

Competenze strategiche e prospettive temporali
in una ricerca dottorale sul pensiero critico dei “nativi digitali”.
*Strategic skills and time perspectives in a doctoral research
on critical thinking of “digital natives”.*

Maria Caterina De Blasis
Università degli Studi Roma Tre

Abstract

La quarta rivoluzione industriale e la *digital disruption* stanno determinando importanti sfide per il mondo dell'educazione. Sfide che si intrecciano anche con i temi legati alle competenze fondamentali nei nuovi scenari lavorativi e non solo. Nel contributo vengono presentati alcuni temi di un progetto dottorale in corso, in cui sono stati utilizzati il QPCS e lo ZTPI per indagare gli abiti del pensiero critico, definiti in una tassonomia realizzata *ad hoc* per questa ricerca.

Parole chiave: pensiero critico, nativi digitali, competenze strategiche, prospettive temporali.

Abstract

The fourth industrial revolution and the digital disruption have been creating important challenges for the world of education. Challenges also intertwined with issues related to the skills critical in the new work scenarios and beyond. This paper aim to present some issues of an ongoing doctoral project, in which the QPCS and the ZTPI were used to investigate the habits of critical thinking, defined in a taxonomy created *ad hoc* for this research.

Key words: critical thinking, digital natives, strategic skills, time perspectives.

Introduzione. Quali competenze per i nuovi scenari

I mutamenti introdotti dalla rivoluzione digitale e tecnologica, in atto già da qualche anno, hanno portato alla necessità di (ri)definire quali siano le competenze necessarie per affrontare e abitare un futuro sempre più complesso e, per certi versi, incerto e imprevedibile. Accanto all'indispensabile potenziamento di abilità legate alla tecnologia e ai sistemi informatici, appare fonda-

mentale anche l'investimento su competenze trasversali e *soft skill*, al cui valore vengono associati nuovi "universi semantici" (Alessandrini, 2019).

In un recente *white paper*, intitolato "Schools of the Future. Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution", il World Economic Forum, in riferimento ad un'"Education 4.0", ha individuato un set di otto caratteristiche fondamentali per i contenuti e le esperienze di apprendimento di alta qualità negli scenari del prossimo futuro. Non descrive esclusivamente "*technology skills*", ma estende l'attenzione anche a capacità inerenti alla cittadinanza globale, in termini di costruzione di consapevolezza e di partecipazione attiva nella comunità "mondiale"; all'innovazione e alla creatività; all'apprendimento personalizzato anziché standardizzato; continuo per tutto l'arco della vita e non legato ai soli contesti formali; collaborativo e orientato alla risoluzione dei problemi; accessibile e inclusivo. Non mancano, poi, indicazioni alle competenze interpersonali che comprendono contenuti riguardanti l'intelligenza emotiva quali l'empatia, la cooperazione, la negoziazione, la leadership e la consapevolezza sociale (WEF, 2020).

È importante sottolineare che il tipo di formazione che risulta dalle linee tracciate dal World Economic Forum non tende solo a garantire conoscenze e competenze indispensabili nei futuri contesti lavorativi, ma fa luce anche sulla necessità di educare studenti che sappiano abitare consapevolmente e pienamente la complessità del reale.

I percorsi educativi devono pertanto favorire processi di apprendimento che sappiano dare alle giovani generazioni una serie di strumenti – personali, sociali e conoscitivi – che li rendano in grado non solo di affrontare le sfide della "seconda età delle macchine" (Brynjolfsson & McAfee, 2015), ma anche di coglierne le opportunità.

Le competenze trasversali diventano pertanto "strategiche" in una combinazione dinamica di capacità cognitive e metacognitive, emotive, sociali, interpersonali e relazionali, intellettuali e pratiche che aiutino ad accettare, vivere e decifrare eventuali ambiguità, consentano di gestire dilemmi e risolvere problemi e incertezze, rendano capaci di tradurre i pensieri in azioni tramite processi riflessivi e ragionati. Sono competenze *soft* che, lungi da ogni contrapposizione manichea rispetto alle *hard skill*, oggi consentono agli studenti di migliorare le performance nello studio e, successivamente, permetteranno di affrontare in maniera efficace le sfide della loro vita professionale e quotidiana (La Marca & Longo, 2019).

Anche l'Unione Europea ricorda come, nell'economia della conoscenza, non sia sufficiente la memorizzazione di fatti e procedure, ma, per raggiungere successi e progressi, siano necessarie anche "abilità quali la capacità di risoluzione di problemi, il pensiero critico, la capacità di cooperare, la creatività, il pensiero computazionale, l'autoregolamentazione [...]. Sono gli strumenti che consentono di sfruttare in tempo reale ciò che si è appreso, al fine di sviluppare nuove idee, nuove teorie, nuovi prodotti e nuove conoscenze" (Consiglio Europeo, 2018: 2).

Lo sviluppo di tali competenze rende chi le possiede capace di risolvere problemi complessi, lavorare in gruppo in maniera proficua, prendere decisioni importanti, anche sotto pressione, gestire lo stress, organizzare autonomamente e in maniera efficiente il lavoro, essere flessibili, creativi e critici (Ricchiardi & Emanuel, 2018).

Spetta alle agenzie educative e formative il compito fondamentale di incentivare, nelle giovani generazioni, quelle competenze, conoscenze e attitudini indispensabili nei nuovi scenari scolastici, sociali e lavorativi. Come ricorda anche l'OECD: "Education has a vital role to play in developing the knowledge, skills, attitudes and values that enable people to contribute to and benefit from an inclusive and sustainable future. Learning to form clear and purposeful goals, work with others with different perspectives, find untapped opportunities and identify multiple solutions to big problems will be essential in the coming years. Education needs to aim to do more than prepare young people for the world of work; it needs to equip students with the skills they need to become active, responsible and engaged citizens" (OECD, 2018: 4).

Per un pensiero "strategicamente" critico

Le "pressioni" esercitate dalla "quarta rivoluzione industriale" (WEF, 2019) non interessano solo il mercato del lavoro o i modelli organizzativi, ma inducono a un'attenta riflessione anche di carattere socio-culturale. Il valore generato dalle competenze strategiche, infatti, non può essere considerato esclusivamente in termini di occupabilità e "monetizzazione". Al contrario, va inserito in una cornice di sviluppo personale, autonomo e responsabile. Cornice che deve essere tracciata anche e soprattutto in termini pedagogici poiché "al cuore dei processi educativi sta la promozione della capacità di dirigere se stessi nella vita, nello studio e nel lavoro" (Pellerey et al., 2010: 11).

L'accompagnamento degli studenti verso una crescita umana e culturale dovrebbe pertanto passare attraverso sistemi formativi in cui siano valorizzate la libertà, l'autonomia e la responsabilità, soprattutto verso processi di ragionamento consapevole e critico. Esercitando il pensiero critico, infatti, si diviene pensatori "autosufficienti" e, di conseguenza, individui "emancipati" e liberi da controlli ingiustificati e indesiderati o da convinzioni infondate (Siegel, 1988).

Già nel 1995 l'Unesco, nella "Declaration of Principles on Tolerance", aveva inserito il pensiero critico tra gli esiti di un'indispensabile educazione alla tolleranza, considerandolo essenziale, insieme al giudizio indipendente e al ragionamento etico, anche per la pace e per il progresso economico e sociale di tutti i popoli (Unesco, 1995). A distanza di venti anni, e in concomitanza con la pubblicazione dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, la stessa Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura ha ribadito la sua importanza nell'"Incheon Declaration and Framework for Action

for the implementation of Sustainable Development Goal 4”. Al pensiero critico viene infatti attribuito un ruolo strategico nello sviluppo di una conoscenza che sappia non solo adattarsi alla rapida evoluzione del mondo del lavoro, ma che sia anche capace di creare sviluppo sociale, culturale, ecologico ed economico (Unesco, 2015).

Pensare criticamente equivale a intraprendere un processo intellettualmente disciplinato che conduce a concettualizzare in maniera attiva e abile e ad applicare, analizzare, sintetizzare e valutare informazioni raccolte o generate dall’osservazione, dall’esperienza, dalla riflessione, dal ragionamento o dalla comunicazione. Il pensiero critico diventa dunque strategico in quanto rappresenta una “guida” per comprendere, credere e agire, e può essere identificato con una sorta di risveglio del pensiero allo studio di se stesso (Scriven & Paul, 1987).

Ragionare su concetti e contenuti in modo critico significa agire adeguatamente in contesti in rapida evoluzione. Significa allenare il pensiero ad un apprendimento attivo che coinvolge il dialogo, l’analisi, la valutazione, ma anche l’immaginazione e la risoluzione di problemi.

Con lo sviluppo del pensiero critico si possono esaminare le radici di un problema e trovarne soluzioni ragionevoli, si hanno maggiori possibilità di raggiungere pienamente il proprio potenziale e di far sentire efficacemente la propria voce (Živković, 2016).

Il pensiero critico è una “responsabilità cognitiva” che consente agli studenti di essere “abili al ragionamento”, a cui devono essere incoraggiati anzitutto per il loro bene, come un passo verso la loro autonomia, e non solo per il bene della società (Lipman, 1988: 8). Dirigere strategicamente se stessi – nello studio e nel lavoro (Pellerey, 2006) –, assumersi la responsabilità del proprio pensiero indica, in senso più ampio, anche assumersi la responsabilità della propria educazione (Lipman, 1988).

Pensiero critico, competenze strategiche e prospettive temporali

Se un pensiero “acritico” suggerisce l’idea di un processo debole, amorfo, arbitrario, disordinato, casuale e non strutturato (*Ivi*: 6), quando ci riferiamo al pensiero critico indichiamo invece un ragionamento fondato su solide basi che comprendono diverse competenze, abilità e pratiche. Dal ragionamento alla formazione dei concetti, dall’intelligenza emotiva alla riflessività, dal dialogo alle scelte procedurali, dalla consapevolezza di sé e delle proprie esperienze alla scelta di orizzonti di senso e valori: sono queste alcune delle aree del pensiero critico che possono essere lette come una sorta di sistema di interdipendenza in cui ogni dimensione rimanda e richiama le altre.

In letteratura non si incontra una definizione univoca e condivisa di pensiero critico, per tale ragione, all’interno di una ricerca di dottorato dedicata alle dimensioni pedagogiche ed educative del pensiero critico dei “nativi digi-

tali” (Prensky, 2001) e condotta presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università di Roma Tre, abbiamo deciso di elaborare una tassonomia delle aree di maggiore rilevanza del pensiero critico. La tassonomia, risultato originale di una ricerca teorica e di un’indagine critica intorno agli interventi dedicati a questi temi, si riferisce agli scenari della “quarta rivoluzione industriale” in ambito scolastico, lavorativo e della società civile rispetto al pensiero critico.

Al suo interno abbiamo individuato dieci “abiti mentali” – per tale ragione è stata denominata TAbPC (*Tassonomia degli “Abiti” del Pensiero Critico*, De Blasis & Alessandrini, n.p.⁴⁶) – intesi come modi di essere e di agire, disposizioni e valori, che stanno a rappresentare una visione di insieme del pensiero critico: analisi; approccio dialettico; attenzione alle fonti; auto-correzione; auto-regolazione cognitiva ed emotiva; curiosità; empatia; immaginazione e mente aperta; riflessività; rispetto.

Per la fase empirica della ricerca abbiamo deciso di utilizzare due degli strumenti presenti sulla piattaforma “www.competenzestrategiche.it”: il “Questionario sulla Percezione delle proprie Competenze Strategiche” (Pellerey et al., 2010) e lo “Zimbardo Time Perspective Inventory” (Zimbardo & Boyd, 2008). Ai due questionari è stato affiancato un terzo strumento realizzato *ad hoc* per il progetto dottorale, con il quale abbiamo indagato le abitudini in rete dei “nativi digitali”, il tempo dedicato alla navigazione, le loro dotazioni tecnologiche e l’uso critico o acritico che ne fanno.

Gli strumenti sono stati somministrati a un campione non probabilistico di 180 studenti del quarto e quinto anno delle Scuole secondarie di secondo grado di Avezzano (AQ) e si sta ora procedendo (febbraio 2020) all’analisi dei dati, nel corso della quale le aree della tassonomia saranno correlate agli item dei tre questionari con lo scopo di dar conto e registrare quanto avviene in maniera “spontanea” (Baldacci, 2001) negli studenti e le percezioni di questi ultimi di fronte a domande che vogliono descrivere l’articolato “intreccio” del pensiero critico nei suoi caratteri conoscitivi, esistenziali, comunicativi, motivazionali e valoriali.

Il concetto di percezione si rivela fondamentale poiché, come riferiscono efficacemente gli autori del QPCS “la concezione che si ha della propria capacità influisce grandemente sulla disponibilità a impegnarsi in un’attività o in un compito da svolgere e sul livello e continuità di sforzo esplicito [...]. La percezione della propria competenza influenza notevolmente non solo il comportamento dei soggetti, ma anche i loro pensieri e le loro emozioni” (Pellerey et al., 2010: 36).

Allo stesso modo, anche le prospettive temporali sono essenziali nel “controllare” e guidare le decisioni di ciascuno, anche se non sempre in maniera consapevole. Avere una prospettiva temporale “equilibrata”, spiegano gli autori

⁴⁶ L’acronimo scelto per la tassonomia è per ora provvisorio e verrà validato nel corso della stesura definitiva della tesi di dottorato.

dello ZTPI, favorisce l'autorealizzazione in ambito lavorativo, ma anche in termini di relazioni interpersonali, vivendo positivamente il presente, imparando ad apprendere dal proprio passato e con una visione chiara del futuro (Zimbardo & Boyd, 2008).

Essere in grado di dare senso e prospettiva, anche temporale, alle proprie scelte e alle proprie azioni, è dunque collegato alla capacità di dirigere se stessi, non solo in ambito scolastico e formativo, ma anche nelle diverse situazioni di vita e lavoro (Margottini & Rossi, 2017) che risentono oggi della complessità e dell'incertezza.

In fase di analisi dei dati, le aree della tassonomia verranno messe in relazione con i fattori e le prospettive dei due questionari (QPCS e ZTPI), così come sintetizzato nel prospetto seguente (Tab. 1).

Le abbreviazioni proposte nello schema indicano i fattori del primo strumento (F1: Competenza strategica nel collaborare con altri nel lavoro e nell'apprendimento; F2: Competenza strategica nel gestire forme accentuate di ansietà; F3: Competenza strategica nel gestire se stessi nel lavoro e nell'apprendimento: autoregolazione e volizione; F4: Competenza strategica di natura metacognitiva nel gestire processi riflessivi; F5: Competenza strategica nel dare senso e prospettiva alla propria esistenza umana e lavorativa; F6: Competenza strategica in ambito motivazionale – percezione di competenza) e le prospettive del secondo (PN: Passato-negativa; PP: Passato-positiva; PF: Presente-fatalistica; PE: Presente-edonistica; F: Futuro).

Tab. 1: Ipotesi di corrispondenze tra le aree della Tassonomia degli "Abiti" del Pensiero Critico (De Blasis & Alessandrini, n.p.), i fattori del Questionario sulla Percezione delle proprie Competenze Strategiche (Pellerey et al., 2010) e le prospettive dello Zimbardo Time Perspective Inventory (Zimbardo & Boyd, 2008). Fonte: elaborazione personale

AREE DELLA TASSONOMIA	QPCS						ZTPI				
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	PN	PP	PF	PE	F
Analisi	●		●			●	●	●	●	●	●
Approccio dialettico	●			●	●		●		●		●
Attenzione alle fonti			●								
Autocorrezione	●		●						●	●	●
Autoregolazione cognitiva ed emotiva	●	●	●			●	●	●	●	●	
Curiosità	●				●				●	●	●
Empatia	●	●					●			●	
Immaginazione (mente aperta)					●				●	●	●
Riflessività			●	●			●	●	●	●	●
Rispetto	●	●	●								

Le corrispondenze schematizzate nella tabella rappresentano, al momento, un'ipotesi di lavoro e una possibile applicabilità dei due strumenti presenti sulla piattaforma "Competenze Strategiche". I fattori del QPCS e le prospettive dello ZTPI, infatti, sono stati associati a ogni area della tassonomia, secondo un'elaborazione personale che tiene conto di come gli item e i fattori dei questionari potrebbero applicarsi agli "abiti" del pensiero critico, indicati nella TAbPC, e descriverli.

Qualora tale "dispositivo pedagogico" si rivelasse utile, con una significativa rispondenza tra le dimensioni indagate, le relative implicazioni potrebbero essere convertite in orientamenti didattici che investano sulle competenze strategiche anche nei processi di sviluppo del pensiero critico, in ambienti di apprendimento mirati ad un'azione trasformativa (Mezirow, 2003) dei discenti. Questi ultimi, infatti, devono essere in grado di scegliere e apprendere nuove prospettive di significato (Marcone, 2018) in contesti generativi e capacitanti che non prescrivano scelte di vita, ma organizzino "esperienze/opportunità attraverso le quali operare con una pluralità di occasioni per formarsi a "funzionare bene" in vista delle proprie scelte a cui dare valore" (Ellerani, 2014: 139).

Conclusioni

Come in un'orchestra in cui suonano insieme strumenti diversi, con ruoli e parti differenti, ma ugualmente necessari all'esecuzione finale di un brano, così, quando si pensa criticamente, vengono "orchestrate" una serie di abilità, competenze e attitudini che descrivono ambiti strategici, necessari a elaborare e a tenere sotto controllo il proprio progetto di studio e di lavoro (Pellerey, 2013), ma anche di vita, facendo appello a dimensioni (meta)cognitive, affettive, relazionali, motivazionali e volitive.

I "nativi digitali" devono essere pronti e preparati ad affrontare i problemi del mondo – reale e virtuale – che abitano, con dinamiche orientate non solo al ragionamento, ma anche all'azione, e mosse dal pensiero critico quale "*higher-order thinking skill*". Un pensiero riflessivo e ragionato, diretto a decidere cosa credere, ma anche attività pratica indispensabile per stabilire cosa fare (Ennis, 1985, 1991).

Lo studente, indirizzato a un esame sulla percezione delle proprie competenze strategiche e a un'attenta "lettura" delle sue prospettive temporali, può essere avviato lungo un cammino riflessivo e auto riflessivo in cui sia in grado di potenziare capacità di analisi, valutazione e interpretazione. Un cammino che, anche attraverso la collaborazione, il confronto e il dialogo aperto e senza pregiudizi né preconcetti, possa condurre a conoscenze e comprensioni nuove o rinnovate, ma indubbiamente significative.

Gli stessi educatori dovrebbero incoraggiare comportamenti e "abiti" di pensiero critico che facciano luce sulle competenze necessarie per gli scenari del futuro e siano applicabili anche alla quotidianità. Il pensiero critico per-

mette, infatti, di aumentare la partecipazione, acquisire capacità di comunicazione interpersonale, sviluppare una comprensione più profonda delle diverse questioni presenti in campo. Aiutando gli studenti a riflettere criticamente su come un concetto appreso si applichi a una situazione di vita reale, si permette loro di formare un *habitus* che potenzi la comprensione e la capacità di applicare conoscenze pregresse a situazioni nuove, incrementando anche fiducia e controllo di sé (Živković, 2016: 103-107).

Per orientare gli studenti e prepararli alle condizioni e alle incertezze della complessità, è importante “predisporre dei percorsi formativi [che] promuovano lo sviluppo di una progettualità personale fondata su una realistica conoscenza del proprio sé, sulla scoperta di significati e di valori che diano senso alla propria esistenza” (La Marca, 2015: 115).

Un giovane in grado di dirigere se stesso, in una logica integrata di pensiero critico e azione orientata, sarà uno studente capace di prevedere cosa potrebbe essere necessario in futuro o quali saranno le possibili conseguenze delle sue attuali scelte e decisioni, poiché riflessione e anticipazione sono precursori di azioni responsabili (OECD, 2018).

Riferimenti bibliografici

- ALESSANDRINI, G. (a cura di) (2019). *Lavorare nelle risorse umane. Competenze e formazione 4.0*. Roma: Armando Editore.
- BALDACCI, M. (2001). *Metodologia della ricerca pedagogica*. Milano: Bruno Mondadori Editori.
- BRYNJOLFSSON, E. & MCAFEE, A. (2015). *La nuova rivoluzione delle macchine. Lavoro e prosperità nell'era della tecnologia trionfante*. Milano: Feltrinelli.
- CONSIGLIO EUROPEO (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*. Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea, 4 giugno 2018.
- ELLERANI, P. (2014). Le opportunità di apprendimento nella formazione superiore. Prospettive internazionali secondo l'approccio di Martha Nussbaum. In Alessandrini, G. (a cura di). *La «pedagogia» di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*. Milano: Franco Angeli, pp. 123-155.
- ENNIS, R.H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43, pp. 44-48.
- ENNIS, R.H. (1991). *Critical thinking: a streamlined conception*. Charlottesville (VA).
- LA MARCA, A. & LONGO, L. (2019). L'autovalutazione delle Soft skills organizzativo-gestionali e relazionali degli insegnanti. In Elia, G., Polenghi, S. & Rossini, V. (a cura di). *La scuola tra saperi e valori etico-sociali. Politiche culturali e pratiche educative*. Lecce: Pensa MultiMedia Editore, pp.203-218.
- LA MARCA, A. (2015). Processi di autoregolazione dell'apprendimento e didattica orientativa. *Pedagogia oggi*, 1, pp.115-137
- LIPMAN, M. (1988). Critical Thinking: What Can It Be?. *Institute for Critical Thinking Resource Publication*, Series 1 No. 1, NJ: Institute for Critical Thinking, Montclair State College.
- MARCONI, V.M. (2018). *Work-based learning. Il valore generativo del lavoro*. Milano: FrancoAngeli.
- MARGOTTINI, M. & ROSSI, F. (2017). Il ruolo delle dinamiche cognitive, motivazionali e temporali nei processi di apprendimento. *Formazione & Insegnamento*, XV - 2 - 2017, pp. 499-511.
- MEZIROV, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- OECD (2018). *The future of education and skills. Education 2030*. Parigi.
- PELLERAY, M. (2006). *Dirigere il proprio apprendimento. Autodeterminazione e autoregolazione nei processi di apprendimento*. Brescia: La Scuola.
- PELLERAY, M., BAY, M. & GRZĄDZIEL, D. (2010). *Promuovere la crescita nelle competenze strategiche che hanno le loro radici nelle dimensioni morali e spirituali della persona. Rapporto di ricerca*. Roma: Cnos-Fap.

- PELLERAY, M., GRZĄDZIEL, D., MARGOTTINI, M., EPIFANI, F. & OTTONE, E. (2013). *Imparare a dirigere se stessi. Progettazione e realizzazione di una guida e di uno strumento informatico per favorire l'autovalutazione e lo sviluppo delle proprie competenze strategiche nello studio e nel lavoro*. Roma: Cnos-Fap.
- PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9, (6), pp. 15-24.
- RICCHIARDI, P. & EMANUEL, F. (2018). Soft Skill Assessment in Higher Education. *ECPS Journal*, 18/2018, pp. 21-53.
- SCRIVEN, M. & PAUL, R. (1987). *Critical Thinking as Defined by the National Council for Excellence in Critical Thinking. A statement presented at the 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform, Summer 1987*. www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766.
- SIEGEL, H. (1988). Educating Reason: Rationality, Critical Thinking, and Education. In Burbules, N.C. & Berk, R. (1999). *Critical Thinking and Critical Pedagogy: Relations, Differences, and Limits*. New York: Routledge.
- UNESCO (1995). *Declaration of Principles on Tolerance*. Parigi.
- UNESCO (2015). *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*. Parigi.
- WEF (2019). *Globalization 4.0. Shaping a New Global Architecture in the Age of the Fourth Industrial Revolution*. Ginevra.
- WEF (2020). *Schools of the Future. Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution*. Ginevra.
- ZIMBARDO, P.G., & BOYD, J.N. (2008). *The time paradox: The new psychology of time that will change your life*. New York: Simon and Schuster.
- ŽIVKOVIĆ, S. (2016). A Model of Critical Thinking as an Important Attribute for Success in the 21st Century. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 232 (2016), Elsevier Ltd, pp. 102-108.