

発達過程に応じた俳句創作指導法の研究

Research on the Haiku Poem Creation Method of Instruction According to Development Process

中 島 賢 介

これまで小中高等学校でさまざまな俳句指導が実践されている。その多くが俳句の理解を促すだけでなく、児童や生徒に実際に創作させている場合が多い。しかし、その一方で、時間的な制約、教育課程上の制約などから創作指導は困難であるという声もある。そこで、創作指導は、小学校中学校高等学校が単発的に行うのではなく、それぞれの発達過程を踏まえながら、継続的に且つ段階的に指導する方法について考察を試みた。学年が上がるに応じて蓄積されてくる語彙や文法的知識、多様化する物の見方などに応じて指導ができれば、少しずつ創作レベルも上がり、理解が創作によって促進されてくることが予想できる。また、この指導法が確立すれば、当然短歌や自由詩などの詩歌の指導法にも応用が可能になり、創作指導がより段階的になり主体的な学習が可能になる。

1 問題の所在

平成19年9月に行われた中央教育審議会の初等中等教育分科会教育課程部会に配布された資料に、「国語科では、小学校の低・中学年から、古典などの暗唱により言葉の美しさをリズムを体感させた上で、我が国において長く親しまれている和歌・物語・俳諧、漢詩・漢文などの古典や物語、詩、伝記、民話などの近代以降の作品に触れ、理解を深めることが重要である。」と書かれている。現行の学習指導要領においては、古典の暗唱などは小学校高学年からとなっていることから分かるように、現時点になってようやく初期段階で暗唱によるリズムの体感が理解されるようになってきている。ただ、現行の指導ではあくまでも音読と鑑賞が中心であり、まだまだ俳句の創作指導について議論されるまでには時間がかかるであろうことが予想される。そこで、今回は小中学校で実践されている試みを参考にしながら、創作指導にはいかなる課題があり、どのようにすればその課題を克服できるかといった点について考える。

2 創作指導の課題

先行研究で最も体系的にまとめられているのは、藤井（1998）の『俳句の授業・作句の技法 ― どう教え、どう作るか―』である。この著作には、俳句の授業の実践例のみならず、俳句教材の現状分析から俳句の授業の目標や教材性が示されている。目標や教材性を抜粋すると次のようになる。

俳句の授業の目標

- 1 俳句という表現の特性を知り、俳句の鑑賞のしかたを身につけさせる。
- 2 名句に触れさせ、それを通して有名作家について親しみを持たせる。
- 3 古典に触れさせ、文語表現や旧かなづかいなどがあることも知らせる。
- 4 俳句の表現法を身につけさせる。
- 5 言語の表現・理解に関する意識、関心を高め、語感を養う。

俳句の教材性

- 1 音節についての理解がなされる。
- 2 リズム感が養われる。
- 3 文法の用法について考えることができる。
- 4 語の適切な選択の学習ができる。
- 5 文中における語順の働きに注目する。
- 6 語彙の拡充ができる。
- 7 助詞の機能に気づかせる。
- 8 意味の強調について考えさせる。
- 9 比喩表現について、その効果を考えさせ使い方になれさせる。
- 10 擬声・擬態語の働きと用法の学習ができる。
- 11 言葉と言葉の響き合いに気づかせる。
- 12 「省略」について考えさせる。

これらの中から、創作指導に関連する点は、目標4と5、教材性については全ての項目が該当する。ただ、実際に前掲書に採録されている授業の実践例は、「五年一組版・歳時記を作ろう I II III IV」であり、「情報処理能力の育成」を目標に置いたものである。敢えて創作指導には踏み込まず、創作は教育者である教師自身が自己教育として俳句に取り組むことが必要であるということが指摘されているに過ぎない。

確かに、小中学校において俳句の授業に困難を覚える教師は少なくない。社団法人俳人協会(2001)がまとめた『学校における俳句指導 —国語教師のアンケートによる実態と考察—』では、授業の困難を覚える教師の姿がデータから読み取ることができる。特に、「俳句の実際指導」については、41%の教師が教えるににくい、困っていると回答している。具体的には、小学校では、「実生活の感動を表現することがなかなか難しい」、「作文のようになってしまう」、「宿題にすると親の手の入ったものになることがあり、教育的でない」、中学校では、「授業時間的に難しい」、「自分でうまく作れないので自信をもって指導できない」、高等学校では、「季語や定型をどこまで要求するか悩む」といった意見が見られる。確かに授業時間数の関係で創作指導の時間を確保できないということは理解できるが、指導方法が分からないという教師がいるという指摘もある。この結果だけを見れば創作指導を行うことは不可能だと思われがちだが、実際には小学校から高等学校までの授業でさまざまな取り組みが試みられており、実践報告は枚挙にいとまがない。

創作に至る前段階、すなわち俳句理解や鑑賞の段階においても課題がある。俳句指導の実践者の例を挙げれば次のようになる。まずは、坪内(1999)は次のような指摘をしている。

「教室で習う俳句は面白くないという声をよく聞く。俳句だけでなく、小説にしても詩にしても、それが勉強とか学習として義務的に読まされるときは、たいてい面白くはないだろう。ことに俳句の場合は、近代的な文学観が幅をきかしていたのだから、当初からどうでもよい、面白くない対象であったという面があった。個性も主体性もテーマも曖昧な、ようするに断片にすぎなかった。(中略)

平成五年度からの中学校に教科書には、平成四年度版には出ていなかった十六人の俳人の作品が新しく登場するが、実際は教材を差し替えただけでは、教室の俳句はさして面白くはならないだろう。単なる目新しさではなく、俳句観そのものをかえなければどうにもならない。その上で、名句の鑑賞ではなく、自分たちが名句を作り出す作業を生徒と教師が共同で行うようになれば、もしかしたらそこではじめて、俳句の未完結で簡便な特色に触れることが可能になる。さきに挙げた世評の高い作品や、たとえば現代の次のような作品などもそんな授業に使えるだろう。」

坪内の場合は、児童や生徒の「俳句は面白くない」という視点に着目し、その原因は教科書における俳句の位置づけそのものにあることを指摘している。俳句に教科書における位置付けについては、戦後桑原武夫が唱えた「第二芸術論」が大きく影響しているということを表している。「第二芸術論」の影響で教科書に採録される俳句の数が減少したことは柴田(1989)も同様の分析をしている。俳句を他のジャンルよりも低い価値を置くことを提唱した「第二芸術論」における課題は現在においてもなお残っている。

次に挙げるのは辻桃子の指摘である。

「俳句をつくったことのない人に、『どんな俳句を知っていますか』とたずねると、たいがい、こんな句をあげます。(中略、芭蕉や一茶などの名句を挙げる)

なんだか、教科書で読んだことのあるような句ではありませんか。『佐渡によこたふ』とか、『やれ打つな』『童たのしも』『なりにけり』『きりもなや』などなど、お経でもとなえているようで、聞いてもピンときませんね。こんな句をあげる人は、みんなきまって、国語のテストでも思いうかべるように、なんかおもしろくない、むずかしそう、という顔をします。

わたしは、俳句って楽しいよ、といたいのに、これではこまってしまうですね。」

辻(2000)の指摘は、俳句のイメージとは、あまりにも教師が古典の作品を取り上げるあまり、「むかしふうのことばでつくらなければならない」といったイメージが植えつけられているということである。名句を暗唱させるということは、確かに古典教育の導入方法としては成立するかもしれないが、創作指導においては却って障壁となるということも示唆しているとも考えることができる。

最後に夏井(2000)の対談の内容から引用する。

小西 で、実際作らせてみようと思ったのは、いつ頃から？

夏井 あのねえ、お恥ずかしい話だけど、私、学校の先生やってるあいだ、全然思わなかったの。

小西 教員は何年ぐらいやったの？

夏井 十年くらい。

小西 じゃあ、その間に作らせてみるということは一度も無かったわけか。

夏井 うん。もちろん、外部からの募集はしょっちゅうあって、ほらなんせ俳都・松山だからね

中 島 賢 介

(笑)、生徒に作って持って来させるっていうのは毎年のようにやってたんだけど、良いとか悪いとか選ぶだけ。悪いのをどうすれば良くなるとか、そういう指導のようなものは、一切したことなかった。まっ、そのころの私にそういう実力がなかったってことも勿論あるんだけど。(笑)

小西 どこが良いとか、どういう視点で作れとか、そういうことは全くなかったわけね。夏井さんの場合は、中学校の先生だったんだけど、やっぱり授業の進度とか高校入試とかが気になったの？

夏井 と言うか、その頃は、俳句を教えるっていうのはイコール鑑賞することだっていう図式がガッチリあって、指導書にももちろん最後の方に、じゃあ作ってみましょうみたいなのがポロッとありはするけど、ほんの付け足しの一行二行。指導書は、鑑賞中心の記述しかないし、鑑賞中心の時間配分しかないから、そっちを発展させて実作を充実させようなんて、そんな発想すらなかった。

夏井は教員生活の中で、自分の発想の中に創作指導が存在していなかったと述懐している。これは何もこれは夏井だけに限ったことではない。先述した俳人協会の調査からも創作指導を敬遠する、あるいはそういう発想すらない教師がいるというのが現状である。

これらの課題を整理すると次のようになる。

- 1 教師側の認識不足、あるいは俳句に対する先入観や偏見、自信のなさがある。(指導者)
- 2 俳句の授業が鑑賞中心に行われていて、創作指導を行う時間が確保できない。(授業時間)
- 3 教科書に採録されている作品が名句であり、創作指導には不向きである。(作品紹介)

3 俳句の授業の実践例

これまで実践されてきた俳句の授業は、大別して次のように分類される。

- 1 歳時記作りや俳句に関する調べ学習
- 2 コンピュータを用いた情報処理と関連させた学習
- 3 吟行や句会、ゲームなどを体験させる学習
- 4 総合的な学習の時間における学習
- 5 その他

このいずれもが、児童生徒に学習効果を上げ、理解や鑑賞のみならず創作指導などにも触れている。ただ教科書に掲載されている作品を鑑賞し俳句の規則だけを解説するようでは、俳句が学習者である子どもには縁遠い存在になってしまう。それを避けるために、教師が児童生徒に主体的に俳句に取り組みさせるための手段を講じているということが分かる。こうした様々な実践例を通して、俳人協会(2001)は次のような提言をしている。

- ・ 小学校一年の教科書から、所々に、多くのわかりやすい俳句を紹介する。
- ・ 教科書で児童・生徒に俳句づくりを呼びかける。
- ・ 教室に俳句の掲示コーナーを作る。
- ・ 教室句会をし、学級句集を作る。
- ・ 全校一斉「俳句づくりタイム」や、卒業式で、一人一句の発表。

- ・ 校内に俳句ポストを設けて活用する。
- ・ 学校だより・学年だより・国語だよりなどで児童・生徒作品を紹介する。
- ・ 俳句かるた、俳句すごろく、季語ビンゴなどを作って遊ぶ。
- ・ 教師が地域の俳人と連携して、子どもの俳句づくりや句会の指導に参加してもらう。
- ・ 教師用指導書に作句や句会の事例を紹介する。
- ・ 教科書編集の段階で、俳句教材の部分に俳人が関わる。

ここに根本的な課題が一つある。勿論、学校独自、学年やクラス独自の取り組みは評価できる。ただ、それらが単発的で一過性のものであるという問題が浮上する。例え、全学的な取り組みであったとしても、その上級学校で俳句が大きく取り上げられていなければ、俳句に対する興味もその時点で途絶えてしまうことになりかねない。また、それはあくまでも独自の教育であって全ての子どもが享受できるものではない。

この課題を克服するには、どうすればよいか。それは、年齢や発達段階に応じた学習活動を展開させることにより、どの段階でどの程度表現できればよいかを明示することで、全ての教師にガイドラインを示した上での一貫した創作指導が可能になり、ひいては児童生徒の表現手段として定着させることが可能になるのではないだろうか。そして、この指導方法が確立されれば、短歌や自由詩などといった韻文創作指導に応用することもできるのではないかと考えた。

4 子どもの俳句から見えてくるもの

俳人協会編の『学校教育と俳句』には、資料として就学前の子どもから中学生までの児童生徒の作品が並んでいる。就学前の子どもは、「たのしいなあかいきんぎょがつれました」、「ひまわりの はっぱぎざぎざしていたよ」などと、自分の見て触れた体験をありのままに表現しているが、小学校に入ると、就学前とあまり変わらないものから中学生以上の出来栄のものまで内容に幅が出てくる。これは、教師がどの程度俳句の指導を行っているか、または子ども自身の創作に対する姿勢など原因が考えられる。だが、全体的に見れば、学年や学校種によって少しずつ異なってくる要素も分かってくる。

まずは、漢字の使用や文法的知識などに見られる表記レベルの発達である。児童生徒は基本的に学習した字を使う習慣がある。1、2年生まではほとんど平仮名や片仮名が使用されているのに対し、3年生以上の作品に見られる漢字の出現率は飛躍的に高くなる。また、中学2年生以上になると、「かな」や「けり」などの古典文法による表現が目立つようになってくる。

次に、作品の広がりや深まりなどに見られる内容レベルの発達である。就学前では園舎の中や園庭などごく限定された空間に関するものが多いが、小学校になると校舎や行事、更には日常生活そのものの中から詠まれたものへと変化し、中学生になると近世俳句のような世界観を意識したようなものも詠まれるようになってくる。また、学年が上がるにつれて、ものの見方や何気ない日常生活の一コマを上手く切り取る技術が備わってくるようになっている。これらを、授業による成果とするだけでは十分ではない。なぜなら、作品の完成度は表現技術や内容などの蓄積と表現する機会によって高められていくものだからである。ほんの数時間学習する程度で俳句のレベルが飛躍的に向上するかどうかはともかくとして、児童生徒らの発達過程に応じてそれぞれ得られたものがあ

ると考えるのが妥当である。

5 発達過程を踏まえて (モデル試案)

15世紀初頭に編まれたとされる『風姿花伝』は、能楽のシテ (演者) の年齢に応じて演じる上での注意事項が記されている。例えば、冒頭の「年來稽古條々 上」の「七歳」の項では、「この藝において、大方、七歳をもて初めとす。この比の能の稽古、必ず、その者自然とし出す事に、得たる風體あるべし。」「十二、三より」では、「この年よりは、早や、やうやう、聲も調子にかかり、能も心づく比なれば、次第次第に、物数をも教ふべし。」といったように、それぞれの物理的精神的発達段階に応じていかなる稽古が相応しいものであるかということが詳細に記されている。このことは、『風姿花伝』はシテとして生を受けたものがシテとして生涯を全うするために書かれた、まさにシテの生涯学習過程を踏まえた書であることを物語っている。

ここで、試みに、松尾芭蕉が少年期から句作に励んでいたと仮定し、それぞれの発達過程の中で同じ事象を詠んだとするならどのような作品になるだろうか。全て各学校の学習指導要領を踏まえ、かつ、子どもの言語の獲得過程や教師の指導内容などを考慮して試作するとすれば次のようなものになる。(ただし詩的才能などの個人差は考慮しない)

<就学前> 「おいけにね、かえるがびよんとはいったよ」

子どもがリズムを覚え、先生に向かってよびかける言葉が句になるといった程度であり、まずは自分から相手に伝える喜びを体験することを重視する。従って表記や内容などは問題としない。何気なく語る言葉に作品性を感じ、書き留めるのは保育者あるいは保護者である。リズムある言葉に興味を示し、声に出したり指を折りながら身の回りの事柄を表現してみようとする姿勢を育てる。

<小学生> 「池の中かえるがびよんととびこんだ」

小学校に上がった児童は、何がどこにどうするといった要素を盛り込みながら相手に伝える練習をする。そこにリズムを加えて定型化し、季節感を盛り込ませていく。表記は学習した漢字を使用し、定型・季語以外の事柄にはこだわらない。むしろ、何がどうしたということを相手に伝える姿勢の中で、俳句という表現があることを理解させる。

<中学生> 「池の中かえるが飛び込む音がした」

中学校に上がった生徒は、句の中心は何か、作品のイメージは、などと生徒同士で話合えるようになる。その際、ここをこういうふうにするかどうか、句会などの批評会で互いにアドバイスをする。学習した文法的知識や季語の効果的な使い方、取り合わせの妙味などを体験しながら、推敲によって作品がよりよくなることを学ぶ。

<高校生> 「池の中蛙飛び込む水の音」

高等学校に上がった生徒は、内容解釈や文法的知識に加え、句作という行為を楽しむことができるようになる。中心を更に「水の音」絞り込むことでより作品の精度を高める。改めて十七文字で

表現することの難しさや奥深さを認識し、自らの表現手段の一つとなるよう試みる。この段階からは、実際に俳人から句作のポイントなどの指導を受けることも必要になる。

<完成型> 「古池や蛙飛び込む水の音」

このモデルの試案は、表記や学習語彙、定型季語などの諸規則、推敲する経験などの観点から考案したものである。繰り返すが、学習者である児童生徒にとって名句は自分とは縁遠い存在となりがちである。この意識が古典教育に支障をきたすどころか、創作指導においても大きな障壁となる。教師が子どもが喜んで表現するその言葉を汲み取り、そこに韻文としてのリズムを整え、発達過程に応じて徐々に諸規則などの指導を加えていくことが創作指導のポイントである。また、発達過程を踏まえることで、俳句への抵抗感がある程度除去することも可能になると考えられる。

6 子どもは何を学び、何を表現するか

試案のように、子どもは発達過程とともに表現力を増していく。教師はどの時期に何を学ばせ、どのように評価すればよいのか。この問題についても、次のような試案を提示する。この前段階において、各学校種の教育要領、学習指導要領を踏まえて考案したということを申し添えておく。これら文部科学省からの告示は、いわずもがな、いずれも幼児児童生徒らの発達段階を考慮して作成されたものである。(引用の太字は論者)

『幼稚園教育要領』

幼稚園教育の目標

- (3) 自然などの身近な事象への興味や関心を育て、それらに対する豊かな心情や思考力の芽生えを培うようにすること。
- (4) 日常生活の中で言葉への興味や関心を育て、喜んで話したり、聞いたりする態度や言葉に対する感覚を養うようにすること。
- (5) 多様な体験を通じて豊かな感性を育て、創造性を豊かにするようにすること。

『小学校学習指導要領』

国語の内容

第1学年及び第2学年

- B 書くこと
- イ 書こうとする題材に必要な事柄を集めること。

内容の取り扱い

- B 書くこと
- 絵に言葉を入れること、伝えたい事を簡単な手紙などに書くこと、先生や身近な人などに尋ねた事をまとめること、**観察した事を文などに表すこと**など

第3学年及び第4学年

- B 書くこと
- イ 書く必要のある事柄を収集したり選択したりすること。

第5学年及び第6学年

B 書くこと

イ 全体を見通して、書く必要のある事柄を整理すること。

エ 事象と感想、意見などを区別するとともに、目的や意図に応じて簡単に書いたり詳しく書いたりすること。

『中学校学習指導要領』

国語の内容

第1学年

B 書くこと

ア 身近な生活や学習の中から課題を見付け、材料を集め、自分の考えをまとめること。

イ 伝えたい事実や事柄、課題及び自分の考えや気持ちを明確にすること。

ウ 自分の考えや気持ちを的確に表すために、適切な材料を選ぶこと。

オ 書いた文章を互いに読み合い、題材のとらえ方や材料の集め方などについて自分の表現の参考にすること。

第2学年及び第3学年

B 書くこと

ア 広い範囲から課題を見付け、必要な材料を集め、自分のものの見方や考え方を深めること。

イ 自分の立場及び伝えたい事実や事柄を明確にすること。

『高等学校学習指導要領』

第1 国語表現Ⅰの内容

ウ 目的や場に応じて、言葉遣いや文体など表現を工夫して話したり書いたりすること。

エ 様々な表現についてその効果を吟味し、自分の表現や推敲に役立てること。

オ 国語の表現の特色、語句や語彙の成り立ち及び言語の役割について理解を深めること。

第3 国語総合の内容

B 書くこと

ア 相手の目的に応じて題材を選び、効果的な表現を考えて書くこと。

ウ 優れた表現に接してその条件を考え、自分の表現に役立てること。

以上のことを踏まえながらまずは形式面について考える。

発 達 過 程	形 式 に つ い て
就学前	楽しくリズムをとる。言葉のリズムに興味を覚え、楽しくリズムをとろうとする
小学校 低学年	遊びの中で5・7・5のリズムを体感する 名句を暗唱する 書くときには、学習した漢字は書くようにする
小学校 中学年	5・7・5のリズムで季節を説明する 名句を暗唱する 書くときには、学習した漢字は書くようにする

発達過程に応じた俳句創作指導法の研究

小学校 高学年	5・7・5のリズムで俳句を作ってみる 名句を暗唱する 書くときには、学習した漢字は書くようにする
中学校 1年	俳句のルールを整理する。(季重ね、切れ字、体言止めなど) 書くときには、学習した漢字は書くようにする
中学校2・3年	古典文法などを使って自分の俳句の体裁を整える 書くときには、学習した漢字は書くようにする
高等学校	他の韻文(漢詩や短歌など)と俳句の違いを理解する

就学前には、まず子どもが表現する楽しさ、リズムを体得することをねらいとする。この土台が全ての表現の根幹となることは言うまでもない。ただ、小学校段階ではどうか。少しずつ段階を追って俳句を作り、一方で名句を暗唱するといった創作と鑑賞の両面から俳句を学習させるのが適切ではないか。中学では、ルールを整理しながら文法的知識も自分が表現する主体だと認識させながら授業を進行させることが重要である。更に、これまで作ってきた俳句を自分なりに体裁を整える、あるいは生徒同士で添削し合う、教師が添削するなどといった形で推敲することの意味を考えさせたい。高等学校では、俳句をより客観的に把握するため、他の韻文との相違点などを考察させることで、より俳句の独自性が強調され、更に創作に対する意識を高めていく。

続いて、作品の内容について試案を提示する。

発達過程	内 容 に つ い て
就学前	遊びの中で主体的に表現された言葉を保育者が書き留める 身近な自然に対する感覚や自然を取り込もうとする意欲を培う
小学校 低学年	身近な自然を通して季節を感じる
小学校 中学年	身近な自然をよく観察して記録する
小学校 高学年	観察した自然の中で自分が取り上げようとする事物について考える
中学校 1年	自分の作った俳句を全員の前で発表し合い、互いの感想を述べ合う 五感を通して得られた自然に関する情報を整理する 取り合わせの妙味などを味わう
中学校2・3年	先人の作品を鑑賞し、作品の優れた点について話し合い、自分の作った句を推敲する 自然に対する感覚に加え、古典文法を学ぶことで体裁を整える
高等学校	歳時記に親しみ、季節感のある言葉を随時使えるようにする

無論、自然観察を国語科に組み入れてしまうことには異論も多いと推察される。現に、俳人協会は「総合的学習の時間」を利用して次のようなことを提言している。こうした試みも当然可能である。

- ・ 外国の方と海外の三行詩の「HAIKU」と、日本の俳句を比較したり、交換したりの交流。
- ・ お年寄りと子どもたちとの俳句交流によるボランティア活動。

中 島 賢 介

- ・ 地域と触れ合う句会。
- ・ 自然環境保護をテーマにした活動における、俳句の活用。

また、昨今の言語表現活動は国語科の枠組みを超えて指導するような動きもある。ただ、俳句として表現するためには素地が必要であり、基礎がなければ表現が内実を伴わないものになる可能性がある。また、単元の中で指導しなければ試案が示す発達過程に伴ったものにならない。

7 終わりに

今回は、「発達過程」というテーマで試案を作成した。俳句一つとってみても、その句が深みや味わいを帯びてくるのは、まず就学前教育が幼稚園教育要領にある（表現しようとする）心情・意欲・態度が育ってくるかが重要であり、子どもの発達過程における成長とともに言葉のリズムから語彙や諸規則を習得し、推敲するまでの段階を一人でこなすことができるようになるまでには時間がかかる。それを数時間やるかやらないかのおぎなりの授業ではまず子どもたちの学習意欲が中途半端で一過性のものになってしまう。子どもに応じて興味関心の度合いは当然異なるが、少なくとも発達過程を踏まえることでより継続的な指導が可能になるのではないか。そして、こうした指導が可能になれば、子どもたちが生き生きと俳句を詠み、生涯にわたって俳句に親しむための基盤作りが期待できる。今後は、更に細部にわたり、継続性や諸規則をどのように指導すべきかを、実践者の例を詳細に分析しながら考察していきたい。

引用文献

世阿弥『風姿花伝』（野上豊一郎・西尾実校訂）1958 岩波文庫

柴田奈美『戦後における俳句教材史の研究』1999 芸風書院

文部科学省『幼稚園教育要領解説』1999

上記の他、保育現場においては厚生労働省『保育所保育指針』が示されているが、両者は整合性を持っているという性質上、敢えて取り上げなかった。

文部科学省『小学校学習指導要領解説 国語編』1999

文部科学省『中学校学習指導要領解説 国語編』1999

文部科学省『高等学校学習指導要領解説 国語編』1999

国立教育政策研究所教育課程研究センター『幼児期から児童期への教育』2005

<俳人協会関連>

社団法人俳人協会編『学校教育と俳句』2001

付録『学校における俳句指導 —国語教師のアンケートによる実態と考察—』2001

社団法人俳人協会編『俳句への一歩 —俳句指導の方法—』1997

<教育実践関連>

皆川直凡『俳句理解の心理学』2005 北大路書房

坪内稔典『坪内稔典の俳句の授業』1999 黎明書房

夏井いつき『夏井いつきの俳句の授業 子供たちはいかにして俳句と出会ったか』2000 創風社出版

八木健『教師のための俳句読本』2002 蝸牛新社

藤井園彦『俳句の授業・作句の技法 —どう教え、どう作るか』1998 明治図書出版