

2. Белинская Т.В. Исследование процесса развития ценностного отношения к здоровью у студентов педагогического вуза / Т.В. Белинская, Т.А. Финашина // Известия КОИП: Сб. научных трудов. – Вып. № 6. – Калуга: Издательство “Эйдос”, 2004. – С. 130-137.
3. Бехтерев В. М. Мозг: структура, функция, патология, психика: / В. М. Бехтерев; [под ред. и с предисл. А.Г. Чукалина; коммент. В.С. Воробьева]. – М.: Поматур, 1994. – 750 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад і гол. ред. В.Т. Бусел]. – К.; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2007. – 1736 с.
5. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Ленинград, 1960. – С. 128-205.
6. Стрельцова В.П. В.Н. Мясищев – создатель “концепции психологии отношений личности” / В.П. Стрельцова // Психология отношений. Материалы региональной научно-практической конференции. – Владимир, 2001. – С. 36-38.
7. Черкалина Е.В. О характере субъективного отношения педагогов и администрации в период инновационной деятельности / Е. В. Черкалина // Аспирант и соискатель, 2006. – № 1. – С. 179-184.

In the article the essence of concept “The valued attitude toward other man” is specified in the context of its forming for the children of senior pre-school age. Theoretically-psychological bases of forming of the valued relation of under-fives are determined on the basis of analysis of scientific literature. Essence, structure, features and mechanisms of forming of the valued attitude toward other man are considered. It is proved that child’s contacts with adults and persons of the same age, attitude of a company toward a pupil, valued orientations of meaningful adults have an influence on the process of forming of the valued attitude toward other man.

**Keywords:** valued orientations, relation, structure of relation, valued relation, value of other man.

*Отримано: 11.03.2010*

## Динаміка мотивації фахового навчання майбутніх учителів

У роботі розглянуто актуальні проблеми формування мотиваційної готовності майбутніх учителів до фахової діяльності. Здійснено аналіз результатів комплексного дослідження динаміки професійно спрямованої мотивації студентів педагогічного університету на етапі фахового навчання.

**Ключові слова:** професійна діяльність, педагогічна спрямованість, фахове навчання, мотивація вибору професії, мотивація фахового навчання.

В работе рассматриваются актуальные проблемы формирования мотивационной готовности будущих учителей к профессиональной деятельности. Осуществлен анализ результатов комплексного исследования динамики профессионально направленной мотивации студентов педагогического университета на этапе профессионального обучения.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, педагогическая направленность, профессиональное обучение, мотивация выбора профессии, мотивация профессионального обучения.

**Постановка проблеми.** За умов актуальності потреби сучасного суспільства у висококваліфікованих вчителях-професіоналах система вищої педагогічної освіти має бути зорієнтованою, в першу чергу, на зміст майбутньої професійної діяльності студентів. Результатом навчання майбутніх педагогів повинна стати не тільки сукупність науково-теоретичних знань, професійна компетентність, але й виникнення мотиваційної готовності до входження в ситуацію професійної діяльності. Це новоутворення дозволить вчителю-початківцю не тільки успішно розпочати професійну діяльність, а й виступати в ній в якості суб’єкта особистісного розвитку та фахової самореалізації.

Питання формування позитивної мотивації професійної діяльності, що є ядром фахової готовності майбутнього вчителя, є особливо актуальним за умов суттєвого зниження престижу педагогічної праці в сучасному суспільстві та зростання кількості випадкових факторів вибору випускниками школи професії педагога. За таких обставин саме навчання студента в педагогічному ВНЗ є вихідним фактором формування його мотиваційної готовності до майбутньої професійної діяльності. Однак, ефективність дії цього фактора визначається обізнаністю викладачів щодо питань динаміки професійно спрямо-

ваної мотивації студентів. Досліджуючи проблему впливу змісту навчання студентів на розвиток їх мотивації, в перспективі матимемо можливість створювати умови для цілеспрямованого сприяння тому, щоб майбутня професійна діяльність набула для молодих людей життєвої цінності вже на початку їх професійного становлення – етапі фахового навчання.

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичним підґрунтям нашого дослідження стали положення психологів про провідну роль мотивації у структурі професіоналізму педагога. Так, згідно ідей російського психолога Ю.П. Поваренкова, початковим етапом професіоналізації вчителя є особистісне і професійне самовизначення, яке закладає мотиваційно-цільову сферу майбутньої педагогічної діяльності. Важливим кроком до здобуття професіоналізму є професійне навчання, надбаннями якого є професійна спрямованість, професійна компетентність та професійна самосвідомість. Деталізуючи структуру професіоналізму педагога, означений вище вчений визначає наступні її компоненти:

- операційний, що виявляється у наявності та задіяності кваліфікаційних знань, умінь, навичок, педагогічних здібностей (професійна компетентність);
- мотиваційний, що зосереджує актуальні для особистості мотиви педагогічної діяльності (професійна спрямованість);
- смисловий, якому властиві сформована Я-концепція професіонала і професійна самооцінка (професійна самосвідомість) [4, с. 87].

Педагогічна спрямованість, яка, на думку Л.М. Мітіної, є центральною професійно значимою якістю в структурі особистості вчителя, – це система ціннісних орієнтацій, що задає ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості педагога, спонукаючих вчителя до її самоствердження в педагогічній діяльності та спілкуванні [3, с. 69].

На беззаперечно важливій ролі мотивації, що має динамічний характер і виражається у смисловій системі професійної діяльності вчителя, наголошує Н.В. Кузьміна, за словами якої, праця ефективна тільки при наявності смислу професійної діяльності. Психолог зауважує, що сукупність смислів утворює систему особистісних духовних цінностей людини, її особистий професійний менталітет, її індивідуальне професійне кредо. Важливо, щоб людина володіла смислотворчістю, тобто вміла черпати все нові й нові смисли зі своєї професії. Якщо рівень смислотворчості низький, то вчитель пасує перед найменшими труднощами [3, с. 167].

Процес формування професійної мотивації починається під час стартового етапу професіогенезу особистості – фахового навчання. У

тлумаченні О.А. Чалої, фахова підготовка майбутніх учителів передбачає реалізацію трьох взаємопов'язаних напрямків:

- мотиваційного (формування у студентів адекватної стимуляції для виконання посадових обов'язків, усвідомлення ними вагомості педагогічної праці);
- змістового (засвоєння системи знань з навчальних дисциплін, що складають основу фахової підготовки – педагогіки, психології, методик тощо);
- операційного (формування системи вмінь та навичок відповідно до обраної спеціальності).

Психолог зазначає, що змістовий та операційний компоненти підготовки автоматично опиняються в колі уваги і плановірно й послідовно реалізуються впродовж всього навчання студента в університеті, однак мотиваційний компонент начебто має з'являтися паралельно чи як наслідок формування двох інших. Така “другорядність” роботи по забезпеченню мотиваційної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності може сформувати ситуацію невідповідності високої фахової компетентності випускника університету його дійсному ставленню до професійної діяльності – індиферентному чи навіть негативному [7, с. 305].

Підтверджує цю думку твердження С.С. Занюка про те, що навчання в університеті виступає провідним фактором формування професійної компетентності студента, засобом організації та забезпечення його розумового розвитку. Однак навчання у вузі не стає автоматично цікавим та значимим для молодої людини, а іноді з часом навіть посилюється негативне ставлення до пізнання, розчарування студента як суб'єкта навчально-виховної взаємодії з викладачем у значимості, практичній цінності набуття нових знань і вмінь [1, с. 276].

Підкреслюючи вагомість адекватної мотивації фахового навчання студентів, Л.Г. Подоляк наголошує, що воно повинно набути особистісного життєвого сенсу, який поєднує розум, почуття і волю та виявляється у спрямуванні творчої пізнавальної активності на життєве самовизначення і професійне самоствердження, оволодіння професією і розвиток своїх потенційних можливостей [5, с. 136].

Має рацію російський вчений А.К. Маркова, яка стверджує, що професійну спрямованість майбутнього вчителя створює співвідношення схильностей, мотивів і цілей. Це проявляється у прагненні оволодіти професією, отримати спеціальну підготовку, досягнути професійного успіху, визначеного соціального статусу. Психолог висловлює думку про необхідність цілеспрямованого формування в студентів позитивної мотивації навчально-професійної

діяльності, підкреслюючи складність управління цим процесом [2, с. 57].

На нашу думку, процес формування педагогічної спрямованості розпочинається під час фахового навчання, а підґрунтям для зародження професійно спрямованої мотивації майбутнього вчителя стає процес вибору професії молодою людиною. Російський психолог С.М.Костроміна визначає наступні типові мотиви вибору професії: практичні розміркування, батьківські настанови, необхідність реалізації власних здібностей, інтерес до професії, суспільний престиж, гендерні фактори, орієнтація на сформовану у молодій людини систему цінностей [6, с. 431-433]. Щодо вибору професії вчителя, то діапазон цих мотивів дещо звужується, зокрема суспільний престиж може виступати як нейтралізуючий фактор, а практичні міркування зводяться до питання легкості вступу до педагогічного ВНЗ. Подальший процес формування професійно спрямованої мотивації студентів відбувається на базі дії детермінант їх фахового навчання.

Відкритим для наукового поступу є питання співвідношення чинників вибору молодими юнаками професії вчителя з мотивацією фахового навчання студентів педагогічного університету та рівнем сформованості готовності до професійної діяльності у випускників означеного вище ВНЗ, що і стало змістом нашого дослідження.

Отже, метою статті є аналіз результатів практичного дослідження динаміки мотивації фахового навчання майбутніх учителів.

**Виклад основного матеріалу.** Для з'ясування актуальності чинників вибору професії вчителя та динаміки мотивації фахового навчання студентів і їх готовності до професійної діяльності нами було проведено комплексне дослідження, що охоплювало вибірку студентів Київського університету імені Бориса Грінченка спеціальності “Філологія (англійська)” у кількості 314-ти осіб. Внаслідок опрацювання наукових джерел ми сформулювали припущення про існування зв'язку між мотивами вибору професії, чинниками фахового навчання та рівнем готовності до професійної діяльності. Відповідно, метою дослідження стало виявлення співвідношення між чинниками вибору молодими юнаками професії вчителя, мотивацією фахового навчання студентів педагогічного університету та рівнем сформованості їх готовності до професійної діяльності.

При проведенні даного дослідження були використані метод ранжування (авторська методика ранжування чинників вибору професії), методика вивчення мотивів навчальної діяльності (модифікація А.О. Реана, В.А. Якуніна) та анкетування напів-

відкритого типу, спрямоване на самооцінку студентами готовності до фахової діяльності.

Опрацювання результатів ранжування студентами мотивів вибору ними професії вчителя засвідчило в цілому стійку картину домінуючих чинників професійного вибору щодо опитаних всіх курсів. Однак, першу позицію рейтингу займає мотив, який лише опосередковано стосується безпосередньої педагогічної діяльності, а саме бажання студентів удосконалити знання іноземної мови. На підґрунті цього мотиву важко будувати процес формування адекватної, внутрішньої спрямованості студентів на педагогічну працю, адже частина опитаних відверто визнає, що не планує працювати вчителем, а орієнтована на роботу перекладача і т.п. Натомість, покликання займає останню сходинку рейтингу щодо опитаних всіх курсів, так само не вирізняється особливою актуальністю фактор інтересу до роботи з дітьми (4 і 3 позиції рейтингу). На другому місці фігурує зовнішній чинник вибору професії вчителя – настанови близьких, його змінює прагматична мотивація – легкість вступу до педагогічного ВНЗ.

Таблиця 1

**Результати ранжування студентами мотивів вибору професії вчителя**

Назва мотиву	Рейтингова позиція			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Покликання	5	5	5	5
Легкість вступу до педагогічного ВНЗ	3	3	2	4
Бажання вдосконалити знання іноземної мови	1	1	1	1
Настанови близьких	2	2	3	2
Інтерес до роботи з дітьми	4	3	4	3

Отже, виявлені актуальні чинники вибору професії вчителя молодими людьми не складають оптимального підґрунтя для формування у студентів педагогічної спрямованості. Втім, це лише старт їх професіоналізації, тому доречно з'ясувати актуальну мотивацію фахового навчання та її зміни з першого до четвертого курсів.

Наступним аспектом нашого дослідження стало виявлення змін мотивації фахового навчання студентів. Результати ранжування актуальних спонук показали значний рівень спрямованості опитаних на набуття професіоналізму – цей мотив щодо першокурсників займає перше місце, друге – у студентів 3 та 4 курсів, а у другокурсників посідає третю позицію рейтингу. Досягнення професіоналізму студенти вбачають у набутті фахової компетентності, оскільки мотив

набуття глибоких і міцних знань очолює рейтинг щодо опитаних 2-х та 3-х курсів, на порядок нижче знаходиться цей чинник у першокурсників, і лише у студентів випускного четвертого курсу він дещо втрачає актуальність, сягаючи п'ятої позиції рейтингу. Однак, досліджувані всіх курсів уточнювали, що йдеться здебільшого про знання з іноземних мов. Певне знецінення важливості знань випускниками на фоні збереження у них прагнення досягнути професіоналізму й успіхів у педагогічній діяльності може свідчити про пріоритет набуття практичного досвіду.

Щодо студентів третього та четвертого курсів, то їх починає стимулювати суто прагматичний чинник, що є лідером рейтингу – прагнення отримати диплом про здобуття вищої освіти. Ситуацію пом'якшує високий рейтинг мотиву забезпечення успішності майбутньої професійної діяльності, який займає третю позицію щодо студентів першого, третього та четвертого курсів, а другокурсники поставили цей мотив на третє місце, теж підтверджуючи його дієвість щодо фахового навчання.

Для студентів бюджетної форми навчання (а таких серед досліджуваних суттєво більше, ніж контрактників) вельми вагомим стимулом є отримання стипендії, особливо щодо третьокурсників та випускників, у яких цей мотив займає четверте місце. П'ята позиція рейтингу утримує вищезначений мотив згідно оцінки першокурсників, а от студенти другого курсу поставили його лише на восьме місце. Для них більш важливим виявилось прагнення мати достатній рівень академічної успішності (п'ята позиція рейтингу) та на цій підставі утримувати гідне місце серед одногрупників (шосте місце). Натомість, мотивація навчальної конкуренції не є дієвою щодо студентів інших курсів (одинадцята позиція рейтингу щодо першокурсників та десята – щодо студентів третього та четвертого курсів).

Цікаво, що чинник отримання інтелектуального задоволення не є особливо значимим на початку фахового навчання, однак його вагомість з часом зростає. Так, першокурсники поставили цей мотив на дев'яту позицію рейтингу, студенти другого курсу – вже на восьму, досліджувані третього курсу підняли до п'ятого місця, а четвертокурсники – поставили на шосте.

Комунікативна взаємодія студентів зі значимими для них людьми, а саме батьками та викладачами, стає все-таки приводом для стимуляції їх фахового навчання – прагнення заслужити повагу дорослих варіюється від сьомої до дев'ятої позицій рейтингу.

Натомість, мотиви зовнішнього дисциплінарного підпорядкування, як-от постійна підготовка до занять, бажання не занедбувати

вивчення навчальних предметів, виконання педагогічних вимог, є слабко дієвими (середнє значення щодо всіх курсів – одинадцята позиція). Очевидно, що дія цих мотивів підпорядкована більш загальній меті, тобто здобуття професійної кваліфікації. Показово, що попри актуальне прагнення першокурсників заробити повагу викладачів (восьма позиція рейтингу), студенти не надто прагнуть виконувати їх педагогічні вимоги (передостаннє, чотирнадцяте місце рейтингу).

Не переймаються опитані бажанням досягнути лідерства у навчанні та стати прикладом для інших – цей чинник займає останні позиції рейтингу щодо студентів першого та другого курсів. Хоча для третьокурсників та четвертокурсників цей мотив є дещо дієвішим (піднімається до тринадцятої сходинки).

По суті майже не працює мотив негативного підкріплення – уникнення покарання та осуду за погане навчання, оскільки він завершує рейтинг (тринадцята позиція у студентів першого та другого курсу, чотирнадцята у третьо- та четвертокурсників).

Таблиця 2

## Зведені дані рейтингу мотивації навчання студентів

Назва мотиву	Рейтингова позиція			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
1. Стати висококваліфікованим фахівцем	1	3	2	2
2. Отримати диплом	4	4	1	1
3. Успішно навчатися та складати заліки та іспити	6	5	6	7
4. Отримувати стипендію	5	8	4	4
5. Набути глибоких та міцних знань	2	1	1	5
6. Постійно бути готовим до занять	12	11	11	11
7. Не занедбувати вивчення навчальних предметів	10	10	9	11
8. Не відставати від одногрупників	11	6	10	10
9. Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	3	2	3	3
10. Виконувати педагогічні вимоги	14	12	12	12
11. Досягнути поваги викладачів	8	7	8	9
12. Бути прикладом для одногрупників	15	14	13	13
13. Заробити повагу батьків	7	9	7	8
14. Уникнути покарання та осуду за погане навчання	13	13	14	14
15. Отримувати інтелектуальне задоволення	9	8	5	6

Отже, результати виявлення актуальної мотивації фахового навчання майбутніх педагогів показали як наявність сприятливих

чинників для формування педагогічної спрямованості, так і тенденцію зростання ваги другорядних, опосередкованих факторів на кшталт отримання стипендії та диплома.

За умов забезпечення цілеспрямованості процесу формування у студентів адекватної мотивації фахового навчання та майбутньої професійної діяльності слід зважати на той факт, що навчання набуває життєвого сенсу, якщо приносить задоволення, переживання успіху, усвідомлення свого просування вперед. Виявлення динаміки рівня готовності студентів до фахової діяльності шляхом самооцінки дозволило з'ясувати, чи сприймають студенти свої навчальні досягнення як просування на шляху до професіоналізму. Зазначимо, що предметом дослідження стала готовність до фахової діяльності як суб'єктивна категорія, синонім адекватної позитивної мотивації професійної праці, а не як оцінка об'єктивних показників спроможності до ефективного виконання посадових обов'язків учителя.

Зведені дані результатів цього напрямку дослідження наводимо у таблиці:

Таблиця 3

#### Самооцінка студентами рівня готовності до професійної діяльності

Рівень	Кількість виборів (%)			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Високий	8 %	13 %	4 %	18 %
Середній	72 %	71 %	70 %	76 %
Низький	20 %	16 %	26 %	6 %

Результати дослідження показали, що першокурсники досить критично сприймають та оцінюють рівень готовності до фахової діяльності. Так, високим рівнем позначили свої досягнення лише вісім відсотків опитаних, натомість, низьким та середнім двадцять і сімдесят два відсотки відповідно. В оцінках другокурсників загальний рівень готовності дещо зростає (за рахунок збільшення показників високого рівня та зменшення відсотків низького).

Очевидно, що третій курс супроводжується переживанням кризи, яку ми емпірично виявили та позначили як кризу апробації, спричинену випробуванням студентами себе в якості вчителів під час проходження педагогічної практики. Успішна апробація студентом себе в якості вчителя, крім глибоких знань з іноземної мови, передбачала ще й задіяність психолого-педагогічної компетентності. Отже, випробування третьокурсниками себе в ролі вчителя та переживання кризи апробації мало б стати підґрунтям для кристалізації їх мотивації фахового навчання. Певною мірою це і відбулося згідно окреслених попередньо

даних – одним із головних мотивів навчання студентів третього та четвертого курсів є прагнення стати висококваліфікованим фахівцем і забезпечити успішність фахової діяльності.

Щодо студентів четвертого курсу має місце стійка тенденція зростання самооцінки їх готовності до майбутньої професійної діяльності на всіх рівнях. Однак привертає увагу той факт, що найбільша вибірка досліджуваних (72,25 %) віднесли ступінь своєї готовності до середнього рівня, що не відповідає завданням вищої школи щодо підготовки педагогічних кадрів. Причину такої ситуації ми вбачаємо у попередньо розкритих негативних аспектах чинників вибору професії вчителя молодими людьми та мотивації їх подальшого фахового навчання.

#### Висновки

Здійснений теоретичний аналіз наукових джерел дозволив прогнозувати існування зв'язку між чинниками вибору професії юнаками, мотивацією фахового навчання студентів та оцінкою їх рівня готовності до педагогічної діяльності. Проведене практичне дослідження показало, що фактори вибору професії вчителя молодими людьми мають пропедевтичну дію для подальшого формування мотивації їх фахового навчання. Щодо опитаної вибірки студентів має місце переважання опосередкованих чинників їх професійного вибору, а згодом домінування зовнішньої, несуттєвої мотивації фахового навчання. Вказані факти зумовлюють самооцінку рівня їх готовності до майбутньої педагогічної діяльності як переважаючого середнього, що є підставою для констатації недостатньо сприятливої динаміки формування педагогічної спрямованості.

Перспективи подальшого дослідження автор вбачає у дослідженні проблеми зв'язку мотивації фахового навчання майбутніх учителів з формуванням їх професійної самооцінки.

#### Список використаних джерел

1. Занюк С.С. Психологія мотивації : Навчальний посібник / С.С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
2. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – №6. – С. 55-63.
3. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. выс. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина. – М.: Издат. центр "Академия", 2004. – 320 с.
4. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

5. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи / Л.Г. Подоляк. – К. : Просвіта, 2004. – С.135-136.
6. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / Под ред. А.А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 651 с.
7. Чала О.А. Специфіка мотивації майбутньої професійної діяльності студентів педагогічного університету / О.А. Чала // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. Костюка АПН України / за ред. С. Максименка. – К. : Логос, 2008. – Т.7, вип.15. – С. 305-309.

The issues of forming of motivational readiness of future teachers are in-process examined to professional activity. The analysis of results of complex research of dynamics of the professionally directed motivation of students of the pedagogical university is carried out on the stage of the vocational training.

**Keywords:** the professional activity, the pedagogical orientation, the vocational training, the motivation of the choice of profession, the motivation of the vocational training.

Отримано: 7.02.2010

УДК 152.32

Х.І.Турецька

## Особливості особистісної ідентичності користувачів інтернету як чинник Інтернет-адикції

У статті проаналізовано результати емпіричного дослідження особливостей особистісної ідентичності користувачів Інтернету та виявлено специфіку особистісної ідентичності як чинника схильності до Інтернет-залежності. Також наведені характеристики когнітивного, афективного, часового, міжособистісного, діяльнісного та ціннісного аспектів особистісної ідентичності, схильних до Інтернет-залежності осіб.

**Ключові слова:** Інтернет-залежність, особистісна ідентичність, дифузія ідентичності.

В статье проанализированы результаты эмпирического исследования особенностей личностной идентичности пользователей Интернета и

выявлена специфика личностной идентичности как фактора предрасположенности к Интернет-зависимости. Также приведены характеристики когнитивного, аффективного, часового, межличностного, деятельностного и ценностного аспектов личностной идентичности склонных к Интернет-зависимости.

**Ключевые слова:** Интернет-зависимость, личностная идентичность, диффузия идентичности.

Унікальність Інтернету як нової реальності полягає в тому, що, завдяки заданим у ній умовам, вона надає особистості практично безмежні можливості для самовираження та самовизначення. Адже, у віртуальному середовищі, завдяки анонімності та фізичній непередставленості користувачів, відсутні жорсткі рамки категоризації за віком, статтю, соціальним становищем, національністю. Проте, така ситуація повної невизначеності, розмитості виступає фруструючою для особи, а отже, проблема особистісної ідентичності, питання “Хто Я?” постає перед нею з новою силою. В результаті, можна стверджувати, що Інтернет – не тільки інформаційне, а і “самоідентифікаційне” середовище. Причому, ймовірно, саме можливість створювати віртуальну ідентичність, котра компенсує дифузність, неінтегрованість ідентичності реальної, виступає одним із визначальних чинників Інтернет-залежності.

Тому метою даного дослідження є здійснити емпіричне дослідження особливостей особистісної ідентичності користувачів Інтернету, схильних до Інтернет-залежності.

На основі виділених у результаті теоретичного аналізу [3] критеріїв особистісної ідентичності були підібрані методики для її емпіричного дослідження.

Таблиця 1  
Методики дослідження особистісної ідентичності

Критерій	Характеристики	Методики та шкали
<i>когнітивний критерій</i>	чітка, інтегрована система уявленень людини про саму себе, здатність до рефлексії свого «Я»	Шкала ясності Я-концепції Шкала саморозуміння (опитувальник самоставлення) Методика особистісного диференціала
<i>афективний критерій</i>	переживання власного Я, як стрижня, що інтегрує і організовує особистість, самоприйняття, самоповага, адекватна самооцінка	Тест-опитувальник самоставлення Століна. Шкала внутрішньої конфліктності (МДС)