

# บทที่ 2

## ทักษะการสอนเบื้องต้น

กระบวนการจัดการเรียนการสอนโดยทั่วไปแบ่งเป็น 3 ชั้น ได้แก่ ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน ชั้นสอนเนื้อหาบทเรียน และชั้นสรุปบทเรียน ทักษะการสอนเบื้องต้นของครูสังคมศึกษาจึงเริ่มจากการเตรียมความพร้อมและกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน สอนเนื้อหาบทเรียนโดยเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิมอย่างเป็นระบบ แล้วสรุปบทเรียนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจที่คงทน และมีความหมายแก่ผู้เรียน ในบทนี้จึงจะอธิบายทักษะโดยทั่วไปในการสอน ที่ครอบคลุมหลักการและเทคนิคการสอนแต่ละชั้นดังนี้

### 2.1 ทักษะการนำเข้าสู่บทเรียน

การจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในตัวนักเรียนได้ดี เร็ว และถาวรนั้น จำเป็นต้องอาศัยประสบการณ์เดิมมาผสมผสานสัมพันธ์เข้ากับประสบการณ์ใหม่ เรื่องหรือเนื้อหาที่กำลังเรียนรู้อยู่ในขณะนั้น ดังนั้น ตามหลักการทางจิตวิทยาการเรียนรู้และรับรู้ ครูจึงควรจัดสื่อ หรือกิจกรรมเพื่อเร้าให้นักเรียนให้รู้จักตั้งประสบการณ์เดิม หรือประยุกต์ประสบการณ์เดิมให้มาสัมพันธ์หรือเชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่ การนำเข้าสู่บทเรียน หรือการนำเรื่อง (set induction skills) จึงเป็นกระบวนการเตรียมพฤติกรรมของนักเรียนให้มีความพร้อมที่จะเรียนรู้หรือรับรู้ประสบการณ์ใหม่ หรือความรู้ใหม่ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามแนวทางของจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ได้กำหนดไว้

#### 2.1.1 หลักการนำเข้าสู่บทเรียน

การนำเข้าสู่บทเรียนเป็นขั้นตอนสำคัญที่ช่วยเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียน เพื่อเข้าสู่การเรียนรู้ในเนื้อหาใหม่ ซึ่งสถาบัน Harappa education (2022a) ของประเทศสหรัฐอเมริกา ได้เผยแพร่แนวคิดที่น่าสนใจเกี่ยวกับหลักการนำเข้าสู่บทเรียนไว้ดังนี้

**1) การตรวจสอบความรู้เดิมของนักเรียน (previous knowledge):** การนำเข้าสู่บทเรียนจำเป็นต้องมีความเข้าใจในความรู้เดิมของนักเรียน หากครูเริ่มสอนโดยไม่รู้ว่าคุณครูเรารู้จักอะไรบ้างแล้ว ครูจะสอนซ้ำโดยเปล่าประโยชน์ ในการนำเข้าสู่บทเรียนครูจึง

สามารถเริ่มต้นด้วยการทำตรวจสอบความรู้เดิมของนักเรียน และปรับแผนการจัดการเรียนรู้ตามความต้องการในการเรียนรู้ของนักเรียน

**2) การ (พูด) ตามลำดับขั้นที่เหมาะสม (proper sequencing):** หากครูใช้คำชี้แจงโดยไม่มีบริบทหรือคำถามที่เหมาะสม นักเรียนอาจมีปัญหาในการเชื่อมโยงแนวคิดตามที่กำหนด และหากเป็นเช่นนั้นการเรียนการสอนจะจบลงด้วยความสับสน การนำเข้าสู่บทเรียนจึงมุ่งเน้นใช้คำถามและการอธิบายเชื่อมโยงที่มีลำดับขั้นอย่างเหมาะสม

**3) การแจ้งจุดประสงค์และเทคนิคการใช้สื่อ/อุปกรณ์ช่วยเหลือการสอน (objectives and teacher aids):** การนำเข้าสู่บทเรียนควรทำให้นักเรียนทราบถึงจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจนถูกต้อง (ทั้งนี้การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ดีจะช่วยให้ครูทราบว่าประเมินผลการเรียนรู้ของบทเรียนอย่างไร) ทั้งนี้การนำเข้าสู่บทเรียนยังสามารถใช้สื่อ/อุปกรณ์ช่วยเหลือต่าง ๆ ที่จะช่วยเพิ่มอัตราการเรียนรู้ของนักเรียน

**4) ความเชื่อมโยงระหว่างเนื้อหาที่จะสอนกับจุดประสงค์การเรียนรู้ (relationship between content's statements and objectives):** หากไม่มีความเชื่อมโยงระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้และรายละเอียดของเนื้อหาการสอน นักเรียนอาจไม่สามารถเชื่อมโยงเนื้อหาต่าง ๆ ได้ การนำเข้าสู่บทเรียนจึงจำเป็นต้องทำให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่จะได้เรียนกับจุดประสงค์การเรียนรู้ได้

**5) ระยะเวลาในการนำเข้าสู่บทเรียน (duration of introduction):** การนำเข้าสู่บทเรียนต้องมีระยะเวลาที่เหมาะสม เพราะการใช้เวลามากเกินไปก็จะส่งผลต่อเวลาที่จะจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งโดยส่วนใหญ่ครูควรจะใช้เวลานำเข้าสู่บทเรียนประมาณ 5-10 นาที

**6) ความสามารถในการสร้างความน่าสนใจและเร้าความสนใจ (the capability of creating interest and motivation):** การสร้างสภาพแวดล้อมทางการเรียนที่เป็นมิตรและแรงดึงดูดใจในบทเรียนที่จะจัดการเรียนการสอนแก่นักเรียนได้รับการพิสูจน์ทดสอบแล้วว่า ช่วยเพิ่มอัตราการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนั้นในการนำเข้าสู่บทเรียน ครูจำเป็นต้องสร้างความน่าสนใจและเร้า/กระตุ้นความสนใจในเนื้อหาที่จะสอนแก่นักเรียน

การนำเข้าสู่บทเรียนที่มีประสิทธิภาพจะช่วยสร้างพื้นฐานที่ดีในการเรียนรู้และช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนมากยิ่งขึ้น ฉะนั้นครูผู้สอนไม่ควรละเลยการนำเข้าสู่บทเรียน

## 2.1.2 เทคนิคนำเข้าสู่บทเรียน

การนำเข้าสู่บทเรียนนั้นสามารถดำเนินการได้หลากหลายเทคนิค ซึ่งในบทนี้ขอ ยกตัวอย่างเทคนิคที่นิยมใช้ในการนำเข้าสู่บทเรียนวิชาสังคมศึกษา ได้แก่ (1) เทคนิคการเริ่มต้น ด้วยคำถาม (2) เทคนิคการปฏิบัติสมาธิ และ (3) เทคนิคการใช้ข้อผิดพลาด ดังนี้

### 1) เทคนิคการเริ่มต้นด้วยคำถาม

การใช้คำถาม เป็นเทคนิคที่สำคัญและเป็นทักษะที่จำเป็นมากในการสอน ของครู เพราะจะเป็นสิ่งที่ช่วยให้ครูสามารถทราบถึงพื้นฐานความรู้ความสามารถของนักเรียน สามารถส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการคิด ค้นคว้า รวมทั้งกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจที่จะ เรียนรู้ มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน และประเมินผลการเรียนการสอนว่าบรรลุ วัตถุประสงค์หรือไม่ได้อีกด้วย

การใช้คำถามของครูในการเรียนการสอนนั้น มีหลักปฏิบัติดังนี้ (สมพร โ ต นวาล, 2551)

**(1) ถามด้วยความมั่นใจ:** คำถามต้องใช้ความคิดอาจยากเกินกว่าที่จะคิด ได้ทันทีทันใด โดยเฉพาะการนำเข้าสู่บทเรียน ถ้าไม่คิดเตรียมไว้บ้างครูอาจจะขาดความมั่นใจ ในการถาม อาการที่ปรากฏชัดเมื่อครูขาดความมั่นใจ ได้แก่ คำถามขาดความชัดเจน ถามวกไป ววนมา บางครั้งก็เป็นคำถามที่นักเรียนไม่อาจจะหาคำตอบได้ไม่ว่าจะใช้ข้อเท็จจริงหรือความคิด

**(2) ถามกลมกลืน:** ในการถาม บางคนอธิบายเรื่องที่สอนติดต่อกันเป็นช่วง ยาวแล้วจึงถามรวบยอดตอนท้าย เวลาใช้อุปกรณ์การสอนหรือเขียนกระดาน ก็ตั้งหน้าทำภารกิจ นั้น ๆ จนเสร็จโดยไม่มีการถามเลยการทำ เช่นนี้ผลแห่งการเรียนจะไม่ดีเท่ากับการใช้คำถามให้ สลับกลมกลืนไปกับกิจกรรมการสอน เพราะจะทำให้ให้นักเรียนเกิดความสนใจและเข้าใจชัดเจนขึ้น

**(3) ถามให้เป็น:** ควรใช้ภาษาพูดที่เข้าใจง่าย การใช้คำถามเป็นทางการ เกินไป อาจทำให้นักเรียนเห็นเป็นเรื่องยากและไม่คล่องตัวที่จะตอบ ไม่ควรใช้คำที่มีความหมาย สูงเกินกว่าระดับความรู้ของนักเรียนหรือใช้คำถามเป็นภาษาเขียน

**(4) เว้นระยะให้คิด:** หลังจากทีถามแล้วควรทอดเวลาเล็กน้อย ไม่เร่งรัด คำตอบจากนักเรียนมากเกินไป เพื่อนักเรียนจะได้รวบรวมความคิดในการตอบ ฟังระว่างการใช้ คำถามมากเกินไปจนความจำเป็น ทั้งนี้อาจเกิดขึ้นได้เพราะครูกาดหมายคำตอบจากนักเรียน แล้ว มักจะไม่สามารถอดทนรอคอยให้นักเรียนคิดคำตอบ หรือเกรงว่านักเรียนจะตอบไม่ตรงกับที่ คาดไว้ ครูมักจะถามนำจนนักเรียนไม่ได้คิด หรือมีจะนั้นก็เป็นการถามเองตอบเอง ซึ่งเป็น

สถานการณ์ที่มักพบอยู่เสมอ หนึ่ง การเว้นระยะให้คิดมีประโยชน์ 2 ประการคือ นักเรียนได้ฝึก การมีส่วนร่วมมากกว่าการถามเร็วตอบเร็ว และนักเรียนจะคิดได้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

#### **(5) การเลือกถาม:** ครูควรรู้เทคนิคเกี่ยวกับการถามนักเรียนดังนี้

(5.1) ถามคนที่สมัครใจจะตอบกับคนที่ไม่สมัครใจจะตอบ ในชั้นเรียนที่มี การถามคำถามจะสามารถจำแนกนักเรียนออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ นักเรียนที่ชอบเสนอตัวจะ ตอบบ่อย ๆ ทั้งที่บางครั้งอาจยังไม่แน่ใจว่าจะตอบได้ และนักเรียนที่พอจะตอบได้แต่ไม่ยอม เสนอตัว ฉะนั้นครูต้องใช้กลยุทธ์ที่จะเรียกเด็กทั้งสองประเภทนี้ตอบโดยพิจารณาเหตุการณ์อัน สมควร

(5.2) ไม่ควรเรียกนักเรียนที่ขาดเรียนมาเป็นเวลานานตอบ หรือไม่ควร เรียกนักเรียนที่ครูรู้ว่าไม่มีความรู้ต่อเนื้อหาในเนื้อหาที่ครูสอน เพราะการทำเช่นนั้นอาจทำให้ดู เป็นการจับผิดได้

(5.3) ไม่ควรเรียกนักเรียนที่มีข้อบกพร่องส่วนตัวบางอย่าง เช่น พูดติด อ่าง พูดไม่ชัดแต่ควรจะซักถามเป็นส่วนตัวดีกว่าจะเรียกให้ตอบในชั้นเรียน เป็นต้น

(5.4) พยายามหลีกเลี่ยงการเรียกตอบพร้อมกันทั้งชั้น แต่ให้ตอบเป็น รายบุคคลและกระจายคำถามให้ทั่วถึง

**(6) การถามให้ตอบหลายคน:** การถามให้ตอบหลายคนเป็นเทคนิคที่มุ่งให้ นักเรียนมีบทบาทในการสนทนามากขึ้นบางครั้ง ครูมักจะถามนักเรียนที่คล่องแคล่วหรือตอบถูก บ่อย ๆ การทำเช่นนี้ จะทำให้นักเรียนคนอื่นลดความสนใจในคำถามของครู โดยการถามให้ตอบ ได้หลายคนมีหลักการดังนี้

(6.1) ให้โอกาสนักเรียนพูดมากกว่าครู

(6.2) การที่ครูเป็นผู้ถามต้องเอาใจใส่ว่านักเรียนตอบคำถามนั้นว่า อย่างไร เทคนิคการถามแบบการถามให้ตอบหลายคนคือ ครูจะถามคำถามเดียว ใน ขณะเดียวกันนักเรียนจะสามารถตอบได้หลายคน

**(7) การปฏิบัติต่อคำตอบของนักเรียน:** ปฏิบัติของครูต่อคำตอบของ นักเรียนเป็นสิ่งสำคัญที่จะส่งเสริมหรือบั่นทอนความคิดและกำลังใจในการเรียนได้ โดยทั่วไป คำตอบแบ่งออกเป็น 4 ประเภท คือ ตอบถูก ตอบผิด ตอบถูกบางส่วน และไม่ตอบเลย ซึ่งครู ควรปฏิบัติต่อคำตอบแต่ละประเภทดังนี้

(7.1) คำตอบที่ถูกต้อง: เมื่อนักเรียนตอบถูกครูควรแสดงความชื่นชม อาจใช้ คำพูด เช่น “ดี” “ถูกต้อง” “ดีมาก” หรืออาจใช้กิริยาที่แสดงออกถึงการยอมรับและยินดีต่อคำตอบ

ที่ถูก เช่น พยักหน้ายิ้มรับ หรือท่าทางอื่น ๆ ที่ส่งให้ถึงความพอใจหรือความพึงพอใจ ทั้งนี้ต้องพิจารณาให้เหมาะสมกับความยากง่ายของคำถาม และระดับความสามารถของนักเรียน อาทิ ถ้าเด็กเรียนอ่อนตอบคำถามได้ครูควรชมทันที แต่ถ้าเด็กเรียนเก่งตอบคำถามธรรมดาได้อาจจะแสดงกริยาอมรับก็พอ อย่างไรก็ตามถ้านักเรียนตอบคำถามที่มีความยากได้ แม้ว่าจะเป็นเด็กเก่งก็ควรได้รับการยกย่องเช่นกัน

(7.2) คำตอบที่ไม่ถูกต้อง: เมื่อนักเรียนตอบไม่ถูก สิ่งที่ครูควรปฏิบัติคือไม่เยาะเย้ยหรือพูดหรือท่าทางให้นักเรียนเสียใจ ไม่ควรซ้ำว่า “ผิด” หรือ “ไม่ใช่” อาจลดลงเป็น “ยังไม่ถูกที่เดียว ลองคิดดูใหม่ซิ” ไม่ควรตำหนิไปที่ตัวบุคคลโดยตรงอย่างคำว่า “ตอบอะไรพัง ไม่ได้ความเลย” ไม่พูดทับถมนักเรียน เช่น “นี่แล้วจะต้องตอบไม่ได้” หรือ “นี่คงไม่ได้อ่านหนังสือมาเลยใช่ไหม” อย่าแสดงอาการเฉยเมยเมื่อนักเรียนตอบไม่ถูก ควรมีอาการตอบสนองอย่างใดอย่างหนึ่ง อาจจะบอกให้ลองคิดดูใหม่ อาการเฉยเมยของครูเมื่อนักเรียนตอบผิด หรือหันไปถามคนอื่นโดยไม่สนใจ นับว่าเป็นการบั่นทอนกำลังใจของนักเรียน

(7.3) คำตอบที่ถูกบางส่วน: นักเรียนบางคนอาจจะตอบคำถามได้ไม่ดีนัก ครูควรพยายามหาทางยอมรับในบางส่วนที่ตอบถูก อาทิ พูดว่า “นักเรียนตอบว่า...” “นับว่าเป็นความคิดที่ดี...” นอกจากนี้ ครูอาจให้นักเรียนคนอื่นช่วยขยายคำตอบของนักเรียนที่ตอบไม่ดีพอ หรือถ้ามีสิ่งใดที่ครูจะช่วยเพิ่มเติมได้ก็ควรจะทำ

(7.4) ไม่ตอบเลย: ในกรณีที่คำถามของครูไม่มีใครตอบเลย ครูควรอธิบายคำถามให้เข้าใจง่ายขึ้น อาจใช้คำพูดว่า “ครูจะถามใหม่นะ...” ในกรณีที่นักเรียนไม่สนใจคำถามของครูเลย ครูอาจขยายคำถามนั้นให้น่าสนใจ โดยการเล่าเรื่องประกอบ หรือใช้อุปกรณ์ หรือแนะนำให้นักเรียนอ่านหนังสือที่เกี่ยวกับคำถามนั้น ๆ อันจะเป็นแนวทางให้นักเรียนตอบคำถามได้ในอนาคต

(8) การใช้คำถามหลายประเภท: ในการสอนเรื่องใดเรื่องหนึ่งควรกระจายคำถามออกไป นับตั้งแต่คำถามง่าย ๆ จนถึงคำถามที่ต้องใช้ความคิดกว้างขวาง สำหรับสัดส่วนที่จะใช้คำถามอย่างใดมากน้อยนั้น ขึ้นอยู่กับลักษณะของเนื้อหา โดยส่วนใหญ่พบว่าครูมักจะใช้คำถามความจำและการสังเกต แต่ความเป็นจริงแล้ว ครูควรเตรียมคำถามที่หลากหลายโดยพิจารณาว่าในบทเรียนนั้น ๆ จะมีคำถามประเภทใด และใช้ในตอนใดบ้าง

ตัวอย่างการใช้คำถามนำเข้าสู่บทเรียนเรื่อง ประชาคมอาเซียน ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 เช่น

- การใช้คำถามเพื่อทบทวนความรู้เดิม เช่น “จากชั่วโมงที่แล้ว นักเรียนได้เรียนรู้เรื่องอะไรไปบ้าง” หรือ “เนื้อหาที่ได้เรียนรู้ไปครั้งก่อน มีสาระสำคัญอะไรบ้าง
- การใช้คำถามเพื่อตรวจสอบประสบการณ์หรือความรู้พื้นฐานที่จำเป็นในการเรียนรู้เนื้อหาใหม่ เช่น “นักเรียนรู้หรือไม่ว่า ประเทศในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้หรืออาเซียน มีทั้งหมดกี่ประเทศ ประเทศใดบ้าง” หรือ “นักเรียนเคยมีประสบการณ์เดินทางไปท่องเที่ยวประเทศต่าง ๆ ในอาเซียนบ้างหรือไม่ อย่างไรบ้าง”
- การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นความสนใจ เช่น “นักเรียนทราบหรือไม่ว่า เมื่อปีค.ศ.2015 เกิดเหตุการณ์สำคัญอย่างไรในอาเซียน ที่ส่งผลกระทบต่อเศรษฐกิจของประเทศไทย” หรือ “นักเรียนคิดว่า ประเทศใดในอาเซียนที่ประชากรกินดี อยู่ดี มีความสุขที่สุด เพราะเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น”

อนึ่ง การใช้คำถามใด ๆ ก็ตาม ในแผนการจัดการเรียนรู้ ครูจำเป็นต้องระบุคำตอบที่ถูกต้องของคำถามที่ถามข้อเท็จจริง หรือแนวคำตอบของคำถามที่เป็นคำถามปลายเปิด มีคำตอบหลากหลาย หรือเป็นการถามความคิดเห็น กำกับไว้หลังคำถามด้วย

## 2) เทคนิคการปฏิบัติสมาธิ

ราชบัณฑิตยสถาน (2554) บัญญัติความหมายของ “สมาธิ” ไว้ว่า ความสำรวมให้แน่วแน่เพื่อให้จิตสงบ หรือเพื่อให้เกิดปัญญาเห็นแจ้ง ขณะที่พระมหาสมชาย ฐานวุฑฺโฒ (2555) ขยายความหมายของ “สมาธิ” ไปอีกกว่าเป็นอาการที่ใจหยุดนิ่ง ตั้งมั่นอยู่ในอารมณ์เดียว ใจสงบรวมเป็นหนึ่ง และเกิดความบริสุทธิ์ผ่องใสผุดขึ้นในใจ ดังนั้นการปฏิบัติสมาธิ จึงหมายถึงการฝึกปฏิบัติใช้ความตั้งมั่น จดจ่อ และแน่วแน่อยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่งในช่วงระยะเวลาหนึ่ง ซึ่งจะช่วยให้ผู้ปฏิบัติเกิดความสงบ ความรู้สึกตัว หรือมีสติ ซึ่งคำภาษาอังกฤษมักใช้คำว่า “concentration” หรือ “meditation” ที่สื่อถึงการทำสมาธิให้จิตใจสงบ และในทางการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนผ่านการปฏิบัติสมาธิ เรียกว่า “การเรียนรู้แบบใช้การสมาธิเป็นฐาน” (concentrate-based learning)

ประยุทธ์ ปยุตฺโต (2531: อ้างถึงใน นฤมล มารคแมน, 2541) กล่าวว่า สมาธิแบ่งออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

(1) ขณิกสมาธิ (momentary concentration) คือ สมาธิชั่วขณะที่คนสามัญหู่ ทั่วไปสามารถนำมาใช้ประโยชน์ในการปฏิบัติหน้าที่การงานหรือในชีวิตประจำวันให้ได้ผลดี เช่น ในขณะที่เขียนหรือเรียนหนังสือต้องมีสมาธิ มิฉะนั้นงานจะผิดพลาด หรือเขียนหนังสือผิด เป็นเพียงสมาธิระดับต้น ไม่ใช่สมาธิที่แน่วแน่

(2) อุปจารสมาธิ (neighborhood concentration) คือ สมาธิเฉียด ๆ หรือ จวนจะแน่วแน่ เป็นสมาธิที่ยังไม่ถึงองค์ฌาน (ฌาน คือ สภาวะที่จิตสงบแน่วแน่มาก จิตตั้งมั่น เป็นหนึ่ง สามารถข่มหรือระงับนิวรณ์ 5 ได้)

(3) อปัณาสสมาธิ (attainment concentration) คือ สมาธิที่แน่วแน่สนิท เป็นสมาธิที่ถึงองค์ฌาน เป็นสมาธิระดับสูงสุดที่ผู้ได้รับความสงบระดับนี้ เมื่อมีคนเดินผ่านหรือเปิด ประตูเข้ามาจะไม่ได้ยินเสียงรบกวนเหล่านั้น

ดังนั้นในการนำเข้าสู่บทเรียนด้วยการปฏิบัติสมาธิ จึงเป็นเพียงการจัดให้นักเรียนได้ฝึกสมาธิระดับขณิกสมาธิเท่านั้น ซึ่งวิธีการปฏิบัติสมาธิในระดับต้นมีวิธีการดังนี้

(1) การนั่ง: เป็นวิธีที่นิยมและสะดวกปฏิบัติในห้องเรียนมากที่สุด โดยให้นักเรียนนั่งอย่างสบาย แล้วเพ่งเอาจิตไปที่การบริการรรมคำว่า “พุทโธ” ท่องภาวนาไว้เป็นอารมณ์ให้กำหนดรู้อยู่ในใจ

(2) การยืน: ยืนให้ตรง วางมือขวาทับมือซ้าย คว่ำมือทั้งสองหลับตาหรือลืมตาสุดแต่แต่จะสะดวกในการทำ แล้วเพ่งไปที่คำว่า “พุทโธ” จนจิตตั้งมั่นได้

(3) การเดิน: การเดิน อาจเรียกว่า “เดินจงกรม” ให้กำหนดความสั้น-ยาวของเส้นทาง หากปฏิบัติในห้องเรียน ครูควรจัดพื้นที่/บริเวณหรือสถานที่อย่างเหมาะสม ไม่ควรให้นักเรียนเดินบนพื้นที่สูง ๆ ต่ำ ๆ แต่ควรเรียบเสมอกัน เมื่อหาพื้นที่ได้แล้วจึงกำหนดให้ตั้งสติอย่าเงยหน้าหรือก้มหน้ามากนัก ให้สำรวจสายตาให้ทอดลงพอดี วางมือทั้งสองลงข้างหน้าทับกันเหมือนกับยืน การเดินแต่ละก้าวก็ให้จิตตั้งมั่นอยู่กับคำบริการรรมว่า “พุทโธ”

(4) การนอน: เป็นวิธีการที่ไม่เหมาะกับห้องเรียนที่มีโต๊ะเก้าอี้ แต่หากเป็นชั่วโมงเรียนที่จัดการเรียนการสอนในห้องอื่น ๆ เช่น ห้องจริยธรรม ห้องอาเซียน ฯลฯ ที่นักเรียนได้นั่งทำกิจกรรมการเรียนการสอนบนพื้น อาจจัดให้นักเรียนนอนตะแคงข้างขวา เอามือขวาวางรองศีรษะ ยึดมือซ้ายไปตามตัว ไม่นอนขด นอนคว่ำ หรือนอนหงาย แล้วก็สำรวจสติตั้งมั่นด้วยการบริการรรมคำว่า “พุทโธ” ให้ตั้งมั่นอยู่ในอารมณ์เดียว เช่นเดียวกัน

การนำเข้าสู่บทเรียนด้วยเทคนิคการปฏิบัติสมาธิ ครูผู้สอนควรคำนึงถึงข้อจำกัดเรื่องสถานที่ กล่าวคือ ในห้องเรียนที่มีอุปกรณ์ โต๊ะ เก้าอี้ และจำนวนนักเรียนมากนั้น มักจะส่งผลให้จัดกิจกรรมเหล่านี้ไม่สะดวกนัก ครูอาจเลือกใช้วิธีการนำเข้าสู่บทเรียนด้วยเทคนิควิธีการอื่น ๆ อย่างไรก็ตาม ครูอาจปรับเปลี่ยนหรือพลิกแพลงวิธีการปฏิบัติให้สอดคล้องกับบริบทดังกล่าวได้เช่นกัน

### 3) เทคนิคการใช้ข้อผิดพลาด

Harappa education (2022a) กล่าวว่าการใช้ข้อผิดพลาดจากบทเรียนก่อน หรือบทเรียนที่ผ่านมา จะทำให้นักเรียนได้รู้ว่าไม่ควรทำอะไรในบทเรียนที่จะได้เรียนต่อไป ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนเนื้อหาบทเรียนที่ต่อเนื่องกันหลายบทเรียน ครูจะมีข้อมูลเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ในบทเรียนหรือเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับบทเรียนที่จะสอน

ข้อผิดพลาดในบทเรียนที่ได้เรียนไปแล้ว ครูสามารถตรวจสอบได้ด้วยวิธีการวัดและประเมินผลที่หลากหลาย เช่น การทดสอบ การสัมภาษณ์ การสังเกต หรือการสอบถาม ฯลฯ แต่สิ่งที่สำคัญจำเป็นคือ ครูต้องพิจารณาข้อผิดพลาดสำคัญที่เป็นพื้นฐานความรู้ของบทเรียนที่จะสอน หรือเป็นความสามารถสำคัญที่จะทำให้ นักเรียนสามารถปฏิบัติงานในบทเรียนที่จะสอนได้ โดยเฉพาะข้อผิดพลาดที่นักเรียนส่วนใหญ่ผิดพลาดตรงกัน หรือข้อผิดพลาดที่นักเรียนกลุ่มเก่งผิดพลาด ซึ่งข้อผิดพลาดดังกล่าวนี้สะท้อนให้เห็นว่า อาจมีลักษณะผิดปกติก่อนการเรียนการสอนเนื้อหาบทเรียนที่ผ่านมาได้ เช่น ข้อสอบที่แม้แต่แต่นักเรียนเก่งก็ตอบผิด หรือเนื้อหาความรู้ที่สอบวัดแล้วนักเรียนส่วนใหญ่ตอบไม่ถูกต้อง เป็นต้น

นอกจากนี้ครูอาจนำข้อผิดพลาดจากการตอบแบบทดสอบมาตรฐานระดับชาติ ข้อที่มีเนื้อหาสำคัญเกี่ยวข้องกับบทเรียนที่จะสอน และเป็นข้อที่มีการสอบวัดไปแล้ว เกิดข้อโต้แย้งในสังคมว่า คำตอบที่ถูกต้องคืออะไร หรือแม้ประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่จะสอน แต่นักเรียนหรือคนส่วนใหญ่ยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน (misunderstanding) มาใช้ในการนำเข้าสู่บทเรียนได้

การนำข้อผิดพลาดต่าง ๆ ที่กล่าวมาใช้ในการนำเข้าสู่บทเรียน ปฏิบัติได้โดยการนำมาคลี่คลาย ขยายความ หรือทำให้กระจ่าง และเข้าใจถูกต้อง ซึ่งเทคนิคดังกล่าวนี้จะช่วยให้ นักเรียนมีความรู้ความสามารถพื้นฐานหรือสำคัญจำเป็นที่เข้มข้น และพร้อมที่จะเรียนรู้อื่น ๆ ต่อไป อันจะส่งผลให้การเรียนรู้ดำเนินไปในทิศทางที่ถูกต้องและบรรลุเป้าหมายที่วางไว้

ตัวอย่างการใช้ข้อผิดพลาดนำเข้าสู่บทเรียนเรื่อง ประชาคมอาเซียน ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 เช่น (1) โขนไม่ใช่วัฒนธรรมไทย แต่เป็นวัฒนธรรมร่วมในอาเซียน (2) ประชาคมอาเซียนไม่ได้หมายรวมถึงทุกประเทศในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ (3) ประชาคมอาเซียนไม่ใช่การรวมกลุ่มทางเศรษฐกิจเพียงเท่านั้น เป็นต้น

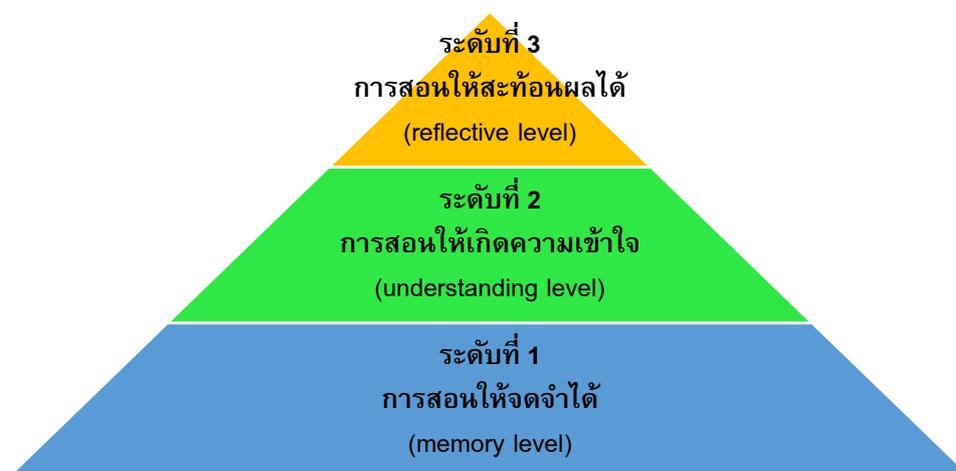
ทักษะการนำเข้าสู่บทเรียน ไม่ว่าจะใช้เทคนิคใด ๆ ก็ตาม มีขั้นตอนสำคัญของคือ การเชื่อมโยงกิจกรรมที่ทำนั้นกับเนื้อหาบทเรียนที่กำลังจะสอน ฉะนั้นครูจำเป็นต้องมี

ทักษะการคิดอย่างเป็นระบบ สามารถคิดและเชื่อมโยงประเด็นต่าง ๆ จากกิจกรรมเหล่านั้นได้อย่างครอบคลุมและสอดคล้อง/สัมพันธ์กับเนื้อหาบทเรียนอย่างชัดเจน ไม่ทำให้นักเรียนเกิดความสับสน ซึ่งโดยมากหลังใช้เทคนิคต่าง ๆ นั้นครูจะใช้วิธีการ “กล่าวเชื่อมโยงเข้าสู่บทเรียน”

## 2.2 ทักษะการสอนเนื้อหาบทเรียน

### 2.2.1 ระดับการสอน

Biggie (1967) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับระดับของการสอน (level of teaching) ซึ่งเป็นที่ยอมรับของนักจิตวิทยาการศึกษาว่า การสอนแบ่งออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 การสอนให้จดจำได้ (memory level) ระดับที่ 2 การสอนให้เกิดความเข้าใจ (understanding level) และระดับที่ 3 การสอนให้สะท้อนผลได้ (reflective level) ดังภาพ



ภาพที่ 2.1 ระดับของการสอนตามแนวคิดของ Biggie (1967)

1) การสอนให้จดจำได้ (memory level) เป็นการสอนในระดับต้น คือการจัดการเรียนการสอนของครูนั้นมุ่งเน้นให้นักเรียนเกิดความรู้ความจำ หรือจดจำเนื้อหาบทเรียนที่สอนได้เท่านั้น

2) การสอนให้เกิดความเข้าใจ (understanding level) เป็นการสอนในระดับกลาง คือครูจัดการเรียนการสอนโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนเข้าใจแก่นแท้และสาระสำคัญ หรือความคิดรวบยอดของเนื้อหาบทเรียนที่สอน

3) การสอนให้สะท้อนผลได้ (reflective level) เป็นการสอนในระดับสูง คือครูจัดการเรียนการสอนโดยมีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนสามารถใคร่ครวญถึงสิ่งที่ได้เรียนหรือประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการเรียนการสอน แล้วบอกหรือแสดงให้เห็นว่าสามารถจะ

นำไปใช้สิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นไปใช้ประโยชน์ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างไร ซึ่งถือเป็นการเรียนรู้ อย่างมีความหมาย (meaningful learning)

## 2.2.2 เทคนิคการสอนเนื้อหาบทเรียน

ในที่นี้ขอยกตัวอย่างเทคนิคที่สามารถนำไปปฏิบัติใช้ได้กับทุกบทเรียนของวิชา สังคมศึกษา ได้แก่ (1) เทคนิคการถามเจาะลึก (2) เทคนิคการอธิบายเนื้อหาและยกตัวอย่าง และ (3) เทคนิคการเสริมแรง ดังนี้

### 1) เทคนิคการถามเจาะลึก

การถามเจาะลึกเป็นการใช้คำถามแบบหนึ่งที่ครูจะใช้คำถามชักจูง เพื่อให้ นักเรียนได้คิดจนเกิดความเข้าใจ หรือกระจ่างข้อสงสัย โดย Harappa education (2022b) กล่าวว่าองค์ประกอบของถามเพื่อคลี่คลายข้อสงสัย ประกอบด้วย การปูพื้นฐาน (prompting) การแสวงหาข้อมูลเพิ่มเติม (seeking further information) การปรับความสนใจ (re-focusing) การปรับทิศทาง (re-directing) และการตระหนักรู้อย่างมีวิจารณญาณ (critical awareness) ซึ่งมี นักการศึกษาอธิบายแต่ละองค์ประกอบสรุปได้ดังนี้

**(1) การปูพื้นฐาน (prompting)** นำมาใช้เมื่อนักเรียนให้คำตอบว่า “ไม่ทราบ” หรือ “ไม่มีเหตุผล” หรือคำตอบของนักเรียนถูกเป็นบางส่วน การปูพื้นฐานจะช่วยชี้แนะ แนวทางให้นักเรียนเข้าใจว่า ครูต้องการคำตอบแบบใด เช่น ครูถามว่า “ผักสดมีคุณค่าทางอาหารอย่างไร” ถ้านักเรียนตอบ “ไม่ทราบครับ/ค่ะ” ครูอาจปูพื้นฐานให้นักเรียนมองเห็นลู่ทางว่า จะตอบอย่างไร เช่น “นักเรียนเคยได้ยินคำว่ากินผักบุ้งแล้วทำให้ตาหวานหรือไม่” เช่นนี้นักเรียน จะเห็นลู่ทางคำตอบว่ามีทำนองเดียวกับวิตามินเอขึ้นมา เป็นต้น (สมพร โตนวล, 2551) จะเห็น ว่าการปูพื้นฐานเป็นเสมือนการให้คำใบ้ บอกใบ้ ให้เบาะแส หรือใช้คำถามนำกับนักเรียน เพื่อให้ สามารถดึงคำตอบที่ถูกต้องจากนักเรียนได้ (Harappa education, 2022b) ทั้งนี้มีข้อที่ครูควรพึง ระวังคือ ไม่ควรบอกนักเรียนว่า “คำตอบเธอผิด” โดยครูต้องไม่คาดหวังว่าคำตอบของนักเรียน จะถูกต้องทุกคน

**(2) การปรับความสนใจ (re-focusing)** แตกต่างจากการถามแบบอื่น ๆ เพราะนักเรียนตอบถูกทุกประการ แต่ครูต้องการเชื่อมโยงเนื้อหาต่าง ๆ ที่ครอบคลุมเข้าด้วยกัน (Harappa education, 2022b) หรือครูประสงค์จะให้การสนทนาอย่างต่อเนื่องต่อไป โดยเชื่อมโยง คำถามให้ครอบคลุมไปถึงเนื้อหาวิชาอื่น ๆ เพื่อให้ให้นักเรียนมีความรู้แตกฉานยิ่งขึ้น ซึ่งเป็นการ ถามให้นักเรียนได้คิดขั้นสูงสุด ในอันที่จะทำให้นักเรียนเกิดกระบวนการต่อเนื่องทางความคิดได้

ดีที่สุด โดยที่ครูต้องรู้ว่าความรู้ที่ถามนักเรียนนั้นควรจะสัมพันธ์กับเนื้อหาสาระอันใดในหลักสูตร ฉะนั้นครูจะสามารถถามตรงเป้าได้ก็คือเมื่อ ได้ศึกษาเนื้อหาและความสัมพันธ์กับวิชาอื่น ๆ มา อย่างละเอียด (สมพร โตนวล, 2551) เช่น ครูถามว่า “การกระจายอำนาจแนวคิดในระบอบ ประชาธิปไตยคืออะไร” เมื่อนักเรียนตอบได้ถูกต้องแล้ว ครูจึงถามต่อว่า “มีอยู่ในระบอบเผด็จ การหรือไม่” เป็นต้น

**(3) การแสวงหาข้อมูลเพิ่มเติม (seeking further information)** เป็นการ ค้นหาคำตอบที่ชัดเจน ในกรณีที่นักเรียนตอบคำถามไม่รัดกุม ขาดรายละเอียดบางตอน ซึ่งเป็น คำตอบที่ไม่ผิดแต่ไม่เข้าหลักเกณฑ์ แทนที่ครูจะถามแบบปูพื้นฐาน (prompting) แต่อาจใช้ คำถามที่ให้นักเรียนค้นหาข้อมูลเพิ่มเติม เพื่อช่วยให้นักเรียนขยายความหรืออธิบายคำตอบของ พวกเขา เพื่อให้คำตอบที่ไม่สมบูรณ์นั้นสมบูรณ์ขึ้น หรือบางส่วนที่ยังไม่ถูกต้องนั้นถูกต้อง สมบูรณ์ โดยมากจะเป็นการถามเพื่อให้นักเรียนหาเหตุผลของคำตอบ ขยายความ หรือถาม คำถามเกี่ยวข้อในภายหลัง (Harappa education, 2022b) เช่น “มีอะไรเพิ่มเติมอีกไหม” “ตอบ โดยอธิบายในแง่อื่นได้อีกไหม” “มีเหตุผลอื่น ๆ อีกไหม” “นักเรียนจะตอบได้ชัดเจนกว่านี้ได้หรือ เปล่า” เป็นต้น (สมพร โตนวล, 2551) เทคนิคนี้จะช่วยในการลบสมมติฐานหรือข้อสงสัยเกี่ยวกับ คำตอบของนักเรียนได้

**(4) การปรับทิศทาง (re-directing)** เป็นการเปลี่ยนทิศทางการซักถาม จะ ใช้เมื่อนักเรียนไม่มีหรือมีคำตอบที่ไม่ถูกต้อง แม้ว่าจะปูพื้นฐาน (prompting) แล้วก็ตาม จึงมี ลักษณะเป็นการถามคำถามที่คล้ายกันในลักษณะที่ต่างออกไปของครู เพื่อให้ความรู้ในทุกแง่มุม ของปัญหาแก่นักเรียน การปรับเปลี่ยนทิศทางการถามนี้ เป็นทักษะการตั้งคำถามประเภทหนึ่งที่ ครูสามารถให้นักเรียนคนอื่น ๆ มีส่วนร่วมด้วย (Harappa education, 2022b)

**(5) การสร้างความตระหนักรู้ที่มีวิจารณญาณ (critical awareness)** เป็นการถามให้นักเรียนใช้วิจารณญาณหรือคิดเชิงวิพากษ์ในการตอบ ซึ่งในบรรดาคำถามต่าง ๆ เทคนิคนี้ส่วนใหญ่จะคาดหวังให้ตอบอย่างถูกต้อง โดยมักเป็นการถามว่า “ทำไม” หรือ “อย่างไร เช่น “ทำไมนักเรียนคิดอย่างนั้น” “นักเรียนมาถึงบทสรุปนี้ได้อย่างไร” “คนจากมุมมองที่ตรงกัน ข้ามจะมีปฏิกิริยาอย่างไรต่อสิ่งนี้” เป็นต้น (Harappa education, 2022b)

## 2) เทคนิคการอธิบายเนื้อหาและยกตัวอย่าง

การอธิบาย หมายถึง กลวิธีการพูดเพื่อให้ผู้ฟังเข้าใจในเรื่องที่กล่าว อาจเป็น การอธิบายข้อความ อธิบายเพื่อเปรียบเทียบ หรืออธิบายเพื่อขยายข้อความเดิม ซึ่งอาจมีการนำ

สิ่งต่าง ๆ ที่เรียกว่า “ตัวอย่าง” มาใช้ประกอบเพื่อให้ผู้ฟังเข้าใจเรื่องที่อธิบายได้ถูกต้องและชัดเจน

Marsh (2004) ศักดิ์ศรี ปาณะกุล และคณะ (2549) แนะนำเทคนิคในการอธิบายและยกตัวอย่างไว้ดังนี้

(1) ใช้น้ำเสียงและจังหวะการพูดได้เหมาะสมกับเนื้อหาบทเรียน มีความชัดเจน ใช้น้ำเสียงที่มีชีวิตชีวา แจ่มใส และน่าสนใจ

(2) เลือกใช้คำพูดและตัวอย่างที่สอดคล้องกับวัย ความรู้ ประสบการณ์ ความสนใจและสภาพแวดล้อมของนักเรียน ใช้คำพูดที่มีความหมายโดยตรง หลีกเลี่ยงคำพูดที่ใช้ศัพท์เฉพาะกลุ่ม รวมถึงเลือกใช้คำพูดและตัวอย่างเหมาะสมและตรงตามประเด็นของเนื้อเรื่อง

(3) อธิบายตามลำดับขั้นตอนของเนื้อหา ซึ่งขั้นตอนการอธิบายเนื้อหานี้ Harappa education (2021a) กล่าวว่าหลักการอธิบายเนื้อหา คือ อธิบายจากสิ่งที่รู้จักไปหาสิ่งที่ไม่รู้จัก (known to unknown) อธิบายจากสิ่งที่ง่ายไปสิ่งที่ซับซ้อนกว่า (simple to complex) อธิบายสิ่งที่ เป็นรูปธรรมไปสู่สิ่งที่ เป็นนามธรรม (concept to abstract) และอธิบายองค์ประกอบทั้งหมดไปสู่การอธิบายบางส่วน/บางองค์ประกอบ (whole to part)

(4) ใช้สื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสม และนำเสนอสารสนเทศที่เหมาะสมกับศักยภาพของนักเรียน

(5) ให้ตัวอย่างประกอบเพื่อให้เข้าใจง่ายขึ้น แต่การอธิบายและใช้ตัวอย่าง ควรแตกต่างจากคำอธิบายและตัวอย่างที่ปรากฏในหนังสือเรียน เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้กว้างขวางขึ้นและไม่เบื่อหน่าย

(6) ใช้การสบตาเพื่อดึงดูดความสนใจของนักเรียน อนุญาตให้นักเรียนสามารถถามคำถามได้ในขณะที่ครูกำลังอธิบาย ลักษณะเป็นการสื่อสารแบบสองทาง (2 ways-communication) และควรมีการสรุปสาระสำคัญของสิ่งที่อธิบายไปแล้วเป็นระยะ ๆ

จากเทคนิคการอธิบายเนื้อหาดังกล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่าการยกตัวอย่าง ประกอบการอธิบายจำเป็นต้องเป็นตัวอย่างชัดเจน สามารถโน้มน้าวให้ผู้ฟังคล้อยตามได้ สัมพันธ์กับเรื่องที่สอนทำให้ เกิดความเข้าใจ เกิดข้อคิดแก่นักเรียน และสามารถนำมาวิจารณ์ได้ เป็นตัวอย่างที่ช่วยขยายใจความสำคัญให้ชัดเจนขึ้น และควรเป็นตัวอย่างที่ง่ายและเข้ากับพื้นฐานความรู้และประสบการณ์ของนักเรียน และในทางกลับกันครูอาจทดสอบความเข้าใจของนักเรียน โดยการให้นักเรียนยกตัวอย่างด้วยก็ได้

อนึ่ง สมพร โตนวล (2551) กล่าวว่า วิธีการแสดงตัวอย่างแบ่งได้ 2 วิธีคือ

(1) แบบกฎและตัวอย่าง (rule and exempli gratia system) เรียกอีกอย่างหนึ่งว่า “วิธีการนिरหัย” (deductive method) หมายถึง การอธิบายจากกฎ หลักการ แนวความคิด ข้อคิด หรือเกณฑ์เรื่อง เสียก่อนแล้วจึงยกตัวอย่าง หรืออธิบายรายละเอียด เพื่อเป็นการแสดงข้อเท็จจริง วิธีการ หรือขยายหลักเกณฑ์ความจริงให้กระจ่างชัดยิ่งขึ้น

(2) แบบตัวอย่างและกฎ (exempli gratia and rule system) เรียกอีกอย่างหนึ่งว่า “วิธีการอุปนัย” (inductive method) หมายถึง การเริ่มมาจกตัวอย่าง หรือรายละเอียดต่าง ๆ โดยหยิบยกสิ่งหรือเหตุการณ์ใกล้ตัว หรือเป็นประสบการณ์เดิมของนักเรียนขึ้นนำการอธิบาย โดยยึดหลักการนำเสนอจากตัวอย่างที่ง่ายไปหายาก หรือจากสิ่งที่เป็นรูปธรรม (concrete) ไปหาสิ่งที่เป็นนามธรรม (abstract) ในที่สุดเมื่อสังเกตเห็นว่านักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม โดยเริ่มเข้าใจเค้าโครงสาระความรู้และประสบการณ์ใหม่แล้ว ครูจึงดำเนินการร้่านักเรียนให้สรุปเป็นกฎเกณฑ์ หรือแนวความคิดสำคัญ (concepts) ด้วยตนเอง

แต่นอกจากวิธีการนिरหัยและอุปนัยแล้ว ฌรงค์ กาญจนะ (2553) ยังเสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการแสดงตัวอย่างอื่น ๆ อีก เช่น

(1) การแสดงตัวอย่างจากท่าทาง การแสดงท่าทางที่เหมาะสมประกอบเรื่อง จะทำให้ผู้ฟังเข้าใจบทเรียนได้ดียิ่งขึ้น เพื่อช่วยให้นักเรียนไม่เบื่อ ท่าทางประกอบการแสดงอาจใช้เมื่อมีบทพูด มีการขัดแย้งหรือต่อสู้ มีการเคลื่อนไหวของตัวละคร มีการแสดงอารมณ์ของตัวละคร เช่น โกรธ รัก ฯลฯ แสดงบรรยากาศ เช่น ร้อน หนาว ฯลฯ

(2) การแสดงตัวอย่างจากเหตุการณ์ประจำวัน ครูจะต้องจำเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้แม่นยำและเรียงลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อน-หลังได้ถูกต้อง ควรคำนึงถึงเรื่องวัน เวลา สถานที่ บุคคลที่เกี่ยวข้อง หรือส่วนประกอบที่ทำให้เกิดเหตุการณ์นั้น

(3) การแสดงตัวอย่างจากประวัติศาสตร์หรือเรื่องราวเก่า ๆ ตัวอย่างนั้นต้องชัดเจน สามารถโน้มน้าวให้ผู้ฟังคล้อยตามได้ การใช้ภาษาควรจะเป็นภาษาที่สั้น ๆ ง่าย ๆ

(4) การแสดงตัวอย่างจากนิทาน สุภาษิต คติพจน์ คำพังเพย และเรื่องจริง ผู้แสดงตัวอย่างจะต้องใช้ทักษะทุกด้าน ทั้งท่าทาง น้ำเสียง อากัปกิริยา การใช้ภาษาและความเชื่อมั่นในตนเอง

### 3) เทคนิคการเสริมแรง

การเสริมแรง (reinforcement) เป็นแนวคิดตามทฤษฎีของ Skinner เป็นนักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ที่เป็นเจ้าของทฤษฎีการเรียนรู้ที่เรียกว่า “ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบ

โอเปแรนต์” (Operant conditioning) ที่เชื่อว่า การกระทำใด ๆ ถ้ามีการเสริมแรงจะมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นอีก และการกระทำที่ไม่มีการเสริมแรง แนวโน้มความถี่ของการกระทำนั้นจะลดลงและหายไปในที่สุด (ทิตนา แชมมณี, 2561) ในการจัดการเรียนการสอน การเสริมแรง จึงหมายถึง การสร้างสถานการณ์การเรียนรู้ที่พึงปรารถนาในชั้นเรียน โดยมีครูเป็นผู้กระตุ้น หรือมีบทบาทสำคัญที่จะทำให้ให้นักเรียนที่ขาดความมั่นใจในตนเอง ได้เกิดความเชื่อ เกิดความกล้าที่จะตอบคำถาม แสดงความคิดเห็น หรือเข้าร่วมกิจกรรม และเกิดกำลังใจ ใฝ่ใจที่จะค้นคว้าและเรียนรู้ ยิ่ง ๆ ขึ้น ซึ่งนักการศึกษาส่วนหนึ่งเรียกเทคนิคนี้ว่า “การเสริมกำลังใจ” หรือ “การเสริมกำลังใจ”

การเสริมแรง/การเสริมกำลังใจ แบ่งเป็น 2 แนวทางคือ การเสริมกำลังใจทางบวก (การให้สิ่งเร้าที่พึงพอใจโดยมีผลทำให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้น) และการเสริมกำลังใจทางลบ (การให้สิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจโดยมีผลทำให้พฤติกรรมขึ้น) (ณรงค์ กาญจนะ, 2553) อย่างไรก็ตาม Harappa education (2021b) กล่าวว่า การเสริมแรงหรือเสริมกำลังใจให้กับนักเรียนสามารถจำแนกให้ชัดเจนขึ้นได้ดังนี้

**(1) การเสริมแรงบวกทางวิชาภาษาในเชิงบวก (positive verbal reinforcement):** เป็นการใช้คำพูดเพื่อให้นักเรียนรู้สึกว่าการกระทำที่ตนทำนั้นเป็นที่ยอมรับ และรู้สึกว่าจะจะทำพฤติกรรมนั้นอีก เพื่อจะได้รับผลดีอีกครั้ง ซึ่งการเสริมแรงทางวิชาภาษาในเชิงบวกสามารถกระทำได้ 4 ลักษณะดังนี้ (เสริมศรี ลักษณะศิริ, 2540; สมพร โตนวล, 2551)

(1.1) พูดเสริมแรงทันที เป็นการกล่าวชมเชยทันทีที่นักเรียนกระทำพฤติกรรมนั้นจบลง หรือระหว่างการแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ (ในจังหวะที่เหมาะสม) เช่น ครูกล่าวชมเชยนักเรียนว่า “...(ชื่อนักเรียน)... ตอบคำถามได้ดีมาก” “...(ชื่อนักเรียน)... นำเสนอได้เยี่ยมจริง ๆ” หรือ “...(ชื่อนักเรียน)... ค้นคว้าข้อมูลได้ครอบคลุมชัดเจนมาก” เป็นต้น

(1.2) พูดเสริมแรงภายหลัง เป็นการกล่าวชมเชยโดยอ้างถึงนักเรียนที่เคยกระทำพฤติกรรมนั้นมาก่อน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมนั้นอีก หรือเป็นตัวอย่างให้นักเรียนคนอื่น ๆ เห็นแนวทางการปฏิบัติ/แสดงพฤติกรรม เช่น ครูกล่าวว่า “เมื่อต้นคาบ...(ชื่อนักเรียน)... ตอบคำถามเรื่อง...ได้ถูกต้อง ครูอยากให้ช่วยอธิบายให้เพื่อน ๆ ฟังอีกครั้ง” หรือ “เมื่อวาน...(ชื่อนักเรียน)... เก็บกระเป๋าใส่ของมาส่งคืนครู ซึ่งเป็นตัวอย่างของผู้ที่มีความซื่อสัตย์ ขอให้นักเรียนดูเป็นแบบอย่าง” เป็นต้น

(1.3) พูดเสริมแรงแบบแก้ไขหรือพูดเสริมแรงเพื่อปรับปรุงพัฒนา เป็นการกล่าวชมเชยนักเรียนที่มีคำตอบหรือพฤติกรรมในชั้นพอใช้ หรือเกือบพอดี ครูจึงกล่าวชมเชยเพื่อให้นักเรียนเกิดกำลังใจที่จะปรับปรุงข้อบกพร่องหรือพัฒนาตนเองให้ดีขึ้น เช่น ครู

กล่าวชมเชยนักเรียนเมื่อเขาตอบคำถามครั้งแรกยังไม่ถูกต้องทั้งหมดว่า “...(ชื่อนักเรียน)...ถูกต้อง แต่ยังมีอีก” และเมื่อนักเรียนตอบคำถามอีกครั้งแล้วถูกต้องมากขึ้น ครูจึงกล่าวชมเชยว่า “ถูกต้อง เก่งมาก” เป็นต้น

(1.4) พุดเสริมแรงแบบไม่ประเมินหรือไม่เป็นทางการ เป็นการแสดงอาการรับรู้หรือยอมรับคำตอบของนักเรียน ซึ่งเป็นการแสดงออกของครูที่ยังไม่ตัดสินหรือประเมินว่าคำตอบนั้น ถูกต้องหรือไม่ถูกต้อง ดีหรือไม่ดี เพียงใด เช่น เมื่อนักเรียนตอบคำถามหลายคน ครูจะยังไม่ตัดสินว่าคำตอบของใครผิดหรือถูก แต่กล่าวว่า “เอ...ใช่ใหม่นะ ใครจะอธิบายเพิ่มเติมได้บ้าง” หรือ “อืม...แล้วทำไมนักเรียนคิดเช่นนั้นล่ะ” เป็นต้น

(2) การเสริมแรงทางอวัจนภาษาในเชิงบวก (**positive nonverbal reinforcement**): เป็นการให้นักเรียนมั่นใจหรือเพิ่มขวัญกำลังใจให้นักเรียนโดยใช้ภาษากาย/กิริยาท่าทาง (Harappa education, 2021b) หรือสีหน้าแสดงความพอใจ ยอมรับ หรือรับรู้คำตอบและแสดงออกนั้น ๆ ว่าดีหรือถูกต้อง เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์และยอมรับได้ ซึ่งอาจกระทำได้โดยแสดงอาการ เช่น การพยักหน้า การแสดงสีหน้าพอใจ สนใจ จริงจัง เอาใจใส่ ติดตามเรื่องโดยตลอดเวลา การแสดงการยิ้ม การแสดงการปรบมือ การแสดงสัญลักษณ์ต่าง ๆ เช่น ชูหัวแม่มือ ชูนิ้วมือ รูปตัววี เป็นต้น (สมพร โตนวล, 2551)

(3) การเสริมแรงด้วยสัญญาณพิเศษทางอวัจนภาษา (**extraverbal cues**): เป็นการพูดเพื่อแสดงออกว่ากำลังสนใจ ตั้งใจ หรือจดจ่อกับการกระทำ หรือคำตอบของนักเรียน เช่น “อ้อ...อ้อ” “อืม...อืม” หรือ “อ้อ..” เป็นต้น ซึ่งเป็นการแสดงว่าครูกำลังฟังและสนับสนุนคำตอบของนักเรียน และช่วยให้นักเรียนตอบคำถามต่อไปได้ (Harappa education, 2021b)

(4) การเขียนคำตอบของนักเรียนบนกระดาน (**writing pupil's answer on the board**): การเขียนคำตอบของนักเรียนบนกระดาน จะช่วยดึงความสนใจของชั้นเรียนและสื่อถึงความมั่นใจของครูในคำตอบของนักเรียน เป็นผลให้นักเรียนทุกคนรู้สึกมีแรงจูงใจและมีส่วนร่วมด้วยความกระตือรือร้นมากขึ้น (Harappa education, 2021b)

(5) การทวนซ้ำและการเรียบเรียงใหม่ (**repeating and the rephrasing**): การทวนซ้ำคำตอบของนักเรียน จะช่วยให้ชั้นเรียนเข้าใจแนวคิดได้ดีขึ้น ในขณะเดียวกันก็สร้างความมั่นใจให้กับนักเรียน และกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็น ตอบคำถาม หรือพูดบ่อยขึ้น ทั้งนี้หากนักเรียนตอบถูกบางส่วน ครูก็สามารถเรียบเรียงคำตอบใหม่ให้ถูกต้องมากขึ้นได้ (Harappa education, 2021b)

### (6) การเสริมแรงแบบให้รางวัล (token/ rewarded reinforcement):

เป็นการให้รางวัลหรือสินน้ำใจ ได้แก่ สิ่งของเล็ก ๆ น้อย ๆ เช่น ขนม บ้าย/ดาว/แสตมป์สะสม แต้้ม ฯลฯ (Harappa education, 2021b) หรือ เงินรางวัล หรือของขวัญ เช่น ถ้วยชนะเลิศ เข็ม เรียนดี เสื้อผ้า เครื่องเขียน รางวัลเรียนดี รางวัลความประพฤติดี ทุนการศึกษา ประกาศนียบัตร เชิดชูเกียรติ การใช้สิทธิพิเศษ เป็นต้น สิ่งเหล่านี้ล้วนแต่เป็นการเสริมกำลังใจทางบวก ซึ่งจะเป็นองค์ประกอบหรือปัจจัยสำคัญช่วยให้นักเรียนให้เกิดกำลังใจ ภาคภูมิใจ รู้สึกเป็นเกียรติ มีการมานะบากบั่นพยายามในการเรียนดีขึ้น ประพฤติในการควรประพฤติ และเว้นในสิ่งที่ควรเว้น รวมทั้งมีการพยายามที่จะสร้างเสริมและพัฒนาพฤติกรรมความสามารถแห่งตน ให้ก้าวหน้าไปสู่เป้าหมายในขั้นสูง หรือดีขึ้นต่อไป (สมพร โตนวล, 2551)

สรุปได้ว่าการเสริมแรงหรือเสริมกำลังใจเป็นเทคนิคที่จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนที่ดีขึ้น เพิ่มขวัญและกำลังใจของนักเรียน ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในห้องเรียนมากขึ้น และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียน โดยเฉพาะการเสริมแรงทางบวกจะนำไปสู่การเข้าเรียนในชั้นเรียนมากขึ้น ให้ความสนใจกับการอภิปรายในชั้นเรียนมากขึ้น มีระเบียบวินัยมากขึ้น มีความกระตือรือร้นมากขึ้น และสภาพแวดล้อมการเรียนรู้โดยรวมที่ดีขึ้น อย่างไรก็ตาม ทิศนา แชมมณี (2561) กล่าวว่าในการจัดการเรียนการสอน การให้การเสริมแรงนั้น ควรเว้นระยะการเสริมแรงอย่างไม่เป็นระบบ หรือเปลี่ยนรูปแบบการเสริมแรง เพราะจะช่วยให้การตอบสนองของนักเรียนคงทนถาวร ตัวอย่างเช่น หากครูกล่าวชมเชยนักเรียนว่า “ดี” ในทุกครั้งที่ตอบคำถามถูกต้องอย่างสม่ำเสมอ นักเรียนจะเห็นความสำคัญของการเสริมแรงน้อยลง ครูควรเปลี่ยนการเสริมแรงแบบอื่นบ้าง เช่น ยิ้ม พยักหน้า หรือบางครั้งอาจไม่ให้การเสริมแรง เป็นต้น

## 2.3 ทักษะการสรุปบทเรียน

การสรุปบทเรียนนั้นเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะเป็นการรวบยอดสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว เพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ เชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนไปหรือความรู้ใหม่เหล่านั้นกับความรู้เดิมที่เคยมี และเห็นแนวทางที่นำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ หรือในชีวิตจริง ฉะนั้นครูจึงต้องพยายามให้นักเรียนสามารถรวบยอดความคิด ความเข้าใจของตนเองได้ ถูกต้องและตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้

### 2.3.1 หลักการสรุปบทเรียน

การสรุปบทเรียนถือเป็นขั้นตอนที่สำคัญในการเสริมสร้างความเข้าใจและช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพ หลักการสรุปบทเรียนที่ดีมีดังนี้

1) **ความเข้าใจบทเรียน:** ครูควรมีความรู้เกี่ยวกับลักษณะของการสิ้นสุดบทเรียน เพื่อที่จะสามารถสรุปบทเรียนได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

2) **การให้ความสำคัญ:** ครูต้องรู้ใจความสำคัญของแต่ละบทเรียน เพื่อที่จะสามารถสรุปเนื้อหาได้อย่างถูกต้องและครบถ้วน

3) **การเชื่อมโยงเนื้อหา:** คิดวางแผนในการสรุปควรเชื่อมโยงเนื้อหาที่นักเรียนได้เรียนรู้ก่อนหน้ากับสิ่งใหม่ที่จะสอน

4) **การทำให้สนุก:** การสรุปบทเรียนควรมีความน่าสนใจ เช่น การเชื่อมโยงความรู้เพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นใหม่ ฯลฯ

5) **การเห็นความสัมพันธ์:** ชี้ให้นักเรียนเห็นความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับสิ่งที่เรียนจบไป รวมถึงการประยุกต์ใช้และเนื้อหาที่จะเรียนต่อในอนาคต

สรุปได้ว่าการสรุปบทเรียนครูจึงต้องช่วยให้นักเรียนจับใจความสำคัญและเชื่อมความรู้เก่ากับความรู้ใหม่ด้วยกัน ช่วยสรุปแนวคิดของนักเรียนที่เกี่ยวกับการเรียนในแง่ความสำเร็จในการเรียน ตลอดจนการแก้ไขปัญหาหรืออุปสรรคที่ประสบในการเรียน เพื่อเป็นแนวทางให้นักเรียนได้ศึกษาค้นคว้าต่อไป

### 2.3.2 เทคนิคการสรุปบทเรียน

การสรุปบทเรียน สามารถแบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ ได้แก่ ครูเป็นผู้สรุป นักเรียนเป็นผู้สรุป และครูกับนักเรียนร่วมกันสรุปบทเรียน (ณรงค์ กาญจนะ, 2553) มีเทคนิควิธีที่น่าสนใจดังต่อไปนี้

#### 1) เทคนิคการสะท้อนการเรียนรู้

การสะท้อนการเรียนรู้ (learning reflection) มีความสัมพันธ์หรือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (critical thinking) เนื่องจากการคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นการคิดและตัดสินใจที่จะกระทำการใด ๆ บนพื้นฐานของการสะท้อนการคิดอย่างมีเหตุผล การฝึกให้นักเรียนได้สะท้อนความคิดจึงเป็นกระบวนการที่นำไปสู่การคิดอย่างมี

วิจารณ์ญาณ และเป็นการพัฒนาศักยภาพทางปัญญาที่ส่งผลให้มีการปฏิบัติและแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ (นรินทร์ สังข์รักษา และสรวรยา ธรรมอภิพล, 2563)

การสะท้อนการเรียนรู้ สามารถกระทำได้ 3 ระยะ ได้แก่ การสะท้อนก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน แต่ในที่นี้จะอธิบายถึงการสะท้อนการเรียนรู้หลังเรียน ในลักษณะเป็นการสะท้อนผลการเรียนรู้หรือเป็นการสรุปบทเรียนโดยนักเรียนเอง

นรินทร์ สังข์รักษา และสรวรยา ธรรมอภิพล (2563) กล่าวว่า การสะท้อนการเรียนรู้นั้นเกี่ยวข้องกับระบบการคิดของมนุษย์ที่มีทั้งการคิด (head) ความรู้สึก (heart) และการปฏิบัติ (hand) ดังนั้น การให้นักเรียนสะท้อนผลการเรียนรู้จึงควรให้นักเรียนใคร่ครวญถึงประเด็นสำคัญ 3 ประการ ได้แก่

(1) ประเด็นการเรียนรู้: เป็นการสะท้อนประเด็นเนื้อหาสาระ (contents) ที่สำคัญที่เรียนรู้ในแต่ละกิจกรรม/ ใบบาง

(2) ความรู้สึกต่อสิ่งที่เรียนรู้: เป็นการกลั่นกรองความรู้สึกทางความคิด/ จิตใจ ซึ่งไม่ใช่ความรู้สึกทางกาย

(3) การนำไปใช้: เป็นการกำหนดแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ต่อยอดหรือทำให้เกิดขึ้นจริงในทางปฏิบัติในปัจจุบันหรืออนาคต ในการเรียน การงาน หรือชีวิตส่วนตัว

หากครูให้นักเรียนสะท้อนผลการเรียนรู้ในประเด็นสำคัญ 3 ประการข้างต้นแล้วจะส่งผลดังนี้

(1) การสะท้อน “ประเด็นการเรียนรู้” จะช่วยให้จดจำเนื้อหาที่สำคัญของกิจกรรมต่าง ๆ ได้ โดยได้ใช้สมองในส่วนของการคิด วิเคราะห์ ว่าได้เรียนรู้อะไรที่เป็นประโยชน์ต่อตนเอง

(2) การสะท้อน “ความรู้สึก” จะช่วยให้รับรู้ปรากฏการณ์ต่าง ๆ และการตอบสนองต่อปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้ชัดเจนขึ้น รวมถึงได้ฝึกฝนการตีความคุณค่าหรือความสำคัญของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นซึ่งช่วยให้เข้าใจสถานการณ์นั้น ๆ ดีขึ้น ในขณะที่เดียวกันก็ได้ฝึกฝนการสัมผัสอารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่นที่อยู่ในสถานการณ์

(3) การสะท้อน “การนำไปใช้ในการเรียน การงาน หรือชีวิตส่วนตัว” จะช่วยให้ฝึกฝนการเชื่อมโยงสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้สู่การปฏิบัติงานจริงหรือในชีวิตประจำวันส่วนตัว ซึ่งกำหนดเป้าหมายในการนำความรู้ความคิดที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ได้จริง ทำให้การเรียนรู้มีคุณค่าไม่สูญเปล่า

อนึ่ง การให้นักเรียนสะท้อนผลการเรียนรู้ในประเด็นต่าง ๆ ข้างต้น สามารถจัดกิจกรรมได้หลายรูปแบบ อาทิ การสนทนากลุ่ม การซักถาม/ แสดงความคิดเห็น การเขียนบันทึกสะท้อนผลการเรียนรู้เป็นรายบุคคล หรือเขียนสรุปความรู้หลังเรียน (learning log) เป็นต้น

**แบบเขียนสะท้อนการเรียนรู้**

คำชี้แจง ให้นักเรียนเขียนสะท้อนผลการเรียนรู้ ดังนี้

1. นักเรียนได้รับความรู้และทักษะอะไรบ้างจากการเรียนวันนี้  
.....  
.....
2. นักเรียนจะนำความรู้และทักษะที่ได้รับไปใช้ประโยชน์อย่างไรบ้าง  
.....  
.....
3. สิ่งที่น่าสนใจหรือประทับใจที่สุดจากการเรียนในวันนี้คืออะไร  
.....  
.....
4. นักเรียนคิดว่ามีอะไรบ้างที่ต้องปรับปรุงการเรียนในครั้งหน้า  
.....  
.....

ชื่อ..... ชั้น..... เลขที่..... วันที่.....

ภาพที่ 2.2 ตัวอย่างแบบสะท้อนผลการเรียนรู้

## 2) เทคนิคการถอดบทเรียน

การถอดบทเรียน (lesson learned) คือ กระบวนการทบทวน สรุปประสบการณ์ สกัดความรู้จากการทำงานที่อยู่ในตัวคน (tacit knowledge) จากผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ด้วยกระบวนการที่หลากหลายทั้งที่สำเร็จหรือล้มเหลวเพื่อสืบค้นความรู้จากการปฏิบัติงาน ด้วยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แสดงความคิดเห็นอย่างมีส่วนร่วม และสร้างสรรค์ แล้วนำมาเขียนรายงาน เกิดเป็นองค์ความรู้หรือชุดความรู้ที่ชัดเจน (explicit knowledge) พร้อมทั้งบันทึกรายละเอียดขั้นตอนการปฏิบัติงาน ผลการปฏิบัติงานที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงานเพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุง การปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมาย และสามารถเผยแพร่เพื่อศึกษาเรียนรู้ได้ สำหรับกระบวนการจัดการเรียนการสอน การถอดบทเรียนเป็นการสรุปบทเรียนว่าที่ผ่านมาได้เรียนรู้อะไร มีการเปลี่ยนแปลงอะไรเกิดขึ้นบ้าง องค์ความรู้ที่ได้รับจากการดำเนินงานมีอะไรบ้าง (นิคม สุวพงษ์, 2565)

การสรุปบทเรียนด้วยการถอดบทเรียนมีหลากหลายเทคนิค ในที่นี้จะยกตัวอย่างเทคนิคการถอดบทเรียนแบบวิเคราะห์หลังการปฏิบัติ หรือ AAR (after action review)

เทคนิค AAR ใช้ทบทวนวิธีการทำงานทั้งด้านความสำเร็จและปัญหาที่เกิดขึ้น ทั้งนี้ไม่ใช่การค้นหาคนที่ทำผิดพลาด ไม่ใช่การกล่าวโทษ แต่เป็นการทบทวนเพื่อร่วมกันสะท้อน และทบทวนกระบวนการต่าง ๆ นำบทเรียนที่ได้จากความสำเร็จและปัญหาที่เกิดขึ้น มาจัดทำและพัฒนากระบวนการทำงานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น โดยมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การทำงาน

ตัวอย่างคำถามที่ครูสามารถนำไปใช้เพื่อสรุปบทเรียนตามเทคนิค AAR

● “เป้าหมายหรือความคาดหวังของนักเรียนจากการทำกิจกรรมนี้คืออะไร”

● “ผลเป็นไปตามเป้าหมายหรือความคาดหวังของนักเรียนหรือไม่”

● “สิ่งที่ไม่เป็นไปตามเป้าหมายหรือความคาดหวังคืออะไร”

● “ปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นระหว่างทำกิจกรรมนี้คืออะไร”

● “หากได้ทำกิจกรรมนี้อีกครั้ง นักเรียนอยากจะปรับปรุงแก้ไขอะไรบ้าง”

จะเห็นว่าการถอดบทเรียนเป็นกระบวนการที่เหมาะสมสำหรับใช้สรุปบทเรียนหรือประสบการณ์จากการปฏิบัติกิจกรรม/โครงการ อาจไม่เหมาะสมนักหากครูจะนำมาใช้สรุปเนื้อหาที่เรียนรู้ในภายในห้องเรียน

## สรุปท้ายบท

การจัดการเรียนการสอนโดยทั่วไปแบ่งเป็น 3 ชั้น ได้แก่ ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน ชั้นสอนเนื้อหาบทเรียน และชั้นสรุปบทเรียน การที่ครูจะนำเทคนิคมาใช้จัดการเรียนการสอนได้อย่างชำนาญและคล่องแคล่วในขั้นตอนนี้คงกล่าวถึงเป็นทักษะการสอนเบื้องต้น ซึ่งหลักการและเทคนิคของแต่ละชั้นสรุปได้ดังนี้

**1. ทักษะการนำเข้าสู่บทเรียน** เป็นกระบวนการเตรียมพฤติกรรมของนักเรียนให้มีความพร้อมที่จะเรียนรู้หรือรับความรู้ใหม่ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามแนวทางของจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งครูสามารถพัฒนาทักษะดังกล่าวได้ด้วยการฝึกฝนเทคนิคการใช้คำถาม เทคนิคการปฏิบัติสมาธิ และเทคนิคการใช้ข้อผิดพลาด เป็นต้น โดยมีหัวใจสำคัญอยู่ที่การกล่าวเชื่อมโยงเข้าสู่บทเรียน

**2. ทักษะการสอนเนื้อหาบทเรียน** เป็นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แก่นักเรียน ซึ่งการสอนแบ่งเป็น 3 ระดับ ได้แก่ การสอนระดับจดจำได้ (memory level) การสอนระดับเกิดความเข้าใจ (understanding level) และการสอนระดับสะท้อนผลได้ (reflective level) ซึ่งครูสามารถพัฒนาทักษะการสอนเนื้อหาได้ด้วยการฝึกฝนเทคนิคการถามเจาะลึก เทคนิคการอธิบายเนื้อหาและยกตัวอย่าง เทคนิคการเสริมแรง/เสริมกำลังใจ เป็นต้น ซึ่งหัวใจสำคัญของทักษะการสอนเนื้อหาเป็นการสอนให้ถึงระดับสูงคือ สอนให้นักเรียนสามารถใคร่ครวญถึงสิ่งที่ได้เรียนหรือประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการเรียนการสอน แล้วบอกหรือแสดงให้เห็นว่าสามารถจะนำไปใช้สิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นไปใช้ประโยชน์ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างไร ซึ่งถือเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (meaningful learning)

**3. ทักษะการสรุปบทเรียน** เป็นการจัดกิจกรรมให้นักเรียนสามารถรวบรวมความคิดความเข้าใจของตนเองได้ถูกต้อง และตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ ซึ่งการสรุปบทเรียนนั้นสามารถแบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ คือ ครูเป็นผู้สรุป นักเรียนเป็นผู้สรุป และครูกับนักเรียนร่วมกันสรุปบทเรียน ทั้งนี้ครูสามารถพัฒนาทักษะการสรุปบทเรียนได้ด้วยการฝึกฝนเทคนิคสะท้อนการเรียนรู้ และเทคนิคการถอดบทเรียน เป็นต้น ทั้งนี้หัวใจสำคัญคือการช่วยเหลือให้นักเรียนเกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง และสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่กับความรู้เดิมจนเห็นแนวทางนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ประโยชน์ได้

## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

- ณรงค์ กาญจนะ. (2553). *เทคนิคและทักษะการสอนเบื้องต้น (เล่ม 1)*. กรุงเทพฯ: จริยสุนิทางค์การพิมพ์.
- ทีศนา แคมมณี. (2561). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 21). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นฤมล มารคแมน. (2541). *การเจริญสมาธิตามแนวทางพุทธศาสนา*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- นรินทร์ สังข์รักษา และสรวรยา ธรรมอภิพล. (2563). การสะท้อนการเรียนรู้: มุมมองการสร้างองค์ความรู้ในงานวิจัย. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 12(2), 1-15.
- นิคม สุภาพงษ์. (2565). การถอดบทเรียน: เพื่อเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้. *วารสารบัณฑิตศึกษา* *เกตปริทรรศน์*, 7(1), 47-60.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2554). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2554*. กรุงเทพฯ : นานมีบุ๊คส์.
- ศักดิ์ศรี ปาณะกุล และคณะ. (2549). *หลักสูตรและการจัดการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สมชาย ฐานวุฑฺโฒ, พระมหา. (2555). *ศาสตร์แห่งสมาธิ*. กรุงเทพฯ: โอ เอส พริ้นติ้ง.
- สมพร โตนवल. (2551). *การสอนสังคมศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- เสริมศรี ลักษณะศิริ. (2540). *หลักการสอน*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏพระนคร.

### ภาษาอังกฤษ

- Bigge, M. L. (1967). *Learning Theories for Teachers*. (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Harper & Row.
- Harappa Education. (February 11, 2022a). *Micro Teaching Skill of Introduction*. (Online). Retrieved 2 July 2022, from <https://harappa.education/harappa-diaries/introduction-skill-in-microteaching-2/>

\_\_\_\_\_. (January 7, 2022b). *Skill of Probing Question in Micro Teaching. (Online)*. Retrieved 2 July 2022, from <https://harappa.education/harappa-diaries/skill-of-probing-questions/>

\_\_\_\_\_. (December 31, 2021a). *Skill of Explaining in Micro-Teaching. (Online)*. Retrieved 2 July 2022, from <https://harappa.education/harappa-diaries/skill-of-explaining-in-micro-teaching/>

\_\_\_\_\_. (December 31, 2021b). *Skill of Reinforcement in Micro-Teaching. (Online)*. Retrieved 2 July 2022, from <https://harappa.education/harappa-diaries/reinforcement-skill-in-microteaching/>

Marsh, C. J. (2004). *Key Concepts for Understanding Curriculum*. London: Falmer Press.