856.
- Rubin, Z. & Peplau, A. 1973 Belief in a just world and reactions to another's lot: a study of participants in the National Draft Lottery. *Journal of Social Issues*, 29, 73-93.
- Rubin, Z. & Peplau, A. 1975 Who believes in a just world. *Journal of Social Issues*, 31, 65-89.

- Seligman, C., Brickman, J., & Koulack, D. 1977 Rape and physical attractiveness: assigning responsibility to victims. *Journal of Personality*, 45, 554-563.
- Shaw, J.I. & Skolnick, P. 1971 Attribution of responsibility for a happy accident. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 380-383.
- Simmons, C.H. & Lerner, M.J. 1968 Altruism as a search for justice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9, 216-225.
- Simons, C.W. & Piliavin, J.A. 1972 Effect of deception on reactions to a victim. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21, 56-60.
- Smith, R.E., Keating, J.P., Hester, R.K., & Mitchell, H.E. 1976 Role and justice considerations in the attribution of responsibility to a rape victim. *Journal of Research in Personality*, 10, 346-357.
- Sorrentino, R.M. & Boutilier, R.G. 1974 Evaluation of a victim as a function of fate similarity/dissimilarity. *Journal of Experimental Social Psychology*, 10, 84-93.
- Sorrentino, R.M. & Hardy, J.E. 1974 Religiousness and derogation of an innocent victim. *Journal of Personality*, 42, 372-382.
- Storms, M.D. 1973 Videotape and the attribution process: reversing actors' and observers' points of view. *Journal of Personality and Social Psychology*, 27, 165-175.
- Walster, E. 1966 Assignment of responsibility for an accident. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 73-79.
- Walster, E. & Prestholdt, P. 1966 The effect of misjudging another: overcompensation or dissonance reduction? *Journal of Experimental Social Psychology*, 2, 85-97.
- Wolfson, M.R. & Salancik, G.R. 1977 Observer orientation and actor-observer differences in attributions for failure. *Journal of Experimental Social Psychology*, 13, 441-451.
- Zuckerman, M. 1975 Belief in a just world and altruistic behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 972-976.
- Zuckerman, M. & Gerbasi, K.C. 1977 Belief in a just world and trust. *Journal of Research in Personality*, 11, 306-317.
- Zuckerman, M., Gerbasi, K.C., Kravitz, R.I., & Wheeler, L. 1975 The belief in a just world and reactions to innocent victims. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 5, 326.

—1982年6月11日 受稿—

AN EXPERIMENTAL STUDY OF CAUSAL ATTRIBUTION
FOR UNJUST OUTCOME (I):
AN EXAMINATION OF LERNER'S JUST
WORLD HYPOTHESIS

KATSUHIDE MOROI

Nagoya University

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine whether the just world interpretation of a derogation phenomenon in the Lerner-Simmons paradigm is valid.

107 male and female undergraduates listened to a tape ostensibly recording the scene of a paired associate learning experiment with an imagine-self set (ISset) or watch-him set (WHset). Next, they evaluated the personal value of the learner (SP) under C (no shock), ES (error shock correspondence), or RS (random shock) conditions.

The results of 48 male subjects showed relatively clear tendencies as follows.

(1) ISset observers produced high relative impression value (RIV) for SP in all conditions. High RIV was connected with the perception of SP's performance in both C and ES conditions, and also with a positive attitude toward the learning experiment in the ES condition. In the

RS condition, however, high RIV was connected with a negative attitude toward the learning experiment. Therefore, high RIV in the ES condition was thought to be a result of positive acceptance of the learning experiment, while in the RS condition it was thought to be a reflection of the sympathy for SP involved in an unjust experiment. However, in the RS condition, opposing Lerner's assertion, a belief in a just world operated to inhibit sympathy.

(2) WHset observers produced slightly high RIV in the ES condition, but relatively low RIV in the RS condition. In the latter condition relatively low RIV was connected with a positive attitude toward the learning experiment. It was thus inferred that extreme derogation of SP didn't occur because it was possible to restore justice by distortedly viewing the unjust learning experiment as just. In addition, in ES and RS conditions, the observer with a firmer belief in a just world tended to derogate SP more extremely.