

PAPER DETAILS

TITLE: YÜKSEKÖĞRETİMDE DENGELİ PUAN KARTI UYGULAMALARINDA KULLANILAN
KRITERLER ÜZERİNE BİR DERLEME

AUTHORS: Bilge MEYDAN,Kazim Baris ATICI,Aydin ULUCAN

PAGES: 479-498

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2160048>

YÜKSEKÖĞRETİMDE DENGELİ PUAN KARTI UYGULAMALARINDA KULLANILAN KRİTERLER ÜZERİNE BİR DERLEME

Bilge MEYDAN¹, Kazım Barış ATICI², Aydın ULUCAN³

ÖZET

Amaç: Yükseköğretimde artan küresel rekabet dolayısıyla kurumlar ölçülebilir hedefler koymak amacıyla stratejik yönetim araçlarından Dengeli Puan Kartı (DPK) uygulamalarına yer vermekte ve literatürde konuyla ilgili birçok araştırma bulunmaktadır. Çalışmada, yükseköğretim kurumlarında DPK uygulamalarına derinlemesine bir bakış sunularak, üniversite performans değerlendirmesinde kullanılan kriterlerin derlenmesi amaçlanmaktadır.

Yöntem: Çalışma kapsamında, uluslararası literatürde 2003 yılından itibaren yayınlanmış araştırma makaleleri incelenmiş ve üniversite performansının ölçümünde kullanılan kriterler gruplanarak derlenmiştir.

Bulgular: Yapılan araştırma, yükseköğretim kurumları için ortaya konan DPK'ların hem kriterler hem de kriterlerin yer aldığı alt boyutlar açısından oldukça farklılaştığını ortaya koymaktadır. Çalışmada, incelenen çalışmalarda yer alan 540 kriter, 104 başlıkta incelenmiş ve bu başlıklar belli temalara göre gruplanarak her bir başlıkta yer alan kriterler detaylı bir biçimde sunulmuştur.

Özgünlük: Çalışmanın yükseköğretimde performans değerlendirmesi ve stratejik planlama üzerine çalışacak gelecek araştırmalara bir kriter havuzu vasıtasıyla yol gösterici olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dengeli Puan Kartı, Yükseköğretim, Strateji, Üniversite Başarı Kriterleri.

JEL Kodları: I23, M10, M21.

A REVIEW ON BALANCED SCORECARD CRITERIA IN HIGHER EDUCATION APPLICATIONS

ABSTRACT

Purpose: Due to the increasing global competition in higher education, institutions are increasingly applying Balanced Scorecard (BSC), one of the commonly known strategic management tools in order to set measurable targets, and there are many studies on the subject in the literature. In this research it is aimed to organize the criteria that are used in university performance evaluation by providing an in-depth look at the BSC practices in higher education institutions.

Methodology: Within the scope of the study, research articles published in the international literature since 2003 are examined and the criteria used in the measurement of university performance are grouped and organized.

Findings: The research reveals that the BSCs for higher education institutions differ considerably in terms of both criteria and sub-dimensions in which the criteria are included. In this research, 540 criteria are reviewed under to 104 titles and the criteria under each title are presented in detail.

Originality: It is expected that the study will guide future research on performance evaluation and strategic planning in higher education through providing a rich pool of criteria to consider.

Keywords: Balanced Scorecard, Higher Education, Strategy, University Success Criteria.

JEL Codes: I23, M10, M21.

¹ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Ankara, Türkiye, bilgem@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1478-5999 (Sorumlu Yazar-Corresponding Author)

² Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Ankara, Türkiye, kba@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0786-9641.

³ Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Beytepe, Çankaya, Ankara, Türkiye, aulucan@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0439-2211.

1. GİRİŞ

Tüm dünyada kamu veya özel yükseköğretim kurumları eğitim, araştırma ve topluma hizmet misyonları ile çok boyutlu faaliyet alanlarına sahiptir. Yükseköğretimin ülkelerin gelişmişliğinde yarattığı etki ve ortaya çıkardığı ekonominin büyüklüğü düşünüldüğünde artan üniversite sayıları ile birlikte global ölçekte gittikçe artan bir rekabet söz konusudur. Dolayısıyla, yükseköğretim kurumlarının gelecek stratejilerini belirlemede var olan performanslarının ölçümü rekabetçi avantaj sağlayabilmek açısından büyük önem arz etmektedir. Ancak, üniversite performans ölçümü çok boyutlu ve karmaşık bir ölçüm problemidir. Üniversitelerin çok boyutlu faaliyet alanları performansın tek bir kriter ile ölçümünü imkansız kılmaktadır. Buradan hareketle, ulusal ve uluslararası düzeyde üniversite performanslarını ölçen ve kurumları çeşitli kriterler ışığında değerlendiren birçok sistem bulunmaktadır. Bu sistemler açısından da performansı açıklayan faktörler farklılaşmaktadır.

Bir yükseköğretim kurumunun performansı paydaşlara göre de oldukça farklılaşabilmektedir. Öğrenci ve öğrenci adayları açısından eğitim kalitesi, sosyal olanaklar ve fiziki koşullar ön plana çıkabilirken öğretim üyeleri açısından araştırma olanakları veya insan kaynağı politikaları öncelikli olabilir. Üniversite yönetimleri ise hem nitelikli öğrenciyi bünyelerine çekerek rekabet gücünü arttırmayı, hem nitelikli öğretim üyelerini elinde tutmayı, hem de tüm bu faaliyetleri finansal istikrar ile sağlayarak yürütmeyi amaçlar. Dolayısıyla, çok çeşitli paydaş açısından oldukça farklılaşan önceliklerin bütünsel olarak ele alınması ve stratejilerin bu çok boyutlu yapıyı kapsayacak şekilde üretilmesi elzemdir. Bu noktada, yükseköğretim kurumlarının modern işletme araçlarından faydalananarak fark yaratmaya çalışması doğaldır. Hangi statüde olursa olsun (kar amacı güden veya gütmeyen) yükseköğretim kurumlarının stratejik planlama yapıyor olması, bunun için de planlamanın dayandırılacağı göstergelerin tespiti gereklidir. Buna paralel olarak, işletmelerin güncel performans kriterlerinin orta-uzun vadeli stratejik planlarının belirlenmesine yönelik olarak gruplandırıldığı, önceliklendirildiği ve tüm dünyada yaygın olarak benimsenen bir stratejik yönetim aracı olan DPK yaklaşımı (Kaplan ve Norton; 1992) 2000'li yıllardan itibaren yükseköğretim kurumları için de kullanılmaktadır (Cullen ve diğerleri, 2003; Karathanos ve Karathanos, 2005; Papenhausen ve Einstein, 2006).

DPK yaklaşımında temel boyutlar finansal, müşteri/insan kaynakları, iç süreçler ile öğrenme ve gelişim boyutları olarak ayrılmaktadır. Bu boyutlar kârlılık (finansal), pazar payı (müşteri), verimlilik, ürün liderliği, kamusal sorumluluk (iç süreçler), personel gelişimi, çalışanların tutumu (öğrenme ve gelişim) ölçütleri ile yakından ilgilidir (Öztürk ve Çilhoroz, 2021). Yükseköğretimde performans değerlendirmede kullanılan kriterlerin ilgili boyutlara atanması akademik yazında da önemli bir konu olarak ele alınmaktadır. Literatürde yükseköğretim kurumlarının birimlerinin veya bütününe ele alındığı çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Bu çalışmada, 2003 yılından itibaren yayınlanan araştırma makaleleri üzerinden kapsamlı bir literatür çalışması ortaya konması amaçlanmaktadır. Yükseköğretimde DPK uygulamalarına ait literatür tartışıldıktan sonra, incelenen çalışmalarda DPK oluşturulurken kullanılan 540 kriter, 104 başlık altında derlenmekte, bu başlıklar da 9 tema altında gruplanarak sunulmaktadır. Ayrıca, kriterler irdelenerek, bunların hangi sıklıkta, hangi DPK boyutlarının altında incelendiği derlenmektedir. Yapılan derleme, yükseköğretim kurumların DPK uygulamalarında kriterlerin DPK boyutları altına yerleştirilmesinde net ve belli bir yapı bulunmadığını kriter bazında ortaya koymaktadır. Çalışmanın, yükseköğretimde performans değerlendirmesi ve stratejik planlama üzerine çalışacak gelecek araştırmalara, ortaya konan detaylı bir kriter derlemesi vasıtasıyla yol gösterici olması beklenmektedir.

Çalışmanın ikinci bölümünde DPK ve boyutlarına değinilmektedir. Üçüncü bölüm, DPK yaklaşımının yükseköğretim uygulamalarını araştırma konuları ve kullanılan yöntemler açısından ele almaktadır. Dördüncü bölüm yükseköğretim kurumlarında DPK uygulamalarında ele alınan kriterleri derlemektedir. Beşinci bölümde ise elde edilen kriter bulguları tartışılmaktadır. Altıncı bölüm sonuç bölümüdür.

2. DENGELİ PUAN KARTI

DPK yaklaşımı, ilk olarak Kaplan ve Norton (1992) tarafından uygulamaya konan ve yaygın olarak benimsenen bir stratejik yönetim aracıdır. Bu araç hem işletmelerin performanslarını ölçmek hem de orta ve uzun vadeli stratejik planlarına yön vermek açısından etkili olarak kullanılmaktadır. DPK bir işletmenin performansını dört boyutta ele alır: (i) *finans boyutu* (ii) *iç süreçler boyutu* (iii) *müşteri/insan kaynakları boyutu* ve (iv) *öğrenme ve gelişim boyutu*. *Finansal* boyutta işletmenin paydaşlara nasıl görüldüğü, finansal hesap verebilirliği, şeffaflığı, gelir-gider dengelerini gösteren kriterler yer alır. *İç süreçler* boyutunda işletmenin operasyonlarını nasıl sürdürdüğünü, güçlülüklerini kriterler yer alır. Bir diğer boyutta ise DPK oluşturulan kurumun özelliğine göre *insan kaynakları* veya *müşteri* boyutu ele alınmaktadır. Bazı çalışmalarda her iki boyutun da kullanıldığı görülmektedir. *İnsan kaynakları* boyutu; çalışanların kurumu nasıl gördüğünü, *müşteri* boyutu ise müşterilerin algısında şirketin nasıl görüldüğünü gösteren kriterleri içerir. Son olarak, *öğrenme ve gelişim* boyutu ise operasyonlar, çalışanlar ve müşterilerle ilgili durumları tespit edip gelişimi ve öğrenmeyi sürdürülebilir kılmayı, çalışanlar ve müşterilerin algısında nasıl değer

yaratılabileceğini gösteren boyuttur. Çeşitli araştırmalarla şirketin yapması gereken iyileştirmeleri ve düzenlemeleri gösterir.

DPK modeli, finansal ve finansal olmayan ölçümlerden daha fazlasıdır. İş birimi stratejisinin hem uzun vadeli stratejik hedefleri hem de bu hedeflere ulaşma ve bu hedeflere ilişkin geri bildirim alma mekanizmalarını tanımlayan bağlantılı bir dizi ölçüye çevirisini temsil eder (Kaplan ve Norton, 1996). DPK yöntemi, bazı sınırlılıkları içinde barındırır da finansal olan ve finansal olmayan performans boyutlarını dikkate alması, strateji odaklı yapısı, performansı tüm yönleriyle ele alması, yöneticilerin ve çalışanların kritik başarı faktörlerine odaklanmasına aracılık etmesi, geçmiş odaklı değil gelecek odaklı ve yenilikçi bir anlayış getirmesi sebepleri ile günümüz rekabet koşullarında kurumların kullanabilecekleri etkili bir araç niteliği taşımaktadır (Güran ve diğerleri, 2015).

Kaplan ve Norton'a (2004) göre DPK yaklaşımının dört perspektifi arasında nedensel bir ilişki vardır. Finansal sonuçlar herhangi bir işletmenin nihai hedefi ise, öğrenme ve gelişim temel oluşturur. Finansal ölçütlerden elde edilen sonuçlar gecikmeli göstergelerdir; öğrenme ve gelişim, iç süreçler ve müşterilerden elde edilen sonuçlar ise öncü göstergelerdir. Böylece finansal performans, öğrenme ve gelişime, iç süreçlere ve müşterilere odaklanarak iyileştirilebilir. Öte yandan dört perspektif arasındaki karşılıklı ilişki bir strateji haritası ile göstererek gösterilmektedir. Hedef müşterilerin tatmin edildiğinden emin olarak finansal hedeflere ulaşılabilirliğinden, müşteri için değer yaratma alanlarının, satış yaratmanın yollarının belirlenmesi ve müşteri sadakatinin artırılması zorunludur. İç süreçler, değer yaratmanın önemli bir yönüdür ve öğrenme ve büyüme bunun önemli bir soyut bileşenidir. Öğrenme ve büyüme, iç süreçlerle pozitif ilişkilidir denilebilir.

DPK 1992 yılında ilk ortaya atılışından itibaren otomotiv sektöründen bankacılığa, enerji sektöründen teknoloji sektörüne birçok büyük ölçekli organizasyonlar tarafından kendi süreçlerine adapte edilerek kullanılmaktadır. Öztürk ve Çilhoroz (2021) çalışmada DPK'nın sağlık kurumlarında uygulanabilirliğini araştırmış ancak uygulanmadan önce sağlık sektörüne ve kurumsal yapıya göre yeniden uyarlanması gerektiğini belirtmiştir. DPK oluşturmada hangi kriterlerin kullanılacağı ya da hangi kriterin hangi boyutta yer alacağı uygulamanın yapıldığı kurumun yapısına göre değişkenlik gösterdiğinden DPK uygulamaları akademide de kendisine geniş bir araştırma alanı bulmuştur.

3. DENGELİ PUAN KARTI VE YÜKSEKÖĞRETİM

Yükseköğretim kurumlarının hem devlet tarafından büyük bütçeler ile fonlanması, hem de mezunlarının iş gücüne sağladığı katkı dolayısıyla ülke ekonomisi üzerinde önemli etkiye sahip oldukları söylenebilir. Bu noktada, üniversitelerin performansının ölçülmesi önem kazanmaktadır. Ancak, üniversitelerin performansını belirlemek diğer kurum ve işletmelerde olduğundan farklıdır. Bunun temel nedeni, üniversite insan gücünün niceliği ve niteliği ile üniversitelerin araştırma (temel araştırma, uygulamalı araştırma, araştırma ve geliştirme, diğer endüstriler için araştırma, eylem araştırması, bilgi oluşturma, biriktirme, paylaşma, kullanma ve içselleştirme), öğretim ve topluma hizmet gibi geniş faaliyet alanları olmasıdır (Zangouinezhad ve Moshabaki, 2011). Bu sebeple üniversitelerin performansının ölçümünde kullanılacak kriterlerin belirlenmesi ve standartlaştırılması bir araştırma çerçevesine ihtiyaç duymaktadır.

Kamuda şeffaf ve hesap verebilir yönetim anlayışının performans ölçümüne ilişkin konular, yükseköğretim kurumlarının gündeminde de önemli bir yer etmiştir. Üniversiteler, kamu finansman kaynaklarından gelen kısıtlı mali destekle karşı karşıya kaldıkça, aynı anda birkaç kalite girişimini yönetmek durumunda kalmaktadır. Cullen ve diğerleri (2003), yükseköğretimin, önemli kalite konularını ele almak için özel sektör performans ölçüm yöntemlerinden faydalanılmasını önermekte ve bu yöntemlerden biri olarak DPK yaklaşımının eğitim kurumları tarafından performansı sadece izlemek için değil yönetmenin önemini güçlendirmek için de kullanılabileceğini savunmaktadır. Benzer biçimde, Karathanos ve Karathanos (2005), ölçütlerin her kuruluşun misyonu, temel değerleri ve stratejik hedefleri ile net bir şekilde sınıflandırılmasının önemini vurgulayarak yükseköğretimde DPK uygulamalarının öncü çalışmalarından birini gerçekleştirmektedir. Baldrige Eğitim Kriterlerinde lider 3 okulun incelediği çalışmada DPK çerçevesinde kriterler sınıflandırılarak üniversite performansına yeni bir bakış sunulmaktadır.

Başlangıçta daha çok büyük ölçekli özel sektör işletmelerine yönelik olan DPK, uzun süredir farklı hedeflere sahip birçok kar amacı gütmeyen kuruluş tarafından da benimsenmektedir. Özellikle kamu tarafından finanse edilen bir dizi üniversite ve kurum da bu stratejik yönetim yaklaşımını benimsemiştir. Dünya genelinde 30 üniversite veya belirli bölümlerinde yapılan DPK çalışmaları yaklaşımın başarılı olduğunu göstermektedir (Sayed, 2013). DPK'nın kar amacı gütmeyen kuruluşlar için uygulanması, bu tür kuruluşların performans etkinliğini ve müşterilerine hizmet kalitesini artırmada standart bir çerçeveyi takip etmeleri açısından önemlidir.

Yükseköğretim kurumları, örgütsel hedeflere ulaşılmasını ve operasyonel verimliliği iyileştirmek için giderek daha fazla stratejik planlama üstlenmektedir. Eğitim stratejik planının bileşenleri (misyon, vizyon,

hedefler, stratejiler, hedefler ve girişimler) paydaşların yöneticilerine, öğretim üyelerine, çalışanlarına, öğrencilerine, velilerine ve gelecekteki işverenlere uygun şekilde iletilmesi önem kazanmaktadır. Kurumun misyonu, hedefleri, hedefleri ve girişimleriyle tutarlı performansın ölçülmesi ve raporlanması da, çok yönlü bir yaklaşım gerektirir. Çeşitli ölçüm alanlarını dikkate alan bir DPK yaklaşımı, stratejik planlama ve yönetim sisteminin ayrılmaz bir parçası olarak yükseköğretimde yerini almaktadır (Beard ve Humphrey, 2014). Akademik yazında 2003 yılından itibaren yerini alan yükseköğretim performansının ölçülmesine yönelik DPK uygulamaları zaman içinde ivme kazanarak artmaktadır. Yükseköğretimde DPK uygulamalarını konu alan çalışmalar, kullanılan yöntemler ve çalışmanın gerçekleştirildiği ülkeler Tablo 1’de özetlenmektedir. Araştırmalar genellikle, yükseköğretim kurumları için kilit performans kriterlerini belirleyerek DPK boyutları altında incelemeye odaklanmakta, çeşitli ülkelerde üniversite uygulamaları gerçekleştirmektedir. Dünyada DPK uygulamalarının yer aldığı farklı üniversiteleri inceleyen araştırmalar (Sayed, 2013) bulunduğu gibi belli sayıda üniversiteye odaklanan çalışmalar (Beard, 2009; Wu ve diğerleri, 2011; Aljardali ve diğerleri, 2012) da mevcuttur. DPK kullanımını bir adım öteye taşıyarak DPK’ya dayalı Karar Destek Sistemi geliştirerek üniversitedeki akademik personelin performans denetimini sağlamayı amaçlayan çalışmalar da bulunmaktadır (Yu ve diğerleri, 2009). Bazı çalışmalar bölüm bazında performans kriterlerini ele alırken (Cullen ve diğerleri, 2003), bazı çalışmalar ise endüstri desteğiyle kurulan üniversite enstitülerini incelemekte ve üniversite enstitüleri için performans ölçüm sistemi geliştirirken kamu-üniversite ilişkisinin nasıl iyileştirilebileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır (Philbin, 2011; Al-Ashaab ve diğerleri, 2011). Bunların yanı sıra, çeşitli temalara odaklanan özelleştirilmiş DPK uygulamalarına da rastlamak mümkündür. Örneğin, De Andrade ve diğerleri (2018) üniversitelerde çevre eğitimi programlarının uygulanması ve izlenmesi için DPK’na dayalı bir karne oluşturmaktadır.

Üniversitelerin daha rekabetçi olan ve dolayısıyla ülkelerinin ekonomik ve sosyal gelişimine katkıda bulunan eğitilmiş mezunlar yetiştirmek için yenilikçi yollara başvurusu gerektiği aşikardır. Üniversitelerin kalite standartlarını değerlendiren ve sıralayan pek çok rapor olmasına karşın, bu kriterler başarıyı veya başarısızlığı bütünsel çerçevede görmek açısından ve indikatörlerin birbiriyle neden-sonuç ilişkisi net bir şekilde ortaya koymakta zayıf kalabilmektedir. İşgücü piyasalarının talep ettiği beceriler ile yükseköğretim kurumlarının mezunlarının nitelikleri arasında oluşabilen boşluk dolayısıyla üniversite mezunu işsizliğinin artması riski oluşabilmektedir. Beard (2009), Amerika Birleşik Devletleri’ndeki raporlarda en başarılı seçilen üniversitelerin indikatörlerini DPK çerçevesinde ele alarak bu üniversitelerin başarılı olmasındaki sebebin akademik program ve planlama sürecinde; toplumun ihtiyaçlarına odaklanan ve öğrencileri profesyonel kariyer yaşamlarında başarıya taşıyacak lisans programları oluşturmak olduğunu ortaya koymuştur.

DPK’nın çok yönlü değerlendirme yapmaya imkân tanınması ve farklı boyutlar altında yer alan indikatörlerin neden-sonuç ilişkisiyle birbirini nasıl etkilediğinin görülebilmesi ile sorunların kaynağını bulmada ve çözüme ulaştırmada yarar sağlayacağı düşünülmektedir (Al-Hosaini ve Sofian, 2015). Örneğin, DPK oluşturulmasının farklı perspektifteki indikatörlerin birbirini nasıl etkileyeceğini göstereceğine vurgu yapan çalışmalardan biri olan Aljardali ve diğerleri (2012) maddi olmayan varlıkların (çalışan becerileri, bilgi sistemleri, organizasyon kültürü) ölçümü güç olsa da böyle varlıkların, finansal ve fiziksel varlıkların aksine ölçüldüğünde rakipler tarafından taklit edilmesi zor olacağını ve doğru akademik kadro ve uluslararası düzeyde öğrenci çekmek noktalarında bir rekabet avantajı kaynağı olduğunu savunmaktadır. Benzer biçimde, Valderrama ve diğerlerine (2013) göre yükseköğretim kurumlarında DPK’daki varsayımsal neden-sonuç ilişkilerinin bir analiz çerçevesinin oluşturulması ve bu tür bir kurumdaki performansın belirleyici faktörlerini ve dolayısıyla Stratejik Harita’yı elde etmek son derece önemlidir. Papenhausen ve Einstein (2006) bir işletme okulunda gerçekleştirdikleri araştırmada, DPK’nın yükseköğretim kurumlarının misyon ve stratejisiyle çeşitli önlemlerin uyumlu çalışmasına izin veren uygun bir karne olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer bir biçimde, Taylor ve Baines (2012) İngiltere’deki üniversitelerin performans yönetimine ilgisinin giderek arttığını hem yüksek öğrenimde artan rekabet hem pazarlama faaliyetleri hem de hesap verilebilirlik açısından DPK perspektiflerini kullanarak bir değerlendirme yapılmasının uygun olduğunu belirtmektedir.

Yükseköğretimde DPK uygulamalarını ele alan araştırmalarda genel olarak DPK’nın göstergelerinin üniversite yönetiminde bir metodoloji olarak kullanılmasının performans değerlendirme sistemi için olumlu geri bildirimi teşvik edeceğini savunulmaktadır. Araştırmalar DPK oluşturmada faydalanan yöntemler açısından da farklılaşmaktadır. Yükseköğretim sisteminin karmaşık bir dizi varlık, faaliyet ve süreçten oluşması DPK’nın genel boyutlarının altında yer alacak kriterlerin belirlenmesinde standartlaşmanın önünde engeldir. Kriterlerin sezgisel bir şekilde boyutlara atanması yaygındır (Cullen ve diğerleri, 2003; Karathanos ve Karathanos, 2005; Papenhausen ve Einstein, 2006; Beard, 2009; Al-Ashaab ve diğerleri, 2011; Philbin, 2011; Aljardali ve diğerleri, 2012; Sayed, 2013; Beard ve Humphrey, 2014). Bazı araştırmalar daha analitik yöntemler kullanarak performans kriterlerini sınıflama ve önceliklendirme yoluna gitmektedir. Burada karşımıza yaygınlıkla Karar Analizi yöntemleri çıkmaktadır. Karar Ağaçları (De Andrade ve diğerleri, 2018), Veri Zarflama Analizi (Valderrama ve diğerleri, 2013) ve Çok Kriterli Karar Verme (ÇKKV) yöntemleri (Wu ve diğerleri, 2011; Zangouinezhad ve Moshabaki, 2011) karşımıza çıkan yöntemlerdendir.

Tablo 1. Yükseköğretimde DPK uygulamalarını içeren araştırmalar

No	Çalışma	Konu	Ülke
1	Cullen ve diğerleri (2003)	Orta seviye bir işletme bölümünün DPK'sı oluşturularak boyutlarda olması gereken kriterler tanımlanmıştır.	İngiltere
2	Karathanos ve Karathanos (2005)	Chugach School District, Pearl River School District ve University of Wisconsin-Stout okullarının değerlendirmelerinde kullandıkları kriterleri alıp kıyaslamalı bir DPK oluşturmuştur.	Amerika
3	Papenhausen ve Einstein (2006)	Bir işletme okulunun DPK'sında olması gereken kriterleri boyutlara atamaya çalışmıştır.	Amerika
4	Beard (2009)	Kalite ödüllü 2 üniversiteyi, okul yöneticilerinin seçtiği kriterleri boyutlara dağıtarak DPK oluşturmuştur.	Amerika
5	Yu ve diğerleri (2009)	Üniversitenin kilit performans göstergeleri ile bilgisayar ortamında aktararak interaktif bir DPK veri tabanı geliştirilmiştir.	Malezya
6	Wu ve diğerleri (2011)	Tayvan'daki 3 üniversitenin sürekli eğitim merkezlerinin DPK'sını oluşturan kriterler literatür ve deneyimli uzmanlar yardımıyla belirlenmiş, kriterler boyutlar altında sınıflandırılmıştır.	Tayvan
7	Al-Ashaab ve diğerleri (2011)	Endüstri-üniversite işbirliğinin etkisini ölçmek için, İngiltere'den 10 şirketin yöneticilerinin belirlediği kriterlerle, İsviçre'de bir üniversite için oluşturulan DPK uygulaması.	İsviçre, İngiltere
8	Philbin (2011)	Endüstri tarafından desteklenen bir üniversite enstitüsünün DPK oluşturulmuştur.	İngiltere
9	Zangouezinezhad ve Moshabaki (2011)	Üniversite performans değerlendirme literatüründen yararlanarak bilgi temelli DPK kriterlerini belirlenmiş, bu kriterler göreceli ağırlıklandırılarak etki değeri gösterilmiştir.	İran
10	Aljardali ve diğerleri (2012)	5 üniversitenin farklı fakültelerinden bölüm başkanı, dekan, bilgi teknolojisi yöneticisi, öğretim üyesi 18 kişi ile seçilen kriterler ile kurumsal performansı gösterecek bir DPK oluşturulmuştur.	Lübnan
11	Taylor ve Baines (2012)	İngiltere'deki yükseköğretim kurumları için DPK uygulaması gerçekleştirilmiştir.	İngiltere
12	Sayed (2013)	Dünya çapında DPK yöntemini kullanan 30 üniversite gösterilmiş, tüm üniversiteye ya da uygulanan birimlere göre listesi çıkarılmış, bir üniversite DPK'sında olması gereken kriterlerin konuları belirlenmiştir.	Avustralya, İngiltere, Amerika, Kanada
13	Valderrama ve diğerleri (2013)	Üniversitenin DPK boyutları arasındaki verimlilik ilişkilerini gösterilmiş, farklı boyutlarla etkinlik oranları oluşturulmuş ve performansın belirleyici kriterleri seçilerek bir Stratejik Harita oluşturulmuştur.	İspanya
14	Beard ve Humphrey (2014)	MB UIAmerikal Kalite performans kriterlerini kullanarak; Baldrige bilgi teknolojisi kriterlerinin, DPK uygulanmasındaki önemi gösterilmiştir.	Amerika
15	Al-Hosaini ve Sofian (2015)	Üniversitelerde DPK uygulamalarını ele alan bir literatür çalışması.	-
16	De Andrade ve diğerleri (2018)	Üniversitelerde çevre eğitimi programlarının uygulanması ve izlenmesi için bir Dengeli Karnesi strateji haritası geliştirmeyi amaçlamaktadır. Literatürden seçilen 40 kriter, 15 uzman yardımıyla boyutlara kriter ve alt kriterler olarak atanmıştır.	Brezilya

4. YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARININ DENGELİ PUAN KARTI KRİTERLERİ

Yükseköğretimde DPK uygulamalarını ele alan araştırmalarda her boyutta farklılaşan kriterlerin kullanıldığı göze çarpmaktadır. Yükseköğretim sisteminin kompleks yapısı üzerinde herkesin anlaştığı bir performans kriteri setinin ortaya konmasını imkânsız kılmaktadır. İncelenen araştırmalarda üniversiteler için DPK uygulaması yapan araştırmacıların hazırlanacak raporun detayına ve kapsamına göre farklı sayıda

kriter kullandığı görülmüştür. Ayrıca, puan kartı boyutları da bazı çalışmalarda farklı isimlerle adlandırılmış, bazı çalışmalarda ise bazı boyutlar birleştirilmiştir.

Genel olarak, yükseköğretim kurumlarının DPK'larının finansal boyutunun, öğrenciler ve akademik kadroyu desteklemek için yapılan harcamaları, öğrencilerden, devletten ya da işbirliği kurulan kurumlardan gelen gelirleri temsil ettiği gözlenmektedir. İç süreçler boyutunda ise hem öğrenci hem personel için sunulan hizmetler, kurslar, öğrenci/çalışan memnuniyet anketleri, yenilikler ve müfredat değişiklikleri, yönetmelikler, ekipmanlar ve tesisler yer almaktadır. DPK'nın temel boyutlarından biri olan müşteri boyutunda öğrenci hem etkileyen hem etkilenen konumundadır. Yani hem öğrenciye sunulan hizmet ve öğrencinin kazanımları hem de öğrencinin kalitesi bu boyutta incelenmektedir. DPK'da müşteri boyutunun yerine bazı çalışmalarda insan kaynakları boyutu vardır. Personelle ilgili kriterler bazı çalışmalarda iç süreçler boyutunun altında, bazılarında öğrenme ve gelişim boyutunda da ele alındığı için kriterlerin atanmasında birlik yoktur. Öğrenme ve gelişim boyutunda bazı çalışmalarda akademik kadronun yetkinlikleri, sürdürülebilir başarıya katkısı ele alınırken bazı çalışmalarda öğrencinin mezuniyet sonrası kazanım ve memnuniyetleri ele alınmıştır. Tablo 2'de incelenen çalışmalarda kullanılan kriter sayıları ve bu kriterlerin boyutlara göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 2'de yer alan çalışmalarda toplam 540 kriter yer almaktadır. Çalışmalardaki kriter tanımları incelendiğinde, benzer tanımlara sahip ancak farklı isimlerle adlandırılmış ortak kriterler mevcut olduğu gözlenmektedir. Bütün tanımlamalar incelenerek 104 ana başlık tespit edilmiştir. Bu başlıklar, aşağıda, takip kolaylığı açısından, *Eğitim, Toplumsal Değer Yaratma, Öğretim Kadrosu, Yayın, İnsan Kaynakları, Öğrenci, Mezun, Finans, Yönetim* gibi oldukça genel 9 temada sınıflanarak verilmektedir. Özet gösterim açısından Tablo 3'te temalar ve bu temalarda yer alan kriter sayıları verilmiştir. Burada yer alan temalar temsil niteliğinde olup asıl önemli nokta her bir başlıkta yer alan kriterlerin DPK boyutları açısından düştüğü grupların tespit edilmesidir. Temalar açısından, en fazla kriterin finans teması altında yer aldığı gözlenmektedir. Genel olarak, bu tema altında yer alan kriterlerin DPK boyutları açısından da yeri nettir. Diğer temalardaki kriterlerin yer aldıkları DPK boyutları farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların vurgulanması adına her bir başlıkta yer alan kriterlerin DPK açısından ele alındıkları boyut tek tek tartışılmaktadır. Takibin kolaylığı açısından başlıklar yer aldıkları temaya göre kodlanarak numaralanmıştır. Kodlar Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 2. Üniversitelerde DPK uygulaması yapan araştırmalarda kriter dağılımı

<i>Çalışma</i>	<i>Kriter Sayısı</i>	<i>Kriter Dağılımı</i>
Zangouinezhad ve Moshabaki (2011)	30	İç Süreçler (5), Öğrenme ve Gelişim (13), Finansal (4), Müşteri (8)
Valderrama ve diğerleri (2013)	20	İç Süreçler (6), Öğrenme ve Gelişim (5), Finansal (4), Sürdürülebilir Gelişim (4), Çevre Eğitimi (5), Süreçler ve Çevre Eğitimi (3), Öğrenme ve Çevresel Farkındalık (2), Ekonomik ve Finansal Sorumluluk (3)
Beard ve Humphrey (2014)	30	Müşteri Odaklı Sonuçlar (12), İşgücü Odaklı Sonuçlar (Öğrenme ve Büyüme, 5), Liderlik ve Yönetişim Sonuçları (İç Süreçler, 8), Bütçe, Finansal ve Pazarlama
Beard (2009)	108	İç Süreçler (20), Öğrenme ve Gelişim (28), Finansal (20),
Papenhausen ve Einstein (2006)	107	İç Süreçler (39), Öğrenme ve Gelişim (11), Finansal (14), Müşteri (43)
Sayed (2013)	13	İç Süreçler (3), Öğrenme ve Gelişim (3), Finansal (2),
Aljardali ve diğerleri (2012)	43	İç Süreçler (6), Öğrenme ve Gelişim (9), Finansal (10), Müşteri (18)
Wu ve diğerleri (2011)	35	Finansal (9) Müşteri (11) İç Süreçler (8) Öğrenme ve
Philbin (2011)	15	Finansal (2), İnsan Gelişimi (4), Enstitünün Yeterlilikleri (4), Araştırma Çıktıları (5)
Al-Ashaab ve diğerleri (2011)	18	Rekabet (2), Sürdürülebilir Gelişim (4), İnovasyon (1), Stratejik Bilgi Ortaklıkları (6), İnsan Sermayesi (2), İç
Karathanos ve Karathanos (2005)	74	İç Süreçler (25), Öğrenme ve Gelişim (17), Finansal (7), Müşteri (25)
Cullen ve diğerleri (2003)	30	İç Süreçler (9), Öğrenme ve Gelişim (6), Finansal (5),

Tablo 3. Yükseköğretimde DPK kriterleri

No	Tema	Başlık Sayısı
1	Eğitim (EGTM)	14
2	Finans (FIN)	25
3	İnsan Kaynakları (İK)	7
4	Mezun (MEZ)	10
5	Öğrenci (OGR)	13
6	Öğretim Kadrosu (OGRUYE)	6
7	Toplumsal Değer Yaratma (TDEGER)	16
8	Yayınlar (YAYIN)	7
9	Yönetim (YON)	6
	Toplam	104

4.1. Eğitim ile İlgili Kriterler (EGTM)

EGTM1. Yeni Tanıtılan ve/veya Güncellenen Ürün ve Hizmetler: Bu kriter son 5 yıl içindeki müfredat ve program revizyonları, yeni tanıtılan kurslar ve yeni ürün sayısını ifade eder. Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ve Wu ve diğerleri (2011) son 5 yılda tanıtılan yeni kurs sayısını, Papenhausen ve Einstein (2006) yapılan revizyon sayısını ve güncel öğretim uygulamalarına odaklanmayı ele almıştır. Aljardali ve diğerleri (2012) bu kriteri yönetmelikteki güncellemeler, Yu ve diğerleri (2009) ve Beard (2009) ise ayırt edici programlar olarak değerlendirmiştir. De Andrade ve diğerleri (2018) bu kriter için yenilikçi derslerin ve disiplinlerin birbiriyle entegrasyonunu da ifade edecek şekilde ele almıştır. Valderrama ve diğerleri (2013) yenilikçi aktivitelerin öğretiminde görev alan eğitmen sayısı olarak ele almıştır. Bu kriteri Cullen ve diğerleri (2003), Papenhausen ve Einstein (2006), Wu ve diğerleri (2011), Zangouinezhad ve Moshabaki (2011), Valderrama ve diğerleri (2013) ve De Andrade ve diğerleri (2018) iç süreçler boyutunda ele alırken, Beard (2009), Philbin (2011), Aljardali ve diğerleri (2012), Sayed (2013) öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermektedir.

EGTM2. Eğitim Çeşitliliği: Eğitim programlarının farklı disiplinlerden oluşmasını, farklı disiplinlerden ders almaya olanak tanımasını, öğrencilerin tercih edeceği farklı programlar ve derslerin olmasını ifade eden kriterdir. Bazı çalışmalarda iç süreçler boyutunda (Cullen ve diğerleri, 2003; Papenhausen ve Einstein, 2006; Sayed, 2013), bazı çalışmalarda ise öğrenme ve gelişim boyutunda (Wu ve diğerleri, 2011) ele alınmıştır.

EGTM3. Müfredat Kalitesi (Lisans): Emsal okullardaki aynı programlara göre ayırt edici, fark yaratan, mezunların işe giriş sürecinde diğer mezunlarla yaşadığı rekabette başarılı olmasını sağlayan, kaliteli bir müfredat oluşturmayı ifade eden kriterdir. Papenhausen ve Einstein (2006) lisans programının uluslararası geçerliliği ve müfredatların kurum içi değerlendirmelerini de bu kriterin içinde ele almaktadır. Karathanos ve Karathanos (2005) ve Papenhausen ve Einstein (2006) iç süreçler boyutunda ele alırken, Beard (2009) ve Sayed (2013) bu kriteri öğrenme ve gelişim boyutunda almıştır.

EGTM4. Sanal Kampüs/Uzaktan Eğitim Fırsatları: Üniversitelerin uzaktan eğitim ve online eğitim ile ilgili sunduğu programlar, dersler ve kredileri ifade eden kriterdir. Karathanos ve Karathanos (2005) ve Beard (2009) bu kriteri uzaktan eğitim olarak ele alırken, Cullen ve diğerleri (2003) ve Valderrama ve diğerleri (2013) sanal kampüs dersleri için kullanmıştır. Valderrama ve diğerleri (2013) sanal kampüste verilen derslerde görev alan öğretim elemanı sayısını da bir kriter olarak kullanmıştır. Cullen ve diğerleri (2003) müşteri, Karathanos ve Karathanos (2005) ve Valderrama ve diğerleri (2013) iç süreçler, Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

EGTM5. Verilen Notların Dağılımı: Öğrencilerin standart baremdeki harf notu dağılımını ifade eder. Papenhausen ve Einstein (2006) ayrıca sınav, ölçme ve değerlendirme sisteminin değerlendirilmesini de bir kriter olarak kullanmış ve bu değerlendirme kriterini öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Not dağılımı kriterini Papenhausen ve Einstein (2006), Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) iç süreçlerde kullanırken, Karathanos ve Karathanos (2005) ve Beard (2009) müşteri perspektifinde kullanmıştır.

EGTM6. Fakülte Sayısı: Yükseköğretim kurumunda yer alan farklı uzmanlıklara göre ayrılmış fakülte sayısını ifade eder Cullen ve diğerleri (2003) ile Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

EGTM7. Fakülte-Öğrenci Oranı/Meslek Okulları Öğrenci Oranı: Fakültelerde ve meslek yüksek okullarında kayıtlı öğrenci oranını ifade eder. Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) fakültedeki öğrenci oranını alırken, Papenhausen ve Einstein (2006) ise meslek okullarındaki öğrenci sayısını kullanarak içsel

süreçler boyutunda ele almıştır. Philbin (2011) doktora ve yüksek lisansta kayıtlı öğrenci sayısını kullanarak öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir.

EGTM8. Fakülte Kalitesi: Fakültenin emsallerine göre fark yaratan ve öne çıkaran alanının ne olduğunu, eğitimin kalitesini, eğitim veren öğretim üyelerinin donanımını ifade eden bir kriterdir. Papenhausen ve Einstein (2006) insan kaynakları boyutunda ele almıştır. Philbin (2011) bu kriteri performans kilometre taşları olarak ele almış ve iç süreçler boyutunda yer vermiştir.

EGTM9. Lisansüstü Programların Kalitesi: Lisansüstü programın tamamlanma şartları, mezuniyet gereklilikleri, öğrenim kazanımları ve diploma geçerliliğini ifade eder. Valderrama ve diğerleri (2013) savunulan tez sayısını da bu amaçla değerlendirmiştir. Cullen ve diğerleri (2003) iç süreçler, Papenhausen ve Einstein (2006) ve Valderrama ve diğerleri (2013) müşteri boyutunda ele almıştır.

EGTM10. Akreditasyon: Bölümün ya da eğitim programının ulusal ya da uluslararası bir dış kuruluş tarafından denetiminin yapılmasını, denetim normlarına uygunluğunu, denetim sonucunda akreditasyonunun devam edip etmediğini gösteren kriterdir. Philbin (2011) sadece eğitim kalitesi denetimi değil, okulun işleyişini ve mali kontrolünü yapan kurumları da bu kriterde ele almıştır. Cullen ve diğerleri (2003), Karathanos ve Karathanos (2005), Philbin (2011), Sayed (2013) ile Beard ve Humphrey (2014) iç süreçler boyutunda, Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda, Papenhausen ve Einstein (2006) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır.

EGTM11. Uzmanlık Eğitimi Veren Bölüm, Fakülte ve Enstitü Sayısı: Yükseköğretim kurumundaki lisansüstü bilim/sosyal bilim alanında uzmanlık eğitimi veren bölüm, fakülte ve enstitü sayısını ifade eder. Papenhausen ve Einstein (2006), fakülte kimlik bilgileri ve kürsüler olmak üzere 2 ayrı kriterde ele almıştır. Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) fakülte bünyesinde açılan öğretim atölyesi sayısını kullanmıştır. Cullen ve diğerleri (2003), Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006), Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ile Aljardali ve diğerleri (2012) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

EGTM12. Doktora Programları: Fakülte/enstitüye bağlı doktora programı sayısını ifade eder. Cullen ve diğerleri (2003) iç süreçler, Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır.

EGTM13. Teknolojiye Ulaşım ve Kullanılabilirlik: Bilgisayar, laboratuvar, teknik ekipman yeterliliği, teknik sistemlere erişim kolaylığı, teknolojik kaynakların ulaşılabilirliği, bilgi teknolojilerinin etkin kullanılabilirliğini ifade eden kriterdir. Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006) ile Philbin (2011) iç süreçler boyutunda ele alırken, Beard (2009), Beard ve Humphrey (2014) ve De Andrade ve diğerleri (2018) müşteri boyutunda ele almıştır.

EGTM14. Bilgisayar Temelli Dersler: Dersin içeriğinin bilgisayar kullanımını gerektirdiği ve bilgisayar bilgisi kazanımını arttırmayı amaçladığı dersleri ifade eder. Beard (2009), Wu ve diğerleri (2011) bilgisayar ve teknoloji kullanımı yoğun derslerden memnuniyeti bir kriter olarak almıştır. Papenhausen ve Einstein (2006) ve Beard ve Humphrey (2014) öğrenme ve gelişim boyutunda ele alırken; Beard (2009), Wu ve diğerleri (2011) ve De Andrade ve diğerleri (2018) müşteri boyutunda ele almıştır.

4.2. Finans ile İlgili Kriterler (FIN)

FIN1. Gelirlerle İlgili Kriterler: Gelirlerle ilgili kriterler farklı çalışmalarda farklı isimler ve alt kriterlerle karşımıza çıkmaktadır. Gelir kaynakları kriteri, okulun gelirlerini nereden sağladığını gösteren kalemlerdir. Sayed (2013) finans boyutunda yer vermiştir. Gelirlerin büyüme oranı kriteri elde edilen toplam gelirin yıllık oransal artışını gösterir. Papenhausen ve Einstein (2006) ve Sayed (2013) finans boyutunda ele almıştır. Net gelir kriterinde yıllık net gelir gösterilir, Philbin (2011) finans boyutunda ele almıştır. Gelirlerle ilgili alt kriterler, devam eden kriterlerde açıklanacaktır.

FIN2. Devletten Gelen Bütçe Geliri: Devletten gelen bütçenin miktarını gösterir. Enflasyona göre düzenlenen bütçe gelirindeki artış enflasyona göre bütçe artışı kriterinde açıklanmıştır. Karathanos ve Karathanos (2005) bu kriterleri finans boyutunda ele almıştır. Devlet dışı bütçede büyüme kriteri ise bu bütçe hariç gelirlerdeki yüzdesel artışı gösterir. Karathanos ve Karathanos (2005) finans boyutunda ele almıştır.

FIN3. Öğrenim Ücretinden Gelen Gelirler: Öğrenci harçları toplam öğrenim harçları gelirlerinin miktarını gösterir. Cullen ve diğerleri (2003), Karathanos ve Karathanos (2005), Beard (2009), Aljardali ve diğerleri (2012), Valderrama ve diğerleri (2013), Beard ve Humphrey (2014) finans boyutunda yer vermiştir. Yıllık ortalama öğrenim ücreti program bazlı yıllık öğrenim ücretidir. Beard (2009) finans boyutunda yer vermiştir. Öğrenci artışı yıllık kayıtlı öğrencideki artışı gösterir. Bu kriter hem gelir hem de harcamaları etkilemektedir. Wu ve diğerleri (2011) ve Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) finans boyutunda ele almıştır. Yıllık öğrenim ücreti dışı gelirler kriteri ise harçlar dışındaki gelirleri yüzdesel olarak gösterir. Papenhausen ve Einstein (2006) finans boyutunda ele almıştır.

FIN4. Yatırım Gelirleri: Okulun yaptığı yatırımlardan dolayı elde ettiği geliri gösteren kriterdir. Philbin (2011) finans boyutunda yer vermiştir.

FIN5. Kaynak Tedariği ve Finansman: Plan ve projelerin gerçekleşmesi için gerekli kaynağın nereden tedarik edileceğini gösteren kriterdir. Ayrıca öğrenime, idari harcamalara, yatırımlara, iştiraklere ayrılan finansmanın doğrudan nereden sağlandığını gösteren tahsis edilen finansman kaynakları kriteri vardır. Bu kriterleri Karathanos ve Karathanos (2005) finans boyutunda yer vermiştir. Karathanos ve Karathanos (2005) finans boyutunda incelemiştir. Program finansmanı kriteri bir eğitim programının hangi kaynaktan finanse edildiğini gösteren kriterdir. Philbin (2011) finans boyutunda ele almıştır. İşbirliği ve anlaşmalardan gelen finansman okulun işbirliği yaparak proje geliştirdiği kurumlardan gelen finansman kaynağının değerini gösterir. Valderrama ve diğerleri (2013) finans boyutunda ele almıştır. Dış kuruluşlar tarafından finanse edilen proje sayısı projelerden kaç tanesinin dış kuruluşlar tarafından finanse edildiğini gösterir. Al-Ashaab ve diğerleri (2011) finans boyutunda yer vermiştir.

FIN6. Bağışlar: Çeşitli kaynaklardan okula verilen karşılıksız maddi kaynakları gösteren kriterdir. Papenhausen ve Einstein (2006), Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ve Beard ve Humphrey (2014) finans boyutunda incelemiştir. Endüstriden sağlanan bağışlar kriteri olarak ayrıca Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) müşteri boyutunda ele alınmıştır. Önceki yıllara göre bağışların artıp azalma durumunu gösteren bağışların artması/azalması kriterini Papenhausen ve Einstein (2006) finans boyutunda incelemiştir.

FIN7. Hibeler: Çeşitli kaynaklardan okula yapılan karşılıksız hibeleri gösterir. Karathanos ve Karathanos (2005) finans boyutunda ele almıştır. Endüstriden sağlanan yıllık hibeler kriteri olarak Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006) ve Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) finans boyutunda ele alınmıştır. Okul tarafından öğrenci ve akademik personele eğitim ve araştırma amaçlı sağlanan nakdi kaynakları gösteren araştırma hibeleri kriterini Cullen ve diğerleri (2003), Valderrama ve diğerleri (2013) ve Beard ve Humphrey (2014) finans boyutunda incelemiştir. Okul tarafından yapılan hibe harcamalarını gösteren kriteri Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir.

FIN8. Toplam Araştırma Fonları: Toplanan araştırma fonlarının toplam tutarını gösterir. Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006) ve Valderrama ve diğerleri (2013) finans boyutunda ele almıştır. Yurtiçi ve yurtdışına eğitim almak, uygulama ve araştırma yapmak için giden araştırmacıların harcamaların karşılandığı fonları gösteren akademik değişim programına gelen destekler kriterini Beard (2009) finans boyutunda ele almıştır.

FIN9. Okulun Rezervleri: Okulun herhangi bir harcamaya ya da yatırıma kaynak olarak kullanmadığı maddi kaynaklarını gösterir. Beard (2009) finans boyutunda kullanmıştır. Üniversitenin bağlı olduğu vakfın sahip olduğu varlıkları gösteren vakıf varlıkları kriterini Karathanos ve Karathanos (2005) ve Beard (2009) finans boyutunda kullanmıştır. Okulun sahip olduğu haklar ve imtiyazlar olarak patent, lisans, telif vb. varlıklarının sayısını gösteren maddi olmayan duran varlık sayısı kriterini Al-Ashaab ve diğerleri (2011) finans boyutunda ele almıştır. Ciro hacmi yıl içinde yapılan işlerin toplam değerini gösteren kriterdir. Philbin (2011) finans boyutunda ele almıştır.

FIN10. Öğretim ve İdari Kaynak Tahsisi: Öğretime ve idari harcamalara ayrılan bütçeleri gösteren kriterdir. Beard (2009), Aljardali ve diğerleri (2012) ve Beard ve Humphrey (2014) finans boyutunda ele almıştır. Bütçe planlama sürecine çalışanların da dahil edilerek değerlendirme ve önerilerini kapsayan çalışanların bütçe değerlendirmesi kriterini ve yapılacak alımlara ne kadar ödendiğini gösteren satın alma işlemleri kriterini Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir. Planlanan bütçede olmayan ancak yapılması elzem giderler için yapılan bütçe artırımını gösteren önemli ihtiyaçlar için bütçe artırımı kriterini Papenhausen ve Einstein (2006) finans boyutunda incelemiştir.

FIN11. Bütçe Tahsis Onayı, Takibi: Gelecek bütçenin hangi birimlere tahsis edileceğinin belirlenmesi, onay işlemleri ve takibinin yapılması sürecinin işleyişini anlatır. Beard (2009), Aljardali ve diğerleri (2012), Beard ve Humphrey (2014) finans boyutunda kullanmıştır. Sağlanacak finansmanın ihtiyaca veya katkısına göre nereye harcanacağını gösteren finansmanın önceliklendirilmesi kriterini de Karathanos ve Karathanos (2005) ve Beard (2009) finans boyutunda kullanmıştır.

FIN12. Öğrenim Giderleri: Doğrudan öğrenime ayrılmış bütçe yüzdesi öğretim programı için harcanan bütçeyi yüzdesel olarak ifade eder. Papenhausen ve Einstein (2006) iç süreçlerde ele almıştır. Öğrenci başına eğitim giderleri bir öğrencinin eğitim görmesinin okul için toplam maliyetini gösterir. Bu kriteri Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ve Papenhausen ve Einstein (2006) içsel süreçler boyutunda ele alırken Karathanos ve Karathanos (2005), ve Yu ve diğerleri (2009) finans boyutunda kullanmıştır. Ayrıca diğer okullarla yapılan program ücretleri maliyetleri kıyaslaması için emsallere göre üretim birimi başına

maliyet kriterini Papenhausen ve Einstein (2006), emsallere göre öğrenim ücreti karşılaştırması kriterini de Beard (2009) ve Aljardali ve diğerleri (2012) finans boyutunda ele almıştır.

FIN13. Burslar: Öğrencilere sağlanan gıda, konaklama, ulaşım, eğitim vb. konularda yapılan karşılıksız nakdi destektir. Karathanos ve Karathanos (2005), Beard (2009), Aljardali ve diğerleri (2012) ve Beard ve Humphrey (2014) finans boyutunda ele alırken, De Andrade ve diğerleri (2018) iç süreçler boyutunda yer vermiştir. Başarılarından dolayı raştırmacı ve bursiyerlere verilen ödöl miktarını gösteren ödöl kriteri Cullen ve diğerleri (2003) öğrenme ve gelişim, Beard (2009) ve Beard ve Humphrey (2014) finans boyutunda yer vermiştir.

FIN14. Fakölte Harcamaları: Her bir bölümün faaliyet gösterebilmesi için yapılan tesis harcamaları, bina giderleri, temizlik giderleri, öğretmen maaşları, laboratuvar masraflarını temsil eden kriterdir. Finans boyutunda yer alan harcama kalemlerindendir. Cullen ve diğerleri (2003), Yu ve diğerleri (2009) finans boyutunda ele almıştır.

FIN15. Bilgisayar, Donanım ve Yazılım İçin Harcanan Bütçe: Teknolojik yatırımlar, bilgisayarın yenilenmesi, tamiri, donanım ve yazılımlar için harcanan bütçeyi gösterir. Cullen ve diğerleri (2003) finans boyutunda, Papenhausen ve Einstein (2006), Aljardali ve diğerleri (2012) ve Beard ve Humphrey (2014) öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir.

FIN16. Personelin Gelişimi İçin Harcanan Bütçe: Personelin kendini geliştirmesi için katıldığı eğitimler, kurslar ve sertifika programlarına yapılan harcamaların toplam harcamalar içindeki yüzdesini gösteren kriterdir. Aljardali ve diğerleri (2012) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Öğretim elemanlarının katıldığı konferanslar ve saha çalışmaları için yaptığı seyahat, araştırma ve kitap harcamalarını seyahat, araştırma ve kütüphane giderleri kriterini Cullen ve diğerleri (2003) ve Beard (2009) finans boyutunda ele alırken, Papenhausen ve Einstein (2006), Zangouinezhad ve Moshabaki (2011), Aljardali ve diğerleri (2012) öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir.

FIN17. İşbirlikçi Ar-Ge'ye Ayrılan Yıllık Bütçe: Okulun işbirliği yaparak geliştirdiği projede araştırma ve geliştirme faaliyetlerine ayrılan bütçe miktarını açıklar. Al-Ashaab ve diğerleri (2011) finans boyutunda yer vermiştir.

FIN18. Reklam Harcamaları: Okulun tanıtımına harcanan reklam ve promosyon harcamalarını ifade eden kriterdir. Cullen ve diğerleri (2003), Philbin (2011) finans boyutunda ele almıştır.

FIN19. Kaynak Yönetimi: Mali sorumluluklar, kaynak etkinliği ve kaynak kalitesini gösteren kriterdir. Sayed (2013) finans boyutunda yer vermiştir. Bunun yanı sıra tasarruf tedbirlerini gösteren maliyetten kaçınma, kontrol altına alma ve tasarruf kriterini Wu ve diğerleri (2011) ve Beard ve Humphrey (2014) finans boyutunda ele almıştır. Okulun yapacağı yatırımlarla ilgili stratejik planları gösteren yatırım stratejileri kriterine Philbin (2011) finans boyutunda yer vermiştir.

FIN20. Bütçeye Göre Finansal Uygulanabilirlik ve Performans: Yapılan planların ve başlayacak projelerin bütçeye göre finansal olarak uygulanabilme derecesini gösteren kriterdir. Beard ve Humphrey (2014) finans boyutunda ele almıştır. Kredi notu kriteri ise üniversitenin finansman sağlamada kredi notunu gösterir. Valderrama ve diğerleri (2013) finans boyutunda ele almıştır.

FIN21. Katkı Analizi: Yapılan harcamaların ve yatırımların gelir artışına katkısının analizinin yapılarak net bir şekilde görölmesini sağlayan kriterdir. Bu kriter ek olarak eğitim karlılığının maliyete etkisini yüzdesel olarak gösteren bir kriter de kullanılmıştır. Papenhausen ve Einstein (2006) bu kriterlere finans boyutunda yer vermiştir.

FIN22. Yıl Sonu Bütçe Dengesi: Yıl sonunda gelir gider dengesini gösteren kriterdir. Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006), Beard (2009), Wu ve diğerleri (2011) ve Aljardali ve diğerleri (2012) finans boyutunda yer vermiştir. Yıllık net karı gösteren net kar ve borçlanma katsayısı olarak da bilinen, kısa ve uzun vadeli borçların özsermayeye bölünmesiyle ortaya çıkan borcun özsermayeye oranı kriterlerini Philbin (2011) finans boyutunda incelemiştir. Harcanan devlet bütçesinin oranını gösteren kriteri de Beard (2009) finans boyutunda ele almıştır.

FIN23. Pazar Payı: Vakıf okulları ve özel okullarda, emsalleri arasındaki pazar payını gösteren kriterdir. Papenhausen ve Einstein (2006) müşteri boyutunda, Karathanos ve Karathanos (2005), Wu ve diğerleri (2011), Aljardali ve diğerleri (2012) ve Sayed (2013) finans boyutunda ele almıştır.

FIN24. Çevre Eğitimi Programı Kriterleri: Çevre eğitimi optimizasyonu programın en optimal maliyetini gösteren kriterdir. Satın almak yerine elde olanın kullanıldığında ortaya çıkan tasarrufu gösteren çevre eğitimi programlarında varlık kullanımını artırma kriterini ve çevre eğitimi faaliyetlerinden elde edilen gelir fırsatlarını genişletme kriteri de incelenmiştir. De Andrade ve diğerleri (2018) bu kriterlere finans boyutunda yer vermiştir.

FIN25. Tesislerin Verimli ve Tasarruflu Kullanımı: Tesislerde yapılan düzenleme ve iyileştirmeler sonucunda yapılan tasarruf miktarını gösteren kriterdir. Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ve Wu ve diğerleri (2011) finans boyutunda ele almıştır.

4.3. İnsan kaynakları ile ilgili Kriterler (IK)

IK1. Kadrolu Memur (Maaş, Terfi, Görev Süresi): Kadrolu memurların maaş artışının neye göre belirleneceği, terfi alma şartları, görev süresi gibi prosedürleri gösteren kriterdir. Valderrama ve diğerleri (2013) öğrenme ve gelişim, Beard (2009) iç süreçler, Aljardali ve diğerleri (2012) insan kaynakları boyutunda ele almıştır.

IK2. Personel Devir Hızı: İşe giren personelin kaç yıl çalıştığını gösterir. Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Kilit çalışanlarda istikrar kriteri ise, uzmanlık alanı ve bilgisi nedeniyle ihtiyaç duyulan personelin 5 yıldan fazla kurumda çalışmasını gösterir. Wu ve diğerleri (2011) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Yeni işe başlayan personel oryantasyonu kriterini ise Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

IK3. Çalışanların Mesleki Gelişimi: Çalışanların mesleki bilgileriyle ilgili girdikleri sınavlardan aldıkları puanları gösterir. Ayrıca çalışanların bilgisayar eğitimleri sonunda girdiği sınavdan aldıkları puanı gösteren bir kriter vardır. Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Öte yandan, birbirini etkileyen iş fonksiyonları arasında bilgi, beceri, deneyim paylaşımı yapılan toplantıları açıklayan iş fonksiyonları ve birimler arası toplantılar kriterini, Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) insan kaynakları boyutunda ele almıştır.

IK4. Personele Tanıtılan Kurs ve Sertifika Programları: Sürekli eğitim merkezi tarafından personele sunulan kurslar, eğitimler, sertifika programı çeşitliliğini gösteren kriterdir. Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ve Aljardali ve diğerleri (2012) iç süreçlerde, Beard (2009), Beard ve Humphrey (2014) ve Wu ve diğerleri (2011) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Sürekli eğitim merkezininkurslarına katılan personel sayısını ifade eden kriteri Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ve Aljardali ve diğerleri (2012) insan kaynakları boyutunda ele alırken, Wu ve diğerleri (2011) ve Valderrama ve diğerleri (2013) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Çalışanlara verilen iş güvenliği, acil yardım, afet korunma eğitimlerinin tümünü kapsayan emniyet ve güvenlik eğitimi kriterini Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Ek olarak sürekli eğitim merkezinde verilen kurslar ve eğitimlerden sonra yapılan memnuniyet değerlendirmesi sonuçlarını anlatan uygulama değerlendirmeleri kriteri vardır. Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele alırken, Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) insan kaynakları boyutunda, Papenhausen ve Einstein (2006) ve Sayed (2013) iç süreçler boyutunda yer vermiştir.

IK5. Personelin Teknolojiye Erişimi ve Kullanımı: Çalışanların rutin işlerini sürdürebilmesi için gerekli teknik ekipmana kolay ulaşımı ve kullanımını gösteren kriterdir. Beard (2009) öğrenme ve gelişim, Beard ve Humphrey (2014) iç süreçler, Papenhausen ve Einstein (2006) insan kaynakları boyutunda ele almıştır.

IK6. Yaralanma/Kaza Oranları ve Tazminatlar: İş kazası sonucu yaralanan, kaza yapan personel oranını gösterir. Ayrıca Çalışanların tazminat taleplerini ve tazminatın karşılanma düzeyini gösteren işçi tazminat talepleri kriteri de vardır. Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Fakülte gönüllü cirosu ise işten çıkarılmaksızın, kendi isteğiyle çalıştığı pozisyonundan istifa eden çalışanların tazminat devir miktarını gösteren kriterdir. Beard (2009) iç süreçler boyutunda yer vermiştir.

IK7. Personel Şikayetleri: Sınıflandırılmış, sınıflandırılmamış ve gizli personel şikayetleri olarak üçe ayrılır. Kalifiye personelin şikayetlerini tanımlayan sınıflandırılmış şikayetleri Karathanos ve Karathanos (2005) ve Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Kalifiye olmayan personelin şikayetlerini tanımlayan sınıflandırılmamış şikayetleri ve personelden isimsiz gelen gizli şikayetler kriterlerini Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Personelin ayrımcılık ve tacize uğradığına dair şikayetler, ihbarlar, yürütülen soruşturmaları tanımlayan kriteri ise Beard (2009) iç süreçler boyutunda, Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

4.4. Mezunlarla ilgili Kriterler (MEZ)

MEZ1. Mezuniyet Şartları: Mezunların bölümü başarıyla tamamlamış sayılması için gerekli yeterlilikleri, alması gereken dersleri ve kredileri ifade eder. Cullen ve diğerleri (2003) müşteri boyutunda ele almıştır. Mezunların akademik ortalamalarını gösteren kriteri, Beard (2009) öğrenme ve gelişim, Papenhausen ve Einstein (2006) müşteri boyutunda yer vermiştir. Lisans programını yasal süresi sonunda bitirebilen öğrenci yüzdesini gösteren kriteri ise Papenhausen ve Einstein (2006) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

MEZ2. Mezun Verme Oranı: Akademik takvim sonunda kayıtlı öğrencilerden mezun olanların oranını ifade eder. Sayed (2013) iç süreçler boyutunda, Cullen ve diğerleri (2003), Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006), Beard (2009), Aljardali ve diğerleri (2012) ise müşteri boyutunda ele almıştır. Başka bir kriter olan yıllık mezun olan öğrenci sayısını Cullen ve diğerleri (2003) iç süreçler boyutunda, Karathanos ve Karathanos (2005) müşteri boyutunda, Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda incelemiştir. Ayrıca Papenhausen ve Einstein (2006), dönem sonunda mezun olan öğrencilerin bölümlere göre dağılımını gösteren aktif mezun bölümleri kriterine müşteri boyutunda yer vermiştir.

MEZ3. Mezun Memnuniyeti: Mezunların alınan eğitimden ve okul sayesinde kazanılan yetkinliklerden memnun olma derecesini ifade eden mezunların öğretimden memnuniyeti kriterini Papenhausen ve Einstein (2006) öğrenme ve gelişim, Sayed (2013) iç süreçler boyutunda ele almıştır. Karathanos ve Karathanos (2005), Beard (2009), Wu ve diğerleri (2011), Aljardali ve diğerleri (2012) ve Valderrama ve diğerleri (2013) ise müşteri boyutunda yer verdiği görülmektedir. Mezunların program etkinliğinin değerlendirmesi kriterinde, programdan öğrenilen kazanımların iş bulma konusunda fırsat yaratmasından duyulan memnuniyeti gösterir. Karathanos ve Karathanos (2005), Beard (2009) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır. Mezunların derslik, bina, kütüphane, spor salonu gibi fiziki yapıların uygunluğundan duyduğu memnuniyetini Karathanos ve Karathanos (2005) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır. Mezunların birlikte eğitim aldığı azınlık, yabancı, kadın öğrencilerle ilgili değerlendirmelerini ifade eden çeşitlilik değerlendirmesi kriterini Karathanos ve Karathanos (2005), Beard (2009) müşteri boyutunda incelemiştir. Mezunların güncel olarak lisans tercihi yapacak olsa okulu tekrar tercih etme isteği kararını gösteren kriteri, Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006), Beard (2009), Wu ve diğerleri (2011) müşteri boyutunda ele almıştır. Mezunların okulun düzenlediği sosyal etkinliklerine katılma oranını ve mezunlarla gerçekleştirilen odak grup değerlendirmeleri ile okulun vizyonunu belirlemeyi amaçlayan kriteri Papenhausen ve Einstein (2006) müşteri boyutunda ele almıştır.

MEZ4. Mezunların Aktif Gelişimi: Üniversiteler öğrencilere okuduğu bölümde aktif öğrenme ve beceri geliştirme yeterliliği kazandırmayı hedefler. Öğrencilere iletişim, sunum, çatışma ve problem çözme yeteneği kazandırmaya yönelik dersler ve faaliyetleri gösteren kriterdir. Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006) iç süreçlerde, Beard (2009) ve Sayed (2013) müşteri boyutunda ele almıştır.

MEZ5. Profesyonel Sınavlarda Başarı Oranı: Emsal okulların mezunları ile girdiği genel sınavlarda öğrencilerin başarı durumunu gösterir. Bunun yanı sıra yazılı ve sözlü sınavlarda başarısız olma oranı ve nitelikli öğrencilerin başarısız olma oranı kriterlerini de inceleyen Papenhausen ve Einstein (2006) bu kriterleri iç süreçler boyutunda ele almıştır.

MEZ6. Kaliteli ve Zamanında İşe Girme: Mezunların okuduğu bölümle alakalı, çalışmak istedikleri alanda, mezun olmanın üstüne çok süre geçmeden iş bulduğunu gösteren kriterdir. Cullen ve diğerleri (2003), Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006) ve Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır. Bu kriterin yanı sıra mezunların iş bulma kademesi, mezun işsizlik oranı, mezunların iş bulma hızı kriterleri de Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır. Mezunların bitirdiği bölümle ilgili işe giren öğrenci sayısını gösteren ana alanda istihdam kriterini Cullen ve diğerleri (2003) iç süreçlerde, Beard (2009) müşteri boyutunda incelemiştir. Böüm mezunlarının piyasada ağırlıklı olarak hangi sektörlerde çalıştığını gösteren mezunların piyasaya katılımı kriterine Beard (2009) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda yer vermiştir. Mezun olmadan iş teklifi alan son sınıf öğrencisi sayısı kriterini de Cullen ve diğerleri (2003) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır.

MEZ7. Öğrenci İşe Yerleştirme: Okul bağlantıları ve işbirlikleri sayesinde iş bulan öğrenci sayısını gösterir. Cullen ve diğerleri (2003), Karathanos ve Karathanos (2005), Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır.

MEZ8. Kampüste İşe Alınan Mezun Sayısı: Mezun olduktan sonra üniversite bünyesinde veya üniversitenin iştiraklerinde çalışan mezun sayısını ifade eder. Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır.

MEZ9. Mezun Maaşları: Mezunların başlangıç maaşlarını ifade eden kriter Beard (2009) öğrenme ve gelişim, Papenhausen ve Einstein (2006) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda yer vermiştir. Mezunların sektörde ortalama maaşı ve mezunların yıllık geliri kriterlerini Karathanos ve Karathanos (2005), Beard (2009), Zangoueinezhad ve Moshabaki (2011) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır. Mezunların emsallerine göre kaç yılda terfi aldıklarını ifade eden mezunların terfi yeteneği kriterini Papenhausen ve Einstein (2006) müşteri boyutunda incelemiştir.

MEZ10. İşverenin Mezun Değerlendirmesi: Çalıştığı yerdeki yöneticiler tarafından mezunların bilgisayar yetkinliği, liderlik, çatışma çözümü, problem çözme yeteneği ve iletişim yetkinliğinin değerlendirilmesini ifade eden kriterlerdir. Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein

(2006) ve Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır. Bu kriterlere ek olarak işverenin sunum yapabilme yetkinliği ve veri toplama ve raporlama yetkinliği değerlendirmelerini gösteren kriterleri Karathanos ve Karathanos (2005), Beard (2009) ve Beard ve Humphrey (2014) müşteri boyutunda ele almıştır. Bunların yanı sıra aynı bölümden mezun iş arkadaşları arasında üst yöneticileri tarafından hazırlanan performans değerlendirmesindeki durumunu gösteren iş hayatında başarı envanterini Beard ve Humphrey (2014) müşteri boyutunda incelemiştir. İş kurslarında öğrenci kalitesinden memnuniyet kriteri ise emsalleri arasında okul mezunlarının başarısını ifade eden bir kriterdir. Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır.

4.5. Öğrenci ile İlgili Kriterler (OGR)

OGR1. Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı: Bölüm/fakülte bazında kayıtlı öğrenci sayısının ders veren öğretim üyesi sayısına bölünmesiyle ortaya çıkan kriterdir. Cullen ve diğerleri (2003), Papenhausen ve Einstein (2006) ve Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

OGR2. Kayıt Kolaylığı ve Prosedürler: Öğrenci değerlendirmelerinde, kayıt kolaylıkları ve prosedürlerden duyulan memnuniyetin ölçülmesini gösteren kriterdir. Karathanos ve Karathanos (2005) ve Papenhausen ve Einstein (2006) iç süreçler, Beard (2009) öğrenme ve gelişim, Cullen ve diğerleri (2003) ve Beard ve Humphrey (2014) müşteri boyutunda ele almıştır. Aljardali ve diğerleri (2012), okulda herhangi bir işlemi gerçekleştirmek için prosedür ve bürokrasiden doğan şikayetleri bir kriter olarak müşteri boyutunda ele almıştır.

OGR3. Danışmanlık Hizmeti Türü ve Sayısı: Öğrencilere kayıt, ders seçimi, eğitim faaliyetleri, sosyal etkinlikler gibi farklı konularda verilen danışmanlık hizmeti türlerini ve sayısını gösteren kriterdir. Papenhausen ve Einstein (2006) iç süreçler boyutunda ele almıştır. Öğrencinin program kayıt sürecini ve hocalardan aldığı danışmanlık hizmetinden duyduğu memnuniyeti değerlendirdiği danışmanlık hizi türü ve sayısı kriterini, Papenhausen ve Einstein (2006), Aljardali ve diğerleri (2012) ve Beard ve Humphrey (2014) müşteri boyutunda ele almıştır. Öğrencinin danışmanın yanlış yönlendirmesi sonucunda yaptığı yanlış işlemler ve aynı danışman tarafından bu yanlışın tekrarlanma sıklığını gösteren danışmanlık hataları ve sıklığı kriterini Papenhausen ve Einstein (2006) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

OGR4. Fakülte İmkanları Değerlendirmeleri: Fakültenin imkanları konusunda memnuniyet anketlerinden edilen sonucu ifade eder. Sınıfların multimedia kullanımına uygunluğu dersin işlendiği sınıf kalitesi memnuniyeti test edilir. Derslikler, dinlenme alanları, laboratuvarlar, kullanılan ortak alanlar değerlendirildiğinde öğrencilerin duyduğu memnuniyeti ifade eder. Beard (2009) müşteri boyutunda, Papenhausen ve Einstein (2006) ve Sayed (2013) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

OGR5. Öğrenci Değerlendirmeleri (Eğitim): Öğrencilerin dersler, kurslar, müfredat ve verilen eğitimlerden memnun kalma düzeyini ölçen anketlerle elde edilir. Verilen eğitimin öğrencinin ufkunu açması, müfredatın yeterliliği, küresel bakış açısı kazanımı, dersin hocasına erişim, uygulayıcılarla etkileşim, müfredatın güncel iş ve ticari eğilimlerle ilgisi gibi olguları barındırır. Öğrencilerin öğretim, ders, ders veren öğretim üyesini değerlendirdiği anketleri tanımlar. Papenhausen ve Einstein (2006), derslerin yoğunluğundan ve zorluğundan dolayı okulu bırakarak başka cazip alternatiflere yönelen öğrencileri açıklayan öğrencinin gönüllü yıpranma yüzdesini de kriter olarak ele almıştır. Cullen ve diğerleri (2003), Sayed (2013), Wu ve diğerleri (2011) iç süreçler boyutunda ele almıştır. Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006), Beard (2009), Aljardali ve diğerleri (2012), Beard ve Humphrey (2014) ise müşteri boyutunda yer vermiştir.

OGR6. Kampüste Öğrenci Memnuniyeti: Kampüsün sosyal, kültürel ve spor imkanlarından memnuniyet değerlendirmesi sonucunu gösteren kriterdir. Karathanos ve Karathanos (2005), Beard (2009), Beard ve Humphrey (2014) müşteri boyutunda ele alırken, Sayed (2013) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

OGR7. Hizmetlerden Duyulan Memnuniyet: Öğrencilerin yemek ücretleri, ulaşım imkanları, laboratuvar, kütüphane, sağlık gibi hizmetlerden duyduğu memnuniyeti gösteren kriterdir. Beard (2009) müşteri boyutunda ele alırken, Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006) ve Sayed (2013) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

OGR8. Okulu Tercih Etme Sebepleri: Öğrencilere yapılan anketlerde öne çıkan okulun tercih edilme sebeplerini gösteren kriterdir. Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Okulun derslik, teknolojik imkanlar, kütüphaneden dolayı tercih edilme yüzdesini gösteren kriteri de öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Ayrıca okulda eğitim veren profesörlerin basında çıkan başarılarından dolayı öğrencilerin bölümü veya okulu tercih etme yüzdesi kriterini müşteri boyutunda ele almıştır. Aljardali ve diğerleri (2012) ise basında çıkan okul sıralamalarından dolayı okulun tercih edilme yüzdesi kriterini müşteri

boyutunda ele almıştır. Bölüm bazlı kontenjan doluluk yüzdesini gösteren kriteri Cullen ve diğerleri (2003) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır.

OGR9. Öğrenci Kalitesi: Öğrencilerin okula yerleşmek için genel sınavda aldığı matematik, yabancı dil, tarih, fen bilimleri gibi puanları, sıralamaları, yüzdelik dilimleri gösterir. Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda, Cullen ve diğerleri (2003), Papenhausen ve Einstein (2006) ve Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır. Ayrıca genel sınav sıralamasında dereceye girip bölümü tercih eden öğrencilerin sayısını gösteren kriteri Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda, Cullen ve diğerleri (2003) müşteri boyutunda ele almıştır. Dersleri alan öğrencilerin başarı yüzdesini gösteren kriteri Valderrama ve diğerleri (2013) müşteri boyutunda, Aljardali ve diğerleri (2012) iç süreçler boyutunda ele almıştır. Ayrıca not ve sınav dışında, dersi alan öğrencilerin grup çalışmalarında aynı gruptaki arkadaşlarını ve diğer grupların performansını değerlendirdiği bir kriter olan akran değerlendirme ve rekabet kriterini Beard (2009) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

OGR10. Birinci Sınıf Öğrencisi Tutma: Birinci sınıftan sonra bölümden/okuldan ayrılan öğrencilerden sonra kalan öğrencilerin payını gösterir. Sayed (2013) iç süreçler boyutunda değerlendirirken, Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006) ve Beard ve Humphrey (2014) müşteri boyutunda ele almıştır. Bununla beraber birinci sınıfta bölüm derecesi yapıp başka okula/bölüme geçmeyen öğrenci sayısını gösteren dereceli birinci sınıf öğrencisi tutma kriterini Karathanos ve Karathanos (2005) ve Beard ve Humphrey (2014) müşteri boyutunda ele almıştır. Karathanos ve Karathanos (2005) birinci sınıf akademik ortalamaları kriterini müşteri boyutunda ele almıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin bölümden, fakülteden ve okuldan duyduğu genel memnuniyeti gösteren birinci sınıf memnuniyet anketi kriterini Karathanos ve Karathanos (2005) ve Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır.

OGR11. Öğrenci Beklentisiyle Verilen Eğitimin Beklentiyi Karşılama: Öğrencinin tercih dönemindeki beklentileri ile eğitim almaya başladıktan sonra kazanımlarının ne kadar uyduğunu gösteren kriterdir. Beard (2009) müşteri boyutunda, Sayed (2013) iç süreçler boyutunda ele almıştır. Öğrencilerin ders seçim sürecinde yaşadığı sıkıntılar ve öğrencinin istediği programı oluşturmaya imkan tanıyan Zorunlu ve seçmeli derslerde kontenjan yeterliliğinden duyulan memnuniyet kriterini Papenhausen ve Einstein (2006) ve Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır. Okuldan mezun olduktan sonra lisans, yüksek lisans, doktora programlarında eğitim almak için tekrar gelen öğrenci sayısını gösteren kriteri Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır.

OGR12. Staj, Kariyer Bağlantıları, Sektörler Temaslar ve İşe Yerleştirme: Okulun, öğrencilerin kendini geliştirmesi ve gelecekte kolay iş bulması ve deneyim kazanması için sektörle yaptığı işbirlikleri, staj ve iş olanaklarını gösteren kriterdir. Beard ve Humphrey (2014) müşteri boyutunda, Philbin (2011) öğrenme ve gelişim boyutunda, Papenhausen ve Einstein (2006) ve Aljardali ve diğerleri (2012) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

OGR13. Öğrenciler, Ebeveynler ve Çalışanlar İçin Değer Yaratma: Öğrencilerde ve öğrenci ebeveynlerinde okul hakkında kalite ve aidiyet algısı oluşturma, tercih sürecine girecek öğrencilere tavsiye etmelerini sağlama üzerine yapılan çalışmaları gösteren kriterdir. Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır. ebeveynlerin çocuğunun aldığı eğitimden duyduğu memnuniyeti ölçen ebeveyn anketleri kriterini Beard ve Humphrey (2014) ve De Andrade ve diğerleri (2018) müşteri boyutunda ele almıştır. Başka okuldan veya okul içindeki herhangi bir bölümden yatay veya dikey geçişle gelen öğrenci sayısını gösteren transferle gelen öğrenci sayısı kriterini Karathanos ve Karathanos (2005) ve Beard (2009) müşteri boyutunda ele almıştır. Eskiden kayıtlı olup belli bir dönem eğitimden uzak kaldıktan sonra afla dönerek eğitimine devam eden tekrar katılan öğrenci sayısı kriterini ise Karathanos ve Karathanos (2005) müşteri boyutunda ele almıştır.

4.6. Öğretim Kadrosu ile İlgili Kriterler (ÖGRUYE)

OGRUYE1. Fakültede Çalışan Oranı: Fakültede akademik ünvanlara göre personel sayısını ifade eder. Philbin (2011) insan kaynakları boyutunda, Sayed (2013) iç süreçler boyutunda ele almıştır. Doktora derecesine sahip çalışan sayısını, Karathanos ve Karathanos (2005) ve Valderrama ve diğerleri (2013) öğrenme ve gelişim boyutunda, Beard (2009) iç süreçler boyutunda, Aljardali ve diğerleri (2012) insan kaynakları boyutunda ele almıştır. Beard (2009) fakültede görev yapan profesör sayısını da ayrı bir kriter olarak iç süreçler boyutunda değerlendirmiştir.

OGRUYE2. Fakültede Çalışan Çeşitliliği: Öğretim kadrosunda çalışan kadın, yabancı, azınlık sayısını ifade eder. Beard (2009) iç süreçler boyutunda, Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

OGRUYE3. Öğretim Kadrosunun Nitelikleri: Öğretim üyelerinin çalıştığı ünvanda iş deneyimi, verdiği ders sayısı, akademik yayınlarının sayısı, atıf sayısı gibi kriterlerin toplamıdır. Papenhausen ve Einstein

(2006) insan kaynakları boyutunda ele almıştır. Yeni kurulan fakültelere akıl hocalığı yapan kıdemli öğretim kadrosu derecesini Beard (2009) iç süreçler boyutunda ele almıştır. Çapraz eğitilmiş, birden fazla alanda ders verebilecek öğretim üyesi sayısını gösteren kriteri Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ve Aljardali ve diğerleri (2012) öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir.

OGRUYE4. Öğretim Elemanı Değişimi: Davetli eğitimcilerin verdiği dersler, fakültenin kadrosunda olmadan, uzmanlık alanı dolayısıyla davetli olarak gelip ders anlatan eğitimcilerin verdiği ders sayısını ifade eder. Cullen ve diğerleri (2003) öğrenme ve gelişim, Philbin (2011) müşteri boyutunda ele almıştır. Okulun öğretim üyelerinin başka bölüm, fakülte ya da başka okullara derse gitme sıklığını gösteren gönüllü öğretim üyesi değişimi kriterine, Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir.

OGRUYE5. Öğretim Kadrosunu Geliştirme Faaliyetleri: Öğretim üyelerini yayın, ders içerikleri, teknoloji kullanımı gibi alanlarda motive etmek için yapılan teşvikleri gösterir. Yeni başlayan öğretim üyelerinin kurumla ilişkisinin sağlanması ve uyum sağlaması için yapılan oryantasyon toplantılarını ifade eden ayrı bir kriter vardır. Papenhausen ve Einstein (2006) bu kriterleri insan kaynakları boyutunda ele almıştır.

OGRUYE6. Fakülte Personelinin Temel Refah Göstergeleri: Fakültedeki akademik ve akademik olmayan personelin yapılan işten duyduğu tatmini, iş ortamında yaşadığı moral ve refahını, kişisel gelişim imkanlarından duyduğu memnuniyeti gösteren kriterdir. Beard (2009) iç süreçler, Karathanos ve Karathanos (2005), Papenhausen ve Einstein (2006), Wu ve diğerleri (2011) öğrenme ve gelişim, Sayed (2013), Aljardali ve diğerleri (2012) insan kaynakları boyutunda yer vermiştir. Çalışma ortamındaki ergonomi, sıcaklık, aydınlatma, dinlenme alanı, çalışma ortamı koşullarına dair personelin memnuniyetini gösteren çevresel faktörler kriterini Karathanos ve Karathanos (2005) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

4.7. Toplumsal Değer Yaratma ile İlgili Kriterler (TDEGER)

TDEGER1. Toplumsal Hizmetler: Okulun gönüllü olarak topluma fayda sağlamak veya farkındalık yaratmak için yürüttüğü yardım ve destek faaliyetleri açıklayan kriterdir. Papenhausen ve Einstein (2006) ve Sayed (2013) insan kaynakları boyutunda, Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Toplumsal hizmetlerine gönüllü olarak dahil olan öğretim üyesi sayısını ifade eden kriteri Papenhausen ve Einstein (2006) ve Aljardali ve diğerleri (2012) insan kaynakları boyutunda ele almıştır. Sivil toplum kuruluşlarına üye olup toplum hizmetlerine katılan öğrenci, personel, mezun sayısı kriterini de Aljardali ve diğerleri (2012) müşteri boyutunda ele almıştır. Kamu, toplum hizmetleri ve STK'larda işe giren mezun sayısını gösteren kriteri Karathanos ve Karathanos (2005) müşteri boyutunda ele almıştır.

TDEGER2. Çevre, Sürdürülebilirlik, Sosyal Sorumluluk Eğiticileri ile İlgili Kriterler: De Andrade ve diğerleri (2018) bu kriteri daha önce çevre ve sürdürülebilirlik ile ilgili ders anlatan, eğitim almış olan, eğitim veren veya verebilecek durumda olan deneyimli öğretim üyesi sayısı olarak kullanmıştır. Beard (2009) ise etik ve sosyal sorumluluk dersi veren eğiticilerin değerlendirilmesi kriteri olarak ele almıştır. De Andrade ve diğerleri, (2018) insan kaynakları boyutunda, Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

TDEGER3. Çevre Eğitimi ile İlgili Kriterler: De Andrade ve diğerleri (2018) çevre eğitimi ile ilgili akademik politikaları ifade eden kriteri müşteri boyutunda ele almıştır. Aynı çalışmada çevre eğitime ağırlık veren akademik ve idari hizmetler ve çevre eğitime odaklanan diğer kurumlarla işbirliği programları kriterleri de insan kaynakları boyutunda yer bulmuştur.

TDEGER4. Teknolojinin Öğrenme Deneyimine Yayılma Derecesi: Tüm bölümlerde teknoloji kullanımını gerektirecek ders sayısını, bilgi teknolojilerini tanıtmak için yapılan oturum sayısını, yeni teknoloji kullanımını içeren kurs sayısını, fakülteler ve personel için sağlanan bilgi teknolojisi desteğini, çevrimiçi ders sayısını ve öğrencilerin kullandığı bilgi teknolojisi sayısını ifade eder. Beard (2009), Al-Ashaab ve diğerleri (2011), Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ile Aljardali ve diğerleri (2012) öğrenme ve gelişim boyutunda, Papenhausen ve Einstein (2006) ve Valderrama ve diğerleri (2013) iç süreçler boyutunda, Beard ve Humphrey (2014) müşteri boyutunda yer vermiştir.

TDEGER5. Sektörle Geliştirilen Projeler ve İşbirlikleri: Sektörle geliştirilen ortak faaliyetlerin sayısını gösteren kriteri Valderrama ve diğerleri (2013) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Projelerin ve işbirliklerinin sayısını gösteren kriteri Zangouinezhad ve Moshabaki (2011), Valderrama ve diğerleri (2013) ile Sayed (2013) öğrenme ve gelişim boyutunda, Al-Ashaab ve diğerleri (2011) müşteri boyutunda, Cullen ve diğerleri (2003) ve De Andrade ve diğerleri (2018) iç süreçler boyutunda ele almıştır. İşbirlikçi projeler sırasında ve sonrasında geliştirilen kuluçka merkezine katılan şirketin çalışanlarının sayısını gösteren kriteri Al-Ashaab ve diğerleri (2011) müşteri boyutunda ele almıştır. Sosyal sorumluluk, çevre ve etik konularıyla ilgili okulun yürüttüğü projelerin uyarılma, müfredatı güncelleme ve bibliyografik materyalle ilişkilendirme yoluyla derslere entegre edilmesini ifade eden kriteri De Andrade ve diğerleri (2018) iç süreçler boyutunda

ele almıştır. Mezun olduktan sonra projelerde işe başlayan öğrenci sayısını gösteren kriteri Papenhausen ve Einstein (2006) ve Al-Ashaab ve diğerleri (2011) müşteri boyutunda, Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

TDEGER6. Öğrenci Destek Hizmetleri: Öğrencilere sunulan kariyer odaklı programları gösterir. Öğrencilerin staj bulma, iş bulma, mülakata hazırlanma, burs alma, konaklama, rehberlik danışmanlık gibi ihtiyacı olduğu konularda sunulan destek hizmetleri olarak açıklanabilir. Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda, Karathanos ve Karathanos (2005), Wu ve diğerleri (2011), Aljardali ve diğerleri (2012) ve Sayed (2013) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

TDEGER7. Sürdürülebilirlikle İlgili Kriterler: De Andrade ve diğerleri (2018) sürdürülebilirliği uygulamak için iç süreçlerdeki değişiklikleri teşvik etmek için yapılan düzenlemeleri gösteren kriteri, insan kaynakları boyutunda ele almıştır. Sürdürülebilirlik raporunun gelişmesine yapılan katkıları gösteren kriteri ise öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir. Sürdürülebilirlik uygulamalarını iyileştirmek için geliştirilen uygulamalar ve projelerin sayısını gösteren kriteri, Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) öğrenme ve gelişim, Al-Ashaab ve diğerleri (2011) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

TDEGER8. Emniyet ve Güvenlik Performansı: Okul sınırları içinde öğrencilerin, memurların ve eğitimcilerin güvenliğinin sağlanmasıyla ilgili alınan tedbir ve önlemleri, acil çıkış noktalarına, toplanma alanlarına erişimin uygunluğunu, acil durumda kullanılması gereken ekipmanın yeterli ve uygun olduğunu gösteren kriterdir. Beard (2009) öğrenme ve gelişimde, Beard ve Humphrey (2014) iç süreçlerde ele almıştır.

TDEGER9. Kurumun Vizyon ve Misyonunda Sürdürülebilir Kalkınma Kaygılarının Benimsenmesi: Kurumun misyon ve vizyonunda sürdürülebilir kalkınma kaygısı ile kaynakların verimli kullanımı ve tasarrufu da dahil etmeyi ifade eder. De Andrade ve diğerleri (2018) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Uçtan uca süreçlerde iyileştirme sayısı, üniversitenin tüm birimlerinde yapılan uçtan uca iyileştirmelerin ve iyi uygulamaların sayısını gösteren bir kriterdir. Al-Ashaab ve diğerleri (2011), Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) de kampüsteki tüm birimlerde verimliliği arttırmak ve tasarruf sağlamak için okul dışından işbirlikleriyle geliştirilen proje sayısını ifade eden bir kriter olarak ele almıştır. Al-Ashaab ve diğerleri (2011) iç süreçlerde, Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir. Okulun inşaat faaliyetlerinde sürdürülebilirlikle ilgili endişeleri kaldırmak için işbirliği yapılan kilit iç ve dış paydaş sayısını gösteren kriteri, Al-Ashaab ve diğerleri (2011) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

TDEGER10. Stratejik Planlamada Sürdürülebilir Kalkınma: Stratejik planlamada sürdürülebilir kalkınma endişelerinin benimsenmesini, idari, akademik ve sosyal birimlerde kaynakların verimli kullanımını ve tasarrufu göz önünde bulunduran maddelerin bulunmasını ifade eder. Ayrıca sürdürülebilir kalkınma için tüm paydaşları içeren kurumsal bir gündemin oluşturulmasına dair bir kriter de kullanılmıştır. De Andrade ve diğerleri (2018) bu iki kriteri de öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Beard ve Humphrey (2014) okulun belirlediği etik ve sosyal sorumlulukla ilgili kurallar, uygulanması, denetimi gibi konuları belirten kriteri iç süreçler boyutunda ele almıştır.

TDEGER11. Enerji Kullanımındaki Eğilimler: Öğrencilerin, idari ve akademik personelin enerji tüketim alışkanlıklarını, okulun çeşitli birimlerinde harcanan enerjiyi, elektriğin verimli kullanılmasını sağlamak için alınan önlemler ve yapılan değişiklikleri gösteren kriterdir. Karathanos ve Karathanos (2005) iç süreçler boyutunda, Beard (2009) öğrenme ve gelişim boyutunda incelemiştir.

TDEGER12. Danışmanlık Şirketleri ve Diğer Üniversitelerle Geliştirilen Projeler: Danışmanlık şirketleri ve diğer üniversitelerle okulun ortak geliştirdiği yıllık ortak proje sayısını ifade eder. Al-Ashaab ve diğerleri (2011) müşteri boyutunda ele almıştır.

TDEGER13. Spor ile İlgili Kriterler: Okulun müsabakalara çıkan farklı spor dallarına ait takım sayısı bir kriterde, lisanslı akademik sporcu sayısı ayrı bir kriterde incelemiştir. Karathanos ve Karathanos (2005) bu kriterleri iç süreçler boyutunda ele almıştır.

TDEGER14. Fakülte Geliştirme Planı: Fakültenin vizyonunun, amaçlarının, hedef değerlerinin belirlenmesini gösteren bir plan oluşturulmasını ve belirlenen hedeflerin gerçekleşme yüzdesini gösterir. Papenhausen ve Einstein (2006) iç süreçler boyutunda incelemiştir. Personelin yaşayacağı süreçlerle ilgili yaptırımların, kuralların, bürokrasinin net bir şekilde belirlenmiş olmasını gösteren iyi tanımlanmış personel politikaları ve prosedürler kriterini de insan kaynakları boyutunda ele almıştır.

TDEGER15. Akademik Mükemmellik: Eğitim öğretimde mükemmel olmayı sağlayan kalite standartlarını belirleyen kriterleri ifade eder. Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) ve Sayed (2013) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

TDEGER16. Kampüs Alanı: Kampüs alanının ve coğrafi konumun çekiciliği sebebiyle okulun tercih edilmesini gösterir. Papenhausen ve Einstein (2006) müşteri boyutunda ele almıştır. Ayrıca bu çalışmada kampüs alanının verimli kullanılmasını ve atıl alanların değerlendirilmesini hedefleyen alan kullanım analizini de bir kriter olarak değerlendirip bunu iç süreçler boyutunda ele almıştır.

4.8. Yayınlarla İlgili Kriterler (YAYIN)

YAYIN1. Akademik ve Bilimsel Çalışmaların Kalitesi: Uluslararası standartlarda Q1, Q2 ve Q3 sınıfında yer alan dergilerde yayınlanan makale sayısı, uluslararası konferanslarda Kabul edilen bildiri sayısı, uluslararası kitap ve kitap bölümü sayısını ifade eder. Cullen ve diğerleri (2003) ve Sayed (2013) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

YAYIN2. Yayınlanan Makale Sayısı: Fakülte bazlı yayınlanan toplam makale sayısını ifade eder. Beard (2009), Papenhausen ve Einstein (2006), Philbin (2011) ve Al-Ashaab ve diğerleri (2011) insan kaynakları boyutunda ele alırken Cullen ve diğerleri (2003) ve Aljardali ve diğerleri (2012) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Çevresel, sosyal, enerji verimliliği ile ilgili çalışma sayısını ayrı bir kriter olarak kullanan Aljardali ve diğerleri (2012) öğrenme ve gelişim boyutunda değerlendirmiştir.

YAYIN3. Kitaplar ve Kitap Bölümleri: Öğretim üyelerinin yayınladığı kitap ve kitap bölümleri sayısını ifade eder. Philbin (2011) insan kaynakları boyutunda ele almıştır.

YAYIN4. Fakülte Bazlı Atıf Sayısı: Fakülte çapında yapılan akademik yayınlara gelen atıf sayısını ifade eder. Papenhausen ve Einstein (2006) insan kaynakları boyutunda ele almıştır.

YAYIN5. Konferanslardaki Sunum Sayısı: Öğretim üyelerinin ulusal ve uluslararası konferanslardaki sunum sayısını ifade eder. Papenhausen ve Einstein (2006), Wu ve diğerleri (2011) ve Philbin (2011) insan kaynakları boyutunda ele alırken, Cullen ve diğerleri (2003) ile Zangouinezhad ve Moshabaki (2011) öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir.

YAYIN6. Proje Sayıları: Öğretim üyelerinin yürütmekte olduğu araştırma sayılarını ifade eder. Cullen ve diğerleri (2003) öğrenme ve gelişim, Valderrama ve diğerleri (2013) insan kaynakları boyutunda ele almıştır. Kurumun hazırladığı araştırma raporları sayısını ifade eden kriteri Cullen ve diğerleri (2003), Karathanos ve Karathanos (2005) ve Papenhausen ve Einstein (2006) müşteri boyutunda ele almıştır. Öğretim üyelerinin yer aldığı araştırma projelerinin sayılarını ifade eden ayrı bir kriter vardır. Valderrama ve diğerleri (2013) iç süreçler boyutunda, De Andrade ve diğerleri (2018) müşteri boyutunda, Al-Ashaab ve diğerleri (2011) ve Sayed (2013) ise öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır. Araştırma projelerine katılım oranını gösteren kriteri Valderrama ve diğerleri (2013) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

YAYIN7. Ödüller: Fakülte/bölümde çalışan öğretim üyelerinin kazanmış olduğu fark yaratan bilim insanı ödülü sayısını ifade eden kriterdir. Cullen ve diğerleri (2003) öğrenme ve gelişim, Papenhausen ve Einstein (2006) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

4.9. Yönetim ile İlgili Kriterler (YON)

YON1. Paydaş Etkisi: Papenhausen ve Einstein (2006) paydaşların kaynak yönetiminden, faaliyetlerden ve işleyişten, idareden memnuniyetini gösteren paydaş memnuniyeti kriteri olarak ele almış ve iç süreçler boyutunda yer vermiştir. Beard (2009) ise paydaşların yönlendirmesi ve imkan sağlaması ile okulun tercih edilmesini açıklayan bir kriter olarak ele almış ve müşteri boyutunda yer vermiştir.

YON2. Sınıf ve Ekipman Olanaklarının Yeterliliğinin Sağlanması: Düzenli olarak dersliklerin kontrol edilmesi, gerekli tadilatının yapılarak uygun duruma getirilmesi, ekipmanların tamiratının yapılması ve yenilenmesini ifade eden kriterdir. Beard (2009) iç süreçlerde ele almıştır. Papenhausen ve Einstein (2006) derslerde yapılan değişikliklerden ötürü yeniden düzenleme ve güncellemeleri ifade eden, her yeniliğin değerlendirilmesi için cihazın/teknikğin geliştirilmesi kriterini ele almıştır. Bu kritere öğrenme ve gelişim boyutunda yer vermiştir.

YON3. Geliştirilmiş Kurumsal İletişim: Anlık iletişimin sağlanması, görevlerin hızlı dağıtılması, görevlerle ilgili bilgi paylaşımının daha hızlı yapılması, etkin sonuç alınması için ortak kullanılan kurumsal iletişim uygulamalarını kapsayan kriterdir. Beard ve Humphrey (2014) iç süreçlerde ele almıştır. Ayrıca bu çalışmada, iyileştirilmiş yönetim işlevi kavramı altında, insan kaynakları departmanının işleyişinin ve maaş bordrolarının düzenlenmesini açıklayan bir kriter kullanmış ve bunu öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

YON4. Küresel Yönetim Eğilimi: Okul yönetiminin sunduğu sağlık hizmetleri, sosyal tesisler, kopyalama merkezi gibi tesisler için özel işletmelerle anlaşmasını ifade eden kriterdir. Papenhausen ve Einstein (2006) öğrenme ve gelişim boyutunda ele almıştır.

YON5. Müttevelli Heyetinin Memnuniyeti: Bu kriter kurumsal misyona uygunluk, öğrenci sonuçları, liderlik, hesap verebilirlik, görevi yerine getirme gibi konular bazında müttevelli heyetinin memnuniyetini ölçen kriterdir. Vakıf/özel okullarda yapılan çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır. Papenhausen ve Einstein (2006) bu kriteri uygulama süresi açısından ele almıştır. Beard (2009) ve Sayed (2013) insan kaynakları boyutunda, Papenhausen ve Einstein (2006) ve Al-Ashaab ve diğerleri (2011) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

YON6. İç Denetim: Görev, yetki ve sorumlulukları, alınan kararların uygulanmasını, hedeflerin gerçekleşmesini, eğitim ve araştırma faaliyetlerinin çıktılarının izlenmesini ifade eden kriterdir. Karathanos ve Karathanos (2005) ve Beard ve Humphrey (2014) iç süreçler boyutunda ele almıştır.

5. TARTIŞMA

Bir önceki bölümde, yükseköğretim kurumlarında DPK uygulamalarını ele alan çalışmalarda yer alan 540 kriter, 104 başlık altında incelenerek, başlıklar altında yer alan kriterlerin DPK'nın hangi boyutlarının altında değerlendirildikleri kriterler bazında derlenmiştir. Yapılan detaylı incelemede kriter seçiminin benzerlikler ortaya konabilse de çalışmaya özgü olduğunu, sabit ve net bir kriter kümesinin olmadığı görülmektedir. Bu araştırma ile üniversitenin DPK oluşturulurken kullanılan tüm temel kriterler derlenmiş olmaktadır. Bunun yanı sıra, benzer kriterlerin farklı çalışmalarda farklı boyutlar altında ele alındığı görülmüştür. Bu durum incelenen kuruma, araştırmacının bakış açısına göre kriterin hangi boyut altında ele alınacağını değişkenlik gösterdiğini ortaya çıkarmıştır.

Tablo 4. Tema-DPK boyutu ilişkileri

No	Tema	İç Süreçler	Öğrenme Gelişim	Finans	Müşteri	İnsan Kaynakları	Toplam
1	Eğitim (EGTM)	37	16	0	15	3	71
2	Toplumsal Değer Yaratma (DEGER)	20	28	0	10	9	67
3	Öğretim Kadrosu (OGRUYE)	8	24	0	1	17	50
4	Yayın (YAYIN)	2	14	0	0	10	26
5	İnsan Kaynakları (İK)	9	24	0	0	8	41
6	Öğrenci (OGR)	22	6	0	43	0	71
7	Mezun (MEZ)	9	7	0	79	0	95
8	Finans (FIN)	7	11	85	2	0	105
9	Yönetim (YON)	8	4	0	0	2	14
	Toplam	122	134	85	150	49	540

Tablo 4 bu çalışma kapsamında yapılan gruplama ile DPK boyutları ilişkisini ortaya koymaktadır. Eğitim teması altında ele alınan kriterler 37 kez iç süreçler boyutunda ele alınırken, 16 kez öğrenme ve gelişim, 15 kez müşteri boyutu altında incelenmektedir. Finans ile ilgili kriterler büyük ölçüde finans boyutu altında incelenirken finans teması altında gruplanan kriterlerin iç süreçler ile öğrenme ve gelişim boyutları altında da incelendikleri gözlenmektedir. DPK boyutlarından en fazla kriterin yer aldığı boyut, müşteri boyutu olarak görülmektedir. Bu durum, çalışmaların kurumun elde tutması gereken hedef kitlesi olan öğrencilere odaklandığı, bu sebeple müşteri boyutunun çoğunlukla öğrenciyi ele aldığını göstermektedir. İnsan kaynakları boyutunda daha az kriter sayılmasının altında yatan neden, akademik personelle ilgili kriterlerin daha çok iç süreçler ile öğrenme ve gelişim boyutu altında ele alınıyor olmasıdır.

6. SONUÇ

Rekabetin hızlı bir şekilde arttığı yükseköğretimde kurum dinamiklerini daha iyi anlamak, ölçülebilir hedefler koyarak orta-uzun vade stratejiler ile verimliliği arttırmak adına çok çeşitli sektörlerde uygulaması bulunan DPK aracının üniversiteler için uygulamaları artmaktadır. Bu durum, yükseköğretimde performansın ölçümü, iyileştirilmesi noktasında da yeni bir alan açmaktadır ve ele alınan kriterler açısından üniversite performans ölçüm sistemlerini besleyebilecek potansiyele sahiptir. Buradan hareketle, bu çalışmada, uluslararası akademik yazında yükseköğretim kurumları için DPK uygulamalarını ele alan çalışmalar ve kullandıkları kriterler derlenmiştir.

Çalışma kapsamında, DPK'nın yükseköğretim uygulamalarını içeren çalışmaların içerikleri incelenmekte ve derlenmektedir. Akademik yazında 2003 yılından itibaren yerini alan yükseköğretim performansının ölçülmesine yönelik DPK uygulamaları zaman içinde ivme kazanarak arttığı tespit edilmiştir. Uygulamalar, genellikle, yükseköğretim kurumları için kilit performans kriterlerini belirleyerek DPK boyutları

altında incelemeye odaklanmakta, çeşitli ülkelerde üniversite uygulamaları gerçekleştirmektedir. Üniversitelerarası, üniversite, enstitü veya bölüm gibi çok çeşitli düzeylerde yapılan çalışmalarda çok çeşitli kriterler altında üniversite performans ölçüm uygulamaları gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Belirlenen çalışmalarda performans göstergesi olarak kullanılan bütün kriterler incelenerek başlıklar ve temalar halinde gruplanarak sunulmuştur. Kriterler ayrıca, Yükseköğretim DPK uygulamalarında, yaklaşımın ele aldığı dört temel boyut (finans, iç süreçler, müşteri/insan kaynakları boyutu ile öğrenme ve gelişim) açısından incelenmektedir. Burada, kriterlerin boyutlar altında gruplanmasında ve dolayısıyla Yükseköğretimde DPK ile performans ölçümünde herkesin üzerinde anlaştığı net bir performans kriter setinin bulunmadığını ortaya konmuştur. Genellikle, finans alanındaki kriter grupları hariç, kriterlerin ele alındıkları boyutla çalışmadan çalışmaya farklılaşmaktadır. Ele alınan kriterin sayısı ve çeşitliliğinden dolayı DPK uygulamalarında yer alan hiyerarşik ilişkinin derlemeye yansıtılmaması çalışmanın sınırlılığını gibi görünse de derlemeye ortaya konan kriter sınıflaması daha çok ölçüme yönelik yapılabilecek bir modellemeye ve kurulacak hiyerarşik ilişkiler öncesinde faydalanılabilecek daha öncül ve genel bir yapıyı temsil etmektedir. Bununla beraber, ortaya konan derlemenin hem yükseköğretimde DPK uygulamaları hem de genel olarak üniversite performans ölçümü çalışmaları için yol gösterici olması beklenmektedir. İlerleyen çalışmaların yükseköğretim kurumlarının DPKlarının oluşturulmasında bir standartlaşmaya yönelik olmasının fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Al-Ashaab, A., Flores, M., Doultsinou, A. ve Magyar, A. (2011). "A Balanced Scorecard for Measuring the Impact of Industry–University Collaboration", *Production Planning ve Control*, 22(5-6), 554-570.
- Al-Hosaini, F. ve Sofian, S. (2015). "A Review of Balanced Scorecard Framework in Higher Education Institution (HEIs)", *International Review of Management and Marketing*, 5(1), 26-35.
- Aljardali, H., Kaderi, M. ve Levy-Tadjine, T. (2012). "The Implementation of the Balanced Scorecard in Lebanese Public Higher Education Institutions", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 62, 98-108.
- Beard, D., (2009). "Successful Applications of the Balanced Scorecard in Higher Education", *Journal of Education for Business*, 84(5), 275-282.
- Beard, D. ve Humphrey, R.L. (2014). "Alignment of University Information Technology Resources with The Malcolm Baldrige Results Criteria for Performance Excellence in Education: A Balanced Scorecard Approach", *Journal of Education for Business*, 89(7), 382-388.
- Cullen, J., Joyce, J., Hassall, T. ve Broadbent, M. (2003). "Quality in Higher Education: from Monitoring to Management", *Quality Assurance in Education*, 11(1), 5-14.
- De Andrade, J.B.S.O., Garcia, J., De Andrade Lima, M., Barbosa, S.B., Heerdt, M.L. ve Berchin, I.I. (2018). "A Proposal of a Balanced Scorecard for an Environmental Education Program at Universities", *Journal of Cleaner Production*, 172, 1674-1690.
- Güran, M., Kahveci, E. ve Oyman, S. (2015). "Performans Ölçümünde Dengeli Sonuç Kartı Uygulaması", *Verimlilik Dergisi*, 1, 55-85.
- Kaplan, R. ve Norton, D.P. (1992). "The Balanced Scorecard: Measures That Drive Performance", *Harvard Business Review*, 70(1), 71-79.
- Kaplan, R.S. ve Norton, D.P. (1996). "Translating Strategy into Actions: The Balanced Scorecard", Harvard Business School Press, Boston.
- Kaplan, R.S. ve Norton, D.P. (2004). "Strategy Maps: Converting Intangible Assets into Tangible Outcomes", Harvard Business Press, Boston.
- Karathanos, D. ve Karathanos, P. (2005). "Applying the Balanced Scorecard to Education", *Journal of Education for Business*, 80(4), 222-230.
- Öztürk, Z., ve Çilhoroz, İ.A. "Sağlık Kurumlarında Dengeli Puan Cetveli Konulu Çalışmaların Bilim Haritalama Tekniğine Göre Analizi", *Verimlilik Dergisi*, 3, 55-74.
- Papenhausen, C. ve Einstein, W. (2006). "Implementing the Balanced Scorecard at a College of Business", *Measuring Business Excellence*, 10(3), 15-22.
- Philbin, S.P. (2011). "Design and Implementation of the Balanced Scorecard at a University Institute", *Measuring Business Excellence*, 15(3), 34-45.
- Sayed, N. (2013). "Ratify, Reject or Revise: Balanced Scorecard and Universities", *International Journal of Educational Management*, 27(3), 203-220.
- Taylor, J. ve Baines, C. (2012). "Performance Management in UK Universities: Implementing the Balanced Scorecard", *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34(2), 111-124.
- Valderrama, T.G., Cornejo, V.R. ve Bordoy, D.R. (2013). "Balanced Scorecard and Efficiency: Desing and Empirical Validation of Strategic Map in the University by Means of DEA", *American Journal of Operations Research*, 3, 30-52.
- Wu, H., Lin, Y.K. ve Chang, C.H. (2011). "Performance Evaluation of Extension Education Centers in Universities Based on the Balanced Scorecard", *Evaluation and Program Planning*, 34(1), 37-50.
- Yu, M.L., Hamid, S., Ijab, M.T. ve Soo, H.P. (2009). "The e-Balanced Scorecard (e-BSC) for Measuring Academic Staff Performance Excellence", *Higher Education*, 57(6), 813-828.
- Zangouenezhad, A. ve Moshabaki, A. (2011). "Measuring University Performance Using a Knowledge-Based Balanced Scorecard", *International Journal of Productivity and Performance Management*, 60(8), 824-843.