

## فهم جوهره خط‌مشی‌های عمومی: واکاوی نظری ماهیت تقلید‌پذیری خط‌مشی‌گذاران ملی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۰/۴/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۰/۶/۸

علی نقی امیری \*  
حسن دانایی‌فرد \*\*  
حسن زارعی‌متین \*\*\*  
سید مجتبی امامی \*\*\*\*

### چکیده

بررسی نظریه‌های مشهور امروزی ای - که به تبیین فرآیند خط‌مشی عمومی می‌پردازند - نشان می‌دهد که اغلب این نظریه‌ها به محیط خارجی و بین‌المللی حکومت‌ها بی‌توجه‌اند. به عبارت دیگر، نظریه‌های موجود نمی‌توانند مشابهت روزافزون خط‌مشی‌های عمومی را میان کشورهای جهان تشریح و توجیه کنند. این پژوهش با کاوشی میان‌رشته‌ای و طبق فرآیندی مشخص، ۶ حوزه مطالعاتی منتخب را - که به نحوی توصیف‌کننده ماهیت تقلیدی خط‌مشی‌های عمومی کشورها هستند - بررسی می‌کند. این حوزه‌های مطالعاتی عبارت‌اند از: درس‌آموزی، همگرایی خط‌مشی، انتقال خط‌مشی، اشاعه خط‌مشی، هم‌ریختی نهادی، و یادگیری خط‌مشی. بررسی این حوزه‌های مطالعاتی، مقدمات لازم را برای طرح نظریه‌ای برای تبیین فرآیند خط‌مشی‌های عمومی، به خصوص در کشورهای غیرغربی فراهم می‌کند.

### واژگان کلیدی

تقلید‌پذیری، خط‌مشی عمومی، درس‌آموزی، همگرایی خط‌مشی، انتقال خط‌مشی، اشاعه خط‌مشی، هم‌ریختی نهادی، یادگیری خط‌مشی

anamiri@ut.ac.ir

\* دانشیار دانشگاه تهران، پردیس قم، دانشکده مدیریت (نویسنده مسئول)

hdanaee@modares.ac.ir

\*\* دانشیار دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده مدیریت و اقتصاد

matin@ut.ac.ir

\*\*\* استاد دانشگاه تهران، پردیس قم، دانشکده مدیریت

\*\*\*\* دانشجوی دکتری مدیریت دولتی، تصمیم‌گیری و خط‌مشی‌گذاری عمومی دانشگاه تهران، پردیس قم،

emami@isu.ac.ir

دانشکده مدیریت

## مقدمه

خط‌مشی عمومی، مجموعه‌ای از اقدامات نسبتاً ثابت و پایدار و هدفمند دولت، به قصد حل معضلات یا دغدغه‌های عمومی جامعه است (Anderson, 2011, p. 7). در فرآیند تدوین خط‌مشی‌های عمومی، بازیگران متعددی در عرصه‌های مختلف، و در بازه زمانی متغیر، بر سر راه‌حل‌های مسائل فراروی جامعه تعامل می‌کنند. هر یک از این بازیگران، اهداف، منافع، برداشت‌ها و دغدغه‌های خاص خود را نسبت به حل مسئله عمومی دارند. عالمان خط‌مشی، در طول چند دهه گذشته، بر آن بوده‌اند تا این فرآیند بسیار پیچیده را به نحوی از انحاء، به قاموس نظریه درآورند و تبیین قابل اتکاتری از آن عرضه کنند. نظریه‌هایی نظیر جزئی-تدریجی، جریان‌ات چندگانه، تعادل گسسته، ائتلاف ذی‌نفعان و نخبگان-توده، تجلی این تلاش‌ها هستند.

نگاهی عمیق‌تر به این نظریه‌ها نشان می‌دهد که همه این نظریه‌های مشهور، فرآیند خط‌مشی را فارغ از محیط خارجی و بین‌الملل کشورها در نظر گرفته و صرفاً بر اساس نگاهی درون‌کشوری سامان یافته‌اند؛ ولی به نظر می‌رسد در عصر برداشته شدن مرز بین کشورها، نمی‌توان شکل و محتوای خط‌مشی‌ها را صرفاً بر اساس تعیین‌کننده‌های داخلی بررسی کرد.<sup>۱</sup>

تقریباً می‌توان گفت که نظریه مشهور و جامعی در تبیین فرآیند خط‌مشی وجود ندارد که محیط بین‌الملل را نیز دربر گرفته باشد. در پژوهش میان‌رشته‌ای حاضر، پس از شناسایی ۲۳ حوزه مطالعاتی، ۶ حوزه مطالعاتی که به نحوی دغدغه آنها «فهم ماهیت فرآیند تأثیرگذاری» محیط خارجی و بین‌الملل بر خط‌مشی‌های داخلی کشورهاست، معرفی و طبقه‌بندی شده‌اند؛ به گونه‌ای که بتواند مقدمه نگاه نظری جامع‌تری به مسئله مهم خط‌مشی‌گذاری در جهان امروز باشد.

در بخش اول مقاله، پدیده مشابهت خط‌مشی‌های عمومی بین کشورهای جهان که در حقیقت نقطه شروع دغدغه مقاله حاضر و تبیین مسئله آن است، مطرح می‌شود. در بخش دوم، فرآیند شناسایی حوزه‌های مطالعاتی و بررسی و واسازی و در نهایت طبقه‌بندی آنها عرضه خواهد شد. در بخش سوم، خاستگاه شکل‌گیری مطالعات تقلید در خط‌مشی‌های عمومی تا پیش از شروع قرن بیستم مطرح می‌شود. در بخش‌های

چهارم تا نهم، به ترتیب، طبقه‌بندی طراحی‌شده و حوزه‌های مطالعاتی به صورت مختصر معرفی می‌شوند. در بخش انتهایی مقاله نیز به بحث و نتیجه‌گیری از تلاش حاضر خواهیم پرداخت.

### ۱. پدیده مشابهت خط‌مشی‌های عمومی بین کشورهای جهان

امروزه شاهد انبوهی از خط‌مشی‌های عمومی در حوزه‌های مختلف حیات اجتماعی هستیم که تقریباً در سرتاسر جهان مشابهت زیادی به هم دارند؛ مثلاً، خط-مشی‌های خصوصی‌سازی، تشویق بودجه‌ریزی عملیاتی، صنعتی شدن، برون‌سپاری، کوچک‌سازی دولت، توسعه دولت الکترونیک، استانداردهای ایزو، توسعه اقتصادی/پایدار/انسانی، توسعه نهادهای غیردولتی، انتقال فناوری، تشویق سرمایه‌گذاری خارجی، گسترش تأمین اجتماعی، مالیات بر ارزش افزوده، مدیریت مشارکتی، کنترل جمعیت، حمایت و رفع تبعیض از حقوق زنان، و ... با مشابهتی روزافزون، در بسیاری از کشورهای جهان به چشم می‌خورند. مجموعه مطالعات معتناهی که صورت گرفته است نشان می‌دهد که اگر از اولین خالقان خط‌مشی<sup>۲</sup> صرف‌نظر کنیم، بسیاری از حکومت‌های دیگر، به نوعی، خط‌مشی‌هایی شبیه یا عین دیگران، اتخاذ می‌کنند (Bennett, 1991b; Dolowitz & Marsh, 2000; Evans & Davies, 1999).

این مشابهت، همه نظریه‌های مشهور فرآیند خط‌مشی را به تشکیک می‌کشد. سؤال این است که چگونه ممکن است ده‌ها و صدها بازیگر و فعال اجتماعی، با تخصص‌های متفاوت، با قدرت شخصیتی و اجرایی مختلف، با سلیقه‌های ارزشی و سیاسی گوناگون، در طی روال‌هایی طولانی‌مدت و نسبتاً پیچیده، از پایین‌ترین رده‌های کارشناسی تا بالاترین رده‌های سیاسی و منتخب مردم، در ده‌ها کمیسیون و شورا و مجلس، با هم تعامل کنند، و باز در موارد بسیار زیادی، خط‌مشی‌های یکسانی با سایر (یا برخی) کشورها اتخاذ کنند؟ در این میان، چه بر سر ارزش‌ها، سلیقه‌ها و منافع اشخاص می‌آید؟ چگونه از آن پیچیدگی بی‌حد و حصر فرآیند خط‌مشی، خروجی‌هایی نسبتاً یکسان پدید می‌آید؟ آیا این رخداد، اتفاقی است یا نهادینه‌شده؟ آگاهانه است، یا

ناآگاهانه؟ آیا در این شرایط، حل مسئله، اصلاً معنا دارد؟ طی چه فرآیندی، این مشابهت پدید می‌آید؟

مطالعه تطبیقی خط‌مشی‌های عمومی، تفاوت‌هایی را نیز بین کشورها نشان می‌دهد، ولی آنچه نظریه‌پردازان خط‌مشی را به مبارزه می‌طلبد، همانا مشابهت‌های این خط‌مشی‌های عمومی است؛ زیرا پیش‌فرض اولیه اغلب نظریه‌های خط‌مشی آن است که جوهره خط‌مشی‌های عمومی، چیزی جز ترکیب فرهنگ‌ها، ارزش‌ها، اهداف، و منافع افراد خاص در هر نظام خط‌مشی‌گذاری نیست، و وقتی این افراد و به تبع آن، فرهنگ‌ها، ارزش‌ها، اهداف، و منافع، از کشوری به کشور دیگر متفاوت باشد، قاعدتاً باید محصول و نتیجه -یعنی خط‌مشی- نیز متفاوت باشد. بنابراین هدف مطالعه حاضر این است که با واکاوی میان‌رشته‌ای نظریات موجود، مشخص شود که چگونه مشابهت خط‌مشی‌های عمومی به وسیله نظریه‌پردازان تبیین شده است؟

## ۲. فرآیند شناسایی و طبقه‌بندی حوزه‌های مطالعاتی موجود

برای شناسایی تلاش‌های نظری، ابتدا نوعی جست‌وجوی مفهومی در رشته‌های متنوعی<sup>۳</sup> که به نوعی به مشابهت خط‌مشی‌های عمومی پرداخته بودند، انجام شد. در این جست‌وجو، سعی شد توجه اصلی به کلیت مفهومی این پدیده -یعنی پدیده مشابهت خط‌مشی‌ها در بین کشورها- معطوف شود. در این جست‌وجوی میان‌رشته‌ای، بیش از ۲۳ حوزه مطالعاتی مختلف و بیش از ۸۰۰ عنوان مقاله و کتاب در رشته‌های مورد نظر یافت شد. نکته‌ای که در این جست‌وجوی میان‌رشته‌ای جلب توجه کرد این بود که توجه این رشته‌های متنوع با چارچوب‌ها و علایق مختلف، به ابعاد متفاوت پدیده‌ای نسبتاً مشابه، باعث به وجود آمدن مجموعه متنوعی از مفاهیم شده است که هر یک حوزه مطالعاتی خاصی را نیز پدید آورده‌اند. متأسفانه تا به حال هیچ مرور جامعی بر این حوزه‌های مطالعاتی صورت نگرفته است.

اغلب این حوزه‌های مطالعاتی، با پرسش و دغدغه‌ای مشابه وارد مطالعه این پدیده شده بودند: چرا کشورهای متفاوت، خط‌مشی‌های جدید مشابهی را اتخاذ می‌کنند؟ چرا کشورها مشتاقانه با چشم‌وهم‌چشمی از مدل‌های خارجی اقتباس می‌کنند، در حالی که

به نظر می‌رسد این مدل‌ها با ویژگی‌های داخلی آن‌ها تناسبی ندارد؟ چرا کشورها، خط‌مشی‌های جدید را علی‌رغم فقدان پیش‌نیازهای ضروری تحقق آن، اتخاذ می‌کنند؟ وقتی احتیاجات کارکردی کشورها نمی‌تواند این شتاب‌زدگی را در تقلید توضیح دهد، چه چیزی این امواج اشاعه را به حرکت درمی‌آورد؟ چرا بسیاری از کشورها تبعیت از کشور رهبر را پذیرفته‌اند، در حالی که این رفتار گله‌مانند ممکن است چندان مناسب نیازهای خاص آن‌ها نباشد؟ (Weyland, 2006, Pp. 1-2). البته نمی‌توان پدیده «انتقال و تقلید خط‌مشی‌های عمومی» را از حیث عملی، مفهومی کاملاً نو تصور کرد. با این حال، به نظر می‌رسد تنها در همین چند دهه گذشته بوده است که پیشرفت‌های فناوری، برقراری ارتباط میان خط‌مشی‌گذاران را با یکدیگر تسهیل و تسریع کرده و میزان وقوع انتقال و تقلید خط‌مشی به این میزان افزایش یافته است (Dolowitz & Marsh, 2000).

بررسی اجمالی این ۲۳ حوزه مطالعاتی نشان داد که اولاً، این حوزه‌ها غنای یکسانی ندارند و برخی، تنها در مقالات معدودی مطرح شده‌اند؛ ثانیاً، این حوزه‌ها تناسب مشابهی با مطالعات خط‌مشی عمومی ندارند، به عبارت بهتر، برخی از این حوزه‌ها کمتر در خصوص خط‌مشی‌های عمومی مطرح شده‌اند. از سوی دیگر، مشخص شد که می‌توان این حوزه‌ها را به دو دسته کلی تقسیم نمود: حوزه‌هایی که در پی فهم «ماهیت» فرآیند تقلید بوده‌اند؛ و حوزه‌هایی که در پی فهم «سازکار» فرآیند تقلید بوده‌اند. البته برخی از حوزه‌ها امکان این را داشتند که در هر دو دسته کلی فوق طبقه‌بندی شوند. مجموعه این ملاحظات، پژوهش را به ۶ حوزه مطالعاتی رهنمون ساخت که مقالات و آثار غنی‌تر، و تناسب بیشتری با مطالعات خط‌مشی عمومی داشتند، و در نهایت در پی فهم «ماهیت» فرآیند تقلید بودند. این ۶ حوزه، در نهایت، محور بررسی تفصیلی‌تر این پژوهش قرار گرفت.<sup>۴</sup>

اولین نکته‌ای که پس از بررسی این ۶ حوزه مطالعاتی منتخب، در ذهن انسان خودنمایی می‌کند، جهان‌نظری آشوبناک و تشّت مفهومی و نظری بسیار است. ولی هنگامی که با شناخت دغدغه‌های رشته‌ای و اصطلاحات تخصصی هر حوزه، به جان-مایه‌های فرونهاد در هر یک از این حوزه‌ها دقت می‌شود، مشخص می‌شود که اگرچه واژه‌گزینی و نقطه تمرکز این حوزه‌های مطالعاتی متفاوت است، اما همه آن‌ها دغدغه

مطالعه فرآیند مشابهی را دارند و همگی به نحوی از انحاء در پی فهم یا تبیین چگونگی اتخاذ و پذیرش خط‌مشی‌های مشابه در بین کشورها هستند.<sup>۵</sup>

هر یک از این ۶ حوزه، فهم خاصی از اتخاذ و پذیرش خط‌مشی‌های مشابه در بین کشورها دارند؛ به عبارت بهتر، این پدیده را به گونه خاصی، تعبیر و تفسیر می‌کنند. ما بدین منظور، از روش تحلیل گونه‌شناختی<sup>۶</sup> استفاده کرده‌ایم. این روش، علاوه بر اینکه چارچوبی برای مقایسه حوزه‌های مطالعاتی فراهم می‌آورد، ترکیب آنها و در نهایت نظریه‌پردازی جامع‌تر را ممکن می‌سازد. نقشه تفصیلی این گونه‌شناسی را می‌توان در شکل ۱ مشاهده کرد.



نمودار ۱. گونه‌شناسی فهم ماهیت تقلید در خط‌مشی عمومی

۳. خاستگاه شکل‌گیری مطالعات تقلید در خط‌مشی‌های عمومی

کاوش درباره اعمال و افعال ملل دیگر به قصد یافتن راهی برای بهبود خط‌مشی‌های ملی، سازکاری است که به قرن‌ها قبل باز می‌گردد. مثلاً، ارسطو، قوانین اساسی دولت‌شهرهای مختلف را برای فهم اصلاح مدنی، بررسی کرد (Rose, 1991a) و پس از امضای معاهده وستفالی<sup>۷</sup> در ۱۶۴۸، حکومت‌های ملی<sup>۸</sup> با محدودیت سرزمینی

در سراسر جهان اشاعه پیدا کرد (Meyer et al., 1997)، و در قرن نوزدهم، در پی انقلاب‌های فرانسه و آمریکا، دموکراسی مشارکتی<sup>۹</sup> بیشتر و بیشتر متداول شد (Dobbin et al., 2007, p. 450)، اما به لحاظ نظری، می‌توان رگه‌های موضوع تقلید را قبل و در اوایل قرن بیستم، در میان برخی دانشمندان غربی پیدا کرد. به نظر می‌رسد اولین فردی که به بحث تقلید در خط‌مشی‌ها پرداخته است، بنیانگذار مدیریت دولتی آمریکا، یعنی ویلسون<sup>۱۰</sup> باشد. وی در اثر ماندگار خود در ۱۸۸۷ پس از آنکه نیازمندی به علم اداره را در دولت آمریکا به اثبات می‌رساند، اذعان می‌کند که چنین علمی در آمریکا وجود ندارد:

«اما این علم کجا شکل گرفته است؟ مطمئناً این طرف دریا [در آمریکا] شکل نگرفته است. ... نویسندگان آمریکایی تاکنون سهم خیلی مهمی در پیشرفت این علم نداشته‌اند. دکترهای این رشته در اروپا یافت می‌شوند. این علم ساخته و پرداخته ما نیست؛ علمی خارجی است که بسیار کم به زبان انگلیسی و از اصول آمریکایی صحبت می‌کند. این علم تنها زبان‌های خارجی را به کار می‌گیرد؛ این علم جز آنچه که در دید ما ایده‌هایی اجنبی هستند، به زبان نمی‌آورد. تقریباً مبنای اهداف، مثال‌ها و وضعیت این علم، منحصرأ تاریخ‌های نژادهای خارجی، سنن نظام‌های خارجی و درس‌هایی از انقلاب‌های خارجی است. این علم را پروفیسورهای فرانسوی و آلمانی تدوین کرده‌اند ... اگر ما بخواهیم آن را به کار بریم، باید آن را آمریکایی کنیم؛ و این آمریکایی کردن نباید صرفاً شکلی و در زبان باشد، بلکه باید ریشه‌ای و در افکار، اصول، و اهداف هم باشد. این علم باید قانون اساسی ما را از حفظ بداند؛ باید تب بوروکراتیک را از رگ‌های آن خارج کند؛ باید هوای آزاد آمریکایی بیشتری استنشاق کند» (Wilson, 1887).

ویلسون پس از آنکه در بخش اول و دوم مقاله خود، درباره موضوع مطالعه اداره و غایت آن بحث می‌کند، در بخش سوم آن، به بهترین روش مطالعه اداره می‌پردازد. وی در این بخش، تمام‌قد به پشتیبانی از مطالعات تطبیقی و به عاریت گرفتن علم اداره از خارج از آمریکا قد علم می‌کند؛ و تأکید می‌کند که چون حکومت‌ها، در هر نوع

خود، به لحاظ کارکردی، بسیار شبیه یکدیگرند، نباید هیچ وحشتی از این انتقال روش-ها و تدبیرها به خود راه دهیم:

«ما تنها هنگامی می‌توانیم علم اداره را با [اطمینان از] امنیت و بهره بردن [خودمان] به عاریت بگیریم که تمام تفاوت‌های بنیادی شرایط را از عقاید اساسی آن استنباط کنیم. ما تنها باید آن را از صافی قانون اساسی خودمان بگذرانیم، تنها باید آن را بر روی شعله تدریجی نقد قرار دهیم تا گازه‌های خارجی آن خارج شوند» (Wilson, 1887).

فرد و اثر دیگری که در اینجا شایسته است از او یاد کنیم، کتاب «قوانین تقلید»<sup>۱۱</sup> یک قاضی فرانسوی و یکی از اجداد روان‌شناسی اجتماعی، به نام گیبریول تارد<sup>۱۲</sup> در سال ۱۸۹۰ است<sup>۱۳</sup>. بدون شک تارد در زمینه مطالعه و تأمل در پدیده تقلید، بسیار جلوتر از زمان خودش بوده است. وی اولین کسی بود که پذیرش یا رد نوآوری‌ها را به عنوان پرسش پژوهشی مهمی، شناسایی کرد. او مشاهده کرد که میزان پذیرش و اقتباس اندیشه جدید، اغلب تابع منحنی S شکل است: در ابتدا، تنها عده معدودی اندیشه جدید را اقتباس می‌کنند؛ اما پس از آن، نرخ اقتباس شتاب می‌گیرد، زیرا افراد بسیاری، نوآوری را می‌پذیرند؛ و در نهایت نرخ اقتباس کاهش می‌یابد. تارد با ذکاوتی فوق‌العاده دریافت که در نظام‌ها، زمانی در منحنی S شکل اقتباس، جهش رخ می‌دهد که رهبران افکار عمومی، از اندیشه جدید بهره‌برداری کنند. یکی از بنیادی‌ترین قوانین تقلید پیشنهادی تارد این بود که هر چه یک نوآوری به اندیشه‌هایی که اخیراً پذیرفته شده است، مشابهت بیشتری داشته باشد، احتمال اقتباس بیشتری دارد (Tarde, 1969) نقل شده در (Rogers, 1983, Pp. 40 & 41).

#### ۴. تقلید به مثابه «درس آموزی»<sup>۱۴</sup>

همان گونه که در قسمت قبل گذشت، جست‌وجو در میان ملل دیگر به منظور یافتن راهی برای بهبود خط‌مشی‌های ملی، فکری است که به قرن‌ها قبل بازمی‌گردد. در جهان معاصر نیز، در همه جوامع، خط‌مشی‌گذاران همیشه به درس‌هایی که از تجربه سایر کشورها آموخته‌اند، استناد می‌کنند. به خصوص در جهان سوم، دولت‌های بسیاری



هستند که مشتاق‌اند از خط‌مشی‌های دیگران یاد بگیرند. اگرچه «درس‌آموزی» همه روزه تکرار می‌شود، اما موضوعی است که در علوم اجتماعی بسیار مورد غفلت قرار گرفته است. اولین بار در سال ۱۹۹۱، آقای ریچارد رُز<sup>۱۵</sup>، سردبیر نشریه علمی خط‌مشی عمومی دانشگاه کمبریج، شماره‌ای اختصاصی را به بحث «درس‌آموزی میان ملل»<sup>۱۶</sup> - درس‌آموزی از تجربیات کشورهای دیگر - اختصاص داد و این بحث را مطرح کرد (Rose, 1991a). قائلان درس‌آموزی در پی آن هستند که پذیرش خط‌مشی‌های مشابه را به عنوان درس‌آموزی کشورها از همدیگر توجیه کنند.

پرسش اصلی مباحث «درس‌آموزی» این است که «در چه اوضاع و تا چه مقداری می‌توان برنامه‌ای را که در جغرافیایی، اثربخش است، به جغرافیای دیگری منتقل کرد». طبق این تعریف، محرک جست‌وجو در کشورهای دیگر، نارضایتی از وضع موجود است. خلائی که درس‌آموزی قصد پر کردن آن را دارد این است که عالمان علوم اجتماعی اغلب بر چگونگی یادگیری خط‌مشی‌گذاران تمرکز می‌کنند، در حالی که توجه بسیار اندکی به نتایج یا درس‌های آموخته‌شده از یادگیری شده است. از سوی دیگر، درس‌آموزی نیازمند چیزی بیش از نشان دادن و اعلام کردن نمونه‌های موفق فعلی در جای دیگر است؛ فرآیند درس‌آموزی با از نظر گذراندن دقیق برنامه‌های جاری در جای دیگر شروع می‌شود، و با ارزیابی احتمالی پایان می‌یابد: اگر برنامه‌ای که در حال حاضر در جغرافیای دیگر جریان دارد، در آینده به این جغرافیا منتقل شود، چه اتفاقی خواهد افتاد؟ نیاز اصلی، بحثی احتمالی و مربوط به آینده است: فهم این مطلب است که آیا آنچه دیگران امروز انجام می‌دهند، مقدر است که اوضاع را در «اینجا» در «آینده» بهبود دهد. جمع‌بندی مباحث مقالات این ویژه‌نامه علمی این است که هیچ تضمینی وجود ندارد که درس آموخته‌شده، هم مطلوب و هم عملی باشد (Rose, 1991b).

ریچارد رُز دو سال بعد نتیجه پژوهش‌های خود را در کتابی با عنوان *درس‌آموزی در خط‌مشی عمومی: راهنمایی برای یادگیری در عرض زمان و مکان*<sup>۱۷</sup> (Rose, 1993) منتشر کرد. ریچارد رُز در این زمان، فردی است که به دلیل زندگی و پژوهش در آمریکا و اروپا، ارتباط و تألیف علمی با ژاپنی‌ها، پژوهش جدی درباره کشورهای پساکمونستی، مشاوره به برنامه توسعه ملل متحد و ده‌ها تجربه بین‌المللی دیگر درباره

مطالعه تطبیقی خط‌مشی‌های عمومی، حامی جدی «درس‌آموزی خودآگاه» از تجربیات دیگر کشورها است. اگرچه خود کتابی با عنوان *درس‌هایی از آمریکا* (Rose, 1974) نوشته است، اما به حس خودبرتری آمریکایی‌ها می‌تازد و آن را باعث عقب افتادن آمریکایی‌ها می‌داند؛ و در جایی دیگر، ژاپنی‌ها را موفق‌ترین «تقلیدکنندگان هوشمند» خط‌مشی‌های غربی معرفی می‌کند. این کتاب تلاشی است برای تبیین منطقی که بر طبق آن، تصمیم‌گیران عمومی، تصمیم می‌گیرند که آیا برنامه‌های جاری در جای دیگر را رونویسی کنند یا اینکه پیشگام باز کردن راه جدیدی باشند. وی در مقدمه کتاب خود می‌نویسد: اگرچه در عصر هواپیماهای جت، خط‌مشی‌گذاران به سرعت و سهولت از کشورهای دیگر بازدید می‌کنند، اما آیا بهتر نیست که خط‌مشی‌گذاران، پیش از آنکه با عجله به فرودگاه بروند، گام‌های ضروری یادگیری از تجربیات دیگر کشورها را تمرین کنند. اگر قرار است استنتاج‌های درستی به لحاظ منطقی و تجربی از مشاهده تجربیات در گذشته یا در مکان‌های دیگر به دست آید، در ابتدا حتماً باید به پرسش‌هایی حیاتی پاسخ داده شود. وی در ابتدای کتاب، دفاعی جانانه از اهمیت و ضرورت درس‌آموزی برای خط‌مشی‌گذاران، و همچنین مطالعه چگونگی درس‌آموزی برای عالمان خط‌مشی می‌کند (Allen, 1994 & Rose, 1993, p. xi).

وی معتقد است وقتی نارضایتی از برنامه‌های فعلی اوج می‌گیرد، خط‌مشی‌گذاران تلاش می‌کنند در کم‌ترین فرصت، برنامه‌های رونوشت‌پذیر و اجرایی را از کشورهای دیگر پیدا کنند. در نظر رُز، «درس» عبارت است از: «برنامه‌ای برای عمل، مبتنی بر برنامه یا برنامه‌هایی که در شهر، ایالت یا کشور دیگری پذیرفته شده، یا در گذشته در همان سازمان برقرار بوده است» (Rose, 1993, p. 21)؛ یا به عبارت دقیق‌تر: «توصیفی تفصیلی و علی-معلولی از مجموعه‌ای از اقدامات که حکومت می‌تواند در پرتوی تجربیات جای دیگر، مورد ملاحظه قرار دهد؛ این توصیف، متضمن ارزیابی آینده‌نگرانه‌ای درباره این است که آیا آنچه در جای دیگری انجام می‌شود، می‌تواند روزی در اینجا اثربخش باشد» (Rose, 1993, p. 27). درس‌ها بسیار پیچیده‌تر از پندها یا قواعد تصمیم‌گیری ساده هستند؛ زیرا درس‌ها برای ایجاد پیامدهای خاص، سازکارهای علی-معلولی لازم را معرفی می‌کنند. رُز تصریح می‌کند که استناد و تشبث به نام

کشوری دیگر، در مقام استدلالی له یا علیه یک برنامه، درس‌آموزی نیست، بلکه به بازی گرفتن نمادی در لفاظی‌های سیاسی است (Rose, 1993, p. 27). همچنین وی معتقد است درس‌آموزی نمی‌تواند به لحاظ سیاسی، خنثی باشد؛ زیرا هر برنامه‌ای دارای پیش‌فرض‌های ارزشی است و سیاست نیز درباره ارزش‌ها و اهداف متعارض است (Rose, 1993, p. 22). فرآیند درس‌آموزی شامل ۴ مرحله است: ۱- جست‌وجوی تجربیات برنامه‌ای در جغرافیای یا تاریخ‌های دیگر، که به نظر می‌رسد رضایت‌بخش باشد؛ ۲- انتزاع مدلی علی-معلولی از آنچه مشاهده می‌شود؛ ۳- خلق یک درس، یا به عبارت دیگر برنامه‌ای جدید برای عمل؛ ۴- یک ارزیابی آینده‌نگرانه که مبتنی بر شواهد تجربی جاهای دیگر، مشخص کند که در صورت اتخاذ این برنامه، چه پیامدهایی در اینجا حاصل خواهد شد (Rose, 1993, Pp. 27-34). رُز در ذیل مرحله سوم، راه‌های مختلف درس‌آموزی را به صورت جدول ۱ مطرح می‌کند.

جدول ۱. راه‌های مختلف درس‌آموزی (Rose, 1993, p. 30)

برنامه‌ای که در حال حاضر در حوزه/جغرافیای قانونی دیگری، اعمال می‌شود، به صورت تقریباً دست‌نخورده، تصویب شود.	رونویسی (Copying)
برنامه‌ای که در حال حاضر در حوزه/جغرافیای قانونی دیگری، اعمال می‌شود، با تفاوت‌های زمینه‌ای و محیطی، سازگار شود.	اقتباس (Adaptation)
عناصر برنامه‌های دو جغرافیای مختلف، ترکیب شود.	ایجاد برنامه‌ای پیوندی (Making a Hybrid)
عناصر مشابه از برنامه‌های تعدادی از جغرافیای مختلف، ترکیب شود و برنامه جدیدی را خلق کند.	تلفیق (Synthesis)
از برنامه‌های جغرافیای دیگر به مثابه ابزاری فکری استفاده شود تا برنامه جدیدی تدوین گردد.	الهام گرفتن (Inspiration)

رُز هفت اقتضای درس‌آموزی را نیز به ترتیب زیر بیان می‌کند:  
برنامه از عناصر به هم مرتبطی که اهداف، قوانین، تأمین مالی، سازماندهی و ... آن را تعیین می‌کند، تشکیل شده است. هر چه عناصر کمتری از برنامه، خصلت منحصر به فرد داشته باشند، برنامه، امکان جابه‌جایی بیشتری دارد.

هر چه سازمان‌های رسمی حکومتی دخیل در اجرای برنامه، جانشین‌پذیرتر باشند، برنامه، امکان جابه‌جایی بیشتری دارد.

قوانین، کارکنان بخش عمومی و پول، سه منبع ضروری ایجاد برنامه‌های عمومی هستند. هر قدر منابع حکومت مقصد با منابع حکومت مبدأ برابرتر و هم‌ارزتر باشد، برنامه، امکان جابه‌جایی بیشتری دارد.

در ساده‌ترین شکل ممکن، برنامه، متضمن پیوند مستقیم یک علت با یک معلول است؛ در حالی که، برنامه پیچیده، متضمن چندین علت است که به طور مستقیم و غیرمستقیم چندین معلول ایجاد می‌کنند. هر چه ساختار علی-معلولی برنامه ساده‌تر باشد، برنامه، امکان جابه‌جایی بیشتری دارد.

هر قدر میزان تغییر حاصل از اقتباس برنامه کمتر باشد، برنامه، امکان جابه‌جایی بیشتری دارد.

هر قدر وابستگی متقابل بین برنامه‌های اعمالی دو جغرافیای مبدأ و مقصد بیشتر باشد، اثر برنامه، امکان جابه‌جایی بیشتری دارد.

هر قدر تناسب بین ارزش‌های خط‌مشی‌گذاران و ارزش‌های برنامه بیشتر باشد، برنامه، امکان جابه‌جایی بیشتری دارد (Rose, 1993, Pp. 119-141).

رُز در سال ۲۰۰۵ کتابی درسی با عنوان یادگیری از خط‌مشی عمومی تطبیقی: یک راهنمای کاربردی (Rose, 2005) را منتشر کرد که مباحث کتاب قبلی خود را تکمیل و قالب آموزشی آن را نیز تقویت کرده است. کتاب‌های رُز بیشتر ساختاری دستوری و آموزشی دارند و سعی می‌کند خط‌مشی‌گذاران را در چگونگی اقتباس خط‌مشی‌های عمومی دیگر کشورها راهنمایی کنند.

##### ۵. تقلید به مثابه «همگرایی خط‌مشی»<sup>۱۸</sup>

همگرایی را می‌توان اساساً این گونه تعریف کرد: «تمایل جوامع به شبیه‌تر شدن و ایجاد مشابهت‌هایی در ساختارها، فرآیندها و عملکردها» (Kerr, 1983, p. 3). همگرایی در معنای کلان خود -یعنی «همگرایی اجتماعی»- جایگاهی محوری در بسیاری از حیطه‌های «علوم سیاسی» دارد، اما «همگرایی خط‌مشی» که به سطح تحلیل پایین‌تر و

دقیق‌تری از «همگرایی اجتماعی» می‌پردازد، با ظهور زیرحوزه «خط‌مشی عمومی تطبیقی» شکل گرفته است (Bennett, 1991b, Pp. 215-217). پس در معنای خاص‌تر، خود «همگرایی خط‌مشی» متضمن فرآیندی است که در آن خط‌مشی‌ها در دو یا چند کشور، در طی زمان به هم شبیه‌تر می‌شوند (Knill, 2005). همان گونه که در ادامه توضیح خواهیم داد، فکر همگرایی از مجموعه گسترده‌ای از مطالعات گوناگون، اما با نتایجی مشابه -یعنی همان شبیه‌تر شدن- به صورت تدریجی پدید آمده است. نظریه‌پردازان همگرایی خط‌مشی سعی دارند پذیرش خط‌مشی‌های مشابه را به صرف شبیه‌تر شدن آنها تقلیل دهند. در ادبیات خط‌مشی عمومی تطبیقی، همگرایی خط‌مشی دارای ۵ معنای زیر است:

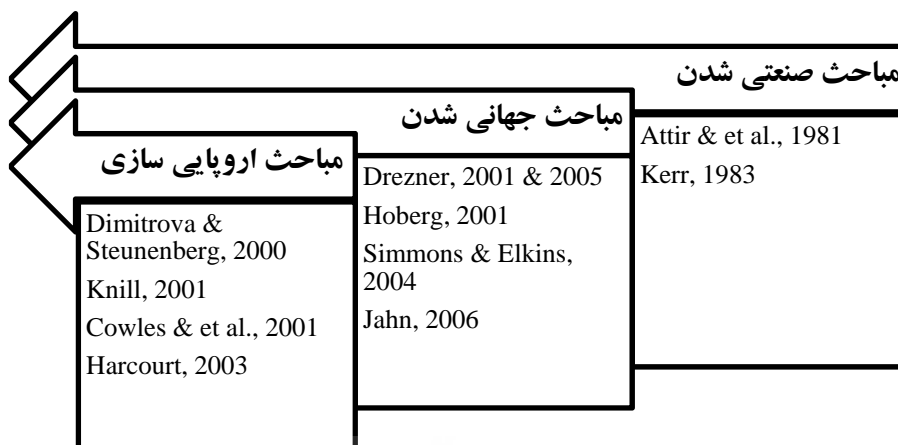
- ۱- گاهی همگرایی خط‌مشی حاکی از همگرایی «اهداف خط‌مشی»<sup>۱۹</sup> است، یعنی به هم نزدیک شدن نیت‌ها برای پرداختن به مشکلات مشترک خط‌مشی؛
- ۲- گاهی همگرایی خط‌مشی به «محتوای خط‌مشی» برمی‌گردد. محتوای خط‌مشی، تجلیات صوری‌تر و شکلی‌تر خط‌مشی حکومت-مصوبات، قوانین اداری، مقررات، احکام دادگاه‌ها و ...- تعریف می‌شود.
- ۳- گاهی همگرایی در «ابزارهای خط‌مشی» وجود دارد. منظور از ابزارهای خط‌مشی، ابزارهای نهادی موجود برای سروسامان دادن به خط‌مشی، اعم از ابزارهای تنظیمی، اداری یا قضایی است.
- ۴- گاهی همگرایی در «پیامدها، اثرها، یا رهاوردهای خط‌مشی»<sup>۲۰</sup> رخ می‌دهد؛ که همان نتایج (مثبت یا منفی، اثربخش یا غیراثربخش) اجرای خط‌مشی هستند.
- ۵- گاهی همگرایی در «سبک خط‌مشی»<sup>۲۱</sup> وجود دارد. منظور از سبک خط‌مشی، یک مفهوم پر طول و تفصیل‌تری است که حاکی از فرآیند فرموله شدن خط‌مشی‌ها است؛ نظیر حاصل اجماع یا حاصل ستیزه بودن خط‌مشی، جزئی-تدریجی یا عقلایی بودن فرآیند خط‌مشی، از پیش‌طراحی شده یا واکنشی، مبتنی بر تعاون<sup>۲۲</sup> یا مبتنی بر کثرت‌گرایی<sup>۲۳</sup> بودن فرآیند خط‌مشی (Bennett, 1991b, p. 218).

برخی از صاحب‌نظران مطرح کرده‌اند که باید همگرایی به مثابه یک فرآیند شبیه‌تر «شدن» در نظر گرفته شود، نه شرایط شبیه‌تر «بودن». هر از گاهی این تمایز ظریف،

مورد توجه قرار می‌گیرد و روش پژوهش بر طبق آن تغییر می‌کند تا بتواند منعکس‌کننده روندها در طول زمان باشد. با این حال، اغلب، همگرایی صرفاً به معنای شبیه بودن یا همسانی<sup>۲۴</sup> استفاده می‌شود (Bennett, 1991b, p. 219).

مجموعه مطالعات بسیار گسترده‌ای درباره همگرایی خط‌مشی وجود دارد. به نظر می‌رسد می‌توان این مطالعات را در سه حوزه دسته‌بندی کرد: ۱- مطالعات صنعتی‌سازی/شدن<sup>۲۵</sup> یا مدرن سازی/شدن، ۲- مطالعات جهانی‌سازی/شدن<sup>۲۶</sup>، و ۳- مطالعات اروپایی‌سازی/شدن<sup>۲۷</sup>. این دسته‌بندی، هم سیر تکوین مباحث را نشان می‌دهد و هم موضوع محوری مطالعات همگرایی در هر دوره را مشخص می‌کند (شکل ۲).

مباحث زمینه‌ساز موضوع همگرایی خط‌مشی، نخستین بار توسط پژوهشگران خط‌مشی‌گذاری تطبیقی در اواسط دهه ۱۹۶۰ میلادی مطرح شد. این پژوهشگران با مطالعه تطبیقی کشورهای توسعه‌یافته صنعتی، این ایده را مطرح کردند که مشکلات و مسائل خط‌مشی‌های عمومی، ریشه در سطح «توسعه» جامعه دارد؛ و کشورهای با سطح توسعه یکسان، با مجموعه مشکلات خاص و مشترکی مواجه‌اند. معنای دیگر این ایده، اهمیت کمتر عوامل فرهنگی و سیاسی در تعیین خط‌مشی‌های عمومی بود. پژوهش‌های بعدی مطرح کرد که ساختار اقتصاد یک کشور، نوع خط‌مشی‌های اتخاذشده حکومت آن را تعیین می‌کند (Howlett et al., 2009, p. 93). برای نمونه شارکانسکی<sup>۲۸</sup> (۱۹۷۱، ص ۲۷۷) در نتیجه مطالعه خود درباره نحوه ایجاد خط‌مشی‌ها در ایالت‌های آمریکا معتقد است: «مدت‌ها تصور می‌شد که ویژگی‌های سیاسی نظیر مشارکت رأی‌دهندگان، قدرت هر یک از احزاب اصلی، میزان رقابت میان‌حزبی، و انصاف در توزیع مجلس، در خط‌مشی اثرگذارند، اما تأثیر این ویژگی‌ها، مستقل از توسعه اقتصادی، بسیار کم است».



نمودار ۱. دسته‌بندی و سیر مباحث ادبیات همگرایی خط‌مشی

خلاصه مدعاهای مباحث همگرایی در این دوره این است که هنگامی که جوامع، رفته رفته زیرساخت‌های صنعتی‌تری بر پا می‌کنند، فرآیندهای قطعی خاصی به جریان می‌افتند که تمایل دارند در طی زمان، ساختارهای اجتماعی، فرآیندهای سیاسی و خط‌مشی‌های عمومی را نیز مطابق با همان الگو، شکل دهند (Bennett, 1991b). این ایده را بعضاً «تز همگرایی»<sup>۲۹</sup> نامیده‌اند (Howlett, 1994; Howlett et al., 2009 & Stephen, 2005). همین مطالعات است که بر اساس آن، برخی از صاحب‌نظران کشور ما قائل به مراحل برای توسعه اقتصادی و سیاسی شده‌اند که تا آن مراحل به ترتیب طی نشود، توسعه روی نخواهد داد.

پس از دوران مدرنیزاسیون و صنعتی شدن، با پیشرفت فناوری ارتباطات و اطلاعات، همانند شدن و همگرایی خط‌مشی‌ها، عمیق‌تر و گسترده‌تر شده است؛ که بیش از همه، خود را با نام «مطالعات جهانی شدن» مطرح کرده است. درزرنر<sup>۳۰</sup> (۲۰۰۱، ص ۵۳) جهانی شدن را این گونه تعریف می‌کند: «گرد آمدن نوآوری‌های فناوری، اقتصادی و سیاسی که به طور چشمگیری موانع تبادل اقتصادی، سیاسی و فرهنگی را کاهش داده‌اند». دولوویتز (۲۰۰۶) نیز جهانی شدن را به عنوان شبکه‌ای پیچیده از درهم‌تنیدگی که با وجود آن، زندگی انسان به شکل روزافزونی با تصمیمات یا وقایع روی داده در جایی نه چندان نزدیک شکل می‌گیرد، تعریف می‌کند. در این نگاه،

ویژگی بارز جهانی شدن، فرآیندهای اقتصادی، سیاسی و فرهنگی است که در خلال آن، جهان بیشتر و بیشتر در هم تنیده می‌شود. در انتها گفتنی است که ممکن است به لحاظ منطقی، همگرایی خطمشی، محصول عوامل داخلی کاملاً غیرمرتبط باشد؛ اما باز نویسندگانی که این مفهوم را به کار می‌گیرند، عموماً علاقه‌مند به فرآیندی هستند که در آن، دلیل همگرایی خطمشی‌ها، سازکارهایی در سطح بین‌الملل است (Marsh & Sharman, 2009).

#### ۶. تقلید به مثابه «انتقال خطمشی»<sup>۳۱</sup>

به نظر می‌رسد اولین نشانه‌های این حوزه مطالعاتی در پایان‌نامه دکتری دیوید دولوویتز<sup>۳۲</sup> (Dolowitz, 1996) پدید آمده باشد که مقاله مستخرج از آن، در نشریه *مطالعات سیاسی* منتشر شد (Dolowitz & Marsh, 1996). دولوویتز و پیروان او ترجیح داده‌اند پدیده پذیرش خطمشی‌های مشابه را با عنوان انتقال خطمشی، نامگذاری کنند. با رونق بیشتر این مباحث و پیگیری این دو، نشریه *حکمرانی: مجله بین‌الملل خطمشی* و *اداره*<sup>۳۳</sup>، ویژه‌نامه‌ای را در سال ۲۰۰۰ به این موضوع اختصاص داد. پراستنادترین تعریف از انتقال خطمشی نیز همان تعریف دولوویتز و مارش است: «فرآیندی که با آن، دانشی درباره خطمشی‌ها، آرایش‌های اداری، نهادها و ایده‌ها در یک مجموعه سیاسی (در گذشته یا حال)، در ایجاد خطمشی‌ها، آرایش‌های اداری، نهادها و ایده‌ها در یک مجموعه سیاسی دیگر استفاده می‌شود» (Dolowitz & Marsh, 2000, p. 5).

دولوویتز و مارش با بررسی مجموعه متنوعی از منابع، چارچوبی را برای فهم انتقال خطمشی عرضه می‌کنند که می‌تواند راهنمای این مطالعات باشد (جدول ۲). چهارچوب پیشنهادی دولوویتز و مارش (۲۰۰۰) مبتنی بر چهارچوب اولیه آنها (Dolowitz & Marsh, 1996)، و ارزیابی انتقادی تلاش‌های دیگران، به خصوص رُز (Rose, 1991b & 1993) و بنت (Bennett, 1991a, 1991b) است. این چهارچوب بر اساس ۸ پرسش سازماندهی شده است (به جدول ۲ بنگرید): الف- چرا بازیگران، درگیر انتقال خطمشی می‌شوند؟ ب- بازیگران کلیدی‌ای که درگیر فرآیند انتقال خطمشی می‌شوند، چه کسانی هستند؟ ج- چه چیزی منتقل می‌شود؟ د- درس‌ها از



کجا آموخته می‌شود؟ ه- درجات متفاوت انتقال کدام‌اند؟ و- چه چیزی فرآیند انتقال خط‌مشی را محدود یا تسهیل می‌کند؟ ز- پژوهشگران چگونه می‌توانند شروع به نشان دادن رخداد انتقال خط‌مشی کنند؟ ح- فرآیند انتقال خط‌مشی چگونه به «موفقیت» خط‌مشی یا «شکست» آن مربوط می‌شود؟ (Dolowitz & Marsh, 2000 با اصلاحات).

در ادامه صرفاً برخی پرسش‌های مهم‌تر این چارچوب را خلاصه، تشریح می‌کنیم.  
الف- چرا بازیگران، درگیر انتقال خط‌مشی می‌شوند؟ (طیف انتقال خط‌مشی)

دولوویتز و مارش معتقدند تمایز ساده بین انتقال داوطلبانه و انتقال اجباری، متضمن ساده‌سازی بیش از اندازه فرآیند انتقال است. در عوض آن‌ها بهتر می‌دانند که انتقال را در طیفی مطابق نمودار ۳ در نظر بگیریم. البته دولوویتز و مارش تأکید دارند که این طیف در تعامل با سایر ابعاد انتقال خط‌مشی، صورتی پیچیده‌تر نیز می‌یابد. مثلاً ممکن است انگیزه بازیگران مختلف درگیر در فرآیند انتقال، با هم متفاوت باشد و در قسمت‌های گوناگونی از این طیف قرار گیرد؛ یا اینکه نوع چیزی که منتقل می‌شود نیز می‌تواند در انگیزه انتقال مؤثر باشد؛ و یا حتی زمان وقوع انتقال، ممکن است انگیزه بازیگران درگیر را تحت تأثیر قرار دهد (Dolowitz & Marsh, 2000, Pp. 13-17).

ب- بازیگران کلیدی‌ای که درگیر فرآیند انتقال خط‌مشی می‌شوند، چه کسانی‌اند؟ همان گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، دولوویتز و مارش، ۹ طبقه از بازیگرانی را که در فرآیندهای انتقال خط‌مشی درگیر می‌شوند شناسایی کرده‌اند. در خصوص چگونگی درگیر شدن هر یک از این طبقات در فرآیند انتقال، آثار متعددی وجود دارد. در اینجا تنها چند نکته را متذکر می‌شویم. امروزه سازمان‌های حکمرانی بین‌الملل<sup>۳۴</sup> (طبقه ۸) نظیر «سازمان همکاری اقتصادی و توسعه»<sup>۳۵</sup>، «صندوق بین‌المللی پول»<sup>۳۶</sup>، سازمان ملل و آژانس‌های گوناگون آن، نقشی بسیار اساسی و روزافزون در انتشار ایده‌ها، برنامه‌ها و نهادها در سرتاسر جهان دارند. آن‌ها به دو صورت مستقیم و غیرمستقیم در خط‌مشی‌گذاران اثرگذارند: مستقیم، با خط‌مشی‌ها و شرایط وام‌دهی؛ و غیرمستقیم، با اطلاعات و خط‌مشی‌هایی که در همایش‌ها و گزارش‌های خود انتشار می‌دهند. سازمان‌های غیرحکومتی بین‌الملل<sup>۳۷</sup> (طبقه ۸) نیز آهسته آهسته به سمت نظام حکمرانی جهانی گام برمی‌دارند و امروزه نقشی اساسی در فرآیندهای دستورگذاری ایفا می‌کنند.

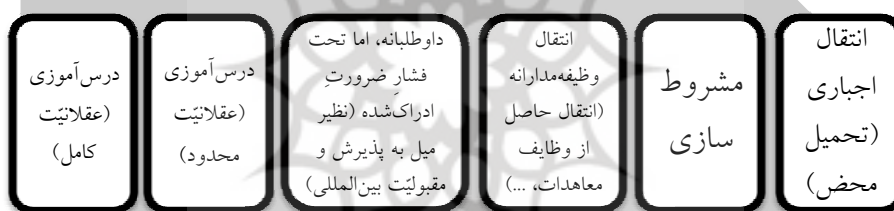
جدول ۲. چارچوب انتقال خط‌مشی (Dolowitz & Marsh, 2000, p. 9) با اصلاحات

از کجا؟			چه چیزی منتقل می‌شود؟	چه کسی درگیر انتقال است؟	چراپی انتقال؟		
					طیف خواستن.....مجبور شدن		
بین کشورها	درون کشور	گذشته			اجباری	ترکیبی	داوطلبانه
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ سازمان‌های بین‌المللی</li> <li>▪ حکومت‌ها</li> <li>- منطقه‌ای</li> <li>- ایالتی</li> <li>- محلی</li> <li>▪ روابط گذشته</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ حکومت‌های ایالتی</li> <li>▪ حکومت‌های شهری</li> <li>▪ صاحب اختیاران محلی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ درونی</li> <li>▪ جهانی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>۱- خط‌مشی</li> <li>- اهداف</li> <li>- محتوا</li> <li>- ابزارها</li> <li>۲- برنامه‌ها</li> <li>۳- نهادها</li> <li>۴- ایدئولوژی‌ها</li> <li>۵- ایده‌ها و نگرش‌ها</li> <li>۶- درس‌های منفی</li> <li>۸- نهادهای حکومتی و غیرحکومتی</li> <li>فراملیتی</li> <li>۹- مشاوران</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>۱- کارگزاران منتخب</li> <li>۲- احزاب سیاسی</li> <li>۳- بوروکرات‌ها/ مستخدمان</li> <li>کشوری</li> <li>۴- گروه‌های فشار</li> <li>۵- شکارچیان/ کارشناسان</li> <li>خط‌مشی</li> <li>۶- شرکت‌های چندملیتی</li> <li>۷- کانون‌های تفکر</li> <li>۸- نهادهای حکومتی و غیرحکومتی</li> <li>فراملیتی</li> <li>۹- مشاوران</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ تحمیل محض</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ درس‌آموزی (عقلانیت محدود)</li> <li>▪ فشارهای بین‌المللی</li> <li>- تصویر ذهنی</li> <li>- اجماع</li> <li>- ادراکات</li> <li>▪ برون‌بودگی</li> <li>▪ شرطی بودن</li> <li>- وام‌ها</li> <li>- شرایط الحاقی به فعالیت</li> <li>تجاری</li> <li>▪ تعهدات</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ درس‌آموزی (عقلانیت کامل)</li> </ul>

ادامه جدول ۲. چارچوب انتقال خط‌مشی (9, p. Dolowitz & Marsh با اصلاحات)

چگونگی منجر شدن انتقال به شکست خط‌مشی	چگونگی نشان دادن انتقال خط‌مشی	محدودیت‌های انتقال	درجه انتقال
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ انتقال فاقد اطلاعات کافی</li> <li>▪ انتقال ناقص</li> <li>▪ انتقال نامناسب</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ رسانه‌های گروهی</li> <li>- روزنامه</li> <li>- مجله</li> <li>- تلویزیون</li> <li>- رادیو</li> <li>▪ گزارش‌ها</li> <li>- مأموریت داده‌شده</li> <li>- مأموریت داده‌نشده</li> <li>▪ همایش‌ها</li> <li>▪ ملاقات‌ها/دیدارها</li> <li>▪ بیانیه‌ها</li> <li>- مکتوب</li> <li>- شفاهی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ پیچیدگی خط‌مشی</li> <li>▪ خط‌مشی‌های گذشته</li> <li>▪ امکان‌پذیری ساختاری نهادی</li> <li>- ایدئولوژی</li> <li>- نزدیکی فرهنگی</li> <li>- فناوری</li> <li>- اقتصادی</li> <li>- بوروکراتیک</li> <li>▪ زبان</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>۱- رونویسی کردن</li> <li>۲- چشم‌وهم‌چشمی</li> <li>۳- ترکیب</li> <li>۴- الهام‌گیری</li> </ul>

جالب آنجاست که سازمان‌های بین‌الملل، اغلب کشورها را ملزم به استفاده از مؤسسات مشاوره‌ای خاصی (طبقه ۹) می‌کنند. این مؤسسات مشاوره‌ای و مشاوران مستقر در آن‌ها، به عنوان کارشناسان خط‌مشی، نقش مهمی در تدوین خط‌مشی‌ها، برنامه‌ها و ساختارهای نهادی جدید دارند، و این در حالی است که ثابت شده است اغلب این مؤسسات، اهمیت چندانی به محیط خاص کشورهای تحت مشاوره خود نمی‌دهند. ترکیب حکومت‌ها، سازمان‌های بین‌الملل و این مؤسسات مشاوره‌ای، ملغمه‌ای ایجاد کرده است که در آن، انتقال‌های اجباری و درس‌آموزی‌های داوطلبانه در هم تنیده می‌شوند و در نتیجه، تفکیک انواع انتقال‌ها را بسیار مشکل می‌کند (Dolowitz & Marsh, 2000, Pp. 8-11).



### نمودار ۳. طیف انتقال خط‌مشی

ج - فرآیند انتقال خط‌مشی چگونه به «موفقیت» خط‌مشی یا «شکست» آن مربوط می‌شود؟

اکثر مطالعاتی که از انتقال خط‌مشی استفاده کرده‌اند، به طور تلویحی یا کاملاً روشن، فرض را بر این گرفته‌اند که این فرآیند یا منجر به اجرای موفق یک خط‌مشی، برنامه یا نهاد، شده است، یا منجر خواهد شد. در حالی که هر روزه بیشتر و بیشتر روشن می‌شود که انتقال خط‌مشی، ممکن است منجر به شکست خط‌مشی

شود و اغلب نیز منجر به شکست شده است. بنابراین، نیاز است تا رابطه بین انتقال خط‌مشی و موفقیت یا شکست آن بررسی شود (Dolowitz & Marsh, 2000, p. 6 & (Mégie, 2007, p. 705

دولوویتز و مارش در این قسمت به عوامل (حداقل) سه‌گانه مؤثر در شکست خط‌مشی می‌پردازند. اولاً، کشور قرض‌گیرنده ممکن است در خصوص خط‌مشی/نهاد و چگونگی عملیات آن در کشوری که از آن قرض گرفته می‌شود، اطلاعات کافی نداشته باشد؛ فرآیندی که به آن، «انتقال فاقد اطلاعات کافی»<sup>۳۸</sup> می‌گوییم. ثانیاً، ممکن است اگرچه انتقال روی داده باشد، اما تعدادی از عناصر مهمی که باعث موفقیت خط‌مشی یا ساختار نهادی در کشور مبدأ می‌شده است، منتقل نشده باشد؛ که ما به آن «انتقال ناقص»<sup>۳۹</sup> می‌گوییم. ثالثاً، ممکن است به تفاوت‌های بسترهای اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و ایدئولوژیک دو کشور مبدأ و مقصد توجه کافی نشده باشد؛ که به آن «انتقال نامناسب»<sup>۴۰</sup> می‌گوییم (Dolowitz & Marsh, 2000, p. 17).

هر سه عامل بالا از مشکل مهمی نشئت می‌گیرد، و آن تعجیل و فقدان مطالعه دقیق است. هنگامی که این پرسش پیش می‌آید که چرا انتقال‌های نامناسب به طور مکرر ادامه می‌یابند پاسخ مارش<sup>۴۱</sup> و شارمن<sup>۴۲</sup> (۲۰۰۹)، وجود شکست یا افتضاح خط‌مشی فاحش در کشور اتخاذکننده خط‌مشی است. در این زمان‌ها، خط‌مشی‌گذاران برای پاسخ دادن به مردم و کسب مشروعیت، معمولاً به سراغ اتخاذ راه‌حل خط‌مشی مورد عنایت یک محفل معرفتی به ظاهر مشروع می‌روند. نکته جالب توجه در اثر دولوویتز و مارش این است که آن‌ها در اثر خود، نمونه‌هایی بسیار جالب از شکست انتقال خط‌مشی بین آمریکا و انگلستان را مطرح می‌کنند؛ دو کشوری که به نظر می‌رسد بیشترین مشابهت‌ها را با هم داشته باشند. بنابراین، شکست انتقال خط‌مشی بین کشورهای جهان غرب و کشورهای هم‌چون ایران، می‌تواند برای مطالعه، اهمیت بسیار بیشتری داشته باشد.

نکته مهم دیگر در انتقال خط‌مشی این است که می‌توان به انتقال خط‌مشی، هم به عنوان متغیری وابسته، و هم به عنوان متغیری مستقل پرداخت. ما می‌توانیم تلاش کنیم که فرآیند انتقال خط‌مشی را تبیین کنیم، یا می‌توانیم برای تبیین پیامدهای خط‌مشی، از

انتقال خط‌مشی استفاده کنیم (Dolowitz & Marsh, 2000, p. 8). همین عامل باعث پدید آمدن عرصه‌ای بسیار گسترده در مطالعات انتقال خط‌مشی شده است. پژوهش‌های انتقال خط‌مشی اغلب در انگلستان و اروپا صورت گرفته است (Newmark, 2002) و مشهورترین نویسندگان این عرصه نیز در اروپا فعالیت می‌کنند. مثلاً دولوویتز در دانشگاه لیورپول انگلستان مستقر است؛ دیوید مارش<sup>۴۳</sup> نیز پس از سال‌ها فعالیت در دانشگاه‌های انگلستان، در حال حاضر رئیس دانشکده‌ای در دانشگاه ملی استرالیا است؛ و دِ جونگ<sup>۴۴</sup> نیز استاد یکی از دانشگاه‌های هلند است.

#### ۷. تقلید به مثابه «اشاعه خط‌مشی»<sup>۴۵</sup>

مطالعات «اشاعه»، قدیمی‌ترین نوع از مطالعاتی است که در این مقاله معرفی می‌شوند. سرچشمه‌های اشاعه‌پژوهی<sup>۴۶</sup> به دهه‌های ابتدایی قرن بیستم می‌رسد. در این سال‌ها، پژوهش در خصوص اشاعه نوآوری‌ها در مجموعه‌ای از جزیره‌های فکری مستقل از هم آغاز شد، به گونه‌ای که این مجموعه‌ها اطلاع بسیار کمی از هم داشتند و هر یک بر اساس روشی خاص به مطالعه نوع خاصی از نوآوری می‌پرداختند. برای مثال، جامعه‌شناسان روستایی، اشاعه نوآوری‌های کشاورزی بین کشاورزان را بررسی می‌کردند، در حالی که پژوهشگران تعلیم و تربیت درباره انتشار ایده‌های تدریس جدید در بین کارکنان مدارس، پژوهش می‌کردند. با وجود این، یافته‌های این مجموعه‌ها مشابهت بسیار زیادی با یکدیگر داشتند. راجرز در سال ۱۹۶۲ کتابی بسیار اثرگذار با عنوان *اشاعه نوآوری‌ها*<sup>۴۷</sup> منتشر کرد و برای اولین بار و از طریق یک پژوهش میان‌رشته‌ای تمام‌عیار، همه این مجموعه‌ها را بررسی کرد. وی اشاعه را این گونه تعریف می‌کند: «فرآیندی ارتباطی که به واسطه آن، نوآوری از طریق مجاری خاصی، طی یک دوره زمانی، در میان اعضای یک نظام اجتماعی رواج می‌یابد. اشاعه، نوع خاصی از ارتباطات است که در آن پیام‌های مورد نظر، ایده‌های نو هستند.» بر همین اساس، ۴ عنصر کلیدی در هر فرآیند اشاعه وجود دارد: خود نوآوری، مجرای ارتباطی، زمان، و نظام اجتماعی (Rogers, 1983, p. 5). راجرز فرآیند اشاعه را به مثابه شکلی از تغییر اجتماعی تعریف می‌کند که مبتنی بر ارتباطات، ایده‌ها و اطلاعات است

(Mossberger, 2003). نوآوری در اندیشه، کردار، یا هر چیزی است که فرد یا واحد اقتباس‌کننده، آن را نو می‌داند.

راجرز، ۹ سنت‌اشاعه‌پژوهی مهم را از میان این جزیره‌های پژوهشی، در حوزه‌های زیر شناسایی کرد: ۱- مردم‌شناسی، ۲- جامعه‌شناسی اولیه، ۳- جامعه‌شناسی روستایی، ۴- تعلیم و تربیت، ۵- بهداشت عمومی و جامعه‌شناسی پزشکی، ۶- ارتباطات، ۷- بازاریابی، ۸- جغرافیا، ۹- جامعه‌شناسی عمومی. راجرز تنها تا سال ۱۹۸۱ بیش از ۳۰۰۰ اثر در زمینه اشاعه نوآوری‌ها شناسایی کرده است، که در این میان، جامعه‌شناسی روستایی و ارتباطات در مجموع حدود ۴۰ درصد انتشارات را در بر می‌گیرند.

وی از طریق بررسی عمیق سنت‌های اشاعه‌پژوهی فوق، در نهایت، ۸ نوع اشاعه‌پژوهی را مطرح می‌کند: ۱- به موقع بودن اطلاع یافتن اعضای نظام اجتماعی از نوآوری‌ها؛ ۲- نرخ اقتباس نوآوری‌های مختلف در نظام اجتماعی؛ ۳- نوآور بودن اعضای نظام اجتماعی؛ ۴- رهبری افکار عمومی در نوآوری‌های در حال اشاعه؛ ۵- در شبکه‌های اشاعه چه کسی با چه کسی تعامل می‌کند؛ ۶- نرخ اقتباس نوآوری‌ها در نظام‌های اجتماعی مختلف؛ ۷- استفاده از مجاری ارتباطی؛ ۸- پیامدهای نوآوری (Rogers, 1983, Pp. 38-86).

راجرز در کتاب خود به تمامی انواع اشاعه‌پژوهی پرداخته و مبنای محکمی را برای این حوزه پژوهشی فراهم آورده است. وی همچنین ۵ مرحله برای فرآیند اشاعه نوآوری مطرح می‌کند: ۱- آگاهی، ۲- اقبال، ۳- تصمیم، ۴- اجرا، و ۵- تثبیت. راجرز، گزینش‌کنندگان نوآوری‌ها را نیز بر اساس میزان استقبالی که از نوآوری می‌کنند به چند گروه طبقه‌بندی کرده است: نوآوران، اقتباس‌گران اولیه، اکثریت اولیه، اکثریت متأخر و عقب‌ماندگان (Rogers, 1983, Pp. 163-209 & 241-270). راجرز در سال ۲۰۰۳ پنجمین ویرایش کتاب خود را نیز منتشر کرد و مباحثی را در خصوص اشاعه اینترنت و تأثیر آن بر اشاعه نوآوری‌ها به آن افزود (Rogers, 2003). به دلیل همین مباحث و آثار، و چندین دهه فعالیت در زمینه مباحث اشاعه نوآوری، راجرز، واضع نظریه «اشاعه نوآوری‌ها» شناخته می‌شود.

خطمشی‌ها نیز می‌توانند یکی از مهم‌ترین نوآوری‌هایی باشند که اشاعه می‌یابند. نظریه‌پردازان اشاعه خطمشی از شاخه‌های مختلف در این امر اشتراک نظر دارند که انتخاب‌های خطمشی کشور را انتخاب‌های دیگر کشورها شکل می‌دهد، در حالی که روایت‌های سنتی انتخاب‌های خطمشی، صرفاً به شرایط داخلی اشاره داشت. حتی در مطالعاتی که بر شرایط اقتصادی و سیاسی داخلی متمرکزند، قدرت مدل‌های جهانی بیشتر و بیشتر مسلم فرض گرفته می‌شوند (Dobbin et al., 2007). این نظریه‌پردازان، پدیده پذیرش خطمشی‌های مشابه را به صرف اشاعه چیزی نو، تقلیل داده‌اند. تعریف معمول حداقلی‌ای از اشاعه خطمشی عبارت است از: «فرآیندی که با آن، انتخاب‌های خطمشی در کشوری بر انتخاب‌های خطمشی در کشور دوم، تأثیر می‌گذارد» (Braun & Gilardi, 2006; Simmons et al., 2006 & Simmons & Elkins, 2004).

در تعریف اشاعه لازم است به دو نکته توجه کنیم: اولاً، وقتی مردم در عرف عام خود از نوآوری صحبت می‌کنند، معمولاً منظورشان معرفی و طرح چیز جدیدی است. اما برنامه حکومت، چه موقع باید «نو» نامیده شود؟ تعریف غالب نوآوری در ادبیات نوآوری خطمشی، برنامه‌ای است که برای حکومت اتخاذ کننده آن، نو و جدید باشد. این بدان معناست که یک کشور می‌تواند با اقتباس برنامه‌ای که سال‌ها پیش، تعداد زیادی از کشورهای دیگر پایه‌ریزی کرده‌اند، نوآوری کند. دانش‌پژوهان نوآوری خطمشی با پذیرفتن این تعریف، آشکارا تصمیم می‌گیرند که ابداع خطمشی را مطالعه نکنند؛ فرآیندی که از طریق آن، ایده‌های بدیع و اصیل خطمشی به ذهن خطور می‌کنند (Berry & Berry, 2007). ثانیاً، اشاعه خطمشی مستلزم انتشار ایده‌های خطمشی در بین حوزه‌های سیاسی است، که این حوزه‌ها می‌توانند در درون کشور باشند یا فراتر از مرزهای آن (Mossberger, 2003, p. 922). ادبیات اشاعه خطمشی نیز در ابتدا بیشتر بر انتشار خطمشی‌ها بین ۵۰ ایالت آمریکا متمرکز بود (Walker, 1969).

مدل‌های اشاعه از روش‌شناسی‌های کمی بسیار پیشرفته‌ای بهره می‌برند، به گونه‌ای که حتی در اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل دهه ۱۹۷۰ که ساده‌ترین مدل‌های کمی اشاعه مطرح شد، این مدل‌ها فوق‌العاده خلاقانه بود و از پیشرفته‌ترین فنون کمی زمان خود بهره می‌برد (Berry & Berry, 2007) به همین دلیل، انتشارت سیج<sup>۴۸</sup> در سال ۱۹۸۵ جلد



چهل و هشتم از کتب معروف روش پژوهش کمی (کتب کوچک سبز)<sup>۴۹</sup> خود را کاملاً به این مدل‌ها اختصاص داد (Mahajan & Peterson, 1985). بری و بری (۲۰۰۷) با تأکید بیشتر بر اشاعه بین ایالتی، ۵ نوع مدل را تشریح کرده‌اند: ۱- مدل تعامل ملی<sup>۵۰</sup>؛ ۲- مدل اشاعه منطقه‌ای<sup>۵۱</sup>؛ ۳- مدل رهبر-تنبل<sup>۵۲</sup>؛ ۴- مدل‌های هم‌ریختی<sup>۵۳</sup>؛ و ۵- مدل‌های نفوذ عمودی<sup>۵۴</sup>. پیشرفته‌ترین مدل کمی اشاعه از سوی بری و بری (۱۹۹۰ و ۲۰۰۷) با استفاده از فن «تحلیل تاریخ وقایع»<sup>۵۵</sup> عرضه شد که هم عناصر تعیین‌کننده داخلی ایالت و هم تأثیرات دیگر ایالت‌ها را به طور هم‌زمان می‌سنجید. این مدل در دو دهه گذشته در ده‌ها مطالعه استفاده شده و توسعه یافته است. این مدل‌ها -که جامعه‌شناسان، عالمان سیاسی، و اقتصاددانان آنها را تدوین کرده‌اند- تلاش می‌کنند تا نه تنها کلیت پدیده اشاعه را تبیین کنند، بلکه الگوی اشاعه خط‌مشی‌های خاص را به کشورهای به‌خصوص، در نقاط زمانی مشخص، تبیین کنند؛ مثلاً اینکه چرا در زمان خاصی، برزیل تعرفه‌ها را کاهش می‌دهد، بریتانیا خصوصی‌سازی می‌کند، و یا تایوان حقوق زنان را گسترش می‌دهد؟ (Dobbin et al., 2007).

#### ۸. تقلید به مثابه «هم‌ریختی نهادی»<sup>۵۶</sup>

«چه چیز سازمان‌ها را این مقدار به هم شبیه می‌کند؟» این اولین جمله مقاله بسیار مشهور دای‌مجیو<sup>۵۷</sup> و پاول<sup>۵۸</sup> (۱۹۸۳) با عنوان دیداری دوباره با قفس آهنین: هم‌ریختی نهادی و عقلانیت جمعی در حوزه-رشته‌های سازمانی<sup>۵۹</sup> است. این اثر، اولین مقاله‌ای است که به هم‌ریختی نهادی پرداخت<sup>۶۰</sup>. آن‌ها ادامه می‌دهند: «بازیگران عقلایی در زمانی که در حال تلاش برای تغییر سازمان‌های خود هستند، آن‌ها را بیشتر و بیشتر شبیه همدیگر می‌کنند». بحث اصلی این اثر آن است که دیگر نمی‌توان تغییر و شبیه‌تر شدن سازمان‌ها و شرکت‌ها را با طرح موضوع رقابت، یا موضوع نیاز به کارایی توجیه کرد. به عبارت بهتر، این تغییر سازمان‌ها مولود فرآیندهایی است که بدون آنکه لزوماً کارایی سازمان‌ها را بیشتر کند، آن‌ها را شبیه‌تر می‌کند. این مقاله، فرآیندهای فوق را فرآیندهای هم‌ریختی نهادی می‌داند.

هم‌ریختی عبارت است از «فرآیندی بازدارنده و ناچارکننده که واحدی را در جمعیتی، مجبور می‌کند تا شبیه سایر واحدهایی شود که با همان مجموعه از شرایط محیطی مواجه‌اند». در این نگاه، سازمان‌ها فقط برای منابع و مشتریان رقابت نمی‌کنند، بلکه برای قدرت سیاسی و مشروعیت نهادی نیز رقابت می‌کنند. دای‌مَجیو و پاول سه نوع سازکار به وجود آورنده هم‌ریختی نهادی را شناسایی کردند: ۱- هم‌ریختی اجباری<sup>۶۱</sup> که ریشه در نفوذ سیاسی و مشکل مشروعیت دارد؛ ۲- هم‌ریختی هنجاری<sup>۶۲</sup> که مربوط به حرفه‌ای‌گرایی می‌شود؛ و ۳- هم‌ریختی تقلیدی<sup>۶۳</sup> که حاصل از واکنش‌های استاندارد به عدم اطمینان است (DiMaggio & Powell, 1983).

اگر بخواهیم به خلاصه‌ای از آخرین خصوصیات این سه سازکار بپردازیم، بهتر است به خلاصه‌های به‌روزتر این سازکارها مراجعه کنیم. همین سه سازکار، خود را در چهارچوب تحلیل نهادی ریچارد اسکات<sup>۶۴</sup> (۲۰۰۸، ص ۵۱) در کتاب *نهادها و سازمان‌ها: ایده‌ها و منافع نشان می‌دهند*؛ اسکات در این کتاب ۳ پایه نهادها را معرفی می‌کند. جدول ۳ برگرفته از مباحث اسکات و الهام گرفته از جدول دفت و آرمسترانگ در موضوع سازکارهای انطباق نهادی است (Daft, 2008, p. 194).

اگر چه خاستگاه هم‌ریختی نهادی، جامعه‌شناسی و نظریه سازمان است، اما در زمینه خط‌مشی عمومی نیز از این نظریه استفاده می‌شود. رادالی<sup>۶۵</sup> (۲۰۰۰) قابلیت هم‌ریختی را برای تحلیل اشاعه سه مورد از خط‌مشی‌های اتحادیه اروپا، ارزیابی کرده است و در نهایت، بر انگیزه دولت‌های اروپایی را برای کسب انواع مختلف مشروعیت در اتحادیه تأکید کرده است.

جدول ۳. سازکارهای هم‌ریختی نهادی

هم‌ریختی تقلیدی	هم‌ریختی هنجاری	هم‌ریختی اجباری	
عدم اطمینان	وظیفه؛ تعهد	وابستگی <sup>۶۶</sup>	دلایل شبیه شدن:
بدیهی فرض کردن؛ فهم مشترک	تعهد اجتماعی <sup>۶۸</sup>	مصلحت <sup>۶۷</sup>	مبنای پیروی:
قابلیت رؤیت نوآوری؛ منطق‌های اقدام یکسان <sup>۷۲</sup>	حرفه‌ای‌گرایی؛ مجوزها <sup>۷۱</sup> ؛ گواهی‌نامه‌ها <sup>۷۱</sup>	قوانین؛ مقررات؛ مجازات‌ها <sup>۶۹</sup>	نشانه‌ها و وقایع:
پشتیبانی فرهنگی	اخلاقی <sup>۷۳</sup>	قانونی	مبنای اجتماعی:
مهندسی مجدد؛ ترازبانی <sup>۷۴</sup>	استانداردهای حسابداری؛ آموزش‌های مشاوره‌ای	کنترل آلودگی؛ مقررات دانشکده	مثال:

البته در ادبیات خط‌مشی، به «هم‌ریختی تقلیدی» توجه بیشتری شده است و اصطلاح عمومی «ادا در آوردن»<sup>۷۵</sup> برای اشاره به آن استفاده می‌شود. مارش و شارمن ادا در آوردن را این گونه تعریف می‌کنند: فرآیند رونویسی کردن مدل‌های خارجی، به علت عوامل نمادین یا هنجاری، و نه کاری فنی یا عقلایی با کارایی کارکردی. دولت‌ها، افعال و اشکال نهادی رهبران اجتماعی (چه دولت‌هایی که پیشرفته‌تر ادراک می‌شوند، یا چه مدل‌های سازمان‌های بین‌الملل) را اقتباس می‌کنند و با این کار، از سوی دیگران و خودشان، به عنوان پیشرفته، مترقی و به احتمال قوی درخور ستایش ادراک می‌شوند. ادا در آوردن با فشارهای ساختاری عمیق و درهم‌تنیده مدرن‌سازی و عقلایی‌سازی به وجود می‌آید. از این جهت، ادا در آوردن ممکن است یک ترفند عمدی حکومت‌ها برای کسب مشروعیت باشد. به معنای دقیق کلمه، حکومت ممکن است به خوبی بداند که خط‌مشی مورد بحث به لحاظ فنی بهبود یافته و بی‌تأثیر است، اما علی‌رغم این، ارزش بیشتری به نتایج اجتماعی اتخاذ آن در بین مخاطبان داخلی و خارجی می‌دهد. شق دیگر این بحث، رونویسی غیرارادی و بدون فکر را نتیجه تصوراتی در باب رفتار مناسب که عمیقاً تثبیت شده و مشترک است، در نظر می‌گیرد ( Marsh & Sharman, 2009).

#### ۹. تقلید به مثابه «یادگیری»<sup>۷۶</sup>

کم‌تر کاری است که ما انجام دهیم و یاد نگرفته باشیم. اما واقعاً یادگیری چیست؟ از بازی روزگار، آنچه ما یادگیری محسوب می‌کنیم، چنان اهمیت و حضور فراگیری دارد که تعریف یادگیری را مشکل کرده است. منظور از یاد گرفتن چیست و ما چگونه یاد می‌گیریم؟ پیش‌فرض عرفی ما درباره یادگیری، همان چیزی است که از مدرسه داریم؛ یعنی همان چیزی که به آموزش و درس و کلاس مربوط می‌شود. ولی اندکی تأمل روشن خواهد کرد که ما همان قدر که از طریق فرآیندهای رسمی یاد می‌گیریم، از طریق فرآیندهای غیررسمی نیز یاد می‌گیریم.

این فهم گسترده از یادگیری، تبعات زیادی نیز بر خط‌مشی‌گذاری عمومی دارد. در حوزه عمل، نوعی یادگیری برای هر یک از خط‌مشی‌گذاران تصور کردنی است؛ آن‌ها مشکلات و خط‌مشی‌های جاری را با مشکلات و خط‌مشی‌های گذشته مقایسه می‌کنند،

و نیز با دیگران در درون و خارج کشور تعاملات شبکه‌ای دارند. به همین منوال، نوعی از فرآیندهای جمعی<sup>۷۷</sup> یادگیری نیز در خط‌مشی‌گذاران مطرح است؛ جامعه سیاسی یاد می‌گیرد که چه می‌خواهد، یا سازمان‌ها یاد می‌گیرند که چگونه خدمات دهند. از سوی دیگر، وضعیت در قبال کسانی که در حوزه سیاست و خط‌مشی عمومی، دست به قلم دارند نیز مشابه است؛ ما به گونه‌ای فکر می‌کنیم که آثار پیشین برای ما فراهم کرده‌اند. چگونگی یادگیری حکومت‌ها از دهه ۱۹۶۰، موضوع مطالعه دانشمندان بوده است. انگیزه دانشمندان از این مطالعات، دو کشش مکمل و گاهی به ظاهر متناقض بود. از سویی یک حس عدم اطمینان درباره اینکه حکومت باید چه کند، وجود داشت؛ تقریباً هیچ فرضی درباره اداره امور عمومی و یا محیط عملیاتی آن وجود نداشت که دانشمندان بتوانند نسبت به آن احساس اطمینان کنند. از سوی دیگر، در چنین فضای عدم اطمینان معرفتی‌ای، دانشمندان، مشابهت بسیاری بین خط‌مشی‌ها و برنامه‌های کشورهای مختلف مشاهده می‌کردند. از سویی، عدم اطمینان، دانشمندان را برمی‌انگیخت که حکومت‌ها باید یاد بگیرند؛ از سوی دیگر، مشابهت بین حکومت‌ها نشان می‌داد که آن‌ها دارند یاد می‌گیرند. اما چگونه، چرا و در اثر چه؟؟ پس از دهه ۱۹۶۰ نیز با ظهور تغییرات جهانی و جهانی شدن، به طور مستمر این کشش‌های دانشمندان مضاعف و مضاعف‌تر شده است (Freeman, 2006).

پارسونز<sup>۷۸</sup> (۱۹۹۵، ص ۳۵) در اثر دایرة‌المعارف‌گونه خود به تبع از اثر ماندگار بابر و<sup>۷۹</sup> و درایزک<sup>۸۰</sup> (۱۹۸۷، ص ۸۳) معتقد است که در بین چهارچوب‌های تحلیل خط‌مشی، «یادگیری» (پردازش اطلاعات) دارای متنوع‌ترین رشته‌های درگیر، نظریه‌ها و مباحث است؛ این پویایی و رونق امروزه بیشتر نیز شده است. برخی از معروف‌ترین نظریه‌های این مجموعه ادبیات عبارت‌اند از: نظریه شان<sup>۸۱</sup> (۱۹۷۳) در باب «حکومت به مثابه نظامی یادگیرنده»<sup>۸۲</sup>، نظریه هیکلو<sup>۸۳</sup> (۱۹۷۴) درباره «یادگیری سیاسی»<sup>۸۴</sup>، نظریه اِثْرِج<sup>۸۵</sup> و شورت<sup>۸۶</sup> (۱۹۸۳) درباره «یادگیری حکومت»<sup>۸۷</sup>، نظریه ساباتیه<sup>۸۸</sup> (۱۹۸۷) و (۱۹۸۸) درباره «یادگیری خط‌مشی محور»<sup>۸۹</sup> و نظریه هال<sup>۹۰</sup> (۱۹۹۳) درباره «یادگیری اجتماعی»<sup>۹۱</sup>. این مفاهیم متفاوت درباره هر نوع متفاوت از یادگیری، بازیگران مختلف و

اثرهای مختلفی را شناسایی می‌کنند. برخی از عناصر این نظریه‌ها با هم سازگار هستند، و برخی نیز سازگار نیستند (Bennett & Howlett, 1992).

بنت و هاوِلت، ۴ نظریه اخیر را به علاوه نظریه درس‌آموزی رُز بر اساس موارد زیر بررسی کرده‌اند: ۱- فاعل یادگیری: چه کسی یاد می‌گیرد؟؛ ۲- مفعول یادگیری: چه یاد می‌گیرند؟؛ و ۳- نتایج یادگیری: اثر یادگیری در خط‌مشی‌های متعاقب آن. این بررسی نشان داد که این نظریه‌پردازی‌ها مشکلاتی را در درک مفهومی یادگیری به وجود آورده است؛ از همین رو به دنبال یک جمع‌بندی از این نظریه‌ها رفته‌اند. در این جمع‌بندی، آن‌ها با مفهوم‌سازی مجدد نظریه‌ها، تأکید بر نقاط قوت آن‌ها، و کاستن از نقاط ضعفشان، مدلی عرضه کرده‌اند که در آن، اصطلاح جامع «یادگیری خط‌مشی»، در خود، سه فرآیند یادگیری پیچیده دیگر را در بر می‌گیرد: یادگیری حکومت، درس-آموزی و یادگیری اجتماعی. جزئیات این مفهوم‌سازی را در جدول ۴ مشاهده می‌کنید (Bennett & Howlett, 1992, pp. 288-291).

جدول ۴. سه گونه یادگیری خط‌مشی (Bennett & Howlett, 1992)

گونه یادگیری	چه کسی یاد می‌گیرد	چه یاد می‌گیرد	با چه اثری
یادگیری حکومت	کارگزاران حکومت	مرتبط با فرآیند	تغییر سازمانی
درس‌آموزی	شبکه‌های خط‌مشی	ابزارها	تغییر برنامه
یادگیری اجتماعی	محافل خط‌مشی	ایده‌ها	تغییر پارادایم

در اغلب ادبیات انتقال و تقلید، یادگیری، متضمن تصمیم «عقلایی» دولت‌ها برای برابری جستن با نهادها و افعال خارجی است، به مقداری که این تدبیرها پیامدهای خط‌مشی کاراتر و اثربخش‌تری از سایر گزینه‌ها به وجود آورد. یادگیری می‌تواند منجر به انتقال خط‌مشی به شکل کامل یا ناقص شود، و ممکن است بر اساسی دقیقاً دوجانبه، یا از طریق حل فراملی مشکل در شبکه‌های خط‌مشی یا محافل معرفتی بین‌المللی روی دهد. البته پیش‌فرض عقلانیت می‌تواند با به‌کارگیری مفهوم عقلانیت محدود، سست شود. در این حال، ویلند<sup>۹۲</sup> (۲۰۰۶) به طور خاص بر اهمیت عقلانیت محدود و روش اکتشافی شناختی در یادگیری تأکید کرده است، که ممکن است به الگوهای اشاعه‌ای متمایز از یادگیری کاملاً عقلایی منجر شود (Marsh & Sharman, 2009).

این پژوهش از دو منظر بر بحث یادگیری تأکید دارد:

۱- نظریه پردازان یادگیری، مطرح می کنند که کشورها همان گونه که از تجارب خودشان یاد می گیرند، از آزمون خطمشی های همتایان خود در سایر کشورها نیز یاد می گیرند (Dobbin et al., 2007).

۲- بر اساس مطالعات گسترده موجود، نباید یادگیری را صرفاً فعالیتی عقلایی و در خلال عقلانیت کامل دید، بلکه صورت های بسیار ناخودآگاهانه تری نیز از یادگیری وجود دارد.

مطالعه لی<sup>۹۳</sup> و استرانگ<sup>۹۴</sup> (۲۰۰۶) درباره کوچک سازی حکومت، یکی از معدود مطالعاتی است که یادگیری از داخل در کنار یادگیری از خارج، و یادگیری مبتنی بر شواهد واقعی و یادگیری مبتنی بر ساخت اجتماعی را در کنار هم بررسی می کند. این مطالعه نشان می دهد که یادگیری را ایده هایی از نظریه اقتصادی محدود می کند. حکومت ها هنگامی که مشاهده می کنند که خصوصی سازی به دیگر حکومت ها در دستیابی به اهداف اقتصادی کمک می کند، با یادگیری از شواهد، کوچک سازی را رونویسی می کنند؛ اما در دوره ای که نظریه اقتصادی از کوچک سازی حمایت می کرد، حکومت ها از شواهد منفی در باب کوچک سازی، یا از بزرگ سازی موفق حکومت ها یاد نگرفتند. این امر حکایت از آن دارد که یادگیری اتفاق می افتد، اما این یادگیری از خلال لنزهای نظریه اقتصادی جاری رخ می دهد. خطمشی گذاران، درس هایی را فرا می گیرند که باورهایشان از آن ها پشتیبانی می کنند.

## بحث و نتیجه گیری

با بررسی دقیق این ۶ نظریه روشن می شود که:

- ۱- هر یک از ۶ حوزه مطالعاتی، فهم خاص خود را از پدیده مشابهت خط-مشی های عمومی دارند. خلاصه ای از فهم آنها را می توان در نمودار ۴ مشاهده کرد.
- ۲- هر یک از این حوزه ها، جنبه هایی از تقلیدپذیری را نادیده می گیرند؛ مثلاً اشاعه، هیچ توجهی به تقلیدکنندگان و تقلیدشوندگان ندارد، درس آموزی، فرآیندهای غیررسمی را نادیده می گیرد و هم ریختی نهادی، بسیار جبری و حتمی به تقلید می نگرد. به نظر می رسد برای دستیابی به یک نظریه نسبتاً جامع درباره تقلیدپذیری لازم باشد با گرد هم آوردن قوت ها، از ضعف های احتمالی احتراز کرد.



نمودار ۴. فهم تقلید‌پذیری در خط‌مشی عمومی در حوزه‌های مطالعاتی

۳- مسئله‌ای که بسیار جالب به نظر می‌رسد آن است که غیر از حوزه درس-آموزی که نگاهی تجویزی برای تقلیدکنندگان دارد، در هیچ‌یک از این حوزه‌ها به نقش کشورهای تقلیدکننده توجهی نشده است. کشوری همچون ایران اسلامی، با ایده‌ها، نظام سیاسی و اهداف مورد نظر خود، در حال حاضر چگونه با این پدیده تعامل می‌کند؟ آیا مطالعه پدیده تقلیدپذیری در خط‌مشی‌گذاری عمومی ایران اهمیت دارد؟ تعامل شدید خط‌مشی‌گذاری ملی با عرصه جهانی، واقعیتی است که انکارناپذیر به نظر می‌رسد. فهم تطورات و تغییرات خط‌مشی‌های داخلی بدون توجه به عرصه جهانی امکان‌پذیر نیست. ما نمی‌توانیم صرفاً بر اساس عوامل داخلی، علت اتخاذ بسیاری از خط‌مشی‌ها را درک کنیم. به عنوان مثال، مرکانتیلیسم، خط‌مشی‌های اقتصاد کلان ارتدوکس، و کینزین‌گرایی، هر یک، در دوره‌هایی طولانی‌مدت، مدل‌های جهانی خط‌مشی اقتصادی بوده‌اند (Dobbin et al., 2007) و در همان زمان، خط‌مشی‌های عمومی ما را نیز تحت تأثیر شدید قرار داده‌اند. خط‌مشی‌های مدیریت دولتی نو در کمترین زمان، خط‌مشی‌های اداری ایران را تحت تأثیر قرار داد و حتی قبل از بررسی‌های عمیق دانشگاهی، به خط‌مشی‌های اصلی نظام اداری ایران تبدیل شد. به علاوه، موقعیت خاص فرهنگی و سیاسی ایران، نشان‌دهنده اهمیت مضاعف مطالعه پدیده تقلیدپذیری در خط‌مشی‌گذاری عمومی ایران است.

۴- به نظر می‌رسد پدیده تقلیدپذیری، در سال‌های اخیر در حال اوج گرفتن است. مسئله مهم‌تر از اوج گرفتن اشاعه، محتوای خط‌مشی‌های اشاعه یافته است. محققین بسیاری معتقدند که اغلب این خط‌مشی‌های اخیر، به عنوان بخشی از یک پروژه لیبرال‌سازی سیاسی و اقتصادی طرح‌ریزی شده‌اند، و در واقع اشاعه و فراگیر شدن جهانی نظام بازار، دموکراسی و سرمایه‌داری تنظیمی<sup>۹۵</sup> هستند. (Dobbin et al., 2008; Levi-Faur, 2005; & Simmons et al., 2007) این اشاعه جهانی لیبرالیسم نیز صرفاً در حوزه خاصی از خط‌مشی‌های عمومی قرار نمی‌گیرد و شامل انواع خط‌مشی‌ها می‌شود: خط‌مشی‌های سرمایه‌گذاری (Elkins et al., 2008)، خط‌مشی‌های حقوق بشر و کنوانسیون رفع هر گونه تبعیض علیه زنان (Wotipka & Ramirez, 2008)، خط‌مشی کوچک‌سازی دولت (Lee & Strang, 2008)، خط‌مشی استقلال بانک‌های مرکزی



(Rapaport et al., 2009)، خط‌مشی گسترش نهادهای دموکراتیک (Gleditsch & Ward, 2008)، و یا خط‌مشی‌های مالیاتی (Swank, 2008). نظامی همچون نظام جمهوری اسلامی ایران چه برنامه‌ای باید برای تعامل با این پدیده در نظر بگیرد.

۵- در دوران حاضر که فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی، هر روز بیشتر و بیشتر تعاملات جوامع را تسهیل می‌کنند، آیا نظریه‌های خط‌مشی که به عوامل خارجی و بین‌الملل توجهی ندارند، هنوز اعتبار دارند؟ آیا در این زمان، عوامل خارجی نقش بیشتری در تبیین خط‌مشی‌های عمومی بازی نمی‌کنند؟

## یادداشت‌ها

۱. شاید تصور شود برخی از نظریات همچون «نظریه گروهی»، می‌تواند به نحوی متضمن عوامل خارجی و بین‌الملل در خط‌مشی‌های عمومی باشد. اگرچه این قابلیت تا حدودی در این نظریه وجود دارد، اما قائلان به این نظریه به این قابلیت اذعان نداشته‌اند و مرور روایت‌های این نظریه نیز نشان می‌دهد که منظور آنها از گروه‌ها، گروه‌های داخلی کشور است.

### 2. “Policy Initiatives” or “Policy Innovators”

۳. این رشته‌ها عبارت‌اند از: مطالعات خط‌مشی عمومی، اداره امور عمومی، مطالعات توسعه، علوم سیاسی، به خصوص مطالعات سیاست تطبیقی، مطالعات بین‌الملل و روابط بین‌الملل، به خصوص مطالعات سازمان‌های بین‌الملل، مطالعات سازمانی، به خصوص جامعه‌شناسی سازمان، روان‌شناسی، اقتصاد سیاسی تطبیقی و بین‌الملل، علوم ارتباطات، و جغرافیا.

۴. برخی از حوزه‌های مطالعاتی که به یکی از دلایل مطرح‌شده به صورت مستقل بررسی نشدند، عبارت‌اند از: شیوع (Contagion)، سرمشق گرفتن (Cue-taking)، چشم‌وهم‌چشمی (Emulation)، رفتار گله‌ای (Herding)، ادا در آوردن (Mimicry)، دنباله‌روی از استیلاطلب در خط‌مشی (Policy Band-wagoning)، وام‌گیری خط‌مشی (Policy Borrowing)، و خودهمبستگی مکانی (Spatial Autocorrelation).

۵. دولوویتز و مارش صراحتاً در اثر سال ۲۰۰۰ خود به این امر اذعان کرده‌اند (Dolowitz & Marsh, 2000)؛ مارش و شارمن هم معتقد به وجود یک هسته مفهومی مشترک دارای هم-پوشانی هستند (Marsh & Sharman, 2009).

۶. تحلیل گونه‌شناختی (Typological Analysis)، راهبردی برای تحلیل توصیفی داده‌های کیفی (یا کمی) است که هدف آن، تدوین مجموعه‌ای از طبقات مرتبط، اما متمایز در درون پدیده است (Ayres & Knafli, 2008, Pp. 900-901).

7. Treaty of Westphalia
8. Nation-State
9. Participatory Democracy
10. Wilson
11. The Laws of Imitation
12. Gabriel Tarde

۱۳. این کتاب در سال ۱۹۰۳ به انگلیسی ترجمه شد و تاکنون بارها تجدید چاپ شده است (Tarde, 1903).

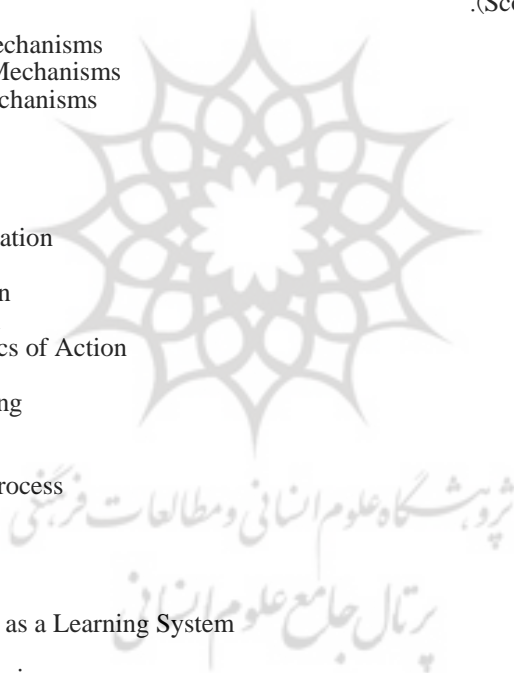
14. Lesson-Drawing
15. Richard Rose
16. Lesson-Drawing across Nations
17. Lesson-drawing in Public Policy: a Guide to Learning across Time and Space
18. Policy Convergence
19. Policy Goals
20. Policy Outcomes, impacts or consequences
21. Policy Style
22. Corporatist
23. Pluralist
24. Similarity or Uniformity
25. Industrialization
26. globalization
27. Europeanization
28. Sharkansky
29. Convergence Thesis
30. Drezner
31. Policy Transfer
32. David Dolowitz
33. Governance: an International Journal of Policy and Administration
34. International Governing Organizations (IGOs)
35. OECD
36. IMF
37. International Nongovernmental Organizations (NGOs)
38. Uninformed Transfer
39. Incomplete Transfer
40. Inappropriate Transfer
41. Marsh
42. Sharman
43. David Marsh
44. Martin de Jong
45. Policy Diffusion
46. Diffusion Research
47. Diffusion of innovations

48. Sage
49. Little Green Book Series (Quantitative Applications in the Social Sciences)
50. The National Interaction Model
51. The Regional Diffusion Model
52. Leader-Laggard Models
53. Isomorphism Models
54. Vertical Influence Models
55. Event History Analysis
56. Institutional Isomorphism
57. DiMaggio
58. Powell
59. The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields

۶۰. این مقاله از اولین آثار نونهادگرایی در جامعه‌شناسی سازمانی و نظریه سازمان است

(Scott, 1995, Pp. 30-31).

61. Coercive Mechanisms
62. Normative Mechanisms
63. Mimetic Mechanisms
64. Scott
65. Radaelli
66. Dependence
67. Expedience
68. Social Obligation
69. Sanctions
70. Accreditation
71. Certification
72. Shared Logics of Action
73. Moral
74. Benchmarking
75. Mimicry
76. Learning
77. Collective Process
78. Parsons
79. Bobrow
80. Dryzek
81. Schön
82. Government as a Learning System
83. Hecló
84. Political-learning
85. Etheredge
86. Short
87. Government Learning
88. Sabatier
89. Policy-oriented Learning
90. Hall
91. Social Learning
92. Weyland
93. Lee



94. Strang
95. Regulatory Capitalism

#### کتابنامه

- Allen, J. G. (1994), Review: Rose, Richard, (1993), Lesson Drawing in Public Policy: A Guide to Learning Across Time and Space, [Book Review], *Canadian Journal of Political Science / Revue canadienne de science politique*, Vol. 27, No. 1, Pp. 173 & 174.
- Anderson, J. E. (2011), *Public Policymaking: An Introduction*, Boston, MA: Cengage.
- Attir, M. O., Holzner, B., & Suda, Z. (Eds.), (1981), *Directions of change: modernization theory, research, and realities*, Boulder, Colo.: Westview Press.
- Ayres, L. & Knafl, K. A. (2008), Typological Analysis, In L. M. Given (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*: Sage Publications.
- Bennett, C. J. (1991a), How States Utilize Foreign Evidence, *Journal of Public Policy*, Vol. 11, No. 1, Pp. 31-54.
- Id. (1991b), What Is Policy Convergence and What Causes It? *British Journal of Political Science*, Vol. 21, No. 2, Pp. 215-233.
- Bennett, C. J. & Howlett, M. (1992), The lessons of learning: Reconciling theories of policy learning and policy change, *Policy Sciences*, Vol. 25, No. 3, Pp. 275-294.
- Berry, F. S. & Berry, W. D. (1990), State Lottery Adoptions as Policy Innovations: An Event History Analysis, *The American Political Science Review*, Vol. 84, No. 2, Pp. 395-415.
- Berry, F. S. & Berry, W. D. (2007), Innovation and Diffusion Models in Policy Research, In P. A. Sabatier (Ed.), *Theories of the Policy Process* (Pp. 223-260), Boulder, Colo.: Westview Press.
- Bobrow, D. B. & Dryzek, J. S. (1987), *Policy analysis by Design*, Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Braun, D. & Gilardi, F. (2006), Taking 'Galton's Problem' Seriously: Towards a Theory of Policy Diffusion, *Journal of Theoretical Politics*, Vol. 18, No. 3, Pp. 298-322.
- Cowles, M. G., Caporaso, J. & Risse-Kappen, T. (Eds.), (2001), *Transforming Europe: Europeanization and domestic change*, Ithaca, N.Y.: Cornell Univ Press.
- Daft, R. L. (2008), *Organization Theory and Design*, Mason, OH.: South-Western, Cengage Learning Pub.
- DiMaggio, P. J. & Powell, W. W. (1983), The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields, *American Sociological Review*, Vol. 48, No. 2, Pp. 147-160.
- Dimitrova, A. & Steunenberg, B. (2000), The Search for Convergence of National Policies in the European Union: An Impossible Quest? *European Union Politics*, Vol. 1, No. 2, Pp. 201-26.

- Dobbin, F., Simmons, B., & Garrett, G. (2007), The Global Diffusion of Public Policies: Social Construction, Coercion, Competition, or Learning? *Annual Review of Sociology*, Vol. 33, Pp. 449-72.
- Dolowitz, D. P. (1996), *Towards a Model of Policy Transfer: an Examination of the British and American Welfare-to-Work Systems*, Unpublished PH.D, Dissertation, University of Strathclyde.
- Id. (2006), Bring Back the States: Correcting for the Omissions of Globalization, *International Journal of Public Administration*, Vol. 29, No. 4-6, Pp. 263-280.
- Dolowitz, D. P. & Marsh, D. (1996), Who Learns What from Whom: A Review of the Policy Transfer Literature, *Political Studies*, Vol. 44, No. 2, Pp. 343-357.
- Dolowitz, D. P. & Marsh, D. (2000), Learning from Abroad: The Role of Policy Transfer in Contemporary Policy-Making, *Governance: an International Journal of Policy and Administration*, Vol. 13, No. 10, Pp. 5-24.
- Drezner, D. W. (2001), Globalization and Policy Convergence, *International Studies Review*, Vol. 3, No. 1, Pp. 53-78.
- Id. (2005), Globalization, Harmonization, and Competition: The Different Pathways to Policy Convergence, *Journal of European Public Policy*, Vol. 12, No. 5, Pp. 841-859.
- Elkins, Z., Guzman, A. T. & Simmons, B. A. (2008), Competing for capital: the diffusion of bilateral investment treaties, 1960-2000, In B. A. Simmons, F. Dobbin & G. Garrett (Eds.), *The global diffusion of markets and democracy*, (Pp. 220-260), Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Etheredge, L. S. & Short, J. (1983), Thinking about Government Learning, *Journal of Management Studies*, Vol. 20, No. 1, Pp. 41-58.
- Evans, M. & Davies, J. (1999), Understanding Policy Transfer: A Multi-level, Multi-disciplinary Perspective, *Public Administration*, Vol. 77, No. 2, Pp. 361-385.
- Freeman, R. (2006), Learning in Public Policy, In M. Moran, M. Rein & R. E. Goodin (Eds.), *The Oxford Handbook of Public Policy*, (Pp. 367-388), Oxford: Oxford University Press.
- Gleditsch, K. S. & Ward, M. D. (2008), Diffusion and the spread of democratic institutions, In B. A. Simmons, F. Dobbin & G. Garrett (Eds.), *The global diffusion of markets and democracy*, (Pp. 261-302), Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Hall, P. A. (1993), Policy Paradigms, Social Learning, and the State: The Case of Economic Policymaking in Britain, *Comparative politics*, Vol. 25, No. 3, Pp. 275-296.
- Harcourt, A. J. (2003), Europeanization as Convergence: The Regulation of Media Markets in the European Union, In K. Featherstone & C. M. Radaelli (Eds.), *The politics of Europeanization*, (Pp. 179-202), Oxford: Oxford University Press.
- Hecl, H. (1974), *Modern Social Politics in Britain and Sweden: From Relief to Income Maintenance*, New Haven: Yale University Press.
- Hoberg, G. (2001), Globalization and Policy Convergence: Symposium Overview, *Journal of Comparative Policy Analysis*, Vol. 3, No. 2, Pp. 127-132.

- Howlett, M. (1994), The Judicialization of Canadian Environmental Policy, 1980-1990: A Test of the Canada-United States Convergence Thesis, *Canadian Journal of Political Science/Revue canadienne de science politique*, Vol. 27, No. 1, Pp. 99-127.
- Howlett, M., Ramesh, M. & Perl, A. (2009), *Studying Public Policy: Policy Cycles & Policy Subsystems*, Oxford: Oxford University Press.
- Jahn, D. (2006), Globalization as 'Galton's Problem': The Missing Link in the Analysis of Diffusion Patterns in Welfare State Development, *International Organization*, Vol. 60, No. 2, Pp. 401-431.
- Kerr, C. (1983), *The future of industrial societies : convergence or continuing diversity?* Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Knill, C. (2001), *The Europeanisation of National Administrations: Patterns of Institutional Change and Persistence*, New York: Cambridge Univ Press.
- Id. (2005), Introduction: Cross-national policy convergence: concepts, approaches and explanatory factors, *Journal of European Public Policy*, Vol. 12, No. 5, Pp. 764-784.
- Lee, C. K. & Strang, D. (2006), The International Diffusion of Public-Sector Downsizing: Network Emulation and Theory-Driven Learning, *International Organization*, Vol. 60, No. 4, Pp. 883-909.
- Lee, C. K. & Strang, D. (2008), The international diffusion of public sector downsizing: network emulation and theory-driven learning, In B. A. Simmons, F. Dobbin & G. Garrett (Eds.), *The global diffusion of markets and democracy*, (Pp. 141-172), New York: Cambridge University Press.
- Levi-Faur, D. (2005), The Global Diffusion of Regulatory Capitalism, *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 598 (Issue Title: The Rise of Regulatory Capitalism: The Global Diffusion of a New Order), Pp. 12-32.
- Mahajan, V. & Peterson, R. A. (1985), *Models for Innovation Diffusion*, Beverly Hills: Sage Publications.
- Marsh, D. & Sharman, J. C. (2009), Policy diffusion and Policy Transfer, *Policy Studies*, Vol. 30, No. 3, Pp. 269-288.
- Mégie, A. (Ed.) (2007), *Encyclopedia of Governance* (Vols. 2), Thousand Oaks, USA: Sage Publications.
- Meyer, J. W., Boli, J., Thomas, G. M. & Ramirez, F. O. (1997), World Society and the Nation-State, *American Journal of Sociology*, Vol. 103, No. 1, Pp. 144-181.
- Mossberger, K. (2003), Policy Diffusion, In J. Rabin (Ed.), *Encyclopedia of Public Administration and Public Policy*, (Vol. 2, Pp. 922-926), New York: CRC Press.
- Newmark, A. J. (2002), An Integrated Approach to Policy Transfer and Diffusion, *The Review of Policy Research*, Vol. 19, No. 2, Pp. 151-178.
- Parsons, W. (1995), *Public Policy: An Introduction to the Theory and Practice of Policy Analysis*, Aldershot: Edward Elgar.
- Radaelli, C. M. (2000), Policy Transfer in the European Union: Institutional Isomorphism as a Source of Legitimacy, *Governance: an International Journal of Policy and Administration*, Vol. 13, No. 1, Pp. 25-43.

- Rapaport, O., Levi-Faur, D. & Miodownik, D. (2009), The Puzzle of the Diffusion of Central-Bank Independence Reforms: Insights from an Agent-Based Simulation, *Policy Studies Journal*, Vol. 37, No. 4, Pp. 695-716.
- Rogers, E. M. (1983), *Diffusion of Innovations*, New York: Free Press.
- Id. (2003), *Diffusion of Innovations*, New York: Free Press.
- Rose, R. (1991a), Introduction: Lesson-Drawing across Nations, *Journal of Public Policy*, Vol. 11, No. 1, Pp. 1-2.
- Id. (1991b), What Is Lesson-Drawing? *Journal of Public Policy*, Vol. 11, No. 1, Pp. 3-30.
- Id. (1993), *Lesson-Drawing in Public Policy: A Guide to Learning across Time and Space*, Chatham, N.J.: Chatham House Publishers.
- Id. (2005), *Learning from Comparative Public Policy: A Practical Guide*, New York: Routledge.
- Id. (Ed.), (1974), *Lessons from America: an exploration*, New York: Halsted/ Wiley.
- Sabatier, P. A. (1987), Knowledge, Policy-oriented Learning, and Policy Change: An Advocacy Coalition Framework, *Science Communication*, Vol. 8, No. 4, Pp. 649-692.
- Id. (1988), An Advocacy Coalition Framework of Policy Change and the Role of Policy-oriented Learning Therein, *Policy Sciences*, Vol. 21, No. 2, Pp. 129-168.
- Schön, D. A. (1973), *Beyond the Stable State: Public and Private Learning in a Changing Society*, Harmondsworth: Penguin.
- Scott, W. R. (1995), *Institutions and Organizations*, Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Id. (2008), *Institutions and Organizations: Ideas and Interests*, Los Angeles: SAGE Publications, Inc.
- Sharkansky, I. (1971), Constraints on Innovation in Policy Making: Economic Development and Political Routines, In F. Marini (Ed.), *Toward a new public administration: The Minnowbrook perspective*, Scranton, Penn.: Chandler Pub. Co.
- Simmons, B. A., Dobbin, F. & Garrett, G. (2006), Introduction: The International Diffusion of Liberalism, *International Organization*, Vol. 60, No. 4, Pp. 781-810.
- Simmons, B. A., Dobbin, F. & Garrett, G. (Eds.). (2008), *The global diffusion of markets and democracy*, Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Simmons, B. A. & Elkins, Z. (2004), The Globalization of Liberalization: Policy Diffusion in the International Political Economy, *The American Political Science Review*, Vol. 98, No. 1, Pp. 171-89.
- Stephen, B. (2005), How Tight are the Policy Constraints? The Policy Convergence Thesis, Institutionally Situated Actors and Expansionary Monetary Policy in Australia, *New Political Economy*, Vol. 10, No. 1, Pp. 65-89.
- Swank, D. (2008), Tax policy in an era of internationalization: an assessment of a conditional diffusion model of the spread of neoliberalism, In B. A. Simmons, F. Dobbin & G. Garrett (Eds.), *The global diffusion of markets and democracy*, (Pp. 64-103), Cambridge; New York: Cambridge University Press.

- Tarde, G. D. (1890), *Les lois de l'imitation: étude sociologique*, Paris: Félix Alcan.
- Id. (1903), *The Laws of Imitation*, New York: Henry Holt & Company.
- Walker, J. L. (1969), The Diffusion of Innovations among the American States, *The American Political Science Review*, Vol. 63, No. 3, Pp. 880-899.
- Weyland, K. G. (2006), *Bounded Rationality and Policy Diffusion: Social Sector Reform in Latin America*, Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Wilson, W. (1887), The Study of Administration, *Political Science Quarterly*, Vol. 2, No. 2, Pp. 197-222.
- Wotipka, C. M. & Ramirez, F. O. (2008), World Society and Human Rights: An Event History Analysis of the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women, In B. A. Simmons, F. Dobbin & G. Garrett (Eds.), *The Global Diffusion of Markets and Democracy* (Pp. 303-343), Cambridge; New York: Cambridge University Press.

