

ארכיטקטורת בית-הספר ופילוסופיה של החינוך

סיפור קצר מתולדותיו של בית-הספר ידגים את הדינמיקה של תהליכי שינוי בתולדות הארכיטקטורה (במובנה הרחב, הכולל פנים וחוץ) של בית-הספר. זהו סיפור על שינוי שהתרחש לפני זמן לא רב בריהוטו של בית-הספר ועל הקשר שבין השינוי הזה ובין שינויים אחרים שהתרחשו בעקבותיו בדפוסי פעולה שהיו מקובלים בבית-הספר.

כמשך דורות רבים התגבש סגנון ריהוט שהיה מקובל בכיתות בית-הספר בארצות הברכות המערבית. האבזר היסודי של הריהוט הזה, שהתמיד בקיומו דורות רבים, היה מורכב משולחן-כתיבה לשניים שמצורף אליו ספסל ישיבה לשניים, שכינויו היה "ספסל לימודים". ספסל הלימודים בצורתו המצויה הוא אבזר עתיק יומין. נמצא כדוגמתו בחפירות ארכיאולוגיות של תקופות קדומות מאוד. ההבדל בין ספסלי הלימודים העתיקים, שנמצאו בחפירות האלה, ובין ספסלי הלימודים ששימשו את בית-הספר כמשך דורות רבים עד לפני עשורים אחדים, היה בעיקרו בחומר שממנו נעשו. הספסלים העתיקים ביותר היו עשויים, כמובן, אבן. כמרוצת ההיסטוריה החליף העץ את האבן. ואולם גם ספסלי הלימודים שהיו עשויים עץ היו כבדים מאוד. במשך מאות שנים הצטיירה כיתת בית-הספר כחלל שמילאו אותו שורות שתי וערב של ספסלי לימודים, שמשום כובדם היו קבועים אל מקומם.

לפני עשרות שנים אחדות, בהשפעת אידיאולוגיות חינוך חדשות שהופיעו באותה העת, התערער מעמדו של הריהוט הכבד. אנשי חינוך אחדים, ברובם ממחוללי התנועה הפרוגרסיבית בחינוך, העלו את הרעיון של ריהוט קל ומנו את יתרונותיו: ריהוט קל אפשר להזיז בלא מאמץ רב, אפילו בכיתות הנמוכות, ובלא עזרת המבוגרים, על-פי הצרכים המשתנים של ההוראה; אפשר לסדרו במעגל לשמיעת סיפורה של המורה, כבימה, העשויה שולחנות, כאשר קהל הצופים יושבים על כיסאות, שאינם מחוברים עוד לשולחנות, ומסביב לקירות, כאשר התלמידים שקועים איש-איש בלמידה אינדיווידואלית ועוד כיוצא באלו. הרעיון הזה נקלט עד מהרה. הכיצד? באותם ימים, בראשית המאה הזאת, הסתערו בעלי רעיונות חדשים על בית-הספר. רעיונותיהם עוררו אהדה בחוגים אחדים ובה בעת עוררו התנגדות בחוגים שמרניים, שדעתם קבעה באותם ימים את כיוון פעולתם של השלטונות. הניגוד בין הנוטים לרפורמות ובין העומדים על המשמר לבל ישנו את המקובל הלך והחריף, כאשר הנוטים לרפורמות הוסיפו להתעצם ולהסתער ביתר-שאת, והשמרנים הוסיפו להתבצר בעמדות הגנתיות. הכרעה אידיאולוגית חד-משמעית עדיין לא היתה אפשרית. ה"פרוגרסיביים", זה היה כינויים של החדשנים, ביקשו לשנות הכול: את ארגונו של בית-הספר (על סדר היום עמדו נושאים השנויים במחלוקת כמו: בית-הספר אחיד לכול, בית-ספר דו-מיני וכולי), את תכניות הלימודים, את סגנון היחסים בין המורים לתלמידים, את שיטות ההוראה. השמרנים ביקשו להשאיר הכול כמות שהוא. במצב הזה החלפתו של הריהוט שימשה אמצעי להרגעת רוחות זמנית. השמרנים הסכימו להחליף את הריהוט, כהצעת הפרוגרסיביים, ואולם ראו בשינוי הזה שינוי

טכני בלבד, שאין לו משמעות חינוכית ושאין מתחייב ממנו שינוי בעיקריו של בית-הספר וכמטרותיו. עד מהרה הם החלו להבין את טעותם, אבל הם איחרו את המועד.

את החלפת הריהוט הכבד בריהוט הקל, שאפילו ילדי כיתה א' יכלו להזיזו ממקומו, לא ראו כניצני מהפכה, העתידה להתחולל בדרכי פעולתו של בית-הספר. אם לשפוט על-פי כוונתם של מי שנתנו יד להחלפת סגנונו של הריהוט, אכן לא התכוונו לעשות מהפכה. אדרבה, זאת היתה פשרה בין שני מחנות נצים, שכל אחד ראה בה אירוע קל ערך בתולדותיו של בית-הספר. אלא שאז אירע דבר, שספק אם מישהו התכוון לו. עד מהרה התברר, שהריהוט הקל יכול לשמש נשק בידיהם (ויותר מזה ברגליהם) של התלמידים, שאותו הם יכלו להפעיל נגד מוריהם ולהתגונן בו נגד בית-הספר; הכיצד נשק? באותם ימים עדיין היה מקובל ברוב בתי-הספר שהתלמידים קמים על רגליהם בהיכנס מוריהם לכיתות ובצאתם מהן. כל עוד היה הריהוט כבד, לא היה לתלמידים אלא להזדקק בחלל שבין הספסל לשולחן ולהישאר זקופים על רגליהם בחלל הזה עד אשר הורה להם המורה לשוב ולשקוע תחתיהם על מושביהם. עתה, משזכו בריהוט הקל, הכול השתנה. הם יכלו להזיז את הכיסא שמאחוריהם ואת השולחן שלפניהם ובדרך זו להקים רעש חריקה צורם. ומשעה שכולם אחזו בנשק הזה, כבר לא היה אפשר להעניש, וכאשר רק יחיד נזקק לו, גם אז לא היה אפשר לקבוע, אם עשה את המעשה במזיד או שלא במזיד; הריהוט היה קל כל-כך, עד שכל תנועה לא זהירה הקלה ביותר היה בה כדי לגרום את הזזתו בלוויית חריקה. על בית-ספר לא היו חביבים (ועדיין לא חביבים עליו) תלמידים שיש בידיהם נשק נגדו. ועל כן לא היה לו אלא לבטל את נוהג הקימה לכבוד המורה. וכך עשו רוב-רובם של בתי-הספר שהכניסו לשימוש ריהוט קל, גם אם מוריהם ומנהליהם, פטרוניהם ומפקחיהם היו אנשים שמרניים, שלדעתם על התלמידים לכבד את מוריהם בקימה. ביטול נוהג הקימה בעל-כורחם נגד את השקפת-עולמם, ואולם המחיר של התעקשות לקיים את הנוהג כתנאים החדשים היה כרוך בפגיעה גלויה בכבודם. ביטולו של דפוס ההתנהגות הטקסי של הקימה, המסמלת את מתן הכבוד לדמות הסמכותית, קידם את מטרותיהם של הוגי החינוך, המכונים פרוגרסיביים, שתבעו לבטל, או למצער להגביל, את סגנון היחסים הסמכותי, שהיה מקובל בבית-הספר באותם הימים, ושהקימה של התלמידים לכבוד המורים היתה אחד הביטויים שלו. החלפת הריהוט תרמה משהו לקידום הכוונה להגביל את מידת הסמכותיות של בית-הספר.

לסיפור הזה יש המשך. הריהוט הקל אמנם אפשר, כמו שטענו יוזמיו, את גיוונן של הפעילויות הלימודיות של בית-הספר. הפעילויות החדשות הביאו קץ על הבלעדיות של ה"שיעור", כלומר על הבלעדיות של מצב שבו המורה עומד לפני כיתתו, מדבר אליה, שואל ומשיב. מעתה הופיעו פעילויות שבהן על המורה לפעול גם בצורה אחרת. המשותף לכל הפעילויות החדשות היה המשך הערעור של מעמדו הסמכותי של המורה. משהתערער מעמדו כשליט מטיל משמעת, היה צורך להקטין את מספר תלמידיו. בכיתה שבה כבר אין הילדים "ארוזים" בתוך ספסלים כבדים, שאינם מאפשרים להם לנוע בחופשיות, אי-אפשר להחזיק מספר גדול של תלמידים כמו בכיתות שהפעילות העיקרית שבהן היא ההקשבה ל"שיעור".

גיוון הפעילויות, ההקטנה של מספר התלמידים ועוד שינויים שהריהוט הקל גרר אחריו (ושצידוקם בא מתורות חינוך חדשות שראו אור באותה העת), הוסיפו לחתור תחת יסודותיו של בית-הספר הישן. כיום יש בתי-ספר שאבזר הריהוט העיקרי שבהם הוא שטיח, ועליו רובצים ילדים וקוראים ספרים, צופים במכשיר טלוויזיה (העומד על הרצפה), משחקים אלה עם אלה וכולי, ובבתי-הספר האלה כבר קשה לקבוע את הגבולות למרחב ולזמן שהילד הוא ארום, כלומר מתי הוא קובע מה יעשה ומתי והיכן, ולא מורו, ואולם התמורה הגדולה הזאת יסודה במעשה התמים, שבעיני

מחולליו נחשב קל ערך – החלפת הריהוט הכבד בריהוט קל. לא אבוא לפרט כאן את כל שלבי התמורה הזאת ולתאר את תוכנם אלא אסתפק בקביעה, ששינוי יציב ורב-חשיבות בדרכי פעולתו של בית-הספר מותנה בשינוי בתנאים הפיסיים שבהם הוא פועל. בלא הוצאת הריהוט הכבד מן הכיתות לא היו משתנות שיטות הוראה, כשם שלאחר זמן בלא הוצאת הקירות המבדילים בין כיתות לא היה מתחיל הניסוי (שטרם יצא מכלל מעמד של ניסוי) בהפעלתו של בית-ספר פתוח.

אשוב ואנסח את הטענה הזאת וביתר חריפות: כאשר שינוי חינוכי אינו מלווה בשינוי זה או אחר בארגון הסביבה הפיסית (כלומר שינוי ארכיטקטוני כמשמעותו הרחבה), אין השינוי החינוכי המבוקש שינוי של ממש. החלפה של תוכני תכנית לימודים אלה באחרים אינה שינוי של ממש. החלפה של שיטות הוראה היא החלפה של ממש, ואולם התנאי להתבססותה של החלופה הוא שינוי ב-זמני של המסגרות שבהן עתידות השיטות החדשות להיות מופעלות. במסגרות ישנות לא תצלחנה אלא שיטות ישנות (או שיטות שהחדש שבהן הוא מדומה).

כל הנאמר עד כה על הקשר שבין ארכיטקטורה ובין הפילוסופיה של החינוך לא נגע אלא בצד הפורמלי של הבעיה. האם אפשר לומר בנושא זה משהו שהוא הכללה הנוגעת בתכנים המגשרים בין הארכיטקטורה של בית-הספר ובין מחשבת החינוך? או בלשון אחרת, האם אפשר לזהות את הביטויים הארכיטקטוניים המתחייבים מראש מפילוסופיות החינוך לסוגיהן, המקובלות בחברה והמקובלות על המורים? תשובתי לשאלה הזאת היא תשובה חיובית. המגשר בין השיטות, התיאוריות וההשקפות, הכלולות במה שנקרא "פילוסופיות של החינוך", ובין הארכיטקטורה של בית-הספר הוא סוג הפעולה שממליצות עליו השיטות והתיאוריות האלה והאמורה להתבצע באותו בית-ספר. מספר "הפילוסופיות של החינוך" גדול מאוד. ואולם מספר סוגי הפעולות הנעשות על-פי הכוונתן של הפילוסופיות האלה הוא מצומצם למדי. כל אחד מסוגי הפעולות החינוכיות זכה במרוצת הדורות לצידוקים מסוגים שונים. הצידוקים האלה נקראים, לרוב, "תורות החינוך". תורות החינוך, כלומר הניסיונות להצדיק סגנונות פעולה מסוימים בחינוך, גם כשכביסם הנחות שונות ונוגדות וגם כשהם מכוונים למטרות שונות וסותרות, תורות החינוך האלה מחייבות פעמים רבות אותו סגנון פעולה עצמו. אין אלה הטיעונים המסבירים מדוע על המורים והמחנכים לנהוג בדרך מסוימת המשפיעה על הארכיטקטורה של בית-הספר, אלא את ההכרעה לצד דרך הפעולה המסוימת. הסברים היוצאים מהנחות שונות אינם מחייבים בתי-ספר שונים זה מזה, אם הפעולה המתחייבת מהם היא אותה פעולה עצמה.

את אופני הפעולה החינוכית אפשר למיין לשלוש קבוצות. נכנה אותן מכאן ואילך בשם אידיאולוגיות-על של החינוך. אלה ביניכם הבקיאים בלינגוואה של מדעי הרוח והחברה מבנינים, שעל-ידי שינוי הכינוי הורדתי את מחשבת החינוך בדרגה; אידיאולוגיות הן דבר מכובד פחות מפילוסופיות. ואולם יהיה עליכם לסלוח לי שלא אנסה להצדיק כאן את המעשה הזה. הראשונה באידיאולוגיות-העל של החינוך היא אידיאולוגיית החברות (הסוציאליזציה).

על-פי התפיסה הזאת החינוך פירושו תהליך הכשרתם של הצעירים למילוי תפקידים שהחברה עתידה להטיל עליהם. האדם מצטייר בה כצרוור של תפקידים. מאחר שאין האדם נולד כשהוא יודע למלא תפקידים בחברה, ומאחר שבלא ידיעה זו אין, לפי התפיסה הזאת, ילוד אשה בחזקת אדם הראוי לשם זה, החינוך (כלומר, החברות) הוא תהליך של הרכשת אופני התנהגות התואמים את צורכיהם של מוסדות החברה השונים. התפיסה הזאת של החינוך היא רלטיוויסטית במובהק. אין

החברות האנושיות שוות ואין התפקידים שעל החינוך להקנות לצעירים אותם תפקודים עצמם בכל החברות. מן התפיסה הזאת משתמע, שלכל חברה יש חינוך מן הסוג שהיא זקוקה לו.

בחברה המודרנית התפיסה הזאת של החינוך משתלבת בתפיסה השלטת בה גם כתחומי פעולה אחרים. התפיסה הזאת היא התפיסה הביורוקרטית. לפיה (במשמעות שנותן למושג הזה מ' ובר) החינוך הוא מעשה יעיל ורציונלי כשהוא מאורגן בדרך המזכירה את ארגונו של בית-חרושת או של צבא או של בית-חולים, שכן כל הארגונים האלה הם ארגונים ביורוקרטיים. ההיגיון המנחה את הגישה הזאת מחייב, קודם כול, את איסופם של הילדים וריכוזם במקומות מיוחדים, ששם אין הם מפריעים לאחרים, ואחרים אינם מפריעים להם. המקומות האלה מכונים בתי-ספר. הילדים בבתי-הספר אמורים לעבור תהליך שבו לאט-לאט, שיעור אחרי שיעור, שלישי אחרי שלישי, שנה אחרי שנה, הם מתוודעים אל תפקידיהם העתידיים (על מרכיביהם השונים) ומתאמנים במילוי התפקידים האלה. ההיגיון הזה מכתוב לבית-הספר את שיטת פס הייצור בבית-החרושת. בכל תחנה שעל הפס הזה מוברג אחד הברגים של ההשכלה, מורכב אחד החלקים של המיומנויות, נצבע אחד הרפנות בערכים המוכתבים על-ידי תכניות הלימודים; בסוף הפס מצויה בקרה על טיב המוצר המוגמר: תעודות וציונים.

מהי הארכיטקטורה ההולמת את התפיסה הזאת? בית-הספר האידיאלי, הבנוי לצורך פעולה המוכתבת על-ידי תפיסת החינוך כפס-ייצור, ייראה כך: ראשית כול, הוא יהיה בית-ספר גדול (חיסכון בהוצאות ניהול, אפשרות של גיוון שירותים וכולי). בבניינו של בית-הספר הזה כל קומה תכיל את כל כיתות הדרג (כיתות א', כיתות ב' וכולי). בכל קומה יהיה משרדו של מרכז הדרג. רצוי שהדרגים השונים יאכלסו את הקומות לפי הסדר: הקומה הנמוכה לכיתות א', הקומה הגבוהה לדרג הכיתות העליונות של בית-הספר. הרצף הזה מן הראוי שיהיה מופרד על-ידי קומה אמצעית שבה יהיה משרדו של המנהל. לשכתו תיקבע באותו צד של הבניין שיאפשר לו להשקיף דרך חלון לשכתו על המתרחש בחצר בית-הספר. באותה קומה יהיה גם אולם ההתכנסויות של בית-הספר ואולי גם חדרים לפעילויות מיוחדות כגון מלאכה, לימודי הטבע וכדומה.

העיקרון המבני הזה ניתן למימוש גם על-ידי פריסה של הקומות השונות על מגרש אחד, כשכל דרג של כיתות שוכן בכיתן משלו, והביתנים עומדים מסביב למשרדי ההנהלה, לשכת המנהל ואולם ההתכנסות או לצדם. כל מוסד חינוכי, המונחה על-ידי אידיאולוגיית החברות, שאינו בנוי על-פי הדגם הזה, אין זאת אלא שהאשם הוא בקוצר ידם של מי שהקימו את המוסד הזה: מיעוט ילדים, בניין שקיבלוהו מן המוכן או סיבות דומות. חסידי החברות לא ישלימו בקלות עם מבנה השונה מזה שתואר. המנהלים והמורים העובדים במבנה שאינו בנוי על-פי העקרונות הללו, אם הם חסידי החברות, ישתוקקו למבנה הדומה למבנה שתואר לעיל.

באוסף כרזות שבמוזיאון ישראל בירושלים תוכלו לראות כרזה של באוקאוס המודיעה על תערוכת תכניות של בתי-ספר. המבנה המסמל, כנראה, את בית-הספר האידיאלי שבכרזה הזאת יש בו גם כדי לסמל בית-חרושת אידיאלי; זהו מבנה רציונלי ופונקציונלי, ההולם את הקונצפציה של פס-ייצור חינוכי.

אידיאולוגיית-העל השנייה של החינוך היא אידיאולוגיית האקולטורציה. הדוגלים בה סבורים, שתפקידו של החינוך להטיל על נפשם של התלמידים את עול התרבות של חברתם. התרבות שהם מבקשים להטיל על נפש תלמידיהם מצטיירת בעיניהם ככשורתו של המוחלט. לנוכח המוחלט שהם משרתים, הם רואים את מושגי היעילות ואת תפקידי ההכשרה לחיי החברה המצויה, כלומר

את החברות, כמושגים המקנים לחינוך משמעות של אילוף. החינוך, לפי תפיסת האקולטורציה, פועל בשליחותם של הערכים האנושיים שהתגלו לבני-האדם במרוצת ההיסטוריה. המורה הטוב הוא מי שמצלח להביא את תלמידיו לידי הזדהות עמו ובאמצעות ההזדהות הזאת להביאם להזדהות עם תוכני הלימוד, שהם היבטים שונים של התרבות. סימנה של הצלחתו של החינוך היא נכונותם של התלמידים להפעיל את חייהם על-פי הצווים של הערכים שהקנה להם בית-הספר. אידיאולוגיית-העל הקודמת, החברות, קשורה להזנה ולמעמדו של החינוך בה. אידיאולוגיית-העל הזאת, האקולטורציה, קשורה לעבר. יחסו של החינוך אל העבר הוא הקובע את הישרדותה של התרבות — לדעת חסידי האקולטורציה. שתי אידיאולוגיות אלה, ההחשבה של העבר ושל החינוך עצמו, ניכרות בארכיטקטורת החוץ של בנייני חינוך המוקמים ברוח התפיסה הזאת. על הבניינים האלה להיות בניינים "חשובים", "מכובדים", "רציניים", "כבדים". אם עליהם לשמש כבתי-ספר דתיים (החינוך הדתי מדגים את אחד הטיפוסים של האקולטורציה), יבקשו מקימיהם לעצבם כבית-תפילה, ואם יהיה עליהם לשמש כבתי-ספר אליטריים (שהם טיפוס אקולטורציה אחר) הדעת נותנת, שמקימיהם יבקשו לשוות להם חזות של מקדש יווני. (בארצות-הברית עיצבו ארכיטקטים בניינים רבים בסגנון כמרייוני להדגיש את חשיבותם של בנקים דווקא.) בארץ יבקשו מקימי בית-ספר להביע בדרך אחרת את חשיבותו של החינוך: אם על-ידי מיקומו של בית-הספר במרכז המושבה ואם על-ידי גובהו של הבניין או על-ידי קביעת אריחי קרמיקה בחזיתו.

ארכיטקטורת-פנים של בית-ספר שכזה נגזרת מתכונותיו האחרות. מאחר שהעקרונות שעל-פיהם פועל בית-ספר שכזה מחייבים לימוד של טקסים מופתיים (ככל תחומי-הדעת), ולימודם נעשה מכוח הזדהות התלמידים עם מוריהם ועם ערכי התרבות, אין כאן החשבה רבה לארגון ולסדר. בית-ספר שכזה מורכב מכיתות לפי העיקרון שעל-פיו בנויים שובכי יונים: תאים, תאים, תאים, שבכל אחד מהם אמורים להתרחש דברים דומים, ככולם אמור המורה להביא את הטובים בין תלמידיו להזדהות עם ערכי התרבות, על-ידי הצגתה לפניהם בגילוייה הנשגבים ביותר. החזות החיצונית של הבניין, המעידה על הקשר האינטימי של המוסד עם העבר ועל החשבתו היתרה של החינוך, חודרת פעמים רבות גם לפרוזדורים של בית-ספר שכזה, אבל היא נעצרת על ספי הכיתות. שם משמעותו של החיצוני כאילו אובדת, והדגש מושם על הפנימי, על הלימוד עצמו. מאחר שערכם של הדברים הנלמדים בין כתליו של בית-הספר הזה נחשב מוחלט, אין הבדל גדול, ואף לא ייתכן שיהיה הבדל שכזה, בין כיתה צעירה לבוגרת, ואין ייחוס של חשיבות למיקומן של הכיתות בתוך הבניין או לקישוטן. הנאמר על סטיות מן הדגם האידיאלי של בית-הספר המונחה על-ידי אידיאולוגיית החברות תופס גם כאן: לא כל בתי-הספר המונחים על-ידי אידיאולוגיית האקולטורציה דומים לבית-תפילה או למקדש יווני, ואולם מוריהם היו רוצים שידמו להם.

רוכרובם של מוסדות החינוך בימינו מונחים על-ידי שתי אידיאולוגיות-העל שהוצגו לעיל, והמוטיבים הארכיטקטוניים שעל-פי שתי האידיאולוגיות האלה משמשים בהם בערכוביה. כלפי חוץ נראים מבניהם של אחדים מבתי-הספר האלה כמבני תעשייה "רציונליים" או כבתי-תפילה, או כמו שהצטיירה לבני-האדם האקדמיה של אפלטון. כלפי פנים, בנויים בתי-הספר האלה על-פי העיקרון שמנחה את דרך עיצובו של חלל שנועד להפעיל פס ייצור או לשמש שובך יונים.

אידיאולוגיית-העל השלישית והאחרונה שיש לה מהלכים במחשבת החינוך בימינו, היא אידיאולוגיית האינדוידואציה. האידיאולוגיה הזאת מחפשת, לפי שעה, את עצמה ואת סגנונה, והיא שונה משתי התפיסות הקודמות בכך שלפיה אין החינוך בבחינת פעולה שנועדה להשליט, משהו הבא מן החוץ (כמו תפקודים חברתיים בחברות וערכי התרבות באקולטורציה).

אלא הוא תהליך התומך בהתרחשויות שמקומן בתוך אישיותו של התלמיד. ההתרחשויות האלה מביאות את הילד ליחסי גומלין עם נורמות החברה וערכים של תרבות. ואולם המטרה של החינוך, לפי גישת האינדיווידואליזם, אינה אלא תמורה בהתפתחותו של האדם על-פי סדר, עצמה ובחירה שמכתיבים צרכיו הפנימיים. באמצעות התפיסה הזאת חדל החינוך להזכיר את מה שהיה כל ימיו. זהו חינוך מסוג חדש. ועל כן גם כל בניין שנועד לשמש כמוסד חינוכי מן הסוג הזה נבנה בדרך שונה מכל הדרכים שהיו מקובלות בעבר כארכיטקטורה של בית-הספר. מאז בא לעולם המוסד המכונה בית-ספר (והדבר אירע לפני 5,000 – 6,000 שנה), ספק אם התרחש בו שינוי מרחיק לכת כמו השינוי שהתרחש עם הקמתם של בתי-הספר הראשונים שהונחו על-ידי אידיאולוגיית-העל של האינדיווידואליזם. בתי-הספר האלה הם המכונים "בתי-ספר פתוחים".

אידיאולוגיית האינדיווידואליזם לא גיבשה, לפי שעה, סגנון פעולה שאפשר לראות בו את הדרך שבה מתגשמת האידיאולוגיה הזאת, המוסכמת על רוב חסידיה. יש דפוסי פעולה אחרים המכונים "בית-ספר פתוח", וטרם הוכרע איזה מהם הולם מכולם את אמות-המידה של אידיאולוגיית האינדיווידואליזם. אף-על-פי-כן, אפשר לציין תכונות אחדות המאפיינות את סגנון הפעולה של בתי-הספר האלה, המכתיב להם ארכיטקטורה מסוג חדש.

בית-הספר הפתוח, שמקימו מפרשים את אידיאולוגיית האינדיווידואליזם פירוש רדיקלי למדי, רואים בבית-הספר מסגרת המזמנת לתלמיד אפשרויות פעולה, לפי זמנותיו ולפי עניינו. במסגרת הזאת אמור התלמיד לקבוע את מקומו בחללו של בית-הספר ואת מעשיו בזמן, כלומר לנוע לפי בחירתו במרחב שבית-הספר מעמיד לרשותו ולקבוע מתי הוא עושה את מה שהוא עושה. העקרונות האלה מתגשמים כאשר מתבטל משטר של שיעורים לפי צלצולים, משטר של תכניות לימודים המחייבות את המורה ואת התלמיד, משטר של מיון תלמידים לכיתות מבודדות זו מזו וכולי. בבית-הספר הפתוח (הרדיקלי) יש מרכזי פעולות ולא כיתות, והתלמיד עובר בו ממרכז פעולות אחד למשנהו, על-פי בחירתו. מרכזי פעולות אלה אינם מופרדים על-ידי קירות דווקא. במרחב הזה ילד מכיתה ב' יכול להתחבר עם ילד מכיתה ה', אם ההתחברות רצויה לשניהם. בית-הספר הזה אינו בית-ספר של "ספסלי-לימודים" אלא של מדפי ספרים, שולחנות נגרות, פינות טלוויזיה, שולחנות מסופי מחשבים, פינות צבע ונייר וכן הלאה וכן הלאה. קיצורו של דבר, זהו מרחב המספק גירויים לפעולה ואמצעים להגשמתם. המבנים של בתי-הספר האלה, אם אכן הוקמו במחשבה תחילה, הם ניסיונות להקיף מרחבי פעולה של תלמידים על-ידי ארכיטקטורת פנים וחוץ ההולמת אותם.

לסיכום, בארכיטקטורה של בית-הספר בימינו מתרוצצות שלוש גישות-יסוד הניזונות משלוש האידיאולוגיות של החינוך שיש להן מהלכים בפדגוגיה של ימינו. תמצית הארכיטקטורות האלה היא: 1. מבנים פונקציונליים שנועדו לשכן בתי-ספר שפעולתם מצטיירת כייצור תעשייתי; 2. מבנים שנועדו להשרות על תלמידיהם ועל כל רואיהם אווירה של כובד-ראש וללמדם שהחינוך יונק את כוחו מן העבר; 3. מרחבים פתוחים המזמינים את התלמידים להיות מתכנני זמנם וקובעי מעשיהם בעצמם.