

グレアム教授を中心とした「實驗心理學」のセミナーについて(アメリカ研究(京都)セミナー記事(一))

イリノイ大學、同志社大學、京都大學共同主催「アメリカ研究セミナー」の一部門として、コロンビア大學教授グレアム氏 (Clarence Henry Graham) を迎えて、八月初めから九月初めにかけて京都大學及び關西學院大學において實驗心理學に關するセミナーが開かれた。グレアム教授は一九〇六年生れの現代來國實驗心理學界における第一線の一流指導者であつて、ブラウン大學教授として十年勤務の後一九四五年以來、ウツドワースの後を承けて目下コロンビア大學の實驗心理學の教授の任にある。戰後アメリカの心理學者にして來日せるもの十人或はそれ以上になるかも知れぬが、殆どが教育心理學者で、多くは二三流以下の人々であり、一流の實驗心理學者として正式に來訪したのは氏を以て嚆矢とする。しかも氏自身云うように戰後シヴァリアンとしてCIE等の拘束を受けることなく自由な立場で來られたのである。

セミナーは八月一日の preliminary conference に始まり、四日から二十六日迄十日を除き十七日間、氏の講義を中心とするセミナーが続けられ、二十七、八、九の三日は post-seninar conference、九月三、四、五日は關西學院における短期セ

ミナア、九月六日は午後東大において東京方面の心理學者と懇談、翌七日離日されたのであるから、グレアム教授としてはお氣の毒なほど全く暇のない日程であつた。京大のセミナーの参加者は最初の希望者三十四名中、實驗心理學専攻以外のものを除き、二十四名が選ばれた。中には北大、東大、慶應、北九州等遠方よりの参加者もあり、何れも三十歳前後の新進氣鋭の人々であつた。preliminary conference には關西諸大學の主要

心理學者のほか、生理學、生物學等隣接科學の指導者も集まり、日本の學界の現況を明らかにすると共に、グレアム教授の講義の計畫についても種々意見の交換が行われた。セミナーの毎日のプログラムとしては最初十日間は朝一時間一般講義、その後二時間、氏の講義を主としたセミナー、午後は月・水・金は小人数のインタヴュー、火・木はグループディスカッションを行つた。三、四日後から矢田部教授の勧告もあり、参加者相互の研究による學習にも一段の力を注ぐこととし、朝は参加者間において分辯を定めて當日の領域についての概要を報告、又問題點を明かにすることに努め、セミナーの時間にははじめ前日の講義に對する質問を行い、次に講義を聞くこととした。更に午後も一時間の時間をとり、當日の講義について論議し、更に究明すべき問題を明らかにした。最後の數日は一般講義もなくなり、氏も多忙になつたため午後の面接等を廢止したが、参加者間の研究は最後まで繼續した。グレアム教授の講義に當つては氏が相當数の別刷を用意されたほか心理學教室でも重要文獻の謄寫印刷を行つたので参加者の自習を助けるどころ少くなく

た。

氏の講義は略々ステイヴンスのハンドブック (S. S. Stevens, Handbook of experimental psychology, 1951) を基礎とし、特に氏の專攻とする視覚の問題を中心とし、これに併せて學習の研究にも觸れ、以て米國の最近の實驗心理學の狀況を明らかにしようとしたものである。氏の從來の研究は視覚の中でも視覚生理に近い方面であつて、初期の研究はグラニット、ハアトライン等の生理學者との共同研究が主であり、その中でもカプトガニの單一視神經せんいの神經衝撃に關するハアトラインとの共同研究は我國にも夙に知られているところである。視覚の講義の中でも半ば近くが視感度曲線、二重視説、吸收曲線、暗順應、フリツカア、視力、網膜の光化學反應、視覚の電氣生理學等生理學との境界領域に費され、あとの半分強が視生間知覺に當てられたが、しかしその場合でも視角、單眼運動視差、インタアポジション、實鏡鏡視等が多くの時間を占めるところに氏の特色を見ることができよう。しかし運動知覺や知覺の範圍、知覺と生活體の状態、例えば最近一つの問題となつてゐる價値等との關係、形の知覺、明るさの恒常、色の恒常、視的殘効の如き一般の視知覺の問題をも取扱つてゐるが、形でも輪廓線の成立が、知覺の範圍でも提示時間と把握數との兩數關係などが中心問題とされるところに重ねて氏の特色が現れてくる。

氏の立場は知覺についても辨別行動に還元して嚴密な規定を與えんとするものであつて、これは初期の論文にも、又最近の Psychological Review の二論文にも明らかに認められるところ

である。従つて知覺においても刺激及び反應の細密なる規定

(Specification) を重視し、精神物理學的方法によつて數量的結果を得、その間の數學的關係を明らかにしようとする研究態度に貫かれてゐる。氏はその意味で心理學の理論を尊重するが、しかし十分な實驗的基礎を持たぬ理論構成に對しては異感を持たないことはハルなどの理論に對する批判や、氏の先輩であり共同者でもあるヘクトの理論演繹の態度に對する批判などにも覗かれた。その意味で氏はあくまでも laboratory worker であり、實驗によつて氏の反應式

$$R = f(a, b, c, d, \dots, n, \dots, t, \dots, x, y, z)$$

R 反應、a b c d 刺激條件、x y z 被驗者條件、n 刺激提示回數、t 時間

における變數の關係を明らかにしようとする一定の態度を以て指導に當つてゐるようである。

セミナー間には北大の結城教授、東京文理大の小保内教授などもわざわざ來會、參加者にも種々刺戟を與えられたが、北大學の生理學の本川教授もクレアム教授の要望もあり、氏と懇談のため參會、デモンストレーションや講演等により參加者をも啓發されるところがあつた。

終りの三日は學習論の講義であつたが、オペラント條件づけの説明から、ハルの理論の批判、エスチーゾの理論の紹介があり、終りに氏のガニエとの共同考察にかゝる「定路法」(runway technique) による條件づけられたオペラント反應の獲得、消去、及び自發的恢復についての實驗並びにその結果の數學的解

析の説明があつた。最後の日には氏自身も難解として殘していたルーネバアの兩眼視の教學的解析についての解説を以て氏の講義を結んだ。

今回のセミナアは酷暑の中に時間を詰めて強行したに拘らず山積せる知覺の問題の論議にはなお時間が不足していたとも云えるし、又グレアム教授の立場も知覺研究の唯一の立場でないとも云える。ステイーヴンスのハンドブックにおける氏の「Visual Perception」の章を見ればそこには相當多くの殘された問題のあることが判る。例えば實驗現象學的問題、行動空間の構造、特に異方性の問題、知覺の發達の問題などは殆んど觸れられていない。しかしこれに對しては氏自身殘された多くの問題のあることを認めると共に、ステイーヴンスのハンドブックが三十年近く前に出たマアチソンのハンドブックに比し事實の集積に傾き、むしろ示唆するところが少いとする、氏自身の批評にも耳を傾けねばならない。

今回のセミナアは日本の心理學界の進歩に對しいかなる意義をもつてあるうか。我國の心理學が本格的な前進を始めたのは昭和の初め（一九二六年頃）からであり（日本心理學會創立、大會開催、心理學專攻者の著しい増加、形態心理學等の導入など）、大戦前の最盛期は昭和十年前後であつたが、昭和八年の心理學會第四回大會の報告の序に會長松本亦太郎博士が、我國の心理學界として反省すべき點として、研究者間の連絡が乏しく、全體の研究能力の經濟的統制が十分でないこと、發問法、検査法等の如き集團法による考案に比し實驗による精密なる研

究が比較的少いこと、歐米の新しい學說や態度の導入を急いで、その史的評價と事實的検討の努力の足らぬことの三點を擧げている。爾來二十年来に近く、中間に戦争による中断があつたとしても、これらの事態にも改善の努力は加えられている。例へば矢野部教授の思考心理學、意志心理學の勞作などはこの第三の弊に對して根本を培わんとするものである。しかしなお松本博士の指摘された點は今日と雖も留意すべき點である。グレアム教授は参加者との面接、その他の心理學者、生理學者との懇談等によつて、ドイツの心理學の不振な今日、日本の心理學界は米國に次ぐ盛況にあり、設備の不備にも拘らず相當優れた研究も認められることを二三の機會に語られた。それが誤りのない評價であるか否かは氏が今後一ケ年英國に滞在、その間親しく歐洲の心理學界をも視察される筈であるから判明するであらうと思う。しかし冷靜に反省するとき我國の心理學の根柢に十分深いものを缺く點のあることは率直に自認しなければならぬ。殊に施設においては特に京都大學の心理學研究室の如き室敷においても著しく少く（東大三十二室北大二十數室に對し京大十二室、器械の如きもグレアム教授の批評の如く古いもの）が徒らに多いことは明白である。松本亦太郎教授も大正二年既に、近い將來に擴築の必要のあることを力説していたに拘らず、近時までそのまゝ停滯したというのが實情である。これらの事態もこのような機會に自ら反省し周圍の理解を求めなければならぬと思う。しかしそれと共に今回のセミナアにおいて全國から集つた少壯の心理學者達が相當長期に互つて接觸し、互

いに研鑽し合つたということは今後の研究の連絡の上にも著しく便宜を増したものであり、又、グレアム教授の如き學者によつて現代米國實驗心理學の學風に觸れたことは我國における實驗心理學の確立の上にも極めて有益なものがあつたことは否定できない。即ち松本博士の指摘した第一、第二の點に關してもセミナアの意義は十分に認められるのである。更に對外的には日本の心理學界と米國ないし世界の學界との相互理解の道を開いた點、米國の優れた心理學者に日本の文化についてもあるものを與えた點などにもその意味はあつたと思ふ。

(佐藤 幸治)

### 教育哲學班について (アメリカ研究 京都)

當時のノートを取り出してみると相當な量である。今讀み返せばいつまでも厭しく續いた殘暑と根比べで頭脹つた悦びが蘇つてくる。セミナ一擔當の Dr. Stanley は意見が豊富で明快に話を進められてゆく。話しぶりはゆつくりと一語々々力を入れて聲も大きい方だ。米國人としては丈も低く日本人なみで却つて親しみが持てる。

スタンレー博士は米國に於ける教育界の現状諸問題備みをそのまゝ我々の前に繰り擧げて見せてくれた。教育も他の社會的諸事象、政治・經濟・思想等々と密接に關聯し合つてゐる事柄である。米國の諸教育理論もかゝる現實に基いて生れ出て來てゐるわけである。スタンレー博士は現代米國の最も進歩的な教育理論である Social Reconstructionism を代表する學者の一

人である故我々もその話を期待したのであるが、しかし教育思想も歴史的背景を無視しては眞に理解できないから米國教育界の現状と Social Reconstructionism に至るまでの諸理論を一應考察する事にして講義が始つた。特に Humanism 教育理論の代表として Hutchins、修正 Humanism の代表として Harvard Report、Essentialism の代表として Morrison の二つは各各二三日づつ使つてかなり詳細な紹介があつた。そして最後の四日間が Progressive Education、Social Reconstructionism の話に費やされたのである。

米國教育界は現在混亂に陥つてゐる。特に一九二九年の大恐慌以來生活の諸方面に於いて諸種の不滿が感ぜられるようになり、又一九三八年ナチスの侵略開始は大きな衝撃を與へて國民をして批判的ならしめた。教育界に於いては主として(近年激増して現在中學の九割を占める)公立學校に批判の眼が向けられた。急進的であり過ぎはしないか、規律がない、基礎學科の無視、宗教教育の缺除等々日本でも言はれさうな事である。しかし混亂とは必ずしも退歩を意味するものではない。教育の實狀は決して退歩してゐない、寧ろ進歩し複雑化して來たからこそ混亂するのである。かゝる混亂は社會のあらゆる方面で見られる。そも／＼デモクラシーとは何かと言ふ事についてさ／＼一致した考へが無い状態である。この教育の混亂の原因は何か、いゝ／＼考へられるが一例として Hutchins の考へを述べてみれば、先づ金錢の愛好、學校經營の財源獲得の爲には學問の自由を少し犠牲にせねばならない。多數の學生を集める爲にはり

クリエーションや職業教育のカリキュラムを豊富にする必要がある。第二にデモクラシーの概念の混乱。まぢがつた平等の觀念から教育レベルの低下、選擇制度の採用を來らし、そして學者でなく大衆が教育行政を支配してゐる。第三に進化論的考へ方。すべてのもは時と共に進歩しつゝあるとの考へはまぢがつてゐる。サイエンスの世界に於いても近時益々膨大化しつゝある data 或ひは information の暗記が事實の理解よりも大切とされるようになった。第四にまぢがつた教育原理。教育とは足のある百科全書を作る事ではない、偉人に接觸する事による人格的感化でもない、又學生の人格養成でもない。これは家庭教育地域社會の仕事である。それから進歩派の人々は子供は好きで一生懸命勉強するのなら何をやつてもよいと考へ、舊派の人は子供は好きでなから強するのなら何でもよいと考へるが、hand work では正しい訓練はできない。更に教育とは結局有用の爲つまり金儲けの爲と考へる人がある。以上の事はすべて教育の原理とはならない。以上が Hutchins の教育界に對する診斷である。現代は産業や科學技術の發達により社會の様相は急激に複雑化しつゝある。知識は増大し、専門化し、セクシヨナリズムに陥つてゐる。公立學校の急速な普及は同時にその統一の困難を來してゐる。しかしデモクラシーは思想の統制をするものではない。Progressive Educationist や特に Social Reconstructivist は「かゝる社會の混乱こそ却つて社會進歩によつて効果的だとの考へを持つてゐると思はれる。混乱對立にも二種あり、一つは何らかの共通の地盤の上に成立つ組織體内のもので、そ

こでは混乱對立により相互に刺戟し合ふ事によつて進歩をもたらす事がある。他は互ひに他を脅威と感じ終には破壊・戦争となる恐れのあるものである。近時社會の複雑化専門化と共に相互理解が難く、特に個人を超えたグループ間の對立が個人生活の中にも影響を與へるようになった。米國では眩惑的な科學の發達、特に心理學の發達の爲に一九二〇乃至三〇年の頃には教育哲學の講座は各大學から殆ど姿を消してゐたが、これでは混乱をどうする事もできないので三〇年以來復活しつゝあるとの事である。

さて次にこゝに社會と教育との關係に於て、教育が混亂してゐるから社會も混亂するのだとの意見と、寧ろ社會の混亂が先でその爲に教育の混亂を來すのだとの意見とが分れる。Progressive Education の考へを更に押し進めた Social Reconstructionism が判然と後者の立場である。この考への背後には教育によつてどうにでも異つて形成され得るものだと考へる基礎になつてゐる。前者からは、教育はだから「不變の眞理」とか「傳統」といふものを教育内容にすべきであるとの結論が出る。但し米國で言ふ「傳統」とは、歐洲文化の合理主義的進化論的科學的態度を指すのであつて、傳統的な學科や教材を教へる事によりかゝる態度が自然に養成されるといふ考へのやうである。この代表は Hutchins である。Essentialist の考へもこれに近いのであつて、傳統が社會統制といふ形となつたもの、その中でも特に普遍的諸制度つまり文明を教育の内容とするのである。Humanist と Essentialist の立場からすれば教育は時と所を問はず一定不變といふ事になる。

いづれにせよ混亂を救ふ爲には何らかの統一が獲られねばならない。その統一も各人の個性の發展と相俟つものでなければならぬ。この點を教育の實際面で取扱ふものとして各派とも強調するのが一般教養である。これが教育のすべてでは決してない。他に職業教育がある。職業教育は個人が社會に貢獻できるやうな何かの技能を教へ、社會を暴力的でなく效果的に改善してゆく上に役立つ。しかし教育の中で最も大切な面はこゝにある。それ程大切な一般教養も理解不足からその名の下で行はれてゐる内容が實は職業教育である事が多い。ところでこの統一をうるには如何にするかといふ點に於て各派意見が異り、一方は人間の心の底に共通に流れてゐるものを探り上げて訓練し知性が高める事により、他方は討論の如き方法によつて（討論の内容はどうしても時代の問題といふ事になる）常に他と共通點を形成し他と協同する知性を養ふ事により、社會の統一を望むのである。この統一も單なる統一ではいけない。統一された社會は、更に一層の進歩に向つて歩む事のできるやうな自由と創造性を失はない民主的社會でなければいけない。

Hutchins は統一の要素、つまり混亂に對する治療として萬人に共通な觀念を重んじ、教育の目的は、知的能力の涵養、眞理の探求と知識の増進、の二つと言ふ。そして變化する社會の中で實際生活の爲の訓練とか個人的特殊能力の養成とかは學校教育の關する所でない。

Harvard Report では共通規程の必要を説くのである。一は何を共通規程にするか、キリスト教、*great books*、時事問題研

究、科學及科學的方法、何を持つて來てもうまく行かないが、結局價値の規程として傳統に頼るのである。この傳統も社會變化に應じて常に新狀態や新知識の光の下に修正されねばならない。その修正ができる爲にはやはり論理的なしかも將來を見透すやうな思考をなし、人々と自在に意見交換をなし得、理論を多少變更して實際面に適應させて妥當な判断を行ひ、諸價値の辨別をなし得るが如き知性を養はねばならない。かくて其く *integrated* された眞に社會的な（と言ふのは米國に根強く傳統的に残つてゐる原子論的個人主義に對する）善き市民が生れるのである。

譚義がこゝまで進んで來る頃には我々からも毎日活潑な意見や質問が發せられた。例へば教育の目的は寧ろ個人の人格完成にあるのではないか、不變の絶對的 *standard* は無いか、宗教がかゝる規程ではないか、かゝるものが無いとすれば道德教育が成立たないではないか、米國では眞偽といふ事は考へてゐるが價値はあまり考へてゐないのではないか、價値辨別の規程を必要と思はないか、社會進歩と言つても何處へ向つて進歩してゐるのか等々。しかし我々日本人にとつて都合の良いやうな答は遂にえられなかつた。スタンレー博士の立場は寧ろ我々の探るやうな立場を捨て去つた後に出て來た理論である故、我々の質問が的外れだつたのかも知れない。

*Essentialism* は米國で廣く行きわたつてゐる點では最も大切だとの事だが、Morison の理論は私には一見解り易いようであるが、理解しにくい。包括的實際的折衷的當識的理論である。人間性

の構造は教育によつて變化する。教育は人間性の新しい部分となる。しかし人が幸福になる爲に必要な基本的適應は時所を問はず一定である。故にカリキュラムの内容は一定である。即ち文明である。culture は國々人々により異なるが、少くとも進歩する社會は必ず科學的技術的な civilization に基いてゐる。その意味で文明は世界共通である。文明によつて人は幸福に平和に相共に暮らす事ができる。文明は社會の進化する過程に於ける産物である。教育はそれへの人間の適應である。その場合大切なのは個人でなくてグループとしての適應である。グループにより成功的に選擇された反應形式は生き残つて文明の新部分を形成する。個人はそれ故既に發見されテストされた思想を學べばよい。それは全面的に眞理だとは言へないが九割は眞理だからである。

Progressive Education は Kilpatrick によつて解釋された Dewey の哲學を中心をなしてゐる。さうして Freud の心理學が影響してゐる。それは三つの基本原理の上に立つてゐる。實驗主義哲學の立場、デモクラシー倫理と社會理論、學習の原理。これを説明すれば、永遠の眞理といふものはない、すべて眞理は相對的である。あらゆる知識や道德は科學的方法に於いてではあるが經驗により獲得され發見され實踐されたものである。かくして獲られた一般法則といふものは重要であり又必要である。それは近似した情況の下では大體妥當するからである。しかし時に應じて多少修正せねばならない。その時には個人の知性に信頼する外はない。次に行爲や決断はすべてその人の人格

の一部となつてゆく故選擇には責任を持たねばならない。社會との連關の下に行爲の結果を知的に考へ、その考へに基いての行爲は倫理的である。次に學習とは與へられた情況に對する子供の反應に他ならない。學習とは受動的ではなくて能動的な事柄である。初期の反應は盲目的な試行錯誤であるがすぐは思考作用を加へるようになる。教育の成果はそこに注いだ思考の量に比例する。Kilpatrick は二つの學習法則を擧げる。第一に子供は満足を伴つた實踐活動によつてのみ學習する。第二に教育は子供の興味・目標を以て始めなければならぬ。問題は如何にして熟練した教師が子供の興味・目標を利用して教師の望むやうな反應をうるかにある。この爲にはあらゆる學習活動を善導するに有效な方法を綜合しなければならぬ。唯心配なのは世界の狀勢から考へて學ばなければならぬ事でありながら社會的壓力もなく興味も湧かずに見過されるものが出てくるかも知れない事である。

Social Reconstructionism は Progressive Education を純正に Dewey に引き戻して建て直さうとするものである。さうして心理學のみならず舊る社會學を重視する。國々により文化が異なる如く教育も時所により異なるべきである。米國現代の社會狀勢はどうであらうか。第一の特徴は危機である。科學及び技術の發達は生活の大變化をもたらした。しかし觀念の變化は遅いものである。物心間の大ギャップができた。又大衆は今や自己が劣等な地位にある事に甘んじなくなつた。即ち眞のデモクラシーを望んでゐる。第二に現代は過渡期である。過渡期と

は變化と連續の綜合の時代である。人々は豫見(ニートピア)と傳統を重んじなければいけない。第三に米國ではマルクスの二つの階級による闘争理論は成立したくない。米國には六つの階級が考へられる。その他種々のグループがある。multi-group societyである。故に自己を主張するのみでは協力が獲られない。節度と妥協によつて社會の統一を計らねばならない。以上の諸特徴は世界全體にも適用できるであらう。かくして個人的な自由が充分に發達し且つ必要な物資の公平な分配を保證する社會を來らさなければならぬ。又世界の社會を統一し世界國家の實現に努力し、これを二十世紀の特色とせねばならない。

かゝる社會で長き知性的市民を養成するには Core Program が必要である。これが教育の全部ではないが教育の中で相當の量を占めなければならぬ。Core としては現代の緊急社會問題そのものを持つて來るべきで學科中心に組織すべきでない。大教科制は人類發見史の中でも大發見である。さうして Program Method が用ひらるべきである。これによつて將來投票

や討論により市民権を知性を以て行使する基本を學ぶのである。Program を作るのは専門家かも知れないが、市民は少くともそれを選別する事ができなければならぬ。又市民の選別によつてその Program は市民の支持をえ、實行できるようにするのである。ところで永遠の眞理はない。故に今日致へた眞理は明日は變るかも知れない。故に社會の統一はかゝるものに依存できない。しかし方法論(それは社會をも個人をも變革しつつ統一を意圖し、變革した新情況に更に適應するような方法で

ある)を教へておけば時に應じて眞理が發見されるであらう。方法論が確立されなければ Core Program も成立しない。Social Reconstructionism ではこの方法を group dynamics と見出したと思ふ。

かくして三週間の講義は終つた。長い暑い講義であつた。しかし充分長くはなかつた。Group dynamics の話は遂に聞く暇がなかつた。この間パーティーや見學を通じて我々聴講者間の親睦は増した。スタンレー博士の謙虚な、自説を決して人に押しつけるような事をしない元氣旺盛な態度は終始我々を激励し愉快にゼミナールを閉ぢる事ができた。

(著者 健一)

## 受贈雜誌

高知大學研究報告

(高知大學) (人文科學部第二號)

山形大學紀要

(山形大學) (人文科學部第二卷第一號)

人文研究

(大阪市立大學文學部) (第三卷第三號、第四號、第五號、第六號)

法文論叢

(熊本大學法文學部) (第三號)

PHILOSOPHIA

(早稲田大學哲學部)

文化學年報

(同志社大學文化學部) (第二號)

基督敎研究

(同志社大學神學部內基督敎研究會) (第二十六卷第一號)

哲學雜誌

(東京大學文學部內哲學會) (第六十七卷第二號)

立命館文學 (文部館大學人文科學研究所) 第八十五號、第八十六號

文 化 (東北大學文學部) 第十五卷第六號、第十六卷第三號

美 學 (美學會) 第九號

Tohoku Psychologica Folia (Tohoku University) XII, 1-3

心理學研究 (日本心理學會) 第二十二卷第二號、第三號

人文科學研究 (新潟大學) 第三號

哲學論叢 (東京文理科大学哲學部) 第十四號

宗教研究 (日本宗教學會) 第一三〇號

一橋論叢 (東京商科大学一橋學部) 第二十八卷第一號、第二號

史學雜誌 (東京大學文學部內史學會) 第六十一號、第七號、第八號

經濟學雜誌 (大阪商科大学經濟研究所) 第二十六卷第六號

前 號 目 次

朝永三十郎博士追悼號

- カントに於ける微細的世界の構造：高坂正顯
  - 力動的恒常性……………下程勇吉
  - 場と物質……………朝永振一郎
  - 哲學家としての朝永先生……………野田又次
- 朝永博士追憶 (佐々木惣一・天野真祐・佐武安太郎・山内得立・日高第四郎・田中善知太郎・三井 浩)
- 朝永博士追悼年鑑

次 號 豫 告

- 創造の原因、第四のもの……………山本清幸
  - プラトンの認識論の分析……………藤澤令夫
- 書評 ラポルト「デカルトのラシヨナリスム」(菅田良紀)