

УДК 378.016:811.111/25
ББК Ш143.21-9-8

DOI 10.26170/po19-05-10
ГРНТИ 14.35.07

Код ВАК 13.00.02

Походзей Галина Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионально-ориентированного языкового образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: g.v.pokhodzey@mail.ru

Гузикова Валентина Викторовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Уральский юридический институт МВД России; 620057, Россия, г. Екатеринбург, ул. Корепина, 66; e-mail: guzikovav@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ КОРОТКОМУ РАССКАЗУ С ПОМОЩЬЮ СТРАТЕГИЙ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: критическое мышление; английский язык; коммуникативная деятельность; интерактивные методы; когнитивные навыки; межкультурные компетенции; краткие истории; короткие рассказы; студенты; методика преподавания английского языка; методика английского языка в вузе.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена преимуществам обучения короткому рассказу на занятиях по иностранному языку. Рассматривается ряд способов интерпретации критического мышления различными зарубежными исследователями со времен Сократа до настоящего времени. Кроме того, статья раскрывает эффективность стратегий критического мышления в обучении и английской литературе, и представлению коротких рассказов. Студенты в процессе коммуникативной деятельности приобретают навыки эффективного взаимодействия, активного слушания, осуществления обратной связи. В данном контексте выражение критической творческой мысли на основе прочитанной или прослушанной информации является неотъемлемым компонентом коммуникативной деятельности обучающихся. Авторами статьи существенное внимание уделяется применению интерактивных методов и технологий, способствующих наиболее продуктивному включению обучающихся в коммуникативную деятельность посредством создания благоприятной атмосферы для полноценной реализации их интеллектуальных способностей, а также развития у них навыков критического мышления. Более того, такая форма моделирования общения на иностранном языке играет неоценимую роль в процессе активизации творческой познавательной инициативы обучающихся в сфере их будущей профессиональной деятельности, способствует развитию у них межкультурной компетенции, а также формирует положительное отношение и мотивацию к дальнейшему изучению и освоению различных аспектов иностранного языка. По результатам исследования авторами предлагается определенный набор стратегий критического мышления для более активного и эффективного применения их при обучении иностранным языкам в учреждениях системы высшего образования.

Pokhodzey Galina Victorovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Professionally-Oriented Linguistic Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Guzikova Valentina Victorovna,

Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Ekaterinburg, Russia.

TEACHING SHORT STORY THROUGH CRITICAL THINKING STRATEGIES AS A FACTOR OF INCREASING STUDENTS' MOTIVATION TO LEARNING FOREIGN LANGUAGES

KEYWORDS: critical thinking; English; communicative activity; interactive methods; cognitive skills; intercultural competence; brief stories; short stories; students; English language teaching methods; methodology of English in high school.

ABSTRACT. The article is devoted to the advantages of teaching a short story in a foreign language class. A number of ways of interpreting critical thinking by various foreign researchers from the epoch of Socrates to the present time are considered. In addition, the paper reveals the effectiveness of critical thinking (CT) strategies in teaching English literature in general, and short stories in particular. Students learn the skills of effective interaction, active listening, and the ability to feedback in the process of communicative activity. In this context, the expression of a critical creative thought based on the information read or listened to is an integral component of the communicative activity of learners. The authors of the article pay much attention to the use of interactive methods and technologies that contribute to the most productive inclusion of learners in communication activities by creating a favorable atmosphere for the full realization of their intellectual abilities, as well as the development of their critical thinking skills. Moreover, this form of communication modeling in a foreign language plays an invaluable role in the process of activating the creative cognitive initiative of learners in the field of their future professional activity, promotes the development of their intercultural competence, as well as forms a positive attitude and motivation for the further study and development of various aspects of a foreign language. According to the results of the study, the authors propose a certain set of critical thinking strategies for their more active and effective use in teaching foreign languages in institutions of higher education.

Обзор современной методической литературы показывает, что технология развития критического мышления тесно связана с технологией личностного интеллектуального развития. Как известно, именно мышление (и критическое в частности) формирует мировоззрение, волю и характер того или иного человека, превращает его в личность, у которой имеется собственное мнение по любому вопросу. Тот, кто способен мыслить критически, иными словами, комплексно, будет гармонично и всесторонне развиваться на протяжении своей жизни, поскольку ясно осознает получаемый от своей деятельности результат.

Критическое мышление присуще взрослому, хорошо образованному, всесторонне развитому человеку, который с готовностью может взять на себя ответственность за принятие важных жизненных решений, а также обладает способностью отвечать за свои действия и поступки.

Для развития критического мышления необходимо выяснить, что оно из себя представляет. Данный термин имеет довольно много определений, так как соответствующее понятие связано с многочисленными областями мышления. Критическое мышление не является физиологически обусловленной способностью человеческого мозга, следовательно, не развивается с возрастом. Его можно отнести к навыку, умению, приобретаемому человеком в результате процесса образования.

Термин «критическое мышление» рассматривался в трудах видных психологов: Ж. Пиаже, Л. С. Выготского и др. Тем не менее до сегодняшнего дня бытуют устаревшие, ненаучные представления о критическом мышлении как о чем-то негативном, как о стремлении все подвергать отрицанию, опровержению, находить во всем противоречия. В то же самое время любой философ или психолог убежден, что критическое мышление — важный навык, позволяющий людям с успехом преодолевать трудности и соответствовать требованиям XXI в., способствующий глубокому пониманию того, что они изучают и чем занимаются.

Психолого-педагогическая литература содержит множество различных дефиниций данного термина. Согласно развернутому многокомпонентному определению, критически мыслить — значит:

- демонстрировать любознательность;
- выдвигать перед собой задачи;
- выяснять причины и последствия событий и явлений;
- предпринимать целенаправленный поиск решений;

- подвергать сомнению общепризнанные истины;

- развивать способность к высказыванию суждений и умение отстаивать их при помощи логических обоснований;

- учитывать доводы, приводимые оппонентом, и подвергать их логическому осмыслению.

Таким образом, критическое мышление — умение взвешенно, рационально и комплексно давать оценку различного рода событиям или ситуациям, ясно осознавать причинно-следственные связи [1].

Рассматриваемая технология развития критического мышления состоит из трех важных этапов: *вызов*, *осмысление* и *рефлексия*.

1. *Вызов* включает следующие цели:

- актуализацию и обобщение обучающимися имеющихся у них знаний по той или иной теме или проблеме;

- мотивацию обучающихся на самостоятельную активную деятельность (т. е. поиск различных путей решения).

Необходимо заметить, что данный этап по продолжительности занимает примерно от 1 до 3 минут, но именно эта стадия является ключевой, поскольку мотивация и интерес к проблеме обсуждения приведет к успешному проведению всего занятия.

2. *Осмысление*. Этот этап характеризуется наименьшим влиянием преподавателя на обучающихся, поскольку его задача заключается только в подаче новой информации. Что касается обучающихся, они стараются сознательно сопоставить полученную информацию со своими прежними понятиями и представлениями, формируя новое понимание темы или проблемы.

3. *Рефлексия*. Обучающиеся имеют возможность поразмыслить о новых вещах, предметах, явлениях, тем самым они активно меняют свои взгляды на обсуждаемую проблему, для того чтобы расширить свои представления за счет новых понятий. В этом случае осуществляется интересный обмен идеями между участниками учебного процесса, поскольку обучающиеся могут ознакомиться с различными взглядами, научиться воспринимать аргументы своих ровесников и последовательно защищать свою точку зрения.

Технология критического мышления может быть реализована при использовании разнообразных форм обучения, таких как:

- подготовка данных;
- анализ текстовых материалов;
- соотнесение противоположных взглядов на одну проблему;
- обсуждение внутри коллектива, дебаты, дискуссии;

- различные виды работы в парах и мини-группах и др.

Необходимо отметить роль преподавателя в процессе применения технологии развития критического мышления, которая состоит в следующем:

- в координации усилий обучающихся в определенном направлении;
- столкновении альтернативных точек зрения, порождающем диспут;
- создании необходимых условий, способствующих принятию индивидуальных и независимых решений.

Отсюда следует, что технология развития критического мышления представляет определенную сложность, причем важен каждый ее этап. Как показывает проведенное исследование, данная технология может работать эффективно не в каждой группе обучающихся. Требуется наличие высокого уровня развитости межличностных отношений, а также прекрасные навыки работы в группе и в паре.

Литература, без преувеличения, играет особую роль в обучении иностранному языку. Творчески работающие преподаватели при обучении различным языковым навыкам применяют разнообразные жанры литературы с целью обеспечения более реалистичного, интересного и эффективного процесса преподавания языка. Произведения художественной литературы мотивируют обучающихся в большей степени, чем нехудожественные тексты, поскольку литература аккумулирует человеческий опыт и представляет человеческие реакции на различные ситуации. Мы не должны забывать и о том, что литература является также хранилищем человеческих переживаний, идей и эмоций, которые как воспитывают, так и развлекают читателей. Следует отметить, что среди разных жанров литературы особое место отводится нарративным. У каждого есть истории, которые можно поведать другим людям. Короткие рассказы в силу своей специфики притягательны для читателей, вызывают любопытство: что же произойдет дальше? Короткие истории сами по себе важны и получили общее признание. Они могут выступать как эффективное средство для развития коммуникативной компетентности в изучающей иностранный язык аудитории [3].

В процессе преподавания иностранного языка короткие рассказы могут служить как в качестве содержания обучения, так и в качестве предмета обсуждения. Короткие рассказы — важный педагогический ресурс, поскольку этот вид связанных текстов способен вызывать у обучающихся заинтересованность в языковой деятельности [10]. Легкость обучения короткому рассказу по

сравнению с поэзией или драматургией обусловлена продуманным сюжетом, ограниченным количеством персонажей и типичной обстановкой. Ряд английских исследований по языковому обучению (ELT) подтверждает тот факт, что обучение короткому рассказу вызывает у занимающейся изучением языка аудитории удовольствие при условии, что преподаватель пользуется соответствующими обучающими стратегиями.

Учебный рассказ, используемый в аудитории при обучении языку, обладает четырьмя преимуществами [13].

- Практичность использования рассказов проявляется в их длительности, которая идеально подходит для проведения одного или двух занятий.

- Рассказы не вызывают сложности у обучающихся при самостоятельной работе.

- Существует широкий выбор коротких историй, учитывающий разные интересы и вкусы.

- Рассказы могут быть использованы при занятиях с людьми различного уровня владения английским языком, включая все возрасты и направления.

Однако в процессе обучения коротким рассказам в изучающей язык аудитории требуются некоторые специальные методы. Нельзя допускать пассивность обучающихся, используя только обычные, традиционные методы обучения, ведущая роль в которых отводится преподавателю как источнику знания [2]. Современный мир требует обязательного критического и аналитического переосмысления многовековых методов обучения. Заполнить образовавшуюся пустоту могут стратегии критического мышления в процессе занятий по литературе в целом и коротким рассказам в частности.

Со времен Сократа до наших дней результат обучения обусловлен заботой о необходимости иметь образованных граждан, качественную рабочую силу, для чего от них требуется умение мыслить критически и хорошо рассуждать [14]. По мнению Джона Дьюи (John Dewey, 1933), главная цель образования — научить думать [7]. С. Д. Шаферсман (Schafersman, 1998) определяет критическое мышление как логическое, аналитическое, разумное, высшего порядка, рефлексивное и научное мышление, включающее также навыки рассуждения [15]. Аналогичным образом П. Ченс (Chance, 1986) трактует критическое мышление как способность анализировать факты, генерировать и систематизировать идеи, защищать мнения, проводить сравнение, делать выводы, оценивать аргументы и решать проблемы [5].

В то же время Р. Майер и Ф. Гудчайлд (Mayer, Goodchild, 1990) представляют кри-

тическое мышление как активный, систематический процесс понимания и оценивания аргументов [12]. В работах Р. Стернберга (Sternberg, 1986) критическое мышление рассматривается как компонент психических процессов, стратегий и представлений. Люди используют его для решения проблем, принятия решений и выработки новых концепций и понятий [17]. М. Скривен и Р. Пол (Scriven, Paul, 2012) делают попытку исчерпывающего определения термина. По их словам, критическое мышление — это интеллектуально дисциплинированный процесс активной и умелой концептуализации, применения, анализа, синтеза и/или оценки информации. Данная информация получается или производится в результате наблюдения, опыта, размышления, рассуждения или общения и может становиться частью убеждений и приниматься как руководство к действию [16]. Подобным образом Р. Эннис (Ennis, 1989) определяет критическое мышление как разумное, рефлексивное мышление, которое сосредоточено на решении вопроса, во что верить или что делать. Критическое мышление означает способность судить о чем-нибудь с разных точек зрения [8]. По мнению таких исследователей, как С. Лохини, Р. Адхикар и А. Субеди (Lohini, Adhikar, Subedi, 1998), критическое мышление проявляется в сознательном наблюдении, анализе, рассуждении и оценке в соответствии с проверенными стандартами [11]. Это можно представить в виде шести когнитивных навыков: интерпретация, анализ, оценка, умозаключение, объяснение и саморегуляция [9].

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что критическое мышление — это процесс активной и умелой концептуализации, применения и оценки аргументов, который не предполагает принятия чего-либо как должного.

В обучении в разных ситуациях и контекстах разработаны и активно применяются различные стратегии критического мышления. Преподаватель может по своему выбору использовать стратегии стимуляции критического мышления, направленные на то, чтобы побудить обучающихся мыслить критически.

В работе таких авторов, как А. Кроуфорд, Э. У. Сол, С. Мэтьюз и Д. Макинстер (Crawford, Saul, Mathews, Makinster, 2005), выделяются следующие стратегии критического мышления [6].

Знать / хотеть знать / научиться (KWL)

Деятельность по принципам KWL отлично подходит для структурирования целого занятия. Данная стратегия позволяет

обучающимся подумать и сказать, что они уже знают о теме занятия, поднять вопросы, касающиеся важности тематики, и самим попытаться найти ответы на эти вопросы. Другим преимуществом использования этого вида деятельности является возможность применения технологии в любой аудитории, состоящей из различного количества обучающихся. Преподаватель должен выбрать тему обсуждения и представить таблицу на доске или в бумажном варианте, чтобы ее можно было использовать для определения того, что обучаемый уже знает о данной короткой истории, теме, названии. Мы можем применять данную таблицу аналогичным образом, если мы хотим задать вопросы и подтвердить свои знания. Данный вид деятельности может быть полезен на любом этапе при занятии с любым литературным текстом, включая короткие рассказы. Например, преподаватель начинает с названия темы, предлагая студентам подумать, что они уже знают о ней — это позволяет обучающимся высказать свои идеи и поделиться ими со своими партнерами до их ответа. После этого преподаватель рисует мелом на доске или предлагает таблицу KWL на бумажном или цифровом носителе. Таблица может выглядеть следующим образом:

What do we know?	What do we want to know?	What did we learn?

Затем преподаватель просит обучающихся сказать, что они знают о теме, и заносит в колонку «Что мы знаем?» предложенные варианты. Следующим шагом является задание обучающимся составить вопросы по теме короткой истории. Они могут начать с определения того, что им известно, и, установив, в чем наблюдаются пробелы в знаниях, составить и внести в колонку «Что мы хотим знать?» вопросы. Обучаемые должны прочитать историю/отрывок/текст, после чего преподаватель напоминает им найти ответы на свои вопросы. То, что они узнали из текста, может быть представлено в колонке «Что мы узнали?».

Управляемая деятельность по чтению текста (DRA)

Стратегия DRA предназначена для поддержки понимания прочитанного текста обучающимися. Необходимо обратить их внимание на ключевые моменты в тексте, а также предоставить возможность обсудить его значение с ровесниками. Перед реализацией DRA преподаватель должен разделить текст на части для того, чтобы обучающиеся прочитали их молча. Затем преподавателю следует разработать одноуровневый или двухуровневый блок вопросов на

понимание для каждого фрагмента, прочитанного обучающимися. Особенностью этого вида деятельности является возможность подумать и поделиться своими идеями с партнером или с целой группой. Особенно полезна такая стратегия для обучения повествовательным текстам.

Подумайте-поделитесь ответами с партнером (T / P / S)

Think-Pair-Share — это стратегия, которая позволяет обучающимся подумать и дать ответ на вопрос, заданный преподавателем, затем поделиться своими ответами с партнером. Позже две или три пары на усмотрение преподавателя делятся своими ответами со всей группой. Данный вид деятельности может использоваться при антиципации на этапе получения знаний и их закрепления.

Структурированный обзор

Д. Озбел (Ausubel, 1968) разработал структурированный обзор [4]. Преподаватель предлагает студентам краткую лекцию в виде структурированного обзора, чтобы пробудить интерес обучающихся. Затем преподаватель должен подготовить список необходимой лексики, семантические карты или снабдить студентов реальными предметами, которые вызывают интерес обучающихся. Далее преподаватель проводит краткую беседу с ними, которая будет отражать ключевые моменты. Она используется в начале занятия на этапе антиципации с целью повышения мотивации обучающихся на данном учебном занятии.

Парное чтение и парное составление резюме (PR/PS)

По выбору преподавателя обучающимся предлагается текст разумной длины, который должен иметь короткие абзацы. Далее отрывок читается вслух и дается его резюме. В соответствии со стратегией PR/PS один обучающийся читает параграф, следующий делает краткий обзор данной части рассматриваемого текстового материала. В случае непонимания текста право его краткого изложения передается обучаемо-

му, который читал данный отрывок, для попытки объяснения и прояснения. PR/PS используется на этапе получения знаний, которые могут быть использованы, особенно во время обучения рассказам и очеркам.

Смешивание / остановка / парная работа (Mix / Freeze / Pair)

Следуя этой стратегии, преподаватель предлагает учебной аудитории инструкции, которые должны выполняться ими неукоснительно. Данный вид деятельности способствует хорошему развитию социальных навыков и навыков совместной работы и заставляет обучающихся быть более бдительными. Преподаватель подает обучающимся сигналы «остановиться» и «двигаться/ходить по аудитории», когда он/она произносит: «Замереть», они должны остановиться и составить пару с человеком, который находится рядом с ними. Эта стратегия применяется для пробуждения любопытства обучающихся к занятию на этапе антиципации.

Что? Ну и что с того? Теперь что?

Смысл этой стратегии заключается в том, что преподаватель выбирает тему для обсуждения, которая знакома обучающимся. Далее он/она делит все занятие на три подтемы, а именно:

What?	So What?	Now What?
Anticipation (A)	Building knowledge (B)	Consolidation (C)

В колонке «What?» преподаватель просит обучающихся подвести итог самых важных идей, которые они только что обсудили по теме. В колонке «So What?» обучающиеся отмечают важную мысль, которую они только что сформулировали. Наконец, в колонке «Now what?» преподаватель просит обучающихся указать, что они могут сделать с проблемой, которую они обсуждают. Более того, данная стратегия аналогична этапам ABC. Мы можем использовать ее при обучении коротким рассказам. В частности, эта техника может быть довольно эффективной при работе с необычными историями.

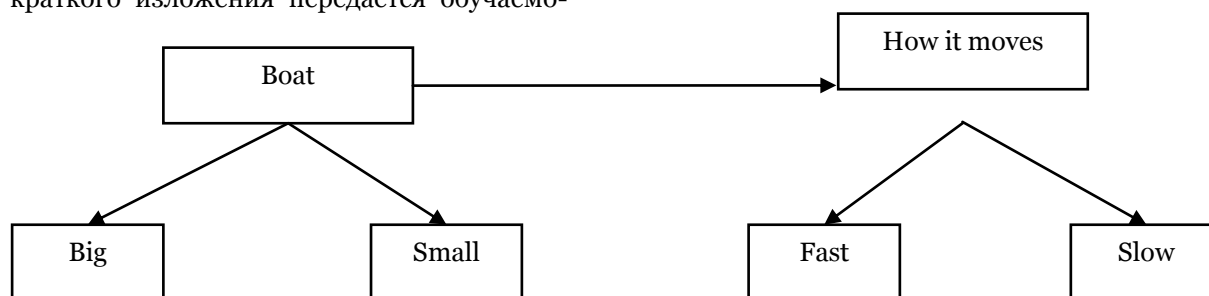


Рис. 1. Пример семантической карты

Семантическая карта (*Semantic Map*)

В соответствии с данной техникой преподаватель рисует семантическую карту на доске, которая помогает в усвоении трудного словарного запаса, позволяет продемонстрировать связь между разными персонажами и многое другое (пример приводится на рис. 1).

Предсказание сюжета с помощью слов (*Prediction from terms*)

Данная стратегия предполагает выбор преподавателем пяти или шести слов или фраз из текста, которые он/она пишет на доске. Затем преподаватель просит обучающихся сочинить/написать рассказ, стихотворение, песню, эссе или создать картину, представить драму, включающие эти слова.

Совместное обучение (*Cooperative learning*)

Эта техника показывает большую эффективность, если обучаемым назначены определенные роли в группах. Роли могут чередоваться между членами группы, так что каждый из участников будет иметь множество возможностей попрактиковаться в любой роли. Данная стратегия позволяет каждому обучаемому ясно осознать, какой вклад внесен им в успех всей группы, а также учит каждого обучающегося навыкам и отношениям, которые будут способствовать согласованным действиям и результативности всех членов группы. Этот вид деятельности применяется на этапе формирования знаний при обучении литературному тексту.

Внимательное чтение с кодированием текста (*Close Reading with Text Coding*)

Главная цель внимательного чтения со стратегией кодирования текста заключается в поиске обучающимися определенных деталей в тексте, которые они отмечают простым символом для каждого вида в случае его обнаружения. Задача преподавателя состоит в создании четырех или пяти видов информации, которую обучающиеся могут обнаружить в тексте. Далее он/она разъясняет студентам типы информации, которую желательно чтобы они нашли при чтении

текста. Он/она просит обучающихся начать чтение заданного текста и выделить определенный кусок информации каждого вида.

Ценная строка (*Value line*)

Этот вид совместной учебной деятельности предназначен для пробуждения у обучающихся мнений по вопросам, на которые могут быть даны различные ответы. Другими словами, это деятельность, которая требует от обучаемых занять позицию по вопросу и поддержать ее соответствующими доводами. Преподаватель начинает с постановки таких неоднозначных вопросов, как «война для человека — хорошо это или плохо?». Во время этой деятельности обучающиеся учатся отстаивать свои убеждения даже тогда, когда друзья не соглашаются с ними. Эта стратегия может быть очень эффективной при обучении неординарным историям.

В заключение следует сказать, что преподавание английского языка нацелено на то, чтобы обучающиеся научились свободно устно общаться и писать на изучаемом языке. Для этого преподаватели применяют разные техники и методы работы в аудитории. Особое место среди них занимает стратегия критического мышления (СТ), которая широко используется более чем в двадцати девяти странах, включая США, Канаду, Великобританию и Австралию [6]. Данная технология помогает обучающимся стать более активными, творческими, нацеленными на инновации, способствует развитию их критического, аналитического и конструктивного мышления. Стратегии развития критического мышления основываются на лично ориентированном подходе, который рекомендуется для активного обучения с целью повышения мотивации у студентов [18]. Но это не означает, что все стратегии критического мышления уместны в нашем контексте. Многолетний педагогический опыт показал, что обучение литературе в целом и обучение коротким историям в частности при использовании стратегий критического мышления может быть эффективным. Однако выбор стратегий СТ должен быть сделан в соответствии с целью курса, уровнем знаний обучающихся и учебным материалом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брюшинкин В. Н., Маркина В. И. Критическое мышление и аргументация. — Калининград : Изд-во Калининград. гос. ун-та, 2003. — 172 с.
2. Гузикова В. В., Походзей Г. В. Развитие навыков самостоятельной творческой языковой деятельности обучающихся на занятиях иностранного языка // Педагогическое образование в России. — 2017. — № 12. — С. 105—111.
3. Adhikari, B. Teaching Short Stories. Journal of NELTA. — 2006. — № 11. — Vol. 1-2. — P. 108-110.
4. Ausubel D. P. Educational psychology: A cognitive view. — New York : Holt, Rinehart & Winston. — 1968. — P. 497—498.

5. Chance P. *Thinking in the classroom: A survey of programs*. — New York : Teachers College, Columbia Univ. — 1986.
6. Crawford A., Saul E. W., Mathews S., Makinster J. *Teaching and Learning Strategies for the Thinking Classroom*. — Kathmandu : Alliance for Social Dialogue, 2005.
7. Dewey J. *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. — Boston : Houghton Mifflin, 1998.
8. Ennis R. H. *Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research // Educational researcher*. — 1989. — № 18. — Vol. 3. — P. 4–10.
9. Facione P. A. *Critical thinking: What it is and why it counts [Electronic resource]*. — Millbrae, CA : California Academic Pr., 2007. — Mode of access: www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2007.pdf.
10. Lazar G. *Literature and language teaching*. — Cambridge : CUP, 1993. — 283 p.
11. Lohini S., Adhikar R., Subedi A. *The magic of words*. — Kathmandu : M.K. Distributor, 1996.
12. Mayer R. E., Goodchild F. M. *The critical thinker: thinking and learning strategies for psychology students*. — Dubuque, IA : WM.C. Brown, 1990.
13. Pardede P. *Using short stories to teach language skills // Journ. of English Teaching*. — 2011. — № 1. — P. 15–27.
14. Reed J. *Effect of a model for critical thinking on student achievement in primary source document analysis and interpretation, argumentative reasoning, critical thinking dispositions, and history content in a community college history course : Unpubl. Ph.D. dissert. / Univ. of South Florida, USA*. — 1998.
15. Schafersman S. D. *Critical thinking and its relation to science and humanism [Electronic resource] : Retrieved in 2012, July*. — Mode of access: <http://cybercomputing.com/freeinquiry/files/critical-notes.html>.
16. Scriven M., Paul R. *Defining critical thinking. The critical thinking community: Foundation for critical thinking [Electronic resource] : Retrieved in 2012, July*. — Mode of access: http://www.criticalddnking.org/about/CT/define_criticat_thinking.cfm.
17. Sternberg R. J. *Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement*. — Washington DC : National Institute of Education, 1986. — 37 p.
18. Thapaliya M. P. *Teaching Short Story through Critical Thinking (CT) Strategies // Journ. of NELTA*. — 2012. — № 17. — Vol. 1–2. — P. 93–103.

REFERENCES

1. Bryushinkin V. N., Markina V. I. *Kriticheskoe myshlenie i argumentatsiya*. — Kaliningrad : Izd-vo Kaliningrad. gos. un-ta, 2003. — 172 s.
2. Guzikova V. V., Pokhodzey G. V. *Razvitie navykov samostoyatel'noy tvorcheskoy yazykovoy deyatelnosti obuchayushchikhsya na zanyatiyakh inostrannogo yazyka // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. — 2017. — № 12. — S. 105–111.
3. Adhikari, B. *Teaching Short Stories. Journal of NELTA*. — 2006. — № 11. — Vol. 1-2. — P. 108-110.
4. Ausubel D. P. *Educational psychology: A cognitive view*. — New York : Holt, Rinehart & Winston. — 1968. — P. 497–498.
5. Chance P. *Thinking in the classroom: A survey of programs*. — New York : Teachers College, Columbia Univ. — 1986.
6. Crawford A., Saul E. W., Mathews S., Makinster J. *Teaching and Learning Strategies for the Thinking Classroom*. — Kathmandu : Alliance for Social Dialogue, 2005.
7. Dewey J. *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. — Boston : Houghton Mifflin, 1998.
8. Ennis R. H. *Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research // Educational researcher*. — 1989. — № 18. — Vol. 3. — P. 4–10.
9. Facione P. A. *Critical thinking: What it is and why it counts [Electronic resource]*. — Millbrae, CA : California Academic Pr., 2007. — Mode of access: www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2007.pdf.
10. Lazar G. *Literature and language teaching*. — Cambridge : CUP, 1993. — 283 p.
11. Lohini S., Adhikar R., Subedi A. *The magic of words*. — Kathmandu : M.K. Distributor, 1996.
12. Mayer R. E., Goodchild F. M. *The critical thinker: thinking and learning strategies for psychology students*. — Dubuque, IA : WM.C. Brown, 1990.
13. Pardede P. *Using short stories to teach language skills // Journ. of English Teaching*. — 2011. — № 1. — P. 15–27.
14. Reed J. *Effect of a model for critical thinking on student achievement in primary source document analysis and interpretation, argumentative reasoning, critical thinking dispositions, and history content in a community college history course : Unpubl. Ph.D. dissert. / Univ. of South Florida, USA*. — 1998.
15. Schafersman S. D. *Critical thinking and its relation to science and humanism [Electronic resource] : Retrieved in 2012, July*. — Mode of access: <http://cybercomputing.com/freeinquiry/files/critical-notes.html>.
16. Scriven M., Paul R. *Defining critical thinking. The critical thinking community: Foundation for critical thinking [Electronic resource] : Retrieved in 2012, July*. — Mode of access: http://www.criticalddnking.org/about/CT/define_criticat_thinking.cfm.
17. Sternberg R. J. *Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement*. — Washington DC : National Institute of Education, 1986. — 37 p.
18. Thapaliya M. P. *Teaching Short Story through Critical Thinking (CT) Strategies // Journ. of NELTA*. — 2012. — № 17. — Vol. 1–2. — P. 93–103.