

Sosyal Bilimlerin Odağındaki Bir Konu Olan Sosyalleşmenin Disiplinlerarası Doğasının İncelenmesi ¹

Sezgin ELBAY ²

Başvuru Tarihi: 11.03.2023

Kabul Tarihi: 04.09.2023

Makale Türü: Derleme

Öz

Sosyalleşme bir bireyin toplumun kültürünü edinme sürecidir. Bu amaçla toplum, bireyi kendi değer, amaç, inanç ve idealleri doğrultusunda biçimlendirmektedir. Bu biçimlenme sonucunda birey toplumsal bir varlık olmaktadır. Başka bir anlatımla birey, zihinsel ve duygusal olarak belli bir dönüşüme uğramakta ve bu dönüşüm de kültürün istediği yönde olmaktadır. Bunun bir sonucu olarak her kültür, kendi sosyalleşme sürecini (sosyal ilişki ile pratikler) bireylere eğitim aracılığıyla kazandırmaktadır. Bireylerin sosyal ilişki ve pratikleri Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi disiplinlerarası dersler aracılığıyla geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu derslerin yapı ve amaçları incelendiğinde, derslerin sosyalleşme olgusunu işlediği görülmektedir. Buna rağmen sosyalleşmenin disiplinlerarası doğasını konu alan çalışmaların az olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmalarda sosyalleşmenin bir ders bağlamında disiplinlerarası yapısı vurgulanmış olmasına rağmen sosyalleşme, disiplinlerarası desenler bağlamında incelenmemiş ve sosyalleşmeye ilişkin örnek ünite/ler tasarlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın amacı alanyazın bağlamında sosyalleşmeyi, disiplinlerarası desenler bağlamında inceleyerek sosyalleşmeye ilişkin örnek bir ünite tasarısı sunmaktır. Bunun için çeşitli yazılı dokümanlar incelenmiştir. Yapılan incelemelerde, sosyalleşme ile bu kavramın odağındaki konuların (örneğin deprem gibi) disiplinlerarası öğretime uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayanarak sosyalleşmenin disiplinlerarası standartları karşılayan, bütünsel bir yapısının olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilim, Sosyalleşme, Disiplinlerarası Dersler, Disiplinlerarası Yaklaşım, Çok Disiplinli Yaklaşım, Disiplinler Ötesi Yaklaşım

Atıf: Elbay, S. (2023). Sosyal bilimlerin odağındaki bir konu olan sosyalleşmenin disiplinlerarası doğasının incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(3), 943-968.

¹ Bu çalışma etik kurul izin belgesi gerektirmemektedir.

² Milli Eğitim Bakanlığı, sezgin_elbay@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0601-8063

Investigation of the Interdisciplinary Nature of Socialization, a Subject at the Focus of Social Sciences

Sezgin ELBAY³

Submitted by: 11.03.2023

Accepted by: 04.09.2023

Article Type: Review

Abstract

Socialization is the process by which an individual acquires the culture of the society. For this purpose, society transforms the individual in line with its own values, goals, beliefs and ideals. As a result of this transformation, the individual becomes a social being. In other words, the individual undergoes a certain transformation mentally and emotionally, and this transformation takes place in the direction that the culture wants. As a result, each culture imparts its own socialization process (social relations and practices) to individuals through education. The social relations and practices of individuals are tried to be developed through interdisciplinary courses such as Life Science and Social Studies. When the structure and purposes of these courses are examined, it is seen that the courses deal with the phenomenon of socialization. Despite this, it was determined that there were few studies on the interdisciplinary nature of socialization. Although the interdisciplinary structure of socialization is emphasized in the context of a course in these studies, socialization is not examined in the context of interdisciplinary patterns and sample units/s related to socialization are not designed. For this reason, the aim of the study is to examine socialization in the context of interdisciplinary patterns in the context of literature and to design an exemplary unit on socialization. For this, various written documents were examined. In the investigations, it was concluded that socialization and the subjects at the focus of this concept (such as earthquakes) were suitable for interdisciplinary teaching.

Keywords: Social Science, Socialization, Interdisciplinary Courses, Interdisciplinary Approach, Multidisciplinary Approach, Transdisciplinary Approach

³ Ministry of National Education, sezgin_elbay@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0601-8063

Giriş

Sosyalleşme bir bireyin toplumun kültürünü edinme sürecidir. Bu amaçla toplum, bireyi kendi değer, amaç, inanç ve idealleri vb. doğrultusunda dönüştürmektedir. Bu dönüşümden önce birey biyolojik bir varlık olarak hayatını sürdürmektedir. Başka bir anlatımla birey, doğuştan gelen içgüdüsel ve refleksif hareketleri döngüsel bir şekilde tekrarlamaktadır. Çünkü bireyde henüz sosyo çevresel bilinç oluşmadığı için birey sosyal çevreden ayrılmış devresel tepkiler sergilemektedir. Sosyal çevre hakkında farkındalığı ilk önce ailede kazanan birey, giderek daha geniş bir çevrede tutum ve davranış seti geliştirmeye başlamaktadır (Bronfenbrenner, 1979). Bu nedenle ilk sosyalleştirici kurum ailedir. Ancak aile yapısal olmayan ilişki ağlarıyla toplumun kültürünü gelişigüzel bir şekilde bireye kazandırabilir. Öte yandan toplumun devamı için kasıtlı (belirlenmiş hedefler doğrultusunda planlı ve düzenlenmiş) kültürlemeye gereksinim duyulmaktadır. Kasıtlı kültürleme yoluyla, “istenilen” bilgi, beceri ve değerler bireylere kazandırılabilir. Bu şekilde her bir kültür ögesi, belli bir filtreden geçirildikten sonra sosyal ilişkilerdeki alışverişlere açık hale gelebilir. İlişkilerdeki sosyal sözcüğüne atıf da sosyal ilişkilerin kültürel norm ve değerlere göre tasarımıdır. Filtrelenmiş bu kültürel öğeler, “bağımsız birer ölçü normu” olarak sosyal dokunun ölçütü olmaya “hak kazanmak”tır. Burada sosyal ilişkilerdeki ölçünün nasıl belirlendiği sorusu akla gelebilir.

Birincil ve ikincil sosyalleştirici kurumlar sosyal ilişkileri belli değerler üzerine temellendirmektedir. Bu değerler -iyi, güzel, kötü, ahlaksız gibi- nasıl biçimlenirse, birey de o şekilde vaziyet almaktadır. Kavramların içlerini değer yargıları ile dolduran ise o toplumun yaşam deneyimleridir (Durkheim, 2016). Kültür, kimi değerleri öne çıkarırken, kimilerini arka planda bırakmakta, kimilerini ise kötülemektedir. Birey bu değerlerle düşünme ve duygulanmaya sosyalleşme sürecinden geçerek başlamaktadır. Her duygu doğuştan transfer edilen kalıtsal mirasa dayalı olsa da, bu duygulara pratik değerini veren, içinde yaşanılan toplumdur. Bu bağlamda toplum, kendi değerlerini bireylere aktarmaktadır. Bu örtük ya da açık bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu anlamda her kültürleme faaliyeti bir sosyalleşme sürecine dayanmaktadır. Kültürlemenin esas fonksiyonu, bireyin toplumun değer ve normlarına göre yaşamasını sağlamaktır. Yani birey, zihinsel ve duygusal olarak belli bir dönüşüme uğramakta ve bu dönüşüm de kültürün istediği yönde olmaktadır. Bunun bir sonucu olarak her kültür, kendi sosyalleşme sürecini (sosyal ilişki ve pratiklerini) bireylere eğitim aracılığıyla kazandırmaktadır (Elbay, 2021).

Temel eğitimde bireylerin sosyal ilişki ve pratikleri Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi disiplinlerarası dersler aracılığıyla geliştirilmeye çalışılmaktadır (Kaya, 2018). Çünkü sosyalleşme sürecinin bütüncül ile tematik olarak algılamaya dayalı olması ve temel eğitimdeki bireylerin hayatı bütüncül olarak algılama eğilimleri sosyalleşme sürecinin disiplinlerarası dersler aracılığıyla gerçekleştirilmesini sağlamıştır. Bu bağlamda sosyal ilişki ağlarında kaza olgusu ile karşılaşan bir birey, bu kazaların çok boyutlu doğasını Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla kavramaya çalışmaktadır. Kazanın ekonomik açıdan maliyeti (ekonomi disiplini), bireylerin ruh sağlıklarına etkileri (psikoloji disiplini), hukuki boyutu (hukuk disiplini), kaza sonucunda toplumun tepkisi (sosyoloji disiplini), aynı yerlerdeki kazaların tarihçesi (tarih disiplini) gibi farklı disiplin alanlarında değerlendirilir. Anlaşılabileceği üzere birey kazaların sosyal ilişki ve pratiklere yansımalarını disiplinlerarası açıdan değerlendirmeye çalışmaktadır. Bu açıdan bakıldığında birey vekil bir tecrübe ile sosyalleşme sürecinden geçerek belirli olay ve/ya olguları disiplinlerarası bakış açısıyla irdelemeye teşvik edilmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde sosyalleşme süreciyle bağlantılı olarak birçok çalışma ve araştırmanın yürütüldüğü saptanmıştır. Bunların çoğunda sosyalleşme sürecinin kesintiye uğraması neticesinde meydana gelen olumsuz etkiler incelenmiştir (Dangerfield, 2020; Dossey, 2020; Elbay, 2021; Kırıl ve Mavruk, 2019; Puurunen ve diğerleri, 2020; Zhu ve diğerleri, 2021). Bazı çalışmalarda araştırmacılar sosyalleşme ajanlarını incelemişlerdir (Genner ve Süss, 2017; Kochanska ve diğerleri, 2019; Lunkenheimer ve diğerleri, 2020; Wang ve diğerleri, 2020). Elbay (2022), Kaya ve Öner (2017) ise sosyalleşme sürecini sosyal bilgiler eğitiminin var

oluş gereğiyle ele almışlardır. Ancak sosyalleşme sürecinin disiplinlerarası doğasına dönük çalışma ve araştırmalara rastlanmamıştır. Oysaki bu bağlamda yürütülecek bir çalışma ile sosyalleşme sürecinin farklı disiplinlere yansıyan yapısı ortaya konabilir ve bu sayede sosyalleşme sürecinin çok boyutluluğu açığa çıkartılabilir. Bu da sosyalleşme sürecinin çeşitli kavramlar temelinde ortak bir tema altında toplanma/bütünleştirilmesini sağlayabilir. Bu çerçevede çalışmanın amacı alanyazın bağlamında sosyalleşmenin disiplinlerarası doğasını incelemektir.

Yöntem

Çalışmada, alanyazın bağlamında sosyalleşmenin disiplinlerarası doğasının incelenmesi amaçlanmış ve bu konuda çalışma yapan araştırmacılar da farkındalık oluşturmak hedeflenmiştir. Bu amaca ulaşmak için çeşitli yazılı dokümanlar -özellikle birinci elden kaynaklar- (disiplinlerarası desen ve sosyalleşme konulu makale ile kitaplar) incelenmiştir. Bunun için öncelikle sosyalleşme özlü bir şekilde açıklanmış, sosyalleşmeyi okul öğrenmeleri bağlamında ele aldığı için John Dewey'in sosyalleşme vurgusu incelenmiş; ardından belli başlı disiplinlerarası desenler incelenerek, disiplinlerarası açıdan sosyalleşmeye ilişkin mini bir ünite desenlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda çalışma için etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Kavramsal Çerçeve

Sosyalleşme

Sosyalleşme, bireylerin bir kültürün üyeleri olmaları için gerekli değer, davranış ve motivasyonları edindiği gelişimsel süreçler olarak tanımlanmaktadır (Morawski, 2014). Sosyalleşme terimi, hem sosyal bilim hem de sıradan konuşmalarda düzenli olarak kullanılan yaygın ve açıkça anlaşılan bir terim olsa da, sosyalleşmenin tarihi karmaşıktır. Sosyalleşme, 19. yüzyılda toplumsal faaliyet veya projelere atıfta bulunmak için kullanılmış; ancak 20. yüzyılın başlarında bireyin içinde meydana gelen psikolojik süreçleri tanımlayan bir terim olarak kullanılmaya başlanmıştır. 21. yüzyıla birlikte sosyalleşme, anlamın mimarisi, disiplinlerarası kuram oluşturma ve birey/toplum ikiliğinin kuramsal çözümü dâhil olmak üzere modern sosyal bilimin konu ve sorunlarını barındıran bir kavram olmuştur (Morawski ve Martin, 2011). Bu bağlamda geniş kavramsal bir kategori olarak sosyalleşme, sıradan söyleme girmiş ve pratik meseleleri açıklamak ile yönetmek için düzenli olarak uygulanmış; eğitim, aile (ebeveynlik) ve siyasi meselelerde etkili olmuştur (Morawski, 2014). Bunlar aynı zamanda çeşitli sosyalleştirme araçlarını oluşturmuştur.

En temel sosyalleşme araçlarından birinin aile olduğu söylenebilir; çünkü en yakın ilişkilerin yaşandığı ortam aile ortamıdır (Cüceloğlu, 2018). Bu bağlamda, tüm ebeveynlerin (örneğin büyükanne/büyükbaba ile kardeşler), bebek ve küçük çocuklara, önemli gördükleri değer, davranış, beceri ve tutumları aktardıkları söylenebilir (Zimbardo, 1988). Ancak çocuklar büyüdükçe ve aile dışındaki çevre ile daha yoğun etkileşime girdikçe, diğerleri, sosyalleşme sürecinde önemli roller oynamaya başlayabilirler. Bunlar: kitle iletişim araçları (medya ve internet ortamları gibi), dostluklar, hukuk, ibadethaneler ve okul gibi kurumlardır. Diğer bir deyişle çocuğun ekolojik çevresi (yakın ve uzak çevre) ile kurduğu ilişkiler, çocuğun psiko-sosyal gelişimini çeşitli şekillerde etkileyebilir (Bronfenbrenner, 1979).

Çocuğun psiko-sosyal çevresini etkileyen etmenlerden biri olarak beyin, psiko-sosyal ortamın etkisiyle meydana gelen aktivite düzeyine göre stres tepkisi oluşturmak için vücuda sinyaller göndermektedir (Aneshensel, 2009). Bu çerçevede psiko-sosyal sağlığı etkileyen faktörlerin düzeyler açısından anlaşılmasında fayda bulunmaktadır. Bu düzeyler, en yakın ilişkilerin kurulduğu düzeyden en genişine kadar mekân temelli sosyalleşmeye göre kategorize edilmektedir. Mekân, Arapça "kevn" sözcüğünden türemiş bir kavramdır. Kevn ise var olmak/meydana gelmek demektir (Hançerlioğlu, 1976). Bu anlamda mekân; ekonomik, sosyal ve kültürel süreçlerin şekillendirilmiş hali olarak tanımlanmaktadır (Gürsel, 1992). Ancak belirli bir coğrafi yerin

mekâna dönüşmesi, mekânın içinde insan ilişkilerinin varlığına bağlıdır (Moles, 1992). Bu bağlamda mekân, içinde yaşayanlar tarafından algılanan ve değerlendirilen düzlem anlamına gelmektedir (Kefeli, 2009). Yani insan ilişkileri belirli bir mekân içerisinde gerçekleşmekte ve insanların hayata bakışları bu şekilde şekillenmektedir. Bu durum, insan ilişkilerinin belirli bir mekân içerisinde gelişirken, mekânın benliği etkilediğini göstermektedir. Ancak mekân temelli insan ilişkileri yeterince gelişemediğinde psiko-sosyal gelişim bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir. Bu bağlamda birtakım sosyal beceri (empati, girişimcilik, iletişim, işbirliği, karar verme, mekânı algılama, sosyal katılım) ve değerlere (adalet, aile birliğine önem verme, barış, dayanışma, duyarlık, dürüstlük, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) ihtiyaç olmaktadır (Elbay, 2022).

Özetle sosyalleşme, toplum kesimlerini birbirine yakınlaştırma ve bu sayede kaynaştırmayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte sosyalleşmeye ilişkin çeşitli eleştiriler de bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi zorunlu sosyalleştirmeye yönelik olanıdır. Zorunlu sosyalleştirme “cezaevleri, akıl hastaneleri, askeri birlikler ve bazı yatılı okullar” gibi kurumlarda gerçekleşebilir. Bu gibi sosyobâğlamsal mekânlar; zorlama ve baskıyla, kurumun norm, değer ve geleneklerine uygun tutum ile davranış seti geliştirmede bireyleri yeniden sosyalleştirmek için kullanılabilir. Cezaevleri ve psikiyatri kliniklerinde bu süreç sağaltım çalışmaları olarak çerçevlendirilebilir. Orduda ise zorunlu sosyalleştirmeye, bireyler adına tamamen yeni bir kimlik inşa etmek amaçlanabilir. İkinci olarak hâkim kültürel norm, değer, varsayım ve inançlar sosyalleşme sürecine rehberlik ettiğinde, bu durum tarafsızlığı ihmal edebilir ve sosyalleşme, eşitsizlik ve sosyal adaletsizliğe yol açan önyargıları yeniden üretebilir (<https://www.thoughtco.com/socialization-in-sociology-4104466>).

John Dewey’in Sosyalleşme Vurgusu

Dewey’in sosyalleşmeye dönük düşüncelerinin temelini Darwin’in evrim kuramı (türlerin kökeni) oluşturmaktadır. Çünkü Dewey, temelde Darwin’in evrim kuramının toplumsal hayatı da içerdiğini düşünmektedir (Çelik ve Küçükıldırım, 2022). Darwin, evrim kuramında canlıların doğal bir değişim (eleme ve ayakta kalma) sonucunda çevrelerine uyum sağladıklarını; uyum sağlayamayanların yok olduğunu ileri sürmüştür. Dahası evrim kuramı değişim üzerine kurulu organizmanın çevre tarafından aktif müdahale olmadan tedrici bir şekilde dönüştüğünü varsaymaktadır. Buna paralel olarak Dewey de kendi felsefi paradigması (dünya görüşü) olan Pragmatizm (yarcılık) de bireylerin sosyal hayata uyum sağlama pratiklerini ortaya çıkarmak istemiştir (Bilgiç, 2016). Bu bağlamda değişim ve yeniliği Pragmatik felsefesinin anahtar kavramları olarak önermiştir (Hickman ve diğerleri, 2009). Değişim ve yeniliği Platon, Aristoteles, Thomas Aquinas ve Hegel de vurgulamış olmasına rağmen onlar temelde değişmeyen temel bir yapı, form öngördükleri için Dewey’den ayrılmaktadırlar.

Dewey’e göre sosyal ortamın karmaşık doğası insan aklını zorladığı ölçüde değişim ve yenilik süreklilik arz eden bir şekilde gerçekleşmekte; bu süreçte sosyalleşme yaşanmaktadır. Bu nedenle sosyalleşme bireyin sosyal hayata uyum sağlaması anlamına gelmektedir. Bununla birlikte her toplumun bireylerden beklentileri farklı olduğu için sosyalleşme süreçleri toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Ayrıca sosyalleşme sürecinin yaşanması için düşünme yollarının bireye öğretilmesi gerekmektedir. Bu sayede birey karmaşık toplumun ilişki ağını aktif bir zihin yapılanması ile kavrayabilir. Ardından zihnin karşıt kavramları uzlaştıran belli bir uyum pratiği inşa edebilir. Bu süreçte birey anlamı, bilginin uygulayıcısı olarak diğerleri ile ilişkileri sonucunda yapılandırmaktadır. Anlam toplumdan; yani sosyalleşme sürecinden bağımsız oluşmamaktadır. Bu sayede toplumsal sorunlar da irdelenebilir. Dewey, toplumsal sorunları genel olarak eğitim bağlamında irdemiştir (Dewey, 1996).

Toplumdaki sorunların okul ortamına getirilerek sınıfta çözülmeye çalışılması sosyalleşme sürecini gerektirmektedir. Çünkü diğerlerinin bakış açısını öğrenen öğrenci, kendi bakış açısını düzenlemekte,

gerekirse değiştirmektedir. Dewey, bu anlamda uygulamalı bir eğitim öngörmüştür. Kültürel olarak çözülmesi gereken sorunlar sınırlandırılarak, öğrenene indirgenerek, okul toplumunun alanına girmelidir. Ona göre sorun nerede başlarsa, çözümü de aynı alanda olmalıdır. Buna uygulayıcı olan öğretmenlerin entelektüel vizyon ve birikimleri ile araştırma yapıp, hipotezlerini bizzat test edip, sonuçlarını değerlendirmeleri örnek olarak verilebilir. Bunu da toplumsal fayda ve demokrat vatandaş yetiştirme amacıyla yapmalıdırlar (Dewey, 1996). Yani Dewey, sosyalleşme sürecini, değişim ve yenilik bağlamında demokratik karaktere sahip, özerk bireyler yetiştirmek olarak değerlendirmektedir. Demokratik eğitim, toplumun tüm bireylerini, özgül farklılıklarına rağmen ortak değerler etrafında birleştirmeye yaramaktadır. Dewey için ortak değerlerin uygulama yönü ön plandadır. Bu değerler hayatın içinde bir anlam bulduğu sürece toplumun geneli için geçerli olmakta ve toplumu iyileştirici olma özelliği kazanmaktadır (Dewey, 1997). Bu bağlamda Dewey, demokrasi temelli sosyalleşme süreci ile ilgili şunları belirtmektedir:

“Bağımsız ve kendine güvenen bireylere özgü bir demokrasinin gerçekleşmesinde resmi okulların büyük hizmetlerinden söz ettikleri halde ‘okulların özyönetimine’ karşı alaycı ve sert bir tutum takınan pek çok kimse bulunmaktadır. Bu gibi yaklaşımlarla kendi ve birbirlerini yönetmeyi öğrenen çocuklar değil; ancak onları egemenlikleri altına alacak efendiler yetiştirilir. Çocukluk dönemindeki bu yaygın uygulamanın, yurttaşların politik buyurucuların keyiflerine göre yönetildiği bir yetişkinler toplumu için hoş a gitmez bir ortamın temeli olabileceği unutulmamalıdır (Dewey, 1995, s. 10).”

Dewey’e göre eğitim, demokrasinin temel karakteri olan özgürlüğü kendi içinde yaşayarak gerçekleştirecek bir araçtır. Bu durum yaşam boyu devam eden bir süreç olan ve yaşamın bizzat kendisi olan bir sosyalleşme sürecidir. Bunun aksine laboratuvar koşullarında kuramsal zemini oluşturulan birtakım öğretim ilke ile yöntemleri ve de kuramlarının, sınıf ile okul bağlamına transfer edilirken, bağlamdan kopuk olduğu için, uygulanması zor olabilir. Ancak birey demokratik katılım ile aynı zamanda uygulayıcı olarak problemleri bilimsel süreç becerilerini kullanarak çözmelidir. Çünkü hazır sunulan reçetelendirilmiş önerileri, okul sorunlarını çözmek için kullanmak güç olabilir. Bu nedenle eğitimcilerin iyi birer entelektüel işçi olmaları ve “izm”lere kapılmamaları gerekmektedir.

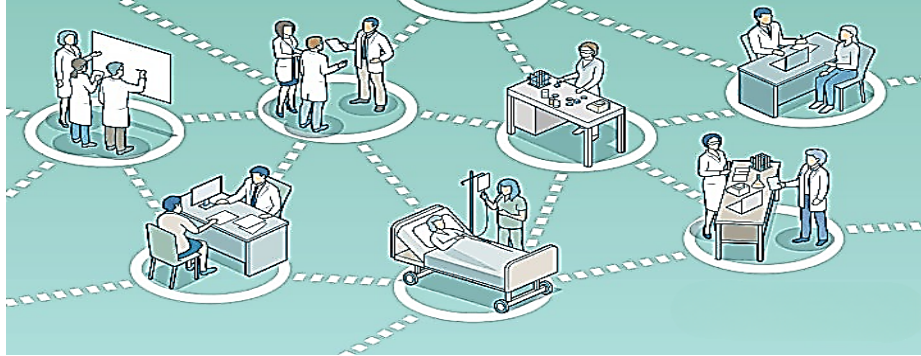
Özetle Dewey eğitimde birtakım “izmlerin” belli bir kalıp yargı oluşturması nedeniyle, bunlara karşıdır. Bireyin özgürlüğe eğitim vasıtasıyla vardırılabileceğini kabul etmektedir. Bu nedenle sosyalleşmenin odağında değişim, eğitimde yenilik ve reform anlayışı bulunmaktadır. Bu da, bireyi demokrat bir karaktere kavuşturma idealiyle örtüşmektedir.

Belli Başlı Disiplinlerarası Desenler

Disiplinlerarası öğretimin geniş ve yaygın olarak kullanılan bir tanımı Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD]) tarafından yapılmıştır. Buna göre disiplinlerarası öğretim, “iki veya daha çok farklı disiplin arasındaki etkileşimdir. Etkileşim, fikirlerin basit bir şekilde iletilmesinden oldukça geniş bir alanda disiplinlerin kavramları, yaklaşımı, iş-işlem basamakları, epistemolojisi, terminolojisi, verileri ve organizasyonunun karşılıklı bütünleştirilmesine kadar değişebilir” (OECD, 1972, s. 25). Bu, çok disiplinli öğretimin tanımından biraz farklıdır. Çünkü çok disiplinli öğretim, “çeşitli disiplinlerin yan yana getirilmesi ile oluşmaktadır. Bazen disiplinlerin aralarında belirgin bir benzerlik yoktur ve disiplinlerarası öğretim, bir dizi disiplin için ortak bir öneriler seti kurmak demektir” (OECD, 1972, s. 25). Dolayısıyla disiplinlerarası öğretim simetrik bir bütünleşme ve etkileşimi öngörmektedir. Bu yaygın tanıma rağmen disiplinlerarası öğretimi iki veya daha fazla disiplinin simetrik veya asimetrik bütünleşmesi olarak tanımlayanlar da bulunmaktadır (Barry ve Born, 2013). Bu bağlamda çok disiplinli ve disiplinlerarası

öğretimi, birbirini dışlayan tipolojiler olmaktan çok genellikle bir süreklilik üzerindeki noktalar olarak düşünme eğilimi de vardır (Huutoniemi ve diğerleri, 2010).

Bu bağlamda örnek bir durum üzerinde çok disiplinli yaklaşım Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Çok Disiplinli Açıdan Hasta Bakım Hizmeti
(<https://www.foxchase.org/blog/multidisciplinary-cancer-care-what-it-means-and-why-it-matters>)

Şekil 1 incelendiğinde çok disiplinli bakımın tedavi açısından kullanıldığı görülmektedir. Hastanın bakımına tek bir hekim tarafından karar verilmesi yerine çok disiplinli yaklaşım, bir grup uzman ve sağlık profesyoneli içeren bir ekip modeli (çeşitli disiplinlerden hekimler: cerrahi, medikal ve radyasyon onkologları, tanısal görüntüleme uzmanları ve patoloğlar; diğer sağlık profesyonelleri: hemşireler, hemşire rehberleri, genetik danışmanlar, sosyal hizmet uzmanları, fizyoterapistler ve hastane eczacıları) sunmaktadır. Böylece herkes elindeki veri ve bulguları paylaşmakta ve bu doğrultuda hastaya en iyi bakım hizmetini vermeye çalışmaktadır. Bu durum kolaylıkla okul öğrenmelerine uyarlanabilir. Örneğin Türklerin Orta Asya içlerinden Anadolu ve Mezopotamya bölgelerine göç etme nedenleri sağlık açısından incelendiğinde salgın hastalıklar; coğrafi açıdan incelendiğinde hayvanlara yeni otlaklar bulma isteği; psikolojik açıdan incelendiğinde Çinlerin baskı ve şiddet davranışlarının kaygı duygularını doğurması; sosyopolitik ve hukuki açıdan incelendiğinde Kurultay’ın (meclis) göç kararını alıp bunu Kağan (devlet başkanı) ve Hatun’un (Kağan’ın eşi) onaylaması; tarihi açıdan incelendiğinde geçmiş boyunca göçlerin benzer güzergâh boyunca yaşanması gibi çeşitli sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Tüm bu bilgiler bir arada göç olgusunun anlaşılmasında kullanılabilir. İki örnek incelendiğinde, diğer bilim alanlarından gelen görüşlerle desteklenen bir disiplin görüşünün baskın olduğu görülmektedir. Ancak bu bilgilerin bütünleştirilmesi için disiplinlerarası yaklaşımı kullanmak gerekmektedir (Drake ve Burns, 2004).

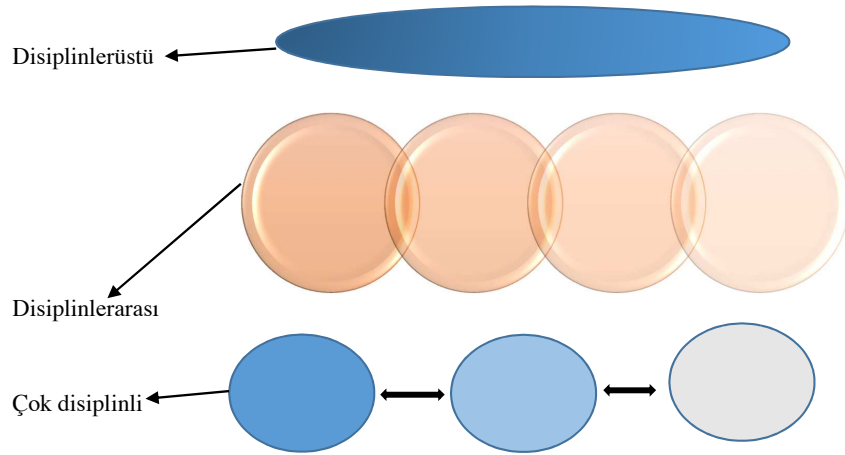


Şekil 2. Disiplinlerarası Yaklaşım (<https://www.surrey.ac.uk/news/10-tips-developing-interdisciplinary-researchers>)

Şekil 2 incelendiğinde farklı alanların birbirine puzzle gibi bağlanması sonucunda oluşacak bütünlük görülmektedir. Sonuçta bu durum bütünsel bir resim ortaya çıkaracaktır. Buna antropoloji, siyaset bilimi, sosyoloji, kültür, tarih, güzel sanatlar ve coğrafya gibi disiplinlerin bütünleştirilmesinden ortaya çıkan kültürel coğrafya alanı örnek olarak verilebilir. Kültürel coğrafya; insanların kültürel değer, uygulama, söylemsel ile maddi ifade ve eserlerini, toplumun kültürel çeşitliliği ile çoğulculuğunu, kültürlerin mekâna nasıl dağıldığı, yer ve kimliklerin nasıl üretildiği, insanların onları nasıl anlamlandırdığını incelemektedir (Castree ve diğerleri, 2013). Bu bağlamda, kültürel coğrafya aracılığıyla farklı sosyal grupların kültürel politikalarını engellilik, etnik köken, cinsiyet, ırk, cinsellik gibi konularla ve ötekileştirme, sömürgecilik, emperyalizm, milliyetçilik ve dinsel süreç ile pratiklerin farklı yerlerdeki insanların yaşamlarını nasıl şekillendirdiği ve aidiyet ile dışlanma duygularını besleyen bağlamlar incelenmiştir (Tolia-Kelly, 2012). Diğer yandan ise kültürün sanat, fotoğraf, müzik, film ve kitle iletişim araçları gibi temsiller ile moda, yemek, miras ve anıt/müzeler gibi maddi kültürlerin yanı sıra bilgi yaratma pratikleri aracılığıyla nasıl yansıtıldığı ile aracılık edildiği konu edilmiştir (Castree ve diğerleri, 2013). Örnekten eşit ağırlıklara sahip birçok disiplin görüşünün bütünleştirildiği anlaşılmaktadır.

Çok disiplinli ve disiplinlerarası öğretim tasarımlarının yanı sıra özellikle son yıllarda disiplinler üstü öğretim tasarımlarının da geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu nedende disiplinler üstü yaklaşıma da kısaca değinmekte yarar olduğu düşünülmektedir. Öz olarak disiplinler üstü yaklaşım, birden çok disiplinin sınırlarını kaldırarak hiçbir disiplinin tek başına üretimi olmayan yeni bir alan yaratma ve buna uygun ortak kavramsal çerçeve sağlamak demektir. Bu sayede tüm disiplinlerin eklenmesi ile yeni bir bakış açısı ve alana çıkış sağlanmaktadır (Wolf, 1982, s. 19). Bunu ilk olarak ortaya atan 1970 yılında İsviçreli Gelişim Psikoloğu Jean Piaget olmuştur. O, kavramsal ilişkileri disiplinler arasında kesin sınırlar olmaksızın bütün bir sistem içine yerleştirmiştir (Piaget, 1972, s. 138). Dolayısı ile Piaget “disiplinlerin ötesinde bir bilgi alanı olasılığını düşünmekle” (Nicolescu, 2008, s. 1) ilgilenmiştir.

Uluslararası Disiplinlerüstü Araştırma Merkezi'ne göre (International Center for Transdisciplinary Research), disiplinlerüstülük, çok-disiplinli ve disiplinlerarası yaklaşımları tamamlamasına rağmen bunların arasında büyük farklılıklar olduğunu da rapor etmiştir (bkz. Şekil 3). Çok-disiplinli yaklaşımlar, zorunlu örtüşme olmadan birkaç farklı disiplinin bakış açısını kullanmakta; buna karşılık disiplinlerarası yaklaşımlar, birden çok disiplinin bütünleştirilmesine odaklanmaktadır. Bununla birlikte, disiplinlerüstü yaklaşımın amacı, disiplinlerin sınırlarının ötesine geçmek ve bilgi ile düşünme biçimlerini düzenlemenin yeni yollarını sağlamaktır (Blassnigg ve Punt, 2013).



Kaynak: http://www.nature.com/nchembio/journal/v4/n9/_g tab/nchembio0908-511 F1.html

Şekil 3. Farklı Disiplin Yaklaşımların Gösterimi

Şekil 3 incelendiğinde farklı disiplin yaklaşımları arasındaki temel ayrımlar görülmektedir. Bu bağlamda disiplinlerüstü yaklaşımlarda, farklı disiplinlerden derlenen içerik (bilgi, kavram, beceri ve değerler) bir araya getirilerek disiplinleri aşan yeni bir alan oluşturulmaktadır. Disiplinlerarası yaklaşımlarda ise farklı disiplinlerin bakış açısı ve yöntemleri ilişkilendirilerek; yani disiplinlerin özgünlüğü korunarak alanlar arasında işbirliği sağlanmaktadır. Çok disiplinli yaklaşımlarda, bir konu farklı disiplinlerin bakış açısıyla irdelenmekte ve disiplinler arasında bir ilişki kurulmamaktadır. Öz bir şekilde temel ayırım ve benzerlikler ifade edildikten sonra çeşitli disiplinlerarası öğretim program tasarımları incelenebilir. Ancak bundan önce birkaç konuya daha değinmekte yarar vardır.

Disiplinlerarası programa yönelik yürütülen çalışmalar, öğrencilerin etkili ve anlamlı öğrenmelerinde, disiplinlerarası öğretimin kayda değer katkılar sağladığını ortaya koymaktadır (Jacobs, 2016). Ancak disiplinlerarası öğretime ilişkin program tasarımı, geliştirme ve uygulama, daha fazla zaman, emek ile eşgüdümü gerekli kılabilir. Disiplinlerarası bir program geliştirirken olabildiği kadar farklı konu alanlarından uzmanların bu sürece katılımları sağlanmalıdır. Yoksa program belirli bir disiplinin baskınlığında geliştirilebilir ve bu da etkili bir disiplinlerarası bütünleştirmeye imkân vermeyebilir (Yıldırım, 1996). Bu bağlamda çeşitli program tasarım modelleri geliştirilmiştir. Bunlardan ilgili alanyazında en çok başvurulan modeller kısaca izleyen paragraflarda sunulmuştur.

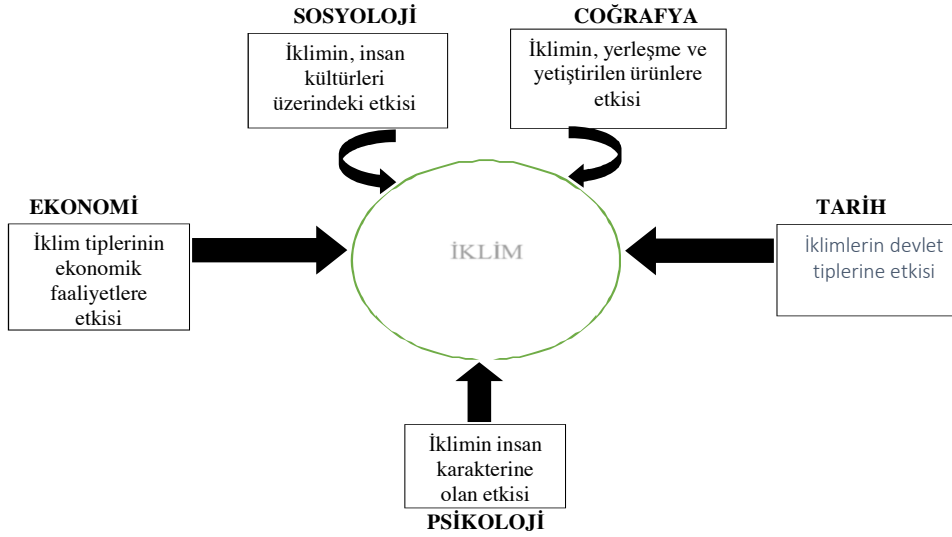
Jacobs ve Borland'ın Disiplinlerarası Program Tasarım Modeli

Jacobs ve Borland disiplinlerarası yaklaşıma uygun bir program tasarlamak amacıyla dört aşamadan oluşan desen önermektedirler (Jacobs ve Borland, 2016):

1. **Konu Belirleme Aşaması:** Bu aşamada disiplinlerarası öğretime uygun bir konu ya da tema belirlenir. Bu konu ne çok geniş anlamlara gelebilecek (ülke gibi), ne de belli bir disipline atfedilebilecek sınırlı bir doğaya (ribozom gibi) sahip olmalıdır. Seçilen konu, disiplinlerarası geçişi sağlayabilecek geçirgenlikte (enfilyasyon, iklim) olmalıdır.
2. **Alt Konuların Belirlenmesi Aşaması:** Seçilen konuya uygun alt tema/konular belirlenir. Alt konuların dayandığı disiplinlerde bu aşamada ortaya çıkarılır.

3. Konu ve Disiplinlerin İlişkilendirilmesi Aşaması: Kavramlar arasındaki ortak noktalar saptanır. Buna göre sorular oluşturulur.
4. Program Tasarımı ve Geliştirme Aşaması: Programın bu mantığa göre geliştirilmesi gerekir. Programın amaç, tema, süreç ve sınıma boyutu tasarımılanır.

Aşamalar doğrultusunda “iklim” temalı bir ünitenin program tasarım modeli Şekil 4’te gösterilmektedir.



Şekil 4. İklim Temalı Bir Ünitenin Program Tasarım Modeli

Erickson’ın Kavram Temelli (Tabanlı) Disiplinlerarası Program Tasarım Modeli

Bu programlama yaklaşımı, tek tek disiplinlerin sosyal ve maddi gerçeğe bakış açısının bir eleştirisidir. Bu anlamda bütünleştirilmiş öğretimin gerekçeleri oluşturularak, tek disiplinli öğretime karşı çıkmıştır. Ancak bu yaklaşım tek disipline dayanan yaklaşımın radikal bir şekilde söküme uğratılmasından çok onunla beraber kullanılabilir bir program yaklaşımıdır.

Kavram temelli öğretim, sinerjik düşünmeyi, bilginin aktarılması ve toplumsal yapısının anlaşılmasını gerektirmektedir. Sinerjik düşünce, zihinsel işlemenin olgusal ve kavramsal seviyeleri arasındaki bilişsel bir etkileşimdir. Sinerji, tek başına hareket eden her seviyeden daha büyük bir etki sağlayan iki etkileşimli seviye olarak tanımlanabilir (Erickson, 2007). Yani bu tarz öğretimde, olgusal bilgiler ikinci plandadır. Bilginin kavramsal yapısı üç boyutlu olarak içerikte sunulmaktadır. Ayrıca kavram tabanlı tasarım, bilişsel ve öğrenme araştırmaları tarafından tamamen desteklenmektedir (Erickson, 2009). Örneğin Gestalt yaklaşımının bütünsel bakış açısına yaptığı vurgu kavram tabanlı öğretim için belli bir dayanak noktası oluşturmaktadır. Gestalt yaklaşımına göre, “bütün”, anlamını tek tek parçalardan ya da bu parçaların toplamından almamaktadır. Bütünsel programlama yaklaşımı da, disiplinler bakış açılarında sosyal ve maddi gerçeklerin kaçırıldığını; oysaki hayatın bir bütün olarak anlaşılması gerektiğini savunmaktadır. Hayattan tek tek koparıp disipline edilen gerçekler, bütünsel olarak değil parça parça bilgilere sahip olunmasını sağlamaktadır. Ancak bu, Gestalt yaklaşımının da belirttiği gibi, bütünü temsil edememektedir. Gerçeklerin kapsamının daraltılıp belli parçaların ders adı altında desenlenmesi, parça parça edilmiş bilimsel bilgilerin öğrenen tarafından bütünleştirilmesi gerektiğini de akla getirmektedir. Bu öğretimsel iş de öğrenci için zor olabilir. Çünkü öğrenci, hem disipline edilmiş bilgileri özümseyecek hem de bu parça parça edilmiş bilgiler arasında bağlantı kurarak bunları bütünleştirecektir.

Bütünleştirme esasına dayanan kavram tabanlı öğretim bilginin kapsanması ve ezberlenmesinden odağa, hem olgusal hem de kavramsal seviyelerde düşünme ve bilginin uygulanmasına odaklanmaktadır. Fikirleri; iletişim kurmak, problemleri çözmek, bilgiyi farklı küresel bağlam ve durumlara aktarmak, kavram, fikir ve durumlar arasındaki kalıp ile bağlantıları görmek için olgusal bilgi ve kavramlarla derin düşünmek, kavram temelli öğretme ile öğrenmenin merkezinde yer almaktadır (Erickson, 2009). Bu sayede yaşantılar arasında bir bağ kurmakta mümkün olabilir.

Kavram tabanlı öğretim, yaşantılar arasındaki dikey ve yatay kaynaşıklıkla, hem bireyin bütünsel doğası hem de algı yasalarına uygunluk göstermektedir. Bu, üç boyutlu bir program modelini gerektirmektedir. İki boyutlu program modelleri; içerik kapsamı, analiz ve bilgilerin ezberlenmesi amaçlarıyla gerçek ve becerilere odaklanmaktadır. Üç boyutlu modeller, ilgili gerçek ve becerileri, disiplin içeriğini, disiplinlerarası tema/konuları derinlemesine anlamayı ve zamanla, kültür ile durumlar boyunca kavramsal aktarmayı kolaylaştıran kavram, ilke ve genellemeler üzerine inşa edilmektedir. Bu anlamda öğrenenin görevleri şunlardır (Erickson, 2009, s. 16):

- a) Olgusal bilginin derin bir temeline sahip olma,
- b) Kavramsal bir çerçeve bağlamında gerçek ile fikirleri anlama ve
- c) Bilgi edinme ile uygulamayı kolaylaştıran yollarla bilgi düzenlemedir.

Drake ve Burns'ün Disiplinlerarası Program Şablonu

Drake ve Burns'ün (2004) desenledikleri disiplinlerarası program şablonu, tüm sınıflara uygun genel bir tasarımdır. Onlar, disiplinlerarası öğretimi teşvik etmek için farklı disiplinlere ait konu/tema, kavram ve becerileri bütünleştirerek belirli standartlar altında bir araya getirmişlerdir. Bunun için yedi aşamalı bir program tasarımı desenlemişlerdir. Aşamalar şu şekildedir (Drake ve Burns, 2004):

Aşama 1: Zaman içinde geliştirilen kavram ile beceriler hakkında bir fikir edinmek için program standartlarının hem dikey (sınıflar düzeyinde) hem de yatay (konu alanları arasında) olarak taranması ve kümelenmesidir. Bütünleştirme için konu alanlarının her birinde bir veya iki geniş tabanlı standart (diğer birçok disiplinin kendi şemsiyesi altında toplanmaya uygun kavram/temalar) seçilmelidir. Yani hem konuya özgü kavram hem de aktarılabılır kavramlar için program oluşturulmalıdır.

Aşama 2: Yaşa uygun ve alakalı bir konu veya tema seçilmelidir. Genellikle konu veya tema, tarama ve kümeleme işlemi sırasında ortaya çıkmaktadır. Bu aşamada üst düzey düşünmeyi gerektirecek bir konu/tema seçilmektedir.

Aşama 3: Disiplinlerarası ünitenin içeriğini belirlemek için bir yakınlaştırma merceği kullanılmaktadır. Tarama ve kümeleme sırasında geniş açılı merceğin kullanılması, programın büyük bir resmini sağlamaktadır. Şekil 5, disiplinlerdeki standart kümelerini belirlemek için kullanılabilir bir ağı göstermektedir.

Aşama 4: BİL/YAP/İNAN köprüsü kurulmaktadır. Konu veya tema belirlenmektedir. Şekil 6, köprüyü inşa etmek için gereken yapı taşlarını göstermektedir. Köprü olmadan, disiplinlerarası ünite, amaçsız ve ayrı ayrı faaliyetler topluluğu olma (disipliner/ayrık disiplin) tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadır. Bu bağlamda BİL/YAP/İNAN köprüsü, amaca yönelik ve tutarlı bir program sağlamaktadır.

Aşama 5: Nihai bir değerlendirme tasarlanmaktadır. Değerlendirme genellikle performans, sunum veya öğrencilerin öğrendiklerini gösteren bir sergi gibi büyük bir olaydır. Nihai faaliyet ayrıca BİL/YAP/İNAN köprüsüne bağlanmalıdır. Örnek değerlendirme: Bir Orta Çağ fuarı tertip etmek. Öncelikle tüm öğrenci ve

veliler fuara katılmaya davet edilmiştir. Öğrenciler şatolar yaparak, Orta Çağ toplumunun farklı yönleri üzerine araştırmalar yürüterek, Orta Çağ'a özgü dansları ederek ve bir gizem oyununda yazıp oynayarak fuara hazırlanmışlardır. Bunun için belirlenmiş bir sosyal role uygun Orta Çağ kostümleri giymişlerdir. Araştırma, sunum, tasarım ve inşa becerilerini değerlendirmek için akran, öz ve öğretmen değerlendirmesi kullanılmıştır.

Aşama 6: Yol gösterici sorular oluşturulmaktadır. Bunlar hem konu sorularından hem de daha geniş temel sorulardan oluşabilir ve kalıcı anlayışlar sağlayabilir. Geliştirilen Orta Çağ ünitesi için bazı olası sorular şu şekildedir:

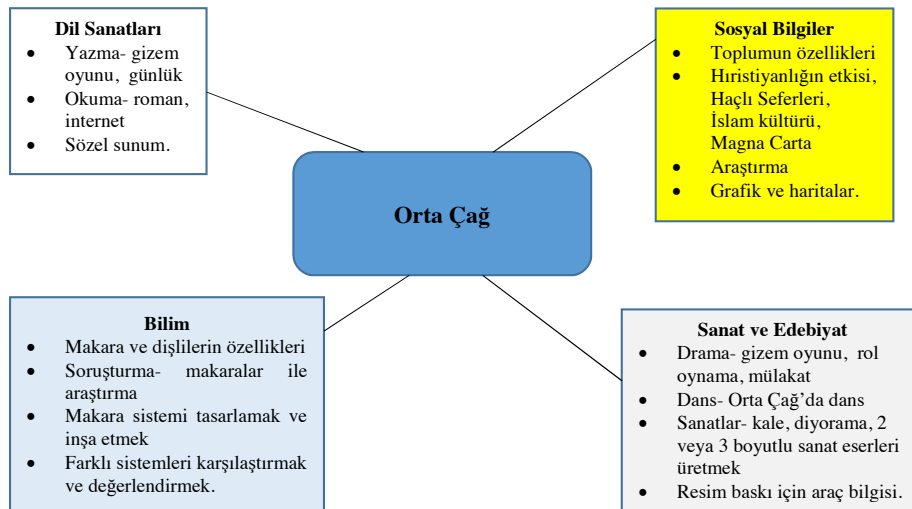
Bugün insanlar neden hala Orta Çağ ile ilgileniyor?

Ortaçağ'da insanlar nasıl yaşıyordu?

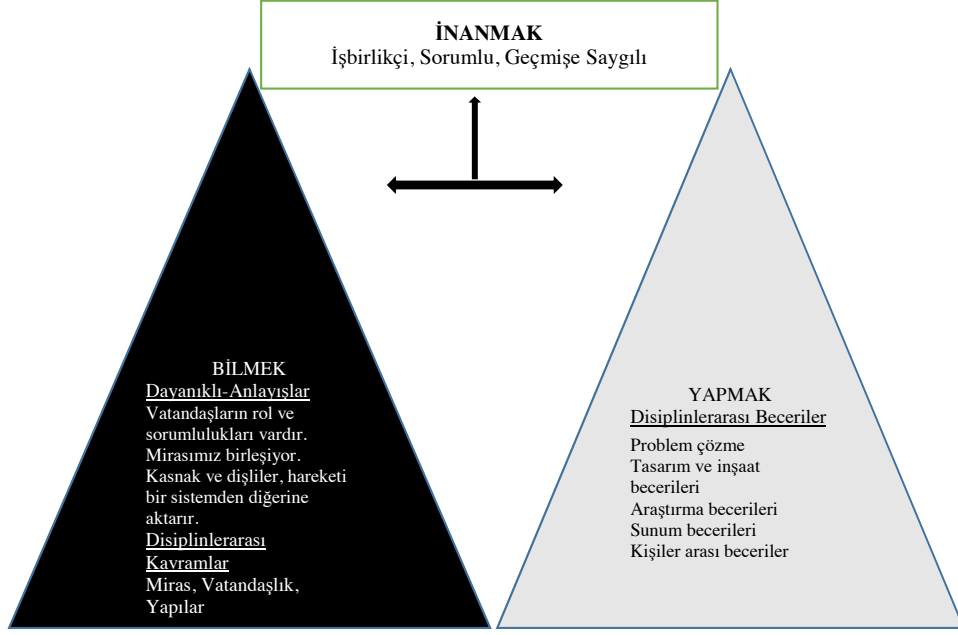
Makara ve dişliler nasıl çalışır ve Orta Çağ'da insanlar bunları nasıl kullanırdı?

Ortaçağ'ın önemli olayları bugün kültürümüzü nasıl etkiliyor?

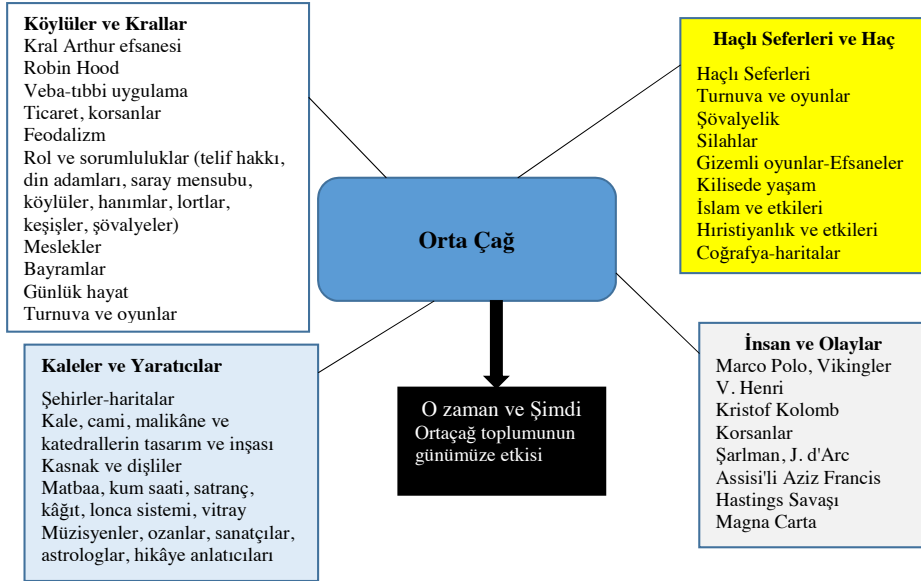
Aşama 7: Kılavuz sorular, doğal bağlantılar, BİL/YAP/İNAN köprüsü ve nihai değerlendirme ile uyumlu öğretim etkinlikleri ve değerlendirmeler oluşturulmaktadır. Ünite kısaysa, yalnızca bir dizi öğrenme deneyimi içerebilir. Uzun bir ünite ise, öğretmenler öğrenme deneyimlerini anlamlı mini üniteler halinde kümelemelidir. Buna yönelik bir gösterim Şekil 7'de verilmiştir.



Şekil 5. Ortaçağ Ünitesi Bağlamında Disiplinlerarası Program Standardının Uygulanması



Şekil 6. Orta Çağ Ünitesi İçin BİL/YAP/İNAN Köprüsü



Şekil 7. Orta Çağ Zamanı İçin Mini Ünite: Konu-Orta Çağ, Kavramsal Tema-Kültür ve Değişim: O Zaman ve Şimdi

Şekil 5, 6 ve 7 bütünleştirilmiş program tasarımında yer alan aşamalara uygunluk göstermektedir. Böylece Orta Çağ konusuna uygun disiplinlerarası program tasarımı somut bir şekilde izlenebilmektedir. Bu bağlamda standartlara dayalı bütünleştirilmiş programın tema, öğretim ve değerlendirme yaklaşımına göre disiplinlerarası öğretimin yapılabileceği söylenebilir (Drake, 2007).

Sosyalleşmenin Disiplinlerarası Doğası

Disiplinlerarası öğretimin anlamlı ve etkili öğrenmeye olan katkısı gün geçtikçe daha fazla vurgulanmaktadır. Bu yaklaşım yeni olmamakla birlikte kendini hem alanyazın hem de okullardaki uygulamalarda daha fazla hissettirmeye başlamıştır. Örneğin öğretmen eğitimi programları, grupla öğretim ve probleme dayalı öğretim gibi öğrenme-öğretme sürecindeki uygulamalarla disiplinlerarası öğretim ön plana çıkarılmakta ve geleceğin öğretmenleri bu yönde hazırlanmaktadır (Yıldırım, 1996). Bu anlamda disiplinlerarası öğretim, farklı disiplinlere ait bilgi, beceri ve kavramları toplulaştırma ve bütünsel bir şekilde kullanma yönünde etkili bir desensel yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Kaya, 2022). Dahası disiplinlerarası desen tematik ve bütüncül olan doğasıyla algısal örgütlenme yasalarına (tamamlama, bütünlük ilkeleri gibi) da uygunluk göstermektedir.

Disipliner; yani ayrı öğretim, belirli bir konu alanı (matematik, biyoloji, tarih vb.) çerçevesinde yürütülen öğretim olduğu düşünülürse, disiplinlerarası öğretim, geleneksel konu alanlarının belirli kavramlar etrafında anlamlı bir biçimde bütünleştirilmesi olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda Jacobs (1989), disiplinlerarası öğretimi, “bir kavram, konu, sorun veya deneyimin incelenmesi için birden çok disiplinin yöntem ve bilgisini bilinçli bir biçimde işe koşan program anlayışı” (s. 8) olarak tanımlamaktadır. Konu sosyalleşme boyutu ile ele alındığında ise, disiplinlerarası öğretimin sosyal gerçekliği tam manasıyla anlamak için sosyal bilimlere ait kavram ve bilgilerin belli bir sistem dâhilinde toplulaştırılmasına dayalı olduğu söylenebilir. Bu yaklaşıma göre birtakım hayat olay ve/ya olgularının birbirinden izole edilerek anlaşılması sosyal gerçekliğin doğasına aykırıdır. Bu nedenle sosyal problemler bütüncül bir mantıkla incelenmelidir. Çünkü sosyal sistemlerin birbirini etkileme ve birbirlerinden etkilenme özelliği bulunmaktadır. Sosyal sistemler kendilerini var eden ekolojik (sosyo çevresel) perspektifler dahilinde anlam kazanmakta (Bronfenbrenner, 1979); yani hiçbir sosyal sistem boşlukta yer almamaktadır. Bu iç içe geçmiş katmanlar bireylerin kavramları algılamalarını şekillendirmektedir.

Sosyal problemlerin çok yönlü ve iç içe geçmiş doğası ve bireyin, psiko-sosyal alana bütüncül tepki vermesinden dolayı, disiplin temelli öğretimin, disiplinlerarası öğretimle yan yana verilmesi gerekebilir. Ancak sosyal bilimlerde ağırlık disiplinlerarası yaklaşım üzerine olabilir. Çünkü sosyal bilimlerin temel amacı bireyin sosyalleşme repertuarını geliştirmektir. Sosyal bilimler temel eğitimde Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla okul öğrenmelerinin konusu olmaktadır. Bu anlamda sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin pedagojik amaçlarla basitleştirilmiş bir şekli olarak tanımlanmaktadır (Wesley, 1950, akt.: Shug ve Berry, 1987: 7). Wesley’in sosyal bilgiler tanımı, disiplinler/ayrık bir yaklaşımı yansıtmış olmasına rağmen, pedagojik amaçlar, sosyal bilimlerin (tarih, coğrafya, psikoloji gibi) öğrenci gereksinimleri ile toplumun bütünleştirilmesini sağlamıştır (Doğanay, 2008).

Ayrık disiplinler bağlamında öğrenci sosyalleşirken, ayrı ayrı bilgi parçalarını sentezleyip, kavram ve değerlerin tam bir resmini çıkarmada birtakım güçlüklerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu süreçte öğrenci, hem ayrı ayrı disiplinlerin kavram, bilgi, beceri ve değerleri ile hem de toplumun bütüncül beklentileriyle (bir olayın çok boyutluluğunu kavrama gibi, örneğin kaza olgusu) baş etmek zorundadır. Bu nedenlerle sosyalleşme açısından disiplinlerarası öğretim bir yerde zorunludur. Sosyalleşme açısından disiplinlerarası öğretime duyulan ihtiyaç bunlarla sınırlı değildir.

Bireylerin karşılaştıkları sosyal problemlere çözüm bulma uğraş ve/ya kişiler-arası iletişim kurma biçimleri, disiplinlerarası bilgi, değer, kavram ve becerileri edinmeyi gerektirmektedir. Çünkü günlük yaşamda karşılaşılan sorulara verilen yanıtlar genellikle birden fazla disiplinin konu alanına girmektedir. Algılama ve davranış biçimleri genellikle birden çok konu alanının anlamlı bir örüntüsü biçiminde meydana gelmektedir. Bu nedenle disiplinler öğretimin içerdiği bilgi, değer, kavram ve beceriler, böyle bir bütün içerisinde sunulmadığı zaman bireylere yapay gelebilir. Sadece disiplinler yaklaşımıyla düzenlenen öğretim sosyal yaşamla

bağlantı kurmada zorluklara neden olabilmektedir. Çünkü birey sosyal yaşam ile sosyal bilgi (çatışma çözme ve uzlaşma stratejileri gibi), beceri (empati, sosyal katılım gibi) ve değerlerle (yardımlaşma, dayanışma gibi) bağlantı kurabilmektedir (Elbay, 2022). Disiplinlerarası öğretim, bireyin sosyal öğrenme sürecine (Bandura) ve dünyayı algılayış biçimine (Gestalt) de daha uygun olduğu için sosyalleşme sürecine yardımcı olabilir.

Gelişen ve değişen bilgi birikimi, her geçen gün ortaya yeni çalışma alanlarını çıkartmaktadır. Bu durum disiplinleri aşan bir mantıkla; yani disiplinlerarası bir şekilde sosyal hayatın; dolayısıyla sosyalleşmenin tanzim edildiğini göstermektedir. Başka bir anlatımla günümüzde sosyalleşme tabanlı disiplinlerarası konular ön plana çıkmaktadır. Teknoloji, Çevre ile Cinsel Eğitim, Ekonomi Sosyolojisi gibi disiplinler, birden çok disiplinin içerdiği konuları bir araya getirdiği için sosyalleşme tabanlı disiplinlerarası alanlar olarak sayılmaktadır. Ayrık disiplinlerin dar kapsamları içinde, bu yeni gelişen alanları öğretmek ve incelemek zor olmaktadır (Yıldırım, 1996). Bu alanlardan cinsel eğitim sosyalleşme açısından incelendiğinde, örneğin cinsel eğitime sadece din bağlamında yaklaşmak, bireyin cinsellikle, sağlık, ekonomi, etik ve psikoloji gibi alanların kesişimini gözden kaçırmaya ve eksik sosyalleşmesine neden olabilir. Sosyalleşme açısından diğer alanların kesişimdeki kavramları bütünleştiremeyen birey; yani alanlar arası köprüyü kuramayan birey, bu konuya tek alanın bilgi, kavram ve değerleri ile yaklaşabilmektedir. Bu da sosyalleşme odağında gerçekleşen olayları; örneğin sosyal sorunları bütünsel olarak irdelemek yerine ayrı ayrı incelemeye neden olabilmektedir.

Gerçek sosyal sorunlar disiplin sınırlarını nadiren dikkate almaktadır (Carr ve diğerleri, 2018). Bu bağlamda farklı disiplinlerden gelen bilgi ve anlayış bir araya getirilerek sosyal sorunların bütünsel doğasını yansıtan disiplinlerarası öğretim, toplumun karşı karşıya olduğu zorlukları ele almak için gereklidir (Repko, 2008). Bu, örneğin sosyal hayat ve ekonomi için gerekli olan su konusunda belirgindir. Çünkü su sistemlerini disiplinlerarası olarak anlamaya ilişkin bütüncül bir yaklaşım, sürdürülebilir yönetim için kritik öneme sahiptir (Daily ve Ehrlich, 1999). Ayrıca sosyal hayattaki olay, olgu ve sorunlar okul öğrenmelerinin bir konusu olduğu için bunların disiplinlerarası bir şekilde öğretilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin sınıf içinde öğrenmek zorunda oldukları sosyalleşmeye ilişkin birçok konu disiplinlerarası bir özelliğe sahiptir. Bu konular sadece bir disiplin ya da ders içinde ele alındığı zaman öğrenme anlamlı, verimli ve etkili olmayabilir. Örneğin, sosyal konuların (devrimler, yönetim biçimleri, kıtalar, enflasyon, vatandaşlık gibi) öğretiminde, Tarih, Coğrafya, Felsefe, Sosyoloji, Psikoloji ve Vatandaşlık Bilgisi gibi derslerin bağlantılı olduğu birçok nokta vardır. Öğrenci bu disiplinlere ait bilgileri bir araya getirebildiği zaman bu konuları daha ilişkisel ve anlamlı biçimde öğrenebilir (Mehlinger, 1981). Öte yandan disiplinlerarası öğretimin temel bir özelliği, problem, kişi ve/ya durumlara bağlı öğrenme etkinlikleri olmasıdır; yani bağlama bağlı doğasıdır. Disiplinlerarası öğretimin, hem disiplinlere ait bilgi, beceri ve kavramların öğrenilmesi hem de bu bilgilerin yaşama dönük olarak bütünleştirilmesine önemli bir katkısı vardır. Buna karşılık disiplinler öğretimin temel niteliklerinden biri olan günlük yaşamdan soyutlanmış öğrenme, disiplinlerarası öğretimde yerini günlük yaşama daha yakın öğrenmeye bırakmaktadır. Örneğin sosyalleşme sürecini içeren "depresyon" olgusu etrafında disiplinlerarası öğretim nasıl yapılabilir? Böyle bir öğretim sürecinde "depresyon" olgusu çok çeşitli disiplinlerden ele alınabilir ve değişik disiplinlerin bilgi, kavram ve değerlerinden yararlanılabilir. Buna ilişkin bir gösterim Şekil 8'dedir.



Şekil 8. Deprem'in Sosyal Hayata Etkisi (French, 2018)

Şekil 8 incelendiğinde deprem olgusunun sosyal hayatın hemen her alanına yansıyan etki ve zararlarının olduğu görülmektedir. Bu haliyle deprem sonrasında bireylerin (depremzede) yaşadıkları travmalar da (yakın kaybı vb.) bu etki ve zararlara eklenince bütünsel bir tablo ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda yaşanacak bir sosyalleşme;

- İnsanları göçük altından kurtarma (yardımlaşma değeri),
- Deprem bölgelerindeki kişilere destek olma (dayanışma değeri) gibi süreçleri beraberinde getirirken diğer yandan
- Yetkililerin çalışmaları (depremzedelere psikososyal destek sağlama, binalara yapı ruhsatlarını verirken fay hat ile deprem odaklarını dikkate alma ve bununla ilgili sosyoekonomik sosyalleşmeyi gündeme alma gibi) sosyal bilimlere ait çeşitli disiplinlerin (Psikoloji, sosyoloji, ekonomi, coğrafya gibi) kavram ve değerlerinin koordineli bir şekilde toplulaştırılmasını gerektirmektedir. Bu da sosyalleşme adına disiplinlerarası öğretimi önemli kılmaktadır.

Öte yandan disiplinler öğretim bu olguyu ayrık bakış açılarından görebilmektedir. Örneğin;

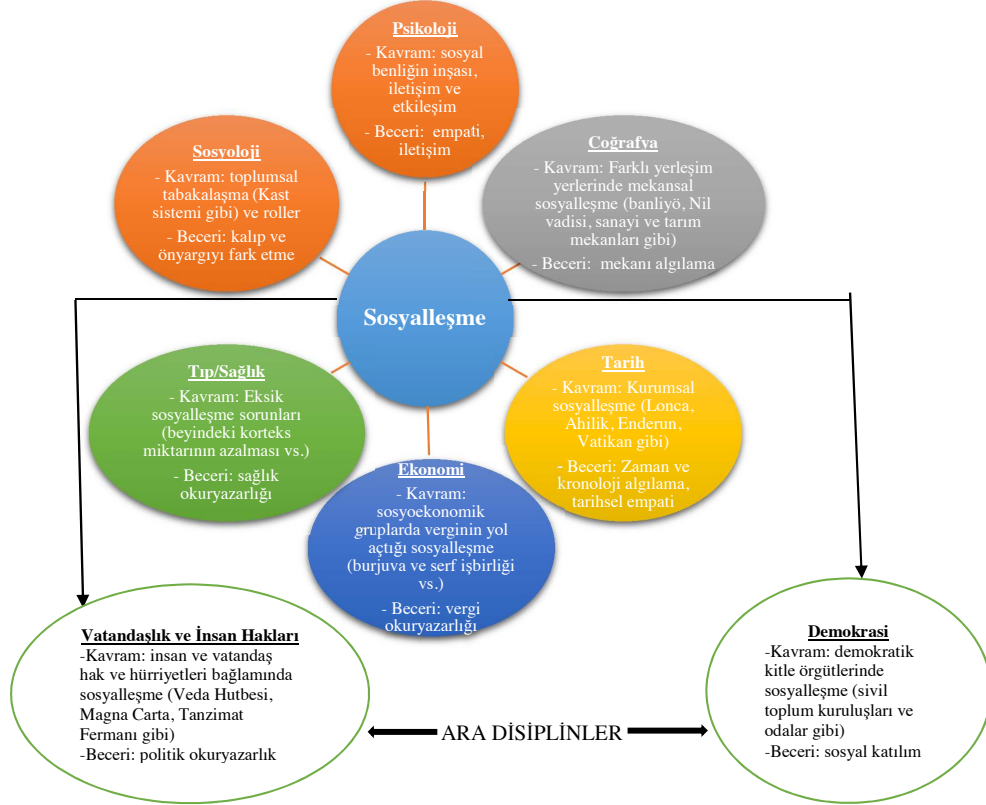
- Psikolojik açıdan bu olgu değerlendirildiğinde, depremzedelerin post travmalarıyla nasıl başa çıkabilecekleri,
- Ekonomik olarak bakıldığında, fay hatları üzerine ve ırmakların kurutulmasıyla yüksek katlı binaların yapılmasının sonuç ile müteahhitlerin rant elde etme istekleri,
- Sosyoloji açısından irdelendiğinde, toplumsal birlik ve beraberlik ile toplumsal tabakalaşmanın geldiği nokta,
- Hukuki güvenlik açısından bakıldığında, deprem alanlarına polis ve asker sevkياتının olması, hırsızlık ve yağmanın önlenmesi,
- Özel eğitim açısından ise işitme engellilerin kurtarılmasında yaşanan güçlükler ayrı ayrı tartışılacaktır. Bu durum disiplinlerarası desenlere ihtiyacı ortaya çıkarmaktadır.

Erickson, kavram tabanlı öğretim tasarımı ve sinerjik düşüncenin aynı zamanda sosyalleşme sürecine de etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Anlamın toplumsal olarak inşa edilebileceği görüşünden bunu anlamak olasıdır. Ayrıca, kavrama dayalı modeller, işbirlikçi grup çalışması, düşünme ve problem çözme geliştirilmeye teşvik etmektedir. Farklı akıllar birlikte çalışarak birbirlerini destekler ve yeni fikir ile çözümler üretilmektedir. Bu çerçevede kavram tabanlı öğretim tasarımı, sinerjik düşünme, bilgi aktarma ve sosyal olarak oluşturulmuş anlam yaratma ilkelerini savunmaktadır. Bununla birlikte, odak, öğrenenin bütünsel -sosyal, duygusal,

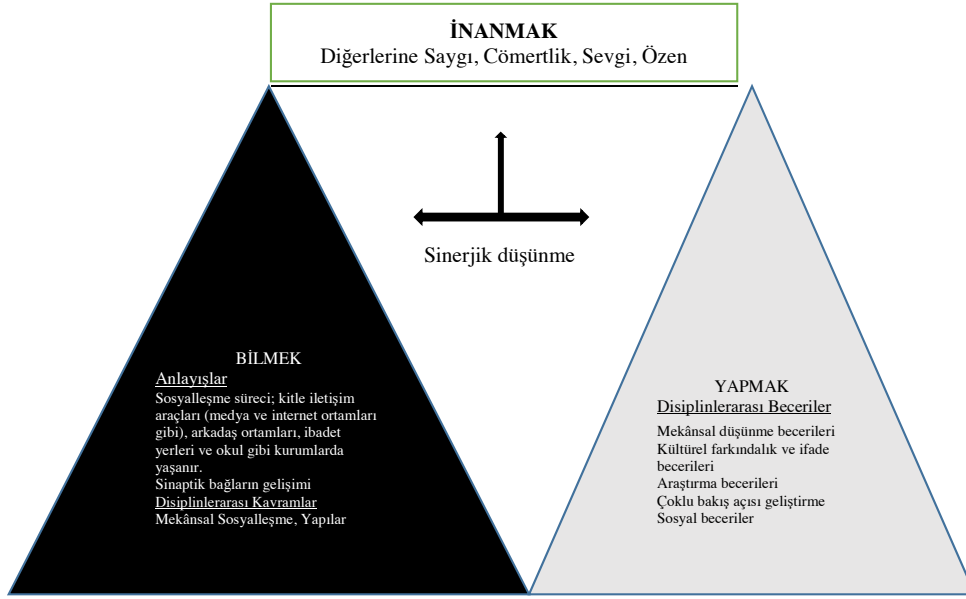
entelektüel ve fiziksel- gelişimine yöneliktir. Bu tasarım modeliyle, gelecekteki vatandaşları, küresel ortamlarda yaşamak, öğrenmek ile çalıştırmak amacıyla hazırlamak ve ortaya çıkacak olan karmaşık sosyal problem ve konuları ele almak için yetiştirmek mümkün olabilir (Erickson, 2009).

Sosyalleşmeye İlişkin Mini Bir Ünite

Savunulan görüşler ışığında disiplinlerarası desenler açısından sosyalleşmeye ilişkin mini bir ünite Şekil 9, 10 ve Tablo 1'deki gibi tasarlanabilir. Bu ünite temel eğitim düzeyi için desenlenmiştir. Ünite, kavram ve beceri temelinde sinerjik düşünmeyi odak noktası yapan disiplinlerarası bir tasarımdır.



Şekil 9. Sosyalleşmeye İlişkin Örnek Bir Disiplinlerarası Ünite Tasarımı



Şekil 10. Sosyalleşme Ünitesi İçin BİL/YAP/İNAN Köprüsü

Tablo 1

Sosyalleşme Ünitesine İlişkin Değerlendirme Etkinlikleri

Değerlendirme	
Uygulama etkinliği	Teorik arka planı aydınlatıcı sorular
Sınıf/tyatro salonunda, farklı mekân ve zamanlardaki kişilerin sosyalleşme uygulamalarına dönük bir gösteri düzenlenebilir (bunun için farklı rol, görev ve sorumluluklar, dans gibi güzel sanat etkinliklerinin vurgulanması gerekmektedir.)	İnsanlar neden sosyalleşmeye ihtiyaç duymaktadırlar? Sosyalleşmenin grup, kurum ve sosyal örgütlere etkileri nelerdir? Farklı kültürel arka planlara sahip kişilerin sosyalleşme uygulamaları nasıl olabilir? Burjuva sınıfına ait bir kişinin sosyalleşmesi ile bugün senin sosyalleşme sürecin arasındaki farklılık/benzerlikler nelerdir?

Şekil 9 ve 10 ile Tablo 1, bu çalışmada geçen disiplinlerarası tasarımların birçok özelliğini yansıtmaktadır. Örneğin Jacobs ve Borland'ın (2016) ifade ettiği üzere disiplinlerarası öğretime uygun bir konu belirlenmiş (sosyalleşme), seçilen konuya uygun ve alt konuların dayandığı disiplinler belirtilmiş (Vatandaşlık ve İnsan Hakları: Veda Hutbesi, [Beşeri] Coğrafya: mekânsal sosyalleşme gibi); böylece konu ve disiplinler ilişkilendirilmiştir. Bununla birlikte Erickson'ın (2009), kavram temelli öğretim tasarımı dikkate alınarak bir kavram temelinde (sosyalleşme) disiplinlerarası bütünleştirme (Tarih, Tıp/Sağlık gibi) sağlanmış, sinerjik düşünmeyi esas alan bir yaklaşımla disiplin ve ara disiplinler ile yatay kaynaşıklık sağlanarak; olgusal bilginin derin bir kavrayışına sahip olmak için ünite konuları belirlenmiş (Magna Carta gibi), kavramsal bir çerçeve bağlamında (insan ve vatandaş hak-hürriyetleri) gerçek (Veda Hutbesi gibi) ile fikirleri (insana verilen sevgi ve değer in ifadesi) anlama sağlanmaya çalışılmıştır. Dahası Drake ve Burns'ün (2004) bütünleştirilmiş program

tasarımı mini ünite desenlemek için (sosyalleşme) kullanılmış; bu bağlamda kavram (eksik sosyalleşme sorunları gibi) ve beceriler (sosyal beceriler) ifade edilmiş, bil/yap/inan köprüsü oluşturulmuş ve hem konu sorularından hem de daha geniş temel sorulardan oluşan değerlendirme etkinlikleri örneklendirilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada sosyalleşmenin disiplinlerarası doğası incelenmiştir. Bu bağlamda sosyalleşme ile bu kavramın odağındaki konuların (deprem gibi) disiplinlerarası öğretime uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir anlatımla sosyalleşmenin disiplinlerarası standartları karşılayan, bütünsel bir yapısının olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bunun bir sonucu olarak disiplinlerarası yaklaşıma uygun mini bir ünite desenlenmiştir.

Sosyalleşme, bireylerin toplumsal koşul ve ortak değerler etrafında birleşmelerini öngörmektedir. Sosyalleşmenin odağında toplum olduğu için sosyalleşme tek bir disiplinin sınırları dâhilinde değerlendirilmeyebilir. Toplumun ve dolayısıyla sosyal sorunların yapısı karmaşık bir doğaya sahip olduğu için farklı disiplinlerin bakış açısı ve becerilerinin bütünleştirilmesi gerekebilir (Voogt ve Roblin, 2012). Günümüzde bireylerden, küresel bir bakış açısıyla, olayların çok boyutlu ve göreceli mantığını algılama ve bütünsel bir dünya görüşüne sahip olmaları beklenmektedir. Bununla birlikte çok kültürlü bir toplumda, çok çeşitli arka plandan gelen insanlara kültürel, cinsel ve kimlik yönlerinin kesişim alanlarındaki farkındalığı kazandırmak amaçlanmaktadır. Aynı zamanda sosyal sorunların birden çok nedeni bulunmakta ve bu sorunlar tek bir çözümü işlevsiz kılmaktadır. Tüm bunlar sosyalleşme odağında disiplinlerarası bir öğretimi gerekli kılmaktadır. Dahası sosyalleşme sürecinde ortaya çıkan anlamın toplum tarafından inşa edilmesinde de disiplinlerarası yaklaşım önemli olmaktadır.

Disiplinlerarası yaklaşımlar, bugün dünyanın karşı karşıya olduğu en kritik sosyalleşme tabanlı (sosyo-teknolojik gibi) zorlukları aşmak için genellikle gerekli görülmektedir (National Institutes of Health, 2006; National Science Foundation, 2006). Ancak sosyalleşmenin disiplinlerarası yaklaşımlar açısından desenlenmesinin önünde güçlü engeller bulunmaktadır. Bu engellerin başında disiplinlerarası bir doğaya sahip olan sosyalleşmenin geleneksel disiplinler bakış açısıyla yükseköğretimde ele alınması gelmektedir. Geleneksel disipline dayalı programlardaki öğrenciler yerleşik bir disiplin kültüründen veya en azından “neyin bilgi sayıldığı” konusunda fikir birliğinden faydalanırlar (Tierney 2008: 52). Bu bağlamda tipik bir lisans veya lisansüstü öğrenci, belli bir disiplin ve bölüme sosyalleşirken, disiplinler tarafından örgütlenmiş olarak yükseköğretime de sosyalleştirilmektedir (Gardner, 2007). Bunun bir sonucu olarak öğrenci, disiplinlerarası yaklaşım ve araştırma konusunda bilgi ve deneyim eksikliği yaşamaktadır (Boden ve diğerleri, 2011). Bundan başka sosyalleşme ve sosyalleşme sürecine ilişkin konuların tek disipline (disiplinler/ayrık disiplin) özgü dersler (Sosyoloji ve Psikoloji gibi) veya disiplin-içi toplulaştırma (sosyal bilgiler: birey ve toplum öğrenme alanı) aracılığıyla verildiği görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009, a, b, 2018). Ancak sosyalleşmenin disiplinlerarası bir özelliği bulunmaktadır.

Sosyalleşmeye ilişkin disiplinlerarası yaklaşım, sosyalleşmenin tüm didaktik çeşitliğini (mekânsal sosyalleşmeden kültürel mirasa kadar) yansıtırken aynı zamanda disiplinler öğretimin metodolojik ve program engellerini aşma ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Örneğin kültürel mirasın bütüncül ve sembolik kimlik yapısı, sosyo-eleştirel nitelikteki didaktik öneri ve çalışmalar analiz edildikten sonraki disiplinlerarası yaklaşımlar ile öğretilebilir. Çünkü kimlik değerleri oluşturma, kültürlerarası saygı ve sosyal değişimi teşvik etme, sosyokültürel olarak bağlı bir vatandaşlık oluşumuna katkıda bulunmayı sağlayan amaç, içerik ve metodolojik stratejiler belirleme disiplinlerarası bir program ile sağlanabilir (López, 2014). Oysa çok disiplinli bir program, farklı konu alanlarında benzer bir tema veya ortak bir yetenek içermekte; ancak her ders hala ayrı ve farklı kalmaktadır. Örneğin, “kimlik” teması coğrafya (haritalama), tarih (milliyet), edebiyat (karakterleştirme), bilim (sınıflandırma) vb. alanlarda öğretilebilir. Ancak disiplinlerarası bir öğretim, kavram

temelli beceri edindirme ve konular daha az belirgin olduğunda kullanılabilir. Örneğin öğrenciler, su kalitesi veya evsizlik gibi yerel bir sorun etrafında sosyalleşmeye ilişkin bir kavramı çalıştıklarında disiplinlerarası öğretime ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bağlamda disiplinlerarası öğretim disiplinleri aşmakta; düzenleme, merkezi ve acil bir soru, konu veya sorun etrafında dönmektedir. Çünkü konu/kavram bütünsel olduğunda sınırlarını kaybetmektedir (Drake ve Reid, 2018).

Bu çalışmada disiplinlerarası desenlerden üç tanesi ele alınmıştır ve sosyalleşme bu bağlamda değerlendirilmiştir. Ayrıca sosyalleşmeye ilişkin mini ünite, ünite geliştirme basamaklarının tümü kullanılmamış, ünite, üç disiplinlerarası desen bağlamında tasarlanmıştır. Bu sınırlıklar ve sonuç kapsamında,

- ✓ İlk olarak, öğretmen yetiştirme programları sosyalleşmeyi konu alan bilim dallarında (sosyal bilgiler gibi) öğretim elemanlarının disiplinlerarası yaklaşım hakkında daha fazla doğrudan öğretim yapmaları ve öğretmen adaylarının uygulama yeterliklerini geliştirebilmeleri için onlara disiplinlerarası desen çalışmaları yaptırılması,
- ✓ İkincisi, sosyalleşmeyi konu alan derslere ilişkin geliştirilen öğretim programlarında (sosyoloji ve sosyal bilgiler gibi) program geliştirme ve alan uzmanları işbirliği yaparak onların konuları disiplinlerarası bir yaklaşımla ele almaları ve
- ✓ Üçüncüsü ve son olarak, disiplinlerarası desen konusunda çalışmalar yürüten araştırmacıların, sosyalleşme bağlamındaki konulara ilişkin ünite ve ders planları, ölçme-değerlendirme etkinlikleri tasarımları önerilmektedir.

Kaynakça

- Aneshensel, C. S. (2009). Toward explaining mental health disparities. *Journal of Health and Social Behavior*, 50(4), 377–394. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1177/002214650905000401>
- Barry, A. ve Born, G. (2013). *Interdisciplinarity: reconfigurations of the social and natural sciences*. New York, NY: Routledge.
- Bilgiç, M. (2016). Dewey'in pragmatizmi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 22, 351-367. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/804223>
- Blassnigg, M. ve Punt, M. (2013). *Transdisciplinarity: challenges, approaches and opportunities at the cusp of history*. Transtechnology Research, Plymouth University.
- Boden, D., Borrego, M. ve Newswander, L. K. (2011). Student socialization in interdisciplinary doctoral education. *High Educ.* Erişim adresi: <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9415-1>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carr, G., Loucks, D. P. ve Blöschl, G. (2018). Gaining insight into interdisciplinary research and education programmes: A framework for evaluation. *Research Policy*, 47(1), 35-48. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.09.010>

- Castree, N., Kitchin, R. ve Rogers, A. (2013). Cultural geography. In *A dictionary of human geography*. Oxford University Press.
- Cüceloğlu, D. (2018). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. (43. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, R. ve Küçükyıldırım, S. (2022). Dewey'in düşüncelerinin Darwinci temelleri. *Felsefe Dünyası Dergisi*, 75, 57-73. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/felsefedunyasi/issue/71243/1079157>
- Daily, G. C. ve Ehrlich, P.R. (1999). Managing earth's ecosystems: an interdisciplinary challenge. *Ecosystems*, 2, 277-280. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1007/s100219900075>
- Dangerfield, K. (2020, July 9). Coronavirus: How a lack of socialization could impact a generation of kids. *Global News*. Erişim adresi: <https://globalnews.ca/news/7156863/coronavirus-children-isolation-socialization/>
- Dewey, J. (1995). *Eğitimde ahlaki ilkeler*. (Çev. F. Oğuzkan). Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve eğitim*. (Çev. S. Otaran). İstanbul: Başarı Yayıncılık.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York: Touchstone.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programında değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/cusosbil/issue/4379/60037>
- Dossey, L. (2020). *On the COVID-19 crisis*. Erişim adresi: <http://larrydossey.md.com/covid-19/>
- Drake, S. M. (2007). *Creating standards-based integrated curriculum: Aligning curriculum, content, assessment, and instruction*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Drake, S. M. ve Reid, J. L. (2018). Integrated curriculum as an effective way to teach 21st century capabilities. *Asia Pacific Journal of Educational Research*, 1(1), 31-50. Erişim adresi: <https://doi.org/10.30777/APJER.2018.1.1.03>
- Drake, S. M. ve Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Durkheim, E. (2016). *Ahlak ve toplum*. (Çev. D. Çenesiz). İstanbul: Pinhan Yayınları.
- Elbay, S. (2021). An issue in the intersection of science and social studies during the COVID-19 pandemic: Socialization. *International Primary Educational Research Journal*, 5(3), 288-307. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/iperj/issue/66003/958283>
- Elbay, S. (2022). Sosyal bilgiler ve sosyalleşme/sosyalleşememe ilişkisi. İçinde (Ed. E. Kaya), *Sosyal bilgiler dersi ve eğitiminin tasarımı* (s. 27-71). Ankara: Pegem.

- Erickson, H. L. (2007). *Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom*. California: Corwin Press.
- Erickson, H. L. (2009). *Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom multimedia Kit*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- French, S. (November 12-14, 2018). *Connecting physical damage to social and economic impacts*. 17th U.S.-Japan-New Zealand Workshop on the Improvement of Structural Engineering and Resilience. New Zealand: Queenstown.
- Gardner, S. K. (2007). I heard it through the grapevine: Doctoral student socialization in chemistry and history. *Higher Education*, 54, 723–740. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9020-x>
- Genner, S. ve Süss, D. (2017). Socialization as media effect. In (Eds. Rössler, P., Hoffner, C. A. and Zoonen L.), *The international encyclopedia of media effects* (p. 1–15.). John Wiley & Sons, Inc.
- Gürsel, Y. (1992). *Mimarlık ve çevre inceleme*. İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.
- Hançerlioğlu, O. (1976). *Felsefe ansiklopedisi: Kavramlar ve akımlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hickman, L. A., Neubert, S. ve Reich, K. H. (2009). *John Dewey between pragmatism and constructivism*. New York: Fordham University Press.
- Huutoniemi, K., Klein, J. T., Bruun, H. ve Hukkinen J. (2010). Analyzing interdisciplinarity: Typology and indicators. *Research Policy*, 39, 79–88. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2009.09.011>
- Jacobs, H. H. (1989). The growing need for interdisciplinary curriculum content. In (Ed. H. H. Jacobs), *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Alexandria, VA: ASCD.
- Jacobs, H. H. ve Borland, J. H. (2016). The interdisciplinary concept model, theory and practice. *Gifted Child Quarterly*, 30(4), 159-163. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1177/001698628603000403>
- Kaya, E. (2018). *Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinin temeli: Toplu öğretim sistemi*. Ankara: Pegem.
- Kaya, E. (2022). *Sosyal bilgiler dersi ve eğitiminin tasarımı*. Ankara: Pegem.
- Kaya, E. ve Öner, G. (2017). 100. yaşındaki sosyal bilgiler dersini sosyalleşme ve toplu öğretim ekseninde yeniden düşünmek. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-25. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/408654>
- Kefeli, E. (2009). Coğrafya merkezli okuma. *Turkish Studies*, 4(1), 423-433. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.552>
- Kıral, E. ve Mavruk, C. (2019). Subjektif sosyal izolasyon riskleri. *Akademik Hassasiyetler*, 6(12), 491-509. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akademik-hassasiyetler/issue/51005/607399>

- Kochanska, G., Boldt, L. J. ve Goffin, K. C. (2019). Early relational experience: A foundation for the unfolding dynamics of parent-child socialization. *Child Development Perspectives*, 13(1), 41–47. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/cdep.12308>
- López, J. M. C. (2014). Heritage in the school: To heritage socialization. *Tejuelo*, 19, 76-96. Erişim adresi: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/7927>
- Lunkenheimer, E., Hamby, C. M., Lobo, F. M., Cole, P. M. ve Olson, S. L. (2020). The role of dynamic, dyadic parent-child processes in parental socialization of emotion. *Developmental Psychology*, 56(3), 566–577. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1037/dev0000808>
- MEB. (2009). *Psikoloji dersi öğretim programı*. Ankara: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=793>
- MEB. (2009). *Sosyoloji dersi öğretim programı*. Ankara: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=795>
- MEB. (2018). *Sosyal Bilgiler 4-7. sınıf programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Yayınları. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>
- Mehlinger, H. D. (1981). *Handbook for the teaching of social studies*. Paris: UNESCO publication (Guides).
- Moles, A. (1992). *Belirsizin bilimleri*. (Çev. N. Bilgin). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Morawski, J. (2014). Socialization. In (Eds. Teo, T.), *Encyclopedia of critical psychology*. New York: Springer.
- Morawski, J. G. ve St. Martin, J. (2011). The evolving vocabulary of the social sciences: The case of “socialization”. *History of Psychology*, 14(1), 1–25. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1037/a0021984>
- National Institutes of Health. (2006). *NIH road map for medical research*. Bethesda: MD.
- National Science Foundation. (2006). *National science foundation investing in America's future strategic plan FY 2006–2011*. VA: Arlington.
- Nicolescu, B. (2008). *Transdisciplinarity theory and practice*. Cresskill, NJ, USA: Hampton Press.
- OECD. (1972). *Interdisciplinary: Problems of teaching and research in universities*. Organisation for Economic Cooperation and Development, Paris, France (Centre for Educational Research and Innovation).
- Piaget, J. (1972). The epistemology of interdisciplinary relationships. In (Eds. L. Apostel, G. Berger, A. Briggs and G. Michaud), *Interdisciplinarity: Problems of teaching and research in universities* (pp. 127-139). Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.
- Puurunen, J., Hakanen, E., Salonen, M. K., Mikkola, S., Sulkama, S., Araujo, C. ve Lohi, H. (2020). Inadequate socialization, inactivity, and urban living environment are associated with social fearfulness in pet dogs. *Scientific Reports*, 10, 1-10. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1038/s41598-020-60546-w>

- Repko, A. F. (2008). *Interdisciplinary research*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Shug, M. ve Berry R. (1987). *Teaching social studies in elementary school*. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Tierney, W. G. (2008). *The impact of culture on organizational decision-making: Theory and practice in higher education*. (1st ed.). Sterling, VA: Stylus Pub.
- Tolia-Kelly, D. P. (2012). The geographies of cultural geography II: Visual culture. *Progress in Human Geography*, 36(1), 135–142. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1177/03091325103933>
- Voogt, J. ve Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44, 299-321. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
- Wang, M.-T., Henry, D. A., Smith, L. V., Huguley, J. P. ve Guo, J. (2020). Parental ethnic-racial socialization practices and children of color's psychosocial and behavioral adjustment: A systematic review and meta-analysis. *American Psychologist*, 75(1), 1–22. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1037/amp0000464>
- Wolf, E. (1982). *Europe and the people without history*. Berkeley: University of California Press.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-94. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1270-published.pdf>
- Zhu, Y., Zhang, L., Zhou, X., Li, C. ve Yang, D. (2021). The impact of social distancing during COVID-19: A conditional process model of negative emotions, alienation, affective disorders, and post-traumatic stress disorder. *Journal of Affect Disorders*, 281, 131-137. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.12.004>
- Zimbardo, P. (1988). *Psychology and life*. Glenview, IL: Scott, Foresman.

Extended Abstract

Purpose

When the relevant literature was examined, it was determined that many studies and researches were carried out in connection with the socialization process. While most of them examine the negative effects that occur as a result of the interruption of the socialization process, some studies also consider socialization agents. In some studies, the socialization process has been considered as the reason for the existence of social studies education. However, no studies or research on the interdisciplinary nature of the socialization process have been found. However, with a study to be carried out in this context, the structure of the socialization process reflected in different disciplines can be revealed, and thus the multidimensionality of the socialization process can be revealed. In this context, the aim of the study is to examine the interdisciplinary nature of socialization in the context of the literature.

Design and Methodology

In this study, it was aimed to examine the interdisciplinary nature of socialization in the context of the literature and it was aimed to raise awareness in researchers interested in the subject. In order to achieve this aim, besides the primary sources available on the subject, studies on these sources were also used, and national and international literature was examined. For this, first of all, socialization is explained concisely, and John Dewey's emphasis on socialization is examined, since he deals with socialization in the context of school learning; then, by examining certain interdisciplinary patterns, a mini unit on socialization was tried to be designed from an interdisciplinary perspective.

Findings

Socialization conforms to the interdisciplinary approach designs of Jacobs and Borland (2016), Erickson (2009), and Drake and Burns (2004). In this context, it was tried to show that socialization has an interdisciplinary nature by taking the interdisciplinary designs of the three researchers mentioned in this study as an example, and in this context, an example mini-unit was designed. For example, as Jacobs and Borland (2016) stated, a topic suitable for interdisciplinary teaching was determined (socialization), disciplines suitable for the selected topic and on which sub-topics were based were specified (Citizenship and Human Rights: Farewell Sermon, [Human] Geography: spatial socialization); so that subjects and disciplines are related. In addition, by taking into consideration Erickson's (2009) concept-based instructional design, interdisciplinary integration (such as History, Medicine/Health, etc.) In order to have a deep understanding of factual knowledge, unit topics were determined (such as Magna Carta), in the context of a conceptual framework (human and citizen rights-freedoms), truth (such as Farewell Sermon) and ideas (expression of love and value given to human beings) were tried to be understood. Moreover, Drake and Burns' (2004) integrated curriculum design was used to design mini-units (socialization); in this context, concepts (such as incomplete socialization problems) and skills (social skills) were expressed, a known/do/believe bridge was created and evaluation activities consisting of both subject questions and broader basic questions were exemplified.

In this study, the interdisciplinary nature of socialization was examined. In this context, it has been concluded that socialization and the subjects in the focus of this concept (such as earthquake) are suitable for interdisciplinary teaching. In other words, it has been revealed that socialization has a holistic structure that meets interdisciplinary standards. As a result of this, a mini unit suitable for interdisciplinary approach was designed.

Interdisciplinary approaches are often seen as necessary to overcome the most critical socialization-based (such as socio-technological) challenges facing the world today (National Institutes of Health, 2006; National Science Foundation, 2006). However, there are strong obstacles to the patterning of socialization in terms of interdisciplinary approaches. At the forefront of these obstacles is the handling of socialization, which has an interdisciplinary nature, in higher education from a traditional disciplinary perspective. Students in traditional disciplinary programs benefit from an established disciplinary culture, or at least a consensus on “what counts as knowledge” (Tierney 2008, p. 52). In this context, while a typical undergraduate or graduate student is socialized to a certain discipline and department, they are also socialized to higher education organized by disciplines (Gardner, 2007). As a result, students lack knowledge and experience in interdisciplinary approach and research (Boden, Borrego and Newswander, 2011).

Research Limitations

In this study, three of the interdisciplinary approaches were discussed and socialization was evaluated in this context. In addition, in the mini-unit on socialization, not all of the unit development steps were used, and the unit was designed in the context of 3 interdisciplinary approaches.

Implications (Theoretical, Practical and Social)

Depending on the results and limitations, recommendations for future studies and applications can be expressed as follows:

First of all, it is recommended that instructors in teacher training programs do more direct teaching about the interdisciplinary approach in disciplines that deal with socialization (such as social studies) and that pre-service teachers make them do interdisciplinary design studies so that they can improve their practical competencies. Secondly, it is recommended that in the curriculum developed for the courses on socialization (such as sociology and social studies), curriculum development and field experts should cooperate with them to deal with the subjects with an interdisciplinary approach. Finally, researchers working on interdisciplinary design are recommended to design units and lesson plans, measurement-evaluation activities related to socialization issues.

Originality/Value

The main basis of socialization studies and researches is that social events or phenomena affect individuals and societies. However, the structure of these events and phenomena that is not based on a single discipline; shows that the process of socialization has an interdisciplinary nature. For this reason, this study differs from similar studies and researches because it tries to show that socialization has an interdisciplinary nature. This situation is also important in terms of revealing the original value of this study. As in every interdisciplinary study, a relationship should be established between the specific topic targeted and the interdisciplinary design or patterns. In parallel with this, in this study, a relationship was established between socialization and interdisciplinary patterns and the transdisciplinary structure of socialization was tried to be revealed under the integrated union of these two situations. For this reason, this study is expected to shed light on future studies with its structure that reveals the interdisciplinary nature of the socialization process, especially in the field of social sciences. Thus, the path opened by this study can be used in studies targeting socialization.

Araştırmacı Katkısı: Sezgin ELBAY (%100).