

Sosyal Becerilerin Kavramsallaştırılmasında Yaşanan Zorluklar ve Üniversite-İstihdam İlişkisinde Sosyal Becerilerin Rolü

Melike Akbıyık¹ 

Öz

İş yaşamında gerçekleşen değişimlerin sonucunda giderek daha çok gündeme gelen ve gerekli görülen “sosyal beceriler” (*soft skills*), işe alım ve istihdam aşamasının yanı sıra iş yaşamındaki performans ve başarıda da etkili olmaktadır. Öte yandan “sosyal beceri” kavramı üzerinde henüz net bir uzlaşma oluşmamıştır. Kavramın tanımı ve sınıflandırması konusunda tutarsızlıklar vardır. Farklı disiplinlerde farklı yönleriyle ele alınıp araştırıldığı gibi, belli araştırmacılar tarafından “sosyal beceri” altında kategorize edilen bazı beceriler diğerleri tarafından farklı kavramlarla karşılanmaktadır. Ayrıca iş piyasaları etkili iletişim, eleştirel düşünme, etik anlayış gibi becerilerin üniversite mezunlarında olmasını beklemekte, buna karşılık çok sayıda araştırma üniversitelerin sosyal beceri kazandırmada yetersiz kaldığını gözler önüne sermektedir. Sistematik literatür değerlendirmesi niteliğindeki bu çalışmanın amacı “sosyal beceri” kavramı etrafındaki belirsizlikleri tartışmaya açmak ve bunların giderilmesine katkıda bulunmaktır. Bunun yanında yükseköğretim ile geliştiği düşünülen bu becerilerin üniversitelerde kazanılma seviyesi ve bu seviyeyi etkileyen faktörlere ilişkin eleştirel bir analiz ortaya konması hedeflenmektedir. Özetle, bu çalışma sosyal beceriler kavramını çevreleyen belirsiz alana ilişkin öngörüler sağlamakta ve bu kavramın açıklığa kavuşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Üniversitelerin bu becerileri edindirmedeki rolünü vurgulamakta ve edinimleri artırma yöntemlerine öneriler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal beceri • Yetkinlik • İstihdam • Üniversite • Müfredat

Difficulties in Conceptualizing Soft Skills and the Role of Soft Skills in the University–Employment Relationship

Abstract

Given the changes in business life, “soft skills,” which are increasingly on the agenda and considered necessary, are effective in the performance and success of business life, including in the recruitment and employment phase. From another aspect, no clear consensus exists on the concept of “soft skills” yet. The definition and classification of this concept are inconsistent. In addition, job markets expect university graduates to have skills such as effective communication, critical thinking, and ethical understanding. However, many studies revealed that universities are insufficient in providing these soft skills. This study aims to open the ambiguities around the “soft skills” concept to discussion and contribute to their elimination through a systematic literature review. Furthermore, the study aims to present a critical analysis of the acquisition level of these skills at universities and the factors affecting this level. In summary, this study provides insights into the ambiguous area surrounding the soft skills concept and contributes to clarifying this concept. The study emphasizes the role of universities in acquiring these skills and offers suggestions for ways to increase acquisitions.

Keywords: Soft skills • Competence • Employment • University • Curriculum

Extended Summary

The distinction between the terms “skill” and “ability” is important. The essence of this differentiation should be highlighted at the outset. According to the Turkish Language Institution, “skill” is defined as the ability to accomplish a task and achieve the desired outcomes based on predisposition and learning, whereas “ability” is described as a boundary rooted in heritage and encompassing learning. The fundamental distinction between these terms lies in the emphasis on inheritance for “ability” and the acquirable and developable nature of “skill,” which also inherently includes ability. Additionally, a distinction exists between “skill” and “competence.” Competence is often used to denote skill sets, comprising practical and theoretical knowledge used to enhance performance, cognitive abilities, behaviors, and values (Succi, 2019, p. 284).

As defined by Peterson and Van Fleet (2004, p. 1298), “skill” encompasses the ability to perform a specific behavioral task or cognitive process related to a particular task. Notably, skill consists of three components: (1) domain-specific knowledge, (2) a method to access that knowledge, and (3) the ability to execute a series of behaviors or cognitions using the acquired information. However, the first two components serve as prerequisites for the observable action, with the third component being the observable skill. The necessity of recognizing, developing, and adapting skills to new conditions is crucial to prevent alienation and ensure professional success and satisfaction. Attewell (1990) explored some of the epistemological and conceptual problems of the term “skill” and explained four distinct sociological notions of skills, namely, positivist, ethnomethodological, Weberian, and Marxist. In addition to being fairly mundane, skill is also a phenomenon that tends to be objectively measured and hierarchically evaluated. Skill is the determinant of basic claims and ideals, such as success in business life, satisfaction, and sufficient income. For a person not to become alienated from his/her work and him/herself, he/she should realize and develop the skills suitable for new conditions (Attewell, 1990).

“Soft skills” encompass various key abilities, such as teamwork, effective communication, leadership, conflict resolution, planning, and problem-solving. Three fundamental skills in the workplace are emphasized (A Scans Report for America, 2000): basic skills (reading, writing, math, listening, and speaking), thinking skills (creative thinking, decision making, problem-solving, learning methods, and critical thinking), and personal skills (individual responsibility, self-esteem, sociability, self-management, and integrity).

Katz is accepted as the first person who mentioned soft skills. Katz (2009, pp. 7–18) categorized skills into technical, human, and conceptual skills: Technical skills involve specific activities and methods; human skills center on working effectively with others; and conceptual skills encompass understanding an organization’s various functions and their relationship with external factors.

Hurrell, Scholarios, and Thompson (2012, pp. 165–166) explained three dimensions of the soft skills. The first component is the part related to the person's qualifications/qualities. This component can be defined as the skills expected from the employee to perform a specific job/task. The second component is skills related to the job itself, such as the job itself, the broader job context, recruitment, selection, and training practices. The third component is the skills that come to the fore with the impact of economic actors on the social structure. This component shows what is worthy of being labeled as skilled working in society. In other words, the soft skills of the individual at work should be understood as a reflection of what he/she brings as a skill to this job; the conditions, needs, and limitations of the job; and the skills that are valued (Hurrell et al., 2012, pp. 165–166).

The basic skills that come to mind when soft skills are mentioned are teamwork/effectively working with others, communication, leadership, conflict management, planning/organization skills, management skills, problem-solving, self-awareness, critical thinking, technical skill/technology use, taking responsibility, time management, decision making, working under stress, competition, creativity, eagerness to learn, and emotional intelligence (Balcar, 2016; Chamorro-Premuzic et al., 2010; Freestone et al., 2006; Gündeş & Atakul, 2017; Jackson, 2014; Kember et al., 2007; Nair et al., 2009; Odusami, 2002; Özdemir et al., 2021; Radcliffe, 2005; Ratnaningsih, 2013).

However, the literature presented conceptual challenges in the understanding and application of soft skills, often leading to confusion among traits, values, characteristics, and behaviors. The distinction between cognitive and emotional abilities as soft skills and whether they are inherent or interpersonal adds complexity to the concept. The question of whether soft skills can be developed remains contentious, with a requirement for proper knowledge, practice, and feedback (Matteson et al., 2016, pp. 81–83).

Higher education is expected to provide students with the necessary knowledge and skills for individual and professional development (Franco-Angel et al., 2022; Gündeş & Atakul, 2017; Tambe, 2021). Developing skills requires accessing accurate information, having opportunities for practical experience, and receiving feedback on practical activities (Matteson et al., 2016), with universities being an ideal setting. However, in many countries, university graduates often lack industry-relevant skills (Patacsil & Tablatin, 2017; Radcliffe, 2005). For instance, Nair, Patil, and Mertova (2009) revealed significant discrepancies between engineering students' developed skills and industry expectations in Australia's Monash University undergraduate programs. Higher education institutions fall short of equipping graduates with skills that meet the expectations of governments, employers, and students for lifelong learning. Reports and plans from various countries, such as Australia, Germany, New Zealand, Spain, Switzerland, and the United Kingdom, emphasize the necessity for

higher education to impart high-order thinking skills to graduates, regardless of their field of study (Kember et al., 2007, p. 610).

Studies that considered soft skills as a prerequisite for learning academic knowledge (e.g., Barrie, 2006) coexist with those emphasizing the need to develop soft skills within the context of the relevant discipline (e.g., Kember et al., 2007). Barrie (2004, pp. 269–270) defined three encompassing attributes of university education outcomes: attitude toward knowledge (having knowledge), attitude toward the world (global citizenship), and attitude toward oneself (lifelong learning), which are supported through the development of five clusters of skills and abilities. These clusters provide a concrete manifestation of specialized undergraduate education within the individual's personal qualities, cognitive abilities, and practical skills. These five clusters are research and inquiry; information literacy; personal and intellectual autonomy; ethical, social, and professional understanding; and communication. The challenge is that the skills to be imparted in universities are often listed without hierarchical order, shared meanings, or consensus among faculty members (Barrie, 2004), diminishing the impact of university-level learning on lifelong learning.

Universities are encouraged to embed soft skill development within technical skill courses as a functional and effective strategy (Balcar, 2016; Schulz, 2008). However, students also play a pivotal role in acquiring soft skills, necessitating personal effort and initiative (Majid et al., 2019, p. 18). The impact of socio-cultural factors and the individual's background on skill development is emphasized; a student's socio-cultural background and accumulated economic, cultural, and social capital can influence their engagement with the university and their ability to capitalize on opportunities for skill enhancement. Additionally, students' lack of awareness regarding the importance of soft skills in employability and career development is another challenge (Majid et al., 2012). Students need to recognize the significance of these skills and actively engage in activities that foster their development.

When the examples of education and training models in the literature and the suggestions to support soft skills development are evaluated together, universities can support their graduates to develop soft skills. First, departments in universities should organize their curricula in a way that supports the acquisition of technical and soft skills. The important part here is to know the employment areas of the discipline well, ensure continuous cooperation with the relevant sectors and alumni, and recognize the current skills that graduates need in working life and include them in the curriculum. The education–teaching environment is student centered in a way that encourages students to learn, and the conceptual integrity of soft skills among faculty members is also a factor that facilitates students' acquisition of skills. Apart from the curriculum, universities need to develop workshops and practical activities aimed at providing the

basic soft skills expected of university graduates and the prominent soft skills specific to the field. Creating environments in which different actors (student–student, student–faculty member, student–graduate, etc.) will interact is important, particularly considering that students develop skills by observing others who are highly successful. These activities will make students feel like a part of their university, strengthen their sense of belongingness, and support them in developing their cultural and social capital. Finally, universities should conduct studies that consider students’ awareness/effort level toward social skills and the importance of socio-cultural factors.

This study aims to create a preliminary resource for the development of Turkey-specific models for improving higher education–market cooperation and employment through soft skills acquisition.

Sosyal Becerilerin Kavramsallaştırılmasında Yaşanan Zorluklar ve Üniversite-İstihdam İlişkisinde Sosyal Becerilerin Rolü

İş yaşamında gerekli becerilere yönelik “teknik beceriler” (*hard skills*) ve “sosyal beceriler” (*soft skills*) şeklinde bir ayırım kabul edilmektedir. Teknik becerileri tanımlamak ne kadar kolay ise sosyal becerileri tanımlamak o derece güçtür. İş dünyası uzun süredir adayların sahip olması gerekli görülen, akademik olmayan ancak yükseköğrenim ile geliştiği düşünülen; birlikte çalışma, iletişim, problem çözme gibi bir dizi becerinin üzerinde durmaktadır. Bunlar genel olarak sosyal beceriler olarak tanımlanırken akademik ya da disiplin bilgisi gibi konuya dayalı, içeriğe özgü ve resmi değildir. Genellikle resmi müfredat ile geliştirilmesi hedeflenen yeterlilikler olsa da bu becerileri açıkça değerlendirmek mümkün değildir (Chamorro-Premuzic ve ark., 2010). Hem işe alımda hem de işyerindeki performansta belirleyici olan, bu teknik olmayan ve alandan bağımsız beceriler farklı disiplinlerin çalışma konusu olarak da dikkati çekmektedir (Gündeş & Atakul, 2017; Matteson ve ark., 2016; Nair ve ark., 2009; O’Brien ve ark., 2012; Özdemir ve ark., 20121; Pekerşen ve ark., 2018; Peterson & Van Fleet, 2004). Bu beceriler genel olarak sosyal beceriler olarak tanımlanıyor olsa da belirli sosyal becerileri tanımlamak ya da listelemek oldukça güçtür (Matteson ve ark., 2016, s. 71). Bu beceriler yaşam boyu öğrenmenin temelini oluştururken hem kişinin kendi gelişimi hem de meslek hayatındaki performansı ve başarısı için oldukça önem arz ettiği görülmektedir.

Bu çalışmada amaç günümüzde işverenlerin çalışanlarda aradığı sosyal becerilerin kavramsal olarak nasıl açıklandığını sistematik literatür değerlendirmesi ile ortaya koymak ve kavram etrafındaki belirsizliklerin giderilmesine katkı sunmaktır. Çalışmanın bir diğer amacı ise beceri ediniminde yükseköğrenimden beklenenler, becerilerin üniversitelerde kazanılma seviyesi ve bu seviyeyi etkilen faktörler üzerine bir değerlendirme ortaya koymaktır. Bu çerçevede öncelikle günümüzde iş yaşamında önem kazanmış olan beceri ve sosyal beceri kavramlarına yönelik bir literatür değerlendirmesi sunulacak; ardından bu becerilerin edinilmesinde ya da geliştirilmesinde yükseköğrenimin rolü üzerinde durulacaktır.

Kavramsal Yapı

İngilizce’de “*skills*” yaygın kullanımda Türkçeye beceri olarak çevriliyor olsa da aynı zaman da “yetenek” olarak da kullanılmaktadır¹. Kavramlar arasındaki ayrımı ifade etmek konunun başında önem arz etmektedir. TDK² beceriyi “kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun sonuçlandırma yeteneği”; yeteneği ise “kişinin kalıtıma dayanan ve öğrenmesini çevreleyen sınır” olarak tanımlamaktadır. Bu iki kelime arasındaki temel ayırım yeteneğin kalıtım vurgusu, becerinin ise kazanılan ve(ya) geliştirilebilen bir şey olmasıdır. Dolayısıyla

1 Türkçede İngilizcedeki “ability”, “capability”, “talent” ve “competence” kelimeleri de ‘kabiliyet, yetenek, yeterlik’ anlamlarında kullanılmaktadır. Fakat çalışmanın odağında kastedilen beceri “skill” kelimesinin karşılığıdır.

2 <https://sozluk.gov.tr/> adresinden yararlanılmıştır.

beceri içerisinde yeteneği de barındırmaktadır. Bu çalışmada kavramlar arasında bütünlük olması adına uluslararası literatürde kullanılan “*skills*” kelimesi yerine “beceri” kelimesi tercih edilmiştir. Ayrıca beceri ile yetkinlik kavramları arasında da fark bulunmaktadır. Yetkinlik (*competence*) daha çok beceri kümeleri olarak kullanılmakta; performansı arttırmak üzere kullanılan pratik ve teorik bilgi, ayrıca bilişsel beceri, davranış ve değerlerin kombinasyonudur (Succi, 2019, s. 284).

Peterson ve Van Fleet (2004, s. 1298) beceri tanımını şu şekilde yapmaktadır: belirli bir davranışsal görevi yerine getirme yeteneği ya da belirli bir görevle ilişkili bilişsel süreci gerçekleştirme yeteneği. Davranışsal görevlere örnek olarak bir bilgisayarı kullanmayı, bir satış sunumu yapmayı ya da bir matkabın nasıl kullanıldığını göstermeyi verirler. Bilişsel faaliyetlere verdikleri örnekler ise sorunu ortaya koyma, çözümün uygulanması ya da performans değerlendirme gibi daha çok belirli bilişsel efor gerektiren süreçlerle ilişkilidir. Ama her ikisi için de geçerli olan, beceri dendiğinde akla gelmesi gereken üç bileşenden bahsediler: (1) alana özgü bilgi (2) bu bilgiye erişim için bir yöntem (3) istenen görevi yerine getirmek için elde edilen bilgiyi kullanarak bir dizi davranış ya da bilişi harekete geçirebilme yeteneği. Ancak esasında vurguladıkları ilk iki bileşenin asıl gözlemlenebilir eylemin gerçekleşmesindeki önkoşul olmalarıdır. Üçüncü bileşen insanların asıl beceri olarak gözlemlendiği ve etiketlediği şeydir. Daha anlaşılır olması açısından bir matkap presi hakkında bilgiye sahip değilseniz, kullanımına ilişkin kuralları bilmiyorsanız gözlemlenen davranışlarınızda bu konuda bir beceriye sahip olduğunuzu göstermeniz mümkün değildir.

Attewell (1990) “beceri”nin epistemolojik ve kavramsal problemlerini keşfetmek üzere becerinin dört farklı sosyolojik bakış açısıyla nasıl açıklandığını özetlemiştir: pozitivist, etnometolojik, Weberci ve Marxist bakış açıları. Pozitivist bakış açısında beceri niceliksel olarak ölçülebilen ve gözlemciden bağımsız objektif özellikler olarak tanımlanırken; etnometolojik perspektif en sıradan insan davranışının bile karmaşık olduğunu savunur. Gündelik yaşam içinde bireyler yürümek, karşıdan karşıya geçmek, bir diyalogu devam ettirmek gibi aslında karmaşık ve koordinasyon gerektiren algılama, hareket etme, karar verme becerilerini sergiliyor olsa da bu beceriler hem aktörler hem de seyirciler tarafından sosyal olarak fark edilmez. Gündelik hayatın akışı içerisinde bu sıradan davranışlar görmezden gelinir. Bir yabancı tarafından yapılan, daha önce yapılmamış, ilk defa yapılan bir davranış ise o beceri olarak, bilinçli şekilde tanımlanır. Neo-Weberyan ya da sosyal yapısalcular hangi mesleklerin sosyal açıdan beceri gerektiren meslekler olduğunu ve bazı mesleklerin hangi süreçlerden geçerek diğerlerine kıyasla daha yüksek bir kategoride olduğunu anlamaya çalışmıştır. Weberyan yaklaşıma göre meslekler arasındaki hiyerarşinin sebebini marketin arz-talep dengesi ile ideolojik sebepler oluşturmaktadır. Bu yaklaşım bir mesleğin yüksek statü ve beceri gerektiren bir meslek olduğu iddiasının gerçekten mesleğin teknik beceriler gerektirmesi ya da görevinin karmaşık olması ile mi ilişkili yoksa sadece bir sosyal inşa ve arz/talep meselesi mi olduğu sorusuna net cevap veremez. Fakat

yine de özellikle mesleğin sosyal önemini ve algılanan becerisini iddia eden ideolojik sebeplerin mesleğin kendisini pazar rekabetinden koruması ve mesleğin eğitim ve sosyalizasyon sürecini devam ettirme kapasitesi ile ilişkisinin altını çizmektedir. Marxist yaklaşımda ise beceri kaybı ve yabancılaşma benzer süreçlerin ürünüdür. Bir zanaatkar hangi işi, hangi araçlarla ve nasıl yapacağına kendisi karar verirken, ki farklı beceriler içeren bir süreçten bahsedilmekte, kapitalizmle birlikte bir işçi, örneğin bir makine operatörü, ona verilen talimat, araç ve prosedüre uygun olarak birilerinin gözetiminde işini yapmaktadır. Yabancılaşma ya da kontrol kaybı aslında çalışanın becerilerini de kaybetmesine sebep olmaktadır (Attewell, 1990).

Görünen o ki beceri oldukça sıradan olduğu kadar, nesnel (ve öznel) olarak ölçülmeye ve hiyerarşik olarak değerlendirilmeye yatkın bir olgudur. İş yaşamında başarı, tatmin olma, yeterli gelir elde etme gibi temel iddia ve ideallerin belirleyicisi konumdadır. İnsanın işine ve kendisine yabancılaşmaması için becerilerini fark etmesi, geliştirmesi ve yeni şartlara uygun yeni beceriler geliştirebilmesi bugün bir gereklilik olarak görülmelidir. Peki iş yaşamında öncelikli olarak çalışanlardan beklenen beceriler nelerdir? Sosyal beceriler ile ne kastedilmekte bir sonraki başlıkta bu soruya cevap aranacaktır.

Sosyal Beceri ile Ne Kastedilmekte?

Amerika Birleşik Devletleri Çalışma Bakanlığı tarafından hazırlanan işyerlerinin okullardan talepleri raporunda öne çıkan 3 temel beceri söz konusudur. Bunların ilki temel becerilerdir: yazmak, okumak, matematik, dinlemek ve konuşmak. İkincisi düşünme becerileridir: yaratıcı düşünmek, karar vermek, problem çözmek, nasıl öğreneceğini bilmek ve muhakeme etmek. Üçüncüsü ise kişisel özelliklerdir: bireysel sorumluluk, benlik saygısı, sosyallik, özyönetim, bütünlük (A Scans Report for America, 2000). Temel beceriler teknik becerileri işaret ederken düşünme becerileri çoğunlukla iş dünyasının beklenti içinde olduğu becerileri içermektedir.

Katz sosyal becerilere ilişkin düşünceyi ortaya ilk atan kişi olarak kabul edilir. İş yaşamında 3 temel beceriden bahseder (Katz, 2009, s. 7–18): teknik beceriler, insani beceriler, kavramsal beceriler. Teknik beceriler belirli bir faaliyet türünü, özellikle de yöntemleri, süreçleri, prosedürleri veya teknikleri içeren herhangi bir faaliyeti anlama ve bu faaliyette yeterli olmadır. Bir cerrah, mühendis ya da müzisyenin kullandıkları teknik becerileri görselleştirmek kısmen kolay olabilir. Teknik beceri ile Katz uzmanlık bilgisini, bu alandaki analitik yeteneği ve o disiplindeki araç ve teknikleri kullanabilmeyi kastetmektedir. Teknik beceriler süreç ya da fiziksel nesnelere gibi ‘şeyler’ ile çalışmayı vurgularken, insani beceriler diğer insanlarla birlikte çalışmayı vurgular. İnsani beceriler diğerleri ile birlikte etkili ve verimli çalışmak, iş birliği içinde olmaktır. Birey kendi üstlerini, benzer seviyedeki ve altındaki çalışma arkadaşlarını fark etmeli ve onların pozisyonlarına uygun şekilde davranmalıdır. İnsani becerileri gelişmiş kişiler kendisinin diğerlerine yönelik tutum, varsayım ve görüşlerinin farkındadır; bu duyguların olumlu

ve olumsuz etkisini görebilir. Kavramsal beceriler ise girişimi bir bütün olarak görme yeteneğini, kuruluşun çeşitli işlevlerinin birbirleri ile ilişkisini anlama ve işin endüstri, topluluk ve ulusun siyasi, sosyal ve ekonomik güçleriyle ilişkisini fark etme becerilerini içermektedir (Katz, 2009, s. 7–18). Matteson ve arkadaşları (2016) Katz'ın bu üçlü sınıflandırmasında teknik becerilerin örgüt içinde çoğunlukla düşük seviyede çalışanlar açısından önemli olduğunu, kavramsal becerilerin ise örgütün üst seviyedeki çalışanlarının stratejik kararlar alabilmesinde etkili olduğunu belirtmektedir. İnsani becerilerin önemi ise örgütün her düzeyinde kritik öneme sahip olmasıdır. Ayrıca, Katz'ın becerilerin illaki doğuştan gelmediğini, gelişebileceğini savunduğunu açıklar.

Hurrell, Scholarios ve Thompson (2012, s. 165–166) iş ile ilişkili sosyal becerilerin üç bileşenden oluştuğunu ifade etmektedir: İlki kişinin vasıfları/nitelikleri ile ilişkili kısımdır. Spesifik bir işi/görevi yapabilmek için çalışandan beklenen beceriler olarak tanımlamak mümkündür. Bu beceri zamanla gelişir, içinde bilişsel bir süreci barındırır, bilginin işlenip yönetilmesini içerir ve bu beceri için sarf edilen efor ekonomiktir. Sosyal etkileşim içeren işlerde performansı kolaylaştıran bir dizi kişilerarası, özyönetim ve hizmet yönelimi becerilerini kapsıyor olması onun kişilik özellikleri ile karıştırılmasına sebep olsa da birey sosyal becerileri bilgi ve deneyim ile birlikte edinmektedir. İkinci bileşen işin kendisi, daha geniş iş bağlamı, işe alım, seçme ve eğitim pratikleri gibi işin kendisi ile ilgili becerilerdir. Sosyal becerilere ilişkin bu bileşen sosyal becerilerin sadece kişisel niteliklerle değil konuya/duruma özel olduğunu da göstermektedir. Üçüncü bileşen ise ekonomik aktörlerin sosyal yapı üzerindeki etkisi ile ön plana çıkan becerilerdir. Toplum içinde neyin vasıflı iş olarak etiketlenmeye değer olduğunu gösterir (Hurrell ve ark., 2012, s. 166). Aslında bu üçüncü bileşeni Weberyan yaklaşımın bir başka ifade edilişi olarak da değerlendirmek mümkündür. Bir başka şekilde ifade edildiğinde bireyin işteki sosyal becerileri aslında kendisinin bu işe beceri olarak ne getirdiği, işin şartları, ihtiyaçları ve kısıtlamaları ile değer verilen becerilerin bir yansıması olarak anlaşılmalıdır (Hurrell ve ark., 2012, s. 165–166).

Farklı tanımlar olsa da sosyal beceriler dendiğinde akla gelen temel beceriler şunlardır: takım çalışması/başkaları ile etkin çalışma, etkili iletişim, liderlik, çatışma çözme, planlama/organizasyon, girişimcilik, yönetim becerisi, problem çözme, öz-farkındalık, eleştirel düşünme, teknik beceri/teknoloji kullanımı, sorumluluk alma, zamanı iyi kullanma, karar verme, stres altında çalışma, rekabet etme, yaratıcılık, öğrenmeye hevesli olma, duygusal zeka (Balcar, 2016; Chamorro-Premuzic ve ark., 2010; Freestone ve ark., 2006; Gündeş ve Atakul, 2017; Jackson, 2014; Kember ve ark., 2007; Nair ve ark., 2009; Odusami, 2002; Özdemir ve ark., 2021; Radcliffe, 2005; Ratnaningsih, 2013).

Sosyal becerilerin farklı başlıklarda gruplandırıldığı görülmektedir. Örneğin, Evers ve Rush (1996) tarafından yapılan iki aşamalı çalışmada iş yeri ile alakalı 18 sosyal beceri üzerinden 4 temel yeterlilik (*competence*) modeli geliştirmiştir (bk. Tablo 1). İlk yeterlilik yenilik ve değişimi harekete geçirmektir. Bu yeterliliği mevcut durumu bırakıp değişimi başlatma ve yönetmenin yollarını kavramsallaştırma olarak tanımlarlar.

Kavramsallaştırma, yaratıcılık/değişim/yenilikçilik, risk alma ve imgeleme/tahayyül etme becerileri yenilik ve değişimi harekete geçirme yeterliliğinin altında sıralanır. Görev ve insanları yönetmek şeklinde adlandırılan ikinci yeterliliklerde kastedilen kaynak ve insanları planlama, organize etme, koordine etme ve kontrol etme ve verilen görevi tamamlamaktır. Bu yeterlilik altında koordine etme, karar verme, liderlik/etki, çatışma yönetimi, planlama ve organizasyon olmak üzere 5 sosyal beceri yer almaktadır. Üçüncü yeterlilik iletişim olarak adlandırılmış, farklı kişiler ve gruplarla etkili etkileşim kurarak bilginin birçok biçimde toplanması, bütünleştirilmesi ve iletilmesi şeklinde açıklanmıştır. Uyum, dinleme, sözel ve yazılı iletişim olmak üzere 4 sosyal beceri bu yeterlilik altında sıralanmıştır. Son yeterlilik sürekli değişen çevrenin belirsizlikleri ile başa çıkmak üzere uygulamalar geliştirmek ve rutinleri içselleştirmek olarak tanımlanan kendini yönetmedir. Öğrenme, kişisel düzen/zaman yönetimi, bireysel güçlü yanlar ve problem çözme/analitik olma şeklindeki 4 sosyal beceri kendini yönetme yeterliliği altında belirtilmiştir (Evers & Rush, 1996, s. 280–281). Succi (2019, s. 289–290) ise 22 sosyal beceriyi 3 kategoride sınıflandırmıştır (bk. Tablo 2). Bağlılık, yaratıcılık/yenilikçilik, öğrenme becerileri, yaşam dengesi, profesyonel etik, öz-farkındalık ve strese dayanıklılık becerileri kişisel yetkinlik altında yer almaktadır. İletişim, çatışma yönetimi, iletişim ağı, uyum, liderlik, uzlaşma ve takım çalışması sosyal yetkinlikler altındadır. Son olarak metodolojik yetkinlikler altında değişime uyum, analiz becerileri, sürekli gelişme, karar verme, yönetim becerileri, araştırma ve bilgi yönetimi becerileri ile sonuç odaklılık bulunmaktadır.

Tablo 1
Evers ve Rush (1996) Tarafından Yapılan Gruplandırma

Yeterlilikler	Sosyal beceriler
Yenilik ve değişimi harekete geçirmek	Kavramsallaştırma
	Yaratıcılık/değişim/yenilikçilik
	Risk alma
	İmgeleme/tahayyül etme
Görev ve insanları yönetmek	Koordine etme
	Karar verme
	Liderlik/etki
	Çatışma yönetimi
	Planlama ve organizasyon
İletişim	Uyum
	Dinleme
	Sözel iletişim
	Yazılı iletişim
Kendini yönetmek	Öğrenme
	Kişisel düzen/zaman yönetimi
	Bireysel güçlü yanlar
	Problem çözme/analitik olma

Sosyal becerilere ilişkin olarak karşımıza birkaç kavramsal sorun çıkmaktadır. Bunlardan ilki; becerilerin zaman zaman değerler, inançlar, özellikler ve davranışlarla karıştırılmış olmasıdır (Matteson ve ark., 2016). Sosyal beceriler kavramsallaştırılırken çoğunlukla özellikler (*traits*) ile birlikte anılır, hatta bunlar neredeyse birbirlerinin yerine geçebilecek şekilde tanımlanır. Bu durum çeşitli sorunları ortaya çıkarır. İlk olarak kavramsal olarak bir yapı netliğinin olmaması sebebiyle sosyal becerilere yönelik bir bilgi temeli geliştirilememektedir. Ölçüm güvenilirliği ve geçerliliği de dahil olmak üzere sosyal beceriler kavramının net ve tutarlı bir uygulaması olmadan yapılan araştırma bulgularını birlikte tartışmak mümkün değildir. Bir diğer sorun bilişsel ve duygusal yetkinliklerin sosyal beceri olarak kabul edilip edilmemesine ilişkin bir netliğin olmamasıdır. Ancak alandan bağımsız olma ve işyeri performansında etkili olan beceriler şeklinde tanımlandığı müddetçe bilişsel ve analitik yetkinlik, duygusal beceriler, örgütsel rekabet, uyum, kişisel beceriler gibi birçok kavramı sosyal beceriler altında değerlendirmek mümkündür. Önemli olan öncesinde tanımın iyi yapılması ve kavramdan kastın ne olduğunun belirtilmesidir. Ele alınan bir diğer kavramsal konu sosyal becerilerin kişisel mi yoksa kişiler arası mı olduğudur. Burada da yine beceri tanımına bakmak gerekir: alana özgü bilgiye erişme ve bu bilgiyi bir eylemi/görevi gerçekleştirmek üzere kullanabilme. Bu tanım dikkate alındığında bazı sosyal becerilerin, kişi tarafından kendi içinde deneyimlenirken bazı sosyal becerilerin ise kişiler arası ölçekte deneyimlendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca sosyal becerilerin ölçülmesindeki zorluktan da bahsetmek gerekir. Bazı araştırmalarda birey ve örgütün performansını olumlu etkileyen önemli sosyal becerilerin listesi yapılmış olsa da bu becerileri ölçmek ve değerlendirmek üzere kullanılan yöntemlerin yanlış olması sorun oluşturmaktadır. Son konu ise sosyal becerilerin geliştirilip geliştirilemeyeceği üzerinedir. Bir becerinin geliştirilebilmesi için doğru bilgiye ulaşmak, pratik yapma fırsatına sahip olmak ve pratikte yapılanlara ilişkin geri bildirim almak gerekmektedir tıpkı yazmak, yemek yapmak gibi temel becerileri edinirken geçilen süreçlerde olduğu gibi (Matteson ve ark., 2016, s. 81–83).

Succi (2019, s. 285–286) de sosyal beceriler ile ilişkili, hatta zaman zaman birbirlerini yerine kullanılan bazı kavramlardan bahsetmektedir. OECD'nin iyi işleyen toplum ve başarılı hayat için gerekli görülen yetkinlikleri³ (farklı sosyokültürel özelliklere sahip gruplarda etkileşim, özerklik, araçların etkileşimli kullanımı), Tuning Projesi kapsamında geliştirilen Bologna sürecini üniversite düzeyinde uygulamak, karşılaştırılabilir öğrenme çıktuları geliştirerek istihdam edilebilirliği kolaylaştırmayı amaçlayan genel yetkinlikler⁴ (araçsal yetkinlikler, kişiler arası yetkinlikler ve

3 Detaylı bilgi için Succi (2019) tarafından gösterilen kaynak: OECD (2003), *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo), Summary of the final report Key Competencies for a Successful Life and a Well-functioning Society*, OECD Publishing, Paris.

4 Daha detaylı bilgi için Succi (2019) tarafından gösterilen kaynak: Gonzalez, J. & Wagenaar, R. (2008). Universities' contribution to the Bologna Process. http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/ENGLISH_BROCHURE_FO R_WEBSITE.pdf

sistematik yetkinlikler) ve 21. yüzyıl becerileri⁵ (kaynak olarak bilgi, ürün olarak bilgi, etkili iletişim, işbirliği ve sanal etkileşim, sosyal sorumluluk, sosyal etki).

Tablo 2
Succi (2019) Tarafından Yapılan Gruplandırma

Kategoriler	Sosyal beceriler
Kişisel yetkinlik	Bağlılık
	Yaratıcılık/yenilikçilik
	Öğrenme becerileri
	Yaşam dengesi
	Profesyonel etik
	Öz-farkındalık
	Strese dayanıklılık
Sosyal yetkinlikler	İletişim
	Çatışma yönetimi
	İletişim ağı
	Uyum
	Liderlik
	Uzlaşma
	Takım çalışması
Metodolojik yetkinlikler	Değişime uyum
	Analiz becerileri
	Sürekli gelişme
	Karar verme
	Yönetim becerileri
	Araştırma ve bilgi yönetimi
	Sonuç odaklılık

Yukarıda bahsedilen kavramsal sorunlardan ötürü konuya dair literatürde de bir bütünlükten bahsetmek mümkün değildir. Bu durum beceri kavramının öneminin farkına varılmasına rağmen bir sonraki bölümde de açıklanacak olan beceri geliştirme ve iş yaşamına entegre etme kısmında yeterli yol kat edilememesinin de önemli bir sebebini oluşturmaktadır. Örneğin Chamorro-Premuzic ve arkadaşlarının (2010, s. 223) çalışmalarında belirttikleri 15 sosyal beceriden biri duygusal zekadır. Bu sosyal becerilerin kişilik özellikleri (*personality traits*) ve bilişsel yetenekler (*cognitive capacity*) ile ilişkili olduğunu, ayrıca akademik ve mesleki başarıda da belirleyici olduğunu belirtmektedirler. Diğer taraftan bir başka çalışmada ise (Boyatzis ve ark., 2000'den akt., Radcliffe, 2005, s. 197–198) ise işe alımlarda iş verenin üzerinde durduğu temel becerilerin duygusal zekâ ile ilişkili olduğu savunulmaktadır. Çalışmada duygusal zekanın öz-farkındalık (duygusal öz farkındalık, öz-değerlendirme, kendine güven), öz-yönetim (öz-denetim, vicdan, uyum, başarı yönelimi, inisiyatif alma), sosyal farkındalık (empati, örgütsel farkındalık, hizmet odaklılık), ve sosyal beceriler

5 Farklı 21.Yüzyıl becerilerinden bahsetmek mümkündür. Succi (2019) tarafından gösterilen kaynak: Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). *21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries* (OECD Working Papers, Vol. 41).

(liderlik, iletişim, çatışma yönetimi, ekip çalışması ve iş birliği gibi) olmak üzere dört bileşenden oluştuğu ifade edilmiştir. Burada açıklanan duygusal zekâ ve (ya) bileşenleri yukarıda bahsi geçen sosyal beceriler ile benzer anlam ve açıklamada kullanılmaktadır. Hatta Radcliffe (2005, s. 198) de çalışmasında başarılı yenilikler ile duygusal yeterlilikler arasında güçlü bir ilişki olduğunu savunmaktadır. Dolayısıyla, literatürde sosyal beceri kavramının farklı başlıklarla kullanılmasını ve ilgili değişkenlerin farklı şekillerde gruplandırılmasını becerilerin kazandırılması sürecindeki temel sorunlardan biri olarak görmek mümkündür. Bu sebeple bu başlık altında sosyal beceriye ilişkin kavramsal çerçeve literatür örneklerinden detaylar sunularak ortaya konmaya çalışılmıştır. Bir sonraki başlık altında kavramsal zorlukları göz önünde bulundurularak bu becerilerin üniversitelerde nasıl kazandırıldığı ve ne düzeyde iş yaşamının beklentilerinin karşılandığına ilişkin bir literatür değerlendirmesi sunulacaktır.

Üniversitelerde Sosyal Beceriler Nasıl Kazandırılıyor?

Yükseköğretimin, öğrencilere bireysel ve mesleki gelişim için gerekli bilgi ve becerileri sağlaması beklenir (Franco-Angel ve ark., 2022; Gündeş & Atakul, 2017; Tambe, 2021). Becerinin geliştirilebilmesi için doğru bilgiye ulaşmak, pratik yapma fırsatına sahip olmak ve pratikte yapılanlara ilişkin geri bildirim almak gerekmektedir (Matteson ve ark., 2016) ve üniversite bunun için en uygun yerdir. Ancak birçok ülkede üniversite mezunları sektörle ilgili becerilerle yeterince donanımlı değildir (Patacsil, & Tablatin, 2017; Radcliffe, 2005). Örneğin Nair ve arkadaşları (2009) tarafından Avustralya’da Monash Üniversitesi mühendislik öğrencileri ile yapılan araştırma lisans eğitimlerinde öğrencilerin geliştirdikleri beceriler ile sektörün beklentileri arasında önemli farklılıklar olduğunu göstermiştir. Yükseköğretim kurumları devletin, iş verenlerin ve öğrencilerin beklentilerini karşılayacak şekilde yaşam boyu öğrenmeyi sağlayan becerileri mezunlarına kazandırmak için yeterli olmamaktadır. Avusturalya, Almanya, Yeni Zelanda, İspanya, İsviçre ve Birleşik Krallık gibi çeşitli ülkelerde hazırlanan rapor ve planlarda yükseköğretimin mezunlarına özellikle üst-düzey düşünme becerileri kazandırması gerekliliği vurgulanmaktadır (Kember ve ark., 2007, s. 610). Bu beceriler alanı/bölümü fark etmeksizin üniversite mezunlarında olması beklenen temel niteliklerdir. Giriş seviyesi becerileri olmaktan ziyade üniversite düzeyindeki öğrenme deneyiminin bir sonucu olarak kabul edilir (Barrie, 2004, s. 262–263). Teknik becerilere kıyasla sosyal becerilerin bireyin iş yaşamındaki performansında daha belirleyici olduğu görülmektedir (Franco-Angel ve ark., 2022; Tambe, 2021)

Sosyal becerileri akademik bilgiyi öğrenmenin bir şartı olarak gören çalışmaların (ör. Barrie, 2006) yanı sıra sosyal becerilerin ilgili disiplini öğrenirken geliştirilmesi gerektiğini vurgulayan çalışmalar da mevcuttur (ör. Kember ve ark., 2007). Barrie (2004, s. 269–270) Sidney Üniversitesi özelinde hazırladığı çalışmasında üniversite

eğitiminin önemli çıktıkları olarak üç bütüncül ve kapsayıcı özellik tanımlar: bilgiye yönelik tutum/duruş (bilgiye sahip olma); dünyaya yönelik bir tutum/duruş (küresel vatandaşlık); kendine yönelik bir tutum/duruş (yaşam boyu öğrenme). Bu üç kapsayıcı mezun özelliğinin gelişiminin beş temel kümedeki beceri ve yeteneklerin geliştirilmesiyle desteklendiğini belirtir. Bu beş küme aracılığı ile mezunlar aldıkları disipline özel lisans eğitimini kişisel özellikler, bilişsel yetenekler ve uygulama becerilerinde somutlaştırabilir. Bahsi geçen beş küme ise şu şekildedir: araştırma ve sorgulama; bilgi okur-yazarlığı; kişisel ve entelektüel özerklik; etik, sosyal ve mesleki anlayış; ve iletişim. Sorun olarak ortaya çıkan ise üniversitelerde kazandırılacak becerilerin bir hiyerarşi gözetmeden, popüler ya da önemli görülen özellikler üzerinden listelenmesi ve öğretim üyeleri açısından ortak anlamlar ifade etmemesidir (Barrie, 2004). Bu durum üniversite düzeyindeki öğrenmenin yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkisini yetersiz kılmaktadır.

Sadece Avustralya'daki üniversiteler için değil tüm dünyadaki üniversiteler için geçerli sayılması mümkün olan Barrie (2004, s. 265–266) tarafından ifade edilen dört kategoriye biraz detaylı açıklamakta fayda var. İlk kategoriye Barrie (2004, s. 265) niteliklerin öncül kavramları (*precursor conceptions of attributes*) olarak ifade ediyor; disiplin bilgisi ve öğrenmeden bağımsız, öğrencilerin aslında üniversiteye geldiklerinde sahip olması beklenen temel beceriler olarak açıklıyor. Eğer öğrencide bu temel beceriler yok ise, bu becerilerden kastı örneğin İngilizcede ya da matematikteki temel becerilerde yeterli olmama, bu becerilerin disiplin dışı öğretim üyeleri tarafından yardımcı bir öğretim programı çerçevesinde geliştirilmesini sağlanması gerektiğini vurguluyor. İkincisi nitelikleri tamamlayıcı kavramlar (*complementary conceptions of attributes*) şeklinde ifade ediliyor. Bu kategorinin mezun niteliklerini daha yüksek seviyede ele aldığı ve disiplin bilgisini faydalı şekilde tamamladığı belirtilmektedir. Bu nitelikler hali hazırda var olan öğretim programına yedirilerek öğrenciye kazandırılabilir. Her disiplin için farkı nitelikler daha çok ya da az önemli olabilir. Üçüncü kategori niteliklerin dönüşü kavramı (*translation conceptions of attributes*) olarak tanımlanmıştır. Bu beceriler çoğunlukla belirli bir disiplin ya da bilgi alanının ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirilen, altta yatan genel yeteneklerin uzmanlaşmış ve farklılaştırılmış biçimleridir. Kişinin temel becerileri ile disiplin bilgisinin etkileşime girmesi ile gelişen becerilerdir. Örneğin birey soyut veya bağlama özgü disiplin bilgisini iş dünyası ve topluma uygun şekilde dönüştürebilmelidir. Disiplin bilgisi ile yakın ilişkisi sebebiyle bu nitelikler genel olarak olağan ders programı, olağan ders içeriği ve olağan öğretim süreçlerinin bir parçası şeklinde geliştirilir. Dördüncü kategori niteliklerin ortaya konması (*enabling conceptions of attributes*) olarak isimlendirilmiştir. Bu kategoride geliştirilen nitelikler disiplin bilgisi için iskelet sağlayan ve bu bilginin ayrılmaz bir parçası olarak öğrenilir. İç içe geçmiş tutum ve yetenekler mezunlara belirli bir perspektif ya da dünya görüşü verir. Üniversite ağı içerisinde kurulan etkileşim ve katılım ile gelişen bu nitelikler uzun ömürlü olma potansiyeline sahiptir

ve yeni bilgilerin sürekli öğrenilmesi için olanak sağlayarak yaşam boyu öğrenme becerisinin temelini oluşturur.

Üniversitelerin yaşam boyu öğrenme için gerekli genel becerileri öğrencilerine aktarması için çeşitli modeller geliştiren çalışmalar mevcuttur. Örneğin Kember ve arkadaşları (2007) tarafından üniversiteler için ideal öğretim ve öğrenme ortamı modeli geliştirilmiştir. Beş bileşenden oluşan modelde bu bileşenler ve bileşenlerin alt değişkenleri açıklanmış, ayrıca bu değişkenlerin birbirleri ile ilişkileri ortaya konmuştur. İlk bileşen olan bilişsel/entelektüel beceriler altında eleştirel düşünme, öz-yönetimli öğrenme, uyum ve problem çözme olmak üzere dört yüksek seviye düşünme becerisi değişken olarak ele alınmıştır. İkinci bileşen olan birlikte çalışma, iletişim ve kişiler arası ilişkiler değişkenlerinden oluşmaktadır. Öğretim ve öğrenme ortamını açıklayan dokuz değişken ise üç bileşen altında yer almıştır. Öğretim bileşeni altında aktif öğrenme, değerlendirme, anlamak için öğretmek, müfredat tutarlılığı; öğretim üyesi-öğrenci ilişkisi bileşeni altında öğretim üyesi-öğrenci etkileşimi, öğrenmeyi destekleyecek geri bildirim ve öğretim elemanlarından destek; son olarak öğrenci-öğrenci ilişkisi bileşeni altında diğer öğrencilerle ilişkiler ve birlikte öğrenme değişkenleri yer almıştır. Aktif öğrenmenin kilit unsuru öğretim üyesi ve öğrenci etkileşimi olduğu görülmüştür. Bilişsel kapasitenin geliştirilmesinde anlamak için öğretmek yani öğretirken anahtar kavramların iyi anlaşılmasını sağlayacak tekniklerin kullanılmasının önemi gözlenmiştir. Değerlendirme kriterlerinde çeşitlilik sağlamak ve alandaki temel kavramlar arasındaki ilişkinin müfredat içinde görülebilir kılmak öğrencinin konuyu anlamasını kolaylaştırmaktadır. Öğretim üyesi ve öğrenci arasında olumlu ilişkiler oluşması, öğrenciye geri bildirim verilmesi ve öğrenciye ihtiyacı olduğunda destek olunması öğrencinin daha iyi öğrenmesini desteklemektedir. Öğrencilerin kendileri arasında ilişkiler geliştirmelerini sağlamak, birlikte öğrenme ve çalışmalarına fırsat sunmak da yine öğrencilerin öğrenmelerine önemli katkı sunan diğer bileşendir (Kember ve ark., 2007).

Evers ve Rush (1996, s. 294) özellikle yenilik ve değişim yetkinliğini geliştirme görevini üniversitelere vermekte ve bunu yapabilmeleri için gerekli şartlardan bahsetmektedir. Bu şartların başında ders ve programların yenilik ve yaratıcılığı harekete geçirebilmek için daha çok öğrenen merkezli olması; eğitim sisteminin öğrencileri risk almaya teşvik etmesi; takım çalışması, problem temelli öğrenme gibi alışık olunmayan öğretim tekniklerinin kullanılması gelmektedir. Üniversite mezunları seçtikleri alanın uzmanı olmanın yanı sıra bilgiyi değerlendirme, analiz ve sentez etme hususunda da yeterli olmalıdır. Matteson ve arkadaşları (2016, s. 85) da üniversite eğitimi esnasında sosyal becerilerin gelişiminde güçlü öğretim materyallerine ihtiyaç olduğunu vurgular. Bunun için öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak küçük çaplı eğitimler planlanmasını önerirler. Bu eğitimlerde her bir modül farklı bir sosyal beceriyi tanıtan ve tanımlayan dersleri içermelidir; bu konuda

öğrencilerin kendi yeteneklerini değerlendirebilecekleri materyaller olmalıdır, ilgili alanda çalışma ortamında becerilerin nasıl uygulanabileceğine ilişkin vaka anlatımları yer almalıdır; eğitim öğrencilerin bu yeteneği geliştirebileceği alıştırmaları ve fırsatları içermelidir (Matteson ve ark., 2016 s. 85). Ayrıca üniversitelerin endüstri ve piyasa ile yakın ilişki içinde olması, alana özgü mezunlardan beklentileri iyi anlaması ve bunları kendi müfredatları içerisinde öğrenme ve öğretme ortamlarına entegre edebilecekleri yöntemleri belirlemesi gerektiği üzerinde durulmaktadır (Nair ve ark., 2009). Teknik becerilerin öğretildiği derslerin içerisine sosyal beceri eğitimlerinin yerleştirilmesi işlevsel ve verimli bir yöntem olarak önerilmektedir (Balcar, 2016; Schulz, 2008).

Kember ve arkadaşları tarafından sunulan model dikkatli şekilde incelendiğinde üniversitelerin iş yaşamı beklentilerini karşılayacak becerileri öğrencilere neden kazandıramadıklarına ilişkin önemli ipuçları yakalamak mümkündür. Öğrencinin okula duyduğu aidiyet kendini geliştirmesine ve daha iyi performans sunmasına olanak sunmaktadır (Şentürk ve ark., 2015). Bu modelde vurgulanan öğretme ve öğrenme ortamı öğrencinin üniversite ile bağ kurmasını, kendini kuruma ait hissetmesini sağlamaktadır. Böyle bir ortamda öğrenciler için bu metinde vurguladığımız sosyal becerileri edinmek ve geliştirmek oldukça kolaydır. Barrie'nin (2004) ifade ettiği üniversite eğitimi çıktılarının sağlanmasını destekleyici nitelikteki modelin temel becerileri geliştirmekten başlayarak öğrencilerin alana özgü becerileri üniversite deneyimi içerisinde geliştirebileceğini göstermektedir.

Öğrencilerin de sosyal beceri geliştirmek üzere üniversitelerin yapabileceklerine ilişkin önerileri söz konusudur. Örneğin Singapur'daki 4 farklı üniversitedeki İşletme Yönetimi bölümünde okuyan 188 öğrenci ile yapılan çalışmada öğrenciler atölye ya da benzer uygulamalı faaliyetlerle sosyal beceri gelişiminin desteklenebileceğini belirtmiş olsa da çoğunluğu müfredatın içinde daha yoğun sosyal beceri kazanımını destekleyecek aktivitelerin yer alabileceğini söylemiştir. İşletme İletişimi, Stratejik Yönetim, Liderlik ve Ekip Oluşturma, Yönetim İletişimi, Etkili İletişim, Temel İletişim, Yaratıcı Problem Çözme ve Stratejik Düşünme başlıklı dersler müfredat içerisinde yer alan ve hem alanla ilişkili teknik becerilerin hem de belirli sosyal becerilerin gelişimini destekleyen derslere örnektir. Atölye ve konuk konuşmacıların yer aldığı faaliyetler, şirket oryantasyonları, kariyer danışmanlığı ve öğrenciler ile kahve toplantıları gibi formel müfredatın dışında yer alan diğer faaliyetler de sosyal beceri geliştirmede öğrencilere oldukça fayda sağlamaktadır (Majid ve ark., 2012).

Bunula beraber, öğrencilerin sosyal becerileri nasıl öğrendikleri üzerine yapılan bir çalışmada (Majid ve ark., 2019, s. 18) öğrencilerin yarısından fazlası etraflarında sosyal becerilerde başarılı olduklarını düşündükleri diğerlerini gözlemleyerek bu becerileri öğrendiklerini belirtmiştir. Yaklaşık %40'lık bir kesim belirli becerileri okulda

öğrendiklerini belirtirken öğrencilerin %29'u YouTube videosu izleyerek ya da kitap ve makaleler okuyarak bu becerileri öğrendiklerini ifade etmiştir. Çalışmanın bulguları toplu şekilde değerlendirildiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğu sosyal becerileri öğrenmek ve geliştirmek üzere kişisel çaba sarf etmektedir; üniversite eğitimlerinin bu beceri edinimine katkısı düşüktür.

Sosyal becerilerin üniversite eğitimi esasında kazandırılması konusu kadar, bireye özgü faktörlerin beceri edinimindeki rolüne değinmek de bütünü anlama açısından gereklidir. Öncelikle sosyal beceriler bilişsel, bilgiye dayalı ve eğilimsel nitelikler yanı sıra bağlama bağımlı ve deneyimle gelişmektedir (Hurrell ve ark., 2012, s.166). Bu durumda her ne kadar geliştirilebilir olduğu vurgulanıyor olsa da kişinin eğilimsel niteliklerinin etkisi ve deneyimin beceri edinimindeki rolü göz ardı edilmemelidir. Bu da sosyal statünün ve(ya) kişinin sermayesinin çeşitli becerileri edinme ya da geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Ülkedeki sosyal eşitsizlikler, öncelikle bireylerinin yükseköğretime erişim fırsatlarını ve ikinci olarak da bunu deneyimleme biçimlerini etkilemektedir. Bir önceki başlıkta belirtilen örnek öğretme ve öğrenme modelinde bilişsel/entelektüel beceriler bileşeni dikkatli şekilde incelendiğinde bireysel eğilimsel nitelikler olarak adlandırılan hususun önemini görmek mümkündür. Öğrencinin sosyokültürel özellikleri, içinde yetiştiği habitusu, bu habitusta elde ettiği ekonomik, kültürel ve sosyal sermayesi öğrencinin üniversite eğitimi alması, üniversitenin bir parçası olması, imkanlarının farkına varması, bu imkanlardan yararlanması, diğerleri ile etkileşime geçmesi, kendinin geliştirmesi gereken yönlerinin farkına varması ve üniversite öğreniminden elde ettiklerini iş yaşamına taşımasında belirleyicidir (Ahmad ve ark., 2021; Awang & Careemdeen, 2021; Bui & Nghia, 2022; Clark ve ark., 2011; Fugate ve ark., 2004; Tan ve ark., 2022). Özellikle müfredat dışı etkinlikler ile öğrenciye sunulan olanaklar öğrencinin sosyal ve kültürel sermayesini geliştirmesine önemli katkı sunmaktadır. Bu durum öğrencinin yükseköğrenim deneyimi ile eğer varsa sosyal, kültürel ve ekonomik dezavantajını ortadan kaldırmasını ve iş arama aşamasında sermaye açısından avantajlı olanlar ile daha eşit şartlara sahip olmasını sağlamaktadır.

Diğer yandan, öğrencilerin istihdam edilebilirlik ve kariyer gelişiminde sosyal becerilerin önemine ilişkin farkındalıklarının zayıf olması da bir diğer önemli sorundur. Örneğin Majid ve arkadaşları (2012, s. 1041) çalışmalarında öğrenciler arasında iletişim becerilerinin en az önemli beceri olarak değerlendirildiğini bunun muhtemel sebebinin ise bu becerinin gelişmesi için herhangi bir çaba göstermemiş olmaları olduğunu belirtmiştir. Fakat literatürdeki çalışmalara baktıklarında iş dünyası açısından iletişim becerileri çalışanlardan beklenen en temel özellik olarak ortaya çıktığını söylemişlerdir. Dolayısıyla üniversiteler tarafından geliştirilmesi önerilen eğitim modellerinde bu uyumsuzluğun fark edilip onu ortadan kaldırmaya yönelik çabaların gösterilmesi de gerekmektedir.

Sonuç ve Değerlendirme

Her geçen gün farklı şekillerde ifade edilen sosyal becerilerin eğitim ile geliştirileceği, yükseköğrenimin ise bu konuda kilit bir aşama olduğu aşikardır. Fakat üniversitelerde programların çoğunlukla teknik beceriler kısmını halledebilirken sosyal beceriler kısmında eksik kaldığı anlaşılmaktadır. Halbuki bugünün iş dünyasında sosyal beceriler oldukça önemli bir yeredir. Dünya Ekonomik Forumu (World Economic Forum, 2023) tarafından hazırlanan “Mesleklerin Geleceği 2023” (*The Future of Jobs Report 2023*) başlıklı raporda şirketlerin çalışanlardan beklediği ilk 10 temel beceri şu şekilde sıralanmıştır: analitik düşünme; yaratıcı düşünme; dayanıklılık, esneklik ve çeviklik; motivasyon ve kişisel farkındalık; merak ve yaşam boyu öğrenme; teknolojik okur yazarlık; güvenilirlik ve detaylara dikkat; empati ve aktif dinleme; liderlik ve sosyal etki, nitelik kontrolü. Google İnsan Kaynakları Yöneticisi Laszlo Bock New York Times için yapılan röportajda adaylarda bekledikleri becerileri şu şekilde ifade etmiştir: temel bilişsel yetenek, liderlik, tevazu, aidiyet/sahip çıkma ve uzmanlık (Friedman, 2014’ten akt., Succi, 2019, s. 282).

Sosyal becerilere sahip olmak bireylerin iş bulmasını kolaylaştırmaktadır. Aynı zamanda bu beceriler bireylerin iş hayatındaki performans ve başarılarında da belirleyicidir. Farklı örnekleri belirtilen bu temel sosyal becerilerin üniversite eğitimleri sırasında öğrencilere kazandırılması yükseköğretimin oldukça önemli bir görevidir. Özellikle 2000’li yıllarla birlikte birçok toplumda sosyal becerilere ilişkin bakış açısı değişmiştir. Önceleri teknik beceriler öncelikli olarak kabul edilirken, sosyal beceriler için ‘sahip olmak iyidir’ şeklinde bir değerlendirme söz konusudur. Fakat bugün iyi iletişim becerilerine sahip olmak eksik teknik becerilerin fark edilmesini engellemektedir. Dışa dönük, kendini iyi pazarlayan ve kolaylıkla sosyalleşebilen bireyler diğerlerine kıyasla daha başarılı değerlendirilmektedir (Schulz, 2008).

Dünya çapında gençler iş bulamamaktan şikâyet ederken, iş dünyası istedikleri becerilere sahip adayları bulamadıklarından şikâyet etmektedir (Succi, 2019). Üniversitelere düşen sorumluluk mezunlarının sadece alana özgü teknik bilgi ve becerileri kazanmış olmasını değil aynı zamanda temel sosyal becerileri geliştirmesini sağlayarak iş piyasalarında beklenen özellikleri karşılayan adaylar yetiştirmektir. Böylece mezunlar küresel ölçekte oldukça önemli kabul edilen yaşam boyu öğrenmeyi içselleştirmiş bir şekilde çalışma yaşamının bir parçası olacaktır. Burada ilgili alanın öğretim programına (bilgi ve yeterlilikler) mezunlarının ihtiyaçlarını karşılayacak becerilerin entegre edebilmesi, bunun için mezun iş birliklerinin geliştirilmesi, bunları yaparken de öğretim üyelerinin alanda başarılı olmayı destekleyen sosyal becerilerin kavramsallaştırılmasında ortak bir anlayış geliştirmeleri oldukça önemlidir.

Literatürde yer alan eğitim öğretim model örnekleri ve sosyal beceri geliştirmeyi destekleyecek öneriler birlikte değerlendirildiğinde, üniversitelerin mezunlarının sosyal

becerilerini geliştirmelerine destek olmak üzere yapabileceklerini şu şekilde özetlemek mümkündür. Öncelikle hem müfredat hem de müfredat dışı olmak üzere iki farklı şekilde çalışmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Üniversitelerde bölümlerin, müfredatlarını teknik ve sosyal becerileri birlikte kazandırmayı destekleyecek şekilde düzenlemeleri gerekmektedir. Burada önemli olan kısım ise disiplinin istihdam alanlarının iyi bilinmesi, ilgili sektörler ve mezunlar ile sürekli iş birliği sağlanması ve mezunların çalışma yaşamında ihtiyaç duyduğu güncel becerilerin fark edilerek müfredata dahil edilmesidir. Eğitim-öğretim ortamının öğrenciyi öğrenmeye teşvik edecek şekilde öğrenci merkezli olması ve öğretim üyeleri arasında sosyal becerilere yönelik kavramsal bütünlüğün sağlanması da öğrencilerin beceri edinmelerini kolaylaştıran faktörlerdir. Müfredat dışında ise üniversiteler hem üniversite mezunlarında olması beklenen temel sosyal becerileri hem de alana özgü öne çıkan sosyal becerileri kazandırmaya yönelik atölye çalışmaları ve uygulamalı faaliyetler geliştirmeleri gerekmektedir. Özellikle öğrencilerin daha başarılı diğerlerini gözlemleyerek beceri geliştirdikleri göz önünde bulundurulduğunda farklı aktörlerin (öğrenci-öğrenci; öğrenci-öğretim üyesi, öğrenci-mezun gibi) etkileşim içinde bulunacakları ortamların oluşturulması önemlidir. Bu faaliyetler öğrencilerin kendilerini üniversitelerinin parçası gibi hissetmelerini sağlayacak, aidiyet duygularını güçlendirecek ve kültürel ve sosyal sermayelerini geliştirmelerine destek olacaktır. Son olarak, öğrencilerin sosyal becerilere yönelik farkındalık/çaba seviyesi ve sosyokültürel faktörlerin önemi de üniversiteler tarafından yapılacak çalışmalarda dikkate alınması gereken unsurlar olarak öne çıkmaktadır.

Bu çalışma öncelikle hem uluslararası hem de ulusal literatürde beceri kelimesi ile kastedilene yönelik kavramsal bütünlüğü yakalama çabasıdır. Beceri ve sosyal beceri (nitelik, yetkinlik, yeterlik) kavramlarının çerçevesini ve kastedilenleri netleştirdikten sonra özellikle iş dünyasının çalışanlarda olmasını beklediği sosyal becerileri üniversitelerin, öğrencilerine ne düzeyde ve nasıl kazandırabildiğine ilişkin bir literatür değerlendirmesi sunmak ise çalışmanın ikinci amacını oluşturmuştur. Bu çalışma yükseköğretim-piyasa iş birliğini ve istihdamı geliştirecek, Türkiye'ye özgü modellerin geliştirilmesine ön bir kaynak oluşturma gayreti ile hazırlanmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest: The author declare no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

Grant Support: The author received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

Kaynakça/References

- A Scans Report for America, (2000). What work requires of schools. *The secretary's commission on achieving necessary skills U.S. Department of Labor, June 1991*. <https://wdr.doleta.gov/SCANS/whatwork/whatwork.pdf>
- Ahmad, A. R., Awang, M. M., & Mohamad, N. A. (2021). The roles of social capital to promote soft skills among university students in facing the challenge of society 5.0 transformation. In H. Yoppy Purnomo (Ed.), *Educational innovation in society 5.0 era: Challenges and opportunities. Proceedings of the 4th International Conference on Current Issues in Education (ICCIE 2020)*. Routledge. <https://doi.org/10.1201/9781003206019>
- Attewell, P. (1990). What is skill? *Work and Occupations*, 17(4), 422–448. <https://doi.org/10.1177/0730888490017004003>
- Awang, M. M., & Careemdeen, J. D. (2021). The relationship between social capital and soft skills among university students. *Journal of Education, Society and Behavioral Science*, 34(10), 40–46. <https://doi.org/10.9734/jesbs/2021/v34i1030361>
- Balcar, J. (2016). Is it better to invest in hard or soft skills? *The Economic and Labour Relations Review*, 27(4), 453–470. <https://doi.org/10.1177/1035304616674613>
- Barrie, S. C. (2004). A research-based approach to generic graduate attributes policy. *Higher Education Research & Development*, 23(3), 261–275. <https://doi.org/10.1080/0729436042000235391>
- Barrie, S. (2006). Understanding what we mean by the generic attributes of graduates. *Higher Education*, 51, 215–241. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6384-7>
- Bui, B. C., & Nghia, T. L. H. (2022). Using Bourdieu's concepts of social field, habitus, and capital for employability-related research. In T. L. H. Nghia, B. C. Bui, J. K. N. Singh, & V. N. Lu (Eds.), *Graduate employability across contexts: Perspectives, initiatives and outcomes* (pp. 47–62). Springer.
- Chamorro-Premuzic, T., Arceche, A., Bremner, A. J., Greven, C., & Furnham, A. (2010). Soft skills in higher education: Importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance. *Educational Psychology*, 30(2), 221–241. <https://doi.org/10.1080/01443410903560278>
- Clark, M., Zukas, M., & Lent, N. (2011). Becoming an IT person: Field, habitus and capital in the transition from university to work. *Vocations and Learning*, 4, 133–150. <https://doi.org/10.1007/s12186-011-9054-9>
- Evers, F. T., & Rush, J. C. (1996). The bases of competence. *Management Learning*, 27(3), 275–299. <https://doi.org/10.1177/1350507696273001>
- Franco-Angel, M., Carabali, J., & Velasco, M. I. (2022). The internship performance of undergraduate students: Are hard or soft skills more important? *Industry and Higher Education*, 37(3), 384–396. <https://doi.org/10.1177/09504222221127213>
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 14–38. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005>
- Gündeş, S., & Atakul, N. (2017). Internship practices in architectural education: Student perspectives. *Megaron*, 12(3), 355–364. <https://doi.org/10.5505/megaron.2017.86094>
- Hurrell, S. A., Scholarios, D., & Thompson, P. (2012). More than a “humpty dumpty” term: Strengthening the conceptualization of soft skills. *Economic and Industrial Democracy*, 34(1), 161–182. <https://doi.org/10.1177/0143831x12444934>

- Jackson, D. (2014). Employability skill development in work-integrated learning: Barriers and best practice. *Studies in Higher Education, 40*(2), 350–367. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.8422>
- Katz, R. L. (2009). *Skills of an effective administrator*. Harvard Business School Publishing Corporation.
- Kember, D., Leung, D., & Rosa, M. (2007). Characterizing learning environments of nurturing generic capabilities in higher education. *Research in Higher Education, 48*, 609–632. <https://doi.org/10.1007/s11162-006-9037-0>
- Macaulay, L., Webber, W., & Fraunholz, B. (2023). *Successful university students from low socio-economic backgrounds' perspectives on their academic success: A capital-based approach*. Higher Education Research & Development. <https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2197191>
- Majid, S., Eapen, C. M., Aung, E.M., & Oo, K. T. (2019). The importance of soft skills for employability and career development: Students and employers' perspectives. *IUP Journal of Soft Skills, 13*(4), 8–39.
- Majid, S. M., Liming, Z., Tong, S., & Raihana, S. (2012). Importance of soft skills for education and career success. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education* [Special Issue], 2(2), 1036–1042. <https://doi.org/10.20533/ijcdse.2042.6364.2012.0147>
- Matteson, M. L., Anderson, L., & Boyden, C. (2016). “Soft skills”: A phrase in search of meaning. *Libraries and the Academy, 16*(1), 71–88. <https://doi.org/10.1353/pla.2016.0009>
- Nair, C. S., Patil, A., & Mertova, P. (2009). Re-engineering graduate skills—a case study. *European Journal of Engineering Education, 34*(2), 131–139.
- O'Brien, K., Venkatesan, S., Fragomeni, S. Ve Moore, A. (2012). Work readiness of final-year civil engineering students at Victoria University: A survey. *Australasian Journal of Engineering Education, 18*(1), 35–48. <https://doi.org/10.7158/22054952.2012.11464072>
- Odusami, K. T. (2002). Perceptions of construction professionals concerning important skills of effective project leaders. *Journal of Management in Engineering, 18*(2), 61–67. [https://doi.org/10.1061/\(ASCE\)0742-597X\(2002\)18:2\(61\)](https://doi.org/10.1061/(ASCE)0742-597X(2002)18:2(61))
- Patacsil, F. F., & Tablatin, C. L. S. (2017). Exploring the importance of soft and hard skills as perceived by internship students and industry: A gap analysis. *Journal of Technology and Science Education, 7*(3), 347–368. <https://doi.org/1s0.3926/jotse.271>
- Pekerşen, Y., Güneş, E., & Sivrikaya, K. K. (2018). Çalışma hayatında temel yetkinliklerin önemi: Gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi alan öğrenciler üzerine bir araştırma. VII. Ulusal III. Uluslararası Doğu Akdeniz Turizm Sempozyumu içinde (s. 150–158). Hatay, Türkiye.
- Peterson T. O., & Van Fleet, D. D. (2004). The ongoing legacy of R. L. Katz: An updated typology of management skills. *Management Decision, 42*(10), 1297–1308. <https://doi.org/10.1108/00251740410568980>
- Radcliffe, D. F. (2005). Innovations a meta-attribute for graduate engineers. *International Journal of Engineering Education, 21*(2), 194–199.
- Ratnaningsih, D. J. (2013). Open and distance education systems: Do they enhance graduates' soft skills? The results from 2009 Universitas Terbuka Tracer Study. *Open Praxis, 5*(4), 289–299. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.5.4.85>
- Schulz, B. (2008). The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge. *NAWA Journal of Language and Communication, 146*–154. [https://doi.org/10.1016/0006-3207\(93\)90452-7](https://doi.org/10.1016/0006-3207(93)90452-7)

- Succi, C. (2019). Are you ready to find a job? Ranking of a list of soft skills to enhance graduates' employability. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 19(3), 281–297.
- Suleman, F. (2017). The employability skills of higher education graduates: Insights into conceptual frameworks and methodological options. *Higher Education*, 76, 263–278. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-017-0207-0>
- Şentürk, M., Akbıyık, M., Ağırman, N., Solmaz, F., Turan, B., Palaz, F. S., Çiçek, N., Ünüvar, S., İnan, İ. Y., & Allahverdiyeva, L. (2017). *İstanbul Üniversitesi öğrenci profili araştırması*. EDAM.
- Tambe, S. (2021). Soft skills for professional success. *Bodhi International Journal of Research in Humanities, Art and Science*, 5(3), 3–7.
- Tan, Q., Li, C., Wu, P., Abbas, S., & Teng, L. (2022). Family capital, social stratification, and access to higher education: An empirical study in mainland China. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1035715>
- World Economic Forum. (2023). *Future of jobs report 2023*. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023/>