

論文：

創造性を重視した著作権学習に対応する能力を育成する 教育デザイン

阿濱志保里

Designing Courses for Copyright Education with a Focus on Creativity

Shihori AHAMA

Summary:

The continuing development of the information society gives modern learners access to a variety of media, and copyright laws have a significant role in protecting the work of other people.

Based on three designs for learning, this research examines the design of copyright education courses which can foster consciousness of other parties.

キーワード：創造性，著作権教育，教育デザイン

Key words：Creativity, Copyright Education, Educational Design

1. はじめに

長く不況を脱しようと、日本における発展の基盤がものづくりを中心とした最先端研究の整備に向けられている。特に、イノベーションなどの課題解決などの新しい価値を生み出す力を産業界では積極的に取扱う傾向である。さらに、産業界などの要請を受け、教育基本法が改定され、「豊かな人間性と創造性」を教育目標に掲げるなど、社会を積極的に変革することのできる発想豊かな人材の育成は重要な課題となっている。また、コンテンツ産業のイノベーションに伴い、私たちの世界が物理的に接続され、新しい媒介物や基盤が登場するようになってきた。それらを介して、人々のコミュニケーションやマシン間のインタラクションから、データ分析、人工知能や人材育成にまでに広がり、それらがソーシャル、クラウドやモバイルのテクノロジーを支えていることも現状である。

これらのハード面及びソフト面からのイノベーションが求められ社会背景のもと、アイデア創出や発想支援に関わる創造的な問題解決は学術的に広がりを見せ、発想の原理、発想支援ツールの開発など進められている。しかし、創造性の捉え方は多岐に

渡っている。創造性能力は日常生活を送る中でも重要な役割を担うだけでなく、学校教育法でも広く創造性を習得することが期待されている。特定の人のものではなく、広く能力として身に付ける必要がある。そこで、本研究では、大学初年次レベルと対象とした効果的な創造性の育成として、創造性に身近にある著作権の考え方を理解する目的で創造性の育成について検討を行なった。

2. 先行研究

2.1 創造性に関する取り組み

創造性学会によると、創造とは「人が異質な情報群の組み合わせを統合して問題を解決し、社会あるいは個人のレベルで新しい価値を生むこと」と定義している。高橋は、創造性とは「ある目的達成または新しい場面の問題解決に適したアイデアを生み出し、あるいはものを作り出す能力及びそれを基礎づける人格特性である」と定義している。その観点に基づき、高橋は、創造性を「ある目的達成または新しい場面の問題解決に適したアイデアを生み出し、あるいは新しい社会的、文化的（個人的標準を含む）に価値あるものを作り出す能力およびそれを基礎づける人格特性である」と定義している。

またKJ法の提唱者である川喜多は創造とは、「発明や発見の能力ではなく、問題解決能力である」または創造性とは、「現状を打破し、常に新しい状態に変えていくことである」と定義し、概念の具現化のため、創造的行為を以下、3点としている。

- ①自発性：その仕事を自発的に行なえば行うほど、そこには創造的に言いたいと何かがある
- ②モデルのなさ：その仕事をやるのに、こうすればできるに決まっているというモデルとかお手本がなければならぬほど創造的で、マニュアル等は全く仕事である。
- ③切実性：その仕事をやるのが冗談や酔狂ではなくて、自分にとって切実であればあるほど創造的である。

弓野は、創造性と創造的行為から導き出される創造性研究には、価値のあるものを作り出す能力（創造力）や人格特性といった側面と、現状を新しい状態に変えていく問題解決的側面を含む。この問題解決的側面には、ある手続きやアルゴリズムにしたがって問題を解く「定型的問題解決」と新しい発想によって問題を解く「創造的問題解決」としている。

2.2 著作権に関わる先行研究

情報の進展に伴い、学校生活及び私生活などの学習者の身の回りには様々なメディアコンテンツがあふれている。意識なく他人の著作権を侵害してしまうケースなどが増え、著作権に対して正しい知識を持ち、適切に対応できる能力が期待されている。そのような背景に基づき、様々な学習段階において教育実践や意識調査が行われている。また、様々な学習段階での教育実践も行われている。

山本・清水によると、小学生を対象に著作権に関する評定尺度法を用いた調査を実施した。その結果、4因子が抽出され、学年間に優位差が見られた項目があった。さらに、体験的な活動やコンテンツを活用した教育実践を継続することで、著作物や著作権の基礎知識が高まり、日ごろから著作物に意識することが分かった。

同様に、甲斐からも中学校における著作権に関する教育実践を通じ、学習者の意識の変容が確認された。村松は、創造性活動と著作権に関わる学習において創作活動と契約書の作成など実践的な取組を組み合わせた教育実践を行なっている。取組の結果、一定の学習効果が確認された。さらに、成果は著作権に対してのイメージや著作権の本当の意味の大切さに気付くことにも及ぶことが分かった。

学校教育の現場での著作権教育の実態について調査を行った「学校における著作権教育アンケート調査」の過去3年間の調査からは、小学校では、著作権学習の実施は45%と半数を下回っているものの、

中学校、高等学校・中等教育学校では60%を超えている。その一方、中学校及び高等学校では、「技術・家庭」及び「情報」で著作権に関する内容は必修になっているにも関わらず、その点からすると低い状況にある。

それらの著作権教育の現状を踏まえ、小島は著作権教育の課題を「モラルや倫理の要素が強調されていること」、「作者の気持ちへの尊重や作品の認識、尊重することから、黙った作品等を使用することへの問題点」など挙げている。また、著作権は「文化」と「経済」とが複雑に関係しているがため、教育活動においてどのように扱うべきかを十分に配慮・検討する必要があると述べている。

3. 研究の目的及び創作の定義

創作活動及び創造性活動は、成果物の美術的価値で評価されるだけでなく、広く多くの人にとっても身近な活動の1つである。国語辞書によれば、「新しいもの、創造的なものを生み出す活動。創作する活動。」とされ、学習者一人ひとりが創作活動の体験を通じ、創作や創造について触れることで、著作権の考え方やその役割を理解を深めることを目的とする。

村松は、著作権学習においては創造活動を伴うことでより効果的な学習成果が得られることについて中学生を対象とした実践より明らかにしている。これらの結果より、著作権そのものは社会的な関わりによって発生すること、経済的な役割を強く背景にあることから、学習者の想像力や創造性に関する能力育成には、発想や創作の苦労やその尊さを十分に理解することが、自他の著作権に対しても興味関心を持つことが期待される。特に高等教育では、学習者の創作活動が社会的にも多くなり、彼ら自身も他人の著作物を使うことも想定される。そのため、創作活動を通じた著作権に対しての理解を促すことで、より権利の存在意味やその社会的・経済的な役割を広く認知できるのではないかと仮定し、教育デザインを試みる。

なお、本研究における創作とは、「発達段階に応じて身近な創作活動を通じ、創作が私たちの生活や社会における役割を見通する資質を身に付ける。また、自ら創作するとともに、創造活動や創作を通じて生活を豊かにし、何らかの価値を有する、新しいアイデア・思想、その表現、あるいは表現としての事物を意図的に生み出すこと及び課題における解決手段としての発想・工夫とする」と定義する。

4. 教育デザイン

4.1 デザイン要件

情報社会の進展に伴い、私たちの生活の中ではさまざまなメディアコンテンツが生活の周りにあふれている。それを背景に、小学校及び中学校における著作権を対象とした教育実践は一定の広がりを見せたが、大きな広がりは見られず、教育実践は限られている。一方、著作権法を扱う授業についても数は限られており、「5分でできる著作権教育」「みんなのための著作権教室」など有効であると期待された教材の開発は行われているものの、日本の著作権教育は依然、浸透していない。

特に、社会性を身に付けることを期待した高等教育において著作権を正しく理解し、適切に運用することは重要なことである。高度情報社会の中で、デジタルコンテンツとして、自他の著作物を扱う機会も多く、単なるユーザから、当事者意識を持った教育を実施することが求められている。しかし、高等教育における効果的な学習教材の提供の報告は限られており、学習者が当事者意識を持つことできる質の高い学習教材の提供が期待される。

本研究では、著作権の理解を促すため、一般的なワークショップに必要な「知る活動」と「創る活動」という観点から、身近な著作物に対し主体的に行動する態度を養うため、知識習得に留まらない意識向上を目指す著作権理解促す学習教材を検討する。

デザイン要件の1つ目は、「知る活動」を考えた場合、専門家からの著作権の観点より他者の著作物に関わる講義を受けるだけでなく、学習者自身でその知識に関する疑問を出してより深い内容を知り、参加者同士の予備知識を交換し合うことが必要になるといえる。そのため、「知る活動」では、身近な話題にもとづいて、自ら課題を見出し、解決していく糸口をグループワークなどを通じて、検討することは有効であると考えられる。

2つ目のデザイン要件である「創る活動」では、当事者意識をもたせることにより体験的に学習することが妥当と考えられる。実際、村松は、著作権教育においてロールプレイングを導入することで、学習者の当事者意識を得たことを成果として上がっていることを示している。

3つ目のデザイン要件は、Sawyerの考えに基づき、「他者との関わりから知る・理解する活動」とする。異なった背景を持つ人々が集まり、同じ目標に向かって会話することで類推が引き起こされ、これによって通常とは異なった発想や重要な発見が促されることを示している。本研究では、その他者との関わりによって得られるより効果的な影響を期待し、

取入れた。

4.2 教材のデザインの実際

本研究では、これら3つのデザイン要件を組み合わせ、それぞれの学習目標に合った学習教材の開発を行った。まず1つ目は、デザイン要件1及び3を用いた学習教材①「アニメ映画から著作者を考える」とする。2つ目は、デザイン要件2及び3を考慮した学習教材の開発学習教材②「ピクトグラムの作成を通じた創作活動」の教材の開発を行った。

学習教材①：アニメ映画から著作者を考える
学習教材の概要

本教材はアニメ映画の制作現場や制作者の考えなど通じ、アニメ映画が創作活動において創作され、その内容に文化的に重要な役割があることをレクチャー及びグループワークを通じて理解する。

活動のデザイン

次に、デザイン要件1である「知る活動」をもとにした著作権の権利ワークショップ、「著作物を作る仕事にはどのようなものがあるか?」について説明する。本ワークショップは、「知る活動」であるレクチャーと、「他者との関わりから知る・理解する活動」で構成する。あるグループワークという2段階のメインアクティビティから構成されている。

レクチャー

一方的な話題提供の学習環境では、参加者の能動性が喚起されづらいという問題がある。これは、二者間の情報伝達では、情報の送り手-受け手の関係性が明確になり易いためである。しかしながら、著作権を考える上では、どのような人が関わり、どのような仕事が発生しているかを知ることは重要である。そこで本研究ではレクチャー部分にワークシートを活用した学習者の主体性を重視した学習活動とした。学習スライドの例を図1に示す。

グループワーク

レクチャー後、参加者4~5名程度として、グループワークを行う。参加者は、映画の概要歴やクレジットを活用しながら、映画制作にどのような人物や役割があるかをシミュレーションするロールプレイングゲーム形式の活動を体験する。シミュレーションする内容は、映画制作の手順を追いながら、これまでの経験や体験のみに頼らず、映画制作に関わる事実表の作成を行った。

このグループワークの特徴として、よく知っているもしくは耳にしたことのある馴染みのあるメディアコンテンツである「周知の映画」であることと、

さらには、原作は公表されていないことから、二次著作物として扱われず、独自の著作物としての位置付けがされていることである。

デザイン要件でも述べたように、これまで知っていた情報と考える対応方法が変わることに気づかせることも意図している。授業に使用した学習教材を図2に示す。

使用した教材はスタジオジブリ制作の長編アニメーション映画である「となりのトトロ」（宮崎駿監督作品）とした。概要は昭和30年代前半の日本を舞台にした物語で、地方へ引っ越してきた草壁一家のサツキ・メイ姉妹が、幼少期時代特有の不思議な体験や不思議な生き物・トトロとの交流を描いていくストーリーであり、定期的なテレビ放映もされ、学習者にとっても身近なメディアコンテンツの1つである。

次に、今回の扱うメディアコンテンツ条件は、制作委員会形式をとり、さまざまなコンテンツ業界が入ることで、映画制作及び放映の観点のみならず、グッズ販売などの複製権や頒布権等の支分権が多様化しているため、現代のメディアコンテンツの構成の理解を促すことが期待される。

この前提状況を説明した後、順次3つのフェーズに移っていく。

フェーズ1：事実関係の発想

フェーズ1では、課題である映画の概要などをもとにイメージを膨らませ、映画制作に関わる仕事や人はどのようなものがあるのかを自由に考え、発想する。

フェーズ2：事実関係の整理とさらなる発想

フェーズ2では、さらにコンテンツの内容に踏み込み、クレジット等の情報を提供し、映画制作にどのような仕事や作業があるかを想定し、制作に関わる人を想定する。さらに、制作過程において、どのような仕事や作業が発生するかを、いつ、どんな行動をするか、それはどうしてかをグループで話し合ってもらい、ワークシートに記入を促す。

フェーズ3：著作活動のマッピング

フェーズ3では、グループ内で映画制作に関わる作業を再度、検討し、どのような作業があるか、いつ行われるか、どの程度の作業量を検討し、クレジットと合わせた上、フェーズ2までで考えた行動を見直すことを求めた。最終的な関わった人・関わった仕事をもとに、著作活動をマッピングする。

学習教材②：ピクトグラムを作成を通じた創作活動



図1 レクチャーで使用した学習スライド

【ワークシート】映画の権利

学部() 学籍番号() 名前()

1. あなたのグループが選んだ映画と主なストーリーを書きましょう。

映画名	
主なストーリー	

2. 映画を制作に当たり、どのような人が関わり、どのような仕事をしていると思いますか？自由に書いてみましょう。

3. 映画制作に当たり、それぞれの仕事を担う人たちが苦勞した点や工夫した点を考えてみましょう。

映画制作の権利	苦勞した点・工夫した点
原作	
映像	
音楽	
編集	
プロモーション	

図2 グループワークで使用した学習プリント

学習教材の概要

本教材は、与えられた課題や問題に対して、サイイン情報の1つである「ピクトグラム」^{注釈1)}を用いた創作活動を通じ、著作権の有無について理解を行う。理解を促すために、ループリックを活用し、相互評価におけるグループ活動により、理解を深めることとした。

活動のデザイン

デザイン要件2である「創る活動」をもとに実際に、創作活動を行い、著作者・著作権者としての模倣的な体験を行う。さらに、その創作活動は、デザイン要件3にあるように、「他者との関わりから知る・理解する活動」として、成果物のピアレビューを通じて理解を深める。

レクチャー及びグループワーク

レクチャーでは、学習教材①と同様、一方的な教授法式ではなく、学習者の身近かな著作物を事例に著作物の特性やその判断基準、創作活動の文化的な意義等の気づきを取り入れながら、学習を進めていく。

グループワーク

グループ活動では、それぞれ作成したピクトグラムを評価しあうことを行う。つまり、作成者の意図とする情報と受け取り手が得た情報とに一致すれば、情報を適切に伝えることができたと判断される。しかしながら、作成者の意図と受け取り手の得た情報に差があれば、ピクトグラムを用いて発信された情報の評価は低い。また適切な情報収集のみならず、ピクトグラムに必要とされる基準を評価されている

かどうかについても重要な判断基準である。ここでは、創作活動と正確な情報とが混在するため、ピクトグラムの評価基準のルーブリック表1を示す。これらの創作に伴い相互評価を通じ、著作物の特性を自ら創作することで当事者意識を意識できる学習教材の開発を行った。

5. まとめ

情報社会の進展に伴い、情報の送受信が活発に行われ、学習者の周りにはさまざまなメディアコンテンツがあふれている。それに伴い、自他の作品の権利を守る著作権の役割は大きい。そこで本研究では、3つのデザイン要件「知る活動」「創る活動」及び「他者との関わりから知る・理解する活動」にもとづき、当事者意識をもつことのできる著作権教育の教育デザインを行なった。

	評価指標	3	2	1
公共性	広く社会一般に利害・影響を持つ性質。特定の集団に限られることなく、社会全体に開かれていること。	ほとんどの人に理解され、影響を与えることができる。	だいたいの人に理解され、影響を与えることができる。	一般的に理解されず、影響を与えない。
情報性	発信者から、何らかの媒体を通じて受信者に伝達される一定の意味を持つ実質的な内容のことである。	発信されたもの（サイン・ピクトグラム）から、必要とされる情報を正しく理解でき、意味が受容することができる。	発信されたもの（サイン・ピクトグラム）から、必要とされる情報を一定の意味が受容することができる。	発信されたもの（サイン・ピクトグラム）から、必要とされる情報を理解できず、意味が受容することができない。
単純性	単純でなく、複合的な性質は持たない	単純なサインである。	サインに2つの要素が含まれている。	サインに2つ以上の要素が含まれている。
識別性	遠くからでも判断し、識別することができる	遠くからでも判断し、識別することができる	近くによれば判断し、識別することができる	近くからでも識別することはできない。
国際的な理解	国際的に誰でも正しく理解できる	誰でも正しく理解できる	同じ文化背景を持つ人のみ（日本人）正しく理解できる	一部の人へのみ、理解できる
視認性	目で見たときの確認のしやすさ	一目で形や色を確認することができる	2回見ると形や色を確認することができる	複数回見ると形や色を確認することができる
意思伝達性	思っていること・考えていることを正確に相手に伝えること	サイン・ピクトグラムからの情報を正確に相手に伝えることができる	サイン・ピクトグラムからの情報をだいたい正確に相手に伝えることができる	サイン・ピクトグラムからの情報をだいたい正確に相手に伝えることができない
説明性	説明などを必要としない	説明がなくてもサイン・ピクトグラムの意味がわかる	少しの説明があれば、サイン・ピクトグラムの意味がわかる	説明がないとサイン・ピクトグラムの息がわからない
色彩性	物体に付いている色のこと	適切な色彩が使用されている	一部、不適切な色彩が使用されている	不適切な色彩が使用されている

表1 ルーブリック

注釈

1) ピクトグラム

案内用図記号とも表記される。視覚記号の一つ。絵文字、絵単語、図記号の総称で、ピクトグラフ pictograph, 絵ことば、絵を使った統計図表、絵記号、絵グラフなども同義である。事物の使い方や性質、状態の強弱や変化、統計数値の大小といった情報や符号を、だれにでもわかりやすい単純な構図と明瞭な二つの色で表す。非常口やトイレの目印に代表されるように、文字がなく、目につきやすいむだのない図記号で表されている。交通標識や案内図、天気図や風力階級、機器操作、製品取り扱い表示、高齢者や障害者のための支援記号など、身の回りに広く普及している。2005年（平成17）4月、コミュニケーション支援用絵記号デザイン原則（JIS T0103）規格が制定され、文字や会話によるコミュニケーションの困難な人が、正しく理解できるようにするための規格としてピクトグラムを導入した。以降、基本的な使いやすさ（ユーザビリティ）と、高齢者や障害者への配慮（アクセシビリティ）にかなったユニバーサルデザインとして、食品や薬品などへ表示する取り組みが浸透している。ピクトグラムは、オーストリアの社会学者であるノイラートが、児童教育のために考案した非言語的な情報伝達方法アイソタイプが原型になったと考えられている。1960年代に入ると、言語の制約を受けない視覚表現の必要性が国際的に重要視されるようになり、日本では、1964年（昭和39）のオリンピック東京大会をきっかけに公共施設に導入された。このときに日本で考案された非常口のサインなど、いくつかの記号は国際的に使用されているが、記号の多くは国により異なっているため、国際標準化が求められている。

謝辞

本研究はJSPS科研費17K17920の助成を受けたものです。

(参考文献)

- (1) 内閣府, “科学技術基本計画”, 2016
- (2) 文部科学省, “最先端研究基盤事業における選定の観点について”, http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/05/attach/1294243.htm (アクセス日: 2017年10月13日)
- (3) 創造性学会, <http://www.japancreativity.jp/definition.html>, 2003
- (4) 高橋誠, “ブレインストーミングの研究 (2) -発想法の個人と集団の比較-, 日本創造性学会誌論文集, 3, pp.115-147, 1999
- (5) 川喜多二郎, “創造と伝統-人間の深奥と民主手記の根元を探る-” 祥伝社, 1993

- (6) 弓野憲一, “発想から企画までの問題解決手段” 朝倉書店
- (7) 野中陽一, “教育の情報化と著作権教育”, 三省堂, 2010
- (8) 川瀬真・大和淳・山本光・野中陽一, “先生のための入門書 著作権教育の第一歩” 三省堂, 2013
- (9) 山本朋弘・清水康敬, “著作権教育による児童の意識変容と授業実践の効果”, 日本教育工学会論文誌 29 (Suppl.), pp.1-4, 2006
- (10) 甲斐章義・嶋本雅宏・江草洋和・鷗木毅・川中裕美子・濱賀 哲洋, “中学校1年生の総合的な学習における著作権教育について-授業実践と生徒の意識変容の調査-, 広島大学附属福山中・高等学校中等教育研究紀要, 50巻 pp.123-128, 2010
- (11) 中山信弘・金子敏哉, “しなやかな著作権制度に向けて-コンテンツと著作権法の役割” (小島立, “いわゆる「著作権教育」の観察と分析から得られる著作権制度の現状と課題について”), 信山社, 2017
- (12) 村松浩幸, “中学校における創造性を重視した著作権教育の提言”, 学習情報研究 (232), pp.40-43, 2013
- (13) 日本教育情報化振興会, “学校における著作権教育のアンケート調査報告書 (平成26年度)”, 2014
- (14) 吉田拓也, “中学生に対する著作権教育の実践について-技術科の授業を通して-” 研究報告電子化知的財産・社会基盤 (EIP), 2015-EIP-67 (5), pp.1-8, 2015
- (15) 五十嵐智朗, “高等学校における著作権教育: 著作権の「私的使用」を中心に”, 現代社会文化研究 34, pp.19-3622, 2005
- (16) 濱口なぎさ, “短期大学における著作権教育への取り組み(第1報)” 長崎女子短期大学紀要 (35), pp.115-119, 2011
- (17) 濱口なぎさ, “短期大学における著作権教育への取り組み (第2報)”, 長崎女子短期大学紀要 (36), pp.92-95, 2011
- (18) 水野義之, “大学初年次の著作権教育において「違法事例」が果たす役割”, 私立大学情報教育協会平成26年度教育改革ICT戦略大会
- (19) 稲垣俊介, “モラルジレンマを活用した著作権教育の実践”, 第7回全国高等学校情報教育研究大会, 2014
- (20) 梅田京子・江島徹郎・野崎浩成, “高校生を対象とした著作権に関するジレンマ資料を活用した情報モラル”, 愛知教育大学創造開発

機構紀要vol.2, pp.157-163, 2012

- (21) 文化庁, 「5分でできる著作権教育」 <http://chosakuken.jp/>
- (22) みんなのための著作権教室, <http://kids.cric.or.jp/>
- (23) 山内祐平・森玲奈・安斎勇樹, “ワークショップデザイン論—創ることで学ぶ”, 慶應義塾大学出版会, 2013
- (24) Keith Sawyer, “Group Genius: The Creative Power of Collaboration”, Basic Books, 2008