



A Systematic Review of the Processes of Knowledge and Action Interaction of Urban Planners

Mahshid Nejati 

PhD Candidate in Urban and Regional Planning,
Faculty of Architecture and Urban Planning, Shahid
Beheshti University, Tehran, Iran

Sahar Nedae Tousi * 

Associate Professor of Urban and Regional Planning,
Faculty of Architecture and Urban Planning, Shahid
Beheshti University, Tehran, Iran

1. Introduction

In this research, “knowledge” refers to Polanyi's classification into two types: explicit knowledge and tacit knowledge. Tacit knowledge, in contrast to explicit knowledge, cannot be articulated. “Action” is also defined as professional practice, which leads to the production of outputs, namely prepared plans. This research, within the framework of a systematic review methodology, addresses the question of what the dominant perspectives are concerning the type of relationship between knowledge and action among urban planners, and how these approaches relate to planning thought and action.

2. Literature Review

The concept of knowledge and action and their relationship, as addressed in this article, was first introduced by Donald Schön in his book *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. The pairing of the two words knowledge and action (in the sense of social action) was first emphasized in the field of urban planning by John Friedmann, in his book *Planning in the Public Domain: From Knowledge to Action*. Sanyal, Alexander, Allmendinger and Tewdwr-Jones, Campbell, Faludi and Waterhout, Forester, Schön, Willson, and others agree on the existence of a gap between explicit knowledge (including theory) and action, due to the complexities, conflicts, and uncertainties of contemporary practice situations. In contrast, Friedmann, by emphasizing the contemporaneity of his proposed planning, opposes this gap.

* Corresponding Author: s_tousi@sbu.ac.ir

This article is extracted from the first author's PhD dissertation entitled "The Analysis of the Process of Interaction between Knowledge and Action of Urban Planners in Iran", conducted under the supervision of the second author at Shahid Beheshti University.

How to Cite: Nejati, M; Nedae Tousi, S. (2025). A Systematic Review of the Processes of Knowledge and Action Interaction of Urban Planners, *Journal Urban and Regional Development Planning*, 10 (34). 1-46.

3. Methodology

In order to systematically review the literature for this research, first, through the PRISMA guideline, 584 sources were obtained from the Scopus, Web of Science, and Irandoc databases by searching for keywords within the time range until the end of 2022 and within the subject area related to urban planning. Then, by reviewing their titles, abstracts, and full texts in order, with justifications provided, 44 sources were selected for synthesis. Next, using the main tools VOSviewer, Scholar GPT, and Excel, bibliometric and integrative studies (after coding) were conducted on the sources.

4. Results

Bibliographic studies and integrative studies, accompanied by charts and a table, were conducted on the sources included in the synthesis. In the integrative studies, four approaches were identified: practice-oriented, praxis-oriented, contingent, and reflective (Figure 1). The practice-oriented approach, by emphasizing tacit knowledge, assigns no significant role to explicit knowledge in action; therefore, it can be considered entirely distinct from the praxis-oriented approach, which regards theory as a foundation for action and does not believe in a gap between theory and action. Positioned between these two approaches are the contingent approach and the reflective approach. The contingent approach places greater emphasis on the use of explicit knowledge compared to the reflective approach. This approach recognizes contingent (flexible) theoretical frameworks that professionals apply or combine based on their experiences and understanding within context. In contrast, the reflective approach relies more heavily on tacit knowledge—including context and the planner-as-person—than the contingent approach does.

5. Conclusion

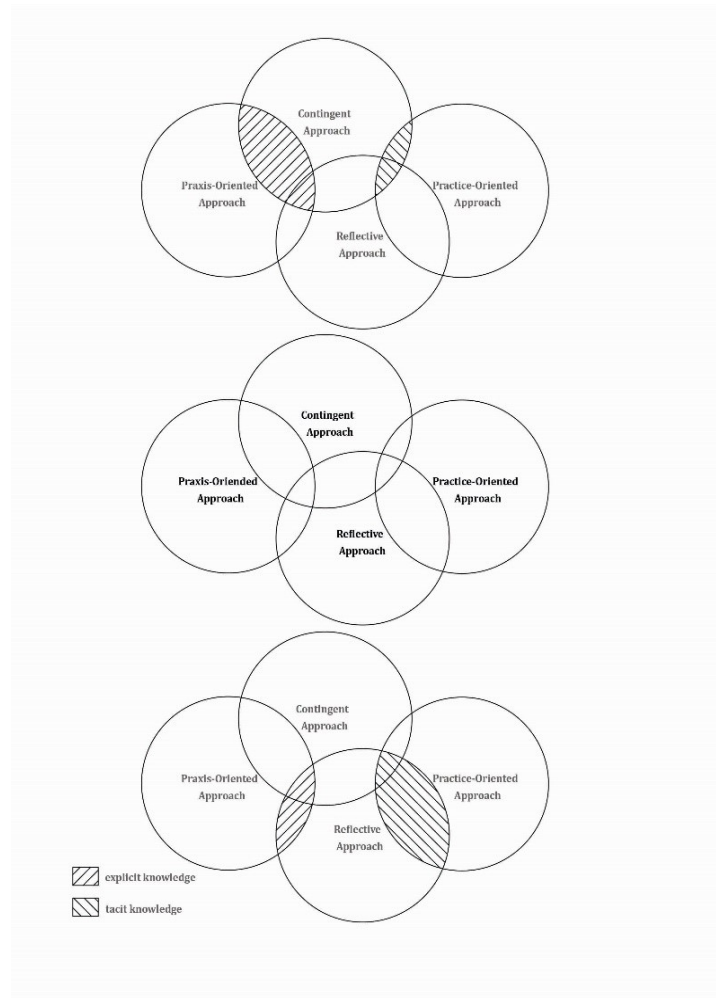
Based on the four identified approaches, the manifestation of knowledge in professional situations can be analyzed in the context of urban planning thought and action.

5.1. Analysis of Approaches in Planning Thought

In the realm of planning thought, within the practice-oriented approach, the planner is an interpreter of the situation. This approach aligns with pragmatic traditions and models of the planner as a local facilitator. In the praxis-oriented approach, the planner appears more as a neutral analyst and scientific or technical expert. In the contingent approach, the planner plays an intermediary role—neither merely an executor of formulas nor exclusively an interpreter, but rather someone capable of adapting formal knowledge to the practical context. In the reflective approach, the planner is a self-reflective agent who bridges the two types of knowledge, yet operates in a context-dependent manner.

Figure 1

The Relationship between the Practice-Oriented, Praxis-Oriented, Contingent, and Reflective Approaches



5.2. Analysis of Approaches in Planning Action

In the realm of planning action, the practice-oriented approach is often applied in constrained projects—whether in terms of spatial scale, financial or temporal resources, or decision-making scope—lacking formal data or in complex contexts where planners make key decisions not based on academic texts, but rather by drawing on professional intuition, experience from similar projects, as well as both

formal and informal discussions with stakeholders and influential actors. In projects with a praxis-oriented approach, processes are bureaucratic, hierarchical, and report-driven, and the role of the planner's personal experience is marginalized. The characteristics of planning action within the framework of this approach include the production of outputs with formal references, the copious citations of articles, books, and guidelines, and the generation of knowledge more for the client than for the planner. In the contingent approach, planners formally use models and frameworks of explicit knowledge, but they also draw on their tacit knowledge in order to implement plans effectively or respond to contextual demands. In fact, the final decision is made through field-based understanding of the context and the planner's experience. The reflective approach is adopted in projects with complex contexts—such as regeneration projects or socially and culturally sensitive projects—where decision-making is based on experience and local knowledge, but explicit knowledge is used as a clarifier and sometimes alongside official documents, to add citations and legitimize final decisions.

Keywords: Explicit Knowledge, Tacit Knowledge, Action, Urban Planners, Systematic Review



مروری سیستماتیک بر فرآیندهای برهم‌کنش دانش و عمل برنامه‌ریزان شهری

دانشجوی دکتری شهرسازی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

مهشید نجاتی 

دانشیار گروه برنامه‌ریزی و طراحی شهری و منطقه‌ای دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

سحر ندایی طوسی * 

چکیده

در پی بحران اعتماد به حرفه مبتنی بر عقلانیت فنی، در عرصه برنامه‌ریزی شهری، شکاف میان نظریه (دانش صریح) و عمل مطرح شده است. هدف این پژوهش، در چارچوب مرور سیستماتیک، شناسایی و قیاس رویکردهای رابطه میان دانش و عمل برنامه‌ریزان شهری و بسط آن‌ها در اندیشه و عمل برنامه‌ریزی است. بدین منظور، از طریق راهنمای عمل پریزما، ۵۸۴ منبع از پایگاه‌های داده اسکوپوس، وب آو ساینس و ایرانداک با جستجوی کلیدواژه‌ها در محدوده زمانی تا پایان سال ۲۰۲۲ میلادی به دست آمد و سپس با مرور به ترتیب عنوان، چکیده و تمام متن آن‌ها، ۴۴ منبع برای سئز انتخاب شد. در ادامه، با استفاده از ابزارهای VOSviewer، Scholar GPT و Excel، مطالعات منبع‌شناختی و تلفیقی روی این منابع انجام گرفت. در مطالعات تلفیقی، پس از کدگذاری، چهار رویکرد شناسایی شد. رویکرد عمل‌محور با تأکید بر دانش ضمنی، قائل به دانش صریح در عمل نیست و تقریباً در مقابل رویکرد پرکسیس‌محور است. در میان این دو، رویکردهای پیشابندی و تأملی با میزان معکوسی از اتکا به دانش صریح و ضمنی هستند. این رویکردها بازتابی از گفتمان‌ها و ساختارهای تصمیم‌گیری متکثر موقعیت‌مبنا در اندیشه و عمل برنامه‌ریزی هستند.

کلیدواژه‌ها: دانش صریح، دانش ضمنی، عمل، برنامه‌ریزان شهری، مرور سیستماتیک.

* نویسنده مسئول: s_tousi@sbu.ac.ir

این مقاله مستخرج از رساله دکتری نگارنده اول با عنوان «واکاوی فرآیند برهم‌کنش دانش و عمل برنامه‌ریزان شهری در ایران» به راهنمایی نگارنده دوم در دانشگاه شهید بهشتی است.

۱- مقدمه

به منظور پرداختن به فرآیندهای برهم‌کنش دانش و عمل برنامه‌ریزان شهری، نخست بایستی اشاره نمود که در این پژوهش مراد از دانش، دسته‌بندی پولانی^۱ (2009) موسوم به دو نوع دانش صریح^۲ و دانش ضمنی^۳ است. به باور پناهی و همکاران^۴ (2013: 380, 387) دانش صریح، دانشی است که قابل به سخن‌درآوردن^۵ باشد و به زعم روکس و همکاران^۶ (2022: 3) این نوع از دانش، کدگذاری شده و در قالب مفاهیم، نظریه‌ها و مواردی از این دست است. منابع دانش صریح دانشگاه‌ها (Schon, 1983: 24-25; Healey, 2008: 866)، کنفرانس‌ها، مقالات و کتب علمی و حرفه‌ای، اوراق سفید دولتی و راهنماهای عمل هستند (Tennoy et al., 2015: 8, 9, 24).

در مقابل دانش صریح، دانش ضمنی قرار دارد که به باور تیلور (2007: 61-62)، غیرقابل به سخن‌درآوردن است. به اعتقاد پولانی (2005) این نوع از دانش، شخصی یا تجربی است. منابع دانش ضمنی، بستر^۷ و شخص برنامه‌ریز^۸ دانسته می‌شود (Willson, 2021). با توجه به آن که دسته‌بندی‌های گوناگونی از دانش انجام گرفته است و درباره آن که چه آشکالی از دانش وجود دارد و چه تمایزهایی در خصوص آن‌ها دارای اهمیت است، هیچ توافقی وجود ندارد (Healey, 2008: 862)، علت اختیار دسته‌بندی مذکور از دانش در این مقاله آن است که تمام انواع دانش را می‌توان ذیل دانش صریح و دانش ضمنی قرار داد. مقصود از عمل نیز آنچه است که در حرفه به وقوع می‌پیوندد و به تولید محصول که طرح‌های تهیه شده است، می‌انجامد.

-
1. Polanyi, M.
 2. explicit knowledge
 3. tacit knowledge
 4. Panahi et al.
 5. articulate
 6. Roux et al.
 7. context
 8. planner-as-person

حال در جهت تشریح مسئله بایستی افزود که به باور شون (18-10: 1983) در نیمه قرن گذشته، عموماً اعتقاد بر این بود که نیازهای اجتماعی برای تخصص فنی در حال افزایش است و به‌مثابه علت و پیامد این رشد، صنعت دانش حرفه‌ای به وجود آمد (مدل عقلانیت فنی). این امر را می‌توان نخستین بارقه‌های ارتباط میان دانش (صریح) و عمل دانست. به تبع در عرصه برنامه‌ریزی شهری نیز در این دوره، این دیدگاه وجود داشت (Faludi & Waterhout, 2006: 7-8; Healey, 2008: 865-866).

اما به تدریج با تغییر موقعیت‌های عمل (ایجاد پیچیدگی، تضاد و عدم قطعیت) و عدم تطابق دانش حرفه‌ای با آن‌ها، در اواخر دهه ۱۹۶۰ میلادی بحران اعتماد به این دانش شکل گرفت (Schon, 1983: 12-14). تقریباً به طور همزمان، در عرصه حرفه برنامه‌ریزی شهری نیز تردید به مبانی اساسی برنامه‌ریزی در جهان صنعتی و در حال توسعه ایجاد شد (اجلایی، ۱۳۹۴: ۲۰۴؛ Innes de Neufville, 1983: 35; Fischler, 2012).

در میان پژوهشگرانی که به رابطه میان دانش و عمل برنامه‌ریزی پرداخته‌اند، توافق گسترده‌ای در خصوص شکاف میان نظریه (دانش صریح) و عمل وجود دارد (Alexander, 1997; 1999; 2003; 2010; Allmendinger & Tewdwr-Jones, 1997; Campbell, 2012; Cooke et al., 2021; Davoudi, 2015; Faludi & Waterhout, 2006; Fazli et al., 2017; Forester, 2019; Harris, 1997; Ison et al., 2021; Owens et al., 2006; Rich, 1991; Sanyal, 2000; 2002; 2020; Schon, 1983; Tennoy et al., 2015; Willson, 2021) و تنها فریدمن^۱ (1987, 2003) با وجود این شکاف مخالف است. این پژوهش در چارچوب روش‌شناسی مرور سیستماتیک به این پرسش پاسخ می‌دهد که دیدگاه‌های غالب در خصوص نوع رابطه دانش و عمل برنامه‌ریزان شهری چیست و چگونه می‌توان این رویکردها را در نسبت با اندیشه و عمل برنامه‌ریزی تحلیل کرد.

1. Friedmann, J.

۲- پیشینه و مبانی نظری

پژوهشگران مختلفی درباره رابطه دانش و عمل برنامه‌ریزی اظهار نظر کرده‌اند. نخستین بار به مفهوم مورد نظر این مقاله از دانش و عمل و رابطه آن‌ها، در خصوص حرفه‌مندان در کتاب «حرفه‌مند تأمل‌گر: چگونه حرفه‌ای‌ها در عمل فکر می‌کنند»^۱ از دونالد شون^۲ (۱۹۸۳) پرداخته شد. تمایز این پژوهش با مقاله حاضر آن است که این کتاب صرفاً با رویکرد تأملی به رابطه دانش و عمل با تأکید بر دانش ضمنی می‌نگرد، اما این مقاله با تمرکز بر حرفه‌مندان برنامه‌ریزی شهری هر دو نوع دانش را مورد توجه قرار می‌دهد و به سایر رویکردهای رابطه دانش و عمل نیز می‌پردازد.

نخستین بار دو واژه «دانش» و «عمل» در کنار هم در عرصه برنامه‌ریزی شهری توسط جان فریدمن^۳ (۱۹۸۷) در کتاب «برنامه‌ریزی در عرصه عمومی: از دانش تا عمل»^۴ مورد تأکید قرار گرفت. در این اثر، مقصود وی از عمل، کنش اجتماعی است و او وظیفه برنامه‌ریزی را پیوند دانش و عمل در حوزه عمومی می‌داند (Friedmann, 1987: 38-40; Friedman & Hudson, 1974: 2). از این رو، مقصود فریدمن از عمل و به تبع آن، فرآیند تبدیل دانش به عمل با تعریف نگارندگان در این مقاله متفاوت است.

سانیل^۵ در خصوص وجود یا عدم شکاف دانش صریح و عمل بر این باور است که برنامه‌ریزان شهری در عمل خود از نظریه‌های برنامه‌ریزی، به دلیل عدم کارایی برای موقعیت‌های پیچیده امروزی، استفاده نمی‌کنند و صرفاً از دانش ضمنی بهره می‌برند (Sanyal, 2000; 2002: 120; 2020: 3). در مقابل این رویکرد، دیدگاه فریدمن (2003: 8) قرار دارد. او معتقد است که هیچ عمل برنامه‌ریزی‌ای بدون یک نظریه آگاهانه یا ناآگاهانه وجود ندارد. در واقع فریدمن با ادبیات این مقاله، بر وجود دانش ضمنی در کنار دانش

1. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action

2. Donald Schon

3. John Friedmann

4. Planning in the Public Domain: From Knowledge to Action

5. Sanyal, B.

صریح صحنه می‌گذارد؛ ولی معتقد است که دانش ضمنی نیز در نظریه‌ها از جمله برنامه‌ریزی دادوستدمآبانه^۱ گنجانده شده است (فریدمن، ۱۳۷۹؛ Friedmann, 2003). از سوی دیگر، الکساندر^۲ (181-180: 2003) در پاسخ به فریدمن مطرح می‌کند که او این فرض را در نظر گرفته است که یک عمل برنامه‌ریزی عام وجود دارد و برای آن یک نظریه برنامه‌ریزی به مثابه ایدئولوژی وجود دارد. الکساندر (180: 2003؛ 1998) رابطه نظریه‌ها و عمل برنامه‌ریزی را در چارچوبی پیشاینده^۳ (مرتبط با تجارب و درک حرفه‌مندان) می‌نگرد. الکساندر (99-100: 2010؛ 181: 2003؛ 3-4: 1999؛ 5: 1997: 103) در مخالفت با سانیاال نیز بر این باور است که او عمل برنامه‌ریزی را در پیوند با دانش (صریح) همانند «ترجمه»^۴ نظریه و علم پایه به تجویزهای موردی در مهندسی و پزشکی می‌نگرد؛ در حالی که برای حوزه‌های سیاستگذاری اجتماعی مانند برنامه‌ریزی، مدل «روشنگری»^۵ که دانش صریح فضا را برای بهبود قضاوت‌های حرفه‌مندان روشن می‌سازد، صدق می‌کند.

آلمندینگر و تئودورجونز^۶ (803-805: 1997) نیز همچون الکساندر غیرقابل پیوند بودن نظریه و عمل را، آنچنان که سانیاال می‌خواهد، متذکر می‌شوند؛ اما دلیل آن را ماهیت استدلالی نظریه به مثابه ابزاری در بازی قدرت می‌دانند. همچنین آن‌ها در توافق با الکساندر بر این باورند که شناسایی یک نظریه فراگیر غیرممکن است. به علاوه، آن‌ها بر فهم شکاف نظریه و عمل برنامه‌ریزی به جای تلاش بی‌فایده برای پل زدن میان آن‌ها تأکید می‌کنند. همچنین الکساندر (3-4: 1999) در مقابل آلمندینگر و تئودورجونز (803-805: 1997) که بر امر قدرت و سیاسی بودن برنامه‌ریزی تأکید دارند، معتقد است که برنامه‌ریزی یک بعد دانش حرفه‌ای و تخصص را نیز دارا است. او در توافق خود با دیدگاه این دو در

1. transactive planning

2. Alexander, E. R.

3. contingent framework

4. translation

5. enlightenment

6. Allmendinger, P. & Tewdwr-Jones, M.

خصوص لزوم درک شکاف نظریه و عمل، آن را همان مفهوم «روشنگری» می‌داند. الکساندر (2: 1999) می‌افزاید که تمایز میان نظریه و عمل بر مدار تفاوت پایه‌ای میان فکر کردن درباره چیزی (وظیفه نظریه‌پرداز) و انجام دادن آن (وظیفه برنامه‌ریز) می‌گردد. در این راستا فارستر^۱ (2019) با تصدیق این تمایز و شکاف می‌نویسد که باید بینش پرسشگری نظریه‌پردازی و بداهه‌پردازی خلاقانه در محیط پیچیده عمل را حفظ کرد. فارستر (2019) و هانگ و همکاران^۲ (2022) نظریه را برای مدل‌سازی فرآیند برنامه‌ریزی پیشنهاد کرده‌اند. هریس^۳ (799-801: 1997) نیز با تصدیق شکاف مورد بحث، بر خلاف الکساندر، و آلمندینگر و تئودورجونز، مسئول رفع این شکاف را نظریه‌پردازان از طریق تبادل ایده با حرفه‌مندان می‌داند. همچنین او نظریه و عمل را اجزای مختلفی از یک فعالیت می‌داند.

شون (31-12: 1983) نیز بر شکاف میان نظریه (دانش صریح) و عمل در مواجهه با چالش‌ها تأکید می‌کند. او بر مبنای ایده آموزش هوشمندانه بر اساس تجربه، ارائه شده توسط دیوئی^۴ (35: 1997)، تأمل^۵ را پیشنهاد می‌دهد (Schon, 1983). او در این خصوص مطرح می‌کند که از طریق شناسایی اشتباهات عمل گذشته (تأمل در خصوص عمل^۶) می‌توان دانش ضمنی‌ای را به دست آورد که در اندیشیدن حین عمل‌های آتی (تأمل در عمل^۷) به کار آید (Schon, 1983; 1992).

در سال‌های اخیر ویلسون^۸ (1, 20, 21: 2021) ایده‌های شون (1983) را با تمرکز بر برنامه‌ریزی شهری بسط داده است. او بر این باور است که برنامه‌ریزی در کششی میان عاملیت انسان (شخص برنامه‌ریز) و ساختار (بستر) رخ می‌دهد (Willson, 2021: 3-5). او

-
1. Forester, J.
 2. Hung, F. et al.
 3. Harris, N.
 4. Dewey, J.
 5. reflection
 6. reflection-on-action
 7. reflection-in-action
 8. Willson, R.

در اثر خود در جایگاهی تقریباً متفاوت نسبت به شون در خصوص رابطه نظریه و عمل نیز می‌نویسد که نمی‌توان نظریه را به دلیل عدم توانایی آن برای پیش‌بینی رد کرد. به زعم او با به‌کارگیری نظریه‌ها و نیز اتخاذ رویکرد تأملی به عمل و حرکت نظریه‌ها از سطح ضمنی به سطح صریح، بینش برنامه‌ریزان ارتقا می‌یابد (Willson, 2021: 16-20; 2018: 92).

در پژوهشی دیگر، کمپبل^۱ (2012: 138) به تشریح شکاف دانش صریح و عمل، و به عبارت دیگر دانشگاه و حرفه می‌پردازد. به عقیده او، رابطه این‌ها در دو سطح نسبتاً متفاوت از توصیف به تجویز (هست‌ها) و از رویکردهای تحلیلی به هنجاری (بایدها) وجود دارد. معمولاً مشغولیت حرفه‌مندان، محور نخست و گرایش دانشگاهیان محور دوم است. به منظور ایجاد پیوند میان این دو محور، کمپبل سنتز را پیشنهاد می‌دهد (Campbell, 2012; Campbell et al., 2018).

کوک و همکاران^۲ (2021: 246-247) قائل به سه بعد مفهومی (قرارگیری شکاف مورد بحث میان چندین حوزه دانشی)، نهادی - سازمانی (فراوانی بیش از حد منابع، عدم توانایی دستیابی به اطلاعات و عدم قطعیت علم) و فرهنگی (تفاوت در شناخت‌شناسی‌های تولیدکنندگان و کاربران دانش) در شکاف نظریه و عمل هستند. تنوی و همکاران^۳ (2015: 24) نیز دلایل عدم استفاده برنامه‌ریزان از دانش صریح را سه مقوله می‌دانند: نخست، عدم شناخت مناسب این دانش توسط برنامه‌ریزان و یا بنای این منابع بر برنامه‌ریزی سنتی؛ دوم، عدم تناسب این دانش با دستور کار برنامه‌ریزی یا عدم قانع‌کنندگی آن (بی‌اعتنایی آگاهانه برنامه‌ریزان) و سوم، تضاد این دانش با دستور کار یا اهداف سیاسی (خودسانسوری برنامه‌ریزان).

فالودی و واترهوت^۴ (2006) دلیل عدم رابطه مستقیم میان پژوهش‌ها و سیاست‌ها را زمان طولانی انجام پژوهش و تأثیر سیاست‌ها از وقایع روز می‌دانند و به منظور رفع این

1. Campbell, H.

2. Cooke, S. J. et al.

3. Tennoy, A. et al.

4. Faludi, A. & Waterhout, B.

شکاف، برنامه‌ریزی شواهد‌مبنای^۱ را پیشنهاد می‌دهند. در مقابل این نگاه فایده‌گرایانه، داوودی^۲ (2015) از منظری شناخت‌شناسانه، نظریه و عمل، دانستن و انجام دادن را در رابطه با یکدیگر و برنامه‌ریزی را ترکیبی یکپارچه از دانستن چیستی (نظریه‌ها و مفاهیم)، دانستن چگونگی (مهارت‌ها و هنرها)، دانستن هدف (انتخاب‌های اخلاقی) و انجام دادن (عمل) می‌داند.

بنا بر آنچه رفت، خاستگاه مباحث مرور شده، وجود یا نبود شکاف میان نظریه (دانش صریح) و عمل بوده است. علت باور به عدم شکاف مذکور، عمل‌محور بودن برنامه‌ریزی‌های غیراقلیدوسی همچون برنامه‌ریزی دادوستدی دانسته شده و علل اعتقاد به این شکاف، عدم پاسخگویی نظریه برنامه‌ریزی به موقعیت‌های واجد پیچیدگی، تضاد و عدم قطعیت، عدم نظریه عمومی برای عمل‌های متنوع، عدم ارتباط نظریه و عمل از طریق ترجمه با ارائه تجویزهای موردی، تمایز مبنایی تفکر و انجام دادن و در نتیجه کنشگر بودن نظریه‌پرداز و برنامه‌ریز در دو عرصه متفاوت، ماهیت سیاسی و مبتنی بر قدرت شکاف، توصیفی و تجویزی بودن رویکرد حرفه‌مندان (هست‌ها) و تحلیلی و هنجاری بودن رویکرد دانشگاهیان (بایدها)، به علاوه موارد اشاره شده ذیل مطرح شده است.

دیگر علل باور به شکاف میان نظریه (دانش صریح) و عمل، عدم شناخت مناسب حرفه‌مندان از این دانش، عدم تناسب این دانش با دستور کار برنامه‌ریزی، میان‌رشته‌ای بودن شکاف و محدودیت دانش صریح میان‌رشته‌ای، تفاوت درک مفهومی از شکاف، فراوانی بیش از حد اطلاعات نظری، عدم توانایی دستیابی به اطلاعات نظری قابل‌دسترس، عدم قطعیت علم و نیز فرآیند طولانی پژوهش و تأثیرپذیری سیاست‌ها از وقایع روز ذکر شده است. پژوهشگران باورمند به شکاف مزبور، برخی آن را قابل‌پیوند و برخی غیرقابل‌پیوند دانسته‌اند و در این راستا، سازوکارهایی را به منظور پیوند این شکاف یا بهره‌گیری از دانش مورد نظر (صریح یا ضمنی یا ترکیبی از آن‌ها) در عمل برنامه‌ریزی ارائه داده‌اند.

1. evidence-based planning
2. Davoudi, S.

این مقاله با هدف مرور ساختارمند پژوهش‌های این حوزه، شناسایی و قیاس رویکردهای مختلف برهم‌کنش دانش (صریح و ضمنی) و عمل برنامه‌ریزان شهری، و توسعه و تعمیق آن‌ها در قلمروی نظری و عملی برنامه‌ریزی، نسبت به پژوهش‌های پیشین که اغلب به بررسی رابطه نظریه (دانش صریح) یا دانش ضمنی پرداخته‌اند، هر دو نوع دانش را مورد توجه قرار می‌دهد. همچنین با وجود اظهارنظرها و سازوکارهای متعدد مطرح شده در ادبیات موجود، پژوهشی به مرور ساختارمند این منابع و استخراج رویکردهای کلی بر اساس شباهت‌ها و تفاوت‌های مفهومی نپرداخته است.

۳- روش

روش مورد استفاده در این پژوهش، مرور سیستماتیک متون^۱ است. این روش به مثابه مطالعه‌ای ثانویه به شناسایی و ارزیابی تمام پژوهش‌های مربوط به پرسش پژوهش می‌پردازد (Kitchenham, 2004; 2007; Saltz & Shamshurin, 2016). مرور سیستماتیک در مقابل مرور روایی نسبت به منابع، رویکردی جامع و صریح دارد و به منظور کاهش سوگیری، معیارمبنای عمل می‌کند (Cook et al., 1996; Kitchenham, 2004).

در مرحله اجرای مرور سیستماتیک (Kitchenham & Charters, 2007; Brereton et al., 2007) عموماً از شیوه پریزما^۲ بهره گرفته می‌شود؛ در این پژوهش نیز از این شیوه استفاده می‌شود (شکل ۱). در نخستین گام این شیوه به منظور شناسایی منابع، در پایگاه داده اسکوپوس^۳ به مثابه پایگاه داده اصلی این پژوهش، کلیدواژه‌های جدول ۱ به صورت ترکیبی در عنوان، چکیده و کلیدواژه‌ها^۴ جستجو شد و سپس محدوده موضوعی به علم محیطی، علوم اجتماعی، هنر و علوم انسانی، و علوم تصمیم‌گیری و محدوده زمانی به پایان

1. systematic literature review

2. PRISMA

3. Scopus

4. TITLE-ABS-KEY

سال ۲۰۲۲ میلادی و زبان متون به انگلیسی محدود شد. حاصل ۵۳۱ منبع بود که بر اساس مطالعه عنوان انتخاب شدند.



شکل ۱. فرآیند غربالگری پژوهش بر اساس راهنمای عمل پریزما (برگرفته از Hasanpour Dehkordi

(et al., 2021; Gregory & Dennis, 2018; Xiao & Watson, 2017: 10-16

جدول ۱. کلیدواژه‌های مورد جستجو در پایگاه‌های داده

مفهوم اصلی	کلیدواژه‌های مورد جستجو
دانش	knowledge, explicit knowledge, tacit knowledge, implicit knowledge, personal knowledge
عمل	action, practice, policy, implementation, decision-making
برهم‌کنش	interaction, engagement, collaboration, interface, process, mechanism
تولید یا انتقال دانش	knowledge co-production, knowledge integration, knowledge transfer, knowledge exchange
برنامه‌ریزان شهری	urban planners, urban planning, city planning, town planning, spatial planning, environmental planning

به شیوه مشابه، پایگاه داده وب آو ساینس^۱ نیز مورد جستجو قرار گرفت. در انتخاب منابع این پایگاه، تلاش نگارندگان، آن بود که حتی‌الامکان منابع تکراری گزینش نشوند. با این حال در عمل، تعدادی از منابع، دو بار انتخاب شدند که در مرحله غربالگری اولیه با مرور عنوان آن‌ها، منابع تکراری حذف شدند. منابع انتخاب شده از این پایگاه‌ها، مقالات علمی، مقالات کنفرانسی، کتاب و فصل کتاب بودند. به شیوه مشابه دو پایگاه دیگر، پایگاه داده ایرانداک نیز به منظور یافتن منابع فارسی مرتبط، مورد جستجو قرار گرفت. ۵۳ منبع نیز از این دو پایگاه انتخاب شد.

در ادامه، منابع غیرتکراری باقی مانده با مطالعه چکیده به دلایل مشخص شده در شکل ۱ غربال شدند. در گام بعد، به منظور ارزیابی کیفیت منابع باقی مانده، تمام متن آن‌ها مطالعه شد و به دلایل مندرج در شکل ۱، در انتها ۴۴ منبع برای سنتز در نظر گرفته شدند. به منظور سنتز منابع، دو نوع بررسی روی آن‌ها انجام گرفت: مطالعات منبع‌شناختی و مطالعات تلفیقی. در ادامه روش هر یک از این دو مطالعه شرح داده می‌شود.

۳-۱- روش مطالعات منبع‌شناختی^۱

برای مطالعه منبع‌شناختی، فایل csv ترکیبی حاوی اطلاعات منابع توسط سایت‌های اسکوپوس، وب آو ساینس، ابزار هوش مصنوعی Scholar GPT (بر پایه فرمان متنی^۲) و نگارندگان به طور دستی، تهیه و وارد برنامه VOSviewer شد و با اعمال تنظیمات، نمودارهای منبع‌شناختی ترسیم شد.

۳-۲- روش مطالعات تلفیقی^۳

به منظور طبقه‌بندی مفاهیم در این مطالعه، منابع مشمول سنتز به صورت دستی کدگذاری شدند. واحد تحلیل، تمام متن منابع بود. به منظور کدگذاری، نخست جهت کدگذاری باز، منابع در نرم‌افزار Acrobat Reader توسط نگارندگان خط به خط بررسی شدند، مفاهیم کلیدی استخراج و برجسته‌سازی شدند. سپس در نرم‌افزار Word برای مدیریت داده، دیدگاه‌های پژوهشگران به تفکیک هر یک در جدولی مفصل جمع‌آوری شد. در ادامه در همین نرم‌افزار، با تعریف پیوند مفهومی میان کدهای باز، آن‌ها دسته‌بندی شدند و کدهای محوری را تشکیل دادند. سپس با رابطه‌ای دوسویه، بدین معنا که از سویی، یکپارچه‌سازی دسته‌ها حول سه مقوله اصلی (مبتنی بر مفاهیم نظری کلیدی پژوهش) و از سوی دیگر، انتخاب سه مضمون مرکزی و چیدمان کدهای محوری حول هر یک از آن‌ها، کدگذاری گزینشی انجام گرفت. جدول ۲ بخش اصلی جدول کدگذاری است.

در ادامه، مفاهیم مستخرج از کدگذاری با استفاده از نرم‌افزارهای Excel و Word به نمودار و جدول تبدیل شدند. سپس رویکردهای هدف این مقاله در قالب تصاویر شماتیک مفهومی با استفاده از نرم‌افزار Photoshop طراحی شدند. پس از آن، با ترکیب رویکردها و مفاهیم شناسایی شده با اطلاعات منبع‌شناختی، با استفاده از نرم‌افزار Excel و ابزار هوش مصنوعی Scholar GPT، نمودارهای دیگری تولید شد.

-
1. bibliometric studies
 2. prompt
 3. integrative studies

جدول ۲. کدگذاری متون منابع

کدگذاری گزینشی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
سازوکارهای پیوند دانش صریح و عمل	نقش دانش صریح در عمل	استفاده از نظریه به‌مثابه ابزار در بازی قدرت نقش نظریه در سرعت بخشیدن به عمل برنامه‌ریزی تأثیر قرارداد بر قضاوت‌های عملی
	تولید یکپارچه	تلاش جمعی تولیدکنندگان و کاربران دانش (تولید مشترک یا پژوهش یکپارچه)
	مدل‌سازی	نظریه شیوه‌ای برای صورت‌بندی مسئله نظریه برای توصیف، تحلیل و تجویز مدل‌سازی برای توصیف، تحلیل و تجویز
	تنوع	لزوم وجود انواع مختلف نظریه برنامه‌ریزی برای عمل‌های متنوع
	فراهم‌سازی داده‌های خام	فراهم‌سازی مواد خام جستجوی نظریه‌پردازان از عمل
	پژوهشگران از عمل	پرسشگری پژوهشگران از چگونگی و چرایی تولید برنامه‌های با تحقق‌پذیری پایین
	نظریه‌پردازی حین عمل	نظریه‌پردازی حین عمل
	فعال بودن نظریه‌پردازان	نقش نظریه‌پردازان در رفع شکاف نظریه و عمل با توجه به توسعه عملی و تفسیر نظریه مورد نظر
	عدم جدایی عرصه‌ها	عدم جدایی فعالیت نظریه‌پردازی و عمل و نقش‌های مربوطه شرکت پژوهشگران در فرآیند برنامه‌ریزی به‌مثابه مشاور پژوهشی شرکت پژوهشگران در بحث‌ها، سمینارها، دوره‌ها و ... با جهت‌گیری حرفه‌مندان تهیه خلاصه‌های پژوهشی با درگیر نمودن حرفه‌مندان در توسعه، بهبود و انتشار آن‌ها
	آموزش	آموزش
	دسترسی آزاد پژوهش‌ها	انتشار آثار آکادمیک به صورت دسترسی آزاد

کدگذاری گزینشی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
سازوکارهای پیوند دانش ضمنی و عمل	بسترمندی	تأثیر بستر بر اپیزود برنامه‌ریزی
	تأثیر شخص برنامه‌ریز	تأثیر شخص برنامه‌ریز بر اپیزود برنامه‌ریزی
		تأثیر منطق بر قضاوت‌های عملی
		تأثیر احساس بر قضاوت‌های عملی
	ابتکار	تأثیر ابتکار بر قضاوت‌های عملی
	تأمل	خودتأمل‌گری ساختاریافته
		ارتقای روشنگری از طریق تأمل
		اصلاح تکراری و ضمنی شدن بیش از حد از طریق تأمل
		رویکرد اندیشیده
	تنظیم مسئله	تنظیم مسئله
	یادگیری	یادگیری مداوم از عمل
		سیستم‌های یادگیری
	تشکیل اجتماع عمل	تشکیل اجتماع عمل
	داستان‌گویی	داستان‌گویی
سازوکارهای پیوند دانش (صریح و ضمنی) و عمل	سنتز	سنتز (در مقابل تحلیل)
	شکاف برای پرسش‌های بسترمند	شناسایی ویژگی‌های شکاف نظریه و عمل برای پاسخ به پرسش‌های بسترمند
	تأمل در عمل	تأمل در عمل
	تأمل در خصوص عمل	تأمل در خصوص عمل
	ترکیب نظریه‌ها	لزوم گستره وسیع نظریه‌ها برای ترکیب توسط حرفه‌مندان در پاسخ به بستر
	چارچوب نظری پیشابندی	ارائه چارچوب نظری پیشابندی قابل استفاده توسط برنامه‌ریزان در موقعیت‌های عمل گوناگون بر حسب درک خود
	تبدیل دانش ضمنی به صریح	ارتقای روشنگری از طریق حرکت دانش از سطح ضمنی به سطح صریح
	راهنماهای عمل از یادگیری	تدوین راهنماهای عمل از طریق یادگیری به وسیله انجام دادن

کدگذاری گزینشی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
	یادگیری اجتماعی	یادگیری اجتماعی (یادگیری متقابل پژوهشگران، حرفه‌مندان و کارفرمایان)
		بهبود سازوکارهای تبادل ایده‌های نظریه و عمل میان نظریه‌پردازان و حرفه‌مندان
	آزمایش	آزمایش
	مربی‌گری	مربی‌گری
	برنامه‌ریزی شواهدمبنا	برنامه‌ریزی شواهدمبنا
	پرتال بهترین عمل‌ها	پرتال بهترین عمل‌ها
	پیام‌رسانی هدفمند	تدوین راهبردهای چندرسانه‌ای برای تبادل دانش میان بخش‌ها
		سازگار کردن پیام‌ها برای مخاطبان مختلف
		پیام‌رسانی قدرتمند از طریق نمودارها، نقشه‌ها و برگه‌های حاوی اطلاعات
	فناوری‌های وب اجتماعی	به‌کارگیری فناوری‌های وب اجتماعی
	روشنگری	ارتباط نظریه و عمل از طریق روشنگری

۴- یافته‌ها

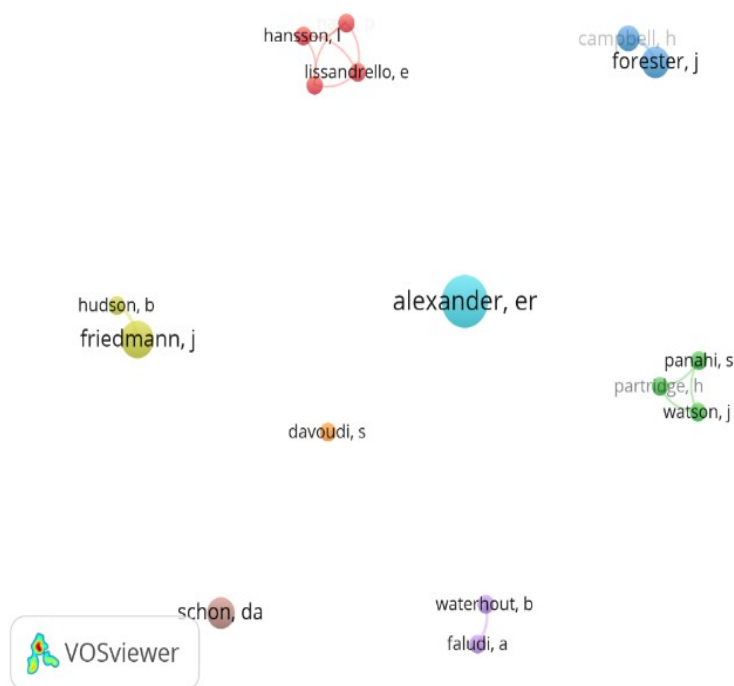
در این بخش، یافته‌های پژوهش در دو بخش مطالعات منبع‌شناختی و مطالعات تلفیقی ارائه می‌شود. لازم به ذکر است که در محتویات این بخش، تحلیل صرفاً در خصوص منابع مشمول سنتز انجام شده است و برای خوانایی بیشتر نمودارهای ارائه شده، در هر یک از آن‌ها واحدهای تحلیل با استنادات بیشتر نمایش داده شده‌اند.

۴-۱- مطالعات منبع‌شناختی

در این بخش، نخست نمودار همکاری نویسندگان^۱ ترسیم می‌شود (شکل ۲). در این نمودار، اندازه گره‌ها بیانگر تعداد آثار آن نویسنده است. پیوندها نیز نشانگر همکاری میان

1. co-authorship

نویسندگان است. بر اساس این نمودار، به ترتیب الکساندر، فریدمن، شون و فارستر بیشترین تعداد آثار را داشته‌اند. الکساندر و شون آثار خود را به طور منفرد و فریدمن و فارستر با همکاری با نویسندگان دیگر منتشر کرده‌اند. به علاوه، پیوندهای همکاری دیگری نیز در سایر منابع پراستناد مشاهده می‌شود. بنابراین به نظر می‌رسد که همکاری میان نویسندگان این حوزه در آثار پراستناد نسبتاً رایج است و از آنجا که موضوع این مرور، با چند حوزه در ارتباط است، با همکاری نویسندگان، سوگیری کاهش یافته و دیدگاه‌ها گسترش یافته است.



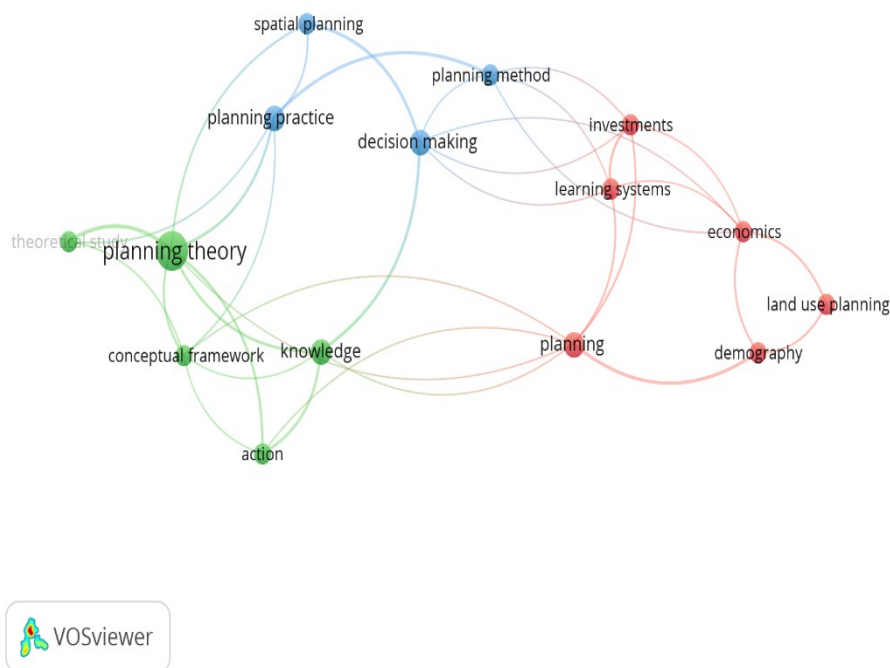
شکل ۲. نمودار همکاری نویسندگان

شکل ۳ نمودار هم‌رخدادی^۱ کلیدواژه‌های منابع شامل کلیدواژه‌های نویسنده و کلیدواژه‌های نمایه شده را نشان می‌دهد. در این نمودار، تعداد هم‌رخدادی کلیدواژه‌ها،

1. co-occurrence

مروری سیستماتیک بر فرآیندهای برهم‌کنش دانش و عمل...، نجاتی و ندایی | ۲۱

حداقل ۲ تعیین شده است. اندازه گره‌ها نیز بیانگر تعداد تکرار کلیدواژه‌ها و رنگ آن‌ها نشان‌دهنده خوشه‌های مفهومی است. همچنین پیوندهای قوی‌تر نمایانگر هم‌رخدادی بیشتر آن کلیدواژه‌ها است.



شکل ۳. نمودار هم‌رخدادی کلیدواژه‌ها

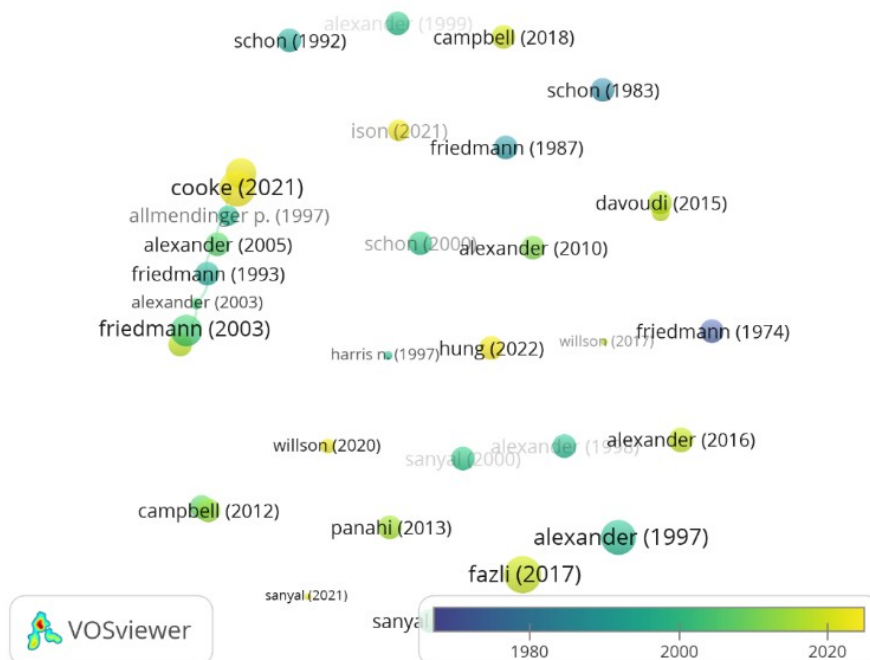
در این نمودار، نظریه برنامه‌ریزی، دانش، چارچوب مفهومی، عمل و مطالعه نظری با مرکزیت نظریه برنامه‌ریزی، یک خوشه مفهومی (سبز) را تشکیل می‌دهند. این گره بزرگ و پراستصال نشان می‌دهد که بخش بزرگی از پژوهش‌ها به چارچوب‌های نظری و مفهومی مرتبط هستند. خوشه دیگر (آبی)، کلیدواژه‌های عمل برنامه‌ریزی، تصمیم‌سازی، روش برنامه‌ریزی و برنامه‌ریزی فضایی را دربرمی‌گیرد که عمل برنامه‌ریزی، گره مرکزی آن را تشکیل می‌دهد. این خوشه به عمل برنامه‌ریزی اشاره دارد.

خوشه دیگر (قرمز)، شامل کلیدواژه‌های برنامه‌ریزی، سیستم‌های یادگیری، سرمایه‌گذاری‌ها، اقتصاد، برنامه‌ریزی کاربری زمین و جمعیت‌شناسی با مرکزیت برنامه‌ریزی می‌شود که بر جنبه‌های اجرایی برنامه‌ریزی تأکید دارد. وجود این سه خوشه نشان‌دهنده آن است که این موضوعات، زیرحوزه‌های رابطه دانش و عمل برنامه‌ریزان شهری هستند و این زیرحوزه‌ها به صورت نظام‌مند با هم در حال تعامل هستند. همچنین بزرگتر بودن خوشه سبز رنگ و پیوندهای پررنگ‌تر آن، نشان از فعال‌تر بودن آن دارد.

شکل ۴ نمودار استناد^۱ است که در آن، واحد تحلیل منابع هستند. در این نمودار، اندازه دایره‌ها وابسته به تعداد استنادات نرمال شده بر اساس عوامل زمانی و پایگاه داده است. این نمودار، تحلیلی درباره روند زمانی منابع مرجع ارائه می‌دهد. بنا بر این نمودار، Friedmann, 1987، Schon, 1983 و Friedmann & Hudson, 1974 منابع مرجع کلاسیک (آبی) در این حوزه هستند. منابع کلیدی تثبیت شده (سبز) نیز Alexander, 1997 و Friedmann, 2003 هستند که پایه‌گذار بسیاری از مطالعات اخیر هستند. منابع پرارجاع جدید (زرد) هم Willson, 2021، Fazli et al., 2017 و Cooke et al., 2021 هستند که نوین و جریان‌ساز هستند و در سال‌های اخیر توجه علمی زیادی به آن‌ها شده است.

بر اساس استنادات به نویسندگان، الکساندر، سانپال، شون، فارستر، ویلسون و کمپبل کلیدی‌ترین نویسندگان این حوزه بوده‌اند و الکساندر و فارستر نیز استنادات زیادی به یکدیگر داشته‌اند. بررسی استنادات به منابع فرادست^۲ (نشریات یا کتاب‌ها) نشان می‌دهد که نشریه Planning Theory پرارجاع‌ترین منبع فرادست به ویژه در سال‌های اخیر بوده و پس از آن، نشریه Environment and Planning B: Planning and Design پرارادترین منبع فرادست در حوالی سال ۲۰۰۰ میلادی بوده است. این دو نشریه در هم‌استنادی نیز فعال بوده‌اند.

1. citation
2. sources



شکل ۴. نمودار استناد، واحد تحلیل: منابع

به علاوه، Reflective Planning Practice: Theory, Cases, and Methods، A Guide for the Idealist: Launching and Navigating Your Planning Career و Water Resources Research منابع فرادست نوظهور یا با استنادهای جدیدتر هستند که در سال‌های اخیر وارد گفتمان علمی شده‌اند و توجه رو به رشدی نسبت به آن‌ها وجود دارد. همچنین The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action و Planning in the Public Domain: From Knowledge to Action منابع فرادستی هستند که در گذشته بیشتر مورد استناد بوده‌اند، اما اکنون کم‌اثرتر شده‌اند.

تعداد استنادات علمی کشورها در یک میانگین زمانی نشان می‌دهد که کشور آمریکا تأثیرگذارترین کشور در حوزه مورد پژوهش است. پس از آن، انگلستان و سپس کانادا بیشترین استنادات را دریافت کرده‌اند و با فاصله زمانی اندک پس از آمریکا، در پیوند

علمی نزدیک با آن هستند. کشورهای هنگ کنگ، اندونزی و سنگاپور نیز در سال‌های اخیر استنادات رو به افزایشی را تجربه کرده‌اند که نشان از افزایش مشارکت علمی نوظهور دارد.

۲-۴- مطالعات تلفیقی

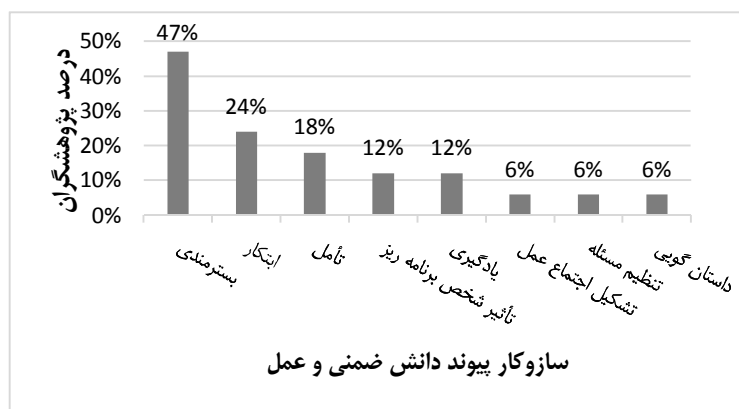
در بررسی دیدگاه‌های رابطه دانش و عمل برنامه‌ریزان شهری، همان‌گونه که پیش‌تر اشاره شد، نقطه عزیمت عمده پژوهشگران در پژوهش‌هایشان رابطه نظریه (دانش صریح) و عمل بوده است. از ۱۷ پژوهشگر این حوزه، عمده آن‌ها (۱۴ پژوهشگر) به وجود شکاف نظریه و عمل باور داشته‌اند و تنها ۱ پژوهشگر به عدم این شکاف معتقد بوده است. ۲ پژوهشگر نیز در این خصوص اظهار نظر نکرده‌اند. از میان پژوهشگرانی که به وجود شکاف مذکور باور داشته‌اند، ۱۰ پژوهشگر، آن را قابل پیوند و ۳ پژوهشگر غیرقابل پیوند دانسته‌اند و ۱ پژوهشگر در خصوص این مقوله اظهار نظر نکرده است.

لازم به ذکر است که از میان ۴۴ منبع مشمول سنتز، ۱۱ منبع به استفاده از نوع دانش خاصی اشاره نکرده‌اند که از طریق آن بتوان رویکرد مورد نظر آن منبع یا پژوهشگر را دریافت. از این رو در ادامه فرآیند مطالعه تلفیقی، ۳۳ منبع مورد تحلیل قرار گرفته‌اند.

در ادامه بحث‌های هر پژوهشگر، آنان سازوکارهایی را برای پیوند دانش صریح و عمل، دانش ضمنی و عمل و نیز دانش (صریح و ضمنی) و عمل مطرح کرده‌اند. در شکل ۵، نقش دانش صریح در عمل و مدل‌سازی به ترتیب بیشترین سازوکار مشخص شده برای پیوند دانش صریح و عمل دانسته شده‌اند. در شکل ۶، بسترمندی به معنای توجه به بستر در عمل برنامه‌ریزان شهری با اختلاف قابل توجه نسبت به دیگر سازوکارهای پیوند دانش ضمنی و عمل، عمده‌ترین سازوکار پیوند نزد پژوهشگران این حوزه دانسته شده است. در میان سازوکارهای مذکور، تنظیم مسئله به معنای سازماندهی روشن مسئله، تشکیل اجتماع عمل به معنای تشکیل اجتماع افراد هم‌تخصص برای به‌اشتراک‌گذاری دانش و داستان‌گویی به معنای بیان داستان‌های موفقیت و شکست توسط برنامه‌ریزان باتجربه‌تر به برنامه‌ریزان کم‌تجربه‌تر کم‌ترین میزان اشاره را در سازوکارهای پیوند دانش ضمنی و عمل داشته‌اند.

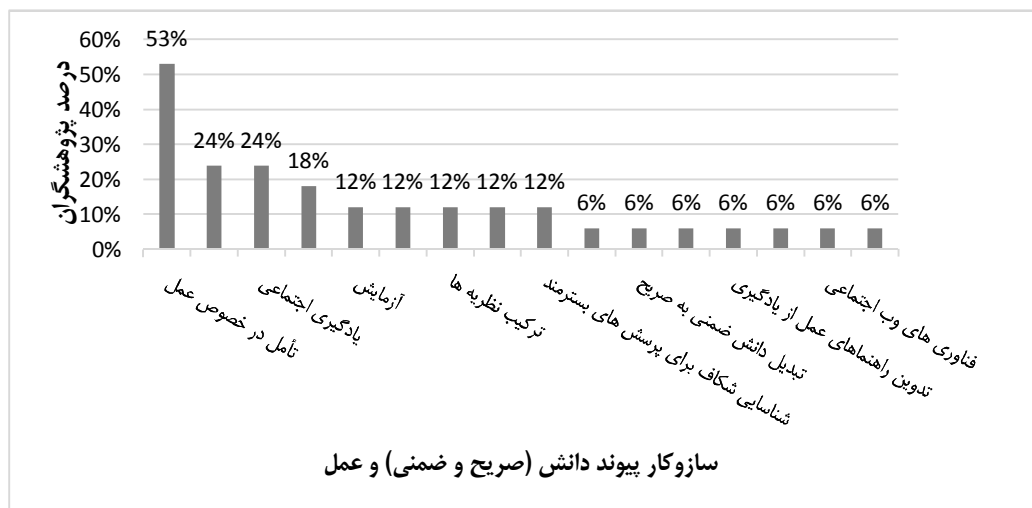


شکل ۵. درصد پژوهشگران مطرح کننده سازوکارهای پیوند دانش صریح و عمل



شکل ۶. درصد پژوهشگران مطرح کننده سازوکارهای پیوند دانش ضمنی و عمل

شکل ۷ سازوکارهای پیوند دانش (صریح و ضمنی) و عمل را در پژوهشگران حوزه مذکور نشان می‌دهد. در این سازوکارها، هر دو نوع دانش شامل صریح و ضمنی با عمل برنامه‌ریزان تعامل داشته‌اند. در میان سازوکارهای مطرح شده، تأمل در خصوص عمل به معنای ارزیابی عمل گذشته با اختلاف قابل توجهی، بیشترین میزان اشاره را توسط پژوهشگران حوزه مورد بحث داشته است. در این میان سازوکارهای با میزان ۶٪ کمترین میزان مطرح شدن توسط پژوهشگران را دارا بوده‌اند.



شکل ۷. درصد پژوهشگران مطرح‌کننده سازوکارهای پیوند دانش (صریح و ضمنی) و عمل

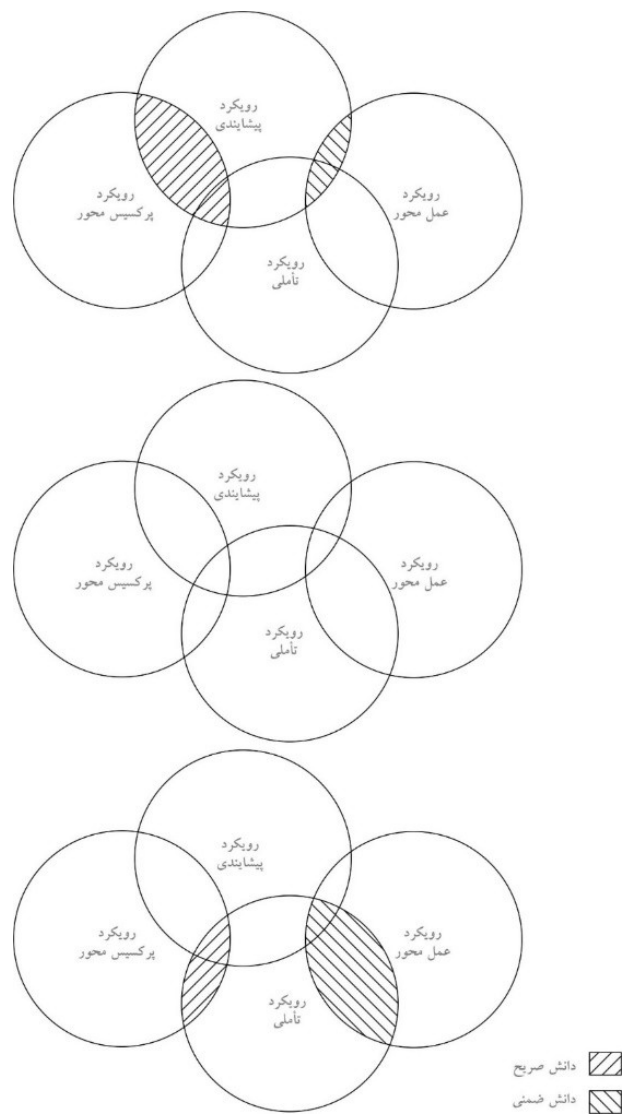
بر اساس کدگذاری باز، محوری و گزینشی در جدول ۲ و دریافت دیدگاه‌های هر پژوهشگر در خصوص وجود یا عدم شکاف نظریه و عمل، قابلیت یا عدم قابلیت پیوند نظریه و عمل، سازوکارهای پیوند دانش صریح و عمل، دانش ضمنی و عمل، و دانش (صریح و ضمنی) و عمل که گزیده آن‌ها در مبانی نظری و این بخش ارائه شد، با تأکید بر نوع دانش (شامل صریح و ضمنی) به کار گرفته شده در عمل و نحوه برهم‌کنش آن‌ها)

و عمل، چهار رویکرد عمل‌محور^۱، پرکسیس‌محور^۲، پیشایندی^۳ و تأملی^۴ در خصوص رابطه دانش و عمل برنامه‌ریزان شهری استخراج شده است.

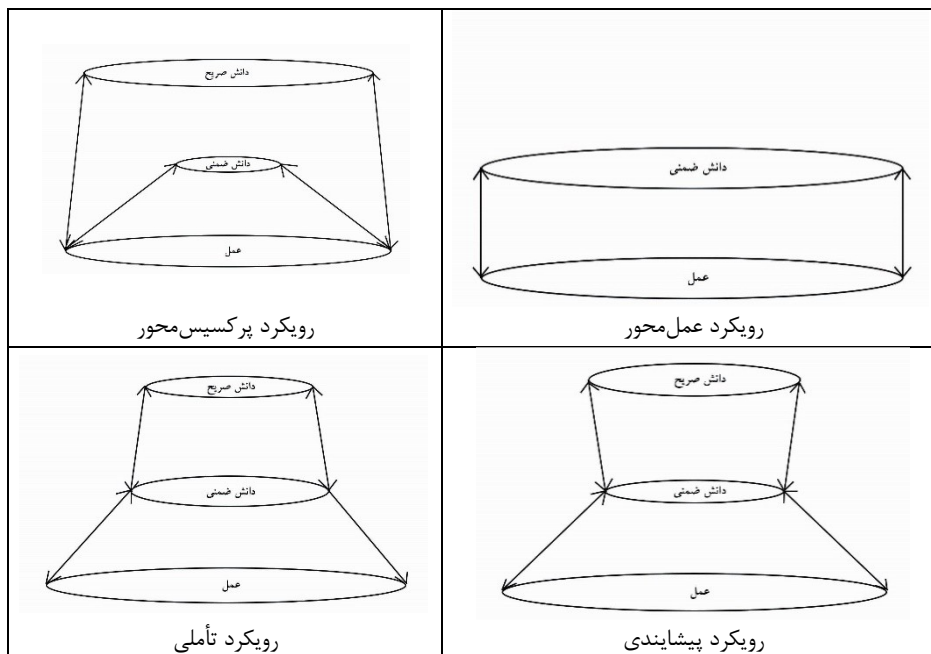
رابطه چهار رویکرد شناسایی شده با یکدیگر را می‌توان در قالب شکل ۸ نمایش داد. رویکرد عمل‌محور، با رهبری سانپال (2020; 2002; 2000)، جایگاهی را برای دانش صریح در عمل قائل نیست؛ از این رو می‌توان آن را کاملاً متمایز از رویکرد پرکسیس‌محور در نظر گرفت که پژوهشگر اصلی آن فریدمن (2003) است که نظریه را پشتوانه عمل می‌داند و به شکاف میان نظریه و عمل باور ندارد. در فضای میان این دو رویکرد، رویکردهای پیشایندی و تأملی قرار گرفته‌اند.

رویکرد پیشایندی، به رهبری الکساندر (2010; 2005; 2003; 1999; 1998; 1997; 2018; 2015)، آلمندینگر و تئودورجونز (1997) و فارسر (2019)، نسبت به رویکرد تأملی به میزان بیشتری به به‌کارگیری دانش صریح اعتقاد دارد. این رویکرد قائل به چارچوب‌های نظری پیشایندی (انعطاف‌پذیر) است که حرفه‌مندان، آن‌ها را بنا بر شرایط زمینه‌ای و بستر به کار گیرند یا ترکیب کنند. در مقابل، رویکرد تأملی با سردمداری شون (2000; 1992; 1983) و ویلسون (2021) نسبت به رویکرد پیشایندی، اتکای بیشتری بر دانش ضمنی (شامل بستر و شخص برنامه‌ریز) دارد و بر تأمل در عمل و تأمل در خصوص عمل تأکید می‌کند و ساخت نظریه را هم از این طریق پیشنهاد می‌کند.

-
1. practice-oriented
 2. praxis-oriented
 3. contingent
 4. reflective



شکل ۸. رابطه رویکردهای عمل محور، پرکسیس محور، پیشاپندی و تأملی با یکدیگر



شکل ۹. رابطه سه عنصر دانش صریح، دانش ضمنی و عمل در رویکردهای عمل محور، پرکسیس محور، پیشابندی و تأملی

سه عنصر اصلی در فرآیندهای برهم کنش دانش و عمل، دانش صریح، دانش ضمنی و عمل هستند. به منظور تدقیق بیشتر رابطه این سه عنصر در چهار رویکرد مورد بحث و مقایسه رویکردها با یکدیگر، شکل ۹ ارائه می‌شود که تصویری شماتیک را در این خصوص نمایش می‌دهد.

بنا بر این شکل، در رویکرد عمل محور به دانش صریح پرداخته نمی‌شود و عمل صرفاً با اتکا بر دانش ضمنی در کنش و واکنش با آن است. سه رویکرد دیگر قائل به به‌کارگیری دانش صریح و نیز دانش ضمنی هستند. در رویکرد پرکسیس محور، تا حد زیادی اتکا بر دانش صریح است و به میزان اندکی بر دانش ضمنی تکیه می‌شود؛ زیرا اعتقاد بر آن است که دانش صریح می‌تواند حوزه عمل را تقریباً به طور کامل پوشش دهد.

نحوه تأثیرگذاری و تأثیرپذیری دو نوع دانش مذکور بر عمل در این رویکرد، در ارتباط با یکدیگر نیست، بدین معنا که هر یک از انواع دانش شامل صریح و ضمنی به طور مستقل بر عمل تأثیر می‌گذارند و از آن تأثیر می‌پذیرند.

با توجه به شکل فوق در دو رویکرد دیگر، ارتباط میان عمل و دانش صریح از طریق دانش ضمنی برقرار می‌شود و در واقع طیّ عمل، دانش ضمنی حاصل می‌شود و سپس دانش ضمنی طیّ فرآیندی به دانش صریح تبدیل می‌شود. به علاوه، رویکردهای پیشایندی و تأملی بر این عقیده هستند که عرصه عمل واجد پیچیدگی‌ها، تضادها و عدم قطعیت‌های بسیاری است که دانش صریح و ضمنی می‌توانند تنها بخشی از آن را پوشش دهند. سهم دانش ضمنی در این دو رویکرد، بیش از رویکرد پرکسیس محور است.

مطابق با شکل مزبور در مقام مقایسه دو رویکرد پیشایندی و تأملی، همان‌گونه که پیش‌تر اشاره شد، در رویکرد پیشایندی، دانش صریح بیش از رویکرد تأملی مورد تأکید است و اهمیت دانش ضمنی به میزان کمتری نسبت به رویکرد تأملی مطرح می‌شود. حال آن که در رویکرد تأملی در مفاهیمی همچون «نظریه‌پردازی حین عمل» و «تبدیل دانش ضمنی به صریح» از طریق «تأمل» و به طور ویژه «تأمل در عمل» و «تأمل در خصوص عمل» (نظریه‌پردازی‌شده در این رویکرد)، سهم بیشتری به دانش ضمنی در برابر دانش صریح داده می‌شود.

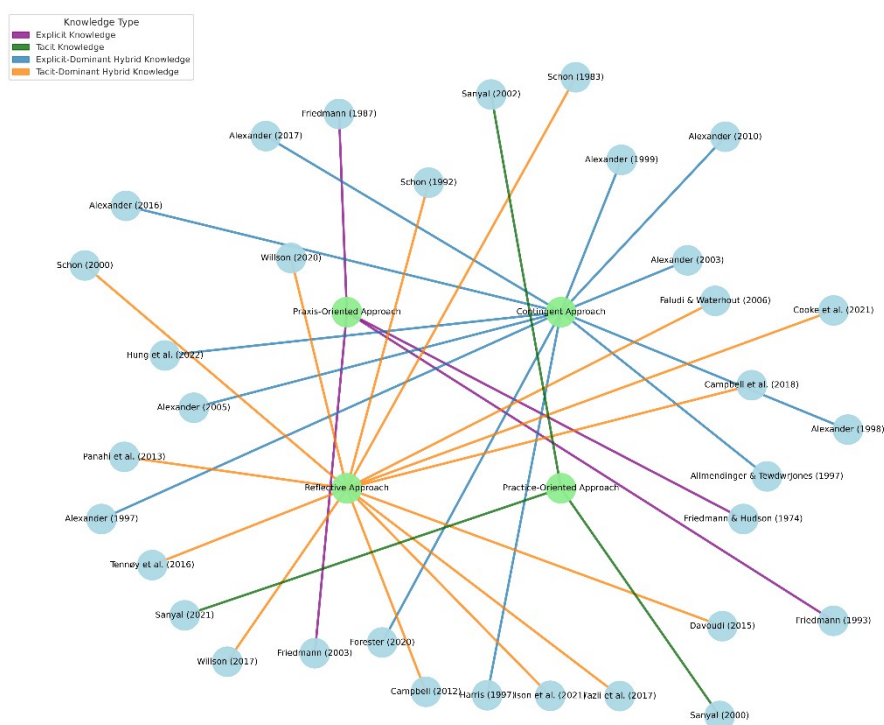
با توجه به تعریف مفهومی رویکردهای عمل‌محور، پرکسیس‌محور، پیشایندی و تأملی و سازوکارهای پیوند انواع دانش (صریح، ضمنی و ترکیبی) و عمل می‌توان دیدگاه‌های رابطه دانش و عمل در هر یک از چهار رویکرد شناسایی شده را به تفصیل مشخص کرد (جدول ۳). بخش‌هایی از این جدول، پایه شناسایی رویکردها و تعریف مفهومی آن‌ها بوده است؛ از این رو می‌توان طراحی اشکال ۸ و ۹ و جدول ۳ را تقریباً همزمان ذکر کرد.

جدول ۳. دیدگاه‌های رویکردهای عمل محور، پرکسیس محور، پیشابندی و تأملی

موضوع	دیدگاه‌های رابطه دانش و عمل	رویکرد عمل محور	رویکرد پرکسیس-محور	رویکرد پیشابندی	رویکرد تأملی
عدم یا وجود شکاف دانش صریح و عمل	عدم شکاف نظریه و عمل		✓		
	وجود شکاف نظریه و عمل	✓		✓	✓
قابلیت پیوند دانش صریح و عمل	قابل پیوند بودن نظریه و عمل		-		✓
	غیرقابل پیوند بودن نظریه و عمل		-	✓	
سازوکارهای پیوند دانش صریح و عمل	نقش دانش صریح در عمل		✓	✓	✓
	تولید یکپارچه دانش (تولیدکنندگان و کاربران دانش)			✓	✓
	مدل سازی			✓	✓
	تنوع نظریه‌ها برای عمل‌های متنوع			✓	
	فراهم سازی داده‌های خام پژوهشگران از عمل			✓	✓
	نظریه پردازی حین عمل				✓
	نقش نظریه پردازان در رفع شکاف نظریه و عمل با توجه به توسعه عملی و تفسیر نظریه مورد نظر			✓	✓
	عدم جدایی عرصه‌های نظریه پردازی و عمل			✓	✓
	آموزش			✓	✓
	دسترسی آزاد پژوهش‌ها			✓	✓
	بسترمندی	✓	✓	✓	✓
	تأثیر شخص برنامه ریز			✓	✓
	ابتکار	✓	✓	✓	✓
سازوکارهای پیوند دانش ضمنی و عمل	تأمل			✓	✓
	تنظیم مسئله				✓
	تشکیل اجتماع عمل			✓	✓
	داستان گویی	✓			

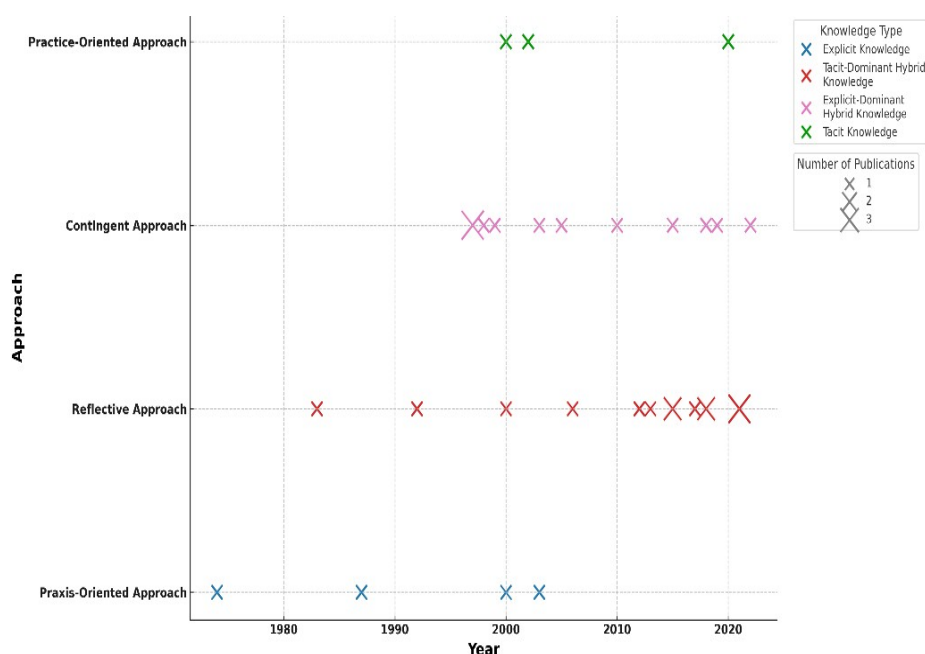
موضوع	دیدگاه‌های رابطه دانش و عمل	رویکرد عمل‌محور	رویکرد پرکسیس-محور	رویکرد پیشابندی	رویکرد تأملی
سازوکارهای پیوند دانش (صریح و ضمنی) و عمل	سنتز		✓	✓	✓
	شناسایی ویژگی‌های شکاف نظریه و عمل برای پاسخ به پرسش‌های بسترمند			✓	
	تأمل در عمل	✓	✓	✓	✓
	تأمل در خصوص عمل	✓	✓	✓	✓
	لزوم گستره وسیع نظریه‌ها برای ترکیب توسط حرفه‌مندان در پاسخ به بستر			✓	✓
	ارائه چارچوب نظری پیشابندی قابل‌استفاده توسط برنامه‌ریزان در موقعیت‌های عمل گوناگون بر حسب درک خود			✓	
	تبدیل دانش ضمنی به صریح				✓
	تدوین راهنماهای عمل از طریق یادگیری به وسیله انجام دادن	✓			✓
	یادگیری اجتماعی	✓	✓	✓	✓
	آزمایش		✓		✓
	مربی‌گری				✓
	برنامه‌ریزی شواهدمبنا			✓	✓
	پرتال بهترین عمل‌ها			✓	✓
	پیام‌رسانی هدفمند			✓	✓
	فناوری‌های وب اجتماعی				✓
	روشنگری			✓	✓

شکل ۱۰ نمودار خوشه‌بندی شبکه‌ای^۱ منابع بر اساس نوع دانش و رویکرد مورد تأکید را نشان می‌دهد. بر اساس این نمودار، دانش ترکیبی با غلبه دانش ضمنی و رویکرد تأملی و پس از آن، دانش ترکیبی با غلبه دانش صریح و رویکرد پیش‌بینی در بیشتر منابع، مورد تأکید قرار گرفته‌اند. دانش صریح و رویکرد پرکسیس‌محور و پس از آن، دانش ضمنی و رویکرد عمل‌محور به ترتیب با اختلاف قابل ملاحظه نسبت به دو نوع دانش و رویکرد دیگر در منابع کمتری مطرح شده‌اند. این نمودار نشان می‌دهد که غالب منابع بر دانش ترکیبی (رویکردهای تأملی و پیش‌بینی) تأکید دارند و استفاده از یک نوع دانش (صریح یا ضمنی) در اغلب منابع جایگاهی ندارد.



شکل ۱۰. نمودار خوشه‌بندی شبکه‌ای منابع بر اساس نوع دانش و رویکرد مورد تأکید

شکل ۱۱ نمودار حبابی زمان‌دار^۱ منابع بر اساس تعداد آن‌ها، نوع دانش و رویکرد مورد تأکید و سال انتشار را نشان می‌دهد. این نمودار، توزیع زمانی و شدت تأکید بر به‌کارگیری انواع مختلف دانش در ارتباط با رویکردهای تعامل میان دانش و عمل در منابع را نمایش می‌دهد. به عبارت دیگر، این نمودار نشان می‌دهد که در چه بازه‌های زمانی، کدام نوع دانش برجسته‌تر بوده و بر کدام رویکردها تمرکز بیشتری شده است.



شکل ۱۱. نمودار حبابی زمان‌دار بر اساس تعداد منابع، نوع دانش و رویکرد مورد تأکید و سال انتشار

بنا بر شکل فوق، بیشتر پژوهش‌ها در این حوزه، بعد از سال ۱۹۹۵ میلادی و اغلب با رویکردهای تأملی و پیش‌بینی و با تأکید بر ترکیب دانش صریح و دانش ضمنی منتشر

1. timeline bubble chart

شده‌اند. همچنین این نمودار نشان می‌دهد که دانش صریح و رویکرد پرکسیس محور عمدتاً پیش از سال ۲۰۰۰ میلادی و دانش ضمنی و رویکرد عمل محور پس از این سال در پژوهش‌ها مطرح شده‌اند. این مقوله نمایانگر کاهش اهمیت دانش صریح در عمل برنامه‌ریزان شهری طی سال‌های گذشته و توجه به نوع دیگر دانش (دانش ضمنی) و افزایش اهمیت آن به تدریج، با نقطه عطف حوالی سال مذکور، است.

از آنجا که از سال ۲۰۰۳ میلادی در پژوهشی به رویکرد پرکسیس محور تأکید نشده و رویکرد عمل محور در سال ۲۰۲۰ میلادی مجدداً مطرح شده است، به نظر می‌رسد که در سال‌های آینده پژوهش‌های بیشتری با تأکید بر رویکرد عمل محور و همچنین به ترتیب (با توجه به تغییرات اندازه جاب‌ها در سال‌های گذشته) رویکرد تأملی و رویکرد پیش‌بینی منتشر شود.

۵- بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش به منظور پاسخ به پرسش پژوهش، پس از ارائه پیشینه و مبانی نظری پژوهش، از طریق مرور سیستماتیک متون، نخست بر اساس راهنمای عمل پریزما، حجم بالای منابع جستجو شده به ترتیب با مرور عنوان، چکیده و تمام‌متن با دلایل ذکر شده کاهش یافت. سپس مطالعات منبع‌شناختی و مطالعات تلفیقی (پس از کدگذاری) روی داده‌های مشمول سنتز با ترسیم نمودارها، جداول و تصاویر شماتیک مفهومی و تحلیل آن‌ها انجام گرفت. در مطالعات تلفیقی، چهار رویکرد شناسایی شد که عبارتند از رویکردهای عمل محور، پرکسیس محور، پیش‌بینی و تأملی.

با تعریفی که در این پژوهش از دانش صریح و ضمنی ارائه شد، می‌توان تصریح کرد که چهار رویکرد شناسایی شده، بازتاب‌دهنده طیفی از شیوه‌های شناختی و حرفه‌ای برنامه‌ریزان شهری در عمل هستند. در یک سر طیف، دانش صریح به‌عنوان مرجع تصمیم‌گیری علمی-فنی عمل می‌کند (رویکرد پرکسیس محور)، و در سر دیگر، تصمیم‌گیری بیشتر ریشه در تجربه و بستر نهادی و محلی دارد (رویکرد عمل محور).

رویکردهای پیشایندی و تأملی در فضای بینابینی این دو رویکرد با نسبت معکوسی از دانش صریح و ضمنی قرار گرفته‌اند. این رویکردها نشانگر گسست یا پیوست نظریه و عمل نیز محسوب می‌شوند. تمایز تحلیلی موجود میان رویکردهای مزبور می‌تواند به درک دقیق‌تر چگونگی بروز دانش در موقعیت‌های حرفه‌ای در اندیشه و عمل برنامه‌ریزی شهری کمک کند.

۱-۵- تحلیل رویکردها در اندیشه برنامه‌ریزی

به منظور تحلیل چهار رویکرد شناسایی شده در عرصه اندیشه برنامه‌ریزی می‌توان تصریح کرد که آن‌ها نه فقط به‌مثابه الگوهایی تجربی از عمل برنامه‌ریزان شهری، بلکه به‌مثابه بازنمایی‌هایی از گفتمان‌های متکثر در اندیشه برنامه‌ریزی شهری (و نیز تنش‌ها و گرایش‌های درونی این گفتمان‌ها در خصوص نقش دانش، بستر، برنامه‌ریز و روش تصمیم‌گیری) هستند.

در اندیشه برنامه‌ریزی، رویکرد عمل‌محور تأکید دارد که معنا، اعتبار و اثربخشی دانش، امری بسترمند است. تصمیم‌گیری نه بر اساس فرمول‌های انتزاعی، بلکه بر پایه درک موقعیت واقعی شکل می‌گیرد. در اینجا، برنامه‌ریز نه متخصص علمی و داده، بلکه «مفسر موقعیت» است. این رویکرد با سنت‌های عمل‌گرایانه^۱ و مدل‌های برنامه‌ریز به‌مثابه تسهیل‌گر محلی هم‌راستا است. در این الگوها، دانش ضمنی قدرت عملکرد دارد.

به عکس، رویکرد پرکسیس‌محور محملی است که در آن دانش صریح به‌مثابه پایه عقلانیت و مشروعیت (به‌منزله ایدئولوژی) در فرآیند برنامه‌ریزی شناخته می‌شود. در گفتمان‌های با رویکرد پرکسیس‌محور، دانش دانشگاهی و رسمی منبع اصلی مشروعیت حرفه‌ای است و برنامه‌ریز بیشتر به‌مثابه تحلیل‌گر بی‌طرف و کارشناس علمی یا فنی ظاهر می‌شود.

در اندیشه برنامه‌ریزی، رویکرد پیش‌بینی را می‌توان تجلی پویایی میان انتزاع و عینیت دانست. برنامه‌ریز در این رویکرد، نقشی واسطه‌ای دارد، نه صرفاً مجری فرمول‌ها و نه منحصرأ تفسیرگر؛ بلکه فردی است که توانایی انطباق دانش رسمی با زمینه کاربردی را دارا است. در این رویکرد، برنامه‌ریز فرآیند برنامه‌ریزی را به شیوه‌ای بومی، انعطاف‌پذیر و سازگار با بستر هدایت می‌کند، در حالی که از ابزارهای رسمی نیز برای تبیین بهره می‌گیرد.

در اندیشه برنامه‌ریزی، رویکرد تأملی بر ارزش تفسیر، روایت، و شناخت محلی و نهادی تأکید دارد؛ اما در عین حال می‌پذیرد که کارآمدی و مشروعیت عمومی به حضور حداقلی دانش صریح نیاز دارد. برنامه‌ریز در این رویکرد، نه صرفاً متخصص یا تسهیل‌گر، بلکه فردی است که تجربه، بستر، و نظریه را در فرآیندی دیالکتیکی تلفیق می‌کند. به عبارت بهتر، برنامه‌ریز در رویکرد تأملی، فاعلی خود-بازتاب‌گر است که بین دو نوع دانش پل می‌سازد، اما مبتنی بر بستر حرکت می‌کند.

تحلیل این رویکردها از منظر اندیشه برنامه‌ریزی شهری به موارد ذیل دلالت دارد:

- هیچ‌یک از این رویکردها بر دیگری برتری ندارد، بلکه هر یک در شرایط نهادی، فضایی، فرهنگی و پروژه‌ای خاص معنادار و کارآمد است.
- این چارچوب می‌تواند به بازاندیشی در آموزش دانشگاهی (به‌مثابه منبع اصلی دانش صریح) برنامه‌ریزان شهری کمک کند، تا به‌جای منحصرأ تأکید بر نظریه یا تجربه، ظرفیت ترکیب و انتقال بین انواع دانش در آن‌ها پرورش یابد.
- در سطح سیاستی، می‌توان از این الگوها برای تدوین سیاست‌های دانشی منعطف و موقعیت‌محور بهره گرفت که به برنامه‌ریز اجازه دهند نسبت خود را با دانش، بسته به پروژه، تعریف کند. مقصود از تدوین سیاست‌های دانشی، طراحی و تنظیم قواعد، جهت‌گیری‌ها، اولویت‌ها و رویه‌هایی است که در آن‌ها یک نهاد سیاست‌گذار شهری مشخص می‌کند چه نوع دانشی (صریح یا ضمنی)، در چه شرایطی (پروژه‌های محلی، زیرساختی، اجتماعی و ...)، توسط چه کسانی (برنامه‌ریزان، ذی‌نفعان، ناظران و ...) و با چه

ابزارهایی (دستورالعمل‌ها، کارگاه‌ها، داده‌ها، گفت‌وگو و ...) باید یا می‌تواند در فرآیند برنامه‌ریزی شهری به کار گرفته شود. در واقع بدین طریق، هدایت معرفت‌شناختی فرآیند تصمیم‌سازی توسط سازمان‌های شهری انجام می‌گیرد.

۲-۵- تحلیل رویکردها در عمل برنامه‌ریزی

چهار رویکرد شناسایی شده در این پژوهش، نه تنها الگوهایی تحلیلی برای درک نحوه برهم‌کنش دانش و عمل در سطح نظری هستند، بلکه در حرفه، به عنوان ساختارهای واقعی تصمیم‌گیری در مواجهه با پروژه‌ها و کارفرماها عمل می‌کنند. هر رویکرد، شکل خاصی از رابطه میان برنامه‌ریز، دانش، پروژه و نهاد سفارش‌دهنده را بازتاب می‌دهد.

در رویکرد عمل‌محور، تصمیم‌گیری در فرآیند تهیه طرح بر پایه درک شخصی، شهود حرفه‌ای، تجربه‌های میدانی و شناخت غیررسمی از بستر انجام می‌گیرد. در بسیاری از پروژه‌های محدود (از حیث مقیاس فضایی، منابع مالی یا زمانی، یا دامنه تصمیم‌گیری)، فاقد داده‌های رسمی یا در بافت‌های پیچیده، برنامه‌ریزان تصمیمات کلیدی را نه از روی متون دانشگاهی، بلکه با تکیه بر ذهنیت حرفه‌ای، تجربه پروژه‌های مشابه، و گفت‌وگوهای رسمی و غیررسمی با ذی‌نفعان و ذی‌نفوذان اتخاذ می‌کنند. در این الگو، گزارش‌نهایی به صورت پسینی^۱ از تجربه‌ها ساخته می‌شود. ویژگی‌های عمل حرفه‌ای مبتنی بر این رویکرد، انعطاف بالا، اتکا به حافظه تجربی و کمبود ارجاعات به منابع علمی است.

رویکرد پرکسیس‌محور، تخصص‌محور و مستندساز است و در آن، تهیه طرح‌های شهری بر پایه چارچوب‌ها و اسناد رسمی مانند آیین‌نامه‌ها، دستورالعمل‌ها، پژوهش‌های منتشرشده و استانداردهای فنی انجام می‌گیرد. در برخی پروژه‌ها، معمولاً برنامه‌ریزان مجبورند بر اساس بخشنامه‌ها و دستورالعمل‌های رسمی عمل کنند. در این فضاها، دانش صریح به عنوان مرجع قانونی و حرفه‌ای غالب است و هر تصمیم باید مستند به متون علمی یا رسمی باشد.

1. a posteriori

در چنین پروژه‌هایی، فرآیندها بوروکراتیک، سلسله‌مراتبی و گزارش‌محور هستند، و نقش تجربه شخصی برنامه‌ریز به حاشیه می‌رود. ویژگی‌های عمل برنامه‌ریزی در چارچوب رویکرد پرکسیس‌محور را می‌توان تولید خروجی‌هایی با ارجاعات رسمی، استناد فراوان به مقالات، کتاب‌ها و دستورالعمل‌ها و تولید دانش بیشتر برای کارفرما تا برای شخص برنامه‌ریز برشمرد.

در رویکرد پیشایندی، تصمیم‌گیری حرفه‌ای مبتنی بر منابع دانش صریح، همراه با استفاده از تجربه شخصی و شناخت بستر برای بومی‌سازی یا تطبیق انجام می‌شود. به عبارت دیگر، برنامه‌ریزان به طور رسمی از الگوها و چارچوب‌های دانش صریح استفاده می‌کنند، اما به‌منظور اجرای مؤثر یا پاسخ‌گویی به الزامات زمینه‌ای، از دانش ضمنی خود نیز بهره می‌گیرند. در واقع، انتخاب نهایی با شناخت میدانی از بستر و تجربه برنامه‌ریز تکمیل می‌شود. در این رویکرد، برنامه‌ریز به‌مثابه تنظیم‌گر بین تحلیل‌های نظری (نظریه‌ها، مدل‌ها و ...) و داده‌محور، و بستر عمل می‌کند و پروژه‌ها نیمه‌ساختاریافته هستند.

رویکرد تأملی در پروژه‌هایی با بستر پیچیده اتخاذ می‌شود که تصمیم‌گیری بر پایه تجربه و شناخت بومی است، اما دانش صریح به مثابه روشنگر و گاه در کنار اسناد برای توجیه تصمیمات نهایی استفاده می‌شود. در پروژه‌هایی مانند بازآفرینی یا پروژه‌های حساس اجتماعی-فرهنگی، شرکت‌ها ممکن است فرآیند تصمیم‌گیری را از پایین به بالا و مبتنی بر تعاملات انسانی و تجربه محلی پیش برند. با این حال، برای ارائه به کارفرما، از منابع صریح برای مستندسازی و مشروعیت‌بخشی استفاده می‌شود. بر این مبنا، ویژگی‌های عمل حرفه‌ای در چارچوب رویکرد تأملی را می‌توان محوریت تیم طراح با شهود حرفه‌ای، مستندسازی پسینی تصمیمات با ارجاع به منابع رسمی و انعطاف در استدلال و روایت‌پردازی برشمرد.

تحلیل این رویکردها در بستر حرفه نشانگر موارد ذیل است:

- هیچ الگوی یکتایی از استفاده از دانش وجود ندارد؛ بسته به نوع پروژه، کارفرما و ترکیب تیم، یکی از رویکردهای مورد بحث یا ترکیبی از آن‌ها اتخاذ می‌شود.

■ این چارچوب می‌تواند مبنایی برای بازطراحی آموزش حرفه‌ای مبتنی بر پروژه در حرفه، دانشگاه و برخی مؤسسات فعال باشد؛ به‌ویژه برای تربیت برنامه‌ریزانی که توانایی «ترجمه» (نه در معنای مورد نظر الکساندر) میان دانش صریح و ضمنی را در بستر پروژه دارا باشند.

■ در سطح سیاستی، پیشنهاد می‌شود نهادهای شهری و سیاست‌گذار، به جای تحمیل الگوی صریح واحد، فرصت‌های انعطاف‌پذیر برای تلفیق انواع دانش در فرآیند تدوین طرح‌ها ایجاد کنند.

■ این رویکردها به شرکت‌های تهیه‌کننده طرح‌ها کمک می‌کند تا نقش‌ها، در معنای فرد مناسب به‌مثابه تحلیلگر، رابط محلی، ترکیب‌کننده و ...، و فرآیندهای درونی خود را بازتعریف کنند.

سپاسگزاری

مقاله حاضر حامی مادی و معنوی نداشته است.

تعارض منافع

در خصوص این مقاله، هیچ‌گونه تعارض منافع وجود ندارد.

Orcid

Mahshid Nejati

Sahar Nedae Tousi



<https://orcid.org/0009-0009-6219-5054>



<https://orcid.org/0000-0003-3755-0156>

منابع

- اجلالی، پرویز. (۱۳۹۴)، فرهنگ‌های برنامه‌ریزی، در پرویز اجلالی (ویراستاران)، تجربه برنامه‌ریزی در جهان: پیدایش و سیر تطور، تهران: مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی، چاپ اول.

<https://imps.ac.ir/index.aspx?pageid=145&newsview=6205>

- فریدمن، جان. (۱۳۷۹)، «به سوی برنامه‌ریزی غیراقلیدوسی»، ترجمه: ناصر برک‌پور، فصلنامه مدیریت شهری، سال اول، شماره ۲: ۱۴-۱۹.

<https://ensani.ir/fa/article/61029/>

- Alexander, Ernest R. (1997). "A mile or a millimeter? measuring the 'planning theory-practice gap'." *Environment and Planning B: Planning and Design*, 24, 3-6. <https://doi.org/10.1068/b240003>
- Alexander, Ernest R. (1998). "Doing the 'impossible': notes for a general theory of planning." *Environment and Planning B: Planning and Design*, 25, 667-680. <https://doi.org/10.1068/b250667>
- Alexander, Ernest R. (1999). "Response to commentaries: planning theory and practice – mixing them or minding the gap." *Environment and Planning B: Planning and Design*, 26, 1-4. <https://doi.org/10.1068/b260001>
- Alexander, Ernest R. (2003). "Response to why do planning theory." *Planning Theory*, 2(3), 179-182. <https://doi.org/10.1177/147309520323003>
- Alexander, Ernest R. (2005). "What do planners need to know? identifying needed competencies, methods, and skills." *Architectural and Planning Research*, 22(2), 91-106. <https://www.jstor.org/stable/43030728>
- Alexander, Ernest R. (2010). "Introduction: Does planning theory affect practice, and if so, how?" *Planning Theory*, 9(2), 99-107. <https://doi.org/10.1177/1473095209357862>
- Alexander, Ernest R. (2015). "There is no planning – only planning practices: notes for spatial planning theories." *Planning Theory*, 15(1), 1-13. <https://doi.org/10.1177/1473095215594617>
- Alexander, Ernest R. (2018). How theory links research and practice: 70 years' planning theory. In Thomas W. Sanchez, (Ed.). *Planning knowledge and research*. New York, and Oxon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315308715>
- Allmendinger, Phill, and Mark Tewdwr-Jones. (1997). "Mind the gap: planning theory-practice and the translation of knowledge into action – a comment on Alexander." *Environment and Planning B: Planning and Design*, 24, 802-806. <https://doi.org/10.1068/b240802>

- Brereton, Pearl, Barbara A. Kitchenham, David Budgen, Mark Turner, and Mohamed Khalil. (2007). "Lessons from applying the systematic literature review process within the software engineering domain." *Systems and Software*, 80(4), 571-583.
- Campbell, Heather. (2012). "Planning to change the world: between knowledge and action lies synthesis." *Planning Education and Research*, 32(2), 135-146. <https://doi.org/10.1016/j.jss.2006.07.009>
- Campbell, Heather, John Forester, and Bishwapriya Sanyal. (2018). "Can we learn from our mistakes?" *Planning Theory and Practice*, 19(4), 1-3. <https://doi.org/10.1080/14649357.2018.1486985>
- Cook, D. J., Cynthia D. Mulrow, and R. Brian Haynes. (1996). "Systematic reviews: synthesis of best evidence for clinical decisions." *Ann Intern Med*, 126, 376-380. <https://doi.org/10.7326/0003-4819-126-5-199703010-00006>
- Cooke, Steven J., Amanda L. Leanson, Ian Bishop, Brett A. Bryan, Chundi Chen, Christopher Cvitanovic, Yang Fen, John Forester, Christine Furst, Jie Hu, Daniele La Rosa, Colin Meurk, Vivian M. Nguyen, Michael Paolisso, Yunfei Qi, Faith K. S. Chun, Katrina Szetey, Xinhao Wang, Yuncai Wang, Carla L. Archibald, and Nathan Young. (2021). "On the theory-practice gap in the environmental realm: perspectives from and for diverse environmental professionals." *Socio-Ecological Practice Research*, 3, 243-255. <https://doi.org/10.1007/s42532-021-00089-0>
- Davoudi, Simin. (2015). "Planning as practice of knowing." *Planning Theory*, 14(3), 1-16. <https://doi.org/10.1177/1473095215575919>
- Dewey, John. (1997). *Experience and education*. New York: Simon and Schuster. Original work published 1938. <https://doi.org/10.1080/00131728609335764>
- Faludi, Andreas, and Bas Waterhout. (2006). "Introducing evidence-based planning." *disP- The Planning Review*, 42(165), 4-13. <https://doi.org/10.1080/02513625.2006.10556950>
- Fazli, Ghazal S., Maria I. Creatore, Flora I. Matheson, Sara Guilcher, Vered Kaufman-Shriqui, Heather Manson, Ashley Johns, and Gillian L. Booth. (2017). "Identifying mechanisms for facilitating knowledge to action strategies targeting the built environment." *BMC Public Health*, 17(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-3954-4>
- Fischler, Raphael. (2012). Reflective practice. In Bishwapriya Sanyal, Lawrence J. Vale, and Christina D. Rosan, (Eds.), *Planning ideas that matter: livability, territoriality, governance, and reflective practice*. Cambridge, Massachusetts, and London: Massachusetts institute of technology. <https://doi.org/10.1080/15575330.2017.1342374>

- Forester, John. (2019). "Five generations of theory–practice tensions: enriching socio-ecological practice research." *Socio-Ecological Practice Research*, 2, 111-119. <https://doi.org/10.1007/s42532-019-00033-3>
- Friedmann, John. (1987). *Planning in the public domain: from Knowledge to action*. New Jersey: Princeton university press.
<https://doi.org/10.2307/j.ctv10crf8d>
- Friedmann, John. (2003). "Why do planning theory?" *Planning Theory*, 2(1), 7-10.
<https://doi.org/10.1177/1473095203002001002>
- Friedmann, John, and Barclay Hudson. (1974). "Knowledge and action: a guide to planning theory." *Journal of the American Institute of Planners*, 40(1), 2-16.
<https://doi.org/10.1080/01944367408977442>
- Gregory, Ann T., and Alan R. Denniss. (2018). "An introduction to writing narrative and systematic reviews – tasks, tips and traps for aspiring authors." *Heart, Lung and Circulation*, 27, 893-898.
<https://doi.org/10.1016/j.hlc.2018.03.027>
- Harris, Neil. (1997). "Orienting oneself to practice: a comment on Alexander." *Environment and Planning B: Planning and Design*, 24, 799-801.
<https://doi.org/10.1068/b240799>
- Hasanpour Dehkordi, Ali, Elaheh Mazaheri, Hanan A. Ibrahim, Sahar Dalvand, and Reza Ghanei Gheshlagh. (2021). "How to write a systematic review: a narrative review." *Preventive Medicine*, 12(27), 1-6.
https://www.researchgate.net/publication/350487148_How_to_Write_a_Systematic_Review_A_Narrative_Review
- Healey, Patsy. (2008). "Knowledge flows, spatial strategy making, and the roles of academics." *Environment and Planning C: Government and Policy*, 26(5), 861-881.
<https://doi.org/10.1068/c0668>
- Hung, Fengwei, B. F. Hobbs, A. McGarity, and X. Chen. (2022). "A modeling framework for assessing the value of learning in dynamic adaptive planning: application to green infrastructure investment evaluation." *Water Resources Research*, 58(8), 1-24. <https://doi.org/10.1029/2021WR031622>
- Innes de Neufville, Judith. (1983). "Planning theory and practice: bridging the gap." *Planning Education and Research*, 3(1), 35-45.
<https://doi.org/10.1177/0739456X8300300105>
- Ison, Ray L., Kevin B. Collins, and Ben L. Iaquinto. (2021). "Designing an inquiry-based learning system: innovating in research praxis to transform science-policy-practice relations for sustainable development." *Systems Research and Behavioral Science*, 1-15. <https://doi.org/10.1002/sres.2811>
- Kitchenham, Barbara. (2004). "Procedures for performing systematic reviews." *Keele*, 33, 1-26. <https://www.inf.ufsc.br/~aldo.vw/kitchenham.pdf>

- Kitchenham, Barbara. (2007). *Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering*. Newcastle, and Durham: Keele university, and University of Durham.
https://legacyfileshare.elsevier.com/promis_misc/525444systematicreviewsguide.pdf
- Kitchenham, Barbara, and Stuart Charters. (2007). Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering. In *EBSE technical report*. Newcastle, and Durham: Keele university, and University of Durham.
<https://ebse.webspace.durham.ac.uk/ebse-bibliography/guidelines-for-performing-systematic-literature-reviews-in-software-engineering/>
- Owens, Susan, Judith Petts, and Harriet Bulkeley. (2006). "Boundary work: knowledge, policy, and the urban environment." *Environment and Planning C: Government and Policy*, 24, 633-643. <https://doi.org/10.1068/c0606j>
- Panahi, Sirous, Jason Watson, and Helen Partridge. (2013). "Towards tacit knowledge sharing over social web tools." *Journal of Knowledge Management*, 17(3), 379-397. <https://doi.org/10.1108/JKM-11-2012-0364>
- Polanyi, Michael. (2005). *Personal knowledge: towards a post-critical philosophy*. London: Routledge. Original work published 1962.
https://download.tuxfamily.org/openmathdep/epistemology/Personal_Knowledge-Polanyi.pdf
- Polanyi, Michael. (2009). *The tacit dimension*. Chicago and London: The university of Chicago press. Original work published 1966.
https://monoskop.org/images/1/11/Polanyi_Michael_The_Tacit_Dimension.pdf
- Rich, Robert F. (1991). "Knowledge creation, diffusion, utilization: perspectives of the founding editor of knowledge." *Science Communication*, 12(3), 319-337. <https://doi.org/10.1177/107554709101200308>
- Roux, Dirk J., Peter Novellie, Izak P. J. Smit, Joop de Kraker, Samantha M. Culloch-Jones, Luthando E. Dziba, Stefanie Freitag, and Danie J. Piennar. (2022). "Appraising strategic adaptive management as a process of organizational learning." *Journal of Environmental Management*, 301, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2021.113920>
- Saltz, Jeffrey S., and Ivan Shamshurin. (2016). "Big data team process methodologies: a literature review and the identification of key factors for a project's success." *IEEE International Conference on Big Data*, 2872-2879. <https://doi.org/10.1109/BigData.2016.7840936>
- Sanyal, Bishwapriya. (2000). Planning's three challenges. In Lloyd Rodwin, and Bishwapriya Sanyal, (Eds.), *The profession of city planning; changes, images and challenges: 1950-2000*. New York: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315134253>
- Sanyal, Bishwapriya. (2002). "Globalization, ethical compromise and planning theory." *Planning Theory*, 1(2), 116-123.

<https://doi.org/10.1177/147309520200100202>

- Sanyal, Bishwapriya. (2020). "Book review: why plan? theory for practitioners." *Planning Theory*, 20(3), 1-3. <https://doi.org/10.1177/1473095220966683>
- Schon, Donald A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in Action*. Basic books.
<https://rauterberg.employee.id.tue.nl/lecturenotes/DDM110%20CAS/Schoen-1983%20Reflective%20Practitioner.pdf>
- Schon, Donald A. (1992). "The crisis of professional knowledge and the pursuit of an epistemology of practice." *Journal of Interprofessional Care*, 6(1), 49-63.
[https://doi.org/10.1016/S0007-0785\(05\)80571-X](https://doi.org/10.1016/S0007-0785(05)80571-X)
- Schon, Donald A. (2000). Town planning: limits to reflection-in-action. In Lloyd Rodwin, and Bishwapriya Sanyal, (Eds.), *The profession of city planning: changes, images and challenges: 1950-2000*. New York: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315134253>
- Taylor, Hazel. (2007). "Tacit knowledge: conceptualizations and operationalizations." *International Journal of Knowledge Management*, 3(3), 60-73.
<https://doi.org/10.4018/jkm.2007070104>
- Tennoy, Aud, Lisa Hansson, Enza Lissandrello, and Petter Naess. (2015). "How planners' use and non-use of expert knowledge affect the goal achievement potential of plans: experiences from strategic land-use and transport planning processes in three Scandinavian cities." *Progress in Planning*, 109, 1-32.
<https://doi.org/10.1016/j.progress.2015.05.002>
- Willson, Richard. (2018). *A guide for the idealist: launching and navigating your planning career*. New York and London: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315111193>
- Willson, Richard. (2021). *Reflective planning practice: theory, cases, and methods*. New York and London: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780429290275>
- Xiao, Yu, and Maria Watson. (2017). "Guidance on conducting a systematic literature review." *Planning Education and Research*, 39(1), 1-20.
<https://doi.org/10.1177/0739456X17723971>

استناد به این مقاله: نجاتی، مهشید و ندایی طوسی، سحر. (۱۴۰۴). مروری سیستماتیک بر فرآیندهای برهم‌کنش دانش و عمل برنامه‌ریزان شهری، فصلنامه برنامه‌ریزی توسعه شهری و منطقه‌ای، ۱۰(۳۴)، ۱-۴۶.



Urban and Regional Development Planning is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

