

**UZAKTAN EĞİTİM YÖNETİMİNDE
BALANCED SCORECARD KULLANIMI VE AÖS ÖRNEĞİ**

Aisha Mohamoud SHARİF ABDİNOR
(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir, 2017

**UZAKTAN EĞİTİM YÖNETİMİNDE
BALANCED SCORECARD KULLANIMI VE AÖS ÖRNEĞİ**

Aisha Mohamoud SHARİF ABDİNOR

YÜKSEK LİSANS

Yönetim ve Organizasyon

Doç. Dr. Köksal BÜYÜK

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Mayıs, 2017

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Aisha Mohamoud SHARIF ABDINOR'un "Uzaktan Eğitim Yönetiminde Balanced Scorecard Kullanımı ve AÖS Örneği" başlıklı tezi 26 Mayıs 2017 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca toplanan İşletme (Yönetim ve Organizasyon) Anabilim Dalında, yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç.Dr.Köksal BÜYÜK

Üye : Doç.Dr.Uğur KESKİN

Üye : Yrd.Doç.Dr.Said DÖVEN

Prof.Dr.Kemalettin YILDIZIM
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

UZAKTAN EĞİTİM YÖNETİMİNDE BALANCED SCORECARD KULLANIMI VE AÖS ÖRNEĞİ

Aisha Mohamoud SHARİF ABDİNOR

Yönetim ve Organizasyon

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mayıs, 2017

Danışman: Doç. Dr. Köksal BÜYÜK

Çok hızlı bir değişimin olduğu küresel ekonomik sistemde kurumların değişime ayak uydurup ayakta kalabilmeleri için sürekli olarak doğru ölçme ve doğru değerlendirme yapabilmeleri gerekir. Sadece faaliyet raporları ve finansal tablolardan oluşan geleneksel ölçüm sistemleri, bunun için yetersiz kalmaktadır. Günümüzde, kurumların doğru ölçüm ve değerlendirme yapabilmeleri için kullanılan bir yöntem olan “Balanced Scorecard” sistemi, hızlı bir şekilde geleneksel ölçüm sistemlerinin yerini almaktadır.

Bu çalışma, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde karma yöntemin en gelişmiş stratejisi olan “yakınsayan paralel karma yöntem deseni” kullanılarak bir uygulama olarak yapıldı. Çalışmanın evrenini 2014 ile 2018 yıllarındaki veriler oluşturdu. Çalışmada hem nicel hem de nitel yöntemler kullanıldı. 2014 ile 2016 yılları arasındaki veriler kurum çalışanları ile görüşmeler yöntemiyle elde edilirken, 2016- 2017 akademik yılı için mevcut veriler ile birlikte yeni anketler de yapıldı. Çıkan sonuçlara göre 2017-2018 yılı için tahminler yapılarak hedefler oluşturuldu.

Bu araştırmada finansal boyut, öğrenciler boyutu, içsel süreçler boyutu ve öğrenme-gelişme boyutu olmak üzere Balanced Scorecard’ın dört boyutu kullanıldı. Bu boyutlar altında oluşturulan ölçütlerle sürekli bir iyileştirmenin olacağı geri bildirimli bir sistem kurulması amaçlandı.

Anahtar Sözcükler: Uzaktan Eğitim, Balanced Scorecard, Açıköğretim Fakültesi

ABSTRACT

The Use of Balanced Scorecard in Managing Distance Education, Case Study Open Education Faculty

Aisha Mohamoud SHARIF ABDINOR

Department of Management and Organization

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences Institute

Supervisor: Associate Professor. Dr. Köksal BÜYÜK

In the international economic system, where there is a rapid change, institutions are suppose to be in continuous and precise measurement and evaluation so that they can keep up with the change they are being confronted with. Nowadays, the traditional measurement system has been conceptualized as insufficient to the activity reports and financial systems. Recently the "Balance Scorecard" system has been in function as an alternative to the traditional measurement systems.

This study was carried out as an application using advanced strategy of mixed method in the Open Education System of Anadolu University using "convergent parallel mixed method design". The universe of the work was data range from 2014 to 2018. Both quantitative and qualitative methods were used in the study. While data from 2014 to 2016 were obtained through interviews with institution staff, new surveys were conducted with current data for the academic year 2016-2017. According to the results, assumptions were made for the year 2017-2018 and the targets were identified.

In this research, four perspectives of Balanced Scorecard were used: financial perspective, student perspective, internal process perspective and learning-development perspective. The study aimed to establish a feedback system in which there would be continuous improvement with the criteria established under these perspectives.

Keywords: Distance Education, Balanced Scorecard, Open Education Faculty

ÖNSÖZ

Öncelikle, tez çalışmamın tüm aşamalarında ve karşılaşılan zorluklar süresince gözetimi, büyük desteği ve rehberliği için danışmanım Doç. Dr. Köksal BÜYÜK'e teşekkürlerimi sunarım.

Aynı zamanda tez çalışmalarım süresince yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Uğur Keskin'e ve Uzman Dr. Aras Bozkurt'a şükranlarımı sunarım. Verilerin toplanmasına yardımcı olan ve bu çalışmayı tamamlamamda katkıda bulunan hocalarıma ve arkadaşlarıma da en derin şükranlarımı sunarım. Ayrıca anketin tüm katılımcılarına, görüşme yapmayı kabul eden ve bana bu araştırma için yardımcı olan tüm idarecilere de teşekkür etmek istiyorum.

Eğitim hayatımın her aşamasında, canım aileme olan sevgimi ifade etmek istiyorum. Babama ve bu çalışmayı tamamlamamda daima dualarıyla bana güç veren anneme, eğitimim ve genel olarak tüm hayatım boyunca bana hep destek ve cesaret veren sevgili ağabeyim Abdullahi SHARİF'e ve bütün kardeşlerime de teşekkürler ederim.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

(İmza)

Aisha Mohamoud SHARİF ABDİNOR

İÇİNDEKİLER

Sayfa:

BAŞLIK SAYFASI.....	ii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar/ÇİZELGELER DİZİNİ.....	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xx
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	2
1.2. Amaç	2
1.3. Önem.....	3
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlıklar	4
1.6. Tanımlar	4

2. ALANYAZIN.....	5
2.1. Örgütsel Performans Değerlendirme Yöntemleri.....	5
2.1.1. Balanced Scorecard Yönetimi.....	6
2.1.2. Balanced Scorecard'ın Gelişimi.....	8
2.1.3. Balanced Scorecard Yönteminin Temel Boyutları	9
2.1.3.1. Finansal boyut.....	10
2.1.3.2. Müşteri boyutu	11
2.1.3.3. İç Süreçler Boyutu	12
2.1.3.4. Öğrenme ve Gelişme Boyutu.....	13
2.3. Eğitimde Balanced Scorecard.....	15
3. Uzaktan Eğitim	16
3.1. Uzaktan eğitim kavramı.....	16
3.2. Uzaktan Eğitim Önemi	17
3.3. Dünyada Uzaktan Eğitimin Tarihi	17
3.4. Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Tarihi.....	19
3.5. Uzaktan Eğitimin Özellikleri	21
3.6. Uzaktan Eğitimin Yararları.....	22
3.7. Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları	24
3.7.1. Uzaktan Eğitimin Avantajları.....	24
3.7.2. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları	24
3.8. Uzaktan Eğitim Modelleri.....	25
3.8.1. Sınıf Boyutu	25
3.8.2. Öğretim Teknolojileri	27
3.8.3. Etkileşim	29
3.9. Eğitimde Performans Yönetimi	31
3.10. Açıköğretim Sistemi Kavramı.....	34
3.11. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi	35

3.12. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Programları.....	37
3.12.1. Türkiye Programları.....	38
3.12.2. Yurt Dışı Programları.....	38
4. YÖNTEM	42
4.1. Araştırmanın Yöntem ve Deseni.....	42
4.2. Araştırma Deseni	44
4.2.1. Gömülü Desen.....	44
4.3. Evren ve Örneklem	45
4.4. Veri Toplama Tekniği ve Aracı.....	45
4.5. Veri Analizi	46
5. BULGULAR.....	47
5.1. Açıköğretim Sisteminde Balanced Scorecard’ın dört boyutunda yer alan kriterler ve verilerin toplanması	47
5.1.1. Finansal Boyut	47
5.1.1.1. Kitap satış gelirlerinin yıllık artış oranı.....	47
5.1.1.2. Başka üniversitelere verilen YÖK zorunlu ders hizmeti gelirinin yıllık artış oranı	48
5.1.1.3. Kitap telif giderlerinin yıllık azalma oranları.....	48
5.1.1.4. Öğrenci başına düşen sınav maliyetlerinin azalma oranı	49
5.1.1.5. Yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranları.....	49
5.1.2. Öğrenciler Boyutu.....	50
5.1.2.1. Türkiye’deki açık ve uzaktan öğretim öğrencileri arasındaki aldığı pay oranı.....	50
5.1.2.2. Kontenjansız öğrenci sayısı artış oranı	50
5.1.2.3. Kitap alma oranı.....	50
5.1.2.4. E-kampüse girme oranı.....	51
5.1.2.5. Sistemden ayrılma oranı	51

5.1.2.6.	Öğrenci-öğrenci etkileşim oranı.....	51
5.1.2.7.	E-sertifika öğrencisi artış oranı.....	52
5.1.2.8.	Akadema öğrencisi artış oranı	52
5.1.2.9.	Destek hizmetleri memnuniyeti.....	52
5.1.2.10.	Çağrı merkezi hizmet memnuniyeti.....	53
5.1.2.11.	Yurt dışı öğrencilerin artış oranı	53
5.1.3.	İçsel Süreçler Boyutu	53
5.1.3.1.	Hâlihazırda yürütülen yıllık proje sayısı	53
5.1.3.2.	Yıllık proje başvuru sayısı	53
5.1.3.3.	Öğrenci büro hizmetleri memnuniyeti.....	54
5.1.3.4.	Yıllık online kayıt artış oranı	54
5.1.3.5.	Yıllık online ücret ödeme artış oranı.....	55
5.1.3.6.	Video üretim artışı	55
5.1.3.7.	Sesli malzeme üretimi artışı (yıllık).....	55
5.1.3.8.	PDF kullanma oranı.....	56
5.1.3.9.	Sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti.....	56
5.1.3.10.	Çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı	56
5.1.4.	Öğrenme ve Gelişme	57
5.1.4.1.	Çalışan tatmini düzey oranı	57
5.1.4.2.	Birimler arası koordinasyon artışı.....	57
5.1.4.3.	Yıllık büro ziyaretleri sayısı.....	57
5.1.4.4.	Öğreten-öğrenci etkileşim oranı.....	58
5.1.4.5.	Yeni açılan program sayısı.....	58
5.1.4.6.	Yıllık online büro eğitim memnuniyeti artışı oranı.....	58
5.2.	Balanced Scorecard.....	60
5.2.1.	Finansal Boyut	60
5.2.1.1.	Kitap satış gelirlerinin yıllık artış oranı.....	60

5.2.1.2.	Başka üniversitelere verilen YÖK zorunlu ders hizmeti gelirinin yıllık artış oranı	61
5.2.1.3.	Kitap telif giderlerinin yıllık azalma oranları.....	62
5.2.1.4.	Sınav giderlerinin yıllık azalma oranları (yıllık).....	62
5.2.1.5.	Yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranları.....	63
5.2.2.	Finansal Boyuttaki Bulgulara Yönelik Tartışma.....	64
5.2.3.	Öğrenci Boyutu	66
5.2.3.1.	Türkiye’deki açık ve uzaktan öğretim öğrencileri arasındaki aldığı pay oranı.....	66
5.2.3.2.	Kontenjansız öğrenci sayısı artış oranı	66
5.2.3.3.	Kitap alma oranı	67
5.2.3.4.	E-kampüse girme oranı.....	68
5.2.3.5.	Sistemden ayrılma oranı	69
5.2.3.6.	Öğrenci-öğrenci etkileşim oranı.....	70
5.2.3.7.	E-sertifika öğrencisi artış oranı (yıllık)	71
5.2.3.8.	AKADEMA öğrencisi artış oranı.....	72
5.2.3.9.	Destek hizmetleri memnuniyetleri (Çağrı merkezi hizmet memnuniyet).....	73
5.2.3.10.	Yurtdışı öğrencilerin artış oranı	74
5.2.4.	Öğrenci Boyuttaki Bulgulara Yönelik Tartışma.....	75
5.2.5.	İçsel Süreçler Boyutu	76
5.2.5.1.	Hâlihazırda yürütülen yıllık proje sayısı (yıllık).....	76
5.2.5.2.	Yıllık proje başvuru sayısı	77
5.2.5.3.	Öğrenci Büro hizmetleri memnuniyeti	78
5.2.5.4.	Yıllık online kayıt artış oranı	79
5.2.5.5.	Yıllık online ücret ödeme artış oranı.....	80
5.2.5.6.	Video üretim artışı	81

5.2.5.7.	Sesli malzeme üretim artışı	82
5.2.5.8.	PDF kullanım oranı.....	83
5.2.5.9.	Sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti.....	84
5.2.5.10.	Çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı	85
5.2.6.	İçsel Süreçler Boyutundaki Bulgulara Yönelik Tartışma.....	86
5.2.7.	Öğrenme ve Gelişme Boyutu.....	87
5.2.7.1.	Çalışan tatmin düzeyi artışı	87
5.3.	Açıköğretim Sistemi çalışanları iş doyumu ölçü memnuniyeti anket değerlendirme sonucu	87
5.3.1.	Anket Tanımı	87
5.3.2.	Memnuniyet Anketi	95
5.3.2.1.	Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz? ...	95
5.3.2.2.	Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?	96
5.3.2.3.	Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?	96
5.3.2.4.	Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?.....	97
5.3.2.5.	Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?	98
5.3.2.6.	İşyerinize hevesle gelir misiniz?	99
5.3.2.7.	İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız?	100
5.3.2.8.	İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?	101
5.3.2.9.	İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hisseder misiniz?	102
5.3.2.10.	Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz? ...	103
2.3.2.11.	Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz?.....	104
5.3.2.5.	Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onlara işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?	105
5.3.2.13.	Mesleki bilginizi arttırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız?.....	106
5.3.2.14.	İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?.....	107

5.3.2.15.	İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	108
5.3.2.16.	Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz ?	109
5.3.2.17.	Mesleğinizi yürütürken karşılaştığımız engellerle mücadele ediyor musunuz?.....	110
5.3.2.18.	İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	111
5.3.2.19.	Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu ?.....	112
5.3.2.20.	Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?.....	113
5.3.2.21.	Biriminiz diğer birimlerle koordinasyon içinde çalışıyor mu?	114
5.3.2.6.	Birimler arası koordinasyonun artışı.....	116
5.3.2.7.	Öğreten-öğrenci etkileşimi.....	117
5.3.2.8.	Yıllık online büro eğitim memnuniyeti artış oranı.....	117
5.3.3.	Öğrenme ve Gelişme Boyutundaki Bulgulara Yönelik Tartışma	118
6.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	120
6.1.	Sonuç.....	120
6.2.	Öneriler	123
	KAYNAKÇA	124
	EKLER.....	133
	ÖZGEÇMİŞ.....	141

TABLolar/ÇİZELGELER DİZİNİ

Tablo 3.1. Uzaktan Eğitim Model ve Sınıf Boyutu.....	26
Tablo 3.2. Uzaktan Eğitim Model ve Etkileşim.....	30
Tablo 5.1. Açıköğretim Sisteminde Balanced Scorecard boyutları ve alt bileşenleri	59
Tablo 5.2. Açıköğretim Sistemi Çalışanları İş Doyumu Ölçü Memnuniyeti İlişkin Dağılım.....	94

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 4.1. Gömülü karma yöntem.....	44
Şekil 5.1. Kitap satış gelirlerinin yıllık artış oranı.....	60
Şekil 5.2. Başka Üniversitelere verilen YÖK Zorunlu Ders Hizmeti Gelirinin Yıllık Artış Oranı.....	61
Şekil 5.3. Kitap telif giderlerinin yıllık azalma oranları.....	62
Şekil 5.4. Sınav giderlerinin yıllık azalma oranları.....	63
Şekil 5.5. Yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranları.....	64
Şekil 5.6. Türkiye’deki açık ve uzaktan öğretim öğrencileri arasındaki aldığı pay oranı.....	66
Şekil 5.7. Kontenjansız öğrenci sayısı artış oranı.....	67
Şekil 5.8. Kitap alma oranı.....	68
Şekil 5.9. E-kampüse girme oranı.....	69
Şekil 5.10. Sistemden ayrılma oranı.....	70
Şekil 5.11. Öğrenci-öğrenci etkileşim oranı.....	71
Şekil 5.12. E-sertifika öğrencisi artış oranı.....	72
Şekil 5.13. Akadema öğrencisi artış oranı.....	73
Şekil 5.14. Çağrı merkezi hizmet memnuniyeti.....	74

Şekil 5.15. Yurt dışı öğrencilerin artış oranı.....	75
Şekil 5.16. Hâlihazırda yürütülen yıllık proje sayısı.....	77
Şekil 5.17. Yıllık proje başvuru sayısı.....	78
Şekil 5.18. Öğrenci büro hizmetleri memnuniyeti.....	79
Şekil 5.19. Yıllık online kayıt artış oranı.....	80
Şekil 5.20. Yıllık online ücret ödeme artış oranı.....	81
Şekil 5.21. Video üretim artışı.....	82
Şekil 5.22. Sesli malzeme üretimi artışı.....	83
Şekil 5.23. PDF kullanım oranı.....	84
Şekil 5.24. Sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti.....	85
Şekil 5.25. Çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı.....	86
Şekil 5.26. Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz anket maddesine ilişkin dağılım.....	95
Şekil 5.27. Yaptığınız iş önemli ve anlamlı buluyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.....	96
Şekil 5.28. Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz anket maddesine ilişkin dağılım.....	97
Şekil 5.29. Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu anket maddesine ilişkin dağılım.....	98
Şekil 5.30. Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.....	99
Şekil 5.31. İşyerinize hevesle gelir misiniz anket maddesine ilişkin dağılım.....	100
Şekil 5.32. İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız anket maddesine ilişkin dağılım.....	101

Şekil 5.33. İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.....	102
Şekil 5.34. İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hissediyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.....	103
Şekil 5.35. Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz anket maddesine ilişkin dağılım.....	104
Şekil 5.36. Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz anket maddesine ilişkin dağılım.....	105
Şekil 5.37. Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onlara işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız anket maddesine ilişkin dağılım.....	106
Şekil 5.38. Mesleki bilginizi arttırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız anket maddesine ilişkin dağılım.....	107
Şekil 5.39. İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi anket maddesine ilişkin dağılım.....	108
Şekil 5.40. İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.....	109
Şekil 5.41. Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz anket maddesine ilişkin dağılım.....	110
Şekil 5.42. Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.....	111
Şekil 5.43. İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.....	112
Şekil 5.44. Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu anket maddesine ilişkin dağılım.....	113

Şekil 5.45. Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.....	114
Şekil 5.46. Biriminiz diğer birimlerle koordinasyon içinde çalışıyor mu anket maddesine ilişkin dağılım.....	115
Şekil 5.47. Çalışan tatmin düzeyi artışı.....	116
Şekil 5.48. Birimler arası koordinasyonun artışı.....	116
Şekil 5.49. Öğreten-öğrenci etkileşimi.....	117
Şekil 5.50. Yıllık online büro eğitim memnuniyeti oranları.....	118

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

AÖF: Açıköğretim Fakültesi

AÖS: Açıköğretim Sistemi

BAUM: Bilgisayar Araştırma ve Uygulama Merkezi

BSC: Balanced Scorecard

CDLP: California Distance Learning Project

CD ROM: kompakt disk

CPB: Corporation for Public Broadcasting

CP: Kontrol Noktası

KAÇD: Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersleri

TV: Televizyon

TRT: Türkiye Radyo Televizyon

USDLA: United States Distance Learning Association

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

1. GİRİŞ

Eğitim, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bireyleri uzaktan eğitimi örgün öğretime tercih etmeye yönlendiren nedenlerin başında, bir yandan çalışırken bir yandan da eğitimlerini sürdürebilme isteği, yani çalışma hayatından da geri kalmadan, eğitime devam edebilme isteği gelmektedir. Teknolojinin gelişmesi sayesinde uzaktan eğitim, cazip ve popüler hale gelmiş, uzaktan eğitime olan ihtiyaç her geçen gün artmaya başlamış ve toplumların uzaktan eğitimi rahatça almasına olanak tanımaya başlamıştır.

Açıköğretim Sisteminin tarihi incelenecek olursa, 1980'lerden günümüze kadar ğrenci sayısının, buna bağlı olarak da fakülte bünyesindeki akademik ve idari personel sayısının sürekli olarak artmakta olduğu görülmektedir. Mevcut veriler ışığında bu artışın önümüzdeki yıllarda da devam edeceği öngörülmektedir. Böylesine büyük bir büyüme potansiyeline sahip olan ve uzaktan eğitim konusunda dünyanın en önde gelen kurumlarından biri olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nde örgütsel performans değerlendirme yöntemlerinden mümkün olduğu ölçüde yararlanması gerekmektedir. Diğer rgtsel performans değerlendirme yöntemleri ile karşılaştırıldığında dünyada en yaygın kullanıma sahip olan ve hem isminden, hem de uygulanması açısından düşünüldüğünde örgütsel performansı "dengeli" bir Şekilde ölçen ve değerlendiren Balanced Scorecard yöntemi, açıklanan özelliklerinden dolayı bu çalışmada uygulama aracı olarak tercih edilmiştir.

Balanced Scorecard 1990'larda Robert Kaplan ve David Norton tarafından geliştirilmiş bir yöntemdir. Balanced Scorecard, sadece finansal değeril aynı zamanda finansal olmayan değerleri de ele alan bir performans ölçüm sistemi olarak devreye girdikten sonra son yıllarda yönetim sisteminin etkili bir aracı haline gelmiştir.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemine bağlı olarak çalışan yöneticileri ve çalışanları kapsayan bu çalışmada, "stratejinin eyleme dönüştürülmesi" amacını taşıyan Balanced Scorecard yöntemi sayesinde Açıköğretim Sisteminde stratejik performansın nasıl ölçülebileceği, Balanced Scorecard 'ta kullanılabilecek boyutların neler olabileceği ve bu boyutlar altında hangi ölçütlerin yer alabileceği belirlenmiştir.

1.1. Problem

Toplumsal değişimden dolayı bilgi teknolojilerinin kullanımı, eğitimin her safhasında, her geçen gün giderek artmaktadır. Eğitime ihtiyacı olanlar; farklı ortamlarda yaşamaları, ekonomik sorunlar ve herhangi bir işte çalışmaları sebebiyle geleneksel eğitim için gereken zamanı bulamamaktadırlar. Bu gibi nedenlerden dolayı eğitim ihtiyaçlarını karşılamak oldukça zor olabilmektedir.

Bu gereksinimi karşılayabilmek amacıyla 1982 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi açılmış, her yıl giderek artan ğrenci sayısı ile günümüzde yaklaşık olarak 1 milyon 700 bin öğrenciye hizmet verir duruma gelmiştir. Bu gelişmeyi sürekli kılabilmek için şu an etkili olmayan geleneksel performans sistemine iyi bir alternatif olarak, Robert Kaplan ve David Norton tarafından ortaya çıkarılmış olan kurumsal başarı karnesi olarak nitelendirilebilecek Balanced Scorecard gibi yenilikçi bir sistemin uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

Balanced Scorecard ile ilgili birçok sektörde uygulamalar yapılarak etkili sonuçlar elde edilmiş ve memnuniyet sağlanmıştir. Bununla beraber eğitim sektöründe bu tür uygulamalara nadiren rastlanmaktadır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi’de Balanced Scorecard uygulaması yapılarak etkili sonuçlara ulaşmak ve niversitenin geleceğini daha parlak hale getirip rekabet üstünlüğünü st düzey hale getirmek hedeflemektedir. Bu bağlamda ilgili alanyazında yükseköğretim kurumlarına yönelik bu yönde çok sayıda çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu araştırma bağlamında Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi’ni Balanced Scorecard uygulamasıyla incelemenin mevcut durumu bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmeye yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Bu alışma ile Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde Balanced Scorecard yöntemini uygulayarak, uzaktan eğitim yönetiminde uygulamaya yönelik bir katkı sunmak amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bünyesinde çalışan yöneticileri ve çalışanları kapsayan bu çalışma, “stratejinin eyleme dönüştürülmesi” amacını taşıyan Balanced Scorecard yöntemi sayesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aramıştır.

1. Açıköğretim Sisteminde stratejik performans nasıl ölçülebilir?

2. Balanced Scorecard'ta kullanılabilir boyutların neler olabilir ve bu boyutlar altında hangi ölçütlerin yer alabilir?

1.3. Önem

Bilim ve teknoloji, sürekli ve çok hızlı bir şekilde gelişmektedir. Öyle ki son on beş yıl içerisinde bilimsel çalışmalar ve teknolojik gelişmeler tüm insanlık tarihi göz önünde bulundurulduğunda ikiye katlanmıştır. Bilim ve teknoloji alanındaki bu gelişmenin sağlanmasında eğitimin rolü çok büyüktür. Dünyada popüler olan uzaktan eğitim, Türkiye' de çok önemli aşamalar kaydederek sürekli gelişimini sürdürmüş ve çok önemli bir konuma gelmiştir. Uzaktan eğitim, örgün eğitim fırsatı bulamayanlar için önemli bir fırsattır. Bu bağlamda mevcut durumu bütüncel bir bakış açısıyla değerlendirebilmek için Balanced Scorecard yöntemi ile Anadolu Üniversitesi AÖS'ün kurum olarak performansının ölçülmesi hedeflenmektedir.

Balanced Scorecard Türkiye için yeni bir uygulama alanıdır. Bu alanın yeni olması ve Türkiye'de bu konuda yapılan çalışmaların sınırlı olması bu araştırmanın özgün değerini oluşturmaktadır. Bu araştırma Anadolu üniversitesi AÖS'ün gelecekteki vizyonunu gerçekleştirmesine ve Balanced Scorecard sistemini uygulayarak gelecekteki planlarını uygulamasına katkı sağlanması planlanmaktadır. Bu çalışmanın bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara yol gösterebilecek ve Türkiye'de hatta Türkiye dışında yapılacak çalışmalara örnek olması mümkün olabilecektir. Ayrıca bu araştırmanın AÖS programlarının geliştirilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada, ölçme ve değerlendirme yapmak amacıyla uygulanan anket çalışmasında idari personel ve akademisyenlerin anket sorularına verdikleri cevapların samimi ve doğru oldukları, yine ölçme ve değerlendirme yaparken kullanılan daha önce hazırlanmış bilgi, belge ve istatistiklerin doğru oldukları, ayrıca görüşme yapılan idari personel ve akademisyenlerin verdikleri yanıtların doğru ve samimi olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlıklar

Bu araştırmanın sınırlarını Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sisteminde çalışan idari personel ve akademisyenlerde oluşan toplam 111 kişiden oluşmaktadır. Bunlardan 96 kişiye anket uygulanırken 15 kişi ile yüz yüze görüşme yapılmıştır.

1.6. Tanımlar

Açıköğretim sistemi, alışılmış örgün ve geleneksel eğitimden farklı olarak, okul kampüsüne gitme zorunluluğu olmadan, derslerin tamamen bilgisayar aracılığıyla sanal ortamda işlendiği, katılımcıların dersleri istediği zaman ve istediği yerde tekrar izleyebildiği eğitimi ifade etmektedir (Kutluay, 2016).

Uzaktan Eğitim: Bireylere kendi kendilerine öğrenme imkânının sağlandığı, geleneksel eğitime göre daha esnek ve birey koşullarına uygulanabilir bir eğitimidir. Başka bir deyişle öğretmen ve öğrencinin zaman ve mekân bakımından birbirinden ayrıldığı ortamlar üzerine yapılandırılan eğitim uygulamalarının hepsi uzaktan eğitim olarak adlandırılmaktadır (İşman, 1998).

Balanced Scorecard: Birden fazla performans göstergesinin ölçülmesi ve performans ölçümlerinin sonuçlarına belirli ağırlıklar verilmesi suretiyle özet bir rapor hazırlanmasına dayalı bir performans ölçüm sistemidir. Balanced Scorecard, örgütün misyon ve stratejisinin fiziksel ölçüler haline dönüştürülerek ifade edilmesidir (Anadolu Üniversitesi [AÜ], 2016, s.133).

2. ALANYAZIN

2.1. Örgütsel Performans Değerlendirme Yöntemleri

Örgütsel performans değerlendirme, stratejik amaçlara yönelebilmek için örgütün içinde bulunduğu mevcut durum ile gelecekteki muhtemel durumlara yönelik veri sağlama ve analiz süreçlerini kapsamaktadır. Performansın gelişimine yönelik gerekli düzenlemeleri gerçekleştirme konusu, yönetsel bir sorumluluk olarak gündeme gelmektedir. Ulaşılmak istenilen ideal seviye, bu sayede tespit edilerek, hedefe yönelik performans yönetim sistemi kurulabilmektedir.

Örgütsel performans değerlendirme, yukarıda ifade edilen genel hedeflere ulaşma amacıyla ortaya konulmuş çeşitli yöntemlerle sağlanabilmektedir. Bu konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde “Performans Piramidi”, “Kumanda Paneli (Dashboard Monitoring)”, “Paydaş Temelli Performans Değerlendirme” gibi çeşitli yöntemlerin var olduğu görülmektedir. Bu yöntemlerin ortak özellikleri, örgütsel performans değerlendirme konusuna geniş bir paerspektiften bakmaları ve birden çok unsuru göz önünde bulundurarak performansı ortaya koymayı amaçlamalarıdır. Bir masanın veya düzlemin dengeli olarak durabilmesi için en az üç adet ayağının bulunması gerektiği gerçeğinden yola çıkılarak, bu tür örgütsel performans değerlendirme yöntemlerinde de en az üç veya dört adet performans boyutunun ele alınmakta olduğu görülmektedir.

Bilimsel çalışmalarda, herhangi bir olaya, belirli bir bakış açısı ile yaklaşılmaktadır. Bu çalışmanın amacı, literatürde yer alan bütün örgütsel performans değerlendirme yöntemlerini ve bunların niteliklerini, özelliklerini açıklamak olmadığı için, “örgütsel performans” bütününe, “Balanced Scorecard” yöntemi perspektifinde bakılmış ve çalışma bu anlayış doğrultusunda yapılandırılmıştır. Örgütsel performans değerlendirme konusunu daha geniş bir açıdan ele alarak, dünya genelinde kullanılmakta olan ve yukarıda sıralanan her bir yöntemi açıklayan çalışmalar bulunmaktadır fakat bu çalışmalar genellikle ders kitabı niteliği taşımaktadır ve yöntemler hakkındaki genel-geçer bilgiler ile herbir yöntemin kendine has ayrıntılı yönleri ele alınmaktadır.

Bu araştırma, örgütsel performans değerlendirme yöntemlerini ele alma bakımından, sadece Balanced Scorecard yöntemini öncelemiştir. Yukarıda sıralanan yöntemler ile Balanced Scorecard karşılaştırıldığında, hepsinin ortak yönünün, birden çok performans göstergesinin (boyutunun) dikkate alınması gerektiği yönündeki ortak

bir vurgunun ön plana çıktığı görülmektedir. Bu nedenle bu tür nispeten yeni nesil örgütsel performans değerlendirme yöntemlerini “çok boyutlu örgütsel performans değerlendirme yöntemleri” olarak nitelendirebilmek mümkündür. Sonuç olarak, bu çalışmanın, örgütsel performans değerlendirme yöntemlerini ele almak ve açıklamak bakımından kendine özgü bir sınırlılığı bulunmaktadır. Bu sınırlılık, sadece Balanced Scorecard yöntemine ilişkin olarak alanyazın incelemesi olarak çalışmaya yansımıştır. Bu nedenle, diğer örgütsel performans değerlendirme yöntemleri açıklanmamış, yalnızca yöntem adı olarak değinilmekle (mention) yetinilmiştir. Balanced Scorecard yöntemine ve kullanımına yönelik anlatımlara aşağıdaki başlıklarda ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

2.1.1. Balanced Scorecard Yönetimi

İşletmelerde geleneksel performans değerlendirme sistemi sadece finans odaklıdır. Değerlendirmeler, genellikle bütçe ile ilgilidir. Bu değerlendirmeler örgüt bütçesinin planlanması ve geçmişe dönük hesapların incelenmesi şeklinde yapılır. Ancak bu değerlendirmelerde kritik örgüt süreçleriyle ilgili bilgiler ve gerekli olan stratejik faktörler ya hiç yoktur ya da yetersizdir. Bu kısıtlı finansal göstergelere dayanarak alınan kısa vadeli kararlar riskin artmasına neden olur (Cebeci, 2012, s.24).

1950’li yıllardan beri işletmeler, finansal verilere dayalı ölçüm çıktıları kullanarak yapılan kar, geri dönüşüm, verimlilik gibi konularla performans ölçümü gerçekleştirmektedir. 1970’li yıllarda bilgi teknolojilerindeki ve dünya pazarlarındaki değişimler yüzünden işletmeler, değerlendirme yaparken sadece finansal tablolara bakarak değerlendirmeler yapmanın yeterli olmadığını ve işletmelerin dış ve iç çevreleri, kalite yönetimi, çalışan yetkinliği gibi finansal olmayan ölçütlerine de bakılması gerektiği kanaatine varmışlardır (AÜ, 2016, s.133).

“Ölçülemeyen yönetilemez” ilkesinden hareketle Balanced Scorecard sistemi, birden fazla performans ve ölçülen her bir performans çıktı sonuçlarına ağırlık vererek, özet bir rapor hazırlanmasına dayalı bir performans ölçüm sistemi olarak ortaya çıkmıştır (Coşkun, 2006, s.53).

Performans ölçüm sisteminin çalışanların ve yöneticilerin davranışlarını önemli derecede etkilediği düşünülmektedir. Ayrıca kuruluşların sadece mali göstergelere yönelmeleri sonucunda, yanlış sinyaller aldıkları ve dolayısıyla işletmelerin

gelişemediği ve yenilikler yapamadığı görülmüştür. Bunun üzerine mali göstergelerin yerine üretim dönemi, hata oranı gibi operasyonel göstergelerin kullanılması halinde mali göstergelerin kendiliğinden ortaya çıkacağını ileri sürülmüştür. Ancak yöneticiler finansal ve operasyonel göstergeler arasında seçim yapmak zorunda değildir. Sonuçta performansın değerlendirilmesinin tek bir faktöre bağlı kalmayacağı ve pek çok kritik alanı kapsayacağı anlaşılmıştır. Bu nedenle performansın pek çok yönünü ele alan ve bunlar arasında denge sağlayan “Kurumsal Karne Başarı Karnesi” yöntemi, başka bir ifadeyle Balanced Scorecard yöntemi ortaya çıkmıştır.

Balanced Scorecard’ı pilot kabininde bulunan gösterge paneline benzetebiliriz. Pilotlar oldukça karmaşık olan uçağı kullanırken uçuşla ilgili pek çok ve çok yönlü bilgiye ihtiyaç duyarlar. Yakıt durumu, uçuş hızı, yükseklik durumu, gidiş yönü gibi mevcut durumu ve geleceğe ilişkin tahminleri içeren pek çok bilginin pilotlar tarafından kullanılması gerekmektedir. Sadece bir tek gösterge uçağın kullanılması için yeterli olmayacaktır. Benzer bir şekilde günümüzde bir kuruluşu yönetmek gibi çok karmaşık bir işin yapılabilmesi için yöneticiler de aynı anda pek çok alandaki performansı izlemelidirler (Yenice, 2007, s.97).

Burada dikkat edilmesi gereken nokta Balanced Scorecard’ın geleneksel finansal ölçüm sistemlerinin bir rakibi değil, mevcut geleneksel sistemlerin büyük bir eksiğini kapatan bir araç olduğudur. Bu araç, geleneksel finansal ölçüm sistemini dışlamak yerine, onu dört temel boyuttan biri olarak kabul eder. Balanced Scorecard, yöneticilere işletmenin vizyon ve stratejileri ile ilgili bir dizi tutarlı performans göstergesi haline sokar ve kapsamlı bir çerçeve çizmeye yardımcı olur. Burada önemli olan çeşitli ölçüm şekilleriyle işletmenin temel amaçları arasında bağlantılar kurmaktır (Yıldız, Kethüda ve Kurutkan, 2013, s.93).

Günümüzde birçok kurum; müşteri ilişkileri, rekabet güçleri ve kurumsal kapasiteleri hakkında stratejiler geliştirirken performans ölçüm ve değerlendirmelerini sadece finansal ölçülerle izlemekle yetinmektedir. Balanced Scorecard, finansal ölçümü yönetim ve ticari performansın önemli bir özet bilgisi olarak görürken aynı zamanda mevcut müşteriler, şirket içi yöntemler, çalışanlar ve sistemin performansını da uzun dönemli finansal başarıyla ilişkilendiren daha genel ve bütünleşmiş ölçü birimlerini de önemserler (Çakmak, 2005, s.262).

Geleneksel değerlendirme yönetimlerinde, işletmeler, performans değerlendirme için karlılık ve büyümeye dayalı finansal ölçütler kullanmaktadır. Eğer şirketin kar ve satışları bir önceki dönemlerdeki gibi ya da daha iyi ise örgüt içerisindeki mevcut sorunlar fark edilemez. Deming, geleneksel performans ölçümünü şöyle ifade etmektedir: “İşletmenin karına bakarak bir işletmeyi yönetmek sadece dikiz aynasına bakarak araba kullanmaya benzer. Dikiz aynası nerede olduğunuzu gösterir ancak nereye gittiğinizi göstermez”. Bunun için işletmelerde performans ölçümü şirketin ya da işletmenin bugünkü durumunu göstermekle kalmamalı ve geleceğe yönelik bilgiler de vermelidir. Dolayısıyla, finansal performans göstergeleri kadar finansal olmayan performans göstergeleri de belirlenerek işletmenin başarısı ölçülmelidir. Hedefler ile ortaya çıkan sonuçlar, bu göstergelere göre değerlendirilmelidir (Ağca ve Tunçer, 2006, s.177).

“Stratejinin eyleme dönüştürülmesi” amacını taşıyan Balanced Scorecard yöntemi; işletmelerin vizyonunu, strateji ve misyonunu yeniden düzene sokarak ve finansal olmayan ltleri de ekleyerek ayrıca başka boyutları da ilişkilendirerek dengeli bir şekilde işletmenin çözüm bulunamayan problemlerine çözüm bulmayı hedefler (Güner, 2008, s.251).

2.1.2. Balanced Scorecard’ın Gelişimi

Balanced Scorecard, 1990’lı yıllardan itibaren Robert S. Kaplan ve David P. Norton tarafından geliştirilmiştir. Balanced Scorecard ile ilgili ilk makale “Geleceğin Organizasyonunda Performans lm” başlığıyla yayınlanmıştır. 1996 yılında Kaplan ve Norton “Balanced Scorecard” adlı bir kitap yazmışlardır. Kaplan ve Norton Balanced Scorecard’ı “şirket stratejilerini eyleme dönüştürmenin yöntemi” olarak sunmuşlardır (Keskin, 2010, s.47).

Balanced Scorecard yöntemi, daha çok özel sektörün kullanımına sunulmak amacıyla geliştirilmiştir ve çok yaygın olarak kullanılmaktadır. Yapılan araştırmalar büyük şirketlerin yaklaşık %40 ile %50’sinin Balanced Scorecard yöntemini kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Balanced Scorecard yönteminin özel sektörde başarıyla uygulanmasının ardından kamu sektöründe de uygulandığı görülmeye başlanmıştır (Yenice, 2007, s.98).

Balanced Scorecard kavramı, Türkçe'ye çok değişik kavramlarla tanımlanmaktadır. Bunlar; “Dengeli Değerlendirme Kartı”, “Denge Kontrol Paneli”, “Dengeli Performans Değerleme Tablosu”, “Dengeli Puan Cetveli”, “Dengeli Sonuç Kartı” ve “Kurumsal Performans Karnesi” şeklindedir (Coşkun, 2006, s.92-93). Bununla beraber kavram karmaşasına yol açmamak için bu çalışma kapsamında ifadenin orijinal hali olan Balanced Scorecard'ın kullanılması tercih edilmiştir.

Balanced Scorecard tanımına bakıldığında Kaplan ve Norton (2003) işletmenin misyonunu, vizyonunu, stratejinin aksiyona dönüştürülmesi olarak tanımlarken; Evans'ın (2005) Balanced Scorecard'ı örgüt stratejilerinin yerine getirilmesini sağlayan bir araç olarak ifade ettiği görülmektedir. Kasnaklı (2002), Sağmanlı ve Ersen (2001) ise işletmenin stratejilerine ve vizyonuna yönelik performans göstergelerinin oluşturulması, değerlendirilmesi ve bu değerlerle geleceği yönlendirmek olarak açıklamışlardır.

2.1.3. Balanced Scorecard Yönteminin Temel Boyutları

Kaplan ve Norton'a göre (1999, s.44) Balanced Scorecard'ın dört boyutu dikilmiş ve giyilmeye hazır bir ceket olarak değil; bir kalıp veya şablon olarak değerlendirilmelidir. Dört boyutun tümünün de gerekli ve yeterli olabilecek bir matematiksel formülü veya bir teori yoktur. Bu dört boyut içinden sadece iki veya üç tanesini kullanacak işletmeler olduğu gibi, faaliyet gösterdikleri sektörün şartları ve işletmenin stratejisine göre bunlara bir veya daha fazla boyut ekleyecek işletmeler de bulunabilir.

Kaplan ve Norton' a göre Balanced Scorecard işletmenin performansı, finansal boyutu, müşteri boyutu içsel süreçler boyutu ve öğrenme-gelişme boyutu ile birlikte finansal olmayan boyutların ölçülmesini de eklemek gerekir. İşletmeler, çoğunlukla Balanced Scorecard'ın boyutlarını değiştirmeden kullanırlar. Ancak bazen kendi yapısal özellikleri ve yapılan işin özelliği nedeniyle Balanced Scorecard oluştururken daha farklı boyutları kullanılabilir (Coşkun, 2006, s.113).

Balanced Scorecard'ın boyutları arasında neden-sonuç ilişkileri vardır. Örneğin, öğrenme ve gelişme boyutunda örgüt çalışanlarının yeteneklerinin artırılması için eğitim verilmesi çalışanlar için iş tatmini sağlar. Bu da çalışanları kaliteli ürün üretmeye zamanında üretim yapmaya sevk eder. Böylece içsel süreçler boyutunun

amacına ulaşılmış olur. Yapılan kaliteli ürün üretimi ve hızlı teslim müşteri memnuniyeti de sağlayarak müşteri boyutu amacına ulaşması sağlar. Müşteri memnuniyeti de şirketteki satışları yoluyla karlılığı artırarak finansal boyutun amacına ulaşmasına katkıda bulunur (Yıldız, Karagöz, Mesci, 2010, s.5). Balanced Scorecard yönteminin dört temel boyutu aşağıda bölümlerde kısaca açıklanmıştır.

2.1.3.1. Finansal boyut

Finansal boyutta işletmenin değerini yükseltebilmek için yapılması gerekenler ele alınır. Finansal konular işletmenin geliri, sermayenin karlılık oranı ve ekonomik katma değer gibi ölçülebilen değerlerle ilgilidir. Finansal ölçütler, bir işletmenin uygulamalarının işletmenin gelişmesine sağladığı katkıları somut olarak ortaya koyar. Bu nedenle finansal boyut, Balanced Scorecard içinde yer alan diğer bütün boyutların da "odak noktası" olarak kabul edilir (Cop, 2008, s. 260-261).

İşletmenin finansal performansını ölçümü için seçilen her ölçütün şirketin bir gelişme kaydedecek şekilde sebep-sonuç ilişkilerinin bir parçası olması gerekmektedir. Bazı işletmeler için gelirin artırılması, maliyetin düşürülüp verimliliğin yükseltilmesi, elde edilen kaynakların daha etkin kullanılarak risklerin azaltılması için, Balanced Scorecard içinde yer alan dört boyut arasında etkili ve tutarlı bağlantılar kurulması gerekmektedir (Kaplan ve Norton, 2015, s.33).

Geçmişte yapılan işlerin ve mevcut durumda yapılan ölçümlerinin ekonomik sonuçları özetlenirken finansal ölçümler yararlı olduğu için Balanced Scorecard finansal boyutu da kapsar. Finansal performans ölçümleri, şirketin stratejilerinin ve bu stratejilere uygun uygulamaların şirketi geliştirmeye katkıda bulunup bulunmadığını gösterir (Keskin, 2010, s.50).

İşletmelerin faaliyetlerini sürdürürlerken üç önemli dönemleri vardır. Büyüme, sürdürme ve hasat. Büyüme dönemlerinde işletmeler, daha çok ürünler, müşteri ilişkileri, örgüt içi sistem, dağıtım kanalları ve çalışanların yeteneklerini geliştirmek gibi gelir artırıcı işlere odaklanırlar. Bu aşamada işletmenin nakit akışı, değeri ve karlılık oranı çok düşük olabilmektedir. Sürdürme aşamasında şirketler, mevcut pazar payını artırma, faaliyetlerini sürdürme, yüksek kar elde etmek ve şirketin sermaye karı oranını artırmaya yönelik çalışmalara odaklanırlar. Hasat aşaması ise işletmelerin

gerçekleştirdiği tüm çalışmaların sonucunu almaya başladığı ve nakit akış hızının çok yüksek düzeylere çıktığı dönemdir (Yıldız, Karagöz ve Mesci, 2010, s.3).

İşletmelerin kullanabileceği finansal ölçütler; gelir artışı, sermaye karlılık oranı, yatırımın karlılığı, ekonomik katma değeri, maliyetlerin düşürmesi yoluyla kazanılan verimlilik, hisse senedi değeri, nakit dönüşü ve risk yönetimi şeklinde olmalıdır (Ölçer, 2005, s.2).

2.1.3.2. Müşteri boyutu

Balanced Scorecard'ın müşteri boyutunda, finansal boyuttaki hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli amaçların tespit edilmesi ve bu amaçların değerlendirilmesinde kullanılacak performans ölçütlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Müşteri boyutunda kullanılan temel sonuç ölçütleri; müşterileri elde tutma, yeni müşteri kazanma, müşteri tatmini, müşteri karlılığı, hedeflenen bölümlerdeki pazar/ müşteri payı ve marka değeridir (Yıldız, Karagöz ve Mesci, 2010, s.6-7).

Müşteri boyutunda ilk olarak işletmenin ilişkili biriminin rekabet etmeyi planladığı pazardaki müşteri kitlesi ve ürün sunacağı pazar bölümleri tespit edilmelidir. Sonra örgüt, stratejisini sonuç kartının müşteri boyutuna yerleştirmek için her birimin yöneticisi kendi bölümüne uygun müşteriye dayalı hedefler belirlemelidir. Böylelikle müşteri boyutunda ilk olarak işletmenin rekabet edeceği müşteri ve pazar kesimleri tanımlanmış olacak, daha sonra ise bu hedef kesimlerde işletmenin göstereceği performansın değerlendirileceği hedefler ve performans ölçütleri belirlenmiş olacaktır (Güner, 2006, s.254)

Müşteri boyutu oluşturulan ve uygulanan işletmelerde stratejilerin uygulanmasında başarılı veya başarısız sonuçlar alınabilir. Bu nedenle yöneticiler, müşteri memnuniyeti ve tüketici tatminini hedef olarak almadan önce, örgüt stratejilerini Balanced Scorecard'ın müşteri boyundaki müşterilere özel hedefler şeklinde ele alması ve dönüştürmesi daha iyi olacaktır. Aksi halde örgüt stratejilerinin uygulanabilir olması mümkün olmayabilir (Kuğu ve Kırılı, 2013, s.306).

Müşteri kavramına bakıldığında kamu sektörü ile özel sektör arasında fark olduğu görülmektedir. Kamu sektöründe işletmelerin ürettiği ürünler toplumsal faydalar sağlamak içindir ve bu ürünün veya hizmetin satın alınması bir tercih olarak

ifade edilebilir. Yani bu bir istekten öte bir tercihtir. Diğer taraftan özel sektördeki işletmeler için, faaliyetlerini sürdürebilmek için, müşteri tarafından sürekli olarak işletmenin ürettiği ürün veya hizmetlerinin satın alınması bir gerekliliktir. İşletmenin ürettiği ürün ve hizmetlerin talep edilmesi işletmenin başarısını artıracak ve faaliyetlerini sürdürebilmesine imkân sağlayacaktır. Topluma yararlı olan ürün/hizmet ne kadar bireyselleşirse, kamu sektöründeki müşteri kavramı bir o kadar özel sektördeki müşteri kavramına yaklaşacaktır. Bu müşteriler alacakları hizmetlerin karşılığında hiçbir ödeme yapmasalar bile müşteri konumunda kalacaklardır. Hâlbuki Özel sektördeki işletmeler için müşterileri için arz ettikleri ürünler veya hizmetler ve müşterilerle kurdukları ilişkiler, müşterilerin bizzat kendileri tarafından değerlendirmeye alınacaktır. Bu nedenle özel sektördeki işletmeler rakiplerini çok yakından takip etmek ve farklılıklarını ortaya koymak zorundadırlar.

İşletmeler müşterilerinin kendilerini rakiplerinden daha farklı algılamasını sağlamak için faaliyet kusursuzluğu stratejisini (operational excellence) (örneğin, McDonalds, Dell Computer), müşterilerle iyi ilişkiler geliştirme stratejisini (customer intimacy) (örneğin, Home Depot, 1960-1970 IBM) ve ürün liderliği stratejisini ise (product leadership) (örneğin Sony, Intel) kullanabilmektedirler (Utkutuğ, 2008: s.59-60).

2.1.3.3. İç Süreçler Boyutu

Süreçler, örgütlere derinlik ve anlam katan, aynı zamanda değişim ve çalkantıları da kontrol eden önemli bir örgütsel bileşendir. Süreçler iş akışları ile birlikte yönetsel ve kültürel uygulamaları da kapsar. Örgütler, kriz anlarında rekabet avantajlarını sürdürebilmek için kendilerine has süreçlerini korumalıdır. Çünkü müşteri ihtiyaçlarına göre mal ve hizmet üreten örgütler ancak ayakta kalabilirler.

Balanced Scorecard iş süreçlerinin ölçülmesini sağlayan bir yöntem olarak örgütlerin en iyi seçeneği bulmasına olanak sağlar. Yani örgütler sadece rakamlarla değil aynı zamanda süreçlerle de uğraşmalıdırlar (Keskin, 2010, s. 52).

Şirketin iç işlemler boyutunda, Balanced Scorecard sistemi ve geleneksel performans sistemi arasında iki hususi farkı vardır. Geleneksel performans sistemlerinde maliyet, kalite ve zaman gibi mevcut yöntemlere önem vererek, eldeki yöntemler daha gelişmiş hale getirilmeye çalışılır. Fakat Balanced Scorecard sistemi,

işletmenin finansal ve müşteri hedeflerini ve ölçütlerini belirledikten sonra mükemmel bir şekilde yepyeni yöntemler belirleyecektir. Örneğin bir şirket müşteri ihtiyaçlarını önceden tahmin edebilmek ve hedef müşteri değeri vereceği yeni hizmetler sunabilmek için bir yöntem geliştirmesi gerektiğinin farkına varacaktır. Balanced Scorecard şirket içi yöntemler için belirtilen amaçları, bir şirketin stratejisinin başarıya ulaşması için çok önemli olan ve belki de mevcut durumda şirket içinde hiç uygulanmayan yöntem ve işlemlere dikkat çekecektir. İkinci fark ise yenilenen süreçtir. Bu yenileme yapılırken şirket içi yöntemleri boyutunun da eklenmesi gerekir. Geleneksel performans ölçüm sistemleri, bugünün ürün ve hizmetlerinin müşterilere ulaştırılması için uygulanmakta olan yöntemler üzerine odaklanır ve mevcut yöntemleri kontrol edip geliştirmeye çalışarak değer oluşturmaya çalışmaktadır (Kaplan ve Norton, 1999, s.34).

Bu boyutta yöneticiler, işletmenin iç işleri ile ilgili süreçler geliştirmek ve mükemmel hale getirmek için gerekli olan yöntemlere odaklanır. Şirketin odaklandığı hedefler; pazarlama bölümlerinde müşterileri işletmenin tarafında çekmek, mevcut müşterileri muhafaza etmek ve maksimum finansal kar elde etmek gibi beklentilerin karşılanması sağlanmaktadır. İç süreçlerde yer alan ölçütler ise verimlilik, döngü zamanı, kalite, maliyet, tepki süresi ve yeni ürün sunumu ile ilgilidir (Ölçer, 2005, s. 95).

2.1.3.4. Öğrenme ve Gelişme Boyutu

Balanced Scorecard'ın dördüncü boyutu öğrenme ve gelişme boyutudur. İşletmelerin uzun dönemli büyüme, başarı, sürekli gelişme halinde olması için öğrenme ve gelişme boyutu, işletmelere altı yapı sistemi tanımlayarak Balanced Scorecard'ın diğer boyutlarının da gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan insan gücü, nitelikli işler için araç gereçleri ve teknolojiyi de tanımlar ve tanımlanan altı yapı gereklerinin elde edilme sürecini de açıklar (Yıldız, Karagöz ve Mesci, 2010, s.8). Bu boyutta, müşteriler için değer oluşturma, oluşturulan değerleri sunma ve devamlılığı sağlama hususları sürekli biçimde teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek ile mümkündür (Kuğu ve Kırılı, 2013, s.307). Müşteri tatmini sürekli değişmekte olan bir hedeftir ve bu hedefin gerçekleşmesi için işletmeler, mevcut ürün/hizmet ve üretim süreçlerinde devamlı bir şekilde gelişme sağlamalı, öğrenme ve yenilik yeteneklerini geliştirmeli ve sürdürmelidir (Utkutuğ, 2008, s. 62).

Balanced Scorecard'da yer alan finansal, müşteri ve içsel boyutlar; insanların, sistemlerin ve işletmenin iç yöntemleri ile ilgili mevcut performansları ile işletmelerin ileriye doğru bir adım atılması sağlayacak performansları arasındaki büyük bir fark olduğunu ortaya koyar. İşletmeler, bu farkı kapatmak için çalışanlara yeni yetenekler kazandırarak, bilgi teknoloji ve bilgi sistemlerini zenginleştirerek, şirketin iç yöntem ve programlarıyla uyumlu ve çalışır hale getirmek zorundadır. Bu amaçlar, Balanced Scorecard'ın öğrenme ve gelişme boyutunda çalışanların yetenekleri, bilgi sistemleri yeterliliği ve motivasyon, yetki verme - bağlantı kurmak (uyum sağlama) olarak üç başlıkta açıklanabilir. Çalışanlarla ilgili olarak tatmin, verimlilik ve devamlılık gibi üç temel ölçü belirlendikten sonra öğrenme ve gelişme boyutu olayları bazında özel yönlendirici faktör olan çalışanlara yeni yeteneklerin kazandırılması, bilgi sistemi kapasitesinin artırılması, motivasyon, yetkilendirme ve uyum sağlama gibi faaliyetlerin belirlenmesi gerekmektedir (Ölçer, 2005, s.96).

Öğrenme ve gelişme boyutunun en önemli unsurlarından biri işletmenin insan kaynakları potansiyelidir. Walker ve McDonald'a göre (2001: 365) örgüt yöneticilerinin çoğu rekabet avantajı elde etmede insan kaynakları potansiyelinin anahtar rol üstlendiğine inanmakta ve insan kaynakları potansiyelinin öneminin gelecek on yılda giderek artacağını, işletmelerde insan kaynakları yönetiminin her geçen gün daha da önemli olacağını vurgulamaktadırlar. Bu durumda örgüt için oluşturulan sonuç kartlarına benzer kartlar çalışanlar için de hazırlanarak, işletmenin insan kaynakları gücünün örgüt stratejisine uygun bir şekilde gelişimini planlamak mümkündür (Güner, 2006, s. 46).

Yukarıda açıklanan Balanced Scorecard'ın boyutları, işletmelerin stratejik amaç ve hedeflerinin gerçekleşmesi için şirket stratejileri, misyonu ve vizyonu eyleme dönüştürerek sürekli takip ve kontrol altında tutması işletmenin geleceğe yönelik devamlılığı ve yüksek başarı elde etmesini sağlayacaktır.

Balanced Scorecard sadece finansal boyuta odaklanmakla kalmaz aynı zamanda finansal olmayan değerler, müşteri, şirketin içsel işleri, yönetim ve yeni ürünlerin üretilmesi, çalışanların ile müşteriler arasındaki ilişkilere de odaklanır. Balanced Scorecard öğrenme ve gelişme boyutunu kullanarak bu dört boyut arasındaki ilişkilerle de bir bağı olmaktadır. Bu boyutlar, şirketin sadece kısa vadeli göstergelere değil uzun vadeli göstergelere de odaklanmasını sağlar.

2.3. Eğitimde Balanced Scorecard

Balanced Scorecard yöntemini kullanması ile ilgili iş dünyasında çok fazla sayıda örnek uygulama varken eğitimle ilgili uygulama örneği iş dünyasındaki kadar çok değildir. Türkiye’de eğitimde Balanced Scorecard’ın kullanılmasıyla ilgili örnek uygulama sayısı oldukça azdır.

Çanakkale Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Örneği çalışmasında, hızlı değişen teknolojiye uyum sağlamak ve rekabet üstünlüğünü sürdürebilmek için performans ölçüm sistemlerinden biri olan Balanced Scorecard’ı kullanarak bir uygulama çalışması yapılmıştır. Çalışmada birincil ve ikincil kaynaklar kullanılarak elde edilen veriler, betimsel yöntemle analiz edilmiş ve Balanced Scorecard uygulamasının rekabet üstünlüğü sağladığı gözlenmiştir. Çalışmada öncelikle Çanakkale Sosyal Bilimler Yüksekokulunun mevcut durumu ele alınmış ve yüksekokulun misyon, vizyon ve SWOT analizi sonuçları dikkate alınarak Balanced Scorecard’ın performans boyutları, hedefleri ve ölçütleri de belirlenerek uygulanabilirliği değerlendirilmiştir. Sonuç olarak üniversite içinde tüm akademik ve idari birimlerde Balanced Scorecard uygulaması çalışmasının olumlu katkılar sağlayacağı yargısına varılmıştır (Erkul ve diğ., 2015, s.203-213).

Bir başka çalışma ise Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerindeki ortaöğretim okullarında yapılmıştır. Eğitim kurumlarında etkin bir performans yönetim sisteminin bulunmaması Balanced Scorecard’a ihtiyaç duyacağı düşüncesi çalışmanın çıkış noktası olmuştur. Yüksek lisans tezi olan çalışmada, “Balanced Scorecard’a resmi ortaöğretim kurumlarda ihtiyaç duyulmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Çalışmada okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Önce 140 kişiden oluşturulmuş bir grup ile pilot çalışma yapılmış ve elde edilen sonuçlara göre ölçek düzenlenmiştir. Çalışma ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerden oluşan 374 kişi üzerinde yapılmış ve katılımcıların %59’unun Balanced Scorecard’a orta düzeyde ihtiyaç duyduğu, %38’inin yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğu, %2,1’inin ise az düzeyde ihtiyaç duyduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışmada Balanced Scorecard’a duyulan ihtiyaç ile çalışanların cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenirken Balanced Scorecard’a duyulan ihtiyaç ile kurum türü, okulun sosyo-ekonomik düzeyi, okulun öğrenci sayısı, çalışanların

görevleri ve çalışma yılları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir (Yıldırım, 2014).

Bir diğer çalışmada, Myroslava Hladchenko Balanced Scorecard ile ilgili dört ayrı yükseköğretimde karşılaştırmalı analiz yapmıştır. Çalışma, Balanced Scorecard'ın yapısı ve unsurları, Balanced Scorecard'ın yükseköğretimde farklı yönetim sistemi seviyelerinde gelişimi ve Alman yüksek eğitim sisteminde stratejik yönetim sürecindeki performansının Balanced Scorecard'ın ana fonksiyonlarının tanımlanması ile ilgilidir. Buna göre Balanced Scorecard, bir yükseköğretim stratejisini kapsamlı bir ölçüm sistemine dönüştüren stratejik yönetim sistemi olarak analiz edebileceği sonucuna varılmıştır.

Başka bir çalışmada Avusturya ve üç Alman yükseköğretim kurumunu Balanced Scorecard ile karşılaştırılmalı içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Yine bu çalışmada, dört farklı yükseköğretim kurumunun Balanced Scorecard'ın karşılaştırmalı analizinin kullanılması ile yükseköğretim kurumunun stratejilerinin sistematik olarak görünümü sağlanmıştır. Ayrıca bu stratejilerin uygulanması ve kontrol edilmesi için karmaşık bir çerçeve ve ileri öğrenmenin temeli olan “planla, yap, kontrol et ve uygula döngüsünün sunulduğu tespit edilmiştir (Hladchenko, 2015, s.167-176).

3. Uzaktan Eğitim

3.1. Uzaktan eğitim kavramı

Uzaktan eğitim tanımlanırken çeşitli kavramlar ortaya çıkmış ve tanımlamalar yapılmıştır. Anlam olarak aynı faklı akademik tanımlamalar kullanılmıştır.

Uzaktan Eğitim eğitimcilerin ve öğrencilerin farklı ortamlarda buldukları, öğrenme ve öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve mektupla posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade etmektedir (İşman, 1998: 18).

Avrupa birliği uzaktan eğitim harekât planında uzaktan eğitim sistemi tanımına göre, İnternet ve bilgi teknolojilerinin kullanımı eğitim kalitesini olumlu bir şekilde etkilemektedir. Dolayısıyla kaynaklar daha kullanışlı olup, uzaktan eğitim verenler ve alıcılar arasında etkin bir işbirliği sağlanmaktadır (Düzakın ve Yalçınkaya, 2008, s.230).

California Distance Learning Project (CDLP)'e göre, Uzaktan Eğitim, öğrencilere, eğitimle kaynak erişimi sağlayan, aradaki işbirliğini kurarak eğitim ortamında gerçekleştiren bir sistemdir.

United States Distance Learning Association (USDLA 2004)' a göre, uzaktan eğitiminde öğrenciler ve öğretmenleri birbirinden ayrı ortamda yaşadıklarından dolayı teknoloji olanakları yardımıyla eğitim malzemeleri kullanarak öğrencilere uygun bir şekilde ulaşmaktır (Akmeşe, 2015, s.2).

3.2. Uzaktan Eğitim Önemi

Bildiğimiz üzere geleneksel eğitimi uzaktan eğitiminden ayırt eden en önemli şey, öğrencilerin farklı ortamlarda bulunmalarına rağmen eğitimin devamlılığının sağlanabilmesidir. Uzaktan Eğitimde yaş farkı önemli değildir. Önemli olan herkese uygun bir eğitimin kolayca ve ulaşılabilir olarak sağlanmasıdır. Uzaktan eğitim ile insanların eğitim ihtiyaçları karşılanarak hayal edilen hedeflere ulaşmaya yardım edilir ve üst düzeylere ulaşmaları sağlanır (Arat ve Bakan, 2011, s.367).

3.3. Dünyada Uzaktan Eğitimin Tarihi

Uzaktan eğitim 1728 yılında ilk defa Boston gazetesinde kullanılmış, ardından Avrupa ve ABD'de hızla yayılmıştır. 1840 yılında İngiliz eğitimci Stenografi (söylenen sözleri özel işaretlerle ve hızlı yazmaya yarayan bir yazı çeşidi) eğitimi veren okul açmıştır (Verduin and Clark, 1991).

1843 yılında uzaktan eğitim veren kolej ve bazı ticari kurumlar mektupla eğitim vermeye başlamıştır (Arat ve Bakan, s.2011, 365). Ardından Almanya Başkenti Berlin'de Fransız Charles Toussiant ve Alman Gustavlangenscheidt uzaktan eğitimden mektupla eğitim veren bir okul kurmuşlardır. Mektupla eğitim yıllar geçtikçe hızla gelişmeye, yayılmaya devam etmiş ve farklı biçimlerde farklı amaçlar için kullanılmıştır. 1870'lerde Illinois Wesleyan Üniversitesi evde öğrenme programı başlatmıştır. 1873'te Boston'da Anna Eliot tarafından evde çalışmaya teşvik eden bir kurum kurulmuş ve öğrencilerinin büyük kısmını kadınların oluşturduğu bu programı açmıştır (Smaldino, Albright ve Zvacek, 2000).

1882'de William Rainey Harper Chautaugue, Newyork'ta yeni kurulan Chicago Üniversitesi'nin ilk başkanı olarak Mektupla Öğretim programını geliştirmiş ve 1891

yıllarına kadar bu yöntemi kullanmaya devam etmiştir. Aynı şehirde 1883'te Mektupla Öğretim Üniversitesi kurulmuştur. 1890'lı yıllarda mektupla öğrenim veren okullar uluslararası hale gelmiş ve Avustralya Queensland Üniversitesi kampüs dışına açık eğitim programları yürütmeye başlamıştır. Aynı yöntemi 1920 de Columbia Üniversitesi de kullanmıştır (Moore ve Kearsley, 2005).

1914'de ABD'de mektupla öğretim yasal hale gelmiştir. 1915'de Madison'da mektupla öğretim kursları yönetmek için Wisconsin'de Ulusal Yüksek Öğrenim Birliğini kurulmuştur. Kurum üyeleri olan devlet üniversiteleri ve kolejler için bölgesel akreditasyon onayları alınarak evde öğrenim çalışmaları yapılmaya başlanmıştır. Ardından kurumlar, geliştirilerek yurt dışındaki ülkelere de ulaşılmaya çalışılmıştır. 1930'larda okullar radyo kullanarak eğitim kursları vermeye başlamışlardır (Smaldino vd., 2000).

İlk televizyon eğitim programını, Low State üniversitesi 1933 yılında kullanmaya başlamıştır. 1939'da ise 400 den fazla üniversite uzaktan eğitim programlarında televizyon kullanmıştır. 15 Şubat 1946 yılında Division of External Study adlı bir program, Güney Afrika Üniversitesi tarafından açılmış ve uzaktan eğitim veren dünyanın 11 büyük üniversitesinden biri olmuştur.

1950'lerde ABD'de Askeri amaçlı uzaktan eğitim verilmiştir. 1967'de İngiltere'de de açıköğretim sistemi kurulmaya başlanmıştır. Ulusal Teknoloji Üniversitesi 1985 yılında kurulmuştur. Bu tarihten sonra ABD'de bilgi teknolojilerindeki ve eğitimdeki gelişmeler sayesinde uzaktan eğitim veren özel kurumlar ve üniversiteler artmıştır. 1997 yılında Kentucky Sanal Üniversitesi, Western Gvernors Üniversitesi ve South Carolina Üniversitesi kurulmuştur (Aslantaş, 2014).

İngiltere'de de birçok uzaktan eğitim veren üniversite kurulmuştur. Bu üniversitelerden biri olan United Kingdom Üniversitesi'nin öğrenci sayısı 2003-2004 eğitim yılında 208 bine ulaşmış olup 170 bin öğrenci İngiltere'de kayıtlı iken geriye kalan öğrenciler ise dünyanın değişik yerlerinden kayıt yaptırmış olan öğrencilerdir (Arat ve Bakan, 2011, s.366).

3.4. Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Tarihi

Türk Milli Eğitim Sistemi iki ana sistemden oluşur. Örgün Eğitim ve Yaygın Eğitim. Yaygın Eğitim de halk eğitimi, çıraklık eğitimi ve uzaktan eğitim olarak üçe ayrılır (Ruzgar, 2004, s.24).

Uzaktan eğitimin başlangıcı köken olarak 1860’lı yıllara dayanır. O yıllarda Osmanlı Devletinde darülfünunda yani üniversitede sabahları halka açık dersler verilmeye başlanır. Aynı dersler, ders kaçıranlar için ders eksikleri olmasın diye bir gazetenin ilmi sayfa bölümünde yayınlanırdı. İşte bu uygulamanın Türkiye’deki ilk uzaktan eğitimi çalışmasını oluşturduğu söylenebilir (Kurt, 2014, s.28).

1927- 1933 yılları arasında eğitim sorunları ile ilgili yapılan buluşmalarda, halkı okur-yazar hale getirmek için mektupla eğitim kursu düşünceleri başlamıştır. 1950 yılında ilk uygulamalar için adımlar atılmıştır. Fakat somut bir uygulama gerçekleştirilememiştir. Bunun sebebi öğretmen olmadan yapılacak eğitimin olamayacağı düşüncesidir. Özellikle o yıllarda okuma ve yazmanın uzak mesafeden öğretilmeyeceği düşüncesi hâkimdi (Rüzgar, 2004, s.26)

1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü uzaktan eğitim uygulamasına başlamıştır. Bu uygulama banka çalışanlarını kapsıyordu ve mektupla eğitim yapılıyordu (Antalyalı, 2004, s.15). 1960 yılında ortaokul mezunlarına üniversite eğitimi olanağı sağlamak için mektupla eğitim-öğretim yapılmıştır. 1961 yılında derslerini dışarıdan tamamlayıp üniversiteye devam etmek isteyenler ve örgün eğitim fırsatı olmayanlar için Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak mektupla eğitim merkezi kurulmuştur (Akmeşe, 2015, s.7). 1966 yılında bu eğitim çalışmaları genel idarecilik düzeyinde organize edilerek yaygınlaştırılmıştır. 1975 ve 1978 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı’nın çalışmaları ile YAYKUR eğitimleri olarak uzaktan eğitim uygulamaları yapılmıştır. Bu eğitimler sayesinde yükseköğretim yapabilme imkânı bulamayan kişilere mektupla eğitimle birlikte hem yazılı kaynaklar hem de televizyon vasıtasıyla dersler verilmiştir. Fakat bu bazı nedenlerden dolayı başarı sağlanamamış ve uygulama sona ermiştir (Antalyalı, 2004, s.15). 1970’li yıllarda uzaktan eğitim yöntemi televizyon yoluyla verilmeye başlanmıştır. Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi, kapalı devre televizyon kanalı vasıtasıyla uzaktan eğitimi gerçekleştirmiştir (Rüzgar, 2004, s.26).

1981 yılında üniversitelere Açıköğretim ve uzaktan eğitim verebilme hakkı yasalarla verildikten sonra açılan ilk fakülte Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi oldu. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, uzaktan eğitim hizmetlerine 1982 yılında başlamıştır. 1983 yılında Açıköğretim Fakültesine bağlı olarak İktisat ve İş İdaresi Programları başlatılarak 29.479 öğrenciye kayıt hakkı sağlanmıştır. Bu tarihten sonra Açıköğretim Fakültesi, eğitim kalitesini artırarak eğitim hizmetlerini vermeye günümüze kadar vermeye devam etmiştir.

Açıköğretim Fakültesi öğrenci daha iyi hizmet verebilmek için, vermiş olduğu dersleri basılı materyaller, televizyon, video, bilgisayar, radyo ve gazeteler ile destekleyerek ayrıca öğrencilere yüz yüze çok etkili akademik danışmalık hizmetleri ile çok yüksek öğrenci sayılarına ulaşmıştır (Antalyalı, 2004, s.15).

1996 yılında New York Üniversitesi ile iş birliği içerisinde olan Bilkent Üniversitesi video konferans sistemi kurarak, bazı dersleri etkileşimli olarak yürütmüştür. 2 Ekim 1992 tarihinde benzer bir şekilde Fırat Üniversitesi de yerel bir televizyon kanalı vasıtasıyla eğitim yayını programlarına başlamıştır. 1999 yılında Fırat Üniversitesi tarafından "Robotik" adı altında dersler Web ortamına iletilerek, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi öğrencileri için uzaktan eğitim çerçevesi altında dersler verilmiştir. Daha sonra 1998 yılından sonra Doğu Anadolu Bölgesi Üniversiteleri aralarında video konferans sistemi kurmuş ve uzaktan eğitim televizyon, radyo, kamera, uydu ve diğer yeni teknolojiler ile de gerçekleştirilmeye başlanmıştır.

2000 yılında Bilgi Üniversitesi, Foundation Üniversitesi ile işbirliği yaparak web tabanlı Yüksek lisans İşletme Yönetimi eğitimleri vermeye başlamıştır. Aynı yıl uzaktan eğitim faaliyetleri, video konferans ve yayın yoluyla İstanbul Üniversitesi ile Harran Üniversitesi arasında yapılmıştır. İstanbul Teknik Üniversitesi ise aynı zamanda farklı kampüslerde eğitim vererek video-konferans sistemi vasıtasıyla uzaktan eğitim hizmeti vermiştir (Rüzgar, 2004, s.26).

Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde uzaktan eğitim sürecinin hızlanması çok etkili olmuştur. Günümüzde kişisel bilgisayar ve internet kullanımının hızlı bir şekilde artması ile Türkiye'nin, uzaktan eğitim gerekli altyapı gereksinimlerini karşıladığı söylenebilir. Mobil teknolojilerin gelişmesi ile de öğrenciler istedikleri yerden uzaktan eğitim dersleri alabilmektedirler. Bu teknolojiler sayesinde birçok

uzaktan eğitim kurumu öğrencilere web tabanlı vasıtasıyla sertifika önlisans, lisans ve lisansüstü eğitim programları vermektedir (Akmeşe, 2015, s.7).

3.5. Uzaktan Eğitimin Özellikleri

Uzaktan eğitimin temel özelliklerini aşağıda açıklandığı gibi sıralamak mümkündür (Toker Gökçe, 2008, s.4-5):

- **Kişiselleştirme:** Uzaktan eğitim alan öğrenciler için ders içerikleri, öğrencilerin kişisel özellikleri ve kapasitelerine göre ayarlanabilir. Çünkü öğrencilerin eğitim seviyesi, dinleme ve anlama açısından yetenekleri ve tercihleri farklı olacağından derslerin bu durumlara göre hazırlanması yararlı olacaktır. Oysa geleneksel eğitimde sınıfın ortalama seviyesi göz önünde bulundurularak ders içeriği hazırlanır. Uzaktan eğitimdeki gibi öğrencilerin memnuniyeti esas alınmaz.
- **Özelleştirme:** Uzaktan eğitim sisteminde, eğitim alan öğrencilere derslerin kolay bir şekilde bireysel olarak verilebilmesi mümkündür. Başka bir deyişle, öğrencilere sınıf ortamında kurumsal öğrenme sistemi yerine bireylere göre hazırlanan dersler verilebilir.
- **Endüstrileşme:** Gün gittikçe artan bilgi ihtiyaçları karşılamak için uzaktan eğitim veren kurumlar, büyük sanayiler gibi artan taleplerini karşılamak için endüstriye yönelik eğitimler de verebilir. Uzaktan Eğitim Sistemi, hızlı endüstrileşmeye de uygun bir özelliğe sahiptir.
- **Geleneksel eğitime uygun olmayan öğrencilere hizmet verme:** Uzaktan Eğitim Sistemi sınıf ortamında alınan derslere zaman ve konum açısından katılma imkânı olmayan öğrencilere, çalışanlara, askerlere, memurlara ya da coğrafi nedenlere göre uzak yerlerde yaşayanlar için çok önemli bir fırsattır. Ayrıca kronik hasta olanlar, engelliler ve cezaevindekiler için eğitimlerine devam edebilmeleri için uzaktan eğitim, tek seçenektir.
- **Hareket kabiliyeti:** Günümüzde teknoloji kullanımı hızla gelişerek, uzaktan eğitim öğrencilerine kolaylıkla kablosuz iletişim imkânı vermektedir. Böylece öğrencilere ders zamanında özgürce hareket edebilme imkânı sağlanmaktadır.

- Hızlı geri besleme: Gelişmiş teknolojiler vasıtasıyla uzaktan eğitim alan öğrenciler, ödev ve projelerini dünyanın neresinde olurlarsa olsunlar, istedikleri yere elektronik posta yolu ile göndererek, sonuçlarını hızlı bir şekilde yine elektronik posta yoluyla alabilmektedirler.
- Diğer eğitim sistemlerine göre ucuz olması: Geleneksel eğitim sistemi, öğrenciler için maliyet açısından uzaktan eğitim sistemine göre daha yüksektir.
- Teknoloji ve eğitim: Uzaktan eğitim alanlar, uzak yerlerde bile olsalar gelişmiş teknolojiler vasıtasıyla (sanal sınıflar, sıkıştırılmış video, uydu vb.) derslere katılabilmektedirler.
- Vergi mükellefleri ve memurları için eğitim: Hem vergi mükellefleri hem de Gelir İdaresi (vergi toplama) işinde çalışanlar için ilköğretim, lise ve üniversite düzeyinde eğitim ihtiyacı olanlara eğitim imkânı sağlamaktadır. Böylece günümüzde eğitim hayatı boyu devam eden vazgeçilmez bir süreç olduğundan uzaktan eğitim alanlar, aynı zamanda işlerine devam edebileceklerdir. Ayrıca bu eğitimler için ulusal bütçeden kaynak ayırmak kolay olacaktır.

3.6. Uzaktan Eğitimin Yararları

Uzaktan eğitim teknolojilerinin sağladığı yararlarından bazıları şunlardır: kolaylık, esneklik, etki, ödenebilirlik, çoklu-duyumsallık, etkileşim ve öz kaynak.

Kolaylık (Convenience): Uzaktan Eğitimin teknolojisinin hem öğrenciler hem de öğretmenleri için eğitim uygun ortamda sağlanmaktadır. Bu teknolojilerin çoğu evde kullanılabilir. Mesela DVD, internet, hem üniversitelerde hem okul ortamında hem de evlerde kullanılabilir (Barron, 1999).

Esneklik (Flexibility): Uzaktan Eğitim alan Öğrenciler için ders dinleme konusunda seçme hakkı vardır. Birçok kurum kendi programlarını ayarlayarak, öğrencilerine istediği zaman dersleri dinleme hakkı sağlamaktadır (Turanlı, 2005, s.20). Uzaktan eğitim alan öğrenciler, örgün öğrencilere göre esnek zaman ve mekân avantajına sahiptir (Mupinga, 2005, s.106).

Etki (Effectiveness): Uzaktan eğitimin yararlarından biri de etkidir. Uzaktan eğitim örgün eğitiminden daha etkilidir. Çünkü kaliteli eğitim araçları ve gelişmiş

teknolojiler kullanarak üst düzey uygun ortamda ve uygun sayıda öğrenciyi etkileme avantajına sahiptir (Barron, 1999).

Ödenebilirlik (Affordability): Çoğu insan, düşük maliyetli olduğu için eğitimlerinin devamlılığını rahatça sağlayabilir. Mesela Amerika'daki evlerin %99'unda televizyon, %65'inde ise internet erişimi vardır. Ayrıca bütün evlerde telefon ve sesli konferans sistemleri kullanılabilir. Türkiye de ise evlerin yüzde 90'ında televizyon var iken internet sınırlı sayıda (Barron, 1999).

Çoklu-duyumsal (Multi-sensory): Uzaktan eğitim alan öğrenciler, çok çeşitli malzemeleri tercih olarak seçebilmektedir. Örnek olarak bazı öğrenciler için görsel yayınlar ve video etkili olurken bazıları için ise bilgisayar programı ve dinleme daha etkili olabilmektedir. Uzaktan eğitim, öğrencilere değişik alternatifler sunabilmektedir (Barron, 1999).

Etkileşim (Interactivity): Uzaktan eğitim okulları, düşünülen aksine öğrencilerle yüksek etkili iletişim kurmaktadır. Örneğin, örgün eğitim alan öğrenciler sınıf ortamındayken hocalarına ya da öğretmenlerine soru sormak, soru cevaplandırmak ya da derslere fikri katılım konusunda çekingen davranmaktadırlar. Hâlbuki elektronik posta ya da internet üzerinden görüşme yaparken hem öğretmenler hem de öğrenciler çekinme yerine çok daha etkili iletişim kurarlar ve öğrenciler öğrenme ihtiyaçlarını çok daha kolay bir şekilde karşılarlar (Barron, 1999).

Gelişmiş teknolojilerin kullanımı, uzaktan eğitim alan öğrencilerin eğitim süreçlerini kolaylaştırarak uzaktan eğitimi geleneksel eğitime göre iletişimi daha etkili kılmaktadır. Hatta bu gelişmiş teknolojiler, öğrencilere geleneksel eğitim ortamında bulabileceklerinden çok daha fazla alıştırmaya ve deneme imkânları sunabilmektedir. Gelişmiş teknolojilerle birlikte ses, hareket, görsellik ve yazının başarılı entegrasyonu öğrenme aşamasında öğrencinin katılımını kolaylaştırıp artırmaktadır.

Adalet (Equity) : Hemen hemen her ülkede eğitimde fırsat eşitsizliği mevcuttur. Kırsal alanda yani şehir merkezlerinden uzak yerlerde yaşayanlar kaliteli eğitim bulmakta zorlanmaktadırlar. Nitelikli öğretmenler şehirlerde yaşamayı tercih ederlerken kırsal kesimden kaçmaktadır. Oysa şehir merkezlerinden uzak yerlerde de eğitime ihtiyaç fazlasıyla olmaktadır. Uzaktan eğitim işte bu ihtiyacı karşılamaktadır. Bu sistem, öğrenci sayıları fazla olan Kanada ve Avustralya' da çok etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Turanlı, 2005, s.20).

3.7. Uzaktan Eğitimin Avantajları ve Dezavantajları

3.7.1. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Uzaktan eğitiminden geleneksel eğitime göre avantajları şunlardır (Begimbetova, 2015, s.15; Değirmenci, 2013, s.7):

- Öğrencilerin okula gitmesine gerek yoktur. Sadece derslerin zamanında alınması ve takip edilmesi yeterli olur.
- Uzaktan eğitim alan öğrenciler, okullarına gitmeden dersleri ve ödevleri zamanında evde rahatça alabilirler.
- Uzaktan eğitimde ders hızı kişiye göre ayarlanabilir. Bazı öğrenciler yavaş öğrenmeyi severler, bazıları ise hızlı ders almayı severler.
- Uzaktan eğitimde ders almak, geleneksel eğitime göre çok kolaydır. Çünkü öğrenci istediği yerden uzaktan eğitimi takip edebilir.
- Uzaktan eğitim, büyük topluluklara ulaşarak, eğitimi dünyaya yayabilir.
- Yer ve zamanın ayrı olması sorun oluşturmaz.
- Geleneksel eğitime katılma imkânı olmayanlar için uzaktan eğitim kaliteli eğitim sunabilir.
- Uzaktan eğitim ile hazırlanan eğitim programları zamanında verilebilir.
- Öğrenciler, dersleri anlayarak geri bildirimleri kolayca yapabilirler.

3.7.2. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Uzaktan eğitimin dezavantajları ise aşağıdaki gibi sıralanabilir (Begimbetova, 2015, s.15; Değirmenci, 2013, s.7):

- Uzaktan eğitimin öğrencilerine sunduğu eğitim fırsatları maliyetleri yükseltebilir. Çünkü gelişmiş teknolojilerin kullanımı maliyetli olabilir.
- Yapılan eğitimlerin planlı bir şekilde yapılabilmesi için hem eğitimcilere hem de öğrencilere uzaktan eğitimin ders zamanında yapılması için bazı fedakârlıklar yapmalarını gerektirebilir.
- Uzaktan eğitim hızlı geri bildirim sağlamayabilir. Öğrenciler ve öğretmenler farklı ortamlarda buldukları için geri bildirim zaman alabilir.
- Uzaktan eğitim ile ilgili bütün dersler internet üzerinden olamayabilir, bazı derslerin sınıf ortamında alınması gerekebilir.

- Uzaktan eğitimde öğrenciler ve öğretmenler arasında sözlü iletişim gerçekleşmeyebilir.
- Laboratuvar ve atölye çalışmaları gibi uygulamalar ile zor konuların internet üzerinden işlenmesi çok zor olabilir.
- Uzaktan eğitim, internet üzerinden sürekli güncellenen derslerin hazırlanmasında zorluklar oluşturabilir.
- Uzaktan eğitim alan öğrencilerin sayısının artması, öğretmenlere aynı düzeyde geri bildirim yapmada zorluklar oluşturabilir.

3.8. Uzaktan Eğitim Modelleri

Uzaktan Eğitim ile ilgili aslında pek çok model vardır. Bunların her birinin kendine has güçlü ve zayıf yönleri mevcuttur. Her uzaktan eğitim modeli, uzaktan eğitim teknolojilerini farklı şekillerde kullanır. Yani fakülte öğretim görevlileri ile öğrenciler arasındaki iletişim, dersler içerikleri, sunum kaynakları, pratik uygulamalar ve değerlendirmeler etrafında inşa edilen uzaktan eğitim modelleri birbirinden farklı olabilir.

Uzaktan eğitim modelleri, pek çok farklı uygulama modelleri olmasına rağmen üç ana başlık altında toplanır. Bunlar: Sınıf boyutu, öğretim teknolojisi ve etkileşim boyutudur.

3.8.1. Sınıf Boyutu

Sınıf boyutuna bakıldığında üç temel gruba ayrıldığı görülür: Bağımsız (bireysel), öğretici ve grup yaklaşımı.

Bir zamanlar uzaktan eğitimde sadece bağımsız çalışma yaklaşımı vardı. Örneğin; Moody Bible Institute yüz yıllarca bağımsız (bireysel) çalışma kursları vermiştir. Bağımsız çalışmada öğrenciler, kurs boyunca eğitimden ve diğer öğrencilerden bağımsız olarak çalışmışlardır. Kurslar ilk başladığında öğrenciler kurs ile ilgili bir paket alır. Bu pakette dersler, ödevler ve kitaplar vardır. Öğrenciler, bu malzemeleri kullanarak ve kendi hızlarına göre çalışarak ödevleri ve istenenleri yapar. Kurs sonunda ise öğrenci, yaptığı ödev ve çalışmalarını sunarak karşılığında ders puanları alır. Bu yaklaşımın avantajı ise öğrencilere kendi hızına uygun çalışma imkânı sunmasıdır. Bu yaklaşımın iki ana dezavantajları vardır. Bunlardan birincisi öğrencinin

kendi diğer sınıf arkadaşlarından alabileceği geribildirimden yoksun olmasıdır. İkincisi ise öğrencinin eğitimden düzenli etkileşim eksikliğinin olmasıdır.

Öğretici model, bağımsız çalışmanın ikinci dezavantajının nasıl gerçekleştiğini de izah etmektedir. Öğrencilerle etkileşim kuran eğitimci öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Öğrenciler bağımsız çalıştıklarında sadece kendi hızına göre ve istediği zaman öğrenebilmektedir. Bu yaklaşımın en büyük avantajı bütün süre boyunca öğrencinin yalnız çalışmaması bir rehber eğitimci gözetiminde çalışmasıdır. Fakat bu yaklaşımın dezavantajı ise öğrencilerin yaptığı her ödevi zamanında sunması sonucunda kısa sürelerde yeterli ilerlemenin olmayabilmesidir.

Grup yaklaşımı, geleneksel sınıf deneyimine benzemektedir. Gelişmiş iletişim teknolojilerin kullanımı vasıtasıyla bütün öğrenciler, uzak alanlarda olmalarına rağmen etkili tartışmalar yapabilmektedirler. Öğrencilerin birbirleriyle ve eğitimcileriyle olan etkileşimleri ve deneyimleri uzaktan eğitim alan öğrencilerde oluşan tecrit edilmiş olma hislerini azaltmaktadır. Bazen grup öğrencileri, ders çalışmak ve iletişim kurmak için özel gruplar oluşturur. Bu da grup içindeki ilişkileri geliştirmektedir. Grup yaklaşımının dezavantajı ise akademik takvime uyulması gerektiğinden dolayı öğrencilerin kendi çalışma hızlarını uygulayamamasıdır (Baker,1999).

Tablo 3.1. *Uzaktan Eğitim Model ve Sınıf Boyutu*

Sınıf Boyutu	Özellikleri	Avantajları	Dezavantajları
Bağımsız veya bireysel çalışma modeli	Tek başına ders çalışmaktadır	Kendi hızına göre öğrenebilmektedir	Kendisini izole edilmiş hissetmektedir
Öğretici modeli	Bir eğitimci ile çalışmaktadır	Etkileşim vardır ve kendi hızına göre de öğrenebilmektedir	Bağımsız çalışmadaki gibi zaman esnek değildir.
Grup yaklaşımı	Kurs boyunca çok sayıda öğrenci birlikte çalışmaktadır	Kurs boyunca diğer öğrencilerle birlikte öğrenebilmektedir	Geleneksel akademik takvime uymak zorunludur

Kaynak: Baker, 1999.

3.8.2. Öğretim Teknolojileri

Uzaktan eğitimde, hangi teknolojilerle içeriği sunulacağı önemlidir. Buna göre uzaktan eğitim teknolojileri iki ana gruba ayrılabilir.

Mektupla/Yazıarak Öğretim Modeli: Uzaktan eğitim, ilk olarak gelişmiş teknolojiler olmadığı için mektupla öğretim modeli olarak başlamıştır.

Multimedya Modeli: Medya kelimesi, İngilizcede “medium” (ortam) kelimesinin çoğuludur ve genel olarak bilgi ve eğlencenin iletim yollarını tanımlamaktadır. Multimedya terimi ise anlam bakımından, bir haberleşme yöntemi olarak ele alınır ve öğrenciler ile öğretmenleri arasındaki etkileşimi veya bilgi iletimini sağlayan “ileri derecede gelişmiş teknolojileri” ifade eder.

Multimedya Modeli uzaktan eğitimin ikinci kuşağı diye kabul edilir ve öğrenme ve öğretme kaynakları olarak video kasetleri, ses kasetleri, bilgisayar ve etkileşimli videolar gibi son derece gelişmiş teknolojileri kullanır. Bunun yanında, bilgisayar destekli eğitim vasıtası ile öğretici müdahalesine çok fazla gerek kalmadan öğrencilere dersleri iletir, ayrıca pratik yapma ve geri beslemeyi de kolaylaştırır.

Bilgisayar temelli eğitimde, dersler kişiye özel olarak öğrencilerin taleplerine göre gönderilir. Uzaktan eğitimde ders alanlar kendi hızlarına göre ilerleyebilirler. Ayrıca bilgisayar destekli eğitim, internet vasıtası ile bir öğrenme ortamı sağlayarak öğrencilerle olan iletişimi ve bilgi alış verişini kolaylaştırır.

Bilgisayar destekli eğitimde interaktif videolar ve diskler oldukça etkili kullanılırlar. Bu programlarda öğrencilere üç ya da dört seçenek sunulur. Her seçeneğin altında da farklı ders bölümleri vardır. Uzaktan eğitim öğrencileri ile öğretim görevlileri arasında gerçek zamanlı etkileşim olmaz, öğrenci sadece bilgisayar aracılığıyla sunulan öğretim birimleri ile etkileşime girer. Bilgisayar destekli eğitimde video ile eğitim öğretim, öğrencinin tercihine göre ve geri bildirimine göre devam ettirilir. Öğretim görevlileri ile gerçek bir etkileşim olmasa da öğrenciler, bilgisayar aracılığıyla dersleriyle buluşmuş olurlar. Bilgisayar temelli eğitim ile sınıf temelli eğitim kendilerine özgü güçlü yanları ile avantaj bakımından birbirlerini dengelerler.

Tele-Öğrenme Modeli: Bazı kurumlar mektupla öğretim modelini multi-medya modeline tercih etmiş olsa da bazı kurumlar da Tele-öğrenme adlı bir modeli kullanma yönünde eğilim taşımaktadırlar. Uzaktan eğitim modelinin üçüncü kuşağı olan bu

model video-konferans, tele-konferans, televizyon ve radyo-konferans gibi bilgi teknolojilerinin kullanımına dayanmaktadır.

Bazı araştırmacılar, uzaktan eğitim sistemini kullanılan içerik sunum teknolojilerine göre (ses ve görüntü haberleşme sistemleri) sınıflandırırılar. Bu teknolojiler tele-öğrenme modeline dhildirler. Öğrenciler, uzak yerlerde olsalar bile öğretmenler ve diğer ğrencelerle canlı etkileşim kurabilmektedirler. Etkileşimin başarısı, ses ve görüntü ile ilgili kullanılan teçhizata ve malzemelere bağlıdır (Turanlı, 2005). Bu modelde öğrencilere derslerin sıkıntısız ulaşabilmesi için uzaktan eğitim verenlerin iki farklı yol kullanması gerekmektedir. Birincisi, ğretmenler uzak ve farklı yerlerde bulunan öğrencilere ses ve görüntü göndererek dersleri anlatırlar. Öğrenciler, şayet anlamadıkları bir yer varsa geribildirimde bulunarak soru sorabilirler. Bu yöntemde, öğrencilerle öğretmenler birbirlerini göremezler ve konuşamazlar. İkinci yöntemde öğretmenler, farklı yerlerde olan öğrencilere dersler naklen sesli veya görüntülü olarak gönderilir. Burada her iki taraf da birbirleriyle konuşup tartışabilmektedirler. Bu yöntemin birinci yöntemden tek farkı; öğrenciler, öğretmenler ve diğer öğrencilerle etkili iletişim kurarak birbirleriyle görüşebilirler ve konuşabilirler.

Esnek ğrenme Modeli: Bu model, uzaktan eğitim alan öğrencilerin yüksek kaliteli CD ROM ve internet aracılığı ile web tabanlı öğretme-öğrenme kaynaklarına ulaşarak, geniş kapsamlı erişim İnternet bağlantısı ile evrimii iletişim kurarak, gelişmiş teknolojiler vasıtasıyla kullanıcıya otomatik cevap veren teknolojik sistemleri kullanarak ve bu teknoloji sayesinde etkileşimli çoklu ortamlar ve sanal kampüs oluştırmaya dayanan bir modeldir. Uzaktan eğitim teknolojilerini karşılaştırdığımızda yeni teknolojilerin eski teknolojilere göre daha etkili olduğu görülmektedir. Yeni teknolojiler, uzaktan eğitim derslerini öğrencilere ulaştırmada zaman, mekân ve öğrenme hızı bakımından esneklikler sağlamaktadır. Bu modelin avantajlarından birisi de internet bant genişliği ile ilgili gecikme sürelerinin olmamasıdır. Bu modelde yukarıda saydığımız yöntemler kullanıldığı için ders içerikleri ve yeni ders malzemeleri öğrencilere kişisel bilgisayarları vasıtasıyla daha hızlı ve kolayca sunulabilmektedir (Toker, ztrk ve Gökçen, 2013).

3.8.3. Etkileşim

Bates (1991)'e göre öğrenme konusunda etkileşimin, sosyal ve bireysel olmak üzere iki farklı çeşidi vardır. Bireysel etkileşimde öğrenciler, ders kitapları, çalışma kılavuzları, ses kasetleri, video ve bilgisayar destekli öğrenme programları gibi öğretme-öğrenme kaynakları kullanırlar. Bu kaynaklar kullanılırken öğrenciler ve öğretmenler arasında dengeli bir sosyal etkileşim kurulmalıdır. Bates'e göre geleneksel eğitimde de uzaktan eğitimde de öğrencilerin büyük bir kısmı öğrenme sürelerini yalnız geçirirler. Her iki eğitim sisteminde de öğrenciler, yalnız geçirdikleri bu zamanlarda ders kitapları ve diğer öğrenme araçları veya ortamları ile etkileşim kurarlar. Öğrenciler için bireysel etkileşimin kalitesini artıran araçlar şunlardır: Özel olarak tasarlanmış basılı malzemeler, ses kasetleri, video ve bilgisayar tabanlı öğrenme paketleri.

Etkili öğrenmeyi destekleyecek sosyal etkileşim için, uzaktan eğitimciler; sesli tele-konferans, video-konferans ve bilgisayar aracılı iletişim gibi gelişmiş teknolojik öğretim sistemleri yoluyla öğrencilerle ve öğretmenleri arasında iki yönlü iletişimi sağlamak için yüz yüze görüntülü sistemi kullanabilirler.

Bilgisayar aracılığıyla iletişim (e-posta, bilgisayar konferans, bülten panoları ve tartışma listeleri gibi), bilgisayar ve internet ağı kullanımı yoluyla insanların birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlayan bir terimdir ve insanlar arasında en popüler olan iletişim araçları bunlardır. Sosyal ve bireysel etkileşim arasındaki gerekli denge; dersten derse değişecektir ve bu değişiklikler dersin özel amaçları, öğrenme yapısı, kaliteli malzemeler, hedef öğrenci kitlesi gibi konulara göre işlevsel olacaktır. Öğretim görevlileri ve öğrenciler arasındaki sosyal etkileşim, kişinin öğrenme deneyiminin önemli bir parçasıdır. Bu etkileşimin dört temel yaklaşımı vardır.

- Hiçbiri (bu tür öğrenciler ve öğretmenler arasında hiçbir etkileşim olmaz. Bu yaklaşıma en bağımsız eğitim programı denilebilir).
- Ses veya video konferansı (Bu yaklaşımda öğretmenler ve öğrenciler canlı iletişim kurarlar. Bu modelde sınıf içinde yüksek maliyetler olmadan video konferans ya da telefon konferans kullanılır).
- Çevrim içi senkronize sohbet (Aynı anda yani canlı olarak yapılan sohbetlerdir).

- Asenkron çevrimiçi tartışma (Bu modelde bir konferans çağrısı gibi öğrenciler aynı anda çevrimiçi olarak sohbet odalarında yazılı tartışmalar yapılır) (Turanlı, 2005, s.20).

Tablo 3.2 *Uzaktan Eğitim Model ve Etkileşim*

Etkileşim	Tanım	Avantajlar	Dezavantajlar
Hiçbiri	Etkileşim yok	Bağımsız öğrenenler için yararlıdır.	Öğrenciler arasında eksik kavramaya yol açar.
Konferans çağrısı	Naklen ses veya video tartışması	Canlı grup tartışmaları	Pahalıya mal olabilir
Senkronize Sohbet	Online Bilgisayar ortamında sohbet odaları	Düşük maliyetli, gerçek zamanlı etkileşim	Sözlü sohbetlere göre daha yavaştır.
Asenkron Tartışma	Çevrimiçi E-posta veya mesaj panoları	Herkes aynı anda bağlanamaz ve tartışmaların arşivi yok	Canlı sohbetlere nazaran daha az doğal

Kaynak: *Turanlı, 2005*

Uzaktan eğitim modeli İşman'a göre ikiye ayrılır: Tek yönlü ve çift yönlü iletişim ile öğrenme ve öğretme:

Tek yönlü iletişim ile öğrenme ve öğretme: Bu yönleme göre öğrenci ve öğretmen arasında gerçekleştirilen iletişim faaliyetleri tek yönlüdür. Öğrenciler ve öğretmenler yüz yüze iletişim kurmazlar ve soru sormazlar. Bu modele örnek olarak mektupla öğretimi ve derslerin posta, e-posta, radyo, TV, bilgisayar ile dağıtıldığı, radyo ile dağıtıldığı ve bilgisayar ile dağıtıldığı eğitim-öğretim yöntemlerini gösterebiliriz. Öğrenciler dersleri sadece izleyerek ve dinleyerek alırlar.

Çift yönlü iletişim ile öğrenme ve öğretme: Çift yönlü iletişim yönteminde de öğrenciler ile öğretmenler arasındaki öğrenme ve öğretme faaliyetleri sesli ve görüntülü iletişim kurularak yapılmaktadır. Dersler öğrenciler tarafından bu esnada alınmaktadır. Bu modelde radyo, TV ve bilgisayar sistemleri kullanılır. Bu sistemleri,

uzaktan eğitim veren kurumlar ilköğretimden üniversiteye kadar her alanda etkili bir biçimde kullanılmaktadır. Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler ülkeden ülkeye göre değişmektedir (İşman, , 1998).

3.9.Eğitimde Performans Yönetimi

Performans yönetimi tarihine baktığımızda resmi olarak ilk performans ölçümünün kimin tarafından yapıldığı bilinmemektedir. Yapılan araştırmalara göre MÖ 221-265 yılları arasında hüküm sürmüş olan Wei hanedanlığı, devletin üst düzeyinde yer alan yetkililerin performanslarının ölçümünü yapmak için “İmparatorluk Performans Değerlendiricisi” isimli bir grup kurulmuştur. Fakat Çinli bir filozof, imparatorluk tarafından uygulanan bu performans ölçümü yöntemini eleştirerek devletin çalışanlarının yeteneklere, becerilere ve ilme göre değerlendirilmediğini iddia etmiştir (Üzmez, 2012).

Yüzyıllar sonra (1491-1556) Ignatius Loyaola, Hristiyan bir tarikat olan Cizvit tarikatı cemaat mensuplarının performanslarını ölçebilmek amacıyla bir performans yönetim sistemi oluşturmuştur (Uysal, 2015, s.35).

Osmanlı İmparatorluğu’nda Padişah, devlet ile ilgili işleri kontrol etmek için performans yönetimi uygulaması oluşturulmuştur. Devletin ilam ve işleri hakkında özet raporlar hazırlanarak padişaha sunulmuştur. Ayrıca devletin kademelerinde yapılan bütün terfiler ve ödüllendirmeler kıdem, liyakat ve sadakate göre belirlenmiştir. Örneğin, normal terfi ve ödüller ocak bünyesinde yapılırken, özel ve üst düzey tayin ve terfiler üst makamlar tarafından yapılmıştır.

1648 yılında İrlanda’da “Kişisel Özellikleri Değerlendirme” adıyla bir sistem kullanıldığı görülmüştür. 1800 yılında İskoçya’daki bir pamuk işleme fabrikasında Robert Owen tarafından endüstriyel işleri kontrol etmek için performansı değerlendirme bir fabrikada ilk kez uygulanmıştır (Uysal, 2015, s.36).

Performans değerlendirme sistemi, sistematik olarak ilk Frederick Taylor tarafından kullanılmış ve diğer endüstri uygulamalarında olduğu gibi Amerika ve İngiltere’de başarı ölçümleme vasıtasıyla hızlı bir şekilde yayılmıştır. 1960’lı ve 1970’li yıllarda görülmeye başlanan "Hedeflerle Yönetim” akımı ile birlikte iş ve verimlilik ölçülebilmesi de gündeme gelmiştir. Bugün kullanılan “İş ve Performans Değerlendirme” sisteminin ilk gözden geçirilmiş şekli 1970’lerde görülmeye

başlanmıştır. Ancak bu konuda 1980'lerin ortasına kadar sözü edilebilir bir uygulama gerçekleştirilememiştir (Birgöl, 2007, s.5).

Performans yönetim kavramına genel olarak baktığımızda çeşitli tanımlara kullanılmış olduğunu görüyoruz. Ancak Aguinis'e göre "Performans Yönetim" tanımı; organizasyonlarda belirlenen hedeflere göre sürekli olarak çalışanların performanslarını tespit, ölçme ve geliştirmeyi amaçlayan bir süreçtir (EBSHWÜ, 2011, s.1).

Performans, amaçlı ve planlı çalışmalar sonucunda elde edilenleri ölçülebilir olarak belirleyen mutlak ya da görel olarak açıklanabilen bir kavramdır (Özer Akif, tarihsiz, s. 4). Yönetimin, verimliliği sürekli yükseltmek ve geliştirmek için planlama ve denetimi de içeren geniş çaplı bir anlayış geliştirmesine "performans yönetimi" denir (Gazez, 2010, s.5).

Performans yönetim sistemi kullanılarak yapılan çalışmaların birçok alanda uygulamaya konulduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise, daha önce uygulanmış olan "Eğitim Alanında Performans Yönetimi" gibi alanlarda yürütülen araştırmalardaki veriler ve yararlanılan yöntemler dikkate alınmıştır.

Soyda'nın makalesinde "Eğitim Alanında Performans Değerlendirme Sisteminin Geçerliliği" üzerine yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak yapmış olduğu bu çalışmada genel tarama modelini kullanmıştır. Bu çalışmanın evrenini 2011-2012 yılında Ankara İli ilçe merkezlerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve yöneticiler oluşturmuştur. Yapılan araştırmada tabakalı ve tesadüfi örnekleme yönteminden yararlanılmış olup 419 öğretmen ve yönetici bu çalışmada yer almıştır.

Yönetici ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler betimsel istatistik teknikleri ile çözümlenerek, görüşmeye katılanlara farklı testler yaparak, eğitim basamağı, cinsiyet, görev, kıdem, gelir düzeyi, göreve başladıkları istihdam biçimi, öğretmenlik statüsü ve sendika üyeliği değişkenlerine göre bir farklılık olup olmadığı, varsa hangi yönde değişiklik olduğu konusunda sorular sorulmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda yönetici ve öğretmenlerin eğitim alanındaki değişiklikler bağlamında performans değerlendirme sisteminin geçerliliğine dair görüşleri "çok az katılıyorum" şeklinde olmuştur. Yani öğretmen ve

yöneticiler performans değerlendirme konusunda olumsuz düşünceye sahiptirler. Bu konuda sendika üyesi olmayan öğretmen ve yöneticiler sendika üyesi olanlara göre daha olumlu bir yaklaşım göstermektedirler (Soydan, 2012, s.1-25).

Aslanoğlu ve Kutlu (2003) araştırmalarında özel okulda okuyan 24 öğrenci ele alınarak, öğrencilerin zihinsel zekâ düzeylerini ortaya çıkarmak ve sunum yapabilmelerini sağlamak amacıyla dereceli puanlama anahtarı kullanmışlardır. Çalışmada sunumun nasıl yapılacağı ve nasıl değerlendirileceğini gösteren öğretmenler, öğrencilerden sunum hazırlamalarını istemişler, öğrencilerin yapmış olduğu sunumlar, öğretmen ve sınıftaki öğrenciler tarafından beraber dinlenerek değerlendirilmiştir. Ayrıca her yapılan sunum kameraya kaydedilerek okuldaki fen bilgisi öğretmenlerinin de değerlendirme yapabilmeleri sağlanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda katılan öğrenciler ve öğretmenlere yapılan değerlendirmelerle ilgili anket soruları yöneltilmiştir.

Araştırmadan çıkan sonuçlara göre görevli öğretmen, sınıftaki izleyici öğrenciler ve öğretmenlerin tamamının vermiş oldukları puan ortalamaları arasında pek bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Yapılan bu anket sonucuna göre öğretmenler ve öğrenciler kullanılan “dereceli puanlama anahtarı” sisteminin eğitime iyi bir katkı sağlayacağı konusunda birleşmişlerdir (Aslanoğlu ve Kutlu, 2003, s. 25-36).

Camgöz ve Alperden, performans eğitimi ile ilgi yapmış oldukları araştırmada, bir devlet üniversitesinde mediko sosyal merkezi'nin çeşitli birimlerinde görev yapan 18 birim amirinin yönetsel yetkinliklerinin değerlendirilmesi için insan kaynaklarında güncel hale gelen 360 derece performans değerlendirme kapsamında inceleyerek deneysel bir pilot çalışma yapmışlardır.

Bu çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde tüm teorik bilgilere, performans değerlendirme anlamında ve organizasyona sağladığı yararlarına, 360 derece performans açısından bakılmıştır. İkinci bölümde ise bir pilot çalışma yapılmıştır. Bir devlet üniversitesinde mediko sosyal merkezi birim amirlerinin yönetsel yetkinliklerini değerlendirmek üzere 360 derece performans değerlendirme ve geribildirim sistemi uygulanmıştır. Örnek çalışma raporunda çıkan sonuçlar, bir deneysel uygulama araştırması ile desteklenmiştir. Bu çalışmada 20 kişi yer almıştır. Uygulamaya katılan üst yöneticiler ve çalışanlar severek katıldıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan değerlendirme sonucunda kapalı zarf yöntemi ile uyumlu geri besleme yapılmıştır. Bu

çalışmada öncelikle çıkan sonuçları değerlendiriciler güvenilirlik ve yanlılık gibi bazı problemler incelenmiştir. Gelecekteki çalışmalar, sadece yöneticiler haricindeki çalışanlar için oluşturulacak 360 derece performans değerlendirme modellerinin ölçümlerinde değerlendiriciler bazında yaşanacak sorunları tartışmak şeklinde olacaktır (Camgöz ve Alperten, 2006, s.91-212).

Özmen ve Kömürlü makalesinde, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî eğitim kurumlarına yönetici seçme, atama ve yetiştirme konuları ele almıştır. Süreç ile ilişkili olarak okul müdürlerinin görüşleri alınarak ortaya çıkan sorunların belirlenmesi ve bu sorunların çözümlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada yönetici görüşlerine dayalı olarak yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular sorulmuştur. Araştırmada Elazığ İli merkezindeki 5 eğitim bölgesinden rastgele seçilen iki ilköğretim ve iki ortaöğretim okulu yöneticilerinden 20 kişilik bir örneklem oluşturulmuştur. Alınan örneklem grubundaki yöneticilerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda yöneticiler, eğitim kurumlarına yönetici yetiştirme ve atama ile ilgili olarak Millî Eğitim Bakanlığının bu konudaki politikalarının yeterli ve sürekliliği olmadığını dile getirmişlerdir. Eğitim kurumlarına müdür seçimine yönelik ölçütler ile ilgili ise, yöneticiliğin her kademesinde görev alarak yüksek başarı sağlayanlardan müdür adaylarının seçilmesi görüşünün çoğunlukla kabul gördüğü gözlenmiştir. Yöneticiler, eğitim kurumlarına müdür yetiştirme süreci ile ilgili görüşlerinde en çok eğitim yönetimi alanında yapılan yüksek lisans veya iki yıl eğitim fikrini ön sürmüşlerdir (Özmen ve Kömürlü, 2010).

3.10. Açıköğretim Sistemi Kavramı

“Açıköğretim Sistemi” kavramı çok geniş bir kullanım alanına sahiptir. Dolayısıyla Açıköğretim Sistemi kavramına yönelik farklı yazarlarca yapılmış çok sayıda tanım ile karşılaşmak mümkündür. Açıköğretim kavramı açıklanırken iki faktör göz önünde bulundurulmalıdır. Birincisi Açıköğretim Sistemi tanımında yer alan “uzaktan” ifadesi ikincisi ise “geniş kitlelere çok farklı araçlarla ulaşabilmek” ifadesidir. Açıköğretim Sistemi, bireyin kendi kendine öğrenmesini amaçlayan eğitsel ve öğretimsel içeriklerin çeşitli ortamlar ve vasıtalar yoluyla sağlandığı bir öğretim yöntemi olarak nitelendirilebilir (AÜ, 2004, s.1). Açıköğretim Sistemi 1982 yılında kurulan, farklı ve uzak yerlerde bulunan öğrenciler için eğitim ve öğretim imkânı sunan, okumayı kolaylaştıran, Türkiye içinde ve dışında hizmet sunan bir sistemdir.

3.11. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi

Türk yükseköğretim sisteminde 35. yılını tamamlayan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, 1 milyon 500 bine yaklaşan öğrencisi ve 2,5 milyona yaklaşan mezunuyla Türkiye'nin eğitim sorunlarının aşılmasında önemli bir rol üstlenmektedir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, çok esnek bir yapıya ve güçlü bir organizasyona sahiptir. Mevcut teknik alt yapısı, yüksek kalite düzeyi ve verimli çalışabilen üretken insan kaynağı ile kendini sürekli yenileyerek uyguladığı açıköğretim sistemi ile birçok ilkleri ve yenilikleri uygulamaya koymaktadır. Bu yönü ile Anadolu Üniversitesi dünyanın mega üniversiteleri arasında yer almaktadır (Daniel, 1998).

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, milli eğitim, sağlık, ilahiyat, tarım, polis, jandarma, kara, deniz, hava komutanlıkları ve adalet personeline yönelik önlisans, lisans tamamlama ve lisans eğitimlerini sürdürmektedir. Ayrıca Türkiye ekonomisi ve iş yaşamına geniş ölçekli katkılar da sağlayarak sektör temsilcisi kuruluşlara yönelik insan kaynağı geliştirme projeleri aracılığıyla toplumumuzun eğitim düzeyinin artmasına da vesile olmuştur.

1981 yılında Türkiye'de yükseköğrenime olan talep 420 bin iken, üniversitelere girebilen öğrenci sayısı 54 bin civarındaydı. Eğitim teknolojilerindeki gelişmeler, açıköğretim sistemi modelini zorunlu kılıyordu. 1982-1983 öğretim yılında, yüksek eğitimde yüksek standartlarda fırsat eşitliği ilkesiyle Açıköğretim Fakültesi, Açıköğretim Sistemi ile eğitim veren ilk fakülte olarak hizmete başladı. İlk yıl İktisat ve İş İdaresi lisans programlarına 29.500 öğrenci kaydoldu. 1982-1993 yılları arasında AÖS' olan talep hızla arttı. 1987 yılında Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde yaşayan Türk vatandaşlarına yönelik lisans ve önlisans programları açıldı. 1993 yılında AÖS, yeniden yapılandırıldı. İktisat ve İşletme programları dört yıllık İşletme ve İktisat Fakültelerine dönüştürüldü. 496 sayılı kararnameye göre Açıköğretim Fakültesi, Açıköğretim Sistemi ile ilgili kitap, radyo-TV programları, bilgisayar, akademik danışmanlık, organizasyon, sınav ve her türlü öğrenci işleri gibi hizmetleri vermekle yükümlü kılınmış ve önlisans, lisans tamamlama, lisans ve her türlü sertifika programlarını yürütmekle görevlendirilmiştir. Daha önceden ÖSYM tarafından yapılmakta olan Açıköğretim sınavları 1996 yılından itibaren Anadolu Üniversitesi

tarafından yapılmaya başlandı. 1998 yılından itibaren AÜ'nin tüm akademik, teknik ve idari birimleri AÖS'e etkin bir şekilde katkı sağlayabilir hale getirildi.

1998 yılından itibaren Açıköğretim sistemiyle hizmet sunan İşletme, İktisat ve Açıköğretim Fakülteleri'nin akademik programları yeniden yapılandırılarak derslerinin tüm içerikleri gözden geçirildi. Tüm kitaplar yeniden tasarlandı, yazıldı ve basıldı. Kitapların içeriği ile uyumlu olacak şekilde TV programları yenilendi. Açıköğretim Sistemi'ne öğrenci alımında kontenjan kısıtları kaldırıldı. 1998 öğretim yılından itibaren TRT 4'ten, öğrencileri bilgilendirmek amacıyla "Üniversitemizden Haberler" isimli haber programı yayınlanmaya başlandı (Anadolu Üniversitesi, 2017)

Anadolu Üniversitesi AÖS, diğer üniversitelerle kurduğu işbirliği çerçevesinde uydu bağlantılı olarak video-konferans ortamını oluşturdu. 1999'da Kazakistan'daki Ahmet Yesevi Uluslararası Türk- Kazak Üniversitesi'nin Ekonomi bölümünde öğrenim gören öğrenciler pazarlama derslerini video-konferans tekniği ile Eskişehir'deki AÜ AÖS'ten almışlardır. Video-konferans uygulaması ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde de akademik danışmanlık dersleri yürütülmüştür.

1999 yılında "İnternet Tabanlı Deneme Sınavları" uygulaması başlatıldı. 1999 yılından başlayarak TRT 4'ten "Sınav Hazırlık" programları yayınlanmaya başlandı. 1999 yılında öğrencilerin her türlü soru, sorun ve önerilerine cevap verebilecek "İletişim Merkezi" kuruldu. 2001-2002 öğretim yılında ülkemizde ilk kez İnternet dayalı Bilgi Yönetimi Önlisans Programı eğitim-öğretime başladı. Yine aynı yıl halen bir yükseköğretim programına kayıtlı olan ya da mezunlara yönelik olarak ikinci öğretim olanağı veren "İkinci Üniversite" uygulaması başlatıldı. Açıköğretim Sisteminin, örgün yükseköğretime entegrasyonunu sağlamak amacıyla YÖK ile birlikte gerçekleştirilen "Dikey Geçiş" uygulaması başlatılmıştır.

2002-2003 öğretim yılında İnternet üzerinden ve CD ile alıştırma yazılımlarının üretimine başlandı. 2002 yılında e-Alıştırma, 2003 yılında e-Kitap ve 2004 yılında e-Televizyon hizmetleri tasarlanarak Açıköğretim öğrencilerine sunulmuştur. Her birisi ayrı siteye sahip bu hizmetler, Haziran 2005'de birleştirilerek Açıköğretim e-Öğrenme Portalı adı altında yayınlanmaya başlamıştır. Böylece öğrenciler tek oturumda bir derse ait bütün e-Öğrenme hizmetlerine erişebilir duruma gelmişlerdir.

Açıköğretim Sisteminde yıllık sistemde öğretim yapılmakta iken; 2009-2010 öğretim yılında 6 programda, 2010-2011 öğretim yılında 1 programda, 2011-2012

öğretim yılında 19 programda, 2012-2013 öğretim yılında ise tüm programlar dönemlik-kredili sisteme geçildi. Böylece öğrencilere sunulan öğrenme ortamları yeniden tasarlandı.

Akademik Danışmanlık Hizmetleri 2013–2014 öğretim yılı itibariyle tüm iller (Muş İli hariç) ve 9 ilçe merkezinde (Alanya, Bandırma, Biga, Bozüyük, Elbistan, Fethiye, İnegöl, İskenderun, Nazilli) olmak üzere genişletildi.

Açıköğretim e-Öğrenme Portalı, kullanıcı bazında özelleştirilmiş modüler bir öğrenme yönetim sistemidir. Rol tabanlı bir hiyerarşi ile yönetilen e-Öğrenme Portalı'nda her programın bir web sitesi bulunmaktadır. Programa ilişkin genel bilgiler, okutulan derslerin tanıtım bilgileri, akademik takvim ve duyurular web sitesi üzerinden kullanıcıların bilgisine sunulmaktadır. Tüm e-öğrenme hizmetleri ders bazında ve öğrenciye özel olarak sunulmaktadır. Kullanıcı adı ve parola ile sistemde oturum açtıktan sonra erişilebilen kişisel çalışma alanları ile öğrenciler dersler kapsamında sunulan e-öğrenme hizmetlerinden faydalanabilmektedirler. Portalda şu an etkileşimli e-kitap, e-seminer, deneme sınavları, sesli kitap, özet konu anlatımları ve alıştırmalar soruları öğrencilerinin kullanımına sunulmaktadır. Açıköğretim sistemindeki öğrencilere, öğrencilik işlemlerine ilişkin her türlü sorularına cevap verebilmek için 444 10 26 nolu servis hattı üzerinden Açıköğretim Etkileşim Merkezi (çağrı merkezi) 2012 Kasım ayında açılmıştır (Anadolu Üniversitesi, 2017).

3.12. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Programları

1982-1983 öğretim yılında, İktisat ve İş İdaresi programlarıyla eğitim ve öğretime başlayan AÖF, Açıköğretim Sistemi ile 1987 yılında Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde yaşayan Türk vatandaşlarına yönelik lisans ve önlisans programları açtı. 1993 yılında Açıköğretim Sisteminin yeniden yapılandırılmasıyla İktisat ve İşletme programları dört yıllık İşletme ve İktisat Fakültelerine dönüştürüldü. 1993-1997 yılları arasında AÖS bünyesinde kurulan Sosyal Bilimler birimi ile Ev İdaresi, Büro Yönetimi, Halkla İlişkiler gibi 17 önlisans programı daha oluşturuldu. 2000 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapılarak Okul Öncesi ve İngilizce Öğretmenliği Lisans Programları açıldı. 2001-2002 öğretim yılında ülkemizde ilk kez İnternet dayalı Bilgi Yönetimi Önlisans Programı eğitim-öğretime başladı.

2003-2004 öğretim yılında Jandarma ve Polis Önlisans Meslek Eğitimi Programlarıyla, astsubayların ve polislerin eğitim düzeylerini yükseltmek amacıyla önlisans eğitimi programları başlatıldı. 2004-2005 öğretim yılında ise Kara, Hava ve Deniz Komutanlıkları Personeline Önlisans eğitimi verilmeye başlandı. 2005-2006 öğretim yılında “Perakende Satış ve Mağaza Yönetimi Önlisans Programı”, 2006-2007 öğretim yılında da Adalet Bakanlığında çalışan lise mezunlarına yönelik Adalet Meslek Eğitimi Önlisans Programı başlatıldı. 2009-2010 öğretim yılında çok farklı alanlarda 5 lisans ve 17 önlisans programı olmak üzere toplam 22 yeni program açıldı. Aynı öğretim yılında Azerbaycan programları açıldı. 2015-2016 öğretim yılında "Aşçılık", "Çocuk Gelişimi", "Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik" ve "Yaşlı Bakımı" önlisans programları, 2016-2017 öğretim yılında da "Coğrafi Bilgi Sistemleri ve Teknolojileri" ile "Web Tasarımı ve Kodlama" önlisans programları açıldı.

Yine AÖS bünyesinde açılan yeni lisans ve önlisans programları ile birlikte bugün güncel olarak Merkezi Açıköğretim Sistemi ve Uzaktan Öğretim Sistemine göre eğitim ve öğretim yapan AÖS, İktisat ve İşletme Fakülteleri bünyesinde yer alan Türkiye ve yurt dışı önlisans ve lisans programları şöyledir:

3.12.1. Türkiye Programları

Eğitimine 1982 yılında İktisat ve İş idaresi bölümleriyle başlayan Açıköğretim sistemi ilerleyen yıllarda bölüm çeşitliliğini arttırmıştır. 1993'te İktisat ve İşletme Fakültelerinin kurulmasıyla çoğu lisans programları bu fakülteler altında devam ederken Açıköğretim Fakültesi ön lisans programlarına ağırlık vermiştir. Ayrıca Açıköğretim Fakültesi diğer uzaktan eğitim uygulayan Fakülte ve Enstitülerin işlerini yürütmek için destek faaliyetlerini koordine etmektedir. Hâlihazırda varolan Lisans ve ön lisans programları Ek 1’de toplu olarak verilmiştir.

3.12.2. Yurt Dışı Programları

Anadolu Üniversitesi yurtdışındaki Türk vatandaşlarının eğitim düzeyleri ile mesleki ve toplumsal konumlarının iyileştirilmesine katkıda bulunmak amacıyla, uzaktan eğitim yoluyla eğitim-öğretim hizmeti verilmesi amacıyla Türkiye’de yürütülmekte olan açık yükseköğretim programlarının bir bölümünü, 1987’den beri Batı Avrupa İrtibat Bürosu aracılığı ile yurtdışında da uygulamaktadır. Anadolu

Üniversitesi bugün yurtdışında yaşayan vatandaş ve Türkçe bilenlerin öğretim taleplerine yönelik somut projeler üretip uygulamaya koyan ilk Türk üniversitesidir. Avrupa'daki Türklerin eğitimi ve buldukları ülkelere uyum sağlaması konularında üstlendiği önemli bir görevin bilinç ve sorumluluğunu da taşımaktadır.

Yurtdışında sürdürülen eğitim hizmetleri Anadolu Üniversitesi'ndeki Merkez Büro başta olmak üzere, Test Araştırma Birimi, BAUM ile Almanya, Azerbaycan, Makedonya, Kosova, Bulgaristan, Arnavutluk, Bosna Hersek, ABD, Batı Trakya ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki irtibat büroları vasıtasıyla Amerika Birleşik Devletleri, Azerbaycan, Almanya, Avusturya, İsviçre, Fransa, Hollanda, İngiltere, Belçika'da bulunan eğitim müşavirlikleri ve ataşelikleri ile koordinasyon içerisinde sürdürülmektedir.

Türkiye'deki genç ve yetişkin nüfusun yükseköğretime yönelik isteğine rasyonel yaklaşımla çözümler üreten Anadolu Üniversitesi, açıköğretim sistemiyle Türkiye'de sağladığı faydayı daha da yaygınlaştırmak üzere çıktığı yolda önce Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ne ardından Batı Avrupa ülkeleri, Azerbaycan, Balkanlara son olarak da Amerika Birleşik Devletleri'ne kadar hizmet götürme başarısına ulaşmıştır.

Anadolu Üniversitesi "Yurtdışı İşçi Meseleleri Yüksek Koordinasyon Kurulu" tarafından Batı Avrupa ülkelerinde ikamet eden Türk vatandaşlarına uzaktan öğretim teknolojisi ile eğitim ve kültür hizmetleri vermekle görevlendirildiği 1987/1988 öğretim yılından bu yana yurtdışı irtibat büroları aracılığıyla başlıca şu hizmetleri yürütmektedir.

- Lise ve dengi okul mezunu vatandaş ve soydaşlarımız için (son yıllarda Türkçe bilen Almanlar veya diğer ülke vatandaşları da sınavlara katılmaktadır.) İşletme, İktisat ve Açıköğretim Fakültelerimizin iki ve dört yıllık yükseköğretim programlarının uygulanması
- Türkiye'de ilköğretimi tamamlamadan yurtdışına göç edenler ile yurtdışında buldukları ülkede ilköğretimlerini tamamlayamayan ve bu nedenle bir üst eğitim seviyesine yükselemeyenlere yönelik Milli Eğitim Bakanlığı ile yapılan işbirliği ile "Açık İlköğretim Okulu Batı Avrupa Programı" nın uygulaması

- Türkiye’de ortaöğretimini tamamlayamadan yurtdışına göç edenler ile yurtdışında buldukları ülkede ortaöğrenimini tamamlayamayan veya yükseköğretime kapalı okullardan diploma alan gençlerimiz için Milli Eğitim Bakanlığı ile yapılan işbirliği ile “Açık Öğretim Lisesi Batı Avrupa Programı”nın uygulaması
- Anadolu Üniversitesi Güzel sanatlar Fakültesi başta olmak üzere, Üniversite’nin çeşitli birimlerinin çalışmaları ile Türkiye’deki sanat kurum ve kuruluşlarının Türkiye’yi ve Türk kültürünü tanıtan; sergilerin, bilimsel ve sanatsal toplantıların organizasyonu

Anadolu Üniversitesi tüm dünyada 20’yi aşkın ülkede yerleşik 5-10 bin arasındaki öğrenciye her yıl değişik seviyelerde "açık ve uzaktan" eğitim hizmeti vermektedir. Üniversite'den sunulan bu hizmetle, Türkiye’den binlerce kilometre uzakta yerleşik Türkçe bilen binlerce kişi ülkelerini, evlerini ve işlerini terk etmeden bir Türk Üniversitesi’nde okuma fırsatı elde etmektedir. Mezunlar yerleşik oldukları ülkelerde bilgiyle donatılmış bireyler olarak rol alma adaydır. Anadolu Üniversitesi'nin açıköğretim hizmetleri Türkçe bilen her yaştaki kesime yeni açılımlar kazandırmakta ve yaşadıkları ülke toplumları ile Türkiye arasında kültürlerarası iletişim olanakları sağlamaktadır.

Anadolu Üniversitesi’nin yurtdışı faaliyetleri içinde yer alan diğer hizmetlerin başında Milli Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan protokole göre yürütülmekte olan Açık Öğretim Lisesi ve Açık Öğretim Ortaokulu Programları gelmektedir. Her iki programla da yurtdışında yaşayan Türk vatandaşlarına; Türk Eğitim Sistemi kaynaklı ilk ve orta öğretim diplomasının kazandırılması amaçlanmaktadır. Açıköğretim Lisesi; Anadolu Üniversitesi ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan 22.01.1990 tarihli protokole göre 1990-1995 yılları arasında yürütülen Dışarıdan Lise Bitirme Programının devamı olarak uygulanmaktadır. Yurtdışında Dışarıdan Lise Bitirme Sınavları yerine 1995/1996 öğretim yılından itibaren, ek bir protokol ile Açık Öğretim Lisesi Batı Avrupa Programı uygulamaya konulmuştur. MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile 2012 ve 2016 yılında yapılan protokoller ile işbirliği gelişerek devam etmektedir. Açık İlköğretim Okulu Batı Avrupa Programı; Milli Eğitim Bakanlığı ile Anadolu Üniversitesi arasında imzalanan işbirliği protokolü çerçevesinde 2000/2001 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. 2012/2013 Öğretim Yılından itibaren Açık Öğretim Ortaokulu adını alan Program, yurtdışında yaşayan,

ortaokul düzeyinde diploması olmayan ve buldukları ülkenin eğitim sistemine devam etme imkânı kalmayanlara türkçe eğitimlerini sürdürme fırsatı sağlamaktadır. Açıköğretim Sistemi Yurtdışı programlarında yer alan Lisans ve Ön Lisans Programları Ek 2’de verilmiştir.

4. YÖNTEM

Bu bölümde, Çalışmaya ilişkin olan araştırma yöntem modeli, evren ile örneklem ve veri toplama yöntemine yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Yöntem ve Deseni

Bu çalışmada, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde Balanced Scorecard yöntemini uygulayarak, uzaktan eğitim yönetiminde stratejik performans yönetimine dair uygulamaya yönelik bir katkı sunmak amaçlanmaktadır.

Karma araştırma, nicel ve nitel yaklaşımlar arasındaki değerler dizisi (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Terrell, 2011) sonucunda ortaya çıkan üçüncü bir değerler bütünüdür (Onwuegbuzie ve Leech, 2005; Teddlie ve Tashakkori, 2009).

Karma araştırma, söz konusu iki değerler dizisinin de yaklaşımlarını kullanarak birinin zayıf noktasını diğerinin güçlü taraflarıyla kapatarak daha anlamlı ve kapsamlı araştırma sonuçlarının elde edilmesini sağlamaktadır (Blake 1989; Greene, Caracelli ve Graham 1989; Rossman ve Wilson 1994).

Karma araştırma yöntemi, daha çok sosyal bilimler alanında kullanılır (Creswell, Plano Clark, Gutmann ve Hanson, 2003; Creswell, 2012a; Greene, Caracelli ve Graham, 1989; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Tashakkori ve Teddlie, 2003). Karma araştırma yöntemiyle araştırma sonuçlarının zenginleştirilmesi sağlanır (Brewer ve Hunter, 1989; Tashakkori ve Teddlie, 1998). Hem nitel hem de nicel verinin toplanması, araştırma konusu hakkında daha derin bir anlayış geliştirilmesine yardımcı olur (Greene ve Caracelli, 1997).

Karma araştırma yöntemi, nicel ve nitel düşüncenin arasında her iki yaklaşımın düşüncelerini de kabul eden ve aynı zamanda bu iki düşünceden beslenerek çözüm üretmeye çalışan bir araştırma yöntemi olarak görülmektedir (Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2007).

Karma araştırma bu açıdan ele alındığında “pragmatist felsefeyi “ yani eyleme yönelik düşünceleri benimseyen bir araştırma yöntemidir (Sechrest ve Sidani, 1995; Greene ve Caracelli 1997; Bazeley, 2003; Maxcy, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 2003; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Creswell ve Clark, 2011; Driscoll, Appiah-Yeboah,

Salib ve Rupert, 2007; Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2007; Tashakkori ve Teddlie, 2008; Cameron, 2009).

“Pragmatist felsefe” araştırma sorularına en iyi cevabı verebilecek yöntemin kullanılmasını ve hem nesnel hem de öznel bilgiye değer verilmesini savunur (Rossman ve Wilson, 1985; Cherryholmes, 1992).

Karma araştırma yöntemi ayrıca aşağıda ifade edilen üstünlüklerinden dolayı güçlü bir araştırma yöntemi olarak değerlendirilir (Byrne ve Humble, 2007): Tek bir araştırma yönteminin kullanılmasıyla kısıtlı bir çalışma ortaya çıkar. Fakat iki yöntemin birlikte kullanılmasıyla her iki yöntemin üstünlükleri çalışmayı güçlendirir.

- Sosyal olaylar karmaşık bir yapıya sahiptir. Bunun için iki farklı yöntemin kullanılması araştırma konusunun daha iyi anlaşılmasını sağlar.
- Karma araştırma, özellikle uygulamalı ve doğrulayıcı araştırmalar için daha uygun bir yöntemdir.
- Karma araştırma, keşfedici ve onaylayıcı sorulara aynı anda yanıt bulma olanağı tanır. Böylece araştırmacı bir kuram oluşturup kuramı doğrulayabilir.
- Karma araştırma, farklı sorulara farklı açıklamalar getirebilir.

Bu bağlamda bu tez çalışmasının ilk bölümünde literatür taraması yapılmıştır. Uygulama bölümünde ise hem anket hem de görüşme yöntemi ile karma yöntem kullanıldı. Bu tercihin arkasında karma yöntemin, nitel ve nicel verilerin sentez edilmesini kapsayan bir yöntem olması yatmaktadır. Bu iki yaklaşımın birlikte kullanılmasının araştırma ile ilgili çok daha etkili sonuçlar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, Açıköğretim Sistemindeki yöneticiler tarafından daha önce ses kayıtları alınarak Balanced Scorecard’ın dört boyutu çerçevesinde kriterler oluşturulmuş ve akademisyenler ve çalışanlarla görüşmeler yapılarak hâlihazırda mevcut olan veriler toplanmıştır. İkincil kaynaklardan elde edilemeyen kriterler ya da daha önce elde edilmemiş veriler için ise anketler dağıtılarak, bu anketler ışığında analizler yapılmıştır.

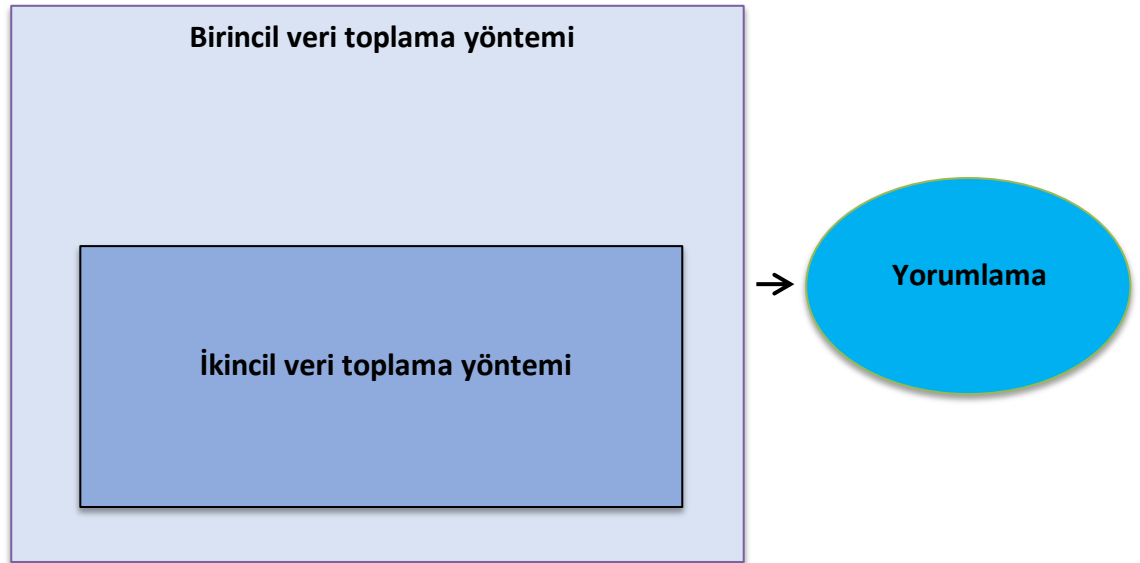
4.2. Araştırma Deseni

4.2.1. Gömülü Desen

Bu çalışma ile Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Balanced Scorecard yöntemini uygulayarak incelenmiş, bu amaç doğrultusunda karma yöntem desenlerinden olan gömülü desen kullanılmıştır.

Bu araştırma kapsamında karma yöntem desenlerinden birisi olan gömülü tasarım deseni (embedded design) benimsenmiştir (Şekil 3.2). Gömülü tasarım deseninin amacı nicel ve/veya nitel veriyi aynı anda ya da ardışık olarak toplamaktır. Elde edilen nicel ve/veya nitel veri bir diğerini desteklemek için kullanılır. Birincil veri toplama yöntemi araştırma için belirlenen ana yöntemdir. İkincil veri toplama yöntemini kullanmanın amacı birincil verilere ilişkin sonuçları desteklemektir (Creswell, 2012).

Bu bağlamda araştırmacı birinci veri toplama yöntemi olarak ilgili paydaşlar ile görüşme yapmış ve yapılan görüşmeler sonrası Balanced Scorecard boyutlarına ait bileşenler belirlenmiştir (Ek 3). Çalışmanın devamında ise ikincil veri toplama yöntemi olarak çalışanlara memnuniyet anketi uygulanmış (Ek 4) ve bu anket birincil veri toplama yöntemini desteklemek için kullanılmıştır.



Şekil 4.1. Gömülü karma desen

Bu çalışma kapsamında birincil veri toplama yöntemi olarak ilgili paydaşlarla görüşme yapılmış ve içerik analizi yöntemiyle her bir boyut altında yer alan bileşenler belirlenmiştir.

Birincil veri toplama yönteminde yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular sorularak görüşmeler yapılmış ve her tam altında yer alabilecek bileşenler belirlenmiştir. İlgili temalar altında yer alan bileşenler belirlendikten sonra veriler sorunlu kişilerle görüşmeler yapılarak ve belge analizi yoluyla toplanmıştır.

İkincil veri toplama yöntemi olarak memnuniyet anketi kullanılmış ve elde edilen veriler birincil verileri desteklemek için kullanılmıştır. Birincil ve ikincil veri toplama yöntemiyle elde edilen veriler sentezlenerek raporlaştırılmıştır.

4.3. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2014-2018 eğitim öğretim yılları arasında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sisteminde yer alan akademisyen ve idari personel oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada sınırlandırılmış evren kullanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini idari personel ve akademisyenler olmak üzere toplam 111 kişi oluşturmaktadır. Anket için 100 kişiye anket soruları dağıtılmış, bunlardan 96 kişi geri dönüş yapmış ve anket sorularını yanıtlamıştır. Hâlihazırdaki mevcut verilerin toplanması amacıyla 15 kişiyle yüz yüze görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda ve resmi kayıtlardan elde edilen ilgili veriler Balanced Scorecard boyutları da göz önünde bulundurularak tablolaştırılmıştır.

4.4. Veri Toplama Tekniği ve Aracı

Veri toplama araçları olarak anket, yüz yüze görüşme ve belge analizi yöntemi kullanılmıştır. Açıköğretim Sisteminde çalışan idari personel ve akademisyenlerle görüşülerek (Ek 3) tutulan kayıtlar ve istatistikler alınarak incelenmiş ve çalışmaya katkı sağlayabilecek veriler seçilmiştir. Bu verilerin ışığında ve Balanced Scorecard boyutları yani finansal, öğrenciler, içsel süreçler ve öğrenme ve gelişme boyutları çerçevesinde tablolar oluşturulmuştur.

Toplam 21 soruluk bir anket oluşturularak idari ve akademik personelden toplam 100 kişiye dağıtılmıştır (Ek 4). Anketin ilk kısmında demografik bilgiler dorulmuştur.

Sorular bölümünde ise mesleki doyum memnuniyeti ile ilgili yirmi soru sorulmuş, en son kısımda ise birimler arası koordinasyon ile ilgili sorular sorulmuştur.

4.5. Veri Analizi

Araştırmada AÖS çalışanlarının ve akademisyenlerin iş doyum ve memnuniyeti ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada SPSS istatistik programı kullanılarak yüzde olarak oranlar çıkartılmıştır. Nitel araştırma kısmında bire bir görüşmeler yapılmış ve arşiv çalışmaları gözden geçirilmiştir. Çıkan sonuçlar bir tablo halinde hazırlanarak yüzde oranlar hesaplanmıştır.

5. BULGULAR

Anadolu üniversitesi açıköğretim sistemi üzerinde yapılmış olan bu çalışmada bulgular kısmında ilk nicel analizi değerlendirmesi ele alınmıştır. Her anket sorusunun karşısında “hiçbir zaman” , “nadiren”, “ara sıra”, “ sık sık” ve “her zaman” şeklinde düzey belirleme seçenekleri konulmuştur. Ardından Balanced Scorecard altında yer alan kriterleri tanımlanarak, 2014-2018 kadar bir tablo haline dönüştürerek akademisyen ve çalışanlar üzerinde görüşmeler yapıp verilere toplanmıştır.

5.1. Açıköğretim Sisteminde Balanced Scorecard’ın dört boyutunda yer alan kriterler ve verilerin toplanması

5.1.1. Finansal Boyut

5.1.1.1. *Kitap satış gelirlerinin yıllık artış oranı*

Açıköğretim Sisteminde okutulan ders kitapları büyük çoğunlukla Anadolu Üniversitesi Basımevinde basılmaktadır. Basılmış olan kitaplar; Açıköğretim büroları vasıtasıyla aktif durumdaki yani o eğitim ve öğretim döneminde kayıt yenilemiş olan öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler kayıt yaptırdığı dönemle ilgili harçlarını yatırmış oldukları için dağıtılan bu kitapların parasını ödemiş olurlar. Böylece, aktif olan öğrenci adedince kitap dağıtımı yapılmış olur. Eğitim giderleri altında bu ücretler öğrenciden kitaplarını teslim alsa da almasa da tahsil edilir. Bu giderler her öğrenci başına sabit bir gideri ifade etmektedir. Derslerinde başarısız olanlar ikinci yıl kitap alamamaktadır. Kitapların gelir getirmesi birkaç yıl öncesine dayanan internet ortamında satış yapılmasıyla başlayan bir süreçtir. Anadolu üniversitesi’nin 1100’ün üzerinde basılmış ders kitabı vardır. Bu kitaplar diğer Lisans ve on Lisans okuyan öğrenciler ve bu alanlara ilgi duyanlar için başvuru kaynağı niteliğindedir. Açıköğretim sisteminin gelir getirici faaliyetleri arasında kitap satışın olması önemlidir. Açıköğretim Sisteminde basılmış olan kitaplar internet üzerinden isteyen herkese 10,00 TL karşılığında satılmaktadır. “Kitap satış gelirlerinin yıllık artış oranı” ile bir öğretim yılında (iki dönem) satılan kitap gelirinin bir önceki yıla göre yüzde artışı kast edilmektedir. Buna göre; herhangi bir öğretim yılındaki kitap satış gelirinden bir önceki yılın kitap satış geliri çıkartılarak bir önceki yılın kitap satış gelirinine oranlanır. Çıkan sayı yüz (100) ile çarpılarak “Kitap Satış Gelirlerinin Yıllık Artış

Oranı” yüzde olarak bulunur. Burada sonuç, pozitif çıkabileceği gibi negatif bir sayı olarak da çıkabilir. Negatif sayı azalma olduğunu göstermektedir.

5.1.1.2. Başka üniversitelere verilen YÖK zorunlu ders hizmeti gelirin yıllık artış oranı

5İ dersleri olarak da bilinen YÖK zorunlu ders hizmetinin başka kurumlara Anadolu Üniversitesi tarafından sunulmasıyla sağlanan hizmetler karşılığında elde edilen geliri nitelendirir. Anadolu üniversite’sinin Açıköğretim Sistemi ile yüzyüze eğitim yapan diğer üniversitelere uzaktan eğitim yolu ile bu hizmeti vermesi geliştirilmesi gereken gelir kaynaklarından biridir. “Başka üniversitelere verilen YÖK Zorunlu Ders Hizmeti Gelirinin Yıllık Artış Oranı” hesaplanırken o akademik yıla ait YÖK zorunlu ders hizmeti gelirinden bir önceki yılın zorunlu ders hizmeti geliri çıkartılarak yine bir önceki yılın zorunlu ders hizmeti gelirin oranlanır. Çıkan sayı yüz sayısı ile çarpılır. Böylece o eğitim-öğretim yılına ait “Başka üniversitelere verilen YÖK Zorunlu Ders Hizmeti Gelirinin Yıllık Artış Oranı” bulunmuştur. Çıkan sonuç pozitif değer ise artış, negatif değer ise azalma var demektir.

5.1.1.3. Kitap telif giderlerinin yıllık azalma oranları

Telif ücreti, bir fikir veya sanat eserinin üretilmesinden dolayı oluşan haklardır. Açıköğretim sisteminde basım ve yayımı gerçekleştirilen kitap ve diğer öğrenim materyalleri için yazarlara ve tasarımcılara telif ücreti adıyla ödemeler yapılır. Bir kitabın hazırlanıp basılmasında telif giderleri belirli bir miktar oluşturur. Açıköğretim sistemi içerisindeki kitaplara her basıldığında telif ödenmektedir. Olağanüstü bir durum olmadığı takdirde bir kitap üç yılda bir basıma girer. Bu süreden az basıma giren kitaplar telif giderlerini arttırmaktadır. Bu nedenle Açıköğretim sistemi, kitap telif giderlerinin sürekli olarak azaltılması yönünde çalışmalar yapar. Kitap telif giderlerinin yıllık azalma oranlarını hesaplayabilmek için, herhangi bir öğretim yılı içerisinde ödenmiş olan telif ücretleri toplamından bir önceki yılın telif giderleri toplamı çıkartılarak bir önceki yılın telif giderleri toplamına oranlanır ve çıkan sonuç yüz (100) ile çarpılır. Eğer çıkan sonuç negatif ise bir azalma olduğundan bahsedilir. Sonuç pozitif çıktığı takdirde telif giderlerinin yıllık olarak artış gösterdiği söylenebilir.

5.1.1.4. Öğrenci başına düşen sınav maliyetlerinin azalma oranı

Anadolu Üniversitesi Türkiye’de 81 ilde yaklaşık olarak 400 bin personeli görevlendirerek 1,5 milyon civarında öğrencinin yurt içi ve yurtdışında sınav hizmetlerini yürütmektedir. Niceliksel olarak ele alındığında Türkiye’de düzenlenen en büyük sınav organizasyonlarının bu kapsamda yapıldığı söylenebilir. Bu çapta bir sınav organizasyonu büyük ölçüde insan gücünün işe koşulmasını, lojistik hizmetlerinin düzenlenmesini ve sınavın uygulanmasını içermektedir. Sınav giderleri bu kapsamda yapılan harcamaları nitelemektedir. Sınav giderlerini oluşturan kalemlerde verimliliğin artırılması bu giderlerin azalması sonucunu doğuracaktır. Ancak öğrenci başına düşen sınav hizmetleri maliyeti burada dikkate alınmalıdır. Toplam sınav maliyeti, öğrenci başına düşen sınav maliyeti ile doğru orantılıdır. Herhangi bir eğitim-öğretim yılına ait “Öğrenci başına düşen yıllık azalma oranı” hesaplanırken bir önceki eğitim öğretim yılının Öğrenci başına düşen sınav gideri oranında o akademik yıla ait Öğrenci başına düşen sınav gideri oranı çıkartılarak bulunur. Eğer çıkan sayı değeri pozitif ise artış söz konusudur. Şayet çıkan sayı değeri negatif bir değer ise sınav giderlerinde azalma söz konusudur.

5.1.1.5. Yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranları

Açıköğretim Sistemi kurulduğu günden beri öğrencilerine yüz yüze katılma olanağı ve akademik danışmanlık hizmetleri sunmaktadır. Öğrencilerin, öğretim elemanlarıyla yüz yüze eğitim ihtiyacını karşılayabilmek, anlayamadıkları konuları daha iyi kavrayabilmeleri ve daha fazla etkileşim sağlayabilmek için Türkiye’nin birçok ilinde çeşitli üniversitelerin derslikleri kullanılarak yüz yüze eğitim desteği de verilmektedir fakat yüz yüze eğitim hizmeti bazı maliyetleri de beraberinde getirmektedir. Bu maliyetler, yüz yüze eğitim giderleri olarak tanımlanır. Yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranı hesaplanırken bir önceki yılın yüz yüze eğitim giderleri, hesaplaması yapılan yılın eğitim giderlerinden çıkartılır. Çıkan fark önceki yılın eğitim giderlerine oranlanır ve yüz (100) ile çarpılır. Eğer çıkan sonuç negatif ise bir azalma olduğundan bahsedilir. Sonuç pozitif çıktığı takdirde yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık olarak artış gösterdiği söylenebilir.

5.1.2. Öğrenciler Boyutu

5.1.2.1. Türkiye’deki açık ve uzaktan öğretim öğrencileri arasındaki aldığı pay oranı

Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Sistemi ile eğitim veren Türkiye’deki ilk üniversitedir. Daha sonraları Türkiye’deki diğer üniversiteler de Açıköğretim sistemi ile eğitim vermeye başlamışlardır. Başlangıçta Açıköğretim sistemiyle öğrenim gören öğrencilerin yüzde yüzü Anadolu Üniversitesi’nde öğrenimlerine devam ederken bugün öğrenci sayıları çok artmakla birlikte oran olarak değişiklikler göstermektedir. Yani “Türkiye’deki açık ve uzaktan öğretim öğrencileri arasındaki aldığı pay oranı” denildiğinde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sisteminde öğrenci gören öğrenci sayısının Türkiye’deki toplam Açık ve uzaktan eğitim öğrenci sayısına olan oranından söz edilmektedir. Bu oran hesaplanırken çıkan sonuç yüz ile çarpıldığında öğrenci bazında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sisteminin aldığı pay oranını verecektir.

5.1.2.2. Kontenjansız öğrenci sayısı artış oranı

“Kontenjansız öğrenci sayısı” ile belirtilmek istenilen, ikinci üniversite, yatay geçiş ve dikey geçiş ile Açıköğretim sisteminde öğrenci olma hakkına sahip olan öğrenci sayısıdır. Herhangi bir yıldaki kontenjansız öğrenci sayısı artış oranını yüzde olarak hesaplanırken, bir önceki yılın kontenjansız öğrenci sayısı da göz önünde bulundurulur. O yılın kontenjansız öğrenci sayısından bir önceki yılın kontenjansız öğrenci sayısı çıkartılır ve yine bir önceki yılın kontenjansız öğrenci sayısına bölünür. Çıkan sonuç yüz ile çarpılarak “kontenjansız öğrenci sayısı artış oranı” yüzde olarak bulunmuş olur.

5.1.2.3. Kitap alma oranı

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde ders kitapları uzaktan eğitim sistemine göre hazırlanmaktadır. Kitapların tasarlanması ve basılması aşamasında çok geniş bir akademisyen ve teknik personel kadrosu görev yapmaktadır. Basılan ders kitapları öğrenci sayılarıyla uygun olarak Açıköğretim bürolarına gönderilir. Açıköğretim bürolarına gelen kitaplar, buradan öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerin bir kısmı bürolara giderek kitaplarını alırken bir kısmı da bürolardan alması gerekli kitapları almazlar. Kitapların teslim alınması öğrencilerin ana kaynak olarak eğitim malzemesine sahip olduğunu göstermektedir. Kitap alma oranı hesaplanırken,

kitaplarını alan öğrenci sayısı toplam aktif öğrenci sayısına oranlanır ve çıkan sayı yüz ile çarpılır.

5.1.2.4. E-kampüse girme oranı

E-kampüs sistemi, öğrenme ve iletişim teknolojileri üzerine odaklanarak etkileşimi en üst seviyeye ve öğrencinin motivasyonunu artırmayı sağlayan bir projedir. Öğrenciler, sanal ortamda üniversite ortamını yaşayabilmektedir. Açık ve uzaktan eğitimin niteliğini arttırmaya çalışan Anadolu e kampüs öğrenme yönetim sistemi her geçen gün daha fazla öğrenciyi içine almaktadır. Özellikle canlı yayın dersleri ve etkileşimli dersler e-kampüse olan ilgiyi artırmaktadır. Öğrenci memnuniyetini ve başarısını arttırmak için kullanım oranını da arttırmak gerekmektedir. E-Kampüse girme oranı hesaplanırken, e-kampüse giren öğrenci sayısı toplam Açıköğretim sistemi öğrenci sayısına oranlanır ve çıkan sonuç yüz ile çarpılır. Böylece e-kampüse girme oranı yüzde olarak bulunur.

5.1.2.5. Sistemden ayrılma oranı

Açıköğretim sisteminde her dönem kayıt yenileme işlemi yapılır. Öğrenciler, kayıt yeniledikleri dönem için aktif öğrenci diye sayılırken kayıt yenilemeyen öğrenciler pasif öğrenci diye kabul edilir.

5.1.2.6. Öğrenci-öğrenci etkileşim oranı

Açıköğretim öğrencileri yüzyüze bir etkileşim içerisinde olmadığından öğrencilerin etkileşimi ancak sanal ortamlarda mümkündür. Sosyal medya üzerinde bir etkileşim gerçekleşirken derslerle ilgili etkileşimler daha çok eKampüs üzerinde gerçekleşmektedir. Öğrenme yönetim sisteminin sağladığı analitikler ile öğrencilerin etkileşimini takip etmek mümkündür. E-Kantin sisteminde öğrencilerin kendi aralarında etkileşimi mümkün olmaktadır. Bu projede öğrenciler arası etkileşim, somut olarak gözlemlenebilmektedir. Hatta bu etkileşim kayıt olarak tutulabilmektedir. Öğrenci-öğrenci etkileşim sayısı toplam aktif öğrenci sayısına oranlanınca ve çıkan sonuç 100 ile çarpılınca öğrenci-öğrenci etkileşim oranı tespit edilebilmektedir.

5.1.2.7. E-sertifika öğrencisi artış oranı

En az lise ve dengi okullara ait bir diplomaya sahip olan herkesin başvurabileceği e-Sertifika programlarında eğitim ve öğretim internete dayalı olarak uzaktan öğretim yöntemiyle gerçekleştirilmektedir. Böylece çalışmakta olan ya da kendi işini kurmayı düşünen girişimcilerin iş yönetimi alanında rekabet güçlerini arttıracak bilgi ve becerileri uzaktan eğitim yöntemiyle edinmeleri sağlanmaya çalışılmakta ve bu kapsamda sertifika programları hazırlanmaktadır. Bu programlara kayıt olan öğrenci sayısı artışı e-sertifika öğrencisi artış oranı olarak nitelendirilmektedir. “e-sertifika öğrencisi artış oranı” hesaplanırken o yıla ait e-sertifika öğrenci sayısından bir önceki yılın e-sertifika öğrenci sayısı çıkartılarak yine bir önceki yılın e-sertifika öğrenci sayısına oranlanır. Çıkan sonuç yüz sayısı ile çarpılarak yıllık e-sertifika öğrencisi artış yüzdesi hesaplanmış olur.

5.1.2.8. Akadema öğrencisi artış oranı

Açıköğretim sistemi sadece öğrencilerine değil aynı zamanda hayatboyu öğrenme politikası gereği isteyen herkese eğitim olanakları sağlamaktadır. Anadolu Üniversitesi Kitleleş Açık Çevrimiçi Dersleri (KAÇD) çevrimiçi öğrenme platformu Akadema üzerinden gerçekleştirmektedir. Akadema için herhangi bir kayıt ücreti alınmamaktadır. İsteyen herkes bu açık çevrimiçi derslere kayıt olmaktadır. Akadema öğrencisi artış oranı bu programlara başvurup kayıt yaptıran öğrenci sayısını nitelemektedir. Buradaki artış oranı akademik yıl bazında hesaplanır. Buna göre herhangi bir akademik yıldaki artış oranını yüzde olarak bulmak için o akademik yıldaki Akadema öğrencisi sayısından bir önceki akademik yılın öğrenci sayısı çıkartılarak yine bir önceki yılın öğrenci sayısına bölünür. Çıkan sayı yüz ile çarpılarak o yıla ait “Akadema Öğrencisi Artış Oranı” hesaplanır.

5.1.2.9. Destek hizmetleri memnuniyeti

Öğrenci destek hizmetleri, öğrencilerin e-öğrenme sürecinde yönlendirilmesinden internet bağlantısı sorunlarına kadar çözüm üretmeye çalışan bir süreci ifade etmektedir. Açıköğretim sisteminde okuyan öğrenciler örgün öğrencilere nazaran daha çok desteğe ihtiyaç duyarlar. Bu memnuniyet düzeyi Açıköğretim Fakültesi tarafından düzenli olarak ölçülmektedir.

5.1.2.10. Çağrı merkezi hizmet memnuniyeti

Çağrı merkezi hizmetlerinde sesli ya da hem sesli hem de görüntülü olarak öğrencilere destek verilir. “Çağrı merkezi hizmet memnuniyeti” ölçümü için dokuz soruluk bir anket hazırlanmıştır. Her sorunun karşısına “katılıyorum”, “fikrim yok” ve “katılmıyorum” seçenekleri konulmuştur. Bu üç seçenektan “katılıyorum” şikkı “memnuniyeti” temsil eden şık olarak belirlenmiştir. Her soru için “katılıyorum” şikkını işaretleyenlerin yüzde oranı hesaplanmış ve bu oranlar alt alta toplanmıştır. Çıkan sayı dokuzda bölünerek aritmetik ortalama bulunmuştur. Bu sonuç yüzde olarak “çağrı merkezi hizmet memnuniyetini” temsil etmektedir.

5.1.2.11. Yurt dışı öğrencilerin artış oranı

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Türkiye içinde olduğu gibi Türkiye dışında yaşayan Türk vatandaşları ve yeterli düzeyde Türkçe bilen yabancı uyruklu öğrencilere de hizmet vermektedir. Yurt dışı öğrencilerinin artışı ile hem eğitim hizmeti ihraç edilirken hem de Anadolu Üniversite’sinin itibarına olumlu katkı sağlanmaktadır. Yurt dışı öğrencilerin artış oranı hesaplanırken söz konusu yıl için öğrenim gören yurt dışı öğrenci sayısı ile bir önceki yılın öğrenci sayısı farkı alınır ve önceki yılın yurt dışı öğrenci sayısına bölünür. Çıkan sonuç yüz ile çarpılarak yurt dışı öğrenci sayısı artış oranı yüzde olarak hesaplanır.

5.1.3. İçsel Süreçler Boyutu

5.1.3.1. Hâlihazırda yürütölen yıllık proje sayısı

Açıköğretim sisteminde öğrencilere daha iyi hizmet verebilmek ve yenilikçi uygulamalar geliştirebilmek için Açıköğretim sisteminde çalışan akademisyenler ve çalışanlar, proje çalışmalarında bulunurlar. 2014 yılında başlayan proje oluşturma çalışmaları, 2015 ve 2016 yıllarında da devam etmiş olup 2017 yılı için de proje çalışmaları devam etmektedir. Proje sayısı belirtilirken akademik yıl değil takvim yılı esas alınmaktadır.

5.1.3.2. Yıllık proje başvuru sayısı

Her yıl akademisyenlerin ve çalışanların yaptığı proje başvuruları sayısını belirtir. Başvuru yapılan projelerinin sayılarının artması akademik performansın

gelişimini göstermektedir. Yine bir takvim yılı içerisinde yapılmış olan proje başvuruları esas alınır.

5.1.3.3. Öğrenci büro hizmetleri memnuniyeti

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, yurt içi ve yurt dışındaki tüm öğrenciler ile internet üzerinden iletişim sağlamanın yanı sıra oralarda bulunan Açıköğretim büroları vasıtasıyla da iletişim kurar. Bürolar, öğrenciler ile üniversitenin sanal ortam dışında yüz yüze geldikleri yerlerdir. Açıköğretim büroları, öğrencilere kayıt olmalarından başlayarak mezuniyetlerine kadar olan sürede öğrenci işleri kapsamında ihtiyaç duydukları her konuda destek vermektedir. Türkiye’ de 81 il merkezinde 105 büro ve yurt dışında 6 büro olmak üzere kayıt-kabul, kayıt yenileme, haberleşme ve kitap gönderme işlemleri otomasyon sistemi içerisinde gerçekleştirilmektedir. İnternet üzerinden verilen hizmetler artmasına rağmen öğrenciler, ders kitaplarının alınması, öğrenci belgesi alınması, askerlik işlemleri, transkript, öğrenci bilgileri değişikliği gibi işlemlerini bürolar vasıtasıyla yapmaktadırlar. Her öğretim yılında öğrenciler ile internet üzerinden anket yapılarak “öğrenci büro hizmetleri memnuniyeti belirlenebilmektedir. Bu çalışmada “öğrenci büro hizmetleri memnuniyeti” anketi sonuçları bu bağlamda değerlendirilmiştir.

5.1.3.4. Yıllık online kayıt artış oranı

Açıköğretim Sistemine kayıtlar Açıköğretim bürolarından yapılabildiği gibi internet üzerinden de yapılabilmektedir. Kayıt yenileme dönemlerinde Açıköğretim bürolarındaki yoğunluğu azaltabilmek için internet üzerinden kayıt hizmetleri önem arz eder. Online kayıt oranının artması işlemlerin daha hızlı ve etkin yapılabilmesini sağlamaktadır. Online hizmetlerin artışı öğrenci memnuniyetine de olumlu biçimde yansımaktadır. Açıköğretim Sistemi öğrencilerinin internet üzerinden kayıt yaptırılmalarını kolaylaştırmak ve her yıl online kayıt artışını artırmak için kayıt artış oranı hesaplanmaktadır. Online kayıt artış oranı hesaplanırken o yıl ve bir önceki yıl hesaplanmış olan online kayıt oranları kullanılır. Kayıt artış oranı hesaplanan yıl için o yıl hesaplanan orandan bir önceki yılın oranı çıkartılır.

5.1.3.5. Yıllık online ücret ödeme artış oranı

Yıllık online ücret ödeme artış oranı online kayıtlar aracılığıyla yapılan ödemelerde elde edilen ekonomik değeri nitelemektedir. Öğrenciler bu şekilde bankaya giderek ücret yatırma iş yükünden de kurtulmuş olurlar. Online kayıt süreçlerinin gelişebilmesi için online ödemelerde de artış olması beklenmektedir. Burada artış oranı hesaplanırken, o yıl içerisindeki yıllık online ödenen ücret toplamından bir önceki yıl online olarak yapılan ödemeler toplamı çıkartılarak yine bir önceki yılın toplamına oranlanır. Çıkan sonuç yüz sayısı ile çarpılarak yıllık artış oranı bulunmuştur.

5.1.3.6. Video üretim artışı

Açıköğretim Sisteminde etkileşimli öğrenmeyi desteklemek için ders videoları üretimi yapılmaktadır. TV Yapım Merkezi ve Öğrenme Teknolojileri Bölümünde üretilen videolar öğrencilerin kullanımına sunulmaktadır. TV Yapım Merkezinde üretilen videolar TRT Okul kanalında yayınlanmaktadır ve öğrenciler ancak yayın saatlerinde dersleri takip edebilmektedirler. Burada bahsedeceğimiz video üretimi daha çok internet ortamında öğrencilerin kendileri istedikleri zaman izleyebilecekleri videoları kapsamaktadır. Öğrenme Teknolojileri Araştırma ve Geliştirme Merkezinde akademisyenlerin görsel anlatımıyla özel ses yalıtımlı stüdyolarda üretilen videolar daha etkili ve verimli bir öğrenmeyi desteklemektedir. Video sayıları, akademik takvime göre belirlenmektedir. “Video Üretim Artışı” oranı artışını hesaplamak için o akademik takvimde üretilen toplam video sayısından bir önceki yıl üretilen video sayısı çıkartılarak yine bir önceki yıl üretilen video sayısına oranlanmıştır. Çıkan sayı değeri yüz sayısı ile çarpılarak hesaplanmıştır.

5.1.3.7. Sesli malzeme üretimi artışı (yıllık)

E-sesli kitap olarak da isimlendirilen sesli malzeme, Açıköğretim kitaplarının seslendirilmesiyle üretilir. Sesli kitaplar, profesyonel seslendirme uzmanları tarafından seslendirilmekte ve ses efektleri ile anlatım zenginleştirilmektedir. Sesli kitaplar 2005 yılından itibaren görme engelli öğrenciler göz önünde bulundurularak elektronik ortamda sunulmaya başlanmıştır. Aynı zamanda ünite özetleri de seslendirilerek mp3 formatında indirilebilmektedir. Sesli kitap ve sesli ünite özetleri sadece görme engelli öğrenciler değil, kitabı dinleyerek ders çalışmak isteyen öğrenciler de kullanmaktadır.

Sesli malzeme üretimi artışı, takvim yılı esas alınarak hesaplanmaktadır. Yani akademik takvim değil de yıl bazında üretilen sesli malzeme sayısı dikkate alınmıştır. “Yıllık sesli malzeme üretimi artışı” hesaplanırken o takvim yılında üretilen sesli malzeme sayısından bir önceki yıl üretilmiş olan sesli malzeme sayısı çıkartılarak yine bir önceki yıl üretilmiş olan sayıya bölünmüştür. Çıkan sayı değeri yüz sayısı ile çarpılmış ve “yıllık sesli malzeme üretimi artışı” oranı yüzde olarak hesaplanmıştır.

5.1.3.8. PDF kullanma oranı

Açıköğretim Sisteminde video ve sesli malzeme sunulmasının yanında kitaplar ve dersler PDF olarak da öğrencilere sunulur. Ayrıca yaprak testler, ünite özetleri, sorularla öğrenelim malzemeleri PDF olarak internet ortamında açıköğretim sistemi öğrencilerine destek sağlanmaktadır. Bir akademik yıl içerisinde PDF malzemelerin öğrenciler tarafından kullanılma oranının hesaplanması için, PDF malzeme kullanan öğrenci sayısı toplam aktif öğrenci sayısına oranlanmış ve çıkan sonuç yüz ile çarpılarak PDF kullanma oranı yüzde olarak bulunmuştur.

5.1.3.9. Sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti

Açıköğretim sisteminde bir akademik yıl içerisinde dört ile altı kez sınav yapılmaktadır. Bu sınavlar, cumartesi ve Pazar günleri yapıldığı için hafta tatili günlerinde sınav yerleşkelerine ulaşımında aksaklıklar yaşanması olasıdır. Mümkün olduğunca öğrencilerin kolay ulaşabileceği sınav yerleşkeleri ayarlanmaya çalışılmaktadır. Öğrencilerin sınav yerleşkesine dair memnuniyetleri Açıköğretim Fakültesi tarafından uygulanan düzenli anketlerle ölçülmektedir. Bu ankette öğrencilerin sınav yapılan binalara ulaşım konusundaki memnuniyetleri oransal olarak bulmak amaçlanmıştır. Açıköğretim Sisteminde “Sınav Görüşleri” ile ilgili yapılan anketteki “sınavların yapıldığı binalar ulaşım açısından uygundur.” Sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar arasındaki “katılıyorum” şıkkı “sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti” oranını doğrudan temsil eder. Dolayısıyla “sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti” oranı bu bağlamda değerlendirilmiştir.

5.1.3.10. Çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı

Çağrı merkezi sisteminde açıköğretim öğrencileri yedi gün ve yirmi dört saat olmak üzere telefonla ulaşabilmektedirler. Çağrı sisteminde öğrenci ile merkez

arasındaki görüşmeler kayıt altına alınmaktadır. Bu çağrı sayılarının artması daha çok öğrenciye çağrı merkezi kanalıyla ulaşıldığını göstermektedir. Çağrı merkezine ulaşan çağrı sayısından kast edilen çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı sayıdır. Yani bir akademik yıl içerisinde yapılan başvuru sayısıdır.

5.1.4. Öğrenme ve Gelişme

5.1.4.1. Çalışan tatmini düzey oranı

Çalışanların tatmin düzeyini belirlemek için yirmi soruluk bir anket hazırlanarak çalışanlara dağıtılmıştır. Her anket sorusunun karşısında “hiçbir zaman” , “nadiren” , “ara sıra” , “ sık sık” ve “her zaman” şeklinde düzey belirleme şıkları konulmuştur. “Sık sık” ve “her zaman” şıklarının memnuniyeti ifade ettiği var sayılmıştır. Her bir soru için bu iki şıkkın toplamı toplam çalışan sayısına oranlanarak bulunan yüzdeler alt alta toplanmış ve çıkan sayı yirmiye bölünmüştür. Buradan hareketle çalışanların tatmin düzey oranı hesaplanmıştır.

5.1.4.2. Birimler arası koordinasyon artışı

Dağıtılan ankette koordinasyon artışı ile ilgili “biriminiz diğer birimlerle koordinasyon içinde çalışıyor mu?” biçiminde bir soru yer almaktadır. Yine bu soru için de “hiçbir zaman” , “nadiren” , “ara sıra” , “ sık sık” ve “her zaman” şeklinde düzey belirleme seçenekleri konulmuştur. “Sık sık” ve “her zaman” şıklarının memnuniyeti ifade ettiği kabul edildi. Diğer şıkların ise memnuniyetsizliği ifade ettiği kabul edilmiştir. Bu varsayımlardan hareketle birimler arası koordinasyon düzeyi yüzdesi artışı belirlenmiştir.

5.1.4.3. Yıllık büro ziyaretleri sayısı

Açıköğretim Sisteminde yıllık büro ziyaretleri uygulaması gerçekleştirilir. Bunun için bir heyet oluşturulur. Heyette, Anadolu Üniversitesi Rektörü ya da yardımcıları, Açıköğretim dekanı, öğretim üyeleri de olabilmektedir. Yıllık büro ziyaretleri bazen eğitim amaçlı olabildiği gibi bazen de başarılı öğrencilerin sertifika ve diploma töreni için de olabilir. Yıllık büro ziyaretleri sayısı akademik yıl bazında belirlenmektedir.

5.1.4.4. Öğreten-öğrenci etkileşim oranı

Bu etkileşim türü Açıköğretim Sisteminde öğrenciyi güdüleme açısından çok önemli bir yere sahiptir. Bu etkileşimde öğreticinin öğrenen üzerindeki etkisi oldukça fazladır. Çünkü öğretici hem dersin uzmanı hem de bir rehber konumunda olduğu için öğrenen kendi doğrularını kolayca bulur. Geleneksel eğitim ortamlarında yüz yüze gerçekleştirilen bu eğitim Açıköğretim Sisteminde video ve sesli konferans, elektronik posta, sohbet odaları biçiminde gerçekleşir. Bu etkileşimler eş zamanlı olabildiği gibi eş zamansız yani farklı zamanlarda da olabilir. Özellikle canlı ders ortamında öğrenen ve öğrenci etkileşimi en üst düzeyde sağlanmaktadır. Bu etkileşimin artması öğretim niteliğinin arttırılması açısından önem arz etmektedir. Burada, “öğreten ve öğrenci etkileşim oranı” yüzde olarak açıköğretim sisteminden alınmıştır.

5.1.4.5. Yeni açılan program sayısı

Bir akademik yıl için yeni açılan program sayısını ifade eder. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, 1982 yılından bugüne kadar hemen hemen her yıl yeni programlar açarak program sayısını artırmaktadır. Her yıl yeni bir program açılma zorunluluğu yoktur ancak planlanan programların açılabilmesi bir performans kriteri olarak karşımıza çıkmaktadır. Açılan program sayısı akademik yıl bazında belirlenmiştir.

5.1.4.6. Yıllık online büro eğitim memnuniyeti artışı oranı

Açıköğretim bürolarında çalışan personel için online olarak hizmet-içi eğitimler verilmektedir. Bu eğitimler çalışan personelin işini daha iyi yapabilmesine olanak sağlar. Ayrıca bu tür eğitimler çalışanlar üzerinde iş yerine olan bağlılığı ve motivasyonu artırır. Buradaki yüzde oranlar, açıköğretim sisteminden yüz yüze görüşme yöntemiyle toplanmıştır.

Tablo 5.1: Açıköğretim Sisteminde Balanced Scorecard boyutları ve alt bileşenleri

Boyut ve alt bileşenler								
Finansal boyutu	Birim	2014-2015	2015-2016	Değişim	2016-2017	Değişim	2017-2018 hedefleri	Hedeflenen Değişim
1. Kitap satış gelirlerinin yıllık artış oranı	Adet	-	2389	-	25586	%970	30702	%20
2. Başka üniversitelere verilen YÖK zorunlu ders hizmeti gelirinin yıllık artış oranı	TL	7.717.297,78	1.240.733,84	%83,9 (-)	574.323,31	%53,7 (-)	516.891,00	%9,9 (-)
3. Kitap telif giderlerinin yıllık azalma oranları	Yüzde	0.53%	0.21%	-	-1.83%	-	0.00%	%0.00
4. Sınav giderlerinin yıllık azalma oranları (yıllık)	TL	199.662.664,23	203.014.046,11	%1,67	231.757.952,90	%14,15	303.345.850,54	%30,88
5. Yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranları	TL	1.492.459,83	1.183.440,72	%20,70(-)	655.758,86	%44,58 (-)	494.000,00	%24,66(-)
Öğrenciler boyutu								
1. Türkiye'deki açık ve uzaktan öğretim öğrencileri arasındaki aldığı pay oranı	Yüzde	%92.7	%90.6	-	%90	-	%90	%90
2. Kontenjansız öğrenci sayısı artış oranı	Kişi sayısı	135.429	136.121	%0,51	180.996	%32,96	250.000	%38.12
3. Kitap alma oranı	Yüzde	%95	%94	-	%56.35	-	%55.00	%55
4. E-kampüse girme oranı	Giriş sayısı	-	550.000	-	650.000	%18,18	750.000	%15,38
5. Sistemden ayrılma oranı	Kişi sayısı	38.871	59.581	%53.27	36.319	%39,04	30.000	%17,39 (-)
6. Öğrenci-öğrenci etkileşim oranı		-	-	-	24.510	-	35.000	%42,56
7. E-sertifika öğrencisi artış oranı (yıllık)	Kişi sayısı	10.936	11.741	%6,87	81.032	%590	5656	%93(-)
8. AKADEMA öğrencisi artış oranı	Kişi sayısı	-	-	-	11.824	-	15.000	%26,86
9. Destek hizmetleri memnuniyetleri (Çağrı merkezi)	Yüzde	%47.2	%25.6	-	%51.5	-	%55	%55
10. Yurtdışı öğrencilerin artış oranı	Kişi Sayısı	7.245	8.336	%15,05	8.951	%7,37	9399	5%
İçsel süreçler boyutu								
1. Hâlihazırda yürütülen yıllık proje sayısı (yıllık)	Adet	25	58	%132	91	%56,89	120	%31,86
2. Yıllık proje başvuru sayısı (yıllık)	Adet	14	40	%185,71	43	%7,5	52	%23,25
3. Öğrenci Büro hizmetleri memnuniyeti	Yüzde	56%	54%	-	%65.5	-	%68	%68
4. Yıllık online kayıt artış oranı	Yüzde	-	%70	-	%80	-	%85	%85
5. Yıllık online ücret ödeme artış oranı	yüzde	-	%40	-	%65	-	%85	%85
6. Video üretim artışı	Adet	-	14017	-	7312	%47,83 (-)	8774	%20
7. Sesli malzeme üretim artışı (yıllık)	Adet	-	1018	-	4461	%338	4907	%10
8. PDF kullanım oranı	Ders Adeti	-	1.455	-	2.649	%82,06	3973	%50
9. Sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti	Yüzde	60.05%	54.9%	-	61%	-	65%	%65
10. Çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı	Kişi sayısı	2.427.234	2.524.083	%3,99	2.841.941	%12,59	3.268.232	%15
Öğrenme ve gelişme								
1. Çalışan tatmin düzeyi artışı	Yüzde	-	-	-	52.24%		55%	%55
2. Birimler arası koordinasyonun artışı	Yüzde	-	-	-	79.2%		80%	%55
3. Öğreten öğrenci etkileşimi			44.258	-	69.291	%56.56	90.000	%29
4. Yıllık online büro eğitim memnuniyeti artış oranı	Yüzde	-	-	-	%90		%92	%92

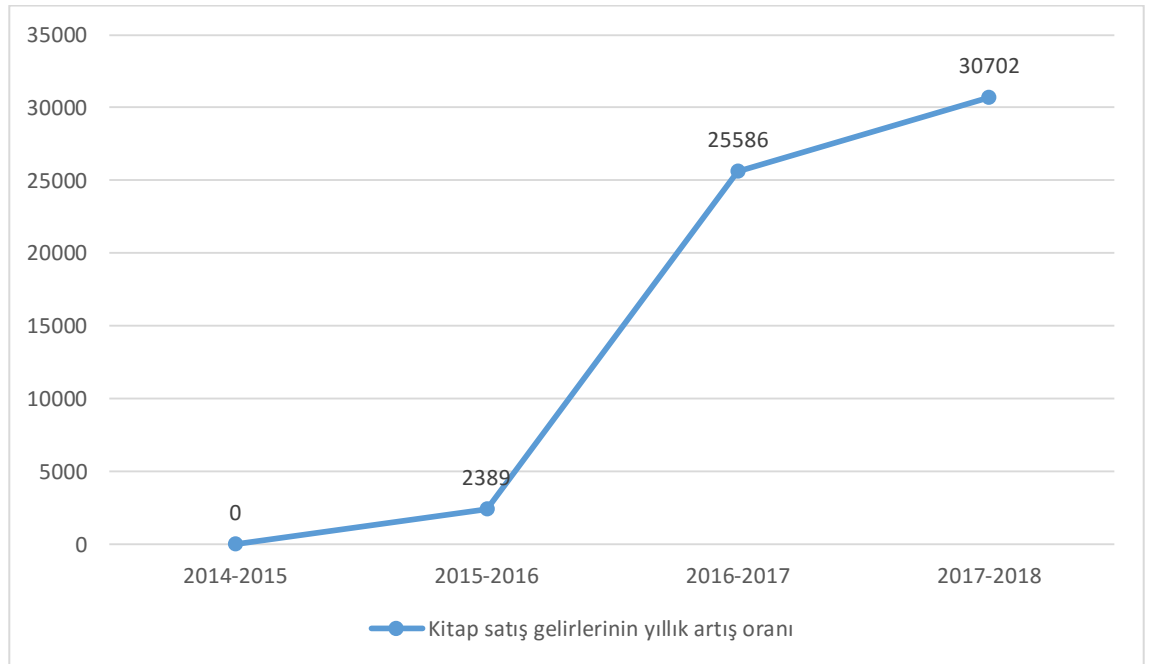
5.2. Balanced Scorecard

Balanced Scorecard örneğinde Anadolu Üniversitesi toplam 4 boyut ve bu boyutlar altında yer alan bileşenler bağlamında incelenmiştir. İlgili boyutlar (1) finansal boyut, (2) öğrenciler boyutu, (3) içsel süreçler boyutu ve (4) öğrenme ve gelişme şeklindedir. Çalışmanın bu kısmında ilgili boyutlar altında yer alan alt bileşenler tartışılmış ve her boyut ile ilgili bütünsel bir tartışma yapılmıştır.

5.2.1. Finansal Boyut

5.2.1.1. Kitap satış gelirlerinin yıllık artış oranı

Kitap satış gelirlerine yönelik veri incelendiğinde 2014-2015 eğitim öğretim yılına yönelik veri olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla 2015-2016 yılı temel alındığında bu yıl gerçekleşen kitap satışının 2389 adet olduğu görülmektedir. 2016-2017 yılında kitap satış oranında bir artış yaşanmış ve toplamda 25586 adet kitap satışı yapılmıştır. 2017-2018 yılında ise bu artışın 30702 adet gerçekleşmesi öngörülmektedir



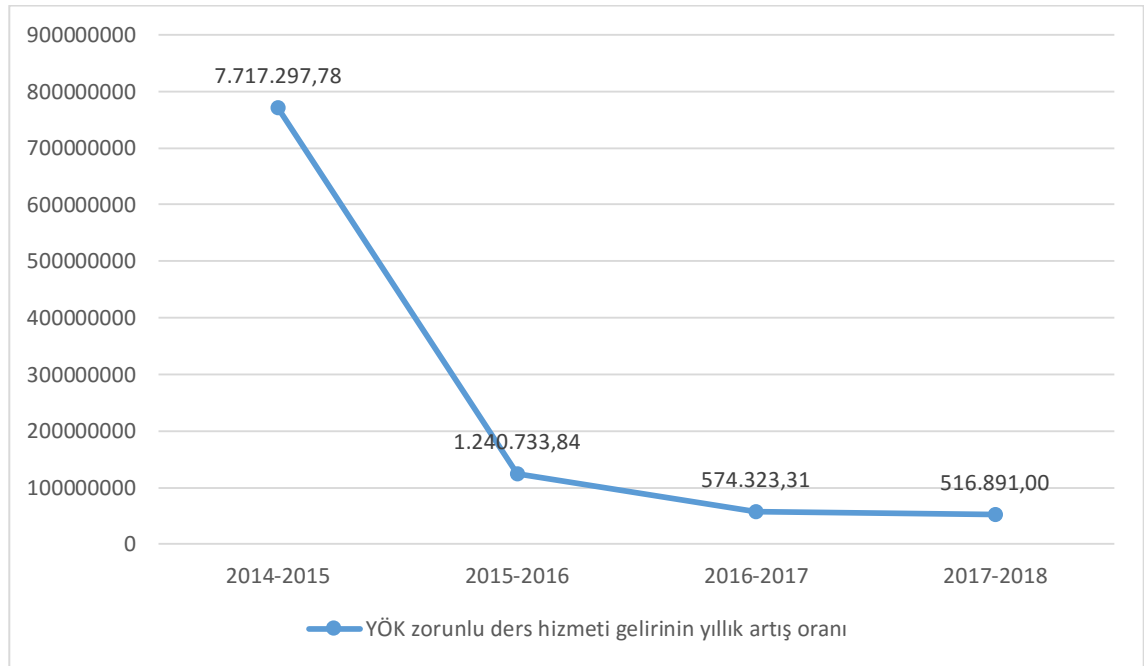
Şekil 5.1. Kitap satış gelirlerinin yıllık artış oranı

Kitap satış oranlarında yaşanan değişim incelendiğinde 2015-2016 yılından 2016-2017 yılına %970 oranında bir artış yaşandığı görülmektedir. Bu değişimin sebebinin 2016-2017 yılında çevrimiçi ortamda kitap satışlarının yapılmaya

başlanmasının sebep olduğu düşünülmektedir. 2017-2018 yılında ise bu oranın %20 oranında artacağı düşünülmektedir.

5.2.1.2. Başka üniversitelere verilen YÖK zorunlu ders hizmeti gelirinin yıllık artış oranı

Alınan veriler incelediğinde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi tarafından sunulan “Başka üniversitelere verilen YÖK zorunlu ders hizmeti gelirinin” 2014-2015 akademik yılında gerçekleşen ders satışının 7.717.297,78 TL olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılında yapılan satışın 1.240.733,84 TL’ye kadar azaldığı görülmektedir. 2016-2017 yılında ise artış beklerken daha da azalarak 574.323,31 TL’ye düştüğü görülmüştür. Buradan hareketle 2017-2018 yılında azalmanın devam ederek 516.891,00 TL olacağı öngörülmektedir.

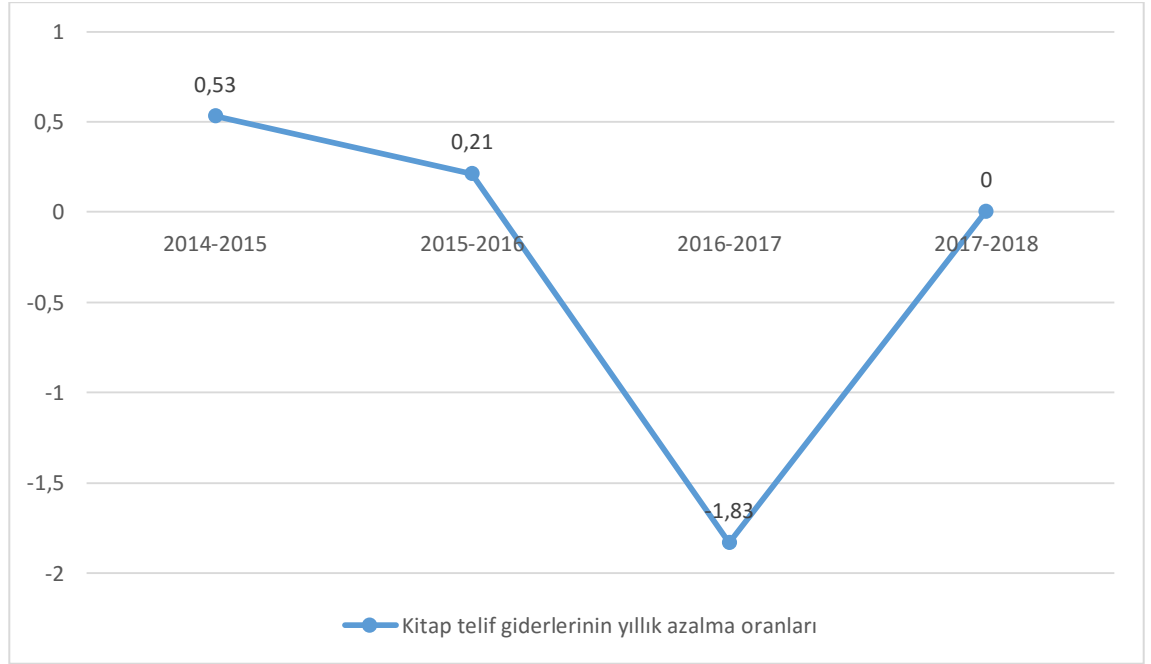


Şekil 5.2. Başka Üniversitelere verilen YÖK Zorunlu Ders Hizmeti Gelirinin Yıllık Artış Oranı

YÖK zorunlu ders hizmeti oranlarında yaşanan değişimler incelendiğinde 2014-2015 yılından 2015-2016 yılına kadar %83,9 azalma yaşandığı görülmektedir. Yine 2016-2017 yılında %53,7 bir azalma yaşanmıştır. 2017-2018 yılında ise yine %9,9 azalma ön görülmektedir. Buradaki azalmaların en büyük nedeninin diğer üniversitelerde de uzaktan eğitim yöntemlerinin kullanılmaya başlanması olduğu düşünülmektedir.

5.2.1.3. *Kitap telif giderlerinin yıllık azalma oranları*

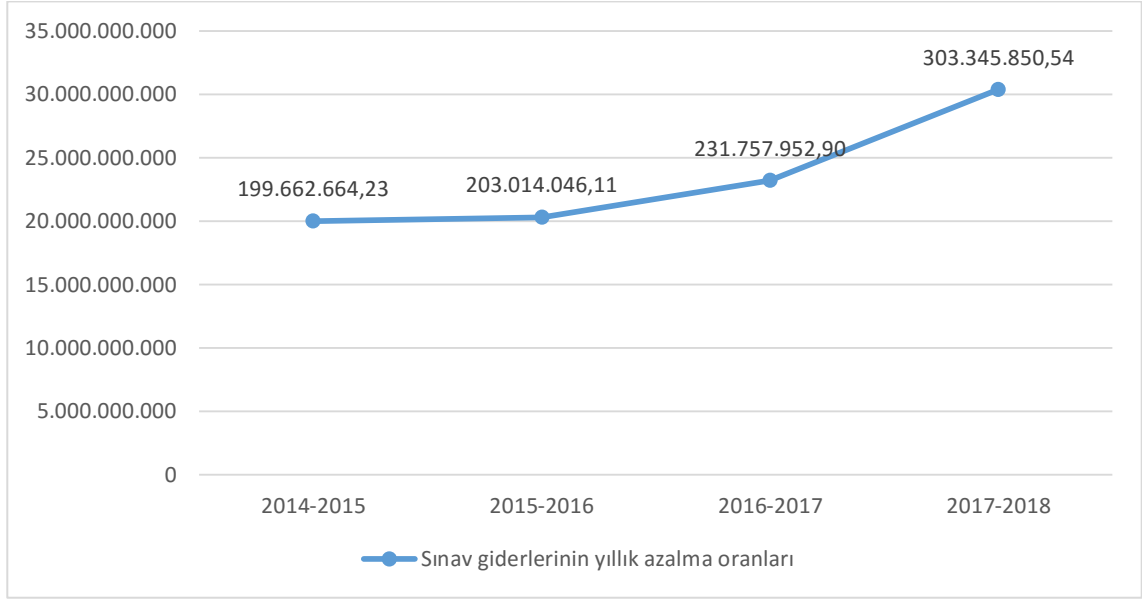
Kitap telif giderleri ile ilgili veriler incelendiğinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında azalma oranının %0.53 olduğu görülür. 2015-2016 yılında kitap telif giderlerindeki azalma %0.21 olurken 2016-2017 eğitim-öğretim yılında %-1.83 olduğu görülür. Yani %-1.83 telif giderlerinde aslında artışı ifade eder. Bu artışın sebebi Açıköğretim sisteminde basım ve yayımı gerçekleştirilen kitap ve diğer öğrenim materyalleri için yazarlara ve tasarımcılara telif ücreti adıyla ödemelerin artmasıdır. Bu nedenle Açıköğretim sistemi, kitap telif giderlerinin sürekli olarak azaltılması yönünde çalışmalar yapması maliyetlerin azaltılması bağlamında önerilebilir. 2017-2018 yılında kitap telif giderlerinin %0.00 oranında azalması yani ne artış ne de azalma olacağı öngörülmektedir.



Şekil 5.3. *Kitap telif giderlerinin yıllık azalma oranları*

5.2.1.4. *Sınav giderlerinin yıllık azalma oranları (yıllık)*

Toplanan veriler incelendiğinde sınav giderlerinin 2014-2015 akademik yılında 199.662.664,23 TL olduğu, 2015-2016 yılında ise giderlerin 203.014.046,11 TL'ye yükseldiği görülmektedir. 2016-2017 yılında sınav giderlerinin azalması beklenirken artış devam ederek 231.757.952,90 TL olmaktadır. 2017-2018 yılında sınav giderlerinin 303.345.850,54 TL'ye ulaşacağı öngörülmektedir.

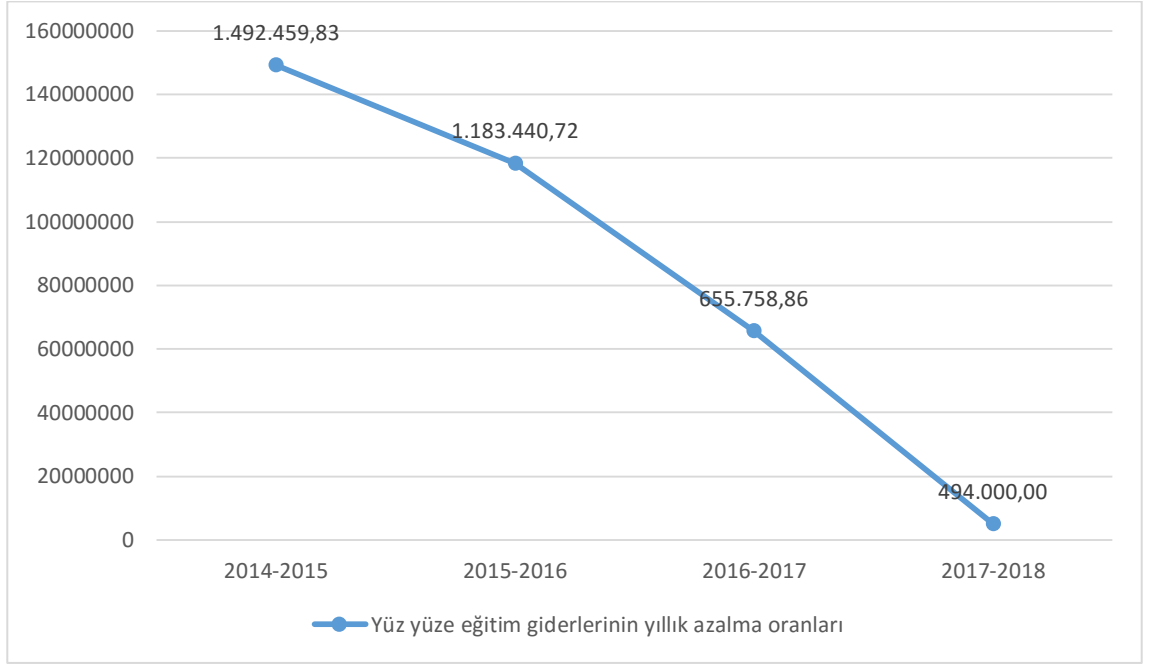


Şekil 5.4. *Sınav giderlerinin yıllık azalma oranları.*

Sınav oranlarında yaşanan değişim incelediğinde 2014-2015 yılından 2015-2016 yılına %1,67 oranında ve 2016-2017 yılında %14,15 bir artış görülmektedir. Azalma beklenirken artışın olmasının sebebi öğrenci sayısındaki artış olduğu söylenebilir. Anadolu Üniversitesi Türkiye’de 81 ilde yaklaşık olarak 400 bin personel görevlendirerek 1.5 milyon civarında öğrencinin yurt içi ve yurtdışında sınav hizmetlerini yürütmektedir. Sınav giderleri bu kapsamda yapılan harcamaları nitelendirir. Sınav organizasyonu büyük ölçüde insan gücünün işe koşulmasını, lojistik hizmetlerinin düzenlenmesini ve sınavın uygulanmasını içermesi sebebiyle büyük harcamaları gerektirmektedir. 2017-2018 yılında ise harcamaların %30,88’e ulaşması beklenmektedir.

5.2.1.5. Yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranları

Yüz yüze eğitim giderleri ile ilgili alınan verilere bakıldığında 2014-2015 eğitim öğretim yılında gerçekleşen eğitim harcamalarının 1.492.459,83 TL olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılında yüz yüze eğitim giderleri harcamalarında azalma olduğu ve 1.183.440,72 TL’ye düştüğü gözlenmiştir. Yine 2016-2017 yılında da yüz yüze eğitim giderlerinde azalma olarak giderlerin 655.758,86 TL’ye düştüğü görülmüştür. Dolayısıyla 2017-2018 yılında yapılacak harcamaların 494.000,00 TL’ye düşerek azalacağı ön görülmektedir.



Şekil 5.5. Yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranları

Yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranlarına bakıldığında her yıl sürekli azaldığı görülmektedir. 2014-2015 yılından 2015-2016 yılına bakıldığında yüz yüze eğitim giderlerinin %20,70 oranında azalmış olduğu görülmüştür. Aynı şekilde 2015-2016 yılından 2016-2017 yılına eğitim giderleri %44,58 oranında azalmıştır. Bu azalmaların nedeni olarak yüz yüze eğitim hizmetlerinin yerine interaktif uygulamaların daha çok kullanılması gösterilebilir. 2017-2018 yılında harcamaların %24,66 oranında azalacağı ön görülmektedir.

5.2.2. Finansal Boyuttaki Bulgulara Yönelik Tartışma

Geleneksel performans ölçüm yöntemleri sadece finansal tablolar, faaliyet raporları ve somut çıktıları esas alan göstergelerdir. Geleneksel performans ölçüm yöntemlerinde mümkün olan en düşük maliyetle en yüksek kara ulaşma amacı vardır. Bu yöntemde çalışanların mutluluğu, moral ve motivasyonu önemsenmez. Fakat Balanced Scorecard'da finansal ölçütlerin yanında finansal olmayan ölçütler de önemlidir. Aslında kamu kurumlarında ve özel sektörde genel olarak finansal ölçütlere önem verilir. Fakat sadece finansal ölçütler, vizyon ve stratejileri oluşturmak için yeterli değildir. Bunun yeterli olabilmesi için finansal olmayan ölçütlerin de

kullanılması işletmelerin performansının değerlendirilmesinin doğru ve dengeli bir şekilde yapılmasına zemin hazırlar. Bundan dolayı bu konu ile ilgili bazı görüşler, aşağıdaki gibi ele alınmıştır.

Kılıç ve Erkan'a göre finansal veriler açık elde edilmesi ve doğrudan kullanılabilir veriler olmasına rağmen örgüt ya da organizasyonun kısa vadeli sonuçlara odaklanmasına neden olurlar. Finansal verilerin değerlendirilmesi önemli olmakla birlikte organizasyonun geniş zaman ufkundaki başarısını sağlamak için ileriye dönük göstergelere de ihtiyaç vardır.

Kaplan ve Norton'a (1996) göre finansal boyut ölçütleri işletmelerin stratejisinin ve bu stratejiye yönelik yürütme ve uygulamaların işletmenin gelişmesine yönelik katkıda bulunup bulunmadığını ortaya çıkarır. Gelir, sermaye, karlılık oranı ve ekonomik katma değer gibi performans ölçütleri, işletmenin doğrudan kar etmesini amaçlar (Kaplan ve Norton, 1996, s. 33).

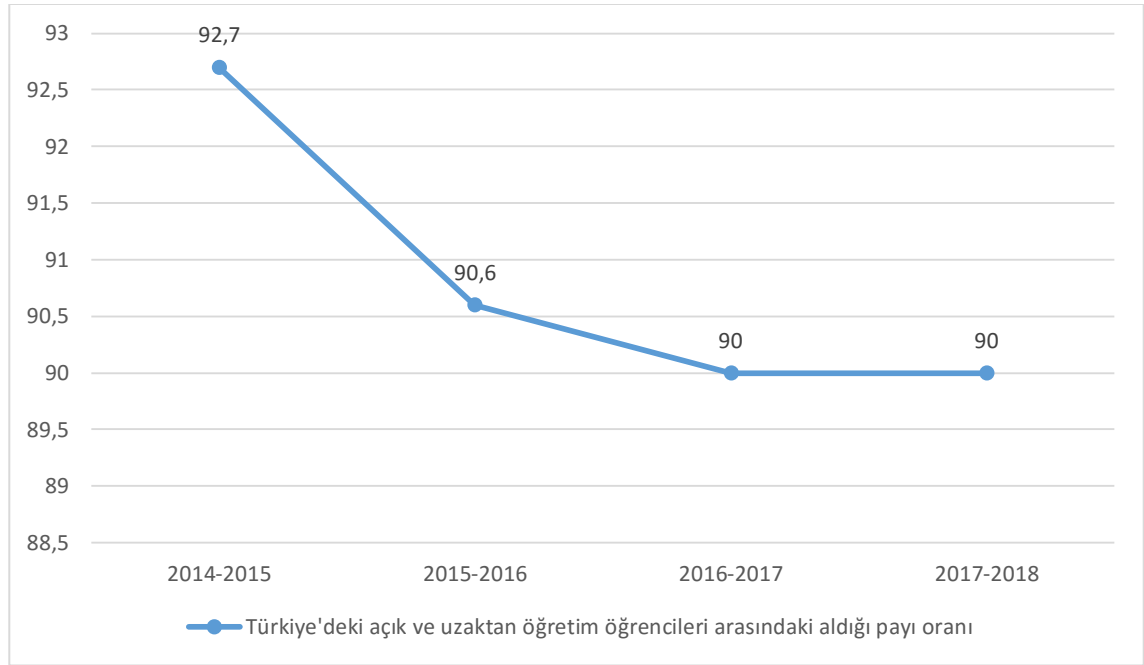
Bertan (2009)'a göre finansal boyut, doluluk oranını artırmak için kullanılan bir sonuçtur (Bertan, 2009, s.2535). Usta (2012) ise makalesinde işletmelerin uygulanan kurumsal karne modeli, finansal veya finansal olmayan göstergeleri içermelidir. Balanced Scorecard çerçevesinde, finansal olmayan göstergelerin de dikkate alınmalıdır. Balanced Scorecard kamu sektörleri için kullanılan performans ölçütlerine daha uygun düşmektedir. Kurumsal karne sistemi ışığında kamu yöneticileri, finansal faaliyetlerine uzun vadeli bir görüş açısı ile bakabilirler.

Bu araştırmada vardığımız sonuca göre ise hem kamu kurumları hem de özel sektör kurumları için önemli olan finansal ölçütler, Açıköğretim sistemi için de önemlidir. Fakat bu finansal ölçütler sadece finansal tabloları, faaliyet raporları ve somut çıktıları içermemelidir. Yani finansal boyutun yanında diğer boyutlar da kurum performansının ölçümü için önemlidir. Hatta bir eğitim kurumu olan Açıköğretim Sistemi beklentileri karşılama açısından psikolojik ölçütleri daha ön planda tutmalıdır. Her ne kadar kayıt yenileme ücreti adıyla öğrencilerden para tahsil edilse de bu gelir kar amaçlı değil giderlerin karşılanabilmesi amaçlıdır. Açıköğretim Sistemi toplumun beklentilerini karşılayabilmek ve daha iyi hizmetler verebilmek için finansal ölçütleri kullanmaktadır. Sonuç olarak Açıköğretim sisteminde finansal ölçütler, geleneksel performans ölçüm sistemleri gibi değil de Balanced Scorecard'ın gerektirdiği şekilde kuruma özel ölçütler olarak belirlenmelidir.

5.2.3. Öğrenci Boyutu

5.2.3.1. Türkiye'deki açık ve uzaktan öğretim öğrencileri arasındaki aldığı pay oranı

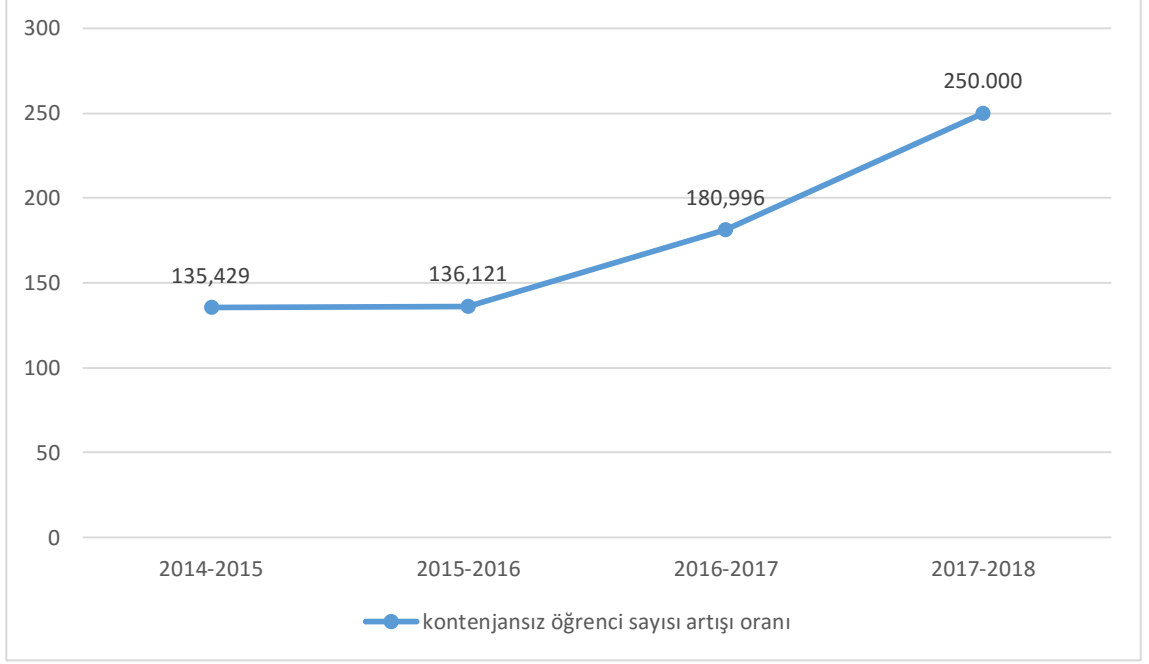
YÖK'ten aldığımız verilere göre 2014-2015 yılında Anadolu Üniversitesi AÖF'ün Türkiye'deki tüm üniversiteler arasında %92.7 oranında pay almış olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılında %90.6 oranında pay alarak düşüş olduğu görülmektedir. Bunun nedeni diğer üniversitelerde de yeni uzaktan eğitim bölümlerinin açılmasıdır. 2016-2017 yılında hiçbir değişim olmadan %90 oranında pay aldığı görülmektedir. 2017-2018 yılında alınacak pay %90 olarak öngörülmektedir.



Şekil 5.6. Türkiye'deki açık ve uzaktan öğretim öğrencileri arasındaki aldığı pay oranı

5.2.3.2. Kontenjansız öğrenci sayısı artış oranı

Açıköğretim sisteminde ikinci üniversite okuyan öğrenci sayısına yönelik veriler incelendiğinde 2014-2015 yılında öğrenci sayısının 135.429 olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılında çok az bir artış gözlenerek 136.121 kişi olduğu görülmüştür. 2016-2017 yılında toplam öğrenci sayısı 180.996 kişiye çıktığı gözlenmiştir. 2017-2018 yılında 250.000 kişi sayısına ulaşılması ön görülmektedir.

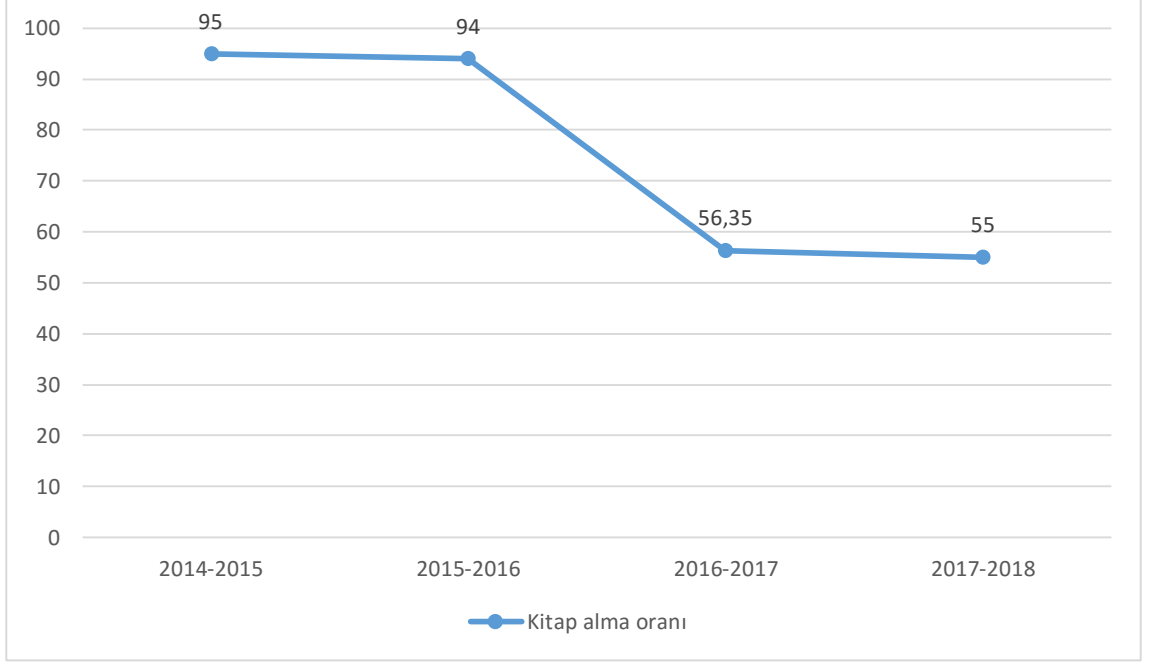


Şekil 5.7. *Kontenjansız öğrenci sayısı artış oranı*

İkinci üniversite kapsamında öğrenci sayısına yönelik veriler incelendiğinde 2014-2015 yılından 2015-2016 yılına oranla %0,51 artış olduğu söylenilebilir. 2016-2017 yılında ise %32,96 artış olduğu görülmektedir. Bu artışın sebebi ikinci üniversite kapsamında yeni programlar eklenerek, çok fazla tanıtım faaliyetinin yapılmasıdır. Yani açıköğretim öğrencilerinin sayısında önemli bir artış olmuştur. 2017-2018 yılı için %38.12'lik bir artış öngörülmektedir.

5.2.3.3. Kitap alma oranı

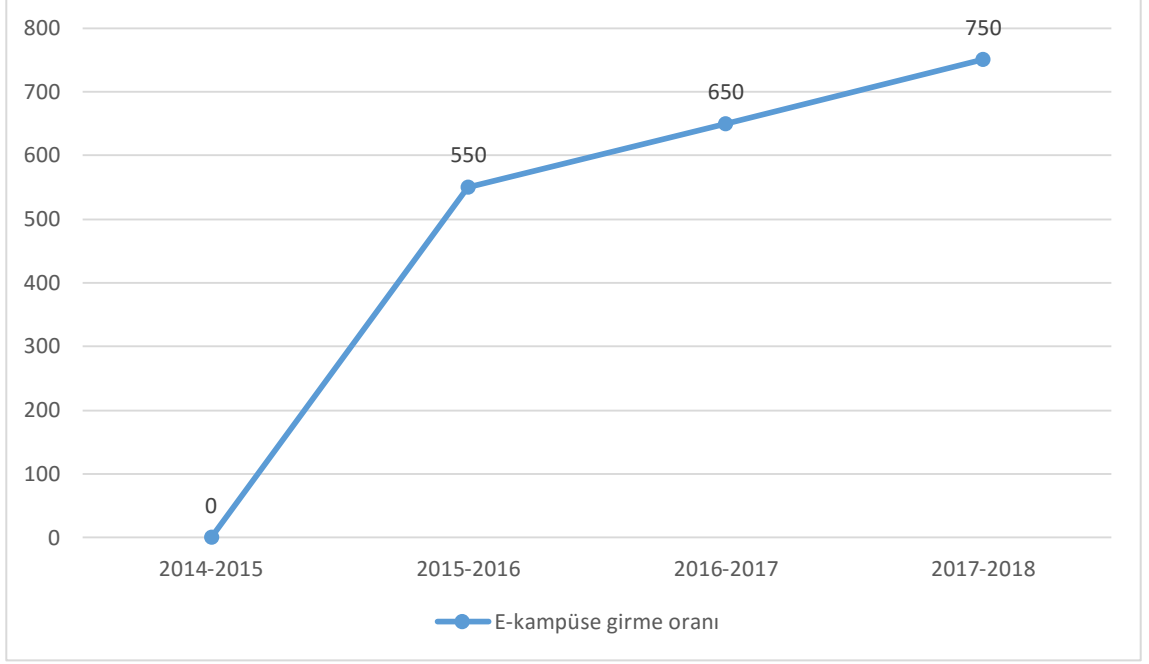
Verilere bakıldığında 2014-2015 eğitim öğretim yılında gerçekleşen kitap alma oranının %95 olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılında biraz azalma ile bu oranın %94 olduğu görülmektedir. 2016-2017 yılında kitap alma oranı %56.35'e düşmüştür. Bu azalmanın sebebi öğrencilerin bürolarından kitaplarını almamalarıdır. Öğrencilerin kitaplarını almama nedenlerinin başında yeni uzaktan eğitim materyallerine ulaşabilmeleri olduğu söylenebilir. 2017-2018 yılında %55.00 azalması öngörülmektedir.



Şekil 5.8. *Kitap alma oranı*

5.2.3.4. E-kampüse girme oranı

Öğrenci sayısına yönelik veriler incelendiğinde E-kampüse girme oranı ile ilgili 2014-2015 eğitim öğretim yılına yönelik veri olmadığı görülmektedir. 2015-2016 yılında 550.000 öğrencinin e-kampüse girmiş olduğu görülmüştür. 2016-2017 yılında artış yaşanmıştır ve toplam 650.000 öğrenci e-kampüse giriş yaptığı görülmüştür. 2017-2018 yılında 750.000 öğrencinin e-kampüse giriş yapacağı ön görülmektedir.

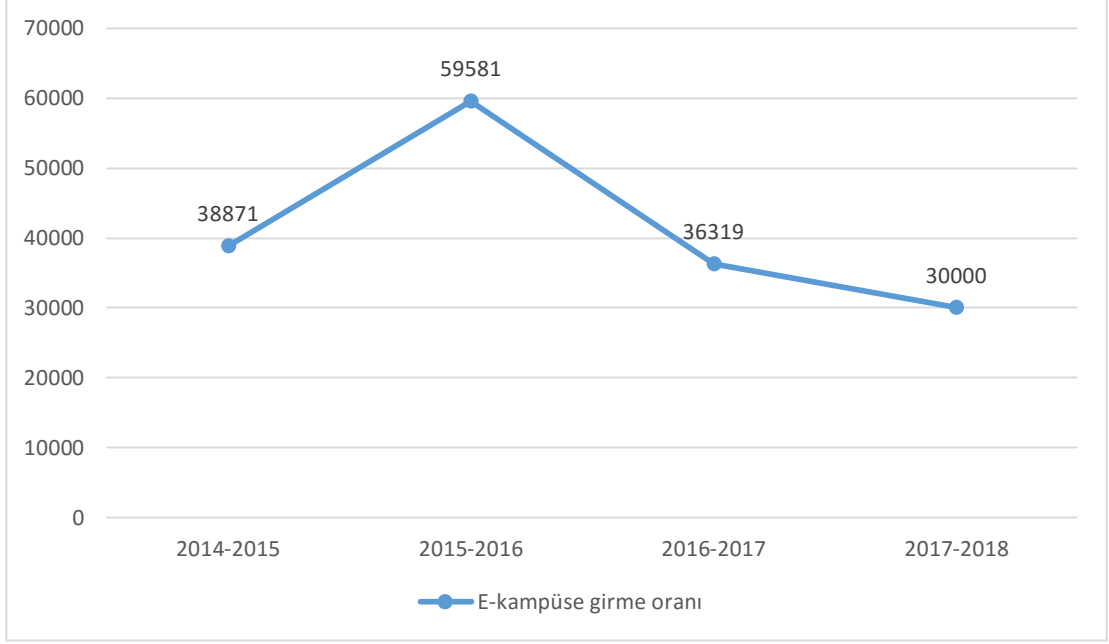


Şekil 5.9. *E-kampüse girme oranı*

E-kampüse girme oranlarında yaşanan değişimler incelendiğinde 2015-2016 yılından 2016-2017 yılına %18,18 bir artış yaşandığı görülmektedir. 2017-2018 yılında %15,38 değişim olacağı ön görülmektedir.

5.2.3.5. Sistemden ayrılma oranı

Toplanan verilere bakıldığında 2014-2015 yılında kayıt sildiren öğrenci sayısının 38.871 kişi olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılında da artış yaşanarak kayıt sildiren öğrenci sayısının kişiye 59.581 ulaştığı görülmüştür. 2016-2017 yılında azalış gözlenerek toplam kayıt sildiren öğrenci sayısı 36.319 kişiye ulaşmıştır. Öğrenme süreçlerinde yapılan iyileştirme çalışmaları ve öğrenme içeriklerinin zenginleşmesiyle 2017-2018 yılı için bir azalma olması tahmin edilerek kayıt sildirecek öğrenci sayısının 30.000 kişiye ulaşacağı öngörülmektedir.

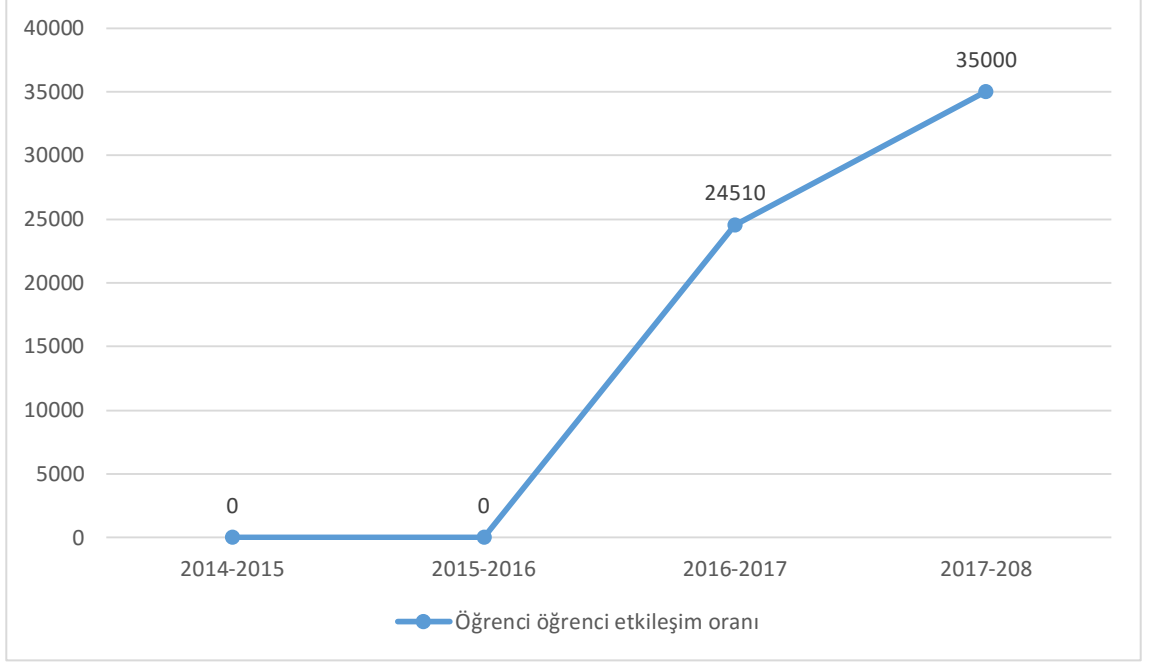


Şekil 5.10. Sistemden ayrılma oranı

Sistemden ayrılan öğrenci sayısı oranında 2014-2015 yılından 2015-2016 yılına kadar %53,27’lik bir artış olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılından 2016-2017 yılına %39,04’lik bir azalış gözlemlenmiştir. 2017-2018 yılında ise %17,39’luk bir azalma olacağı öngörülmektedir.

5.2.3.6. Öğrenci-öğrenci etkileşim oranı

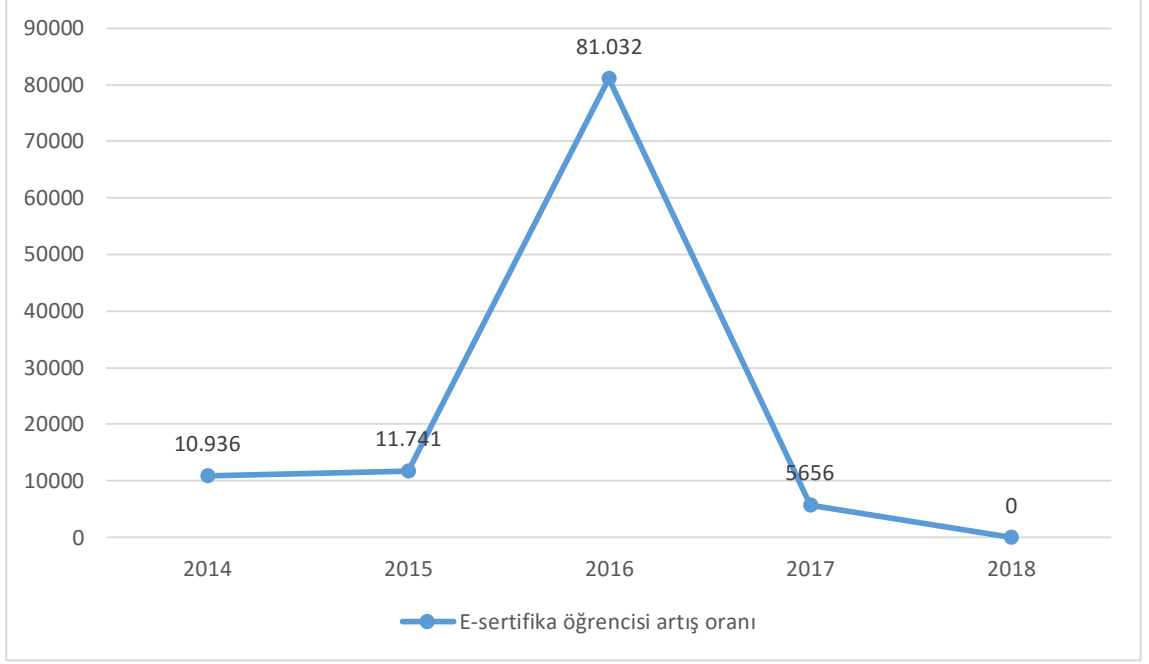
Öğrenci-öğrenci etkileşim yönelik veri incelediğinde 2014-2015 yılından 2015-2016 yılına kadar veri olmadığı görülmektedir. 2016-2017 yılında 24.510 öğrenci arasında etkileşim gerçekleştiği görülmektedir. Bu oranın 2017-2018 eğitim öğretim yılında %42,56’lık bir artış ile 35.000 öğrenci arasında olması hedeflenmektedir.



Şekil 5.11. Öğrenci-öğrenci etkileşim oranı

5.2.3.7. E-sertifika öğrencisi artış oranı (yıllık)

E-sertifika öğrencisi sayısı ile toplanan veriler incelendiğinde 2014 yılında toplam 10.936 kişinin e-sertifika aldığı görülmektedir. 2015 yılında bir artış bu sayı toplamda 11.741 kişiye ulaşmış, 2016 yılında e-sertifika alan kişi sayısı bir anda yükselerek 81.032 kişi olmuştur. 2017 yılında azalma olmuş ve bu sayı toplam 5656 kişiye düşmüştür.

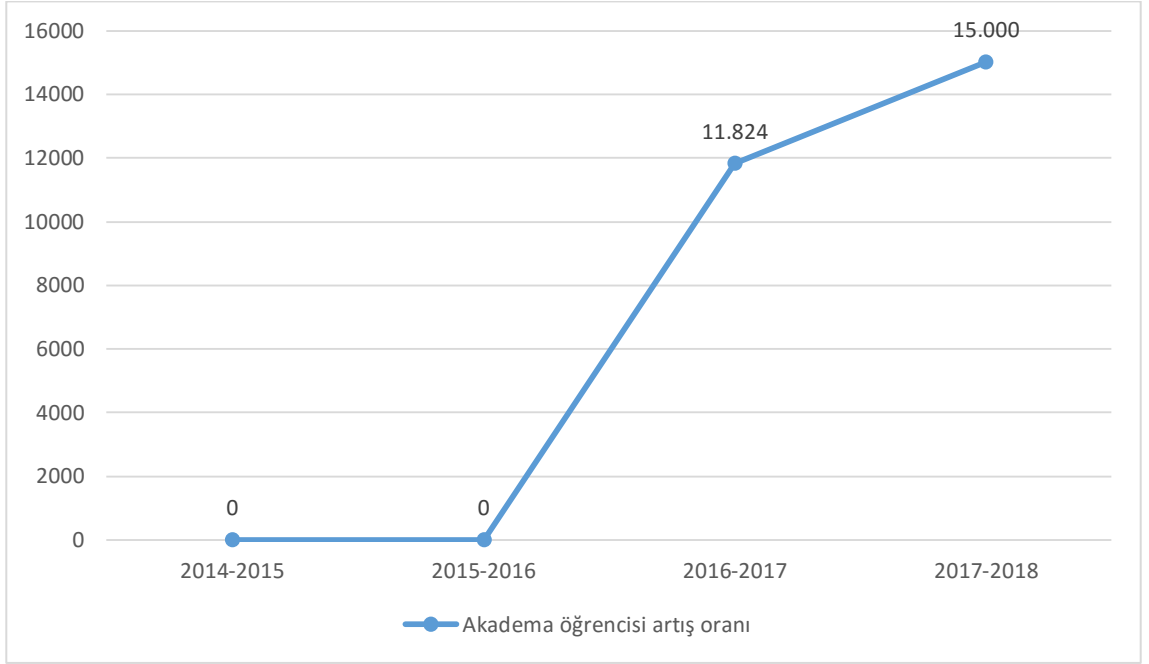


Şekil 5.12. *E-sertifika öğrencisi artış oranı*

E-sertifika öğrencisi artış oranları incelendiğinde 2014 yılından 2015 yılına %6,87 oranında bir artış olduğu görülür. 2016 yılına %590’lık bir artış yaşandığı görülmektedir. Bu ani artışın sebebinin değişik zamanlarda açılan ve belirli ihtiyaçları karşılamaya yönelik sertifika programlarının çok fazla ilgi görmesi olduğu düşünülmektedir. Örneğin “iş güvenliği ve sağlığı” sertifika programı çok fazla ilgi gören ve ilgili istatistiklerde ani artışlara sebep olan bir e-sertifika programıdır.

5.2.3.8. AKADEMA öğrencisi artış oranı

Akadema öğrencisine yönelik toplanan veriler incelendiğinde 2014-2015 yılları ile 2015-2016 yılları için veri olmadığı görülmektedir. 2016-2017 öğretim yılında Akadema öğrencisi sayısının 11.824 kişi olduğu görülürken, 2017-2018 akademik yılı için Akadema öğrenci sayısının 15.000 kişi olacağı öngörülmektedir.

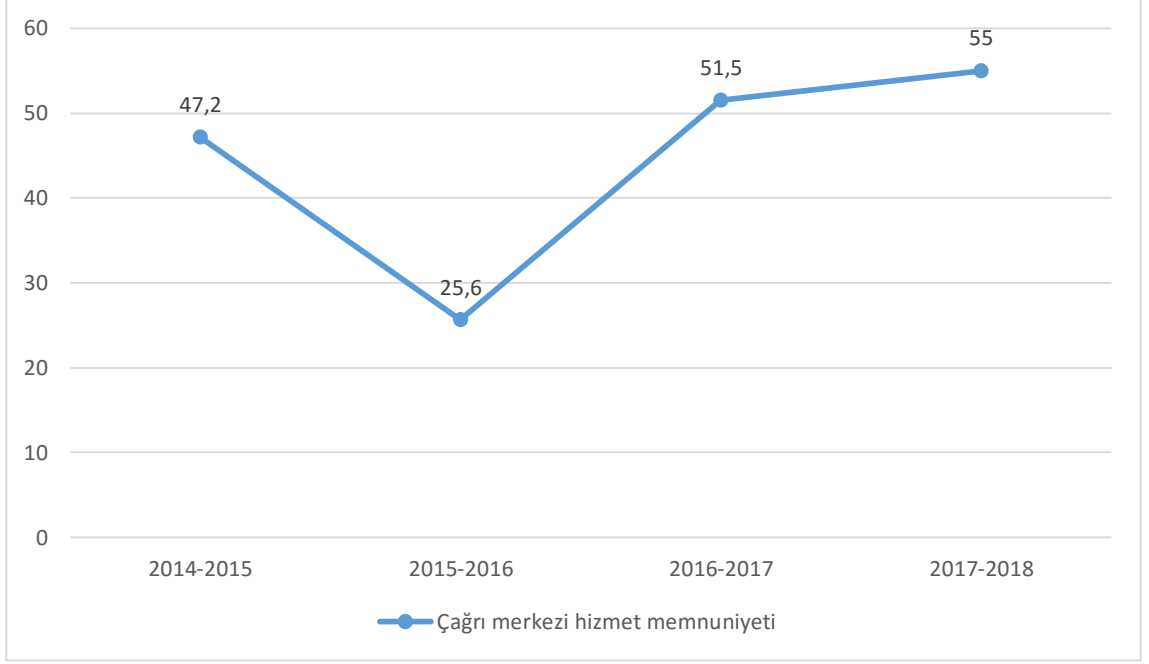


Şekil 5.13. Akadema öğrencisi artış oranı

Akadema öğrencisi için 2014-2015 ve 2015-2016 yılları için hiçbir veri olmadığı için yüzde oranda değişim olmadığı görülmektedir. 2016-2017 yılında öğrenci sayısı 11824 olarak belirlenmesine rağmen bir önceki yılın verileri olmadığı için artış yüzdesi hesaplanamamıştır. 2017-2018 yılında %26,86'lık bir artış ön görülmektedir.

5.2.3.9. Destek hizmetleri memnuniyetleri (Çağrı merkezi hizmet memnuniyeti)

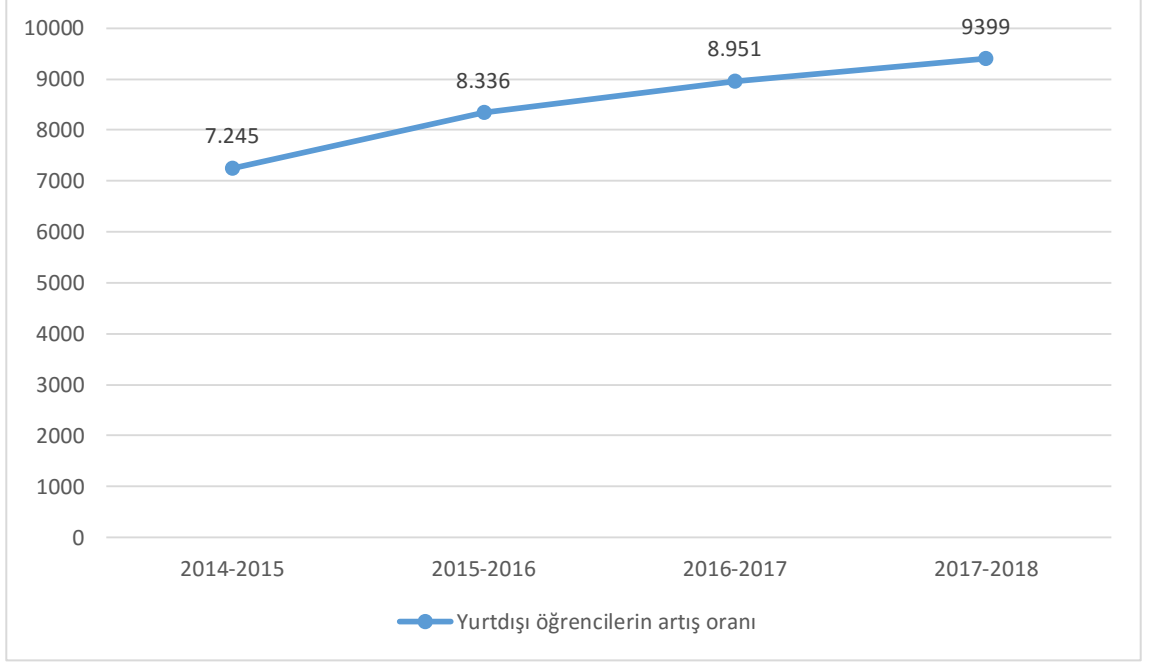
Çağrı merkezi hizmeti memnuniyeti ile ilgili toplanan verilere bakıldığında 2014-2015 eğitim öğretim yılında memnuniyetin %47.2 oranında olduğu görülmektedir. Bir sonraki akademik yılda yani 2015-2016 yılında memnuniyetin %25.6'ya düştüğü görülürken 2016-2017 yılında memnuniyetin artış göstererek %51,5 arttığı görülmektedir. 2017-2018 yılında ön görülen memnuniyet oranı ise %55'tir.



Şekil 5.14. Çağrı merkezi hizmet memnuniyeti.

5.2.3.10. Yurtdışı öğrencilerin artış oranı

Yurtdışı öğrencilere yönelik veriler incelediğinde 2014-2015 akademik yılında yurt dışı öğrenci sayısının 7.245 kişi olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılında bir artışla yurt dışı öğrenci sayısı 8.336'ya çıkmıştır. 2016-2017 yılında bu sayı 8.951'e ulaşmıştır. Bu verilerden hareketle 2017-2018 yılında öngörülen yurt dışı öğrenci sayısı 9399'dir.



Şekil 5.15. Yurt dışı öğrencilerin artış oranı

Yurtdışı öğrencileri oranında yaşanan değişimlere bakıldığında 2014-2015 yılından 2015-2016 yılına olan yurt dışı öğrenci artış oranının %15,05 olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılında bir artış olduğu ve artış oranının %7,37 olduğu görülür. 2017-2018 yılında ise yurt dışı öğrencilerin sayısında %5’lik bir artış ön görülmektedir

5.2.4. Öğrenci Boyuttaki Bulgulara Yönelik Tartışma

Geleneksel Balanced Scorecard uygulamalarında örgüt ve müşterilerden bahsedilirken, bu çalışmada birey odaklı bir anlayış benimsenerek organizasyon ve öğrenci ifadelerinin daha uygun olacağı düşünülmüştür. İlgili alanyazında yer alan örgüt ve müşteri kavramları bu çalışmada benimsenmemiş, bununla beraber aşağıdaki çalışmalarda bağlamın daha iyi anlaşılabilmesi için ifadelerde bir değişikliğe gidilmemiştir.

Kaygusuz’a (2005) göre üst yönetim için müşteri öncelikli konudur. Müşteri sadakati arttıkça kar da artacaktır. Satışlarda artışı sağlayan en önemli husus, müşterilere yüksek kaliteli ve düşük maliyetli mal ve hizmetleri tam zamanında sunma garantisidir. Kaliteyi artırmak için toplam kalite yönetimi ve altı sigma programları uygulanmalıdır.

Kuğu ve Kırılı'ya (2013) göre müşteri boyutu oluşturulan ve uygulanan stratejilerin başarılı ya da başarısız sonuçlarını gösterir. Yöneticiler, müşteri memnuniyeti için örgüt stratejilerini Balanced Scorecard'ın müşteri boyutunda müşterilere özel hedefler biçimine dönüştürmek zorundadır.

Karahan ve Özgür'e (2009) göre kurumsal karne uygulamasında hasta boyutu yani müşteri boyutu kurumsal karnenin diğer tüm boyutları için odak noktası niteliğindedir. Oluşturulacak her ölçütün, hasta boyutunda gelişme oluşturacak nitelikte sebep sonuç ilişkisine sahip olması gerekir. Hastaların önemseydiği bazı kriterler vardır. Bunlar; zaman, kalite, performans ve hizmettir.

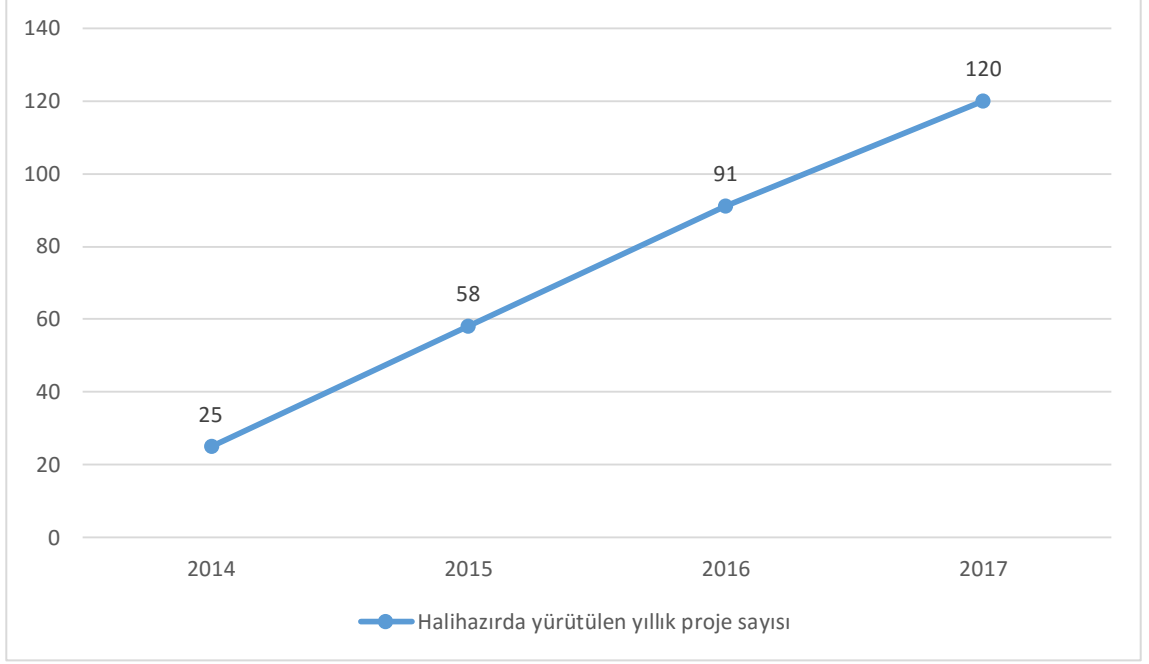
Öncü, Mesci ve Şahin'e göre müşteri memnuniyeti, hizmet kalitesi, varlığını riske etmek istememek, müşteri kaybına uğramamak gibi hususlar finansal yeniliklerin kullanımını artıran hususlar olarak görülmektedir. Finansal yenilikler müşteri sadakati oluşturma açısından önemli ve etkilidir.

Daha önce de belirtildiği üzere bu araştırmada müşteri kısmında öğrenciler vardır. Çünkü Açıköğretim sisteminin paydaşlarını öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrenciler hizmet alan durumundadırlar. Dolayısıyla araştırmamızda müşteri boyutuyla ilgili ölçütler, öğrenci verileriyle oluşturulmuştur. Çalışmamızda öğrenciler boyutu ile finansal boyut doğrudan ilişkilidir. Finansal ölçütlerin büyük bir bölümü yine öğrencilerle ilgilidir. Öğrenci boyutundaki ölçütler doğrudan öğrenci memnuniyetini gösterir mahiyettedirler.

5.2.5. İçsel Süreçler Boyutu

5.2.5.1. Hâlihazırda yürütülen yıllık proje sayısı (yıllık)

Hâlihazırda yürütülen yıllık proje sayısı ile ilgili toplanan veriler incelendiğinde 2014 yılında 25 adet proje yürütüldüğü görülmektedir. 2015 yılında yürütülen proje sayısının 58 ve 2016 yılında yürütülen proje sayısının 91 olduğu gözlenmiştir. 2017 yılı için 120 adet proje yürütüleceği öngörülmektedir.

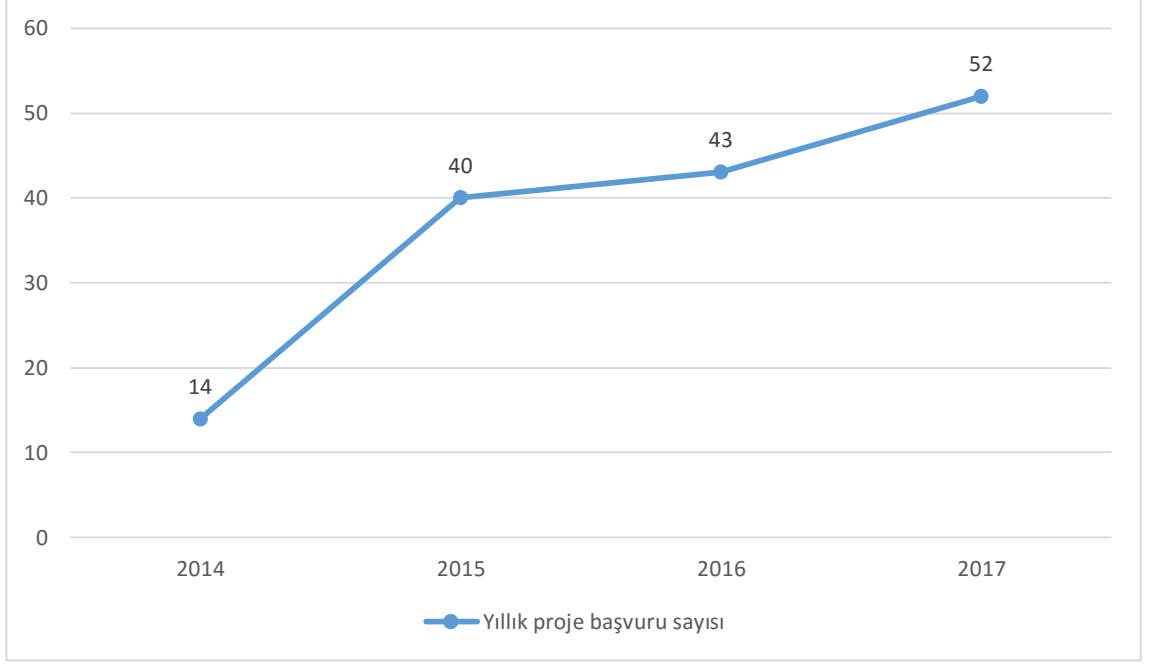


Şekil 5.16. *Hâlihazırda yürütülen yıllık proje sayısı*

Hâlihazırda yürütülen proje sayıları incelendiğinde 2014 yılından 2015 yılına kadar artışın %132 oranında olduğu görülmektedir. 2016 yılında ise %56,89'lık bir artışın yaşandığı görülmektedir. 2017 yılı için %31,86 oranında bir artış beklentisi vardır.

5.2.5.2. Yıllık proje başvuru sayısı

Yıllık başvuru olan proje sayısına yönelik verilere bakıldığında 2014 yılında 14 proje başvurusu olduğu görülmektedir. 2015 yılındaki proje başvurusu sayısı 40 iken 2016 yılı için 43 adet proje başvurusu yapıldığı görülmektedir. 2017 yılı için yine artış beklenerek 52 adet proje başvurusu beklenmektedir.

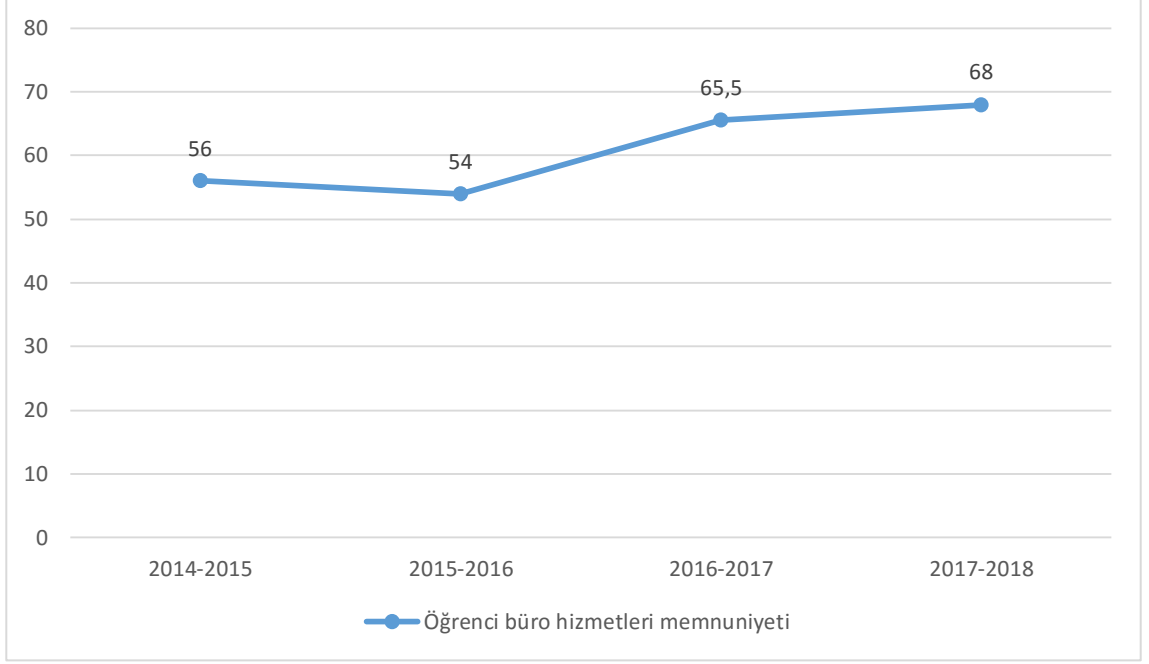


Şekil 5.17. *Yıllık proje başvuru sayısı*

Yıllık başvurulmuş proje sayısı oranlarının yıllara göre artışı incelendiğinde 2014 yılından 2015 yılına kadar %185,71 oranında bir artış yaşandığı görülmektedir. 2016 yılında ise bir önceki yıl temel alındığında %7,5'luk bir artış yaşandığı görülmüştür. 2017 yılı için %23,25'lik bir artış beklentisi vardır.

5.2.5.3. Öğrenci Büro hizmetleri memnuniyeti

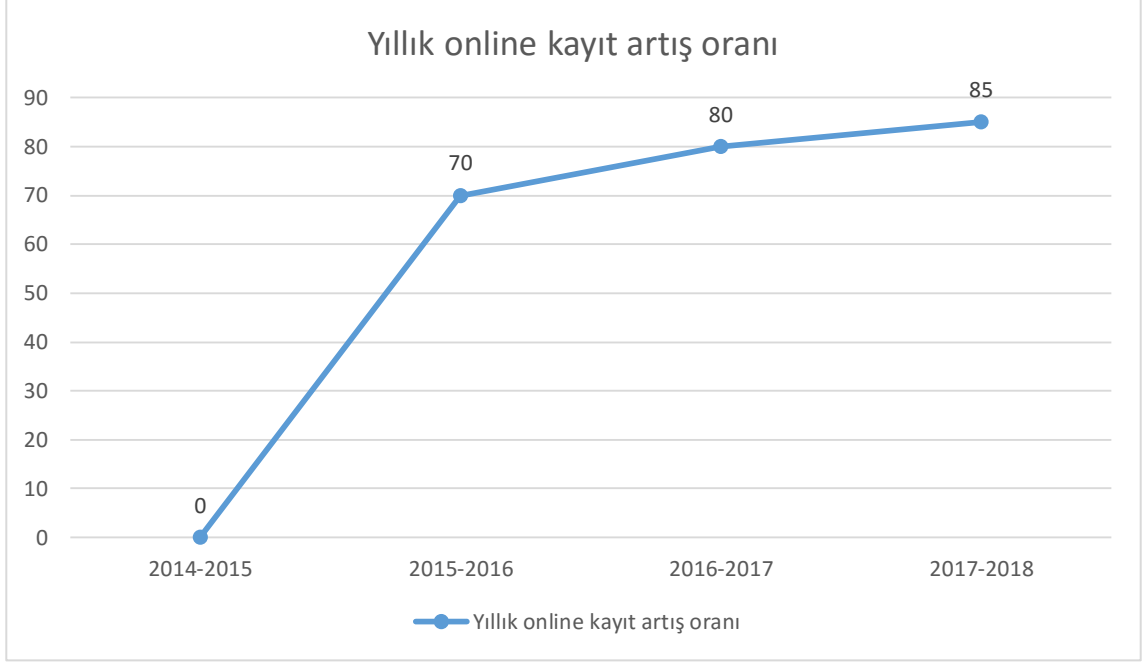
Öğrenci büro hizmetleri memnuniyetine yönelik veriler incelendiğinde 2014-2015 eğitim öğretim yılında öğrencilerin %56'sı verilen hizmetlerden memnun olduğunu beyan etmiştir. 2015-2016 yılında yaklaşık bir oranla öğrencilerin %54'ü büro hizmetlerinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. 2016-2017 öğretim yılında öğrencilerin %65,5'i büro hizmetlerinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. 2017-2018 yılı için memnuniyetin %68 olması ön görülmektedir.



Şekil 5.18. Öğrenci büro hizmetleri memnuniyeti

5.2.5.4. Yıllık online kayıt artış oranı

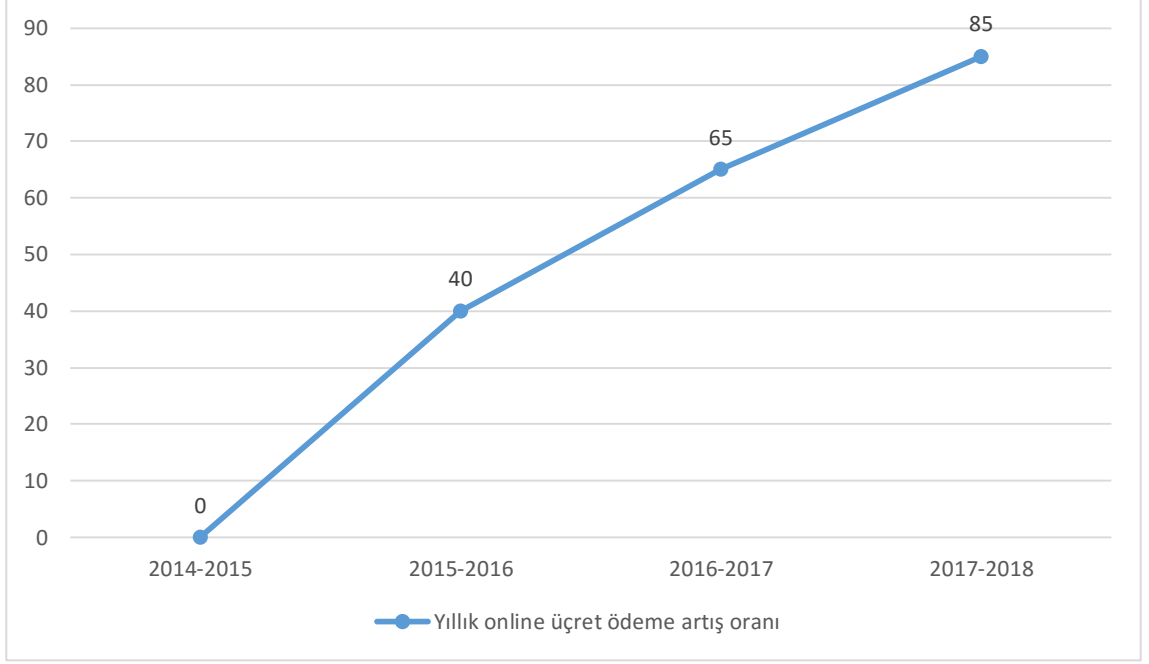
Online kayıt işlemlerine yönelik veriler incelendiğinde 2014-2015 eğitim öğretim yılına ait hiç veri olmadığı görülmektedir. Bu durumun sebebi bu tarihlerde online kayıt hizmetinin henüz başlamamış olmasıdır. 2015-2016 yılında online kayıt %70 oranındadır. 2017 yılında online kayıt %80 civarında gerçekleşmiştir. 2017-2018 yılı için öğrencilerin %85 civarında online kayıt yapacakları tahmin edilmektedir.



Şekil 5.19. *Yıllık online kayıt artış oranı*

5.2.5.5. Yıllık online ücret ödeme artış oranı

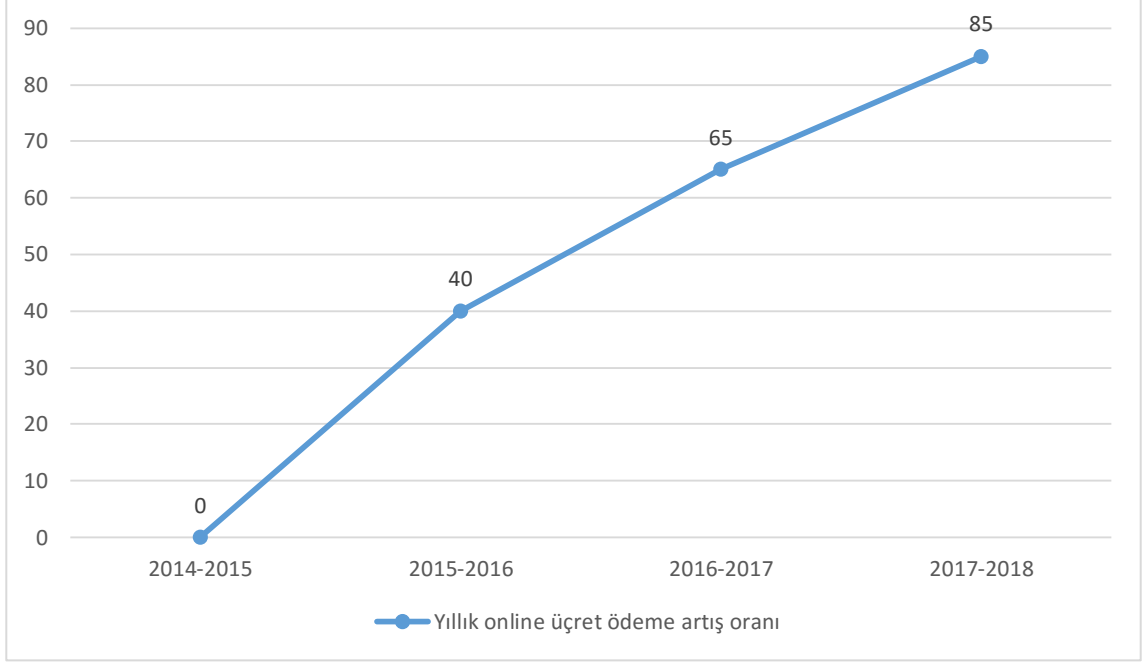
Online ücret ödeme ile ilgili toplanan verilere bakıldığında, online ödeme hizmeti mevcut olmadığı için 2014-2015 eğitim-öğretim yılına ait herhangi bir veri olmadığı görülmektedir. 2015-2016 yılında elde edilen verilere göre yıllık online ücret ödeme işlemi %40 civarındadır. 2016-2017 yılında bu oran %65'e çıkmıştır. 2017-2018 yılında yıllık online ücret ödeme işlemi %85 civarında öngörülmektedir.



Şekil 5.20. *Yıllık online ücret ödeme artış oranı*

5.2.5.6. Video üretim artışı

Video üretimi ile ilgili toplanan veriler incelendiğinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılına yönelik veri olmadığı görülmektedir. 2015-2016 yılında 14017 adet video üretimi yapıldığı görülmektedir. 2016-2017 yılında 7312 adet video üretilmiştir. Buradaki azalmanın sebebi önceki yıl üretilmiş olan videoların da yeni üretilenlerle birlikte kullanılmasıdır. 2017-2018 yılında 8774 video adet üretimi hedeflenmektedir.

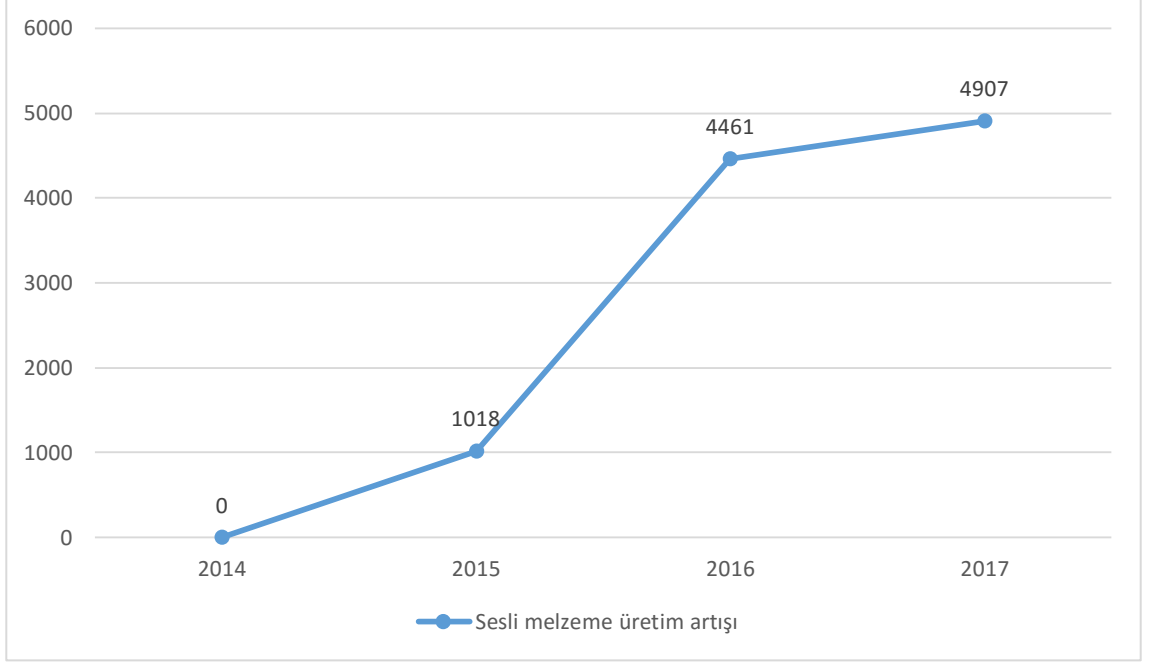


Şekil 5.21. Video üretim artışı

Video üretim oranları incelendiğinde 2014-2015 yılında üretilen video sayısı bilinmediğinden ve üretilen video sayısı “0” kabul edildiği için yüzde oran hesaplanamamıştır. 2015-2016 yılından 2016-2017 yılına %47.83 azalma yaşandığı görülmektedir. 2017-2018 akademik yılı için ise %20 artış hedeflenmektedir.

5.2.5.7. Sesli malzeme üretim artışı

Sesli malzeme üretimine yönelik verilere baktığımızda 2014 yılına yönelik veri olmadığı görülmektedir. 2015 yılında 1018 adet sesli malzeme üretildiği gözlemlenmiştir. 2016 yılında üretilen sesli malzeme 4461 adet ulaşırken 2017 yılı için 4904 adet sesli malzeme üretilmesi beklenmektedir.

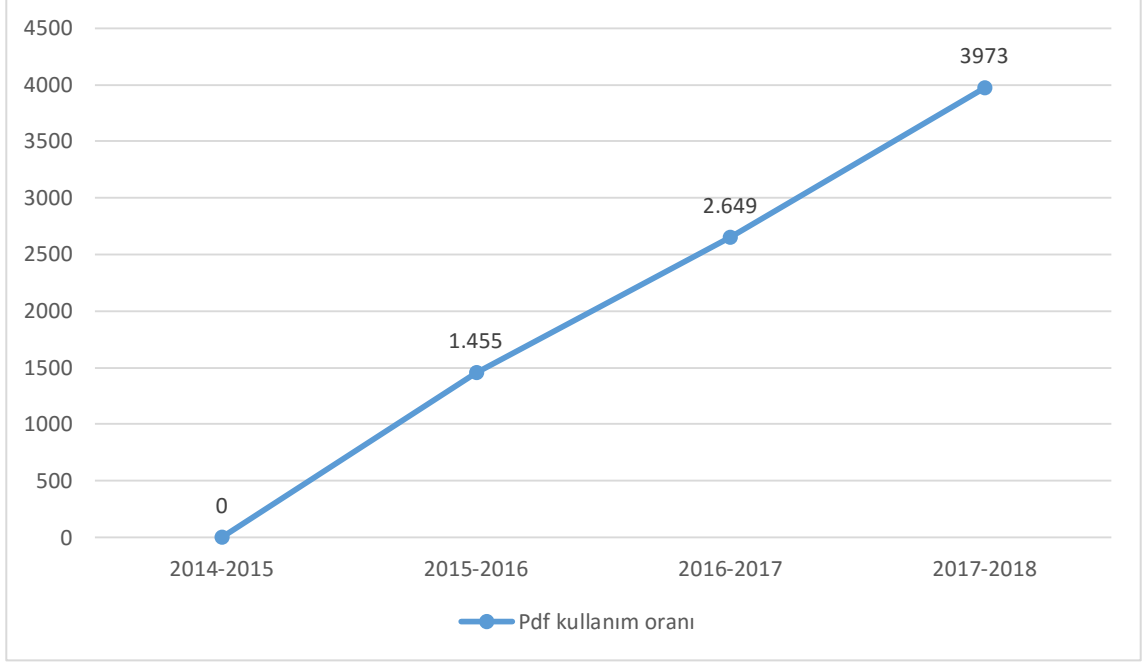


Şekil 5.22. *Sesli malzeme üretimi artışı*

Sesli malzeme üretimi oranında 2014 yılı için veri olmadığı için 2015 yılı için oran hesaplanamamıştır. 2015 yılından 2016 yılına %338 artış yaşandığı görülmektedir. 2017 yılı için ise %10 artış beklenmektedir.

5.2.5.8. PDF kullanım oranı

PDF kullanımına yönelik veriler incelendiğinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılına yönelik veri olmadığı görülmektedir. 2015-2016 yılında kullanılan PDF ders sayısının 1.455 adet olduğu görülmektedir. 2016-2017 yılında PDF kullanımında bir artış yaşanmış ve toplam 2.649 adet PDF kullanılmıştır. 2017-2018 yılı için PDF kullanım sayısının 3973 âdete ulaşması tahmin edilmektedir.

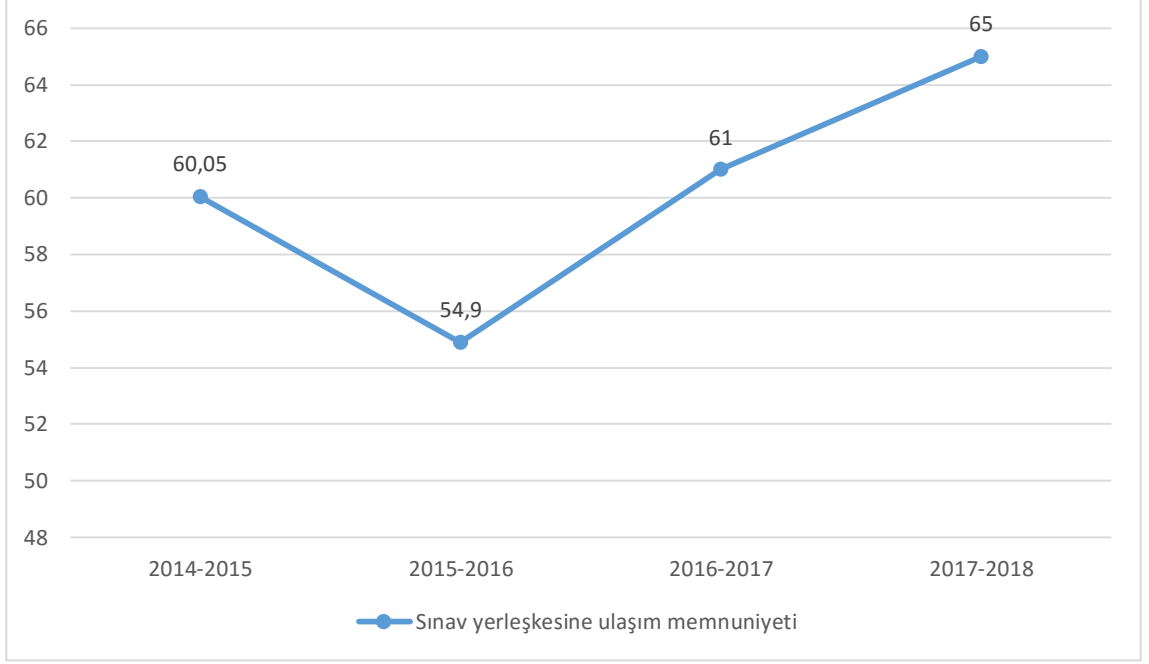


Şekil 5.23. PDF kullanım oranı

PDF kullanım oranları incelendiğinde 2014-2015 yılı ile 2015-2016 yılı arasındaki artış oranı 2014-2015 akademik yılına ait veriler olmadığı için hesaplanamamıştır. 2016-2017 yılında bir önceki yıl temel alındığında %82.06'lık bir artış yaşandığı görülmektedir. 2017-2018 yılı için %50 artış beklenmektedir.

5.2.5.9. Sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti

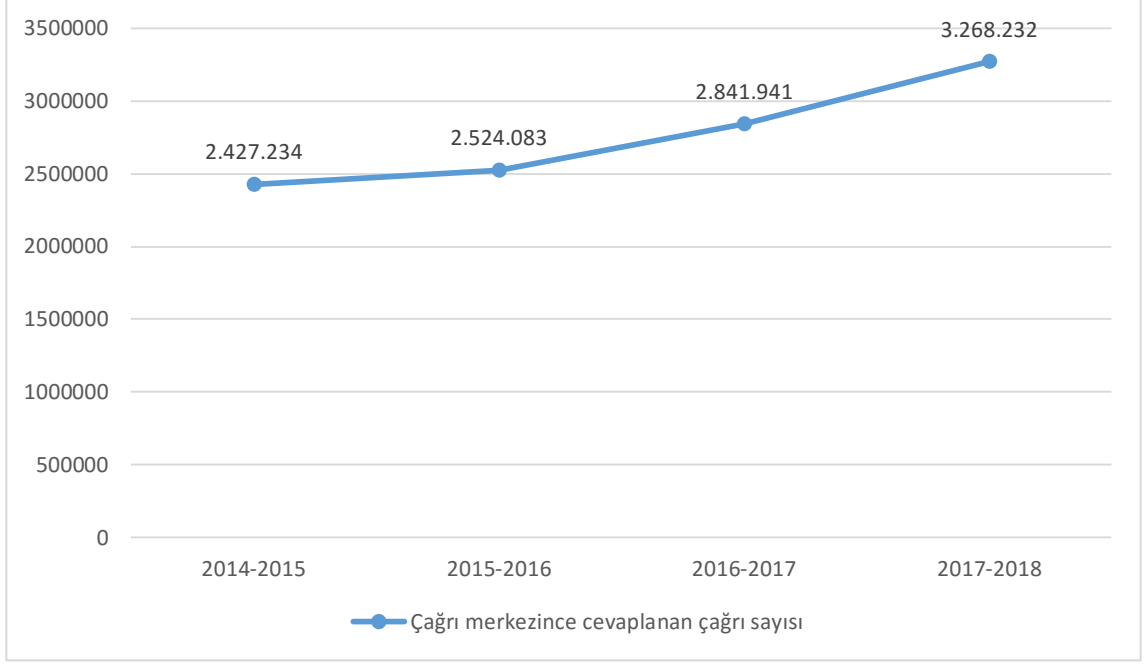
Sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti ile ilgili toplanan verilere bakıldığında 2014-2015 yılında sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyetinin %60.05 olduğu görülmektedir. 2015-2016 yılında sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyetinin olduğu %54.9 olduğu görülmüştür. 2016-2017 yılında sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyetinin %61 ulaştığı görülmektedir. 2017-2018 yılı için sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyetinin %65 olması öngörülmektedir.



Şekil 5.24. *Sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti*

5.2.5.10. Çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı

Çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısına yönelik veriler incelendiğinde 2014-2015 akademik yılında 2.427.234 çağrının; 2015-2016 yılında 2.524.083 çağrının; 2016-2017 yılında ise 2.841.941'e çağrının cevaplandığı görülmektedir. Çağrı merkezine ulaşanların sayısı her geçen akademik yıl için artmaktadır. Bunun sebebi öğrencilerin her geçen sene çağrı merkeziyle ilgili daha çok bilgilendirilmesi olduğu düşünülmektedir. 2017-2018 yılı için çağrı merkezince cevaplanacak çağrı sayısının 3.268.232 olacağı öngörülmektedir.



Şekil 5.25. Çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı

Çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı oranları incelediğinde 2014-2015 yılından 2015-2016 yılına yönelik artışın %3,99 olduğu görülmektedir. 2016-2017 yılında bir önceki yıla göre %12,59 bir artış yaşandığı görülmektedir. 2017-2018 yılı için çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısının %15 artacağı tahmin edilmektedir.

5.2.6. İçsel Süreçler Boyutundaki Bulgulara Yönelik Tartışma

Karahan ve Özgür'e (2009) göre içsel süreçlerle ilgili olarak eşit hizmet boyutunda hedefe ulaşılmaktadır. Süreçlerin etkinliği, tesisin etkin kullanımı ve hizmete ulaşılabilirlik hedefleri gerçekleştirilmektedir.

Harmankaya, Aydın ve Zerenlere (2010) göre içsel süreçler boyutu açısından, gerçekleştirilen üretim faaliyetlerinde iyileştirmeler yapılmıştır. Uygulama sürecinde çalışma ortamlarının fiziksel düzene ve temizliğine gereken önem verilmiştir. Gerekli girişimlerin sonucunda üretim kapasitelerinin etkin çalışması sağlanmıştır.

Usta'ya (2012) göre kurumsal karne yardımı ile örgütsel bilgileri düzenleme, belirsizlikleri azaltma, iletişimi kolaylaştırma, dinamik düşünme ve risk yönetimi daha kolaydır.

Araştırmamızda içsel boyut ile ilgili on bir ölçüt belirlenmiştir. Bu ölçütlerin çoğu öğrencilerin öğrenme materyallerini kullanmalarıyla ilgilidir. Ölçütlerin bir kısmı

ise büro çalışanlarıyla ilgilidir. Tabii öğrencilerle ilgili ölçütler aynı zamanda çalışanlarla dolaylı olarak ilgili ölçütlerdir. Yani içsel süreçler boyutunda hem öğrenci memnuniyeti hem de çalışanların memnuniyeti belirlenmiştir.

5.2.7. Öğrenme ve Gelişme Boyutu

5.2.7.1. Çalışan tatmin düzeyi artışı

5.3. Açıköğretim Sistemi çalışanları iş doyumu ölçü memnuniyeti anket değerlendirme sonucu

Öğrenme ve gelişme boyutunda Açıköğretim sisteminde çalışanların iş tatminine yönelik bir ölçüleme daha önce yapılmamıştır. Bu nedenle bu boyuta ait kriteri belirleyebilmek ve gelecek yıllara ait hedef koyabilmek için nicel bir araştırma yapılmıştır. Açıköğretim Sistemi çalışanlarıyla ilgili toplam yirmi bir sorudan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Burada amaç, çalışanların mesleki doyumlarının ne ölçüde olduğunun tespit edilmesidir.

5.3.1. Anket Tanımı

Açıköğretim Sistemi çalışanlarıyla ilgili toplam yirmi bir sorudan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Burada amaç, çalışanların mesleki doyumlarının ne ölçüde olduğunun tespit edilmesidir.

Mesleki doyum, çalışanların yaptıkları iş karşılığında maddi ve manevi olarak yaşadıkları güzel duygulardır. Mesleki doyum, çalışanların motivasyonunu artırır ve beraberinde iş verimliliğini de artırır. İş tatminini artıran etkenler; başta alınan ücret olmak üzere diğer maddi kazançlar, ek ücretler, kariyer olanakları, saygı ve takdir görmek ve yapılan işin sevilmesi gibi etkenlerdir.

“Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz?” ve “Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?” soruları, birbirini destekler sorulardır.

“ Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?” sorusu diğer üç sorudan farklı olarak olumsuz bir anlam ifade eder. Çünkü her bir sorunun karşısında bulunan şıklar göz önünde bulundurulduğunda verilecek cevaplar sonucunda oluşturulan puanlama farklı olmak zorundadır.

“Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?” ve “İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız ?” soruları mesleki doyum seviyesini belirleyecek sorular olduğu düşüncesiyle oluşturulup katılımcılara sorulmuştur.

“ İşyerinize hevesle gelir misiniz?” sorusu ile “İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hisseder misiniz?” soruları birbirinden farklı fakat birbirlerini tamamlayıcı sorulardır.

“ Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?” ya da “Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz?” sorularının yanıtları mevcut işten kaçışı sorguladığı için mesleki doyumun ne derecede olduğu hakkında bilgi verecek niteliktedir.

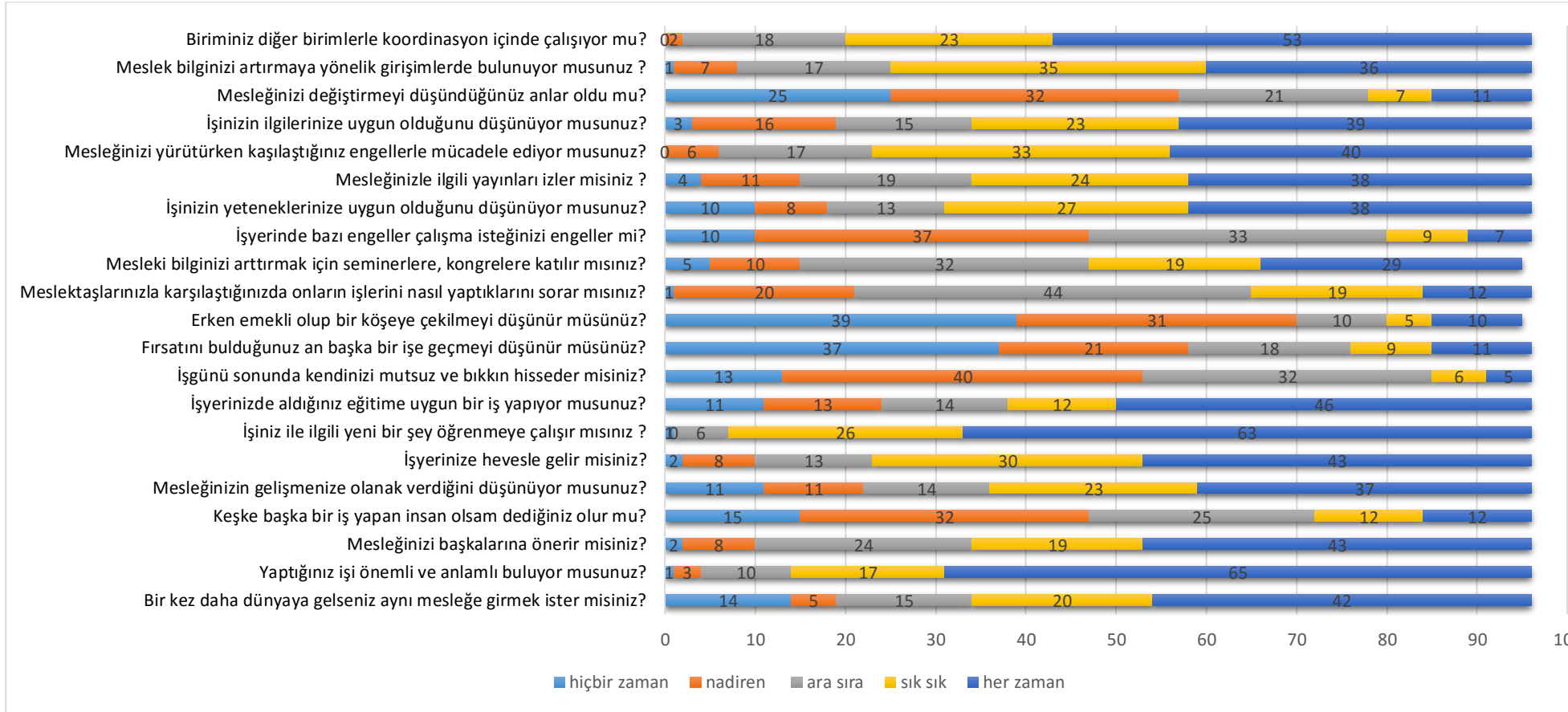
“ İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?” sorusu çalışanın gerçekte yaptığı iş ile yapmayı düşündüğü iş arasındaki farkı ölçen nitelikte bir sorudur. Her çalışan aldığı eğitime uygun bir işte çalışmak ister. Yine her çalışan aldığı eğitim ile ilgili yeni şeyler öğrenmek ister. Bununla ilgili olarak sorulan sorular ise “Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?”, “Mesleki bilginizi arttırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız?” ve “ Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz? “ biçiminde çalışanlara sorulmuştur.

“ Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz?” ve “İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?” türünde sorular ise motivasyonu sorgulayan nitelikte sorular olduğu için sorulmuştur.

Bu anket, açıköğretim sisteminde çalışan akademisyen ve idari personelden oluşan toplam 100 kişiye dağıtılmıştır. Bu 100 kişiden 96 kişi geri bildirimde bulunmuştur. Geri bildirimde bulunanlardan 51’i kadın ve 45’i erkektir.

Anket sorularının her birinde “hiçbir zaman”, “nadiren”, “ara sıra”, “sık sık” ve “her zaman” olmak üzere beş seçenek kullanılmıştır. Anketin analizi için SPSS programı kullanılmış ve sonuçlar yüzde olarak belirtilmiştir.

Tablo 5.2. Açıköğretim Sistemi çalışanları iş doyumu ölçü memnuniyeti ilişkin dağılım

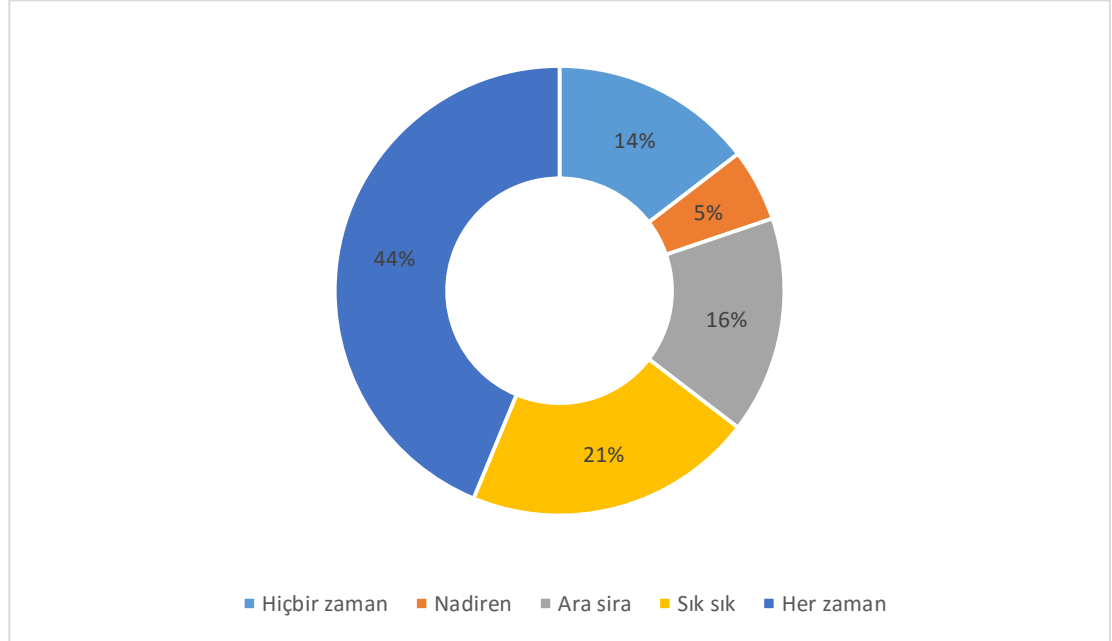


5.3.2. Memnuniyet Anketi

Çalışan memnuniyetini ölçmek için 21 maddeden oluşan bir anket oluşturulmuştur. Anket maddelerine evrilen yanıtlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

5.3.2.1. Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz?

Katılımcılara “Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz” sorusu sorulmuş ve “hiçbir zaman”, “nadiren”, “ara sıra”, “sık sık” ve “her zaman” seçeneklerinden birisini, cevaplamaları istenmiştir. Elde edilen verilere göre katılımcıların %44’ü “her zaman”, %21’i “sık sık” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Elde edilen verilere göre katılımcıların %16’sı “ara sıra”, seçeneğini işaretlemiş, %5’i “nadiren”, %14’ü ise “hiçbir zaman” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

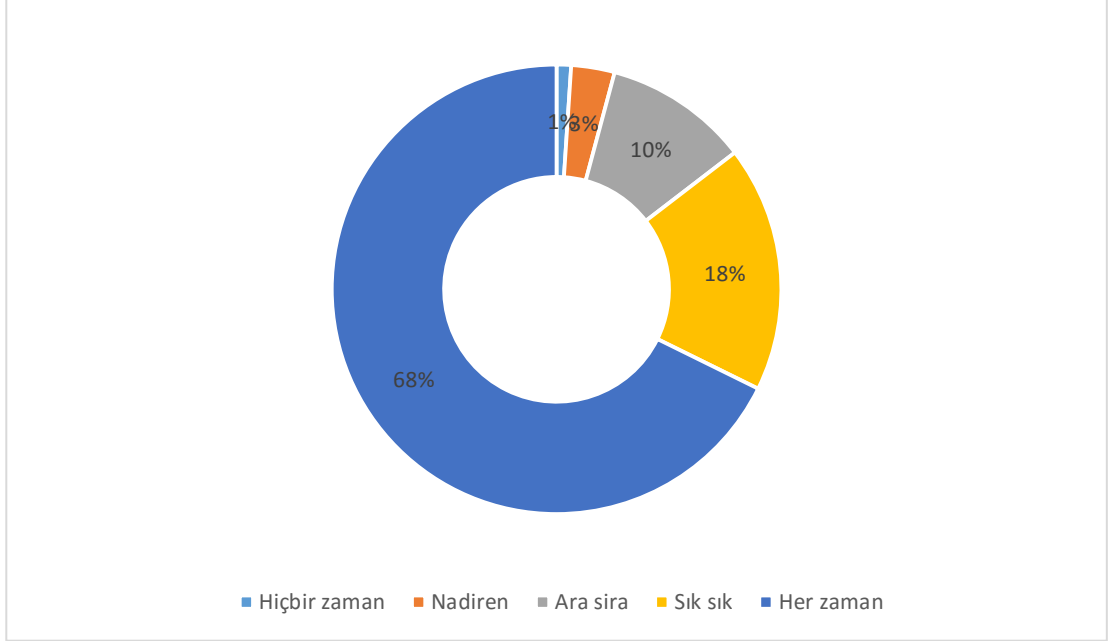


Şekil 5.26. Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz anket maddesine ilişkin dağılım.

Bu anket maddesine yanıt veren katılımcıların “her zaman” ve “sık sık” yanıtları %65 oranına tekabül etmektedir. Dolayısıyla katılımcıların büyük çoğunluğunun yaptıkları işten memnun olduğunu ifade etmek mümkündür.

5.3.2.2. *Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?*

Katılımcılara “Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz” diye sorulduğunda, katılımcıların %68’i “Her zaman”, %18’inin ise “sık sık” seçeneklerini işaretlediler. Katılımcıların %10’u “ara sıra”, %8’i “nadiren” ve %1’ “hiçbir zaman” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

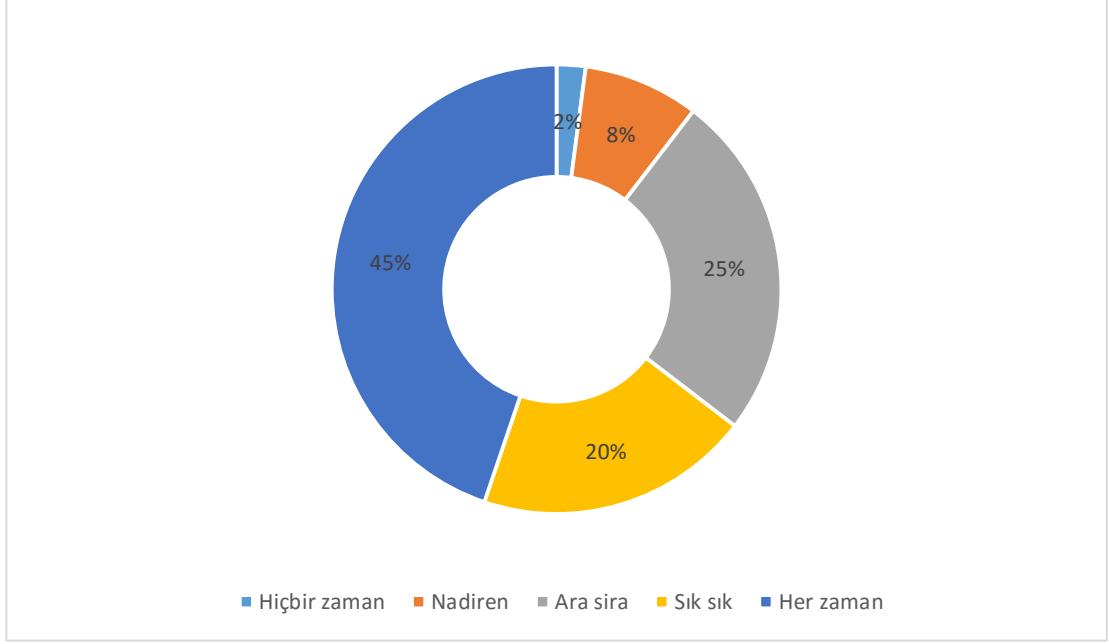


Şekil 5.27. *Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.*

Bu anket sorusuna katılımcıların toplamda %86’sı “her zaman” ve “sık sık” seçeneklerinden birini işaretledikleri görülmüştür. Buradan hareketle katılımcıların çok büyük bir bölümünün, işlerini önemli ve anlamlı buldukları ifade edilebilir.

5.3.2.3. *Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?*

Katılımcılara “Mesleğinizi başkalarınıza önerir misiniz” diye sorulduğunda katılımcıların %45’i “her zaman”, %20’si “sık sık” diye görüş bildirdiler. Katılımcıların %25’i “ara sıra” seçeneğini işaretlerken sadece %8’i “nadiren” ve %2’si “hiçbir zaman” seçeneğini işaretlemişlerdir.

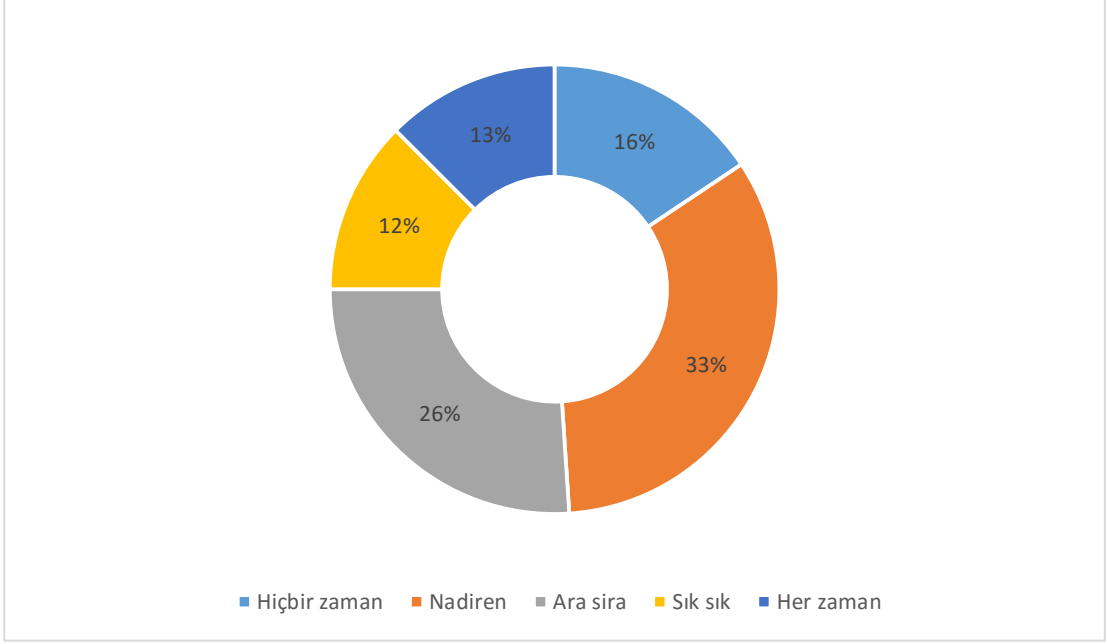


Şekil 5.28. Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz anket maddesine ilişkin dağılım.

“Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz” maddesinin aldığı tercih oranlarına bakıldığında toplam da %65 oranında “her zaman” ve “sık sık” seçeneklerinin tercih edildiği tespit edilmiştir. Öte yandan “nadiren” ve “hiçbir zaman” seçeneklerinin ise sadece toplamda %10’luk bir oranda kaldığı ve “ara sıra” seçeneğinin de %25 oranında olması, katılımcıların mesleklerini başkalarına tavsiye edecek kadar çalıştıkları işlerinden memnun olduklarını gösterir.

5.3.2.4. Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?

Anketimizde yer alan dördüncü maddede katılımcılara “Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu” diye soruldu. Katılımcıların %16’sı “hiç bir zaman” ve %33’ü “nadiren” seçeneklerini işaretlerken %13’ü “her zaman” ve %12’si “sık sık” seçeneklerini işaretlediler. Katılımcıların %26’sı ise “ara sıra” seçeneğini işaretlemiştir.

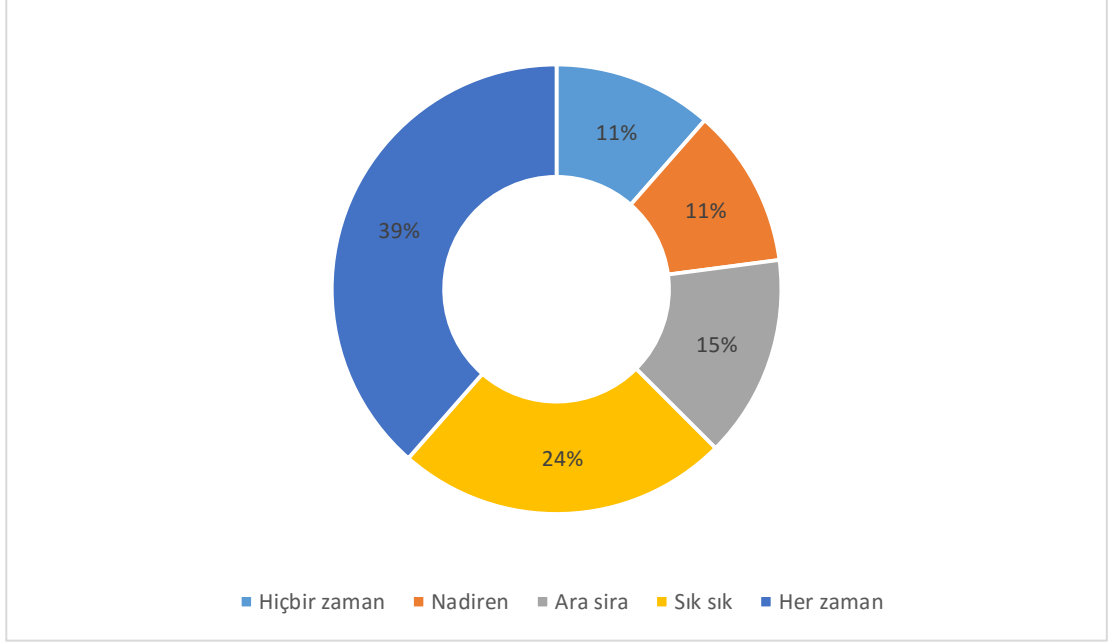


Şekil 5.29. *Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu anket maddesine ilişkin dağılım*

Bu soru içerdiği anlam ve verilen yanıt açısından ilk üç sorudan farklı bir sorudur. Bütün sorularda aynı seçenekler olduğu için bu soruda “her zaman” ve “sık sık” seçenekleri toplamda %25 ile memnuniyetsizliği temsil ederken “nadiren” ve “hiçbir zaman” seçenekleri ise toplamda %49 ile memnuniyeti ifade etmektedir. Nötr olarak sayabileceğimiz “ara sıra” seçeneği de göz önünde bulundurulduğunda bu maddede de katılımcıların mesleki memnuniyetlerinin olduğu söylenebilir.

5.3.2.5. Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?

Anketin bu sorusuna katılımcıların %39’u “her zaman”, %24’ü “sık sık”, %15’i “ara sıra”, %11’i “nadiren” ve yine %11’i “hiçbir zaman” seçeneğini işaretlemiştir.

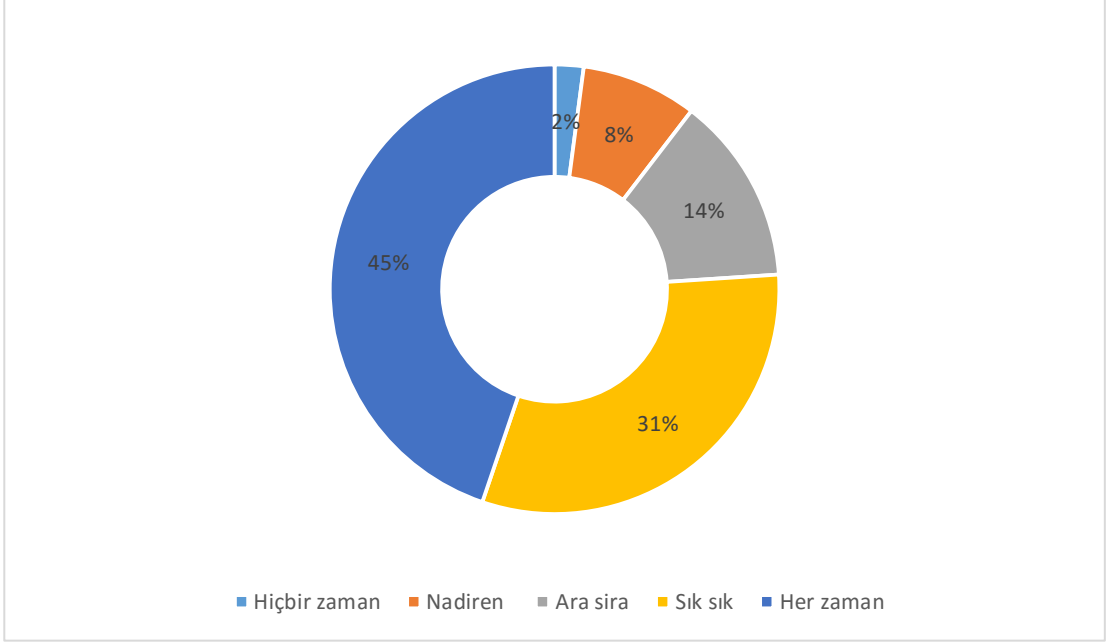


Şekil 5.30. Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.

“Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz” sorusuna katılımcıların %63’ü “her zaman” ya da “sık sık” şeklinde görüş bildirmiştir. “Hiçbir zaman” ve “nadiren” seçenekleri ise ancak %22 oranında kaldı. Buradan bu madde için katılımcıların mesleki memnuniyetlerini ifade ettikleri söylenebilir.

5.3.2.6. İşyerinize hevesle gelir misiniz?

Katılımcılara “İşyerinize hevesle gelir misiniz” sorusu sorulduğunda katılımcıların %45’i “her zaman”, %31’i “sık sık”, %14’ü “ara sıra”, %8’i “nadiren” ve %2’si “hiçbir zaman” olarak görüş bildirdiler.

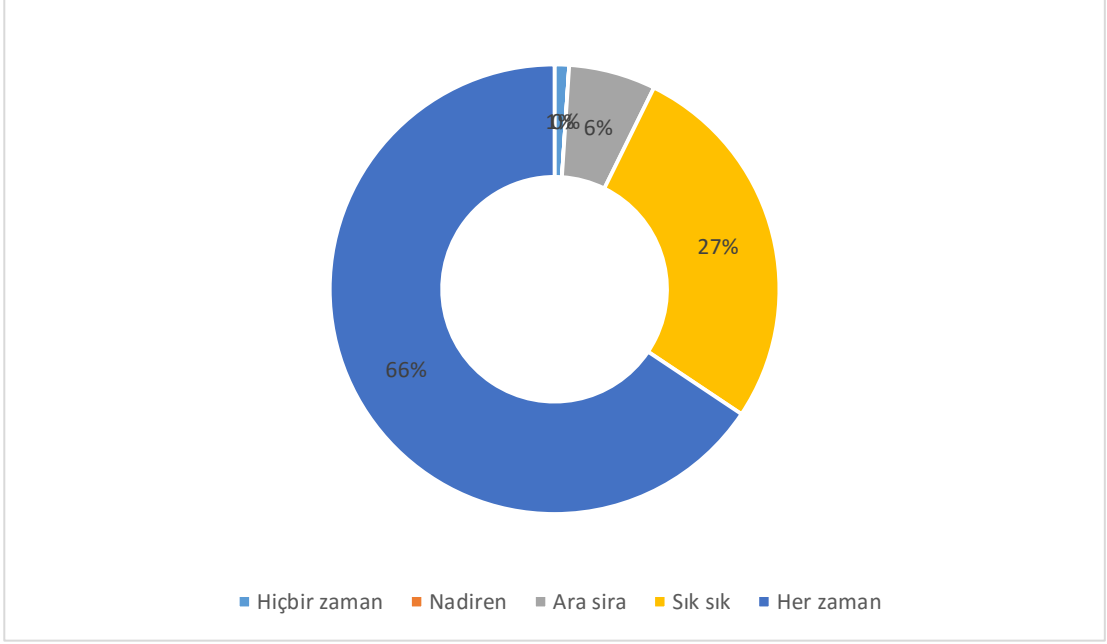


Şekil 5.31. İşyerinize hevesle gelir misiniz anket maddesine ilişkin dağılım.

Anketin bu maddesinde “her zaman” ve “sık sık” seçenekleri, toplamda %76 oranına ulaşmıştır. Buradan katılımcıların çok büyük bir çoğunluğunun işlerine hevesle geldiği söylenebilir. Bu da iş memnuniyetinin önemli bir göstergesidir.

5.3.2.7. İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız?

Anketin “İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız” sorusuna katılımcıların %66’sı “her zaman” derken %27’si “sık sık” diye görüş bildirdi. Bu soruya katılımcıların %6’sı “ara sıra” şeklinde ve sadece %1’i “hiçbir zaman” olarak görüş bildirdiler. Bu soruda “nadiren” seçeneği hiçbir katılımcı tarafından işaretlenmemiştir.

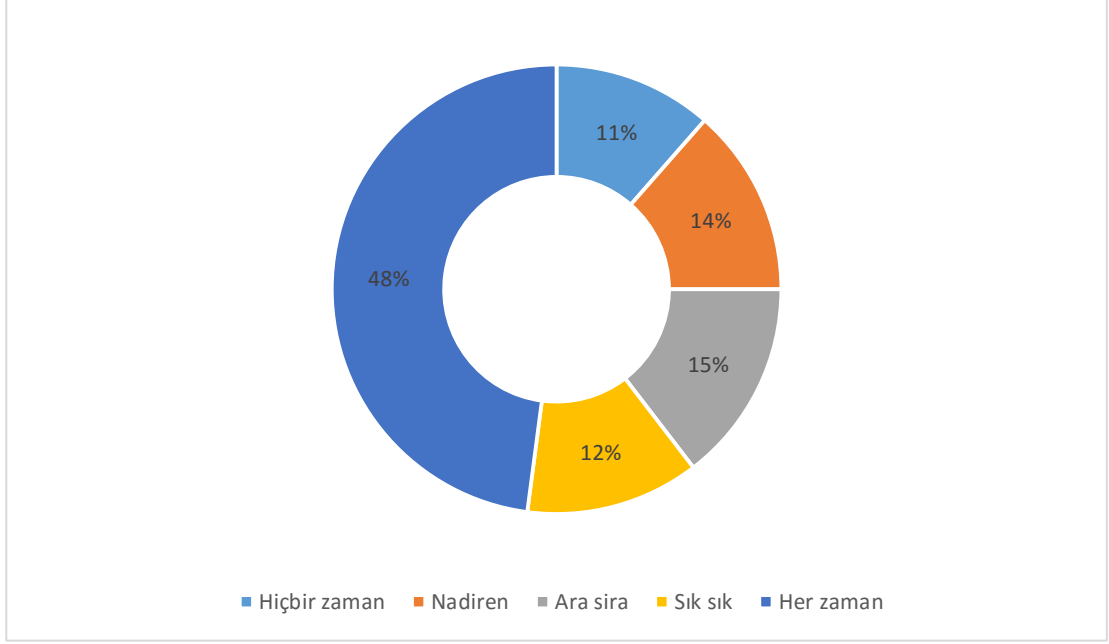


Şekil 5.32. *İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız anket maddesine ilişkin dağılım.*

Katılımcıların %93 gibi çok büyük bir çoğunluğu “İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız” sorusuna “her zaman” veya “sık sık” seçeneğiyle olumlu görüş bildirmiştir. Yani katılımcıların neredeyse tamamına yakını mesleğiyle ilgili yeni gelişmelerden haberdar olmak ve yeni bir şeyler öğrenmek için çaba sarf ettiklerini belirtmektedirler. Bu da iş memnuniyetinin bu madde ile ilgili çok yüksek olduğunun bir göstergesidir.

5.3.2.8. İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?

Anketin bu maddesinde katılımcılara “İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz” sorusu sorulmuştur. Bu soruya karşılık katılımcıların %48’i “her zaman” seçeneğini işaretlerken, %12’si “sık sık”, %15’i “ara sıra”, %14’ü “nadiren” ve %11’i “hiçbir zaman” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

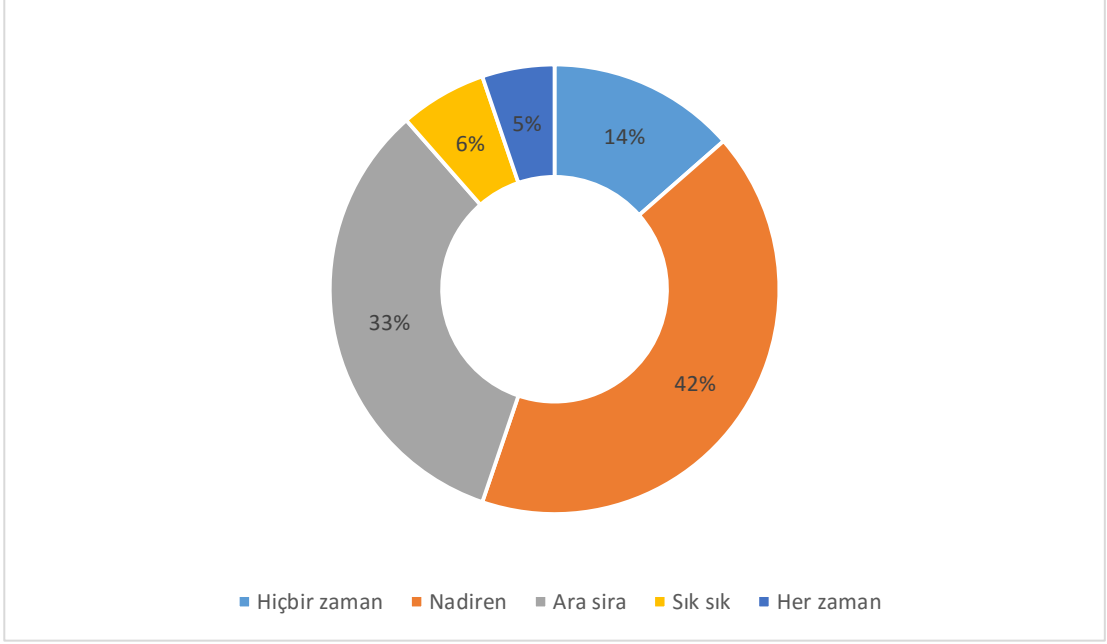


Şekil 5.33. İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.

Anketin bu maddesinde katılımcıların %60 gibi büyük bir çoğunluğu aldığı eğitime uygun bir iş yaptığını belirtmiştir. Bu yüksek bir orandır. Aldığı eğitime uygun iş yapan çalışanın iş memnuniyet derecesi de yüksektir.

5.3.2.9. İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hissedersiniz?

Bu soru iş memnuniyeti ile doğrudan ilgilidir. “İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hissedersiniz” sorusuyla aslında memnuniyetsizliğin olup olmadığı sorulmuştur. Bu soru karşısında katılımcıların %5’i “her zaman”, %6’sı,”sık sık”, %33’ü “ara sıra”, %42’si “nadiren” ve %14’ü “hiçbir zaman” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

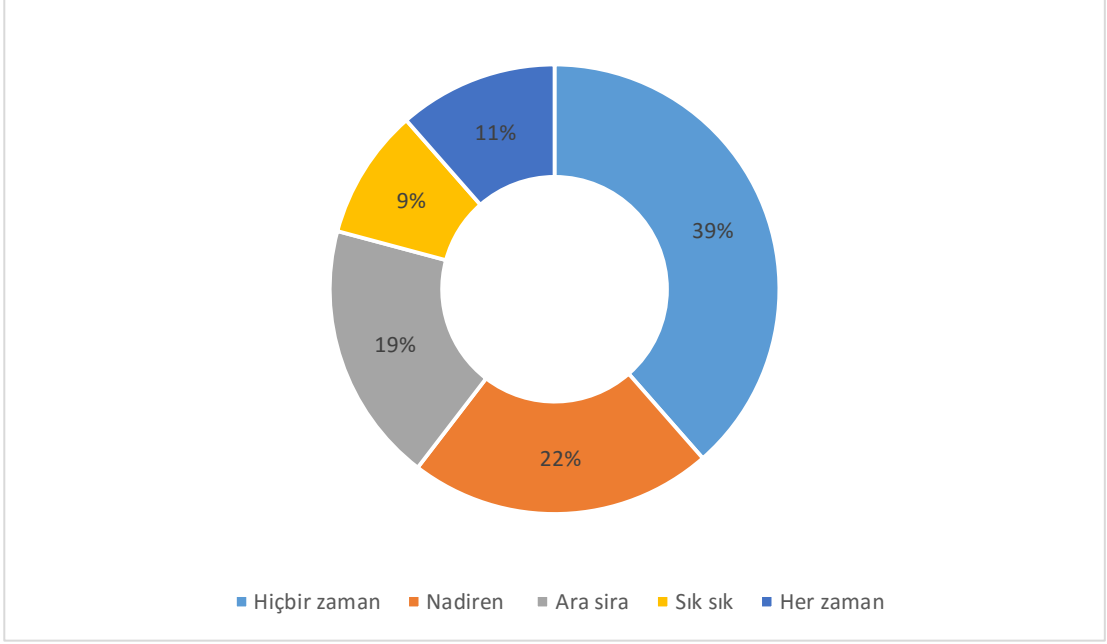


Şekil 5.34. İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hissediyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.

İş memnuniyetsizliğinin sorgulandığı bu maddede katılımcıların %56'sı “hiçbir zaman” ve “nadiren” yanıtıyla iş günü sonunda kendilerini mutsuz ve sık sık hissetmediklerini belirtmişlerdir. Yani katılımcıların çoğu bu soruya yanıtla mutlu olduklarını ve iş memnuniyetlerinin olduğunu ifade etmişlerdir.

5.3.2.10. Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?

Bu soru karşısında katılımcıların %39'u “hiçbir zaman”, %22'si “nadiren”, %19'u “ara sıra”, %9'u “sık sık” ve %11'i “her zaman” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

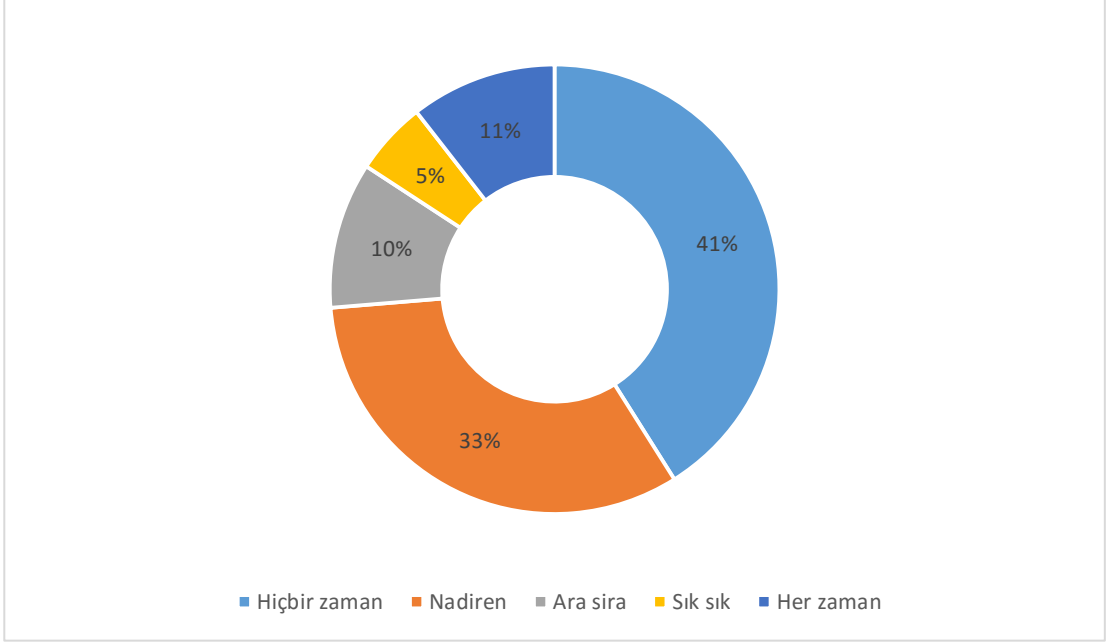


Şekil 5.35. *Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz anket maddesine ilişkin dağılım.*

Bu anket sorusunda katılımcıların sadece %20’si başka bir işe geçmeyi düşündüğünü belirtirken %61’i başka bir işe geçmeyi düşünmediklerini belirtmişlerdir. Bu da katılımcıların çalıştıkları işten memnun olduklarını gösterir.

2.3.2.11. Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz?

“Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz” sorusu bir önceki anket sorusu ile biraz benzerlik göstermektedir. Bu soru karşısında katılımcıların %41’i “hiçbir zaman”, %33’ü “nadiren”, %10’u “ara sıra”, %5’i “sık sık” ve %11’i “her zaman” diye görüş belirtmişlerdir.

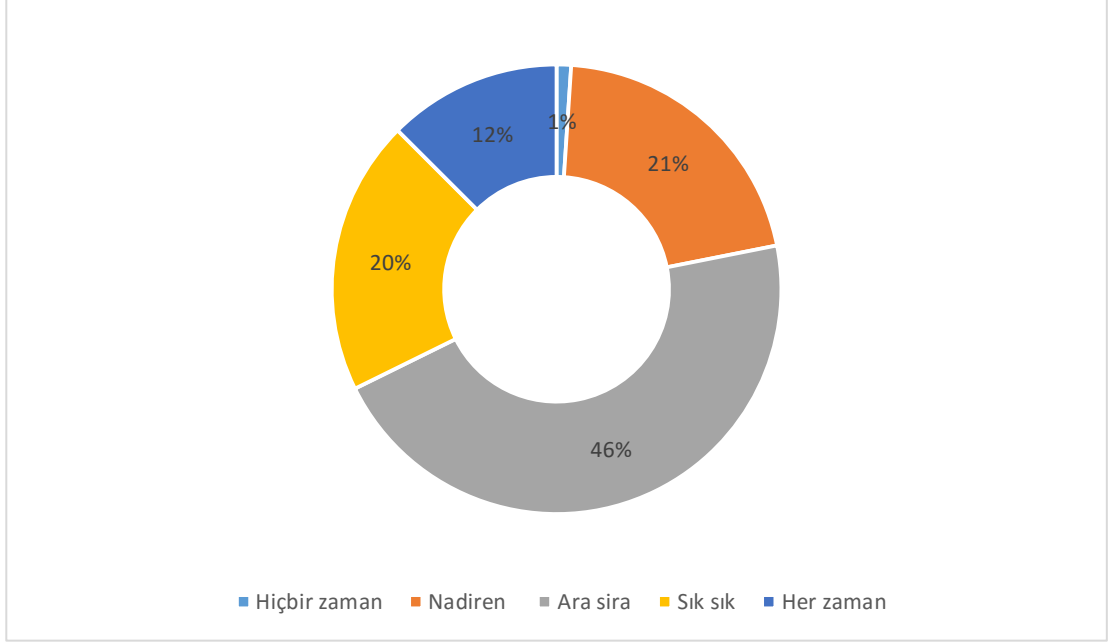


Şekil 5.36. Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz anket maddesine ilişkin dağılım.

Bu soruya katılımcıların toplamda %74'ü erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünmediğini belirtecek şekilde “hiçbir zaman” ve “nadiren” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Yani katılımcılar çalışmayı tercih ettiklerini ve çalıştıkları işten memnuniyetlerini belirtmişlerdir.

5.3.2.5. Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onlara işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?

Bu anket sorusuna katılımcıların %12'si “her zaman”, %20'si “sık sık”, %46'sı “ara sıra”, %21'i “nadiren” ve %1'i “hiçbir zaman” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

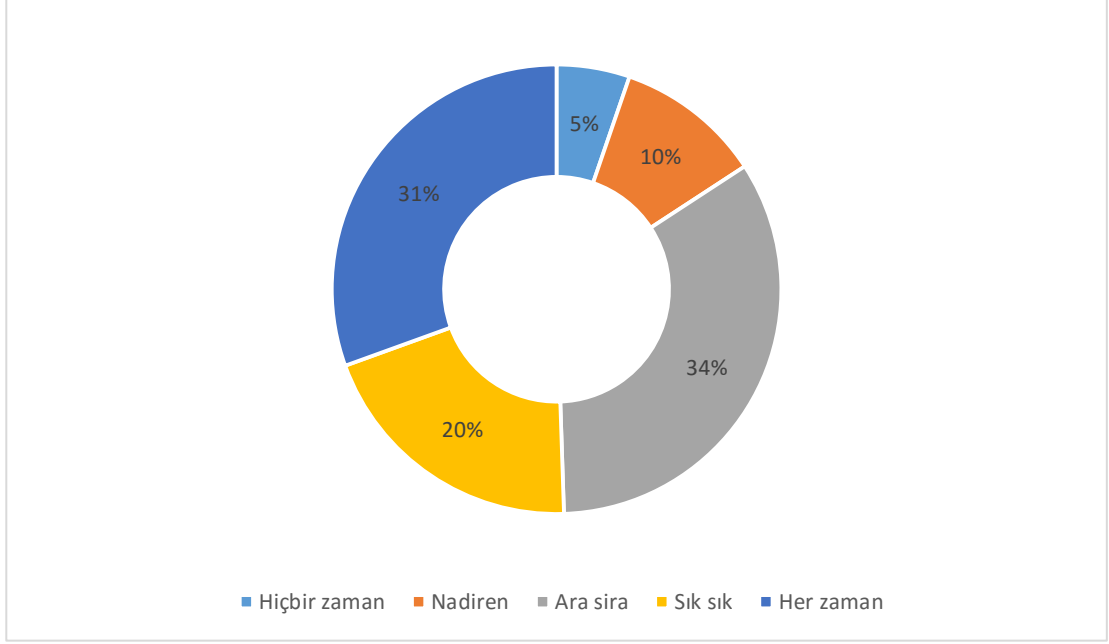


Şekil 5.37. Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onlara işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız anket maddesine ilişkin dağılım.

Katılımcıların toplamda %32'si “Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onlara işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız” sorusuna olumlu yanıt verirken, %46'sı “ara sıra” yanıtını vermişlerdir.

5.3.2.13. Mesleki bilginizi arttırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız?

Bu anket sorusuna katılımcıların %31'i “her zaman”, %20'si “sık sık”, %34'ü “ara sıra”, %10'u “nadiren” ve %5'i “hiçbir zaman” olarak görüş bildirmişlerdir.

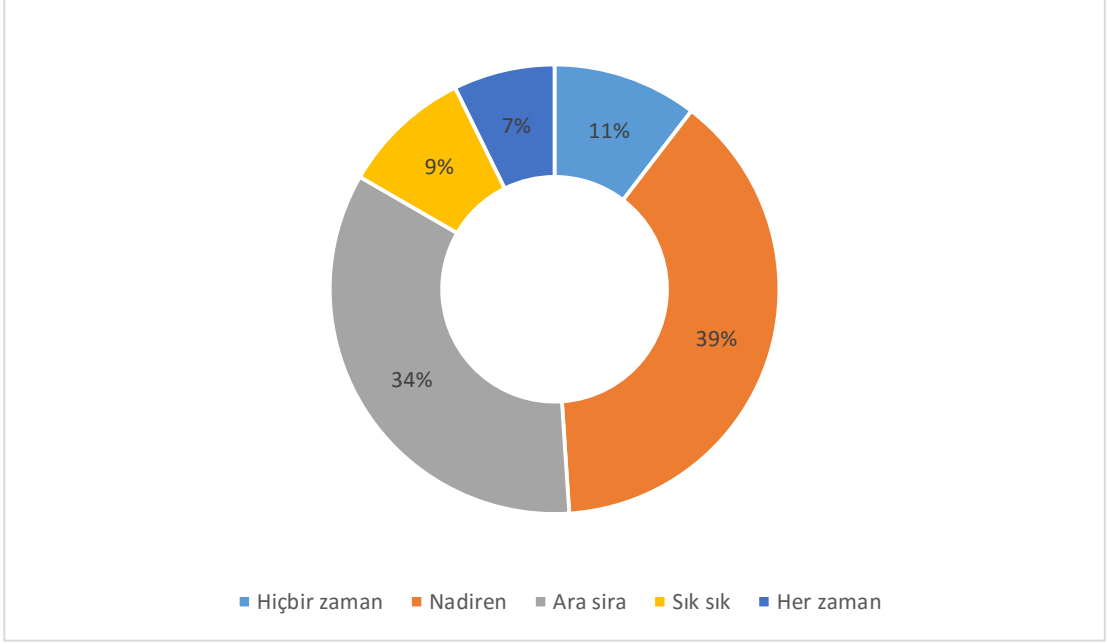


Şekil 5.38. Mesleki bilginizi arttırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız anket maddesine ilişkin dağılım.

Bu durumda katılımcıların %51 ile yarısının mesleki bilgilerini arttırmak için kongre ve seminerlere katıldıkları görülmektedir. Yine katılımcıların %34'ü ara sıra da olsa kongre ve seminerlere katıldıklarını belirtmişlerdir. Buradan katılımcıların iş memnuniyetlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

5.3.2.14. İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?

Anketin bu maddesinde katılımcılara “İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya karşılık katılımcıların %7'si “her zaman” ve %9'u “sık sık” seçeneğini işaretlerken, %34'ü “ara sıra”, %39'u “nadiren”, ve %11'i “hiçbir zaman” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

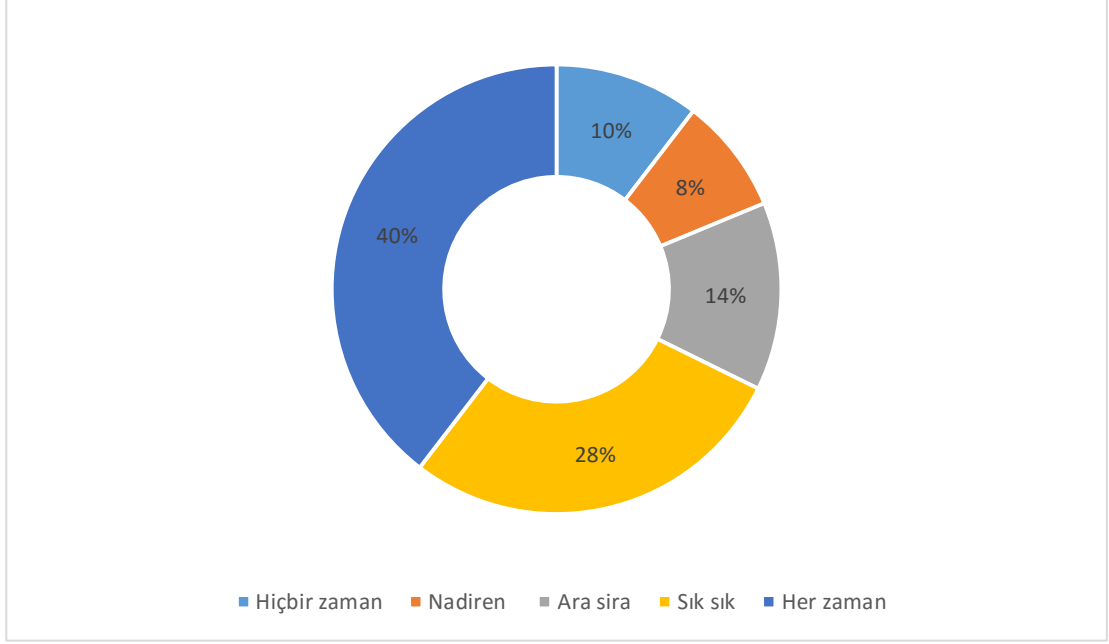


Şekil 5.39. İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi anket maddesine ilişkin dağılım.

Bu soruda katılımcıların toplamda %84'ü “İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?” sorusuna “nadiren”, “hiçbir zaman” ve “ara sıra” yanıtlarıyla engellerin kendileri için bir sorun oluşturmadığını beyan etmişlerdir. Buradan hareketle, katılımcıların iş memnuniyetinin yüksek olduğu söylenebilir.

5.3.2.15. İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

“İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu karşısında katılımcıların %40'ı “her zaman”, %28'i “sık sık”, %14'ü “ara sıra”, %8'i “nadiren” ve %10'u “hiçbir zaman” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

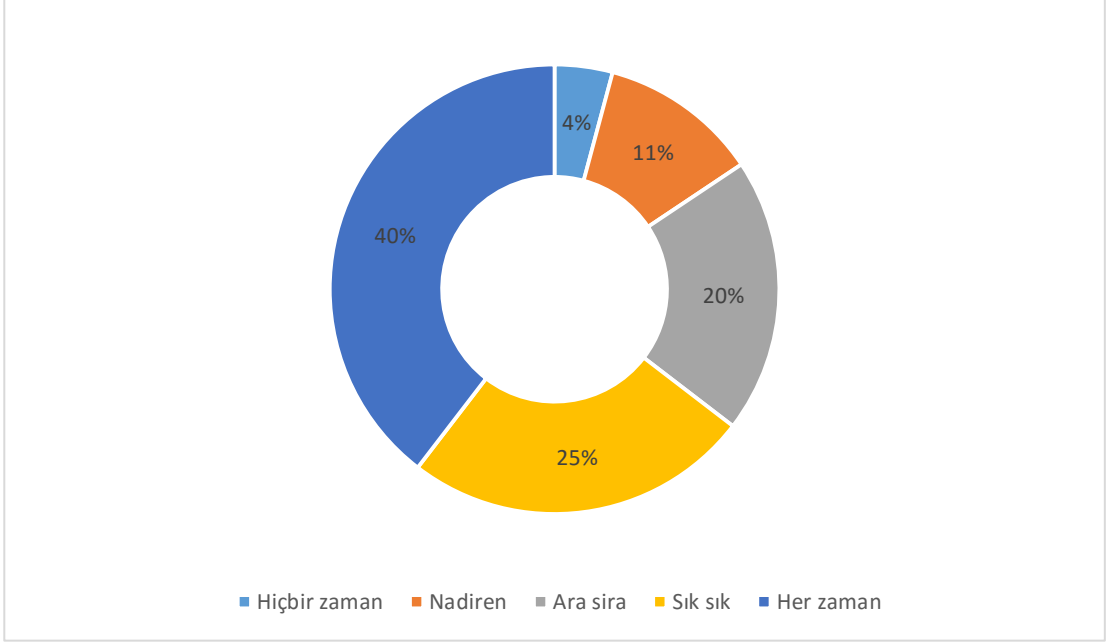


Şekil 5.40. İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.

Bu soruya verilen yanıtlara bakıldığında katılımcıların toplamda %68'inin her zaman ve sık sık seçeneklerini işaretledikleri görülmektedir. Yani katılımcıların büyük çoğunluğu işlerinin yeteneklerine uygun olduğunu düşünmektedirler. Bu da bu madde için iş memnuniyetinin yüksek olduğu anlamına gelir.

5.3.2.16. Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz ?

Anketin bu sorusuna katılımcıların %40'ı "her zaman", %25'i "sık sık", %20'si "ara sıra", %11'i "nadiren" ve %4'ü "hiçbir zaman" olarak görüş bildirmişlerdir.

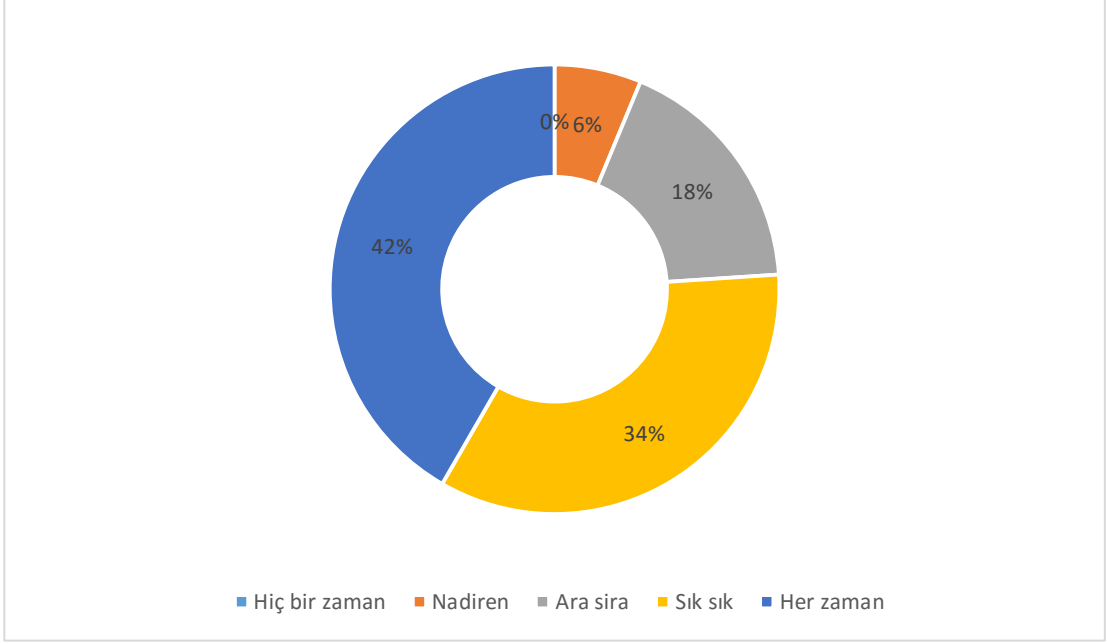


Şekil 5.41. Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz anket maddesine ilişkin dağılım.

Bu soru karşısında katılımcılar toplamda %65 oranında “her zaman” ve “sık sık” diye görüş bildirmişlerdir. Yine katılımcıların %20’si ara sıra meslekleriyle ilgili yayınları izlediklerini ifade ettiler. Buradan hareketle katılımcıların iş memnuniyetinin yüksek olduğu söylenebilir.

5.3.2.17. Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz?

Bu soruya katılımcıların %42’si “her zaman”, %34’ü “sık sık”, %18’i “ara sıra” ve %6’sı “nadiren” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu soruda katılımcıların hiç biri “hiçbir zaman” seçeneğini tercih etmemiştir.

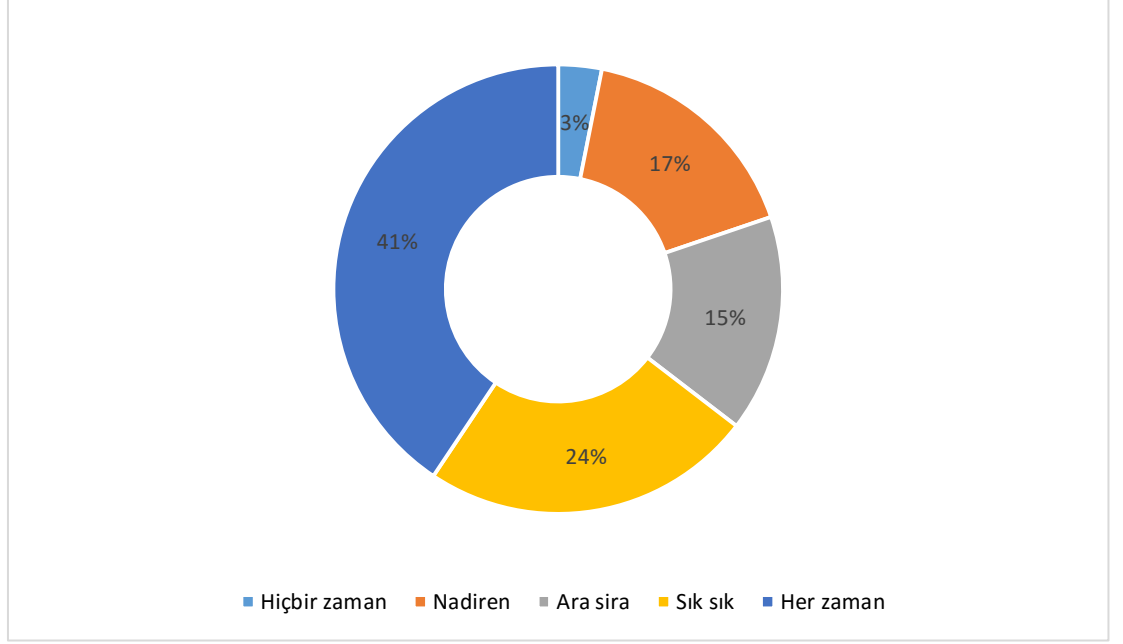


Şekil 5.42. Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.

Katılımcıların toplamda %76'sı “Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz?” sorusuna “her zaman” ve “sık sık” yanıtını vermiştir. Buna göre, katılımcıların engellerle mücadele edecek derecede motivasyonlarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu aynı zamanda iş memnuniyetinin bir göstergesidir.

5.3.2.18. İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

Bu soruya katılımcıların %41'i “her zaman”, %24'ü “sık sık”, %15'i “ara sıra”, %17'si “nadiren” ve sadece %3'ü “hiçbir zaman” yanıtlarını vermişlerdir.

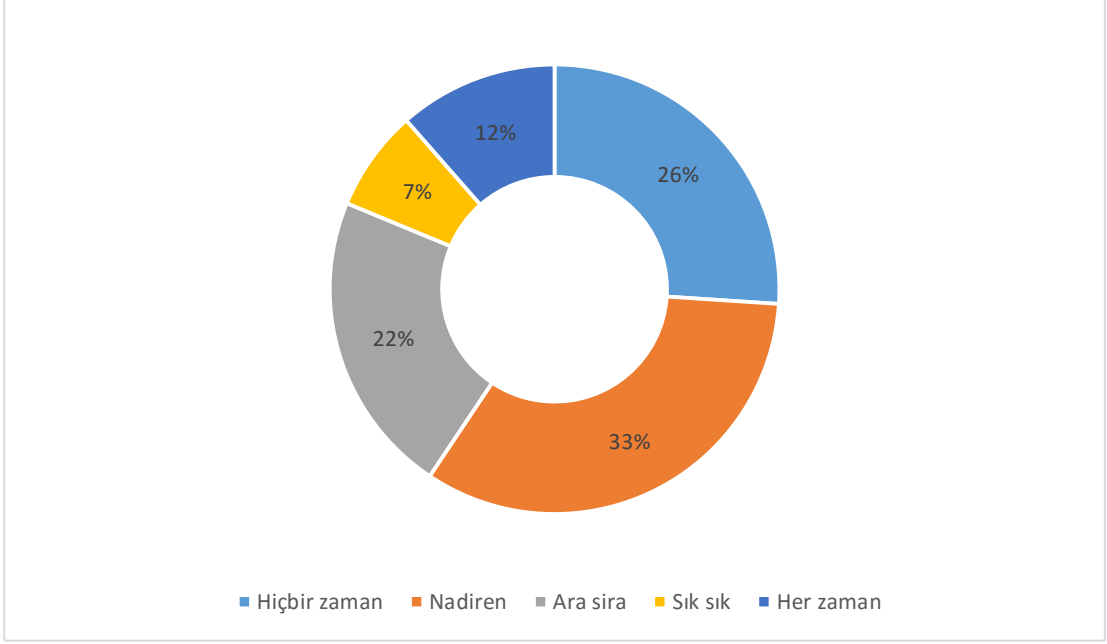


Şekil 5.43. İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.

Bu oranlara bakıldığında “İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna katılımcıların %65’i olumlu yanıt vererek ilgileri ile işlerinin uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu da iş memnuniyetini ve doyumunu artırıcı bir etkendir

5.3.2.19. Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?

Bu soru karşısında katılımcıların %26’sı “hiçbir zaman”, %33’ü “nadiren”, %22’si “ara sıra”, %7’si “sık sık” ve %12’si “her zaman” diye görüş belirtmişlerdir.

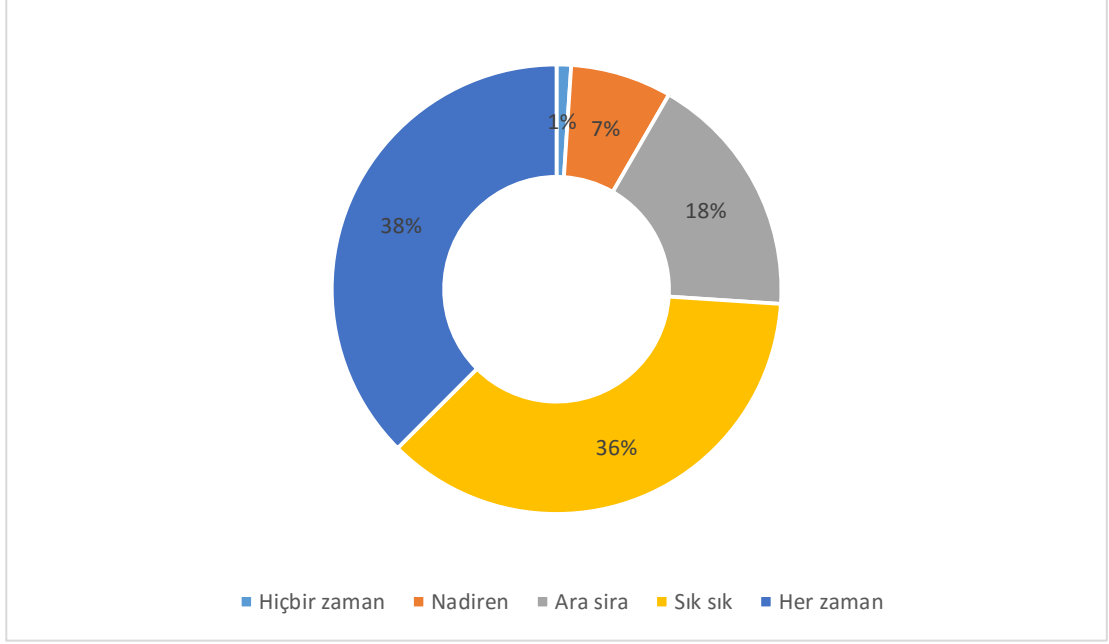


Şekil 5.44. Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu anket maddesine ilişkin dağılım.

Bu oranlara bakıldığında sadece %19'u mesleklerini değiştirmeyi düşünürken toplamda %59'u mesleklerinden memnundurlar

5.3.2.20. Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?

Bu soruya katılımcıların %38'i "her zaman", %36'sı "sık sık", %18'i "ara sıra", %7'si "nadiren" ve sadece %1'i "hiçbir zaman" yanıtlarını vermişlerdir.

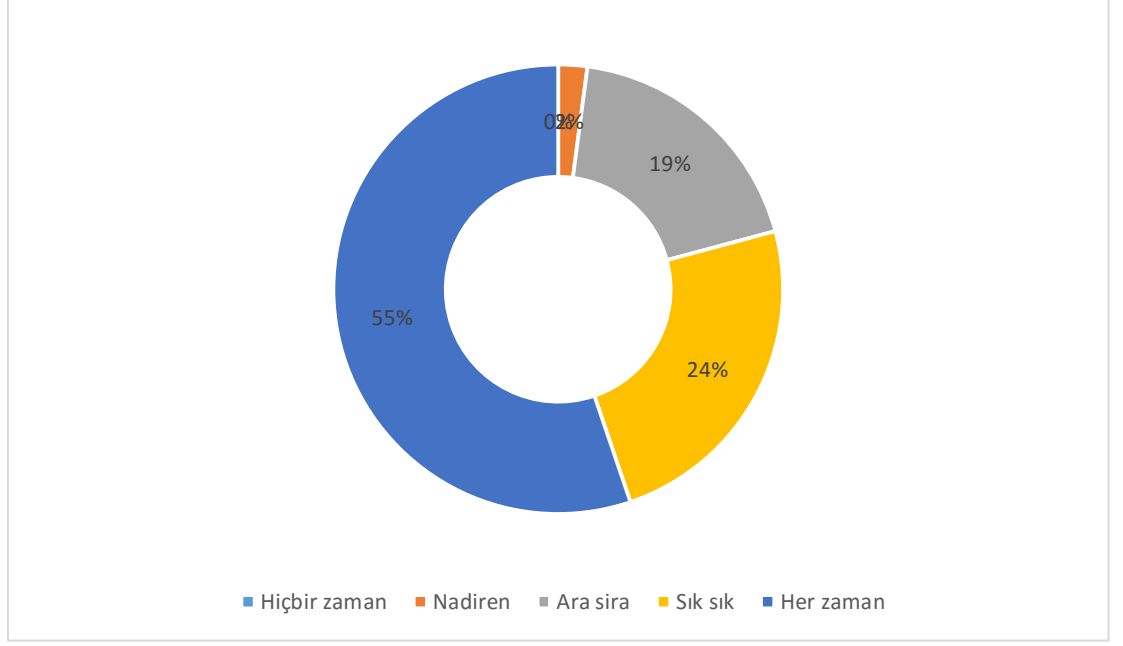


Şekil 5.45. Mesleki bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz anket maddesine ilişkin dağılım.

“Mesleki bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?” sorusuna katılımcıların %74’ü “her zaman” ve “sık sık” yanıtını vermişlerdir. Bu yüksek oran aynı zamanda iş memnuniyetinin de yüksek olduğunu gösterir.

5.3.2.21. Biriminiz diğer birimlerle koordinasyon içinde çalışıyor mu?

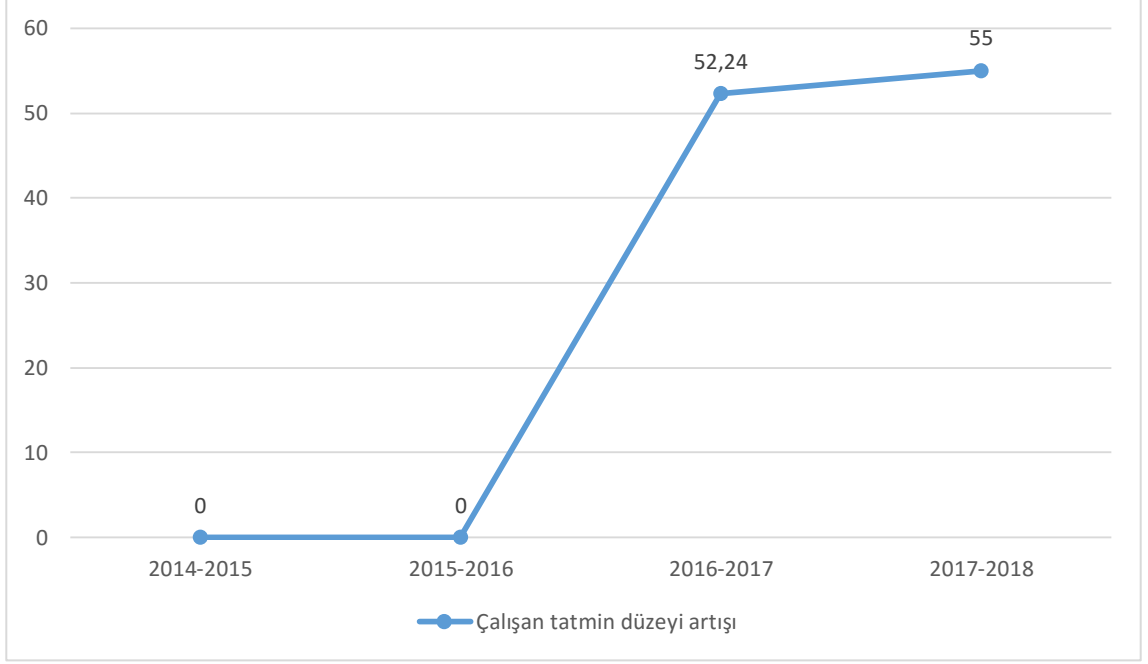
Bu soruya katılımcıların %55’i “her zaman”, %24’ü “sık sık”, %19’u “ara sıra” ve %2’si “nadiren” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu soruda katılımcıların hiç biri “hiçbir zaman” seçeneğini tercih etmemiştir.



Şekil 5.46. Biriminiz diğer birimlerle koordinasyon içinde çalışıyor mu anket maddesine ilişkin dağılım.

Katılımcıların %79 gibi büyük bir çoğunluğu birimlerinin diğer birimlerle koordinasyon içinde olduklarını belirttiler.

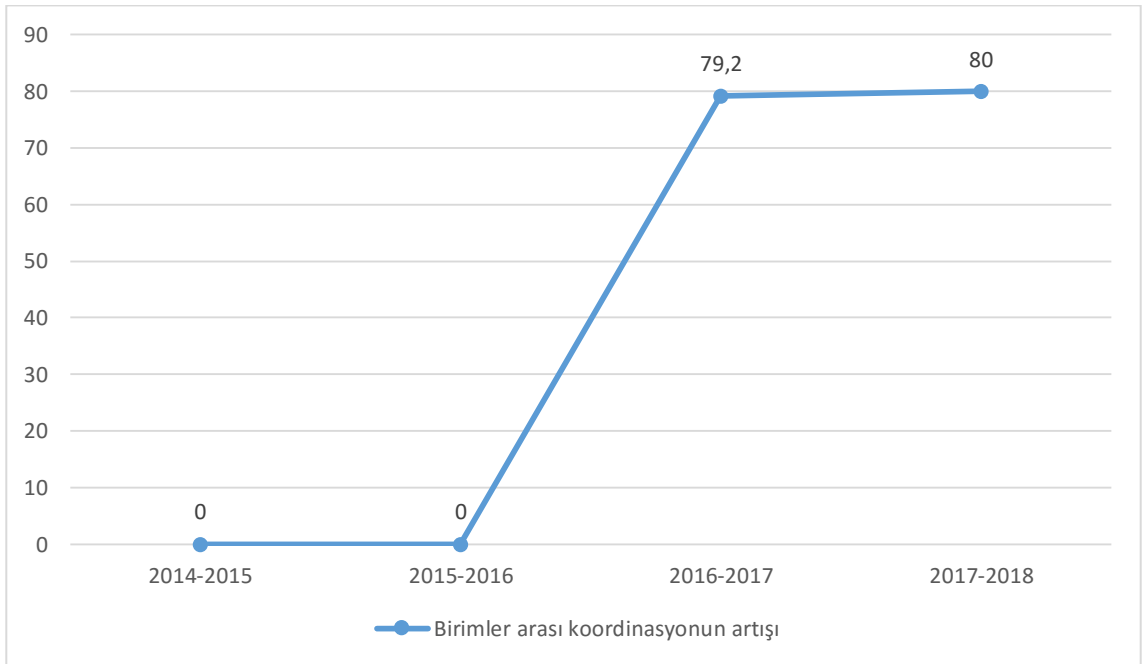
Çalışan tatmin düzeyine yönelik veriler incelediğinde 2014-2015 ve 2015-2016 akademik yıllarına yönelik veri olmadığı görülmektedir. 2016-2017 yılında çalışan tatmininin %52.24 düzeyinde olduğu görülmektedir. 2017-2018 yılı için çalışan tatmininin %55 düzeyinde olacağı öngörülmektedir.



Şekil 5.47. Çalışan tatmin düzeyi artışı

5.3.2.6. Birimler arası koordinasyonun artışı

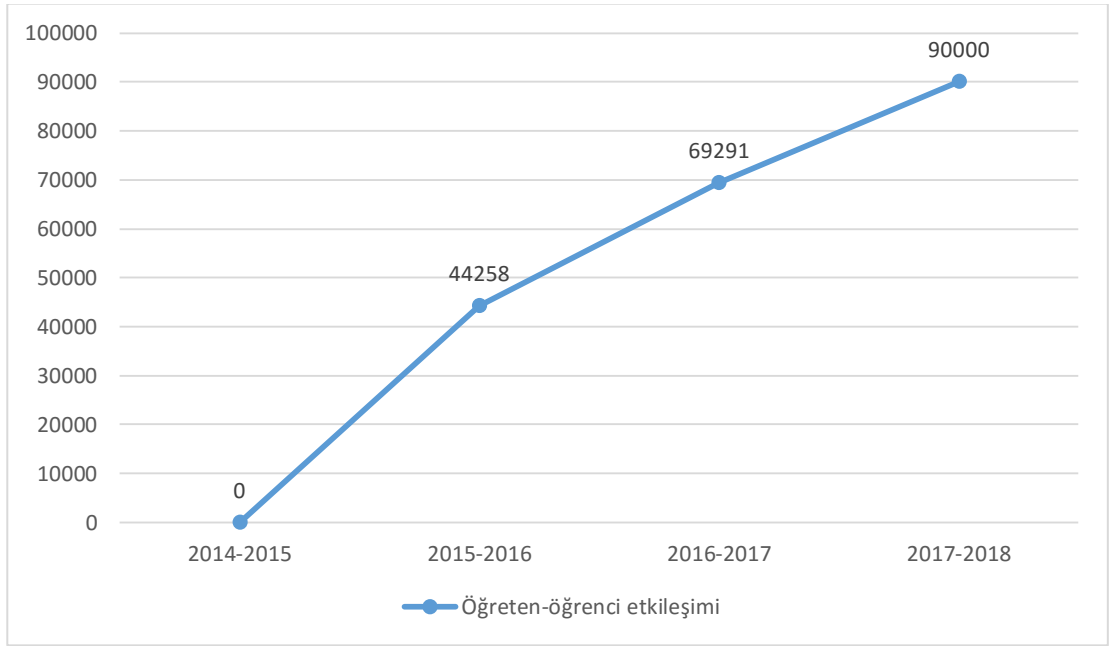
Birimler arası koordinasyona yönelik veriler incelendiğinde 2014-2015 ve 2015-2016 yıllarına ait verilerin olmadığı görülmektedir. 2016-2017 yılında bir önceki yıla göre %79.2'lik bir artış yaşandığı görülmektedir. 2017-2018 yılında birimler arası koordinasyon artışının %80 olması ön görülmektedir.



Şekil 5.48. Birimler arası koordinasyonun artışı

5.3.2.7. Öğreten-öğrenci etkileşimi

Öğreten-öğrenci etkileşimi ile ilgili verilere bakıldığında 2014-2015 eğitim öğretim yılına yönelik veri olmadığı görülmektedir. 2015-2016 yılında 44.258 öğretmen-öğrenci etkileşimi olduğu görülürken 2016-2017 yılında 69.291 öğretmen-öğrenci etkileşimi olduğu görülmüştür. 2017-2018 yılı için 90.000 öğretmen-öğrenci etkileşimi öngörülmektedir.

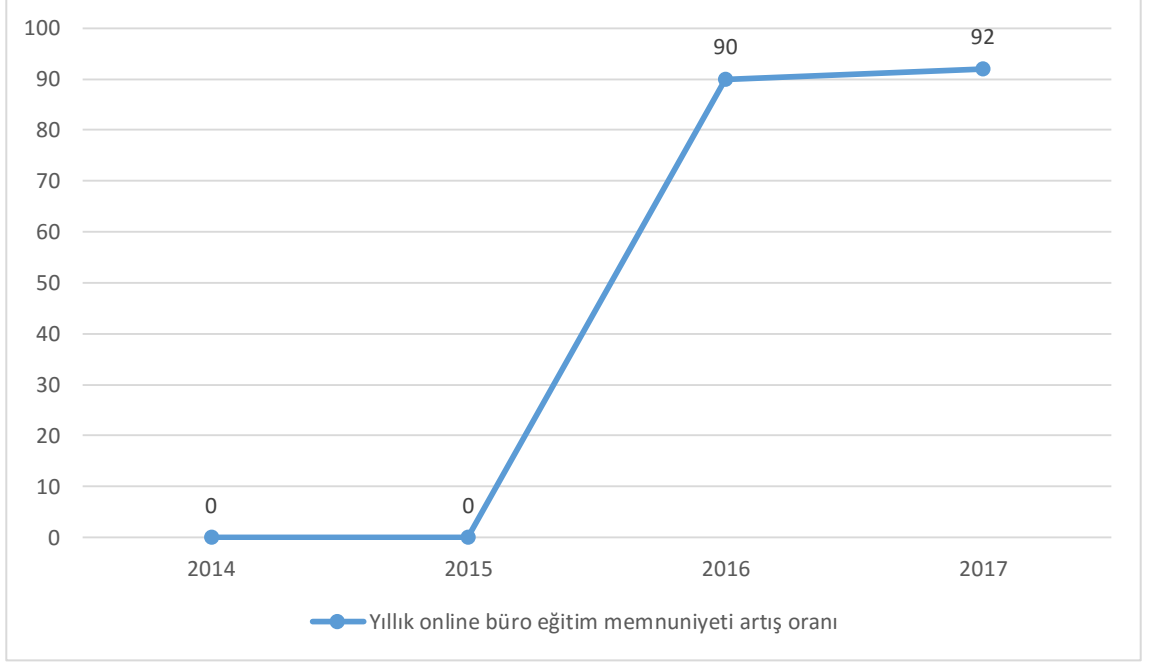


Şekil 5.49. Öğreten-öğrenci etkileşimi

Öğreten-öğrenci etkileşimi oranları incelendiğinde 2014-2015 yılı için veri olmadığı için 2015-2016 yılına yönelik oran hesaplanamamıştır. 2016-2017 yılında bir önceki yıla göre %56,56'lık bir artış yaşandığı görülmektedir. 2017-2018 yılı için öğretmen-öğrenci etkileşiminin %29,96 artacağı öngörülmektedir.

5.3.2.8. Yıllık online büro eğitim memnuniyeti artış oranı

Online büro eğitim memnuniyetine yönelik veriler incelendiğinde 2014 ve 2015 yıllarında veri olmadığı görülmektedir. 2016 yılında online büro eğitim memnuniyetinin %90 olduğu görülmektedir. 2017 yılında online büro eğitim memnuniyetinin %92 olması öngörülmektedir.



Şekil 5.50. Yıllık online büro eğitim memnuniyeti oranları

5.3.3. Öğrenme ve Gelişme Boyutundaki Bulgulara Yönelik Tartışma

Okutmuş ve Ergül'e (2014) göre öğrenme gelişme boyutunun amacı, öğrenme ve gelişmeyi sağlayacak ölçütlerin belirlenmesidir. Bu boyutta, işletmelerin ve kurumların stratejilerine ulaşabilmeleri için öğrenme ve gelişme yeteneklerinin nasıl devam ettirileceği ve geliştirileceği araştırılır.

Yaşar'a (2016) göre şirket için hayati önem taşıyan büyüme ve öğrenme boyutuna ilişkin ölçütler belirlenirken çalışanların sürekli olarak gelişmesine önem verilmelidir. Çalışanların yeteneklerinin geliştirilmesi, bilgilerinin artırılması, akademik faaliyetlerde bulunmaları ve çalışanların motivasyonu şirket için belirlenmiş ölçütlerdir.

Uygur'a (2009) göre hızla gelişen ekonomik ortamda gelişmelere ayak uydurmak ve uzun dönemli planları gerçekleştirmek için şirketler öğrenme ve büyüme boyutuna önem vermelidir. Yoğun rekabet koşullarında şirketler, yeteneklerini sürekli geliştirmek durumundadırlar.

Saban ve Vargün'e (2011) göre öğrenme ve gelişme boyutu işletmelerin entelektüel sermayesi ile yakından ilişkili bir performans ölçüm boyutudur. Entelektüel sermaye işletmenin amaçlara ulaşmasına kaynaklık edecek olan insan,

bilgi, yapı ve süreçlerin bir araya getirilmesinden oluşur. Dolayısıyla öğrenme ve gelişme boyutundaki işlemler entelektüel sermayeyi doğrudan etkiler.

Bu çalışmada öğrenme ve gelişme boyutundaki ölçütler çalışanlarla doğrudan ilgilidir. Bu yüzden dolaylı olarak da öğrencilerle de ilgilidir. Çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve yeni şeyler öğrenmeleri öğrenme isteklerini daha da artırıcı etkindir. Böylece çalışanın iş memnuniyeti de artmış olacaktır. Çalışanın iş memnuniyetinin artması verilen hizmetlerin kalitesini de arttıracaktır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Geleneksel performans ölçüm sistemlerinde uzun yıllardır örgütler, finansal tablolar ve faaliyet raporları kullanarak kurum performansını ölçmeye çalışmışlardır. Fakat bu yöntem performans ölçümü için çoğu zaman yetersizdir. Balanced Scorecard'da dengeli bir şekilde dört boyut ya da daha fazla boyut kullanmasından dolayı hem kamu sektöründe hem de özel sektörde Balanced Scorecard'a olan ilgi gün geçtikçe artmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında da kurumsal performansın ölçülmesi; kalitenin yükselmesi, hedeflere ulaşılması açısından önemli bir konudur.

Balanced Scorecard yöntemi, örgütlerin vizyonu, misyonu ve stratejilerinin belirlenmesinde sadece finansal değil finansal olmayan ölçütlerin de dengeli olarak kullanıldığı bir yöntemdir. Yükseköğretim alanında da belirlenmiş stratejik hedefler doğrultusunda bütünlük ve sistematik bir değerlendirme aracına ihtiyaç vardır.

Balanced Scorecard, örgütlerin geleceğe yönelik koyduğu hedefleri görebilmelerini sağlayarak, örgütlerin hem sağlıklı bir şekilde hizmet verebilmesi, hem daha sağlıklı bir performans değerlendirme yöntemi uygulanması hem de kurumun kendi stratejik yönetim sürecini daha başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmesi ve elde edilen sonuçların izlenebilmesini teşvik etmektedir. Açık ve uzaktan eğitimin uluslararası standartlara ulaşması bekleniyorsa stratejik yönetim ve planlama anlayışının yön verdiği bütüncül bir yaklaşımla performans değerlemenin yapılması gerekmektedir.

Balanced Scorecard yöntemi ile finansal ve finansal olmayan ölçütler kullanılarak dört boyutta yani finansal, müşteri içsel süreçleri, öğrenme ve gelişme sürekli olarak kurum hedefleri izlenebilmektedir. Bundan dolayı Balanced Scorecard kullanan işletmeler, uzun dönemli hedefleri ve kısa dönemli hedefleri finansal ve finansal olmayan ölçütleri kullanarak dengeli bir şekilde belirleyebilmektedir. Açıköğretim sistemi ölçek farklılıklarına bağlı olarak dört boyutun altında farklı alt kriterlere sahip olabilirler.

Balanced Scorecard'ın eğitim kurumlarında da uygulanabilirliği söz konusudur. Balanced Scorecard'ın eğitim kurumlarının yapısına ve eğitiminin doğasına uygun olduğu aşikârdır ve yapılan araştırmaların çıkan sonuçları bunu doğrulamaktadır. Hatta

Balanced Scorecard uygulamalarına eğitim alanında daha fazla ihtiyaç olduğu görülmektedir. Buradan elde edilen veriler doğrultusunda eğitim kurumlarında çalışan akademisyen ve idari personele dönütlerin sürekli olarak verilmesi gerekir. Özellikle geliştirilmesi gereken kriterlere dair insan kaynaklarına eğitimlerin düzenlenmesi de performansın iyileştirilmesine önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.

Tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de eğitim kurumlarının sayısı giderek artmaktadır. Bu nedenle eğitim kurumları özellikle de üniversiteler, daha iyi hizmet verebilmek, kurum adını daha popüler ve cazip hale getirebilmek, çalışanlarını memnun ve tatmin edebilmek ve fazla öğrenci için Balanced Scorecard sisteminden yararlanmasını önerilmektedir. Böylelikle Açıköğretim sistemi ile sunulan yükseköğretimde kalite odaklı bir sistemin kurulmasına katkı sağlanacaktır.

Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda (Kalkınma Bakanlığı. 2013, s.34) “Eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak şekilde öğrenci kazanımlarının izlenebilmesini teminen, sınıf temelli başarı düzeyleri, yeterlilikleri ve standartları belirlenecek, ulusal düzeyde çoklu değerlendirme ve denetleme mekanizması geliştirilecektir. Yükseköğretim sistemi, hesap verebilirlik temelinde özerklik, performans odaklılık, ihtisaslaşma ve çeşitli ilkeleri çerçevesinde kalite odaklı rekabetçi bir yapıya dönüşecektir” denilmektedir. Balanced Scorecard, eğitim kurumlarının istenilen stratejik hedeflerine ulaşabilmeleri için yapılan geçmiş, şimdi ve geleceğe yönelik verileri toplayarak analizler yapar. Balanced Scorecard, örgütlerin geleceğini de göz önünde bulunduran bir kapasiteye sahip olmasıyla, kurumun stratejik amaçlarının hangi seviyelere ulaşabileceği bilgisini de elde etme imkânına sahiptir. Bu açıdan Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında yer alan eğitim ile ilgili hedefleri yakalama hususunda Balanced Scorecard etkili bir araç olma potansiyelini taşımaktadır.

Yapılan bu araştırma ile Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde Balanced Scorecard yöntemi kullanılarak, uzaktan eğitim yönetiminde uygulamaya yönelik bir katkı sunmak amaçlanmaktadır.

Balanced Scorecard’ın dört boyutu olan finansal boyut, öğrenciler boyutu, içsel süreçler boyutu ve öğrenme-gelişme boyutları başlığı altında yer alan ölçütler belirlenerek, 2014 yılından 2018 yılına kadar geçmişte ve günümüzde mevcut veriler

toplanmış ve geleceğe yönelik beklenen hedefler oluşturulmuştur. Bu bağlamda değerlendirilen boyutlar ve bu boyutlar altında yer alan bileşenler aşağıdaki gibidir.

Finansal boyuta bakıldığında 5 bileşen olduğu görülmektedir. Bu bileşenler; kitap satış gelirlerinin yıllık artış oranı, öğrenci kayıt yenileme ücretinin yıllık artış oranı, başka üniversitelere verilen YÖK zorunlu ders hizmeti gelirinin yıllık artış oranı, kitap telif giderlerinin yıllık azalma oranları, sınav giderlerinin yıllık azalma oranları ve son olarak yüz yüze eğitim giderlerinin yıllık azalma oranlarıdır.

Öğrenciler boyutu toplam 10 bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenler; Türkiye'deki açık ve uzaktan öğretim öğrencileri arasındaki aldığı pay oranı, kontenjansız öğrenci sayısı artış oranı, kitap alma oranı, e-kampüse girme oranı, Kayıt yenilemedeki yıllık azalma oranı, öğrenci-öğrenci etkileşim oranı, e-sertifika öğrencisi artış oranı, AKADEMA öğrencisi artış oranı, destek hizmetleri memnuniyetleri (Çağrı merkezi) ve yurtdışı öğrencilerin artış oranıdır

İçsel süreçler boyutu toplam 10 bileşen kapsamında değerlendirilmiştir. Bu bileşenler; mevcut yürütülen yıllık proje sayısı, yıllık proje başvuru sayısı, öğrenci Büro hizmetleri memnuniyeti, yıllık online kayıt artış oranı, yıllık online ücret ödeme artış oranı, video üretim artışı, sesli malzeme üretim artışı, PDF kullanım oranı, sınav yerleşkesine ulaşım memnuniyeti ve son olarak çağrı merkezince cevaplanan çağrı sayısı şeklindedir.

Öğrenme ve gelişme boyutunda dört ölçüt ele alınmıştır. İlk iki bileşen çalışan tatmin düzeyi artışı ve birimler arası koordinasyonun artışı bileşenleridir. Diğer bileşenler ise öğretene-öğrenci etkileşimi ve online büro eğitim memnuniyeti artış oranı bileşenleridir.

Bu araştırmanın sonucunda Açıköğretim sistemi üzerinde yaptığımız değerlendirmeler sonucu bazı ölçütlerde hedeflenen beklenti daha az iken bazı bileşenlerde ise hedeflenen beklentilerin daha fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuç ve değerlendirmeler ışığında önce hedeflerin tekrar gözden geçirilmeleri ve daha gerçekçi beklentilerin oluşturulması gerekmektedir. Ayrıca yapılacak iyileştirmelerle büyük sapmaların azaltılması da sağlanmalıdır.

6.2. Öneriler

İçinde bulunduğumuz küresel ekonomik sistemde kurumların ayakta kalabilmeleri ve faaliyetlerini sürdürebilmeleri için sürekli olarak nerede bulduklarını tespit edip nerede olmaları gerektiğini kestirmeleri gerekmektedir. Bunun için kurumların ölçüm yapabilmeleri ve ölçümleri doğru okuyup doğru değerlendirmeler yapmaları gerekmektedir. Balanced Scorecard'ın başarıyla uygulanabilmesindeki en önemli etken iyi bir stratejik planın varlığı ve üst yönetimin desteği ve kararlılığıdır. Bu nedenle, üst yönetimin Balanced Scorecard sisteminin kurulmasında tüm aşamalarda bulunması gerekmektedir. Hatta Balanced Scorecard sisteminin yürütülmesi ve geliştirilmesi ile ilgili her çalışmanın içinde doğrudan yer alması gerekir. Tüm bu çalışmaları koordine eden Öğretim Performansı Geliştirme Merkezi'nin kurulması profesyonel bir sistemin kurulması açısından önem arz etmektedir.

Balanced Scorecard uygulanırken sadece örgüt içi etkenler değil örgüt dışı etkenler de göz önünde bulundurulmalıdır. Örgütün içinde bulunduğu ülkenin ekonomik ve siyasi durumu, toplumun sosyo-kültürel yapısı, öncelikleri ve beklentileri Balanced Scorecard'ı doğrudan etkileyen etkenlerdir. Bu nedenle ölçütler oluşturulurken bu beklentiler ve öncelikler ışığında hazırlıklar yapılmalıdır. Hazırlanan ölçütler tutarlı ve gerçekçi olmalı, geri bildirimlere ve gelişmelere açık olmalıdır. Ölçütler sürekli bir iyileştirme döngüsü sağlayabilecek nitelikte ve değişen stratejik hedefler ve önceliklere göre dinamik bir biçimde her yıl güncellenmelidir. Özellikle öğretim performansının geliştirilmesi ile ilgili betimsel ve deneysel araştırmaların yapılması gerekmektedir.

Balanced Scorecard sistemi, çalışanların motivasyonunun üst seviyede tutabilmek için çalışanların bilgi ve görüşlerine her zaman açık olmalıdır. Bunun için çalışanların sürekli olarak eğitimler vasıtasıyla bilgi ve görgülerinin artırılması sağlanmalıdır. Ayrıca çalışanlarda oluşabilecek kaygılar ve soru işaretleri kesin olarak giderilmelidir.

KAYNAKÇA

- Ağca, V. ve Tunçer, E. (2006). Çok boyutlu performans değerlendirme modelleri ve bir Balanced Scorecard uygulaması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, VIII(1)*, 173-193.
- Akmeşe, Ö.F. (2015). Uzaktan eğitimde ders içeriği oluşturma platformu. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Anadolu Üniversitesi. (2013) Açıköğretim öğrencilerinin özellikleri ile öğrenme ve iletişim ortamlarına ilişkin eğilimleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi yayınları
- Anadolu Üniversitesi. (2016). *Stratejik performans yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi yayınları.
- Anadolu Üniversitesi. (2017). Açıköğretim Sistemi. <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/acikogretim-sistemi/acikogretim-sistemi-1> adresinden erişilmiştir.
- Antalyalı, Ö. L. (2004). Uzaktan eğitim algısı ve yöneylem araştırması dersinin uzaktan eğitim ile verilebilirliği. Yüksek Lisans. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Arat, T.ve Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 14(1-2)*, 363-374.
- Aslanoğlu ve Kutlu, (2003). Öğretimde sunu becerilerinin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarı (rubric) kullanılmasına ilişkin bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim bilimleri Fakültesi Dergesi, 36 (1-2)*, 25-36.
- Baker, J. D. (1999). *Models of Distance Education*. Bakers guide
- Barron, A. (1999). *A Teacher's Guide to Distance Learning*. Florida Center for Instructional Technology College of Education, University of South Florida

- Bazeley, P. (2003). Teaching mixed methods. *Qualitative Research Journal*, 3 (Special issue), 117-126.
- Begimbetova, K. (2015). Uzaktan eğitimde öğretim elemanı ve öğrencilerin memnuniyeti düzeyi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Bertan, S. (2009). Otel İşletmelerinde yönetim aracı olarak kurumsal karne. *Journal of Yasar University*, 4(16), 2525-2538.
- Birgül, Ö. (2007). Performans yönetimi sistemi ve eğitimi planlama süreci arasındaki ilişki: bir uygulama. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi
- Blake, R. L. (1989). Integrating quantitative and qualitative methods in family research. *Family Systems Medicine*, 7(4), 411.
- Brewer, J., & Hunter, A. (1989). *Multimethod research: A synthesis of styles*. Newbury Park, NJ: Sage.
- Byrne, J., & Humble, A. M. (2007). *An Introduction to Mixed Method Research*. Atlantic Research Centre for Family-Work Issues.
- Cameron, R. (2009). A sequential mixed model research design: Design, analytical and display issues. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 3(2), 140-152.
- Camgöz, S. M. ve Alperden. N. (2006). 360 Derece Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim: Bir Üniversite Mediko-Sosyal Merkezi Birim Amirlerinin Yönetimsel Yetkinliklerinin Değerlendirilmesi Üzerine Pilot Uygulama Örneği. *Yönetim ve Ekonomi*, 13(2),91-212.
- Cebeci, C. (2012). Lojistikte dengeli skor kartının uygulanabilirliği: Teorik çerçeve. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (40), 21-41.
- Cherryholmes, C. C. (1992). Notes on pragmatism and scientific realism. *Educational Researcher*, 21, 13–17.

- Cop, R., & Bekmezci, M. (2008). Değer temelli pazarlama anlayışında balanced scorecard'ın stratejik önemi. *İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 247-266.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Approaches to Research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson Education
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 209–240). Thousand Oaks, CA: Sage
- Çakmak, N. (2005). Bilgi merkezlerinin yönetiminde “balanced scorecard (BSC): dengeli kurumsal karne” yaklaşımı ÜNAK'05: *Bilgi Hizmetlerinin Organizasyonu ve Pazarlanması*, 260-279.
- Çoşkun, A. (2006). Stratejik performans yönetimi ve performans karnesi. İstanbul: Dağıtım Pazarlama, Sanayi ve Ticaret LTD.ŞTİ.
- Daniel, J. S. (1998). *Mega-universities and knowledge media: Technology strategies for higher education*. Psychology Press.
- Değirmenci, H. (2013). Uzaktan eğitim (e-öğrenme veya e-learning) sistemi ile eğitimin akıcı ve düzenli bir şekilde verilmesi. Yüksek Lisans. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Driscoll, D. L., Appiah-Yeboah, A., Salib, P., & Rupert, D. J. (2007). Merging qualitative and quantitative data in mixed methods research: How to and why not. *Ecological and Environmental Anthropology* (University of Georgia), Paper18.

- Düzakın, E., ve Yalçınkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim system ve Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. Çukurova Üniversitesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 225-244.
- Edinburgh Business School Heriot-Watt University. (2011). *Performance Management*. United Kingdom.
- Erkul, H., Dereköy, F., & Erden Ayhün, S. (2015). Yükseköğretim kurumlarında dengeli ölçüm kartı geliştirilmesi: Çanakkale Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(2), 203-213.
- Gazev, S. (2010). Kamu kurum ve kuruluşlarında performans yönetimi ve VE denetimi. Uzmanlık Tezi. Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Greene, J. C., & Caracelli, V. J. (Eds.). (1997). *Advances in mixedmethod evaluation: The challenges and benefits of integrating diverse paradigms*. (New Directions for Evaluation, No. 74). San Francisco: Jossey-Bass
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11, 255–274.
- Güner, M. F. (2006). Stratejik performans değerlemede dengeli sonuç kartı: bir sanayi işletmesinde uygulama. Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Güner, M. F. (2008). Bir stratejik yönetim modeli olarak balanced scorecard. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 10(1), 247-265.
- Harmankaya, H. Aydın. S ve Zerenler. M. (2010).Balanced scorecard sisteminin hazır giyim işletmesinde uygulanması. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 172-191.
- Hladchenko, M. (2015). Balanced Scorecard – a strategic management system of the higher education institution. *International Journal of Educational Management*, 29(2), 167-176.

- İşman, A. (1998). *Uzaktan eğitim* (4 baskı). Ankara: Pegem Akademi
- İşman, A. (1998). *Uzaktan eğitim genel tanımı türkiye'deki gelişimi ve proje değerlendirmeleri*. Sakarya: Değişim Yayınları.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Kalkınma Bakanlığı. (2013) 10. Kalkınma Planı (2014-2018)
- Kaplan, R. S., Norton, D. P. (1996). *Balanced scorecard*. (Çev: S.Egeli).İstanbul: Aura, Şirket Kültürü Dizisi.
- Karahan, A. ve Özgür, E. (2009) Stratejik yönetim modeli olarak kurumsal karnenin uygulanabilirliği. *İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 60-80.
- Kaygusuz, S.Y. (2005). İşletmelerde strateji tabanlı sorumluluk muhasebesi sistemi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (1), 218-235.
- Keskin, U. (2010). İnsan kaynakları yönetimi uygulamalarının dengeli sonuç kartı yöntemi yöntemi içindeki yeri ve önemine ilişkin bir araştırma. Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Kuğu, T. D., ve Kırılı, M. (2013). İşletme performansının değerlendirilmesinde bir yenilikçi yönetim muhasebesi aracı olarak balanced scorecard uygulaması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 301-318.
- Kurt, N. (2014). Uzaktan eğitimde akademik başarıyı etkileyen faktörler. Yüksek Lisans. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

- Kutluay, H. (2016). Açıköğretim fakültesi nedir, nasıl girilir.Makaleler.com.
- Maxcy, S. J. (2003). *Pragmatic threads in mixed methods research in the social sciences: The search for multiple modes of inquiry and the end of the philosophy of formalism*. Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research, 51-89.
- Moore, M. G. & Kearsley, G. (2005). *Distance education: A Systems View*. (2nd ed.). Canada: Wadsworth.
- Mupinga, D. M. (2016). Distance education in high schools: benefits, Challenges, and Suggestions. *Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 78(3), 105-109.
- Okutmuş, E. ve Ergül. A. (2014).Kurumsal karne ve karar Alma ilişkisi: alanya'daki 5 yıldızlı konaklama işletmelerinde bir uygulama. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 15(1), 13-36.
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2005). On becoming a pragmatic researcher: The importance of combining quantitative and qualitative research methodologies. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(5), 375-387.
- Ölçer, F. (2005). Dengeli stratejik performans ölçüm ve yönetim sistemi'nin (balanced scorecard) tasarımı ve uygulanması. *Amme İdaresi Dergisi*, 38(2), 89-134.
- Özer, M. A. Performans yönetimi uygulamalarında performansın ölçümü ve değerlendirilmesi. *Sayıştay Dergisi*, 73(3), 3-29.
- Özmen, F. ve Kömürlü, F. (2010). Eğitim örgütlerine yönetici seçme ve atamada yaşanan sorular ve yönetici görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 25-33.

- Rossmann, G. B., & Wilson, B. L. (1985). Numbers and words: Combining quantitative and qualitative methods in a single large-scale evaluation study. *Evaluation Review*, 9, 627–643.
- Rossmann, G. B., & Wilson, B. L. (1994). Numbers and words revisited: Being “shamelessly eclectic”. *Quality and Quantity*, 28(3), 315-327.
- Ruzgar, N. S. (2004). Distance education in turkey. *Turkish online journal of distance education*, 5(2), 22- 26.
- Saban, M. ve Vargün, H. (2011). Etkin bir performans yönetimi için balanced scorecard modeli ile mükemmellik modellerinin birlikte uygulanabilirliğine yönelik teorik bir yaklaşım. *MÖDAV*, 40(2), 39-75.
- Sechrest, L., & Sidani, S. (1995). Quantitative and qualitative methods:: Is There an Alternative?. *Evaluation and Program Planning*, 18(1), 77-87.
- Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2000). *Teaching and learning at a distance*. M. Simonson (Ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Soydan, T. (2012). Eğitim alanında performans değerlendirme sisteminin geçerliği üzerine yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(1),1-25.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2008). Introduction to mixed method and mixed model studies in the social and behavioral science. In V.L. Plano-Clark & J. W. Creswell (Eds.), *The mixed methods reader*, (pp. 7-26).
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (Eds.). (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Toker Gökçe, A. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-12.

- Toker, F., Öztürk, G.,ve Gökçen, S. (2013). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi BÖTE.1-25.
- Turanlı, D. (2005). A Basic web-based distance education model. Yüksek Lisans. İzmir: İzmir Institute of Technology.
- Usta, A. (2012).Kamu örgütlerinde kurumsal karne modeli ile performans yönetimi: boyutlar ve göstergeler. *Amme İdaresi Dergisi*, 45(1), 99-120.
- Utkutuğ, Ç. P. (2008). Kurumsal performans değerlendirmesi yöntemi olarak toplam başarı göstergesi yöntemi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 55-78.
- Uygur, A. (2009). Çok boyutlu performans değerlendirme modeli olarak dengeli başarı göstergesi uygulaması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 148-159.
- Uysal, Ş. (2015). Performans yöntemi sisteminin tanımı, tarihçesi, amaç ve temel unsurlarını genel bir bakış. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 35, 32-39
- Üzmez, İ. T. (2012). Performans değerlendirmenin tarihsel gelişimi
- Verduin, Jr. R. & T. A. Clark. (1991). *Distance education: The foundations of effective practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yaşar, R. Ş. (2016). Dengeli puan kartıyla performans ölçümü: bir denetim şirketi uygulaması. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 193-212.
- Yenice, E. (2007). Performans ölçümünde karşılaşılan sorunlar ve kurumsal karne (Balanced scorecard) yaklaşımı. *Butce Dünyası*, 2(25), 95-100.
- Yıldırım, M. G. (2014). Eğitim kurumlarında balanced scorecard yönetim sistemine duyulan ihtiyacın değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi
- Yıldız, M. S., Karagöz, Y., ve Mesci, M. (2010). Performans değerlendirme ve süreç yönetim aracı Balanced Scorecard'ın boyutlarına katılım düzeyi: Küçük ve

orta ölçekli sanayi işletmelerinde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(3), 1-20.

Yıldız, M. S., Kethüda, Ö. & Kurutkan, M. N. (2013). Dengeli ölçüm kartı'nın hastahane işletmelerinde uygulanması: Örnek olay çalışması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(4), 90-109.

EKLER

EK 1.

Açıköğretim Sistemi Yurtiçi Lisans ve Önlisans Programları

Lisans Programları (4 Yıllık):

- Felsefe
- Halkla İlişkiler ve Reklamcılık
- Sağlık Yönetimi
- Sosyal hizmet
- Sosyoloji
- Tarih
- Türk Dili ve Edebiyatı
- Yönetim Bilişim Sistemleri
- Havacılık Yönetimi
- Konaklama İşletmeciliği
- İşletme
- Uluslararası Ticaret ve Lojistik Yöneticiliği
- İktisat
- Maliye
- Kamu Yönetimi
- Uluslararası İlişkiler
- Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri

Önlisans Programları (2 yıllık):

- Adalet
- Aşçılık
- Bankacılık ve Sigortacılık
- Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı
- Coğrafi Bilgi Sistemleri ve Teknolojileri
- Çağrı Merkezi Hizmetleri
- Çocuk Gelişimi

- Dış Ticaret
- Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım
- Emlak ve Emlak Yönetimi
- Ev İdaresi
- Fotoğrafçılık ve Kameramanlık
- Halkla İlişkiler ve Tanıtım
- İlahiyat
- İnsan Kaynakları Yönetimi
- İşletme Yönetimi
- Kültürel Miras ve Turizm
- Laborant ve Veteriner Sağlık
- Lojistik
- Marka İletişimi
- Medya ve İletişim
- Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası
- Muhasebe ve Vergi Uygulamaları
- Özel Güvenlik ve Koruma
- Perakende Satış ve Mağaza Yöneticiliği
- Radyo ve Televizyon Programcılığı
- Sağlık Kurumları İşletmeciliği
- Sosyal Hizmetler
- Spor Yönetimi
- Tarım
- Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik
- Turizm ve Otel İşletmeciliği
- Turizm ve Seyahat Hizmetleri
- Yaşlı Bakımı
- Yerel Yönetimler
- Web Tasarımı ve Kodlama

EK 2.

Açıköğretim Sistemi Yurtdışı Programları

Batı Avrupa Programları:

Lisans Programları (4 Yıllık)

- Halkla İlişkiler ve Reklamcılık
- Sosyoloji
- Türk Dili ve Edebiyatı
- İktisat
- Kamu Yönetimi
- Uluslararası İlişkiler
- İşletme
- Uluslararası Ticaret ve Lojistik Yöneticiliği

Önlisans Programları (2 Yıllık)

- Dış Ticaret
- İlahiyat
- Bankacılık ve Sigortacılık
- Fotoğrafçılık ve Kameramanlık
- Marka İletişimi
- Medya ve İletişim

Bulgaristan, Kosova, Makedonya, Arnavutluk ve Bosna-Hersek Programları:

Lisans Programları (4 Yıllık)

- Halkla İlişkiler ve Reklamcılık
- Sosyoloji
- Türk Dili ve Edebiyatı
- İktisat
- Kamu Yönetimi
- Uluslararası İlişkiler

- İşletme
- Uluslararası Ticaret ve Lojistik Yöneticiliği
- Sağlık Yönetimi

Önlisans Programları (2 Yıllık)

- Dış Ticaret
- İlahiyat

Kuzey Amerika Programları

Lisans Programları (4 Yıllık)

- Halkla İlişkiler ve Reklamcılık
- Sosyoloji
- Türk Dili ve Edebiyatı
- Yönetim Bilişim Sistemleri
- İktisat
- Kamu Yönetimi
- Uluslararası İlişkiler
- İşletme
- Uluslararası Ticaret ve Lojistik Yönetimi

Önlisans Programları (2 Yıllık)

- Dış Ticaret
- Fotoğrafçılık ve Kameramanlık
- İlahiyat
- Marka İletişimi
- Medya ve İletişim
- Spor Yönetimi
- Tarım

Suudi Arabistan Programları

- Çalışmalar devam etmektedir

EK 3.

Görüşme soruları:

- Finansal boyutunda yer alması gereken bileşenler neler olmalıdır?
- Öğrenci boyutunda yer alması gereken bileşenler neler olmalıdır?
- İçsel süreçler boyutunda yer alması gereken bileşenler neler olmalıdır?
- Öğrenme ve gelişme boyutunda yer alması gereken bileşenler neler olmalıdır?

Görüşme yapılan akademisyenler

- Doç. Dr. Köksal Büyük
- Doç. Dr. Muhammet Recep Okur
- Yrd. Doç. Dr. Murat Akyıldız
- Yrd. Doç. Dr. Serpil Koçdar
- Öğr. Gör. Salih Gümüş

Balanced Scorecard boyutları ve bu boyutlara yönelik veri toplanan kişiler

Finansal boyut

- Doç. Dr. Muhammet Recep Okur (Ocak 2017)
- Yrd. Doç. Dr. Murat Akyıldız (Ocak 2017)
- Yrd. Doç. Dr. Sinan Aydın (Şubat 2017)

Öğrenciler boyutu

- Doç. Dr. Muhammet Recep Okur (Ocak 2017)
- Yrd. Doç. Dr. Murat Akyıldız (Ocak 2017)
- Yrd. Doç. Dr. Sinan Aydın (Şubat 2017)
- Araş. Gör. Aylin Öztürk (Mayıs 2017)
- Uzm. Mesut Aydemir (Mayıs 2017)
- YÖK İstatistikleri

İçsel süreçler boyutu

- Doç. Dr. Muhammet Recep Okur (Ocak 2017)
- Yard. Doç. Dr. İlker Usta (Mayıs 2017)
- Ayşe Peri Mutlu (Ocak 2017)

Öğrenme ve gelişme boyutu

- Prof. Dr. Avni Barış Baraz (Şubat 2017)
- Uzm. Mesut Aydemir (Şubat 2017)

EK 4.

Sayın katılımcı,

Bu anket, Açıköğretim Fakültesinde çalışıyor olmaktan ne derece memnun olduğunuzu ve iş doyumunuzu ölçmeye yöneliktir. Ankete vereceğiniz katkı, beklentilerinizin ne kadar karşılandığı noktasında bilgi vermesi ve Açıköğretim Sisteminin daha ileriye taşınması açısından önemlidir.

Cinsiyet: Kadın Erkek

Mesleki Doyum Ölçeği

Aşağıda işinize ilişkin sorular bulunmaktadır. Lütfen seçeneklerden size uygun olan X ile işaretleyerek belirtin (Tüm soruları ve her soru için sadece bir cavabı işaretleyiniz).

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman
1. Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz?					
2. Yaptığımız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?					
3. Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?					
4. Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?					
5. Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?					
6. İşyerinize hevesle gelir misiniz?					
7. İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız ?					
8. İşyerinizde aldığımız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?					
9. İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hissedersiniz mi?					
10. Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?					
11. Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz?					
12. Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?					

13. Mesleki bilginizi arttırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız?					
14. İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?					
15. İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
16. Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz?					
17. Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz?					
18. İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
19. Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?					
20. Meslek bilginizi arttırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?					
21. Biriminiz diğer birimlerle koordinasyon içinde çalışıyor mu?					