

1920年代における社会事業の「教育化」論

——菊池俊諦「社会事業の教育化」論の検討を中心に——

A Study on the Characteristics of Syuntai Kikuchi's

“Social Work Aiming at Character Building” Thought in the 1920 s.

石原剛志*

Tsuyoshi ISHIHARA

はじめに

(1) 先行研究の概観

日本社会事業史において教育機能を強調する議論が前面に出てくる時期は、明治後半から大正にかけてのいわゆる「冬の時代」や、社会事業から戦時厚生事業への転回の時期と重なっている。もちろん、それは偶然ではなく、物質的な救済の必要を精神的な救済によって予防あるいは代替しようとする日本の社会事業の「精神構造」¹⁾が、国家権力による体制的危機への対応として表面化してくるからである。

戦前日本の社会事業における教育機能あるいは「教育化」についての研究は、小川利夫や土井洋一、大橋謙策らによる教育福祉研究の一環として先駆的に取り組まれてきた²⁾。そこで、共通の課題認識となっていたのは、「教育が社会福祉の中に無原則に導入されるとき、その教育は国家主義的な『教化』に転化されるだけでなく社会福祉そのものも『社会教化』化される。いいかえるならファッション化されるという事態」³⁾を捉え、ファシズムの進行過程において社会事業の「教育化」論の果たした役割を明らかにしようとするものであったと思われる。

こうした課題意識に導かれた研究は、特に1930年代における社会事業の「教育化」論や、その原

型として井上友一『救済制度要義』(1909年)における論理構造(例えば「風化(行政)」による「防貧」の論理)の解明に向けられた。そのためもあり、1930年代への関心とその原型としての感化救済事業期における井上への関心の狭間で、社会事業が成立した1920年代における「教育化」論を対象とする研究成果は少ない。1920年代における議論に検討を加えている先行研究としては、平塚眞樹による研究⁴⁾をあげうる程度である。平塚もまた、こうした先行研究の傾向について次のように指摘する。

「一致しているのは、『経済的保護』よりも『防貧』が重視されるのが日本社会事業の発生の史的な特質であること、それは明治期の内務官僚井上友一の『救貧は末にして防貧は本なり』という保護行政観に表れていること、それらは日本資本主義の奇形な展開によるものであることという点である。しかし、ここで井上の感化救済事業観や戦時厚生事業については問わないとしても、その間、すなわち20年代『社会事業』成立期から40年代戦時厚生事業までの間の『保護の予防化』論・政策の進行をどのように位置付けるかは明快ではない」⁵⁾。

ここで平塚は、1920年代における社会事業論に

*講師

ついで、高田慎吾や菊池俊諦の児童保護論を取り上げ「少なくとも高田や菊池の『児童保護』論では、『保護の予防化』〔「予防化」とは、「教育化」と「一般化」の二つの意義を含む平塚による操作概念——石原〕への思考は児童の利益を根拠とする『保護』の徹底・拡張という意味で、いわば『経済的保護』と順接的な関係で考えられていた¹⁰⁾という。つまり、菊池や高田による「教育化」論は、井上『救済制度要義』に見られるように物質的な保護や救済を予防・代替するための論理としてではなく、むしろ保護を徹底・拡張するためのものであったことを確認している。

この平塚の指摘は、土井洋一による次のような理解について再検討をせまるものである。土井は、まず1930年代における「児童保護の教育化」には「大別して二つの立場」があるとして⁷⁾、一つを「子どもの劣悪な生活環境に注目しながら、特定の要保護児童対策にあり勝ちな暗さ、閉鎖性といった特質を克服し、そこに道徳的教育的意義を見出そうとする立場」⁸⁾、もう一つを教育科学研究会など「教育の機能主義的把握による、生活現実への対応の論理」⁹⁾を採る立場とした。そして、前者について「教育目的を国防のための人的資源開発におこうと、抽象的、児童中心主義的な人間性の涵養や児童の権利擁護におこうと、いずれにせよその著しい観念性が、大きな特徴である」¹⁰⁾としていた。しかし、このような教育目的において大きく異なる議論を一つの「立場」に括る理解の仕方では、平塚が指摘するような菊池・高田の議論と井上『救済制度要義』との論理の違いを捉えられなくなる。

(2) 課題——「教育化」論に見られる二つの系譜と菊池俊諦への着目——

ここでさらに注目すべきことは、当時、菊池は「国家社会」から見た児童観には「実用的功利的見解」と「本質的人格の見解」の二つがあるとし、前者の代表的な見解として井上友一のそれをあげ¹¹⁾、後者の立場から前者の立場を批判¹²⁾していたことである。菊池は、井上に見られるような「実用的功利的見解」に対して「乱りに功利実用的見解に駆られて、不遇なる児童の処置を怠り、若くは之を危険視して隔離検束を以て之に臨まん

とするが如きは、誠に思はざるの甚しきものである」と、厳しく批判していた¹³⁾。

ここに見られる菊池の思想（児童観）は、その後の彼の思想においても一貫したものであったが、それは井上に典型的に見られるような物質的救済の必要を精神的救済によって予防・代替しようとした思想とは別の系譜、すなわち社会事業対象者の利益として教育の必要を説いた思想の系譜として捉えられるべきであろう。

このように捉えたとき、あらためて1920年代における菊池俊諦の業績を検討し、社会事業の「教育化」論の系譜と論理を整理していく作業は重要な意義をもつ。

そこで、小論は、その作業の一環として、菊池俊諦の児童観・人間観がまとまった形で論じられた論文「社会事業の教育化」（1924年）の検討を通して、その内容と形成過程、そして、その基本発想となる児童観や人間観を明らかにする。そして、そうした児童観や人間観が実践との緊張関係においていかなる役割を果たしていたかについて明らかにしてみたい。

1. 「社会事業の教育化」論の内容と教育観

(1) 菊池の社会事業観と「社会事業の教育化」論

菊池俊諦（きくちしゅんたい、1875—1972）は、1919（大正8）年、感化救済事業から社会事業への転換がなされようとしていた時期、国立感化院武蔵野学院の設立にあたって師範教育の分野から院長に抜擢され、以後、1920年代から30年代にかけて感化教育分野の理論的指導者として活躍した人物である¹⁴⁾。

菊池が、論文「社会事業の教育化」を『明日の教育』に連載しはじめたのは1924年4月からのことだった。当時「社会事業といふ名称は、我が国では最近出来た名称」¹⁵⁾であり、社会事業に関する単行本も刊行されはじめて間もない時期である。社会事業論の古典として知られる田子一民『社会事業』が刊行されたのは1922年5月であったし、吉田久一『社会事業理論の歴史』（1974年）が社会事業について「日本で最初の専門概論書」¹⁶⁾とした生江孝之著『社会事業綱要』が発行されたのも1923年4月であった。

この時期の社会事業論の特徴は、田子や生江らに見られるように社会連帯思想に根拠づけられている点にあったが、菊池は、これら生江や田子らのそれについて紹介しながらも、より精神的な機能を重視し「人間の教育」を社会事業の目的として設定した。彼は「社会事業は単に物質的満足を得しむる為の事業にあらずして、広き意味の教育に依りて、精神的充足の地位に到達せしめんとする事業である」¹⁷⁾とし、さらに「極言すれば、社会事業も或意味に於ては教育作用の一種である。人間の教育といふ重要目的を離れて、一時的に仮現的に、物質的救済や物質的援助を与ふる事が、社会事業ではない」¹⁸⁾としたのである。

菊池にとって、社会事業は「貧困の域を脱するだけが其最後の目的」ではなく、「否之以上に世の所謂教育文学芸術宗教等の福利に与らしむることが其最後の目的でなければならぬ」ものであった¹⁹⁾。つまり、物質的救済の必要を精神的救済で代替するために教育の必要を説く論理としてではなく、「人間の教育」という価値実現のための一事業として社会事業を捉えていたのである。

このように「人間の教育」を社会事業の目的として示すこと、いいかえれば社会事業の根本精神を「真に人を教育する精神」²⁰⁾(=「教育的精神」)とすること、これが、菊池のいう「社会事業の教育化」であった。

(2) 菊池の教育観と「社会事業の教育化」論

ところで、菊池にとって「教育化といふことは学校教育化といふ意味ではな」かった²¹⁾。そこには、次のような意味がこめられていた。

第一に、菊池にとって「元来教育といふもの」は、学校教育という範囲のなかで捉えられる営みではなく、「人間生活活動の全方面を通して、其本真に体達せしむるが為のもの」であった²²⁾。したがって、彼は「社会事業の教育化などと言へば、世人多くは世の所謂学校教育、社会教育を連想するであらう」²³⁾が、むしろ「世の所謂学校教育てふものは教育の一部面にすぎない」²⁴⁾としていた。さらに菊池は「文学芸術宗教政治経済道徳などと教育とを対立的に併称する」ことは「誤りの甚しきもの」とし、むしろ、それら「人間生活の活動形式を媒として、人間生活を理解せしめ全

人としての本真に至らしむるもの」を「教育」と捉えていた²⁵⁾。

このように彼のいう「教育(化)」とは、それが領域的にみて学校教育以上のものであるということに止まらない。第二に、菊池のいう「教育化」とは、現実の学校教育が「教育」たりえていないことを批判するものであった。例えば、彼は、学校退学者の問題に触れ、「今の学校は不良生を学校より放逐して之を社会に投げ込むを以て足りとし」²⁶⁾、その生徒の「将来に対して何ら憂ふる所が」²⁷⁾ないことを批判した。つまり、菊池のいう「教育化」とは、「学校の形式内容を模倣して満足する」のではなく、さらには学校批判の意味を含み、その意義は「今日の学校教育に於て敢て為し得ざる所、敢て為さざる所を、自由に敢行して以て児童少年の本真に触れ、将来の生活を開展充足することを務めつつある」ところにあった²⁸⁾。

(3) 学校批判の教育観の思想形成過程

ここにみられる菊池の学校批判は、この時期以後、彼の教育観において一貫して核心的位置を占めるものとなったが²⁹⁾、それは、対象児童との関わりや生活のなかで形成された思想であった。そこで、以下では彼自身の思想形成過程における秋田県立盲啞学校の校長就任(秋田県立女子師範学校校長兼務)と国立感化院武蔵野学院就任の意義について確認しておこう。

① 秋田県女子師範学校校長、秋田県立盲啞学校長への就任

菊池は、1903(明治36)年4月に香川県立丸亀中学校心得、同年5月に教諭として就任して以来、1908(明治41)年4月香川県立丸亀中学校長事務取扱、同年5月同校長事務取扱、1911(明治44)年4月新潟県高田師範学校教諭と歴任してきたが、1913(大正2)年4月、38歳にして秋田県女子師範学校校長、秋田県立盲啞学校長を兼務することになるまで特に社会事業(対象者)との関わりはなかった。

この秋田への転任について後に菊池は「秋田に於ける全く新しき経験は、盲啞学校の管理であった」とし、「予の始めて盲啞学校に訪ふや、可憐なる生徒は喜んで予を迎へたるも、陰惨なる空気

は四邊に充満する感を禁じ得なかった。彼等をして明朗なる人生を如何にして得しむべきか。是實に最初の一问であった」とし感慨深い経験であったことを語っている³⁰⁾。

もちろん、この経験は菊池に、単なる感慨をもたらしただけではなかった。菊池は、秋田県下における盲啞児童少年の調査を行い、盲啞学校で教育を施すべき児童の数、盲啞学校の在校生徒数、在学相当年齢の盲啞児童少年の入学していない理由、盲啞児童少年の生活程度等を明らかにした³¹⁾。

この調査のなかで菊池が到達した認識は、彼のその後の思想形成にとっても重要な意義をもつものとなった。「盲啞教育は、単なる教育であってはならぬことが、如実に体験された」³²⁾からである。彼は、盲啞児童少年の生活程度の調査について「秋田県の事例によれば十歳乃至十六歳の盲啞児童並少年の家庭の状態は不良であったのである。全数二百七人中、生活程度の下成るもの、実に百五十五人であり、中等程度のもの僅に五十二であった。上の生活を為すもの一人もなかった」³³⁾という結果に触れ、「盲啞学校を中心として、其前後に亘りて、幾多の保護施設を設定しなければならぬので、独り学校教育を授けさへすれば事足りるとすることはできぬ」³⁴⁾と結論づけた。保護の欠けた教育保障の無力さを認識することとなったのである。そして、さらに教育保障のためにも児童保護が必要であるとの認識から、菊池は、盲啞学校生徒達のための慈善協会の組織化を行った。

このように、菊池の思想形成において秋田時代は、児童保護を欠いた教育の限界について認識を持ちはじめたという意味で、重要な意義をもった時期であった。なお、菊池は、この時期、秋田吃音矯正会にも創立時より会長・講師として関わり、秋田県立陶器院（感化院）にも幾度か訪れている³⁵⁾。

② 武蔵野学院院長就任

この秋田時代に形づくられはじめた認識・教育観を、さらに発展させる契機となったのは、国立感化院武蔵野学院の院長就任である。1919（大正8）年、菊池44歳のときのことであった。

菊池にとって、国立感化院への転任の話は「青天の霹靂」³⁶⁾であった。菊池は、転任当時、感化事業に関して自らを「浅薄なる知識の持主で」あったとふりかえっているし、当時内務省と司法省の間で問題となっていた旧少年法案等について知ったのも、転任内定後、当時山口県知事であった中川望より教示をうけたときであったという³⁷⁾。

菊池は、感化教育界に転じて「小学校令に依りて、性行不良者として出席停止を命ぜられてゐる児童は、幾許あるであらうか」という疑問をもっただけではなく、さらには学校統計も学務当局も何らこれに関心を示さないような態度への疑問をもったのである³⁸⁾。

「学校の門外に放棄せられつゝある、各種の上児童に対して、吾が国の教育政策は、眼を閉ざしてゐるではないか、教育者は、斯の種の者に対して、何をか考へ、何をか為しつゝあるであらうかとさへ、疑はざるを得なかつた」³⁹⁾。

こうして菊池にとって秋田県立盲啞学校の校長就任、そして国立感化院武蔵野学院就任感化教育界への転身は、学校の外に置かれた児童に対して眼を閉ざした普通教育関係者の教育観や文部行政における教育観に対する批判的な認識を形成させる契機となった。いかえれば、菊池の教育観における「文政型児童観」（留岡清男『生活教育論』1940年）から脱皮させる契機、あるいは「文政型児童観」への批判的な認識をその内に形成する契機となったといえる。

このような菊池の教育観は、小学校令が貧困児童・不良少年・障害児の就学を「猶予」「免除」し義務教育から疎外していることを批判していた当時の議論、例えば、乗杉嘉寿「教育的救済」論⁴⁰⁾、川本宇之介「教育の社会政策的施設」論⁴¹⁾、田子一民「普通教育の社会化」＝「教育保護」論⁴²⁾等とも重なるものであった。しかし、菊池の展開した議論は、制度論上の議論というよりも、より抽象的なレベルでの議論、そこにおける児童観や人間観の問題に重点が置かれていた。

そこで、次に、菊池の「社会事業の教育化」論を支える基本思想たる人間観や児童観の内容をみ

てみよう。

2. 「社会事業の教育化」論を支える人間観と児童観

(1) 人格主義

大正教養主義の代表的知識人として知られる阿部次郎は、自らの「理想主義」を表現する「人格主義」を、「人格主義とは何であるか。それは少くとも人間の生活に関する限り、人格の成長と発展を以て至上の価値となし、この第一義の価値との連関に於いて、他のあらゆる価値の意義と等級とを定めて行かうとするものである」⁴³⁾と説明している。

この「人格」に最も高き価値を置く大正教養主義の到達点と、菊池の人間観とは共通するものをもっていた。菊池は「人格価値は目的価値であり、直接価値であつて、けっして手段価値でなく、又使用価値ではないことは明瞭なる事実」⁴⁴⁾としている。

このように見てくると菊池の教育観の基底たる人間観は、「人格」を手段としてではなく独自に価値をもつ存在として捉える「人格主義」であり、「社会事業の教育化」論は、これを教育や社会事業（児童保護を含む）の目的論として論じたものであったといえることができる。彼は「将来の児童保護事業は、児童の人格価値を発揮することを以て、其究極の目的としなければならぬ」⁴⁵⁾としているが、彼がこの時期に確立した思想、いかえれば社会事業特に児童保護の目的を「人格主義」の立場から位置づける発想は、以後の菊池の業績に一貫して流れる基底となっている。

(2) 児童観における「児童の発見」

ところで菊池の思想を検討する際の時代的・社会的背景として、阿部次郎らの大正教養主義の「流行」を見ておくだけでは不十分であろう。菊池が教育界出身であることを考えれば当時の日本の新教育運動による思想動向も、彼の思想の時代背景として押さえておく必要がある。実際、菊池は、1921（大正10）年8月に東京高等師範学校で行われた「八大教育思潮講演会」の演者小原國芳の「全人教育」論からも大いに学んでいた。

菊池は、経済学者が経済上より、政治家が政治

上より、宗教家が宗教上より「其一方面より人間を考察する傾向」⁴⁶⁾を批判し、「常に人間を人格的存在として、所謂全人として考察すべき」⁴⁷⁾であるとし、同様に「医学者が解剖学の研究をなすに当たりては、目前に視る所のものは生きた人間にあらずして、死せる人間の物質のみであろう。……併しながら生きた人間を目前にして、具体的な人間を取り扱ふ場合に於ては、到底人生問題として観察することなしには堪へ得られないのである」⁴⁸⁾としていた。このように菊池にとって、人間を「人格」として捉えるということは、同時に、「全人」、「生きた人間」として把握するということでもあった。

菊池にとっては、児童もまた「人格的尊厳と人格的自由の持主」⁴⁹⁾であったが、しかし、このような新教育運動の思想動向から学んだ彼にとっての児童観は、人格主義的な人間観一般に解消されるものではなかった。彼は、「児童を見ること恰も小なる大人の如く」捉えることを批判し、「児童の一般的性質を「即ち児童は児童にして、大人にあらざること、児童には児童特有の世界」⁵⁰⁾があること」を認識していた⁵⁰⁾。

このいわば「児童の発見」の認識は、菊池にとって単なる観念上の問題ではなく、感化院入所児童の処遇や見方を根拠づける、極めて実践的な児童観として重要な意義をもっていたことに注目しておきたい。例えば、菊池は「非行不良の報償として感化処分」⁵¹⁾（傍点強調は引用者）を捉える見方を批判して、感化教育として捉えることの重要性を強調していたが、この認識も「児童の発見」に基づくものであった。

「児童少年の非行を大人の非行と同一視して、児童少年を取扱はんとする態度につきては、吾人は最遺憾に感ずるのである。児童の性情を観察すれば、自ら児童特有のものあることは科学上から見ても、常識上から考へても、明白であるに拘らず、動もすれば、大人の思想行動を以て児童を律せんとすることは、誠に不可解の至である」⁵²⁾。

ところで、1920年代、社会事業関係者による児童保護論において「児童の権利」は多用された

キーワードであった。代表的な著作としては、海野幸徳『児童保護問題』（1924年）や生江孝之「児童保護の根本観念」（『社会事業』第6巻第11号、1923年6月）がある。この「流行」は、ドイツにおける児童保護法（1922年）が第1条に「ドイツ人タル児童ハ身体上精神上及び道德上の養育ヲ受クル権利オ有ス」（生江孝之『児童と社会』1923年）と定めたことが日本に紹介され、当時展開された総合的児童保護立法運動の思想的根拠として「児童の権利」という言葉が使われたことによる^{59）}。

しかし、この運動の退潮とともに「児童の権利」を説く社会事業関係者も少なくなっていく。社会事業関係者の「児童の権利」論には、いわゆる「児童の発見」としての児童観は見られず、人格としての児童把握も重視されているわけではない。あくまで児童を保護する義務を、国家に課する論拠として「児童の権利」は使われていたにすぎない。菊池は、こうした「流行」とは異なり、この時期以後も「児童の権利」思想を深め、自らの児童保護論の中心に位置づけていく。この違いには、「児童の権利」論を実践との関連において捉えていたか否かという違いが大きく作用していたように思われる。

(3) 人間観・児童観の具体化としての実践

これまで見てきたように、菊池にとって社会事業は、国家や社会のためのものではなく、あくまで社会事業対象者自身の「人格」の「発展」のためのものであった。したがって彼は、国家や社会のために、「不良少年」を「隔離」したり自由を剥奪しようとする「思想」を批判する。しかも、ここで見られる菊池の児童観や人間観は、抽象的一般的なものとどまっているのではなく、極めて具体的な実践において具体化されるものであった。

例えば、「不良者」を社会から「隔離」するために、感化院に対して「嚴重なる設備を要求」する考え方に対して、菊池は「現在の感化院は、不遇なる児童少年に自由なる教育を施すことを其理想としている。何等の拘束を加へず、監禁的な設備の一切を排斥して、最自由に教育を享けしめ、以て人間の純真に復らしむることを其理想として

ゐる」^{60）}とする。実際、武蔵野学院では「成るべく罰を加へざることを本則とし」、「妄に体罰の加ふることの如きは、嚴にこれを戒めている」という^{61）}。また、「武蔵野学院規則」には「独居」せしむることを得と規定されているが、これも創立以来一度も使用していないという^{62）}。これは、菊池が、「感化教育」を「自由に教育」をうけさせるとした面目躍如たる一例であり、菊池の児童観・人間観が実践において具体化されている一例であった。

小 括

ここまで検討してきたことをまとめ、今後の課題を確認しておく。

第一に、菊池の「社会事業の教育化」論とは、社会事業の役割を、国家や社会の「功利」や「実利」のためのものではなく、あくまで社会事業対象者自身の「人格」の「発展」のためのものとして位置づけようとするものであった。

第二に、彼の「社会事業の教育化」論の意義は、物質的な救済にとどまる社会事業観と社会事業対象者を疎外する教育観とをともに批判し、保護のない教育事業と教育のない保護事業（社会事業）の実態を批判的に乗り越えようとするところにあった。それは、師範教育の分野から感化教育・社会事業の分野へ転身を契機に、教育分野と社会事業分野とのそれぞれにおける「行政的児童観」（留岡清男『生活教育論』1940年）を乗り越えて形成されたものであった。

第三に、ここで見られる人格主義的な人間観・児童観や「児童特有の世界」、「人格的自由」などの観念は、観念上の世界にとどまる議論ではなく、常に対象児童や現実との緊張関係のなかで検証されていた。「流行」のいれかわりの激しい日本の社会事業論においても、菊池の思想が一貫していたように思われるのは、彼が単なる理論家ではなく実践家であり、彼の思想が常に眼前の対象者（児童）との関係において試されていたからであろう。

それだけに、彼が実践家としては対象者自身の立場から国家や社会の「功利主義」を批判しようとしながら、結局、哲学的理想においては個人と国家との関係を調和において捉えようとしたこと

は、矛盾であった。この矛盾が、彼においてどこまで自覚されていたのかを明らかにすること、これは彼の「児童の権利」論の意義と限界を明らかにするうえで重要な視点だと思われるが、これは今後の課題としたい。

注

- 1) 「井上友一の場合に典型的に見出されるように、救済の指導理念は、消極的救済活動を積極的救済活動によって代位させ、物質的援助に精神的援助をもって代替させる政策の転換の過程で一層観念化され、現実の国民生活改善に果たす具体的効果をさらに弱めていった。『積極的』なる施策は、『精神的』活動によって強化され充足されるという強固な確信は、為政者のみならず地方の実践家によっても深められ、さらに新たなエネルギーを生む精神構造を育てていった。この精神構造は、のちの日本資本主義の発展と昭和の軍国主義化の過程で増幅され変形されつつ、社会事業の厚生事業化、翼賛体制への積極的・主体的参加を可能にする母胎となっていく」（土井洋一「救済の抑制と国民の感化」、右田紀久恵・高澤武司・古川孝順編『社会事業の歴史』有斐閣、1977年、201頁）。
- 2) 最も先駆的な研究成果としては、小川利夫「わが国社会事業理論における社会教育観の系譜——その『位置づけ』に関する考察——」日本社会事業大学紀要『社会事業の諸問題』第10集、1962年。教育福祉論として自覚的に採りくまれたものとしては、小川利夫・土井洋一編『教育と福祉の理論（社会福祉と諸科学5）』（一粒社、1978年）に収められた小川利夫「教育と福祉の間——教育福祉論序説——」、土井洋一「教育福祉問題の史的展開と研究の動向——1930年代の検討を中心に——」、大橋謙策「社会問題対応策としての教育と福祉——戦前の歴史的構造の一考察——」等がある。
- 3) 小川利夫「教育と福祉の間——教育福祉論序説——」（小川利夫・土井洋一編『教育と福祉の理論』一粒社、1978年、10頁）。
- 4) 平塚眞樹「1920～30年代日本における児童保護の教育制度への『統合化』過程」、『東京大学教育行政学研究室紀要』第10号、1990年。
- 5) 同上、97頁。
- 6) 同上、98頁。
- 7) 土井洋一「教育福祉問題の史的展開と研究の動向——一九三〇年代の検討を中心に——」、小川利夫・土井洋一編『教育と福祉の理論』一粒社、1978年、60頁。
- 8) 同上。
- 9) 同上、62頁。
- 10) 同上、61頁。
- 11) 菊池俊諦「児童保護論」玉川学園出版部、1931年、91頁。なお、引用部の初出は、「児童保護問答」『児童保護』第3巻第9号（1928年9月）。
- 12) 同上、96頁。
- 13) 同上、96頁。
- 14) 菊池の思想や業績については、通史的な叙述にとどまらず、近年、教育史研究や社会事業史研究（例えば、平田勝政「戦前の社会事業分野における『精神薄弱』概念の歴史的研究Ⅱ（下）——全国社会事業大会等における『精神薄弱』関係用語・概念の検討——」、『長崎大学教育学部教育科学研究報告』第49号、1995年6月）、心理学史（大泉溥編纂『日本心理学者事典』クレス出版、2003年2月）などにおいて注目されはじめている。しかし、未だ、その思想や業績については明らかにされていない点も多く、今後の本格的な人物研究が期待されている。なお、菊池の業績や思想の概要については、石原剛志「菊池俊諦の人物情報・文献情報に関する調査——児童保護協会『児童保護』誌に関する文献調査を中心に——（付）菊池俊諦文献目録（1）〔児童保護協会『児童保護』誌掲載分〕」（『名古屋大学教育学部紀要（教育学科）』第46巻第2号、2000年3月）がある。
- 15) 菊池俊諦「社会事業の教育化」、『感化教育』第7号、1926年10月（初出は『明日の教育』1924年4月）、1頁。
- 16) 吉田久一『社会事業理論の歴史（社会福祉と諸科学1）』一粒社、1974年、150頁。
- 17) 菊池、前掲、3頁。
- 18) 同上、4頁。
- 19) 同上、5頁。
- 20) 同上、63頁。
- 21) 同上、63頁。
- 22) 同上、6頁。
- 23) 同上。
- 24) 同上。
- 25) 同上。
- 26) 同上、30頁。
- 27) 同上。
- 28) 同上、9頁。
- 29) 「一般教育者が社会事業に対して十分な理解をもたねばならぬといふことは私共年来の持論である」（菊池俊諦「教育事業の社会事業化」、『菊池俊諦氏還暦記念文集』432頁。初出は『児童保護』第1巻第5号、1926年8月）。
- 30) 菊池「回想録」（菊池俊諦還暦祝賀会編『菊池俊諦還暦記念論文集』菊池俊諦還暦祝賀会事務所、1936年）、23頁。
- 31) 菊池俊諦「盲啞児童の問題」（『児童保護』第3巻第4号、1928年4月）。

- 32) 菊池「回想録」、24頁。
- 33) 同上、12頁。
- 34) 同上、13頁。
- 35) 菊池「回想録」(菊池俊諦還暦祝賀会編『菊池俊諦還暦記念論文集』菊池俊諦還暦祝賀会事務所、1936年)、24頁。「盲啞教育は、単なる教育であってはならぬことが、如実に体験された。それは、貧困子弟の極めて多いことである。従って、入学保護、若は退学後の保護事業は欠くべからざるものであった。熱心なる国安氏〔秋田県立盲啞学校職員〕と朝野有志の援助により、慈善協会を組織して、盲啞生の福祉増進に邁進した」という(同上、24頁)。
- 36) 菊池「回想録」、30頁。
- 37) 同上、32頁。
- 38) 菊池俊諦「社会病理的現象について」『社会事業研究』第27巻第1号、1939年1月、85-86頁。
- 39) 同上、86頁。
- 40) 乗杉嘉壽『社会教育の研究』同文館、1923年。
- 41) 川本宇之介「教育の社会化と社会の教育化(其の一)」、『社会と教化』1921年7月。
- 42) 田子一民『社会事業』1922年。
- 43) 阿部次郎『人格主義』岩波書店、1922年、56頁。
- 44) 同上、50頁。
- 45) 同上、50頁。
- 46) 同上、59-60頁。
- 47) 同上、59頁。
- 48) 同上、60頁。
- 49) 同上、50頁。
- 50) 同上、46頁。このような、いわば「児童の発見」について菊池は、小原國芳らの新教育論者からだけではなく、ルソーやペスタロッチの原典からも学んでいた。菊池俊諦『感化教育』(1923年)には「近代に至っては彼のルッソは児童の性質を理解することを必要となし、所謂自然に従うことを以て教育の原則とした」としている。また、ペスタロッチからも実践家としてのエトスを学んでいた(菊池俊諦「児童愛の権化ペスタロッチ百年祭について」『児童保護』第2巻第2号、1927年2月。菊池俊諦「児童愛の権化ペスタロッチ百年祭に就て」『児童保護』第2巻第3号、1927年3月など)。
- 51) 同上、26頁。
- 52) 同上、27頁。
- 53) 石原剛志「戦前児童保護事業における『児童の権利』論の生成——児童保護事業成立期(1919-1929年)における——」、名古屋大学大学院教育学研究科教育学専攻『教育論叢』第42号、1999年3月。
- 54) 菊池俊諦「武蔵野学院の教育現況」、岩波講座教育科学付録『教育』第六号、1932年3月。
- 55) 同上。
- 56) 同上。