

*Боязитова И.В., доктор психологических наук, профессор,  
Пятигорский государственный университет,  
Ромащенко С.В., старший преподаватель,  
Ростовский государственный университет путей сообщения*

## СУБЪЕКТНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

**Аннотация:** в статье рассматривается ресурсная функция субъектной активности в системе разноуровневых свойств интегральной индивидуальности в аспекте развития навыков критического мышления. На основе анализа эмпирических данных показано, что формирование навыков критического мышления детерминировано активностью разноуровневых свойств интегральной индивидуальности, но в большей степени активностью вторичных свойств индивида и свойств личности; обосновывается значимый эффект субъектной активности как ресурса развития навыков критического мышления в студенческом возрасте. Делаются выводы о принципиальной значимости результатов исследования при разработке психолого-педагогических программ, тренингов, направленных на формирование навыков критического мышления и развития субъектной активности у студентов на разных этапах обучения в вузе.

**Ключевые слова:** высшее образование, интегральная индивидуальность, критическое мышление, навыки XXI века, разноуровневые свойства, субъектная активность, универсальные компетенции

### Введение

Образование является одним из важнейших факторов устойчивого развития социально-экономических систем во всем мире.

Во все времена его главным содержанием было «культивирование мысли», являющейся источником инноваций и развития. Как точно отметил президент, основатель Всемирного экономического форума господин Клаус Шваб, что «... изменения способа мышления приводят к изменениям в том, как мы действуем. И то, как мы думаем о мире, формирует наше последующее поведение» [20].

Сейчас, на пороге четвертой технологической промышленной революции, времени суперкомпьютеров, роботов, искусственного интеллекта, геной инженерии, наиболее желаемыми характеристиками выпускников высших учебных заведений являются те, которые дают преимущество перед машинами и не могут быть заменены ими.

Таким образом, в настоящее время ясно, что большая часть навыков ближайшего будущего являются когнитивными, связанными с мышлением. На первые роли в образовании выходит понимание специфики мышления, применение на практике особых навыков, востребованных в обществе и экономике, от которых также зависит возможность эффективно адаптироваться и быть конкурентоспособным в быстроразвивающемся мире.

Так, на основе систематизированных данных и международных подходах (ATS21S, P21, World Economic Forum, OECD, UNESCO и др.) в XXI веке ключевыми общепризнанными навыками, компетенциями являются: критическое мышление,

креативность, коммуникация и кооперация, так называемая модель «4К».

В продолжении этого вопроса, группа из 250 специалистов в области образования со всего мира во главе с профессором Мельбурнского университета, руководителя международного проекта по навыкам и компетенциям 21 века Патриком Гриффином пришли к единому мнению, что навыки критического мышления, решения сложных задач и взаимодействия можно объединить в один комплексный навык – навык коллективного решения сложных задач [3].

Мировые тенденции нашли отражение и в нашей стране. В России в рамках Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++ обозначены 9 универсальных компетенций общих для всех областей высшего образования, первое место из которых занимает «Системное и критическое мышление» [9].

Известно, что первые попытки развития критического мышления у студентов были предприняты еще в античности [10]. Самой древней считается тактика вопросно-ответных процедур Сократа. Его метод рассуждения или «Сократово выспрашивание» обучал учеников рациональному обоснованию выдвинутой позиции в любой области, техникам критического анализа, способам формулирования выводов, суждений и воздержания от быстрых умозаключений. Потом последовал метод доказательства или опровержения суждений, умозаключений Аристотеля, основоположника формальной логики.

В средние века мыслитель Фома Аквинский продолжил развивать тему познания, усилив осведомленность о потенциальной силе рассуждений, необходимости систематического развития аргументации и «перекрестного выспрашивания» для развития мысли.

В эпоху Возрождения французский философ, учёный, автор метода радикального сомнения Рене Декарт написал «Правила для руководства ума», в которых доказал необходимость особого системного дисциплинированного ума и разработал метод, основанный на принципе систематических сомнений. Ему принадлежит высказывание в полном варианте звучащем как «Я сомневаюсь, значит, мыслю; я мыслю, значит, существую».

В начале 20 века американский социолог У.Г. Самнер сделал вывод о глубочайшей потребности в критическом мышлении в жизни любого народа во все времена. «Все наши идеи мы должны подвергать сомнению – лишь такой образ мышления можно назвать научным в глубочайшем и широчайшем смысле этого слова» [21, с. 632-633].

К. Поппер, основоположник концепции критического рационализма уделял значительное внимание критическим дискуссиям среди студентов.

Американский психолог, педагог Д. Дьюи предложил стимулировать любознательность и побуждать учеников к мышлению с помощью проблемных ситуаций [4].

В дальнейшем вопросами критического мышления и его формированием занимались многие зарубежные учёные, что нашло отражения в их исследованиях и работах: Э.М. Глейзер [14], М. Липман [18], Д. Клустер [6], Р.Х. Эннис [15], Р. Пол и Л. Элдер [19].

Внесли огромный вклад в понимание критического мышления и его развития психолог Д. Халперн [13], педагоги Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стил, С. Уолтер [11], систематизировавшие весь предшествующий опыт обучения критическому мышлению и разработавшие педагогическую систему стратегий, методов, приёмов для развития умений думать по средствам чтения и письма (РКМЧП).

В России данную проблему также активно исследуют. Кандидат философских наук, социолог Волков Е.Н. [16] занимается разработкой программ профилактики и защиты студентов от деструктивных воздействий средствами развития их критического мышления. Он является автором курсов «Психология воздействия и психологическая безопасность», «Визуально-картографические методы в учебной, научной и проектной работе».

Фёдоров А.В. российский учёный, педагог внёс свой вклад в изучение, анализ, внедрение критиче-

ского мышления в образовательный процесс высшего учебного заведения в области медиаобразования [12].

Доктор педагогических наук, профессор Коржуев А.В., доктор фармацевтических наук, действительный член РАО Попков В.А., кандидат педагогических наук Рязанова Е.Л. занимаются вопросами формирования критического мышления в высшей школе, разрабатывая специальные методы критической насыщенности учебной информации [5, 22, 23, 24].

### Методология

Авторов статьи, как специалистов образования, преподавателей высшей школы, заинтересовала данная проблематика. Мы решили провести системное исследование, посвященное изучению психолого-педагогических условий формирования критического мышления у студентов высших учебных заведений.

Методологической основой нашего исследования выступила концептуальная модель Делфи, в разработке которой приняло участие 46 всемирно признанных экспертов во главе с профессором Питером Фасиоуном, пришедшие к согласованному заключению по составляющим и способам формирования критического мышления.

Они приняли за основное следующее определение «Под критическим мышлением мы понимаем целенаправленное, саморегулирующееся рассуждение (суждение), которое имеет своим результатом интерпретацию, анализ, оценку и умозаключение, а также объяснение фактологических, концептуальных, методологических, критериологических или контекстуальных соображений, на которых это рассуждение (суждение) основано» [17]. Эксперты достигли консенсуса в описании умений, навыков, входящих в основу критического мышления. Это интерпретация, анализ, аналитическая оценка, умозаключение, объяснение и саморегулирование.

Ученые также рекомендуют руководствоваться целостной концептуализацией при формировании критического мышления у студентов. Обучение должно быть направлено, прежде всего, на развитие личностей, способных сочетать эффективное применение навыков критического мышления с целью их использования в качестве мощных инструментов в профессиональной и повседневной жизни.

Теоретической базой стала теория интегральной индивидуальности В.С. Мерлина, методологические принципы системного подхода и современная концепция интегративной психологии раз-

вития В.В. Белоуса и его школы психологии полиморфной индивидуальности [1].

На первом этапе мы провели диагностическое исследование уровня сформированности навыков критического мышления у 603 студентов первых и четвертых курсов Ростовского государственного университета путей сообщения. Для этого мы использовали тест, разработанный специалистом в области образования Лорен Старки, адаптированный Е.Л. Луценко [7].

Установлено, что на начальном курсе процент студентов с высоким уровнем развития критического мышления крайне низок (3%), немногим преобладает средний приемлемый уровень развития критического мышления (54%), высок процент (43%) низкого неприемлемого уровня. Данные ярко говорят о недостаточном уровне сформированности критического мышления у студентов на начальном этапе обучения в высшем учебном заведении.

И на завершающем этапе высокий уровень развития критического мышления имеет небольшой процент студентов (10%), у половины (55%) находится в пределах средних приемлемых значений, у них также высок процент (35%) низкого неприемлемого уровня развития данного типа мышления. Результаты проведенного исследования позволили констатировать низкую положительную динамику в развитии критического мышления у студентов на этапе профессионального обучения: каждый третий выпускник имеет неприемлемый низкий уровень развития критического мышления.

Итак, проблема формирования критического мышления у студентов на современном этапе сохраняется и остается открытой на всех этапах обучения.

На втором этапе исследования была поставлена задача, направленная на изучение особенностей взаимосвязи между уровнем развития критического мышления у студентов вуза и степенью эффективного его применения, т.е. развитие критического мышления рассматривалось с точки зрения его эффективного применения.

Для решения поставленной задачи респонденты 1 и 4 курсов были распределены в две группы. В первую группу вошли 389 студентов (65 %), которые редко используют навыки критического мышления в решении практических задач, т.е. группа студентов с неэффективным критическим мышлением. Вторая группа состояла из 214 студентов (35%), которые регулярно применяют навыки критического мышления, т.е. группа студентов с эффективным критическим мышлением. Выявлено, что в обеих группах независимо от эффективного

применения критического мышления, наблюдаются разные уровни развития: высокий, средний приемлемый, низкий неприемлемый. Также мы констатировали такую закономерность: студенты с высоким и средним приемлемым уровнем развития критического мышления могли, как применять, так и не применять навыки критического мышления. В то время как студенты с низким неприемлемым уровнем развития критического мышления, в большинстве (93,1%), не используют его ни в каких ситуациях.

Результаты проведенного исследования, которые ранее были более подробно представлены в одной из научных статей [2], позволили предположить, что уровень сформированности критического мышления у студентов является обязательным условием, влияющим на способность активно применять его, но недостаточным. Формирование критического мышления детерминировано субъективными факторами, а, именно, развитием разноуровневых свойств индивидуальности человека, которые выступают как системные индивидуальные ресурсы. Понимание критического мышления как одного из механизмов активности субъекта дает основание предположить, что субъектная активность выступает ресурсом развития критического мышления.

В своем исследовании мы опирались на следующие положения теории интегральной индивидуальности В.С. Мерлина: «все практические проблемы оптимизации деятельности человека... наиболее успешно разрешаются тогда, когда в качестве субъекта активности рассматривается вся интегральная индивидуальность, а не отдельные ее уровни» [8, с. 212]; целостная индивидуальность человека «...представляет собой саморазвивающуюся и саморегулируемую большую систему...», которая «состоит из нескольких относительно замкнутых подсистем, находящихся в иерархическом отношении друг к другу» [8, с. 36].

Для подтверждения выдвинутой гипотезы мы распределили испытуемых по уровню сформированности критического мышления на две группы. В первую группу были отобраны студенты с приемлемым критическим мышлением (ПКрМ), во вторую группу вошли студенты с неприемлемым критическим мышлением (НКрМ).

На третьем этапе исследования был разработан психодиагностический инструментальный, нацеленный на измерение разноуровневых свойств активности, а, именно, нейродинамических, психодинамических, когнитивных, личностных и социально-психологических свойств активности индивиду-

альности как ресурса формирования навыков критического мышления.

Диагностический инструментарий состоял из 8 методик: свойства нейродинамического уровня изучались с помощью опросника Я. Стреляу; диагностика свойств психодинамического уровня осуществлялась на основе методики диагностики свойств темперамента А.И. Крупнова; вторичные свойства личности исследовались на основе теста умственного развития; свойства личностного уровня изучались помощью методики Дж. Роттера, направленной на изучение уровня субъективного контроля и методик С.Медника, Е.Торренса в модификации А.Н. Воронина, позволяющие диагностировать развитие вербального и невербального интеллекта; диагностика свойств социально-психологического уровня проводилась на основе методики диагностики межличностных отношений Т. Лири в модификации Собчик.

### Результаты

Результаты поэлементного статистического анализа разноуровневых свойств интегральной индивидуальности студентов с приемлемым и неприемлемым критическим мышлением позволяют описать их психотический портрет.

Студентам, обладающим приемлемым критическим мышлением, в большей степени свойственно проявлять сдержанность в поступках, общении, неторопливость в принятии решении, в движениях, речи. Также у них отмечается высокий самоконтроль, собранность, бдительность, хладнокровие в поведенческих реакциях. Стоит отметить, что у этой категории студентов преобладает уравновешенный тип нервной системы, у некоторых неуравновешенность в сторону торможения.

Студенты с приемлемым критическим мышлением имеют очень высокую степень проявления активности, потребности к освоению, изучению нового и получают большое удовлетворение, радость от процесса познания, реже испытывают негативные эмоции, повышенную утомляемость, слабость, связанные с решением интеллектуальных проблем. У них в меньшей степени обнаруживается стереотипность мышления, ригидность в интеллектуальной сфере. Студенты с готовностью меняют привычные приёмы выполнения различных заданий, стремятся к разнообразию форм деятельности, в том числе физической, испытывают стенические эмоции от предстоящих серьёзных, запланированных дел. Что касается коммуникативной сферы, то, хотя они переживают в большей степени радость, восторг от общения, а не волнение и страх, тем не менее, не стремятся активно к нему и не имеют острой потребности в контактах.

Студенты с приемлемым критическим мышлением в большей степени склонны к интроверсии, т.е. более ориентированы на внутренний мир, имеют склонность к уединению, они стремятся к точности, планированию своих действий, проявляют высокую склонность к рефлексии, анализу своих и чужих высказываний, действий. Студенты из группы ПКрМ, как правило, серьёзны, педантичны, выдержаны, им не свойственна импульсивность.

Студенты данной группы высоко эрудированы, осведомлены по различным темам, умеют правильно устанавливать аналогии, классифицировать, обобщать и отлично логически мыслят. Их общий уровень умственных способностей достаточно высок.

Студенты с приемлемым критическим мышлением, чувствуют большую собственную ответственность за события в своей жизни. У них развито чувство субъективного контроля над значимыми ситуациями, по отношению к отрицательным событиям в области достижений, к неудачам. Они считают себя ответственными за складывающиеся отношения в коллективе, в продвижении по службе, межличностных отношениях, здоровье.

Данные студенты обладают более высокой степенью креативности как вербальной, так и невербальной. Они склонны к созданию действительно нового, уникального.

Кроме того, они уверены в себе, упорны, настойчивы, но не стремятся к лидерству, доминированию и дружеским, личным контактам во, чтобы то ни было. Хотя студенты с приемлемым мышлением эмоционально сдержаны, в меру скромны, но отличаются высокой степенью независимости от мнения окружающих. Они не стремятся быть хорошими для всех без учёта ситуации, а, напротив, внимательны, вежливы, склонны к сотрудничеству, обдуманному компромиссу, не принося свои интересы в жертву, проявляя деликатно, умеренно сострадание, заботу о других.

Студенты из группы с неприемлемым критическим мышлением обладают менее сильными процессами нервной системы со стороны торможения, т.е. они в меньшей степени сдержаны, собраны, имеют не такой высокий уровень самоконтроля. У них преобладает уравновешенный тип нервной системы, у некоторых неуравновешенность в сторону возбуждения.

Эти студенты имеют умеренную потребность в познавательной деятельности, более консервативны в интеллектуальной сфере, предпочитая шаблонное мышление, они испытывают положительные эмоции от процесса познания, но не яркие,

чаще отрицательные. Студенты с неприемлемым критическим мышлением особо не стремятся к разнообразию приёмов выполнения заданий, гибкости в психомоторной деятельности и испытывают небольшую радость от самого процесса выполнения трудного дела. В общении учащиеся испытывают не такие яркие и оптимистичные чувства, а чаще волнение, стеснение, с боязнью, большей пассивностью стремятся к новым знакомствам. Студенты, обладающие неприемлемым критическим мышлением в меньшей степени интроверты, они более импульсивны, чем их ровесники с приемлемым критическим мышлением.

Что касается общего уровня умственных способностей, то он у этих учащихся крайне низкий: они слабо осведомлены, плохо на низком уровне умеют устанавливать аналогии, классифицировать, обобщать, логически думать.

Также они считают себя в меньшей степени способными контролировать развитие значимых событий в своей жизни, особенно склонны приписывать ответственность за невезения в успехе, в учебе, коллективе, межличностных отношениях, в проблемах со здоровьем внешним обстоятельствам, судьбе, другим людям. Они обладают низким уровнем развития креативности, особенно вербальной, у них практически отсутствуют уникальные ответы.

Студенты данной группы проявляют авторитарный, властный тип характера, настойчиво и упорно стремятся к первенству, лидерству в различных видах групповой деятельности. И в тоже время они уступчивы, очень дружелюбны и любезны со всеми, стремятся к одобрению, понравиться другим даже в разрез своим интересам, имеют страхи, опасения, тревоги в связи с зависимостью от чужого мнения.

Стоит подчеркнуть, что наибольшее количество статистически значимых различий выявлено на уровне вторичных свойств индивида (100%), личностном (90,9%) и социально-психологическом уровнях (70%).

Статистическое сравнение структур интегральной индивидуальности полярных групп по интегральным показателям дискриминаторам позволило установить значимую роль уровня вторичных свойств индивида, личностного и социально-психологического уровней в становлении структур интегральной индивидуальности студентов. Необходимо отметить, что ведущая роль в развитии критического мышления принадлежит уровню вторичных свойств индивида и личностному уровню.

Согласно дискриминантному анализу, у сту-

дентов группы ПКрМ средние значения интегрального показателя-дискриминатора низшего уровня в значительной степени превышают среднее значение данного показателя у студентов группы НКрМ ( $p < 0,001$ ). Интегральный показатель высших уровней в группе студентов ПКрМ также существенно опережает средние значения интегрального показателя высших уровней студентов группы НКрМ ( $p < 0,001$ ). Внутриуровневый анализ показал, что у студентов группы ПКрМ и группы НКрМ доминируют как низшие, так и высшие уровни  $p < 0,001$ . По общему интегральному показателю также установлены статистически значимые различия в развитии структур интегральной индивидуальности студентов с приемлемым и неприемлемым критическим мышлением ( $p < 0,001$ ), что позволяет говорить о значимой роли субъектной активности в развитии критического мышления в студенческом возрасте.

Следующий этап нашего исследования был посвящен изучению системных ресурсов, детерминирующих развитие критического мышления студентов, другими словами, факторов, оптимизирующих процесс формирования навыков критического мышления.

Согласно проведённому корреляционному анализу, мы можем констатировать, что критическое мышление имеет очень высокую корреляционную связь с разноуровневыми свойствами интегральной индивидуальности на уровне вторичных свойств индивида (97,9%) и личностном уровнях (83%).

Факторный анализ подтвердил высокую значимость вторичных свойств индивида и личностных свойств в формировании навыков критического мышления у студентов.

Полученные результаты позволяют констатировать, что системными ресурсами, детерминирующими формирование критического мышления студентов, выступают вторичные свойства индивида (интеллектуальное развитие), вербальная и невербальная креативность и саморегуляция; более высокий уровень субъектной активности на высших уровнях обеспечивает более высокий уровень развития навыков критического мышления.

### **Заключение**

В результате исследования ресурсной функции субъективной активности, представленной взаимодействием разноуровневых свойств индивидуальности, были установлены проявления активности на разных уровнях интегральной индивидуальности. В структуре активности индивидуальности наибольший вес имеют свойства, характеризующие интеллектуальную активность и саморе-

гуляцию. Субъектная активность оказывает значимые эффекты на развитие навыков критического мышления студентов. Высокий уровень субъектной активности предполагает и более высокий уровень развития навыков критического мышления в студенческом возрасте.

Полученные результаты могут использоваться при разработке психолого-педагогических про-

грамм формирования навыков критического мышления у студентов, в тренингах и при проведении психологического консультирования с целью развития критического мышления, повышения субъектной активности на разных этапах обучения в вузе.

### Литература

1. Белоус В.В., Боязитова И.В. Очерк психологии полиморфной индивидуальности: монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2013. 159 с.
2. Боязитова И.В., Белоус В.В., Ромащенко С.В. Исследование навыков критического мышления и их эффективности у студентов на разных этапах обучения в вузе // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. Т. 5. №6А. С. 189 – 201.
3. Гриффин П. «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании. URL: [http://erazvitie.org/article/navyki\\_xxi\\_veka\\_novaja\\_realnost](http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost) (дата обращения: 20.01.2020)
4. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления: пер. с англ. Н.М. Никольской. М.: Совершенство, 1997. 208 с.
5. Коржув А.В., Попков В.А., Рязанова Е.Л. Как формировать критическое мышление? // Высшее образование в России. 2001. №5. С. 55 – 58.
6. Клустер Д. Что такое критическое мышление // Русский язык. 2002. №29. С. 3.
7. Луценко Е.Л. Адаптация теста критического мышления Л. Старки // Вісник Харк. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія. 2014. №1110. С. 65 – 70.
8. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986. 256 с.
9. О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации: федер. Закон Рос. Федерации от 02.05.2015 г. №122-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 24.04.2015: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 29.04.2015 // Российская газета. 2015. 06 мая.
10. Сорина Г.В. Критическое мышление: история и современный статус // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. 2003. №6. С. 98 – 111.
11. Стил, Дж.Л., Мередит К.С., Темпл, Ч., Уолтер С. Основы критического мышления. Пос.1. М.: Изд-во Ин-та «Открытое общество», 1997.
12. Федоров А.В. Развитие медиакомпетенции и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
13. Халпер Д. Психология критического мышления. М., 2000. 512 с.
14. Edward M. Glaser, An Experiment in the Development of Critical Thinking, Teacher's College, Columbia University, 1941
15. Ennis R.H, Norris S.P., Evaluating critical thinking. Midwest, 1989.
16. Volkov Evgeny, The healthy thinking as means of preventive maintenance and a therapy of the pathological thinking in destructive cults. The Phenomenon of Cults from a Scientific Perspective. Crakow, Dom Wydawniczy Rafael, 2007. P. 398 – 410.
17. Facione P.A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Executive Summary, URL: <http://www.evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html> (дата обращения: 20.01.2020)
18. Lipman M. Critical thinking: What can it be? Educational Leadership. (46) 1, 38-43.
19. Richard Paul, Linda Elder, and Ted Bartell, California Teacher Preparation for Instruction in Critical Thinking: Research Findings and Policy Recommendations: State of California, California Commission on Teacher Credentialing, Sacramento, CA, March 1997.
20. Schwab K., The urgency of shaping the Fourth Industrial Revolution, URL: <https://www.weforum.org/agenda/2018/01/the-urgency-of-shaping-the-fourth-industrial-revolution/> (дата обращения 20.01.2020)
21. Sumner W.G. Folkways: A Study of the Sociological Importance of Usages, Manners, Customs, Mores, and Morals, New York: Ginn and Co.P. 632 – 633

22. Курганова Е.А. Предпосылки трудовой деятельности в детском возрасте // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2012. № 4. С. 45 – 47.
23. Листик Е.М. Влияние стиля воспитания на эмоциональное развитие детей дошкольного возраста // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2014. № 6. С. 53 – 58.
24. Курганова Е.А. Современные мультисериалы как источник знакомства детей дошкольного возраста с содержанием моральных норм // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2016. № 2. С. 60 – 66.

### References

1. Belous V.V., Boyazitova I.V. Oчерk psihologii polimorfnoj individual'nosti: monografiya. Pyatigorsk: PGLU, 2013. 159 s.
2. Boyazitova I.V., Belous V.V., Romashchenko S.V. Issledovanie navykov kriticheskogo myshleniya i ih effektivnosti u studentov na raznyh etapah obucheniya v vuze // Psihologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya. 2016. T. 5. №6A. С. 189 – 201.
3. Griffin P. «Navyki XXI veka»: novaya real'nost' v obrazovanii. URL: [http://erazvitie.org/article/navyki\\_xxi\\_veka\\_novaja\\_realnost](http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost) (data obrashcheniya: 20.01.2020)
4. D'yui D. Psihologiya i pedagogika myshleniya: per. s angl. N.M. Nikol'skoj. M.: Sovershenstvo, 1997. 208 s.
5. Korzhuev A.V., Popkov V.A., Ryazanova E.L. Kak formirovat' kriticheskoe myshlenie? // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2001. N5. С. 55 – 58.
6. Kluster D. CHto takoe kriticheskoe myshlenie // Russkij yazyk. 2002. №29. S. 3.
7. Lucenko E.L. Adaptaciya testa kriticheskogo myshleniya L. Starki // Visnik Hark. nac. un-tu imeni V.N. Karazina. Seriya: Psihologiya. 2014. №1110. S. 65 – 70.
8. Merlin V.S. Oчерk integral'nogo issledovaniya individual'nosti. M.: Pedagogika, 1986. 256 s.
9. O vnesenii izmenenij v Trudovoj kodeks Rossijskoj Federacii: feder. Zakon Ros. Federacii ot 02.05. 2015 g. №122-FZ: prinyat Gos. Dumoj Feder. Sobr. Ros. Federacii 24.04.2015: odobr. So-vetom Federacii Feder. Sobr. Ros. Federacii 29.04.2015 // Rossijskaya gazeta. 2015. 06 maya.
10. Sorina G.V. Kriticheskoe myshlenie: istoriya i sovremennyj status // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7: Filosofiya. 2003. №6. S. 98 – 111.
11. Stil, Dzh.L., Meredit K.S., Templ, CH., Uolter S. Osnovy kriticheskogo myshleniya. Pos.1. M.: Izd-vo In-ta «Otkrytoe obshchestvo», 1997.
12. Fedorov A.V. Razvitie mediakompetencii i krticheskogo myshleniya studentov pedagogicheskogo vuza. M.: Izd-vo MOO VPP YUNESKO «Informaciya dlya vsekh», 2007. 616 s.
13. Halper D. Psihologiya kriticheskogo myshleniya. M., 2000. 512 s.
14. Edward M. Glaser, An Experiment in the Development of Critical Thinking, Teacher's College, Co-lumbia University, 1941
15. Ennis R.H, Norris S.P., Evaluating critical thinking. Midwest, 1989.
16. Volkov Evgeny, The healthy thinking as means of preventive maintenance and a therapy of the pathological thinking in destructive cults. The Phenomenon of Cults from a Scientific Perspective. Crakow, Dom Wydawniczy Rafael, 2007. P. 398 – 410.
17. Facione P.A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Executive Summary, URL: <http://www.evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html> (data obrashcheniya: 20.01.2020)
18. Lipman M. Critical thinking: What can it be? Educational Leadership. (46) 1, 38-43.
19. Richard Paul, Linda Elder, and Ted Bartell, California Teacher Preparation for Instruction in Critical Thinking: Research Findings and Policy Recommendations: State of California, California Commission on Teacher Credentialing, Sacramento, CA, March 1997.
20. Schwab K., The urgency of shaping the Fourth Industrial Revolution, URL: <https://www.weforum.org/agenda/2018/01/the-urgency-of-shaping-the-fourth-industrial-revolution/> (data obrashcheniya 20.01.2020)
21. Sumner W.G. Folkways: A Study of the Sociological Importance of Usages, Manners, Customs, Mo-res, and Morals, New York: Ginn and Co.P. 632 – 633
22. Kurganova E.A. Predposylki trudovoj deyatelnosti v detskom vozraste // Doshkol'nik. Metodika i praktika vospitaniya i obucheniya. 2012. № 4. S. 45 – 47.

23. Listik E.M. Vliyanie stilya vospitaniya na emocional'noe razvitie detej doshkol'nogo vozrasta // Doshkol'nik. Metodika i praktika vospitaniya i obucheniya. 2014. № 6. S. 53 – 58.

24. Kurganova E.A. Sovremennye mul'tserialy kak istochnik znakovstva detej doshkol'nogo vozrasta s sodержaniem moral'nyh norm // Doshkol'nik. Metodika i praktika vospitaniya i obucheniya. 2016. № 2. S. 60 – 66.

*Boyazitova I.V., Doctor of Psychological Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Pyatigorsk State University,  
Romashchenko S.V., Senior Lecturer,  
Rostov State Transport University*

#### **SUBJECTIVE ACTIVITY AS A RESOURCE FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS IN THE STUDENT AGE**

**Abstract:** the article considers the resource function of subjective activity in the system of multi-level properties of integral individuality in the aspect of developing critical thinking skills. Based on the analysis of empirical data, it is shown that the formation of critical thinking skills is determined by the activity of multi-level properties of the integral individuality, but to a greater extent by the activity of secondary properties of the individual and personality properties; the significant effect of subjective activity as a resource for developing critical thinking skills in the student age is justified. Conclusions are drawn about the fundamental importance of the research results in the development of psychological and pedagogical programs, trainings aimed at developing critical thinking skills and developing subjective activity in students at different stages of education at the university.

**Keywords:** higher education, integral individuality, critical thinking, skills of the XXI century, multi-level individuality, subjective activity, universal competence