

# TÜRKİYE'DE ÖĞRENİM GÖREN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN ZİHİN HARİTASINDA AVRUPA BİRLİĞİ ALGISI (ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)

**Bülent AKSOY\***

**Hakan KOÇ\*\***

## Özet

Her birey almış olduğu coğrafya eğitimi sayesinde doğal ve beşeri unsurları boş bir kâğıda kodlayabilir. Fakat coğrafi unsur detaylarının nitelik ve niceliği bireyden bireye büyük oranda çeşitlilik gösterir. Bu açıdan zihin haritaları, bireylerin aynı bölge veya mekân hakkında nasıl farklı düşündükleri konusunda önemli ipuçları vermektedir. Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de öğrenim gören Türk ve yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin zihinlerindeki Avrupa Birliği algısını ve bu algı üzerinde etkili olan faktörleri belirlemektir.

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Ankara ilindeki devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu üniversitelerde öğrenim gören ve random olarak seçilen 286’sı Türk, 228’i yabancı uyruklu olmak üzere toplam 514 lisans öğrencisi oluşturmuştur.

Veri toplama aracı olarak çeşitli değişkenler ve dilsiz Avrupa Birliği haritasından oluşan bir anket kullanılmıştır. Anket uygulanan öğrencilerden, Avrupa Birliğine üye ve aday olan ülkeleri harita üzerinde belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerin, harita üzerine yerleştirdikleri her bir doğru ülke için 1 puan verilerek katılımcıların toplam puanları elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 15.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama değerleri kullanılmış; t- Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) teknikleri uygulanmıştır.

Araştırma sonuçları; yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanlarının cinsiyet, uyruk, gelir, fakülte değişkenleri açısından farklılaşırken yaş ve lisans öncesi yaşadıkları yer değişkenlerine göre farklılaşmadığını göstermiştir.

Katılımcılar, en fazla tarih, siyaset, sanat, sağlık ve spor konusundaki yayınları takip ederken; çevre, ekonomi ve diğer süreli-süresiz yayınları daha az takip etmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Harita, zihin haritası, algı, coğrafya eğitimi, Avrupa Birliği ve genişleme süreci

\* Yrd. Doç. Dr.; Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı

\*\* Yrd. Doç. Dr.; Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Ana Bilim Dalı

## Giriş

Araştırmamızın bu kısmında, “Zihin haritası nedir? Zihin haritaları coğrafya dersinin öğretiminde neden önemlidir?” sorularına cevap aramanın yanı sıra Avrupa Birliği’nin genişleme sürecinden bahsedilecektir.

### 1.1. Zihin Haritası Nedir?

Zihin haritaları ya da “bilme – öğrenme”, haritaları, insanların kendi mekânsal çevreleri hakkında bilgi birikimleri, bu bilgilerin hafızada tutulması, yeniden hatırlanması ve gerekiyorsa bilgileri değiştirmeyi mümkün kılan bilme- öğrenme süreçleriyle kuşatılmış yapıdır (Downs, ve Stea 1973; Aktaran: Tuncel, 2002: 84).

Gerçek haritalara çok benzeyen, fakat aynı zamanda olağan dışı şekillerde zihnimizde var olan haritalara zihin haritaları ya da kavramsal haritalar adı verilir (Cambell, 2000; Aktaran: Taş, 2003: 3).

Kaynağını Bilişsel Psikoloji’den alan zihin haritası, Tuan (1975: 209)’a göre algının özel şeklidir. Fiziksel çevreye ait yer, uzaklık ve konumsal bilgilerin zihinde oluşturulmasını, hatırlanmasını, depolanmasını ve organize edilmesini konu alan zihin haritalarının merak uyandıran bir konu hâline gelmesinin, algısal yönelmenin coğrafi bilişim bağlamında değerlendirilmesiyle birlikte ortaya çıktığı söylenebilir. Daha sonra bu düşünceyi takip eden araştırmacılar tarafından ortaya atılan ‘zihnin ardındaki yönelim’in ardından bu görüş üzerinden, Tolman’ın geliştirdiği araştırmalarda kullanılmaya başlanan ‘bilişsel harita’ (cognitive map) teriminin oluşmasına zemin hazırlamıştır. Zihinsel (mental) harita ve bilişsel (cognitive) harita kavramlarının birçok araştırmacı tarafından birbirlerinin yerlerine dönüşümlü olarak kullanıldıkları ve tanımlandıkları görülmektedir” (Ülkeryıldız vd., 2009: 73).

Her birey coğrafya hakkında kişisel bilgisine gönderme (atıfta bulunma) yaptığı yeryüzündeki doğal ve beşeri unsurları yaş, ilgi ve coğrafya bilgisine bağlı olarak az ya da çok anımsar. Bireylerin sahip olduğu coğrafi bilgi, yeryüzündeki doğal veya beşeri unsurların zihnimizde neye benzediğini canlandırmamıza olanak sağlar.

Başka bir anlatımla, insanlar kendi çevreleri içerisinde kendilerini nasıl konumlandırır ve yollarını nasıl bulurlar? Coğrafi yapıların yerlerini nasıl algılayabilirler? Bir yerin konumunun diğer yönlerle ilişkisi hakkında nasıl karar verebilirler? Bir mekândaki doğal ve beşeri unsurlar nasıl şekillenir? Yukarıdaki soruları cevaplamak için yapılan coğrafi sorgulama zihinsel süreçler gerektirir. Zihinsel süreçlerden sonra bireylere özgü çizilen tasvirler de zihin haritası olarak adlandırılır.

Bir mekânın haritası ve o mekâna ait kişisel zihin haritasının görünümü arasında temel bir farklılık vardır. Bir mekânın haritasının herkes için anlaşılabilir ve okunabilir olmasını sağlamak için kartograflar, mevcut gerçeği düzleme aktarmada standart normlar ve kurallar kullanır. Lynch’nin ilk baskısı 1960’da çıkan *The Image of the City* (1980) adlı kitabından sonra yaygınlaşmaya başlayan zihin haritalarında, bir mekân üzerinde bulunan doğal ve beşeri unsurlar düzleme aktarılırken standart norm ve kurallardan ziyade bireye özgü tasvir kullanılır. Fakat kişiye özel tasvire dayalı bu harita gerçek değil, tamamen bireylerin mekân üzerinde bildikleri doğal ve beşeri unsurların bireylere göre değişken bir temsildir.

Zihin haritalarındaki mesafe ve yönelimlerde bozulmalar, çarpıklıklar olur. Ayrıca zaman içinde değişebilir olmaları yüzünden doğrulukları da değişkendir. Bu yüzden de kartografik haritalara pek benzemezler ( Hammond 1987: 9).

Zihnimizdeki mekâna ait bilgi genellikle psikoloji, antropoloji ve coğrafyadaki zihinsel haritalara benzetilerek ifade edilmektedir (Tolman, 1948; Aktaran: Barkowsky, 2002: 2). Başlangıçta haritayı andıran temsillerin bir benzeri anlamına gelen terim git gide sembolik bir anlamda kullanılır hâle geldi. Barkowsky'e (2002: 3) göre zihin haritası, resme benzeyen zihinsel temsildir.

## 1.2. Zihin Haritaları Coğrafya Dersinin Öğretiminde Neden Önemlidir?

Çevreyi nasıl algıladığımız ve düşüncelerimiz ile algılarımızın davranışlarımızı nasıl etkilediğinin incelenmesi, "davranışsal coğrafya"nın konusunu oluşturur. Başka bir ifade ile davranışsal coğrafya olarak bilinen inceleme şekli "insanların çeşitli çevrelere tepkilerinin geniş ölçüde onları nasıl algıladığını ve anladığına bağlı olduğunu esas alan yaklaşımdır. 1960'lı yılların sonu ile 1970'li yılların başlarında coğrafyada davranışsal kapsamda ortaya çıkan bir gelişme de mekânsal algının ölçülme yollarının bulunması üzerine yapılan çalışmalar olmuştur. Bulunan yöntem "Zihin Haritaları"dır (Tümertekin, Özgüç, 2000: 277 – 281).

Coğrafyacılar bireylerin zihin haritalarını ve onların çevresindeki mekânın zihinlerinde ne şekilde yer aldığını öğrenmek isterler. Zihin haritaları; herhangi bir yerin belirleyici niteliği (nirenge noktası) ya da başka yerlere ilişkin yönergelerle sorular olarak incelenebilir; olabildiğince kısa bir sürede pek çok yerin adı, konumu kişiye sorularak belirlenebilir, herhangi bir alanın tanımlaması ya da taslak haritası ( kroki-si) çizdirilerek incelenebilir (Tuncel, 2002: 85).

Zihin haritalarının oluşturulmasında taslak harita yöntemi şaşırtıcı ve son derece ilgi çekici sonuçlar vermektedir. Esneklikleri, açıklıkları, potansiyel olarak derin psikolojik görüşleri yansıtmaları bakımından taslak harita yöntemi dikkate değerdir (Saarinen 1973; Aktaran: Tümertekin ve Özgüç, 2002: 56).

Öğrencilere dünyanın ayrıntılı zihinsel haritasını oluşturmaları konusunda yardım edilmelidir. Öğrencilere dünyanın doğal ve beşeri özelliklerine, konum bilgisine sahip olmalarına yönelik zihin haritası çalışmaları yaptırılmalıdır. Çünkü zihin haritaları dünyadaki yerlerin ve bölgelerin yegâne özelliklerin bireylerde bıraktığı algı hakkında bilgi vermektedir.

Zihin haritaları sadece yön bulmak ve bir rota boyunca hareket için referans olarak kullanılmakla kalınmamalı, aynı zamanda değerlendirme ve süreçleri bağdaştırmak için de günlük yaşamda kullanılmalıdır.

Okullarda öğrencilerin mekâna ait bilgileri zihinlerinde doğru kodlaması için temel harita okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yaptırılmalıdır. Öğrenciler harita sembollerini, ölçeği, yönü ve mesafeyi, çeşitli harita tiplerini ve onların temel özelliklerini rahatlıkla kullanabilmeli ve onları tanıyabilmelidir. Çünkü bir coğrafi haritada, mekânsal ilişkiler bol miktarda mevcuttur. Harita okuma becerisi gelişmiş bir harita kullanıcısı, gerekli coğrafi bilgiyi haritadan yararlanarak kazanabilir.

Harita, fotoğraf, slayt ve animasyon gösterimleri materyaller incelediğinde veya herhangi bir seyahatte bir zaman veya mekân içerisinde sayısız doğal ve beşeri unsurlar görülür. Bu sayısız unsurları dokunma, tatma, işitme ve görme duyularıyla belleğe çabuk ve doğru olarak kodlamak mümkün değildir. Yeryüzünün bu doğal ve beşeri unsurlarından oluşan çeşitliliğini tanımlanabilir parçalara ayırmak, daha kolay algılayabilmek ve belleğimize daha çabuk ve doğru kodlayabilmek için belli niteliklere göre yeryüzünde çeşitli sınırlar oluşturulmaktadır. İnsanoğlu bir mekân içerisinde benzer özelliklere sahip doğal ve beşeri unsurları daha çabuk ve doğru olarak belleğine kodlamaktadır. Coğrafya öğretmenleri çeşitli niteliklere göre oluşturulmuş bölge haritalarından yararlanarak zihin haritası çalışmalarını mutlaka yaptırmalıdır. Böylelikle öğrenciler düzenlenen ve tanımlanan bölge kavramı ve haritalarını kullanarak yerel, ulusal, bölgesel ve küresel ölçekte alanların benzerliklerini ve farklılıklarını analiz etme fırsatına sahip olurlar.

Zihin haritaları şaşırtıcı ve son derece ilgi çekici sonuçlar vermektedir. Bu ifadeyi iki örnekle açıklayalım: Birinci örnek 20 yaşında, sınıf öğretmeni bölümünün ikinci sınıfında okuyan bir öğretmen adayına aittir. Bu öğrenci zihin haritasında Türkiye’nin dağlarını çizmiştir (Şekil 1). Şekil 1 incelendiğinde öğrencinin zihninde Batı ve Doğu Toros dağları mevcut. Türkiye’nin dağları incelendiğinde Doğu Toroslar adı ile bir dağ silsilesinin olmadığı görülür. Bu durumun oluşmasının sebebi, zihin haritalarımızla gerçek alanın aynı olmamasıdır. Çünkü bu haritaları yaptığımız zaman algılarımızdan gelen bilgileri zihnimizde siler, bozar ve genelleriz. Bu öğrenci de Batı Toroslar var ise Doğu Toroslar da var diyerek bu bilgiyi zihninde genellemiştir. Bu öğrenci Orta Toros Dağlarını zihin haritasında yanlış bir isimle ve yanlış bir bölgeye yerleştirmiştir. Hepimiz bilinç dışı ve kaçınılmaz algısal önyargılara sahibiz. Bu öğrenci de bilinç dışı olarak reel bilgiyi algısal olarak genellemiş ve yanlışmıştır. Coğrafi bölgeler arasındaki mesafelerin ve konumların zihinsel gösteriminde, gerçek değerlere nispeten sistematik olarak bozulmalar görülür. Nitekim bu öğrencinin yapmış olduğu zihin haritasında da mesafede bozulmalar dikkat çekmektedir. Kıbrıs Adası’nın, Türkiye’ye olan uzaklığı ve şeklindeki bozulma dikkat çekmektedir.



Şekil-1: Cumhuriyet Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Okuyan Öğrenciye ait Zihin Haritası.

İkinci örnek ise, Steven ve Coupe'un (1978) bir araştırmasına dayandırılmaktadır. Steven ve Coupe, katılımcılardan iki coğrafi bölge arasındaki göreceli mekânsal konumu belirlemelerini istedi (Şekil 2). Katılımcılar California Üniversitesi'nin lisans programlarında okuyan öğrencilerdi. Steven ve Coupe, katılımcılardan California eyaletinin bir şehri olan San Diego'nun belli başlı yönlerini Nevada Eyaletinin şehri olan Reno'ya kıyasla coğrafi olarak belirtmelerini istedi. Katılımcıların çoğu, Reno'nun San Diego'dan daha doğuda olduğunu gösterdiler. Fakat aslında Reno, San Diego'dan daha batıda bir yerdedir. Steven ve Coup (1978) uzun süreli belleğin sonuçlarını hiyerarşik organizasyon yoluyla açıkladılar. Bu deney, katılımcıların Kaliforniya ve Nevada eyaletleri arasındaki göreceli konumdan faydalanarak şehirleri de bu göreceli konuma göre yerleştirdiklerini ortaya koymaktadır. İki eyaletin ilgili konumunda Nevada, genel olarak Kaliforniya'dan daha doğudadır. Bununla birlikte Kaliforniya eyaletinin güneyi, Nevada eyaletiyle hemen hemen aynı meridyenler arasındadır. (Şekil 2). Bu deneydeki katılımcılar açıkça iki şehrin ilişkili konumlarını bilmiyorlardı. Fakat onlar Sen Diego, Reno'dan daha batıdadır kararında eyaletleri kapsayan göreceli konum bilgilerini kullandılar.

Coğrafi bilgi, coğrafi alanlar hakkındaki bilgidir. Bölgeler, ülkeler, eyaletler veya kıtalar coğrafi alanların örnekleridir. Coğrafi alanlar hakkındaki bilgi çevresel alanlar hakkındaki bilginin tersinedir. Çevresel yerler hakkındaki bilginin aksine genellikle coğrafi bilgi, sözlü tasvirler ve haritalar gibi görsel tasvirleri içeren ikincil bilgi kaynaklarının kullanımı ile elde edilir (Montello, 1993; Aktaran: Barkowsky, 2002: 2). Haritalar, görsel mekânsal düşünmenin en önemli materyallerinden birisidir.

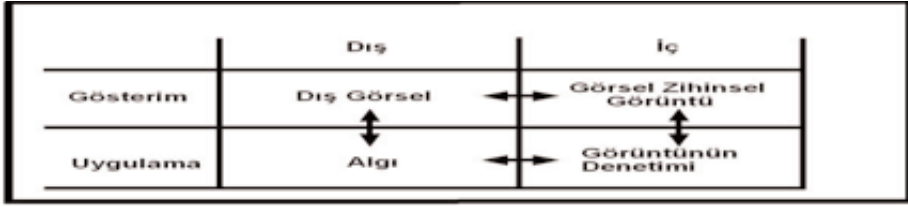


Şekil-2: San Diego'nun Reno'ya göre göreceli konumu. ( Steven and Coupe 1978)

Görsel mekânsal düşünme ve öğrenme, görüntünün tanımlanması ile başlar. Görsel-mekânsal düşünme, görme gücünü tanımlamak, objelerin yerlerini tespit etmek ve objeler hakkında düşünmek ve kendimizi dünyada yönlendirmek için gözleri kullanma işlemi ve görsel bir uyarının yoksunluğunda "zihnin gözünde" görüntülerin oluşturulmasını, incelenmesini, dönüştürülmesini ve korunmasını içeren bir süreçtir. Görsel mekânsal düşünme sonrasında algı gelişir. Algı bellekten bağımsız değildir. Algısal görüntü, gözler yardımıyla oluşur.

Coğrafi bilgilerin yapılandırmasında kullanılan sinirsel yapılar, coğrafi haritaları incelerken kullanılan yapılarla aynıdır. Bu yüzden zihinsel temsil görsel olarak algılanan ve zihinsel bir şekilde işlenen dış objelerin zihinsel karşılığı olarak algılanır (Şekil3).

Şekil-3: Dış Görsel ile Görsel Zihinsel Görüntü Arasındaki İlişki (Barkowsky, 2002:9’dan yararlanarak düzenlenmiştir)



Dorling ve Fairbairn’e (1997) göre zihin haritalarını önemli kılan şey, bu konunun okullarda öğretilecek kadar önemli olması ve dünyanın çok farklı görüntüsünün olması ( insanlara göre değiştiği) ve her bir görünüşün (bakış açısının) eşit oranda değeri olmasıdır (Taş, 2003:5).

### 1.3. Avrupa Birliği ve Genişleme Süreci:

Avrupa Birliği, yirmi yedi üye ülkeden oluşan siyasi ve ekonomik bir örgütlenmedir (Harita 1). Avrupa Birliği’nin temeli Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğuna dayanır. Bu topluluk, bir kömür ve çelik ortak pazarı yaratmak, işsizlik oranını düşürmek, katılımcı ülkelerin ekonomilerini iyileştirmek amacıyla kurulan altı üyeli bir birlikti. Bu birliğin temellerini Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda, Lüksemburg ve İtalya attı. 1957 yılında Roma Antlaşması ile temelleri atılan birlik, 1969 yılında Avrupa Ekonomik Topluluğu adını almıştır.

Topluluğun ilk kez genişlemesi, 1973’te İngiltere, Danimarka ve İrlanda’nın katılımıyla olmuş ve böylelikle birinci genişleme süreci gerçekleşmiştir.

“Yunanistan, 1975 yılında tam üyelik başvurusunda bulunmuştur. Bu başvuru ile başlayan müzakereler altı yılda tamamlanmış; ikinci genişlemenin tek ülkesi olan Yunanistan, 1 Ocak 1981’de Topluluk üyesi olmuştur” (.)

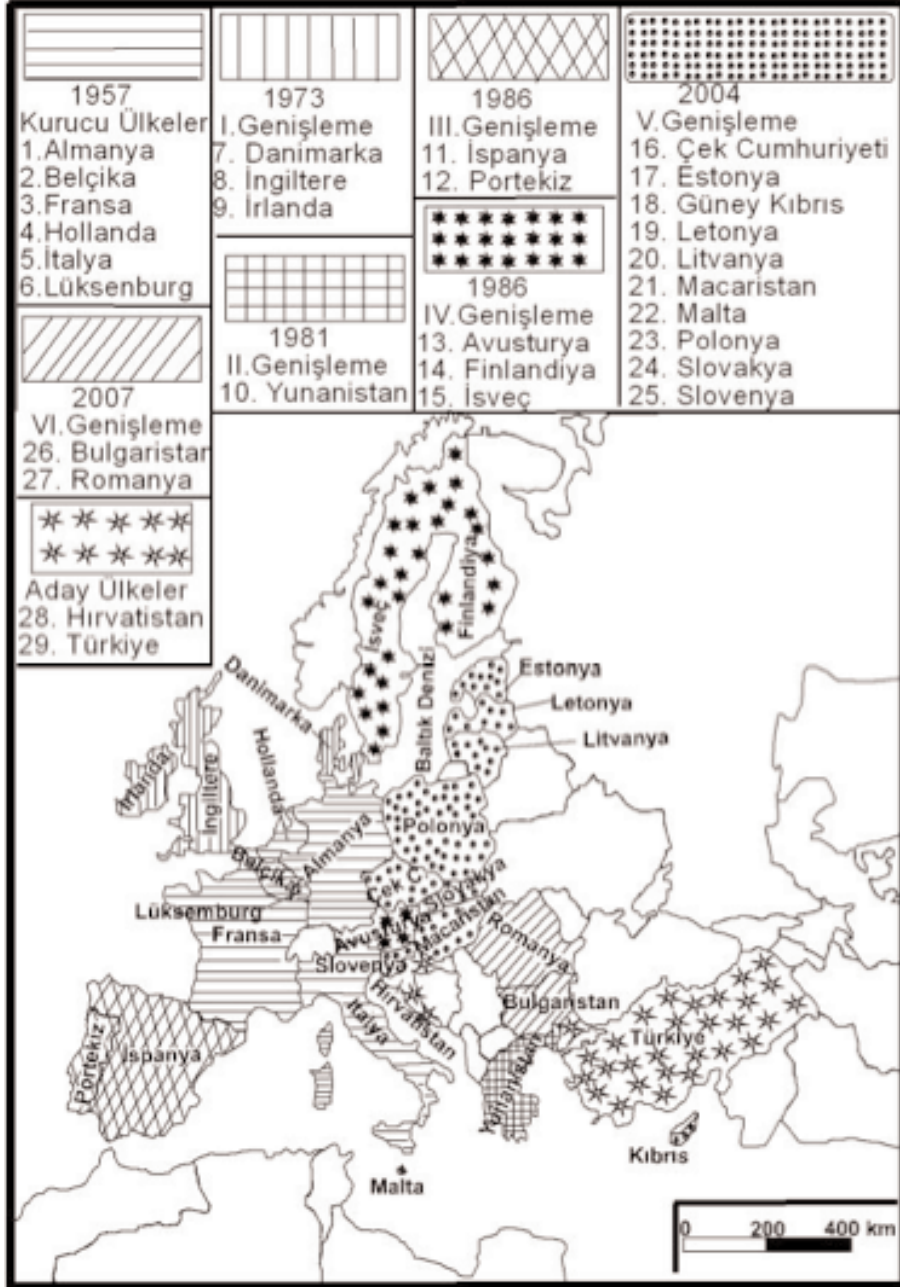
İspanya ve Portekiz, 1977’de yaptıkları başvurunun ardından ancak 1986 yılında tam üye olabilmıştır. İspanya ve Portekiz’in bu birliğe üye olmasıyla birlikte üye sayısı on ikiye yükselmiştir.

Avusturya, İsveç ve Finlandiya ile katılım müzakereleri başlatılmış, bu ülkelerin 1995’te tam üyeliğe kabul edilmesiyle birlikte dördüncü genişleme süreci gerçekleşmiştir. Böylece, üye sayısı 12’den 15’e yükselmiştir.

“Big Bang yani büyük patlama diye adlandırılan genişleme ile Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Letonya, Litvanya, Polonya, Kıbrıs (Güney Kıbrıs Rum Yönetimi), Slovakya, Slovenya ve Malta ülkeleri Avrupa Birliği’nin yeni üyeleri oldular” (Özey, 2005: 319). Böylelikle Avrupa Birliği on yeni üyenin katılımı ile birlikte 25 üyeli büyük bir birlik hâline geldi.

Altıncı genişleme sürecinde ise, Bulgaristan’ın ve Romanya’nın bu birliğe üye olması ile birlikte üye sayısı yirmi yediye ulaştı.

“Avrupa Birliği ve Türkiye arasındaki ilişkiler ise 12 Eylül 1963 tarihinde imzalanan ve 1 Aralık 1964 tarihinde yürürlüğe giren Ankara Antlaşması ile başlamıştır ve değişik aşamalardan geçerek günümüze kadar gelmiştir” (Uçtu ve Yapar, 2004; Aktaran: Alkış, 2006: 25). 2011 yılı itibari ile Hırvatistan ve Türkiye devletleri Avrupa Birliği ile ilgili tam üyelik müzakerelerini sürdürmektedirler.



Harita-1: Avrupa Birliği'nin Genişleme Dönemleri

#### 1.4. Araştırmanın Amacı:

Her bir birey almış olduğu coğrafya eğitim ve öğretimi ile doğal ve beşeri unsurları boş bir kâğıda kodlayabilir. Fakat coğrafi unsur detaylarının nitelik ve niceliği bireyden bireye büyük oranda çeşitlilik gösterir. Bu açıdan zihin haritaları, bireylerin aynı bölge veya mekân hakkında ne kadar farklı düşündükleri konusunda önemli ipuçları vermektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, Türkiye’de öğrenim gören Türk ve yabancı uyruklu yükseköğretim öğrencilerinin zihinlerinde Avrupa Birliği algısını ve bu algı üzerinde etkili olan faktörleri belirlemektir.

Araştırmada, aşağıdaki problem cümleleri ve alt problemlere cevaplar aranmıştır:

Türkiye’de öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin zihin haritalarındaki Avrupa Birliği algısı düzeyi nedir?

Alt Problemler:

- 1) Türkiye’de öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2) Türkiye’de öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları, uyruk değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Türkiye’de öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları, yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 4) Türkiye’de öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları, ailelerinin geliri değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 5) Türkiye’de öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları, öğrenim gördükleri fakülte değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 6) Türkiye’de öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları, yükseköğretimden önceki yaşam yeri değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 7) Türkiye’de öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin takip ettikleri süreli ve süresiz yayınlar nedir?

## 2.YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli:

Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin görüşlerine göre, Avrupa Birliği algısını değerlendirmek amacıyla yapılmış olan bu araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır.

“Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar,2005:77).



## 2.2. Evren ve Örneklem:

Araştırmanın çalışma evrenini, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Ankara ilindeki devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu üniversitelerde öğrenim gören ve random olarak seçilen, 286'sı Türk, 228'i yabancı uyruklu olmak üzere toplam 514 lisans öğrencisi oluşturmuştur.

## 2.3. Veri Toplama Aracı:

Araştırmada katılımcıların zihin haritasındaki Avrupa Birliği algısını ölçmek amacıyla veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde çeşitli değişkenler (cinsiyet, okul türü, uyruk, yaş, gelir düzeyi, katılımcıların takip ettiği süreli yayınlar, öğrenim gördüğü okul türü vb) ikinci bölümünde ise Avrupa Kutası'nın dilsiz siyasi haritası yer almaktadır.

## 2.4. Verilerin Analizi:

1. Harita'da yer alan Avrupa Birliği haritasının dilsiz olanı, Ankara ilinde yer alan vakıf ve devlet olmak üzere çeşitli yükseköğretim kurumlarında eğitim ve öğrenim gören Türk (286 kişi) ve yabancı uyruklu (228 kişi) toplam 514 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerden Avrupa Birliğine üye ve aday olan ülkeleri harita üzerinde belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilere, harita üzerine yerleştirdikleri her bir doğru ülke için 1 puan verilerek katılımcıların toplam puanları elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 15.0 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra bu toplam puanlar, araştırma için belirlenen cinsiyet, uyruk, yaş, ailelerin gelir durumu, öğrenim gördükleri fakülte, yükseköğrenimden önce yaşadıkları yer, takip ettikleri süreli-süresiz yayın değişkeni ile karşılaştırılarak araştırma probleminin ve alt problemlerin çözümlenmesi sağlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde aritmetik ortalama değerleri kullanılmış; t- Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) teknikleri uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlamalarda  $\alpha=.05$  anlamlılık düzeyi kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

### 3.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Tablo -2. Yüksek Öğretim Öğrencilerinin AB Algısı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığı için t- Testi Sonuçları					
Uyruk	N	$\bar{X}$	S	t	p
Kadın	245	9.31	5.24	2.530	.012
Erkek	269	8.18	4.83		

1. Tablo'daki t-Testi sonuçlarına göre; yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [ $t(512)=2.530$ ;  $p<.05$ ]. Erkek katılımcıların puanlarının ortalaması  $\bar{X}=9.31$  iken, kadın katılımcıların puanlarının ortalaması  $\bar{X}=8.18$ 'dir. Bu bulgu, erkek katılımcıların Avrupa Birliği algı düzeylerinin kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

## 3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

**Tablo -2. Yüksek Öğretim Öğrencilerinin AB Algısı Puanlarının Uyruk Değişkenine Göre Farklılığı için t- Testi Sonuçları**

Uyruk	N	$\bar{X}$	S	t	p
T.C.	286	9.18	4.76	2.339	.20
Diğer	228	8.13	5.36		

2.Tablo’daki t-testi sonuçlarına göre yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları uyruk değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [t(512)=2.339; p<.05]. Türk vatandaşı olan öğrencilerin puanlarının ortalaması  $\bar{X}$ =9.18 iken, uyruğu diğer ülkeler olan öğrencilerin puanlarının ortalaması  $\bar{X}$ =8.13’tür. Bu bulgu Türkiye’de yükseköğrenim gören Türk vatandaşlarının Avrupa Birliği algı düzeylerinin diğer ülke vatandaşlarına göre daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

## 3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

**Tablo-3. Yüksek Öğretim Öğrencilerinin AB Algısı Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)Testi Sonuçları**

Yaş	N	$\bar{X}$	S	F	p
20 yaş ve altı	180	8.51	5.37	.299	.742
21-25 yaş	289	8.79	4.77		
26 yaş ve üzeri	45	9.09	5.64		
Toplam	514	8.72	5.06		

3.Tablo’daki Varyans analizi sonuçlarına göre; yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [F(2-511)=.299; p>.05]. Yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememesiyle birlikte, 26 yaş ve üzeri öğrencilerin Avrupa Birliği algısı puanlarının diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

## 3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

**Tablo-4. Yüksek Öğretim Öğrencilerinin AB Algısı Puanlarının Gelir Değişkenine Göre Farklılığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)Testi Sonuçları**

Aile Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	F	p	Fark Turkey
1) 500-1000 TL				5.049	.001	1-4 2-4
2) 1000-1500 TL	132	8.14	4.57			
3) 1500-2000 TL	68	8.63	4.88			
4) 2000-2500 TL	52	11.02	7.36			
5) 2500 TL ve üzeri	67	9.97	4.12			
Toplam	514	8.72	5.06			

4.Tablo'daki Varyans analizi sonuçlarına göre yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [F(4-509)=5.049; p<.05]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre ailesinin aylık geliri 500-1000 TL ( =8.10) olanlar ile 2000-2500 TL ( =11.02) olanlar arasında, aylık geliri 2000-2500 TL olan katılımcılar lehine; ailesinin aylık geliri 1000-1500 TL ( =8.14) olanlar ile 2000-2500 TL ( =11.02) olanlar arasında aylık geliri 2000-2500 TL olan katılımcıların lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgu, katılımcıların Avrupa Birliği algısı puanlarının gelir durumu ile orantılı olarak arttığını göstermektedir. Ailesinin aylık ortalama geliri daha yüksek olan katılımcıların Avrupa Birliği algı düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

### 3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

<b>Tablo-5. Yüksek Öğretim Öğrencilerinin AB Algısı Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)Testi Sonuçları</b>						
Fakülte	N	$\bar{X}$	S	F	p	Fark Turkey
1.Eğitim	161	8.05	4.85	4.516	.000	1-3 1-5 3-4 3-6 4-5
2. Fen-edebiyat	51	8.22	3.97			
3.Hukuk	26	11.50	5.63			
4.İİBF	67	7.79	4.60			
5.Tıp	126	9.98	5.21			
6.Diğer	83	8.29	5.45			
Toplam	514	8.72	5.06			

Tablo'daki Varyans analizi sonuçlarına göre yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [F(5-508)=4.516; p<.05]. Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =8.05) ile Hukuk fakültesi ( $\bar{X}$  =11.50) ve Tıp fakültesi ( $\bar{X}$  =9.98)'nde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinin ortalaması arasında, Hukuk Fakültesi ve Tıp Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Hukuk fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin Avrupa Birliği algısı puanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =11.50) ile İİBF ( $\bar{X}$  =7.79) ve diğer ( $\bar{X}$  =8.29) fakültelerden mezun olan öğrencilerin Avrupa Birliği algısı puanlarının ortalaması arasında, Hukuk Fakültesi öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yine Tıp Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin Avrupa Birliği algısı puanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =9.98) ile İİBF Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin Avrupa Birliği algısı puanları ortalaması ( $\bar{X}$  =7.79) arasında Tıp Fakültesi lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, Hukuk Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin aldıkları dersler gereği Avrupa Birliği algısı puanlarının diğer fakültelere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

## 3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

**Tablo-6. Yüksek Öğretim Öğrencilerinin AB Algısı Puanlarının Yaşam Yeri Değişkenine Göre Farklılığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları**

Yaşam yeri	N	$\bar{X}$	S	F	p
Köy	57	8.23	4.94	.332	.856
Küçük şehir	55	8.49	5.64		
Orta ölçekli şehir	88	8.78	4.56		
Büyük şehir	133	8.59	5.38		
Metropol	181	9.01	4.93		
Toplam	514	8.72	5.06		

6.Tablo’daki varyans analizi sonuçlarına göre yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanları yaşam yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [F(5-508)=.332; p> .05]. Bu bulgu, lisans eğitimi öncesi farklı büyüklükteki yaşam ünitelerinde yaşayan katılımcıların Avrupa Birliği algısı puanlarının benzer olduğunu göstermektedir.

## 3.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

**Tablo-7. Yüksek Öğretim Öğrencilerinin Takip Ettikleri Süreli ve Süresiz Yayınlarla İlişkin Betimsel Veriler**

Süreli Yayın Türü			Toplam	
	f	%*	f	%
Siyaset	163	31.7	514	100
Ekonomi	78	15.2		
Spor	154	30.0		
Çevre	85	16.5		
Sağlık	155	30.2		
Tarih	178	34.6		
Sanat	158	30.7		
Diğer	71	13.8		

\*Tablodaki veriler birden fazla seçenek işaretlenebilme durumuna göre elde edilmiştir.

7.Tablo'daki verilere göre araştırmaya katılan yükseköğretim öğrencilerinin %34.6'sı tarih, %31.7'si siyaset, %30.7'si sanat, %30.2'si sağlık, %30.0'ı spor, %16.5'i çevre, %15.2'si ekonomi ve %13.8'i ise diğer süreli ve süresiz yayınları takip ettikleri-ni belirtmişlerdir. Bu bulgu katılımcıların tarih, siyaset, sanat, sağlık ve spor konu-sundaki süreli ve süresiz yayınları daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir.

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

"Türk öğrencilerin Zihin Haritalarında İslam Ülkeleri" adlı çalışmasında Tunçel, öğrencilerin çizdikleri taslak haritaları esas alarak İslam dünyası algısını incelemiştir. Tunçel zihin haritalarını incelemiş ve öğrencilerin bildikleri ülkeler üze-rinde coğrafya eğitiminin büyük payı olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmanın en dik-kate değer sonuçlarından birisi ülkelerin alanı, ülkelerdeki Müslüman nüfusun mik-tarı yahut nüfus oranının öğrencilerin zihin haritalarını doğrudan etkilemediğidir. Bizim çalışmamızla Tunçer'in yapmış olduğu çalışmanın değişkenleri farklı olmasına rağmen, zihin haritalarının bireyden bireye farklılık gösterdiği sonucunun her iki çalışmada da belirtilmesi manidardır.

"Geography for educator-standarts, themes, and concepts." adlı eserinde Harwick ve Holtgrieve öğrencinin yetişmiş olduğu çevre, cinsiyet, etnik durum, aile-nin sosyo ekonomik durumu, bireyin almış olduğu eğitimin kalitesi ve ailenin rolü vb. faktörlerin bireylerin zihin haritalarını etkileyeceğini belirtmektedir. Harwick ve Holtgrieve'ye göre, daha düşük ekonomik grupta bulunanlar daha küçük coğrafi alanı içine alan taslak haritalar çizerken, ekonomik olarak daha iyi olanlar aynı mekân hakkında daha büyük zihni harita çizmektedirler. Harwick ve Holtgrieve'nin çalışması ile bu çalışma gerek zihinsel algıyı etkileyen faktörler gerekse sonuçlar ara-sında büyük bir paralelliğin olması manidardır.

"Mental mapping, viewing the urban landscapes of the mind" adlı çalış-masında Sulster, iki zihinsel haritadan hiçbirinin birbirine benzemediğini belirtmek-tedir. Sulster, zihin haritalarının kendine özgü ve gerçeğin değişebilir bir temsili oldu-ğunu belirtmektedir. Sulster, kişilerin yaşam tarzlarına bağlı olarak zihin haritalarının değişebileceğini savunur. Sulster, insanların yaşam tarzları, yaş, ilgi veya alandaki deneyimlerin derecesi ile insanların zihin haritaları arasında benzerlikler olduğunu söylemektedir. Sulster'in çalışması ile bu çalışma arasında zihinsel algıyı etkileyen faktörler bakımından benzerlik görülmektedir.

"Sınıf Öğretmeni Adaylarının Avrupa Birliği Ülkelerini Haritada Konumlandırma Becerileri" adlı çalışmasında Alkış, sınıf öğretmeni adaylarının Avrupa Birliğine üye ve üyeliğe aday ülkeleri haritada konumlandırma becerisinde, ülkeler coğrafyası dersinin etkisini araştırmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının Avrupa Birliği ülkelerini konumlandırmadaki başarılarının ön teste %41 iken; son testte %63,1'e yükseldiğini tespit etmiştir. Ülkeler coğrafyası dersinin sınıf öğretmeni aday-larının Avrupa Birliği ülkelerini konumlandırma becerilerinde olumlu bir etkisi oldu-ğu sonucuna ulaşmıştır. Gerek Alkış'ın çalışması gerekse bu çalışmanın ortak yanı Avrupa Birliği algısıdır.

"Öğrenci Zihin Haritalarında Kente İlişkin Deneyimle Değişen Çevre Algısı" adlı çalışmasında Ülkeryıldız ve diğerleri, deneklerinden belirli bir zaman aralığıyla, tarihi kentsel bir dokuda belirlenen bir güzergâh doğrultusunda toplu hâlde yürü-

melerini ve gözlem yapmalarını istemiştir. Bu gözlemin ardından Ülkeryıldız ve diğerleri deneklerinden bu sefer de Lynch’in deneysel çalışmalarında ortaya koyduğu temel öğelerden (yollar, sınırlar, bölgeler, düğüm noktaları ve referans noktaları) faydalanarak kentin ‘taslak haritasını’ çizmelerini istenmiştir. Ülkeryıldız ve diğerlerinin yaptığı çalışma sonucunda, zihinsel haritaların gelişim sürecini iki unsurun etkilediği belirlenmiştir. Bu iki ana unsurdan birinin zaman, bir diğerinin de deneyim olduğunu söylemek mümkündür.

#### 4.1. Araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaştığını göstermiştir.

Araştırma bulguları, yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanlarının sahip oldukları uyruk değişkenine göre farklılaştığını göstermiştir.

Yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığını göstermiştir.

Araştırma bulgularına göre, yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanlarının gelir değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Aylık ortalama geliri 2000-2500 TL olan katılımcılar ile aylık ortalama geliri 500-1000 TL ve 1001-1500 TL olan katılımcılar arasında aylık geliri 2000-2500 TL olan katılımcıların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yükseköğretim öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanlarının öğrenim gördükleri fakülte değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre; Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerinin Avrupa Birliği algısı puanlarının ortalaması ile Hukuk Fakültesi ve Tıp Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinin ortalaması arasında, Hukuk Fakültesi ve Tıp Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Hukuk Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin Avrupa Birliği algısı puanlarının ortalaması ile İİBF ve diğer Fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin Avrupa Birliği algısı puanlarının ortalaması arasında Hukuk Fakültesi öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yine Tıp fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin Avrupa Birliği algısı puanlarının ortalaması ile İİBF Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin Avrupa Birliği algısı puanları ortalaması arasında, Tıp Fakültesi lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırma bulguları, yükseköğretim öğrencilerinin yaşadıkları yerin Avrupa Birliği algısı puanları üzerindeki etkisinin benzer olduğunu göstermiştir.

Anket uygulanan yükseköğretim öğrencileri, en fazla tarih, siyaset, sanat, sağlık ve spor konusundaki yayınları takip ederken; çevre, ekonomi ve diğer süreli-süresiz yayınları daha az takip etmektedir.

#### 4.2. Öneriler:

Araştırma sonuçları lisans öğrencilerinin zihin haritalarındaki AB algısının genel olarak düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Lisans öğrencilerinin bu konudaki farkındalık düzeyini artıracak çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Yüksek gelir grubundaki katılımcıların AB algısının daha yüksek olduğu görülmektedir. Düşük gelir grubundaki katılımcıların algılarının düşük düzeyde kalma nedenlerinin araştırılması önerilmektedir.

Tıp fakültesinde öğrenim gören lisans öğrencilerinin AB algısının yüksek çıkması bu konuda ders içeriklerinden ziyade başka faktörlerin etkili olduğunu göstermiştir. Bu faktörlerin belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Araştırmaya katılan lisan öğrencilerinin genel olarak konum bilgileri düşük düzeydedir. Lisans öğrencilerinin aktüel ülke veya mekânlara ait konum bilgilerinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

#### Kaynakça

- ALKIŞ, S., 2006, **Elementary Pre- Service Teachers Map Location Skills of European Union States**, Elementary Education Online 5(2), 25- 34.
- BARKOWSKY, T.,2002 , **Mental Representation and Processing of Geographic Knowledge**, Springer-Verlag Berlin Heidelberg Printed in Germany
- FEINBERG, R. ve diğerleri, 2003, **Drawing the Coral Heads': Mental Mapping and its Physical Representation in a Polynesian Community**, The Cartographic Journal Vol. 40 No. 3 s: 243-253, The British Cartographic Society.
- GOULD, P ve WHITE, R., 2002, **Mental Maps**, Routledge, London.
- GRAHAM E., 1976, **What Is a Mental Map?** Blackwell Publishing on behalf of The Royal Geographical Society (with the Institute of British Geographers), Vol. 8, No. 4 (1976), pp. 259-262.
- GRITZNER, C. F., 2004, **The Geographic " Mental Map" : Can " Anyone" ( Really) Teach Geography?**, The Journal of Geography; 103: 43-45, National Council for Geographic Education.
- HAMMOND, C. W., 1987, **Elements of Human Geography**. (2. Baskı) Bell&Hyman London.
- HARDWICK, S. W. &' HOLTGRIEVE, D. G. (1996). **Geography for educator-Standarts, themes, and concepts**. Printice Hall, Inc.
- KARASAR, Niyazi, 2005, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayınları, Ankara.
- KILLWORTH, P.D., 1982, **A Technique for Comparing Mental Maps**, Social Networks, Sayı:3,s: 307 -312, Elsevier Sequoia S.A., Lausanne – Printed in The Netherlands.
- MATHEWSON, J. H., 1999, **Visual – Spatial Thinking: An Aspect of Science Overlooked by Educators**, John Wiley & Sons, Inc. Sci Ed 83:33-54, USA.
- MONTELLO, D. R., 1993, **Scale and multiple psychologies of space**. In A. Frank and I.Campari (Eds.), Spatial information theory: A theoretical basis for GIS (pp. 312-321). Berlin: Springer.
- ÖZEY, R., 2005, **Dünya ve Ülkeler Coğrafyası**, Aktif Yayınevi, İstanbul.
- ÖZGÜÇ, N. ve TÜMERTEKİN, E. 2000, **Coğrafya Geçmiş Kavramlar ve Coğrafyacılar**, Çantay Kitapevi, İstanbul.
- STEVENS, A., &' COUPE, P., 1978. **Distortions in judged spatial relations**, Cognitive Psychology, 10, 422- 437.

- POCOCK, D.C.D., 1976, **Some Characteristics of Mental Maps**, An Empirical Study, Transactions of Institute of British Geographers, 1(4), 493-512.
- TAŞ, H.İ., 2003, **Zihinsel Haritalama ve Öğrencilerin Zihni Haritalarını Geliştirme Yolları**, Marmara Coğrafya Dergisi Sayı:8, İstanbul.
- TOMAS, A., CLARKE, L., SHENKAR, A., 1994, **The Globalization Of Our Mental Maps: Evaluating The Geographic Scope Of Jibs Coverage**, Journal of International Business Studies, Fourth Q uarter 25:4, USA.
- SULSTER, W.A., 1974, **Mental mapping, viewing the urban landscapes of the mind**, WSA Procesarchitectuur – Management Stedelijke Ontwikkeling Pelgrimsstraat 3029 Rotterdam.
- TUAN, Y. F., 1975 **Images and Mental Maps**, Annals of the Association of American Geographers 65/2: 205-213.
- TUNÇEL, H. 2002, **Türk Öğrencilerinin Zihin Haritalarında İslam Ülkeleri**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:12, Sayı:2, s:83- 103, Elazığ.
- TÜMERTEKİN, E., ÖZGÜÇ, N., 2002, **Beşeri Coğrafya: İnsan, Kültür, Mekan**, (1. baskı 1997, 2. baskı 1998) Çantay Kitabevi, İstanbul.
- ÜLKERYILDIZ, E., ARSAN, Z.D., ve AKIŞ, T., 2009, **Öğrenci Zihin Haritalarında Kente İlişkin Deneyimle Değişen Çevre Algısı**, BAÜ FBE Dergisi, Cilt:11, Sayı:1, 72-82 Temmuz 2009.



# THE PERCEPTION OF THE EUROPEAN UNION IN THE MIND MAP OF STUDENTS HAVING EDUCATION IN TURKEY

**Bülent AKSOY\***

**Hakan KOÇ\*\***

## Abstract

Every individual can code natural and human facts in to an empty paper with the geography education but quality and quantity of geopgraphic details differ greatly from person to person. From this point of view, mind maps are giving important clues about how individuals think differently about the same areas and places. The purpose of this research is to determine the EU perception in the minds of Turkish and foreign college students and the factors which affect this perception.

Descriptive scanning method was used in this research which intends to appreciate the EU perception. Scanning patterns is the research approach which intend to depict an existing or former situation. Undergraduate students who studied in state and foundation universities in 2010-2011 school year in Ankara form the system of this research. 286 Turkish, 228 foreign, 514 in total undergraduate students from these universities which were chosen randomly form the sample of the research.

In the research, survey was used as data collection tool to measure the European Union perception in the mind map of the participators. The students were asked to show the member and candidate countries of European Union. Participants' scores were obtained by giving 1 point for each accurate country they showed on the map. The datas were transferred to a computer by using SPSS 15.0 package program. In the analysis of the datas, frequency, arithmetic average value was used, t-Test and simplex variance analysis (ANOVA) technics were applied.  $\alpha=.05$  level of significance was used in interpretation and analysis of datas.

According to research evidences EU perception percentage points of college students differ in gender, ethnicity, faculties they are studying but the effect of where college students live and age are similar on the points of EU perception.

The college students who participate in the research generally follow history, politics, art, health and sports editions while environment, economy and other editions are being followed less.

**Key Words:** Map, Mind Map, geography education, European Union and enlargement process

\* Yrd. Doç. Dr.; Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı

\*\* Yrd. Doç. Dr.; Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi Ana Bilim Dalı