

французька мова була "найбезпечнішою" мовою з точки зору переведення в середню школу.

По четверте, впровадження сучасної мови в початковій школі гостро порушувало питання спеціалізації. Було простіше, коли набагато більше вчителів початкових класів були кваліфікованими для викладання французької мови. Тим часом виникло певне занепокоєння, щоб методи, що застосовувалися при викладанні французької мови, різко не відрізнялися від тих, що застосовували для решти навчальної програми. Традиції, що розвивалися в початковій освіті з 1945 року були віддалені від класного навчання та офіційних уроків. Але на ранніх етапах вивчення сучасної мови неминуче вимагало певного класного навчання, і багато вчителів побоювалися, що доведеться відмовитись від багатьох труднощів. Будь-яка школа, яка приступила до французької мови, повинна була критично вивчити курс, який вона пропонувала використовувати.

Шкода, що багато шкіл та районів, які не входили в експеримент, вирішили додати французьку мову до навчальної програми, не забезпечуючи розумних умов для успіху. Занадто багато шкіл запровадили французьку мову, не маючи вчителя, який мав хоча б мінімальну кваліфікацію, без урахування того, що було задовільною схемою та розкладом, і без будь-яких консультацій щодо отримання середніх шкіл. Без викладача, який мав би лінгвістичну кваліфікацію та методи, придатні для початкової школи, краще не мати нічого спільного з французькою.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Експеримент викликав пильний інтерес у багатьох початкових школах. Пізніші етапи вивчення мови ставали набагато складніші за попередні. Саме тоді, коли були досягнені пізніші етапи, можна було оцінити проблеми навчання менш здібних учнів та оцінити

труднощі з набором персоналу, настільки було велике розширення викладання мови. З цієї та інших причин ми сподіваємось, що експериментальний характер проекту був визнаний, і що не було зроблено жодних спроб продовжувати викладання другої мови в початкових школах, поки результати експерименту не були повністю оцінені.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bernstein B. *Social Class and Linguistic Development: in Education: Economy and Society* Ed. Halsey AH: New York Free Press, 1961.
2. Luria A.R. *The Role of Speech in the Regulation of Normal and Abnormal Behavior*: London Pergamon Press, 1961.
3. McCarthy D. *Manual of Child Psychology*, Ed. Carmichael L, New York: Wiley, 1969.

REFERENCES

1. Bernstein, B. (1961) *Social Class and Linguistic Development: in Education*. New York.
2. Luria, A.R. (1961) *The Role of Speech in the Regulation of Normal and Abnormal Behavior*. London.
3. McCarthy, D. (1969) *Manual of Child Psychology*. New York.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕВЕЛЮК Маріанна Вікторівна – аспірантка кафедри іноземної філології та перекладу, Відкритого міжнародного УНІВЕРСИТЕТУ розвитку людини "Україна"

Наукові інтереси: педагогіка, історія педагогіки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHEVELIUK Marianna Viktorivna – graduate student of the Department of Foreign Philology and Translation, Open International University of Human Development "Ukraine"

Circle of research interests: pedagogy, history of pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2020 р.

УДК 378:373.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-191-249-253

БОНДАР Вікторія Григорівна –

викладач кафедри дошкільної освіти

Черкаського національного університету

імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8874-4319>

e-mail: bondarvikusy2017@gmail.com

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У процесі наукового пошуку для отримання достовірної інформації про необхідні та достатні способи (підходи, принципи, методи, форми, засоби) досягнення мети й вирішення завдань дослідження сучасні вчені дедалі активніше використовують загальнонауковий метод

моделювання процесу організації підготовки здобувачів освіти.

З філософської точки зору, моделювання трактується як метод дослідження об'єктів шляхом пізнання на їх моделях, як процес побудови та вивчення моделей реальних предметів, явищ та об'єктів, які сконструйовані з метою визначення,

покращення або раціоналізації характеристик та структури цих явищ та об'єктів, а також управління ними [9, с. 345].

Як універсальний загальнонауковий метод пізнання, моделювання, на думку філософів, дозволяє вивчати процес до початку його реалізації, що, своєю чергою, дає змогу виявити та уникнути можливих негативних наслідків до їх реального прояву. Метод моделювання надає можливість досліднику цілісно вивчити процес, здійснити його теоретичний аналіз, виявити зв'язки між елементами моделі та забезпечує на цій основі отримання науково-обґрунтованих відомостей про досліджуваний феномен [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Педагогічні аспекти використання методу моделювання досліджували О.І. Богатирьов, Т.Б. Гуменюк, Ю.З. Кушнер, Є.О. Лодатко, В.М. Монахов, М.М. Фіцула, В.А. Ясвін та інші вчені, які дотримуються схожої позиції щодо розуміння сутності педагогічного моделювання, характеризуючи цей метод як спосіб створення та теоретичного аналізу моделі задля отримання нових знань про досліджуваний об'єкт; як процес певної ідеалізації, абстрагування та узагальнення характеристик компонентів реального явища, об'єкта, процесу. Названі вчені наголошують, що моделювання надає можливість поєднати теоретичні та практичні уявлення про досліджуваний феномен, установити структуру та етапи процесу, об'єкту або явища, що вивчаються, з метою подальшого підвищення їх якості та /або ефективності.

Мета статті. Метою нашого дослідження є розробка та наукове аргументування моделі підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі.

Методи дослідження. У статті використані методи емпіричних та теоретичних досліджень, зокрема аналіз, узагальнення, порівняння, систематизація, моделювання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здійснений нами аналіз наукових праць дав змогу дійти висновку про важливість методу педагогічного моделювання, який надає можливість створити певний аналог досліджуваного явища та є концептуальним інструментом його пізнання [7, С. 32-40]; дає розуміння зв'язків і співвідношень між різними компонентами досліджуваного процесу, можливість визначити цільові настанови, способи та засоби їх досягнення та отримання ефективних (якісних) результатів; створює умови для визначення внутрішніх ресурсів удосконалення змодельованого процесу [8, С. 7-8].

Отже, у результаті педагогічного моделювання створюється *модель* (від франц. *modele – зразок, прообраз*). У сучасній довідковій літературі значення терміну «модель» визначається як:

- зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт; уявний чи

умовний (зображення, опис, схема) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища; [1];

- штучно створений об'єкт у вигляді схеми, таблиці, креслення, який відображає в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відносини між елементами досліджуваного об'єкту, що полегшує процес отримання інформації про предмет дослідження [5];

- умовний образ (зображення, схема, опис) якогось об'єкта (або системи об'єктів), який зберігає зовнішню схожість і пропорції частин, при певній схематизації й умовності засобів зображення [2].

У наукових працях А. І. Зязюна, Т. Б. Гуменюк, Г. Б. Корнетова [6], В. В. Ягупова поняття «модель» трактується як штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта, відображає у більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта [4]; уявний, знаковий або матеріальний образ оригіналу, який відтворює об'єкти та явища у вигляді описів, теорій, схем, креслень, графіків [3]; узагальнений уявний образ, що віддзеркалює в динамічній єдності структуру і функції конкретного об'єкту вивчення та представлений у вигляді сукупності понять і схем [6, с. 25]; знакова система, яка допомагає відтворити освітній процес як предмет дослідження, показати цілісність його структури та функціонування [11, с. 29].

На підставі зазначеного вище у нашому дослідженні модель підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі розуміємо як схематичне зображення досліджуваного нами процесу, яке відображає і відтворює цілісну структуру, властивості, функції, взаємозв'язки між структурними компонентами та дає розуміння цільових настанов, способів і засобів досягнення очікуваних результатів процесу підготовки студентів до майбутньої позакласної діяльності з молодшими школярами.

У процесі розроблення моделі підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі ми намагались представити цілісний і комплексний процес та відобразити єдність його структурних компонентів: цільових настанов (мета і завдання), концептуальних засад (методологічні підходи та принципи), змісту та процесуальних компонентів (педагогічні умови, форми, методи, засоби) підготовки, а також очікуваного результату досліджуваного процесу.

Концептуально-змістовий складник розробленої нами моделі підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі представлений метою і завданнями досліджуваного процесу, обраними методологічними підходами та відповідними їм принципами, визначеними у ході дослідження компонентами готовності майбутніх учителів початкових класів та видами підготовки студентів до здійснення позакласної роботи з молодшими школярами.

Авторська модель спрямовується на досягнення мети досліджуваного процесу – формування професійно-особистісної готовності майбутніх учителів початкових класів до ефективної реалізації цільових настанов позакласної роботи з навчальних предметів та позакласної виховної роботи з молодшими школярами.

Для досягнення означеної мети сформульовано такі завдання підготовки студентів до позакласної діяльності у початковій школі: плекання сукупності цінностей і мотивів, адекватних цілям та завданням позакласної роботи в початковій школі (*формування мотиваційно-ціннісного компоненту готовності*); сприяння усвідомленню загально педагогічних, предметних та спеціальних знань, необхідних для ефективної організації позакласної роботи з навчальних предметів початкової освіти та позакласної виховної роботи з молодшими школярами (*розвиток когнітивного компоненту готовності*); формування необхідних умінь і навичок, сприяння набуттю певного досвіду навчання, виховання та розвитку учнів початкових класів у позакласній роботі (*формування практично-діяльнісного компоненту готовності*); виховання особистісних якостей і здатностей, необхідних для ефективної організації позакласної роботи з молодшими школярами, формування спроможності здійснювати рефлексію власної діяльності (*розвиток рефлексивно-особистісного компоненту готовності*).

Урахування нових цілей вищої освіти, її сучасних теоретико-методологічних засад, висвітлених у першому розділі дисертації, дало можливість дійти висновку про необхідність застосування суб'єктно-діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного методологічних підходів до формування готовності майбутніх учителів початкових класів до позакласної роботи в початковій школі. Виокремлені нами підходи до організації підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення позакласної роботи з молодшими школярами дають змогу, крім загальнопедагогічних (науковості, культуровідповідності, урахування вікових особливостей, єдності теорії та практики, зв'язку із життям тощо) визначити специфічні принципи, на яких буде здійснюватись освітня взаємодія викладачів і студентів, а саме: *принцип особистісної спрямованості змісту підготовки*, що передбачає врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб студента у процесі опанування ним професійно-особистісними компетентностями та наскрізними педагогічними вміннями, необхідними для майбутньої педагогічної діяльності; *принцип суб'єктності*, згідно з яким у процесі підготовки створюватимуться умови для прояву суб'єктних якостей і здібностей студентів та збагачення їхнього суб'єктного досвіду в аспекті досліджуваної проблеми; *принцип посилення діяльнісної складової змісту підготовки*, що дає можливість для підтримки суб'єктної активності студентів, сприяння їхньому

самовизначенню, самореалізації та саморозвитку; *принцип вибору*, який забезпечуватиме плекання цілеспрямованості, самостійності та відповідальності як важливих для майбутньої професійної діяльності педагогічних якостей; *принцип налагодження партнерської взаємодії* всіх учасників процесу підготовки, які несуть спільну відповідальність за результати спільної діяльності; *принцип довіри та підтримки*, що передбачає віру у творчі потенції студентів, довіру до здійсненого ними вибору, підтримку їхніх намагань до самореалізації та саморозвитку.

Оскільки зміст освітньої взаємодії викладачів і майбутніх учителів початкових класів спрямований на формування та розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивного, практично-діяльнісного та рефлексивно-особистісного компонентів їхньої готовності до позакласної роботи з молодшими школярами, у моделі відображено три основних види підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі: *теоретична, практична та професійно-особистісна* (формування професійно значущих якостей студентів), які, як зазначалось вище, спрямовуються на розвиток мотиваційно-ціннісної, когнітивної та діялісно-практичної сфер особистості майбутніх учителів.

Процесуально-діялісний складник розробленої у ході дослідження моделі підготовки студентів до майбутньої позакласної діяльності з учнями молодших класів містить *етапи* підготовки, *педагогічні умови* підвищення ефективності досліджуваного процесу, доцільні *методи*, організаційні *форми* та *засоби* формування готовності майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі.

З метою забезпечення цілісності та безперервності процесу підготовки студентів до здійснення позакласної роботи з молодшими школярами освітня взаємодія викладачів і студентів організовується у єдності послідовних і взаємозумовлених етапів: діагностико-прогностичного (I семестр I курсу), мотиваційно-пізнавального (I–II курси, пропедевтичний), активно-діялісного (III–IV курси, бакалаврська підготовка) та пошуково-творчого (магістерська підготовка).

У розробленій нами моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до позакласної роботи у початковій школі відображено педагогічні умови підвищення ефективності досліджуваного процесу, а саме: активізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів і студентів шляхом створення інформаційно-комунікаційного освітнього простору засобами інформаційно-комунікаційних технологій; інтенсифікація теоретичної, практичної та професійно-особистісної підготовки студентів засобами інтерактивних, проєктних та ігрових технологій; використання тьюторської технології в організації педагогічної підтримки інформальної підготовки студентів до майбутньої позакласної діяльності в початковій школі; використання бенчмаркінгу для активізації практичної підготовки

майбутніх учителів до позакласної роботи з учнями початкових класів.

Вважаємо за доцільне наголосити, що визначені нами педагогічні умови реалізуються на всіх етапах підготовки студентів до майбутньої позакласної діяльності з молодшими школярами завдяки використанню різноманітних методів, організаційних форм та педагогічних засобів.

Рефлексивно-результативний складник розробленої у ході дослідження моделі відображує процес визначення ефективності підготовки майбутніх учителів початкових класів до позакласної роботи в початковій школі, що здійснюється за допомогою критеріїв і показників, а також рівнів (пошуково-творчого, активно-репродуктивного, репродуктивно-пасивного) готовності студентів до здійснення цього виду педагогічної діяльності. У моделі також представлено очікуваний результат реалізації мети і завдань дослідження – підвищення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до позакласної роботи в початковій школі.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Отже, нами розроблена модель підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі, яка системно поєднує концептуально-змістовий, процесуально-діяльнісний та рефлексивно-результативний складники та яка відтворює цілісну структуру досліджуваного нами процесу, властивості та взаємозв'язки між його структурними компонентами, а також дає розуміння цільових настанов, способів досягнення очікуваних результатів підготовки студентів до майбутньої позакласної діяльності з молодшими школярами.

Подальші дослідження вважаємо доцільним спрямувати на розроблення контенту інформаційно-комунікаційного освітнього простору засобами інформаційно-комунікаційних технологій, який би надавав можливість для спільної проектної діяльності майбутніх учителів початкової освіти з актуальних питань позакласної роботи на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій, а також із пошуком шляхів більш широкого використання хмарних технологій як інструменту підвищення ефективності фахової підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укладач і головний редактор В. Т. Бусел. К.: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с
3. Гуменюк Т.Б. Моделювання в педагогічній діяльності. *Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 13 «Проблеми трудової та професійної підготовки»*. 2010. С. 66–69.
4. Зязюн І.А. Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. 2004. Вип. 4. С. 209-221.

5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2000. 176с

6. Корнетов Г.Б. Педагогическая среда: потенциал и проектирование. *Школьные технологии*. 2006. № 3. С. 23–32.

7. Лодатко Є.О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору. *Вісн. Черкас. ун-ту. Серія: Пед. Науки*. Черкаси, 2007. Вип. 112. С. 32–40.

8. Михеев В.И. Моделирование и методы теории замерений в педагогике / В. И. Михеев. [3-е изд., стереотип.]. М.: КомКнига, 2006. 200 с.

9. Философский энциклопедический словарь / Ред. кол.: Аверинцев С.С., Араб-Оглы Э.А., Ильичев Л.Ф. М.: Сов. энциклопедия, 1989. 815 с.

10. Філософський енциклопедичний словник / В.І. Шинкарук, Є.К. Бистрицький, М.О. Булатов, А.Т. Ішмуратов. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

11. Ягупов В. В. Моделювання навчального процесу як педагогічна проблема. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук. - метод. журнал*. К.: МДГУ, 2003. Випуск 1. С. 28-37

REFERENCES

1. Busel, V. T. (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainsoi movy* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv.
2. Goncharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.
3. Gumenyuk, T. B. (2010). *Modeliuvannia v pedahohichnii diialnosti* [The modeling in pedagogical activity].
4. Zyazyun, I. A. (2004). *Filosofia pedahohichnoho svitohliadu* [Philosophy of pedagogical consciousness].
5. Kodzhaspirova, G. M., Kodzhaspirov A. Yu. (2000). *Pedahohicheskyi slovar: dlia stud. vissh. y sred. ped. ucheb. zavedenyi*. [Pedagogical dictionary: for students higher and middle pedagogical educational institutions]. Moscow.
6. Kornetov, G. B. (2006). *Pedahohyheskaia sreda: potentsyal y proektyrovanye*. [Educational environment: potential and design].
7. Lodatko, E. A. (2007). *Modeliuvannia osvitynikh system v konteksti tsinnisnoi oriientatsii sotsiokulturnoho prostoru* [The modeling of educational systems in the context of value orientation of sociocultural space]. Cherkasy.
8. Mikheev, V. I. (2006). *Modelirovanye y metody teoryi zamerenyi v pedahohyke* [The modeling and methods of measurement theory in pedagogy]. Moscow.
9. Averintsev, S.S., Arab-Ogly, E.A., Ilyichev, L.F. (1989). *Fylosofskyi entsyklopedycheskyi slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moscow.
10. Shinkaruk V. I. (2002). *Fylosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv.
11. Yagupov, V.V. (2003) *Modeliuvannia navchalnoho protsesu yak pedahohichna problema* [The modeling of educational process as a pedagogical problem]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОНДАР Вікторія Григорівна – викладач кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BONDAR Victoria Grigoryevna – lecturer of the preschool education department Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi National University.

Circle of research interests: preparation of future primary school teachers for professional activity.

Стаття надійшла до редакції 28.08.2020 р.

УДК 37(091)(092)

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-191-253-256

КОВАЛЕНКО Ія Анатоліївна –

здобувач кафедри педагогіки

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4372-7598>

e-mail: iakovalenko26@gmail.com

АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ВИДАТНИХ ПЕДАГОГІВ МИНУЛОГО В ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ П. І. ШЕВЧЕНКО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування сучасного освітнього простору відбувається із орієнтацією на світовий досвід, що обумовлено євроінтеграційними прагненнями України. На сьогодні значного поширення отримують ідеї та педагогічні концепції, які базуються на надбаннях педагогічної діяльності інших країн. Вітчизняні здобутки в освітній царині поступово відсуваються на периферію наукового вивчення. Ця тенденція, на нашу думку, не має однозначної оцінки, оскільки імплементація будь-якого позитивного досвіду повинна зважати на власні надбання, попередній культурний та освітній досвід нашої країни, її науковців, педагогів-практиків, чиїми зусиллями було закладено міцний підмурок сучасної системи освіти.

Збереження та вивчення вітчизняного освітнього спадку, вважаємо, надзвичайно актуальним. Оскільки такий підхід забезпечує відтворення цілісної картини розвитку вітчизняної системи освіти, сприяє визначенню її самобутності та стверджує її значення для майбутніх поколінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуалізація проблем розвитку вітчизняної системи освіти відбулася внаслідок процесу державного самовизначення України передусім як відтворення власне українського освітнього поступу. З цього часу в розвитку історії педагогіки, на думку О. Сухомлинської, відбулося декілька хвиль. Кінець 1980-х – початок 1990-х років («критика всього розвитку педагогічної науки в Радянському Союзі»); середина 90-х років («наміри серйозного осмислення явищ, феноменів, подій і персоналій, відкритих і оприлюднених на початку 1990-х років»); п'ять років ХХ століття і початок ХХІ ст. – позначений «тенденцією до розширення предметного дослідницького поля історико-педагогічної науки та намірами об'єктивного його дослідження, особливо стосовно радянського періоду» [2]. Отже, попри значний досвід історико-педагогічної науки минулого часу, виважене вивчення радянського періоду розвитку вітчизняної освіти відбувається саме сьогодні, коли дослідники мають можливість відійти від оціночних суджень та спробувати

визначити ключові етапи, встановити визначні події та виявити внесок вітчизняних педагогів у розвиток вітчизняної освіти радянського періоду.

До кола освітян, чия діяльність припала на радянські часи та сприяла розвитку освіти конкретного регіону, відносимо постать Павла Івановича Шевченка. Саме він впродовж двадцяти років очолював Криворізький педагогічний інститут (нині – Криворізький державний педагогічний університет), випускники якого сьогодні становлять основу освітньої спільноти Дніпропетровщини. Павло Іванович був вчителем, викладачем, ректором, який у своїй педагогічній діяльності в радянські часи, з поміж іншого, викладав майбутнім вчителям «Історію педагогіки».

Мета статті. Виявити коло педагогів минулого та їх ідей, які привертали увагу П. І. Шевченка та набули оцінки в його педагогічних працях.

Методи дослідження. До методів дослідження відносимо педагогічну біографістику, описово-аналітичний та герменевтичний методи, сукупність яких дозволила частково відтворити педагогічну біографію П. Шевченка, проаналізувати та інтерпретувати його твори відповідно до визначеної мети.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Передусім наголосимо, що П. Шевченко багато років поєднував керівну посаду ректора з викладацькою діяльністю в університеті (1979 — 2000 роки). Серед навчальних дисциплін, які викладав П. Шевченко, весь час його роботи в університеті була «Історія педагогіки». Як історик за фахом Павло Іванович ґрунтовно вивчав ідеї видатних педагогів минулого, знаходячи в них джерело для власних ідей. Серед класиків педагогіки, висвітленню поглядів яких присвятив свої роботи П. Шевченко – Г. Сковорода (Педагогічні ідеї Г.С.Сковороди, 1994р.; Підготовка до праці і роль «сродности» в житті людини в спадщині Г. С. Сковороди, 2001р.), Й. Г. Песталоцці (І.Г.Песталоцці про розвиток теорії елементарної освіти та формування духовності, 1997р.), Дж. Локк (Джон Локк про трудове виховання, 1999р.) та Дж. Дьюї