

การแนะแนวบนฐานความต้องการจำเป็นของผู้เรียน:
การแปลผลวิจัยสู่การปฏิบัติที่เข้าใจผู้เรียน
Guidance Grounded in Earners' Essential Needs:
Translating Research into Learner-Centered Practice

เจษฎา บุญมาโฮม
Jesada Boonmahome

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม
Faculty of Education, Nakhon Pathom Rajabhat University

Corresponding email: krutonpsy@g.asskru.ac.th

Received: 11 กรกฎาคม 2568; Revised: 14 สิงหาคม 2568; Accepted: 19 สิงหาคม 2568

บทคัดย่อ

ความต้องการจำเป็นของผู้เรียนในระบบการศึกษาไทยยังไม่ได้รับการตอบสนองอย่างลึกซึ้ง โดยเฉพาะด้านการจัดการอารมณ์ การได้รับความเข้าใจจากครูและการเคารพในศักดิ์ศรี บทความนี้มุ่งวิเคราะห์ "ความต้องการจำเป็น" ของผู้เรียนที่สะท้อนผ่านผลวิจัยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ปี 2568 โดยตีความว่าเป็น "เสียงจากภายใน" ที่ซ่อนอยู่ภายใต้ความเจ็บและความท้าทายในการแสดงออก การศึกษาใช้วิธีวิเคราะห์เอกสารเชิงบูรณาการร่วมกับทฤษฎีจิตวิทยาและการแนะแนว ได้แก่ ทฤษฎีการกำหนดตนเอง การพัฒนาเยาวชนเชิงบวก การดูแลโดยเข้าใจภาวะบาดแผล และทฤษฎีความบังเอิญที่วางแผนไว้ ผลการวิเคราะห์เสนอกรอบแนวคิด "Voice-to-Action Framework" ซึ่งช่วยถอดรหัสความต้องการเชิงลึกของผู้เรียนเป็น 3 ระดับ คือ ผิวเผิน การตีความ และเสียงจากภายใน พร้อมแนวทางการแนะแนวเชิงตอบสนองในระดับกิจกรรมกลุ่ม การให้คำปรึกษารายบุคคล และระดับเชิงระบบ เพื่อส่งเสริมการเติบโตอย่างยั่งยืนและมีความหมาย

คำสำคัญ : ความต้องการจำเป็นของผู้เรียน, การแนะแนว, เสียงจากภายใน

ABSTRACT

The essential needs of learners in the Thai education system remain largely unaddressed, particularly regarding emotional regulation, receiving understanding from teachers, and respect for dignity. This article analyzes these "essential needs" as reflected in 2025 research findings from the Office of the

Education Council Secretary, interpreting them as "inner voices" concealed beneath silence and challenges in self-expression. The study employs an integrative document analysis approach, drawing upon psychological and guidance theories including Self-Determination Theory, Positive Youth Development, Trauma-Informed Care, and Planned Happenstance Theory. The analysis proposes a "Voice-to-Action Framework" that decodes learners' deep-seated needs into three levels: surface, interpretative, and inner voice. It further offers responsive guidance approaches at group activity, individual counseling, and systemic levels to foster sustainable and meaningful growth.

Keywords: Essential needs of learners, Guidance, Inner voice

บทนำ

“ในขณะที่ผู้เรียนหลายคนสื่อสารกับเราด้วยเสียงแห่งความเงียบเพื่อแสดงออกอะไรบางอย่าง เราในฐานะครูแนะแนวได้รับรู้เสียงนั้นอย่างเข้าใจจริงแล้วหรือยัง?” เสียงจากภายในที่ไม่อาจเปล่งออกมาได้อย่างเต็มที่ ไม่ได้หมายถึงความเงียบเฉยหรือการต่อต้าน แต่เป็นการเรียกร้องที่ไม่มีถ้อยคำที่ซ่อนอยู่ภายใต้ความสับสน ความโดดเดี่ยว และแรงกดดันจากโลกภายนอกที่หมุนเร็วเกินกว่าความคิดและจิตใจของพวกเขาจะตามทัน การตีความลักษณะนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Robinson & Aronica (2015) ที่ชี้ให้เห็นว่า การฟังด้วยใจเป็นจุดเริ่มต้นสำคัญที่จะช่วยให้ครูเข้าใจความต้องการจำเป็นของผู้เรียนในมิติต่าง ๆ อย่างลึกซึ้ง แต่ความเป็นจริงแล้วระบบการศึกษามักไม่ได้รับฟังเสียงที่แท้จริงของผู้เรียน

เพื่อสร้างความเข้าใจเบื้องต้นในบริบทของบทความนี้ ความต้องการจำเป็นของผู้เรียน ตามรายงาน สกศ. (2568) ได้แก่ การจัดการอารมณ์ การคิดวิเคราะห์ การกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม การรู้จักสิทธิหน้าที่ และการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งผู้เขียนตีความผ่านกรอบทฤษฎีสี่แนวทางว่าเป็นเสียงสะท้อนความต้องการเชิงลึกด้านจิตใจและความสัมพันธ์ การแนะแนวในบทความนี้หมายถึงกระบวนการช่วยเหลือผู้เรียนให้เข้าใจตนเองและผู้อื่น ตัดสินใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ และมีชีวิตที่งอกงาม ผ่านการฟังและตอบสนองความต้องการทางจิตใจอย่างลึกซึ้ง ขณะที่เสียงจากภายใน เป็นแนวคิดที่ผู้เขียนพัฒนาขึ้นเพื่ออธิบายการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้เรียนที่ซ่อนอยู่ภายใต้ความเงียบและต้องการการแปลความหมายเชิงลึก

ปัญหาที่ผู้เรียนเผชิญในปัจจุบัน ไม่ได้สะท้อนเพียงข้อจำกัดทางวิชาการ หากแต่เผยให้เห็นช่องว่างด้านจิตใจ ความสัมพันธ์ และการมีเป้าหมายในชีวิต ซึ่งระบบการศึกษายังไม่อาจเข้าถึงได้ แม้กระทรวงศึกษาธิการจะมีความพยายามปรับนโยบายเพื่อให้การเรียนรู้สอดคล้องกับโลกยุคใหม่ภายใต้แนวคิด “เรียนดี มีความสุข” แต่มาตรการหลายประการกลับยังไม่สามารถตอบสนองต่อความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียนได้อย่างลึกซึ้ง จากความพยายามขับเคลื่อนเชิงนโยบายดังกล่าว สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาได้จัดทำการสำรวจระดับชาติในปี 2568 เพื่อสะท้อนความต้องการจำเป็นของผู้เรียนทั่วประเทศ ผลการศึกษาชี้ว่า ผู้เรียนมีความต้องการเร่งด่วนในด้านต่าง ๆ เช่น การจัดการอารมณ์ การคิดวิเคราะห์ การกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม การรู้จักสิทธิหน้าที่ และการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยประเด็นดังกล่าวได้รับค่า PNI สูงที่สุด (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2568)

บทความวิชาการฉบับนี้มุ่งวิเคราะห์ข้อมูลเชิงจิตวิทยาเพื่อแปลความหมายเบื้องหลังของความต้องการจำเป็นของผู้เรียน โดยใช้วิธีวิเคราะห์เอกสารเชิงบูรณาการ (Integrative Literature Analysis) ผ่านการสังเคราะห์ข้อมูลจากรายงาน

วิจัยระดับชาติของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) ร่วมกับแนวคิดทางทฤษฎีด้านจิตวิทยาและการแนะแนว บทความได้นำเสนอกรอบแนวคิด Voice-to-Action Framework ซึ่งพัฒนาขึ้นโดยเฉพาะ เพื่ออธิบายสาเหตุเชิงลึกของความต้องการที่ปรากฏในรูปของเสียงภายในหรือความเจ็บ พร้อมเสนอแนวทางการแนะแนวที่ตอบสนองอย่างมีทิศทาง โดยเคารพผู้เรียนในฐานะมนุษย์ที่มีศักดิ์ศรีและบริบทเฉพาะของตน

ผลการวิจัยจากสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

1. ภาพรวมข้อมูลและความหมายของค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI)

ตลอดหลายปีที่ผ่านมา ระบบการศึกษาไทยได้พยายามปรับตัวให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลงของโลกยุคใหม่ โดยเน้นทักษะแห่งอนาคต ทักษะชีวิต และสมรรถนะในศตวรรษที่ 21 อย่างไรก็ตาม ความพยายามเชิงนโยบายเหล่านี้ยังไม่สามารถเข้าถึงประสบการณ์จริงของผู้เรียนในชีวิตประจำวันได้อย่างแท้จริง สะท้อนให้เห็นว่าเป้าหมายการพัฒนายังไม่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นที่แท้จริงของผู้เรียน ด้วยเหตุนี้ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) จึงได้ดำเนินการสำรวจความคิดเห็นของนักเรียนระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา อาชีวศึกษา และอุดมศึกษาทั่วประเทศ โดยให้ความหมายของ “ความต้องการจำเป็น” ว่าเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องมีหรือเกิดขึ้น โดยพิจารณาจากความต้องการและความพึงพอใจของผู้เรียนใน 4 ด้าน ได้แก่ กระบวนการเรียนรู้ สภาพแวดล้อม เทคโนโลยี และนโยบาย ทั้งนี้ยังได้แบ่งช่วงวัยเป็น 2 กลุ่มหลัก ได้แก่ วัยเรียน (อายุ 5–14 ปี) และวัยรุ่น (อายุ 15–21 ปี)

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น (Priority Need Index: PNI) เพื่อสะท้อนช่องว่างระหว่างสิ่งที่ผู้เรียนมองว่าสำคัญกับสิ่งที่ตนเองมีอยู่จริง ซึ่งยังมีค่าสูงยิ่งชี้ให้เห็นถึงความต้องการเร่งด่วนที่ยังไม่ได้รับการตอบสนอง ค่าดัชนี PNI จึงมีนัยทางจิตวิทยาและการศึกษาอย่างลึกซึ้ง เพราะไม่ได้เป็นเพียงตัวเลขเชิงสถิติ หากแต่เป็น “เสียงจากภายใน” ของผู้เรียนที่ยังไม่มีพื้นที่ให้เปล่งออกมาอย่างแท้จริง ทั้งจากโรงเรียน ครู หรือระบบการเรียนรู้โดยรวม

2. ความต้องการจำเป็นในมุมมองของกระบวนการแนะแนว

เมื่อพิจารณาข้อมูลจากรายงานการวิจัยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) ในบริบทของงานแนะแนว จะพบว่า ความต้องการจำเป็นของผู้เรียนไม่ได้สะท้อนเพียงสิ่งที่ขาด แต่คือสัญญาณของการแสวงหาความเข้าใจ ความมั่นคง และการเติบโตทางจิตใจ ซึ่งสามารถจัดกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญได้ 3 กลุ่มหลัก ได้แก่

2.1 กลุ่มทักษะการจัดการอารมณ์และสุขภาวะจิตใจ นักเรียนจำนวนมากระบุว่าตนเองต้องการพัฒนาทักษะการควบคุมอารมณ์ เช่น ความโกรธ ความเครียด หรือความวิตกกังวล ซึ่งสอดคล้องกับแนวโน้มปัญหาสุขภาพจิตในวัยเรียนที่เพิ่มสูงขึ้น (กรมสุขภาพจิต, 2568) การจัดการอารมณ์จึงไม่ใช่เพียงทักษะเชิงพฤติกรรม แต่คือการพัฒนาขีดความสามารถในการดูแลตนเอง (self care) โดยด้านภายในของผู้เรียน ซึ่งการแนะแนวที่เน้นการฟังอย่างลึกซึ้งและพื้นที่ปลอดภัยทางอารมณ์ จะมีบทบาทสำคัญในพัฒนาประเด็นนี้ของผู้เรียน

2.2 กลุ่มทักษะการคิด การสื่อสาร และการแสดงออกอย่างมีจุดยืน ความต้องการเรื่องการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมและการคิดวิเคราะห์เพื่อการตัดสินใจ สะท้อนถึงความพยายามของผู้เรียนในการเข้าใจตนเองที่เรียกว่าโลกภายในและสังคมโลกภายนอก โดยไม่สูญเสียเสียงของตนเองในกระแสแรงกดดันทางสังคม กระบวนการแนะแนวจึงต้องทำหน้าที่เสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณควบคู่กับทักษะการแสดงออกอย่างไม่คุกคาม เพื่อสร้างความมั่นใจและอัตลักษณ์ที่มั่นคง

2.3 กลุ่มความเข้าใจในสิทธิ หน้าที่ และการเคารพตนเอง การที่ผู้เรียนรู้สึกว่าตนเองยังขาดความรู้เรื่องสิทธิ และหน้าที่ของตนไม่ใช่เรื่องของกฎหมายหรือพลเมืองเท่านั้น แต่เป็นการเรียกร้องการได้รับการยอมรับในความเป็นมนุษย์ การแนะแนวจึงควรเป็นศาสตร์ที่เกื้อหนุนคุณภาพชีวิตของด้วยกระบวนการที่เอื้อต่อการเรียนรู้เชิงรุกในด้านการเป็นผู้แทน ความต้องการของตน (self advocacy) ควบคู่กับการสร้างอัตลักษณ์ทางบวก ผ่านบทสนทนาเพื่อการสะท้อนตน และการให้คำปรึกษาในลักษณะที่ปลอดจากการประเมินหรือตัดสินคุณค่า

กล่าวโดยสรุป ความต้องการจำเป็นทั้งสามกลุ่มสะท้อนให้เห็นว่า ผู้เรียนต้องการการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งกว่าทักษะ ภายนอก หากแต่เป็นการเรียนรู้เพื่อเข้าใจตนเอง อยู่ร่วมกับผู้อื่น และดำรงอยู่ในโลกอย่างมีความหมาย ซึ่งถือเป็นรากฐาน สำคัญของกระบวนการแนะแนวตามแนวคิดมนุษยนิยม

3. ความต้องการจำเป็นในฐานะเสียงจากภายใน มิใช่เพียงข้อเรียกร้องภายนอก

ความเข้าใจคลาดเคลื่อนที่พบบ่อยในการแปลผลข้อมูลเชิงนโยบายด้านการศึกษาคือ การมองความต้องการ จำเป็นของผู้เรียนว่าเป็นเพียงข้อเรียกร้องที่ผู้เรียนเสนอขึ้นจากความชอบส่วนตัวหรือความคาดหวังต่อสิ่งแวดล้อม การ เรียนรู้ แต่ในความเป็นจริง หากวิเคราะห์จากแนวคิดทางจิตวิทยาการแนะแนวและพัฒนาการของวัยรุ่น พบว่า ความ ต้องการเหล่านี้มิได้เกิดขึ้นอย่างไรเหตุผล หากแต่เป็นผลสะท้อนจากประสบการณ์ทางอารมณ์ สังคม และการพัฒนาตัวตน ของผู้เรียนที่กำลังแสวงหาความหมายของตนเองในโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

โดยเฉพาะในมิติของการแนะแนวข้อมูลจากสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) ชี้ให้เห็นว่า หนึ่งใน ความต้องการจำเป็นเร่งด่วนของผู้เรียนวัยรุ่นคือ การจัดการอารมณ์ตนเอง ซึ่งเป็นทักษะพื้นฐานในการดูแลสุขภาพจิตและ อยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม ประเด็นนี้มีได้สะท้อนเพียงความต้องการในเชิงวิชาการหรือหลักสูตร หากแต่สามารถตีความ ได้ว่าเป็นเสียงจากภายในของผู้เรียนที่กำลังเรียกร้องการเข้าใจตนเองในโลกที่เต็มไปด้วยแรงกดดัน ความผันผวน และความ ไม่แน่นอน การให้ความสำคัญกับความต้องการในมิตินี้จึงมิใช่เพียงการจัดชั่วโมงเรียนเพิ่มเติมด้าน EQ เท่านั้น หากแต่คือ การออกแบบการเรียนรู้และระบบการดูแลช่วยเหลือที่ฟังเสียงเหล่านี้อย่างลึกซึ้งและตอบสนองอย่างมีความหมาย

ในทำนองเดียวกัน ความต้องการด้านการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมหรือความสามารถในการตัดสินใจ อย่างมีเหตุผล ล้วนสะท้อนถึงความขาดแคลนพื้นที่ที่ปลอดภัยในการทดลองความคิดของตนโดยไม่มีการถูกตัดสิน ซึ่งเป็น หน้าที่สำคัญของกระบวนการแนะแนวที่ต้องเข้ามาเติมเต็มช่องว่างเหล่านี้

ความต้องการด้านการรู้จักสิทธิและหน้าที่ของตนเองก็เช่นกัน การที่ผู้เรียนจำนวนมากรู้สึกที่ตนเองไม่เข้าใจ สิทธิของตน หรือไม่กล้าใช้สิทธิเหล่านั้นอย่างเหมาะสม สะท้อนถึงความจำเป็นในการมีพื้นที่ในการสร้างอัตลักษณ์และการ ได้รับการยอมรับในฐานะบุคคลที่มีเสียงของตนเอง โดยไม่ต้องกลัวว่าจะถูกเพิกเฉยหรือถูกตำหนิ ซึ่งเป็นมิติที่การแนะแนว สามารถเข้าไปออกแบบกิจกรรม พื้นที่ และการให้คำปรึกษาเพื่อเสริมพลังภายในแก่ผู้เรียนได้

กล่าวโดยสรุป ความต้องการจำเป็นที่สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) นำเสนอนั้นควรถูก พิจารณาและเข้าใจตรงกันว่าเป็นเสียงจากภายในของผู้เรียน มิใช่เพียงข้อเรียกร้องเพื่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หากคือสัญญาณแห่ง ความต้องการความเข้าใจ พื้นที่ในการเติบโต และใครสักคนที่พร้อมจะฟังอย่างแท้จริง ในบริบทนี้ การแนะแนวจึงไม่ใช่เพียง กิจกรรมเสริม แต่เป็นกลไกสำคัญในการฟัง แปลความ และตอบสนองต่อความเจ็บที่เปี่ยมด้วยความหมายอย่างมี มนุษยธรรม

4. การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นเชิงลึกผ่านสามระดับการตีความ

เพื่อให้เข้าใจความต้องการจำเป็นของผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง การตีความในเชิงแนะแนวไม่ควรหยุดอยู่เพียงระดับผิวเผินที่มองเห็นจากแบบสอบถามหรือคำพูดที่ตรงไปตรงมา แต่ควรแปลความผ่านกระบวนการสะท้อนภายใน (inner reflection) เพื่อเข้าถึงระดับจิตใจที่ซ่อนอยู่ ซึ่งสามารถจัดวางได้เป็น 3 ระดับ ดังนี้

4.1 ระดับผิวเผิน (Surface Need) ความต้องการที่ผู้เรียนสื่อสารออกมาโดยตรงไปตรงมา เช่น อยากเรียนรู้วิธีการจัดการอารมณ์หรืออยากมีความมั่นใจมากขึ้น มักเป็นคำบอกเล่าที่สะท้อนสิ่งที่อยากได้ในเชิงพฤติกรรม

4.2 ระดับการตีความ (Interpretive Layer) เมื่อครูแนะแนวพิจารณาจากบริบทแวดล้อมของผู้เรียน จะเริ่มเห็นความหมายแฝง เช่น ความรู้สึกที่ไม่มีใครเข้าใจตนหรือกลัวว่าจะถูกตัดสินหากแสดงออกซึ่งเป็นเบื้องหลังของพฤติกรรมที่ปรากฏ

4.3 ระดับเสียงจากภายใน (Inner Voice) ในระดับลึกที่สุด ความต้องการเหล่านี้อาจแปรเปลี่ยนเป็นเสียงเงียบ ๆ ที่พูดว่า “ฉันไม่อยากกลายเป็นคนที่ควบคุมตัวเองไม่ได้” “ฉันอยากรู้จักตนเองมากกว่านี้ โดยไม่ต้องรู้สึกผิด” และ “ฉันต้องการใครสักคนที่มองเห็นฉัน โดยไม่ตัดสิน”

เสียงเหล่านี้คือจุดเริ่มต้นของการเติบโตภายในและเป็นประเด็นสำคัญที่การแนะแนวเชิงมนุษยนิยมจำเป็นต้องสร้างกระบวนการและบรรยากาศที่เอื้อต่อการปรากฏและการรับฟังอย่างแท้จริง

5. การวิเคราะห์เสียงของผู้เรียนจากประสบการณ์จริงและความหมายที่สะท้อนออกมา

แม้รายงานของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) จะเน้นข้อมูลเชิงปริมาณเป็นหลัก แต่กระบวนการทำความเข้าใจในงานแนะแนว โดยเฉพาะในบริบทของการออกแบบเชิงตอบสนอง จำเป็นต้องมีฐานข้อมูลจากเสียงของผู้เรียนที่สะท้อนประสบการณ์เชิงลึกในชีวิตจริง เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจที่รอบด้าน ผู้เขียนนำเสนอเสียงสะท้อนจากนักเรียนที่ดัดแปลงจากประสบการณ์จริงในโรงเรียนไทย มาใช้เป็นกรณีศึกษาเพื่อการวิเคราะห์และตีความในเชิงคุณภาพ

“บางวันรู้สึกเซ็งอะ เรียนแล้วเจอครูแบบนี้ ถ้าครูไม่ฟังแล้วยังใส่อารมณ์แบบนี้ก็เสียดกันเหมือนเดิมแหละ เพราะพูดอะไรไปก็ไม่น่าจะช่วยได้” (ม.5 โรงเรียนในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ)

“เวลาโกรธ ไม่รู้จะระบายยังไง ก็เลยเลือกที่จะเงียบ แต่มันก็อึดอัดมาก” (ม.3 กรุงเทพมหานคร)

เสียงของผู้เรียนเหล่านี้มิใช่เพียงคำร้องขอในระดับพฤติกรรม หากแต่เป็นการสื่อสารทางอ้อมถึงความต้องการภายในที่ลึกซึ้ง พวกเขากำลังรอการรับฟังจากบุคคลที่ไม่เพียงทำหน้าที่ประเมินผล แต่เป็นผู้ที่มองเห็นคุณค่าของตนในฐานะมนุษย์ เข้าใจความเปราะบางของช่วงวัย และพร้อมจะอยู่ร่วมในความไม่แน่นอนของการเติบโต

6. บทสรุป ความต้องการของผู้เรียนกับการรับฟังอย่างแท้จริง

ข้อมูลจากสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาไม่ได้เพียงระบุรายการทักษะที่ผู้เรียนต้องการพัฒนา หากแต่สะท้อนแนวโน้มของความปรารถนาในเชิงลึก ไม่ว่าจะเป็นการแสวงหาการยอมรับ ความเข้าใจตนเอง และพื้นที่ทางจิตใจที่ปลอดภัยในบริบทของโรงเรียน บทความนี้จึงมิได้มองข้อมูลเหล่านั้นเป็นเพียงผลสำรวจเพื่อวางแผนพัฒนา แต่ตีความว่าเป็นเสียงจากภายในที่กำลังส่งสัญญาณบางอย่าง รอคอยรับฟัง แปลความ และตอบสนองด้วยความเคารพ ผ่านกระบวนการแนะแนวที่ยึดมนุษยธรรม ความสัมพันธ์ และการเติบโตจากภายใน การแนะแนวจึงไม่ควรถูกจำกัดเพียงการเติมทักษะ หากแต่ควรทำหน้าที่เป็นพื้นที่รับฟังเสียงเงียบ แปลความความต้องการทางจิตใจ และส่งเสริมให้ผู้เรียนเติบโตได้ โดยไม่ต้องรู้สึกว่าคุณต้องปกป้องตนเองอยู่ตลอดเวลา

การวิเคราะห์สาเหตุเบื้องหลังความต้องการจำเป็นของผู้เรียน

1. กรอบทฤษฎีที่ใช้ในการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของผู้เรียน

การทำความเข้าใจความต้องการจำเป็นของผู้เรียนในเชิงลึกจำเป็นต้องอาศัยแนวคิดที่สามารถอธิบายพฤติกรรม ความคิด ความรู้สึก และศักยภาพของมนุษย์ในมิติต่าง ๆ ได้อย่างรอบด้าน บทความนี้ได้นำเสนอแนวคิด/ทฤษฎี 4 แนวทางจากสาขาจิตวิทยาและการแนะแนวมาบูรณาการร่วมกัน ได้แก่ ทฤษฎีการกำหนดตนเอง แนวคิดการพัฒนาเยาวชนเชิงบวก แนวคิดการดูแลโดยเข้าใจภาวะขาดแคลน และทฤษฎีความบังเอิญที่วางแผนไว้ ทั้ง 4 แนวคิดนี้ต่างมีฐานคิดเฉพาะ แต่สามารถเกื้อหนุนกันเพื่อสร้างความเข้าใจเชิงลึกต่อเสียงของผู้เรียนและเปิดโอกาสให้การออกแบบกิจกรรมแนะแนวสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้อย่างสอดคล้องกับบริบทไทยในปัจจุบัน

1.1 ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory: SDT) เป็นทฤษฎีทางจิตวิทยาพัฒนาการที่เสนอโดย Ryan & Deci (2017) ซึ่งเน้นการอธิบายกลไกของแรงจูงใจที่ส่งผลต่อการแสดงออกทางพฤติกรรมของมนุษย์ โดยเชื่อว่าแรงจูงใจภายในจะเกิดขึ้นอย่างแท้จริงเมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองต่อความต้องการพื้นฐานทางจิตวิทยา 3 ประการ ได้แก่ ความเป็นอิสระในการเลือก (autonomy) ความสามารถและความรู้สึกว่าตนมีศักยภาพ (competence) และความสัมพันธ์ที่มีความหมายกับผู้อื่น (relatedness) หากความต้องการเหล่านี้ได้รับการตอบสนองอย่างเหมาะสม ผู้เรียนจะเกิดความพึงพอใจภายใน ความมั่นใจ และแรงบันดาลใจในการพัฒนาตนเองอย่างยั่งยืน ในบทความนี้เสียงของผู้เรียนไทยสะท้อนความต้องการพื้นฐานตามแนวคิดของ SDT อย่างชัดเจน เช่น การแสวงหาพื้นที่ที่ปลอดภัยในการเลือกสิ่งที่เหมาะสมกับตนเอง การเรียกร้องครูแนะแนวที่ไม่ตัดสินผิดถูก หรือความปรารถนาจะมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับครูและเพื่อน ซึ่งล้วนสอดคล้องกับองค์ประกอบทั้งสามประการที่ SDT นำเสนอ

ตัวอย่างจากรายงานของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) ผู้เรียนต้องการได้รับความเข้าใจจากครู และรู้สึกว่าการเรียนไม่สนุก สะท้อนว่าผู้เรียนรับรู้ถึงเสียงของตนเองไม่ถูกรับฟังและไม่มีสิทธิเลือกทิศทางการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งคือการขาดความเป็นอิสระในการเลือกและความสัมพันธ์ที่มีความหมายกับผู้อื่นอย่างชัดเจน การแนะแนวจึงจำเป็นต้องมุ่งเน้นการฟื้นฟูแรงจูงใจภายในของผู้เรียน ผ่านการรับฟังอย่างแท้จริง และการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการตัดสินใจและการแสดงออกอย่างรู้สึกมีอำนาจในตน

1.2 แนวคิดการพัฒนาเยาวชนเชิงบวก (Positive Youth Development: PYD) แนวคิด PYD เป็นกรอบการพัฒนามนุษย์ที่มีรากฐานจากจิตวิทยาเชิงบวก โดย Lerner และคณะ (2005) ซึ่งเปลี่ยนมุมมองจากการมุ่งจัดการปัญหาและพฤติกรรมเสี่ยงของเยาวชน ไปสู่การส่งเสริมศักยภาพและจุดแข็งภายในของแต่ละคน แนวคิดนี้เน้นการสร้างกระบวนการที่เปิดโอกาสให้เยาวชนได้พัฒนาองค์ประกอบสำคัญของตน ได้แก่ ความสามารถ ความมั่นใจ ความเชื่อมโยงทางสังคม บุคลิกลักษณะที่ดีงาม และความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ผ่านการมีส่วนร่วมอย่างมีความหมายในสภาพแวดล้อมที่สนับสนุน ผู้เขียนเห็นว่า แนวคิดการเสริมพลังในลักษณะนี้ควรสะท้อนผ่านกระบวนการแนะแนวอย่างเป็นรูปธรรม โดยชี้ให้เห็นว่า ผู้เรียนไม่ใช่เพียงผู้รับคำแนะนำ หากคือเจ้าของชีวิตที่ต้องการการสนับสนุนเพื่อค้นพบและพัฒนาศักยภาพของตน การวิพากษ์แนวโน้มของการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบเชิงปฏิทินปฏิบัติการและข้อเสนอให้ปรับเป็นแนวทางที่ยืดหยุ่น เคารพตนเอง และส่งเสริมการเติบโตภายใน จึงสอดคล้องกับแนวคิดของ PYD ที่มองผู้เรียนในฐานะผู้มีศักยภาพ มิใช่ปัญหาที่ต้องแก้ไข

ดังตัวอย่างจากรายงานของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) ที่สะท้อนความต้องการของผู้เรียนในด้านทักษะชีวิตและการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ชี้ให้เห็นถึงความต้องการในการพัฒนาความสามารถและความมั่นใจในตนเอง อันเป็นองค์ประกอบสำคัญของการดำรงชีวิตอย่างมีคุณค่าในสังคม สะท้อนถึงความต้องการในการเสริมสร้างสมรรถนะส่วนบุคคลและความมั่นใจในศักยภาพของตน ซึ่งเป็นองค์ประกอบหลักตามแนวคิด PYD ในการส่งเสริมพัฒนาการของเยาวชน

1.3 แนวคิดการดูแลโดยเข้าใจภาวะบาดแผล (Trauma-Informed Care: TIC) เป็นกรอบปฏิบัติที่เกิดจากการบูรณาการองค์ความรู้ทางจิตวิทยาคลินิกและการศึกษา โดยเฉพาะจากการทำงานกับกลุ่มเปราะบาง เช่น เด็กที่เคยเผชิญความรุนแรงในครอบครัวหรือผู้ที่เคยประสบเหตุการณ์บอบช้ำทางใจ TIC ตั้งอยู่บนสมมติฐานว่า พฤติกรรมของบุคคลอาจมีรากฐานมาจากบาดแผลในอดีต และการช่วยเหลือที่ได้ผลต้องเริ่มจากการเข้าใจ รู้เท่าทัน และไม่ตัดสิน ซึ่งอาจแสดงออกผ่านความเงียบ การไม่ตอบสนอง หรือการปลีกตัวออกจากปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น แนวคิด TIC มีหลักการสำคัญ 6 ประการ ได้แก่ การสร้างความปลอดภัย ความโปร่งใส ความร่วมมือ การให้ทางเลือก การเสริมพลัง และการตระหนักถึงบริบทวัฒนธรรมและประวัติศาสตร์ของผู้รับบริการ (National Child Traumatic Stress Network, 2017)

ตัวอย่างจากรายงานของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) ความต้องการที่ไม่กล้าพูด ความเงียบในชั้นเรียนหรือการที่ผู้เรียนเลือกที่จะเงียบ แทนการแสดงออก สะท้อนถึงกลไกปกป้องตนเองทางจิตใจ (protective silence) ซึ่งอาจเกิดจากประสบการณ์บาดแผลทางอารมณ์ ในบริบทนี้การแนะนำวิธีที่ไวต่อรับบาดเจ็บจะไม่เน้นการให้คำแนะนำอย่างรวดเร็ว แต่จะออกแบบพื้นที่ปลอดภัยที่เอื้อต่อการเยียวยาและเปิดใจอย่างแท้จริง

1.4 ทฤษฎีความบังเอิญที่วางแผนไว้ (Planned Happenstance Theory: PHT) เป็นหนึ่งในทฤษฎีพัฒนาการทางอาชีพร่วมสมัยที่เสนอโดย Krumboltz (2009) ซึ่งสะท้อนฐานคิดใหม่เกี่ยวกับการเติบโตทางอาชีพในโลกยุคไม่แน่นอน ทฤษฎีนี้ตั้งอยู่บนข้อสังเกตว่าเส้นทางอาชีพของผู้คนจำนวนมากไม่ได้ดำเนินไปตามแผนที่ถูกกำหนดล่วงหน้าอย่างเป็นระบบ หากแต่มักเกิดจากเหตุการณ์ที่คาดไม่ถึง ซึ่งหากบุคคลมีความพร้อมทางทักษะและเจตคติที่เหมาะสม ก็สามารถเปลี่ยนเหตุการณ์เหล่านั้นให้กลายเป็นโอกาสสำคัญในชีวิตได้ ทฤษฎี PHT จึงเสนอแนวคิดที่แตกต่างจากทฤษฎีการวางแผนอาชีพแบบดั้งเดิม โดยไม่เน้นการกำหนดเป้าหมายที่แน่นอน หากแต่เน้นการสร้างความสามารถในการเผชิญความไม่แน่นอนและเปลี่ยนประสบการณ์ที่บังเอิญให้กลายเป็นการเรียนรู้ ทักษะสำคัญที่ควรได้รับการพัฒนา ได้แก่ ความใฝ่รู้ ความยืดหยุ่นทางความคิด ความเพียร การมองโลกในแง่ดี และความกล้าในการลงมือทำ ซึ่งล้วนเป็นสมรรถนะสำคัญในการพัฒนาอาชีพในบริบท VUCA

ในแง่ของการแนะแนว ทฤษฎี PHT มีประโยชน์ต่อการออกแบบกิจกรรมแนะแนวที่ไม่จำกัดผู้เรียนให้อยู่กับคำตอบที่ถูกต้องแต่สนับสนุนให้พวกเขากล้าเผชิญความไม่รู้ ด้วยทักษะและมุมมองที่เอื้อต่อการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง อย่างไรก็ตาม ภายใต้กรอบของ PHT เสียงเหล่านี้มิใช่สัญญาณของความล้มเหลว แต่คือจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ตนเองอย่างลึกซึ้ง และเป็นโอกาสในการพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำเนินชีวิตและอาชีพอย่างยืดหยุ่น การแนะแนวจึงควรเปลี่ยนบทบาทจากการให้คำตอบ มาเป็นการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมเผชิญเหตุการณ์ที่ไม่อาจคาดเดา และสามารถสร้างความหมายจากเหตุการณ์เหล่านั้นได้ด้วยตนเอง

กล่าวโดยสรุป กรอบทฤษฎีทั้ง 4 แนวทางนี้มีลักษณะเฉพาะที่ต่างกัน แต่สามารถประสานเข้าด้วยกันได้อย่างลงตัวเพื่อเข้าใจและออกแบบการแนะแนวที่ตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นของผู้เรียนอย่างรอบด้าน ทั้งในมิติของ

แรงจูงใจ ความสามารถ ศักยภาพที่ซ่อนอยู่ ความเปราะบางที่ต้องได้รับความเข้าใจ และความไม่แน่นอนที่ต้องการการเรียนรู้และอยู่ร่วมอย่างสร้างสรรค์

2. การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของผู้เรียนตามแนวคิดทฤษฎีเชิงจิตวิทยา

ภายหลังจากที่ได้วางกรอบวิเคราะห์ผ่านแนวคิดทางทฤษฎีในหัวข้อก่อนหน้านี้ ผู้เขียนนำเสนอการวิเคราะห์กรอบแนวคิดเหล่านั้นมาเป็นกรอบการวิเคราะห์ในบริบทของบทความ โดยใช้แนวทางที่สะท้อนกระบวนการคิดเชิงคุณภาพแบบ inductive-deductive คือ เริ่มต้นจากข้อมูลที่ปรากฏในรายงานระดับชาติ แล้วใช้กรอบทฤษฎีเป็นเครื่องมือสังเคราะห์เพื่อดึงออกมาเป็นเสียงจากภายในในรูปแบบความเข้าใจใหม่

ในที่นี้ ผู้เขียนนำเสนอการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของผู้เรียน 4 ประการที่มีความชัดเจนและครอบคลุมแนวโน้มหลักในรายงานของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) ได้แก่ ความรู้สึกว่าการเรียนไม่สนุก อยากให้ครูเข้าใจ อยากได้ทักษะชีวิต และอยากได้รับการเคารพในฐานะมนุษย์ ความต้องการทั้งสี่นี้ได้เป็นเพียงถ้อยคำเชิงพฤติกรรม หากแต่เป็นร่องรอยของการแสดงออกทางจิตวิทยาที่ลึกซึ้ง ซึ่งสามารถแปลความได้เป็นลำดับขั้น

การที่ผู้เรียนระบุว่าเรียนไม่สนุก มิได้หมายความว่าเนื้อหาวิชาไม่น่าสนใจ หากแต่สะท้อนปัญหาที่ลึกกว่านั้น คือกระบวนการเรียนรู้ไม่สามารถเชื่อมโยงกับตัวตน ประสบการณ์ หรือบริบทชีวิตของผู้เรียนได้ ผู้เรียนจำนวนไม่น้อยเข้าใจว่าโรงเรียนคือ สถานที่สอนเพื่อทดสอบมากกว่าจะเป็นพื้นที่เรียนรู้เพื่อเข้าใจชีวิต ความรู้สึกเบื่อหน่ายจึงไม่ใช่เพียงปฏิกิริยาชั่วคราว หากแต่เป็นภาวะแปลกแยกทางการศึกษา (school alienation) ซึ่งเกิดจากการขาดความเชื่อมโยงระหว่างสาระการเรียนรู้กับคุณค่าภายในตนเอง เมื่อวิเคราะห์ด้วยแนวคิดของแนวคิดและทฤษฎี SDT และ PYD จะพบว่าเบื้องหลังของความเบื่อหน่ายคือ ภาวะที่ผู้เรียนไม่รู้สึกรับรู้ถึงความเป็นเจ้าของการเรียนรู้ (ownership) และไม่เห็นว่าการเรียนรู้นั้นจะนำไปสู่สมรรถนะหรือความสามารถที่ตนให้คุณค่าอย่างแท้จริง ดังนั้น ความต้องการที่ซ่อนอยู่ในคำว่า “เรียนไม่สนุก” อาจตีความได้ว่าเป็นเสียงจากภายในที่ต้องการเรียนรู้ในสิ่งที่มีความหมาย เชื่อมโยงกับชีวิต และเปิดโอกาสให้มีสิทธิในการเลือกเรียนรู้ในแบบที่ตนรู้สึกเป็นเจ้าของ

แม้ความต้องการที่ผู้เรียนระบุว่า อยากให้ครูเข้าใจจะฟังดูเป็นคำร้องทั่วไป แต่เมื่อพิจารณาภายใต้แนวคิดของ TIC และ SDT จะพบว่า ความต้องการนี้สะท้อนถึงภาวะความเปราะบางในมิติของความสัมพันธ์ ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อความรู้สึกปลอดภัยและคุณค่าในตนเองของผู้เรียน ผู้เรียนไม่ได้เรียกร้องเพียงความเข้าใจในเชิงวิชาการ หากแต่โยนหาความสัมพันธ์ที่เห็นตนในฐานะมนุษย์ มิใช่เพียงวัตถุแห่งการจัดการในชั้นเรียน ความรู้สึกที่ไม่มีใครเข้าใจฉันหรือครูสนใจแค่ผลการเรียนคือ สภาวะของการถูกลดทอนคุณค่าความเป็นมนุษย์ในระบบการศึกษา ซึ่งตามแนวคิดของ SDT ภาวะเช่นนี้สะท้อนถึงการขาดแรงขับพื้นฐานในด้านความสัมพันธ์และการได้รับการยอมรับจากบุคคลรอบตัว ในบริบทนี้ ความต้องการลึกที่สุดของผู้เรียนจึงอาจสรุปได้ว่าฉันอยากมีใครสักคนที่เห็นฉันอย่างที่ฉันเป็น โดยไม่ตัดสิน

สำหรับความต้องการเรื่องทักษะชีวิต แม้จะเป็นคำที่พบได้ทั่วไปในการกำหนดหลักสูตรหรือแผนพัฒนาผู้เรียน แต่เมื่อวิเคราะห์เชิงถอดรหัสจากข้อมูลรายงานจะเห็นว่า ผู้เรียนต้องการมากกว่าการเรียนรู้เชิงทักษะ แต่ต้องการเครื่องมือภายในที่จะรับมือกับความสับสน วิฤติอารมณ์ ความขัดแย้ง และแรงกดดันในชีวิตประจำวัน ทักษะชีวิตที่ผู้เรียนต้องการจึงไม่ใช่หลักสูตรบรรยาย แต่คือ ความสามารถที่จะอยู่กับตัวเองได้โดยไม่แตกสลาย เมื่อพิจารณาผ่านกรอบแนวคิด PYD จะพบว่า สิ่งนี้คือกระบวนการส่งเสริมความสามารถ และความมั่นใจในตนเอง ซึ่งซึมซับอยู่ในมโนทัศน์ของตนและเป็นพื้นฐานสำคัญของการเติบโตภายใน ขณะที่แนวคิด TIC พบว่าในหลายกรณี ผู้เรียนไม่สามารถทำความเข้าใจตนเองได้อย่าง

ลึกซึ้ง เนื่องจากเคยผ่านประสบการณ์ที่ส่งผลให้หลีกเลี่ยงการตั้งคำถามภายในตนเอง ความต้องการจำเป็นในประเด็นนี้จึงสะท้อนถึงการเรียกร้องพื้นที่ที่เอื้อต่อการพัฒนาด้าน โดยมีความเข้าใจ ความเมตตา และความปลอดภัยทางจิตใจเป็นเงื่อนไขพื้นฐาน

สุดท้ายความต้องการอยากได้รับการเคารพเป็นเสียงที่ทรงพลังที่สุดและลึกที่สุดใน 4 ประเด็น เพราะไม่ได้สะท้อนความต้องการเชิงเนื้อหา หากแต่เป็นข้อเรียกร้องทางศักดิ์ศรีในการดำรงอยู่ในระบบโรงเรียนไทย ผู้เรียนที่รู้สึกว่ามีใครเคารพเขา อาจไม่ได้หมายความว่าถูกดูแลอย่างเปิดเผย แต่อาจหมายถึงการไม่เคยได้รับโอกาสในการเลือก พูด หรือกำหนดตนเองในฐานะมนุษย์ที่มีเสียงของตนเอง เมื่อวิเคราะห์ผ่านแนวคิด SDT นี่คือการถูกจำกัดเสรีภาพภายในในการคิดตัดสินใจ และแสดงออกในฐานะมนุษย์ที่มีคุณค่าในตนเอง และเมื่อพิจารณาตามแนวคิด TIC จะพบว่า สิ่งนี้สะท้อนถึงการดำรงอยู่ในบริบทที่ผู้เรียนไม่รู้สึกลดภัยจนต้องเลือกปิดเสียงภายในเพื่อปกป้องตนเองจากการถูกตัดสินหรือทำร้าย ความต้องการที่ลึกที่สุดในประเด็นนี้จึงอาจตีความได้ว่า “ฉันต้องการได้รับการยอมรับในแบบที่ฉันเป็น โดยไม่จำเป็นต้องป้องกันตัวเองจากระบบการศึกษา”

นอกเหนือจากแนวคิด SDT, PYD และ TIC แล้ว ทฤษฎี PHT ยังเปิดมุมมองความเข้าใจความเปราะบางของผู้เรียนในบริบทที่เต็มไปด้วยความไม่แน่นอน โดยเฉพาะเสียงสะท้อนอย่างเช่น ฉันไม่รู้จะเลือกอนาคตอย่างไรหรือฉันกลัวว่าจะตัดสินใจผิด ซึ่งมักถูกตีความว่าเป็นภาวะขาดเป้าหมาย อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาจากแนวคิดของ PHT ความไม่แน่นอนเหล่านี้กลับถือเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนา ทักษะภายในที่สำคัญคือ ความใฝ่รู้ ความยืดหยุ่น และความสามารถในการมองเห็นโอกาสในสถานการณ์ที่ไม่อาจคาดเดาได้

เมื่อพิจารณาความต้องการจำเป็นของผู้เรียนผ่านกรอบแนวคิดทฤษฎีข้างต้น จะพบว่าแต่ละทฤษฎีต่างให้มุมมองเชิงลึกที่ช่วยถอดรหัสเสียงภายในของผู้เรียน ได้อย่างหลากหลาย ทั้งในด้านแรงจูงใจ ความสัมพันธ์ ทักษะภายใน และการเติบโตจากความไม่แน่นอน ผู้เขียนขอวิเคราะห์สังเคราะห์ความเชื่อมโยงระหว่างเสียงจากภายในของผู้เรียน แนวคิดทฤษฎีและแนวทางการแนะแนวที่ตอบสนองต่อความต้องการเหล่านั้นอย่างเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การออกแบบแนะแนวที่ลึกซึ้ง เหมาะสม และเชื่อมโยงกับชีวิตจริงของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 การสังเคราะห์ความต้องการจำเป็นของผู้เรียนกับแนวคิดทฤษฎีและแนวทางการแนะแนว

ความต้องการจำเป็นของผู้เรียน จาก สกศ. 2568	กรอบทฤษฎี (SDT, PYD, TIC PHT)	การแปลความหมายเชิงลึก	แนวทางการแนะแนวที่ตอบสนอง
อยากเรียนสนุก	SDT: ความเป็นอิสระในการเลือก และความสามารถในตนเอง PYD: ความสามารถที่เชื่อมโยงกับความหมายในชีวิต PHT: ความใฝ่รู้ ความยืดหยุ่น	ผู้เรียนรู้สึกว่าไม่มีสิทธิเลือก หรือไม่มีส่วนร่วมในสิ่งที่เรียน แต่ความไม่แน่ใจสามารถเปิดสู่การสำรวจใหม่	ออกแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนเลือก เชื่อมโยงกับชีวิต และทดลองกับโอกาสใหม่ที่ไม่คาดคิด
อยากให้ครูเข้าใจ	SDT: ความรู้สึกผูกพันทางสัมพันธ์ TIC: ความเปราะบางทางความสัมพันธ์	รู้สึกว่าครูไม่เห็นความเป็นมนุษย์ หรือมิติภายในของตน แต่การเปิดรับความสัมพันธ์ใหม่อาจนำไปสู่การเติบโต	ใช้ Person-Centered Counseling สร้างความสัมพันธ์ที่ปลอดภัย และเปิดพื้นที่ให้ประสบการณ์ใหม่เกิดขึ้น

	PHT: ความสัมพันธ์เปิดรับประสบการณ์		
อยากได้ทักษะชีวิต	PYD: ความสามารถในการเชื่อมั่นในตนเอง TIC: พื้นที่พัฒนา อัตมโนทัศน์ PHT: การเรียนรู้จากความไม่แน่นอน	ต้องการเครื่องมือภายในเพื่อจัดการอารมณ์ ชีวิต และความเครียด รวมถึงการอยู่กับความไม่แน่นอน	ออกแบบโปรแกรม SEL การสะท้อนคิดอย่างลึกซึ้ง การใช้เรื่องเล่าเป็นฐาน และโอกาสในการเรียนรู้จากเหตุการณ์ไม่คาดคิด
อยากได้รับการเคารพ	SDT: ความเป็นอิสระในการเลือก TIC: การฟื้นคืนอำนาจ PHT: การเคารพความหลากหลายของเส้นทางชีวิต	ต้องการการยอมรับในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ โดยไม่ต้องปกป้องตน พร้อมเปิดทางเลือกใหม่ตามเส้นทางของตนเอง	สร้างพื้นที่ปลอดภัยทางอารมณ์ที่ปราศจากการตัดสิน เสริมพลังผ่านการพูด/การเลือก และเปิดรับเส้นทางชีวิตที่แตกต่างหลากหลาย

3. ปัจจัยเชิงระบบที่ส่งผลต่อการไม่ได้รับการตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียน

แม้ความต้องการของผู้เรียนจะกลายเป็นเรื่องเฉพาะบุคคล แต่หากพิจารณาในเชิงลึกจะพบว่าเสียงเหล่านี้เกิดขึ้นจากบริบทที่ผู้เรียนมีชีวิตอยู่ ไม่ว่าจะเป็นครอบครัว โรงเรียน หรือสังคม ซึ่งล้วนมีอิทธิพลต่อการส่งเสริมหรือปิดกั้นเสียงจากภายใน ปัจจัยเชิงระบบจึงเป็นองค์ประกอบสำคัญที่กำหนดประสบการณ์ของผู้เรียนและมีผลต่อการแสดงออกถึงความต้องการในรูปแบบต่าง ๆ ระบบแนะแนวจึงควรทำความเข้าใจบริบทเหล่านี้ เพื่อพัฒนาสภาพแวดล้อมที่เกื้อหนุนต่อการเติบโตของวัยรุ่นในทุกมิติ

3.1 ครอบครัว ในระดับครอบครัว ความสัมพันธ์เชิงอำนาจตามวัฒนธรรมไทยยังคงเข้มข้น พ่อแม่จำนวนมากยังมองบทบาทของตนในฐานะผู้ควบคุมมากกว่าผู้รับฟัง ส่งผลให้เด็กเติบโตในบรรยากาศที่ไม่เปิดโอกาสให้ตั้งคำถามหรือแสดงออกอย่างปลอดภัย Bronfenbrenner (1979) ชี้ว่า ครอบครัวคือจุลระบบ (microsystem) ที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อการสร้างความมั่นคงทางอารมณ์และการรับรู้ตนเอง โดยเฉพาะในช่วงวัยรุ่นที่ต้องการการยอมรับและความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง เมื่อครอบครัวกลายเป็นพื้นที่ของความคาดหวังและการตัดสิน ความเจ็บปวดจึงกลายเป็นกลไกปกป้องตนเองที่ฝังลึกตั้งแต่วัยเด็กตอนต้น

3.2 โรงเรียน ในระดับโรงเรียน ระบบการศึกษาที่ยังเน้นผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการมากกว่าความเข้าใจในตัวผู้เรียน ยังคงเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการเติบโตอย่างมีความหมาย โรงเรียนจำนวนมากให้ความสำคัญกับคะแนนและการประเมิน มากกว่าการสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตนเองและแสดงออกอย่างมีตัวตน Robinson & Aronica (2015) วิจารณ์ว่าระบบการศึกษาสมัยใหม่เป็นโครงสร้างที่บั่นทอนความคิดสร้างสรรค์ เพราะให้คุณค่ากับความเป็นแบบแผน มากกว่าการรับฟังเสียงจากภายในของผู้เรียน ส่งผลให้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนกลายเป็นเพียงหน้าที่ ไม่ใช่ความสัมพันธ์ที่มีความหมาย กิจกรรมแนะแนวจึงถูกลดทอนให้เหลือเพียงภารกิจเชิงปฏิบัติแทนที่จะเป็นพื้นที่ปลอดภัยทางอารมณ์ที่ผู้เรียนสามารถแสดงความเป็นตัวเองและเติบโตได้อย่างแท้จริง

3.3 สังคม ในระดับสังคม วัฒนธรรมไทยยังให้คุณค่ากับความเงียบ ความอ่อนน้อม และการยอมรับตามลำดับอาวุโส ซึ่งแม้มีรากฐานในจริยธรรมไทย แต่กลับกลายเป็นข้อจำกัดต่อการพัฒนาทักษะชีวิตและการตระหนักรู้

ตนเองของวัยรุ่น งานของ Chung (2021) พบว่า นักเรียนไทยจำนวนมากเลือกที่จะเจียบแม้มีความคิดเห็น เพราะเกรงว่าจะถูกมองว่าไม่เคารพครู หรือไม่เหมาะสมทางวัฒนธรรม สะท้อนพลวัตเชิงอำนาจในห้องเรียนไทยอย่างชัดเจน ความเจียบจึงไม่ใช่เพียงการขาดทักษะการสื่อสาร หากแต่เป็นกลไกการอยู่รอดที่ก่อรูปจากบริบททางสังคม

3.4 โลกดิจิทัลและผลกระทบต่อสุขภาวะทางจิตใจของวัยรุ่น การเติบโตของเทคโนโลยีดิจิทัลและสื่อสังคมออนไลน์ได้เปลี่ยนแปลงวิถีชีวิตของวัยรุ่นไทยอย่างมีนัยสำคัญ (กรมสุขภาพจิต, 2568) แม้เปิดโอกาสให้เข้าถึงข้อมูล การสื่อสาร และการแสดงออกมากขึ้น แต่ก็สร้างความท้าทายทางอารมณ์และจิตใจในหลายมิติ ดังนี้

3.4.1 การกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์ (Cyberbullying) การถูกกลั่นแกล้งผ่านโซเชียลมีเดียหรือแอปพลิเคชันส่งข้อความ ส่งผลกระทบต่อจิตใจอย่างรุนแรง เช่น ความวิตกกังวล ซึมเศร้า หรือการทำร้ายตนเอง สภาวะไม่ปลอดภัยเช่นนี้บั่นทอนความมั่นคงทางอารมณ์ของผู้เรียนอย่างยิ่ง

3.4.2 ความกลัวการพลาดโอกาส (Fear of Missing Out: FOMO) การกลัวว่าตนเองจะพลาดเหตุการณ์หรือกิจกรรมที่ผู้อื่นกำลังมีส่วนร่วม ทำให้วัยรุ่นรู้สึกกดดันและต้องเชื่อมต่อกับโลกออนไลน์ตลอดเวลา ส่งผลให้เกิดความเครียดและความไม่พึงพอใจในตนเอง (Przybylski et al., 2013)

3.4.3 การเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่นบนโซเชียลมีเดีย แพลตฟอร์มโซเชียลมีเดียมักนำเสนอภาพชีวิตที่สวยงามและสมบูรณ์แบบ ทำให้วัยรุ่นมีแนวโน้มที่จะเปรียบเทียบตนเองกับภาพเหล่านั้น ภาพชีวิตที่สมบูรณ์แบบบนโซเชียลมีเดียส่งผลให้วัยรุ่นรู้สึกด้อยคุณค่า ขาดความมั่นใจ และมีภาพลักษณ์ตนเองที่บิดเบือน (Valkenburg & Peter, 2017)

3.4.4 การเสพติดหน้าจอและการขาดปฏิสัมพันธ์ทางกายภาพ การใช้อุปกรณ์ดิจิทัลมากเกินไปลดโอกาสในการสร้างสัมพันธ์เชิงลึก การฝึกทักษะทางสังคม และการเรียนรู้การอยู่ร่วมกับผู้อื่นในโลกจริง ซึ่งจำเป็นต่อการพัฒนาทักษะทางสังคม การสร้างความผูกพันที่แน่นแฟ้น และการเรียนรู้การจัดการความขัดแย้งในโลกความเป็นจริง (Twenge, 2017)

3.4.5 การเข้าถึงข้อมูลที่บิดเบือนหรือไม่เหมาะสม วัยรุ่นมีความเสี่ยงที่จะได้รับข้อมูลที่ผิดพลาด ข่าวปลอม หรือเนื้อหาที่ไม่เหมาะสมบนโลกออนไลน์ ซึ่งอาจส่งผลต่อความเข้าใจผิด การมีเจตคติเชิงลบหรือการเผชิญกับภัยคุกคามที่ไม่พึงประสงค์

สรุปได้ว่า ความต้องการของผู้เรียนไม่ได้เกิดขึ้นในสุญญากาศ แต่เป็นผลจากบริบทเชิงระบบที่อาจปิดกั้นเสียงจากภายใน ได้แก่ ครอบครัวยุคใหม่ที่เน้นการควบคุมมากกว่าการรับฟัง โรงเรียนที่ให้ความสำคัญกับผลสัมฤทธิ์มากกว่าความเข้าใจผู้เรียน วัฒนธรรมไทยที่เน้นความเจียบและการยอมรับตามลำดับอาวุโส และโลกดิจิทัลที่สร้างความท้าทายใหม่ทั้งการกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์ ความกลัวพลาดโอกาส (FOMO) และการเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่น ดังนั้น การเข้าใจความต้องการของผู้เรียนจึงต้องพิจารณาควบคู่กับบริบทเชิงระบบที่หล่อหลอมชีวิต หากยังมองว่าผู้เรียนควรปรับตัวโดยไม่เปลี่ยนแปลงโครงสร้างที่แวดล้อมอยู่ เสียงภายในจะยังคงถูกกลบ การแนะแนวจึงต้องทำหน้าที่มากกว่าการให้คำปรึกษารายบุคคล หากแต่เป็นกลไกเชิงระบบที่กล้าฟัง กล้าสะท้อน และกล้าเปิดพื้นที่ใหม่ให้เสียงของผู้เรียนได้มีตัวตนอย่างแท้จริง

ผลกระทบของการไม่ตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นของผู้เรียน

เพื่อให้เห็นภาพผลกระทบอย่างเป็นระบบ ผู้เขียนขอจำแนกการวิเคราะห์ออกเป็นสองระดับคือ ผลกระทบเชิงจิตใจและตัวตนในระดับบุคคล และผลกระทบเชิงโครงสร้างในระยะยาวที่ส่งผลต่ออนาคตของผู้เรียนและสังคมโดยรวม

1. ผลกระทบระดับจิตใจและตัวตน

เมื่อโรงเรียนไม่สามารถตอบสนองความต้องการจำเป็นของผู้เรียน เช่น การจัดการอารมณ์ การได้รับเข้าใจ หรือการเคารพในสิทธิของตน ผลกระทบทางจิตใจและต่ออัตลักษณ์ของนักเรียนจะเกิดขึ้นอย่างเป็นระบบ

1.1 ปรากฏการณ์ภาวะแปลกแยกจากโรงเรียน (School Alienation) เมื่อผู้เรียนไม่พบความเชื่อมโยง (relatedness) กับครูหรือชั้นเรียน พฤติกรรมเชิงปฏิเสธ เช่น การขาดเรียน การไม่ตั้งใจ หรือไม่ร่วมกิจกรรม เกิดขึ้นเป็นกลไกปกป้องตนเอง ราวการบอกแบบไม่ใช้คำพูดว่า “ฉันไม่อยู่ที่นี่อย่างแท้จริง” ทั้งนี้มีงานวิจัยนำเสนอว่าเด็กที่รู้สึกแปลกแยกในโรงเรียนมีแนวโน้มมีพฤติกรรมเปี่ยงเบนและไม่สำเร็จการศึกษา (Archambault et al., 2009; Robinson & Aronica, 2015) ซึ่งสะท้อนปัญหานี้ในระบบไทยทุกระดับ

1.2 พฤติกรรมเสี่ยงและปัญหาสุขภาพจิต ข้อมูลจากกรมสุขภาพจิต (ปี 2565–2567) พบว่า วัยรุ่นไทยอายุไม่เกิน 18 ปี เสี่ยงซึมเศร้าถึงร้อยละ 10.86 และร้อยละ 19.12 มีความเสี่ยงทำร้ายตนเอง ความไม่สามารถจัดการอารมณ์ และขาดการสนับสนุน จึงทำให้วัยรุ่นจำนวนมากตกอยู่ในภาวะเปราะบาง จนมีแนวโน้มเลือกใช้พฤติกรรมเสี่ยงแทนการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์

1.3 ปัญหาเชิงตัวตนเป็นภาวะขาดความเชื่อมโยงกับจุดหมายภายใน และความสับสนในอัตลักษณ์ ในบริบทของผู้เรียนวัยรุ่นไทยในระบบการศึกษา ภาวะที่ผู้เรียนรู้สึกไม่เข้าใจตนเอง ไม่มีจุดหมายที่ชัดเจน หรือไม่เห็นความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เรียนรู้อยู่กับชีวิตของตนเอง สะท้อนถึง ภาวะขาดความเชื่อมโยงกับจุดหมายภายใน (purpose disconnection) และ ความสับสนในอัตลักษณ์ (identity confusion) ซึ่งเป็นปัญหาเชิงจิตใจที่ส่งผลต่อแรงจูงใจภายใน ความมั่นคงทางอารมณ์ และความสามารถในการกำหนดทิศทางชีวิตอย่างมีความหมาย ภาวะเหล่านี้มักไม่แสดงออกอย่างชัดเจนในทางพฤติกรรม แต่ปรากฏผ่านความเจ็บ ความเบื่อหน่าย หรือความรู้สึกไร้คุณค่า ภายใต้ระบบการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับผลสัมฤทธิ์ภายนอกมากกว่าความหมายส่วนบุคคล การเน้นแข่งขันจึงจำเป็นต้องออกแบบกิจกรรมแนะแนวที่เปิดพื้นที่ปลอดภัยทางอารมณ์ เพื่อเชื่อมโยงผู้เรียนกับคุณค่าภายใน เสริมสร้างความรู้สึกว่าชีวิตมีเป้าหมายและสนับสนุนให้ผู้เรียนได้สำรวจอัตลักษณ์ของตนเองผ่านการฟังอย่างลึกซึ้งและการสะท้อนตนอย่างไม่ถูกตัดสิน

2. ผลกระทบของการละเลยความต้องการจำเป็น

การไม่ตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นของผู้เรียนไม่ใช่เพียงปัญหารายบุคคล หากแต่เป็นกระบวนการที่สร้างความเปราะบางเชิงจิตใจและอัตลักษณ์ในระยะยาว รวมถึงส่งผลต่อโครงสร้างทางสังคมในภาพรวม ดังจะเห็นได้ในหลายมิติ ดังนี้

2.1 ความรู้สึกแปลกแยกจากโรงเรียน ผู้เรียนที่ขาดความเชื่อมโยงกับครูหรือเพื่อนในโรงเรียน มักตอบสนองด้วยการถอยห่าง เช่น ขาดเรียน ไม่ร่วมกิจกรรม หรือไม่ตั้งใจเรียน พฤติกรรมเหล่านี้คือกลไกปกป้องตนเองจากความรู้สึกไม่เป็นที่ยอมรับ ทั้งนี้มีงานวิจัยยืนยันว่าสถานการณ์นี้สัมพันธ์กับปัญหาการเรียนและปัญหาพฤติกรรม (Archambault et al., 2009; Robinson & Aronica, 2015)

2.2 ความเสี่ยงด้านสุขภาพจิตและพฤติกรรม ข้อมูลจากกรมสุขภาพจิต (2565–2567) ระบุว่า วัยรุ่นไทยมีความเสี่ยงซึมเศร้าร้อยละ 10.86 และเสี่ยงทำร้ายตนเองร้อยละ 19.12 ซึ่งมักสัมพันธ์กับการขาดพื้นที่ปลอดภัยในการระบายอารมณ์ หรือไม่ได้รับความเข้าใจจากครอบครัวและโรงเรียน

2.3 วิฤตต์ตัวตนด้านความสับสนและขาดเป้าหมายชีวิต เมื่อผู้เรียนไม่สามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้กับคุณค่าในตนเองได้ อาจนำไปสู่ภาวะขาดจุดหมายและความสับสนในอัตลักษณ์ วัยรุ่นจำนวนมากจบการศึกษาด้วยความไม่แน่ใจในตนเอง และขาดทักษะในการวางแผนอนาคตอย่างมีจุดยืน

2.4 ผลกระทบเชิงระบบในระยะยาว ความเปราะบางเหล่านี้ไม่เพียงกระทบชีวิตรายบุคคล แต่ยังสัมพันธ์กับอัตราการออกจากระบบการศึกษา ภาวะความเครียดเรื้อรังในที่ทำงาน การตัดสินใจที่ขาดวิจรรย์ญาณ และความเปราะบางทางสังคมในวงกว้าง หากระบบการศึกษาไม่สามารถฟังเสียงจากภายในของผู้เรียนตั้งแต่ช่วงต้น ย่อมเสี่ยงต่อการผลิตประชากรวัยทำงานที่ไร้พรมแดนภายในอย่างไม่รู้ตัว

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การเพิกเฉยต่อความต้องการจำเป็นของผู้เรียนไม่เพียงทำให้เด็กต้องเผชิญปัญหาเพียงลำพัง แต่ยังสะท้อนถึงความล้มเหลวของระบบที่ส่งผลกระทบต่อสุขภาวะทางจิตใจตั้งแต่ต้นทางของชีวิต การแนะแนวจึงควรเริ่มต้นจากการฟังอย่างลึกซึ้ง ตีความเสียงจากภายใน และออกแบบกิจกรรมที่ตอบสนองในระดับระบบ เพื่อลดความเสี่ยงของภาวะแปลกแยก พฤติกรรมอันตราย และปัญหาสุขภาพจิตในระดับประเทศ

การแนะแนวเชิงตอบสนองจากเสียงวัยรุ่นสู่การออกแบบที่มีความหมาย

การแนะแนวเชิงตอบสนองหมายถึง กระบวนการแนะแนวที่ไม่เพียงตอบสนองต่อข้อเรียกร้องที่มองเห็นได้ชัดเจน หากแต่เป็นการแปลความเสี่ยงจากภายในของผู้เรียน ซึ่งสะท้อนถึงความเปราะบาง ความหวัง และความต้องการที่ยังไม่ถูกรับฟัง การเปลี่ยนผ่านจากการแนะแนวแบบเดิมที่มุ่งเน้นการแจกจ่ายข้อมูลและการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าสู่การแนะแนวที่มีรากฐานจากการฟัง การเข้าใจ และการตอบสนองต่อโครงสร้างภายในของมนุษย์อย่างลึกซึ้ง

บทความนี้เสนอกรอบแนวคิด “Voice-to-Action Framework” ซึ่งเป็นกรอบแนวคิดที่ผู้เขียนพัฒนาขึ้นโดยเฉพาะ เพื่อแปลความหมายของความต้องการจำเป็นของผู้เรียนที่ปรากฏในรายงานของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2568) ให้กลายเป็นแนวทางการปฏิบัติด้านการแนะแนวที่มีความหมายและสอดคล้องกับบริบทจริงของผู้เรียน กรอบแนวคิดนี้ตั้งอยู่บนฐานของการสังเคราะห์แนวคิดร่วมสมัยด้านจิตวิทยาและการแนะแนว ได้แก่ ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory: SDT), การพัฒนาเยาวชนเชิงบวก (Positive Youth Development: PYD), การดูแลโดยเข้าใจภาวะบาดแผล (Trauma-Informed Care: TIC) และทฤษฎีความบังเอิญที่วางแผนไว้ (Planned Happenstance Theory: PHT)

กรอบแนวคิด Voice-to-Action Framework ประกอบด้วยสามขั้นตอนสำคัญที่เชื่อมโยงกันเป็นกระบวนการ ได้แก่ 1) การฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) เพื่อเข้าใจเสียงที่อาจไม่ได้เปล่งออกมาโดยตรง เช่น ความเงียบ ความเบื่อหน่าย หรือภาวะเปราะบาง 2) การแปลความหมายเชิงบริบท (contextual interpretation) ด้วยกรอบจิตวิทยาและความเข้าใจเชิงระบบ เพื่อตีความว่าเบื้องหลังความต้องการนั้นคืออะไร และ 3) การตอบสนองอย่างมีความหมาย (meaningful response) ด้วยแนวทางที่เคารพศักดิ์ศรีของผู้เรียน มุ่งส่งเสริมความเติบโตจากภายใน ไม่ใช่เพียงเติมทักษะแบบผิวเผิน โดยกรอบแนวคิดนี้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ทั้งในระดับการดำเนินงาน ได้แก่ 1) ระดับกิจกรรมกลุ่ม เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับเสียงภายใน 2) ระดับการให้คำปรึกษารายบุคคล เพื่อเปิดพื้นที่ปลอดภัยทางจิตใจและเข้าใจความต้องการเฉพาะตน และ 3) ระดับเชิงระบบ เช่น การออกแบบนโยบายและวัฒนธรรมโรงเรียนที่เคารพและตอบสนองต่อเสียงของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ดังนั้น กรอบแนวคิด Voice-to-Action Framework มิใช่เพียงกรอบทฤษฎี แต่คือข้อเสนอเชิงกลยุทธ์สำหรับการขับเคลื่อนงานแนะแนวที่ฟังเป็น เข้าใจลึก และตอบสนองจริง เพื่อให้ความต้องการของ

ผู้เรียนไม่ถูกปล่อยให้เงียบงัน หากแต่กลายเป็นพลังขับเคลื่อนสู่การเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริงในระบบการศึกษาไทย เพื่อนำกรอบแนวคิด Voice-to-Action Framework ไปสู่การปฏิบัติที่เป็นรูปธรรม บทความนี้ได้นำเสนอแนวทางการออกแบบกิจกรรมแนะแนวในระดับปฏิบัติการที่สอดคล้องกับเสียงจากภายในของผู้เรียน โดยมีตัวอย่างกิจกรรมที่แสดงให้เห็นถึงการประยุกต์กรอบแนวคิดนี้อย่างชัดเจนในระดับกิจกรรมกลุ่ม

1. ระดับกิจกรรมกลุ่มเป็นพื้นที่สำหรับการฟัง การสะท้อน และการเติบโตของผู้เรียน

ในระดับกิจกรรมกลุ่ม การแนะแนวควรมุ่งเน้นการจัดสร้างพื้นที่ปลอดภัยทางอารมณ์ (emotional safety zone) ซึ่งเอื้อต่อการเปิดเผยเสียงภายในของผู้เรียน ทั้งในรูปของความสับสน ความคาดหวัง ความวิตกกังวล หรือความรู้สึกที่ยังไม่สามารถแปรเปลี่ยนเป็นถ้อยคำได้อย่างชัดเจน การสร้างพื้นที่ดังกล่าวมีความสำคัญต่อการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สะท้อนความรู้สึกที่แท้จริงและได้รับการรับฟังอย่างปราศจากการตัดสิน ซึ่งเป็นขั้นแรกของกระบวนการเยียวยาและการพัฒนาตนเอง

การออกแบบกิจกรรมในระดับกลุ่มควรดำเนินตามกรอบแนวคิด Voice-to-Action Framework โดยประกอบด้วยสามขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ 1) การรับฟังเสียงภายในของผู้เรียนอย่างลึกซึ้งและไม่ตัดสิน 2) การแปลความหมายเชิงบริบทผ่านการสะท้อนร่วมกันในกลุ่ม และ 3) การแปรเสียงนั้นไปสู่การลงมือทำผ่านกิจกรรมสร้างสรรค์หรือกระบวนการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อชีวิตจริงของผู้เรียน การดำเนินการทั้งสามขั้นตอนนี้ควรมีความยืดหยุ่น เคารพในจังหวะภายใน และเชื่อมโยงกับความเป็นมนุษย์ของผู้เรียนในแต่ละบริบท

โปรแกรมบทเรียนจากชีวิต (Life-Based Learning) เป็นตัวอย่างกิจกรรมที่สอดคล้องกับขั้นตอนข้างต้น โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เล่าเหตุการณ์สำคัญในชีวิตของตนเอง และร่วมกันตีความความหมายทางการเรียนรู้ผ่านการสนทนาและการฟังเชิงลึก กิจกรรมนี้ไม่เพียงช่วยให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในประสบการณ์ของตนเอง แต่ยังทำให้เกิดความตระหนักว่าการเรียนรู้ไม่ได้จำกัดอยู่ในห้องเรียน หากแต่เกิดขึ้นได้ในทุกสถานการณ์ของชีวิต

โปรแกรมเสียงสะท้อน (Reflective Voices) มุ่งพัฒนาทักษะการฟังอย่างเห็นคุณค่า (appreciative listening) และการให้ข้อเสนอแนะเชิงสร้างสรรค์ โดยฝึกให้ผู้เรียนรับฟังความรู้สึกของผู้อื่นอย่างเคารพโดยไม่เร่งแก้ปัญหาและไม่พยายามชี้นำ แต่ตั้งอยู่บนฐานของความเข้าใจ ความเมตตา และการยอมรับความแตกต่าง กระบวนการนี้ช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่มีความหมาย ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของการพัฒนาแรงจูงใจภายในและความรู้สึกผูกพันตามกรอบแนวคิด SDT

โปรแกรมสมุดเงียบ (Silent Journal) เป็นอีกกิจกรรมที่เปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนสามารถสะท้อนตนเองผ่านการเขียนอย่างอิสระ โดยไม่จำเป็นต้องเปิดเผยต่อสาธารณะ รูปแบบนี้เหมาะสำหรับผู้เรียนที่มีความเปราะบางหรือไม่สะดวกใจในการแสดงออกต่อหน้า การเขียนบันทึกความคิด ความรู้สึก และคำถามภายใน ช่วยให้ผู้เรียนได้เยียวยาตนเอง และเป็นการเปิดโอกาสให้เสียงที่เงียบงันภายในได้รับการรับรู้ ซึ่งสอดคล้องกับหลักการของแนวคิด TIC ที่เน้นการเคารพพลโลกการปกป้องตนเองของแต่ละบุคคล

กิจกรรมทั้งสามนี้ล้วนสะท้อนแนวทางการแนะแนวที่มุ่งเน้นการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ทางอารมณ์ เสริมสร้างทักษะชีวิต ความเข้าใจตนเอง และการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ที่มีความหมาย โดยเน้นการเคารพเสียงของผู้เรียนแต่ละคน และส่งเสริมความรู้สึกเป็นเจ้าของการเรียนรู้ของตนในฐานะมนุษย์ที่มีคุณค่าเฉพาะตน

2. การให้คำปรึกษารายบุคคลในระดับลึกเพื่อเข้าถึงเสียงภายในและโครงสร้างภายในของผู้เรียน

ในระดับรายบุคคล การแนะแนวต้องยกระดับจากการให้คำแนะนำทั่วไปมาเป็นการฟังเพื่อเข้าใจโครงสร้างภายในของผู้เรียน โดยเฉพาะการรับรู้ว่าคุณเรียนบางคนอาจแสดงออกน้อย หรือเลือกใช้ความเงียบเป็นกลไกการปกป้องตนเองจากประสบการณ์ที่เจ็บปวดหรือไม่ปลอดภัยในอดีต การให้คำปรึกษาที่มีประสิทธิภาพจึงต้องอิงหลักการของการให้ความเคารพในความเงียบ การรับฟังอย่างลึกซึ้งด้วยสายตาที่ไม่ตัดสิน และการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเปิดเผยตนเองอย่างปลอดภัย

แนวทางการให้คำปรึกษาแบบศูนย์กลางของ Rogers เป็นรากฐานสำคัญที่ครูแนะแนวต้องนำมาใช้ในการสร้างความสัมพันธ์เชิงบำบัด Rogers (1961) เสนอว่าการรับฟังด้วยความเอาใจใส่จริงใจ การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข และความแท้จริงของผู้ให้คำปรึกษาเป็นเงื่อนไขหลักที่จำเป็นและเพียงพอสำหรับการเปลี่ยนแปลงเชิงบำบัด สภาพเงื่อนไขเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกว่าคุณค่าในฐานมนุษย์ที่สมบูรณ์ แทนที่จะเป็นเพียงปัญหาที่ต้องแก้ไข

แนวทางการให้คำปรึกษาแบบมุ่งทางออก (Solution-Focused Counseling) ช่วยให้การสนทนาก้าวไปจากการค้นหาทรัพยากรและความสามารถที่ผู้เรียนมีอยู่แล้ว แทนที่จะเจาะลึกในปัญหาหรือความล้มเหลวในอดีต การตั้งคำถาม เช่น "เมื่อไรที่คุณรู้สึกว่าคุณเข้มแข็งที่สุด?" หรือ "ถ้าปัญหานี้หายไปในวันพรุ่งนี้ คุณจะรู้ได้อย่างไรว่ามันหายไปแล้ว?" จะช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความหวังและเส้นทางสู่การเปลี่ยนแปลงที่เป็นไปได้

แนวทางการบำบัดด้วยเรื่องเล่า (Narrative Therapy) ช่วยให้ผู้เรียนทบทวนประสบการณ์ สร้างความหมายใหม่ และแยกตัวตนออกจากปัญหา ผ่านการเล่าเรื่องในมุมใหม่ เพื่อเสริมสร้างอัตลักษณ์และความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง อย่างยั่งยืน กระบวนการดังกล่าวสนับสนุนให้ผู้เรียนมองเห็นจุดแข็งภายใน และเลือกกำหนดทิศทางชีวิตด้วยตนเองผ่านบทสนทนาที่มีความหมาย

การผสมผสานแนวทางเหล่านี้เข้าด้วยกันจะทำให้การให้คำปรึกษากลายเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนรู้สึกได้รับการเข้าใจอย่างลึกซึ้ง มีพื้นที่ในการสำรวจตนเอง และได้รับการสนับสนุนในการเติบโตไปตามศักยภาพและเป้าหมายที่ตนเองกำหนด

3. การสร้างระบบสนับสนุนที่เปิดรับเสียงของผู้เรียนและส่งเสริมความมั่นคงทางจิตใจ

ในระดับระบบ โรงเรียนควรออกแบบระบบแนะแนวที่เป็นมากกว่าการจัดกิจกรรมตามปฏิทินปฏิบัติงาน โดยต้องเป็นโครงสร้างที่สามารถฟังเสียงของผู้เรียนได้อย่างต่อเนื่องและตอบสนองต่อความต้องการที่เปลี่ยนแปลงไปตามบริบทและเวลา การพัฒนาระบบนี้ต้องเริ่มต้นจากการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์กรให้ทุกคนในโรงเรียนเข้าใจบทบาทในการรับฟังและดูแลสุขภาพจิตของผู้เรียน

การพัฒนาความสามารถของบุคลากรทุกคนเป็นรากฐานสำคัญของระบบ ครูทุกคนควรมีบทบาทร่วมในการเฝ้าระวังสัญญาณของภาวะเปราะบางทางจิตใจของผู้เรียน ทั้งจากพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลง อารมณ์ที่แปรปรวน หรือความเงียบที่ผิดจากลักษณะปกติ การส่งเสริมความรู้ด้านสัญญาณเตือนทางสุขภาพจิต การสื่อสารเชิงบวก และการสร้างบรรยากาศตามแนวคิด TIC จะช่วยเสริมศักยภาพให้ครูทุกคนสามารถมีส่วนร่วมอย่างมีความหมายในระบบการดูแลช่วยเหลือที่ปลอดภัยและมีประสิทธิภาพ

การออกแบบระบบการให้บริการแนะแนวแบบเป็นขั้น ตามแนวคิด Multi-Tiered System of Support (MTSS) ที่ได้รับการพัฒนาจากการวิจัยของ Sugai & Horner (2009) การให้บริการแนะแนวตามระบบ MTSS ช่วยให้

สามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมตามระดับความจำเป็น ทั้งยังเอื้อต่อการดูแลช่วยเหลือเชิงระบบอย่างมีประสิทธิภาพ โดยแบ่งระดับการให้บริการออกเป็น 3 ชั้น ดังนี้ ชั้นที่หนึ่ง เน้นแนวพื้นฐานสำหรับผู้เรียนทุกคนผ่านหลักสูตรและกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะชีวิต การรู้จักตนเอง และการใช้ชีวิตอย่างมีเป้าหมาย ชั้นที่สอง ดูแลกลุ่มเสี่ยงที่ต้องการการช่วยเหลือเพิ่มเติม ด้วยกิจกรรมกลุ่มย่อย การให้คำปรึกษา และการติดตามผลอย่างใกล้ชิด และชั้นที่สาม ให้บริการเฉพาะทางสำหรับผู้เรียนที่มีปัญหาซับซ้อน โดยการส่งต่อไปยังผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาหรือสุขภาพจิต ระบบ MTSS ช่วยให้การแนะนำมีความครอบคลุม เป็นระบบ และสอดคล้องกับระดับความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน

การประเมินคุณภาพชีวิตในโรงเรียนอย่างสม่ำเสมอ ผ่านตัวชี้วัดที่สะท้อนความรู้สึกของผู้เรียนอย่างแท้จริง เช่น ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง ความเชื่อมั่นในความสามารถ ระดับความไว้วางใจต่อครูและเพื่อน และความรู้สึกปลอดภัยทางอารมณ์ในโรงเรียน การประเมินนี้จะช่วยให้โรงเรียนสามารถปรับปรุงระบบและแนวทางการทำงานได้อย่างต่อเนื่อง

การสร้างพันธมิตรกับครอบครัวและชุมชน เพื่อขยายระบบสนับสนุนให้ครอบคลุมทุกพื้นที่ชีวิตของผู้เรียน การจัดเวทีสำหรับผู้ปกครองเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับความต้องการของวัยรุ่น การพัฒนาทักษะการสื่อสารในครอบครัวที่เอื้อต่อการเติบโตทางจิตใจ และการเชื่อมต่อกับหน่วยงานด้านสุขภาพจิตและสวัสดิการสังคม จะช่วยสร้างเครือข่ายการดูแลที่แข็งแกร่งและยั่งยืน

4. การเปลี่ยนฐานคิดจากกิจกรรมตามแผนสู่กระบวนการที่ออกแบบจากเสียงผู้เรียน

การประยุกต์ใช้ Voice-to-Action Framework ในระดับกิจกรรม กลุ่ม และระบบ มิใช่เพียงการปรับวิธีดำเนินงานเชิงเทคนิค หากแต่เป็นการเปลี่ยนกรอบความคิดต่อบทบาทของครูแนะแนวและผู้เรียน ในอดีต กระบวนการแนะแนวมักขับเคลื่อนด้วยแผนที่กำหนดโดยครู และวัดผลจากปริมาณกิจกรรม แต่แนวคิดใหม่เสนอให้เริ่มจากเสียงจากภายในของผู้เรียนเป็นต้นตอ เพื่อออกแบบกระบวนการที่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นเฉพาะตัว แนวคิดนี้ครูแนะแนวไม่ใช่ผู้ถ่ายทอดเนื้อหาหรือแก้ปัญหา หากแต่เป็นผู้อำนวยความสะดวกเข้าใจที่แปลความหมายของเสียงภายในผู้เรียน เปิดพื้นที่ปลอดภัย และร่วมเดินทางในการเติบโต บทบาทใหม่นี้ต้องการทั้งทักษะใหม่ ความเข้าใจเชิงทฤษฎี และจิตใจที่เปิดรับประสบการณ์ของผู้เรียนอย่างแท้จริง โดยการประเมินความสำเร็จของการแนะแนวจึงควรมุ่งเน้นและให้ความสำคัญกับคุณภาพของการเปลี่ยนแปลงมากกว่าจำนวนกิจกรรม เช่น ความรู้สึกมีคุณค่าในตน ความสามารถในการจัดการอารมณ์ การกล้าแสดงออก และความเชื่อมโยงกับโรงเรียนในฐานะชุมชนที่ปลอดภัย

ดังนั้น การแนะแนวที่ฟังเสียงภายในจึงไม่ใช่เพียงเครื่องมือจัดการปัญหา แต่คือกระบวนการสร้างมนุษย์ผ่านการรับฟัง แปลความ และลงมือทำอย่างมีความหมาย เป็นแนวทางที่ทั้งตอบสนองความต้องการจำเป็น และฟื้นฟูศักดิ์ศรีของความเป็นผู้เรียนในระบบการศึกษาไทยอย่างยั่งยืน

ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อการขับเคลื่อนการแนะแนวเพื่อการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบ

จากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นของวัยรุ่นไทยและความเปราะบางเชิงโครงสร้างในระบบการศึกษา ผู้เขียนนำเสนอข้อเสนอเชิงนโยบาย 2 ด้านหลัก เพื่อยกระดับงานแนะแนวจากภารกิจเชิงกิจกรรม สู่กลไกหลักในการพัฒนาเยาวชนไทยในศตวรรษที่ 21

1. ด้านระบบ การปรับโครงสร้างและแนวให้ตอบสนองเสียงของผู้เรียนอย่างแท้จริง

1.1 ควรกำหนดให้โรงเรียนทุกแห่งพัฒนาระบบแนวตามแนวคิด MTSS โดยแยกการให้บริการแนวออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ การแนวพื้นฐานสำหรับนักเรียนทุกคน การให้การดูแลเฉพาะกลุ่มที่มีความเสี่ยง และการส่งต่อเชิงลึกสำหรับผู้เรียนที่ต้องการการดูแลเฉพาะทาง

1.2 ควรจัดตั้งระบบสำรวจเสียงของผู้เรียนในแต่ละโรงเรียนอย่างเป็นระบบ สม่ำเสมอ และครอบคลุม ทั้งข้อมูลเชิงปริมาณ เช่น ดัชนีความต้องการจำเป็น (PNI) และข้อมูลเชิงคุณภาพ เช่น เวทีนักเรียนสะท้อนครุฟัง เพื่อให้เสียงของผู้เรียนมีผลต่อการออกแบบกิจกรรมและการตัดสินใจเชิงนโยบายในระดับโรงเรียน

1.3 ควรกำหนดให้มีระบบประเมินคุณภาพชีวิตของผู้เรียนในโรงเรียน โดยใช้ตัวชี้วัดทางจิตใจและสังคม เช่น ความรู้สึกมีตัวตน ความมั่นคงทางอารมณ์ และความไว้วางใจต่อครูและเพื่อน เพื่อให้แนวมีข้อมูลเชิงบริบทในการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

1.4 กระทรวงศึกษาธิการควรกำหนดตำแหน่งครูแนวเต็มเวลาในทุกโรงเรียน เพื่อให้มีผู้รับผิดชอบงานแนวอย่างชัดเจน มีภาระงานที่เหมาะสม และได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในด้านจิตวิทยา การให้คำปรึกษา และการเข้าใจความหลากหลายของผู้เรียน

1.5 ควรพัฒนาหลักสูตรอบรมครูแนวที่บูรณาการแนวความคิดการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ (Social and Emotional Learning: SEL) อย่างเป็นระบบ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านการดูแลตนเอง การเข้าใจผู้อื่น และการสร้างความสัมพันธ์เชิงบวก อันนำไปสู่การออกแบบกระบวนการรับฟัง ทำความเข้าใจ และให้การสนับสนุนผู้เรียนในภาวะเปราะบางได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีความหมาย

2. ด้านวิธีคิด เปลี่ยนฐานคิดของการแนวจากกิจกรรมเชิงปฏิทินปฏิบัติการสู่กระบวนการที่ยืดหยุ่นและฟังเสียงภายใน

2.1 ควรปรับระบบการประเมินผลการแนวจากการวัดเชิงปริมาณ เช่น จำนวนกิจกรรมหรือชั่วโมงแนว ไปสู่การประเมินผลเชิงคุณภาพที่สะท้อนการเปลี่ยนแปลงภายในของผู้เรียน เช่น ความมั่นใจในตนเอง การจัดการอารมณ์ และความรู้สึกมีคุณค่าในตน

2.2 ควรส่งเสริมให้ครูแนวปรับบทบาทจากผู้ให้คำปรึกษาและคำแนะนำมาเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเติบโตและผู้แปลเสียงภายในของผู้เรียนโดยจัดให้มีเวทีฝึกอบรม การโค้ชระยะยาว และการสะท้อนการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ

2.3 ควรส่งเสริมการใช้กรอบแนวคิด Voice-to-Action Framework ในการออกแบบกิจกรรมแนว โดยยึดหลักการฟังอย่างลึกซึ้ง การแปลความหมายของเสียงภายในเชิงบริบท และการออกแบบการตอบสนองอย่างมีความหมาย เพื่อให้กระบวนการแนวเชื่อมโยงกับตัวตนของผู้เรียนอย่างแท้จริง

ข้อเสนอทั้งสามด้านนี้มีเป้าหมายเพื่อปฏิรูปวิธีคิดเชิงระบบที่มีต่อผู้เรียน ให้เปลี่ยนจากการมองเป็น รับบริการการศึกษาไปสู่การยอมรับในฐานะมนุษย์ที่มีเสียง มีคุณค่า และมีศักยภาพในการเติบโต ซึ่งจะทำให้การแนวกลายเป็นหัวใจของการพัฒนาเยาวชนไทยในโลกยุคเปลี่ยนผ่าน

บทสรุป

บทความนี้วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของผู้เรียนไทยจากรายงาน สกศ. 2568 ผ่านกรอบทฤษฎีทางจิตวิทยา และการแนะแนว 4 แนวคิด ผลการศึกษาพบว่า ความต้องการด้านการจัดการอารมณ์ การได้รับความเข้าใจจากครู และการเคารพในศักดิ์ศรีเป็น "เสียงจากภายใน" ที่สะท้อนความต้องการความปลอดภัยทางอารมณ์และการยอมรับในฐานะมนุษย์ บทความจึงเสนอ Voice-to-Action Framework ที่แปลเสียงภายในเป็นแนวทางการแนะแนวสามระดับ คือ กิจกรรมกลุ่ม การให้คำปรึกษารายบุคคล และการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ พร้อมข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อยกระดับงานแนะแนวสู่กลไกหลัก ในการพัฒนาเยาวชนไทยอย่างยั่งยืน

องค์ความรู้ใหม่

บทความนี้นำเสนอกรอบแนวคิด Voice-to-Action Framework ซึ่งถือเป็นองค์ความรู้ใหม่ที่พัฒนาจากการสังเคราะห์ผลวิจัยระดับชาติร่วมกับทฤษฎีร่วมสมัยทางจิตวิทยา ได้แก่ SDT PYD TIC และ PHT โดยมีจุดเด่นในการตีความความต้องการจำเป็นของผู้เรียนในเชิงลึกว่าเป็นเสียงจากภายในที่สะท้อนภาวะอารมณ์ ความสัมพันธ์ และความหมายส่วนบุคคล กรอบแนวคิดนี้ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ การฟังอย่างลึกซึ้ง การแปลความหมายเชิงบริบท และการออกแบบการตอบสนองอย่างมีความหมาย ซึ่งสามารถประยุกต์ใช้ทั้งในระดับกิจกรรม กลุ่ม รายบุคคล และเชิงระบบ องค์ความรู้นี้จะขยายแนวคิดเดิมจากมิติพฤติกรรมไปสู่มิติเชิงสัมพันธ์และจิตวิญญาณของการเรียนรู้ พร้อมทั้งมีศักยภาพในการเปลี่ยนทิศทางของการแนะแนวให้เป็นกลไกการส่งเสริมคุณค่าภายในของผู้เรียน ข้อจำกัดคือความสามารถของผู้ปฏิบัติในการฟังและตีความเสียงจากภายในซึ่งต้องได้รับการพัฒนาเพิ่มเติม และยังต้องมีการวิจัยประเมินผลเพื่อรองรับการนำไปใช้ในวงกว้าง

เอกสารอ้างอิง

- กรมสุขภาพจิต. (2568). *รายงานประจำปีกรมสุขภาพจิต ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567*. กระทรวงสาธารณสุข.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2568). *รายงานผลการวิจัยระดับชาติว่าด้วยคุณภาพชีวิตและความต้องการของผู้เรียน*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J.-S., & Pagani, L. S. (2009). Adolescent school dropout: A review of psychological and educational predictors. *Educational Psychology Review*, 21(2), 131–145. <https://doi.org/10.1007/s10648-008-9090-0>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Chung, J. H. J. (2021). “We participate, silently”: Thai university students’ perceptions of classroom participation. *Qualitative Research in Education*, 10(1), 62–87. <https://doi.org/10.17583/qre.2021.6018>
- Krumboltz, J. D. (2009). The happenstance learning theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135–154. <https://doi.org/10.1177/1069072708328861>

- Lerner, R. M., Almerigi, J. B., Theokas, C., & Lerner, J. V. (2005). Positive youth development: A view of the issues. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 10–16.
<https://doi.org/10.1177/0272431604273211>
- National Child Traumatic Stress Network. (2017). *Creating, supporting, and sustaining trauma-informed schools: A systems framework*. <https://www.nctsn.org/resources/creating-supporting-and-sustaining-trauma-informed-schools-systems-framework>
- Przybylski, A. K., Murayama, K., Roecklein, C. M., & Ryan, R. M. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Motivation and Emotion*, 37(2), 181–188.
<https://doi.org/10.1007/s11031-013-9313-2>
- Robinson, K., & Aronica, L. (2015). *Creative schools: The grassroots revolution that's transforming education*. Viking.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2009). Responsiveness-to-intervention and school-wide positive behavior supports: Integration of multi-tiered system approaches. *Exceptionality*, 17(4), 223–237.
<https://doi.org/10.1080/09362830903235375>
- Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy and completely unprepared for adulthood and what that means for the rest of us*. Atria Books.
- Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2017). Social media and adolescents' well-being: Developing a process model of various risk and opportunity effects. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(5), 920–938.
<https://doi.org/10.1007/s10964-017-0649-z>