

Dorota GĘBUŚ

Zastosowanie map myśli w procesie dydaktycznym. *Mindmapping* a weryfikacja efektów kształcenia z zakresu edukacyjnej analizy transakcyjnej

Słowa kluczowe: mapy myśli, analiza transakcyjna, nauczanie.

Linearne notowanie a proces zapamiętywania

Większość z nas, kiedy chce coś zanotować, bierze do ręki długopis, kartkę papieru i zapisuje słowa, jedno po drugim, tworząc kolejne linijki tekstu. W ten sposób próbujemy utrwalić najistotniejsze informacje, które usłyszeliśmy lub przeczytaliśmy, albo też własne myśli, żeby nie uleciały z naszej pamięci. Czasami, pisząc, stosujemy podkreślenia, kolorowe wyróżnienia lub w jakiś inny sposób zaznaczamy informacje szczególnie ważne, żeby można je było szybciej i łatwiej odszukać, nadal jednak zachowujemy linearną strukturę tekstu. Taki rodzaj notowania znany jest nam od lat, tak przygotowujemy się do klasówek, egzaminów, piszemy wypracowania i prace zaliczeniowe, porządkujemy materiały do referatów i prezentacji. W szkole wyrobiliśmy sobie nawyk linearnego notowania wszelkich informacji i mamy poczucie, że jest to nasz naturalny sposób zapamiętywania i przypominania sobie zgromadzonego materiału. Mamy wrażenie, że jeśli nie zrobimy notatki w postaci słów tworzących pełne zdania, to nie zapamiętamy wiadomości z danej dziedziny (szczególnie, jeśli jest to dla nas wiedza nowa), w związku z tym nie nauczymy się i nie zdamy egzaminu. Próbuje więc zapisać jak najwięcej, jak najdokładniej, bo wtedy będziemy wiedzieć więcej, bardziej szczegółowo opiszemy zagadnienie, a to przełoży się na dobre oceny. Nie dokonujemy „obróbki materiału”, tylko przepisujemy „jak leci”, bo więcej znaczy lepiej. Wolimy poświęcić czas na przepisywanie większej partii materiału niż na jego „aktywne” opracowanie i krótkie notatki. W konsekwencji często jest tak, że na egzaminie przestajemy myśleć, tylko próbujemy dokładnie

odtworzyć wcześniej zapisane w notatkach treści, co oznacza, że jeśli zapomniemy jednego słowa, nie potrafimy zdefiniować pojęcia.

Inaczej wygląda sytuacja, kiedy podczas spotkania towarzyskiego chcemy komuś opowiedzieć obejrzany niedawno film, przeczytaną książkę, zdarzenie, którego byliśmy uczestnikiem. Wtedy okazuje się, że żeby przypomnieć sobie informacje, pracujemy obrazami, symbolami, wrażeniami i emocjami, które ubieramy w słowa i tworzymy z nich opowieść, tak żeby z miarą jasno i precyzyjnie opisać to, co chcemy przekazać drugiej osobie. Nie myślimy słowami i linijkami tekstu, tylko scenami i przeżyciami.

Kiedy nie „przeszkadzamy” naszemu mózgowi i pozwalamy mu pracować zgodnie z jego naturalnym rytmem i procesami, to poruszane są wszystkie nasze zmysły, wyobraźnia podsuwa nam różne obrazy, a my sami mamy wrażenie, że widzimy i czujemy to, co myślimy (Żbikowska, 2012, s. 8).

Nie musimy notować tego, co chcemy powiedzieć. Po prostu mówimy o tym, co nas zainteresowało, co nam się podobało, a co nie. Zapamiętaliśmy te wydarzenia, ponieważ nasz umysł był zaangażowany w to, co oglądaliśmy, czytaliśmy, czego byliśmy świadkiem. Sytuacje te wywarły na nas jakieś wrażenie, a nasze przeżycia pozostawiły w nas ślad. Nasz umysł, żeby coś zapamiętać, czegoś się nauczyć, potrzebuje naszej aktywności, bo

[...] uczenie się nie jest bierne – jest aktywnym procesem, w trakcie którego dochodzi do zmian w mózgu uczącego się (Spitzer, 2008, s. 17).

Powstają wtedy w nim nowe połączenia między neuronami. Im więcej takich połączeń zostanie wytworzonych, tym łatwiej się uczy. Trzeba tylko stworzyć ku temu sprzyjające warunki.

Proces uczenia zachodzi wtedy, gdy samodzielnie pracujemy z materiałem, dokonujemy jego analizy, przetwarzamy na różne sposoby, widzimy go w szerszym kontekście, poddajemy w wątpliwość, stawiamy pytania, dyskutujemy, konfrontujemy wnioski. Po prostu coś z nim robimy. Gotowy tekst podany „na tacy” nie ułatwia zapamiętania materiału.

Pod wieloma względami nasz umysł działa jak komputer, a my jesteśmy jego użytkownikami. Aby komputer działał, musimy go włączyć. Podobnie jest z umysłem. Jeśli uczymy się biernie, nasz umysł nie bierze udziału w tym procesie. [...] Nasz umysł musi wiązać to, czego nas uczą, z tym, co już wiemy i co myślimy. Przy nauce pasywnej umysł nie wykorzystuje tych połączeń. [...] By dana informacja została utrwalona w pamięci, umysł musi ją zbadać, powtórzyć lub przekazać ją komuś innemu. Przy uczeniu pasywnym umysł nie zapamiętuje tego, co zostało mu przekazane (Silberman, 2005, s. 18).

Jeśli nie „włączymy” umysłu, dostarczając mu bodźce zachęcające do działania i przetwarzania informacji, nie zapamiętamy ich. Dlatego bardzo ważne jest, aby stworzyć optymalne warunki do tego, by pobudzić nasz umysł do aktywności, by proces uczenia się mógł zachodzić.

Mapy myśli, czyli jak zwiększyć efektywność nauczania

Im więcej zmysłów jest zaangażowanych w proces uczenia, tym lepiej, dlatego też jeśli nauczyciel na lekcji opiera się tylko na słownym przekazie wiedzy, to większość treści przez niego wypowiedzianych uczeń zapomni w kilkanaście minut po wykładzie. Wiedza nie przechodzi w cudowny sposób z ust nauczyciela do głowy ucznia, choć można by sądzić, że skoro nauczyciel coś mówi, to uczeń powinien to zapamiętać – na tym przecież polega nauka w szkole.

Problem uczenia się zostaje w ten sposób sprowadzony do problemu transferu treści z zewnątrz do wewnątrz. „Jak mam to sobie wbić do głowy?”, pyta niejeden uczeń. Doświadczona odpowiedź: im bardziej kolorowo i żywo, im śmieszniej i bardziej w formie zabawy, im bardziej interaktywnie i konkretnie przedstawimy treści, których ma się nauczyć, tym skuteczniej się ich nauczy (Spitzer, 2008, s. 16).

Metodą, która wykorzystuje do zapamiętywania informacji kolory, symbole, skojarzenia, rysunki, dzięki czemu pobudza wyobraźnię i stymuluje mózg do działania, jest *mindmapping*.

Mapy myśli łączą w sobie dwa rodzaje czynników: zewnętrzne, czyli źródło informacji (książka, wykład, gazeta, telewizja itp.), oraz wewnętrzne, czyli czynności mózgu (podejmowanie decyzji, analiza i inwencja twórcza) (Buzan, Buzan, 1999, s. 124).

W czasie tworzenia mapy myśli informacje, które docierają z zewnątrz, są przetwarzane, umysł dokonuje ich analizy, nadaje im znaczenie, wiąże z innymi znanymi nam już faktami. Efektem końcowym jest własna kreatywna notatka, odzwierciedlająca stosunek do przyswojonego materiału.

Mapy myśli są szansą na zwiększenie aktywności uczniów w procesie edukacyjnym, ponieważ są wynikiem aktu tworzenia, a nie prostego odtwarzania i powielania informacji. W dużym stopniu wykorzystują zasady usprawniające proces uczenia się, o których ponad pół wieku temu pisał John Holt w publikacji *How children learn*. Autor twierdzi, że proces uczenia się jest wydajniejszy, kiedy uczeń: powtarza informacje własnymi słowami, podaje przykłady, rozpoznaje problemy w innej sytuacji, rozważa je w szerszym kontekście, wiążąc je z innymi faktami i twierdzeniami, wykorzystuje nową wiedzę w zróżnicowany sposób, potrafi przewidzieć konsekwencje podejmowanych działań oraz wskazać informacje przeciwne i sprzeczne (Holt, New York, 1967, za: Silberman, 2005, s. 18). W mapach myśli uczeń używa słów kluczy, by własnymi słowami opisać temat, nad którym pracuje. Ilustruje je rysunkami, symbolami bądź innymi znakami graficznymi, przekładając nowo poznane treści na swój własny język. Nadaje mapie indywidualny charakter poprzez budowanie ciągu skojarzeń odzwierciedlających jego tok rozumowania i interpretowania poznanych zagadnień. W ten sposób konfrontuje to, co nowe, z tym, co już zna, tworząc spójny system wiedzy. Przy tworzeniu mapy myśli umysł, w pewnym sensie, jest zmu-

szany do aktywności, ponieważ pobudzany jest przez cały czas do działania poprzez interpretowanie i nadawanie znaczeń, analizowanie zagadnienia na różnych płaszczyznach. Umysł nieustannie pracuje, przetwarzając informacje, co pobudza ciekawość poznawczą, zaangażowanie w poszukiwanie odpowiedzi na pytania pojawiające się w trakcie realizacji zadania. Hierarchiczny układ pojęć, oparty na wyodrębnieniu centralnego zagadnienia, będącego tematem mapy, potem problemów ogólnych i przyporządkowaniu im problemów szczegółowych, zapewnia czytelną strukturę i uporządkowanie materiału, a w konsekwencji usprawnia jego powtarzanie i ponowne odtworzenie. Ponadto zapisywanie informacji w postaci map myśli opiera się na wzajemnej współpracy obu półkul lewej i prawej, co pozwala wyzwolić kreatywność i wykorzystać w większym stopniu możliwości umysłu do zapamiętywania informacji.

Podniesienie efektywności procesu nauczania i uczenia się zależy od tego, na ile szkoła (a właściwie nauczyciel) będzie chciała skorzystać z tej metody, jeśli chodzi o przekazanie uczniowi wiedzy na temat tworzenia i wykorzystania mapy myśli w nauce różnych przedmiotów, oraz na ile sam uczeń będzie chciał posiłkować się tą metodą przy przygotowaniu i prowadzeniu zajęć, co może usprawnić przebieg procesu dydaktycznego. Prezentowanie przez nauczyciela na lekcji materiału w formie mapy spełnia wiele funkcji. Uczeń ma całościowy obraz omawianego zagadnienia w postaci ustrukturalizowanej sieci zagadnień, widzi co z czego wynika, co z czym się łączy, widzi związki i zależności pomiędzy różnymi elementami. W takiej sytuacji łatwiej poukładać sobie w głowie nowy materiał, zobaczyć, co jest zrozumiałe, a co jeszcze warto powtórzyć i wyjaśnić. Zawsze może wrócić do poprzedniego zagadnienia, bez obawy, że coś mu umknie, ponieważ jest to zapisane w postaci słów kluczy na poprzedniej gałęzi mapy. Nauczyciel może posiłkować się gotową mapą przygotowaną wcześniej, którą tylko omawia na lekcji, lub tworzyć ją na bieżąco, rysując odgańczenia i jednocześnie tłumacząc poszczególne elementy, przechodząc wraz z uczniami cały tok rozumowania. *Mindmapping* można wykorzystać do zaprezentowania jednej jednostki lekcyjnej, całego działu lub treści programowych na dany semestr czy rok szkolny. Można tworzyć mapy myśli na większym lub mniejszym poziomie uogólnienia, te bardziej ogólne mogą być uszczegóławiane. Każde odgańczenie mapy może stać się odrębną mapą rozwijającą określoną tematykę, na kolejnych zajęciach, pogłębiając w ten sposób wiedzę ucznia w danego zakresu. Zaletą mapy jest także jej elastyczność, poddaje się ona szybkiej modyfikacji, zawsze można dopisać do starych zagadnień nowe elementy, aktualizując treści bez zbędnego chaosu w notatkach. Ponadto wykorzystanie symboli, kolorów, obrazów uprzyjemnia i ułatwia zapamiętanie materiału. Nauczyciel, który posługuje się mapami myśli, staje się również wzorem do naśladowania dla ucznia, pokazuje mu na swoim przykładzie, jak robić bardziej efektywne, pomocne w uczeniu się notatki.

Uczeń na bazie treści, z jakimi zapoznał się na lekcji, może skonstruować wstępną mapę myśli, dającą ogólny zarys tematu, którą może później uzupełnić informacjami z książek lub innych źródeł. T. Buzan daje konkretne wskazówki, jak skutecznie robić notatki z książek, aby dawały wymierne korzyści podczas nauki. Najpierw jest etap przygotowania, polegający na obejrzeniu książki: przyjrzeniu się spisowi treści, budowie poszczególnych rozdziałów, przekartkowaniu stron, zwróceniu uwagi na wykresy, rysunki, tabele, żeby wstępnie rozpoznać, co się w niej znajduje. Potem następuje ustalenie, jak dużo czasu chcemy poświęcić na naukę i jaką ilość materiału chcemy przyswoić w danej jednostce czasu. Następnie ustalamy stan dotychczasowej wiedzy na temat danego zagadnienia oraz określamy oczekiwania co do obszaru nowej wiedzy, czyli czego chcielibyśmy się dowiedzieć. Ustalenie celów motywuje nas do poszukiwania odpowiedzi na pytania, które sobie zadajemy. Po etapie przygotowania następuje etap zastosowania, dostosowany do ustalonych przedziałów czasowych i szczególności opanowania materiału, a także stopnia jego trudności. Teraz robimy ogólny przegląd książki, tworząc główne odgałęzienia, potem robimy przeglądanie wstępne, uzupełniające i końcowe, dopisując za każdym razem do mapy bardziej szczegółowe zagadnienia, szukając zależności pomiędzy poszczególnymi wątkami (Buzan, Buzan, 1999, s. 185–187). Działając w ten sposób, nie przepisujemy bezmyślnie fragmentów książki, tylko analizujemy i interpretujemy materiał, „wkładając” go pomiędzy znane nam już wcześniej elementy. W ten sposób dopełniamy znane treści treściami nowo poznanymi, tworząc zintegrowany system wiedzy.

***Mindmapping* w edukacyjnych aplikacjach analizy transakcyjnej**

Mindmapping jest wielofunkcyjnym narzędziem mogącym wspomagać proces edukacyjny na wielu płaszczyznach. Zwiększa aktywność uczniów, pobudzając zaangażowanie do pracy, jednocześnie ułatwia zapamiętywanie informacji, a potem ich odtwarzanie, co przekłada się na lepsze wyniki w nauce. Może też stać się innowacyjnym sposobem pracy nauczyciela, usprawniającym przygotowanie i prowadzenie zajęć (wykładów), który umożliwia przekazanie materiału w atrakcyjnej, łatwej do przyswojenia formie. Może również stać się metodą sprawdzania wiedzy ucznia (studenta).

Jeśli zadaniem egzaminu jest sprawdzenie stanu wiedzy uczniów oraz stopnia zrozumienia materiału, a nie ich umiejętności pisarskich, mapa myśli wydaje się być idealnym rozwiązaniem. Pozwala ona jednym rzutem oka ocenić, czy egzaminowany ma ogólne pojęcie o danym przedmiocie oraz jakie są jego mocne i słabe strony. Ukazuje również obszary, na których łańcuch skojarzeń zoczył na manowce. Metoda ta daje nauczycielowi jasne i obiektywne pojęcie o merytorycznej wiedzy ucznia, niezakłócone oceną jego umiejętności na innych obszarach, takich jak gramatyka, ortografia, charakter pisma. Po-

nadto system ten oszczędza nauczycielom mnóstwo czasu, który zwykle muszą poświęcać na odczytywanie i poprawianie wielostronicowych prac (Buzan, Buzan, 1999, s. 185–187).

Wykorzystując mapę myśli do weryfikacji efektów kształcenia danego przedmiotu, nauczyciel uzyskuje w skondensowanej formie obraz wiedzy i umiejętności ucznia, który jest w stanie w bardzo krótkim czasie ocenić. Spoglądając na jedną stronę A4, od razu widać, na jakim poziomie szczegółowości uczeń zapoznał się z materiałem, jakie elementy mu umknęły, a jakie udało mu się dobrze opanować. Na ile to, co stworzył jest schematycznym odtworzeniem informacji, a na ile wnioskami wynikającymi z własnych przemyśleń. Nauczyciel może też oceniać pracę pod kątem użycia strategii *mindmappingu*, czyli wykorzystania kolorów, symboli, obrazków, poprawności konstruowania słów kluczowych i łączenia zagadnień.

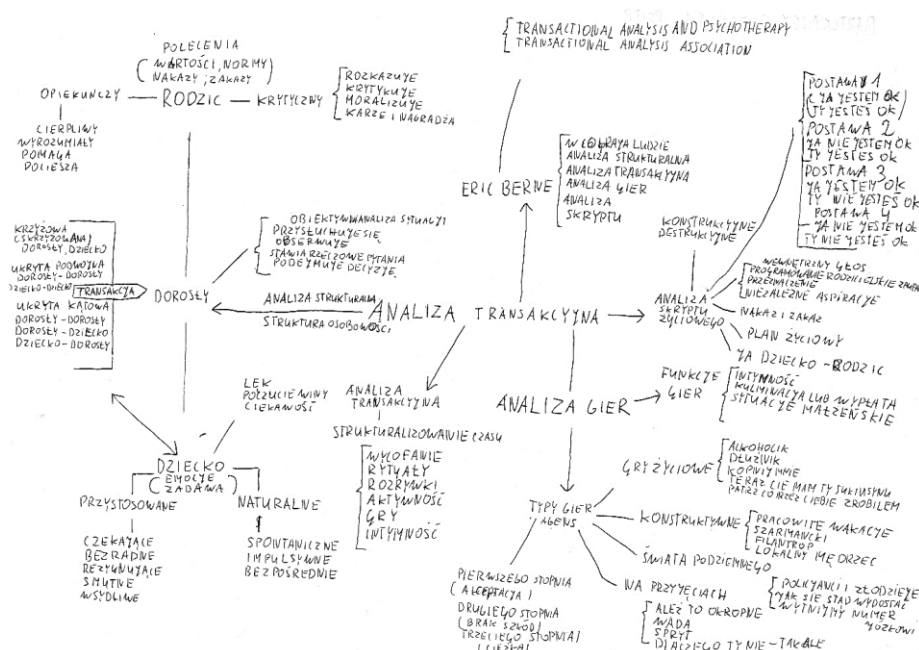
Przykładem zastosowania map myśli jako metody nauczania oraz weryfikacji efektów kształcenia są zaprezentowane poniżej mapy, które zostały skonstruowane przez studentów na zaliczenie przedmiotu *edukacyjna analiza transakcyjna*. Mapa myśli stała się tutaj formą indywidualnej pracy studenta, podsumowującą 45-godzinny tok zajęć, na których studenci mogli zapoznać się zarówno z teoretycznymi założeniami analizy transakcyjnej, jak i jej praktycznymi zastosowaniami w edukacji. Studenci tworzyli mapy na bazie wiedzy zdobytej na zajęciach oraz korzystania z literatury przedmiotu¹. Polecenie brzmiało: *Do wykonania pracy wykorzystaj wszystko, co wiesz na podstawie lektur i zajęć warsztatowych na temat zagadnienia „analiza transakcyjna”. Liczy się tu Twoja wiedza (ilość przekazanych informacji), poprawność metodologiczna (brak oczywistych błędów) i kreatywność*. Ułatwieniem w „napisaniu” pracy było to, iż metoda *mindmappingu* była już znana studentom – ogólną wiedzę i umiejętności na temat tworzenia map myśli zdobyli rok wcześniej na zajęciach prezentujących techniki pracy umysłowej, które wchodziły w zakres programowy studiowanej specjalności. Niemniej w opisie wymogów pracy zaliczeniowej studenci dostali krótką instrukcję, przypominającą, jak tworzy się mapę myśli. W skonstruowanych przez studentów mapach można oceniać nie tylko zawartość merytoryczną, czyli zakres, sposób podziału i analizę treści przedstawionych przez studenta, ale również umiejętności zastosowania zasad *mindmappingu*, choć w tym przypadku nie było to istotnym elementem, wpływającym na uzyskaną ocenę.

Mapa na rysunku 1 jest przykładem właściwej egzemplifikacji obu kwestii. Patrząc na aspekt merytoryczny, autor prawidłowo wyróżnił w analizie transakcyjnej 4 główne obszary: analizę struktury osobowości – stanów Ja jednostki, analizę transakcji – sposobów komunikacji w relacjach interpersonalnych, anali-

¹ Niezwykle pomocne stały się tutaj przede wszystkim publikacje Jarosława Jagieły *Słownik analizy transakcyjnej* (Wydawnictwo AJD, Częstochowa 2012) oraz *Edukacyjna analiza transakcyjna w kilku odsłonach* (Wydawnictwo AJD, Częstochowa 2012), stanowiące uporządkowane kompendium wiedzy z zakresu teorii analizy transakcyjnej, omawiające poszczególne jej pojęcia i zagadnienia.

zę skryptu – ukrytego scenariusza życiowego, analizę struktury czasu – sposobów wypełniania czasu przez jednostkę. W analizie struktury osobowości mamy do czynienia z próbą szczegółowej charakterystyki, czyli opisu zarówno podziału funkcjonalnego, jak i strukturalnego pierwszego i drugiego stopnia, gdzie w trzech głównych stanach Ja: Rodzicu, Dorosłym, Dziecku, wyróżnione są ich kolejne reprezentacje. Ponadto autor zwraca tutaj uwagę na egogram, który pozwala ocenić, jak kształtują się poszczególne stany Ja danej osoby, a także zaburzenia struktury Ja nazwane tutaj patologiami osobowości, obejmujące kontaminacje i wyłączenia. W tym obszarze tematycznym znalazły się także znaki rozpoznania (strouki), podzielone na kilka kategorii. Kolejny zaznaczony na mapie obszar to analiza transakcji, czyli podstawowych jednostek komunikacji międzyludzkiej, które zostały podzielone na 4 grupy: komplementarne, skrzyżowane, ukryte i szubieniczne, dodatkowo scharakteryzowane za pomocą diagramów transakcyjnych. Następnie autor prezentuje analizę skryptu, gdzie mamy zdefiniowane zachowanie skryptowe (wzór skryptu), rodzaje oddziaływań tworzących skrypt oraz rodzaje skryptów, jakie w życiu można realizować. Zwraca również uwagę na czas, kiedy tworzy się skrypt oraz jego późniejsza realizacja, czyli wykonywanie wcześniej zaprogramowanych treści, a także podkreślone zostaje pojęcie bioskryptu, odnoszącego się do wpływu psychiki na somatyczny poziom funkcjonowania organizmu. Ostatni analizowany obszar to strukturalizacja czasu, w którym odnajdujemy wszystkie wymieniane w analizie transakcyjnej formy spędzania przez jednostkę czasu w relacji z otoczeniem społecznym. Szczególną uwagę autor zwrócił tutaj na opis gier, wymieniając ich stopnie, rodzaje oraz wzór, będący określoną sekwencją następujących po sobie zdarzeń, następnie trójkąt dramatyczny S. Karpmana ukazujący zmiany ról: Prześladowcy–Ofiary–Ratownika oraz elementy występujące w grach. Ponadto odniósł problematykę gier do zagadnienia postaw życiowych oraz skryptu. Patrząc na mapę pod kątem zastosowania zasad *mindmappingu*, bardzo dobrym pomysłem wydaje się być umieszczenie w centralnym miejscu Diagramu Venna, czyli graficznej ilustracji zależności pomiędzy stanami Ja, będący najbardziej charakterystycznym symbolem analizy transakcyjnej. Poza tym każde z głównych zagadnień zostało zaznaczone innym kolorem, co sprawia, że mapa jest bardziej przejrzysta i czytelna. Autor stosuje drukowane litery, rysunki, symbole, słowa kluczowe, hierarchiczny układ treści oraz wprowadza własne zależności pomiędzy zagadnieniami, porządkując przyswajany materiał. To wszystko świadczy o umiejętności używania tej metody do sprawnego opracowania materiału, wspierającego proces uczenia się i zapamiętania opracowywanych treści.

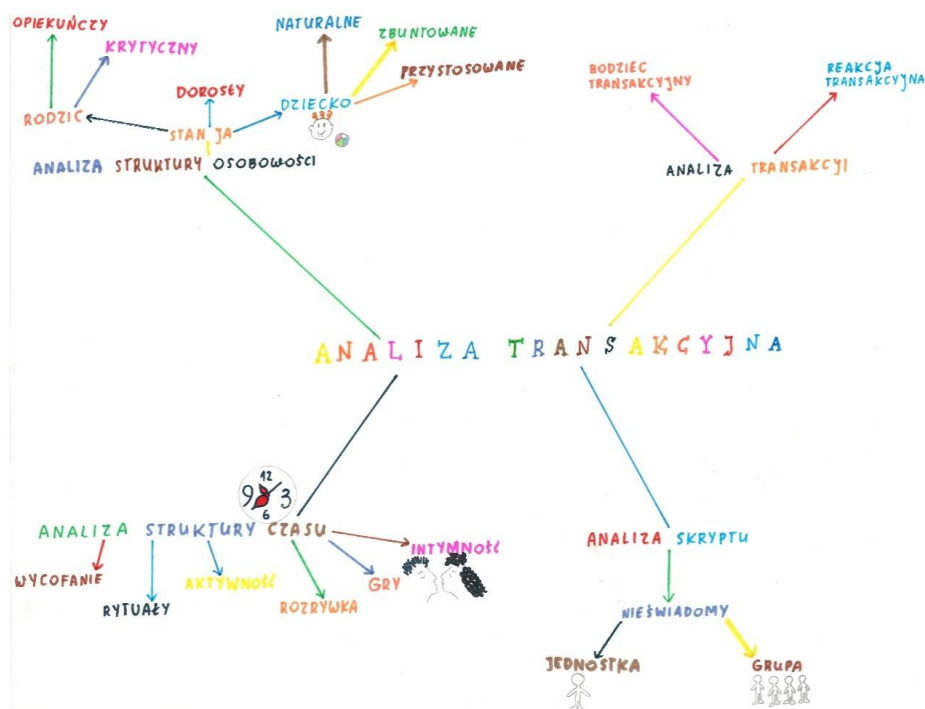
Podobny, choć różniący się w kilku kwestiach, podział treści dotyczących analizy transakcyjnej zastosował autor mapy na rysunku 2. Tutaj główne obszary AT znajdują się na jednym odgałęzieniu, które rozchodzi się na 4 mniejsze podtematy charakteryzujące: skrypt i strukturalizację czasu (opisane mniej szczegółowo niż na poprzedniej mapie) oraz strukturę osobowości i transakcje. Natomiast zaburzenia stanów Ja określone jako patologie (kontaminacja, wyłączenie) oraz wsparcie – strouki (pozytywne i negatywne znaki rozpoznania), które na poprzedniej mapie były zagadnieniami wchodzącymi w skład struktury osobowości, tutaj są osobnymi odgałęzieniami, podobnie jak pozycje życiowe, które na pierwszej mapie wchodziły w skład problematyki gier życiowych. Pojawia się też nowe zagadnienie, umieszczone na osobnym odgałęzieniu, związane z twórcą AT oraz umiejscowieniem teorii w obszarze innych nurtów psychologicznych. To pokazuje nieco inny tok rozumowania autora, odmienne uporządkowanie treści. Tutaj zasadnicze kwestie stanowiące szkielet AT zebrano w jednej głównej idei. Pozostałe treści w kolejnych ideach głównych, przez co zostały bardziej wyeksponowane, a tym samym została im przypisana większa waga niż na rysunku 1. Z formalnego punktu widzenia praca spełnia kryteria – autor zastosował się w pełni do zasad budowy mapy myśli, chociaż w porównaniu do poprzedniej mapy użył mniej rysunków ilustrujących lub zastępujących poszczególne słowa klucze.



Rys. 3. Mapa myśli pojęcia „analiza transakcyjna”

Źródło: praca zaliczeniowa w posiadaniu autorki.

Kolejna mapa (rysunek 3) pozostawia w kwestii formalnej wiele do życzenia. Brak w niej zastosowania kolorów, rysunków, symboli – tych elementów, które przyciągają wzrok, ułatwiają odszukiwanie zaznaczonych treści, a tym samym ich zapamiętywanie. Co prawda autor użył drukowanych liter i zastosował hierarchię pojęć – od centralnego hasła odchodzą promieniście zagadnienia główne, potem coraz bardziej szczegółowe, ale wszystko zapisane jest czarnym długopisem, literami niemal tej samej wielkości, co powoduje, że w dużej mierze tekst zlewa się ze sobą. Dopiero po dokładnym przyjrzeniu się można rozpoznać, gdzie zaczyna się i kończy opis danego zagadnienia. W pewnych momentach przypomina to bardziej linearną notatkę niż mapę myśli. Lepiej niż aspekt formalny prezentuje się tutaj aspekt merytoryczny mapy – autor wyróżnił zasadnicze obszary analizy transakcyjnej i dokonał opisu poszczególnych zagadnień.



Rys. 4. Mapa myśli pojęcia „analiza transakcyjna”

Źródło: praca zaliczeniowa w posiadaniu autorki.

Ostatnia mapa (rysunek 4) pokazuje, że wiedza autora na temat teorii AT nie jest zbyt rozległa. Mamy tutaj do czynienia z bardzo powierzchownym potraktowaniem tematu. Autor wyróżnia 4 główne idee, od których odchodzą podtematy, ale są one scharakteryzowane w bardzo skrótowej formie. Zawierają podstawową definicję pojęcia, bez wchodzenia głębiej w jego problematykę. Brak

szczególonych słów kluczy, które stymulują mózg do tworzenia ciągu skojarzeń, pozwalających na przypomnienie sobie całości zagadnienia. Ponadto widać także oszczędne gospodarowanie rysunkami i symbolami. Jest natomiast dużo kolorów – w każdym zagadnieniu głównym występuje cała paleta barw, a powinny być one zaznaczone jednym kolorem każde, odróżniającym je od kolejnego zagadnienia. Zatem barwy są tutaj użyte przypadkowo, nie spełniają funkcji porządkującej czy też systematyzującej zapisane treści, lecz sprawiają, że mapa jest po prostu kolorowa. Całość sprawia wrażenie ogólnego szkicu, będącego wstępną fazą tworzenia mapy myśli, na której można teraz uzupełniać poszczególne zagadnienia o kolejne, bardziej szczegółowe informacje, w miarę pogłębiania wiedzy na ich temat.

Podsumowanie

Każda z powyżej zaprezentowanych map myśli ma swój indywidualny charakter, ponieważ każda tworząca ją osoba jest inna. Miała inną wiedzę początkową, zgromadzoną podczas zajęć, zrobiła z nich mniej lub bardziej szczegółowe notatki, zwróciła uwagę na inne aspekty analizy transakcyjnej, słuchając wykładów i realizując ćwiczenia. Inaczej zinterpretowała przeczytane w literaturze przedmiotu treści, które wywołały w niej odmienne skojarzenia, z uwagi na inne doświadczenia życiowe. Dlatego jedna mapa sięga w głąb tematyki, obszernie charakteryzuje pojęcia, a inna bardzo płytko charakteryzuje problematykę, widać w nich różne rozłożenie treści, nacisk na inne obszary, różne połączenia pomiędzy zagadnieniami. Oczywiście w wielu elementach są one do siebie podobne, ponieważ dotyczą tej samej tematyki.

Stworzone mapy są bardzo prostym sposobem weryfikacji efektów kształcenia osiągniętych przez studenta, szczególnie jeśli chodzi o ocenę zakresu posiadanej wiedzy. Widać wyraźnie przy porównaniu rysunku 1 i 4, czy znajomość problematyki jest pobieżna czy szczegółowa; na ile wnikliwie zaprezentowane są obszary tematyczne składające się na obraz całości; na ile student jest zainteresowany zagadnieniem, buduje własne połączenia pomiędzy różnymi zagadnieniami, myśli twórczo i chce pogłębiać wiedzę w tej dziedzinie. Niezależnie od osiągniętych efektów każdy autor mapy, żeby ją stworzyć, musiał poddać zgromadzone informacje, mniej lub bardziej dokładnej, ale własnej analizie oraz przemyśleć i poukładać treści. W ten sposób dokonał logicznej odróbki materiału, wyodrębniając z całości istotne detale, co korzystnie wpłynęło na proces uczenia się. Z pewnością po samodzielnym stworzeniu mapy zapamięta więcej treści (co jest jednym z podstawowych celów kształcenia) niż po napisaniu od twórczego referatu lub pamięciowym przygotowaniu się do egzaminu.

Eric Berne – twórca analizy transakcyjnej – napisał w jednym ze swoich opracowań znamienne słowa:

Analiza transakcyjna jest zawiłym labiryntem wzajemnie połączonych i spójnych pojęć, po którym można się poruszać w dowolnym kierunku, zawsze napotykać na coś interesującego i użytecznego (Berne, 1998, s. 489).

Konstruowanie map myśli stwarza zatem uczniom (studentom) niepowtarzalną okazję wędrówki w różnych kierunkach i szansę odnalezienia za każdym razem obszaru interesujących dla siebie problemów. Waler sporządzania map myśli w odniesieniu do analizy transakcyjnej wyraża się jeszcze w tym, iż wiedza gromadzona, jak już wspomniano na wstępie, w sposób linearny przestaje taką być; tworzy się natomiast niepowtarzalna struktura wzajemnych zależności, kontekstów i znaczeń, która z całą pewnością przyczyni się w większym stopniu do funkcjonalności opanowywanych treści przedmiotu.

Bibliografia

- Berne E. (1998), *Dzień dobry... i co dalej? Psychologia ludzkiego przeznaczenia*, Rebis, Poznań.
- Buzan T., Buzan, B. (1999), *Mapy twoich myśli. Mindmapping, czyli notowanie interaktywne*, Wydawnictwo „Ravi”, Łódź.
- Jagiela J. (2012a), *Edukacyjna analiza transakcyjna w kilku odsłonach*, Wydawnictwo AJD, Częstochowa.
- Jagiela J. (2012b), *Słownik analizy transakcyjnej*, Wydawnictwo AJD, Częstochowa.
- Silberman M. (2005), *Uczymy się nauczać*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Spitzer M. (2008), *Jak uczy się mózg*, PWN, Warszawa.
- Żbikowska K. (2012), *Mapy myśli w biznesie. Jak twórczo i efektywnie osiągać cele za pomocą mindmappingu*, Wydawnictwo Hellion, Gliwice.

The Use of Mind Maps in the Teaching Process. Mindmapping and the Verification of the Effects of Education in the Area of Educational Transactional Analysis

Summary

This article attempts to show how the Mind Mapping method can be used in teaching and assessing the effects of education. A mind map is a multifunctional tool that could aid the educational process on many levels. Its formation allows for greater creativity and multidirectional thinking, which has a positive effect on the rate of learning and remembering information. It can also become an innovative way of enhancing teacher's preparation for lessons and their actual conduct-

ing, which helps to pass the knowledge to students in an attractive form. It may also be a method of verifying the student's knowledge, which really streamlines the process of assessment. Instead of reading long essays, the teacher can have an insight into students' knowledge and skills at a glance. Four mind maps are presented in the article as examples; the maps were created by students taking an exam in educational transactional analysis. They clearly indicate that a teacher, looking at only one page, which does not take up a lot of time, can analyse the students' way of thinking as well as identify the areas sufficiently mastered by them and the areas in which they need some improvement.

Keywords: mind maps, transactional analysis, teaching.