熊本大学教育学部紀要
第66号, 111－118, 2017

高校生の時間的展望に基づいたキャリア教育の視点

―普通高校と通信制高校に通う高校生の比較―

高岸　幸弘・井出　智博*・蔵岡　智子**

A perspective on career education for high school students based on time perspective: A comparison of general and correspondence course high school students

Yukihiro Takagishi, Tomohiro Ide and Tomoko Kuraoka

(Received September 29, 2017)

Career decision-making for high school students is one of the realities that they never faced during compulsory education. The transition from school to the social and vocational worlds consists of problems, which are highlighted by the high unemployment rate and Not in Education, Employment or Training (NEET) issue. Therefore, it is quite important for high school students to think about and learn from the process of career decision making or, in other words, career education. Because the term "career" implies the flow of time, career education based on time perspective is important. In this study, we explored desirable career education by clarifying the actual condition of high school students' time perspective. A questionnaire survey was administered to general and correspondence-course high school students (n = 1645) to analyze their time perspective, self-worth, and optimism. The results showed that there are some differences between school types regarding time perspective, and they suggested that career education should be pursued based on students' future views.

Key words: time perspective, high school student, career education

Ⅰ．問題と目的

高校生はこれまで経験してきた義務教育とは異なるいくつかの現実に直面する．学業不振や校則違反による休・退学や，学力によるクラスの振り分けなどがそれであるが，そのうちの1つに進路・職業の選択がある（武藤，2012；武田，2010）．学校から社会・職業の移行は，現在の若者が経験している失業率の高さやニートの問題といった形でその課題が示されており，進路選択のプロセスで彼らが何を考え，何を学ぶかは極めて重要である（文部科学省，2011）．進路選択においては自己を見つめ直す作業が必然的に生じる事態であり，教師にはカウンセリングの視点をもった対応が求められる．

進路選択をカウンセリングの視点から支える教育的援助を，キャリア教育あるいはキャリアカウンセリングという（日本進路指導学会，1996）．平成23年中央教育審議会の答申では，キャリア教育は「一人一人の社会的・職業的自立に向け，必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して，キャリア発達を促す教育」と定義されている．この「キャリア」という言葉は単純に仕事とか職業などを指すものではなく，日本語では職業経歴といった言葉にあてはめられるように，明らかに時間の流れが含まれた言葉である（渡辺，2007）．文部科学省（2012a）はキャリアを「人が，生涯の中で様々な役割を果たす過程で，自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね」と述べている．この見解からもキャリアは，生涯という時間展望から経験を積み重ねるプロセスといった具合に，時間の感覚を柱に説明されている．つまり高校生が現在・過去・未来をどのようにみているかによってキャリアの認識は変わってくるわけであり，キャリア教育には彼らの時間的展望を踏まえた対応が重要になるといえる．ただ，高校でのキャリア教育が義務化されたのは，2013年の学習指導要領の改

* 静岡大学学術院教育学領域
**くまもと清陵高等学校

訂からであり，進路相談やキャリア教育において，学力のみで紋切り型に選択肢を制限し決定していくのではなく，その生徒の希望はもとより，適性や家庭の事情なども鑑みた対応をするべきだと言われ始めたのはごく最近のことである．それゆえ，キャリア教育に高校生の個々の時間的展望を踏まえて行うという応用的な実践はまだほとんど聞かれない．高校でのキャリア教育の実践報告は，生徒の人間関係能力や性格など自己理解に注目したものがほとんどである．高校生の時間的展望，すなわち現在・過去・未来の感覚を踏まえたキャリア教育の在り方は今後の課題の1つといえよう．

高校生のキャリア意識に関しては質問紙を用いた調査の結果が報告されている．田中（2007）は，進路を考えることだけをもって自分を上昇志向，自律的，積極的と捉える傾向があることを報告しているが，彼らのキャリア意識は職業に関する知識の乏しさから硬直的であるとも述べている．一方で，大学進学を決めている高校生は，将来の進路が明確であるゆえ，有効なキャリア形成が期待できるという報告もある（丹羽ら，2011）．これらは高校生が進学先から具体化される職業をみていることが窺える．他方，高校生は具体的な職業だけでなく，自立や生きがいを重視しているという結果も報告されており，職種ではなく，とにかく働かねばならないという意識が強い傾向があることも分かっている（松本，2008；広田ら，2009）．キャリア意識に多様性があることは当然であるが，これらの結果からは，視点を変えると将来展望に対する一定の態度がみえてくる．

時間的展望はその人の認知的な時間感覚の基礎をなす構成概念である．この用語は，Frank（1939）によって最初に使用されたのち，Lewin（1951）によって，“ある一定の時点における個人の心理学的過去と未来についての見解の総体 the totality of the individual's views of his/her psychological past and future existing at a given time (p. 75).”と定義された．つまり時間的展望はともすると未来をどうみているかといった概念で議論されがちであるが，未来だけでなく，過去や現在の展望のあり方も含む概念だということを踏まえておくことが重要である．Zimbardo & Boyd（1999）は時間的展望を，①過去－ポジティブ（past-positive），②過去－ネガティブ（past-negative），③現在－運命的（present-fatalistic），④現在－快楽的（present-hedonistic），⑤未来志向（future-oriented）の5つの要素からなると提唱している．①過去－ポジティブは，自分の過去を肯定的に意味づけしようという態度を表している一方，②過去－ネガティブは，自分の過去を否定的に意味づけしようという態度である．③現在－運命的は，現在の状況を運命論的にとらえ，将来に対し無力で絶望した態度を意味する．④現在－快楽的は，人生や時間に対していわゆる向こう見ずな態度をとることを表している．⑤未来志向は，将来の目標の達成のためにしっかりと計画を立てる態度を意味しており，必然的に将来について熟考し，新規性や興奮を求める態度は低くなる．Boniwell & Zimbardo は，これら時間的展望のタイプと生活の質が関係していることを明らかにしている．Shostrom（1968）は，過去と未来を現在に結びつける時間能力が自己実現と関係すると述べているが，実際に，将来の前向きな時間的展望が，学習に対する肯定的な感情に寄与することが分かっている（King & Gaerlan, 2014）．反対に，やけ食いや過量の飲酒といった危険な行動をとる青年の将来の時間的展望は乏しい（Laghi et al., 2012）．この場合，必然的に自尊感情は低下するという悪循環を呈することも分かっている．それゆえ時間的展望の持ち方は自尊感情とも密接に関連している．

日本の高校生はどのような時間的展望をもっているだろうか．都築（2010）は高校3年生1715名（男子805名，女子910名）の時間的展望を調査し，将来目標が明確ではないが目標がほしいと何となく考えている夢想的展望群，将来を肯定的にとらえきれず否定的に捉える否定的展望群，現在の空虚感の強い悲観的展望群，計画性を持ち将来に対しても前向きで希望をもっている現実的展望群，そして将来を明るく希望のあるものとして捉えている肯定的展望群の5つの群を見出している．そしてそれぞれの群に特有の進路希望や進路決定の特徴が分かれていたことを報告している．例えば4年制大学への進学希望は夢想的展望群が最も高く，専門学校への進学希望は肯定的展望群が最も高かった．これらの結果は，時間的展望が進路意識に関連していることを意味している．日潟（2008）は時間的展望を捉える投影検査法の1つであるサークル・テストを用いて高校生の時間意識を調べた結果，現在・過去・未来のうち最も大きな円，つまり未来に時間的優位性を持たせていることを明らかにした．さらに，現在・過去・未来の3つの円を離して独立して描く，つまり，時間的つながりが乏しい者もいたが，彼らの多くは現在・過去・未来の3つの円を重ねて描いており，時間的なつながりを明確に意識していることが示唆された．日潟・齊藤（2007）は高校生と大学生を対象に時間的展望と精神的健康との関連を調べ，過去・現在・未来に対してポジティブな時間的展望を持つものは精神的な健康度が高いことを明らかにしたが，一方で未来にのみポジティブな高校生は精神的な健康度が低いことを見出している．未来に対してのみポジティブということは現実的な評価ができてい

ない状態ともいえるし，楽観的であるともいえる．Creed ら（2002）の研究では，楽観的であるほど計画性をもって行動する傾向があることが分かっているが（Creed e al., 2002），本研究ではこの点を計画性以外の時間的展望についても検討するため，楽観性による時間的展望の違いもみていく．

ところで，高等学校には教育課程等の違いから大きく分けて，全日制高校，定時制高校，通信制高校の 3 種類がある．そのうち通信制高校の数はしばらく漸増傾向にはあったが，平成 10 年あたりからは急激に増加している（文部科学省，2016）．教育カリキュラムの多様化を踏まえると，今後もその数および生徒数が増加することは大いに考えられる．その通信制高校の大きな課題の一つが中途退学や卒業の先延ばし，そして卒業後の未就職である．全国高等学校定時制通信制教育振興会（2012）の調査によると，平成 23 年に通信高校卒業後に進学ないし就職を選んだ者は 3 割にも満たなかった．平成 4 年の卒業生の進学ないし就職の割合が 85.4%（文部科学省，2012b）であることと比較すると，近年の通信制高校の卒業生（および在学生）の将来展望が建設的に構築されていない可能性が危惧される．

しかしながら，通信制高校の入学時点では，入学の決定を自分自身で行ったのは 54.1% と，普通高校のそれとほとんど変わりはなく，また，入学動機・理由の約半数を占めるのが「高等学校の卒業資格が必要だと思ったから」というものである．この結果をみると，入学時点では将来の見通しを比較的前向きにもち，高校生活に取り組もうという姿勢が窺える．ただ，在学中の悩みの大部分を占めるのは「将来の進路（47.7%）」となっている．これらから，通信制高校に通う高校生の入学後から卒業までのキャリア教育，特に時間的展望を支える視点をもった援助の必要性がみえてくる．

そこで本研究では，普通高校と通信制高校の高校生の時間的展望の現状を明らかにし，そこから示唆されるキャリア教育の在り方について検討することを目的とする．

Ⅱ．方法

1．対象

普通高校と通信制高校校において質問紙調査を行った．回答が得られた普通高校（5 校）に在籍している高校生 1427 名（男子 596 名，女子 831 名）と，通信制高校（2 校）に在籍している高校生 218 名（男子 123 名，女子 95 名）を解析の対象とした．対象者の内訳は table 1 に示している．

Table 1　対象者内訳

学年	性別	普通高校	通信制高校	合計
1	男	201	33	234
	女	261	27	288
2	男	228	45	273
	女	285	37	322
3	男	167	45	212
	女	285	31	316
全体	男	596	123	719
	女	831	95	926
	合計	1427	218	1645

2．使用尺度

(1) 時間的展望

都築（2006）の時間的展望尺度を使用した．この尺度は 22 項目 4 件法（4：あてはまる～ 1：あてはまらない）で回答する自記式尺度である．この尺度は次の 5 つの下位因子からなることが報告されている（都築, 2006；井出ら, 2014）．第 1 因子「将来への希望（項目例：私のこれから先の将来は明るいと思う）」（α = .856），第 2 因子「将来への志向性（項目例：私は将来のことを考えながら行動する方だ）」（α = .765），第 3 因子「空虚感（項目例：毎日がむなしいと思うことがある）」（α = .748），第 4 因子「計画性（項目例：勉強しろと言われなくても，自分で計画を立てて勉強する）」（α = .755），第 5 因子「将来目標の渇望（項目例：私は早く将来の夢を見つけたい）」（α = .687）．

(2) 自己価値

自己価値は Harter（1982）が開発した Perceived competence scale for children を，桜井（1983）が邦訳し，尺度特性の確認を行った認知されたコンピテンス測定尺度（日本語版）の下位因子の一つである「自己価値」因子（α = .842）を用いて測定した．自己価値因子は 10 項目（項目例：自分には，あまりいいところがないと思いますか（逆転項目））からなり，「あてはまる」から「あてはまらない」までの 4 件法で回答を求めるものである．得点が高いほど自己価値が高い，つまり自分を価値のある存在と感じ自信をもっている状態であることを意味する．

(3) 楽観性

楽観性は石毛ら（2005）のレジリエンス尺度の「楽観性」因子（α = .815）を使用した．この尺度は中学生を対象として開発されたが，項目の文言を確認し，高校生に対しても適切な表現であると判断できた．そのため本研究の対象者にもこの尺度を用いることとし

た．項目例は，「なにごとも良いほうに考える」，「困ったとき考えるだけ考えたらもう悩まない」などである．得点が高いほど楽観的な態度を示すことを意味する．

3. 統計解析

最初に，時間的展望の因子構造を確認した上で，それぞれの下位因子ごとに普通高校の高校生と通信制高校の高校生との比較を行う．次に自己価値の高群と低群とに対象者を分け，時間的展望の下位尺度の群間差異を検証する．同様に，楽観性の高群と低群との比較も行う．統計解析はすべて Statistical Package for Social Science (SPSS) version 22.0 を使用した．

Ⅲ. 結果

1. 時間的展望尺度の因子分析

因子抽出を主因子法，回転をプロマックス回転で因子分析を行った結果，都築（2006）と同様の因子構造が得られた．各因子を構成する項目も同じであったため，各因子名も都築（2006）のものと同じ，第1因子「将来への希望」，第2因子「将来への志向性」，第3因子「空虚感」，第4因子「計画性」，第5因子「将来目標の渇望」とした（Table 2）．

2. 学校種および性別による時間的展望の差異

時間的展望の各下位尺度それぞれを従属変数とし，学校種と性別の2要因分散分析を行った．その結果，「将来への希望」，「将来の渇望」は普通高校が通信制高校の生徒よりも有意に高く（それぞれ F =7.095, 4.667），「空虚感」は通信制高校が普通高校の生徒よりも有意に高い（F = 7.112）ことが明らかとなった．「将来への志向性」は男子の方が女子よりも有意に高く（F = 22.398），「将来目標の渇望」は女子の方が男子よりも有意に高かった（F = 4.966）．「計画性」は学校種による差も性差もみられなかった．Figure 1 から 5 に下位因子の順で図示している．

ただ，楽観性は学校種による差（普通高校 > 通信制高校）がみられたため（F = 8.466），以下の解析では，楽観性の程度による検討は学校別に行った．

Table 2 時間的展望尺度因子分析結果

項目	第1因子 将来への希望 α = .856	第2因子 将来への志向性 α = .765	第3因子 空虚感 α = .748	第4因子 計画性 α = .755	第5因子 将来目標の渇望 α = .687
2	**.789**	.002	.061	.018	-.052
1	**.787**	-.033	-.025	.047	-.105
3	**.780**	.020	.074	-.094	.002
5	**.697**	.039	-.124	-.087	.036
4	**.642**	.012	.065	.016	.007
7	.131	**.868**	-.029	.037	.023
6	.130	**.803**	-.065	.048	-.003
10	-.204	**.454**	-.061	-.106	-.164
8	-.275	**.450**	.045	-.012	.160
9	-.230	**.391**	.193	-.081	-.085
12	-.038	-.045	**.754**	-.010	-.009
11	.094	.054	**.731**	-.002	.004
14	-.017	.069	**.532**	.167	.083
13	-.269	-.082	**.531**	-.083	-.140
15	.075	.014	.026	**.709**	.060
16	.118	.128	.062	**.693**	.014
18	-.147	-.138	-.098	**.645**	-.059
17	-.068	-.119	-.039	**.639**	-.092
19	.061	.030	.122	**.465**	.024
21	-.059	.003	-.064	-.009	**.816**
20	.072	-.032	-.116	.019	**.722**
22	-.150	-.024	.180	-.047	**.522**

3. 自己価値の高低および楽観性の高低の影響

自己価値得点と楽観性得点それぞれの上位25%を高群，下位25%を低群とした．その上で時間的展望の差異をt検定によって検証した．自己価値と時間的展望の各下位尺度は，「将来への希望」，「将来の志向性」，そして「計画性」において，自己価値高群の方が低群よりも有意に高かった（それぞれ $t(804.92) = -22.699$, $p < .001$, $t(800) = -5.052$, $p < .001$, $t(804) = -6.663$, $p < .001$）．「空虚感」と「将来目標の渇望」は自己価値低群の方が高群よりも有意に高かった（$t(806) = 15.188$, $p < .001$, $t(807) = 3.729$, $p < .001$）．楽観性は学校別に時間的展望の各下位尺度を解析した結果，普通高校，通信制高校ともに，楽観性高群は「将来への希望」が高く，「空虚感」が低かった（それぞれ普通高校 $t(809) = -14.917$, $p < .001$, $t(813) = 9.357$, $p < .001$，通信制高校 $t(132) = -4.117$, $p < .001$, $t(131) = 3.376$, $p < .01$）．差異がみられたのは「計画性」で，普通高校では楽観性高群が低群よりも有意に高いことが確認されたが（$t(810) = -3.143$, $p < .01$），通信制高校では，楽観性高群と低群による計画性に有意な差はみられなかった．

Ⅳ．考察

本研究の目的は，普通高校と通信制高校の高校生の時間的展望の現状を明らかにし，そこから示唆されるキャリア教育の在り方について検討することであった．時間的展望尺度の因子構造は，先行研究のものと同様の5因子構造が確認された．都築（2006）は，小学生の被験者の場合，「将来目標の渇望」因子は確認されなかったことを報告している．この相点から明らかなように，高校生は時間的展望が分化し，将来をより積極的に捉えようとしている様子が分かる．この点を踏まえ，学校種による時間的展望の持ち方の違いと，それらを踏まえたキャリア教育の視点について考察する．

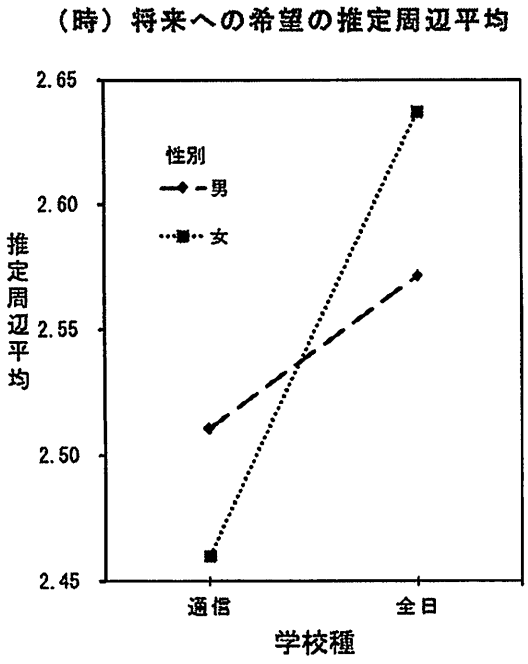

Figure 1　分散分析結果：将来への希望

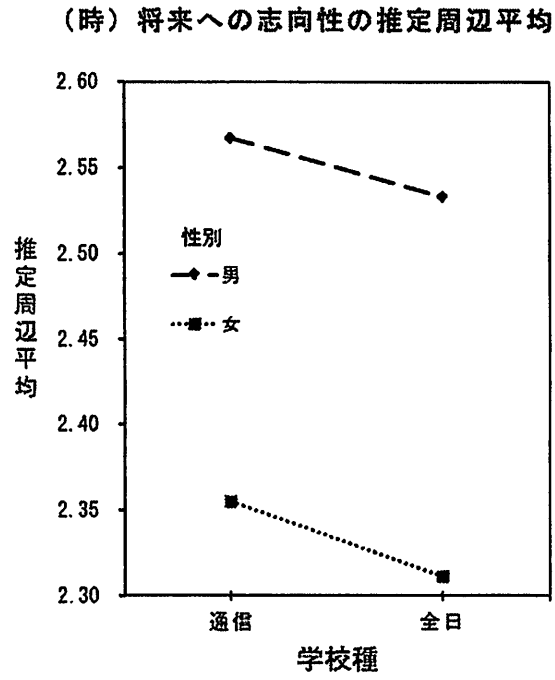

Figure 2　分散分析結果：将来への志向性

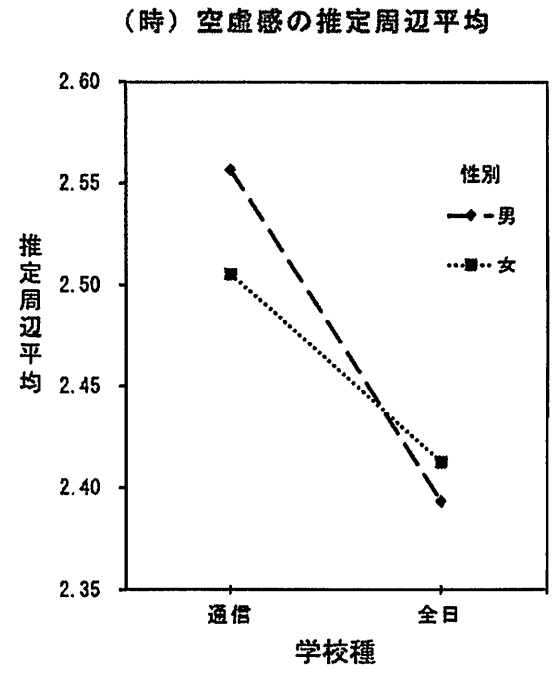

Figure 3　分散分析結果：空虚感

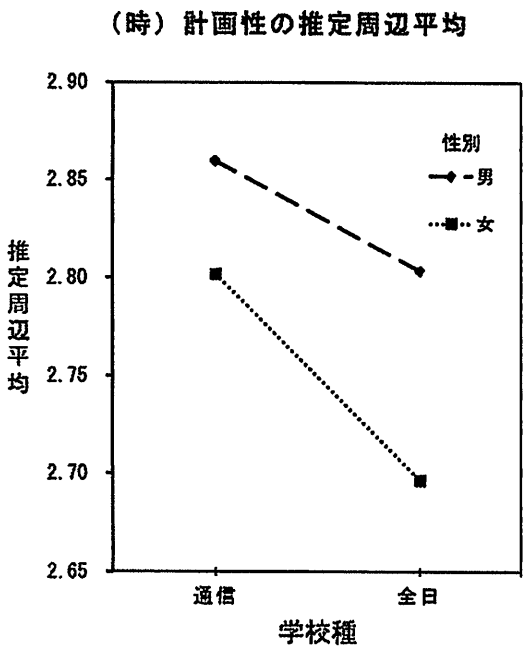

Figure 4　分散分析結果：計画性

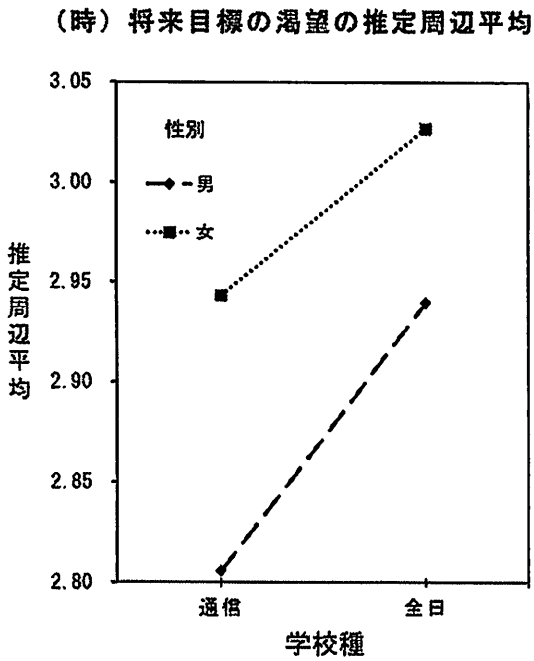

Figure 5　分散分析結果：将来目標の渇望

1. 学校種と時間的展望

本研究で明らかになった点を要約すると，高校生の時間的展望の特徴は，普通高校の生徒の場合，通信制高校の生徒と比べて将来に希望をもち，また将来の目標をもちたいと望んでいる．そして，現在に対して空虚な感覚をもつことが少ない，というものであり，通信制高校の生徒の場合はその逆である．高橋（2016）は現在の時間的態度が未来の時間的態度に影響を及ぼすことを見出しているが，これは本研究と同じく，横断的デザインで実施しているため，将来を明るく捉えているから現在の空虚感が弱まるのか，現在を空しく感じているから将来を明るく考えられないのかといった因果関係は不明であり，今後の研究課題の1つといえる．高校種だけでなく，自己価値の高さ（低さ）並びに楽観性の高さ（低さ）の程度によっても時間的展望に差異が生じていた．自己価値が高い生徒ほど将来に希望をもち，将来志向で，計画性をもって生活している．そして現在に対する空虚感が低く，将来目標をもちたいという感覚は小さい．この傾向は楽観性が高い生徒についても同じことが示されている．因果関係は不明ではあるものの，少なくとも同じ中等教育の場にあって，通信制高校の生徒が普通高校の生徒よりも将来をポジティブに捉えていないという事実は問題視すべきである．通信制高校は，学習時間や時期などを自分のペースで学べる事から不登校・中途退学経験者等の困難を抱える生徒の在籍が増えており（野中，2015），特別支援教育の対象となる生徒の在籍率も全日制の8.7倍となっている（文部科学省，2009）．このような彼らの抱える様々な背景を把握していくことが適切な教育指導につながると考えられる．

未来志向性に影響する要因はさまざまな心理学的要因や社会的要因がある（Nurmi, 1993）．それらのうちの1つに，将来に対する知識の獲得とそれにチャレンジするための自分の能力の適切な評価がある．普通高校と通信制高校の最も大きな構造の違いの1つは，毎日通学し，仲間と顔を合わせるかどうかであろう．職業や進学先などを含む将来に対する知識の獲得や，自分の能力の評価は他者との相互作用の中で得られたり生じたりすることを踏まえると，普通高校の生徒は，毎日の高校生活の中で，たいていは自分と同じ立場の仲間と交流しており，そのことによる将来の展望を育む場面が通信制高校の生徒よりも多いのではないだろうか．日々の仲間との交流は空虚感の低減にもつながりうると思われるが，通信制高校の生徒も（サポート校などを含む）高校やそれ以外の場面でも対人交流を行っているため，空虚感の高さについては，将来の希望の低さの影響の可能性があるという以外は今後明らかにしていくべき課題である．

「将来への志向性」と「将来目標の渇望」には性差がみられた．時間的展望に性差がみられるという報告はあるが，男子の方が女子よりも現在が充実しているとか（寺本ら，2015），男子の方が女子よりも空虚感が低い（中村ら，1988）といった，現在に関するものが多い．本研究で性差が明らかになったのは，「将来への志向性」が男子の方が女子よりも高く，「将来目標の渇望」が女子の方が男子よりも高いという未来

展望についてであった．ただし，将来の志向性も将来目標の渇望もどちらとも未来に向けた態度であるが，将来目標の渇望については質問項目をみると「早く将来の夢を見つけたい」や「自分の将来の見通しがほしい」といったものであり，現在に対する不満足からこれらの思いが生じていることも推察される．そのように解釈すると男子の方が女子よりも現在に対して満足しているという先行研究と一致した結果といえ，キャリア教育に限らず，女子に対しては現在を前向きにとらえきれない影響因を理解していくような働きかけがより重要になるといえる．

2. 時間的展望の視点からのキャリア教育

キャリア教育が効果的なものとなるためには種々のポイントがあるが，辰巳（2014）は，全国の全日制高校4999校のアンケート調査の結果から，キャリア教育が役に立つものとなるための重要な要素の1つとして，「キャリア教育の目標として育てる生徒像を具体的に設定すること」を明らかにしている．冒頭にカウンセリングの考え方を基にしたキャリア支援の必要性を述べたが，カウンセリングは目標とする人物像を設定はしない．育てる生徒像を具体的に設定するとはどのようなものになるだろうか．決して対象の生徒の職業を決めることなどではないことは明らかである．本研究の結果からは，将来の展望が自己価値や楽観性によって異なる点の理解は，目標となる生徒像の設定につながると思われる．つまり，直接的なキャリアイメージの促進ではなく，自己価値を高めたり楽観的な態度を育てたりといった態度である．生徒像としては，自尊感情を適切に保ち，進路や就職など将来のビジョンを強迫的に求めようとしない態度をもった人物になるといえるのではないか．キャリア教育実践では，職業訓練プログラムへの参加を通じて，学校外の信頼できる大人とのふれあいを通して自分の居場所を感じたり，そのことで自尊感情が向上したりしたという報告もある（岡部，2016）．キャリア教育は学校内だけでなく，さまざまな職業現場でも実施されることを踏まえると，多くの効果的な取り組みの可能性があるといえる．ただ，必然的にこの生徒像の育成を目指した取り組みは，決してキャリア教育の領域だけで育成すべき目標ではなく，教科教育を含めた高校教育全体で取り組むべき課題となろう．

キャリア形成にかかわる注目すべき点の1つは，普通高校の生徒は楽観性が高いほど将来に希望をもっており，それゆえ計画性をもった行動をとっていたのに対し，通信制高校の生徒の場合はその傾向がみられなかった点である．自分の人生を刹那的に消費するのではなく計画的に送ることは，キャリア形成の重要なポイントであることに間違いはないだろう．この楽観性の観点からは，キャリア教育を含む教育指導の場面において，「頑張れ頑張れ」という働きかけだけでなく「どうにかなる」という考え方を支持することも必要だといえよう．ただしこれが当てはまるのは普通高校のみで，通信制高校の場合は楽観することがそのまま計画的な行動にはつながらない．彼らには将来の希望をもたせることとは別に，進路選択に関して，計画的に行動するための具体的な援助が必要だといえる．また，この点には自尊感情の程度でも差が生じている．そのため，多くのキャリア教育の実践において自己分析を行う取り組みがなされているが，この自己理解の作業プロセスにおいて自尊感情を育めるような教師のフィードバックがなされることが重要な意味をもつと考えられる．

概して通信制高校の生徒は普通高校の生徒よりも将来展望に乏しい結果であった．通信制高校はもともと勤労青年のためという使命で設置されてきたが，現在は在学生に占める勤労青年が半数にも満たない．これはキャリア教育が通信制高校でも必修化されたことからも分かるように，これまでのように通信制高校の生徒は労働することに密着しているわけではないことの表れでもある．それどころか，職業意識と強く関連する「将来」を志向せず，現在が空しいものと認識されているわけであり，これまで実践を重ねて発展してきた普通高校におけるキャリア教育よりも，配分時間の増大や具体的な体験学習を含めたキャリア教育の充実が望まれる．

本研究によって普通高校と通信制高校の高校生の時間的展望の違いが明らかとなり，それに基づいたキャリア教育のあり方や視点が示唆されたが，最後に研究の限界に触れておきたい．教育の効果は短期的に，あるいは目に見える形で表れるものとは言えないが，本研究は横断的デザインでなされており，時間的展望の持ち方がどのようなキャリア形成に結びつき，それがその生徒の満足感にどの程度つながるかといった因果関係については，縦断的デザインで検証する必要がある．同様に時間的展望の形成や各下位因子の構造についても，縦断的デザインでパス解析などを用い構造を明らかにすることは教育実践に活かすためには必要であり今後の課題であるといえる．

引用文献

Boniwell, I., & Zimbardo, P. (2003). Time to find the right balance. *Psychologist, 16*, 129-131.

Creed, P.A., Patton, W., & Bartrum, D. (2002). Multidimensional properties of the LOT-R: Effects

of optimism and pessimism on career and well-being related variables in adolescents. *Journal of Career Assessment, 10*, 42-61.

Frank, L. K. (1939). Time perspectives. *Journal of Social Philosophy, 4*, 293-312.

Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development, 53*, 87-97.

日潟淳子 (2008). 高校生と大学生におけるサークル・テストによる時間的展望の検討－時間的態度と精神的健康との関連から－ 神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, 1, 11-16.

日潟淳子・齊藤誠一 (2007). 青年期における時間的展望と出来事想起および精神的健康との関連. 発達心理学研究, 18, 109-119.

広田信一・佐藤純 (2009). キャリア観に関する検討：ルール認知の観点から. 山形大学紀要 (教育科学編), 14, 371-385.

井出智博・片山由希・大内雅子・堀遼一 (2014). 児童養護施設中学生の時間的展望と自尊感情：有効な自立支援をおこなうために. 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会・自然科学篇), 64, 61-70.

石毛みどり・無藤隆 (2005). 中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャル・サポートとの関連－受験期の学業場面に着目して－ 教育心理学研究, 53, 356-367.

King, R. B., & Gaerlan, M. J. M. (2014). How you perceive time matters for how you feel in school: Investigating the link between time perspectives and academic emotions. *Current Psychology, 33*, 282-300.

Laghi, F., Liga, F., Baumgartner, E., & Baiocco, R. (2012). Time perspective and psychosocial positive functioning among Italian adolescents who binge eat and drink. *Journal of adolescence, 35*, 1277-1284.

Lewin, K. (1951). Field theory in social science: Selected theoretical papers. New York: Harper & Row.

松本浩司 (2008). 高校生の職業観の構造と形成要因：職業モデルとの関連を中心に. キャリア教育研究, 26, 57-67.

文部科学省 (2016). 平成 28 年度学校基本調査について.

文部科学省 (2012a). 高等学校キャリア教育の手引き.

文部科学省 (2012b). 平成 23 年度学校基本調査について.

文部科学省 (2011). 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方.

文部科学省 (2009). 高等学校における特別支援教育の推進について. 高等学校 WG 報告.

武藤由佳 (2012). 子どもの心理・発達課題と問題 河村茂雄編「教育相談の理論と実際－よりよい教育実践をめざして－」pp. 22-31. 図書文化社

中村昭之, 林潔, & 板津裕己. (1988). 人生に対する態度の研究 (2)：LAP (Life Attitude Profile) の研究 (2). 駒沢社会学研究, 20, 93-129.

日本進路指導学会編 (1996). キャリアカウンセリング：その基礎と技法. 実際. 実務教育出版.

野中繁 (2015). 広がる定時制・通信制高校の役割. 月間高校教育, 48, 22-25.

Nurmi, J. E. (1993). Adolescent development in an age-graded context: The role of personal beliefs, goals, and strategies in the tackling of developmental tasks and standards. *International Journal of Behavioral Development, 16*, 169-189.

岡部敦 (2016). 高校教育における職業教育の可能性について. 進路指導, 89, 12-20.

桜井茂男 (1983). 認知されたコンピテンス測定尺度 (日本語版) の作成. 教育心理学研究, 31, 245-249.

Shostrom, E. L. (1968). Time as an integrating factor. In C. Buhler & F. Massarik (Eds.), *The course of human life. A study of goals in the humanistic perspective.* New York: Springer, 351-359.

高橋佳代 (2016). 児童養護施設中高生の時間的展望と生活充実感. 子どもの虐待とネグレクト, 18, 72-80.

武田明典 (2010). 中学校・高等学校における子どもの問題 会沢信彦・安齋順子編「教師のたまごのための教育相談」pp. 50-61. 北樹出版.

丹羽浩正・樺克浴・長谷川美千儲・鬼頭俊泰 (2011). 高校生のキャリア形成に関する一考察. 産業文化研究, 20, 47-68.

田中均 (2007). 高校生の学習・生活とキャリア教育の課題－進学指導の課題と高大連携の展開について (2). 大学教育, 4, 69-83.

辰巳哲子 (2014). 普通科高校におけるキャリア教育施策の動向－「進路指導・キャリア教育に関する調査」から－ Works Review, 9, 106-109.

都築学 (2010). 高校生の進路選択が時間的展望に与える影響. 日本青年心理学会大会発表論文集 (18), 22-23.

都築学 (2006). 中学生における自己意識の発達－「自己」の肯定的な側面と否定的な側面との関係－ 教育学論集, 48, 363-377.

寺本妙子, & 柴原宜幸. (2015). 大学生の次世代育成意識と時間的展望の関連. 紀要, 14, 15-23.

渡辺三枝子 (2007). キャリア心理学に不可欠の基本 渡辺恵美子編「新版キャリアの心理学キャリア支援への発達的アプローチ」pp. 1-22. ナカニシヤ出版.

全国高等学校定時制通信制教育振興会 (2012). 平成 23 年度「高校教育改革の推進に関する調査研究」高等学校定時制課程・通信制課程の在り方に関する調査研究報告書

Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (2015). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology, 77*, 17-55.