



REVIEW ARTICLE

Policy Learning and Public Policy Making: Analysis of the Scope of Previous Studies

Ali Hamidizadeh^{1*}, Hassan DanaeeFard², Seyedeh Hoda Shams³

1. Associate Professor of Public Administration, College of Farabi, University of Tehran, Qom, Iran

* Corresponding Author's Email: hamidizadeh@ut.ac.ir

2. Professor of Public Administration, Faculty of Management and Economics, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Email: hdanaee@modares.ac.ir

3. Ph.D Student of Public Administration, College of Farabi, University of Tehran, Qom, Iran

Email: s.h.shamsi@ut.ac.ir

doi <https://doi.org/10.22059/jppolicy.2025.102512>

Received: 22 December 2025

Accepted: 9 April 2025

ABSTRACT

The concept of policy learning attracted the interest of most researchers and scholars in the area of policy making in the past two decades. At its most general level, policy learning is updating policy makers' beliefs and enhancing their information and knowledge. Because of the thematic dispersion in policy learning, no comprehensive understanding of this concept has been achieved yet although many studies have been conducted on it. The present research intended to create a big picture of policy learning in governance. For this purpose, it used one of the most popular review methods – the methodological framework introduced by Arksey & O'Malley in 2005 for conducting scoping studies. A literature search was made using Scopus, Web of Science, and EBSCO databases for finding the related research, and the PRISMA-ScR checklist was used for screening. In all, 48 studies entered the study, and the PRISMA-ScR checklist was used to improve the quality of the review. The results showed that the previous research was mainly focused on policy learning in relation to the other concepts in policy making (policy learning and the different forms of policy learning, policy evaluation, the advocacy coalition framework, policy change, governance, interest groups and policy actors, policy transfer, policy failure, policy dispersion, and policy convergence). Finally, suggestions were offered for future studies.

Keywords: Policy Learning, Policy Change, Governance, lesson drawing, Public Policy, Interest Groups and Policy Actors, Literature Review.

Citation: Hamidizadeh, Ali; DanaeeFard, Hassan; Shams, Seyedeh Hoda (2025). Policy Learning and Public Policy Making: Analysis of the Scope of Previous Studies. *Iranian Journal of Public Policy*, 11 (2), 157-181.

DOI: <https://doi.org/10.22059/jppolicy.2025.102512>

Published by University of Tehran.



This Work Is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)



مقاله مروری

یادگیری خطمشی و خطمشی گذاری عمومی: واکاوی دامنه و گستره پژوهش‌ها

علی حمیدی زاده^{۱*}، حسن دانایی فرد^۲، سیده هدی شمس^۳

۱. دانشیار مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی، دانشگاه تهران، قم، ایران

* رایانامه نویسنده مسئول: hamidzadeh@ut.ac.ir

۲. استاد مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

رایانامه: hdanaee@modares.ac.ir

۳. دانشجوی دکتری مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی، دانشگاه تهران، قم، ایران

رایانامه: s.h.shamsi@ut.ac.ir

 <https://doi.org/10.22059/jppolicy.2025.102512>

تاریخ دریافت: ۲ دی ۱۴۰۳
تاریخ پذیرش: ۲۰ فروردین ۱۴۰۴

چکیده

مفهوم یادگیری خطمشی در طی دو دهه اخیر مورد توجه اغلب پژوهشگران و دانش پژوهان حوزه خطمشی گذاری قرار گرفته است. یادگیری خطمشی در عمومی ترین سطح عبارت است از به روز رسانی باورها، افزایش اطلاعات و دانش خطمشی گزاران. علی رغم پژوهش های متعدد انجام شده، و نیز به دلیل پراکندگی موضوعی در این حوزه، هنوز درک جامعی از این مفهوم ایجاد نشده است. هدف پژوهش حاضر، ایجاد تصویر کلان از یادگیری خطمشی در فضای حکمرانی است. بر این اساس، در این پژوهش از یکی از محبوب ترین روش های مروری، یعنی مرور دامن های که آرکی و اومالی (۲۰۰۵) آن را ارائه نموده اند، استفاده شده است. برای شناسایی مطالعات، جستجو ها در پایگاه داده های اسکوپس، وب او ساینس و ابسکوه است انجام شده است. برای غربالگری از چک لیست استاندارد استفاده کردیم، و در نهایت ۴۸ مطالعه وارد مرور نهایی شده اند. همچنین برای افزایش کیفیت مرور از دستورالعمل Prisma-ScR استفاده شده است. نتایج نشان می دهند که تمرکز اصلی پژوهش ها بر روی بررسی یادگیری خطمشی در ارتباط با سایر مفاهیم حوزه خطمشی گذاری (یادگیری خطمشی و انواع آن، ارزشیابی خطمشی، چارچوب ائتلاف مدافع، تغییر خطمشی، حکمرانی، ذی نفعان و بازیگران خطمشی، انتقال خطمشی، شکست خطمشی، انتشار خطمشی، همکاری خطمشی) بوده است. در نهایت توصیه هایی جهت پژوهش های آتی ارائه شده است.

واژگان کلیدی: یادگیری خطمشی، تغییر خطمشی، حکمرانی، خطمشی عمومی، ذی نفعان و بازیگران خطمشی.

استناد: حمیدی زاده، علی؛ دانایی فرد، حسن؛ شمس، سیده هدی (۱۴۰۴). یادگیری خطمشی و خطمشی گذاری عمومی: واکاوی دامنه و گستره پژوهش ها.

فصلنامه سیاستگذاری عمومی، ۱۱ (۲)، ۱۵۷-۱۸۱.

DOI: <https://doi.org/10.22059/jppolicy.2025.102512>



ناشر: دانشگاه تهران.

مقدمه

پیچیدگی جهان و اجتناب‌ناپذیر بودن خطای انسان، یادگیری را تبدیل به امری ضروری برای مسائل موجود در حوزه خطامشی عمومی نموده (Moyson et al., 2017, p. 2) و همواره به‌عنوان مسئله‌ای کلاسیک در دستور کار تحلیل‌گران سیاسی قرار داده است (Trein, 2015, p. 2). سنگ بنای آنچه امروزه به‌عنوان «یادگیری خطامشی» از آن نام‌برده می‌شود، توسط کارل دویچ^۱ (۱۹۶۶) و جان دوئی^۲ (۱۹۳۸) پایه‌ریزی شده است (Zaki et al., 2022, p. 4). در حقیقت، دویچ (۱۹۶۳) احتمالاً نخستین پژوهشگری است که با مطالعه علوم سیاسی و خطامشی‌گذاری بر اهمیت یادگیری تأکید کرد. از دیدگاه وی، عملکرد حکومت‌ها بر فرایندهای دائمی «بازخورد» و «هدایت» استوار است (Dunlop, A., Radaelli, M., Trein, 2018, p. 123). رفته‌رفته یادگیری خطامشی در دهه ۱۹۹۰ پرمایه‌تر شد و توانست توجه بیشتری را جلب کند. به عبارتی دهه ۱۹۹۰ دهه مطرح‌شدن انواع یادگیری است (دانلوپ و همکاران؛ ۲۰۱۸). مفاهیم «انتقال خطامشی» (دولوویتز^۴ و مارش^۵، ۲۰۰۹)، «اشاعه خطامشی» (واکر^۶؛ ۱۹۶۹؛ گلیک و هیز ۱۹۹۱؛ مونی و لی^۸؛ ۱۹۹۵)، «درس‌آموزی» (رز^۷؛ ۱۹۹۱) و «همگرایی خطامشی‌ها» (بنت و هاوالت، ۱۹۹۲) در این دهه موردتوجه قرار گرفته‌اند (Boehmke & Witmer, 2004, p. 4; Dunlop, A., Radaelli, M., Trein, 2018, p. 9) و در نتیجه همان‌طور که انتظار می‌رفت با حمایت دانشمندان پیشرویی مانند ساباتی (۱۹۸۸)، رز (۱۹۹۱)، بنت و هاوالت (۱۹۹۲) و دانلوپ و رادائلی (۲۰۱۸) دوران شکوفایی «یادگیری خطامشی» آغاز شد (Zaki et al., 2022, p. 4). همان‌طور که اشاره شد، در مطالعات مربوط به خطامشی عمومی، به اهمیت یادگیری خطامشی اذعان شده است (Hall, 1993, p. 2). با وجود اهمیت موضوع یادگیری جز چند تعریف متفاوت برای یادگیری، اجماعی در خصوص مفهوم یادگیری وجود ندارد (Kemp & Weehuizen, 2005, p. 9) و طبقه‌بندی‌های متعدد مرتبط با این مفهوم بر پراکندگی دانش آن افزوده است (Squevin et al., 2018, p. 4). با این‌وجود تصویر کلی از پژوهش‌های انجام شده در موضوع یادگیری که ارتباط آن را سایر مفاهیم را بررسی نموده باشد، انجام نشده است. تا آنجا که گویال و هاوالت با مرور روش‌شناسی تحقیقات یادگیری خطامشی و با استفاده از روش تجزیه‌وتحلیل کتاب‌شناختی، خواستار تحقیقات بیشتر یادگیری خطامشی باتکیه بر داده‌های ثانویه (به‌عنوان مثال مقاله مروری) شده‌اند (Goyal & Howlett, 2019, p. 7). در این راستا، لاکوود^{۱۲} و همکاران (۲۰۱۹) از روش مرور دامنه‌ای به‌عنوان رویکردی مفید جهت ترکیب شواهد تحقیقاتی نام برده‌اند. مرور دامنه‌ای پژوهش‌های حوزه خطامشی‌گذاری از جمله مواردی است که با استفاده از داده‌های ثانویه می‌تواند تصویری کلی از پژوهش‌های انجام شده در بازه زمانی مشخص را ارائه دهد (Lockwood et al., 2019, p. 1). براین‌اساس، مطالعه حاضر باهدف تبیین پژوهش‌های انجام شده در طی دو دهه اخیر در حوزه یادگیری خطامشی صورت‌گرفته است. برای جامه عمل پوشاندن به این هدف، ما از روش مرور دامنه‌ای استفاده کردیم تا بتوانیم فارغ از پراکندگی‌های موجود در موضوع یادگیری خطامشی، تصویری کلان از این مفهوم ایجاد نماییم.

1. Karl Deutsch
2. Dewey
3. Policy Transfer
4. Dolowitz
5. Marsh
6. Diffusion
7. Walker
8. Lee
9. Lesson-Drawing
10. Rose
11. Convergence
12. Lockwood

روش

مون^۱ و همکارانش (۲۰۲۰) مرورهای دامنه‌ای را نوعی ترکیب شواهد معرفی نموده‌اند. مرورهای دامنه‌ای در کنار سایر روش‌شناسی‌های ترکیب شواهد، مانند مرورهای نظام‌مند^۲ ترکیب شواهد کیفی^۳، ترکیب واقع‌گرایانه^۴ و بسیاری موارد دیگر قرار می‌گیرند. ترکیب شواهد را «مروری بر آنچه از تحقیقات موجود به دست آمده است با استفاده از روش‌های نظام‌مند و واضح به منظور روشن کردن مبنای شواهد» تعریف کرده‌اند (Munn et al., 2022, p. 2). مرورهای دامنه‌ای معمولاً باهدف: شناسایی انواع شواهد موجود در زمینه مورد نظر، تبیین مفاهیم و تعاریف مهم در ادبیات یک حوزه مشخص، بررسی چگونگی انجام تحقیق درباره موضوع یا در زمینه‌ای خاص، شناسایی ویژگی‌ها یا عوامل مهم مرتبط با یک مفهوم، ارائه به عنوان پیش‌درآمدی برای مرور نظام‌مند و در نهایت برای شناسایی و تحلیل شکاف‌های موجود در پایگاه دانش مورد استفاده قرار می‌گیرد (Lockwood et al., 2019, p.3; Munn et al., 2018, p.2). در این پژوهش از روش مرور دامنه‌ای آرکسی و اومالی^۵ (۲۰۰۵) استفاده شده است. چارچوب ارائه شده توسط آرکسی و اومالی^۶ (۲۰۰۵) شامل پنج مرحله است که عبارت‌اند از: تعیین سؤال پژوهش، شناسایی پژوهش‌های مرتبط، انتخاب پژوهش‌ها، استخراج داده‌ها، جمع‌آوری و خلاصه‌سازی و گزارش نتایج، و نهایتاً نتیجه‌گیری (Arksey & O'Malley, 2005, p. 5).

گام اول - تعیین پرسش‌های پژوهش: آرکسی و اومالی (۲۰۰۵) نقطه شروع مرور دامنه‌ای را مانند مرورهای نظام‌مند، با ارائه پرسش‌های پژوهش معرفی نموده‌اند. همان‌طور که از نام آن پیداست، هدف آن شناسایی دامنه و محدوده ادبیات در مورد یک موضوع است؛ بنابراین، پرسش‌هایی که یک مرور دامنه‌ای می‌تواند پاسخ دهد نیز گسترده است. با توجه به اینکه طرح پرسش یا پرسش‌ها اولین مرحله از یک مرور دامنه‌ای محسوب می‌شود، تأمل و دقت در طرح آنها دارای اهمیت ویژه است. چرا که بدون پرسش واضح، بررسی فاقد جهت و انسجام خواهد بود. براین اساس سؤالات پژوهش حاضر عبارت‌اند از: تمرکز اصلی^۷ و نتایج مهم مقاله‌ها شامل چه مواردی بوده‌اند؟ در مطالعات از کدام روش‌شناسی‌ها استفاده شده است؟ مطالعات با چه محدودیت‌هایی مواجه بوده‌اند؟ چه شکاف‌هایی در ادبیات وجود دارد و فرصت‌های پژوهش‌های آتی می‌تواند چه مواردی را شامل شود؟

گام دوم - شناسایی پژوهش‌های مرتبط: هدف از مرور دامنه‌ای، شناسایی طیف گسترده‌ای از پژوهش‌ها، از جمله مقاله‌های اصلی، پروتکل‌ها، مقاله‌های کنفرانس و سایر موارد است (Nyanchoka et al., 2019, p. 2). براین اساس در این پژوهش برای شناسایی پژوهش‌های مورد نظر جستجو در ۳ پایگاه داده اصلی انجام شده است. پایگاه‌های بررسی شده عبارت‌اند از اسکوپوس، وب او ساینس و ابسکوهاست. استراتژی جستجو در هر یک از پایگاه‌ها در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱- استراتژی جستجو در پایگاه‌های داده

تاریخ	پایگاه داده	تعداد منابع شناسایی شده	دستور جستجو
۲-۴-۱۴۰۳	Scopus	۳۳۸۰	TITLE-ABS-KEY ("Policy Learning")
	Web Of Science	۲۲۳۹	"Policy Learning" (Topic)
	Ebscohost	۹۸۵	TI "Policy Learning" OR AB "Policy Learning" OR KW "Policy Learning"

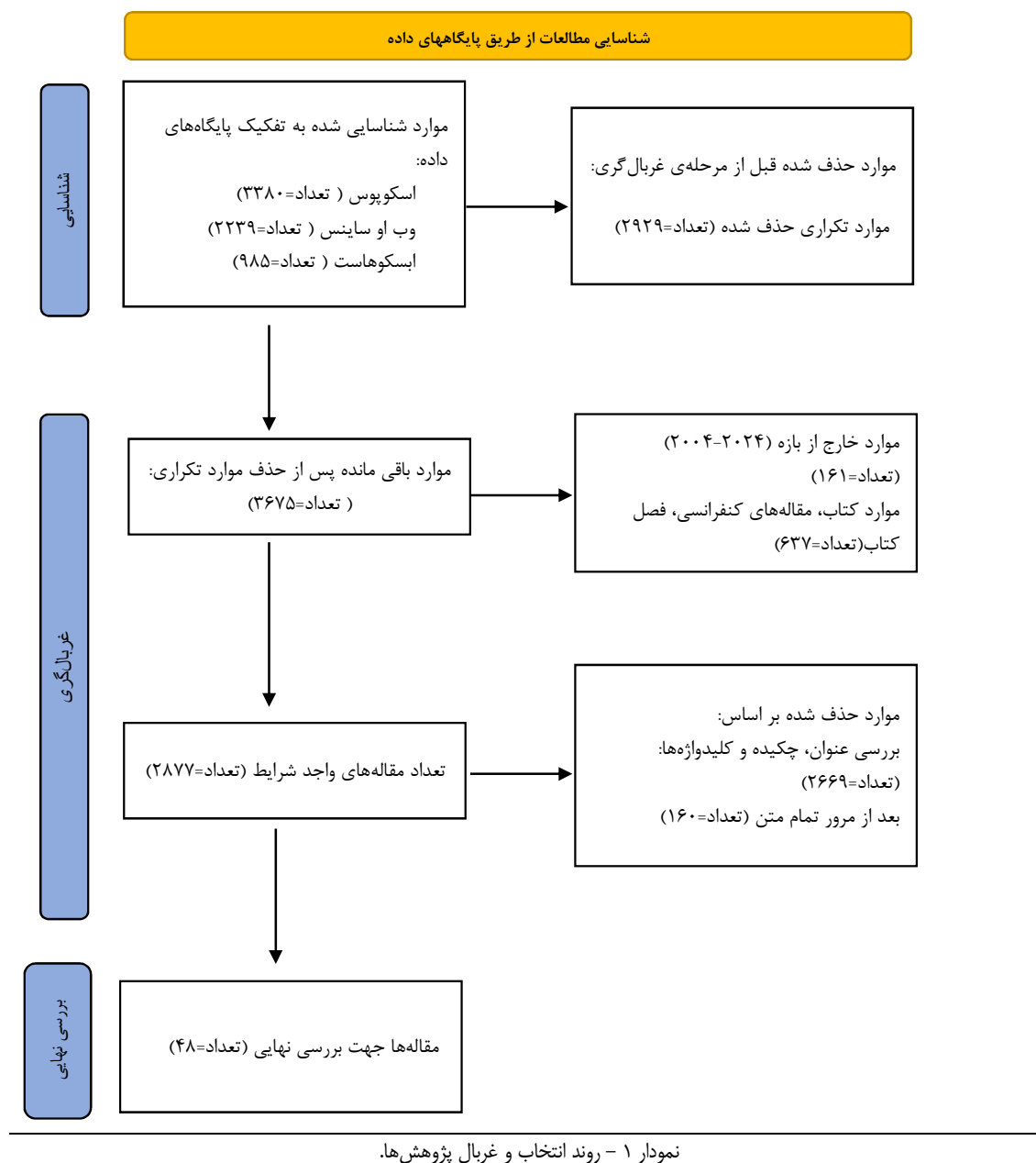
1. Munn
2. Systematic Reviews
3. Qualitative Evidence Synthesis
4. Realist Synthesis
5. Evidence Base
6. Arksey And O'malley
7. Main Foci

گام سوم - انتخاب پژوهش‌ها: پس از بررسی پایگاه‌های داده، مقاله‌ها می‌بایست بر اساس معیارهای ورود / خروج غربال شوند؛ بنابراین تعیین معیارهای انتخاب یا عدم انتخاب پژوهش‌ها ضروری است. همان‌طور که در نمودار ۱ مشخص شده است، انتخاب پژوهش‌ها در سه مرحله انجام شده است. مرحله اول شناسایی است. در این مرحله در سه پایگاه‌داده (اسکوپوس، وب او ساینس و ابسکوهاست) با دستور جستجوهای درج شده در جدول ۱ پژوهش‌های مرتبط مشخص شدند. از میان پژوهش‌های انتخاب شده، موارد تکراری (۲۹۲۹ پژوهش) حذف و پژوهش‌های باقی‌مانده (۳۶۷۵ پژوهش) وارد مرحله دوم؛ یعنی غربالگری^۱ شدند. مقاله‌های اصیل بر اساس معیارهای خروج؛ شامل دآوری هم‌تا نبودن، زبان غیرانگلیسی، زمان انتشار ۲۰۰۳ و ماقبل غربال و موارد دارای معیار خروج، حذف شدند. در بخش دوم غربالگری ابتدا ۲۶۶۹ مقاله با مرور عنوان، چکیده و کلیدواژه‌ها حذف و در مرحله بعد، یعنی مرور تمام متن مقاله‌ها، ۱۶۰ مقاله مناسب تشخیص داده نشده و از روند بررسی خارج شدند. در نهایت ۴۸ مقاله برای مرور دامنه‌ای باقی ماند.

گام چهارم - ترسیم داده‌ها: ریچی و اسپنسر (۱۹۹۴) استخراج داده را تکنیکی برای ترکیب و تفسیر داده‌های کیفی همراه با غربالگری، نمودارسازی و مرتب‌سازی داده‌ها بر اساس مسائل و موضوعات کلیدی توصیف نموده‌اند. فرایندی مشابه به آنچه در مرور دامنه‌ای موردنیاز است (Arksey & O'Malley, 2005, p. 9). آرکسی و اومالی (۲۰۰۵) این اصطلاح را قرض گرفته‌اند. در یک مرور دامنه‌ای، این فرایند «ترسیم داده‌ها» نامیده می‌شود. برای ترسیم داده‌ها در پژوهش حاضر این موارد مدنظر قرار گرفته و اطلاعات در فایل اکسل ذخیره شده‌اند: نویسنده، سال، کشور، هدف از مطالعه، نوع مطالعه، از نظر روش‌شناختی (کمی، کیفی یا ترکیبی)، یافته‌های اصلی، حوزه خط‌مشی‌گذاری و تمرکز اصلی مطالعات.

گام پنجم - مرتب‌کردن، خلاصه‌سازی و گزارش نتایج: مرور دامنه‌ای به دنبال ارائه مرور اجمالی از تمام مطالعات موجود است. ارائه داده‌های جمع‌آوری شده، در این نوع پژوهش بخش مهمی است. نتایج مرور دامنه‌ای می‌تواند به روش‌های مختلفی ارائه شود. از جمله با استفاده از جداول و نمودارها و یا در یک فرمت توصیفی که با اهداف بررسی و محدوده هماهنگ است (Peters et al., 2015, p. 6). در این پژوهش از جدول، نمودار و روش توصیفی برای ارائه نتایج استفاده شده است.

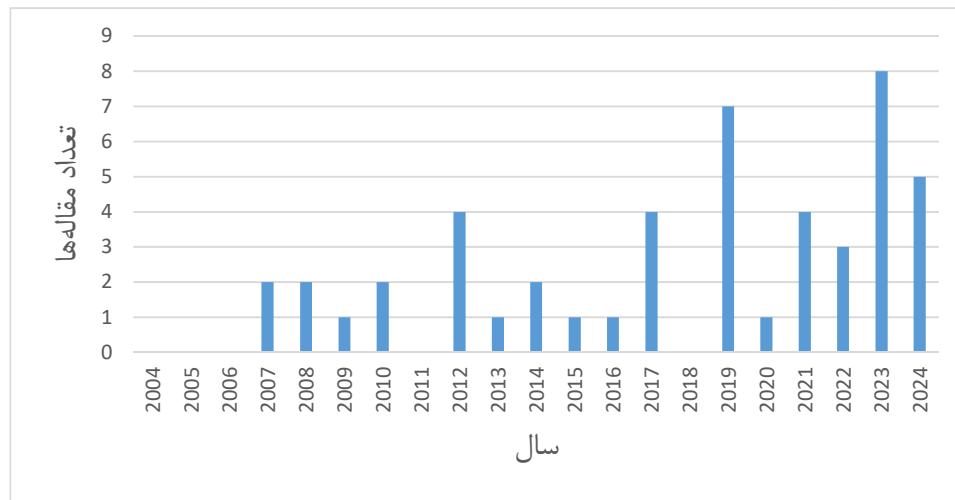
1. Screening
2. Peer Review
3. Charting The Data



یافته‌ها

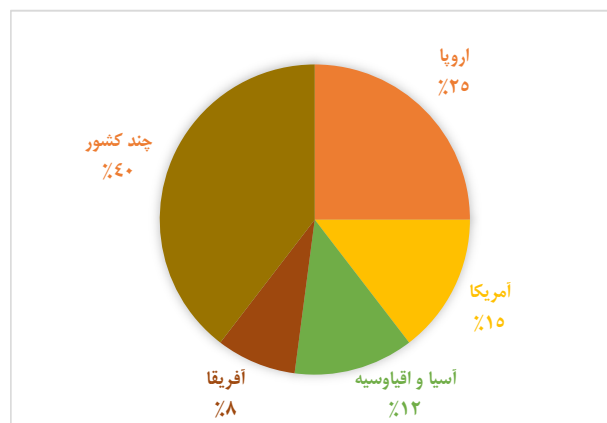
شرح کلی مطالعات

مطالعات در این پژوهش از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفته‌اند. تعداد مقاله‌ها در بازه‌های زمانی، تعداد پژوهش‌ها از لحاظ پراکندگی جغرافیایی، روش پژوهش، حوزه‌های مختلف خط‌مشی‌گذاری و تمرکز اصلی مطالعات از جمله مواردی هستند که در این پژوهش بررسی شده‌اند. همان‌طور که پیش‌ازاین اشاره ۴۸ مقاله برای بررسی نهایی انتخاب شده‌اند. تعداد مقاله‌ها در سال‌های مختلف در نمودار ۲ قابل مشاهده است.



نمودار ۲ - فراوانی انتشار مقالات در سال‌های ۲۰۰۴-۲۰۲۴.

همان‌طور که در نمودار ۲ مشاهده می‌شود در مطالعات بررسی شده در سال‌های ۲۰۰۴، ۲۰۰۵، ۲۰۱۱، ۲۰۰۶ و ۲۰۱۸ پژوهشی ارائه نشده است. درعین‌حال در سال ۲۰۲۳ بیشترین تعداد مطالعات (۸ مطالعه) ارائه شده است. لازم به ذکر است از ۸ مطالعه ارائه شده در سال ۲۰۲۳، ۶ مقاله^۱ مربوط به بحران کووید - ۱۹ است. از نظر پراکندگی جغرافیایی پژوهش‌ها بر اساس قاره‌ای که مطالعه در آنها انجام شده است، تفکیک شده‌اند. پژوهش‌هایی که جامعه هدف آنها در چند کشور تعریف شده بود با ۱۹ مقاله (۴۰٪) در صدر قرار گرفته و قاره آفریقا با سهم ۸٪ از مطالعات کمترین تعداد پژوهش‌ها را به خود اختصاص داده است. در نمودار ۳ درصد پژوهش‌ها از نظر پراکندگی جغرافیایی ارائه شده است.



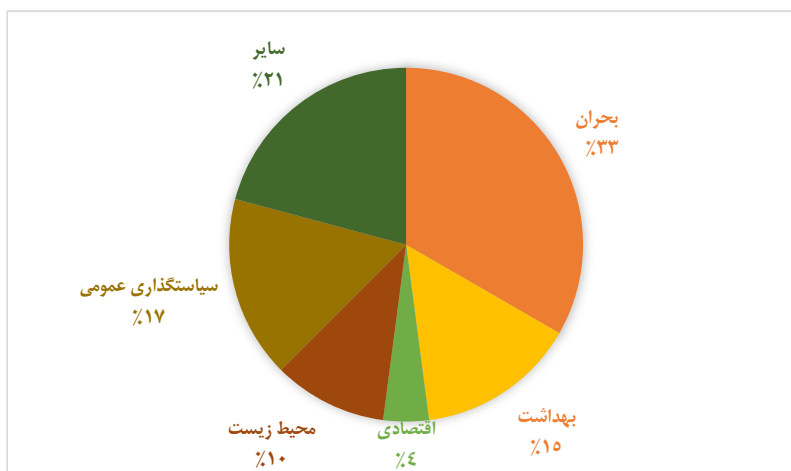
نمودار ۳ - فراوانی مطالعات در قاره‌های مختلف.

حوزه‌های خط‌مشی‌گذاری

تبیین شفاف از یادگیری خط‌مشی در پژوهش‌هایی که به دنبال شناسایی دامنه و شرایط وقوع یادگیری هستند، ضروری است. این نوع پژوهش‌ها برای وضع خط‌مشی‌های آگاهانه‌تر درباره شیوه‌های تقویت یادگیری ضروری هستند (May, 1992, p. 3). تصمیمات راهبردی درباره مباحث خط‌مشی می‌تواند میزان احتمال استفاده از اطلاعات را تعیین کند، چرا که خط‌مشی‌گذاری «...»

۱. مقاله‌های ۱۰، ۴۱، ۵۹، ۱۵۶ و ۷۲

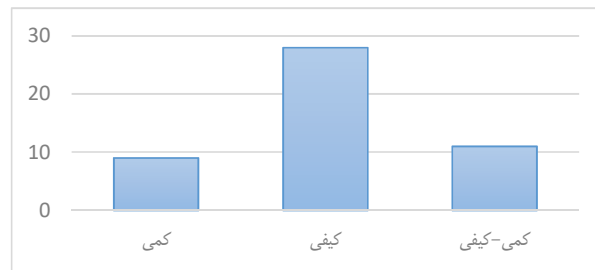
فرایندی اجتماعی است که در آن ساختار، دامنه و شدت تعامل میان ذی نفعان بر ایجاد و استفاده از اطلاعات حاکم است» (Frantz & Sato, 2005, p. 9). شنایدر و اینگرام توجه ویژه‌ای به یادگیری خط‌مشی نموده و نتیجه می‌گیرند «دیدگاه‌های علمی و حرفه‌ای به‌درستی تأثیر قدرتمندی در تصمیم‌گیری دارند»، ولی بسیاری از تولیدکنندگان علم «از این که تنها در زمان مصلحت سیاسی از بینشان استفاده می‌شود دلخور هستند...». به عقیده آن‌ها، تنها زمانی از دانش استفاده می‌شود که ریسک آن برای خط‌مشی‌گذاران پایین بوده و باعث تقویت مزایا برای ساختارهای اجتماعی «مفید» و فشار بر ساختارهای اجتماعی «غیرمفید» شود (Frantz & Sato, 2005, p. 8). در نهایت می‌توان گفت نمی‌توان نقش یادگیری خط‌مشی را کم‌اهمیت دانست درحالی که نتایج پرباری از دستیابی به اهداف سیاسی تا بهبود عملکرد خدمات عمومی و مدیریت در حوزه‌های مختلف از جمله بهداشت، بحران، اقتصاد و محیط‌زیست به دنبال داشته است (Zaki et al., 2022, p. 4). در نمودار ۴ فراوانی حوزه‌های مختلف خط‌مشی‌گذاری در مطالعات بررسی شده ارائه شده است.



نمودار ۴- فراوانی حوزه‌های مختلف خط‌مشی‌گذاری.

روش

همان‌طور که نمودار ۵ نشان داده شده است، روش پژوهش مقالاتی که از روش کیفی استفاده کرده‌اند، بیشتر از سایر روش‌ها است. ۹ مقاله (مقاله‌های ۳، ۱۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰، ۶۱، ۶۲، ۶۳، ۶۴، ۶۵، ۶۶، ۶۷، ۶۸، ۶۹، ۷۰، ۷۱، ۷۲، ۷۳، ۷۴، ۷۵، ۷۶، ۷۷، ۷۸، ۷۹، ۸۰، ۸۱، ۸۲، ۸۳، ۸۴، ۸۵، ۸۶، ۸۷، ۸۸، ۸۹، ۹۰، ۹۱، ۹۲، ۹۳، ۹۴، ۹۵، ۹۶، ۹۷، ۹۸، ۹۹، ۱۰۰، ۱۰۱، ۱۰۲، ۱۰۳، ۱۰۴، ۱۰۵، ۱۰۶، ۱۰۷، ۱۰۸، ۱۰۹، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۱۲، ۱۱۳، ۱۱۴، ۱۱۵، ۱۱۶، ۱۱۷، ۱۱۸، ۱۱۹، ۱۲۰، ۱۲۱، ۱۲۲، ۱۲۳، ۱۲۴، ۱۲۵، ۱۲۶، ۱۲۷، ۱۲۸، ۱۲۹، ۱۳۰، ۱۳۱، ۱۳۲، ۱۳۳، ۱۳۴، ۱۳۵، ۱۳۶، ۱۳۷، ۱۳۸، ۱۳۹، ۱۴۰، ۱۴۱، ۱۴۲، ۱۴۳، ۱۴۴، ۱۴۵، ۱۴۶، ۱۴۷، ۱۴۸، ۱۴۹، ۱۵۰، ۱۵۱، ۱۵۲، ۱۵۳، ۱۵۴، ۱۵۵، ۱۵۶، ۱۵۷، ۱۵۸، ۱۵۹، ۱۶۰، ۱۶۱، ۱۶۲، ۱۶۳، ۱۶۴، ۱۶۵، ۱۶۶، ۱۶۷، ۱۶۸، ۱۶۹، ۱۷۰، ۱۷۱، ۱۷۲، ۱۷۳، ۱۷۴، ۱۷۵، ۱۷۶، ۱۷۷، ۱۷۸، ۱۷۹، ۱۸۰، ۱۸۱، ۱۸۲، ۱۸۳، ۱۸۴، ۱۸۵، ۱۸۶، ۱۸۷، ۱۸۸، ۱۸۹، ۱۹۰، ۱۹۱، ۱۹۲، ۱۹۳، ۱۹۴، ۱۹۵، ۱۹۶، ۱۹۷، ۱۹۸، ۱۹۹، ۲۰۰، ۲۰۱، ۲۰۲، ۲۰۳، ۲۰۴، ۲۰۵، ۲۰۶، ۲۰۷، ۲۰۸، ۲۰۹، ۲۱۰، ۲۱۱، ۲۱۲، ۲۱۳، ۲۱۴، ۲۱۵، ۲۱۶، ۲۱۷، ۲۱۸، ۲۱۹، ۲۲۰، ۲۲۱، ۲۲۲، ۲۲۳، ۲۲۴، ۲۲۵، ۲۲۶، ۲۲۷، ۲۲۸، ۲۲۹، ۲۳۰، ۲۳۱، ۲۳۲، ۲۳۳، ۲۳۴، ۲۳۵، ۲۳۶، ۲۳۷، ۲۳۸، ۲۳۹، ۲۴۰، ۲۴۱، ۲۴۲، ۲۴۳، ۲۴۴، ۲۴۵، ۲۴۶، ۲۴۷، ۲۴۸، ۲۴۹، ۲۵۰، ۲۵۱، ۲۵۲، ۲۵۳، ۲۵۴، ۲۵۵، ۲۵۶، ۲۵۷، ۲۵۸، ۲۵۹، ۲۶۰، ۲۶۱، ۲۶۲، ۲۶۳، ۲۶۴، ۲۶۵، ۲۶۶، ۲۶۷، ۲۶۸، ۲۶۹، ۲۷۰، ۲۷۱، ۲۷۲، ۲۷۳، ۲۷۴، ۲۷۵، ۲۷۶، ۲۷۷، ۲۷۸، ۲۷۹، ۲۸۰، ۲۸۱، ۲۸۲، ۲۸۳، ۲۸۴، ۲۸۵، ۲۸۶، ۲۸۷، ۲۸۸، ۲۸۹، ۲۹۰، ۲۹۱، ۲۹۲، ۲۹۳، ۲۹۴، ۲۹۵، ۲۹۶، ۲۹۷، ۲۹۸، ۲۹۹، ۳۰۰، ۳۰۱، ۳۰۲، ۳۰۳، ۳۰۴، ۳۰۵، ۳۰۶، ۳۰۷، ۳۰۸، ۳۰۹، ۳۱۰، ۳۱۱، ۳۱۲، ۳۱۳، ۳۱۴، ۳۱۵، ۳۱۶، ۳۱۷، ۳۱۸، ۳۱۹، ۳۲۰، ۳۲۱، ۳۲۲، ۳۲۳، ۳۲۴، ۳۲۵، ۳۲۶، ۳۲۷، ۳۲۸، ۳۲۹، ۳۳۰، ۳۳۱، ۳۳۲، ۳۳۳، ۳۳۴، ۳۳۵، ۳۳۶، ۳۳۷، ۳۳۸، ۳۳۹، ۳۴۰، ۳۴۱، ۳۴۲، ۳۴۳، ۳۴۴، ۳۴۵، ۳۴۶، ۳۴۷، ۳۴۸، ۳۴۹، ۳۵۰، ۳۵۱، ۳۵۲، ۳۵۳، ۳۵۴، ۳۵۵، ۳۵۶، ۳۵۷، ۳۵۸، ۳۵۹، ۳۶۰، ۳۶۱، ۳۶۲، ۳۶۳، ۳۶۴، ۳۶۵، ۳۶۶، ۳۶۷، ۳۶۸، ۳۶۹، ۳۷۰، ۳۷۱، ۳۷۲، ۳۷۳، ۳۷۴، ۳۷۵، ۳۷۶، ۳۷۷، ۳۷۸، ۳۷۹، ۳۸۰، ۳۸۱، ۳۸۲، ۳۸۳، ۳۸۴، ۳۸۵، ۳۸۶، ۳۸۷، ۳۸۸، ۳۸۹، ۳۹۰، ۳۹۱، ۳۹۲، ۳۹۳، ۳۹۴، ۳۹۵، ۳۹۶، ۳۹۷، ۳۹۸، ۳۹۹، ۴۰۰، ۴۰۱، ۴۰۲، ۴۰۳، ۴۰۴، ۴۰۵، ۴۰۶، ۴۰۷، ۴۰۸، ۴۰۹، ۴۱۰، ۴۱۱، ۴۱۲، ۴۱۳، ۴۱۴، ۴۱۵، ۴۱۶، ۴۱۷، ۴۱۸، ۴۱۹، ۴۲۰، ۴۲۱، ۴۲۲، ۴۲۳، ۴۲۴، ۴۲۵، ۴۲۶، ۴۲۷، ۴۲۸، ۴۲۹، ۴۳۰، ۴۳۱، ۴۳۲، ۴۳۳، ۴۳۴، ۴۳۵، ۴۳۶، ۴۳۷، ۴۳۸، ۴۳۹، ۴۴۰، ۴۴۱، ۴۴۲، ۴۴۳، ۴۴۴، ۴۴۵، ۴۴۶، ۴۴۷، ۴۴۸، ۴۴۹، ۴۵۰، ۴۵۱، ۴۵۲، ۴۵۳، ۴۵۴، ۴۵۵، ۴۵۶، ۴۵۷، ۴۵۸، ۴۵۹، ۴۶۰، ۴۶۱، ۴۶۲، ۴۶۳، ۴۶۴، ۴۶۵، ۴۶۶، ۴۶۷، ۴۶۸، ۴۶۹، ۴۷۰، ۴۷۱، ۴۷۲، ۴۷۳، ۴۷۴، ۴۷۵، ۴۷۶، ۴۷۷، ۴۷۸، ۴۷۹، ۴۸۰، ۴۸۱، ۴۸۲، ۴۸۳، ۴۸۴، ۴۸۵، ۴۸۶، ۴۸۷، ۴۸۸، ۴۸۹، ۴۹۰، ۴۹۱، ۴۹۲، ۴۹۳، ۴۹۴، ۴۹۵، ۴۹۶، ۴۹۷، ۴۹۸، ۴۹۹، ۵۰۰، ۵۰۱، ۵۰۲، ۵۰۳، ۵۰۴، ۵۰۵، ۵۰۶، ۵۰۷، ۵۰۸، ۵۰۹، ۵۱۰، ۵۱۱، ۵۱۲، ۵۱۳، ۵۱۴، ۵۱۵، ۵۱۶، ۵۱۷، ۵۱۸، ۵۱۹، ۵۲۰، ۵۲۱، ۵۲۲، ۵۲۳، ۵۲۴، ۵۲۵، ۵۲۶، ۵۲۷، ۵۲۸، ۵۲۹، ۵۳۰، ۵۳۱، ۵۳۲، ۵۳۳، ۵۳۴، ۵۳۵، ۵۳۶، ۵۳۷، ۵۳۸، ۵۳۹، ۵۴۰، ۵۴۱، ۵۴۲، ۵۴۳، ۵۴۴، ۵۴۵، ۵۴۶، ۵۴۷، ۵۴۸، ۵۴۹، ۵۵۰، ۵۵۱، ۵۵۲، ۵۵۳، ۵۵۴، ۵۵۵، ۵۵۶، ۵۵۷، ۵۵۸، ۵۵۹، ۵۶۰، ۵۶۱، ۵۶۲، ۵۶۳، ۵۶۴، ۵۶۵، ۵۶۶، ۵۶۷، ۵۶۸، ۵۶۹، ۵۷۰، ۵۷۱، ۵۷۲، ۵۷۳، ۵۷۴، ۵۷۵، ۵۷۶، ۵۷۷، ۵۷۸، ۵۷۹، ۵۸۰، ۵۸۱، ۵۸۲، ۵۸۳، ۵۸۴، ۵۸۵، ۵۸۶، ۵۸۷، ۵۸۸، ۵۸۹، ۵۹۰، ۵۹۱، ۵۹۲، ۵۹۳، ۵۹۴، ۵۹۵، ۵۹۶، ۵۹۷، ۵۹۸، ۵۹۹، ۶۰۰، ۶۰۱، ۶۰۲، ۶۰۳، ۶۰۴، ۶۰۵، ۶۰۶، ۶۰۷، ۶۰۸، ۶۰۹، ۶۱۰، ۶۱۱، ۶۱۲، ۶۱۳، ۶۱۴، ۶۱۵، ۶۱۶، ۶۱۷، ۶۱۸، ۶۱۹، ۶۲۰، ۶۲۱، ۶۲۲، ۶۲۳، ۶۲۴، ۶۲۵، ۶۲۶، ۶۲۷، ۶۲۸، ۶۲۹، ۶۳۰، ۶۳۱، ۶۳۲، ۶۳۳، ۶۳۴، ۶۳۵، ۶۳۶، ۶۳۷، ۶۳۸، ۶۳۹، ۶۴۰، ۶۴۱، ۶۴۲، ۶۴۳، ۶۴۴، ۶۴۵، ۶۴۶، ۶۴۷، ۶۴۸، ۶۴۹، ۶۵۰، ۶۵۱، ۶۵۲، ۶۵۳، ۶۵۴، ۶۵۵، ۶۵۶، ۶۵۷، ۶۵۸، ۶۵۹، ۶۶۰، ۶۶۱، ۶۶۲، ۶۶۳، ۶۶۴، ۶۶۵، ۶۶۶، ۶۶۷، ۶۶۸، ۶۶۹، ۶۷۰، ۶۷۱، ۶۷۲، ۶۷۳، ۶۷۴، ۶۷۵، ۶۷۶، ۶۷۷، ۶۷۸، ۶۷۹، ۶۸۰، ۶۸۱، ۶۸۲، ۶۸۳، ۶۸۴، ۶۸۵، ۶۸۶، ۶۸۷، ۶۸۸، ۶۸۹، ۶۹۰، ۶۹۱، ۶۹۲، ۶۹۳، ۶۹۴، ۶۹۵، ۶۹۶، ۶۹۷، ۶۹۸، ۶۹۹، ۷۰۰، ۷۰۱، ۷۰۲، ۷۰۳، ۷۰۴، ۷۰۵، ۷۰۶، ۷۰۷، ۷۰۸، ۷۰۹، ۷۱۰، ۷۱۱، ۷۱۲، ۷۱۳، ۷۱۴، ۷۱۵، ۷۱۶، ۷۱۷، ۷۱۸، ۷۱۹، ۷۲۰، ۷۲۱، ۷۲۲، ۷۲۳، ۷۲۴، ۷۲۵، ۷۲۶، ۷۲۷، ۷۲۸، ۷۲۹، ۷۳۰، ۷۳۱، ۷۳۲، ۷۳۳، ۷۳۴، ۷۳۵، ۷۳۶، ۷۳۷، ۷۳۸، ۷۳۹، ۷۴۰، ۷۴۱، ۷۴۲، ۷۴۳، ۷۴۴، ۷۴۵، ۷۴۶، ۷۴۷، ۷۴۸، ۷۴۹، ۷۵۰، ۷۵۱، ۷۵۲، ۷۵۳، ۷۵۴، ۷۵۵، ۷۵۶، ۷۵۷، ۷۵۸، ۷۵۹، ۷۶۰، ۷۶۱، ۷۶۲، ۷۶۳، ۷۶۴، ۷۶۵، ۷۶۶، ۷۶۷، ۷۶۸، ۷۶۹، ۷۷۰، ۷۷۱، ۷۷۲، ۷۷۳، ۷۷۴، ۷۷۵، ۷۷۶، ۷۷۷، ۷۷۸، ۷۷۹، ۷۸۰، ۷۸۱، ۷۸۲، ۷۸۳، ۷۸۴، ۷۸۵، ۷۸۶، ۷۸۷، ۷۸۸، ۷۸۹، ۷۹۰، ۷۹۱، ۷۹۲، ۷۹۳، ۷۹۴، ۷۹۵، ۷۹۶، ۷۹۷، ۷۹۸، ۷۹۹، ۸۰۰، ۸۰۱، ۸۰۲، ۸۰۳، ۸۰۴، ۸۰۵، ۸۰۶، ۸۰۷، ۸۰۸، ۸۰۹، ۸۱۰، ۸۱۱، ۸۱۲، ۸۱۳، ۸۱۴، ۸۱۵، ۸۱۶، ۸۱۷، ۸۱۸، ۸۱۹، ۸۲۰، ۸۲۱، ۸۲۲، ۸۲۳، ۸۲۴، ۸۲۵، ۸۲۶، ۸۲۷، ۸۲۸، ۸۲۹، ۸۳۰، ۸۳۱، ۸۳۲، ۸۳۳، ۸۳۴، ۸۳۵، ۸۳۶، ۸۳۷، ۸۳۸، ۸۳۹، ۸۴۰، ۸۴۱، ۸۴۲، ۸۴۳، ۸۴۴، ۸۴۵، ۸۴۶، ۸۴۷، ۸۴۸، ۸۴۹، ۸۵۰، ۸۵۱، ۸۵۲، ۸۵۳، ۸۵۴، ۸۵۵، ۸۵۶، ۸۵۷، ۸۵۸، ۸۵۹، ۸۶۰، ۸۶۱، ۸۶۲، ۸۶۳، ۸۶۴، ۸۶۵، ۸۶۶، ۸۶۷، ۸۶۸، ۸۶۹، ۸۷۰، ۸۷۱، ۸۷۲، ۸۷۳، ۸۷۴، ۸۷۵، ۸۷۶، ۸۷۷، ۸۷۸، ۸۷۹، ۸۸۰، ۸۸۱، ۸۸۲، ۸۸۳، ۸۸۴، ۸۸۵، ۸۸۶، ۸۸۷، ۸۸۸، ۸۸۹، ۸۹۰، ۸۹۱، ۸۹۲، ۸۹۳، ۸۹۴، ۸۹۵، ۸۹۶، ۸۹۷، ۸۹۸، ۸۹۹، ۹۰۰، ۹۰۱، ۹۰۲، ۹۰۳، ۹۰۴، ۹۰۵، ۹۰۶، ۹۰۷، ۹۰۸، ۹۰۹، ۹۱۰، ۹۱۱، ۹۱۲، ۹۱۳، ۹۱۴، ۹۱۵، ۹۱۶، ۹۱۷، ۹۱۸، ۹۱۹، ۹۲۰، ۹۲۱، ۹۲۲، ۹۲۳، ۹۲۴، ۹۲۵، ۹۲۶، ۹۲۷، ۹۲۸، ۹۲۹، ۹۳۰، ۹۳۱، ۹۳۲، ۹۳۳، ۹۳۴، ۹۳۵، ۹۳۶، ۹۳۷، ۹۳۸، ۹۳۹، ۹۴۰، ۹۴۱، ۹۴۲، ۹۴۳، ۹۴۴، ۹۴۵، ۹۴۶، ۹۴۷، ۹۴۸، ۹۴۹، ۹۵۰، ۹۵۱، ۹۵۲، ۹۵۳، ۹۵۴، ۹۵۵، ۹۵۶، ۹۵۷، ۹۵۸، ۹۵۹، ۹۶۰، ۹۶۱، ۹۶۲، ۹۶۳، ۹۶۴، ۹۶۵، ۹۶۶، ۹۶۷، ۹۶۸، ۹۶۹، ۹۷۰، ۹۷۱، ۹۷۲، ۹۷۳، ۹۷۴، ۹۷۵، ۹۷۶، ۹۷۷، ۹۷۸، ۹۷۹، ۹۸۰، ۹۸۱، ۹۸۲، ۹۸۳، ۹۸۴، ۹۸۵، ۹۸۶، ۹۸۷، ۹۸۸، ۹۸۹، ۹۹۰، ۹۹۱، ۹۹۲، ۹۹۳، ۹۹۴، ۹۹۵، ۹۹۶، ۹۹۷، ۹۹۸، ۹۹۹، ۱۰۰۰، ۱۰۰۱، ۱۰۰۲، ۱۰۰۳، ۱۰۰۴، ۱۰۰۵، ۱۰۰۶، ۱۰۰۷، ۱۰۰۸، ۱۰۰۹، ۱۰۱۰، ۱۰۱۱، ۱۰۱۲، ۱۰۱۳، ۱۰۱۴، ۱۰۱۵، ۱۰۱۶، ۱۰۱۷، ۱۰۱۸، ۱۰۱۹، ۱۰۲۰، ۱۰۲۱، ۱۰۲۲، ۱۰۲۳، ۱۰۲۴، ۱۰۲۵، ۱۰۲۶، ۱۰۲۷، ۱۰۲۸، ۱۰۲۹، ۱۰۳۰، ۱۰۳۱، ۱۰۳۲، ۱۰۳۳، ۱۰۳۴، ۱۰۳۵، ۱۰۳۶، ۱۰۳۷، ۱۰۳۸، ۱۰۳۹، ۱۰۴۰، ۱۰۴۱، ۱۰۴۲، ۱۰۴۳، ۱۰۴۴، ۱۰۴۵، ۱۰۴۶، ۱۰۴۷، ۱۰۴۸، ۱۰۴۹، ۱۰۵۰، ۱۰۵۱، ۱۰۵۲، ۱۰۵۳، ۱۰۵۴، ۱۰۵۵، ۱۰۵۶، ۱۰۵۷، ۱۰۵۸، ۱۰۵۹، ۱۰۶۰، ۱۰۶۱، ۱۰۶۲، ۱۰۶۳، ۱۰۶۴، ۱۰۶۵، ۱۰۶۶، ۱۰۶۷، ۱۰۶۸، ۱۰۶۹، ۱۰۷۰، ۱۰۷۱، ۱۰۷۲، ۱۰۷۳، ۱۰۷۴، ۱۰۷۵، ۱۰۷۶، ۱۰۷۷، ۱۰۷۸، ۱۰۷۹، ۱۰۸۰، ۱۰۸۱، ۱۰۸۲، ۱۰۸۳، ۱۰۸۴، ۱۰۸۵، ۱۰۸۶، ۱۰۸۷، ۱۰۸۸، ۱۰۸۹، ۱۰۹۰، ۱۰۹۱، ۱۰۹۲، ۱۰۹۳، ۱۰۹۴، ۱۰۹۵، ۱۰۹۶، ۱۰۹۷، ۱۰۹۸، ۱۰۹۹، ۱۱۰۰، ۱۱۰۱، ۱۱۰۲، ۱۱۰۳، ۱۱۰۴، ۱۱۰۵، ۱۱۰۶، ۱۱۰۷، ۱۱۰۸، ۱۱۰۹، ۱۱۱۰، ۱۱۱۱، ۱۱۱۲، ۱۱۱۳، ۱۱۱۴، ۱۱۱۵، ۱۱۱۶، ۱۱۱۷، ۱۱۱۸، ۱۱۱۹، ۱۱۲۰، ۱۱۲۱، ۱۱۲۲، ۱۱۲۳، ۱۱۲۴، ۱۱۲۵، ۱۱۲۶، ۱۱۲۷، ۱۱۲۸، ۱۱۲۹، ۱۱۳۰، ۱۱۳۱، ۱۱۳۲، ۱۱۳۳، ۱۱۳۴، ۱۱۳۵، ۱۱۳۶، ۱۱۳۷، ۱۱۳۸، ۱۱۳۹، ۱۱۴۰، ۱۱۴۱، ۱۱۴۲، ۱۱۴۳، ۱۱۴۴، ۱۱۴۵، ۱۱۴۶، ۱۱۴۷، ۱۱۴۸، ۱۱۴۹، ۱۱۵۰، ۱۱۵۱، ۱۱۵۲، ۱۱۵۳، ۱۱۵۴، ۱۱۵۵، ۱۱۵۶، ۱۱۵۷، ۱۱۵۸، ۱۱۵۹، ۱۱۶۰، ۱۱۶۱، ۱۱۶۲، ۱۱۶۳، ۱۱۶۴، ۱۱۶۵، ۱۱۶۶، ۱۱۶۷، ۱۱۶۸، ۱۱۶۹، ۱۱۷۰، ۱۱۷۱، ۱۱۷۲، ۱۱۷۳، ۱۱۷۴، ۱۱۷۵، ۱۱۷۶، ۱۱۷۷، ۱۱۷۸، ۱۱۷۹، ۱۱۸۰، ۱۱۸۱، ۱۱۸۲، ۱۱۸۳، ۱۱۸۴، ۱۱۸۵، ۱۱۸۶، ۱۱۸۷، ۱۱۸۸، ۱۱۸۹، ۱۱۹۰، ۱۱۹۱، ۱۱۹۲، ۱۱۹۳، ۱۱۹۴، ۱۱۹۵، ۱۱۹۶، ۱۱۹۷، ۱۱۹۸، ۱۱۹۹، ۱۲۰۰، ۱۲۰۱، ۱۲۰۲، ۱۲۰۳، ۱۲۰۴، ۱۲۰۵، ۱۲۰۶، ۱۲۰۷، ۱۲۰۸، ۱۲۰۹، ۱۲۱۰، ۱۲۱۱، ۱۲۱۲، ۱۲۱۳، ۱۲۱۴، ۱۲۱۵، ۱۲۱۶، ۱۲۱۷، ۱۲۱۸، ۱۲۱۹، ۱۲۲۰، ۱۲۲۱، ۱۲۲۲، ۱۲۲۳، ۱۲۲۴، ۱۲۲۵، ۱۲۲۶، ۱۲۲۷، ۱۲۲۸، ۱۲۲۹، ۱۲۳۰، ۱۲۳۱، ۱۲۳۲، ۱۲۳۳، ۱۲۳۴، ۱۲۳۵، ۱۲۳۶، ۱۲۳۷، ۱۲۳۸، ۱۲۳۹، ۱۲۴۰، ۱۲۴۱، ۱۲۴۲، ۱۲۴۳، ۱۲۴۴، ۱۲۴۵، ۱۲۴۶، ۱۲۴۷، ۱۲۴۸، ۱۲۴۹، ۱۲۵۰، ۱۲۵۱، ۱۲۵۲، ۱۲۵۳، ۱۲۵۴، ۱۲۵۵، ۱۲۵۶، ۱۲۵۷، ۱۲۵۸، ۱۲۵۹، ۱۲۶۰، ۱۲۶۱، ۱۲۶۲، ۱۲۶۳، ۱۲۶۴، ۱۲۶۵، ۱۲۶۶، ۱۲۶۷، ۱۲۶۸، ۱۲۶۹، ۱۲۷۰، ۱۲۷۱، ۱۲۷۲، ۱۲۷۳، ۱۲۷۴، ۱۲۷۵، ۱۲۷۶، ۱۲۷۷، ۱۲۷۸، ۱۲۷۹، ۱۲۸۰، ۱۲۸۱، ۱۲۸۲، ۱۲۸۳، ۱۲۸۴، ۱۲۸۵، ۱۲۸۶، ۱۲۸۷، ۱۲۸۸، ۱۲۸۹، ۱۲۹۰، ۱۲۹۱، ۱۲۹۲، ۱۲۹۳، ۱۲۹۴، ۱۲۹۵، ۱۲۹۶، ۱۲۹۷، ۱۲۹۸، ۱۲۹۹، ۱۳۰۰، ۱۳۰۱، ۱۳۰۲، ۱۳۰۳، ۱۳۰۴، ۱۳۰۵، ۱۳۰۶، ۱۳۰۷، ۱۳۰۸، ۱۳۰۹، ۱۳۱۰، ۱۳۱۱، ۱۳۱۲، ۱۳۱۳، ۱۳۱۴، ۱۳۱۵، ۱۳۱۶، ۱۳۱۷، ۱۳۱۸، ۱۳۱۹، ۱۳۲۰، ۱۳۲۱، ۱۳۲۲، ۱۳۲۳، ۱۳۲۴، ۱۳۲۵، ۱۳۲۶، ۱۳۲۷، ۱۳۲۸، ۱۳۲۹، ۱۳۳۰، ۱۳۳۱، ۱۳۳۲، ۱۳۳۳، ۱۳۳۴، ۱۳۳۵، ۱۳۳۶، ۱۳۳۷، ۱۳۳۸، ۱۳۳۹، ۱۳۴۰، ۱۳۴۱، ۱۳۴۲، ۱۳۴۳، ۱۳۴۴، ۱۳۴۵، ۱۳۴۶، ۱۳۴۷، ۱۳۴۸، ۱۳۴۹، ۱۳۵۰، ۱۳۵۱، ۱۳۵۲، ۱۳۵۳، ۱۳۵۴، ۱۳۵۵، ۱۳۵۶، ۱۳۵۷، ۱۳۵۸، ۱۳۵۹، ۱۳۶۰، ۱۳۶۱، ۱۳۶۲، ۱۳۶۳، ۱۳۶۴، ۱۳۶۵، ۱۳۶۶، ۱۳۶۷، ۱۳۶۸، ۱۳۶۹، ۱۳۷۰، ۱۳۷۱، ۱۳۷۲، ۱۳۷۳، ۱۳۷۴، ۱۳۷۵، ۱۳۷۶، ۱۳۷۷، ۱۳۷۸، ۱۳۷۹، ۱۳۸۰، ۱۳۸۱، ۱۳۸۲،



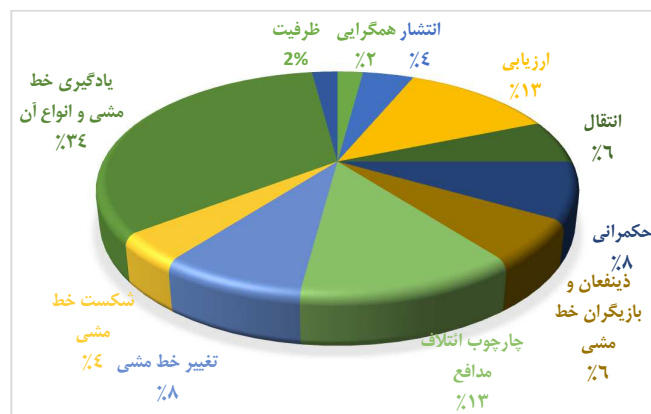
نمودار ۵ - فراوانی مقاله‌ها از نظر روش شناختی.

تمرکز اصلی مطالعات

زمینه و انگیزه‌های یادگیری عوامل مهمی هستند که می‌بایست هنگام بررسی مطالعات در نظر گرفته شوند. فرا مطالعات درباره یادگیری در این مورد توافق دارند که اگرچه علوم اجتماعی تعریف و مفهوم واحدی برای یادگیری ارائه نمی‌دهند یا آن را به شکل واحد عملیاتی نمی‌کنند، اما یادگیری غالباً هدفی هنجاری و شاید پیش‌نیاز حاکمیتِ تطبیق‌پذیر تلقی می‌شود؛ بنابراین، ترسیم ابعاد مختلف یادگیری و عوامل احتمالی مؤثر بر یادگیری بازیگران خط‌مشی اهمیت دارد (Pattison, 2018, p. 5). در این پژوهش تمرکز اصلی هر مطالعه مشخص و تبیین شده است. در جدول شماره ۲ مقالات به تفکیک تمرکز اصلی ارائه شده‌اند. در بخش بررسی تمرکز اصلی، اهداف و نتایج مطالعات هر یک از موارد یاد شده مورد بررسی قرار گرفته است.

جدول ۲ - تمرکز اصلی مقاله‌ها

ردیف	تمرکز اصلی	مطالعات مرتبط	تعداد
۱	یادگیری خط‌مشی و انواع آن	۴/۶۰/۱۹/۲۰/۴۸/۳۷/۳۴/۵۹/۵۴/۳۶/۶۹/۴۱/۱۰/۷۳/ ۷۶/۶۴	۱۶
۲	ارزشیابی خط‌مشی	۱۱/۱۸/۳۰/۶۸/۲/۸	۶
۳	چارچوب ائتلاف مدافع	۷۱/۷۷/۳۵/۵۸/۳۹/۳۳	۶
۴	تغییر خط‌مشی	۴۵/۵/۱۵/۷۲	۴
۵	حکمرانی	۶۵/۶/۶۷/۲۳	۴
۶	ذی‌نفعان و بازیگران خط‌مشی	۲۲/۱۷/۱۳	۳
۷	انتقال خط‌مشی	۴۰/۲۸/۶۱	۳
۸	شکست خط‌مشی	۱۲/۶۳/	۲
۹	انتشار خط‌مشی	۳/۱۴	۲
۱۱	همگرایی خط‌مشی	۷۵	۱



نمودار ۶ - فراوانی تمرکز مطالعات بر موضوعات مختلف.

بررسی تمرکز اصلی، اهداف و نتایج مطالعات

یادگیری خط‌مشی و انواع آن

پژوهشگران، یادگیری در حوزه خط‌مشی را از جنبه‌های گوناگون، طبقه‌بندی نموده‌اند. از جمله دسته‌بندی ارائه شده توسط می (۱۹۹۲) و دسته‌بندی ارائه شده توسط مویسون و شولتن (۲۰۱۸). می (۱۹۹۲) هر شکل از یادگیری را مبتنی بر تجربه می‌داند و بر این باور است که یادگیری می‌تواند مستقیم یا غیرمستقیم، برنامه‌ریزی شده یا موردی باشد. وی یادگیری در حوزه خط‌مشی را به دودسته کلی تقسیم می‌نماید: یادگیری خط‌مشی و یادگیری سیاسی. یادگیری خط‌مشی در این طبقه‌بندی شامل یادگیری ابزاری و اجتماعی است (May, 1992, p. 7). آلکانترا (۲۰۰۹) مبنای طبقه‌بندی ارائه شده توسط می (۱۹۹۲) را شکست‌های ادراکی یا عینی خط‌مشی می‌داند که لزوماً همیشه منجر به نوع یکسانی از یادگیری خط‌مشی نمی‌شوند (Alcantara, 2009, p. 4). مویسون و شولتن (۲۰۱۸) سه مجموعه از رویکردها را در منابع مربوط به یادگیری خط‌مشی شناسایی کرده‌اند: رویکردهای «مدیریت گرایانه»، «انتشار و همگرایی» و «یادگیری اجتماعی» (Moyson & Scholten, 2018, p. 8). همان‌طور که در نمودار ۶ نشان داده شده است، یادگیری خط‌مشی و انواع آن بیشترین سهم (۳۴٪) را در مطالعات داشته‌اند. در ادامه ۱۶ مقاله مرتبط با یادگیری خط‌مشی و انواع آن بررسی می‌شوند. ابزارهای خط‌مشی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر اجرای خط‌مشی‌ها محسوب می‌شوند. در شرایطی که خط‌مشی‌گذاران به دنبال ابزارهایی برای کمک به طراحی و پیاده‌سازی خط‌مشی‌های عمومی موفق هستند، به معیارهای بین‌المللی به‌عنوان منبعی برای یادگیری خط‌مشی نگریسته می‌شود. پژوهش ۶۰ با نگاهی انتقادی - کاربردی معیارهای بین‌المللی را به‌عنوان ابزاری برای خط‌مشی‌گذاری بررسی کرده است. یافته‌های پژوهش نشان‌دهنده آن است که معیارهای بین‌المللی، بیش از آنکه به‌عنوان ابزاری برای یادگیری خط‌مشی به کار روند، اغلب برای هدایت برنامه‌های سیاسی استفاده می‌شوند. مورد دیگر آنکه خط‌مشی‌گذاران، اغلب بر اساس ادعای «استثنایی بودن»، مقاومت زیادی در برابر پذیرش «درس‌های» آموخته‌شده از معیارهای بین‌المللی از خود نشان می‌دهند (۶۰). یکی از انواع یادگیری خط‌مشی درس‌آموزی است. این موضوع در مطالعات ۲۰، ۳۷ و ۳۶ مورد توجه قرار گرفته است. یافتن راه‌هایی برای انتقال درس‌های آموخته شده در فرایند خط‌مشی‌گذاری در مقاله ۲۰ مورد بررسی قرار گرفته است. به این منظور از مفهوم «ظرفیت پویا» در این مقاله استفاده شده است (۲۰). مقاله ۳۷ به بررسی روند یادگیری خط‌مشی از خارج از کشور با استفاده از نمونه‌های خط‌مشی‌گذاری سلامت در وزارت بهداشت انگلستان می‌پردازد. پژوهشگران در این مطالعه استدلال می‌کنند که اطلاعات مربوط به خط‌مشی‌های خارج از کشور اغلب ناهمگن بوده و کسب آنها به طور نظام‌مند دشوار است. برای بررسی بیشتر در این مقاله سه پرسش بررسی شده‌اند: چگونه مقامات به اطلاعات مربوط به خط‌مشی‌های سایر کشورها دسترسی پیدا می‌کنند؟ اطلاعات چگونه پردازش، درک و تفسیر می‌شوند؟ اطلاعات به‌دست‌آمده چه نقشی در خط‌مشی‌گذاری دارند؟ (۳۷) و در نهایت مقاله ۳۶ با ارائه مدلی نحوه پردازش اطلاعات توسط دولت‌ها را نشان داده و تأثیر یادگیری بر مناقشات بین‌المللی را واکاوی می‌کند. این مدل مبتنی بر نظریه تعادل شناختی^۱ و مدل‌های یادگیری خط‌مشی خارجی است. نتایج نشان می‌دهند اطلاعات حاصل از تعاملات چندجانبه تأثیری چشمگیر بر احتمال مناقشه دوجانبه دارد (۳۶). کشورها برای دستیابی به اهداف خود از برنامه‌های توسعه بلندمدت، میان‌مدت و کوتاه‌مدت استفاده می‌نمایند. ثبات سیاسی و اقتصادی از جمله موارد اثرگذار بر موفقیت اهداف تعریف شده است. در مطالعه ۴۲ تأثیر ثبات سیاسی بر برنامه‌های میان‌مدت بررسی و در مطالعه ۷۶ گذار سیاسی و اقتصادی موضوع پژوهش قرار گرفته است. در غنا، برنامه‌هایی که توسط دولت پیشین در قالب برنامه‌های توسعه میان‌مدت طراحی شده‌اند، در دوران گذار سیاسی بدون توجه به پیامدهای ملی گسترده‌تر کنار گذاشته می‌شوند. اگرچه درباره تأثیرات اقتصادی گذارهای سیاسی پژوهش‌هایی انجام شده است، اما تا زمان تدوین مقاله ۴۲

1. Dynamic Capacity
2. Cognitive Balance Theory
1. Medium Term Development Plans (MdtP)

پژوهشی به بررسی جامع رابطه میان گذار سیاسی و سطح دستاوردهای برنامه‌های توسعه میان‌مدت نپرداخته بود. این مقاله تلاش می‌کند با بررسی غنا و استفاده از منابع پژوهشی مربوط به یادگیری خطمشی^۱ و چرخه کسب‌وکار سیاسی به‌عنوان چارچوب، این شکاف پژوهشی را پر کند. نتایج حاکی از آن است که نارسایی در دستیابی به اهداف در فاصله سال‌های ۲۰۰۱ تا ۲۰۱۶ نتیجه محدودیت‌های مالی و فشارهای ایجادشده برای سازگاری با تغییرات سیاسی بوده است (۴۲). مجارستان در سال‌های ۱۹۸۹ تا ۱۹۹۰ درگیر دوران گذار سیاسی و اقتصادی بود. در نتیجه این فرایند گذار ایده‌ها و راه‌حل‌های جدیدی برای مسائل گوناگون خطمشی‌گذاری عمومی به کار گرفته شدند. مقاله ۷۶ به تحلیل فرایندهای یادگیری سیاسی و خطمشی‌گذاری در خطمشی سلامت مجارستان در چارچوب ائتلاف مدافع می‌پردازد. باتوجه به اهمیت محوری این حوزه در اصلاحات خطمشی سلامت به‌ویژه در ابتدای دوره مورد بررسی، تمرکز پژوهشگران بر مطالعه موردی اصلاحات در تخصیص منابع بهداشتی است که از آن به‌عنوان نمونه‌ای برای تحلیل گسترده‌تر خطمشی سلامت استفاده شده است. در تعریف اصول و سازوکار درست، ظاهراً ذی‌نفعان تا حد زیادی از فرایندهای یادگیری آزمون‌وخطا متأثر شده‌اند. این موضوع ممکن است تاندازه‌ای به علت ماهیت فنی مسائل خطمشی‌گذاری باشد (۷۶). هنگامی که کارشناسان از اختیار واقعی برای راهبری خطمشی برخوردار باشند، خطمشی‌گذاری نسبت به شواهد جدید چه واکنشی خواهد داشت؟ باک کسکوف^۲ در مقاله ۳۴ در صدد پاسخ به این سؤال نظری با تشریح دو منطق^۳ «مشورت علمی»^۴ و «مسیرهای فکری»^۵ در زمینه خطمشی‌گذاری مبتنی بر علم^۶ پاسخ می‌دهد. این مقاله دو منطق اشاره شده را در زمینه تأثیر اطلاعات جدید بر خطمشی مرور می‌کند. منطق مشورت علمی بر اجماع علمی مشترک تأکید می‌کند که در آن عدم قطعیت باعث بروز تفاوت‌هایی در تشخیص‌های کارشناسی می‌شود، ولی اطلاعات به‌دست‌آمده در نهایت سبب اجماع می‌گردد. منطق دیگر بر ایده‌های وضع‌شده ملی تأکید دارد که خطمشی‌ها را در مسیرهایی قرار می‌دهند که در آن اطلاعات جدید متفاوت تا جای ممکن نادیده گرفته می‌شوند (۳۴). نمی‌توان به‌سادگی تأثیر بحران‌ها بر حکمرانی را نادیده گرفت؛ به‌ویژه در بحران بلندمدت مانند کووید-۱۹ که کشورها آمادگی مواجهه با آن را نداشتند. در مقاله‌های ۵۹، ۱۰، ۴۱، ۱۹ و ۴ یادگیری خطمشی در ارتباط با کووید-۱۹ بررسی شده است. اثرات اقتصادی، فعالیت‌های مراکز نگهداری از افراد نیازمند، خطمشی‌گذاری همراه با عدم قطعیت، بررسی واکنش دولت‌ها در مواجهه با بحران کووید-۱۹ و چگونگی سازگارشده آنها با شرایط جدید و در نهایت استفاده از داده‌ها در شبکه‌های مجازی از موضوعاتی هستند که در مطالعات مرتبط با کووید در این بخش موردتوجه پژوهشگران قرار گرفته‌اند. مطالعات بررسی شده در این بخش را می‌توان در دو سطح خرد و کلان بررسی نمود. در سطح کلان همه‌گیری طولانی‌مدت کووید-۱۹ دولت‌ها را با چالش افزایش اثرگذاری خطمشی‌ها و درعین حال مقابله با عدم قطعیت‌های ناشی از بحران مواجه کرده بود. پژوهش‌های ۴۱، ۱۹ و ۵۹ تأثیر بحران کووید-۱۹ در سطح کلان را بررسی کرده‌اند. پژوهش ۴۱ تمرکز ویژه بر اجرای خطمشی‌های مدیریتی در مراکز بهداشتی کره جنوبی، به بررسی یادگیری سیاسی در موج‌های مختلف همه‌گیری پرداخته است. نتایج نشان می‌دهند که احتمالاً در موج‌های بعدی همه‌گیری علی‌رغم افزایش موارد ابتلا به کووید-۱۹، دولت اعتماد بیشتری به تصمیم‌گیری‌های خطمشی خود داشته و خطمشی‌هایش را با قاطعیت بیشتری اجرا نموده است (۴۱). تطبیق خطمشی‌ها و فرایندهای اجرایی مرتبط در زمان بحران، از جمله مواردی است که می‌بایست در سازمان‌ها و بخش‌های مختلف حکمرانی قبل از وقوع بحران‌ها در نظر گرفته شوند. مقایسه برنامه‌های آمادگی موجود برای شرایط اضطراری و پاندمی در سطوح مختلف دولت کانادا در استان‌های کبک، انتاریو، و بریتیش کلمبیا و تجزیه و تحلیل چگونگی تبدیل برنامه‌ها به خطمشی‌های عمومی با تأکید بر اینکه همه‌گیری کرونا چگونه به مسئله‌ای در حوزه خطمشی‌گذاری عمومی تبدیل شد از جمله مواردی است که بلوین ژنست^۷

2. Policy Learning

3. Baekkeskov

4. Logics

5. Epistemic Deliberation

6. Ideational Trajectories

7. Science-Led Policy-Making (Slp)

1. Blouin Genest

همکارانش در پژوهش ۱۹ دنبال نموده‌اند. یافته‌ها حاکی از آن است که واکنش در برابر پاندمی از طریق برنامه‌های آمادگی و سایر اقدامات، کاری پرریسک است. دولت‌هایی که در محیط‌هایی پیچیده و پویا در حال توسعه هستند، باید به سرعت خود را با شرایط وفق بدهند. در عین حال تحلیل این مقاله نشان می‌دهد که تمرکز بر عناصر کلیدی مانند هماهنگی، پیگیری، ارتباط و اقدامات کمتر اما متمرکزتر، نقش مهمی در موفقیت یا شکست برنامه‌های آمادگی ایفا می‌کنند (۱۹). اثرات اقتصادی همه‌گیری کووید-۱۹ فشار زیادی بر حکمرانی اقتصادی اتحادیه اروپا وارد کرده است. بانک مرکزی اروپا در پاسخ به بحران ناشی از همه‌گیری یکی از بازیگران کلیدی به شمار می‌رفت. در مقاله ۵۹ از رویکردی نظری مبتنی بر یادگیری خط‌مشی برای تبیین نحوه و علت پاسخ بانک مرکزی اروپا به بحران در سال‌های ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۱ استفاده شده است. با وجود شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود میان بحران بدهی کشورهای عضو و بحران همه‌گیری، بانک مرکزی اروپا از یادگیری بین بحرانی و درون بحرانی استفاده نکرده است (۵۹). کووید-۱۹ علاوه بر تأثیر بر سطح کلان بر سطح خرد نیز اثرگذار بود. به عنوان مثال همه‌گیری کووید-۱۹ تأثیر مخربی روی افراد ساکن، خانواده‌ها و کارکنان مراکز مراقبت بلندمدت (آسایشگاه‌ها) داشته است. در ابتدای همه‌گیری، در بسیاری از کشورها به منظور محافظت از افراد ساکن در مراکز مذکور در برابر کووید-۱۹، تمهیدات بهداشت عمومی برای محدودیت ملاقات با ساکنان اجرا شدند که بعدها در طول مدت همه‌گیری اصلاحاتی در آن‌ها صورت گرفت. درک فرایند اجرا و تأثیرات محدودیت ملاقات بر ساکنان، خانواده‌ها و کارکنان بسیار مهم است. در مقاله ۱۰ تجارب اجرای برنامه‌های ملاقات در زمان همه‌گیری کووید-۱۹ به اشتراک گذاشته شده است. یکی از یافته‌های مهم این پژوهش اشاره به یادگیری است: "مراکز مراقبت بلندمدت مجبور به تغییر و سازگارشده داشته و اکنون نیز باید به روش‌های مختلف برای همه‌گیری‌های آینده آماده شوند". نویسندگان مقاله از این فرایند به عنوان فرایند یادگیری نام برده‌اند (۱۰). در ارتباط با چالش‌های روزمره زندگی افراد، مقاله ۴ از داده‌های شبکه‌های اجتماعی استفاده و مواردی را تبیین نموده است. پژوهشگران این مطالعه معتقد هستند که شبکه‌های اجتماعی (از جمله توییتر)، به عنوان فضایی برای طرح گفتمان‌های اجتماعی، دانش اجتماعی مفیدی برای خط‌مشی‌گذاران تولید می‌کنند؛ به ویژه در مواقعی که تعریف مسئله و راه‌حل‌های بالقوه با عدم قطعیت همراه باشد. در این راستا دو پرسش مطرح نموده‌اند: (۱) دانش تولید شده در شبکه‌های اجتماعی چه کمکی به خط‌مشی‌گذاران می‌کند؟ (۲) تأثیر این دانش بر خط‌مشی چیست؟ نتیجه آنکه در اوایل همه‌گیری و قرنطینه، شهروندان برای به اشتراک گذاشتن تجربیات خود در مورد تغییر فرایند کار و برنامه خواب، بیکاری، انزوای اجتماعی، احساس همبستگی و غیره به توییتر مراجعه می‌کردند. همان‌طور که پیش‌ازاین اشاره شد این داده‌ها به عنوان دانش اجتماعی برای خط‌مشی‌گذاران مفید بود، زیرا بینش مفیدی در مورد تأثیر همه‌گیری و قرنطینه‌ها بر زندگی روزمره شهروندان، به ویژه پیامدهای ناخواسته خط‌مشی‌های واکنشی ارائه می‌نمودند (۴). خط‌مشی‌ها به دنبال مسئله‌ای عمومی، تدوین و در نهایت اجرا می‌شوند. به عبارتی افکار عمومی از مهم‌ترین مواردی است که در طی چرخه خط‌مشی‌گذاری می‌بایست مدنظر خط‌مشی‌گذاران قرار گیرد. چرا که خط‌مشی‌گذاران به دنبال اقناع افکار عمومی در مسئله‌ای خاص هستند. در مقاله ۵۴ تلاش بر آن است که فرایند تأثیر احتمالی تغییر خط‌مشی بر افکار عمومی به صورت تجربی در ایالات متحده بررسی شود. نتایج نشان می‌دهند که بین سال ۱۹۹۴ تا ۲۰۰۱ افکار عمومی در زمینه کمک‌های دولتی و دریافت‌کنندگان آن بهبود داشته است، اما فقط کسانی نگرش مثبت‌تری پیدا کرده‌اند که از اصلاحات در زمینه رفاه عمومی اطلاع داشته‌اند (۵۴). فضای خط‌مشی مفهومی است که با استفاده از آن پژوهشگران در مقاله ۶۹ در صدد ارتقای برابری در خط‌مشی‌ها هستند. این مطالعه باهدف بررسی چگونگی استفاده از مفهوم فضای خط‌مشی^۲ در شناسایی و ارتقای فرصت‌ها برای اولویت‌بندی برابری در خط‌مشی‌ها انجام شده است. اطمینان از برابری سلامت در مباحث خط‌مشی‌گذاری و تصمیم‌گیری در همه کشورهای چالش بزرگی است. درک فضای خط‌مشی توسط بازیگران باهدف ترویج برابری سلامت در فرایند خط‌مشی‌گذاری ممکن است به تقویت اولویت‌بندی برابری در بحث‌ها و تصمیم‌گیری‌های مربوط به خط‌مشی‌ها

2. Inter-Crisis And Intra-Crisis Learning

3. Policy Space

و برنامه‌ها کمک کند. نویسندگان به توسعه چارچوب مفهومی برای فضای خطامشی بر مبنای مرور ادبیات روایت محور پرداخته‌اند. این موضوع شامل پنج عنصر کلیدی و عوامل مرتبط با آن‌ها یعنی زمینه، شرایط خطامشی، ویژگی‌های خطامشی، مشارکت بازیگران و فضاهای خطامشی می‌شود. یافته‌ها نشان داد که گذار سیاسی سبب ایجاد «پنجره خطامشی‌گذاری» مهمی در توسعه خطامشی بهداشت عادلانه‌تر در میانمار شده است (۶۹). مقاله ۷۳ به تحلیل تلاش‌های انجام‌شده برای اصلاح مدیریت دولتی، خصوصاً مدیریت نیروی انسانی در ایتالیا بین سال‌های ۱۹۹۲ تا ۲۰۱۴ با تمرکز بر اجرا و همین‌طور دوران پس از بحران‌های متعدد پس از سال ۲۰۰۸ می‌پردازد. پژوهشگران در این مقاله با واکاوی فرایندهای یادگیری خطامشی دریافته‌اند که اصلاحات مبتنی بر کارایی، فارغ از گرایش سیاسی یا حتی ماهیت دولت‌ها که سیاسی یا تکنوکرات بودند، ناکام مانده‌اند. عوامل داخلی، خصوصاً بی‌ثباتی دولت و فشارهای اروپا باعث تقویت جهت‌گیری به‌سوی یادگیری تک‌حلقه‌ای، یعنی تأثیر تقریباً انحصاری اقدامات کاهش هزینه در کوتاه‌مدت شده‌اند (۷۳). در مقاله ۶۴، این نکته بررسی شده است که نهادهای ملی چه تأثیری بر ابتکار عمل‌های بهبود خطامشی‌های سیل در اسکاتلند بین سال‌های ۱۹۵۰ تا ۲۰۰۰ داشته‌اند. نتایج حاکی از آن است که جایگاه، ماهیت و موفقیت یادگیری خطامشی به میزان زیادی به قوانین مربوط به تخصیص منابع در حوزه‌های خطامشی، حوزه‌های سیاسی و بین این حوزه‌ها بستگی دارد. قوانین حاکم بر حوزه‌های سیاسی از طریق تخصیص منابع به یادگیری خطامشی و فراهم آوردن امکان دسترسی به فرایندهای تصمیم‌گیری قوی - نظیر شکل‌گیری قوانین - یا ممانعت از آن‌ها، تأثیر بسیار زیادی بر یادگیری خطامشی دارند؛ بنابراین بهبود یادگیری خطامشی و تطبیق‌پذیری خطامشی‌های سیل مستلزم توجه به ویژگی‌های حوزه‌های خطامشی و همچنین حوزه‌های سیاسی و رابطه بین حوزه‌های خطامشی و سیاسی است (۶۴). هدف از تدوین مقاله ۴۸ علاوه بر مستندسازی اصلاحات مقررات خدمات مالی کانادا آن است که نشان دهد چندپارگی سازمانی فعلی چگونه باعث کاهش ظرفیت یادگیری مؤثر از بحران مالی جهانی شده است. مطالعه موردی نشان می‌دهد که یادگیری در یک بخش پیچیده مستلزم وجود قانون‌گذاری ملی است. علاوه بر این به نگرانی‌های ابرازشده درباره منابع پژوهشی زیرسیستم‌های خطامشی‌گذاری در این زمینه می‌پردازد که ممکن است ظرفیت «یادگیری» (حتی یادگیری از رویدادهایی به اهمیت بحران مالی) تحت تأثیر ترتیبات نهادی ضعیفی که مشوق‌هایی را جهت پشتیبانی خطامشی‌گذاران از تحلیل‌های محدود و منفعت‌طلبانه ایجاد می‌کنند، تضعیف شود (۴۸).

ارزشیابی و یادگیری خطامشی

از منظر ارزشیابی، «یادگیری» به معنای دستیابی به باورها و دیدگاه‌هایی تعریف شده است که حاصل برداشت فرد یادگیرنده از تجربیات گذشته است (Borrás & Højlund, 2015, p. 2). مقاله ۶ (۱۳٪) از میان پژوهش‌های بررسی شده در مقاله حاضر به موضوع ارزشیابی و یادگیری خطامشی پرداخته‌اند. مطالعات بر موضوعات متنوعی تمرکز داشته‌اند. تأثیر ارزشیابی بر قراردادهای بررسی و تبیین جایگاه یادگیرندگان، انواع یادگیری، ارزشیابی و تأثیر آن بر دموکراسی، مسائل مربوط به بودجه از جمله مواردی هستند که در مطالعات بررسی شده موردتوجه پژوهشگران قرار گرفته‌اند. یادگیری حاصل از ارزشیابی خطامشی‌ها از آنجاکه سبب کاهش خطا و در نتیجه کاهش هزینه‌های مرتبط می‌گردد، حائز اهمیت است. به‌عنوان مثال در مقاله ۱۱ هدف، درک بهتر مداخله قراردادهای مبتنی بر عملکرد^۲، مکانیزم‌ها و تأثیرات بالقوه آن است. از جمله درس‌های آموخته‌شده برای افرادی که به دنبال پیاده‌سازی مداخلات مشابه هستند، می‌توان به این موارد اشاره نمود: قراردادهای مذکور نباید «ارزان» اجرا شود و قراردادهای مبتنی بر عملکرد مستلزم وجود برنامه‌ای برای تطبیق‌دادن ظرفیت‌های نهادی و فنی موردنیاز مجریان با ظرفیت‌های قابل مدیریت است (۱۱). مقاله ۱۸ با استفاده از دیدگاه یادگیرنده مشخص می‌کند که چه کسی، چه چیزی را، چگونه بر اساس ارزشیابی‌ها یاد می‌گیرد. یافته‌ها حاکی از آن است که در حقیقت فقط دو نوع بازیگر دخیل در ارزشیابی یاد می‌گیرند (واحدهای برنامه و ارزیاب‌های خارجی) و یادگیری در زمینه‌های مختلفی رخ می‌دهد (بازنگری در برنامه، اصلاحات کوچک در برنامه، تغییر خطامشی و روش‌های

1. Narrative Literature

2. Performance-Based Contracting (Pbc)

ارزشیابی) و یادگیرنده‌های مختلف جنبه‌های مختلفی از ارزشیابی (اهداف و فرایندهای یادگیری) را بر اساس چارچوب ارزشیابی که توسط کمیسیون اروپا تعیین شده است کنترل می‌نمایند (۱۸). موضوع یادگیری در سازمان‌های پیچیده موضوعی است که مورد توجه پژوهشگران در مقاله ۳۰ قرار گرفته است. این مطالعه به دنبال پاسخ به این پرسش است که آیا رویکردهای تحلیلی ارزشیابی خط‌مشی، به‌ویژه ارزشیابی تأثیرات قانون^۱، سازمان‌های پیچیده را قادر به یادگیری ساخته‌اند؟ برای پاسخگویی به این سؤال، انواع یادگیری (ابزاری، مشروعیت‌جویانه و سیاسی) را از یکدیگر متمایز، مبانی آن‌ها را تبیین و به شکلی نظام‌مند، انتظارات مربوط به شواهد را بر اساس ادبیات یادگیری بیان می‌کند. یافته‌های دانمارک، هلند، سوئد، بریتانیا و اتحادیه اروپا تقلید و تا حدی بر یادگیری سیاسی بیش از یادگیری ابزاری تأیید می‌کنند (۳۰). در مقاله ۶۸ دیدگاه‌های آکادمیک مختلفی در خصوص مسیرهای آتی موردنظر برای ارزشیابی و یادگیری خط‌مشی ارائه شده است. می‌توان از نکات این مقاله برای پژوهش‌های آتی استفاده کرد. دولت‌ها از ابزارهای مختلف برای حرکت به سمت حکومت دموکراتیک و اصلاح فرایندها استفاده می‌کنند. یکی از این ابزارها، ارزشیابی است که مبنایی برای پاسخگویی و یادگیری خط‌مشی فراهم می‌کند. ارزشیابی‌های لازم برای کمک به انجام این کارکردهای مهم باید از کیفیت روش‌شناختی مناسبی برخوردار باشند. با این حال نفوذ سیاسی و پیچیدگی‌های فنی کیفیت آن را تحت تأثیر قرار می‌دهند (۶۸). هدف مقاله ۲ پاسخ به این پرسش است که مغایرت در کیفیت ارزشیابی‌های کمیسیون اروپا را چطور می‌توان توجیه کرد؟ نتایج نشانگر آن است که عملکرد خوب ارزشیابی‌های قانونی این کمیسیون بر اساس نتایج واقعی از منظر به‌کارگیری روش‌شناسی قابل‌اتکا هستند، اما صحت داده‌ها و شالوده نتایج آن‌ها مشکل‌آفرین هستند. نوع ارزیاب عمدتاً دلیل مغایرت در این کیفیت را نشان می‌دهد: ارزشیابی‌های انجام‌شده توسط بازیگران خارجی در مقایسه با ارزشیابی‌های داخلی کمیسیون کیفیت بالاتری دارند (۲). باتوجه به محدودیت منابع، بودجه در انواع گوناگون حکمرانی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. مقاله ۸ در بستر حکمرانی چندسطحی در اتحادیه اروپا درصدد پاسخ به دو پرسش است. تأثیر مداخله‌ای که با بودجه اتحادیه اروپا پشتیبانی شده، چه بوده است؟ این ارزشیابی چه نقشی (اگر نقشی داشته) در یادگیری خط‌مشی انعکاسی^۲ برای آینده داشته است؟ نتیجه آنکه باگذشت زمان پیشرفت قابل توجهی در حکمرانی به وجود نیامد. گرچه تأمین‌کننده مالی، به‌منظور سازگار کردن خود با اهداف راهبردی متغیر کشور، انعطاف نشان داد، این انعطاف به تعیین ارزشیابی به‌عنوان بخشی از چرخه خط‌مشی برای یادگیری آینده کمکی نکرده است (۸).

چارچوب ائتلاف مدافع و یادگیری خط‌مشی

در چارچوب ائتلاف مدافع فرض بر این است که اطلاعات و یادگیری نقش مهمی در تغییر خط‌مشی ایفا می‌کنند (Sabatier & Jenkins-Smith, 1993, p. 218). شش مقاله از چهل و هشت مقاله بررسی شده، چارچوب ائتلاف مدافع و یادگیری خط‌مشی را مورد بررسی قرار داده‌اند. حوزه‌های محیط‌زیست، سلامت، امور عام‌المنفعه، خدمات عمومی و جبران خدمت کارکنان از جمله مواردی هستند که مورد بررسی قرار گرفته‌اند. در مطالعات بررسی شده پژوهشگران تلاش کرده‌اند چارچوب ائتلاف مدافع را با سایر مفاهیم به کار برند. یادگیری اجتماعی، چارچوب جریان‌ات چندگانه و شیوه‌های انگیزشی استدلال از جمله مواردی هستند که همراه با چارچوب ائتلاف مدافع مورد بررسی قرار گرفته‌اند. براین اساس مقاله ۷۱ برای ارزشیابی و تشریح تغییر خط‌مشی کشاورزی عمومی^۳ با نگاهی ویژه به ادغام خط‌مشی‌های زیست‌محیطی^۴، از چارچوب ائتلاف مدافع و نسخه‌ای اصلاح‌شده از رویکرد یادگیری اجتماعی پیترو هال^۵ (۱۹۹۳) استفاده می‌کند. به نظر می‌رسد که بحث بر سر اصلاح، شبیه به مناقشات طولانی

1. Regulatory Impact Assessment (RIA)

2. Legitimacy- Seeking Emulation

3. Reflective Policy Learning

4. Common Agricultural Policy

5. Environmental Policy Integration

1. Peter Hall

و تکراری بر سر بین‌المللی‌سازی ایده‌های جدید است که در نهایت در چارچوب خط‌مشی فعلی گنجانده می‌شوند. برخلاف مدل یادگیری اجتماعی، حامی اصلی تغییر بر جامعه خط‌مشی‌گذاری غالب است، درحالی‌که مراجع عالی‌تر اغلب در حمایت از وضع موجود مداخله می‌کنند (۷۱). انگیزه اعضای ائتلاف‌های مخالف برای پرداختن به مسائل اقدام جمعی و در نتیجه اثرگذاری بیشتر بر خط‌مشی، موضوع بررسی شده در مقاله ۷۷ است. این تحلیل نشان می‌دهد که شکل‌گیری ساختارهای هماهنگی یکی از راه‌های حل مسائل اقدام جمعی است. از سوی دیگر، الگوهای هماهنگی به وجود آمده نقشی اساسی در تعیین مشخصات ائتلاف‌های رقیب دارند. هدف نهایی از تدوین مقاله افزایش شناخت رفتار ائتلاف‌ها و عناصر واسطه خط‌مشی در چارچوب ائتلاف مدافع بیان شده است (۷۷). تأثیر بحران‌های مالی بر خط‌مشی‌های سایر حوزه‌ها را نمی‌توان نادیده گرفت. تغییر نظام سلامت به دلیل بحران مالی یکی از مواردی است که در مقاله ۳۵ مورد بررسی قرار گرفته و پژوهشگران به تحلیل شرایط رخداد اصلاحات عمده ناشی از بحران مالی پرداخته‌اند. در پی بحران مالی، نظام‌های سلامت بیسمارکی دستخوش اصلاحات عمده‌ای شدند (۳۵). مقاله ۳۵ بسته‌های اصلاح خدمات درمانی از سال ۲۰۰۹ تا ۲۰۱۳ در چهار کشور سنتی بیسمارکی، یعنی اتریش، بلژیک، فرانسه و آلمان، مورد بررسی قرار داده است. در این راستا شروط چارچوب ائتلاف مدافع و چارچوب جریان‌ات چندگانه به شکل نظری با هم ترکیب شده‌اند. با ترکیب این دو رویکرد، امکان ارائه تصویری جامع‌تر از فرایندهای اصلاح باتکیه بر اهمیت یادگیری خط‌مشی در ائتلاف بازیگران و نقش ابهام و زمان‌بندی فراهم می‌شود. نتایج به‌دست‌آمده حاکی از آن است که اصلاح عمده فقط نتیجه فرایندهای یادگیری است، یا در ترکیب با قرارداد توافقی که ترکیب‌بندی آن کاملاً با چارچوب جریان‌ات چندگانه در ارتباط است، یا در ترکیب با فرصت طلایی در جریان مسئله. ترکیب‌بندی دوم موید نیاز به ادغام شرط چارچوب جریان‌ات چندگانه در چارچوب ائتلاف مدافع برای توجیه تغییر عمده خط‌مشی نیز است (۳۵). مقاله ۵۸ دیدگاه نظری به یادگیری خط‌مشی پرداخته و این موضوع را با جزئیات بیشتر بررسی می‌کند که دستاورد پژوهشگران و خط‌مشی‌گذاران امور عام‌المنفعه از تمرکز بر یادگیری خط‌مشی چیست. در پاسخ به این پرسش سه چشم‌انداز ارائه شده‌اند: رویکرد نظری، رویکرد حرفه‌ای/ائتلافی و رویکرد تجربی (۵۸). مقاله ۳۹ به بررسی این موضوع می‌پردازد که باتوجه به تحلیل‌های رگرسیونی انجام شده بر اساس داده‌های نظرسنجی‌ای که در سال ۲۰۱۲ از ۲۹۳ بازیگر بلژیکی درگیر در فرایند خط‌مشی آزادسازی اروپا برای بخش‌های راه‌آهن و برق انجام شد، آیا یادگیری خط‌مشی فرایندی منسجم بوده است یا خیر؟ و اگر بوده در چه مواقعی؟ تحقیقات حاضر نیز همسو با چارچوب ائتلاف مدافع، نشان می‌دهد که شیوه‌های انگیزشی استدلال، مانند مواجهه انتخابی و همانندسازی سوگیرانه، بر نگرش‌ها و رفتار بازیگران خط‌مشی تأثیر می‌گذارد. این پژوهش با اثبات اینکه وقتی بازیگران خط‌مشی عقاید خود درباره نتایج خط‌مشی را انطباق می‌دهند، لزوماً ترجیحات خط‌مشی خود را با آن انطباق‌ها همسو نمی‌کنند، تأثیر همانندسازی سوگیرانه را بر یادگیری خط‌مشی بی‌اثر می‌کند (۳۹). در ایالات متحده آمریکا قانونی با عنوان خط‌مشی مرخصی با حقوق خانواده تدوین شده است. نقش ائتلاف‌ها در دفاع از خط‌مشی در این قانون بسیار مهم است. در مقاله ۳۳، به‌منظور بررسی یادگیری خط‌مشی و توافقات مورد مذاکره به‌عنوان سازوکارهای علی برای تبیین دلایل اتخاذ خط‌مشی مرخصی با حقوق خانواده، از چارچوب ائتلاف مدافع استفاده شده است. پژوهشگران در این مقاله سه روش یادگیری خط‌مشی را شناسایی نموده‌اند: چرخه‌های سابق خط‌مشی، یادگیری از سایر ائتلاف‌ها و یادگیری از سازمان‌های اجتماعی (۳۳).

تغییر خط‌مشی و یادگیری خط‌مشی

ارتباط بین یادگیری خط‌مشی و تغییر خط‌مشی یکی از انگیزه‌های مهم انجام تحقیقات در زمینه یادگیری خط‌مشی است (Moyson et al., 2017, p. 15). هشت درصد از مقاله‌های بررسی شده در مطالعه حاضر به موضوع تغییر خط‌مشی و یادگیری پرداخته‌اند. تغییر غیر تدریجی و تدریجی در مطالعات مورد بررسی، در شرایط مختلف تبیین گردیده‌اند. رویکرد ساخت‌گرایانه، حکمرانی تجربی اصلاح‌شده، شرایط بحران و چالش‌های اتحادیه پولی و مالی مواردی هستند که به ترتیب در مقاله‌های ۴۵، ۵۰، ۱۵

و ۷۲ مطرح شده‌اند. در مطالعات ۵ و ۴۵ تغییر غیر تدریجی و مقاله ۱۵ تغییر تدریجی مدنظر پژوهشگران قرار گرفته‌است. یادگیری خط‌مشی می‌تواند به ایجاد «تغییر اساسی» کمک کند؟ پژوهشگران مقاله ۴۵ به این پرسش از زاویه ساخت‌گرایانه پرداخته‌اند. رویکرد ساخت‌گرایانه به بحث پیرامون امکان وجود رابطه میان یادگیری خط‌مشی و تغییر خط‌مشی و شرایط این رابطه (در صورت وجود) می‌پردازد (۴۵). مقاله ۵ با ترکیب نظریه‌های لایه‌بندی خط‌مشی^۱ و یادگیری خط‌مشی با چارچوب نظری حکمرانی تجربی^۲ دستاوردی برای مطالعات حوزه تغییر تدریجی خط‌مشی ارائه نموده‌است. نتایج نشان می‌دهند که دولت مرکزی چین خط‌مشی مشارکت عمومی و خصوصی‌آزیرساخت خود را با استفاده از رویکرد حکمرانی تجربی اصلاح‌شده، تغییر می‌دهد که در آن تغییر خط‌مشی‌ها به شکل تدریجی و با الگوی لایه‌ای و در وهله نخست از طریق یادگیری صورت می‌گیرد (۵). درحالی‌که تغییر خط‌مشی غالباً فرایندی تدریجی تلقی می‌شود، پاسخ مؤثر به بحران مستلزم این است که سازمان‌ها در کمترین زمان ممکن خود را با مسائل در حال تغییر تطبیق دهند. به‌زعم نویسندگان مقاله ۱۵ این موضوع در هیچ موردی به‌اندازه کووید-۱۹ بارز نبوده‌است. در مطالعه ۱۵ میزان تغییر خط‌مشی‌های محلی طی دوره همه‌گیری کووید-۱۹، ارتباط تغییرات با یادگیری خط‌مشی و در نهایت تعیین عوامل مؤثر بر تغییر یعنی شرایط در حال تغییر بهداشت همگانی و شرایط سیاسی مورد بررسی قرار گرفته‌اند. نتایج نشان می‌دهند که پاسخ دولت‌ها به همه‌گیری تفاوت چشمگیری داشته‌است. دولت‌های بررسی‌شده به شرایط متغیر سیاسی و بهداشت همگانی به‌خوبی پاسخ دادند. این مطالعه الگوهای یادگیری خط‌مشی پیشگیرانه را شناسایی می‌کند. به‌این ترتیب، این مطالعه بینش‌های مهمی درباره مناسبات یادگیری و تغییر خط‌مشی در طی بحران ارائه نموده‌است (۱۵). به نظر نویسندگان مقاله ۷۲، مطالعه انجام شده اولین مقاله‌ای است که به بررسی این موضوع می‌پردازد که آیا فرایند یادگیری خط‌مشی در خط‌مشی اتحادیه پولی و مالی^۴ آلمان وجود داشته‌است یا خیر. پژوهشگران به‌منظور مقابله با چالش‌های اتحادیه پولی و مالی، سه گزینه ایدئال معمول در آلمان برای مقابله با چالش‌های اتحادیه پولی و مالی را در نظر گرفته و به دنبال ردپای یادگیری خط‌مشی از مدیریت بحران منطقه یورو در گذشته بوده‌اند. نتیجه آنکه تداوم تزلزل‌ناپذیر خط‌مشی یورو در آلمان، احتمال ادغام اساسی بیشتر یا همان تغییر خط‌مشی در اتحادیه پولی و مالی را کم‌رنگ می‌کند (۷۲).

حکمرانی و یادگیری خط‌مشی

آیا دولت‌ها به‌تنهایی درباره مسائل عمومی تصمیم‌گیری می‌نمایند؟ با پیچیده‌تر شدن محیط و چالش‌های گوناگونی که جوامع با آنها مواجه می‌شوند، دیگر دولت‌ها به‌تنهایی قادر به مدیریت مسائل نمی‌باشند. برای مواجه‌شدن با پیچیدگی‌ها می‌بایست حکومت‌ها توان سازگارشدن با محیط را داشته باشند. پیر و پیترز (۲۰۰۰)^۵ در کتاب حکمرانی، سیاست و دولت بیان نموده‌اند که دولت‌ها نمی‌توانند به‌صورت خودمختار خط‌مشی‌ها را اجرا نمایند. واژه حکمرانی از جنبه‌های گوناگون تعریف شده‌است. در یکی از این تعاریف، حکمرانی به‌مثابه شبکه‌های خط‌مشی در نظر گرفته شده‌است. در این حالت شبکه‌ها شامل بازیگران متعددی بوده که در تعامل با یکدیگر به خط‌مشی‌گذاری در جامعه می‌پردازند. از جمله مواردی که می‌توان در این شبکه‌ها تعریف و توجه نمود، تشکیل ائتلاف‌های مختلف برای مسائل خاص است (Pierre, J., & Peters, 2000, p. 29). ارتباطات در درون ائتلاف‌ها و بین ائتلاف‌ها به نحوی با تبادل اطلاعات همراه است؛ بنابراین به نحوی یادگیری خط‌مشی در ارتباطات مذکور رخ می‌دهد. مقاله‌های ۲۳، ۶۷ و ۶ و ۶۵ به موضوع حکمرانی و یادگیری خط‌مشی پرداخته‌اند. بحران کووید-۱۹، کارآفرینی زنان و خط‌مشی‌های محیط‌زیست از جمله مواردی هستند که در مطالعات ذکر شده با استفاده از مفاهیم حکمرانی مشارکتی و چندسطحی مورد بررسی قرار گرفته‌اند. کشورهای مورد بررسی در مقالات از کشورهای اروپایی بوده‌اند که این نکته را می‌توان با توجه به ساختار اتحادیه اروپا تبیین نمود.

1. Policy Layering
2. Experimental Governance
3. Public-Private Partnership (Ppp)
4. Economic And Monetary Union (Emu)
5. Pierre And Peters

عوامل داخلی و خارجی در حکمرانی، ساختار بوروکراسی، ویژگی ذاتی بحران‌ها (مانند کووید-۱۹) و ارتباط میان کشورها از جمله مواردی هستند که در مطالعات بررسی شده مطرح شده اند. مقاله ۶۵ به فرایندهای حکمرانی مشارکتی^۱ پرداخته و این شیوه از حکمرانی را سازوکاری محبوب برای رسیدگی به مسائل پیچیده زیست‌محیطی معرفی نموده است. موفقیت فرایندهای حکمرانی مشارکتی تا حدودی بر این فرض استوار است که یادگیری را بین شرکت‌کنندگان مختلف ترویج می‌کند و براین اساس بهتر می‌توانند اقدامات مدیریتی زیست‌محیطی را خلاقانه و جمعی ایجاد کنند. با این وجود، شکاف‌های معنی‌داری در ادراک از چگونگی ترویج یادگیری به‌واسطه فرایندهای حکمرانی مشارکتی و تأثیر افزایش یادگیری بر خروجی‌های خط‌مشی‌گذاری وجود دارد. در مطالعه ۶۵ باهدف بررسی این روابط، یکی از اولین کاربردهای تجربی چارچوب یادگیری جمعی هیگلا و گرلاک (۲۰۱۸) ارائه می‌شود. یافته‌ها نشان می‌دهند هم عوامل داخلی و هم خارجی بر میزان یادگیری فرد در حالت جمعی تأثیر می‌گذارند (۶۵). پژوهشگران در مقاله ۶۷ با ارائه چشم‌اندازی از تجربه زیسته زنان کارآفرین از حکمرانی و خط‌مشی‌های عمومی که برای پشتیبانی از کارآفرینی در فرانسه و انگلستان طراحی شده‌اند، آثار فعلی در زمینه موانع کارآفرینی زنان را بررسی نموده‌اند. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که نظام حکمرانی در فرانسه نسبتاً پشتیبانی بیشتری دارد، درحالی‌که در انگلستان نگاه به بوروکراسی و مشروط بودن ابزارهای خط‌مشی مالی چندان مطلوب نیست که این امر نیز پیامدهای ناخواسته‌ای را به دنبال خواهد داشت (۶۷). در مقاله ۶ با استفاده از خط‌مشی‌های بلژیک در موضوع کووید-۱۹، نحوه یادگیری خط‌مشی در سطوح مختلف حکمرانی چندسطحی در بحران‌های تدریجی بررسی و بر یادگیری خط‌مشی مبتنی بر دانش (یادگیری از کارشناسان)، به‌عنوان یکی از برجسته‌ترین انواع یادگیری در چنین شرایطی، تمرکز شده است. یافته‌های نشان می‌دهند که ویژگی‌های ذاتی بحران کووید-۱۹ و ساختار حکمرانی چندسطحی فعلی در کشور بلژیک چگونه فرایند یادگیری خط‌مشی را به فرایندهای یادگیری ناهمگن کوچک‌تر در سطوح مختلف تقسیم نموده‌اند (۶).

پژوهشگران در مقاله ۲۳ به مقایسه عملکرد سیستم‌های بین‌دولتی در ایتالیا و اسپانیا در مواجهه با بحران کرونا (کووید-۱۹) می‌پردازند. این مقاله، با ترکیب آثار مدیریت دولتی در مورد یادگیری خط‌مشی و حکمرانی چندسطحی با چارچوب اقدام جمعی نهادی، در صدد پاسخ به این پرسش است که آیا ایتالیا و اسپانیا به فشارهای خارجی همه‌گیری واکنشی نشان داده‌اند، و از آن درس گرفته‌اند یا خیر؟ اگر آری چگونه؟ و آیا این واکنش‌ها منجر به تعدیل‌های سازمانی در سیستم‌های حکمرانی چندسطحی و تنش‌زدایی در اولین مرحله شده است؟ (۲۳)

ذی‌نفعان و بازیگران خط‌مشی

فرایندهای خط‌مشی شامل بازیگران مختلف خط‌مشی، از سیاست‌مداران و مقامات دولتی گرفته تا مدیران شرکت‌های دولتی و خصوصی، اعضای گروه‌های فشار (یعنی سهام‌داران، لابی‌گران، کاربران و...)، دانشگاهیان و مشاوران یا شهروندان فعال، می‌شوند. این بازیگران، در نتیجه تعاملات و تجارب مختلف و همچنین تجمع تدریجی شواهد مربوط به مسائل و راه‌حل‌های خط‌مشی، اطلاعات و دانش جدید را تحصیل، ترجمه و منتشر می‌کنند. علاوه بر این در دیدگاه هاس (۱۹۹۲)، یادگیری خط‌مشی به فرایند آگاه‌سازی باورهای بازیگران خط‌مشی اشاره دارد (Moyson & Scholten, 2018, p. 4). می‌توان گفت یکی از ارکان مهم در تعاریف ارائه شده در مورد یادگیری خط‌مشی، بازیگران و ذی‌نفعان هستند. در پژوهش حاضر ۶٪ مقاله‌های مطالعه شده بر مفهوم ذی‌نفعان و بازیگران خط‌مشی متمرکز بوده‌اند. در مقاله‌های ۱۷ و ۲۲ حوزه بهداشت برای پژوهش انتخاب و در مقاله ۱۳ علم خط‌مشی‌گذاری مورد بررسی قرار گرفته است. به دلیل آنکه عامه مردم از ذی‌نفعان حوزه بهداشت مهم قلمداد می‌شوند، معمولاً بیشتر از سایر حوزه‌ها در موضوع ذی‌نفعان مورد توجه قرار می‌گیرند. تحلیل موردی در مقاله ۱۷ که بر روی نحوه اولویت‌بندی در حکمرانی مراقبت‌های بهداشتی در انتاریو کانادا انجام شده است، به ارزشیابی این مسئله می‌پردازد که اجرای توافق‌نامه‌های

پاسخگویی در بیمارستان تا چه حد با شرایط مطرح شده در سند «پاسخگویی در خدمت عقلانیت»^۱ مطابقت دارد. سند مذکور تحقق عدالت را در گرو برآورده شدن چهار شرط مرتبط بودن، عمومیت، ارزشیابی و اجرای قوانین می داند. این تحلیل نشان می دهد که دولت فقط تا حدی شرط مرتبط بودن را برآورده کرده و این باعث ایجاد محدودیت در مشارکت ذی نفعان شده است، اما شواهدی نیز مبنی بر یادگیری خط مشی و حرکت به سمت ایجاد ترتیباتی برای جلب مشارکت ذی نفعان وجود داشت. شواهد حاکی از آن بود که دولت در نهایت به سمت تحقق شرط عمومیت حرکت نموده است (۱۷). در مقاله ۲۲ نقش ذی نفعان در توسعه خط مشی مورد بررسی قرار گرفته است. هدف از تدوین مقاله ۲۲ درک چگونگی ایجاد و توسعه خط مشی بهداشت دهان و دندان در یک کشور آفریقایی تعریف شده است. به عبارت دیگر پژوهشگران در این مطالعه در صدد بودند مشخص کنند که چگونه خط مشی بهداشت دهان و دندان در مالایا توسعه یافته و کدام بازیگران به توسعه این خط مشی کمک کرده اند (۲۲). علاقه و نیاز فزاینده ای در بین محققان و سازمان های پژوهشی برای ارائه پژوهش های کاربردی مرتبط با جامعه و نشان دادن تأثیر پژوهش های خود بر خط مشی گذاری وجود دارد. هدف رابط های علم - خط مشی^۲، خط مشی گذاری مبتنی بر علم از طریق ایجاد ارتباط میان دانشمندان و خط مشی گذاران است. نتایج مقاله ۱۳ نشان داده اند که درک روابط قدرت در رابطه با رابط های علم - خط مشی در تمام سطوح حکمرانی، به ویژه در رابطه با اثربخشی مبتنی بر تحقیقات رابط های علم - خط مشی، اهمیت بسیاری دارد (۱۳).

انتقال و یادگیری خط مشی

دالویتز و مارش (۲۰۰۰) انتقال خط مشی را فرایندی تعریف کرده اند که در آن دانش مرتبط با خط مشی ها، ترتیبات اداری، نهادها و ایده های یک محیط سیاسی (گذشته یا حال) برای توسعه خط مشی ها مورد استفاده قرار می گیرند (Dolowitz & Marsh, 2000, p. 1). یکی از ویژگی های انتقال خط مشی پرداختن به فرایند چندوجهی یادگیری است (Glaser et al., 2022, p. 4). کامون^۴ (۲۰۰۴) انتقال خط مشی را به دو صورت تعریف نموده است. نخست انتقال خط مشی را پیامد یادگیری خط مشی در سطح بین المللی می داند. دوم، انتقال خط مشی را فرایند پذیرش یک خط مشی یا برنامه توسط یک دولت از سایر دولت ها توصیف می نماید که می تواند در زمان های مختلف و در کشورهای گوناگون و یا بین کشورهای مختلف رخ دهد (دانایی فرد و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۴). پژوهش های ۴۰، ۲۸ و ۶۱ به بررسی موضوع انتقال و یادگیری خط مشی پرداخته اند. بررسی انتقال خط مشی در عمل، چگونگی انتقال خط مشی در یکی از کشورهای عضو اتحادیه اروپا و در نهایت بررسی اهمیت انتقال خط مشی در حوزه محیط زیست از جمله مواردی هستند که در مقاله های این بخش مورد بررسی قرار گرفته اند. در ادامه به تبیین بیشتر موارد ذکر شده می پردازیم. انتقال خط مشی نقش برجسته ای در پژوهش های مرتبط با تحلیل خط مشی دارد. با این حال، اطلاعات چندانی درباره اینکه مقامات دولتی چگونه در عمل به دنبال آموختن از خارج هستند، وجود ندارد. پژوهش شماره ۴۰ بر اساس مصاحبه های انجام شده با مقامات نهادهای دولتی در کره جنوبی که چندین سفر مطالعاتی به بریتانیا داشته اند و با استفاده از مدل شبکه انتقال خط مشی اوانز و دیویس^۵ و ایده «گردشگری خط مشی»^۶، به دنبال رفع شکاف موجود است. نتیجه گرفته شده آنکه گردشگری خط مشی به ندرت می تواند به صورت مستقیم باعث تغییر خط مشی شود، اما بخشی ارزشمند از فرایند دائمی یادگیری خط مشی است (۴۰). مقاله ۲۸ مطالعه ای موردی از مدیریت دولتی در رومانی است که نشان می دهد در نگاه اول، انتقال خط مشی در کشور رومانی به عنوان بخشی از فرایند اروپایی شان و همچنین بخشی از سایر طرح های مدرن سازی نشئت گرفته از نهادهای بین المللی مانند بانک جهانی به خدمت گرفته شده است. این مقاله نشان می دهد که درباره تأثیر عضویت در اتحادیه اروپا

1. Accountability For Reasonableness (A4R)
2. Science-Policy Interfaces (Spis)
3. Dolowitz
4. Common
5. Evans And Davies
6. Policy Tourism

بر مدیریت دولتی در رومانی تا حد زیادی اغراق شده است. اگرچه انتقال خط‌مشی از اتحادیه اروپا برای مشروعیت‌بخشی به نخبگان سیاسی نقشی راهبردی دارد، اما انتقال خط‌مشی از جامعه بین‌المللی مشکلاتی را نیز به وجود آورده که موجب عدم انسجام و ضعف در اجرا شده است (۲۸). در مقاله ۶۱ تلاش شده است موانع پیشروی یادگیری خط‌مشی در محیط‌زیست شناسایی و اهمیت نقش انتقال نشان داده شود. این مطالعه عوامل مؤثر بر فرایند یادگیری بین‌المللی در زمینه خط‌مشی محیط‌زیست را بر مبنای شواهد تجربی ارزشیابی می‌کند. نتایج به‌دست‌آمده حاکی از آن است که درست همانند سایر حوزه‌های خط‌مشی، فرایند یادگیری رخ داده است و ساختارهای حکمرانی داخلی و عوامل کلیدی درون‌زای موجود در محیط‌های اجتماعی و فرهنگی در آن نقش دارند (۶۱).

شکست خط‌مشی و یادگیری خط‌مشی

پژوهش‌های گوناگون در حوزه‌های مختلف خط‌مشی‌گذاری به این نکته اشاره می‌کنند که شکست خط‌مشی می‌تواند سبب تغییرات چشمگیر در ایده‌ها و خط‌مشی‌ها گردد. از جمله می‌توان به مدل روانشناختی جرویس اشاره نمود. در این مدل شکست خط‌مشی‌ها در یادگیری خط‌مشی نقش برجسته‌ای دارد (Walsh, 2006, p. 4). لازم به ذکر است ارزیابی موفقیت یا شکست خط‌مشی‌ها به عوامل متعددی وابسته است. بوونز و همکاران (۲۰۰۱) به برخی از این عوامل اشاره نموده‌اند. به عنوان مثال ایشان فضای سیاسی و فرهنگی را از عوامل مؤثر بر موفقیت یا شکست خط‌مشی‌ها می‌دانند (Marsh & McConnell, 2010, p. 13). دو مقاله از ۴۸ مقاله مطالعه شده در پژوهش حاضر به موضوع شکست و یادگیری خط‌مشی پرداخته‌اند. مقاله ۶۳ با بهره‌گیری از اطلاعات به‌دست‌آمده از مطالعاتی که "مخالفت با خط‌مشی برابری جنسیتی را بررسی می‌کنند" نشان می‌دهد که مقاومت^۳ یکی از فرا عوامل^۴ حیاتی در شکست خط‌مشی است (۶۳). در مقاله ۱۲ به تناقض میان استفاده از نظریه‌های یادگیری برای تبیین شکست‌های خط‌مشی اشاره شده است و (سوء) مدیریت دولت بریتانیا در فرایند برگزیت از تاریخ ژوئن ۲۰۱۶ تا مه ۲۰۱۹ از منظر یادگیری خط‌مشی تبیین شده است. به عبارت دیگر این پرسش مطرح شده است که دولت بریتانیا چگونه در طول مذاکرات برگزیت به دنبال یادگیری بوده است؟ برای پاسخ به این پرسش چهار حالت یادگیری بررسی شده است: بازاندیشی، معرفتی، سلسله‌مراتبی و چانه‌زنی^۵. ضمن بررسی تجربی فرایند خط‌مشی‌گذاری چنین استدلال می‌شود که یادگیری از طریق سه حالت اول بسیار ناکارآمد بوده است. این مسئله دولت را وادار کرد تا باتکیه بر چانه‌زنی بین جناح‌های رقیب، شکلی بسیار سیاسی از یادگیری را ایجاد کند که در نهایت مانع از تدوین استراتژی منسجم برگزیت شد. علاوه بر این پژوهشگران در این مطالعه استدلال کرده‌اند که تحلیل برگزیت به عنوان یک فرایند خط‌مشی‌گذاری (و نه یک رویداد سیاسی) نشان می‌دهد که مناسبات خط‌مشی چه نقش مهمی در شکل‌دهی زمینه سیاسی‌ای که در آن قرار دارند ایفا می‌کنند (۱۲).

انتشار (اشاعه) و یادگیری خط‌مشی

بوتز و همکاران (۲۰۱۵) یادگیری خط‌مشی را این‌گونه تعریف کرده‌اند: "یادگیری خط‌مشی که یکی از نظریات اصلی انتشار خط‌مشی است، به یادگیری دولت‌ها از یکدیگر، هنگام تصمیم‌گیری در خصوص رویکردهای خاص خط‌مشی‌ها اشاره دارد" (Butz et al., 2015, p. 8). یادگیری را می‌توان فرایندی دانست که در آن خط‌مشی‌گذاران در باورهای خود درباره تأثیرات خط‌مشی‌ها تجدیدنظر می‌کنند. وقتی باورها با در نظر گرفتن تجربه سایرین اصلاح شود، یادگیری را می‌توان نوعی مکانیسم اشاعه

1. Jervis
2. Bovens Et Al.
3. Resistance
4. Meta Factor
5. Reflexivity, Epistemic, Hierarchical, And Bargaining
1. Diffuse
2. Butz

در نظر گرفت؛ یعنی تبیین علت و نحوه تأثیر تصمیم‌های قبلی در سایر کشورها (سایر واحدهای مرتبط) بر انتخاب خط‌مشی در کشوری دیگر (واحد مرتبط دیگر) (Gilardi, 2010, p. 2). مقاله‌های ۱۴ و ۳ به موضوع اشاعه و یادگیری خط‌مشی پرداخته‌اند. در مقاله ۱۴ چگونگی تعامل بین راهکارهای خط‌مشی فعلی اتحادیه اروپا و راهکارهای خط‌مشی جدید برای معرفی اشکال نوظهوری از بازیگران خارجی در اتحادیه اروپا تحلیل شده است (۱۴). مقاله ۳ برخلاف مقاله ۱۴ که در آن بررسی محدود به یک منطقه جغرافیایی (اتحادیه اروپا) است، نقاط مختلف جهان برای بررسی در نظر گرفته شده است. مقاله ۳ در صدد پاسخ به چند پرسش است. از جمله آیا رهبران نقاط مختلف جهان به دنبال اطلاعاتی از رفتارهای سایر دولت‌ها در زمینه خط‌مشی گذاری هستند؟ اگر بله؛ خط‌مشی گذاری ایشان را با چه کسانی محک می‌زنند؟ خود را با کدامیک از هم‌تایان جغرافیایی، فرهنگی و نهادی مقایسه می‌کنند؟ مناسبات انتشار خط‌مشی خود را در طی زمان چگونه نشان می‌دهد؟ در این مطالعه از منابع حوزه انتشار خط‌مشی برای بررسی نقش متمایز هم‌تایان جغرافیایی، فرهنگی و نهادی در تأثیر بر اتخاذ خط‌مشی در طی مرحله انتشار استفاده شده است. به عقیده نویسندگان مقاله در موضوع کووید-۱۹، تناسب خط‌مشی و فرهنگ، موجب ارتقای یادگیری خط‌مشی می‌شود. از طرف دیگر نشان داده شده است که نزدیکی جغرافیایی و نهادی خاستگاه اولیه‌ای از عوامل مؤثر بر اتخاذ خط‌مشی هستند؛ اما تأثیرشان با گذر زمان از بین می‌رود؛ درحالی‌که عوامل فرهنگی در مراحل بعدی انتشار خط‌مشی رشد می‌کنند. این پژوهش باعث درک بهتر مناسبات انتشار خط‌مشی شده و نقش فرهنگ ملی در خط‌مشی گذاری و طراحی خط‌مشی در مطالعات تطبیقی حوزه خط‌مشی را روشن می‌کند (۳).

همگرایی و یادگیری خط‌مشی

کالین (۱۹۹۱) اعلام کرد که همگرایی خط‌مشی دارای یکی از پنج معنی ذکر شده است: همگرایی اهداف، محتوا، ابزارها، نتایج یا «سبک» خط‌مشی. علاوه بر این، نکته مهم در همگرایی این است که همگرایی اساساً مرتبط با زمان است، نه مکان؛ به بیان دیگر، کشورها از موقعیت‌های متفاوت در حال حرکت به نقطه‌ای مشترک هستند: «همگرایی را باید به مثابه فرایند شبیه‌تر "شدن" در نظر گرفت، نه شبیه‌تر "بودن"» (Green & Turner, 2007, p. 3). فرایندهای یادگیری و انتقال خط‌مشی، یکرختی تقلیدی و فشار خارجی غالباً سازوکارهای مؤثر در افزایش همگرایی تلقی می‌شوند (Houlihan, 2012, p. 12). تنها یک مقاله از میان مقاله‌های بررسی شده در این مطالعه به موضوع همگرایی پرداخته است. در مقاله ۷۵ شواهد کمی و کیفی ناظر بر همگرایی خط‌مشی مالیاتی در چهار حوزه اصلی وضع مالیات در اتحادیه اروپا و کشورهای سازمان همکاری و توسعه اقتصادی بررسی و با استفاده از مکانیزم‌های علی در آثار مربوط به همگرایی خط‌مشی بین‌المللی، نتایج تجربی تفسیر شده است. طبق یافته‌های پژوهشگر، رقابت و هماهنگی به‌تنهایی برای توضیح نقش اروپایی‌سازی نظام‌های مالیاتی ملی کافی نیستند. در وضع مالیات مستقیم، اشکال فراملیتی وضع مالیات موجب افزایش رقابت می‌شوند، درحالی‌که به نظر می‌رسد در وضع مالیات غیرمستقیم، یادگیری خط‌مشی موجب افزایش هماهنگی می‌گردد (۷۵).

محدودیت‌ها در مطالعات بررسی شده

محدودیت‌های اصلی مطالعات مربوط به (۱) محدودیت زمانی^۳ (۲) عدم امکان تعمیم‌یافته‌ها به سایر کشورها^۴، (۳) محدودیت‌های ذاتی در مورد داده‌های دردسترس^۵ (۴) اندازه‌گیری متغیرها از طریق پیمایش و به دنبال آن اندازه‌گیری ادراکات به‌جای واقعیت و

3. Convergence

4. Oecd

۱. مقاله ۴، ۳

۲. مقاله‌های ۱۲، ۲۳، ۱۵

۳. مقاله ۶

منتهی شدن به همبستگی‌های کاذب، به‌ویژه در متغیرهای با تنوع کم؛^۵ (۵) عدم وجود ارتباط میان خط‌مشی‌گذاران و مجریان خط‌مشی؛^۶ (۶) ارزشیابی شاخص‌ها؛^۷ (۷) ایجاد سوگیری در مصاحبه‌شوندگان؛^۸ (۸) ابزار مناسب تحلیل خط‌مشی^۹ و (۹) تمرکز بر موضوعات محدود بود. لازم به ذکر است در مجموع ۳۷ مطالعه (۷۷٪) هیچ بحثی در مورد محدودیت‌ها ارائه نکردند.

پیشنهادها در مطالعات بررسی شده

مطالعات بررسی شده در این مطالعه پیشنهاداتی را مطرح نموده‌اند که در ادامه به آنها اشاره می‌شود. (۱) بررسی گروه‌های مختلف بر اساس ویژگی‌های متفاوتی مانند جنسیت، فرهنگ و سن؛^۱ (۲) بررسی اقدامات سایر هم‌تایان مهم خط‌مشی‌گذار یا مجری؛^۳ شناسایی کامل‌تر عوامل مؤثر بر عدم قطعیت‌ها و قطعیت‌ها، (۴) بررسی رابطه میان تنظیم‌گری و یادگیری و تأثیر آن‌ها بر کیفیت نظام‌های تنظیم‌گری در اروپا؛^۵ (۵) بررسی تعامل میان کارآفرینان خط‌مشی و یادگیری خط‌مشی؛^۶ و (۶) بررسی کاربست‌های اجتماعی و مناسبات نهادی تأثیرگذار بر خط‌مشی‌گذاران. ۱۱ مقاله (۲۳٪) پیشنهاداتی برای بررسی در پژوهش‌های آتی ارائه نموده و ۳۷ مقاله (۷۷٪) در این زمینه به موردی اشاره‌ای نداشته‌اند.

نتیجه‌گیری

انتشار مطالعات متعدد نشان‌دهنده اهمیت مفهوم یادگیری خط‌مشی در نظر خط‌مشی‌گذاران است. افزایش پیچیدگی، سهولت تبادل اطلاعات، تغییر نوع حکمرانی در جهان و اهمیت در نظر گرفتن منابع و هزینه‌های خط‌مشی‌گذاری یادگیری خط‌مشی را به موضوعی مهم در فرایند خط‌مشی‌گذاری تبدیل نموده است. به تناسب اهمیت مفهوم یادگیری خط‌مشی، سایر مفاهیم مرتبط نیز مورد توجه قرار گرفته‌اند. هدف این پژوهش ارائه تصویر کلی از مفهوم یادگیری خط‌مشی است. در این راستا با استفاده از روش مرور دامن‌ای ۴۸ مقاله مورد بررسی قرار گرفته است. هدف از مرور دامن‌ای، توصیف و تجزیه و تحلیل مطالعات متمرکز بر یادگیری خط‌مشی است تا تصویری کلی از پژوهش‌های انجام شده در این زمینه به دست آید. در مطالعه حاضر مقاله‌ها در فاصله سال‌های ۲۰۰۴ تا ۲۰۲۴ بر اساس معیارهای مشخص شده، انتخاب و بررسی شده‌اند. بررسی سال‌های انتشار مطالعات نشان می‌دهد سال ۲۰۲۳ با ۸ مطالعه بیشترین تعداد مطالعه ارائه شده است. موضوع ۶ مقاله (۷۵٪) از ۸ مقاله مربوط به بحران کووید-۱۹ است. این نکته نشان‌دهنده تمایل خط‌مشی‌گذاران به استفاده از تجربیات سایرین جهت کاهش هزینه‌های همه‌جانبه در بحران کووید-۱۹ است. عدم تجربه قبلی در مدیریت کووید-۱۹، سرعت همه‌گیری بالا، عدم دسترسی به داروی مناسب و بسیاری موارد دیگر سبب افزایش پیچیدگی بحران کووید-۱۹ گردید. خط‌مشی‌گذاران برای کاهش هزینه‌ها، جلوگیری از شکست و افزایش سرعت ارائه خدمات، کسب اطلاعات و به کارگیری تجربه سایر خط‌مشی‌گذاران در بخش‌ها و کشورهای مختلف را در دستور کار قرار دادند؛ تا از این طریق با افزایش اطلاعات و استفاده از تجربیات به دست آمده توسط سایرین و به دنبال آن محقق شدن یادگیری خط‌مشی امکان ارائه بهتر خدمات را فراهم نمایند. در پژوهش‌های بررسی شده مفاهیم متعددی در ارتباط با یادگیری خط‌مشی مورد بررسی قرار گرفته‌اند؛ از جمله انواع یادگیری خط‌مشی، ارزشیابی خط‌مشی، چارچوب ائتلاف مدافع، تغییر خط‌مشی، حکمرانی، ذی‌نفعان و

۴. مقاله ۶۵، ۴

۵. مقاله ۱۹، ۵

۶. مقاله ۲

۷. مقاله ۶۹

۸. مقاله ۶۹

۹. مقاله ۴

۱۰. مقاله ۴، ۶۹، ۳۰، ۳۳، ۱۵، ۱۸

۱۱. مقاله ۵۹، ۵

۱۲. مقاله ۳۰، ۶

۱۳. مقاله ۶۸

بازیگران خط‌مشی، انتقال خط‌مشی، شکست خط‌مشی، انتشار خط‌مشی و همگرایی خط‌مشی. از میان مفاهیم نامبرده تعداد پژوهش‌ها در زمینه انواع یادگیری خط‌مشی با ۱۶ مطالعه در صدر قرار دارد. رابطه میان همگرایی و یادگیری خط‌مشی تنها در ۱ مقاله مورد بررسی قرار گرفته است. بیشتر مطالعات بررسی شده در کشورهای عضو اتحادیه اروپا و یا میان دو یا چند کشور انجام شده است. این امر می‌تواند با نوع حکمرانی به‌ویژه در کشورهای اتحادیه اروپا توضیح داده شود. اتحادیه اروپا و کشورهای عضو متأثر از حکمرانی چندسطحی هستند. حکمرانی چندسطحی مبتنی بر تبادل داده و اطلاعات میان سطوح مختلف حکمرانی است. به عبارت دیگر اطلاعات در تمامی سطوح جریان یافته، دانش افزایش و یادگیری خط‌مشی رخ می‌دهد. حوزه‌های مختلف خط‌مشی گذاری که در مطالعات انتخاب و مورد بررسی قرار گرفته‌اند به ترتیب فراوانی عبارت‌اند از بحران، خط‌مشی گذاری عمومی، بهداشت، محیط‌زیست و اقتصاد. از دیدگاه روش‌شناسی، تعداد طرح‌های تحقیقاتی کیفی در صدر قرار دارند. پرتکرارترین روش جمع‌آوری اطلاعات در این نوع از مطالعات مصاحبه با خبرگان بوده است. یکی از مهم‌ترین محدودیت‌ها که در مطالعات مورد بررسی به آن اشاره شده است، محدودیت‌های ناشی از داده‌ها است. به این محدودیت فارغ از نوع روش مورد استفاده در مطالعات اشاره شده است؛ از قبیل محدودیت زمان، سوگیری در جمع‌آوری داده‌ها، اگرچه روش‌های نمونه‌گیری در مطالعات بررسی شده گوناگون است؛ اما روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی از سایر روش‌ها بیشتر مورد استفاده قرار گرفته است. نکته دیگر آنکه جامعه مورد بررسی در مطالعات متنوع است. سیاستمداران، خط‌مشی‌گذاران، نخبگان دانشگاهی، مجریان خط‌مشی‌ها و بسیاری موارد دیگر از جمله جوامع انتخاب شده برای نمونه‌گیری در مطالعات محسوب می‌شوند. استفاده از مفهوم یادگیری خط‌مشی و سایر مفاهیم مرتبط به دلیل آنکه سبب کاهش خطا در چرخه خط‌مشی گذاری می‌شوند، مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. هر چند به نظر می‌رسد باتوجه به محدودیت منابع و افزایش پیچیدگی‌ها در جهان امروزی، مفهوم یادگیری خط‌مشی می‌تواند در نگاه پژوهشگران اهمیت بیشتری داشته باشد. نکته دیگر به کارگیری عملیاتی یادگیری خط‌مشی است. نتایج نشان می‌دهد که یادگیری خط‌مشی و مفاهیم مرتبط در شرایطی بیشتر محور بررسی و استفاده قرار گرفته‌اند که شرایط زمینه‌ای مناسب‌تری وجود داشته است. از جمله شرایط زمینه‌ای مناسب می‌توان به وجود سازمان‌های فراملی اشاره نمود. همان‌طور که پیش‌ازین اشاره شد، بیشترین تعداد مقاله‌های بررسی شده در این پژوهش در قاره اروپا انجام شده‌اند. قاره‌ای که به دلیل داشتن نهاد فراملی (اتحادیه اروپا) و نحوه حکمرانی زمینه را برای یادگیری خط‌مشی فراهم نموده است. پیشنهاد می‌شود نقش اتحادیه اروپا در به کارگیری یادگیری خط‌مشی به عنوان موضوع پژوهشی در پژوهش‌های آتی مورد بررسی قرار گیرد. بررسی موانع یادگیری خط‌مشی‌گذاران، روش‌های کسب اطلاعات (مانند استفاده از شبکه‌های خط‌مشی گذاری)، خط‌مشی‌های فراملی، عوامل مؤثر بر موفقیت یا شکست انتقال خط‌مشی، نقش و اهمیت اراده سیاسی، انگیزه‌های اصلی انتقال خط‌مشی و در نهایت نقش واسطه‌ها در یادگیری خط‌مشی از جمله موضوعاتی هستند که می‌توانند مورد توجه پژوهشگران قرار گیرند. در پژوهش درباره یادگیری خط‌مشی، محرک‌های خط‌مشی مانند قدرت، منافع و خط‌مشی‌های پیشین، نیز می‌توانند موضوعاتی برای پژوهش بیشتر باشند.

References

1. Alcantara, C. (2009). Old wine in new bottles? Instrumental policy learning and the evolution of the certainty provision in comprehensive land claims agreements. *Canadian Public Policy*, 35(3), 325-341.
2. An, B. Y., Porcher, S., & Tang, S. Y. (2024). Global diffusion of COVID-19 policies: The role of geographic, institutional, and cultural cues. *Policy Studies Journal*, 52(1), 169-198. <https://doi.org/10.1111/PSJ.12514>
3. Babarczy, B., & Imre, L. (2017). Learning Processes in Hungarian Health Policy 1990-2004: A Case Study of Health Resource Allocation. *European Policy Analysis*, 3(1), 168-184. <https://doi.org/10.1002/EPA2.1004>
4. Baekkeskov, E. (2016). Explaining science-led policy-making: pandemic deaths, epistemic deliberation and ideational trajectories. *Policy Sciences*, 49(4), 395-419. <https://doi.org/10.1007/S11077-016-9264-Y/TABLES/5>
5. Bandelow, N. C., Vogeler, C. S., Hornung, J., Kuhlmann, J., & Heidrich, S. (2019). Learning as a Necessary but Not Sufficient Condition for Major Health Policy Change: A Qualitative Comparative Analysis Combining ACF and MSF. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 21(2), 167-182. <https://doi.org/10.1080/13876988.2017.1393920>
6. Blouin Genest, G., Burlone, N., Champagne, E., Eastin, C., & Ogaranko, C. (2021). Translating COVID-19 emergency plans into policy: A comparative analysis of three Canadian provinces. *Policy Design and Practice*, 4(1), 115-132. <https://doi.org/10.1080/25741292.2020.1868123>

7. Boehmke, F. J., & Witmer, R. (2004). Disentangling diffusion: The effects of social learning and economic competition on state policy innovation and expansion. *Political Research Quarterly*, 57(1), 39-51.
8. Borrás, S., & Højlund, S. (2015). Evaluation and policy learning: The learners' perspective. *European Journal of Political Research*, 54(1), 99-120. <https://doi.org/10.1111/1475-6765.12076>
9. Butz, A. M., Fix, M. P., & Mitchell, J. L. (2015). Policy learning and the diffusion of Stand-Your-Ground laws. *Politics & Policy*, 43(3), 347-377.
10. Campbell, F., Sein, T. T., Htoo, T. S., Khine, W. Y. K., Howard, N., & Balabanova, D. (2023). Policy space and pro-health equity national policymaking: a case study of Myanmar during political transition (2006-16). *Health Policy and Planning*, 38(2), 170-180. <https://doi.org/10.1093/HEAPOL/CZAC076>
11. Casula, M., & Pazos-Vidal, S. (2021). Assessing the Multi-level Government Response to the COVID-19 Crisis: Italy and Spain Compared. *International Journal of Public Administration*, 44(11-12), 994-1005. <https://doi.org/10.1080/01900692.2021.1915330>
12. Common, R., & Gheorghe, I. (2017). Assessing strategic policy transfer in Romanian Public Management. <https://doi.org/10.1177/0952076717730427>
13. Crescenzi, M. J. C. (2007). Reputation and Interstate Conflict. *American Journal of Political Science*, 51(2), 382-396. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5907.2007.00257.x>
14. Crow, D. A., DeLeo, R. A., Albright, E. A., Taylor, K., Birkland, T., Zhang, M., Koebele, E., Jeschke, N., Shanahan, E. A., & Cage, C. (2023). Policy learning and change during crisis: COVID-19 policy responses across six states. *Review of Policy Research*, 40(1), 10-35. <https://doi.org/10.1111/ROPR.12511>
15. Di Mascio, F., Galli, D., Natalini, A., Ongaro, E., & Stolfi, F. (2017). Learning-Shaping Crises: A Longitudinal Comparison of Public Personnel Reforms in Italy, 1992-2014. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 19(2), 119-138. <https://doi.org/10.1080/13876988.2016.1154279>
16. Dolowitz, D. P., & Marsh, D. (2000). Learning from abroad: The role of policy transfer in contemporary policy-making. *Governance*, 13(1), 5-23.
17. Dominique, K. C., Malik, A. A., & Remoquillo-Jenni, V. (2013). International benchmarking: Politics and policy. *Science and Public Policy*, 40(4), 504-513. <https://doi.org/10.1093/SCIPOL/SCS128>
18. Donovan, C. (2007). Introduction: Future pathways for science policy and research assessment: metrics vs peer review, quality vs impact. *Science and Public Policy*, 34(8), 538-542. <https://doi.org/10.3152/030234207X256529>
19. Dumet, L., & Nelson, H. (2024). Achieving paid family leave in Oregon, USA: analysis of the policy process using the advocacy coalition framework. *Journal of Public Health Policy*, 45(1), 74-85. <https://doi.org/10.1057/S41271-023-00455-0/METRICS>
20. Dunlop, C. A., James, S., & Radaelli, C. M. (2020). Can't get no learning: the Brexit fiasco through the lens of policy learning. *Journal of European Public Policy*, 27(5), 703-722. <https://doi.org/10.1080/13501763.2019.1667415>
21. Dunlop, C.A., Radaelli, C.M., Trein, P. (2018). Introduction: The Family Tree of Policy Learning. In: Dunlop, C., Radaelli, C., Trein, P. (eds) *Learning in Public Policy*. International Series on Public Policy . Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-76210-4_1
22. Ettelt, S., Mays, N., & Nolte, E. (2012). Policy learning from abroad: why it is more difficult than it seems. *Policy & Politics*, 40(4), 491-504. <https://doi.org/10.1332/030557312X643786>
23. Feindt, P. H. (2010). POLICY-LEARNING AND ENVIRONMENTAL POLICY INTEGRATION IN THE COMMON AGRICULTURAL POLICY, 1973-2003. *Public Administration*, 88(2), 296-314. <https://doi.org/10.1111/J.1467-9299.2010.01833.X>
24. Frantz, J. E., & Sato, H. (2005). The fertile soil for policy learning. *Policy Sciences*, 38(2), 159-176.
25. Gilardi, F. (2010). Who learns from what in policy diffusion processes?. *American journal of political science*, 54(3), 650-666.
26. Goyal, N., & Howlett, M. (2019). Framework or metaphor? Analysing the status of policy learning in the policy sciences. *Journal of Asian Public Policy*, 12(3), 257-273.
27. Green, S. O., & Turner, E. (2007). Understanding policy convergence in Britain and Germany: towards a framework for analysis. *German Politics*, 16(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/09644000601157285>
28. Greve, C., & Hodge, G. A. (2020). Global Diffusion of P3 Policy: Learning Perspectives for Social Infrastructure. *Public Works Management & Policy*, 25(3), 312-332. <https://doi.org/10.1177/1087724X20927714>
29. Hall, P. A. (1993). Policy paradigms, social learning, and the state: the case of economic policymaking in Britain. *Comparative politics*, 275-296.
30. Hetling, A., McDermott, M. L., & Mapps, M. (2008). Symbolism versus policy learning: Public opinion of the 1996 U.S. welfare reforms. *American Politics Research*, 36(3), 335-357. <https://doi.org/10.1177/1532673X07313736>
31. Hilary Arksey & Lisa O'Malley (2005) Scoping studies: towards a methodological framework, *International Journal of Social Research Methodology*, 8:1, 19-32, DOI:10.1080/1364557032000119616
32. Houlihan, B. (2012). Sport policy convergence: a framework for analysis. *European Sport Management Quarterly*, 12(2), 111-135. <https://doi.org/10.1080/16184742.2012.669390>
33. Hudson, J., & Kim, B. Y. (2014). Policy transfer using the 'gold standard': exploring policy tourism in practice. *Policy & Politics*, 42(4), 495-511. <https://doi.org/10.1332/030557312X655620>
34. Johnston, K., Danho, E. J., Yarrow, E., Cameron, R., Dann, Z., Ekinsmyth, C., Busoi, G., & Doyle, A. (2023). Governance and public policies: Support for women entrepreneurs in France and England? *International Review of Administrative Sciences*, 89(4), 1097-1115. https://doi.org/10.1177/00208523221120142/ASSET/IMAGES/LARGE/10.1177_00208523221120142-FIG2.JPEG
35. Kaye-Essien, C. W. (2020). The Politics of Discontinuity and Its Medium Term Policy Outcomes: Evidence from Ghana. *International Journal of Public Administration*, 43(7), 599-610. <https://doi.org/10.1080/01900692.2019.1644519>
36. Keefe, J. M., & Krawchenko, T. (2023). Policies that Support and Hinder Families as Partners in Care during COVID-19 Pandemic: Comparative Policy Learning from England, British Columbia, and the Netherlands. *Canadian Journal on Aging / La Revue Canadienne Du Vieillessement*, 42(4), 754-760. <https://doi.org/10.1017/S0714980823000296>
37. Kemmerling, A. (2010). Does Europeanization lead to policy convergence? The role of the Single Market in shaping national tax policies. *Journal of European Public Policy*, 17(7), 1058-1073. <https://doi.org/10.1080/13501763.2010.499250>
38. Kemp, R., & Weehuizen, R. (2005). Policy Learning: What does it mean and how can we study it?.
39. Kingiri, A. N. (2014). Comparative Strategic Behavior of Advocacy Coalitions and Policy Brokers: The Case of Kenya's Biosafety Regulatory Policy. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 16(4), 373-395. <https://doi.org/10.1080/13876988.2014.942569>

40. Knox, C. (2021). Development evaluation in authoritarian states: A case from Kazakhstan. *Development Policy Review*, 39(1), 121–134. <https://doi.org/10.1111/dpr.12470>
41. Koebele, E. A. (2019). Policy learning in collaborative environmental governance processes. *Journal of Environmental Policy & Planning*, 21(3), 242–256. <https://doi.org/10.1080/1523908X.2019.1623661>
42. Lahat, L., Keynan, O., & Scala, F. (2024). Capitalising on Twitter for Policy Learning during Crises: The Case of the Covid-19 Pandemic. *International Journal of Public Administration*, 47(Lahat, L(10), 680–689. <https://doi.org/10.1080/01900692.2023.2171432>
43. Lockwood, C., Dos Santos, K. B., & Pap, R. (2019). Practical guidance for knowledge synthesis: ping review methods. *Asian nursing research*, 13(5), 287–294.
44. Marsh, D., & McConnell, A. (2010). Towards a framework for establishing policy success. *Public administration*, 88(2), 564–583.
45. Matanhire-Zihanzu, C. N., Chambers, S., Bagg, J., & Chimimba, P. (2022). Assessing Malawi's recent development of a National Oral Health Policy – learning for the future. *Journal of Global Health Reports*, 6, e2022062. <https://doi.org/10.29392/001C.57368>
46. May, P. J. (1992). Policy learning and failure. *Journal of public policy*, 12(4), 331–354.
47. Meredith Glaser, Luca Bertolini, Marco te Brömmelstroet, Oliver Blake & Casey Ellingson (2021): Learning through policy transfer? Reviewing a decade of scholarship for the field of transport, *Transport Reviews*, DOI: 10.1080/01441647.2021.2003472.
48. Moyson, S. (2017). Cognition and policy change: the consistency of policy learning in the advocacy coalition framework. *Policy and Society*, 36(2), 320–344. <https://doi.org/10.1080/14494035.2017.1322259>
49. Moyson, S., & Scholten, P. (2018). Theories on policy learning: Existing approaches and future challenges. In *Knowledge, policymaking and learning for European cities and regions*. Edward Elgar Publishing.
50. Moyson, S., Scholten, P., & Weible, C. M. (2017). Policy learning and policy change: Theorizing their relations from different perspectives. *Policy and society*, 36(2), 161–177.
51. Munn, Z., Peters, M. D., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC medical research methodology*, 18, 1–7.
52. Munn, Z., Pollock, D., Khalil, H., Alexander, L., McInerney, P., Godfrey, C. M., & Tricco, A. C. (2022). What are scoping reviews? Providing a formal definition of scoping reviews as a type of evidence synthesis. *JB1 evidence synthesis*, 20(4), 950–952.
53. Nyanchoka, L., Tudur-Smith, C., Iversen, V., Tricco, A. C., & Porcher, R. (2019). A scoping review describes methods used to identify, prioritize and display gaps in health research. *Journal of clinical epidemiology*, 109, 99–110.
54. Ojanen, M., Brockhaus, M., Korhonen-Kurki, K., & Petrokofsky, G. (2021). Navigating the science-policy interface: Forest researcher perspectives. *Environmental Science & Policy*, 118, 10–17. <https://doi.org/10.1016/j.envsci.2021.01.002>
55. Pattison, A. (2018). Factors Shaping Policy Learning: A Study of Policy Actors in Subnational Climate and Energy Issues. *Review of Policy Research*, 35: 535–563. <https://doi.org/10.1111/ropr.12303>
56. Peters, M. D., Godfrey, C. M., Khalil, H., McInerney, P., Parker, D., & Soares, C. B. (2015). Guidance for conducting systematic scoping reviews. *JB1 Evidence Implementation*, 13(3), 141–146.
57. Pierre, J., & Peters, B.G. (2000). Governance, Politics and the State.
58. Quaglia, L., & Verdun, A. (2023). Explaining the response of the ECB to the COVID-19 related economic crisis: inter-crisis and intra-crisis learning. *Journal of European Public Policy*, 30(4), 635–654. <https://doi.org/10.1080/13501763.2022.2141300>
59. Radaelli, C. M. (2009). Measuring policy learning: regulatory impact assessment in Europe. *Journal of European Public Policy*, 16(8), 1145–1164. <https://doi.org/10.1080/13501760903332647>
60. Reeleder, D., Goel, V., Singer, P. A., & Martin, D. K. (2006). Accountability Agreements in Ontario Hospitals: Are They Fair? *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(1), 161–175. <https://doi.org/10.1093/jopart/mul024>
61. Rouillard, J. J., Heal, K. V., Reeves, A. D., & Ball, T. (2012). Impact of institutions on flood policy learning. *Water Policy*, 14(2), 232–249. <https://doi.org/10.2166/WP.2011.249>
62. Sabatier, P. A., & Jenkins-Smith, H. C. (1993). *Policy change and learning: An advocacy coalition approach*. Boulder, Colo: Westview Press.
63. Schoeller, M. G., & Heidebrecht, S. (2023). Continuity despite crises: Germany's euro policy in the light of the pandemic, war and inflation. *Journal of European Public Policy*. <https://doi.org/10.1080/13501763.2023.2218883>
64. Scholten, P. (2017). The limitations of policy learning: a constructivist perspective on expertise and policy dynamics in Dutch migrant integration policies. *Policy and Society*, 36(2), 345–363. <https://doi.org/10.1080/14494035.2017.1322263>
65. Serban, I. D. (2023). Exploring the European Union external actorness moving from norms to policy practices. *European Political Science*, 22(4), 459–475. <https://doi.org/10.1057/S41304-023-00421-0/METRICS>
66. Squevin, P., Aubin, D., Montpetit, É., & Moyson, S. (2021). Closer than they look at first glance: A systematic review and a research agenda regarding measurement practices for policy learning. *International Review of Public Policy*, 3(3: 2), 146–171.
67. Ssengooba, F., McPake, B., & Palmer, N. (2012). Why performance-based contracting failed in Uganda—an “open-box” evaluation of a complex health system intervention. *Social Science & Medicine* (1982), 75(2), 377–383. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2012.02.050>
68. Stark, A., & van der Arend, J. (2024). The traveller's guide to policy learning. *Journal of European Public Policy*, 31(7), 2076–2097. <https://doi.org/10.1080/13501763.2023.2243997>
69. Suh, J., Kim, H. A., & Han, A. (2023). Policy confidence in crises: an examination across waves of the COVID-19 pandemic. *International Review of Public Administration*, 28(2), 221–241. <https://doi.org/10.1080/12294659.2023.2225911>
70. Trein, Philipp, Literature Report: A Review of Policy Learning in Five Strands of Political Science Research (March 31, 2015). *INSPIRES Working Paper*, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2707344>
71. van Voorst, S., & Mastenbroek, E. (2019). Evaluations as a decent knowledge base? Describing and explaining the quality of the European Commission's ex-post legislative evaluations. *Policy Sciences*, 52(4), 625–644. <https://doi.org/10.1007/S11077-019-09358-Y/TABLES/4>
72. Varjú, V. (2022). The policy transfer of environmental policy integration: path dependency, route flexibility, or the Hungarian way? *Policy Studies*, 43(5), 943–961. <https://doi.org/10.1080/01442872.2021.1882670>
73. Verge, T., & Lombardo, E. (2019). The contentious politics of policy failure: The case of corporate board gender quotas in Spain. <https://doi.org/10.1177/0952076719852407>, 36(2), 232–251. <https://doi.org/10.1177/0952076719852407>
74. Walsh, J. I. (2006). Policy failure and policy change: British security policy after the cold war. *Comparative Political Studies*, 39(4), 490–518.

75. Wang, H., Chen, B., & Koppenjan, J. (2022). A refined experimentalist governance approach to incremental policy change: the case of process-tracing China's central government infrastructure PPP policies between 1988 and 2017. *Journal of Chinese Governance*, 7(1), 27–51. <https://doi.org/10.1080/23812346.2021.1898151>
76. Williams, R. A. (2012). The limits of policy analytical capacity: Canadian financial regulatory reform. *International Journal of Public Sector Management*, 25(6), 455–463. <https://doi.org/10.1108/09513551211260630/FULL/XML>
77. Zaki, B. L., & Wayenberg, E. (2023). How does policy learning take place across a multilevel governance architecture during crises? *Policy & Politics*, 51(1), 131–155. <https://doi.org/10.1332/030557321X16680922931773>
78. Zaki, B., Wayenberg, E., & George, B. (2022). A systematic review of policy learning: tiptoeing through a conceptual minefield. *POLICY STUDIES ORGANIZATION YEARBOOK*, 12(1), 1–52.