

# ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТА В КОНТЕКСТЕ ЕГО РАБОТЫ С НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ

**А. М. Колышко**

*Гродненский государственный университет, г. Гродно*

*Аннотация:* в статье изложены результаты исследования стереотипов восприятия и ценностных предпочтений студентов в работе с научными текстами, выявлены особенности связи формальных характеристик научного текста (диалогичность/монологичность, завершенность/открытость, наличие/отсутствие решаемой научной проблемы, наличие/отсутствие критической позиции автора) и профессиональной идентичности студента. Отдельное внимание уделяется влиянию авторитета автора текста и преподавателя, который рекомендует текст для чтения студентам.

*Abstract:* the results of an analysis of perception' stereotypes and of value preferences of the students in the time of work with scientific texts are expounded in the paper. The features of the relation of formal references of the scientific text (dialogist/monologist, completeness/open daylight, presence/absence of a determined scientific problem, presence/absence of a critical position of the author) and of the professional identity of a student are revealed. A special consideration is given by the paper to the influence of authority of the author of text and of the teacher who recommends students to read the text.

Важнейшей задачей высшей школы является формирование профессиональной идентичности студента. Обнаружение студентом себя в качестве субъекта профессии, формирование его отношения к будущей профессиональной деятельности, закладывание стиля и способов поведения в профессиональных ситуациях – неотъемлемые компоненты образовательного процесса. Профессиональная идентичность студента, с позиции психологических воззрений Э. Эриксона (Эриксон, 1996а), определяется нами как особого рода личностное образование, в котором нашли свое отражение его тождественность и целостность (осознание себя неизменным вне зависимости от изменения профессиональной ситуации) как субъекта профессии, признание определенной степени сходства с другими представителями профессиональной страты, при одновременном обнаружении своей уникальности и неповторимости. Такая идентичность отражает «внутреннюю солидарность» человека с профессиональными идеалами и стандартами, а также те профессиональные характеристики, благодаря которым он дифференцирует мир профессий на свой и чужой (Шнейдер, 2001).

Степень сформированности и содержание профессиональной идентичности современного выпускника высшего учебного заведения достаточно часто, однако, не позволяет ему эффективно осуществлять профессиональную деятельность в современных социокультурных условиях (особенно на начальных этапах профессиональной карьеры). Молодые специалисты по окончании высшего учебного заведения проходят достаточно продолжительный период профессиональной адаптации, часто сопровождаемый кризисом зачатков профессиональной идентичности: обесцениванием или отвержением сформированных в высшем учебном заведении профессиональных ценностей и способов поведения в профессиональных ситуациях. Еще более проблематичным является ожидание привнесения в профессиональную деятельность такими специалистами новых представлений и ценностей, способных выступить в качестве источника совершенствования этой деятельности. Обнаружение причин возникающей рассогласованности профессиональной идентичности студента и требований его профессиональной деятельности предполагает обращения к механизмам формирования данной идентичности, к их особенностям активизации в наличной системе высшего образования.

Традиционно считается, что формирование профессиональной идентичности протекает на всех уровнях психической деятельности индивида. Этот процесс осуществляется большей частью подсознательно – за исключением тех случаев, когда внутренние условия и внешние обстоятельства усиливают болезненное или восторженное сознание идентичности (Эриксон, 1996а). Одним из центральных механизмов формирования идентичности выступает решение человеком жизненно важных проблем (Marcia, 1980). По мере решения профессионально значимых проблем студент развивает структуру своей профессиональной идентичности, углубляет осознание своих сильных и слабых сторон как субъекта профессиональной деятельности. При этом формирование профессиональной идентичности органично связано с процессом самоопределения и включает в себя выбор профессионально значимых ценностей, которым индивид следует в процессе осуществления профессиональной карьеры (Waterman, 1985). Существенное место в данном процессе исследователями отводится средствам, с помощью которых человек конституирует профессиональные ценности, цели и убеждения как базовые элементы его идентичности. Формирование идентичности – это выбор из огромного количества потенциальных элементов среды, обнаружение преимуществ и ограничений каждого из них, определение их значимости в контексте самореализации.

Вторым важнейшим механизмом формирования идентичности выступают интеракции как источник формирования установок и способ передачи социокультурного опыта (Мид, 1994). Студент в данном случае конституирует свою идентичность опосредованно, через выстраивание отношений с другими людьми (преподавателем, автором профессионального текста, субъектом профессиональной деятельности). При этом само взаимодействие является опосредованным различными символическими структурами, в частности, языком. В языковом взаимодействии человек принимает на себя роль другого, т.е. оценивает свои поступки при помощи языковых символов, отражающих нормы и установки других людей. При анализе обозначенного механизма успеха становления идентичности часто связывается со способностью индивида к ролевому дистанцированию, эмпатии и толерантности к противоречиям (Шнейдер, 2001).

В образовательном процессе обозначенные механизмы могут блокироваться, замедляя формирование профессиональной идентичности студента. Так, распространенная в высшей школе технология профессиональной штамповки является источником редукции профессионального выбора студента. Его активность при этом программируется как идентификация с профессиональной позицией. Такая тенденция особенно выпукло просматривается при подготовке студентов-психологов, которые были выбраны в качестве участников изложенного ниже исследования. В его проведении мы опирались на определение ситуации в современной отечественной психологии, которая характеризуется «полипарадигмальностью, одновременным сосуществованием множества возникающих и исчезающих опытов, сложной, а порой и драматической переключкой разнопространственных и асинхронных научных предметов» (Полонников, 2011, 3–4).

Важнейшим источником формирования профессиональной идентичности, с позиции возможности решения профессиональных задач и профессионального взаимодействия, выступает научный текст. Современные исследования показывают, что научные тексты различны как по своему формирующему потенциалу, так и по способности порождения тех или иных форм идентификации. При этом необходимо отметить, что в современной науке активно осуществляется перенос акцента со связи между авторской интенцией и текстом на связь между текстом и его чтением, где текст обнаруживает свойства непрозрачности и онтологизируется, становится вещью. «Непрозрачность текста выражается в его неразрешенностях, колебаниях, амбивалентности, а атрибут «вещности» инспирирует необходимость появления особого «текстуального» механизма, позволяющего изучать ... тексты новым способом, понимая их как целостные, неразложимые на отдельные утверждения ... вещи» (Анкерсмит, 2003, 32). Одним из важнейших свойств текста, как источника формирования профессиональной идентификации, является способ изложенной в нем идеи, который обуславливает восприятие читателем ее содержания (Melosik, 2009). Э. Боно отмечает, что «принять предварительно упакованную информацию – значит взять на себя определенные обязательства относительно способа, которым эта информация может быть составлена в какую-то идею» (Боно, 1976, 66). Форма дискурса, в

которую отливают изложение научного материала, теснейшим образом связана с принципами его осмысления. «Эта форма отнюдь не невинна; она подчас, помимо воли сознания исследователя, во многом определяет само содержание создаваемого им текста» (Гуревич, 1997, 247).

Результат восприятия организованного тем или иным образом научного текста оказывает влияние на характер приобретаемых его читателем профессиональных убеждений и ценностей, что, в свою очередь, определяет характер его (читателя) профессиональной идентичности. Можно предположить, что сформировавшиеся в процессе обучения в высшем учебном заведении у студентов старших курсов способы восприятия научного текста выступают, в свою очередь, индикаторами содержания их профессиональной идентичности (профессиональных убеждений и ценностей).

\*\*\*

В проведенном нами исследовании приняли участие две академические группы студентов четвертого курса, обучавшихся на факультете психологии Гродненского государственного университета в 2010/2011 учебном году по специальности «Психология». Среди исследуемых отсутствовали такие студенты, которые ранее освоили специальный курс, направленный на формирование культуры чтения научных текстов. В процессе исследования студентам предлагались для самостоятельного индивидуального и группового прочтения научные тексты, которые дифференцировались по следующим формальным критериям: диалогичность/монологичность, завершенность/открытость, наличие/отсутствие решаемой научной проблемы, наличие/отсутствие критической позиции автора. Особую группу составили тексты, которые были определены самими студентами как сложные или простые для понимания.

Научные тексты, отобранные по критерию «диалогичность/монологичность» объединили следующие группы: присутствие в тексте нескольких взаимодействующих смысловых позиций, присутствие единственной, авторской позиции, эклектичность текста и отсутствие авторской позиции. Текст, в котором отсутствует позиция автора, конструировался особым образом. Из научных

работ различных ученых брались фрагменты, в которых были представлены психоаналитические термины («бессознательное», «психоанализ», «либидо», «сексуальная энергия», «защитные механизмы» и т. д.) и в произвольном порядке располагались друг за другом. В качестве текста с несколькими взаимодействующими позициями была выбрана глава из книги Е.Е. Соколовой «Тринадцать диалогов о психологии» (Соколова, 1997). Глава «Фрейдизм и категория мотивации. Психоаналитическое движение» из книги М. Г. Ярошевского «Психология в XX столетии» (Ярошевский, 1971) выступила в качестве образца научного текста с одной, авторской позицией. Образцом эклектичного текста выступил фрагмент из книги В.А. Янчука «Социальная психология» (Янчук, 2005).

В качестве «завершенного» был выбран текст Л.С. Выготского «Искусство как познание» (Выготский, 1998, 27–53). В тексте, который был квалифицирован как «незавершенный», было изъято несколько последних страниц. В качестве такого текста выступила работа Л.С. Выготского «Искусство как прием» (Выготский, 1998, 53–67).

Научный труд Ж. Пиаже «Функции речи двух детей шести лет» (Пиаже, 1997) был определен текстом, в котором автор не только решает определенную научную задачу, но и осуществляет ее постановку как научной проблемы. «Размышления об идентичности американцев» Э. Эриксона (Эриксон, 1996б) выступили в качестве образца научного текста, в котором автор решает определенную научную задачу, но специально не формулирует ее. В данной связи из предлагаемого студентам текста было изъято введение. Текст, выступивший в качестве образца, когда автор не решает никакой научной проблемы, был создан нами как компиляция из фрагментов различных научных текстов по психологии идентичности.

В качестве текста, где обнаруживает себя критическая позиция автора, была выбрана работа М. Мамардашвили «О психоанализе» (Мамардашвили, 2011). Образцом текста со сжатым и схематичным описанием психологических воззрений при отсутствии критической позиции автора выступил фрагмент учебника А. Н. Ждан «История психологии» (Ждан, 1990).

Проведенное исследование показало, что наиболее сложными для понимания студентами являются (по мнению самих студен-

тов) труды А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна, П. Я. Гальперина, К. Г. Юнга. Наиболее понятным психологом определяется Д. Карнеги. Для исследования в качестве «легкого текста» студентами была выбрана написанная для психотерапевтов статья Ф. Е. Василюка «Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций» (Василюк, 2011). В качестве сложного для понимания текста была выбрана глава книги Ф. Е. Василюка «Психология переживания» (Василюк, 1984), посвященная идентичной научной проблематике.

После прочтения предложенных текстов со студентами организовывалась дискуссия, а также им предлагалось письменно ответить на вопросы, представленные ниже.

*Какой текст имеет большее значение для подготовки психолога? Почему?*

*Какой текст не имеет прямого отношения к подготовке психолога? Кому бы Вы его рекомендовали для чтения?*

*Какой текст Вы рекомендовали бы студенту-психологу старших курсов? Для чего?*

*Насколько профессионально текст написан (профессионально, непрофессионально, затрудняюсь ответить)?*

*Какой текст произвел на Вас наибольшее впечатление? Что ценного для себя как специалиста Вы из этого текста почерпнули?*

*Насколько понятен текст (хорошо понимаю, частично понимаю, практически ничего не понимаю)?*

*Испытали ли Вы затруднения при чтении текста? Если да, то какие именно?*

*О чем текст (о том-то, затрудняюсь ответить)?*

*Какую задачу решал автор, когда писал данный текст (о том-то, затрудняюсь ответить)?*

*Предлагаемые студентам вопросы были направлены не только на изучение их предпочтений, но и на выявление понимания прочитанного.*

Проведенный по описанной выше схеме опрос участвующих в эксперименте студентов на предмет их понимания и предпочте-

ния научных текстов, дифференцированных по критерию диалогичности/ монологичности, позволил получить данные о том, что существует тесная связь между пониманием и предпочтением, предпочтением и пониманием студентами научных текстов. Наибольшая профессиональная ценность приписывается исследуемым текстам монологического типа. Данный текст определяются ими как наиболее «понятный» и «полезный». Респонденты утверждают, что в таких текстах все понятно, а самые важные для психолога знания изложены в системной форме. На второй по значимости позиции следует текст без позиции и эклектичный текст. Эклектичный текст производит на респондентов наибольшее впечатление. Именно его рекомендуют чаще всего прочитать другим обучающимся. Со слов студентов, такой текст впечатляет тем, что в нем изложено много интересных знаний, которые трудно найти в других научных текстах. Текстам этих трех групп приписывается высокая информационная значимость. В то же время отторжение у студентов вызывает диалогический текст, который воспринимается ими как «наименее понятный», «запутанный», «заумный». Респонденты утверждают, что в таком тексте много ненужной им информации. Его чаще всего «отсылают» студентам-философам или студентам-историкам. Именно по тексту данного типа возникают наибольшие затруднения с ответом на вопрос о задаче его написания (какую задачу решал автор, когда писал данный текст?).

Таким образом, можно утверждать, что существуют устойчивые предпочтения и стереотипы восприятия студентами научных текстов. Наибольшая профессиональная и образовательная ценность приписывается понятным, непротиворечивым, имеющим информирующую ценность текстам. Ценятся те тексты, в которых в утвердительной и предписывающей форме представлена одна идея, которая не подвергается сомнению и не имеет своего обоснования. Студенты проявляют высокий интерес к текстам без позиции автора. Они обнаруживают в таких текстах не только профессиональную ценность, но и авторскую позицию. Данным текстам, в первую очередь, приписывается информативная ценность. Исследуемые обнаруживают позитивные эмоции от чтения текстов эклектичного содержания. В процессе работы с такими текстами приоритетно ориентируются на информационную ценность текста; ценным объявляется не столько логичность, практическая

ориентация, обоснованность излагаемых суждений, наличие позиции автора, сколько количество и разнородность приводимой информации, способ ее изложения<sup>1</sup>.

Обращение к стереотипам восприятия и характеру предпочтений студентов при работе с научным текстом позволяет сделать вывод, что для них специалист-психолог – это тот, кто знает о человеке скрытую, сакральную истину; его знание не подлежит сомнению; его ценность для других людей безусловна. Человек для такого психолога выступает в качестве объекта познания и манипуляций. Его профессионализм напрямую связан с объемом информированности и знанием нюансов (тонкостей). Особенностью специалиста в области психологической деятельности является отказ от психологической терминологии и способность излагать информацию «на языке клиента».

Опрос студентов на предмет их понимания и предпочтения научных текстов, дифференцированных по критерию завершенности/открытости, позволил получить данные, указывающие на то, что существует прямая связь между завершенностью текста (или наличием в нем выводов) с пониманием и предпочтением этого текста студентами. Наибольшая профессиональная ценность приписывается тексту завершенного типа («он понятный», «в нем в системной форме изложены важные для психолога знания», «мы знаем о том, как можно использовать предлагаемые нам автором знания»). Непонимание вызывают открытые тексты. Отторжение или агрессию вызывает предложение завершить недописанный текст. Вопрос о том, с какой целью автор написал текст, в котором нет окончания, вызывает у исследуемых не только непонимание, но и протест. Возникают вопросы о том, где можно дочитать текст. Студенты утверждают, что они не знают, что авторы могут написать дальше и зачем по этому поводу фантазировать. Им не совсем понятен смысл работы по достраиванию текста; они уточняют, как правило, «насколько их работа близка авторской». Студенты испытывают позитивные переживания, если «угадали». Открытый текст, требующий обнаружения собственной позиции от читателя, считается мало профессиональным и никому не рекомендуется.

---

1. Под ценным способом изложения понимается наличие примеров из жизни, обр-  
разности и понятности предъявления.

Студенты обнаруживают выраженные затруднения с определением цели написания «открытого текста».

Стереотипы восприятия и характер предпочтения респондентами тех или иных текстов, различающихся по критерию завершенности/открытости, могут свидетельствовать о том, что профессиональная идентичность современного студента характеризуется восприятием себя как носителя универсальных, непререкаемых истин, которые конституируют его как «передатчика» сакрального психологического знания. Студент отвергает в себе роль творца психологической реальности и находит поддержку в лице непререкаемых авторитетов. Ценным в рамках профессионального образа выступает способность сделать выводы и предложить рекомендации, в то время как способность квалифицировать ситуацию как уникальную не включается в данный образ. Дополнительный опрос показал, что такие студенты склонны читать учебники и классические научные тексты XIX–XX веков, практически игнорируя всю современную психологическую литературу.

Анализ восприятия и предпочтений студентов при работе с научными текстами, дифференцированными по критерию наличия/отсутствия решаемой научной проблемы, показал, что наиболее понятным и желанным является научный текст, в котором цель его написания изложена во вводной части. Студент-читатель испытывает разочарование, если во вводной части предлагаемого для прочтения текста нет гипотезы. Исследуемые более успешно обнаруживают цель там, где ее нет, нежели там, где она не прописана явно (или для ее определения требуются усилия на понимание). Большая профессиональность приписывается тем текстам, в которых не решается никакая проблема, чем тем, в которых она решается, но формально не зафиксирована. Цель написания текста чаще всего определяется по частоте используемых понятий (кстати, как и их компиляция). Так, читатели достаточно часто утверждают, что цель написания текста – описать «психологию искусства» или «решить проблемы психологии искусства». Уточнение того, а какая именно проблема психологии искусства решается, часто вызывает непонимание. «Проблемой» в данном случае называется, скорее, область исследования, чем профессиональный вопрос, требующий разрешения. Студенты ориентируются на такого специалиста, который констатирует, а не погружен в творческий

процесс, и тем самым сталкивается с непредсказуемым по своим результатам процессом.

Студент с обозначенными установками восприятия научного текста идентифицирует себя со специалистом, который четко, ясно и однозначно выражает свои мысли. Он склонен избегать неопределенной и противоречивой психологической реальности, приписывать ей собственные убеждения и ценности. Версия используемого им понимания лишена реквизитов взаимодействия и сотворчества.

Изучение характера восприятия и особенностей предпочтений респондентов научных текстов, различающихся по критерию наличия/отсутствия критической позиции автора, свидетельствует, что критические тексты воспринимаются как запутанные, лишенные смысла, перегруженные ненужной информацией. Они оцениваются студентами как малопрофессиональные, не имеющие практической ценности тексты и рекомендуются для чтения студентам-философам. После чтения таких текстов студенты часто жалуются на усталость. Схематичные тексты воспринимаются ими как понятные, профессионально значимые, имеющие практическую ценность; их чаще всего рекомендуют для чтения другим психологам.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что студенты идентифицируют себя как субъекта профессиональной деятельности со специалистом, которого характеризуют: шаблонное и схематичное мышление, четкие и устоявшиеся границы знания, стремление к предсказуемости и устойчивости. Критичность мышления большинством студентов воспринимается как избыточное и «привносящее разрушение» в их будущую профессиональную деятельность.

Дополнительным направлением исследования, выходящим за рамки обозначенной выше проблематики, выступило изучение восприятия студентами субъективно определяемых ими текстов как простых/ сложных для чтения. «Легкие» тексты вызвали у исследуемых существенные затруднения при определении их формальных характеристик: контекста, структуры, способа изложения, цели написания, главной мысли автора, позиции автора. В то время как «сложные» тексты вызвали существенно меньшие

затруднения в данном плане. Вероятно, обнаруживая в «легком» тексте знакомые слова/понятия, студент склонен приписывать им субъективное значение. Включаясь таким образом в прочтение текста, студент «поглощается» описываемой ситуацией (содержанием) и не способен осуществить ее формальный анализ. В то время как столкновение со «сложным» текстом приводит к тому, что студент, дистанцируясь от содержания, способен выделить его формальные характеристики.

Особое направление исследования – изучение влияния авторитета автора текста и авторитета преподавателя на восприятие студентами значимости научного текста для подготовки психолога. С этой целью был скомпилирован текст из фрагментов различных авторов, который предъявлялся одной группе студентов как научная работа С. Л. Рубинштейна (классика отечественной психологии), а второй группе – как текст в авторстве А. В. Иванова (неузнаваемого автора). На вопрос о том, кто такой А. В. Иванов, преподаватель отвечал, что не знает. В одном случае тексты предъявлялись для чтения студентам автором данной статьи (знакомым и имеющим авторитет), а во втором – студентом 5 курса (незнакомым и еще не имеющим авторитета среди студентов). Исследуемым студентам предлагалось прочитать тексты и оценить их ценность для психолога. Безусловная ценность предпочтительнее приписывалась тексту классика отечественной психологии (С. Л. Рубинштейн). Значительно меньшую ценность имел текст, предъявленный в авторстве А.В. Иванова. Исследование показало наличие связи между приписыванием ценности тексту студентами и авторитетом преподавателя, который предъявляет его для прочтения. Большая ценность приписывается тому тексту, который предложен для чтения преподавателем, пользующимся у студента авторитетом. Таким образом, проведенное исследование позволило выявить зависимость оценки студентом значимости для себя научного текста от фамилии его автора и от авторитета преподавателя, рекомендовавшего данный текст для прочтения.

## Заключение

Проведенное исследование позволило выявить устойчивые предпочтения научных текстов с различными формальными характеристиками, стереотипы их восприятия студентами старших курсов. Студенты преимущественно ориентируются на завершённые научные тексты, в которых присутствует одна (единственная) авторская позиция, четко определена задача его написания. Отторгаются, воспринимаются как не имеющие отношения к их профессиональной подготовке научные тексты, изложенные в форме диалога, в которых представлена критическая позиция автора, требующие проявления собственной активности по их достраиванию.

Стереотипы восприятия и понимания студентами-психологами научных текстов позволяют определить их профессиональную идентификацию (формирующуюся в процессе работы с данными текстами) как характеризующуюся следующими профессиональными установками и ценностями: обладание единственно правильной информацией (истиной), которая не подлежит сомнению и осмыслению; ориентация на безусловную ценность своей профессии для других людей; способность разговаривать непрофессиональным языком; способность избегать и преодолевать неопределенности и противоречия; проецирование своих представлений на реальность, с сопутствующим ему обесцениванием продуктивности взаимодействия с другими; приверженность стереотипам мышления.

Следует отметить, что данная профессиональная идентификация, связанная с текстуальным посредничеством, обнаруживает свою ограниченность в условиях динамично изменяющегося социального мира, присутствия в нем изначально неразрешимых социокультурных противоречий. Творчество, спонтанность, способность эффективно функционировать в условиях неопределенности выступают сегодня неотъемлемыми основаниями успешности развития не только конкретного человека, но и общества в целом, поэтому необходимо не только специальное обучение студентов работе с научными текстами, но и изменение установок преподавателя по выбору научных текстов как источника формирования профессиональной идентичности студента в образовательном процессе.

## Литература

- Анкерсмит, Ф. Р. История и тропология: взлет и падение метафоры / Ф. Р. Анкерсмит; пер. с англ. М. Кукарцева, Е. Коломоец, В. Катаева. М., 2003.
- Боно, Э. Рождение новой идеи. О нешаблонном мышлении / Э. де Боно; пер. с англ. М., 1976.
- Василюк, Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psyjournal.ru/j3p/par.php?id=20010405>. Дата доступа: 10.10.11.
- Василюк, Ф. Е. Проблема критической ситуации / Ф. Е. Василюк // Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984. С. 11–29.
- Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. Минск, 1998.
- Гуревич, А. Я. Апории современной исторической науки / А. Я. Гуревич // Одиссей. 1997. С. 233–250.
- Ждан, А. Н. Глубинная психология / А. Н. Ждан // История психологии / А. Н. Ждан. М., 1990. С. 265–291.
- Мамардашвили, М. О психоанализе / М. Мамардашвили. 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://anthropology.rinet.ru/old/5/mm\\_psihoanaliz.html](http://anthropology.rinet.ru/old/5/mm_psihoanaliz.html). Дата доступа: 10.10.11.
- Мид, Дж. Интернализированные другие и самость / Дж. Мид // Американская социологическая мысль. Тексты. М., 1994. С. 224–227.
- Пиаже, Ж. Функции речи двух детей шести лет / Ж. Пиаже // Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. СПб., 1997. С. 3–53.
- Полонников, А. А. Очерки истории психологии Беларуси: теоретико-методологическое исследование / А. А. Полонников. Минск, 2011.
- Соколова, Е. Е. Я и Оно / Е. Е. Соколова // Тринадцать диалогов о психологии / Е. Е. Соколова. М., 1997. С. 272–304.
- Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность / Л. Б. Шнейдер. М., 2001.
- Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. М., 1996(а).
- Эриксон, Э. Размышления об идентичности американцев / Э. Эриксон // Детство и общество / Э. Эриксон. СПб., 1996(б). С. 399–456.

Янчук, В. А. Социальные предубеждения / В. А. Янчук // Введение в современную социальную психологию / В. А. Янчук. Минск, 2005. С. 694–725.

Ярошевский, М. Г. Фрейдизм и категория мотивации. Психоаналитическое движение / М. Г. Ярошевский // Психология в XX столетии / М. Г. Ярошевский. М., 1971. С. 182–215.

Marcia, J. E. Identity in adolescence / J. E. Marcia // Handbook of adolescent psychology. N.Y., 1980.

Melosik, Z. Kultura, tożsamość i edukacja: migotanie znaczeń / Z. Melosik, T. Szkudlarek. Kraków, 2009.

Waterman, A. S. Identity in the context of adolescent psychology / A. S. Waterman // New Directions for Child Development. 1985. V. 30. P. 5–24.