

การพัฒนาหลักการสรุป: แนวคิดและแนวปฏิบัติ  
เพื่อการเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง ในวิชาสังคมศึกษา\*  
MAKING GENERALIZATIONS: CONCEPT AND PRACTICE  
FOR DEEP LEARNING IN SOCIAL STUDIES

กิตติศักดิ์ ลักษณา

Kittisak Laksana

กานต์วี บุษยานนท์

Kanrawee Busayanon

สุรัตนา อติพัฒน์

Surattana Adipat

ยาชา มะหะมาน

Yasa Mahamarn

มหาวิทยาลัยรามคำแหง

Ramkhamhaeng University, Thailand

Email: kong.laksana@gmail.com

## บทคัดย่อ

วิชาสังคมศึกษาประกอบไปด้วยเนื้อหาสาระที่กว้างขวาง ดังนั้นหากผู้สอนจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ข้อเท็จจริง ทักษะ และกระบวนการก็จะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบผิวเผินเท่านั้น ในทางตรงกันข้ามหากให้ผู้เรียนเรียนรู้หลักการสรุปก็จะเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ครอบคลุมทั้งการเรียนรู้แบบผิวเผิน การเรียนรู้อย่างลึกซึ้งและส่งเสริมให้เกิดการถ่ายโยงการเรียนรู้ ทั้งนี้หลักการสรุปเป็นข้อความที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ตั้งแต่ 2 มโนทัศน์ขึ้นไป และสามารถสรุปอ้างอิงได้กว้างขวางในระดับสากล ข้อความดังกล่าวต้องได้มาจากการสรุปหรือสังเคราะห์ข้อเท็จจริงต่าง ๆ มีความถูกต้องเป็นจริงและสามารถพิสูจน์ทดสอบได้ ตลอดจนสามารถประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ไม่จำกัดด้วยปัจจัยด้านเวลา สถานที่ และวัฒนธรรม การพัฒนาผู้เรียนให้สามารถสร้างหลักการสรุปในวิชาสังคมศึกษานั้นมีคุณค่าและความสำคัญต่อผู้เรียนในหลากหลายด้าน ได้แก่การพัฒนาผู้เรียนให้มีความเข้าใจเรื่องที่ศึกษาอย่างลึกซึ้ง ส่งเสริมความสามารถด้านการคิดต่าง ๆ ส่งเสริมการประยุกต์ใช้ความรู้ ส่งเสริมผู้เรียนให้มีปฏิสัมพันธ์กับข้อมูลในลักษณะต่าง ๆ ส่งเสริมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีบทบาทเชิงรุกและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดคาดการณ์เรื่องราว และลดภาระ

\* Received 26 August 2021; Revised 20 September 2021; Accepted 25 September 2021



ของผู้เรียนในการจดจำข้อเท็จจริงจำนวนมาก ผู้สอนสามารถดำเนินการจัดการเรียนการสอนได้หลากหลายแนวทางดังนี้ 1) การสอนหลักการสรุปทางตรง 2) การสอนหลักการสรุปแบบอุปนัย 3) การสอนหลักการสรุปแบบนิรนัย 4) การสอนหลักการสรุปแบบผสมผสานอุปนัยและนิรนัย 5) การสอนที่มุ่งเน้นหลักการสรุป ผู้สอนสามารถประเมินความสามารถในการสร้างหลักการสรุปของผู้เรียนได้โดยพิจารณาองค์ประกอบของหลักการสรุป ความสัมพันธ์กับมโนทัศน์และข้อเท็จจริงของบทเรียน และระดับความเป็นสากล

**คำสำคัญ:** หลักการสรุป, สังคมศึกษา, การสอนแบบอุปนัย, การสอนแบบนิรนัย, การสอนที่เน้นหลักการสรุป

## Abstract

Social studies comprises broad subject matter, meaning that instruction that emphasizes facts, skills, and processes will result in learners developing only surface learning. In contrast, generalization teaching can provide learners with an opportunity to foster surface learning, deep learning, and transfer learning. Generalizations are statements that present relationships between two or more concepts and can be inferred in a universal manner. Such statements must be obtained by summarizing or synthesizing facts which are accurate, truthful, and observable, and must also be applicable in various situations without restriction based on time, place, or culture. Developing learners' abilities to make generalizations in social studies is valuable and pivotal to learners in a variety of areas, such as developing learners to gain a deep understanding of the studied subject, fostering various thinking abilities, promoting the application of knowledge, encouraging learners to interact with information in a variety of ways, promoting a learner - centered learning environment, directing learners to think and predict stories, and decreasing the burden of memorizing facts and information. The following teaching approaches can be applied to develop learners' abilities to make generalizations in social studies: 1) Direct instruction, 2) Inductive instruction, 3) Deductive instruction, 4) Combination of inductive and deductive instruction, and 5) Generalization - based instruction. In addition, the instructor can assess an individual learner's ability to make generalizations by considering three criteria: generalization elements; relevance to the concepts and facts of the lesson; and the degree of universality.



**Keywords:** Generalizations, Social Studies, Inductive Teaching, Deductive Teaching, Generalization - Based Teaching

## บทนำ

เป้าหมายทางการศึกษาอย่างหนึ่งที่ทุกประเทศต้องการส่งเสริมให้แก่เด็กและเยาวชนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานคือผู้เรียนสามารถเรียนรู้อย่างลึกซึ้งและสามารถถ่ายโยงการเรียนรู้ได้ (Deep Learning and Transfer of Learning) เป้าหมายนี้แสดงถึงความแตกต่างของการเรียนรู้ ซึ่งนักการศึกษาได้จำแนกกระบวนกรเรียนรู้ออกเป็น 3 ระดับดังนี้ 1) การเรียนรู้แบบผิวเผิน (Surface Level Learning) เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนเรียนรู้ข้อเท็จจริง มโนทัศน์ นิยาม ทักษะ และคำศัพท์ 2) การเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง (Deep Learning) เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนสร้างความเชื่อมโยงระหว่างมโนทัศน์หรือแนวคิดไปสู่หลักการสรุป และ 3) การถ่ายโยงการเรียนรู้ (Transfer of Learning) เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนนำเอาความเชื่อมโยงระหว่างมโนทัศน์หรือแนวคิดนั้นไปสู่สถานการณ์ใหม่หรือสถานการณ์ที่แตกต่าง (McDowell, M., 2019); (Hattie, J. et al., 2020) แต่เมื่อนึกถึงเนื้อหาสาระในวิชาสังคมศึกษานักเรียนจำนวนมากมีความคิดเห็นว่าเป็นวิชาที่เต็มไปด้วยชื่อคน วันเวลา เหตุการณ์ สถานที่ มากมายทั้งนี้เนื่องจากเนื้อหาในวิชาสังคมศึกษานั้นได้มาจากการคัดเลือกข้อเท็จจริง (Facts) ทักษะ (Skills) กระบวนการ (Processes) มโนทัศน์ (Concepts) หลักการสรุป (Generalizations) กฎ (Laws) และทฤษฎี (Theories) มาจากศาสตร์สาขาวิชาต่าง ๆ ทั้งประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ รัฐศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ นิติศาสตร์ สังคมวิทยา มานุษยวิทยา ปรัชญา ศาสนศาสตร์ ตลอดจนศาสตร์สาขาวิชาต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ทำให้มีขอบข่ายของเนื้อหาสาระที่กว้างขวาง นอกจากนี้ธรรมชาติความรู้นั้นยังมีลักษณะเป็นพลวัตรกล่าวคือมีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา เป็นผลให้ความรู้ในสาขาวิชาสังคมศึกษาเพิ่มพูนสั่งสมมากขึ้น อนุสนธิดังกล่าวทำให้หลักสูตรสังคมศึกษานั้นมักถูกวิจารณ์ว่ามีลักษณะ “หลักสูตรแน่น” (Overcrowded Curriculum) กล่าวคือหลักสูตรได้กำหนดเนื้อหาสาระไว้กว้างขวางและหรือมีรายละเอียดปลีกย่อยมากมายเกินกว่าที่จะสอนได้ครบถ้วนในเวลาที่กำหนด มูลเหตุดังกล่าวเกิดจากปัจจัย 2 ประการดังนี้

ประการแรก การกำหนดขอบข่ายของหลักสูตรที่ไม่เหมาะสมโดยกำหนดขอบข่ายกว้างขวางหรือไม่เฉพาะเจาะจงเพียงพอ ปัญหานี้สามารถแก้ไขได้อย่างง่ายดายโดยกำหนดขอบข่ายให้แคบลงจนเหมาะสมกับเวลาที่กำหนด

ประการที่สอง การกำหนดรายละเอียดปลีกย่อยที่เต็มไปด้วยเนื้อหาประเภทข้อเท็จจริง มโนทัศน์ ทักษะ กระบวนการ หลักการสรุป กฎ และทฤษฎี ปัญหานี้สามารถแก้ไขได้โดยต้องคำนึงถึงหลักการในการเลือกเนื้อหาที่จะต้องมีความสำคัญ ทั้งนี้เนื่องจากเนื้อหาแต่ละประเภทต่างมีความสำคัญหรือมีคุณูปการต่อผู้เรียนไม่เท่ากัน เนื้อหาประเภทข้อเท็จจริงนั้นเป็นข้อความ เรื่องราว หรือรายละเอียดเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ในเวลา สถานที่ เหตุการณ์ และ



บุคคลที่เฉพาะเจาะจง ซึ่งมีลักษณะเป็นภาวีสย (Objectivity) สามารถรับรู้ สังเกต และตรวจสอบซ้ำได้ เนื้อหาประเภทนี้มีคุณูปการค่อนข้างน้อยแต่กลับเป็นเนื้อหาส่วนใหญ่ที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ในชั้นเรียนหรือจากหนังสือเรียน อย่างไรก็ตามการเรียนรู้ที่มีจุดเน้นในการเรียนรู้ข้อเท็จจริงก็ไม่ต่างอะไรกับการ “เรียนเพื่อลืม” ทั้งนี้เพราะเวลาในชั้นเรียนหมดเปลืองไปกับการจดจำรายละเอียดวันเวลา สถานที่ บุคคล และประเทศของเหตุการณ์หรือเรื่องราวหนึ่ง ๆ เมื่อกาลเวลาล่วงเลยไปผู้เรียนก็ลืมรายละเอียดหรือข้อเท็จจริงนั้นอย่างง่ายดาย เพราะเรื่องราวที่ได้เรียนรู้จดจำนั้นเป็นความรู้ปฏิกาย่อยที่ผิวเผิน และมีลักษณะเฉพาะตัวไม่สัมพันธ์กับความรู้อื่น ๆ

จากปัจจัยทั้ง 2 ประการบ่งชี้ว่าผู้สอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้เนื้อหาที่มีความสำคัญและช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้และเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ทั้งนี้ นักการศึกษาได้เสนอว่า การให้ผู้เรียนได้เรียนรู้หลักการสรุป ตลอดจนมีความสามารถในการสร้างหลักการสรุปนั้น มีคุณูปการต่อผู้เรียน (Manchekar, S., 2015); (Beal, C. & Bolick, C., 2013); (Shiveley, J. & Misco, T., 2009) ดังนี้

1. ส่งเสริมผู้เรียนให้มีความรู้อย่างลึกซึ้ง กล่าวคือผู้เรียนต้องอาศัยข้อเท็จจริงตัวอย่าง เรื่องราว และมโนทัศน์จากบทเรียนที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ไปในการสร้างหลักการสรุป ดังนั้น ผู้เรียนจึงจำเป็นต้องศึกษาเนื้อหาต่าง ๆ ของบทเรียน รวมถึงหาความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์เหล่านั้นเพื่อให้ได้ข้อความหลักการสรุป จากนั้นยังต้องคิดทบทวนอย่างใคร่ครวญโดยพิจารณาความสอดคล้องของข้อความกับกรณี เรื่องราว ข้อเท็จจริงที่เกี่ยวข้อง กระบวนการดังกล่าวจึงเป็นเครื่องบ่งชี้ว่าการสร้างหลักการสรุปจะช่วยให้ผู้เรียนจะมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่เรียนอย่างลึกซึ้ง

2. ส่งเสริมความสามารถด้านการคิดประเภทต่าง ๆ ทั้งนี้เพราะในกระบวนการสร้างและทดสอบหลักการสรุปนั้นผู้เรียนต้องใช้การคิดที่หลากหลายทั้งการคิดแบบอุปนัย การคิดแบบนิรนัย การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดอย่างใคร่ครวญ

3. ส่งเสริมให้เกิดการประยุกต์ใช้ความรู้ จากการที่ผู้เรียนต้องพิสูจน์ทดสอบข้อความหลักการสรุปที่สร้างขึ้น โดยพิจารณาว่าหลักการสรุปที่สร้างขึ้นสามารถประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยไม่จำกัดด้วยปัจจัยด้านเวลา สถานที่ และวัฒนธรรม

4. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับข้อมูลในลักษณะต่าง ๆ ทั้งการตรวจสอบข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การสรุปความ และการทำนาย

5. ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีบทบาทเชิงรุกและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ กล่าวคือการสอนหลักการสรุปนั้นใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย อีกทั้งผู้เรียนยังมีบทบาทเชิงรุกในการวิเคราะห์เนื้อหาต่าง ๆ ที่เรียนเพื่อสร้างองค์ความรู้หรือสังเคราะห์ความรู้เป็นหลักการสรุป



6. ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดคาดการณ์เรื่องราว กล่าวคือเมื่อผู้เรียนเจอกรณีเรื่องราว ข้อเท็จจริงที่สอดคล้องสัมพันธ์กับหลักการสรุปที่เคยเรียนรู้ ผู้เรียนจะสามารถคาดการณ์หรือตั้งสมมติฐานได้อย่างเป็นเหตุเป็นผลเนื่องจากผู้เรียนเข้าใจแบบแผนความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์

7. ลดภาระของผู้เรียนในการจดจำข้อเท็จจริงจำนวนมาก กล่าวคือหลักการสรุปนั้นได้มาจากการอุปนัยกรณี เรื่องราว ข้อเท็จจริงต่าง ๆ จนเห็นถึงแบบแผนความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ ดังนั้นเมื่อผู้เรียนมีความเข้าใจในหลักการสรุปก็เหมือนเข้าใจสาระสำคัญหรือแนวคิดหลัก (Big Idea) ของกรณี เรื่องราว ข้อเท็จจริงต่าง ๆ โดยไม่ต้องจดจำรายละเอียดจำนวนมาก

จากที่ได้กล่าวมาสรุปได้ว่าหลักการสรุปนั้นมีความสำคัญต่อผู้เรียนในหลากหลายด้าน ได้แก่ การพัฒนาผู้เรียนให้มีความเข้าใจเรื่องที่ศึกษาอย่างลึกซึ้ง ส่งเสริมความสามารถด้านการคิดต่าง ๆ ส่งเสริมการประยุกต์ใช้ความรู้ ส่งเสริมผู้เรียนให้มีปฏิสัมพันธ์กับข้อมูลในลักษณะต่าง ๆ ส่งเสริมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีบทบาทเชิงรุกและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดคาดการณ์เรื่องราว และลดภาระของผู้เรียนในการจดจำข้อเท็จจริงจำนวนมาก แต่จากการศึกษาบทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักการสรุปในวิชาสังคมศึกษา พบว่า มีงานวิจัยที่ดำเนินการในประเทศไทยเพียงหนึ่งเรื่องเท่านั้น และไม่มีบทความทางวิชาการใดเคยกล่าวถึง จากอนุสนธิดังกล่าวจึงเป็นที่มาของบทความนี้ ซึ่งมีวัตถุประสงค์ในการนำเสนอานิยาม ลักษณะ องค์ประกอบของหลักการสรุป ตลอดจนแนวทางการพัฒนาหลักสรุปให้แก่ผู้เรียนสังคมศึกษา

## หลักการสรุปคืออะไร

นักวิชาการไทยแปลคำว่า “Generalizations” ในภาษาอังกฤษ โดยใช้คำในภาษาไทยที่หลากหลายดังนี้ “หลักการสรุป” “ข้อสรุปทั่วไป” หรือ “การวางนัยทั่วไป” ทั้งนี้นักวิชาการไทยและต่างประเทศต่างเห็นพ้องต้องกันว่าหลักการสรุปคือข้อความที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ตั้งแต่ 2 มโนทัศน์ขึ้นไป (วลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา, 2555); (Larson, B., 2016); (Adler, S. & Moi, K., 2017) และมีลักษณะอุดมคติดังนี้

1. เป็นข้อความที่ได้มาจากการอุปนัย (Induction) กล่าวคือหลักการสรุปนั้นได้มาจากการสังเกต และพิจารณาเรื่องราว บุคคล กรณี เหตุการณ์ หรือสิ่งต่าง ๆ จนมองเห็นแบบแผนความสัมพันธ์กัน แล้วจึงนำไปสู่การสรุปนัยทั่วไปนั่นเอง

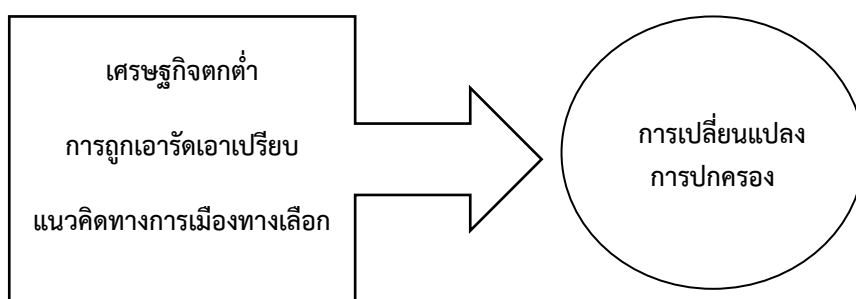
2. เป็นข้อความที่มีลักษณะเป็นการนิรนัย (Deduction) กล่าวคือผู้เรียนสามารถนำเอาข้อความหลักการสรุปไปใช้ทำความเข้าใจเรื่องราว บริบท และกรณีอื่น ๆ ที่มีลักษณะใกล้เคียงกันได้



3. เป็นข้อความที่ประยุกต์ใช้ได้อย่างกว้างขวาง มีความเป็นสากล และเป็น การบรรยายอย่างกว้าง ๆ ไม่เฉพาะเจาะจง (Universal in Application) กล่าวคือหลักการ สรุบนั้นเป็นข้อความที่เป็นจริงในทุกสถานที่ เชื้อชาติ วัฒนธรรม ประเทศ ภูมิภาค เวลา บุคคล และเหตุการณ์

4. เป็นข้อความที่เป็นจริงและต้องสามารถยกข้อเท็จจริง ตัวอย่าง เรื่องราว หรือกรณีที่น่าสนับสนุนความถูกต้องของหลักการสรุปนั้นได้

จากความหมายของหลักการสรุปที่กล่าวไว้ข้างต้นอาจสรุปได้ว่าหลักการสรุปเป็น ข้อความที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ตั้งแต่ 2 มโนทัศน์ขึ้นไป และสามารถสรุปอ้างอิง ได้กว้างขวางในระดับสากล ข้อความดังกล่าวต้องได้มาจากการสรุปหรือสังเคราะห์ข้อเท็จจริง ต่าง ๆ มีความถูกต้องเป็นจริงและสามารถพิสูจน์ทดสอบได้ ตลอดจนสามารถประยุกต์ใช้ใน สถานการณ์ต่าง ๆ ไม่จำกัดด้วยปัจจัยด้านเวลา สถานที่ และวัฒนธรรม ทั้งนี้ข้อความที่เป็น หลักการสรุปจะต้องมีองค์ประกอบดังนี้ 1) มโนทัศน์ที่สัมพันธ์กัน ซึ่งต้องมีอย่างน้อย 2 มโนทัศน์ และ 2) ผลของความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ ดังตัวอย่างข้อความหลักการสรุปว่า “เศรษฐกิจตกต่ำ การถูกเอารัดเอาเปรียบ และความนิยมในแนวคิดการเมืองทางเลือก ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการปกครอง” จากข้อความดังกล่าว “เศรษฐกิจตกต่ำ” “การถูกเอารัดเอาเปรียบ” และ “แนวคิดการเมืองทางเลือก” เป็นมโนทัศน์ที่สัมพันธ์กัน และก่อให้เกิดผลของความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์คือ “การเปลี่ยนแปลงการปกครอง” ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 องค์ประกอบของหลักการสรุป

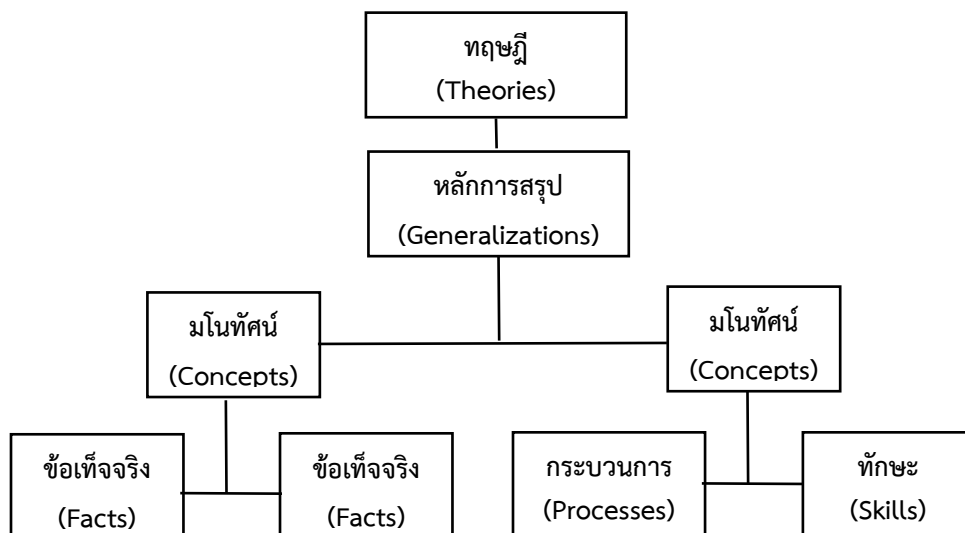
อย่างไรก็ตาม นักการศึกษามีมุมมองต่อลักษณะบางประการของหลักการสรุป แตกต่างกัน ประเด็นหลักคือการยอมรับหรือไม่ยอมรับหลักการสรุปที่มีขอบเขตการสรุปอ้างอิง ต่ำกว่าระดับสากล ทั้งนี้มีนักการศึกษาสังคมศึกษาหลายคน “รับได้” กับหลักการสรุปที่มี ขอบเขตการสรุปอ้างอิงต่ำกว่าระดับสากล อาทิ Tirrell (Shiveley, J. & Misco, T., 2009) ที่ยอมรับหลักการสรุปที่มีขอบเขตการสรุปอ้างอิงไปถึงเฉพาะบางเวลา บางบริบท



หรือบางกลุ่มคน ข้อความเหล่านี้ถูกเรียกว่าหลักการสรุประดับรอง (Sub - Generalizations) ส่วน Banks, J. เขาได้จัดจำแนกหลักการสรุปออกเป็น 3 ระดับตามขอบเขตที่สรุป อ้างอิงไปถึง (Degree of Generalizability) (Banks, J., 2003) ดังนี้ 1) หลักการสรุประดับต่ำ (Lower - Level Generalization) เป็นหลักการสรุปที่สามารถสรุปอ้างอิงได้ในวงจำกัด เช่น ระดับกลุ่มเขต เป็นต้น 2) หลักการสรุประดับกลาง (Intermediate - Level Generalization) เป็นหลักการสรุปที่สามารถสรุปอ้างอิงได้ครอบคลุมระดับภูมิภาค ยุค สมัย หรือวัฒนธรรมหนึ่งได้ และ 3) หลักการสรุปที่เป็นสากล (Universal - Level Generalization) เป็นหลักการสรุปที่สามารถสรุปอ้างอิงได้อย่างกว้างขวางหรือสากล ทั้งนี้จะเห็นได้ว่าหลักการสรุประดับต่ำและระดับกลางตามแนวคิดของ Banks และหลักการสรุประดับรองตามแนวคิดของ Tirrell ต่างก็มีขอบเขตที่สรุปอ้างอิงไม่ถึงระดับสากล ซึ่ง Erickson, L. (Erickson, L., 2007) ได้โต้แย้งการแบ่งประเภทหลักการสรุปดังที่ Tirrell (Shiveley, J. & Misco, T., 2009) และ Banks, J. (Banks, J., 2003) ได้กำหนดไว้ โดยแสดงจุดยืนว่ายอมรับหลักการสรุปที่เป็นสากลเท่านั้น ซึ่งในทัศนะของผู้เขียนเห็นด้วยกับ Erickson (Erickson, L., 2007) ทั้งนี้เพราะการยอมรับหลักการสรุปที่มีระดับการสรุปอ้างอิงไม่ถึงระดับสากลจะทำให้สิ่งที่เป็นข้อเท็จจริงและหลักการสรุปมีความทับซ้อนกัน อีกทั้งข้อความหลักการสรุปนั้นจะไม่สามารถใช้ได้กับต่างบริบทและมีลักษณะไม่แตกต่างไปจากข้อเท็จจริงมากนัก

### ความสัมพันธ์ระหว่างหลักการสรุปและโครงสร้างความรู้

Erickson, L. & Lanning, L. ได้จำแนกความรู้ออกเป็น 5 ประเภทคือ 1) ข้อเท็จจริง (Facts) 2) ทักษะและกระบวนการ (Skills and Processes) 3) มโนทัศน์ (Concepts) 4) หลักการสรุป (Generalizations) และ 5) กฎ/ทฤษฎี (Laws/Theories) (Erickson, L. & Lanning, L., 2014) ความรู้เหล่านี้มีลำดับสูง - ต่ำและความสัมพันธ์กัน ซึ่งเมื่อรวมความรู้ประเภทต่าง ๆ เข้าด้วยกันก็จะทำให้เห็นภาพรวมของโครงสร้างความรู้ (Structure of Knowledge) ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 โครงสร้างความรู้ตามแนวคิด Erickson and Lanning  
ที่มา: (Erickson, L. & Lanning, L., 2014)

ในมุมมองของ Erickson, L. & Lanning, L. และ Manchekar, S. หลักการสรุปนั้นเกี่ยวข้องกับโดยตรงกับเนื้อหาประเภทมโนทัศน์และข้อเท็จจริง เนื่องจากหลักการสรุปนั้นเป็นข้อความที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ ซึ่งผู้เรียนจะสามารถสร้างหลักการสรุปจากการวิเคราะห์สังเคราะห์ข้อเท็จจริงต่าง ๆ ดังนั้นหลักการสรุปจึงเป็นความสามารถทางปัญญาที่สูงกว่าข้อเท็จจริงและมโนทัศน์ แต่การจะพัฒนาหลักการสรุปได้นั้นผู้เรียนจะต้องมีความเข้าใจข้อเท็จจริงและมโนทัศน์เสียก่อน (Erickson, L. & Lanning, L., 2014); (Manchekar, S., 2015)

ส่วนเนื้อหาประเภททักษะและกระบวนการนั้นก็ช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจมโนทัศน์ ซึ่งเป็นพื้นฐานก่อนที่ผู้เรียนจะมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์จนสามารถสร้างหลักการสรุปได้ ตัวอย่างเช่น เมื่อผู้เรียนใช้ทักษะการสำรวจชุมชนและทักษะการสร้างแผนที่ของชุมชนนั้น ผู้เรียนก็จะเข้าใจมโนทัศน์เกี่ยวกับชุมชน การตั้งถิ่นฐาน การอพยพโยกย้าย พื้นที่ แผนที่ ภูมิอากาศ ตลอดจนมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ เพิ่มมากขึ้น จนมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ แล้วสร้างหลักการสรุปขึ้นมาว่า “บริเวณที่มีทรัพยากรอุดมสมบูรณ์ เศรษฐกิจรุ่งเรืองจะดึงดูดผู้คนให้ไปตั้งถิ่นฐาน”

จากที่ได้กล่าวมาข้างต้นแสดงให้เห็นว่าความรู้ประเภทข้อเท็จจริง ทักษะ กระบวนการ และมโนทัศน์เป็นพื้นฐานความรู้ที่สำคัญที่ผู้เรียนจะนำไปใช้ในการสร้างหลักการสรุป นอกจากนี้เนื้อหาประเภทดังกล่าวแล้วก็มีเนื้อหาประเภทกฎและทฤษฎีซึ่งเป็นเนื้อหาอีกประเภทหนึ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ แต่ทว่ามีความแตกต่างกันบางประการกล่าวคือเนื้อหาประเภทกฎและทฤษฎี





ต่างก็มีนักวิชาการในศาสตร์สาขาวิชาต่าง ๆ ได้พัฒนาขึ้นและผ่านการพิสูจน์ทดสอบจนเป็นที่ยอมรับแล้ว บทบาทของผู้เรียนจึงเป็นเพียงการเรียนรู้เพื่อใช้กฎและทฤษฎีไปประยุกต์ใช้ในบริบทเดียวกันหรือต่างบริบท หรือเรียนรู้เพื่อพิสูจน์ทดสอบกฎและทฤษฎีแต่เพียงเท่านั้น ในทางตรงข้าม หลักการสรุปเป็นความรู้ที่ผู้เรียนสามารถสร้างขึ้นได้ด้วยตนเอง ตลอดจนสามารถนำไปพิสูจน์ทดสอบ และประยุกต์ใช้ได้ด้วยตนเอง เนื้อหาประเภทหลักการสรุปจึงเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาทที่หลากหลายโดยอาจเป็นทั้งผู้สร้าง ผู้พิสูจน์ทดสอบ และผู้นำไปใช้

### การพัฒนาหลักการสรุป

แนวคิดการพัฒนาหลักการสรุปให้แก่ผู้เรียนเกิดขึ้นในสหรัฐอเมริกาเมื่อ 60 ปีที่แล้ว กล่าวคือในช่วงทศวรรษ 1950 หลักสูตรและการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษาในประเทศสหรัฐอเมริกาถูกวิจารณ์อย่างมากทั้งจากประชาชนและนักการศึกษา เช่น ล้มเหลวในการพัฒนาพลเมืองดี เน้นเนื้อหามากเกินไป ขาดเนื้อหาและประสบการณ์ที่ใกล้ชิดผู้เรียน ขาดการเรียนรู้ด้านกระบวนการตัดสินใจ (Byford, J. & Russell, W., 2007) ต่อมาในช่วงทศวรรษ 1960 เกิดความเคลื่อนไหวที่สำคัญในการเปลี่ยนแปลงด้านหลักสูตรและการเรียนการสอนสังคมศึกษาหรือที่เรียกว่า สังคมศึกษาแนวใหม่ (New Social Studies) หนึ่งใน การเปลี่ยนแปลงที่สำคัญได้แก่การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และพัฒนาหลักการสรุป นักการศึกษาเช่น Jerome Bruner และ Taba Hilda สนับสนุนให้ผู้สอนสังคมศึกษาพัฒนาหลักการสรุปแก่ผู้เรียน โดยหลักการสรุปได้รับความสนใจสูงสุดในช่วงทศวรรษที่ 1960 - 1970 จนถึงในปัจจุบันเป็นที่ยอมรับกันว่าหลักการสรุปเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนการสอนสังคมศึกษา แต่ทว่ากลับมีงานศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักการสรุปค่อนข้างน้อย (McKinney, C. & Edgington, W., 1997) และครูก็สอนเพื่อพัฒนาหลักการสรุปน้อยเช่นกัน (McTighe, J. & Silver, H., 2020)

นักการศึกษาและนักการศึกษาสังคมศึกษาได้นำเสนอแนวทางการพัฒนาหลักการสรุปให้แก่ผู้เรียนไว้หลากหลายแนวทาง (Manchekar, S., 2015); (Parsons, J. & Schroder, M., 2015); (McKinney, C. & Edgington, W., 1997) ซึ่งสามารถวิเคราะห์ได้เป็น 5 แนวทางดังนี้ (ดังรายละเอียดในตารางที่ 1)

1. การสอนหลักการสรุปทางตรง (Direct Approach) เป็นการสอนที่ผู้สอนบอกหลักการสรุปของบทเรียนนั้น ๆ ให้แก่ผู้เรียนโดยตรง ผู้เรียนมีหน้าที่คอยจดจำข้อความหลักการสรุป แนวทางนี้ผู้สอนสามารถนำไปใช้ได้อย่างง่ายดายและใช้เวลาในการจัดกิจกรรมน้อยมาก แต่ก็มักถูกพิจารณาว่าเป็นวิธีการที่ไม่ค่อยเหมาะสมในการใช้พัฒนาหลักการสรุป ทั้งนี้ Singh, Y. มีทัศนะว่าแม้ว่าผู้สอนสังคมศึกษาจะมีความพยายาม และทุ่มเทในการอธิบายหลักการสรุปมากเพียงใดก็ตาม ผู้เรียนก็มักจะล้มเหลวในการเรียนรู้หลักการสรุป เนื่องจากการ



อธิบายหลักการสรุปให้ผู้เรียนนั้นไม่เพียงพอที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับหลักการสรุป (Singh, Y., 2008) สอดคล้องกับข้อค้นพบของ Mürkerrem, A. & Özden, D. ได้วิจัยเพื่อประเมินการเรียนการสอนหลักการสรุปในหน่วยการเรียนรู้เรื่อง “ประเทศของเราและโลก” วิชาสังคมศึกษา ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (Mürkerrem, A. & Özden, D., 2011) โดยศึกษาครูผู้สอนสังคมศึกษาจำนวน 3 คนที่สอนในโรงเรียนที่แตกต่างกัน ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการสังเกตและใช้แบบสังเกตแบบกึ่งโครงสร้าง (Semi - Structured) และการวิเคราะห์เนื้อหาโดยพิจารณาหลักการสรุปใน 4 ด้านได้แก่ ด้านที่ 1 ข้อความหลักการสรุป ด้านที่ 2 มโนทัศน์ที่สัมพันธ์กันเป็นหลักการสรุป ด้านที่ 3 ความสัมพันธ์เชิงเหตุ - ผลระหว่างมโนทัศน์ และด้านที่ 4 ข้อเท็จจริงที่สอดคล้องกับหลักการสรุป ผลการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนสังคมศึกษาทั้ง 3 คน สอนหลักการสรุปของหน่วยการเรียนรู้ที่ระบุไว้ในหนังสือเรียนให้แก่ผู้เรียนโดยการบอกทางวาจา และไม่ได้อธิบายขยายความใด ๆ ในชั้นเรียนเพิ่มเติม อีกทั้งไม่ได้มีการวิเคราะห์เนื้อหาแต่อย่างใด นอกจากนี้ในการจัดการเรียนการสอนของครูยังมิได้อธิบายความสัมพันธ์เชิงเหตุ - ผลที่เกี่ยวข้องกับหลักการสรุปอีกด้วย ข้อค้นพบของงานวิจัยนี้แบ่งชี้ว่า 1) แม้จะมีการระบุหลักการสรุปของแต่ละหน่วยการเรียนรู้ในหนังสือเรียน แต่ครูผู้สอนก็ไม่มีข้อมูลมากพอที่จะอธิบายความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลของมโนทัศน์ในหน่วยการเรียนรู้ 2) ครูผู้สอนไม่สามารถยกตัวอย่างข้อเท็จจริงมาสนับสนุนหลักการสรุปได้ 3) ครูผู้สอนสอนหลักการสรุปให้แก่ผู้เรียนโดยการบอกหรืออ่านข้อความหลักการสรุปให้ผู้เรียนฟังตามที่ระบุไว้ในหนังสือเท่านั้น 4) การระบุหลักการสรุปไว้ในหนังสือเรียน อาจไม่ช่วยให้ครูผู้สอนสามารถสอนหลักการสรุปให้แก่ผู้เรียนได้ 5) ครูผู้สอนควรได้รับการอบรมในเรื่องรูปแบบการเรียนการสอนหลักการสรุป ตลอดจนการประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน 6) หนังสือเรียนควรใช้แผนภาพ และแผนผังต่าง ๆ เพื่อช่วยอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์เชิงเหตุ - ผล ตลอดจนสามารถสร้างหลักการสรุป อย่างไรก็ตามแนวทางนี้อาจเป็นทางเลือกเสริมที่ผู้สอนอาจเลือกใช้แนวทางนี้ผสมผสานกับแนวทางอื่น ๆ ที่จะได้กล่าวต่อไป

2. การสอนหลักการสรุปแบบนิรนัย (Deductive Approach) เป็นการสอนที่ให้ผู้เรียนรู้และเข้าใจข้อความหลักการสรุปเสียก่อน จากนั้นจึงนำเสนอข้อเท็จจริงหรือข้อมูลมาสนับสนุนหลักการสรุป (Rule) การสอนแบบนิรนัยนี้มักใช้เป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนทดสอบความเป็นสากลของหลักการสรุป ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนดังนี้

2.1 ผู้สอนนำเสนอข้อความหลักการสรุป

2.2 ผู้สอนและหรือผู้เรียนนำเสนอข้อมูล ข้อเท็จจริง ตัวอย่างเพื่อสนับสนุนความถูกต้องและความเป็นสากลของหลักการสรุป

2.3 ผู้เรียนอธิบายว่าข้อมูล ข้อเท็จจริง ตัวอย่างดังกล่าวสนับสนุนหรือหักล้างหลักการสรุปที่ผู้สอนนำเสนอ



แนวทางการสอนหลักการสรุปแบบนิรนัยนี้ใช้เวลาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนค่อนข้างน้อยโดยจะใช้เวลาบ้างในขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนอภิปรายว่าข้อมูล ข้อเท็จจริง ตัวอย่างดังกล่าวสนับสนุนหรือหักล้างหลักการสรุปที่ผู้สอนนำเสนอ ทั้งนี้หากผู้สอนเตรียมข้อมูลที่สนับสนุนความถูกต้องและความเป็นสากลของหลักการสรุปเองจะลดเวลาและความยุ่งยากในการสอนได้เป็นอย่างมาก อย่างไรก็ตามเนื่องจากกิจกรรมการเรียนการสอนนี้ผู้เรียนไม่ได้เป็นผู้สร้างหลักการสรุปขึ้นมาด้วยตนเอง แต่มุ่งเน้นการตรวจสอบความถูกต้องและความเป็นสากลของหลักการสรุปที่ผู้สอนนำเสนอ จึงมีลักษณะการเรียนรู้ที่เน้นการถ่ายโยการเรียนรู้ออกไปสู่สถานการณ์หรือบริบทที่แตกต่าง

3. การสอนหลักการสรุปแบบอุปนัย (Inductive Approach) เป็นการสอนที่ให้ผู้เรียนศึกษาข้อเท็จจริงต่าง ๆ จนมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างข้อเท็จจริงและสร้างข้อความหลักการสรุปขึ้นด้วยตนเอง (Egrule) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.1 ผู้สอนนำเสนอข้อเท็จจริงหรือข้อมูลที่สนับสนุนหรือสอดคล้องกับหลักการสรุป

3.2 ผู้สอนตั้งคำถามเพื่อให้ผู้เรียนวิเคราะห์ข้อเท็จจริงหรือข้อมูลโดยมุ่งวิเคราะห์ให้เห็นแบบแผนและความสัมพันธ์ระหว่างข้อเท็จจริงหรือข้อมูลนั้น

3.3 ผู้เรียนสร้างหลักการสรุปด้วยความเข้าใจของตนเองโดยเขียนหรือระบุข้อความที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างข้อเท็จจริง

แนวทางการสอนหลักการสรุปแบบอุปนัยนี้ใช้เวลาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนค่อนข้างมากและมีความซับซ้อนโดยเฉพาะในขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ข้อเท็จจริงหรือข้อมูลจนนำไปสู่การสร้างหลักการสรุปด้วยความเข้าใจของตนเอง อย่างไรก็ตามแนวทางการสอนนี้ได้รับการยอมรับว่าช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างลึกซึ้งเพราะผู้เรียนเป็นผู้วิเคราะห์ข้อเท็จจริงหรือข้อมูลตลอดจนพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ จนสามารถสร้างหลักการสรุปด้วยความเข้าใจของตนเอง

4. การสอนหลักการสรุปแบบผสมผสานอุปนัยและนิรนัย (Combine Approach) เป็นวิธีการสอนที่ครอบคลุมกระบวนการสร้างและทดสอบหลักการสรุปดังมีขั้นตอนต่อไปนี้

4.1 ผู้สอนนำเสนอข้อเท็จจริงหรือข้อมูล

4.2 ผู้สอนตั้งคำถามเพื่อให้ผู้เรียนวิเคราะห์ข้อเท็จจริงหรือข้อมูลโดยมุ่งวิเคราะห์ให้เห็นแบบแผนและความสัมพันธ์ระหว่างข้อเท็จจริงหรือข้อมูลนั้น

4.3 ผู้เรียนสร้างหลักการสรุปด้วยความเข้าใจของตนเองโดยเขียนหรือระบุข้อความที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างข้อเท็จจริง

4.4 ผู้เรียนทดสอบหลักการสรุป โดยให้ผู้เรียนเสนอข้อเท็จจริงหรือข้อมูลมาสนับสนุนหรือหักล้างหลักการสรุป



แนวทางการสอนหลักการสรุปแบบผสมผสานอุปนัยและนิรนัยนี้ใช้เวลาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนค่อนข้างมากและมีความซับซ้อนโดยเฉพาะในขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ข้อเท็จจริงหรือข้อมูลจนนำไปสู่การสร้างหลักการสรุปด้วยความเข้าใจของตนเอง อย่างไรก็ตามแนวทางการสอนนี้ได้รับการยอมรับว่าเปิดโอกาสผู้เรียนเรียนรู้อย่างลึกซึ้งเนื่องจากได้สังเกตและสรุปความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ด้วยตนเอง อีกทั้งยังได้ถ้อยการเรียนรู้จากการพิสูจน์ทดสอบหลักการสรุปไปสู่สถานการณ์ใหม่หรือสถานการณ์ที่แตกต่างอีกด้วย

5. การสอนที่มุ่งเน้นหลักการสรุป (Generalization - Based Teaching Approach) เป็นแนวทางการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนพัฒนาหลักการสรุปด้วยตนเองจากการพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์และตรวจสอบความถูกต้องของข้อความหลักการสรุป มี 5 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

5.1 การกระจ่างมโนทัศน์ (Concept Clarification) เนื่องจากข้อความหลักการสรุปนั้นมาจากความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ ดังนั้นผู้เรียนต้องมีความเข้าใจมโนทัศน์ต่าง ๆ ให้กระจ่างชัดเจนเป็นพื้นฐานที่สำคัญในขั้นต้น ขั้นตอนนี้ผู้สอนสามารถใช้เทคนิค และวิธีการสอนต่าง ๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในมโนทัศน์อย่างชัดเจน เช่น ผังมโนทัศน์ การตั้งคำถาม การอภิปรายเป็นกลุ่ม และการบรรยาย เป็นต้น

5.2 การจัดระเบียบข้อมูลตามลำดับ (Organization of Data in a Definite Order) ขั้นตอนนี้ผู้สอนใช้เทคนิคและวิธีการสอนต่าง ๆ ในการนำเสนอเนื้อหาหรือข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับบทเรียน และจัดระเบียบข้อมูลเหล่านั้นเพื่อให้ผู้เรียนเห็นแบบแผน ตลอดจนลักษณะความสัมพันธ์ของข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ เช่น ผังมโนทัศน์ ตารางเปรียบเทียบ แผนภูมิ เป็นต้น

5.3 การพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์หรือข้อมูล (Find Relationship Between the Concepts or Sets of Data) ขั้นตอนนี้ผู้สอนใช้เทคนิคและวิธีการสอนต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนสังเกตเห็นความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ โดยเป็นการเรียนการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนพิจารณาเหตุการณ์ ข้อมูล หรือเรื่องราวต่าง ๆ ในลักษณะความสัมพันธ์เชิงเหตุ - ผล

5.4 การสร้างและพิสูจน์ทดสอบหลักการสรุป (Formulation and Verification of Generalization) มีขั้นตอนย่อย ๆ ดังนี้

5.4.1 การสร้างหลักการสรุป ขั้นตอนนี้ผู้สอนจะต้องกระตุ้นแนะนำ และส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างหลักการสรุปขึ้นมาด้วยตัวเอง เช่น การอภิปรายร่วมกันเป็นกลุ่มถึงสาเหตุ - ผลของเรื่องราว ข้อมูล หรือเหตุการณ์ที่กำหนด การวิเคราะห์เนื้อหาบทเรียน การให้ผู้เรียนตระหนักถึงตรรกะและความสมเหตุสมผลของข้อความที่สร้างขึ้น จากนั้นผู้เรียนก็สร้างหลักการสรุปขึ้นมาด้วยตนเอง



5.4.2 การพิสูจน์ทดสอบหลักการสรุป ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่สำคัญของการสอนหลักการสรุป (GBT) เพราะช่วยยืนยันว่าข้อความที่ผู้เรียนสร้างขึ้นนั้นเป็นหลักการสรุปหรือไม่ ทั้งนี้ การพิสูจน์ทดสอบต้องพิจารณาว่าข้อความนั้นมีความเป็นสากล และประยุกต์ใช้ได้อย่างกว้างขวางหรือไม่ อีกทั้งผู้เรียนจะต้องสามารถยกตัวอย่าง ข้อเท็จจริง หรือเรื่องราวที่สัมพันธ์สอดคล้องกับหลักการสรุปนั้นเพื่อยืนยันว่าข้อความหลักการสรุปนั้นเป็นจริง

5.5 การประเมินเพื่อสะท้อนกิจกรรมการเรียนรู้ (Designing Assessment to Reflect Upon the Learning Activities) ขั้นตอนนี้ผู้สอนให้ผู้เรียนอภิปรายร่วมกันเพื่อสะท้อนคิดเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งในด้านภาพรวมของการเรียนรู้ และวิเคราะห์กระบวนการ ความสำเร็จ อุปสรรค และปัญหาที่เกิดขึ้น นอกจากนี้ผู้สอนอาจมอบหมายงานให้แก่ผู้เรียนโดยให้ไปศึกษาเรื่องราว ข้อมูล หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นทั้งในอดีต/ปัจจุบันว่าสอดคล้องกับหลักการสรุปที่สร้างขึ้นหรือไม่อย่างไร มากไปกว่านั้นผู้สอนอาจให้ผู้เรียนสร้างหลักการสรุปเพิ่มเติมจากความรู้ที่ได้เรียนมาเพื่อสะท้อนและตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจเพียงใดอีกด้วย

แนวทางการสอนที่มุ่งเน้นหลักการสรุปนี้ใช้เวลาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนค่อนข้างมากและมีความซับซ้อนเนื่องจากมีจำนวนขั้นตอนและขั้นตอนย่อยค่อนข้างมาก แนวทางการสอนนี้ได้รับการยอมรับว่าสามารถใช้พัฒนาผู้เรียนให้เรียนรู้อย่างลึกซึ้ง เนื่องจากผู้เรียนพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์/ข้อมูล จนกระทั่งสร้างหลักการสรุปขึ้นด้วยตนเอง และยังสามารถถ่ายทอดการเรียนรู้จากการพิสูจน์ทดสอบหลักการสรุป ทั้งนี้ Zalte, S. (Zalte, S., 2013) ได้วิจัยโดยจัดอบรมเพื่อพัฒนาครูสังคมศึกษาทั้งในพื้นที่เมืองและพื้นที่ชนบทให้สามารถจัดการสอนที่มุ่งเน้นมโนทัศน์ (Concept - Based Teaching หรือ CBT) และการสอนที่มุ่งเน้นหลักการสรุป (Generalization - Based Teaching หรือ GBT) โดยอบรมระยะเวลา 15 ชั่วโมง จากนั้นให้ครูที่เข้าอบรมออกแบบการเรียนการสอนตามที่ได้อบรมมาและนำไปใช้จัดการเรียนการสอนที่โรงเรียนที่ตนเองสอน กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ครูสังคมศึกษาจำนวน 17 คน และนักเรียนจำนวน 540 คน จำแนกเป็นครูและนักเรียนจากเขต Mumbai (เขตเมือง) จำนวน 8 คน และ 142 คน ตามลำดับ อีกกลุ่มหนึ่งคือครูและนักเรียนจากเขต Nandurbar (เขตชนบท) จำนวน 9 คน และ 398 คน ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนจากเขต Mumbai มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 2) นักเรียนจากเขต Nandurbar มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 แสดงให้เห็นว่าการสอนที่มุ่งเน้นมโนทัศน์และการสอนที่มุ่งเน้นหลักการสรุปสามารถใช้พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนทั้งในเขตเมืองและชนบทได้



ตารางที่ 1 แนวทางการพัฒนาหลักการสรุป

| แนวทาง<br>ประเด็น            | การสอน<br>ทางตรง                                                                                  | การสอน<br>หลักการสรุป<br>แบบนิรนัย                                                                                                                                                                                                            | การสอน<br>หลักการสรุป<br>แบบอุปนัย                                                                                                                                           | การสอนแบบ<br>ผสมผสาน<br>อุปนัยและนิรนัย                                                                                                                                                                                                   | การสอน<br>ที่มุ่งเน้น<br>หลักการสรุป                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. ขั้นตอน                   | 1. การบอก<br>หลักการสรุป<br>2. ตรวจสอบ<br>ผู้เรียนว่าจดจำ<br>หลักการสรุป<br>ได้หรือไม่<br>เพียงใด | 1. นำเสนอ<br>ข้อความ<br>หลักการสรุป<br>2. นำเสนอ<br>ข้อมูลที่<br>สนับสนุน<br>ความถูกต้อง<br>และความเป็น<br>สากลของ<br>หลักการสรุป<br>3. ผู้เรียน<br>อภิปรายว่า<br>ข้อมูลดังกล่าว<br>สนับสนุนหรือ<br>หักล้าง<br>หลักการสรุปที่<br>ผู้สอนนำเสนอ | 1. นำเสนอ<br>ข้อเท็จจริงหรือ<br>ข้อมูล<br>2. ตั้งคำถามให้<br>ผู้เรียน<br>วิเคราะห์<br>ข้อเท็จจริงหรือ<br>ข้อมูล<br>3. สร้าง<br>หลักการสรุป<br>ด้วยความ<br>เข้าใจของ<br>ตนเอง | 1. นำเสนอ<br>ข้อเท็จจริงหรือ<br>ข้อมูล<br>2. ตั้งคำถามให้<br>ผู้เรียนวิเคราะห์<br>ข้อเท็จจริงหรือ<br>ข้อมูล<br>3. สร้างหลักการ<br>สรุปด้วยความ<br>เข้าใจของตนเอง<br>4. ผู้เรียนเสนอ<br>ข้อมูลมา<br>สนับสนุนหรือ<br>หักล้างหลักการ<br>สรุป | 1. การกระจ่าง<br>มโนทัศน์<br>2. การจัด<br>ระเบียบข้อมูล<br>ตามลำดับ<br>3. การพิจารณา<br>ความสัมพันธ์<br>ระหว่างมโน<br>ทัศน์หรือข้อมูล<br>4. การสร้าง<br>และพิสูจน์<br>ทดสอบ<br>หลักการสรุป<br>5. การประเมิน<br>เพื่อสะท้อน<br>กิจกรรมการ<br>เรียนรู้ |
| 2. เวลาที่<br>ใช้            | ใช้นเวลาน้อย<br>มาก                                                                               | ใช้นเวลาน้อย                                                                                                                                                                                                                                  | ใช้เวลามากใน<br>ขั้นตอนที่ให้<br>ผู้เรียน<br>วิเคราะห์<br>ข้อเท็จจริงหรือ<br>ข้อมูลจน<br>นำไปสู่ การ<br>สร้างหลักการ<br>สรุปด้วยความ<br>เข้าใจของ<br>ตนเอง                   | ใช้เวลามาก<br>โดยเฉพาะใน<br>ขั้นตอนที่ให้<br>ผู้เรียนวิเคราะห์<br>ข้อเท็จจริงหรือ<br>ข้อมูลจนนำไปสู่<br>การสร้างหลักการ<br>สรุปด้วยความ<br>เข้าใจของตนเอง                                                                                 | ใช้เวลามาก<br>โดยเฉพาะใน<br>ขั้นตอนที่การ<br>กระจ่างมโน<br>ทัศน์ไปจนถึง<br>ขั้นตอนการ<br>สร้าง และ<br>พิสูจน์ทดสอบ<br>หลักการสรุป                                                                                                                    |
| 3. ความ<br>สะดวกใน<br>การใช้ | ง่ายและ<br>สะดวก                                                                                  | ค่อนข้างง่าย<br>หากผู้สอน<br>เตรียมข้อมูลที่<br>สนับสนุน<br>ความถูกต้อง<br>และความเป็น                                                                                                                                                        | ซับซ้อน                                                                                                                                                                      | ซับซ้อน                                                                                                                                                                                                                                   | ซับซ้อน                                                                                                                                                                                                                                              |



| แนวทาง<br>ประเด็น         | การสอน<br>ทางตรง                 | การสอน<br>หลักการสรุป<br>แบบนิรนัย                       | การสอน<br>หลักการสรุป<br>แบบอุปนัย | การสอนแบบ<br>ผสมผสาน<br>อุปนัยและนิรนัย                                                                                                                                                                                                                                                     | การสอน<br>ที่มุ่งเน้น<br>หลักการสรุป                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------|----------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4. ผลลัพธ์<br>การเรียนรู้ | ผู้เรียนเรียนรู้<br>อย่างผิวเผิน | ผู้เรียนเรียนรู้<br>โดยเน้นการ<br>ถ้อยโยงการ<br>เรียนรู้ | ผู้เรียนเรียนรู้<br>อย่างลึกซึ้ง   | ผู้เรียนเรียนรู้<br>อย่างลึกซึ้ง<br>เนื่องจากได้<br>วิเคราะห์<br>ข้อเท็จจริง/ข้อมูล<br>จนไปถึงสร้าง<br>หลักการสรุปด้วย<br>ความเข้าใจของ<br>ตนเองอีกทั้งยังได้<br>ถ้อยโยงการเรียนรู้<br>จากการเสนอ<br>ข้อมูลมา<br>สนับสนุนหรือ<br>หักล้างหลักการ<br>สรุปเพื่อพิสูจน์<br>ทดสอบหลักการ<br>สรุป | ผู้เรียนเรียนรู้<br>อย่างลึกซึ้ง<br>เนื่องจากผู้เรียน<br>พิจารณา<br>ความสัมพันธ์<br>ระหว่างมโน<br>ทัศน์/ข้อมูล<br>จนกระทั่งสร้าง<br>หลักการสรุปขึ้น<br>ด้วยตนเอง และ<br>ยังได้ถ้อยโยง<br>การเรียนรู้จาก<br>การพิสูจน์<br>ทดสอบ<br>หลักการสรุป |

นอกจากนี้ผู้สอนยังสามารถผนวกเทคนิคในการพัฒนาหลักการสรุปเพื่อเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้หลักการสรุปได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้ (Marschall, C. & French, R., 2018)

1. เทคนิคการใช้คำถาม ผู้สอนอาจใช้คำถามเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสร้างหลักการสรุปได้โดยตั้งคำถามเพื่อให้ผู้เรียนคิดเชื่อมโยงจากข้อเท็จจริงไปสู่มโนทัศน์ เช่น การปฏิบัติสยามในปี พ.ศ. 2475 มีสาเหตุจากอะไร (ถามข้อเท็จจริง) สาเหตุของการปฏิบัติฝรั่งเศสคืออะไร (ถามข้อเท็จจริง) ทำไมกลุ่มคนจึงลุกขึ้นปฏิวัติ (ถามเชิงมโนทัศน์)

2. เทคนิคคลังมโนทัศน์ ผู้สอนให้ผู้เรียนบันทึกมโนทัศน์ต่าง ๆ ที่มีในบทเรียน จากนั้นให้ผู้เรียนพิจารณาว่ามโนทัศน์ที่บันทึกไว้นั้นสัมพันธ์กับมโนทัศน์อื่นอย่างไร เทคนิคนี้ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นภาพรวมของมโนทัศน์ในบทเรียน และอำนวยความสะดวกผู้เรียนที่จะนำมโนทัศน์เหล่านี้มาสร้างหลักการสรุป





3. เทคนิคการเปรียบเทียบความเหมือน - ความต่าง ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนพิจารณาความเหมือนและความต่างของกรณี เรื่องราว ข้อเท็จจริง เพื่อให้ผู้เรียนเห็นแบบแผนของข้อมูลอันเป็นพื้นฐานในการสร้างหลักการสรุป

4. เทคนิคการตรวจสอบหลักการสรุป ผู้สอนเลือกข้อมูล เหตุการณ์ หรือเรื่องราวใหม่ที่ใกล้เคียงกับเนื้อหาที่ผู้เรียนเรียนรู้ จากนั้นให้ผู้เรียนนำหลักการสรุปที่สร้างขึ้นไปพิจารณาโดยตรวจสอบกับข้อมูล เหตุการณ์ หรือเรื่องราวที่ต่างบริบท ต่างกรณีที่ผู้สอนกำหนดเพื่อตรวจสอบว่าหลักการสรุปที่สร้างขึ้นมานั้นมีความเหมาะสมหรือไม่ ซึ่งอาจให้ผู้เรียนดำเนินการเป็นรายบุคคลหรืออภิปรายเป็นกลุ่มก็ได้ เช่น ในชั้นเรียนเศรษฐศาสตร์ เรื่องเศรษฐกิจตกต่ำ เมื่อผู้เรียนสร้างข้อความหลักการสรุปว่า “ภาวะเศรษฐกิจตกต่ำในประเทศหนึ่งจะส่งผลกระทบต่อเศรษฐกิจของประเทศอื่น ๆ ” จากนั้นผู้สอนตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบเสนอข้อมูล เหตุการณ์ หรือเรื่องราวที่ต่างบริบท โดยให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มค้นคว้าเหตุการณ์เศรษฐกิจตกต่ำของกรีซในปี ค.ศ. 2009 เหตุการณ์เศรษฐกิจตกต่ำในลาตินอเมริกา ช่วงทศวรรษ 1980 เหตุการณ์เศรษฐกิจตกต่ำครั้งยิ่งใหญ่ (The Great Depression) ในทศวรรษ 1930 เมื่อศึกษาเหตุการณ์เหล่านั้นแล้วให้พิจารณาตรวจสอบกับข้อความหลักการสรุปที่ได้สร้างขึ้นว่าถูกต้อง เหมาะสมหรือไม่เพียงใด ในกรณีที่ข้อความหลักการสรุปที่ผู้เรียนสร้างขึ้นนั้นไม่ถูกต้องหรือไม่เป็นไปตามลักษณะของหลักการสรุป ผู้สอนสามารถใช้ข้อความหลักการสรุปนั้นในการจัดการเรียนรู้โดยแสดงข้อความหลักการสรุปที่ไม่สมบูรณ์นั้นให้ผู้เรียนในชั้นเรียนได้พิจารณา จากนั้นให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับข้อความนั้นเพราะเหตุใด อภิปราย และให้ผู้เรียนร่วมกันเสนอแนวทางปรับข้อความหลักการสรุปนั้นให้สมบูรณ์

5. เทคนิคการคาดการณ์และการตั้งสมมติฐาน เมื่อได้ข้อความหลักการสรุปแล้ว ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนพิจารณาแบบแผนของความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ และใช้แบบแผนดังกล่าวในการคาดการณ์ ทำนาย หรือตั้งสมมติฐาน เช่น ในชั้นเรียนเหตุการณ์โลกปัจจุบัน เมื่อผู้เรียนสร้างข้อความหลักการสรุปว่า “เศรษฐกิจตกต่ำ การถูกเอารัดเอาเปรียบ และความนิยมในแนวคิดการเมืองทางเลือกส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการปกครอง” ผู้สอนตั้งคำถามท้าทายว่า “หากไม่มีเหตุการณ์การกราดยิงราชวงศ์เนปาลในวันที่ 1 มิถุนายน 2001 การเปลี่ยนแปลงการปกครองในเนปาลจะเกิดหรือไม่” หลังจบคำถาม ผู้เรียนต้องใช้ความรู้เกี่ยวกับข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์เกี่ยวกับการเมืองการปกครองของเนปาล พิจารณาคำครุ่นคิดเพื่อคาดการณ์ ทำนาย หรือตั้งสมมติฐานที่จะเกิดขึ้น จากนั้นให้ผู้เรียนอธิบายเหตุผลว่าทำไมจึงคิดแบบนั้น ผู้เรียนอาจคาดการณ์ว่าจะไม่เกิดการเปลี่ยนแปลงการปกครองเพราะสถานภาพของราชวงศ์ยังมั่นคง แนวคิดการเมืองทางเลือกซึ่งก็คือแนวคิดมาร์กซิสต์จะยังไม่ได้ได้รับความนิยมมาก ดังนั้นหากไม่มีเหตุการณ์การกราดยิงดังกล่าว การเปลี่ยนแปลงการปกครองของเนปาลอาจไม่เกิดขึ้นในช่วงอันใกล้





จากแนวทางการพัฒนาหลักการสรุปที่นักการศึกษาได้นำเสนอไว้ข้างต้น สรุปได้ว่าการพัฒนาหลักการสรุปสามารถดำเนินการได้หลากหลายแนวทางได้แก่ การสอนหลักการสรุปทางตรง การสอนหลักการสรุปแบบอุปนัย การสอนหลักการสรุปแบบนิรนัย การสอนหลักการสรุปที่ผสมผสานระหว่างอุปนัยและนิรนัย และการสอนที่มุ่งเน้นหลักการสรุป ผู้สอนอาจเลือกใช้โดยพิจารณาจากจุดประสงค์ เนื้อหาสาระของบทเรียน เวลาที่มี และความซับซ้อนของการจัดกิจกรรม

## การประเมินความสามารถในการสร้างหลักการสรุป

การออกแบบประเมินความสามารถในการสร้างหลักการสรุปที่เหมาะสมจะช่วยให้ผู้สอนทราบว่าผู้เรียนมีความรู้ที่ลึกซึ้งและสามารถถ่ายทอดการเรียนรู้ได้หรือไม่เพียงใด นักวิชาการทางการศึกษาได้กล่าวถึงแนวทางการประเมินความสามารถในการสร้างหลักการสรุปไว้ (McKinney, C. & Edgington, W., 1997); (Parsons, J. & Schroder, M., 2015); (Marschall, C. & French, R., 2018) ดังนี้

1. การประเมินควรเน้นความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับการบรรยายความสัมพันธ์ระหว่างข้อเท็จจริงและมโนทัศน์ มากกว่าการจดจำข้อความหลักการสรุป
2. การประเมินควรเน้นการพิจารณาว่าหลักการสรุปนั้นเป็นจริงหรือไม่เมื่อเทียบกับข้อเท็จจริงต่าง ๆ ที่ผู้สอนและหรือผู้เรียนเป็นผู้ยกตัวอย่าง
3. การประเมินควรเน้นการพิจารณาความสามารถในการประยุกต์ใช้หลักการสรุปในบริบทต่าง ๆ
4. การประเมินควรเน้นการพิจารณาความสามารถในการทำนายสิ่งที่คาดว่าจะเกิดขึ้นในอนาคตหรือสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์สมมติ
5. การประเมินควรเน้นการพิจารณาว่าหลักการสรุปนั้นมีความเชื่อมโยงกับข้อเท็จจริงในบทเรียน
6. การประเมินควรเน้นความถูกต้องของข้อความหลักการสรุปดังนี้
  - 6.1 ข้อความหลักการสรุปมักไม่ใช่คำที่มีลักษณะเป็นความคิดเห็นหรือตัดสินคุณค่า เช่น “ต้อง” “ควร” “มากที่สุด” “ดี” เป็นต้น
  - 6.2 ข้อความหลักการสรุปมักไม่ใช่คำที่บ่งบอกกาลเวลาที่เฉพาะเจาะจง เช่น “อดีต” “อนาคต” “ยุค” “สมัย” “แต่ก่อน” “ปัจจุบัน” เป็นต้น
  - 6.3 ข้อความหลักการสรุปมักไม่ใช่คำที่ระบุชื่อสถานที่ ชื่อบุคคล และสรรพนามบุรุษที่ 1 และ 2
  - 6.4 ข้อความหลักการสรุปต้องระบุมโนทัศน์ไม่น้อยกว่า 2 มโนทัศน์ และระบุความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์อย่างชัดเจน



จากแนวทางการประเมินหลักการสรุปที่นักการศึกษาได้นำเสนอไว้ข้างต้น สรุปได้ว่าการประเมินหลักการสรุปมุ่งเน้นการประเมินความสามารถในการสร้างหลักการสรุป โดยพิจารณาองค์ประกอบของหลักการสรุป ความสัมพันธ์กับมโนทัศน์และข้อเท็จจริงของบทเรียน และระดับความเป็นสากล รายละเอียดดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ความสามารถในการสร้างหลักการสรุป

| การประเมินความสามารถในการสร้างหลักการสรุป          |                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ด้าน                                               | รายละเอียด                                                                                                                                                                            |
| 1. องค์ประกอบของหลักการสรุป                        | 1. ข้อความจะต้องประกอบไปด้วยมโนทัศน์ที่สัมพันธ์กันตั้งแต่ 2 มโนทัศน์ขึ้นไป และสอดคล้องกับบทเรียนที่เรียน<br>2. ข้อความจะต้องแสดงให้เห็นถึงผลของความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์อย่างชัดเจน |
| 2. ความสัมพันธ์กับมโนทัศน์และข้อเท็จจริงของบทเรียน | 1. ข้อความหลักการสรุปนั้นเป็นแนวคิดหลัก (Big idea) ของวิชาหรือบทเรียน<br>2. ผู้เรียนสามารถระบุข้อเท็จจริงหรือกรณีตัวอย่างจากเนื้อหาที่สนับสนุนความถูกต้องของหลักการสรุป               |
| 3. ระดับความเป็นสากล                               | 1. การสรุปอ้างอิงทำได้อย่างกว้างขวางหรือสากล เช่น ไม่มีคำที่ระบุเวลา สถานที่ ประเทศ วัฒนธรรม<br>2. การสรุปอ้างอิงมีความเป็นจริง                                                       |

## สรุป

หลักการสรุปเป็นข้อความที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ตั้งแต่ 2 มโนทัศน์ขึ้นไป และสามารถสรุปอ้างอิงได้กว้างขวางในระดับสากล ข้อความดังกล่าวต้องได้มาจากการสรุปหรือสังเคราะห์ข้อเท็จจริงต่าง ๆ มีความถูกต้องเป็นจริงและสามารถพิสูจน์ทดสอบได้ ตลอดจนสามารถประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ไม่จำกัดด้วยปัจจัยด้านเวลา สถานที่ และวัฒนธรรม การเรียนรู้หลักการสรุปเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสังคมศึกษามีความรู้ความเข้าใจเรื่องที่ศึกษาอย่างลึกซึ้ง ส่งเสริมความสามารถด้านการคิด การประยุกต์ใช้ความรู้ การถ้อยแถลงการเรียนรู้ การคิดคาดการณ์เรื่องราว ส่งเสริมผู้เรียนให้มีปฏิสัมพันธ์กับข้อมูลในลักษณะต่าง ๆ ส่งเสริมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีบทบาทเชิงรุกและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และลดภาระของผู้เรียนในการจดจำข้อเท็จจริงจำนวนมาก ทั้งนี้ผู้สอนสามารถพิจารณาเลือกใช้แนวทางการพัฒนาหลักการสรุปได้หลากหลายแนวทางทั้งการสอนทางตรง การสอนหลักการสรุปแบบนิรนัย การสอนหลักการสรุปแบบอุปนัย การสอนแบบผสมผสานอุปนัยและนิรนัย และการสอนที่มุ่งเน้นหลักการสรุปโดยคำนึงถึงปัจจัยด้านผลลัพธ์การเรียนรู้ ขั้นตอน ระยะเวลา และความสะดวกเหมาะสมในการใช้แนวทางนั้น ๆ



## เอกสารอ้างอิง

- วลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา. (2555). หน่วยที่ 1 สังคมศาสตร์และสังคมศึกษา. ใน ประมวลสาระชุดวิชาสาระสังคมและวิทยวิธีทางสังคมศึกษา. นนทบุรี: สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- Adler, S. & Moi, K. (2017). Identifying what to teach: Using concepts, generalizations and driving questions. *HSSE Online*, 6(2), 28-37.
- Banks, J. (2003). *Teaching strategies for ethnic studies*. (7th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Beal, C. & Bolick, C. (2013). *Teaching social studies in middle and secondary schools*. (6th ed.). Boston, PA: Pearson.
- Byford, J. & Russell, W. (2007). The new social studies: A historical examination of curriculum reform. *Social Studies Research and Practice*, 2(1), 38-48.
- Erickson, L. & Lanning, L. (2014). *Transitioning to concept-based curriculum and instruction: How to bring content and process together*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Erickson, L. (2007). *Stirring the head, heart, and soul: Redefining curriculum, instruction, and concept-based learning*. (3rd ed). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hattie, J. et al. (2020). *Visible learning for social studies, grades k-12: Designing student learning for conceptual understanding*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Larson, B. (2016). *Instructional strategies for middle and high school social studies: Methods, assessment, and classroom management*. (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Manchekar, S. (2015). *Scientific methods of teaching history*. Solapur: Laxmi.
- Marschall, C. & French, R. (2018). *Concept-based inquiry in action: Strategies to promote transferable understanding*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- McDowell, M. (2019). *Developing expert learners: A roadmap for growing confident and competent students*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- McKinney, C. & Edgington, W. (1997). Issues related to teaching generalizations in elementary social studies. *The Social Studies*, 88(2), 78-81.



- McTighe, J. & Silver, H. (2020). Teaching for deeper learning: Tools to engage students in meaning making. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mükerrem, A. & Özden, D. (2011). An evaluation of the instruction of generalization in elementary school social studies program. *Journal of Social Studies Education Research*, 2(2), 60-95.
- Parsons, J. & Schroder, M. (2015). Tools for teaching social studies: A how-to handbook of useful ideas and practical solutions. (2nd ed.). Calgary: Brush Education.
- Shiveley, J. & Misco, T. (2009). Reclaiming generalizations in social studies education. *Social Studies Research and Practice*, 4(2), 73-78.
- Singh, Y. (2008). Teaching of social studies. New Delhi: APH.
- Zalte, S. (2013). Capacity building in teachers to teach geography scientifically. *An Educational Research Journal*, 2(1), 11-17.