

Научная статья
УДК 159.9



Спонтанное рисование во время умственной деятельности у школьников подросткового возраста: влияние на эффективность деятельности и связь с личностными особенностями

Е. А. Троицкая

*Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
ea.troitskaya@mail.ru*

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, направленного на выявление влияния спонтанного рисования на эффективность выполнения умственной задачи и связи спонтанного рисования с личностными особенностями у школьников. Экспериментально установлено, что спонтанное рисование значимо не влияет на эффективность выполнения задачи, требующей концентрации внимания у школьников подросткового возраста. Выявлена связь сознательности и открытости опыту со спонтанным рисованием в отдельных возрастных группах.

Ключевые слова: спонтанное рисование, дудлинг, внимание, личностные особенности, подростковый возраст

Для цитирования: Троицкая Е. А. Спонтанное рисование во время умственной деятельности у школьников подросткового возраста: влияние на эффективность деятельности и связь с личностными особенностями // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2025. Вып. 1 (854). С. 98–104.

Original article

Spontaneous Drawing During Mental Activity in Adolescent Schoolchildren: Influence on the Activity Effectiveness and Interrelation with Personality Traits

Elena A. Troitskaya

*Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
ea.troitskaya@mail.ru*

Abstract. The article presents the results of a research aimed at identifying the influence of spontaneous drawing on the effectiveness of performing a mental task, and the relationship of spontaneous drawing with personality traits of schoolchildren. It is experimentally proved that spontaneous drawing does not significantly affect the effectiveness of performing a task that requires attention concentration in adolescent schoolchildren. The relation of consciousness and openness to experience with spontaneous drawing in certain age groups is revealed.

Keywords: spontaneous drawing, doodling, attention, personality traits, adolescence

For citation: Troitskaya, E. A. (2025). Spontaneous drawing during mental activity in adolescent schoolchildren: influence on the activity effectiveness and interrelation with personality traits. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 1(854), 98–104. (In Russ.)

ВВЕДЕНИЕ

Часто можно наблюдать, как школьники подросткового возраста во время урока рисуют разнообразные каракули на полях в тетрадях, слушая учителя. Традиционно рисование на полях воспринимается в образовательном контексте как признак невнимательности или даже как нарушение дисциплины в классе, но в последнее время такое спонтанное рисование параллельно с решением основной задачи начало рассматриваться как возможный способ повышения эффективности умственной деятельности. Однако данная тема остается малоисследованной с научной точки зрения.

Спонтанное рисование во время умственной деятельности, которое выступает фоном для решения основной задачи и не связано с ее содержанием, в англоязычных научных публикациях обозначается словом *doodling* («дудлинг»). В соответствии с Оксфордским словарем английского языка, «дудлинг» можно определить как рисование каракулей без определенной цели, в то время как разум человека в большей или меньшей степени занят чем-то другим [Oxford English Dictionary, 1989].

Одно из первых и самых широкомасштабных исследований подобных рисунков было проведено в 1938 году и включало анализ 9000 рисунков, присланных читателями газеты *Evening Standard* [Maclay, Guttman, Mayer-Gross, 1938]. Исследователи пришли к выводу, что спонтанные рисунки (каракули) создаются в состоянии безделья, скуки, на досуге, во время глубоких раздумий или в состоянии эмоционального напряжения. Они возникают как при нерешительности, так и при сосредоточенности, ожидании или нетерпении.

В рамках ставшей уже классической ресурсной теории внимания Д. Канемана, внимание как единый ресурс ограниченного объема расходуется на решение задач, причем распределение данного ресурса на несколько одновременно решаемых задач влияет на эффективность их выполнения [Канеман, 2006]. Следовательно, спонтанное рисование параллельно с решением основной умственной задачи должно если не снижать эффективность основной задачи (при распределении большей части ресурса на основную задачу), то как минимум создавать дополнительные затраты ресурса. Однако в рамках теорий множественных (составных) ресурсов К. Уикенса, Д. Навона и Д. Гофера показано, что эффективное сочетание нескольких задач одновременно возможно, если эти задачи задействуют различные ресурсы.

Результаты современных исследований спонтанного рисования во время умственной деятельности представляются довольно противоречивыми.

Часть из них показывает повышение эффективности решения основной умственной задачи при сочетании со спонтанным рисованием (повышение концентрации внимания, запоминания информации, улучшение эмоционального состояния) [Andrade, 2009; Tadayon, Afhami, 2016], в то время как другие исследования выявляют отсутствие эффекта, а в большинстве случаев даже отрицательное воздействие спонтанного рисования на выполнение основной умственной задачи [Пушкарёва, Степанюк, 2024; Amico, Schaefer, 2020]. Влияние может различаться в зависимости от того, на каком языке испытуемые выполняют основное задание [Huang, 2023] и от того, предлагалось ли испытуемым рисовать четко структурированный рисунок или произвольный [Boggs, Cohen, Marchand, 2017]. В свете теорий множественных ресурсов стоит отметить исследования, которые показывают, что спонтанное рисование во время запоминания визуального материала негативно влияет на эффективность запоминания, поскольку для обеих задач требуется один и тот же ресурс, связанный с обработкой зрительной информации [Chan, 2012].

Особый интерес к данной теме возник в психологии после исследований Дж. Андраде, в которых было показано, что группа испытуемых, которая по инструкции экспериментатора рисовала во время прослушивания аудиозаписи, продемонстрировала более высокий уровень непроизвольного запоминания фактической информации, содержащейся в аудиозаписи, нежели группа испытуемых, которая не рисовала [Andrade, 2009]. Исследование, проведенное в 2020 году, также показало, что испытуемые 16–17 лет лучше выполнили тест по материалу лекции, если во время лекции они выполняли структурированные или неструктурированные рисунки по сравнению с контрольной группой, которая не рисовала [Sundaraman, 2020].

Однако, проведя в 2023 году серию экспериментальных исследований с целью проверки гипотезы о влиянии спонтанного рисования на скуку и концентрацию внимания, Э. К. Спенсер-Мюллер и М. Дж. Фенске показали, что рисование не уменьшает скуку и не повышает концентрацию внимания или запоминание информации по сравнению с другими экспериментальными условиями. Даже напротив, концентрация внимания и эффективность выполнения заданий самые высокие, а скука самая низкая у тех, кто выполнял только основное задание [Spencer-Mueller, Fenske, 2024]. В исследовании канадских психологов было показано, что рисование каракулей, не связанных с запоминаемой информацией, приводит к ухудшению запоминания, в то время как рисование того, что необходимо

запомнить, приводит к лучшему запоминанию материала [Meade, Wammes, Fernandes, 2019].

Целью нашего исследования стало выявление влияния спонтанного рисования на эффективность выполнения задачи, требующей концентрации внимания, у школьников подросткового возраста, а также выявление связи спонтанного рисования во время умственной деятельности с личностными особенностями подростков.

Гипотезы исследования:

- 1) спонтанное рисование влияет на эффективность выполнения задачи, требующей концентрации внимания у подростков;
- 2) спонтанное рисование во время умственной деятельности связано с такими личностными особенностями подростков, как невротизм и сознательность.

ПРОЦЕДУРА ИССЛЕДОВАНИЯ

Для проверки выдвинутых гипотез учащимися 10-ого класса Предвуниверситария ФГБОУ ВО МГЛУ Д. Ш. Юровой, П. Р. Хальфиной и А. И. Романовской под нашим руководством было проведено эмпирическое исследование, которое состояло из двух этапов.

На первом этапе исследования был проведен эксперимент с целью проверки основной гипотезы исследования о том, что спонтанное рисование влияет на эффективность выполнения задачи, требующей концентрации внимания у подростков. В качестве задачи, требующей концентрации внимания, было выбрано задание на аудирование: ответы на вопросы теста на основе прослушиваемой аудиозаписи. Аудиозапись «В Москве живет память о Сергее Есенине» (продолжительность 7 мин. 33 сек.) была выбрана из списка аудиозаписей, рекомендуемых для подготовки к экзаменам на знание русского языка как иностранного на уровне носителя языка. Аудиозапись подбиралась так, чтобы испытуемые не были знакомы с темой (биография С. Есенина), чтобы они не могли ответить на вопросы теста без внимательного прослушивания аудиозаписи. Аудирование с ответами на вопросы максимально точно воспроизводит ситуацию школьного урока, когда учащиеся должны слушать учителя. Вопросы теста (11 шт.), составленные нами в соответствии с содержанием аудиозаписи, предполагали выбор одного из трех вариантов ответов в каждом. Вопросы были посвящены фактической информации (имена, даты, места), которая содержалась в аудиозаписи. При обработке подсчитывалось количество правильных ответов на вопросы теста.

В качестве испытуемых выступили 41 учащийся 9–10 классов Предвуниверситария ФГБОУ ВО МГЛУ в возрасте от 14 до 16 лет ($M = 15,196$, $SD = 0,601$), включая 33 девочки и 8 мальчиков. Испытуемые были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Экспериментальная группа (17 человек) должна была рисовать во время прослушивания аудиозаписи и одновременно с этим отвечать на вопросы по содержанию аудиозаписи (отмечать ответ в бланке). Контрольной группе (24 человека) предлагалось просто прослушать текст и ответить на вопросы по содержанию аудиозаписи.

Предварительно все испытуемые выполнили методику Корректирующая проба Б. Бурдона [Хомская, Терехов, 1972], которая позволяет оценить общий уровень точности и продуктивности внимания. Поскольку испытуемые в контрольную и экспериментальную группы распределялись случайным образом, необходимо было удостовериться, что между ними изначально нет различий по показателям внимания.

Статистическая обработка данных проводилась посредством компьютерной программы IBM SPSS Statistics 23.0 с применением U-критерия Манна-Уитни и точного критерия Фишера.

На втором этапе исследования был проведен опрос посредством онлайн-формы для выявления личностных особенностей школьников, спонтанно рисующих во время умственной деятельности. Применялись следующие психодиагностические методики: для определения личностных особенностей испытуемых (экстраверсия, доброжелательность, сознательность, невротизм, открытость опыту) использовался Короткий портретный опросник Большой пятерки (Егорова М. С., Паршикова О. В.) [Егорова, Паршикова, 2016], а также для диагностики внимательности применялась Шкала оценки внимательности и осознанности (в адаптации А. М. Голубева) [Голубев, 2012]. Кроме того, испытуемые заполнили составленную нами анкету с вопросами об их спонтанном рисовании:

- частота спонтанного рисования (каждый день, 4–5 раз в неделю, 1–2 раза в неделю, 1–2 раза в месяц, 1–2 раза в год, никогда этим не занимаюсь);
- причины, по которым подросток спонтанно рисует во время основной умственной деятельности (это помогает лучше понять и запомнить информацию, это помогает лучше сосредоточиться на теме занятия, это позволяет проявить мои творческие способности, это помогает расслабиться и отдохнуть, это помогает отвлечься от темы занятия, это повышает настроение (избавляет от скуки или тревоги), это

Психологические науки

позволяет чувствовать себя свободным (делать то, что я хочу, не нарушая дисциплину)), причем анкета предполагала возможность выбрать несколько вариантов ответа, но не более трех;

- предпочитаемый тип рисунка (слова, пейзажи, абстракции, портреты, реальные узнаваемые объекты).

В опросе приняли участие 102 подростка из школ города Москвы (большинство из Предвуниверситария ФГБОУ ВО МГЛУ) в возрасте от 14 до 18 лет, включая 70 девочек и 32 мальчика. Испытуемые были разделены на три возрастные группы: 14–15 лет (38 человек), 16 лет (45 человек) и 17–18 лет (19 человека).

Статистическая обработка данных проводилась посредством компьютерной программы IBM SPSS Statistics 23.0 с применением H- критерия Краскела-Уоллиса, критерия хи-квадрат Пирсона, U-критерия Манна-Уитни, коэффициента корреляции Спирмена.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ АНАЛИЗ

Влияние спонтанного рисования на эффективность выполнения задачи, требующей концентрации внимания

На первом этапе исследования были получены следующие данные: среднее значение точности по методике Корректирующая проба Б. Бурдона составило 0,845 (SD = 0,091), среднее значение продуктивности – 502,16 (SD = 96,541). По критерию Манна-Уитни не были выявлены статистически значимые различия (на уровне значимости $p = 0,05$) между контрольной и экспериментальной группами по показателю точности и по показателю продуктивности внимания, т. е. изначально испытуемые из обеих групп не различались по показателям внимания.

Согласно результатам теста по содержанию аудиозаписи были получены следующие данные: из 17 испытуемых экспериментальной группы, которые выполняли задание с одновременным рисованием, 5 человек правильно ответили на все вопросы, 8 человек допустили одну ошибку (десять правильных ответов), 1 человек дал девять правильных ответов, 2 человека – восемь правильных ответов и 1 – семь. В контрольной группе, которая не рисовала во время эксперимента, из 24 человек безошибочно ответили на вопросы 12 человек, одну ошибку допустили 5 человек, еще 5 человек дали девять правильных ответов, 1 человек – восемь и еще 1 человек – три. Таким

образом, в экспериментальной группе правильно на все вопросы теста ответило 29,4 % испытуемых, а в контрольной группе – 50 % испытуемых. Однако по точному критерию Фишера при сравнении контрольной и экспериментальной группы по соотношению испытуемых безошибочно справившихся с тестом различия не достигают уровня статистической значимости ($p > 0,05$). При сравнении контрольной и экспериментальной групп по количеству правильных ответов по критерию Манна-Уитни также не было выявлено статистически значимых различий на уровне значимости $p = 0,05$. Следовательно, в результате экспериментальной проверки наша гипотеза о том, что спонтанное рисование влияет на эффективность выполнения задачи, требующей концентрации внимания у подростков, не подтвердилась.

Можно предположить, что предложенная нами задача, требующая концентрации внимания, оказалась в целом достаточно легкой для испытуемых, поэтому им удалось эффективно распределить ресурс внимания на дополнительную задачу по рисованию без потери качества выполнения основной задачи, что согласуется с моделью распределения единого ресурса Д. Канемана. С точки зрения теорий множественных (составных) ресурсов, обработка слуховой информации и рисование задействуют разные ресурсы внимания, что позволяет успешно сочетать выполнение этих задач.

Стоит отметить, что наша экспериментальная процедура несколько отличалась от спонтанного рисования в повседневных условиях, поскольку испытуемые получили инструкцию рисовать, т. е. рисование не было спонтанным. Кроме того, не учитывалось и то, является ли спонтанное рисование параллельно основной умственной деятельности привычным и приятным занятием для испытуемых. Поэтому необходимо исследовать связь спонтанного рисования с личностными особенностями школьников подросткового возраста.

Связь личностных особенностей со спонтанным рисованием у подростков

По результатам проведенного опроса нами были получены следующие данные. Значительная часть испытуемых (68,5 %) спонтанно рисует во время основной умственной деятельности от 1–2 раз в неделю и чаще. В основном, испытуемые спонтанно рисуют для того, чтобы расслабиться и получить положительные эмоции: вариант ответа «это помогает расслабиться и отдохнуть» выбрали 53,9 % опрошенных, «это повышает настроение (избавляет от скуки или тревоги)» – 53,9 %, «это помогает отвлечься от темы занятия» – 45,1 %. Большинство

респондентов предпочитают такие формы спонтанного рисования, как рисование абстракций (62,7 %) и портретов (15,7 %), в то время как оставшиеся три вида (слова, пейзажи, реальные узнаваемые объекты) выбрали менее 5 % опрошенных.

Далее проводился статистический анализ полученных данных. При сравнении трех возрастных групп (14–15 лет, 16 лет и 17–18 лет) по критерию Краскела-Уоллиса были выявлены статистически значимые различия по показателю внимательности ($H = 11,452$, $p = 0,003$) и по показателю открытости опыту ($H = 7,022$, $p = 0,03$): подростки 16 лет отличаются более низкой внимательностью и более низкой открытостью опыту. По критерию хи-квадрат Пирсона не было выявлено значимых различий между тремя возрастными группами по частоте спонтанного рисования и по предпочитаемому типу рисунка ($p > 0,05$). Далее анализ проводился для каждой возрастной группы в отдельности.

Половые различия для каждой возрастной группы проверялись по критерию Манна-Уитни. Оказалось, что в группе школьников 14–15 лет половых различий нет, в группе школьников 16 лет есть различия по сознательности ($U = 131$, $p = 0,022$) и невротизму ($U = 135,5$, $p = 0,029$), в группе школьников 17–18 лет также есть значимые различия по невротизму ($U = 12$, $p = 0,007$). Во всех случаях у девочек выше сознательность и невротизм, чем у мальчиков. По критерию хи-квадрат Пирсона не было выявлено значимых различий ($p > 0,05$) между мальчиками и девочками по предпочитаемому типу рисунка во всех трех возрастных группах, однако были выявлены значимые различия ($p = 0,03$) по частоте спонтанного рисования в выборке испытуемых 14–15 лет: среди опрошенных девочек-подростков 62 % спонтанно рисует во время основной умственной деятельности 4–5 раз в неделю и чаще, а среди мальчиков-подростков только 11,1 % спонтанно рисует так же часто.

Для проверки гипотезы о том, что подростки, часто рисующие спонтанно, отличаются по своим личностным особенностям от тех, кто спонтанно рисует редко, было проведено сравнение личностных особенностей групп по показателю частоты спонтанного рисования по критерию Краскела-Уоллиса. По показателю частоты спонтанного рисования испытуемые были разделены на три группы: 1) 1–2 раза в год и реже; 2) от 1–2 раз в месяц до 1–2 раз в неделю; 3) 4–5 раз в неделю и чаще. Было обнаружено одно значимое различие в группе испытуемых 16 лет по показателю сознательности ($H = 7,665$, $p = 0,022$): сознательность выше у тех, кто спонтанно рисует от 1–2 раз

в месяц до 1–2 раз в неделю. После этого было проведено попарное сравнение групп по частоте спонтанного рисования по критерию Манна-Уитни, в результате чего было подтверждено выявленное различие по показателю сознательности в группе испытуемых 16 лет, а также были выявлены различия по показателю сознательности в группе испытуемых 14–15 лет ($U = 12,5$, $p = 0,035$): сознательность выше у тех, кто спонтанно рисует 1–2 раза в год и реже по сравнению с теми, кто спонтанно рисует 4–5 раз в неделю и чаще. Можно предположить, что подростки с высокой степенью сознательности более ответственно подходят к учебным занятиям, поэтому не позволяют себе спонтанно рисовать во время большинства уроков. Кроме того, в группе испытуемых 16 лет были обнаружены различия по показателю «открытость опыту» ($U = 52,5$, $p = 0,044$): открытость опыту выше у тех, кто спонтанно рисует 1–2 раза в год и реже по сравнению с теми, кто спонтанно рисует 4–5 раз в неделю и чаще. Вероятно, более открытые опыту подростки склонны чаще менять свои увлечения, что приводит к достаточно быстрой потере интереса к рисованию на полях тетради.

Статистически значимых различий по показателю внимательности между группами, выделенными по частоте спонтанного рисования, обнаружено не было ($p > 0,05$), однако были получены данные о связи внимательности и личностных особенностей школьников. Для исследования связи внимательности с личностными особенностями испытуемых вычислялся коэффициент корреляции Спирмена. В группе испытуемых 14–15 лет существует статистически значимая положительная корреляция между внимательностью и сознательностью ($r_s = 0,474$, $p = 0,003$), а также отрицательная корреляция между внимательностью и невротизмом ($r_s = -0,337$, $p = 0,039$). В группе испытуемых 17–18 лет существует статистически значимая положительная корреляция между внимательностью и доброжелательностью ($r_s = 0,473$, $p = 0,041$).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного экспериментального исследования было установлено, что спонтанное рисование значимо не влияет на эффективность выполнения задачи, требующей концентрации внимания у школьников подросткового возраста.

Гипотеза о связи спонтанного рисования с личностными особенностями подростков подтвердилась частично: была выявлена связь сознательности и открытости опыту со спонтанным рисованием в отдельных возрастных группах. Более

Психологические науки

частое спонтанное рисование в возрасте 14–15 лет связано с более низкой сознательностью, а в возрасте 16 лет с более низкой открытостью опыту.

При этом значительная часть школьников 14–18 лет (68,5%) спонтанно рисует во время основной умственной деятельности 1–2 раза в неделю и чаще. Большинство подростков предпочитают спонтанно рисовать абстракции (62,7%) и

портреты (15,7%), в то время как слова, пейзажи или реальные узнаваемые объекты рисуют менее 5% школьников. В основном, подростки спонтанно рисуют для того, чтобы расслабиться и получить положительные эмоции, что может свидетельствовать о возможности применения спонтанного рисования как техники психической саморегуляции у подростков.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Oxford English Dictionary: in 20 vols. / ed. by J. Simpson and E. Weiner. Second edition. Clarendon Press, 1989.
2. Maclay W. S., Guttman E., Mayer-Gross W. Spontaneous Drawings as an Approach to Some Problems of Psychopathology // Proceedings of the Royal Society of Medicine. 1938. Vol. 31. P. 1337–1350.
3. Канеман Д. Внимание и усилие / под ред. А. Н. Гусева. М.: Смысл, 2006.
4. Andrade J. What does doodling do? // Applied Cognitive Psychology: The Official Journal of the Society for Applied Research in Memory and Cognition. 2009. Vol. 24. № 1. P. 100–106.
5. Tadayon M., Afhami R. Doodling effects on junior high school students' learning // International Journal of Art & Design Education. 2016. Vol. 36. № 1. P. 118–125. DOI: 10.1111/jade.12081.
6. Пушкарёва П. Р., Степанюк Е. А. Влияние использования дудлинга в образовательной среде на степень усвоения учебного материала // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. 2024. № 7(3). С. 67–76. DOI: 10.23947/2658-7165-2024-7-3-67-76.
7. Amico G., Schaefer S. No Evidence for Performance Improvements in Episodic Memory Due to Fidgeting, Doodling or a “Neuro-Enhancing” Drink // Journal of Cognitive Enhancement. 2020. № 4. P. 2–11. DOI: 10.1007/s41465-019-00124-9.
8. Huang T. What Does Doodling do in Chinese tasks: measuring the difference between Chinese and English with expected outcomes // Journal of Education, Humanities and Social Sciences. 2023. № 8. P. 1253–1258.
9. Boggs J. B., Cohen J. L., Marchand G. C. The Effects of Doodling on Recall Ability // Psychological Thought. 2017. № 10 (1). P. 206–216. DOI: 10.5964/psyc.v10i1.217.
10. Chan E. The negative effect of doodling on visual recall task performance // University of British Columbia's Undergraduate Journal of Psychology. 2012. № 1. P. 59–64.
11. Sundararaman D. Doodle away: Exploring the effects of doodling on recall ability of high school students // International Journal of Psychological Studies. 2020. Vol. 12. № 2. P. 31–44. DOI: 10.5539/ijps.v12n2p31.
12. Spencer-Mueller E. K., Fenske M. J. Note-taking for the win: Doodling does not reduce boredom or mind-wandering, nor enhance attention or retention of lecture material // Quarterly Journal of Experimental Psychology. 2024. Vol. 77 (8). P. 1780–1796. DOI: 10.1177/17470218231222402.
13. Meade M. E., Wammes J. D., Fernandes M. A. Comparing the influence of doodling, drawing, and writing at encoding on memory // Canadian Journal of Experimental Psychology. 2019. № 73 (1). P. 28–36. DOI: 10.1037/cep0000170.
14. Хомская Е. Д., Терехов В. А. Внимание // Практикум по психологии / под ред. А. Н. Леонтьева, Ю. Б. Гиппенрейтер. М.: Издательство Московского университета, 1972. С. 95–104.
15. Егорова М. С., Паршикова О. В. Психометрические характеристики Короткого портретного опросника Большой пятерки (Б5-10) // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 45. С. 9. DOI: 10.54359/ps.v9i45.492.
16. Голубев А. М. Природа полноты сознания. Адаптация опросника внимательности и осознанности МААС // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2012. Т. 6. Вып. 2. С. 44–51.

REFERENCES

1. Simpson, J., Weiner, E. (Eds.). (1989). Oxford English Dictionary: in 20 vols. Second edition. Clarendon Press.
2. Maclay, W. S., Guttman, E., Mayer-Gross, W. (1938). Spontaneous Drawings as an Approach to Some Problems of Psychopathology. Proceedings of the Royal Society of Medicine, 31, 1337–1350.
3. Kahneman, D. (2006). Vnimanie i usilie = Attention and effort. Moscow: Smysl. (In Russ.)

4. Andrade, J. (2009). What does doodling do? *Applied Cognitive Psychology: The Official Journal of the Society for Applied Research in Memory and Cognition*, 24(1), 100–106.
5. Tadayon, M., Afhami, R. (2016). Doodling effects on junior high school students' learning. *International Journal of Art & Design Education*, 36(1), 118–125. 10.1111/jade.12081.
6. Pushkareva, P. R., Stepanyuk, E. A. (2024). The impact of using doodling in the educational environment on the degree of learning of educational material. *Innovative science: psychology, pedagogy, defectology*, 7(3), 67–76. 10.23947/2658-7165-2024-7-3-67-76. (In Russ.)
7. Amico, G., Schaefer, S. (2020). No Evidence for Performance Improvements in Episodic Memory Due to Fidgeting, Doodling or a “Neuro-Enhancing” Drink. *Journal of Cognitive Enhancement*, 4, 2–11. 10.1007/s41465-019-00124-9.
8. Huang, T. (2023). What Does Doodling do in Chinese tasks: measuring the difference between Chinese and English with expected outcomes. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 8, 1253–1258.
9. Boggs, J. B., Cohen, J. L., Marchand, G. C. (2017). The Effects of Doodling on Recall Ability. *Psychological Thought*, 10(1), 206–216. 10.5964/psyct.v10i1.217.
10. Chan, E. (2012). The negative effect of doodling on visual recall task performance. *University of British Columbia's Undergraduate Journal of Psychology*, 1, 59–64.
11. Sundararaman, D. (2020). Doodle away: Exploring the effects of doodling on recall ability of high school students. *International Journal of Psychological Studies*, 12(2), 31–44. 10.5539/ijps.v12n2p31.
12. Spencer-Mueller, E. K., Fenske, M. J. (2024). Note-taking for the win: Doodling does not reduce boredom or mind-wandering, nor enhance attention or retention of lecture material. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 77(8), 1780–1796. 10.1177/17470218231222402.
13. Meade, M. E., Wammes, J. D., Fernandes, M. A. (2019). Comparing the influence of doodling, drawing, and writing at encoding on memory. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 73(1), 28–36. 10.1037/cep0000170.
14. Khomskaya, E. D., Terekhov, V. A. (1972). Vnimanie = Attention. In Leont'ev, A. N., Gippenreiter, Yu. B. (Eds.), *Praktikum po psikhologii = Psychology practical course* (pp. 95–104). Moscow: Moscow University Press. (In Russ.)
15. Egorova, M., Parshikova, O. (2016). Validation of the Short Portrait Big Five Questionnaire (BF-10). *Psychological Studies*, 9(45), 9. 10.54359/ps.v9i45.492. (In Russ.)
16. Golubev, A. M. (2012). The nature of mindfulness. Translation and adaptation of MAAS. *Vestnik Novosibirsk State University. Series: Psychology*, 6(2), 44–51. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Троицкая Елена Авенировна

кандидат психологических наук, доцент
доцент кафедры психологии и педагогической антропологии
Института гуманитарных и прикладных наук
Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Troitskaya Elena Avenirovna

PhD (Psychology), Associate Professor
Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology
Institute of Humanities and Applied Sciences
Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию
одобрена после рецензирования
принята к публикации

26.11.2024
30.11.2024
01.12.2024

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication