

## Rozdział 2.

### KLASYCZNE I WSPÓŁCZESNE TYPOLOGIE NAUK PEDAGOGICZNYCH według RÓŻNYCH KRYTERIÓW

W opracowaniach dotyczących pedagogiki jako nauki można znaleźć wiele jej definicji, które często mają charakter etymologiczny. Na przykład Encyklopedia pedagogiczna podaje, że: *„pedagogika lub pedagogia pochodzi z języka greckiego i oznacza czynność wychowania dzieci (gr. pais — ‘chłopiec, dziecko’; ago — ‘prowadzę’).*

Etymologia ta jest ważna, ponieważ wskazuje, iż pierwotnie pedagogika nie miała charakteru nauki. Wywodzące się z języka greckiego nazwy różnych dyscyplin naukowych konstruowane były przez dodanie do nazwy przedmiotu badań określenia ich charakteru analitycznego bądź bardziej opisowego (np. biologia, tj. nauka analizująca życie). Nauka o wychowaniu, czyli kierowaniu dzieckiem, powinna mieć analogiczną nazwę, a więc powinna to być albo pedago-grafia albo pedago-logia. Ale nazwy takie nie powstały. Natomiast język grecki dysponował jeszcze jedną nazwą używaną zwłaszcza w późniejszym okresie — była to paideia. Słowem tym oznaczono wyższe formy działalności wychowawczej; Ich treścią było — jakbyśmy to dziś określili — kształcenie osobowości na dobrach kultury. Słowo to miało sens bardziej teoretyczny, ponieważ określało *konceptje wychowania czy też jego ideał, ale określało równocześnie i odpowiednią działalność* (Encyklopedia pedagogiczna, 1993: 535).

Podobnie, choć mniej szczegółowo, na temat definicji pedagogiki pisze Tadeusz Wujek (patrz: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, 1978: 12 i nast.), natomiast szeroko zagadnienie to omawia Kunowski (Kunowski, 2000).

Pedagogika to nauka o działalności wychowawczej lub krótko: o wychowaniu. Działalność wychowawcza istnieje od początków ludzkości, choć charakteru naukowego nabrała dopiero w XIX wieku. Dlatego pytanie o genezę pedagogiki dotyczy również pytania o genezę wychowania, ponieważ bez działalności wychowawczej nie byłoby pedagogiki.

*„Sama pedagogika istnieje od początków ludzkości, skoro zwierzęta instynktownie opiekują się potomstwem i uczą je sztuki życia, to tym bardziej człowiek musiał wychowywać dzieci i młodzież. Zmieniły się tylko formy wychowania wraz z rozwojem życia społecznego i kultury.”* (Kunowski, 2000: 35). Początków wychowania według niego doszukiwać się można w trosce pokolenia starszego o pokolenie młodsze.

Już Sofiści postawili problem pedagogiczny — urodzenie czy też wychowanie decyduje o rozwoju człowieka? Filozofowie greccy (Platon, Arystoteles, Epikur i inni) w poglądach na sprawę wychowania stosowali własne założenia filozoficzne, które różnie ujmowały kwestie

rozwoju i wychowania. Chrześcijaństwo, wnosząc nowe pojęcia i wartości, rozwinęło zasady wychowawcze, wychodząc z podstaw wiary. Nową falę myśli pedagogicznej wywołał protestantyzm. W XVI wieku dokonano się to poprzez traktaty humanistów — broniących lub krytykujących wychowanie katolickie.

Nowe myśli o wychowaniu pojawiły się w XVII wieku (Oświecenie), wraz z najgłośniejszą powieścią Jana Jakuba Rousseau pt. *Emil, czyli o wychowaniu* (1762), która opisywała utopijną wizję wychowania na łonie natury.

Tak więc myślenie pedagogiczne istniało od dawna, ale występowało sporadycznie i miało zmienny charakter filozoficzny, religijny, publicystyczny lub nawet literacki. Naukowy charakter nadał pedagogice dopiero z początkiem XIX wieku niemiecki uczyony, **Jan Fryderyk Herbart** (1776–1841), pierwszy habilitowany profesor pedagogiki w Getyndze i następca Kanta w Katedrze Filozofii w Królewcu. Ten „ojciec pedagogiki naukowej” oderwał ją od filozofii. Usystematyzował on i oparł pedagogikę na dwóch naukach pomocniczych: etyce filozoficznej, która miała określić cele wychowania, oraz na tworzonej przez siebie psychologii, która podawała środki do osiągnięcia celów.

Uczniowie Herbarta (Ziller, Stoy, Rein) w drugiej połowie XIX wieku zacieśnili przedmiot pedagogiki tylko do praktycznych spraw szkolnego nauczania takich, jak: program, metoda nauczania, budowa lekcji. Stąd pedagogika w swej pierwszej fazie rozwoju jako nauka stała się technologią szkolnego uczenia. W wyniku tego rozwinęła się praktyczna dydaktyka szkoły herbartowskiej.

Pod koniec XIX wieku wyłoniły się dwa kierunki w szkolnej pedagogice: **indywidualizm pedagogiczny**, który starał się rozwijać jednostkę umysłowo i **socjologizm**, który kładł nacisk na uspołecznienie uczniów w szkole.

Sporu nie dało się rozwiązać przez samą technologię szkolną, dlatego też straciła ona swe naukowe znaczenie, a w jej miejscu zaczęła rozwijać się nowa **pedagogika eksperymentalna**. Polegała ona na zastosowaniu metod przyrodniczych do badania zjawisk pedagogicznych, sądzono bowiem, że na drodze eksperymentu da się rozwiązać całość zagadnień praktycznych i teoretycznych wychowania wyróżnionych przez herbartystów. Niedługo okazało się, że metoda przyrodnicza nie może rozstrzygać zagadnienia celów wychowawczych, ponieważ zajmuje się tylko związkami przyczynowymi i ustala prawa rządzące zjawiskami, a neguje istnienie celów.

W początkach więc XX wieku nastąpił kryzys pedagogiki eksperymentalnej, wysunęło się zaś nowe ujęcie naukowe, czyli **pedagogika normatywna**, która filozoficznie i od strony etyki zajęła się problemem celów wychowania. Z pomocą przyszła tu pokantowska filozofia, która

zajęła się człowiekiem, a nie tradycyjną metafizyką bytu. Zajmując się nie tym, co jest, lecz tym, co powinno być — stała się aksjologią (gr. aksija — ‘wart coś’), nauką o wartościach, wyrażających się w ideach dobra, prawdy, piękna i świętości. Na podstawie aksjologii pedagogika normatywna w okresie międzywojennym starała się naukowo i filozoficznie określić cel i ideał wychowania. Jednakże nie doszło do zgody między pedagogami, a powstała prawdziwa wieża Babel sprzecznych ze sobą kierunków i prądów pedagogicznych.

Dlatego też w latach 30. naszego stulecia pojawiło się — na podstawie **fenomenologii** Edmunda Husserla (gr. phainomenon — ‘zjawisko’) jako metody poznania idącej od „oglądu do opisu tego, co i jak dane” — czwarte ujęcie naukowe wychowania, czyli „pedagogika czysta”, która zajęła się badaniem praw rozwojowych człowieka. Po drugiej wojnie światowej pedagogika jako nauka dąży do syntezy, na którą dziś składają się wielopiętrowe działy.

Te osoby, które są zainteresowane historią pedagogiki po II wojnie światowej, odsyłamy do wszystkich wymienianych przez nas do tej pory pedagogów oraz dodatkowo jeszcze do Marcina Nowaka i jego książki Podstawy pedagogiki otwartej oraz Bogusława Śliwerskiego Współczesne nurty i teorie wychowania.

### **Szkoła herbartowska**

Jak już wcześniej wspomiano, system naukowy w pedagogice stworzył Jan Fryderyk Herbart (1776–1841). Niemiecki filozof, psycholog i pedagog. Herbart urodził się w Oldenburgu w rodzinie urzędniczej. Studia filozoficzne odbył w Jenie, gdzie między innymi zawarł znajomość z Fichtem i Schillerem. W latach 1797–800 przebywał w Szwajcarii, w Bernie w charakterze domowego nauczyciela i wychowawcy. W latach tych pozostawał pod urokiem Pestalozziego. W roku 1802 habilitował się w Getyndze i został tam profesorem filozofii i pedagogiki. W latach 1809–1833 zajmował — po Kancie — Katedrę Filozofii w królewieckim uniwersytecie. Tutaj otworzył m.in. uniwersyteckie seminarium pedagogiczne dla nauczycieli szkół średnich i wyższych, a przy nim niewielką szkołę ćwiczeń, w której sam uczył matematyki, a studenci pod jego kierownictwem prowadzili lekcje próbne. W roku 1833 powrócił do Getyngi, gdzie zmarł w roku 1841.

Według herbartystów (Herbart, Rein, Ziller i ich następcy) pedagogika jest nauką na równi z filozofią, psychologią i etyką. Cel wychowania jest wyznaczony przez etykę, zaś środki wskazuje psychologia. Obie te nauki są działami filozofii i z nich wywodzi się cała treść pedagogiki. Herbartyści pedagogikę pojmowali jako proces obiektywny, jednolity, podobnie jak jakiś proces przyrodniczy. Stąd jednakowa metoda nauczania, jednakowa budowa lekcji, jednakowy porządek szkolny obowiązywał od klasy najniższej do najwyższej. Różnice na

różnych stopniach nauki odnoszą się raczej do treści nauczanych, ale sposób nauczania pozostaje prawie ten sam i jest zasadniczo jednakowy.

Według szkoły tradycyjnej (herbartowskiej) najważniejsze dla procesu wychowania są cel i środki, które umiejscowione są poza psychiką dziecka. Poprzez cele wychowania rozumiemy wzór, do którego wychowanie ma dążyć, zaś środki to droga po której należy kroczyć, aby zrealizować cele. Wychowanie jest więc kształtowaniem psychiki według wyznaczonego wzoru lub modelu. Wzór ten wskazuje, jakim powinien być człowiek jako dorosła osoba, a zatem wychowanie jest przygotowaniem do życia ludzi dorosłych.

Całość systemu herbartowskiego opierała się na idealistycznej filozofii niemieckiej przełomu XIX i XX wieku, zwłaszcza na myśli Kanta i Hegla. Odnosiło się to głównie do etyki oraz psychologii.

W systemie Herbartu etyka odgrywa ważną rolę. Etykę uważał on za zbliżoną do estetyki, może nawet za jej odmianę, ponieważ w obu podstawą jest „podobanie się” lub „niepodobanie się”; w estetyce chodzi o aprobatę lub dezaprobatę dzieła sztuki, etyka zaś odnosi się do aprobaty lub dezaprobaty czynów człowieka. Herbart szukał takich cech człowieka, które są powszechnie uznawane, spotykają się z ogólną aprobatą moralną. Jest to według niego pięć „podstawowych cnot” lub „idei moralnych”:

1. Zawsze uznajemy zgodność naszej woli z naszymi przekonaniem i przeżywamy tę zgodność pozytywnie. Stąd **idea wewnętrznej wolności** jest cnotą zgodności.
2. Uznajemy za cechę pozytywną silną wolę, w odróżnieniu od słabej, chwiejnej. Jest to treścią **idei doskonałości**.
3. Uznajemy też zgodność woli własnej z wolą innych, co stanowi **ideę życzliwości**.
4. Niezgodność woli, która rodzi walkę, spory, może być usunięta na zasadzie uznawania praw; jest to treścią **idei prawa**, polegającej na uznawaniu go i postępowaniu według niego.
5. Łamanie prawa prowadzące do przykrości i krzywdy innych wymaga zadośćuczynienia. Uznawanie zadośćuczynienia stanowi treść **idei słuszności**.

Dążenie do wychowania, w myśl pięciu idei moralnych, jest zarazem dążeniem do spełnienia najwyższego celu, ideału wychowania. W tym ideale dwie pierwsze cnoty: wewnętrznej wolności i doskonałości są raczej cnotami osobistymi jednostki, natomiast trzy ostatnie: idea życzliwości, prawa i słuszności odnoszą się do regulowania ustosunkowania się do innych, przy czym ci inni są ujmowani raczej ze stanowiska poszczególnych jednostek, niż ze stanowiska grupy społecznej. Herbartyści przypisują główne znaczenie pierwszej z tych idei

„wewnętrznej wolności”. Idzie tu o zgodność woli z własnym przekonaniem, ale znów przekonanie nie jest indywidualną oceną praw, lecz jest regulowane przez ogólne idee prawa i słuszności.

Centralną częścią pedagogiki szkoły tradycyjnej jest „metodologia” przedstawiająca całość procesu wychowania, w którym zawierają się trzy podstawowe działy: **nauczanie**, **karność** i **pielęgnowanie**. Nauczanie jest przedmiotem dydaktyki, karność i pielęgnowanie stanowi przedmiot hodogetyki, czyli „teorii prowadzenia”.

W teorii nauczania herbartystów główne miejsce zajmują dwa problemy: zainteresowania i budowy lekcji. Herbart dzieli zainteresowania na: poznawcze oraz współdziału.

Do pierwszych należą zainteresowania empiryczne odnoszące się do poznania wielu zjawisk, przedmiotów. Do drugich zaliczył zainteresowania sympatetyczne odnoszące się do grup społecznych oraz religijne odnoszące się do losów ludzkości i stosunku do najwyższej Istoty.

Drugi podstawowy problem dydaktyki herbartystów to problem budowy lekcji. Według herbartystów proces uczenia się i nauczania jest zawsze jednakowy. Istnieje tylko jedna metoda nauczania i uczenia się, może ona być stosowana do różnych treści nauki. Nie zmienia się jej budowa złożona zawsze z tych samych stopni. Stopnie te są zależne od analizy samego procesu myślenia przy uczeniu się. Proces ten przechodzi od stadium „pogłębiania”, na które składają się dwa stopnie — jasność i asocjacja; do stadium „namysłu”, na które składają się — system oraz metoda.

Te cztery stopnie formalne stały się później dla teorii nauczania herbartystów najważniejszym problemem. Zostały potem zmodyfikowane. Wilhelm Rein wyodrębnił pięć stopni formalnych i nadał im inne nazwy i wyraźniejszą treść. Obejmowały: przygotowanie, przedstawienie, połączenie, zebranie, zastosowanie.

1. Przygotowanie polega na tym, że w umyśle ucznia mają się znaleźć te treści, które są ważne i stanowią podstawę dla nowych wiadomości mających być przedmiotem lekcji.
2. Przedstawienie jest okazaniem uczniowi przedmiotu, faktu, zdarzenia możliwie jasno wyobraźalnego, jednostkowego i konkretnego, który ma służyć jako materiał do poznania ogólnego pojęcia lub prawa.
3. Połączenie jest przeprowadzeniem myślenia ucznia od tego jednostkowego przedmiotu do uogólnienia przy pomocy innych podobnych przedmiotów i faktów (droga abstrakcji).

4. Zebranie ma za zadanie włączyć tak uzyskane uogólnienie w całość wiedzy ucznia, przy czym ważne jest nadanie mu nazwy lub właściwego sformułowania, które pozwoli odróżnić je od innych podobnych uogólnień.
5. Zastosowanie powinno wdrożyć ucznia do posługiwania się uzyskaną wiedzą w nowych warunkach.

Stopnie formalne odegrały w dydaktyce w początkach XX w. dużą rolę. Były one różnie interpretowane, zmieniała się ich ilość i treść. Herbart dając przykład pewnego porządku składników lekcji opartego na analizie procesu myślenia w czasie uczenia się — dał zarazem przykład **naukowego uzasadnienia** budowy lekcji. Jeżeli bowiem ta budowa nie ma być wynikiem dowolności, subiektywnego upodobania i nieuzasadnionej koncepcji nauczyciela, to musi się stosować do procesu myślenia uzasadnionego przez psychologię i epistemologię. Herbart wskazując na tę drogę stworzył podstawy **naukowej dydaktyki**.

Drugą część systemu pedagogicznego szkoły tradycyjnej stanowi „prowadzenie” (hodogetyka) dzieląca się na dwie części: karność i pielęgnowanie. Obok nauczania, karność i pielęgnowanie są środkami wychowania.

**Karność** — przymus i kara występują tutaj jako główne czynniki nacisku. Działanie ich jest chwilowe, zmienne i surowe. Przy przywróceniu ładu należy je zarzucić i zapomnieć o nich.

**Pielęgnowanie** — jest środkiem, a raczej zespołem lub ciągiem środków wychowawczych trwających długo, wyrażających się w spokojnych i łagodnych sytuacjach, które zmierzają do powolnego, ale trwałego kształtowania charakteru ucznia. Szczególne znaczenie mają tu: przykład, zachęta, życzliwość nauczyciela, działanie systematyczne środowiska ucznia, rodziny, szkoły, zakładu wychowawczego.

Główne cechy systemu szkoły Herbarta według Sośnickiego:

1. System ten jest wyraźnie związany z filozofią idealizmu niemieckiego.
2. System szkoły tradycyjnej jest systemem intelektualistycznym.
3. Szkoła tradycyjna przyznając treściom nauczania poważne znaczenie dla rozwoju umysłu i charakteru, kładła nacisk na dużą liczbę i różnorodność materiału nauczania,
4. czerpanego zwłaszcza z nauk humanistycznych, a w szczególności z dziedziny klasycyzmu łacińskiego i greckiego (najbardziej wyraźnie przedstawiony jest tu obraz człowieka). Natomiast nauki matematyczno-przyrodnicze zajmowały drugorzędą pozycję.
5. Wiedza w szkole tradycyjnej miała charakter statyczny. Zasada programu było, aby zawierał on to, co „już w nauce jest ustalone”, trwałe i prawie niezmiennie, co

„przetrwało próbę czasu”. Wiedza współczesna, nowa, która powstawała nie miała wstępu do programów szkolnych.

6. Ten charakter treści nauczania prowadził do konserwatyzmu.
7. Autorytet podręcznika i nauczyciela był bezwzględny. Odstępstwo od sformułowanych treści było niedozwolone.
8. Wychowanie pozostawiono Kościołowi i domowi, a szkoła, zwłaszcza średnia, dbała o naukę i wiedzę uczniów. Była też przeważnie elitarna, przeznaczona dla warstw wyższych, rodowych lub sfer zamożnych.
9. Pedagogika szkoły tradycyjnej nie uwzględniała w procesie wychowania indywidualności ucznia.

Pedagogika szkoły tradycyjnej niewiele zajmowała się wychowaniem społecznym.

Główną zasługą szkoły tradycyjnej jest to, że starała się określić przedmiot badań pedagogicznych, którym winno być „nauczanie” i „uczenie się”. Pojęcia te nabrały wyraźnego znaczenia i przestały być czymś, co jest dobrze znane z potocznego życia, co nie wymaga już analizy i dokładniejszych określeń.

## XVII-XX w.

- J. A. Komeński „Wielka dydaktyka”  
nauczanie = wychowanie
- J. J. Rousseau: swobodne wychowanie do 12 r.ż, wychowanie umysłowe;
- J. H. Pestalozzi: spostrzeganie jako podstawa procesu nauczania
- J. F. Herbart: nauczanie wychowujące,
- J. Dewey: progresywizm pedagogiczny

## Nowe Wychowanie

Najogólniej, Nowe Wychowanie było postrzegane jako koncepcja pedagogiczna, która przeciwstawiała się tradycyjnym metodom nauczania szkoły herbartowskiej. Jedni pedagodzy postrzegają to w kategoriach sporu, inni w kategorii opozycji, my mamy nadzieję, że po lekturze opisu obu kierunków i po własnych przemyśleniach sami spróbujecie odpowiedzieć na pytanie, czy to jest spór, rywalizacja, opozycja, a może uda wam się znaleźć jeszcze inne określenie, które łączyłoby te dwie idee wychowania.

Nowe Wychowanie było przede wszystkim spontaniczną, czasem skrajną krytyką tzw. szkoły tradycyjnej. jako nowa koncepcja kształcenia i wychowania było prądem nasyconym wieloma kierunkami pozostającymi czasem względem siebie w opozycji, a także będącymi często wewnątrznie rozwarstwionymi. Na rozwój Nowego Wychowania składały się trzy wielkie nurty — naturalizm, socjologizm, kulturalizm. Ojcem duchowym naturalizmu pedagogicznego Nowego Wychowania był J. J. Rousseau i w pewnym stopniu L. Tołstoj, pedagogiki socjalnej (społecznej) — A. Comte i E. Durkheim, pedagogiki kultury — I. Kant i W. Dilthey.

### Różne warianty nazwy „Nowe Wychowanie”

Tak jak nieustalona była jednoznacznie koncepcja Nowego Wychowania, tak również pojawiły się różne nazwy tego zjawiska. W Stanach Zjednoczonych określano je mianem progresywizmu, podkreślając tym samym aktywizm i nastawienie na kreowanie przyszłości, w bardziej tradycyjnej Europie posługiwano się pojęciem Nowe Wychowanie i jego mutacjami — nowa szkoła, szkoła twórcza, w Rosji — swobodne wychowanie, w Niemczech przyjęto nazwę — pedagogika reform.

### Główne idee Nowego Wychowania

Pedagogika Nowego Wychowania zmierzała do oparcia wychowania na naturalnych siłach już tkwiących w samym wychowanku. Głoszono więc postulat **pajdocentryzmu**, pedagogiki wychodzącej od dziecka, domagano się zarzucenia pierwszoplanowości nauczyciela i adaptacyjnych dążeń środowiska na rzecz wychowania wychodzącego od naturalnych potrzeb dziecka oraz uwzględniającego jego fazy rozwojowe. Wychowanie miało uszanować naturalne tempo rozwoju każdego wychowanka, bez sztucznego przyspieszania i heteronomicznych celów.



Do istotnych składników ideologii pedagogicznej Nowego Wychowania należy zaliczyć **aktywizm**. Jako idea filozofii wychowania zaznaczył się on już w epoce romantyzmu, jednak dopiero na przełomie XIX i XX wieku stał się podstawową zasadą pedagogiczną dzięki przede wszystkim pracom J. Deweya. To on po raz pierwszy zdefiniował wychowanie jako proces aktywnego wzrastania jednostki w społeczną świadomość gatunku. Poznawanie świata okazywało się procesem samodzielnej eksploracji, a nie biernego przyswajania z góry narzuconych treści. Pedagogika Deweya, stawiała na samodzielne „badania” ucznia, jego twórczą postawę, uspołecznienie w procesie wspólnego weryfikowania hipotez, wreszcie na demokratyzację oświaty.

Dynamika świata społecznego i ekonomicznego wymuszały niejako taką koncepcję wychowania i kształcenia, która rozwinięta w młodym pokoleniu tkwiąca w nim zadatki, która będzie sprzyjała samodzielności i elastyczności w rozwiązywaniu problemów, uzdatni do podejmowania odpowiedzialnych decyzji. Odpowiedzią na takie zapotrzebowanie była idea wykształcenia ogólnego. Idea ta ewaluowała przez stulecia, mając za swe źródło coraz jawniej deprecjonowany encyklopedyzm. W Nowym Wychowaniu otrzymała nowoczesny sens — przestała oznaczać ogólność wiedzy, a stała się wyznacznikiem pełni i harmonii rozwoju osobowości.

Wśród tendencji składających się na syntetyczny obraz Nowego Wychowania należy wymienić jego dynamikę, poglądy teoretyczne, jak również i różnorodne rozwiązania praktyczne, które powstały w tyglu dyskusji, opozycji, nawet wzajemnego zwalczania się.

Bogdan Nawroczyński, prezentując rozwój pedagogiki Nowego Wychowania, ustalił kilka jej podstawowych linii rozwojowych. Zaliczył do nich:

- humanizację pedagogiki,
- przejście od analizy do syntezy,
- przejście od intelektualizmu do antyintelektualizmu,
- przejście od jaskrawych kontrastów do łagodniejszych przeciwieństw.

Podstawowe idee i zasady pedagogiki Nowego Wychowania zostały utrwalone w dokumentach kongresowych Ligi Nowego Wychowania i wypowiedziach jej założycieli. Wśród jej twórców wymienia się Owidiusza Decroly’ego, P. Ferriere’a, Geheeba i Rotten’a. Ten ostatni w broszurze z 1919 r. wymienił 30 zasad Nowego Wychowania, a oto najważniejsze z nich:

- wybór odpowiedniego środowiska dla szkoły,

- konieczność poznania cech indywidualnych dziecka i jego predyspozycji społecznych,
- szkoła na miarę dziecka,
- współpraca szkoły z rodziną oraz więź szkoły z życiem pozaszkolnym,
- selekcja uczniów według kryteriów psychologicznych uwzględniających rozwój umysłowy, uzdolnienia, zamiłowania,
- dominacja zagadnień wychowawczych nad dydaktycznymi,
- nauka oparta na aktywności dzieci, ich samodzielności i twórczości,
- samorzutność organizowania się życia społecznego dzieci i młodzieży szczególnie samorządności,
- wspieranie wychowania estetycznego i moralnego w jego powiązaniach z codziennością,
- koedukacja.

Przyjęcie powyższych zasad musiało zmodyfikować wizję szkoły, w której celem staje się kultywowanie zdolności działania, eksponowanie jego swobody, ekspresji werbalnej, plastycznej, ruchowej itp. Te ramowe idee zostały nasycone wieloma różnymi koncepcjami procesu kształcenia. Ogromną karierę zrobiły mające wiele odmian szkoły pracy oraz tzw. plan daltoński, Helen Parkhurst, plan jenajski Peter Petersena, metoda Marii Montessori, metoda ośrodków zainteresowań Decroly'ego, metoda Gary (Platoon School).

Na Nowe Wychowanie miało również wpływ rozwój w drugiej połowie XIX wieku psychologii, w której dominowały dwie koncepcje psychologii — opisowa (angielska) i eksperymentalna (niemiecka). Na podstawie badań psychologicznych tworzono osobne szkoły dla wybitnie zdolnych i dla upośledzonych. Z uwagi na idee demokratyczne tworzono szkoły–wspólnoty. W Niemczech ogromną karierę robiły wiejskie ogniska wychowawcze Hermana Lietza. Zaznaczył się również postęp w dziedzinie kształcenia nauczycieli, m.in. poprzez zacieśnienie współpracy z uniwersytetami oraz niwelowanie różnic między nauczycielami szkół średnich i elementarnych. Do programów szkolnych weszły zajęcia z wychowania fizycznego, higienicznego. Nowe Wychowanie uznało także wychowanie estetyczne jako zjawisko pierwszoplanowe.