

طراحی مدل جامع ارزشیابی از عملکرد مدیران مدارس توحید هرات مبتنی بر رویکرد کارت امتیازی متوازن

محمود رضایی^۱

الهام فریبرز^{۲*}

نازیا سادات ناصری^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۳/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۵/۲۰

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی مدل جامع ارزشیابی عملکرد مدیران مدارس توحید هرات مبتنی بر رویکرد کارت امتیازی متوازن انجام شد. این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از حیث روش، آمیخته (کیفی-کمی) بود. در مرحله کیفی، با بهره‌گیری از مطالعات اسنادی، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و اجرای دو راند روش دلفی با مشارکت خبرگان حوزه مدیریت آموزشی، مؤلفه‌ها و شاخص‌های اولیه شناسایی و با اجماع تخصصی نهایی شدند. در مرحله کمی، جامعه آماری شامل مدیران، معاونان و معلمان مدارس توحید هرات بود که بر اساس جدول مورگان، ۱۰۳ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته مبتنی بر یافته‌های بخش کیفی بود. روایی سازه مدل از طریق تحلیل عاملی تأییدی و مدل‌یابی معادلات ساختاری و پایایی آن با شاخص‌های آماری مناسب تأیید شد. یافته‌ها منجر به ارائه مدل نهایی مشتمل بر چهار منظر کارت امتیازی متوازن شامل رشد و یادگیری (۴ مؤلفه و ۳۸ شاخص)، فرآیندهای داخلی (۴ مؤلفه و ۶۹ شاخص)، مالی (۲ مؤلفه و ۲۹ شاخص) و ذی‌نفعان (۴ مؤلفه و ۵۹ شاخص) گردید. برجسته‌سازی مؤلفه‌های تربیتی، فرهنگی و اجتماعی در کنار شاخص‌های مدیریتی و مالی، بیانگر بومی‌سازی مدل متناسب با بافت فرهنگی و آموزشی است. این مدل می‌تواند چارچوبی نظام‌مند برای ارتقای کیفیت مدیریت و بهبود مستمر عملکرد مدارس فراهم آورد.

کلیدواژه‌ها: ارزشیابی عملکرد؛ مدیران مدارس؛ کارت امتیازی متوازن؛ مدیریت آموزشی

^۱ دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران mrrezai1394@gmail.com

^۲ گروه علوم تربیتی، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران. (نویسنده مسئول) elhamfariborzi@gmail.com

^۳ گروه علوم تربیتی، واحد مشهد، دانشگاه آزاد اسلامی، مشهد، ایران

۱- مقدمه

مدیریت مؤثر مدارس به عنوان یکی از عوامل کلیدی در ارتقای کیفیت آموزشی و توسعه فرهنگی دانش‌آموزان، همواره مورد توجه پژوهشگران و سیاست‌گذاران آموزشی قرار داشته است. با توجه به پیچیدگی‌های روزافزون مدیریت مدارس، از جمله محدودیت منابع، نیازهای گوناگون آموزشی، مسائل چندبعدی معلمان و دانش‌آموزان و تغییرات مستمر محیطی، ابزارهای سنتی ارزشیابی عملکرد که عمدتاً بر کنترل کمی و نتایج سطحی تمرکز دارند، دیگر توان پاسخگویی مؤثر به چالش‌های مدیریت آموزشی را ندارند. مطالعات نشان می‌دهند که استفاده از چارچوب‌های استراتژیک و جامع در ارزشیابی عملکرد می‌تواند به بهبود کیفیت مدیریت آموزشی کمک کند (کوشکون و نیازئاوا^۱؛ ۲۰۲۳). ارزشیابی علمی و دقیق عملکرد آنان نه تنها ابزاری برای سنجش کارآمدی مدیران، بلکه عاملی تعیین‌کننده در ارتقای کیفیت، بهسازی حرفه‌ای و افزایش پاسخگویی به شمار می‌رود (دانلی^۲ و همکاران، ۲۰۲۱). استفاده از مدل‌های مدیریتی سنتی در بسیاری از مدارس توانایی پاسخگویی به چالش‌های نوین را ندارد و به همین دلیل، مدل‌های استراتژیک و چندبعدی مانند کارت امتیازی متوازن^۳ اهمیت یافته‌اند (کاپلان و نورتون^۴؛ ۲۰۰۱؛ مهربان هلان، ملکوتی خواه و علی احمدی، ۱۴۰۰). کارت امتیازی متوازن، که ابتدا در محیط‌های اقتصادی و تجاری توسعه یافت، امکان اندازه‌گیری عملکرد سازمانی را از چهار بعد اصلی مالی، مشتریان (ذینفعان)، فرآیندهای داخلی و رشد و یادگیری فراهم می‌کند (کاپلان و نورتون، ۱۹۹۶). پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهد که بومی‌سازی این مدل در مدارس، به ویژه در کشورهای در حال توسعه، می‌تواند ابزار مؤثری برای ارتقای عملکرد مدیران و کیفیت یادگیری باشد (مهربان هلان، ملکوتی خواه و علی احمدی، ۱۴۰۰؛ ادھیواردانا، هیدایتی و سوکرمان^۵؛ ۲۰۲۵) و به‌کارگیری آن زمینه‌های بهبود عملکرد مدیریتی، ارتقای کیفیت و هم‌راستایی با اهداف راهبردی آموزشی را فراهم می‌سازد (ساکسونو و برناردوس^۶؛ ۲۰۲۳؛ وو و لی^۷؛ ۲۰۲۴). پیاده‌سازی کارت امتیازی متوازن در ارزیابی مدیریت آموزشی باعث شده که بتوان نقاط قوت و ضعف مدیریت و

^۱ Ali Coskun, M., & Nizaeva, M.

^۲ Donley, J., Detrich, R., States, J., & Keyworth

^۳ Balanced Scorecard

^۴ Kaplan, R. S., & Norton, D. P.

^۵ Adhiawardana, Y. S., Hidayati, D., & Sukirman.

^۶ Suksono, H., & Bernardus, T.

^۷ Wu, J., & Li,

شاخص‌های مرتبط با واقعیات مدرسه را بهتر شناسایی کرد و سیاست‌گذاری راهبردی مؤثرتری صورت گیرد (ریاتماجا، جپریتو و بوانا؛ ۲۰۲۵).

با توجه به اهمیت مدیریت مؤثر مدارس در ارتقای کیفیت آموزش و توسعه حرفه‌ای مدیران، مسئله اصلی این پژوهش بر طراحی یک مدل جامع ارزشیابی عملکرد مدیران مبتنی بر رویکرد کارت امتیازی متوازن متمرکز است. از سوی دیگر پژوهش‌های انجام‌شده در افغانستان محدود و اغلب به بررسی اجمالی مدیریت مدارس پرداخته‌اند (رحیمی، ۱۳۹۹). این پژوهش‌ها اغلب به ابعاد فردی و رفتاری مدیران توجه کرده‌اند، اما چارچوب جامعی که عملکرد مدیران را از منظر چندی‌بعدی و مبتنی بر شاخص‌های کمی و کیفی ارزیابی کند، مشاهده نشده‌است (یونسکو، ۲۰۱۷؛ بانک جهانی، ۲۰۱۳؛ احمدی، ۲۰۱۸). به همین دلیل، نیاز به طراحی و توسعه مدل جامع و بومی شده برای ارزیابی عملکرد مدیران مدارس در افغانستان احساس می‌شود.

پژوهش حاضر تلاش دارد الگویی بومی و کاربردی برای ارزشیابی عملکرد مدیران مدارس توحید هرات مبتنی بر رویکرد کارت امتیازی متوازن ارائه دهد و زمینه بهبود مستمر، هم‌راستایی با اهداف راهبردی مدرسه و ارتقای کیفیت خدمات آموزشی را فراهم آورد. این مدل با بهره‌گیری از نظریه‌های علمی، مرور پیشینه‌های پژوهشی و استفاده از دیدگاه خبرگان آموزشی، به شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های عملکرد مدیران پرداخته و می‌کوشد تا چارچوبی منسجم برای سنجش میزان تحقق اهداف استراتژیک مدارس فراهم آورد. بر همین اساس، سؤالات پژوهش به شرح زیر تدوین شده‌اند:

۱-۱- سؤال اصلی:

مدل جامع ارزشیابی از عملکرد مدیران مدارس توحید هرات مبتنی بر رویکرد کارت امتیازی متوازن چیست؟

۱-۲- سؤال فرعی:

ابعاد و مؤلفه‌های کلیدی مدل جامع ارزشیابی از عملکرد مدیران مدارس توحید هرات مبتنی بر رویکرد کارت امتیازی متوازن کدام‌اند؟

۲- مبانی نظری و پیشینه پژوهش

در عصر تحولات شتابان و افزایش پیچیدگی سازمان های آموزشی، نقش مدیران مدارس به عنوان سکنداران هدایت و توسعه این نهادها اهمیت دوچندان یافته است. مدیران مسئول تصمیم گیری های راهبردی، هدایت منابع انسانی و مادی و اجرای برنامه های آموزشی هستند و کیفیت عملکرد آنان می تواند به طور مستقیم بر موفقیت و اثربخشی نظام آموزشی تأثیر بگذارد (عباسپور و همکاران، ۱۳۹۹؛ کوشکون و نیازاوا، ۲۰۲۳). بهبود کیفیت آموزش و پرورش مستلزم ارزیابی نظام مند و مستمر عملکرد مدیران است تا نقاط قوت و ضعف شناسایی شده و زمینه رشد فردی و سازمانی فراهم شود (مامونتو، بانی آمر و الشریفین، ۲۰۲۵). مدیریت اثربخش نه تنها موجب بهره وری بالاتر منابع انسانی می شود، بلکه حتی می تواند اثربخشی پژوهش، فناوری اطلاعات و مهارت کارکنان را نیز تقویت کند (جوگو و آرماس، ۲۰۲۵). مدیر مدرسه علاوه بر توانایی اجرای امور روزمره، باید الگویی معتبر، محرک تغییرات فرهنگی و برنامه ریز حرفه ای باشد. توانمندی در اتخاذ تصمیمات منطقی و ارائه راهکارهای خلاقانه برای حل مسائل از ویژگی های ضروری مدیران موفق است. بدون شک، مدیرانی که قادر باشند سازمان آموزشی را از چالش ها عبور دهند و مسیر تحقق اهداف مدرسه را هموار سازند، نیازمند برنامه های توسعه حرفه ای و ارزشیابی مستمر هستند (ریاتماجا، جپرنتو و بوانا، ۲۰۲۵).

ارزشیابی عملکرد، فرآیندی نظام مند است که با سنجش میزان تحقق اهداف و مقایسه آن با معیارهای از پیش تعیین شده، امکان بازنگری، اصلاح و بهبود مستمر عملکرد فرد یا سازمان را فراهم می کند (زارعی متین، ۱۳۹۳؛ بهروزی و صمیمی، ۱۳۹۵؛ رحیمیان و همکاران، ۱۳۹۷؛ کوشکون و نیازاوا، ۲۰۲۳). این فرایند نه تنها مدیران را برای دستیابی به اهداف مدرسه توانمند می سازد، بلکه موجبات رشد حرفه ای و پاسخگویی آنان را نیز فراهم می کند. با توجه به پیچیدگی مدارس و تنوع نیازهای آموزشی، ارزشیابی عملکرد مدیران باید چندبعدی باشد و محدود به شاخص های کمی یا مالی نباشد. استفاده از ابزارهای ترکیبی، مانند کارت امتیازی متوازن، و رویکردهای مشارکتی می تواند اعتبار و پذیرش اجتماعی نتایج را افزایش دهد و فرصت های اصلاح مداوم و توسعه حرفه ای مدیران را فراهم کند (رحمانی، ۱۳۹۲؛ مهربان هالان، ملکوتی خواه و علی احمدی، ۱۴۰۰؛ رومفو، ۲۰۲۰؛ بهروزی و صمیمی، ۱۳۹۵؛ ادھیواردانا، هیدایتی و سوکرمان، ۲۰۲۵).

¹ Mamonto, M. F., Bani Amer, M. A., & Al- Shreifeen, I. A.

² Jugo, R. R., & Armas, K. L.

³ Rompho, N.

۱-۲- مروری تلفیقی بر الگوهای ارزشیابی آموزشی

ارزشیابی آموزشی فرایندی نظام‌مند برای قضاوت درباره کیفیت، شایستگی و اثربخشی برنامه‌های آموزشی است که از دهه ۱۹۶۰، هم‌زمان با الزام دولت ایالات متحده به تخصیص بخشی از بودجه برنامه‌ها به ارزشیابی، به‌طور جدی توسعه یافت. هدف اصلی این تحول، فراهم‌سازی اطلاعات معتبر برای تصمیم‌گیری مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی بود (گال، بورگ و گال، ۱۳۹۱؛ جونپور و آلوس، ۲۰۲۳).

یکی از ابتدایی‌ترین رویکردها در این حوزه، گزارش وضعیت^۱ است که ماهیتی توصیفی دارد و می‌کوشد تصویری جامع و نسبتاً بی‌طرفانه از وضعیت موجود یک برنامه یا نظام آموزشی ارائه دهد، بدون آن که الزاماً وارد داوری ارزشی یا ارائه راهکار شود (مادوس و همکاران، ۱۹۸۳). این رویکرد ابزاری مؤثر برای شفافیت، پاسخگویی و آگاهی مدیریتی است، اما به دلیل تمرکز بر وضعیت موجود، به‌تنهایی برای اصلاح و بهبود برنامه‌ها کفایت نمی‌کند. نخستین الگوی نظام‌مند ارزشیابی، الگوی هدف‌محور^۲ تایلر بود که ارزش برنامه را بر اساس میزان تحقق اهداف از پیش تعیین‌شده می‌سنجد (تایلر، ۱۹۴۹). این الگو برای برنامه‌هایی با اهداف روشن و قابل اندازه‌گیری کارآمد است، اما تمرکز انحصاری آن بر اهداف، موجب غفلت از پیامدهای ناخواسته، عوامل زمینه‌ای و پیچیدگی‌های واقعی محیط‌های آموزشی می‌شود (گال، بورگ و گال، ۱۳۹۱). در واکنش به این محدودیت، الگوی هدف-آزاد توسط مایکل اسکریون مطرح شد که ارزشیابی را بدون توجه به اهداف رسمی برنامه و با تمرکز بر تمامی پیامدهای واقعی آن انجام می‌دهد. در این رویکرد، موفقیت برنامه بر اساس میزان پاسخگویی به نیازهای واقعی ذی‌نفعان سنجیده می‌شود و از این رو، به‌عنوان الگوی مصرف‌کننده‌محور شناخته می‌شود (اسکریون، ۱۹۷۳؛ فیتزپاتریک، ورثن و سندرز، ۲۰۱۱).

با گسترش نگرش سیستمی، مدل سیپ^۳ چارچوبی جامع برای ارزشیابی برنامه‌ها فراهم کرد که چهار بعد زمینه، درون‌داد، فرایند و برونداد را در بر می‌گیرد و ارزشیابی را ابزاری برای تصمیم‌گیری مستمر مدیریتی می‌داند (استافل‌بیم و شینک‌فیلد، ۲۰۰۷). این مدل اگرچه نگاه کل‌نگر دارد، اما در صورت بی‌توجهی به ابعاد فرهنگی و اجتماعی، ممکن است پیچیدگی‌های بومی محیط‌های آموزشی را ساده‌سازی کند (محمد و عبدالله، ۲۰۰۳؛ جونپور و آلوس، ۲۰۲۳). در نقطه مقابل رویکردهای

^۱ Gall, J. P., Borg, W. R., & Gall, J.

^۲ De Jesus Alvares Mendes Junior, I., & Alves, M. D. C.

^۳ Status Report Evaluation Model

^۴ Madaus, G. F., Scriven, M., & Stufflebeam, D. L. (Eds.).

^۵ Goal-Oriented Model

^۶ Tyler, R. W.

^۷ Scriven, M.

^۸ Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R.

^۹ CIPP Model

^۱ Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A.^۰J.

^۱ Mohamed, A., & Abdallah, S.

فنی، ارزشیابی پاسخگو^۱ با تأکید بر دغدغه‌ها و مسائل ذی‌نفعان شکل گرفت. رابرت استیک و سپس گوبا و لینکلن، ارزشیابی را فرایندی تعاملی، تفسیری و زمینه‌محور دانستند که در آن، مسائل از دل گفت‌وگو و مشارکت ذی‌نفعان استخراج می‌شود (استیک،^۲ ۱۹۷۵؛ گوبا و لینکلن،^۳ ۱۹۸۹). کانون توجه این رویکرد، میزان مشارکت ذی‌نفعان در تصمیم‌گیری‌های آموزشی و سیاست‌گذاری مدرسه است (گال، بورگ و گال، ۱۳۹۱).

ارزشیابی تخصص‌محور^۴ بر داوری خبرگان درباره کیفیت و ارزش برنامه‌ها استوار است و به دلیل اتکای آن بر دانش و تجربه متخصصان، روشی رایج و نسبتاً مقرون‌به‌صرفه محسوب می‌شود (فیتزپاتریک، ورثن و سندرز،^۵ ۲۰۱۱). با این حال، وابستگی زیاد به قضاوت فردی می‌تواند عینیت و قابلیت تعمیم نتایج را کاهش دهد. در امتداد این رویکرد، خبرگی و انتقاد آموزشی^۶ الیوت آیزنر^۷ قرار می‌گیرد که بر درک کیفیت‌های ظریف و اغلب نامحسوس پدیده‌های آموزشی تأکید دارد. در این دیدگاه، ارزشیاب با توصیف، تفسیر و داوری انتقادی، فهمی عمیق از تجربه‌های آموزشی ارائه می‌دهد (آیزنر،^۸ ۱۹۹۱؛ آیزنر، ۲۰۰۲). هرچند این رویکرد امکان تحلیل کیفی عمیق را فراهم می‌کند، اما تعمیم‌پذیری نتایج آن محدود است (فیتزپاتریک، ورثن و سندرز، ۲۰۱۱).

الگوی چهارسطحی کرک‌پاتریک^۹ یکی از پرکاربردترین الگوهای ارزشیابی، به‌ویژه در آموزش‌های حرفه‌ای و ضمن خدمت است. این الگو ارزشیابی را در چهار سطح واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج سازمان‌دهی می‌کند (کرک‌پاتریک، ۲۰۰۶). با وجود سادگی و انسجام منطقی، دشواری سنجش سطح نتایج و تبیین روابط علی، از محدودیت‌های آن به‌شمار می‌آید (برینکرهوف،^{۱۰} ۲۰۰۵؛ فیلیپس،^{۱۱} ۲۰۱۶). در نهایت، ارزشیابی مشارکتی^{۱۲} (رویکردی است که بر مشارکت فعال ذی‌نفعان در تمامی مراحل ارزشیابی تأکید دارد و ریشه در دیدگاه‌های استیک و فریره دارد. این الگو با ارزشیابی‌های طبیعت‌گرا همسو بوده و فرایندی پویا، تعاملی و اخلاق‌مدار محسوب می‌شود که به بهبود برنامه‌های آموزشی می‌انجامد (مارتز،^{۱۳} ۲۰۰۶؛ هوگان،^{۱۴} ۲۰۰۷).

¹ Responsive Evaluation

² Stake, R. E.

³ Lincoln, Y. S., & Guba, E. G.

⁴ Expert-Based Evaluation

⁵ Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R.

⁶ Educational Expertise and Critique

⁷ Elliot Eisner

⁸ Eisner, E. W.

⁹ Kirkpatrick's Four-Level Evaluation Model

¹⁰ Brinkerhoff, R. O.

¹¹ Phillips, J. J.

¹² Participatory Evaluation

¹³ Martz, W.

¹⁴ Hogan, R. L.

با مرور ادبیات ارزشیابی آموزشی، روشن می‌شود که الگوهای مختلفی برای سنجش کیفیت برنامه‌ها و عملکرد مدیران پدید آمده‌اند که هر یک با تأکید بر جنبه‌های متفاوتی از عملکرد، مزایا و محدودیت‌های مشخصی دارند. الگوهای سنتی مانند الگوی هدف‌محور کلاسیک که مبتنی بر سنجش میزان تحقق اهداف از پیش تعیین شده است، به دلیل سادگی و قابلیت اجرا در چارچوب‌های رسمی آموزشی همچنان مورد استفاده قرار می‌گیرد، ولی از لحاظ توجه به عوامل زمینه‌ای، پیامدهای غیرقابل پیش‌بینی و دیدگاه‌های ذی‌نفعان محدودیت‌های قابل توجهی دارد (تایلر، ۱۹۴۹؛ گال، بورگ و گال، ۱۳۹۱). بر اساس رویکرد سیستمی (مدل سیپ)، ارزشیابی به‌عنوان فرآیندی چهارمرحله‌ای شامل زمینه، درون‌داد، فرآیند و محصول تبیین می‌شود که امکان تصمیم‌گیری راهبردی و اصلاح همزمان برنامه را فراهم می‌آورد، اما به دلیل پیچیدگی اجرایی و نیاز به منابع انسانی و مالی گسترده، در بسیاری از مدارس کوچک یا با بودجه محدود چالش برانگیز است (استافل‌بیم، ۲۰۰۳؛ حسین و فرج، ۲۰۲۴). رویکردهای کیفی و پاسخگو که بر دیدگاه‌های ذی‌نفعان، زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی تمرکز دارند، مانند ارزشیابی پاسخگو و ارزشیابی هدف‌آزاد، در شناسایی مسائل واقعی و نیازهای زمینه‌ای مفید هستند، اما معمولاً از نظر اعتبار بیرونی، قابلیت تعمیم و گزارش‌دهی استاندارد چالش‌هایی دارند، به‌ویژه زمانی که مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی نیازمند داده‌های قابل سنجش و قابل مقایسه باشند (استیک، ۲۰۰۶). همچنین، روش‌هایی مانند خبرگی و انتقاد آموزشی با توجه به دیدگاه تخصصی و تحلیلی برنامه‌ها، توانایی شناخت جزئیات آموزشی را فراهم می‌کنند، اما کاربرد آن‌ها در سطوح کلان مدیریتی و اندازه‌گیری کمی عملکرد محدود است (آیزنر، ۲۰۰۲). در مقابل، رویکرد مدل کرک‌پاتریک که مراحل واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج را برای سنجش اثربخشی آموزش ارائه می‌دهد، برای ارزشیابی عملکرد کارکنان و برنامه‌های آموزشی سازمانی مناسب محسوب می‌شود، اما تمرکز آن بیشتر بر نتایج فردی و رفتاری است تا کلان‌نگری عملکرد سازمانی و برنامه‌ریزی راهبردی (کرک‌پاتریک، ۲۰۰۶؛ کلایتون، ۲۰۲۴).

تحلیل تطبیقی این الگوها نشان می‌دهد که هیچ‌یک به‌تنهایی قادر به پاسخگویی کامل به چندبعدی بودن عملکرد مدارس و مدیران نیستند، زیرا برخی صرفاً بر سنجه‌های کمی تمرکز دارند، برخی دیگر دیدگاه‌های ذی‌نفعان را کمرنگ می‌کنند، و برخی نیز از لحاظ عملیاتی در محیط‌های آموزشی با منابع محدود چالش دارند. در چنین بستری، کارت امتیازی متوازن به‌عنوان یک الگوی جامع و چندبعدی برجسته می‌شود، زیرا با ادغام دیدگاه‌های مالی، فرآیندهای داخلی، رشد و یادگیری و ذی‌نفعان، امکان ترجمه استراتژی به اهداف و شاخص‌های عملیاتی قابل اندازه‌گیری را می‌دهد و همزمان می‌تواند تعادل میان اهداف کوتاه‌مدت و بلندمدت برقرار کند. مدل‌های به‌روز نیز نشان

¹ Naser Hossein, B., & Faraj, M. K.

² Clayton, A.

داده‌اند که به کارگیری کارت امتیازی متوازن در محیط‌های آموزشی می‌تواند شفافیت، پاسخ‌گویی و بهبود مستمر را تقویت کند، به گونه‌ای که مدیران نه تنها عملکرد جاری را بسنجند، بلکه زمینه‌های توسعه و اصلاح راهبردی را نیز شناسایی کنند (وو و لی، ۲۰۲۴؛ ریاتماجا، چپرینتو و بوانا، ۲۰۲۵). بنابراین، با توجه به پیچیدگی‌های موجود در مدیریت آموزشی، نیاز به رویکردی وجود دارد که هم ارزیابی کمی و هم کیفی را پوشش دهد، در عین حال بتواند دیدگاه ذی‌نفعان، فرایندها و نتایج راهبردی را در یک چارچوب یکپارچه منعکس سازد. کارت امتیازی متوازن با فراهم آوردن چنین چارچوبی، به عنوان الگوی پیشنهادی برای ارزشیابی عملکرد مدیران مدارس و بهبود کیفیت آموزشی مطرح می‌شود، زیرا می‌تواند نیازهای متفاوت مدیریت آموزشی مدرن را بهتر از الگوهای سنتی و تک‌بعدی پاسخ دهد.

جدول ۱- الگوهای ارزشیابی

الگو	ویژگی‌ها	هدف اصلی	کاربرد و مزایا
الگوی هدف-محور	بررسی میزان دستیابی به اهداف مشخص برنامه، تمرکز بر ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان	بررسی انطباق اهداف برنامه با عملکرد دانش‌آموزان	تعیین نقاط قوت و ضعف برنامه‌های آموزشی بر اساس اهداف از پیش تعیین شده
مدل سیپ	چهار نوع ارزشیابی (زمینه، درونداد، فرآیند، برونداد) ارزیابی‌های متنوع در مراحل مختلف برنامه	کمک به تصمیم‌گیری‌های مدیریتی در مراحل مختلف اجرای برنامه	کمک به برنامه‌ریزی و اجرای مؤثرتر برنامه‌ها از طریق ارزیابی جامع و چندجانبه
الگوی ارزشیابی پاسخگو	تمرکز بر دغدغه‌ها و مسائل ذینفعان، تأکید بر مسایل و نگرانی‌های فردی و گروهی	پاسخ به مسائل و دغدغه‌های ذینفعان برنامه	ایجاد یک فرآیند ارزشیابی متناسب با نیازها و دیدگاه‌های مختلف افراد ذینفع
الگوی ارزشیابی تخصص-محور	استفاده از کارشناسان برای قضاوت در مورد کیفیت برنامه، ارزیابی با دیدگاه‌های تخصصی و نقد	بررسی کیفیت و ارزش یک برنامه آموزشی از دیدگاه تخصصی	افزایش دقت و تأثیرگذاری نتایج ارزشیابی از طریق تخصص و تجربه عمیق کارشناسان
الگوی ارزشیابی هدف-آزاد	توجه به تمام نتایج، نه فقط اهداف از پیش تعیین شده، بررسی نتایج فرعی و غیرمنتظره	تحلیل همه نتایج حاصل از برنامه، نه تنها اهداف	پوشش جامع‌تر و ارزیابی عمیق‌تری از نتایج و اثرات برنامه‌های آموزشی.
الگوی کرک‌پاتریک	چهار سطح ارزشیابی: واکنش، یادگیری، رفتار، نتایج،	ارزیابی اثربخشی یک برنامه آموزشی در سطوح مختلف	ارزیابی جامع اثرات برنامه آموزشی از واکنش‌های اولیه

تمرکز بر نتایج آموزشی و تغییرات رفتاری	تا نتایج بلندمدت		
تأکید بر مشارکت فعال ذینفعان در تمام مراحل ارزشیابی، جمع‌آوری داده‌ها از تجربیات دست اول	مشارکت تمامی ذینفعان در فرآیند ارزشیابی	افزایش دقت و شفافیت ارزشیابی از طریق مشارکت فعال و هم‌افزایی ذینفعان در جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها	الگوی ارزشیابی مشارکتی

۲-۲- مبانی نظری روش کارت امتیازی متوازن

کارت امتیازی متوازن به عنوان یک ابزار مدیریت استراتژیک جامع، ابتدا توسط کاپلان و نورتون (۱۹۹۲) معرفی شد و با هدف تبدیل استراتژی‌های سازمان به مجموعه‌ای از شاخص‌های قابل اندازه‌گیری، امکان ارزیابی و رصد عملکرد سازمان را فراهم می‌کند. این ابزار با پوشش چهار بعد کلیدی شامل مالی، مشتری، فرآیندهای داخلی، و یادگیری و رشد، رویکردی متوازن به مدیریت ارائه می‌دهد و تنها بر شاخص‌های مالی تمرکز ندارد. این رویکرد یکی از مهم‌ترین چارچوب‌های مدیریت عملکرد و راهبردی است که با ارائه دیدگاهی جامع و چندبعدی، امکان ارزیابی هم‌زمان ابعاد مالی و غیرمالی سازمان را فراهم می‌کند. این ابزار فراتر از شاخص‌های مالی سنتی عمل کرده و چهار منظر اصلی را پوشش می‌دهد. هدف از این تقسیم‌بندی، ایجاد تعادل میان نتایج ملموس مالی و ظرفیت‌های توسعه‌ای سازمان و تبدیل استراتژی‌ها به اهداف و اقدامات قابل سنجش است (کاپلان و نورتون، ۲۰۰۱؛ وو و لی، ۲۰۲۴).

در منظر مالی، سازمان‌ها عملکرد اقتصادی خود را پایش می‌کنند و بر بهره‌وری منابع، کاهش هزینه‌ها و ایجاد ارزش برای ذینفعان تمرکز دارند. این منظر، مبنایی برای سنجش موفقیت استراتژیک و ارتقای کارایی سازمان فراهم می‌آورد و به مدیران کمک می‌کند تا فعالیت‌های مالی و سرمایه‌گذاری‌ها را در راستای اهداف کلان هماهنگ سازند (وو و لی، ۲۰۲۴).

منظر مشتری و ذینفعان بر رضایت و ارزش‌آفرینی برای افراد و گروه‌های ذینفع سازمان تمرکز دارد. در این رویکرد، شناخت نیازها و توقعات مشتریان، دانش‌آموزان، معلمان و جامعه، و پاسخگویی به آن‌ها، عاملی کلیدی برای موفقیت پایدار سازمان محسوب می‌شود و به ایجاد انگیزه برای بهبود مستمر و توسعه خدمات کمک می‌کند (مندز جونیور و آلوس، ۲۰۲۳).

منظر فرآیندهای داخلی نشان می‌دهد سازمان در کدام فرایندها باید برتری داشته باشد تا ارزش مورد انتظار ذینفعان تأمین شود. شناسایی فرآیندهای کلیدی، بهبود کارایی آن‌ها و هماهنگی فعالیت‌ها با اهداف راهبردی، موجب ارتقای اثربخشی و توان سازمان در اجرای موفقیت‌آمیز استراتژی‌ها می‌شود (کوشکون و نیازاوا، ۲۰۲۳).

منظر رشد و یادگیری بر توسعه ظرفیت‌ها و توانمندسازی منابع انسانی تمرکز دارد و توانایی سازمان برای نوآوری و یادگیری مستمر را ارزیابی می‌کند. این حوزه، تضمین می‌کند که سازمان بتواند با تغییرات محیطی سازگار شود و عملکرد بلندمدت خود را بهبود بخشد. توانایی نوآوری و یادگیری مستمر، مستقیماً بر ارزش سازمان تأثیر گذاشته و موجب افزایش کیفیت خدمات و رضایت ذینفعان می‌شود (ریاتماجا، چپرینتو و بوانا، ۲۰۲۵؛ گاتانی و خندهدیا، ۲۰۲۴).

یکی از ویژگی‌های متمایز کارت امتیازی متوازن، وجود نقشه استراتژی است که روابط علت و معلولی میان چهار منظر را ترسیم می‌کند. این نقشه مسیر منطقی حرکت سازمان را از توسعه ظرفیت‌ها تا نتایج مالی و رضایت ذینفعان نشان می‌دهد و مدیران را قادر می‌سازد تصمیمات خود را در راستای استراتژی اتخاذ کنند. ارتباط مستمر میان شاخص‌های عملکردی و اهداف راهبردی، اطمینان می‌دهد که فعالیت‌های روزمره سازمان با اهداف بلندمدت همسو باشد (وو و لی، ۲۰۲۴؛ جونیور و آلوس، ۲۰۲۳).

در مجموع، کارت امتیازی متوازن چارچوبی است که به مدیران امکان می‌دهد تا استراتژی‌ها و اهداف سازمان را به اقدامات عملیاتی قابل سنجش تبدیل کنند و همزمان، عملکرد مالی و توسعه‌ای سازمان را به طور متوازن پایش کنند. انعطاف‌پذیری، قابلیت بومی‌سازی و تمرکز بر شاخص‌های کلیدی، این روش را به ابزاری ارزشمند برای ایجاد شفافیت، پاسخگویی و بهبود مستمر در سازمان‌های آموزشی و غیرآموزشی تبدیل کرده است. به این ترتیب، کارت امتیازی متوازن نه تنها ابزاری برای سنجش عملکرد است، بلکه یک چارچوب مدیریتی راهبردی است که مدیران را در همسوسازی فعالیت‌ها با اهداف استراتژیک و ارتقای اثربخشی کلی سازمان یاری می‌دهد.

۲-۳- پیشینه تحقیقات مرتبط با استفاده از کارت امتیازی متوازن

کارت امتیازی متوازن در محیط‌های آموزشی، امکان ارزیابی عملکرد مدیران مدارس و مؤسسات آموزشی را نه تنها از نظر نتایج قابل مشاهده، بلکه از منظر فرآیندها و ظرفیت‌های یادگیری کارکنان نیز فراهم می‌کند (رومفو، ۲۰۲۰؛ کوشکون و نیازثاوا، ۲۰۲۳). مطالعات داخلی متعدد نشان داده‌اند که کارت امتیازی متوازن می‌تواند چارچوبی جامع برای سنجش عملکرد مدیران آموزشی فراهم آورد. بهروزی و صمیمی (۱۳۹۵) نشان دادند که استفاده از این مدل می‌تواند نقاط قوت و ضعف مدیران را شناسایی کرده و زمینه توسعه حرفه‌ای آنان را فراهم کند. زلفانی و قادیکلایی (۲۰۱۳) عملکرد دانشگاه‌های خصوصی ایران را با استفاده از کارت امتیازی متوازن و روش‌های تصمیم‌گیری چندمعیاره مورد ارزیابی قرار دادند. نظری شیرکوهی و همکاران (۲۰۲۰) نیز با استفاده از کارت امتیازی متوازن و تحلیل اهمیت عملکرد، شاخص‌های کلیدی عملکرد مؤسسات آموزش عالی را شناسایی کردند. همچنین، غفورنیا، قوی‌دل و بهبودی (۲۰۲۲) مدلی ترکیبی برای ارزیابی عملکرد دانشگاه

هرمزگان ارائه کردند که کارت امتیازی متوازن را با روش AHP و شبیه‌سازی تلفیق می‌کرد. این تحقیقات نشان‌دهنده روند رو به رشد استفاده از کارت امتیازی متوازن در زمینه‌های مختلف آموزش عالی داخلی است. مهربان هلان و همکاران (۱۴۰۰) با توسعه مدلی بومی برای مدارس ایران، تأکید کردند که ابعاد یادگیری و رشد و مشتریان داخلی و خارجی بیشترین تأثیر را بر ارتقای کیفیت عملکرد مدیران دارند. پژوهش‌های دیگر مانند عباسپور و همکاران (۱۳۹۹) و رحیمیان و همکاران (۱۳۹۷) نیز به اهمیت ترکیب شایستگی‌های حرفه‌ای مدیران با کارت امتیازی متوازن برای بهبود دقت ارزیابی و تصمیم‌گیری استراتژیک اشاره دارند.

در سطح بین‌المللی، کاربرد کارت امتیازی متوازن در مدارس و محیط‌های آموزشی در سال‌های اخیر افزایش یافته است. ادهیواردانا و همکاران (۲۰۲۵) در اندونزی نشان دادند که پیاده‌سازی سیستم مدیریتی مبتنی بر کارت امتیازی متوازن باعث بهبود کیفیت خدمات آموزشی و رضایت ذی‌نفعان شد. جوگو و آرماس (۲۰۲۵) نیز در فیلیپین چارچوبی برای حاکمیت و ارتقای عملکرد دانشگاه‌ها ارائه کردند. پولیو و همکاران^۱ (۲۰۲۱) با بررسی دانشگاه‌های مالزی نشان داد که استفاده از کارت امتیازی متوازن علاوه بر ارزیابی عملکرد کارکنان، موجب تقویت ارتباط میان کارکنان، مدرسان و مدیران شد و هم‌راستایی اهداف فردی و سازمانی را بهبود بخشید. جکسون و همکاران^۲ (۲۰۲۱) نیز با مطالعه دو مؤسسه آموزشی موفق به دریافت جایزه ملی کیفیت ملکوم بلدریج^۳ نشان داد که این ابزار می‌تواند شاخص‌های کلیدی عملکرد را یکپارچه ارزیابی کرده و به ارتقای کیفیت مدیریت و شفافیت سازمانی کمک کند. موزاکیر و همکاران (۲۰۲۵) اجرای کارت امتیازی متوازن در مدارس ابتدایی اندونزی را بررسی کردند و دریافتند که این مدل باعث بهبود فرآیندهای داخلی و مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌ها می‌شود.

مطالعات تجربی اخیر، کاربرد کارت امتیازی متوازن در سطح مدارس را رو به رشد نشان داده و نکات مهمی برای طراحی مدل‌های بومی برجسته کرده‌اند. مهربان هلان و همکاران (۱۴۰۰) در ایران نشان دادند که در تعیین وزن شاخص‌ها، دسته «اهداف و راهبردهای مدرسه» از اهمیت بالایی برخوردار است، در حالی که «مدیریت منابع انسانی» کم اهمیت‌ترین بود. محمد و عبدالله (۲۰۲۳) با افزودن منظر زیست‌محیطی به مدل، بر اهمیت بهبود کیفیت خدمات آموزشی تأکید کردند. هوشیار و شیربگی (۲۰۲۲) دریافتند که در منظر فرآیندهای داخلی، شاخص‌هایی مانند نظارت و ارزیابی کیفیت تدریس از دیدگاه معلمان، حیاتی‌ترین ابعاد برای سنجش عملکرد مدیران هستند. روخیاتی و همکاران^۴ (۲۰۲۵) نقاط قوت مدارس را در رضایت ذی‌نفعان و نقاط ضعف را در کارایی فرآیندهای

^۱ Pelayo, R., Capili, C.K.P., & Aguinaldo, E.B.

^۲ Jackson, C., Wilson, V., McCance, T., & Alomari, A.

^۳ Malcolm Baldrige National Quality Award

^۴ Rokhayati Rosa, A. T., Supriatna, N., Erawati, E. R., Mulyanah, U., & Heryati, T.

داخلی شناسایی کردند. سوکسونو و برناردوس (۲۰۲۴) نیز شاخص‌های کلیدی عملکرد در منظر رشد و یادگیری را شامل ارزیابی عملکرد کارکنان، رضایت کارکنان و نقشه‌راه سیستم‌های یکپارچه معرفی کردند.

تحقیقات نشان داده‌اند که کارت امتیازی متوازن بر مدل‌های تک‌بعدی ارزیابی عملکرد برتری دارد. ناصر حسین و فرج (۲۰۲۴) بیان کردند که این مدل با ارائه سنجه‌های متعادل مالی و غیرمالی، نواقص مدل‌های سنتی را برطرف می‌کند و چارچوبی همسو با استانداردهای بین‌المللی ارائه می‌دهد. مامونتو و همکاران (۲۰۲۵) نیز اجرای کارت امتیازی متوازن را عاملی برای بهبود شفافیت، پاسخگویی و ارتقای مستمر در مدارس دانستند. گوندوزالپ و آراباچی^۱ (۲۰۱۷) بر اهمیت لحاظ کردن دیدگاه‌های تمامی ذی‌نفعان کلیدی در طراحی مدل کارت امتیازی متوازن تأکید کردند تا جامعیت و اعتبار ارزیابی حفظ شود.

بررسی‌های کمی و تجربی نیز روابط علی و معلولی میان منظرهای چهارگانه را تأیید کرده‌اند. رومفو (۲۰۲۰) در ۳۳۵۱ مدرسه دولتی تایلند نشان داد که روابط معناداری بین منظرهای دانش‌آموز، فرآیندهای داخلی و رشد و یادگیری وجود دارد، اما رابطه با منظر منابع مالی ضعیف بود. این یافته‌ها بر ضرورت بومی‌سازی و توجه ویژه به مدیریت منابع در محیط مدارس تأکید دارد. مطالعات متعدد در اندونزی و دیگر کشورهای غیرغربی (ادهیواردانا، هیدایتی و سوکرمان، ۲۰۲۵؛ سوکسونو و برناردوس، ۲۰۲۳؛ موزاکیر و همکاران، ۲۰۲۵؛ روخیاتی و همکاران، ۲۰۲۵؛ سورینا و همکاران، ۲۰۲۴) بر اهمیت بومی‌سازی مدل برای ارزیابی عملکرد و بهبود کیفیت مدارس تأکید دارند. در افغانستان، هرچند برخی پژوهش‌ها به نقش و سبک رهبری مدیران پرداخته‌اند (احمدی، ۲۰۱۸؛ رحیمی، ۱۳۹۹)، اما هیچ مطالعه جامع و نظام‌مندی در زمینه ارزشیابی عملکرد مدیران مدارس با شاخص‌های چندبعدی، مدل بومی یا ابزار معتبر انجام نشده است. اسناد و گزارش‌های بین‌المللی مانند یونسکو (۲۰۱۷) و بانک جهانی (۲۰۱۳) بیشتر توصیفی و سیاست‌محور بوده و فاقد چارچوب علمی برای سنجش عملکرد مدیران هستند، و دستورالعمل‌های وزارت معارف افغانستان (۱۳۹۶) نیز عمدتاً ماهیت کنترلی و نظارتی دارند. این خلا علمی و عملی، ضرورت پژوهش حاضر با رویکرد کارت امتیازی متوازن و بومی‌سازی شده را به‌روشنی توجیه می‌کند.

مطالعات انجام شده در حوزه استفاده از کارت امتیازی متوازن در ارزیابی عملکرد سازمان‌های آموزشی، هم در سطح داخلی و هم خارجی، بر کاربردهای متنوع این ابزار در مدارس و مؤسسات آموزش عالی تأکید دارند. این مطالعات عمدتاً به شناسایی شاخص‌های کلیدی عملکرد، توسعه مدل‌های بومی و اعتبارسنجی روابط علی میان ابعاد کارت امتیازی متوازن پرداخته‌اند. جدول‌های (۲) و

^۱ Gündüzalp, S., & Arabacı, I. B.

^۲ Suryana, S., Tejawiani, I., Inayatullah, Q.-u.-A., Tutty Rokhayati, A., Nugraha S., J., & Ichwan, R.

۳) خلاصه‌ای از تحقیقات داخلی و خارجی مرتبط با کاربرد کارت امتیازی متوازن در محیط‌های آموزشی را نشان می‌دهند.

جدول ۲- تطبیقی تحقیقات داخلی مرتبط با استفاده از کارت امتیازی متوازن

عنوان تحقیق	محققین	یافته‌های کلیدی
نقش کارت امتیازی متوازن در ارزیابی عملکرد مدیران	بهروزی و صمیمی (۱۳۹۵)	تأکید بر نقش کارت امتیازی متوازن در افزایش شفافیت، پاسخگویی و بهبود عملکرد مدیریتی.
ارزیابی عملکرد مدیران مدرسه‌ها از دیدگاه معلمان براساس رویکرد کارت امتیازی متوازن	هوشیار و شیربگی (۱۳۹۶)	ارزیابی عملکرد مدیران مدارس از دیدگاه معلمان با تأکید بر منظر فرایندهای داخلی به‌عنوان مهم‌ترین بعد ارزیابی.
تدوین و اعتباریابی ابزار ارزشیابی عملکرد رؤسای دانشگاه‌های افغانستان	رحیمیان و همکاران (۱۳۹۷)	طراحی و اعتباریابی ابزار ارزشیابی عملکرد رؤسای دانشگاه‌های افغانستان با رویکرد آمیخته و استخراج ابعاد چندگانه عملکرد مدیریتی.
طراحی الگوی شایستگی مدیران مدارس متوسطه	عباسپور و همکاران (۱۳۹۹)	طراحی الگوی شایستگی مدیران مدارس متوسطه و تبیین شاخص‌های کلیدی عملکرد مبتنی بر رویکرد راهبردی.
توسعه مدل ارزیابی مدارس جمهوری اسلامی ایران براساس کارت امتیازی متوازن	علی احمدی، مهربان هلالی و ملکوتی‌خواه (۱۴۰۰)	توسعه و بومی‌سازی مدل ارزیابی مدارس جمهوری اسلامی ایران بر اساس کارت امتیازی متوازن و وزن‌دهی شاخص‌ها؛ منظر اهداف و راهبردها به‌عنوان مهم‌ترین بعد شناسایی شد.
ارزیابی عملکرد دانشگاه‌های خصوصی ایران با کمک کارت امتیازی متوازن و روش‌های تصمیم‌گیری چندمعیاره	زلفانی و قادیکلایی (۲۰۱۳)	ارزیابی عملکرد دانشگاه‌های خصوصی ایران با استفاده از کارت امتیازی متوازن و روش‌های تصمیم‌گیری چندمعیاره
ارائه مدلی ترکیبی برای ارزیابی عملکرد دانشگاه بر اساس کارت امتیازی متوازن AHP و شبیه‌سازی	غفورنیا، قوی‌دل و بهبودی (۲۰۲۳)	ارائه مدلی جهت ارزیابی عملکرد دانشگاه هرمزگان با رویکرد ترکیبی کارت امتیازی متوازن، AHP و شبیه‌سازی
تحلیل اهمیت و عملکرد مؤسسات آموزش عالی با استفاده از کارت امتیازی متوازن	نظری شیرکوهی و همکاران (۲۰۲۰)	تحلیل اهمیت و عملکرد مؤسسات آموزش عالی ایران براساس کارت امتیازی متوازن

جدول ۳: تطبیق تحقیقات خارجی مرتبط با استفاده از کارت امتیازی متوازن

عنوان تحقیق	محققین	یافته های کلیدی
ارزیابی عملکرد مدرسه با استفاده از کارت امتیازی متوازن: مطالعه موردی در اندونزی	موزاکیر و همکاران (۲۰۲۵)	پیاده سازی استراتژی کارت امتیازی متوازن توسط مدیران، منجر به بهبود تخصیص بودجه، کارایی فرایندها و افزایش رضایت ذینفعان شده است
ارزیابی عملکرد یک مدرسه با استفاده از مدل کارت امتیازی متوازن و ارائه توصیه های بهبود	روخیاتی و همکاران (۲۰۲۵)	ارزیابی عملکرد مدرسه با چهار منظر کارت امتیازی متوازن، با تأکید بر شاخص های رضایت والدین و دانش آموزان به عنوان معیار اثربخشی عملکرد مدیریتی
ارزیابی برنامه های آموزشی با استفاده از روش کارت امتیازی متوازن	ماموتو، بانی عامر و الشریفین (۲۰۲۵)	استفاده از کارت امتیازی متوازن برای ارزیابی برنامه های آموزشی منجر به بهبود هم راستایی اهداف استراتژیک با نتایج آموزشی و ارتقای نظام پایش عملکرد گردید.
تحول کیفیت آموزشی: مطالعه موردی اجرای سیستم اطلاعات مدیریت مبتنی بر کارت امتیازی متوازن	ادهیواردانا، هیدایتی و سوکرمان (۲۰۲۵)	پیاده سازی سیستم اطلاعات مدیریت مبتنی بر کارت امتیازی متوازن موجب ارتقای کیفیت آموزشی، بهبود کنترل راهبردی و تقویت تصمیم گیری مدیریتی شد.
اجرای مدل ارزیابی مدیریت آموزشی مبتنی بر کارت امتیازی متوازن	ریاتماجا، چپرینتو و بوانا (۲۰۲۵)	طراحی و پیاده سازی مدل ارزیابی مدیریت آموزشی مبتنی بر کارت امتیازی متوازن که منجر به بهبود پایش عملکرد، پاسخگویی مدیریتی و کیفیت فرایندهای آموزشی گردید.
طراحی کارت امتیازی متوازن برای رفع معایب مدل EFQM در ارزیابی عملکرد کیفی مدارس	ناصر حسین و فرج (۲۰۲۴)	طراحی کارت امتیازی متوازن به منظور رفع کاستی های مدل EFQM در ارزیابی کیفیت عملکرد مدارس و ارائه چارچوبی یکپارچه تر برای سنجش اثربخشی مدیریتی.
نوآوری: بهره گیری از کارت امتیازی متوازن برای تعالی در مؤسسات آموزشی	گاتانی و خندهدیا (۲۰۲۴)	تبیین نقش کارت امتیازی متوازن در ارتقای شفافیت نوآوری، بهبود عملکرد و دستیابی به تعالی سازمانی در مؤسسات آموزشی.
حرکت به سوی سنجه های	کلاتون (۲۰۲۴)	تأکید بر ضرورت استفاده از کارت امتیازی متوازن برای

گسترده‌تر و بهتر موفقیت مدارس با استفاده از کارت امتیازی متوازن		توسعه سنج‌های جامع‌تر موفقیت مدرسه و عبور از شاخص‌های صرفاً آزمون‌محور در ارزیابی عملکرد آموزشی.
فرصت‌ها و چالش‌های پیاده‌سازی کارت امتیازی متوازن در مدارس فنی	سوریانا و همکاران (۲۰۲۴)	شناسایی چالش‌های کلیدی مدیران در اجرای کارت امتیازی متوازن، از جمله مشکلات در مدیریت مالی و ناکارآمدی در همکاری با بخش صنعت
کاربرد کارت امتیازی متوازن در ارزیابی عملکرد مدیریت آموزشی	وو و لی (۲۰۲۴)	تأیید بر اهمیت کارت امتیازی متوازن در ارزیابی عملکرد مدیریت آموزشی و نقش آن در مدیریت ریسک در بخش آموزشی
طراحی مدل کارت امتیازی متوازن برای سنجش عملکرد مدیران مدرسه	ساکسونو و برناردوس (۲۰۲۳)	طراحی مدل کارت امتیازی متوازن با ۲۲ شاخص کلیدی عملکرد و وزن‌دهی مناظر، به‌طور خاص برای سنجش موفقیت و شکست عملکرد مدیران مدرسه
مدل ارزیابی عملکرد کارت امتیازی متوازن با منظر زیست‌محیطی در مدارس خصوصی	محمد و عبدالله (۲۰۲۳)	افزودن منظر زیست‌محیطی به کارت امتیازی متوازن برای ارزیابی عملکرد مدیران مدارس خصوصی در حوزه کیفیت خدمات آموزشی
کاربرد کارت امتیازی متوازن در مدارس	پولیو (۲۰۲۱)	بررسی عملکرد کارکنان دانشگاه در مالزی با استفاده از کارت امتیازی متوازن و تأثیر ارتباط مؤثر بین کارکنان، مدرسان و مدیران
ارزیابی شاخص‌های کلیدی در مدارس	جکسون (۲۰۲۱)	استفاده از کارت امتیازی متوازن برای سنجش عملکرد دو مؤسسه آموزشی که موفق به دریافت جایزه ملی کیفیت ملکوم بلدریج شدند
تحقیق در مدارس تایلند	رومفو (۲۰۲۰)	بررسی کارایی ایمنی سلامت مدرسه و تعیین روابط علی در دیدگاه‌های کارت امتیازی متوازن

تحلیل پیشینه نشان می‌دهد که کارت امتیازی متوازن در آموزش مدرسه‌ای به تدریج از یک ابزار صرفاً اندازه‌گیری عملکرد به یک سیستم جامع مدیریت استراتژیک تکامل یافته است (کومار و همکاران؛ ۲۰۲۴؛ ریاتماجا، چیرینتو و بوانا، ۲۰۲۵). این تحول باعث می‌شود کارت امتیازی متوازن مأموریت محور عمل کند و عملکرد مدیران را از تمامی منظرهای چهارگانه بررسی کند، بدون آنکه هیچ جنبه‌ای از مدیریت استراتژیک نادیده گرفته شود (کوشکون و نیازناوا، ۲۰۲۳؛ ناصر حسین و فرج،

(۲۰۲۴). با مرور کامل تحقیقات داخلی و خارجی می‌توان چند نکته کلیدی را جمع‌بندی کرد: اول، کارت امتیازی متوازن قابلیت بومی‌سازی و تطبیق با اولویت‌های محلی را دارد؛ دوم، روابط علی میان منظرها، چارچوبی برای تصمیم‌گیری استراتژیک فراهم می‌کند؛ سوم، این مدل بر مبنای شواهد تجربی، مزایای جامعیت، پاسخگویی و ارتقای مستمر را در مدیریت آموزشی نشان داده است؛ و چهارم، شکاف‌های پژوهشی همچنان در زمینه مطالعات ترکیبی و مدل‌های بومی برای مدارس ابتدایی و متوسطه، به ویژه در محیط‌های غیرغربی، وجود دارد (جونور و آلوس، ۲۰۲۳؛ رومفو، ۲۰۲۰؛ گاتانی و خندهدیا، ۲۰۲۴). این جمع‌بندی زمینه را برای طراحی و اجرای مدل کارت امتیازی متوازن بومی‌شده برای ارزیابی عملکرد مدیران مدارس فراهم می‌آورد.

با توجه به مرور پیشینه نظری و تجربی، مشخص شد که کارت امتیازی متوازن نه تنها ابزاری برای اندازه‌گیری عملکرد است، بلکه یک سیستم مدیریت استراتژیک جامع برای همسوسازی اهداف کلان سازمان با فعالیت‌های روزمره فراهم می‌کند. تحقیقات داخلی و خارجی نشان داده‌اند که ارزیابی عملکرد مدیران مدارس با استفاده از کارت امتیازی متوازن، باید به‌طور همزمان چهار منظر مالی، فرآیندهای داخلی، رشد و یادگیری، و ذینفعان را پوشش دهد تا هیچ جنبه‌ای از مدیریت استراتژیک نادیده گرفته نشود. بر این اساس، مدل نظری حاضر با الهام از مطالعات بومی و بین‌المللی، ابعاد و مؤلفه‌های کلیدی مدیریت عملکرد مدیران را شناسایی کرده و شاخص‌های قابل اندازه‌گیری برای هر مؤلفه ارائه می‌دهد. این مدل به گونه‌ای طراحی شده است که ضمن حفظ جامعیت ارزیابی، امکان بومی‌سازی و انعطاف‌پذیری در محیط‌های آموزشی مختلف را نیز فراهم می‌کند. ابعاد مالی بر تخصیص و بهره‌وری منابع، فرایندهای داخلی بر مدیریت و رهبری، نظارت و فناوری، رشد و یادگیری بر توسعه حرفه‌ای و یادگیری سازمانی و ذینفعان بر رضایت و مشارکت دانش‌آموزان، والدین و جامعه متمرکز شده است. همچنین مؤلفه‌های مرتبط با نوآوری، بهبود مستمر و مسئولیت اجتماعی، جنبه‌های حیاتی عملکرد مدیران در محیط آموزشی مدرن را برجسته می‌سازند. این مدل نظری، پایه‌ای محکم برای طراحی ابزارهای سنجش عملکرد مدیران و اجرای تحقیقات تجربی فراهم می‌کند و امکان شناسایی نقاط قوت و ضعف مدیریتی در مدارس را به‌صورت ساختاریافته و مستند ارائه می‌دهد. این چارچوب، ضمن پوشش تمامی ابعاد عملکردی، قابلیت بومی‌سازی و تطبیق با شرایط خاص فرهنگی و ساختاری مدارس را دارد و به مدیران امکان می‌دهد تا نقاط قوت و ضعف سازمان خود را شناسایی و مسیر بهبود مستمر را طراحی کنند. بر اساس مرور پیشینه، مدل نظری ارائه شده در جدول زیر، مؤلفه‌ها و شاخص‌های کلیدی هر منظر کارت امتیازی متوازن را برای ارزیابی عملکرد مدیران مدارس نشان می‌دهد و پایه‌ای برای توسعه پژوهش حاضر فراهم می‌آورد.

جدول ۴: چارچوب مدل نظری ارزشیابی از عملکرد مدیران براساس کارت امتیازی متوازن (برگرفته از منابع نظری)

ابعاد	مؤلفه ها	شاخص ها
مالی	تخصیص منابع	نسبت بودجه به اهداف راهبردی، توازن بودجه بندی، انطباق هزینه ها با اولویت های آموزشی، درصد تخصیص منابع به فعالیت های آموزشی
	توسعه و بهره وری منابع مالی	درصد جذب منابع مالی غیر دولتی، میزان مشارکت اولیا در تأمین مالی، میزان سرمایه گذاری در تهیه تجهیزات، هزینه به ازای هر دانش آموز، بهره وری مصرف منابع، درصد صرفه جویی در هزینه های جاری
	مدیریت و رهبری	اثربخشی تصمیم گیری، تعامل مدیر با کارکنان، شفافیت فرایندهای اداری، توسعه رهبری و ظرفیت سازی حرفه ای مدیر، طراحی و اجرای برنامه درسی،
فرایندهای داخلی	نظارت و ارزشیابی	نظم در ارزشیابی عملکرد کارکنان، استفاده از داده ها در تصمیم گیری، پیگیری نتایج بازخوردها
	مدیریت فناوری	درصد کلاس ها با بهره گیری از فناوری، آموزش فناوری به معلمان، استفاده مدیر از سامانه های اطلاعاتی
	توسعه حرفه ای	تعداد دوره های ضمن خدمت، رضایت کارکنان از آموزش ها، استفاده کاربردی از آموزش ها، نرخ حفظ کارکنان و اساتید، رضایت از محیط کاری، نظام پاداش دهی برای خلاقیت ها و نوآوری ها.
	شایستگی های رهبری استراتژیک	توانایی مدیر در تعریف و تبیین استراتژی مدرسه، ایجاد بستر برای نوآوری ها در برنامه های درسی و روش های تدریس.
	ظرفیت های فناورانه	درصد استفاده از ابزارهای فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایندهای آموزشی و مدیریتی، توانایی مدیر در ایجاد و حفظ سیستم های حمایتی برای تداوم بهبود کیفیت.
رشد و یادگیری	یادگیری سازمانی	فرهنگ یادگیری در مدرسه، مستندسازی تجربیات، اشتراک گذاری دانش
	نوآوری و بهبود مستمر	حمایت از پیشنهادهای نو، وجود نظام پیشنهادات، نرخ اجرای نوآوری ها
	دانش آموزان	رضایت از کیفیت تدریس، تعامل با معلم، رضایت از فضای فیزیکی، برنامه های ایمنی، نرخ حوادث مدرسه، بهداشت فضاهای آموزشی، میزان رضایت دانش آموزان
ذینفعان	والدین	مشارکت در تصمیم گیری، رضایت از اطلاع رسانی مدرسه، پاسخگویی به مشکلات، میزان رضایت والدین، میزان مشارکت اولیا در امور مدرسه،
	جامعه	سطح ارتباط با نهادهای محلی، میزان حضور مدیر در جامعه، جو عمومی نسبت به مدرسه، مشارکت در فعالیت های محلی، تعامل مدرسه با رسانه های اجتماعی

مسئولیت اجتماعی و زیست محیطی	وجود برنامه های مدون برای کاهش اثرات محیطی مدرسه، مشارکت مدرسه در فعالیتهای ترویجی محیط زیست.
------------------------------	---

۳- روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش تحقیق ترکیبی (کیفی-کمی) طراحی شده است تا ضمن شناسایی شاخص های عملکرد مدیران مدارس، امکان آزمون مدل پیشنهادی نیز فراهم شود.

۱-۳- جامعه و نمونه پژوهش

بخش کیفی: جامعه شامل خبرگان، اساتید دانشگاه، مدیران و کارشناسان اداره آموزش و پرورش هرات بود که از طریق نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. تعداد اعضای گروه دلفی ۱۴ نفر بود (لینکلن و گوبا؛ ۱۹۸۵) که دارای دانش و تجربه کافی در حوزه مدیریت آموزشی بودند.

بخش کمی: جامعه آماری شامل کلیه مدیران، معاونین و معلمان مدارس توحید هرات بود. با استفاده از جدول مورگان تعداد ۱۰۳ نفر به عنوان نمونه تعیین شد (هایر و همکاران؛ ۲۰۱۹).

۲-۳- روش گردآوری داده ها

بخش کیفی: داده ها از طریق مطالعات اسنادی، منابع کتابخانه ای و مصاحبه های نیمه ساختاریافته جمع آوری شد. برای شناسایی و اجماع در مورد مؤلفه ها و شاخص ها، از روش دلفی در دو راند استفاده گردید (هاسون، کینی و مک کنا؛ ۲۰۰۰؛ پاول؛ ۲۰۰۳).

بخش کمی: ابزار گردآوری داده ها پرسشنامه محقق ساخته بود که شامل ۴ بعد، ۱۴ مؤلفه و ۱۹۵ شاخص عملکرد مدیران مدارس می شد. سؤالات پرسشنامه با طیف پنج گزینه ای لیکرت طراحی شده و محتوای آن بر اساس داده های به دست آمده از مرحله کیفی و بررسی اسناد، تدوین شده است.

۳-۳- مراحل تحلیل داده ها

مرحله کیفی

تحلیل داده های کیفی با رویکرد تحلیل محتوای تماتیک انجام شد و از نرم افزار مکس کیودا برای سازماندهی داده ها و استخراج تم ها و مؤلفه ها استفاده گردید (براون و کلارک، ۲۰۰۶).

در راند اول دلفی، کلیه شاخص های استخراج شده جهت اظهار نظر خبرگان ارسال شد. شاخص های تکراری یا غیر ضروری طبق نظر خبرگان حذف شدند. در راند دوم، شدت موافقت

¹ Lincoln and Guba

² Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M.

³ Hasson, F., Keeney, S., & McKenna, H.

⁴ Powell, C.

⁵ Braun, V., & Clarke, V.

خبرگان با مؤلفه‌ها و شاخص‌ها سنجیده شد و برای ارزیابی اجماع از ضریب هماهنگی کندال و برای تشخیص همسانی پاسخ گروه‌های مختلف از آزمون کروسکال-والیس استفاده شد. نتایج نشان داد که در تمام مؤلفه‌ها و شاخص‌ها، موافقت خبرگان همسان و حاکی از اجماع قابل قبول بود.

مرحله کمی

داده‌های کمی با روش توصیفی-پیمایشی جمع‌آوری شد. اعتبار و روایی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی تأییدی و مدل‌سازی معادلات ساختاری بررسی گردید و جزییات آن در سایر مقالات برگرفته از رساله ارائه شده است. نرم‌افزار SPSS برای تحلیل آماری داده‌ها و آزمون مدل به کار گرفته شد.

۳-۴- روایی و اعتبار ابزار

با توجه به اینکه جزئیات آماری و اعتبارسنجی ابزارها در پژوهش‌های پیشین به تفکیک بخش کیفی و کمی ارائه شده است، در این مطالعه به جای ارائه جزییات آماری کامل، به کلیت روش و سازوکار اعتبارسنجی اشاره شده است. به‌طور مشخص، در بخش کیفی، اعتبار شاخص‌ها با استفاده از نتایج دو راند دلفی و کسب اجماع خبرگان تأیید شده و در بخش کمی، روایی و پایایی پرسشنامه با تحلیل عاملی تأییدی و روش معادلات ساختاری بررسی گردیده است. این رویکرد ضمن رعایت صحت علمی، به تمرکز پژوهش بر مدل‌سازی و شناسایی مؤلفه‌ها و شاخص‌های عملکرد مدیران مدارس کمک کرده است.

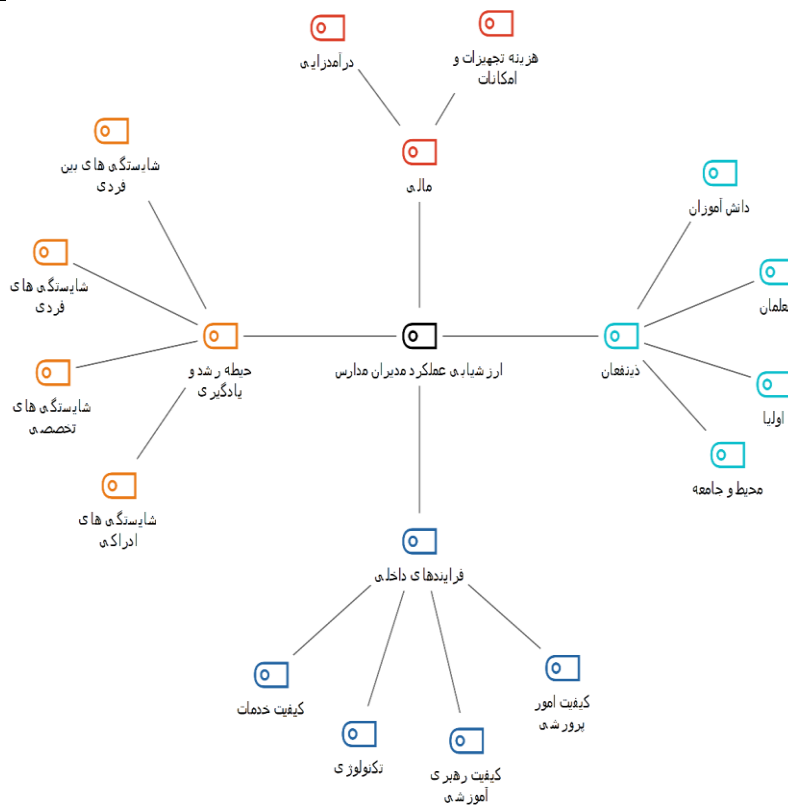
۳-۵- مدل پژوهش

نتایج این پژوهش منجر به ارائه مدل ارزشیابی عملکرد مدیران مدارس توحید هرات بر اساس رویکرد کارت امتیازی متوازن شد که شامل چهار بعد اصلی: رشد و یادگیری، فرآیندهای داخلی، مالی و ذینفعان، چهارده مؤلفه و ۱۹۵ شاخص عملکردی است.

برای روشن‌تر شدن ساختار پژوهش و نحوه جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، جدول (۵) جامعه و نمونه پژوهش، ابزارهای گردآوری داده و روش‌های تحلیل به کار رفته در هر مرحله را به صورت خلاصه ارائه می‌کند تا چارچوب روش‌شناختی پژوهش به‌طور شفاف قابل مشاهده باشد.

جدول ۵: مشخصات روش شناسی پژوهش

چشم انداز	جامعه / نمونه	ابزار جمع آوری داده	تحلیل داده ها	توضیحات / ارجاع به جزئیات اعتبارسنجی
تجرباتی	خبرگان، اساتید، مدیران و کارشناسان (۱۴ نفر)	مطالعات اسنادی، مصاحبه نیمه ساختاریافته، دو راند دلفی	تحلیل محتوای تماتیک، نرم افزار مکس کیودا، ضریب همابهنگی کوندال، آزمون کروسکال-والیس	جزئیات کامل اعتبارسنجی کیفی در مقاله مربوطه ارائه شده است
تحلیلی	مدیران، معاونین و معلمان مدارس توحید هرات (۱۰۳ نفر)	پرسشنامه محقق ساخته	تحلیل توصیفی-پیمایشی، تحلیل عاملی تأییدی، SEM	جزئیات کامل اعتبارسنجی کمی در مقاله مربوطه ارائه شده است



شکل ۱- مدل ارزشیابی از عملکرد مدیران مدارس توحید مبنی بر رویکرد کارت امتیازی متوازن

براساس یافته‌های این تحقیق، ابعاد چهارگانه کارت امتیازی متوازن شامل رشد و یادگیری، فرایندهای داخلی، مالی و ذینفعان می‌باشد. در این تحقیق براساس مطالعه منابع مختلف و با بهره‌گیری از مصاحبه با خبرگان و کارشناسان حوزه مدیریت آموزشی مؤلفه‌های هریک از ابعاد چهارگانه رویکرد کارت امتیازی متوازن و شاخص‌های آنان به شرح زیر می‌باشد.

جدول ۶- ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های پژوهش

چرخه	مؤلفه	شاخص‌ها
رشد و یادگیری	شایستگی‌های فردی	انضباط، استقلال، خودکنترلی، میزان خلاقیت و ابتکار، توانایی یادگیری، رازداری، تعهد اخلاقی، سطح دانش عمومی
	شایستگی‌های ادراکی	قدرت تشخیص در گزینش معلمان، انعطاف‌پذیری و سازگاری، مدیریت بحران، توانایی حل مسئله، توانایی ذهنی عمومی، توانایی تصمیم‌گیری
	شایستگی‌های تخصصی	تلاش جهت ایجاد فضای یادگیری، مهارت آموزش نکات کلیدی به معلمان، اجرای پروژه‌های نوآورانه، تجربه فعالیت آموزشی، تحصیلات مرتبط، آشنایی با اصول تکنولوژی آموزشی، مهارت سازماندهی، تخصص در برنامه‌ریزی، دانش شغلی، میزان آموزش ضمن خدمت
	شایستگی‌های بین فردی	همکاری با سایر سازمان‌ها، مشارکت در گروه‌ها و جلسات تبادل تجارب، مشارکت در کنفرانس‌ها و رویدادهای حرفه‌ای، مهارت نظارت و روابط، مدیریت گروه‌های کاری، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، وفاداری به تیم، مهارت‌های ارتباطی با معلمان، هوش هیجانی
فرایندهای داخلی	کیفیت امور پرورشی	ترویج احساس مسئولیت در حفظ و نگهداشت مدرسه، شناسایی استعدادها، ترویج دینداری، تعالی انسان دوستی، تقویت حس همکاری، تقویت روحیه همدیگرپذیری، ترویج روحیه رعایت نظم و مقررات، ترویج صفات و ارزشهای انسانی، تقویت روحیه حل تعارض، ترویج روحیه مسئولیت

پذیری، توجه به امور تربیت بدنی دانش آموزان، تقویت روحیه رعایت بهداشت عمومی و حفظ محیط زیست، ترویج احترام به حقوق مادی و معنوی دیگران، روحیه پاسداری از قداست و روابط و ارزشهای خانواده، تقویت روحیه احتراز از رسوم منحط و خرافی، پرورش روحیه حفظ میراث فرهنگی دانش آموزان، پرورش متعادل عواطف انسانی دانش آموزان، رشد فضایل و مکارم اخلاقی دانش آموزان، تقویت نقد و ابتکار در دانش آموزان، تقویت روحیه تعقل و تفکر، پرورش استعداد های دانش آموزان، تعیین کیفیت رابطه معلم با شاگرد.		
آموزش کارکنان در زمینه استانداردها، مشارکت در فرایند استاندارد سازی، توسعه و بروز سازی منابع آموزشی، پیاده سازی استانداردهای آموزشی، ارزیابی کیفیت تدریس معلمان، ارزیابی روشهای تدریس معلمان، ارزیابی آموزشی منظم بادر نظر داشت اهداف، ارائه راهکارهای ارزیابی و بهبود کیفیت آموزش، درصد مشارکت دانش اموزان در فعالیت های آموزشی، برنامه ها و فعالیت های توسعه مهارتهای فردی دانش آموزان، برنامه ها و فعالیت های ارتقای مهارت های تدریس معلمان، میزان استفاده از تکنولوژی های آموزشی در فرایند آموزش، تعداد و نوع فعالیت های آموزشی خارج از مدرسه، تعداد و نوع دوره های آموزشی ارائه شده، موفقیت آموزشی دانش آموزان در امتحانات.	کیفیت رهبری آموزشی	
استفاده از تکنولوژی آموزشی، استفاده از فناوری اطلاعات جهت استاندارد سازی فرایندها، ارائه خدمات آموزشی نوین، کلاس آموزش رباتیک، آموزش کامپیوتر، کلاس هوشمند در مدرسه، کیفیت دوره های آموزش تکنولوژی برای دانش آموزان، سطح امنیت و حفاظت از داده ها، امکانات تکنولوژی موجود در آزمایشگاه، امکانات تکنولوژی موجود در کتابخانه، درصد دانش آموزان شرکت کننده در آزمون های آنلاین، آموزش تکنولوژی برای معلمان، دسترسی به اینترنت رایگاه در مدرسه، نسبت تعداد دستگاههای کامپیوتر به تعداد دانش آموزان.	تکنولوژی	

	حقوق و مزایا	برخورداری مدرسه از سالن اجتماعات، موجود بودن وسایل اطفای حریق، ایمنی فیزیکی مدرسه، برخورداری مدرسه از کتابخانه و آزمایشگاه، میزان فضای ورزش در مدرسه، نسبت مناسب تعداد دانش آموزان و فضای آموزشی، ایمنی و بهداشت در خدمات آموزشی، توسعه مهارت‌های زندگی دانش آموزان، پشتیبانی از دانش آموزان با نیازهای خاص، تنوع فعالیت های آموزشی در مدرسه، هماهنگی خدمات حمل و نقل، هماهنگی خدمات مشاوره‌ای، تأمین فضای آموزشی، تأمین تجهیزات و نگهداری امکانات.
مالی	امکانات و تجهیزات	تعیین اقدامات اصلاحی جهت بهبود عملکرد مالی، محاسبه و بررسی نسبت هزینه به درآمد، تحلیل سودآوری طرح‌های مدرسه، تعیین هدف های مالی براساس اهداف آموزشی و مدیریتی، مطلع نمودن ذینفعان از وضعیت مالی مؤسسه آموزشی، تهیه گزارش های دوره مالی برای نهادهای مدیریتی و تصمیم‌گیری، مطالعه و بررسی اطلاعات مالی به صورت دوره‌ای، جمع‌آوری اطلاعات مالی، بودجه بندی مالی سالانه، تحلیل مقایسه هزینه، ارزیابی تغییرات و بهبودهای اعمال شده بر هزینه‌ها، جستجو برای تأمین هزینه های مدرسه، ارزیابی دوره‌های مالی مدرسه، جلب مشارکت و حمایت اولیا در تأمین بخشی از هزینه‌ها، استخدام افراد متخصص در بخش‌های مالی، تهیه و خریداری نیازمندی‌های مدرسه با قیمت مناسب، ترویج صرفه‌جویی در مصارف انرژی، استفاده درست از بودجه، تأیید برنامه مالی جامع و مستند، هزینه تجهیزات و فضاهای ورزشی، هزینه دسترسی به منابع آموزشی، هزینه کتابخانه، هزینه آزمایشگاه‌های مناسب علوم تجربی.

	درآمدزایی	ایجاد فرصت های تبلیغاتی با هدف جذب حمایت های مالی، استفاده از سیستم های مدیریت مالی مؤثر، افزایش درآمد مالی مدرسه از طریق فعالیتهای آموزشی، استفاده از برنامه های حمایت مالی دولت، برگزاری همایش ها و نمایشگاهها با هدف جذب حمایت های مالی، درآمدزایی با مدیریت درست مصارف.
دینفعان	محیط و جامعه	نوع روابط سازمانی مدرسه با سایر سازمان ها، حمایت و تشویق به فعالیت فرهنگی و هنری و ورزشی، تشکیل شوراهای مردمی در مدارس، تعامل مؤثر مدرسه با سایر مدارس، مشارکت مدرسه در مسایل اجتماعی محلی، نقش آفرینی مدرسه در توسعه و ارتقای جوامع محلی، رضایت اعضای جامعه از عملکرد مدرسه، حضور مدرسه در رسانه های محلی، جذب مشارکت اعضای جامعه در فعالیتهای و جلسات مدرسه، اجرای برنامه های کار داوطلبانه مدرسه در محیط اجتماعی، برگزاری محافل به مناسبت های مختلف، ایجاد محیط تفاهم و همکاری بین مدرسه و اجتماع، ایجاد رابطه هدفمند پویا و مثمر دوجانبه با اجتماع.

۴- بحث و نتیجه گیری

یافته های پژوهش نشان می دهد که مدل جامع ارزشیابی عملکرد مدیران مدارس توحید هرات مبتنی بر کارت امتیازی متوازن، با تمرکز بر چهار بعد اصلی شامل رشد و یادگیری، فرآیندهای داخلی، دینفعان و بعد مالی، شامل ۱۴ مؤلفه کلیدی و ۱۹۵ شاخص عملکردی، چارچوبی جامع برای سنجش و بهبود عملکرد مدیریتی ارائه می دهد. بر اساس این مدل، پاسخ به سؤال اصلی پژوهش مبنی بر ارائه مدل جامع ارزشیابی عملکرد مدیران مدارس با استفاده از کارت امتیازی متوازن، حاصل شده است و نشان می دهد که طراحی مدل مبتنی بر اصول نظری کارت امتیازی متوازن، امکان اندازه گیری عملیاتی عملکرد مدیران در محیط واقعی مدرسه را فراهم می کند. همچنین، پاسخ به سؤال فرعی که مربوط به شناسایی ابعاد و مؤلفه های کلیدی است، روشن می کند که این مدل با چهار بعد و ۱۴ مؤلفه، به تفکیک شاخص ها و معیارهای مشخص، قابلیت ارزیابی دقیق و کاربردی را دارد. این یافته ها نشان می دهد که تقویت شایستگی های فردی و حرفه ای مدیران، بهبود فرآیندهای داخلی،

مدیریت منابع مالی و تعامل مستمر با ذینفعان، موجب پیشرفت هدمند و پایدار مدارس شده و مدل ارائه شده، علاوه بر کاربرد عملی، سهم قابل توجهی در توسعه دانش نظری و عملی مدیریت آموزشی دارد. این نتایج، زمینه را برای تحلیل و تبیین یافته‌ها در بحث و نتیجه‌گیری فراهم می‌آورد و نشان می‌دهد چگونه ابعاد و مؤلفه‌های مدل با مبانی نظری و پیشینه پژوهش هم‌راستا هستند.

۱-۴- رشد و یادگیری

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد بعد رشد و یادگیری مدیران از چهار دسته شایستگی تشکیل شده است: فردی، ادراکی، تخصصی و بین‌فردی. پژوهش‌های پیشین تأکید دارند که شایستگی‌های فردی مانند انضباط، خلاقیت، استقلال، تعهد اخلاقی و توانایی یادگیری، نقش کلیدی در بهبود مدیریت آموزشی دارند (مهربان هلان و همکاران، ۱۴۰۰؛ ادھیواردانا، هیدایتی و سوکرمان، ۲۰۲۵). این شواهد با یافته‌های این پژوهش همخوانی دارد، زیرا مدیرانی که این شایستگی‌ها را دارا هستند، می‌توانند محیطی حمایتی، پویا و یادگیری‌محور برای معلمان و دانش‌آموزان ایجاد کنند. شایستگی‌های ادراکی شامل قدرت تشخیص در گزینش تیم آموزشی، مدیریت بحران و تصمیم‌گیری است. مطالعات بین‌المللی نشان می‌دهد که این مهارت‌ها به مدیران کمک می‌کند تا با موقعیت‌های پیچیده محیط مدرسه بهتر مواجه شوند و کیفیت تصمیم‌گیری را ارتقا دهند (ناصر حسین و فرج، ۲۰۲۴؛ جوگو و آرماس، ۲۰۲۵).

شایستگی‌های تخصصی مانند آشنایی با تکنولوژی آموزشی، مهارت برنامه‌ریزی و تجربه عملی آموزشی نیز در مطالعات متعدد به‌عنوان عوامل مهم ارتقای کیفیت تدریس و یادگیری شناسایی شده‌اند (سو کسونو و برناردوس، ۲۰۲۳؛ محمد و عبدالله، ۲۰۲۳). در نهایت، شایستگی‌های بین‌فردی مانند مشارکت در گروه‌های حرفه‌ای، مهارت‌های ارتباطی و هوش هیجانی، تقویت یادگیری سازمانی و رضایت شغلی کارکنان را تسهیل می‌کند (ادھیواردانا، هیدایتی و سوکرمان، ۲۰۲۵). این یافته‌ها نشان می‌دهد که رشد و یادگیری مدیران نه تنها توسعه فردی آنان را تقویت می‌کند، بلکه بهبود محیط آموزشی، انگیزش معلمان و رضایت دانش‌آموزان را نیز به‌دنبال دارد.

۲-۴- فرآیندهای داخلی

بعد فرآیندهای داخلی شامل چهار مؤلفه کلیدی است: کیفیت امور پرورشی، کیفیت رهبری آموزشی، تکنولوژی و کیفیت خدمات مدرسه. کیفیت امور پرورشی در این پژوهش نقش بسیار برجسته‌ای دارد، زیرا تقویت روحیه همکاری، احترام به ارزش‌های انسانی، پرورش تفکر انتقادی، و ترویج هنجارهای اخلاقی و فرهنگی در مدرسه به‌عنوان بخشی از بومی‌سازی مدل وارد شده‌اند. در حالی که مدل‌های جهانی به‌طور مستقیم به این مؤلفه‌ها نمی‌پردازند، پژوهش‌های محلی نشان داده‌اند این موضوعات در محیط‌های اجتماعی برای ایجاد رفتارهای مثبت و یادگیری اجتماعی حیاتی هستند (هوشیار و شیربگی، ۲۰۲۲؛ مهربان هلان و همکاران، ۱۴۰۰). کیفیت رهبری آموزشی شامل

توسعه منابع آموزشی، پیاده سازی استانداردها، ارزیابی مستمر روش های تدریس و مشارکت معلمان در فرآیندهای حرفه ای است. یافته ها نشان می دهد مدیران با استفاده از رویکردهای مشارکتی و استانداردهای آموزشی، می توانند کیفیت عملکرد مدرسه را ارتقا دهند (ادهیواردانا، هیدایتی و سوکرمان، ۲۰۲۵؛ رومفو، ۲۰۲۰). تکنولوژی و نوآوری آموزشی در این پژوهش شاخص هایی مانند کلاس های هوشمند، آموزش رباتیک، و دسترسی گسترده به فناوری را در بر می گیرد. شواهد نشان می دهد کاربرد هوشمندانه فناوری باعث افزایش مشارکت فعال دانش آموزان و کیفیت یادگیری می شود (سوکسونو و برناردوس، ۲۰۲۳). در نهایت، کیفیت خدمات مدرسه از جمله ایمنی فیزیکی، امکانات ورزشی، تجهیزات آزمایشگاهی و خدمات پشتیبانی، نقش مهمی در افزایش رضایت ذی نفعان و فراهم آوری محیطی مناسب برای یادگیری دارد (روخیاتی و همکاران، ۲۰۲۵). به طور خلاصه، فرآیندهای داخلی مدرسه که شامل تربیت ارزش های انسانی، رهبری آموزشی مؤثر، بهره گیری از فناوری و خدمات باکیفیت است، به طور مستقیم بر عملکرد مدرسه و رضایت ذی نفعان تأثیر می گذارد.

۳-۴- ذینفعان

بعد ذینفعان در مدل شامل چهار گروه اصلی است: جامعه و محیط، والدین، معلمان و دانش آموزان. در مورد جامعه و محیط، یافته ها نشان می دهد تعامل مثبت با جامعه محلی منجر به افزایش اعتماد عمومی، مشارکت اجتماعی و تقویت شبکه های حمایتی می شود. این نتیجه با پژوهش مامونتو و همکاران (۲۰۲۵) همسو است که تأکید داشت شبکه سازی اجتماعی مدرسه می تواند سرمایه اجتماعی و اثرات مثبت فرهنگی ایجاد کند. والدین به عنوان بخش کلیدی ذینفعان در مدل دیده شده اند. مشارکت فعال والدین در امور تربیتی و آموزشی، موجب بهبود نظم، انگیزش و توسعه مهارت های اجتماعی دانش آموزان می شود (اپستین^۱، ۲۰۱۸؛ هوشیار و شیربگی، ۲۰۲۲). معلمان نیز نقش اساسی در این بعد ایفا می کنند. حمایت مدیران از معلمان، فراهم آوردن فرصت های توسعه حرفه ای و ارائه بازخورد سازنده، انگیزش و شایستگی آنان را تقویت می کند (ادهیواردانا، هیدایتی و سوکرمان، ۲۰۲۵؛ لیتوود^۲، ۲۰۲۰). در نهایت دانش آموزان به عنوان ذینفعان اصلی عملکرد مدرسه، از طریق محیط یادگیری مشارکتی، بازخورد مستمر و توسعه مهارت های تحلیلی و خلاقانه بهره مند می شوند (رومفو، ۲۰۲۰). این تعامل میان مدیر، معلم، دانش آموز و جامعه، بهبود کیفیت آموزشی و فرهنگی مدارس را تسهیل می کند.

۴-۴- بعد مالی

یافته های پژوهش نشان می دهد که بعد مالی در مدل جامع ارزشیابی عملکرد مدیران مدارس توحید هرات شامل دو مؤلفه کلیدی است: هزینه تجهیزات و امکانات و درآمدزایی و مدیریت منابع

^۱ Epstein, J. L.

^۲ Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D.

مالی. شاخص‌هایی مانند کنترل هزینه‌های آموزشی، بودجه‌بندی دوره‌ای، تخصیص به فناوری و تجهیزات آموزشی، جذب حمایت مالی اولیا و جامعه، و سرمایه‌گذاری هدفمند در توسعه کارکنان و فرآیندهای داخلی در این مؤلفه‌ها گنجانده شده‌اند. این شاخص‌ها با یافته‌های پژوهش‌های اخیر همسو هستند که تأکید دارند مدیریت مالی هوشمند و راهبردی، نه تنها پایداری مالی مدرسه را تأمین می‌کند، بلکه بهبود کیفیت آموزشی، توسعه حرفه‌ای معلمان و ارتقای فرآیندهای داخلی را نیز ممکن می‌سازد (ریاتماجا و همکاران، ۲۰۲۵؛ وو و لی، ۲۰۲۴). به‌طور مشخص، مدل حاضر نشان می‌دهد که بدون مدیریت مالی هوشمند، رشد و یادگیری، کیفیت خدمات مدرسه و رضایت ذینفعان به‌صورت پایدار قابل بهبود نخواهند بود، زیرا منابع مالی به‌عنوان پایه و زیربنای تحقق اهداف بلندمدت آموزشی عمل می‌کنند.

۵-۴- بومی‌سازی مدل و نوآوری نظری

یکی از مهم‌ترین دستاوردهای این پژوهش، بومی‌سازی کارت امتیازی متوازن برای مدارس غیردولتی افغانستان است. برخلاف بسیاری از مدل‌های بین‌المللی که نقش فرآیندهای پرورشی، مشارکت جامعه و ارزش‌های فرهنگی را به‌طور مستقل لحاظ نمی‌کنند، مدل حاضر این مؤلفه‌ها را در بافت فرهنگی، اجتماعی و آموزشی هرات گنجانده است. به‌طور مشخص، شاخص‌هایی مانند پرورش ارزش‌های اخلاقی، تقویت مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مشارکت جامعه محلی، احترام به میراث فرهنگی و تعامل معنادار با والدین، برخلاف بسیاری از مدل‌های رایج، در این مدل به‌صورت مستقل و کلیدی تعریف شده‌اند. این امر بیانگر اهمیت بومی‌سازی استراتژیک در طراحی ابزارهای ارزیابی عملکرد بوده و نشان می‌دهد که مدل‌های جهانی باید در بستر فرهنگی و ساختاری هر جامعه بازطراحی شوند تا انعطاف‌پذیری و کارایی واقعی داشته باشند.

مدل جامع ارزشیابی عملکرد مدیران مدارس توحید هرات مبتنی بر کارت امتیازی متوازن، با تمرکز بر چهار بعد اصلی و ۱۹۵ شاخص عملکردی، ابزار قدرتمندی برای بهبود کیفیت مدیریت مدارس فراهم می‌آورد. یافته‌ها نشان می‌دهند که ارتقای شایستگی‌های فردی و حرفه‌ای مدیران، مدیریت اثربخش فرآیندها، برنامه‌ریزی مالی مناسب و تعامل مستمر با ذینفعان، موجب پیشرفت هدفمند و پایدار مدارس می‌شود. این مدل با ایجاد چارچوب‌های بومی و ابزارهای کاربردی، سهم قابل توجهی در توسعه دانش نظری و عملی مدیریت آموزشی دارد. به‌منظور ارتقای بهره‌وری و تعالی سازمانی، پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس با اتخاذ رویکردی استراتژیک، پیاده‌سازی تدریجی الگوی کارت امتیازی متوازن را در اولویت قرار داده و با تبیین اهداف عملیاتی در ابعاد چهارگانه، بستری داده‌محور برای تحلیل مستمر عملکرد فراهم آورند. تحقق این امر مستلزم توانمندسازی حرفه‌ای کارکنان، ترویج فرهنگ یادگیری و تفویض اختیار است که در کنار بهبود فضای فیزیکی و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین، انگیزه درونی سازمان را تقویت می‌کند؛ همچنین ضروری است با برقراری ارتباط

مؤثر با ذینفعان و والدین، توسعه روابط عمومی و ایجاد شبکه‌های همکاری با سایر مدارس، منابع مالی و حمایتی لازم جذب گردد. در نهایت، تدوین برنامه راهبردی جامع، تخصیص بهینه منابع و استقرار نظام شناسایی و پاداش‌دهی به عملکردهای برتر، می‌تواند چرخه بهبود مستمر را در بدنه آموزشی تثبیت کرده و مدرسه را به سازمان یادگیرنده و پیشرو تبدیل نماید.

منابع فارسی:

بهروزی، محمد و صمیمی، سمیه. (۱۳۹۵). نقش کارت امتیازی متوازن در ارزیابی عملکرد مدیران. **فصلنامه پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، سال هفتم، شماره ۲، تابستان، ۹۵.

رحیمیان، حمید؛ عباس‌پور، عباس؛ غیائی ندوشن، سعید و اکبری، محمدتقی. (۱۳۹۷). **تدوین و اعتباریابی ابزار ارزشیابی عملکرد رؤسای دانشگاه‌های افغانستان (مورد مطالعه: دانشگاه‌های دولتی کابل با رویکرد آمیخته)**. **فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی**، سال هشتم، شماره ۲۱، بهار ۱۳۹۷، صص ۴۹-۸۰.

رحیمی، م. (۱۳۹۹). بررسی رابطه سبک رهبری مدیران مدارس با انگیزش معلمان در مکاتب متوسطه شهر کابل. **فصلنامه مطالعات مدیریت آموزشی**، (۳) ۱۲، ۴۵-۶۸.

زارعی متین، حسن. (۱۳۹۳). **مدیریت منابع انسانی**. قم: انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی.

عباسپور، عباس؛ خورسندی طاسکوه، علی؛ خسروی، محبوبه و تقوی‌فرد، محمدتقی. (۱۳۹۹). طراحی الگوی شایستگی مدیران مدارس متوسطه. **فصلنامه علمی مدیریت مدرسه**، دوره هشتم، شماره دوم، تابستان، صص ۲۴۶-۲۷۹.

مهربان‌هالان، محمدمهدی؛ علی‌احمدی، علیرضا؛ و ملکوتی‌خواه، سروش. (۱۴۰۰). توسعه مدل ارزیابی مدارس جمهوری اسلامی ایران براساس الگوی کارت امتیازی متوازن (مطالعه موردی مدارس پروژه ایماوا). **مجله مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام آموزشی**، دوره ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان، صص ۱۱۳-۱۳۶.

گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جویس. (۱۳۹۱). **روش‌های تحقیق در علوم تربیتی و روان‌شناسی** (ترجمه دکتر نصر و همکاران). تهران: انتشارات سمت.

هوشیار، فاطمه و شیربگی، ناصر. (۱۳۹۶). ارزیابی عملکرد مدیران مدرسه‌ها از دیدگاه معلمان براساس رویکرد کارت امتیازی متوازن (مطالعه موردی: مدرسه‌های شهر مریوان). *مجله نوآوری‌های مدیریت آموزشی*، سال دوازدهم، شماره ۲، بهار، صص ۶۷-۸۶.

وزارت معارف افغانستان. (۱۳۹۶). *رهنمود نظارت و ارزیابی مکاتب*. کابل: وزارت معارف افغانستان.

منابع انگلیسی:

Adhiawardana, Y. S., Hidayati, D., & Sukirman. (2025). Transforming educational quality: A case study on implementing a balanced scorecard-based MIS at Darul Hikam Foundation Bandung. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 51(9), 988–996. <https://doi.org/10.9734/ajess/2025/v51i92432>

Ali Coskun, M., & Nizaeva, M. (2023). Strategic Performance Management Using the Balanced Scorecard in Educational Institutions. *Open Education Studies*, 5(1), 20220198.

Ahmadi, A. (2018). *School leadership challenges in post-conflict Afghanistan: A qualitative study of principals' experiences* (Doctoral dissertation). McGill University, Montreal, Canada.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brinkerhoff, R. O. (2005). *The success case method: Find out quickly what's working and what's not*. Berrett-Koehler Publishers.

Clayton, A. (2024, August 6). *Balanced scorecards towards broader and better measures of school success*. Rethinking Assessment. <https://rethinkingassessment.com/rethinking-blogs/balanced-scorecards-towards-broader-and-better-measures-of-school-success>

Donley, J., Detrich, R., States, J., & Keyworth, R. (2021). *Principal evaluation*. Oakland, CA: The Wing Institute. <https://www.winginstitute.org/quality-leadership-principal-evaluation>

- De Jesus Alvares Mendes Junior, I., & Alves, M. D. C. (2023). The balanced scorecard in the education sector: A literature review. *Cogent Education*, 10(1) 2160120. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2160120>
- Epstein, J. L. (2018). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Routledge.
- Eisner, E. W. (2002). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice* (Rev. ed.). Prentice Hall.
- Eisner, E. W. (2000). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (3rd ed.). Prentice Hall.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2011). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Jackson, C., Wilson, V., McCance, T., & Alomari, A. (2021). Flourishing people, families, and communities. *International Practice Development in Health and Social Care*, 237-250.
- Jugo, R. R., & Armas, K. L. (2025). Developing a balanced scorecard framework for enhancing governance and performance in a state university in the Philippines. *International Review of Management and Marketing*, 15(4), 76–85. <https://doi.org/10.32479/irmm.18422>
- Gathani, S., & Khandhadia, R. (2024). Innovation Disclosure: Leveraging the Balanced Scorecard for Excellence in Educational Institutions. *Global Journal of Educational*
- Gündüzalp, S., & Arabacı, I. B. (2017). Applicability of the balanced scorecard system in primary schools according to the opinions of education inspectors, managers, and teachers. *European Journal of Education Studies*, 3(4), 161–180.
- Ghournia, M., Qavidel, S., & Behboudi, M. R. (2023). A hybrid model for university performance evaluation based on BSC, AHP, and simulation: The case of Hormozgan University. *Management and Planning in Educational Systems*, 15(1), 251–279. <https://doi.org/10.52547/mpes.15.1.251>
- Hasson, F., Keeney, S., & McKenna, H. (2000). Research guidelines for the Delphi survey technique. *Journal of Advanced Nursing*, 32(4), 1008–1015. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2000.01567.x>

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.
- Hogan, R. L. (2007). The historical development of program evaluation: Exploring the past and present. *Online Journal of Workforce Education and Development*, 2(4), 1-14.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1996). *The balanced scorecard: Translating strategy into action*. Harvard Business School Press.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2001). *The strategy-focused organization: How balanced scorecard companies thrive in the new business environment*. Harvard Business Press.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels* (3rd ed.). Berrett-Koehler Publishers.
- Kumar, S., Lim, W. M., Sureka, R., Chiappetta Jabbour, C. J., & Bamel, U. (2024). Balanced scorecard: trends, developments, and future directions. *Review of Managerial Science*, 18(7), 2397–2439.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). *Seven Strong Claims about Successful School Leadership Revisited*. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publications
- Mamonto, M. F., Bani Amer, M. A., & Al- Shreifeen, I. A. (2025). Evaluation of Education Programmes Using the Balanced Scorecard Method. *International Journal of Society Reviews (INJOSER)*, 3(3), 39–46.
- Martz, W. (2006). Book review: *Collaborative evaluation: A step-by-step model*. *Journal of Multi-Disciplinary Evaluation*, 6, 72-79. Available at: <http://evaluation.wmich.edu/jmde/>
- Madaus, G. F., Scriven, M., & Stufflebeam, D. L. (Eds.). (1983). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd ed.). Springer Science+Business Media.

- Mohamed, A., & Abdallah, S. (2023). Using the environmental perspective of the balanced scorecard to improve the quality of education service. *Journal of Educational Sciences*, 7(3), 223–241. https://jes.journals.ekb.eg/article_322955.html
- Muzakir, Z., et al. (2025). Implementation of the balanced scorecard-based strategy to improve school quality at SD Negeri 2 Saree, Aceh Besar District. *Visi Pena*, 7(2), 120–135. <https://ejournal.bbg.ac.id/visipena/article/view/3208>
- Naser Hossein, B., & Faraj, M. K. (2024). Designing a Balanced Scorecard to Eliminate the Disadvantages of the EFQM Model in Evaluating the Quality Performance of School Education. *Journal of Accounting and Financial Studies (JAFS)*, 19(67), 1–15.
- Nazari-Shirkouhi, S., Mousakhani, S., Tavakoli, M., & Dalvand, M. R. (2020). Importance-performance analysis based on balanced scorecard for performance evaluation in higher education institutions. *Journal of Business Economics and Management*. <https://doi.org/10.3846/jbem.2020.11940>
- Pelayo, R., Capili, C.K.P., & Aguinaldo, E.B. (2021). Assessing the relevance and adequacy of the performance indicators to the school strategic goals and evaluation: Report in a K-12 school. 25(S4), 1-17.
- Powell, C. (2003). The Delphi technique: myths and realities. *Journal of Advanced Nursing*, 41(4), 376–382.
- Phillips, J. J., & Phillips, P. P. (2016). *Handbook of training evaluation and measurement methods* (4th ed.). Routledge.
- Riatmaja, D. S., Jeprianto, & Buana, A. N. H. (2025). Implementation of balanced scorecard based educational management evaluation model. *Jurnal Ilmiah Edukatif*, 11(01), 213–223.
- Rompho, N. (2020). The balanced scorecard for school management: Case study of Thai public schools. *Measuring Business Excellence*, 24(3), 285–300. <https://doi.org/10.1108/MBE-09-2019-0089>
- Rokhayati Rosa, A. T., Supriatna, N., Erawati, E. R., Mulyanah, U., & Heryati, T. (2025). Balanced Scorecard Approach to Evaluate School Performance: A

Case Study at SMPN 3 Margahayu Bandung. *International Journal of Global Sustainable Research (IJGSR)*, 3(6), 415-426.

Scriven, M. (1973). *The methodology of evaluation*. In R. W. Tyler, R. M. Gagné, & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of curriculum evaluation* (pp. 39–83). Rand McNally.

Suksono, H., & Bernardus, T. (2023). Design of balanced scorecard as a school's performance measurement. *Binus Business Review*, 14(2), 115–126. <https://journal.binus.ac.id/index.php/BBR/article/view/8901>

Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.

Stake, R. E. (2006). *Multiple case study analysis*. Guilford Press.

Stake, R. E. (1975). To evaluate an arts program. In R. E. Stake (Ed.), *Evaluating the Arts in Education: A Responsive Approach*.

Suryana, S., Tejawiani, I., Inayatullah, Q.-u.-A., Tutty Rokhayati, A., Nugraha S., J., & Ichwan, R. (2024). Opportunities and challenges for management implementation performance based on balanced scorecard. *International Journal of Educational Research and Social Competence*, 5(4), 707–713. <https://doi.org/10.51601/ijersc.v5i4.848>

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.

UNESCO. (2017). *Education for peace and development in Afghanistan*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

World Bank. (2013). *Afghanistan: Strengthening education systems for quality learning*. Washington, DC: World Bank.

Wu, J., & Li, C. (2024). Application of balanced scorecard in performance evaluation of educational management. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(2), 2057–2075. <https://doi.org/10.2478/amns-2024-1118>

Zolfani, S. H., & Ghadikolaei, A. S. (2013). Performance evaluation of private universities based on balanced scorecard: Empirical study based on Iran. *Journal*

of Business Economics and Management, 14(4), 696–714.
<https://doi.org/10.3846/16111699.2012.665383>

"Designing a Comprehensive Performance Evaluation Model for the Principals of Towhid Herat Schools Based on the Balanced Scorecard Approach"

Mahmoud Rezai¹, Elham Fariborzi^{2*}, Naziasadat Nasser³

Abstract:

This study aimed to design a comprehensive performance evaluation model for school principals in Towhid Herat based on the Balanced Scorecard approach. The research was applied in purpose and employed a mixed-methods (qualitative–quantitative) design. In the qualitative phase, initial components and indicators were identified through document analysis, semi-structured interviews, and two rounds of the Delphi method with experts in educational management, and finalized through expert consensus. In the quantitative phase, the statistical population consisted of principals, vice-principals, and teachers of Towhid Herat schools, from which 103 participants were randomly selected according to Morgan's table. Data were collected using a researcher-made questionnaire based on the qualitative findings. Construct validity was confirmed through confirmatory factor analysis and structural equation modeling, and reliability was verified using appropriate statistical indices. The results led to the final model comprising four Balanced Scorecard perspectives: Learning and Growth (4 components, 38 indicators), Internal Processes (4 components, 69 indicators), Financial (2 components, 29 indicators), and Stakeholders (4 components, 59 indicators). Emphasizing educational, cultural, and social components alongside managerial and financial indicators highlights the localization of the model according to the cultural and educational context. This model provides a systematic framework for enhancing management quality and continuously improving school performance.

Keywords: Performance evaluation, school principals, Balanced Scorecard, educational management

1. PhD Candidate, Department of Educational Sciences, Ma.C. , Islamic Azad University, Mashhad, Iran

2. Department of Educational Sciences, Ma.C. , Islamic Azad University, Mashhad, Iran (Corresponding Author)

3. Department of Educational Sciences, Ma.C. , Islamic Azad University, Mashhad, Iran (Corresponding Author)