מרחבי למידה עירוניים: יוצאים מחוץ לחומה

תמיר גבאי

המכון לחינוך דמוקרטי
חדשנות חינוכית מנקודת מבט דמוקרטית

"

לעולם אין אנו מחנכים במישרין, אלא בעקיפין, במיצועה של הסביבה. האם אנו מניחים לסביבות מקריות לעשות את העבודה הזאת או שאנו מתכננים סביבות במיוחד למטרה זו? וכל סביבה היא סביבה מקרית מבחינת השפעתה החינוכית, עד שלא תוכננה במחשבה תחילה, מתוך נתינת דעת על פעולתה החינוכית

"

(דמוקרטיה וחינוך, דיואי 6191)

תוכן

מהם מרחבי למידה? 4

רציונאל - פרדיגמת למידה חדשה 5

תהליך פיתוח והטמעת מרחבי למידה עירוניים 7

קריטריונים לבחינה, בחירה ותכנון של מרחב למידה 10

דוגמאות מהעולם האמיתי - כיצד ניתן לעצב מרחבי למידה עירוניים? 11

גורמי הצלחה קריטיים 19

המילה האחרונה 19

מילות מפתח

מרחבי למידה, ארבעת המורים, מודל גלובליזציה-לוקליזציה-אינדיבידואליזציה.

מה ידע הקורא בסיום הקריאה ?

1. ילמד פרדיגמת למידה חדשנית, הנדרשת ללמידה במרחבים עירוניים.
2. יכיר את השלבים הנדרשים לפיתוח והקמה של מרחבי למידה עירוניים.
3. יכיר את המשאבים הנדרשים להקמת מרחבי למידה עירוניים.
4. יכיר כלי מדידה לבחינה ולבחירה של מרחבי למידה עירוניים.
5. יקבל כלים לבחינה ולהתאמה של מרחבי למידה עירוניים, המתאימים לעירו.

תקציר

במאמר שלפניכם תוצג תפישת למידה חדשנית, הרואה בתהליך הלמידה ככזה, המתקיים בכל זמן ומקום נתונים, ונרכש מכל מפגש אפשרי עם אדם, מרחב וידע זמין. הנחה זו שמה על כתפינו, כמחנכים, משקל רב בעיצוב הסביבה הלימודית של הלומד הפוטנציאלי. מודל מרחבי הלמידה העירוניים, מציג תפישה רב-ממדית, קהילתית, למימוש תפישה זו.

מטרת המאמר היא מתן כלים להטמעת תפישת הלמידה המוצעת, באמצעות מרחבי למידה עירוניים. במאמר יוצגו תפישת הלמידה החדשנית ומשמעותה וייבחנו דרכי היישום של התפישה הזו בקהילה. המאמר ידגיש כמה שלבים וכללים מרכזיים לפיתוח מרחבי למידה עירוניים רחבים, המקיימים את תפישת הלמידה החדשנית.

בנוסף, יוצגו מספר דוגמאות מרכזיות, המיישמות את מודל מרחבי הלמידה העירוניים:

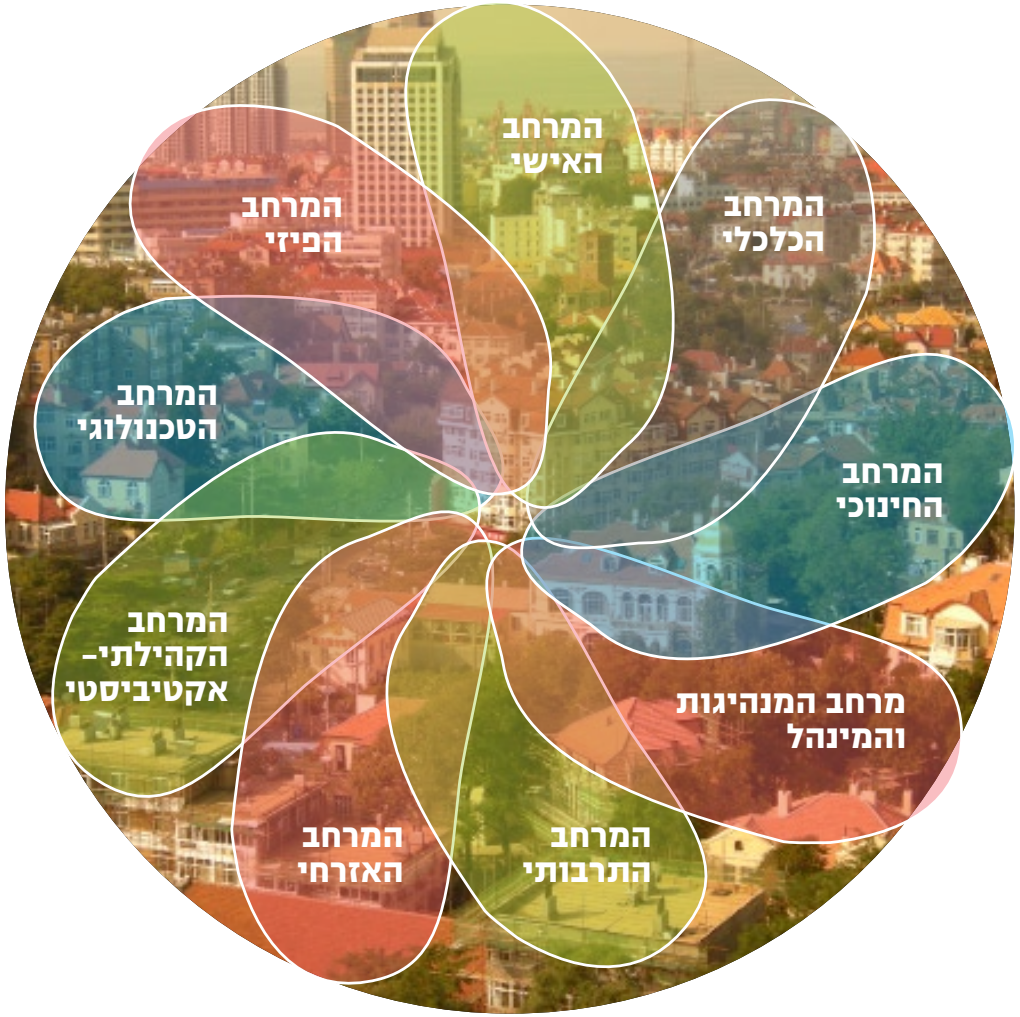
- צוות המחקר העירוני בבת ים;
- למידה ממנטורים קהילתיים בבת ים וברמת השרון;
- העיר כבית ספר- מרכזי התנדבות בהוד השרון;
- האוניברסיטה הקהילתית בשיבויה, יפן;
- מרכזי חדשנות בכפר הנוער כפר גלים;
- מרכזי מצוינות באזור הערבה התיכונה.

הדוגמאות יאפשרו את בחינת התיאוריה אל מול הקשיים ביישומה, ויגזרו כלים להתמודדות.

תמיר גבאי • **עורכים:** רון דביר, מיכל גלבוע-אטר • **עיצוב גרפי:** סטודיו נעם תמרי, סטודיו בר דביר • המכון לחינוך דמוקרטי • www.democratic.co.il

מהם מרחבי למידה?

מרחבי למידה הינם זירות חינוכיות, המאפשרות התפתחות אישית של אדם, מתוך אזורי החוזק והצמיחה שלו. מרחב למידה הינו מפגש של אדם עם תוכן, מקום או בני אדם אחרים, לצורך התפתחות אישית. מפגש זה מצמיח התבוננות רפלקטיבית של הלומד, כלפי עצמו וכלפי החברה, ומעודד אותו לעשייה וליצירה בסביבתו.



רציונאל - פרדיגמת למידה חדשה

בואנו לבחון תהליכים לפיתוח מרחבי למידה עירוניים, עלינו להבין, כי בראש ובראשונה, אנו מייצרים פרדיגמת למידה חדשה. תפישת הלמידה המסורתית רואה במסגרות הידע (הספר ותוכנית הלימודים הפורמאלית), האדם (המורה בכיתה), המקום (בית הספר) והזמן (שעות הלמידה בבית הספר), את אמצעי הלמידה המיטביים לאדם, אשר אין לשנותם. מרחבי הלמידה העירוניים מקדמים תפישת למידה חדשנית, אשר מניחה, כי הידע הוא אין-סופי ולא היררכי; הלמידה יכולה להתרחש, ואף רצוי כי תתרחש, בכל מקום הרלוונטי לה; כל אדם מחזיק באוצרות ידע, אשר באפשרותו ואף באחריותו, להעבירם לאחר; ולמידה מתרחשת כל הזמן, ויכולה להתרחש בכל זמן. הנחות יסוד אלה הן הבסיס, עליו ייווצרו מרחבי הלמידה העירוניים.

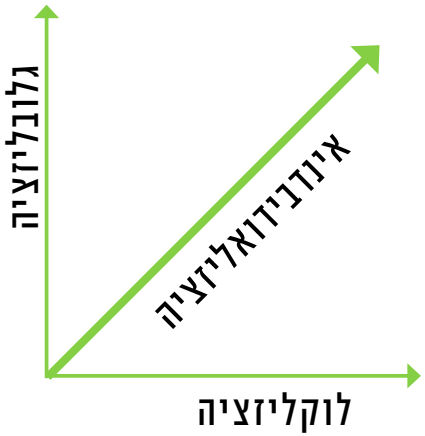
תפיסה פדגוגית תלת ממדית

יין צ'אנג צ'נג מציג במאמרו חזון חדש של בתי ספר בניהול עצמי: גלובליזציה, לוקליזציה ואינדיבידואליזציה (2003)[1] תפישה פדגוגית רחבה וחדשנית, המותאמת לתהליכי התקדמות החברה והטכנולוגיה הגלובלית. למעשה, הוא יוצק את הבסיס לפיתוח מרחבי למידה חדשים, מחוץ למסגרות המקובלות.

צ'אנג מציג שינוי בפרדיגמה החינוכית, מפרדיגמה מסורתית, בעלת זיקה למקום, לפרדיגמה תלת-ממדית חדשה, בה הסביבה מאפשרת ליחיד להרחיב את חווית הלמידה שלו, מהמפגש האישי אל מרחבי למידה כמעט אין סופיים, פרט - כיתה - ביה"ס - עיר - מדינה - עולם. כמובן שלכל מרחב כזה תתי מרחבי למידה נוספים.

1 Yin Cheong CHENG (2003), New Vision of School-based Management :Globalization, Localization, and Individualization.

בבואנו לבחון תהליכים לפיתוח מרחבי למידה עירוניים, עלינו להבין, כי בראש ובראשונה, אנו מייצרים פרדיגמת למידה חדשה



צ'אנג מבחין בתהליך הרב מימדי בשלושה מימדים עיקריים:

- **גלובליזציה** - תהליכי הגלובליזציה העולמיים מאפשרים תהליכי למידה רחבים ופורצי גבולות, המאפשרים העברת ידע ופיתוח בין-תרבויות, באמצעות רשתות גלובליות (אינטרנט, תקשורת).
- **לוקליזציה** - פיתוח והתייחסות לערכים, נורמות ופיתוחים מקומיים, כחלק מהזדמנויות הלמידה של היחיד.
- **אינדיבידואציה** - התאמת תהליכי הלמידה, בהתייחס לנורמות, ערכים ופיתוח אישיים.

לטענת צ׳אנג, יש לראות בתהליכי הלמידה ככאלה הנעים בשלושת הממדים הללו. כלומר, למידה תלת ממדית, הממוקדת לומד, צרכיו, ערכיו ויכולותיו, והרואה בסביבה המקומית והגלובלית, הזדמנות להרחבת תהליכי הלמידה, באמצעות הפיתוחים הטכנולוגיים, המאפשרים לפערי המרחק והזמן להצטמצם, עד כדי היעלמותם. כלומר, ע"פ צ׳אנג, מתאפשרת, כיום, היכולת להעניק ללומד הזדמנות אמיתית, באמצעים טכנולוגיים ופדגוגיים, להרחיב את חווית הלמידה ולקדמה מלמידה חד ממדית, מקומית, ללמידה רב ממדית, גלובלית, הממוקדת לומד וסביבתו.

יש מי שיטיל ספק, בנשיאת האחריות ללמידה העצמית, אשר צ׳אנג מעביר אל הלומד, ואשר מחויבת בהנחות היסוד לבניית מרחבי למידה עירוניים. לתפישתי, סביבת למידה זו מקדמת אחריות אצל הלומד. אם נצמצמה ונרכז אותה אצל המורה/מעביר הידע, בהנחה כי אין ללומד מידת אחריות אישית, אשר מאפשרת את הרחבת הלמידה והפיכתה לתלת ממדית, נצמצם את מיקומו של האדם, הלומד במרחב הלמידה האנושי, וננציח את היותו זקוק למוטיבציות חיצוניות בלבד, בכדי ללמוד.

מודל שלושת (ארבעת המורים)

מודל נוסף מציע נקודת מבט משלימה לתפקיד החינוכי של המרחבים העירוניים[2]

לוריס מלגוצי (Loris Malaguzzi), מורה ופסיכולוג איטלקי, שיסד את גישת רג׳יו אמיליה בשנת 1940, פיתח את מושג "הסביבה" של דיואי, וטען כי השפעתה החינוכית מתרחשת באמצעות אינטראקציות שונות שיש לאדם איתה. מלגוצי מדבר על 3 אינטראקציות אותן חווה האדם עם הסביבה במהלך חייו, וכל אינטראקציה מהווה עבורו סוג של מורה[3].

- **המורה הראשון** – האינטראקציה הראשונה מתרחשת עם מבוגרים משמעותיים, החל בהורים ובמורים, והמשך במדריכים של תנועות נוער ופעילויות בלתי פורמאליות אחרות, צבא ואף מנהלים במקום העבודה.
- **המורה השני** – קבוצת השווים. קבוצת השווים המשמעותית הראשונה היא בדרך כלל קבוצת החברים שיש לי בביה"ס. בהמשך מצטרפים החברים בשכונה החברים בתנועת הנוער, בפעילות בלתי פורמאלית – העמיתים בקבוצת הכדורגל (לדוגמא), ובצבא ולאחר מכן גם קבוצת העמיתים בעבודה ובמעגל הקהילתי.
- **המורה השלישי** – לטענתו של מלגוצי הוא הסביבה, במובן של המרחב המשותף העירוני "הסביבה המחנכת", כפי שהוגדרה בתחילת המאמר – הרחוב, הפארק, מרכז העיר, אמצעי התקשורת, מוסדות התרבות הפורמאליים והבלתי פורמאליים.

2 מתוך: יעל שורצברג ורון דביר, מעשה בשלושה (ארבעה) מורים, 2011

אילו לוריס מלגוצי היה חי היום בודאי היה מוסיף "מורה רביעי" – האדם עצמו. המאה ה-21 המאופיינת במהפכת הידע וכלכלת הרעיונות, מזמנת לאדם עצמו אינסוף מרחבי למידה והתפתחות עצמיים באמצעות סביבה וירטואלית ונגישות למידע וידע. האינטראקציות שהאדם חווה עם מרחבים אלה והאופן בו בוחר להשתמש בהם מהווים את המורה הרביעי – מורה של המאה ה-21.

עיר הבוחרת להיות עיר חינוך לוקחת אחריות על ארבעה מורים אלה:

- ✿ לוקחת אחריות על המורה הראשון, על האינטראקציות שאדם חווה עם מבוגרים משמעותיים לאורך חייו.
- ✿ לוקחת אחריות על החוויה שמתרחשת בקבוצות השווים לאורך השנים.
- ✿ לוקחת אחריות על האינטראקציה שיש לאדם עם סביבתו והלמידה המתרחשת שם.
- ✿ ולוקחת אחריות על המורה הרביעי, האדם עצמו על מכלול בחירותיו.

תהליך פיתוח והטמעת מרחבי למידה עירוניים

בחינת תהליכי הלמידה וההתפתחות של האדם בעיר דרך ארבעת המורים המוצגים תגלה, כי לעיר זירות למידה קיימות ואפשריות. הן אינן מתפתחות, מונגשות או מוצעות לתושב, בפרדיגמה החינוכית-אורבאנית הקיימת, בדרך כלל, מתוך ההנחה המסורתית, כי למידה משמעותית מתרחשת במרחבי בתי הספר בלבד.

אם כך, כיצד יכולה העיר לעבור מהפרדיגמה הישנה, התחומה בגבולות מרחבי הלמידה הקונבנציונלית ובראשם, בית הספר, אל הפרדיגמה החדשה? כיצד ניתן לפתח מרחבי למידה, אשר יתנו מענה לצרכי היחיד ולצרכי הקהילה? כדי לפשט תהליך זה אתמקד בארבעה שלבים בסיסיים, שחשוב, כמובן, להתאימם לקהילה, בה יפותחו מרחבי הלמידה.

שלב א'- שפה חינוכית משותפת – עיר חינוך

בשלב זה, על הרשות המקומית למצב את מערכת החינוך כמערכת עירונית, בעלת שפה ייחודית, קהילתית. לכאורה, אין במיצוב זה דבר חדש או שונה מתהליכים ייחודיים, שנעשים במקומות שונים בארץ ובעולם. אך, פירוש תהליך זה הוא הפיכתו של החינוך, באופן מבני, לציר העירוני המרכזי, ולשפה החיה הייחודית, המניעה את העיר בכל רבדיה.

תפישה ייחודית זו רואה בכל המהויות, המשפיעות על חינוכו של הפרט, כנוכחות בסביבתו העירונית, הטבעית. מכאן, שתפקידה של העיר הוא לעצב ולהטמיע, תוך שותפות אזרחית, תפישת עולם חינוכית בקהילה שלמה, ולהתוות ללא פשרה תוכניות, הנוגעות לכלל חלקי העיר והמערבות בתוכן את כלל התושבים.

שלב זה הינו הכרחי, לא רק בהיבטיו הארגוניים (שללא ספק, נחוצים כדי לפתח מרחבי למידה עירוניים), אלא גם בצורך המתבקש להפיכת העיר לקהילה, הלוקחת אחריות על תהליכי החינוך בתוכה ועל התפתחות האדם (התושב) בה.

שלב ב'- "הצבעים בשירות התמונה – אמנות עירוב צבעים"

כדי לתת מענה לצרכי התלמיד/הילד/האדם בעיר, וכדי לתמוך בו במסע למימוש עצמי, אנו צריכים להרחיב את האפשריות החינוכיות הקיימות בעיר. כדי ליצור מענה מסוג זה, עלינו לקדם מערכת הפועלת בשותפות, דיאלוג ופיתוח משותף.

בחברה פועלים כוחות שונים, המקדמים לעתים מטרה אחידה, ולעתים, מטרות שונות ומקבילות. לא פעם בהתבוננותנו בעיר, נגלה כי הגופים, הפועלים במרחב העירוני, רואים אך ורק את ייחודם ותפוקתם. כאשר גופים שונים חשים "מאויימים" מגופים החופפים לתחום פעילותם במרחב העירוני, פועלת לא פעם העיר, ליצירת גבולות ברורים ביניהם. במקרים אלה נזהה תנועות נוער, אשר חולקו על בסיס בתי ספר/רחובות, הפרדת שעות ברורה בין החינוך הפורמאלי לבלתי פורמאלי ואפילו, מתחמים פיזיים (שלרוב, שייכים כולם לעיר), אשר אינם ניתנים לשיתוף. בחברה ובעיר, בה הצבעים פועלים בנפרד, ובמיוחד כאשר בתי הספר פועלים כאיים בודדים, אין הפוטנציאל הגלום במרחבי למידה עירוניים ניתן למימוש.

תהליך ההקמה של מרחבי למידה עירוניים, מחייב אותנו בלמידה ובראייה של התמונה בכללותה.

שלב א'
יצירת שפה חינוכית משותפת - "עיר חינוך"

↓

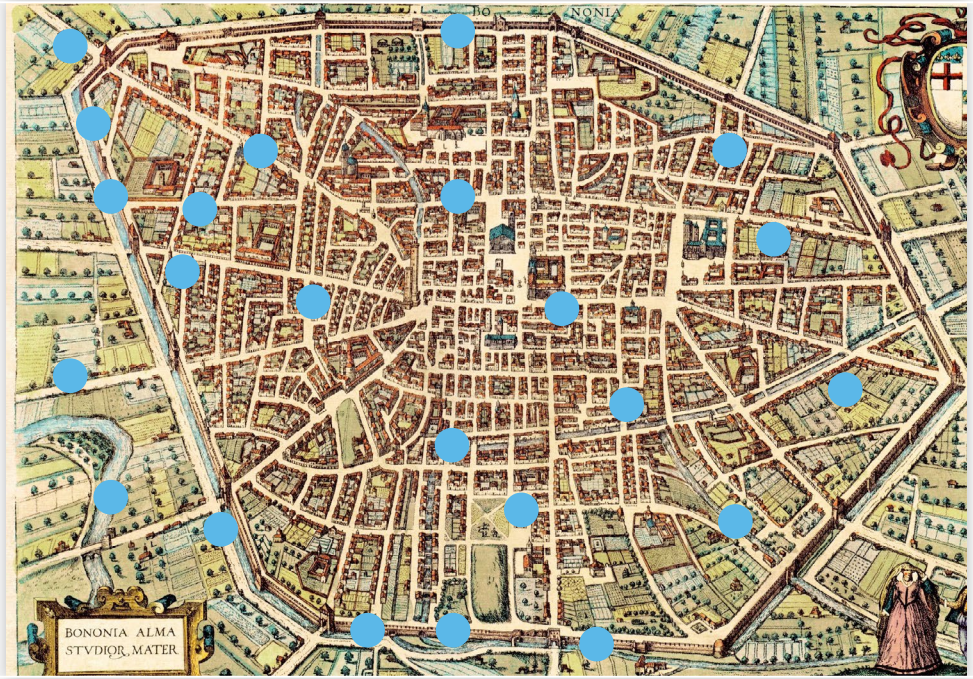
שלב ב'
רתימת כל הצבעים לשירות התמונה כולה

↓

שלב ג'
עיצוב מרחבי הלמידה העירוניים

↓

שלב ד'
יציאה מהחומות



כלומר, הצבעים (הגופים) משמשים בשירות התמונה ולא בשירות עצמם. הנחה זו מרחיבה את פוטנציאל הפעילות העירונית ואת אפקט השפעתה, כלומר – מערכות משותפות של חינוך רווחה וקהילה, הפועלות יחד, תוך איגום משאבים ושותפות מחשבתית, למען עשייה משותפת ומטרות משותפות.

ללא תשתית קהילתית של עירוב צבעים, יתקיימו תהליכי הלמידה באופן חד ממדי, אשר לא יאפשר ללומד להביא את עצמו לידי ביטוי ולפתח את ייחודיותו.

על המערכת העירונית לייצר מפגשים ופורומים, יזומים וקבועים, בשולחנות עגולים, בין כלל השותפים לעשייה, כדי לפתח את מרחבי הלמידה, מתוך שותפות ולמידה של צרכי היחיד והקהילה. מפגשים אלה יכילו אנשי חינוך פורמאלי ובלתי פורמאלי, אנשי טיפול, אנשים מתחום הרווחה, אנשי עסקים ותושבי העיר, לצורך פיתוח דיאלוג משותף, איתור צרכים, הזדמנויות ומשאבים.

פורומים אלו יקדמו את הדיאלוג הבין-ארגוני ויאפשרו מרחבי למידה מגוונים יותר, המותאמים לצרכי הפרט

והקהילה. משימותיהם המרכזיות של הפורמים המתהווים, הינן:

- **מיפוי צרכים קהילתי** – שאלונים, דיוני שולחנות עגולים, קבוצות מיקוד;
- **פיתוח מענים תוך איגום משאבים** – פיתוח יצירתי ויצרני של יוזמות ושותפויות לבניית מרחבי למידה.

שלב ג' – עיצוב המרחב העירוני – מינוי מתאם מרחבי למידה

בניית שפה קהילתית משותפת, וקידום הדיאלוג הבין-ארגוני הינם שלב בסיסי בבניית מרחבי הלמידה. פיתוח המענים, ששלב זה יקדם, יאפשר עיצוב של מרחבי למידה מיטביים לקהילה, אך אין לראות במפגשי "עירוב הצבעים" כבוני מרחבי הלמידה העירוניים לבדם. תוצרי הדיאלוג הבין-ארגוני, יקדמו אמנם מענים רחבים לצרכי הקהילה, אך אלה יהיו מוגבלים. על העיר לבנות תמונה עירונית שלמה, המחברת בין צרכים ומענים מקומיים לחיי קהילה – נגישות, שוויון (מתן מענה לכלל התושבים), התאמה תקציבית ומשאבית (מקומות לפעילות, לדוגמא – מבני בתי ספר בשעות אחה"צ). לצורך כך, על העיר למנות מתאם מרחבי למידה עירוני (יש להדגיש, כי המשרה היא בהתאם לגודלה של העיר ויכולה להיות חלק מתפקיד קיים), אשר באחריותו יהיה לקדם, לפתח וללוות מרחבי למידה בעיר, מתוך ראייה רחבה שלה.

שלב ד' – היציאה מן החומות

כפי שהוזכר לעיל, התהליך הארגוני, המוצע לבניית מרחבי למידה, יוכל להתאפשר רק לאחר שינוי פרדיגמתי של תפישת הלמידה בעיר. שינוי זה הוא הגורם הבסיסי, אשר יאפשר את היציאה מהחומות, הן התודעתיות והן הפיסיות. על כן, עלינו ללוות את המערכות ביציאה אל מרחבי הלמידה, הכוללים את מערכות החינוך הפורמאלי (מורים, מנהלים ותלמידים), מערכות החינוך הבלתי פורמאלי (תנועות נוער, חוגים), הורים, תושבים ומרחבי למידה חדשים (עסקים, יוזמות). כלומר, בשלב ראשון על העיר להקצות גורמי ליווי מקצועיים, שילוו את תהליך היציאה אל מרחבי הלמידה ויסייעו בלבטים, בדילמות המקצועיות והארגוניות ויקשרו בין הגורמים העירוניים (עירוב הצבעים). תהליך הליווי אינו רק ביציאה מהחומות, שבשלב ראשון תתאפיין ביציאה מגבולות בתי הספר, אלא בליווי מקצועי של בעלי התפקידים במרחבי הלמידה.

התהליך הארגוני, המוצע לבניית מרחבי למידה, יוכל להתאפשר רק לאחר שינוי פרדיגמתי של תפישת הלמידה בעיר. שינוי זה הוא הגורם הבסיסי, אשר יאפשר את היציאה מהחומות, הן התודעתיות והן הפיסיות

שילוב רעיון מרחבי למידה עירוניים במסע הכולל אל עיר חינוך

יישום הרעיון של מרחבי למידה עירוניים חייב להיות משולב בחזון הכולל של עיר החינוך. במאמרו של גלעד בבצו'ק, "המחשבה והפעולה האסטרטגית בעיר חינוך"[4], תואר תהליך אסטרטגי כולל למסע העירוני אל מימוש עקרונות עיר חינוך. מוצע לשלב את הרעיון של מרחבי למידה עירוניים בתהליך הזה.

- בעת ביצוע המיפוי העירוני הכולל, יזהה הצוות המוביל העירוני מרחבי למידה עירוניים, שכבר פועלים, וחשוב מכך – הזדמנויות לשימוש במרחבים שונים כמרחבי למידה.
- בעת יצירת תמונת העתיד הכוללת לעיר חינוך, יינתן דגש רב לרעיונות קונקרטיים לשילוב מרחבי למידה במארג החינוכי-עירוני.
- גם בשלבים הבאים, כלומר בביצוע פיילוטים ויישום עקרונות עיר חינוך בכל העיר, ישולבו מרחבי למידה כמרכיב עיקרי.

מבחינה ארגונית, מתאם מרחבי הלמידה העירוניים יהיה חבר בצוות המוביל העירוני, היות שתפקידו קשור לתכנון וביצוע חלק ניכר ממרכיבי קונספט עיר החינוך.

4 פורסם ע"י מרכז הידע לערי חינוך, 2012

קריטריונים לבחינה, בחירה ותכנון של מרחב למידה

כדי לבחון ולבחור מרחבי למידה עירוניים מיטביים, מתוך הנחה כי חלק ממרחבי הלמידה כבר קיימים ואת חלקם יש להקים מאין, נתבונן בשלושה מרכיבים:

המרכיב האנושי

מיהו האדם הפוגש את הלומד? מדוע הוא מעוניין להוביל מרכז למידה? מהי הכשרתו? מהן יכולותיו המקצועיות לעבודה עם קהל היעד? על הגורם האנושי להיות מוכשר לליווי ולמפגש עם הלומד. תהליכי ההכשרה והליווי הינם תחת אחריותו של מתאם מרחבי הלמידה העירוני.

כללית, מובילי מרחבי למידה הינם אנשים בעלי תשוקה לתרום מנסיונם וזמנם למשימה החינוכית, ומעוניינים להשתלב בה באופן מעשי. זה המקרה של מובילי מרכזי הלמידה, המתוארים בדוגמאות בהמשך הפרק.

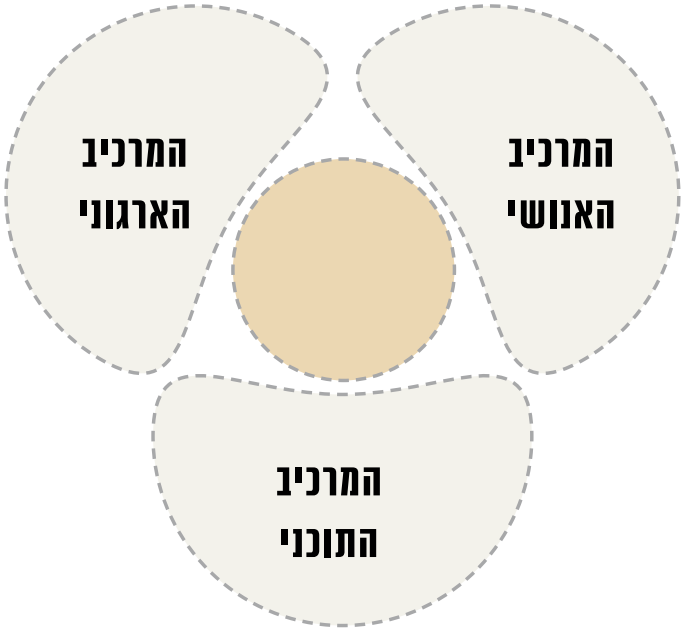
המרכיב הארגוני

מהם התנאים לקיום תהליכי הלמידה? האם התנאים הקיימים מאפשרים את תהליך הלמידה? האם הם עומדים בדרישות החוקיות, הביטוחיות והמקצועיות? על מרחב הלמידה לעמוד בכל הדרישות המקצועיות והחוקיות לקיום הלמידה בו, בהתאם לקהל היעד המופנה אליו (על מרחב למידה לילדים, לדוגמא, לעמוד בכללים הקבועים ע"י משרד החינוך). בנוסף, יש לבחון האם התנאים הפיסיים המוצעים מקדמים את מטרות הלמידה המוגדרות (ציוד בסיסי נדרש, מקום וכו').

המרכיב התוכני

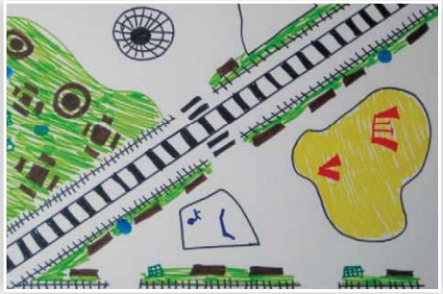
האם תוכן הלמידה המוצע ראוי לקהל היעד? היבט זה הינו מורכב ליישום, ובניהול לא מקצועי יכולים מרכזי הלמידה להפוך לכלים לא אפקטיביים ובמקרים קיצוניים, אף מזיקים (counter-productive). על כן, יש לקבוע אמות מידה חינוכיות, בהתאמה גילאית, ומנגנון מבקר ומאשר של התכנים.

על העיר לקבוע תהליך סדור לבחינת רעיונות והצעות למרחבי למידה, הכולל הגשת בקשה מפורטת להגדרת מרחב עירוני כמרחב למידה, על בסיס שלושת הקריטריונים הנ"ל.



מובילי מרחבי למידה הינם אנשים בעלי תשוקה לתרום מנסיונם וזמנם למשימה החינוכית, ומעוניינים להשתלב בה באופן מעשי

דוגמאות מהעולם האמיתי - כיצד ניתן לעצב מרחבי למידה עירוניים?



פרויקט צוות המחקר להערכת המרחב הציבורי בבת ים

"צוות המחקר העירוני להערכת המרחב הציבורי" הינו פרויקט עירוני ייחודי, אשר פעל בעיר בת ים בשנת 2010, הן כפרויקט אקדמי והן כפרויקט קהילתי-חינוכי, ונוהל ע"י ד"ר מירב אהרון מהפקולטה לאדריכלות בבצלאל.

"במרכז רעיון הפרויקט, הקמת צוות של בני נוער, אשר חוקרים את מרחב האדריכלות העירונית, ופועלים כיועצים-מומחים של ראשי מערכת התכנון והנהלת העיר" (מתוך מסמך תוכנית העבודה של צוות המשימה). תוצר הפרויקט היה דו"ח מחקרי, פרי עבודתם של התלמידים, המסכם את תובנותיהם ביחס לנתונים ומעלה המלצות לשיפור. הדו"ח הוצג בפני הנהלת העירייה, שהעניקה כתבי מינוי לחוקרים הצעירים, כחלק מטקס רשמי, בו חתם ראש העיר על כתב המינוי והעניקו לכל שותף בתוכנית.

ליווי התהליך והצגת הממצאים באו לידי ביטוי בבתי הספר, מהם מגיעים התלמידים - כפרויקט למידה, המתרחש בהוויה העירונית ומהווה מודל ללמידה החווייתית, מאורגנת.

התוכנית שאפה להכרה בתוצרים של העבודה לצורכי פרויקט גמר בית ספרי ונקודות זכות בבחינת הבגרות, עבור מי שלומד במגמות סוציולוגיה, גיאוגרפיה, אמנות, היסטוריה. בשנתה הראשונה, עדיין לא הצליחה לבסס עיקרון זה.

תוכנית הלמידה בפרויקט השתוותה לתהליכי למידה, הנלמדים במסגרת תואר ראשון. כאשר במהלך 24 מפגשים נחשפו התלמידים-סטודנטים למבואות בסוציולוגיה, אנתרופולוגיה, פסיכולוגיה, אמנות, אדריכלות נוף וכו', ורכשו כלים מתודולוגיים, אקדמיים.

הפרויקט היה ביטוי חד לתפיסות פדגוגיות מתקדמות, הדוגלות בלמידה חוץ בית ספרית, ומאירות את העיר, כמרחב למידה זמין וחשוב עבור התלמידים.

כחלק מתהליך הלמידה, בחר כל נער את שדה המחקר שלו וערך מחקר, המשוחרר משיפוט ערכי, במטרה ללמוד את המרחב העירוני מנקודת מבטו. התופעות הנחקרות עוגנו בהקשר העירוני, הן במובנו כמרחב פיזי והן כמרחב חברתי. הנער והקבוצה ניתחו את המרחב העירוני והציעו את הידע לראשי מערכת התכנון העירונית.

במהלך השנה, נחשפו הנערים והנערות לאנשי מקצוע שונים, אשר ליוו אותם בדרכם, לימדו אותם את רזי

האדריכלות, העיצוב והמחקר, והנחו אותם לקראת הגשת התוכנית. בנוסף, נחשפו החוקרים הצעירים לתהליכים עירוניים, פנימיים - כיצד מתקבלות החלטות? מי הם הגורמים השותפים ? המחליטים? וכו'. כחלק מהתהליך החינוכי, אפשר הפרויקט לבתי הספר לפגוש את התלמידים והתלמידות במקומות החזקים שלהם ולהכיר פנים חדשות ויצרניות יותר.

בפרויקט נבנו כ-5 מודלים לתכנון במרחב העיר. אחד הפרויקטים, לדוגמא, הינו תכנון של סקייט פארק עירוני. זוג נערים, אשר עוסק ברכיבה אתגרית בסקייט פארק בעיר, החליט כי ברצונו לבחון את מתחם הסקייט פארק. מי הפוקדים את המתחם? באלו שעות? אלו מאפיינים תרבותיים/טקסיים מתקיימים בו? מעבר לאיסוף המידע האנתרופולוגי במתחם העיר, עסקו הנערים גם באיסוף מידע אדריכלי וחברתי, על סקייט פארקים בארץ ובעולם, תוך תצפית וצילום של המתחמים ולמידה על מתחמים זהים בעולם. בסיום תהליך הלמידה, הגישו התלמידים סקיצות לתכנון מחודש של מתחם הסקייט פארק בעיר, כחלק מתוצרי הלמידה שלהם

תובנות והמלצות

ניתן לזהות מספר לקחים מרכזיים בהקמת צוות למידה מעין זה. על כן, אציג מספר פעולות מרכזיות שנעשו והבטיחו את הצלחת הפרוייקט מחד, ומספר פעולות, אשר נלמדו מתוך תהליך הפקת הלקחים, שרצוי שיתקיימו בהקמת פרויקט מסוג זה, מאידך:

- **תהליך איתור התלמידים לווה בדיאלוג סדור מול גורמים שונים בבתי הספר** - מורות, מנהלות, תלמידים ויועצות - והבטיח שילוב נערים ונערות, אשר פרויקט זה יכול לסייע להם בתהליכי הלמידה ולהתאים לחזקותיהם
- **הקמת צוות היגוי לפרויקט, המורכב מאנשי אקדמיה, חברה וקהילה, מהעיר ומחוצה לה, אשר ליוה את הפרויקט וייעץ.**
- **שילוב בין מנחים חברתיים לתהליך הלמידה** - ההבנה כי תהליך הלמידה מצריך ליווי אישי וחברתי לפרט ולקבוצה, תרמה רבות להתמדה של הנערים/ות בלמידה.
- **מתן במה עירונית,** בתחילת התהליך (כתב מינוי מראש העיר בטקס, בנוכחות ההורים) ובסיומו (טקס הצגת תוצרים), הכרחי להצלחתו.
- **ליווי עירוני צמוד ומתן סדרי עדיפויות,** מבחינת משאבים ומבחינה ארגונית, לצוות החוקר.
- **מתן חשיבות ותוקף לתהליך הלמידה בצוות המחקר בתהליכי הלמידה הפורמאליים** - מתן נקודות זכות/ הכרה כפרויקט גמר/ כתוספת ציון למקצועות מקבילים (סוציולוגיה, גיאוגרפיה וכו')/ הערכה חלופית לאחד המקצועות המקבילים.

מנטורינג – למידה בהתנסות – L.T.I ברמת השרון ובבת ים

כחלק מהתפישה העירונית והנחת היסוד, כי למידה אינה מתרחשת בבית הספר בלבד, נוסה בבת-ים וברמת השרון, מודל שהותאם מה- met school באינדיאנה (www.metfilmschool.co.uk) ומבית ספר High Tech High בסאן דייגו .www.hightechhigh (org). בבסיס המודל למידה מתוך סטאז' (learning through internship) ופיתוח תפקידו של בוגר משמעותי ללמידה. ה-L.T.I מניח, כי למידת עומק מתרחשת במרחב גדול יותר מהמרחב הבית ספרי ומתאפשרת באופן מיטבי, כאשר התלמיד פוגש מבוגר משמעותי, המלמד אותו, הלכה למעשה, בשטח, את רזי תחום העניין, בו בחר הילד להעמיק.

בבת-ים וברמת השרון נוסה פרויקט מנטורים במספר בתי ספר תיכוניים וחטיבות, שהפגיש בין תחומי העניין של הילדים בבית הספר, עם תחומי העניין של תושבי העיר.

בבת ים, כחלק ממימוש רעיון מרכזי הלמידה, שולבו נערים במסגרות למידה חוץ בית ספריות כמוזיאון לאומנות, חשמלאות רכב במוסך, מרכז מחשבים, גננות בגני הילדים בעיר, ועוד. לכל נער הוצמד מדריך מקצועי מטעם המקום, אשר ליווה את הנער והדריך אותו בלמידת תחום העניין. אחד המרכזים הייחודיים, שנפתחו עבור אותם תלמידים בבת ים, היה הקמפוס של המוזיאונים בבת ים Museums of Bat Yam) (MoBY), אשר שאף להפגיש בין העניין באמנות של התלמיד, למיזמים אמנותיים במוזיאון העירוני.

בעיר בת ים אף הוגדרה מנהלת פרויקט המנטורים, אשר עיקר תפקידה היה להתאים בין תחומי העניין של תלמידי בתי הספר, למקצועות השונים של תושבי העיר. תפקיד זה לא החזיק זמן רב, כתוצאה מכך שמנהלת הפרויקט לא מוצבה כמובילת תהליך עירוני משמעותי, הן מבחינת סמכויותיה והן מבחינת הקצאת המשאבים הנדרשים. דבר זה הקשה על גיוס מנטורים ומתן תעדוף והכרה לתהליך למידה זה בבתי הספר בעיר.

מודל נוסף, שפותח בבת ים, הינו למידה ממנטור פנים בית ספרי, המגיע לבית הספר ופוגש את הילדים ותחומי העניין שלהם, במרחב הבית ספרי. דוגמא למיזם בית ספרי מסוג זה הינו בית ספר, אשר בנה תוכנית רב גילאית, לילדים המתעניינים בטבע וצמחיה. במסגרת התוכנית, הקימו הילדים, יחד עם המורות למדעים בבית הספר, גינה לימודית, בשותפות מלאה

תובנה מרכזית: הנחיית המנטורים ומסגרת עירונית לליווי הרעיון הינם קריטיים

אחד מבתי הספר התיכוניים בבת ים הגדיר פרויקטור פנימי משלו, שתפקידו היה להתאים בין תחומי העניין של תלמידי בית הספר למרחבי למידה בקהילה. בשיחה עם סגנית מנהלת בית ספר זה, היא הציגה בפניי את הקושי העיקרי, שעמד בפני בית הספר:

"לדעתי, כאשר אין מסגרת עירונית ברורה לדעיון, לא ניתן ליישם את התוכנית... בית ספר לא יכול להיות הגורם הפונה אל המנטור בקהילה ומכשיר ומתגמל אותו".

בעיר בת ים אף הוגדרה מנהלת פרויקט המנטורים, אשר עיקר תפקידה היה להתאים בין תחומי העניין של תלמידי בתי הספר, למקצועות השונים של תושבי העיר

בבית ספר זה המשיכו לנסות לקדם רעיון זה, אך ללא הצלחה. יישום תוכנית המנטורים היה זקוק לתשתית רחבה יותר ומעוגנת יותר במערך העירוני. קשיים מורכבים של הכשרת המנטורים ותגמולם, הביאו למפגשים, הרחוקים מלהיות הגשמת החזון החינוכי של התוכנית. איש צוות חינוכי בבית ספר זה סיפר "הנערים הפכו להיות השליחים ועובדי הניקיון, במקומות אליהם נשלחו".

ברמת השרון זיהו אתגר זה וראו בליווי ובפיתוח של המנטור יעד קריטי להצלחה. על כן, תהליך התקשורת וליווי המנטור הוגדר ונבנה בקפידה. לצורך כך, אורגנו מפגשי הדרכה והנחייה חודשיים קבועים, קבוצתיים או פרטניים, עם המנטורים. העירייה הפיקה תעודות מנטור, אשר העניקו הטבות וגמולים, והושם דגש על הכרה עירונית ועל הוקרה עירונית.

מרחבי התנדבות עירוניים – העיר כבית ספר – הוד השרון

העיר הוד השרון פיתחה תפישה עירונית, הרואה בעיר כולה בית ספר למימוש צרכיו ויכולותיו של התושב. כשלב ראשון בחזון זה, קידמה העיר את מערך ההתנדבות העירוני ופיתחה אותו, כנותן מענה לתחומי העניין ולרצונותיו של התלמיד בבית הספר. מנהלת מערך ההתנדבות העירונית, בסיוע מנחה מומחה למרחבי למידה מהמכון לחינוך דמוקרטי, פיתחה תוכנית עירונית למערך המתנדבים. בבסיס התוכנית עמדו מיפוי צרכים מבתי הספר, מיפוי מערך ההתנדבות העירוני, פיתוח מערכי ההתנדבות הקיימים וליווים, התאמה בין צרכים למרחבים, ליווי המתנדב בבית הספר ובמרחב ההתנדבות, הכשרת מסגרות ההתנדבות לקליטת התלמידים. תהליך זה הוליד מיזמים חינוכיים וחברתיים של נערים בעיר. להלן שתי דוגמאות:

- קבוצת נערים ונערות זיהתה צורך משמעותי בתהליך מיפוי צרכים, ופיתחה מרכז חוויתי לילדים צעירים, אשר בני משפחתם עוברים טיפולים במחלת הסרטן.
- נערים קידמו עשייה סביבתית במרחב טבע עירוני בפרויקט "אחו-לח" ("Wet Meadow").

ההנחה העירונית בהוד השרון הינה, כי "כל אחד יכול", ומרחבי הלמידה העירונית הינם הבסיס למימוש הצהרה זו. המרחבים מאפשרים לתושב לממש את יכולותיו ולפתחן.

העיר הוד השרון פיתחה תפישה עירונית, הרואה בעיר כולה בית ספר למימוש צרכיו ויכולותיו של התושב

תובנות והמלצות

לתהליך זה, אשר התהווה בשנת 2011-2012, והחל בקטיפת פרותיו, מספר לקחים מרכזיים:

- **חשיבות במינוי רכז מרחבים עירוניים** לתיאום בין כלל המערכות.
- **תהליך ליווי והדרכה לצוותי המתנדבים,** הקולטים את התלמידים מבית הספר.
- **בניית סדירויות בית ספריות,** אשר יאפשרו ביטוי לתהליכי הלמידה במרחבים העירוניים – הצגת הלמידה באירועים בית ספריים, בניית פרויקטים פנים בית ספריים, אשר יתבססו על תהליכי הלמידה העירוניים, הצגת הלמידה בכיתות החינוך וכד'.
- **ליווי של רכזת החינוך החברתי, הרכזת הפדגוגית ומנהלת בית הספר,** להכרת מרחבי הלמידה ומשמעותהכרה והוקרה של העירם בתהליכי הלמידה במרחבים העירוניים.

כפר הנוער גלים: הכפר כולו הפך למרחב למידה[5]

החזון החדש של כפר הנוער כפר גלים, כפי שהוגדר באפריל 2010 , ויצא לדרך בקיץ של אותה שנה, מבוסס על מעבר תפיסתי מבית ספר הפועל בכפר, לכפר הפועל כולו כבית ספר. כפר שהוא מיקרוקוסמוס בתחום הקיימות של המועצה האזורית חוף הכרמל.

ביה"ס המסורתי בכפר הרחיב את גבולותיו, לא עוד למידה המתרחשת בגבולות ביה"ס בלבד, אלא הכפר כולו מהווה מרחב למידה והתנסות עבור ילדי ביה"ס והפנימייה באמצעות הקמת מרכזי חדשנות בתחומו, הציר המארגן של מרכזים אלה - קיימות ואקטיביזם.

פועל כ"מנוע לחדשנות סביבתית" - לצד תוכנית הלימודים הרגילה (או נכון יותר, במשולב ככל האפשר עם תוכנית הליבה הנדרשת ע"י משרד החינוך), התלמידים חווים למידה מבוססת פרוייקטים. הכפר מזמן להם הזדמנויות לזהות אתגרים אמיתיים מתחום הקיימות, ולהשפיע על המציאות (בכפר, בחוף הכרמל ואף מעבר לכך) במרכזים לומדים מהעבר ושותפים ליצירת עתיד רצוי במטרה למצוא פתרונות לאתגרי ההווה אשר יקדמו למטרה העתידית המשותפת של האזור.

המרכז משמש חלק מהחזון הכולל של הכפר "נוער

מניע חדשנות סביבתית". על כן, פעילויות המרכז יקושרו לעקרונות פיתוח בר קיימא. כל מרכז הינו "מרחב" המתמקד בתחום מסוים בעולם הקיימות (סביבה חברה וכלכלה) ומזמן לתלמידים אפשרויות מגוונות ללמוד, לחקור, לזהות בעיות ולפתח פתרונות בתחום זה באופן אישי וקבוצתי כאחד. "המרחב" כולל מקום פיזי, מוביל/מובילים, קבוצת תלמידים, ציוד ייעודי הקשור לתחום, סל של שיטות וכלים רלבנטיים, ועוד.

מבחינת התלמידים זוהי מקפצה לפיתוח היזמות, והיצירתיות תוך פיתוח אזורי החוזק והצמיחה שלהם.

בכפר פועלים שני סוגי מרכזים והמטרה להעמיק ולהרחיב את ההזדמנויות מדי שנה.

- **מרכזים פנימיים** - מופעלים ע"י אנשי הכפר. לדוגמא מרכז התקשורת, מרכז הרובוטיקה.
- **מרכזים חיצוניים** - מופעלים ע"י גורמים חיצוניים, לדוגמא בית החולים הוטרינרי, חממת החדשנות.

מרכזי החדשנות בכפר הפכו לאחד מהמרכיבים העיקריים בתהליך הטרנספורמציה של בית הספר בכפר הנוער. מבית ספר, שהורים ותלמידים מסרבים להירשם אליו, הוא הפך למבוקש במיוחד.

5 מתוך: יעל שורצברג ורון דביר, מעשה בשלושה (ארבעה) מורים, 2011

שתי תובנות: הכרה בעבודתם של המנטורים וימי שיא

למנחת תהליך השינוי במרכז מהמכון לחינוך דמוקרטי, תובנות רבות על יישום המרכזים. הנה שתיים מהן:

1. "מובילי מרכזי החדשנות הפכו להיות מנטורים אמיתיים, וניתן היה לראות את הקשר המדהים, שנוצר בין התלמידים לבין מוביל המרכז, שאינו מורה בהכשרתו, אלא נרתם לתהליך כחלק מעבודתו בכפר".

2. "הצוות העלה תחושות קשות, בקשר להכרה בעשייה שלו. אמירות אלה הצטרפו לאמונה שלי, שהשינוי בבית הספר, המבוסס במידה רבה על מרכזי החדשנות, צריך לא רק להיעשות אלא גם להיראות. לכן, עודדתי אותם ליצור אירוע שיא (pinnacle event), בו יוצגו מרכזי החדשנות להורי התלמידים, לגורמי חינוך בכירים מהאיזור.... הייתה חוויה של הפנינג, הרדיו המקומי שידר ראיונות עם מורים, תלמידים והורים, וילדים והוריהם הסתובבו במרחבי הכפר בגאווה גדולה ונשמעו משפטים כמו 'הייתי חייבת לראות מיהו האדם שבני מחכה כל כך לפגוש אותו בכל יום שלישי'. הילדים אירחו את הוריהם במרכזים ושיתפו אותם בעשייה שלהם....החיוכים שראיתי במשך היום, הגאווה והשמחה, מעורבות ההורים והקשר האישי עם המורים והמנטורים, שהיה כל

אחת הדוגמאות היפות להצלחת מרכזי החדשנות בכפר הנוער הינה המרכז הווטרינרי. המנטור הינו וטרינר צעיר, שפנה לכפר בהצעה להקים בו מרכז וטרינרי, לשירות תושבי האזור. תרומתו לכפר ולקהילה התבטאה בהנחיית התלמידים שבחרו ללמוד במרכז זה. הנה פוסטר על המרכז שהוצג ביום השיא.

אוניברסיטת שיבוייה – העיר כולה הפכה לקמפוס

לכל התושבים הזדמנות ללמידה וכל תושב יכול להביא בעיר את ייחודיותו וחוזקותיו לידי ביטוי

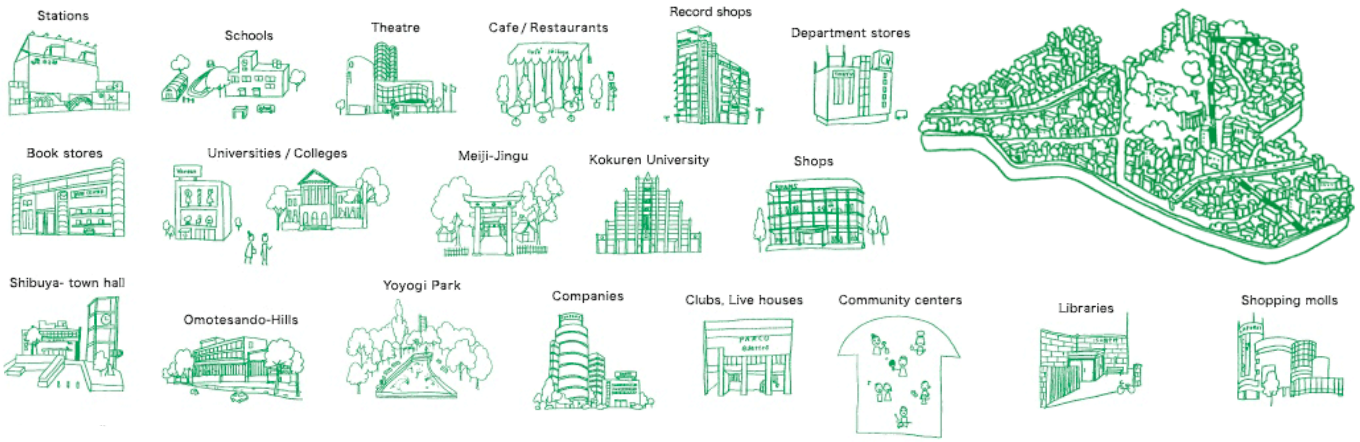
חבורה של יזמים צעירים מהרובע המרכזי של טוקיו, שיבויה, סרבו להכיר בכך שאוניברסיטה צריכה להיות מבוססת על קמפוס, חדרי הרצאות, סגל מרצים קבוע, ונתוני קבלה המתאימים לקבוצה קטנה.

בשנת 2006 חזונם הפך למציאות - אוניברסיטת שיבויה הוקמה. היא כוללת חדר מינהלה אחד ומס׳ מחשבים וכן את הרובע כולו (200,000 תושבים) כמרחב למידה ענק.

אוניברסיטת שיבויה מספקת לתושבי הרובע כמו גם להרבה צעירים המגיעים מרובעים אחרים, קורסים בכל שבת שלישית של החודש. הקורסים ניתנים במקומות ציבוריים כמו בתי קפה, פארקים מוזיאונים. כל אחד יכול להיכנס בחינם לכל שעור וכל אחד יכול להציע קורס וללמד אותו.

החל מ- 2006 התקיימו 500 קורסים בהם השתתפו 150,000 איש.

האוניברסיטה העירונית בונה חיי קהילה בין-דוריים, מאפשרת מפגשים של קבוצות עניין אשר לעיתים קרובות ממשיכות לפעול מעבר למפגש הבודד. וכן, במקרים רבים קבוצות אלה יוצרות קשר עם בתי ספר ופעילויות קהילתיות אחרות (חגיגות מסורתיות, אירועי ספורט, חגים ועוד).



הרובע כולו מהווה מרחב למידה

האוניברסיטה פועלת גם באמצעות קיום מפגשים עם אנשי מקצוע בתחומים שונים. כמו הקורסים, גם מפגשים אלה פתוחים למתעניינים בנושא המוצג ומאפשרים לבעלי הענין לשמוע מקרוב על העבודה בשטח ואף לעבוד ביחד עם המומחים במשך תקופה מסויימת, בשיטת הלמידה השולייתית

עקרונות הפעולה של האוניברסיטה:

1. הכרה בשונות ובייחודיות של כל אדם
2. קבלה לכל קורס מאפשרת הבדלי גיל, מין מוצא עיסוק
3. כבוד ותמיכה לרצון ולמוטיבציה האישית והקבוצתית ללמידה
4. שוויון ערך האדם- שיח המאפשר לכל אדם להביא עצמו לידי ביטוי באופן חופשי ללא קשר לגיל, מין ומעמד.

המימוש בפועל של עקרונות אלה מרשים במיוחד על רקע התרבות היפנית השונה מאד מהתרבות המתהווה באוניברסיטת שיבויה.

הרשת מתפתחת בתהליך מואץ. עד כה הוקמו ביפן שמונה אוניברסיטאות, הפועלות במרחב העירוני בקיוטו, הירושימה פוקוקה ועוד.

מועצה איזורית ערבה תיכונה: מרכזי מצויינות איזוריים

בתוכנית זו הוקמו בערבה התיכונה עשרות מרכזי חוזק אזוריים שפועלים כמרכזי למידה חינוכיים קהילתיים. מרכזים אלו מאגמים את המומחים בקהילה לפי תחומי תוכן ותהליך, ומהווים במה להתנסות ולמידה לתלמידי הערבה מגן ועד י"ב.

מרכז חוזק מהווה: מצפן לחוזקות האזוריות, מרחיב באופן מעשי את סל האפשרויות האזורי ע"י הרחבת הזדמנויות הלמידה מחוץ לביה"ס, הרחבת צוות ה"מורים" בתוך ביה"ס ע"י שילוב אנשי קהילה בהוראה. המרכז מציע שירותי למידה ייחודיים, מהווה רשת אזורית המחברת בין הקהילה למוסדות החינוך, ומקום מפגש אישי ומקצועי למומחים מגוונים מהאזור

האיור למטה מפרט, כדוגמא, את מרכזי החוזק לבני הערבה בעל יסודיים (קישור לקטלוג המלא).

מרכז חוזק מהווה: מצפן לחוזקות האזוריות, מרחיב באופן מעשי את סל האפשרויות האזורי ע"י הרחבת הזדמנויות הלמידה מחוץ לביה"ס, הרחבת צוות ה"מורים" בתוך ביה"ס ע"י שילוב אנשי קהילה בהוראה

עקרונות יסוד פדגוגיים במרכז חוזק:

1. למידה מכוונת לומד.
2. מרכזי חוזק מכילים אפשרויות בחירה בתחום התוכן והתהליך. כך שמאפשרים בחירה מקסימאלית ללומד.
3. לתלמידים ניתנת זכות בחירה.
4. דגש על בחירה ולמידה מתוך אזורי חוזק אישיים, למידה מכוונת תוצר המבטא הצטיינות אישית.
5. למידה התנסותית וחווייתית, שילוב אנשי צוות בית ספר עם מומחים מהקהילה.
6. מרכזי החוזק מבוססים על חוזקות אזוריות

תוכנית מרכזי החוזק מתפתחת בשלבים:

בשלב א' - התוכנית נותנת מענה לתלמידי מערכות החינוך בערבה.
בשלב ב' - התוכנית תיתן מענה לכל חברי הקהילה - מילדים ועד לבני הגיל השלישי.
בשלב ג' - התוכנית תיתן מענה לקבוצות מחוץ לערבה, מישראל והעולם.

גורמי הצלחה קריטיים

כדי לפתח מרחבי למידה עירוניים מיטביים חשוב לקיים מספר תנאים:

- חזון מרחבי למידה משותף ושפה משותפת, הנגזרת ממנו;
- קיום מפגשי "שולחן עגול" תקופתיים להחלפת ידע, זיהוי מרחבים חדשים ותיאום בין כלל הגורמים המשתתפים;
- מינוי מתאם מרחבי למידה עירונית;
- שילוב הלמידה במרחבי הלמידה העירוניים בתהליך החינוך הפורמאלי (למשל, באמצעות הכשרה בלמידה במרחב הלימודי, כחלק מתוכנית הלימודים הפורמאלית);
- ליווי בתי הספר מורים/מחנכים/מנהלים בתהליך היציאה ללמידה במרחבים העירוניים;
- ליווי, הנחיה והדרכה של המנחים/מדריכים/מורים/מנטורים במרחבי הלמידה;
- הכרה והוקרה של כלל המשתתפים במרחבי הלמידה – לומדים ומלמדים – למשל, באמצעות קרדיט על התוצרים, תעודות ואירועי הוקרה.

יש להדגיש, כי תהליך הלמידה של הלומד במרחבים העירוניים מתחיל מהפנים אל החוץ. הלמידה מתחילה בחיפוש המוטיבציה הפנימית, האינדיבידואלית, של הלומד

המילה האחרונה

את פישת הלמידה במרחבים העירוניים, המוצגת במאמר זה, מושתתת על תפישת הלומד במרחב הרב מימדי של צ'אנג (2003) ופיתוח מודל ארבעת המורים (שוורצברג ודביר 2011). תפישה זו מאפשרת התבוננות רחבה יותר על התהליך החינוכי ואחריות הקהילה בו.

יש להדגיש, כי תהליך הלמידה של הלומד במרחבים העירוניים מתחיל מהפנים אל החוץ. הלמידה מתחילה בחיפוש המוטיבציה הפנימית, האינדיבידואלית, של הלומד. מוטיבציה זו מתחילה בשיח פנימי ומתקדמת לשיח במרחב הלוקאלי של הלומד, הבוחן את סביבתו, בהתאם לתחומי העניין, הרצונות והצרכים האישיים. תהליך זה אינו עוצר בחוויה לוקאלית, אלא מאפשר לאדם לנוע בממדי הלמידה הנוספים, בה בעת.

למידה מיטבית, במרחבי הלמידה העירוניים, תתפתח בכל שלב ותתרחב ללמידה מאנשי מקצוע ומאנשים בעלי מוטיבציות דומות בעיר, בארץ ובעולם. למידה זו תאפשר התבוננות מהלוקאלי אל הגלובלי. זאת, מעצם היותה יוצאת מחוץ למגבלות הלמידה המסורתית. אין תהליך למידה זה נע באופן ליניארי בציר הזמן, המתפתח מאינדיבידואלי לגלובלי, אלא במקביל, בכל המימדים.

ברוב תהליכי פיתוח מרחבי הלמידה אליהם נחשפתי, נתפס המרחב הבית ספרי כ"בסיס האם", ממנו ובהתאמה אליו, אפשר להרחיב את הלמידה. לתפישתי, אין לראות בלמידה כתלוית מקום, אלא כמותנית לומד וקהילה, כלומר כתהליך אישי, המלווה על ידי הקהילה המקומית. רק פיתוח תהליכי הלמידה של האדם, אשר לא יוגבלו באופן מוסדי מובנה, יאפשר למידה מתוך חופש פנימי, מבלי לוותר על קונטקסט קהילתי, מקומי וחברתי.