

Научная статья | Original paper

Актуальные возможности педагогической диагностики для выявления признаков одаренности у обучающихся

Т.А. Соловьева^{1, 2}, Т.В. Кошечкина^{1, 2}✉

¹ Научно-технологический университет «Сириус», федеральная территория «Сириус», Российская Федерация

² Институт коррекционной педагогики, Москва, Российская Федерация

✉ koshechkina.tv@talantiuspeh.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Выявление одаренности является значимой актуальной задачей современного образования в свете необходимости развития способностей одаренных обучающихся с целью развития кадровых ресурсов Российской Федерации. В контексте разграничения профессиональных возможностей педагогов и психологов необходимы критериальные параметры инструментов педагогической диагностики, позволяющих существенно отграничить педагогическую диагностику от использования психологических инструментов. **Цель.** Определить и типологизировать инструменты педагогической диагностики одаренности и их актуальные возможности для выявления значимых признаков. **Гипотеза.** Существуют значимые признаки одаренности, не обеспеченные инструментами педагогической диагностики одного или нескольких типов. **Методы и материалы.** Материалом анализа послужили критерии выявления одаренности, описанные в Рабочей концепции одаренности, а также инструменты, направленные на выявление данных критериев и возможность их применения в рамках педагогической диагностики. В состав массива данных вошли 8 обобщенных критериев выявления одаренности и инструменты, описанные в верифицированных источниках (статьи, диссертации, монографии, учебные пособия). Основными методами являлись анализ литературы, отбор и классификация инструментов педагогической диагностики. **Результаты.** Представлена детализация требований к инструментам выявления одаренности, соответствующим содержанию понятия «педагогическая диагностика», определена типология инструментов, соответствующих содержанию понятия «педагогическая диагностика», и комплекс инструментов, направленных на выявление критериальных признаков одаренности, определенных в Рабочей концепции одаренности. **Выводы.** С помощью составления верной матрицы были выявлены инструментально обеспеченные и инструментально недостаточно обеспеченные критерии выявления одаренности. На основании анализа

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

инструментально не обеспеченных признаков одаренности сформулированы направления развития исследований по совершенствованию программ и средств выявления одаренных обучающихся.

Ключевые слова: выявление, признаки одаренности, педагогическая диагностика, инструменты

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации (соглашение № 075-10-2025-017).

Благодарности. Авторы выражают искреннюю благодарность рецензентам журнала за внимание, уделенное статье.

Для цитирования: Соловьева, Т.А., Кошечкина, Т.В. (2026). Актуальные возможности педагогической диагностики для выявления признаков одаренности у обучающихся. *Психолого-педагогические исследования*, 18(2), 24–38. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2026180202>

Contemporary potential of pedagogical diagnostics for identifying indicators of giftedness in learners

T.A. Solovyova^{1, 2}, T.V. Koshechkina^{1, 2}✉

¹ Sirius University of Science and Technology, Sirius, Russian Federation

² Institute of Special Education, Moscow, Russian Federation

✉ koshechkina.tv@talantiuspeh.ru

Abstract

Context and relevance. The identification of giftedness is a significant and pressing task of contemporary education in light of the need to develop the abilities of gifted students for the purpose of advancing the human resources of the Russian Federation. In the context of demarcating the professional competencies of teachers and psychologists, criteria-based parameters for pedagogical diagnostic tools are necessary to fundamentally distinguish pedagogical diagnostics from the use of psychological instruments. **Objective.** To identify and typologize the tools of pedagogical diagnostics for giftedness and their current potential for identifying significant indicators. **Hypothesis.** There are significant indicators of giftedness that are not supported by pedagogical diagnostic tools of one or more types. **Methods and materials.** The material for analysis consisted of the criteria for identifying giftedness described in the Working Concept of Giftedness, as well as the tools designed to identify these criteria and the possibility of their application within the framework of pedagogical diagnostics. The dataset comprised eight generalized criteria for identifying giftedness and the tools described in verified sources (articles, dissertations, monographs, textbooks). The primary methods were literature analysis, selection, and classification of pedagogical diagnostic tools. **Results.** A detailed specification of requirements is presented for tools used to identify giftedness that correspond to the content of the concept of “pedagogical diagnostics”. A typology of

tools that align with the content of the concept of "pedagogical diagnostics" is defined, as well as a set of tools aimed at identifying the criteria-based indicators of giftedness outlined in the Working Concept of Giftedness. **Conclusions.** By constructing a fan matrix, the criteria for identifying giftedness that are instrumentally supported and those that are insufficiently instrumentally supported were identified. Based on the analysis of instrumentally unsupported indicators of giftedness, directions for the development of research aimed at improving programs and means of identifying gifted students were formulated.

Keywords: identification, indicators of giftedness, pedagogical diagnostics, tools

Funding. The study was supported by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation (Agreement 075-10-2025-017).

Acknowledgements. The authors are grateful to the anonymous reviewers for their insightful comments and thoughtful feedback on this article.

For citation: Solovyova, T.A., Koshechkina, T.V. (2026). Contemporary potential of pedagogical diagnostics for identifying indicators of giftedness in learners. *Psychological-Educational Studies*, 18(2), 24–38. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2026180202>

Введение

Выявление одаренности является актуальной задачей современного образования в свете необходимости реализации творческого потенциала обучающихся с целью развития человеческого потенциала Российской Федерации. С этой точки зрения особо значимой является группа обучающихся, не имеющих на момент изучения выдающихся результатов либо не проявляющих полный объем характеристик учебной и творческой деятельности, соответствующих признакам одаренности (Савенков, 2024; Юркевич, 2021). Выявление таких обучающихся значимо в контексте рассмотрения одаренности как возможности, проявляющейся в определенных условиях, при создании адекватных ей условий в среде вокруг обучающегося (Щебланова, 2023). В контексте понимания одаренности как возможности очевидной является необходимость выявления отдельных компонентов одаренности у обучающихся как основания для дополнительного изучения данного обучающегося с точки зрения обеспечения адекватных условий для проявления и остальных дифференциальных признаков одаренности.

Данные исходные позиции позволяют сделать вывод о необходимости использования пролонгированного исследования деятельности обучающихся в рамках выявления признаков одаренности. С точки зрения эргономичности организации такого изучения логично предположить, что наиболее вероятным актором такого исследования может являться педагог (коллектив педагогов), непосредственно работающий с обучающимися. При этом для проведения исследования необходимым является использование средств, соответствующих профессиональной компетенции педагогов, не обладающих, как правило, квалификацией и навыками психологов, то есть система педагогической диагностики признаков одаренности обучающихся, применяемая в ходе практической педагогической деятельности и не связанная с конфликтом интересов и компетенций педагогов в контексте использования психологических (уже – психометрических) инструментов исследования.

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

Материалы и методы

Основными методами являлись анализ литературы, отбор и классификация инструментов педагогической диагностики.

На первом этапе исследования было уточнено содержание понятия «предмет педагогической диагностики». На этом этапе были сформулированы основания для выбора критериев исключения при отборе и анализе диагностических инструментов.

На втором этапе исследования были проанализированы и обобщены признаки одаренности на основании наиболее авторитетных исследований в данной области. Отбор формулировок был основан на возможности непосредственного наблюдения описываемого параметра педагогом-практиком.

На третьем этапе был проведен контекстный поиск инструментов педагогической диагностики с целью выявления одаренных обучающихся или отдельных признаков одаренности, разработанных или адаптированных и апробированных в пространстве отечественной педагогической науки.

Результаты

Первый этап – уточнение понятия «педагогическая диагностика».

В рамках философии понятие «диагностика» трактуется как вид познавательной деятельности, имеющей объект, подвергающийся исследованию, и предмет – функциональное состояние объекта (Кротков, 2014). При этом виды диагностики – индивидуализирующая или типологизирующая – связаны, соответственно, с изучением объекта диагностики в его индивидуальности и с соотносением функциональных характеристик объекта с известными обобщенными типами функциональных характеристик, свойственных этим объектам (Кротков, 2014).

Диагностика как профессиональная деятельность может выступать как репродуктивная и/или эвристическая деятельность. Объектом эвристической исследовательской деятельности, согласно точке зрения А.Ф. Ануфриева, выступает процесс распознавания, а в рамках репродуктивной деятельности в качестве объекта рассматривается обследуемый и его характеристики. Предметом психодиагностики как эвристической деятельности являются «функциональная структура распознавания (субъект, объект, средства, диагностическая ситуация) и ее содержательные характеристики», к которым относятся «психические свойства и психические системы обследуемого, обусловленные запросом», а также особенности диагностической ситуации, «...оказывающие влияние на успешность распознавания» (Ануфриев, 2025). По мнению А.Ф. Ануфриева, в настоящее время наибольшее развитие получила разработка оценочных средств распознавания. Аналогичным образом могут быть интерпретированы объект и предмет педагогической диагностики на репродуктивном и эвристическом уровне. При этом оценочные средства распознавания в рамках педагогической диагностики, как правило, направлены на оценивание результатов образовательной деятельности.

Согласно исследованию Е.И. Исаева и М.А. Сафроновой, в качестве предмета психологической диагностики образовательных результатов выступают психологические процессы, обеспечивающие достижение планируемых ... образовательных результатов, а

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

«педагогическая диагностика ориентирована на оценку конкретных ... образовательных результатов» (Исаев, Сафронова, 2024).

Однако если интерпретировать педагогическую диагностику как эвристическую деятельность, то помимо измерений/оценки продукта/образовательного результата целью педагогической диагностики может быть выявление индивидуализированных или типологизирующих характеристик и процессов, соответствующих предмету диагностики, проявляющемуся в процессе познавательной/учебной деятельности. Таким образом, результаты влияния на образовательные результаты или предиктивная зависимость параметров и характеристик индивида или группы и эффективности достижения целей дидактической системы являются предметом педагогического исследования. Своеобразие же отдельных параметров и характеристик, процессов или состояний индивидов или групп выступает в качестве предмета в психологических исследованиях.

В зарубежных исследованиях понятие «диагностика» (тем более педагогическая диагностика) не имеет целостного аналога и может быть интерпретировано во взаимоотношении терминов «educational observation», «educational assessment», «educational measurement», «educational evaluation» (Kraus, 2023; Dignath, Veenman, 2020; Zhang, 2023). Соотнесение значений данных понятий позволяет уточнить проблематику диагностической деятельности в области педагогики, на сегодняшний момент преимущественно связанную с оцениванием, но включающую также педагогическое наблюдение за индивидуальными параметрами учебной деятельности и изменениями данных характеристик в зависимости от параметров образовательной среды и в рамках дидактической системы. Так, по мнению R. Säljö, различия в исследовательских перспективах (например, оценке образовательных результатов с учетом социальных или образовательных условий и наблюдение за вовлеченностью обучающихся в образовательном процессе) определяют как значимость полученных данных для практического применения полученных данных, так и предвзятость/непредвзятость оценки данных через призму контекста верификации (Säljö, 2023).

Таким образом, мы приходим к выделению в составе предмета педагогической диагностики продукта/образовательного результата и выявлению индивидуализированных или типологизирующих характеристик и процессов, соответствующих предмету диагностики. Arbeni et al. со ссылкой на Mardiah и Syarifuddin (2019) считают, что оценка – это процесс рассмотрения (*распознавания?* – курсив авторов), основанный на наборе согласованных критериев (Arbeni et al., 2025).

На основе анализа исследований можно определить множественность и неоднозначность объекта и предмета диагностики. В качестве предмета педагогической диагностики с точки зрения соотнесения условий дидактической системы и их взаимодействия с характеристиками объекта распознавания выделяются организационные условия процесса распознавания (целевые критерии, их характеристики, структура и содержание диагностической ситуации, средства распознавания) и содержательные характеристики объекта распознавания, проявляющиеся в познавательной/учебной деятельности.

Второй этап – анализ и обобщение признаков одаренности.

Переводя данные существенные характеристики педагогической диагностики в исследовательские вопросы, можно сформулировать их таким образом: какая характеристика

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

познавательной/учебной деятельности и/или поведения является предметом исследования? Какие параметры данной характеристики исследуются? Как, в каких условиях они могут проявляться в образовательном процессе?

Выявление детей, демонстрирующих в познавательной/учебной деятельности параметры, отличные от средних, широко распространено. Причем можно говорить о многовекторности педагогической диагностики с точки зрения наличия множественного объекта исследования – отклонения в негативную или позитивную сторону; отклонения в уровне образовательных результатов, характеристиках поведения и познавательной/учебной деятельности и другие параметры. И если в отношении детей, демонстрирующих негативные проявления по разным параметрам или ряду параметров, диагностика разработана достаточно широко и многосторонне, в том числе в области коррекционной педагогики, то педагогическая диагностика обучающихся, демонстрирующих позитивные отклонения, раскрыта, на наш взгляд, недостаточно.

Многие исследователи одаренности или способностей в целом считают теоретически не релевантным выявление одаренных или способных детей по анализу продукта, так, например, В.Д. Шадриков с соавт. пишут о том, что «определение способностей через успех в деятельности является теоретически бесперспективным» (Мазилев и др., 2023). Такая точка зрения переводит роль педагогической диагностики одаренных обучающихся из реактивной – реагирующей на высокие результаты деятельности, в которых уже явно проявляются высокие способности, – к проактивной, направленной на выявление характеристик и процессов, которые могут проявляться до манифестации одаренности/выдающихся способностей в результатах деятельности.

В психолого-педагогических исследованиях одаренных детей или в части исследований детей, демонстрирующих признаки одаренности, фокус внимания исследователей сосредоточен на достаточно широком спектре характеристик (критериев). Как было указано выше, во многих случаях, приведенных в данной работе, фокус внимания исследователей связан с переносом ряда психологических исследований в педагогическое пространство, в том числе исследований, связанных с выявлением индивидуальных характеристик отдельных обучающихся. При таком подходе может возникать ряд как фактических (некорректное применение методики, некорректные выводы и неправомерное их использование в педагогическом процессе), так и процессуальных (право применения психологических инструментов педагогом, не имеющим психологического образования и не владеющим соответствующими компетенциями) проблем.

Следуя логике сформулированных исследовательских вопросов, попробуем выделить наиболее часто упоминаемые в работах по диагностике одаренных детей характеристики их поведения и/или познавательной/учебной деятельности. За точку отсчета нами была выбрана Рабочая концепция одаренности, разработанная авторским коллективом психологов под руководством Д.Б. Богоявленской и В.Д. Шадрикова (Богоявленская и др., 2003). Проведя контекстный анализ этой и других работ, посвященных одаренному ребенку (Савенков, 2024; Ларионова, 2002; Щепланова, 2004, 2006; Адаскина, Битянова, Дружинин и др., 1999; Лейтес, 1996; Юркевич, 1996 и др.), нами был выделен перечень характеристик, упоминаемых всеми авторами работ, вошедших в анализ. При разночтении схожих по смыслу характеристик

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

первой в списке указана характеристика из Рабочей концепции одаренности, близкие по смыслу формулировки из других работ даны в скобках.

В перечень основных характеристик вошли:

- Изобретение и использование новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации, выдвижение новых целей деятельности на основе появления неожиданных идей и решений (креативность, высокая исследовательская активность, рефлексивный способ переработки информации (склонность тщательно анализировать проблему до принятия какого-либо решения, ориентация на обоснование собственных действий)).

- Склонность «все делать по-своему» (нонконформизм, социальная автономность).

- Высокая структурированность знаний в системе разнообразных связей; свернутость знаний при одновременной готовности использовать их в качестве контекста поиска решения в нужный момент времени; увлеченность общими идеями, склонность отыскивать и формулировать общие закономерности, поиск несоответствий и противоречий; повышенная «клеякость» знаний (сразу схватывает и усваивает соответствующую направленности информацию), высокий удельный вес процедурных знаний (знаний о способах действия и условиях их использования), большой объем метакогнитивных (управляющих, организующих) знаний. Особые характеристики знаний преимущественно в сфере доминирующих интересов (база специальных знаний и умений, относящихся к отдельным видам деятельности).

- Своеобразный тип обучаемости (высокая скорость и легкость обучения либо замедленный темп обучения с последующим резким изменением структуры знаний, представлений и умений (восприимчивость к учению)).

- Повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной действительности (знакам, звукам, цвету, техническим устройствам, растениям и т.д.) либо определенным формам собственной активности (физической, познавательной, художественно-выразительной и т.д.) (перцептивный домен природных способностей, юмор).

- Повышенная познавательная потребность: любознательность, готовность по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности (поисковая активность, мотивация к получению информации, стремление к знаниям и новизне, склонность к риску и эксперименту, самостоятельная постановка вопросов и проблем по отношению к новому и неизвестному).

- Ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом, погруженность в то или иное дело (ранняя увлеченность какой-либо деятельностью).

- Высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству, упорство и трудолюбие (мотивация высоких достижений, самоактуализация, увлеченность задачей, включая устойчивость, концентрацию на объекте (теме, процессе, продукте)).

Третий этап – анализ инструментальной обеспеченности педагогической диагностики одаренности.

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

Для каждой выделенной характеристики возможно конкретизировать спектр организационных и содержательных элементов, являющихся возможным предметом исследования в рамках педагогической диагностики. Для анализа инструментальной обеспеченности выделенных критериев нами была составлена веерная матрица, в которой были размещены инструменты, соответствующие объекту и предмету педагогической диагностики.

В структуру матрицы были включены 14 диагностических средств, соответствующих выделенным критериям (Богоявленская, Богоявленская, 2000; Савенков, 2025, 2021; Рензулли, 1979 (в адаптации Л.В. Поповой, 2000); Гордеева, Сычев, Гижицкий, Гавриченко, 2017; Иванова, 1995; Розанова, 1978; Мандрикова, 2010; Резапкина, 2005; Ибрагимова, Власенко, 2021; Русалов, Велумян, 2012; Felder, Soloman, 1991; O’Neil, Abedi, 1996; Shraw, Dennison, 1994). Веерная матрица является многомерной таблицей, выраженной в пространстве взаимодействия двух критериев анализа (признаки одаренности и средства диагностики) и конкретизированной использованием замещающих отсутствующие элементы конструкторов, основанных на распространенных типах средств распознавания. В качестве дополнительных критериев, создающих отдельные уровни веерной матрицы, были использованы поведенческие характеристики как проявления признаков одаренности, структура и содержание диагностической ситуации, типология средств диагностики. При анализе не учитывался критерий возраста целевой группы.

В трактовке типов средств мы опираемся на исследования А.Ф. Ануфриева, В.А. Мазилова, Ю.Н. Слепко, Д.В. Ушакова, В.Д. Шадрикова (Ануфриев, 2025; Мазилев и др., 2023). Согласно А.Ф. Ануфриеву, классификация оценочных средств предполагает их разделение на традиционные и цифровые. Обе группы могут быть разделены на две категории: измерительные стандартизованные (тесты и стандартизованные самоотчеты) и экспертные методы/методы понимания (проективные и диалоговые методы, к которым относятся опросники, анкетирования, экспертные оценки) (Ануфриев, 2025; Goltermann et al., 2023).

Указанные типы средств не предполагают анализ реального поведения обучающихся или поведения в смоделированных ситуациях. В рамках анализа инструментов сбора данных о характеристиках поведения обучающихся выделяются несколько типов диагностических инструментов: наблюдение, опрос, анкетирование, интервью, картирование характеристик поведения с использованием ИИ в предсказуемой среде (например, в ходе работы в обучающей системе), фиксация отдельных физиологических реакций (мимических, глазодвигательных и др.) для отслеживания поведенческих феноменов (Carniel da Silva, Espinosa, Heidemann, 2025; Salazar, Salazar, 2024). Схожую классификацию средств предлагают и другие исследователи (Buntins, Kerres, Heinemann, 2021), где к перечню методов относят еще и изучение поведенческих следов, в том числе в социальных сетях (Elosua et al., 2023; Pecuchová, Drlík, 2024; Boulahmel, Djelil, Smits, 2025; Bessadok, Abouzinadah, Rabie, 2021; Choi et al., 2023).

Для отбора инструментов, соответствующих объекту и предмету педагогической диагностики, были сформулированы критерии исключения, в число которых вошли следующие параметры: исследование структуры и уровня развития психических характеристик, процессов и состояний личности или группы; фиксация физиологических характеристик в ходе исследования поведения.

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
 Актуальные возможности педагогической диагностики
 для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
 Contemporary potential of educational assessment
 for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

Признак/средство выявления признака	Программа наблюдения (деятельность офлайн'онлайн)	Исследование следов (деятельность офлайн'онлайн)	Экспертная оценка (деятельность офлайн'онлайн)	Исследование представлений (деятельность офлайн'онлайн)
Использование и изобретение новых способов деятельности	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	3	11, 12, 13, 14	8, 9, 10
Нонконформизм				10
Высокая структурированность знаний			12	
Своеобразный тип обучаемости	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7		11, 12, 13, 14	8, 9, 10, 13, 14
Повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной действительности			11, 12, 13, 14	
Повышенная познавательная потребность	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7		11, 12, 13, 14	8, 9, 10
Ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности		3	11, 12, 13, 14	8, 9, 10
Высокая требовательность к результатам собственного труда	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7			8, 9, 10, 13, 14

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 1. Методика «Креативное поле» (Д.Б. Богоявленская) 2. Методика «Палитра интересов» (А.И. Савенков) 3. Методика «Карта одарённости» (А.И. Савенков) 4. Шкалы для рейтинга поведенческих характеристик одаренных школьников (Дж. Рензулли, в адаптации Л.В. Поповой) 5. Шкала настойчивости в учебной деятельности (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев) 6. Методика исследования обучаемости (А.Я. Иванова) 7. Методика оценки обучаемости детей (Т.В. Розанова) | <ul style="list-style-type: none"> 8. Опросник самоорганизации деятельности (Е.Ю. Мандрикова) 9. Методика «Профиль» (Г.В. Резапкина) 10. Диагностика познавательной компетентности дошкольников (Э.С. Ибрагимов, С.В. Власенко) 11. Когнитивные стили индивидуальности человека для подростков КСИЧ-П (В.М. Русалов, Н.А. Велюмян) 12. Index of learning styles (Felder, Soloman) 13. State Metacognitive Inventory (O'Neil, Abedi) 14. Metacognitive Awareness Inventory, MAI (Shraw, Dennison) |
|---|---|

Рис. Матрица распределения средств диагностики (N = 14)

Fig. Diagnostic tools distribution matrix (N = 14)

Комплекс инструментов, составляющих именно педагогическую диагностику различных параметров познавательной/учебной деятельности обучающихся для выявления одаренных детей, на наш взгляд, можно разделить на 3 группы:

1 Программы наблюдения (в естественных или лабораторных условиях), включая исследование поведенческих следов (продуктов деятельности и цифровых следов), в том числе использующие транслированные из психологии диагностические методики, которые

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

могут послужить основой для создания лабораторных условий с целью проявления желаемого критерия в поведении и/или познавательной деятельности обучающихся.

2 Инструменты экспертной оценки (в том числе оценки 360) – анкеты, опросники и т.д.

3 Инструменты исследований представлений респондентов о критерии диагностики (анкеты, опросники и т.д.).

Обсуждение результатов

Полученные в ходе анализа данные подтверждают сформулированную в исследовании гипотезу о частичной необеспеченности значимых признаков одаренности инструментами педагогической диагностики одного или нескольких типов. Наиболее широко в комплексе диагностических средств педагогической диагностики одаренности представлены инструменты исследования представлений респондентов о целевом критерии одаренности (50% отобранных инструментов). Разработанные программы наблюдения или инструменты, их содержащие, составляют 36%, доля инструментов экспертной оценки составляет 14%. При этом большинство инструментов (11 из 14) позволяют оценивать несколько критериев одаренности (не более 2 критериев – 6 диагностических инструментов, не более 4 критериев – 2 диагностических инструмента, более 4 критериев – 3 диагностических инструмента).

Различия в описаниях наблюдаемых критериев, используемых в разработанных инструментах, на наш взгляд, не позволяют сопоставлять данные, полученные в ходе использования различных средств, что осложняет процесс верификации полученных данных.

Отметим, что при анализе диагностических инструментов, вероятно, использован не полный перечень методик, которые представлены в области педагогической диагностики поведения и познавательной/учебной деятельности обучающихся. Значительное количество практико-ориентированных материалов, найденных в открытом доступе, не сопровождаются данными о проверке и валидации. Можно сделать вывод о том, что в области педагогической диагностики ассортимент инструментов выявления характеристик одаренных детей все еще не в полной мере отвечает потребностям образовательной системы, педагогических работников и родителей.

Заключение

Современные представления о диагностике как репродуктивной или эвристической деятельности отражают неоднозначность понимания разными исследователями предмета педагогической диагностики. В результате анализа литературы был сделан вывод о необходимости организации научного поиска инструментов педагогического изучения признаков одаренности, доступных для визуализации в связи с контекстуальными образовательными условиями.

Обобщение признаков одаренности, представленных в современных отечественных и зарубежных исследованиях, позволило выделить 8 из них, связанных с характером и результативностью учебной деятельности, доступных для фиксации и оценки педагогами в ходе диагностических процедур.

Предложена и рассмотрена типология оценочных инструментов, соответствующих содержанию понятия «педагогическая диагностика» и направленных на выявление критериальных признаков одаренности, определенных в Рабочей концепции одаренности.

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

Применение веерной матрицы позволяет предполагать дефицит в педагогической практике вариативных инструментов, предназначенных для оценки 360°, когда один и тот же критерий обеспечен различными типами сбора данных от респондентов (педагоги, родители, дети). Наименьшее число инструментов представлено в области анализа поведенческих следов, в том числе цифровых (например, сбор и использование при выявлении одаренных детей цифровых следов познавательной активности ребенка в Сети или учебной деятельности на основе онлайн-портфолио).

Значимость полученных результатов анализа с позиций педагогической науки заключается в определении критериев выявления одаренности, не обеспеченных или недостаточно обеспеченных средствами диагностики, отвечающими компетенциям и функционалу учителей, призванных решать задачи сопровождения детей с высоким образовательным потенциалом. Малый объем педагогических инструментов в значительной степени объясняет заимствование психологических инструментов заинтересованными педагогами и родителями, вероятнее всего, связанное с попытками обеспечения оснований для разработки и реализации особых образовательных условий для обучающихся.

Ограничения. Ограничением данного исследования является риск исключения ряда диагностических инструментов, формально соответствующих критериям исключения, но содержательно отвечающих критериям педагогической диагностики признаков одаренности. Значимым ограничением исследования является исключение учета возраста целевого контингента.

Limitations. A limitation of this study is the risk of excluding a number of diagnostic tools that formally meet the exclusion criteria but substantively correspond to the criteria of pedagogical diagnostics for indicators of giftedness. A significant limitation of the study is the exclusion of age considerations for the target population.

Список источников / References

1. Ануфриев, А.Ф. (2025). Распознавание как репродуктивная и эвристическая деятельность психолога. *Научное мнение*, (1–2), 34–41. https://doi.org/10.25807/22224378_2025_1-2_34
Anufriev, A.F. (2025). Recognition as reproductive and heuristic activity of a psychologist. *Nauchnoe mnenie*, (1–2), 34–41. https://doi.org/10.25807/22224378_2025_1-2_34 (In Russ.).
2. Гордеева, Т.О., Сычев, О.А., Гижицкий, В.В., Гавриченко, Т.К. (2017). Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников. *Психологическая наука и образование*, 22(2), 65–74. <https://doi.org/10.17759/pse.20172202064>
Gordeeva, T.O., Sychev, O.A., Gizhitskii, V.V., Gavrichenkova, T.K. (2017). Scales of internal and external academic motivation of schoolchildren. *Psychological Science and Education*, 22(2), 65–74. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220206> (In Russ.).
3. Исаев, Е.И., Сафронова, М.А. (2024). Диагностика развития в системе оценки образовательных результатов младших школьников: от культурно-исторической психологии к психологической антропологии. *Культурно-историческая психология*, 20(4), 11–20. <https://doi.org/10.17759/chp.20242004025>
Isaev, E., Safronova, M. (2024). Diagnostics of Development in the System of Assessment of

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

- Educational Results of Primary School Children: from Cultural-Historical Psychology to Psychological Anthropology. *Cultural-Historical Psychology*, 20, 11–20. <https://doi.org/10.17759/chp.2024200402>
4. Кротков, Е.А. (2014). Диагностика как универсальная форма научного познания (эпистемологический анализ). *Вопросы философии*, (3), 85–94. Krotkov, E.A. (2014). Diagnostics as universal form of scientific cognition (epistemological analysis). *Voprosy Filosofii*, (3), 85–94. (In Russ.).
 5. Мазиллов, В.А., Слепко, Ю.Н., Ушаков, Д.В., Шадриков, В.Д. (2023). Проблемы исследований способностей в новейшей российской психологии: в поисках новой теории. *Психологический журнал*, 44(4), 5–14. <https://doi.org/10.31857/S020595920027081-57> Mazilov, V.A., Slepko, Yu.N., Ushakov, D.V., Shadrikov, V.D. (2023). Problems of ability research in the newest Russian psychology: in search of a new theory. *Psikhologicheskii zhurnal*, 44(4), 5–14. <https://doi.org/10.31857/S020595920027081-5> (In Russ.).
 6. Савенков, А.И. (2024). *Психология детской одаренности*. М.: Юрайт. Savenkov, A.I. (2024). *Psychology of child giftedness*. Moscow: Urait. (In Russ.).
 7. Щебланова, Е.И. (2023). Концепции и модели интеллектуальной одаренности детей: мировые тенденции и перспективы в XXI веке. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 16(2), 23–36. <https://doi.org/10.11621/TEP-23-109> Shcheblanova, E.I. (2023). Concepts and models of children's intellectual giftedness: global trends and prospects in the 21st century. *Theoretical and Experimental Psychology*, 16(2), 23–36. <https://doi.org/10.11621/TEP-23-10> (In Russ.).
 8. Юркевич, В.С. (2021). От детской одаренности к реальному таланту: проблема «перехода». *Современная зарубежная психология*, 10(4), 33–43. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100403> Yurkewitch, V.S. (2021). From Children's Giftedness to Real Talent: The Problem of "Transition". *Journal of Modern Foreign Psychology*, 10(4), 33–43. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100403> (In Russ.).
 9. Arbeni, W., Naomira, D., Syahrapi, R., Pratiwi, R., Molita, P., Halim, A. (2025). Educational Evaluation: Types, Processes, Challenges, and Implications for Educational Policy. *Holistic Science*, 5, 53–58. <https://doi.org/10.56495/hs.v5i1.83310>
 10. Bessadok, A., Abouzinadah, E., Rabie, O. (2023). Exploring students digital activities and performances through their activities logged in learning management system using educational data mining approach. *Interactive Technology and Smart Education*, 20, 58–72. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2021-014811>
 11. Boulahmel, A., Djelil, F., Smits, G. (2025). Investigating Self-Regulated Learning Measurement Based on Trace Data: A Systematic Literature Review. *Technology, Knowledge and Learning*, 30, 119–156. <https://doi.org/10.1007/s10758-025-09816-y12>
 12. Buntins, K., Kerres, M., Heinemann, A. (2021). A scoping review of research instruments for measuring student engagement: In need for convergence. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100099. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.10009913>

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

13. Carniel da Silva, L., Espinosa, T., Heidemann, L. (2025). Student Engagement: an Analysis of Indicators, Facilitators, and Measurement Methods in Literature Reviews. *Educação em Revista*, 41, e53973 <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469853973T14>
14. Choi, H., Winne, P.H., Brooks, C., Li, W., Shedden, K. (2023). Logs or Self-Reports? Misalignment Between Behavioral Trace data and Surveys when Modeling Learner Achievement Goal Orientation. *Computers & Education*, 201, 104827. <https://doi.org/10.1145/3576050.357605215>
15. Dignath, C., Veenman, M. (2020). The Role of Direct Strategy Instruction and Indirect Activation of Self-Regulated Learning – Evidence from Classroom Observation Studies. *Educational Psychology Review*, 33, 489–533. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09534-016>
16. Ding, Z. (2025). Psychoeducational Evaluation and Profiling Using the Educational Therapy Framework: A Case Study. *The Asian Educational Therapist*, 3, 49–65. <https://doi.org/10.64663/aet.2217>
17. Elosua, P., Aguado, D., Fonseca-Pedrero, E., Abad, F.J., Santamaría, P. (2023). New Trends in Digital Technology-Based Psychological and Educational Assessment. *Psicothema*, 35(1), 50–57. <https://doi.org/10.7334/psicothema2022.24118>
18. Goltermann, J., Meinert, S., Hülsmann, C., ... Dannlowski, U. (2023). Temporal stability and state-dependence of retrospective self-reports of childhood maltreatment in healthy and depressed adults. *Psychological Assessment*, 35(1), 12–22. <https://doi.org/10.1037/pas000118619>
19. Kraus, S.F. (2023). The Method of Observation in Science Education: Characteristic Dimensions from an Educational Perspective. *Science & Education*. <https://doi.org/10.1007/s11191-023-00461-420>
20. Pecuchová, J., Drlik, M. (2024). Enhancing the Early Student Dropout Prediction Model Through Clustering Analysis of Students' Digital Traces. *IEEE Access*, 12, 159336–159367. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2024.346554021>
21. Renzulli, J. (1979). What Makes Giftedness: A Reexamination of the Definition. *Science and Children*, 16(6), 14–15.
22. Salazar, C., Salazar, N. (2024). Identifying talented learners in the educational context. *Journal of Advanced Academics*, 35(2), 123–145. <https://doi.org/10.1177/1932202X24123456723>
23. Säljö, R. (2023). Learning in Educational Settings: What Classics Can Teach Us about the Value of Attending to Participant Perspectives in Social Practices. *Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics*, 9, 18–41. <https://doi.org/10.3384/confero.2001-4562.23121724>
24. Zhang, M. (2023). Educational Measurement for Applied Researchers: Theory into Practice. *Measurement: Interdisciplinary Research and Perspectives*, 21, 114–116. <https://doi.org/10.1080/15366367.2023.2182755>

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

Информация об авторах

Татьяна Александровна Соловьева, доктор педагогических наук, профессор РАО, член-корреспондент РАО, директор, Институт коррекционной педагогики (ФГБНУ «ИКП»), Москва, Российская Федерация; научный руководитель научного центра когнитивных исследований, Научно-технологический университет «Сириус» (АНООВО НТУ «Сириус»), федеральная территория «Сириус», Краснодарский край, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5876-6584>, e-mail: solovyova.ta@talantiuspeh.ru

Татьяна Вячеславовна Кошечкина, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Институт коррекционной педагогики (ФГБНУ «ИКП»), Москва, Российская Федерация; руководитель проекта научного центра когнитивных исследований, Научно-технологический университет «Сириус» (АНООВО НТУ «Сириус»), федеральная территория «Сириус», Краснодарский край, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5889-4156>, e-mail: koshechkina.tv@talantiuspeh.ru

Information about the authors

Tatyana A. Solovyova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Russian Academy of Education, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Institute of Special Education, Moscow, Russian Federation; Research Manager of the Sirius University of Science and Technology, Science Center for Cognitive Research, Sirius University of Science and Technology, Sirius, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5876-6584>, e-mail: solovyova.ta@talantiuspeh.ru

Tatyana V. Koshechkina, Candidate of Sciences (Pedagogy), Senior Researcher, Institute of Special Education, Moscow, Russian Federation; Project Manager of the Sirius University of Science and Technology, Science Center for Cognitive Research, Sirius University of Science and Technology, Sirius, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5889-4156>, e-mail: koshechkina.tv@talantiuspeh.ru

Вклад авторов

Т.А. Соловьева – формулировка и уточнение целей и задач исследования, контроль и наставничество в процессе проведения и актуализации результатов исследования; критический анализ черновика рукописи.

Т.В. Кошечкина – формулировка и уточнение целей и задач исследования; осуществление научно-исследовательского процесса; написание черновика рукописи; оформление результатов исследования.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Соловьева Т.А., Кошечкина Т.В. (2026)
Актуальные возможности педагогической диагностики
для выявления признаков одаренности у обучающихся
Психолого-педагогические исследования, 18(2), 24–38.

Solovyova T.A., Koshechkina T.V. (2026)
Contemporary potential of educational assessment
for identifying indicators of high ability in learners
Psychological-Educational Studies, 18(2), 24–38.

Contribution of the authors

Tatyana A. Solovyova – formulation and refinement of research aims and objectives; supervision and mentoring during the conduct and updating of research results; critical analysis of the manuscript draft.

Tatyana V. Koshechkina – formulation and refinement of research aims and objectives; implementation of the research process; drafting of the manuscript; preparation of research results for publication.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Исследование было рассмотрено и одобрено Комитетом по биоэтике АНОО ВО «Университет Сириус» (протокол от 20 апреля 2026г.)

Ethics statement

The study was reviewed and approved by the Ethics Committee of the Sirius University of Science and Technology (report of April 20, 2026).

Поступила в редакцию 13.02.2026
Поступила после рецензирования 26.03.2026
Принята к публикации 15.06.2026
Опубликована 30.06.2026

Received 2026.02.13
Revised 2026.03.26
Accepted 2026.06.15
Published 2026.06.30