

Кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри мов і методики їх викладання,  
Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка  
(Україна, Чернігів) E-mail: elenakmit64@gmail.com

## МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*У статті описано технологію методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови початкових класів до роботи в умовах нової української школи (НУШ) з позицій контекстного підходу. Зокрема, обґрунтовано доцільність проведення контекстного навчання з метою результативного набуття майбутніми педагогами здатності проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивовувати, досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвивальний аспекти іноземної освіти молодших школярів у класній і позакласній роботі з іноземної мови. Крім того, з урахуванням контекстного підходу уточнені особливості організації методичної підготовки фахівців, здатних забезпечити іноземну освіту молодших школярів на належному професійному рівні.*

**Мета роботи** полягає в обґрунтуванні технології методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови початкових класів до роботи в умовах НУШ з позицій контекстного підходу.

**Методологія.** *Методологічну основу статті становлять: принципові позиції теорії діяльності Л. С. Виготського, концептуальні положення теорії контекстного навчання А. А. Вербицького, діяльнісний підхід до навчання, теоретичне узагальнення різноманітного досвіду використання форм і методів активного навчання, теоретичні положення концепції формування методичної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи О. Б. Бігич, концепції «Нова українська школа».*

**Наукова новизна** полягає в тому, що вперше обґрунтовано положення про здатність контекстного навчання забезпечити оптимальну реалізацію методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови початкових класів до роботи в умовах НУШ.

**Висновки.** *Застосування контекстного підходу створює низку оптимальних можливостей для методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови початкової школи до роботи в умовах НУШ: реалізація динамічної моделі просування студентів від власне навчальної діяльності через квазіпрофесійну та навчально-професійну до власне професійної діяльності, дозволяє їм виступати суб'єктами професійної, зокрема, методичної освіти; оптимальне співвідношення індивідуальних та колективних форм роботи забезпечує майбутнім педагогам результативне набуття здатності проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивовувати, досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвивальний аспекти іноземної освіти молодших школярів у класній і позакласній роботі з іноземної мови; проблемно-пошуковий характер пізнавальної діяльності студентів і широке використання на заняттях професійних ситуацій сприяє формуванню достатнього рівня методичної компетентності майбутніх учителів англійської мови початкових класів та оптимізації навчального процесу.*

**Ключові слова:** *концепція «Нова українська школа», методична підготовка, контекстний підхід, вчитель англійської мови початкової школи.*

**Постановка проблеми.** Одним із актуальних завдань закладу вищої освіти є підготовка компетентного, умотивованого, конкурентоспроможного фахівця для роботи в умовах нової української школи (НУШ), підготовка спеціаліста, здатного ефективно та творчо здійснювати професійну діяльність. Перед НУШ стоять цілі формування цілісної особистості, усебічно розвиненої, здатної до критичного мислення, виховання патріота з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, підготовки інноватора, здатного змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці, вчитися впродовж життя. Місією початкової школи є

різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя в демократичному суспільстві [1, 13]. У контексті сучасних потреб у педагогічних кадрах, які забезпечують на належному рівні іншомовну освіту школярів у НУШ, проблема професійної, зокрема методичної підготовки вчителів англійської мови початкової школи, набуває особливої важливості. Проте наявність об'єктивних та суб'єктивних причин, що зумовлюють недостатню ефективність традиційного навчання майбутніх педагогів, спонукає до пошуку більш дієвих технологій методичної підготовки названих фахівців. В якості одного із важливих шляхів вирішення зазначеної проблеми виступає посилення практичної спрямованості навчання, поєднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів англійської мови початкової школи. Це завдання може бути вирішене за допомогою контекстного підходу до навчання, який забезпечує природний зв'язок набутих знань з майбутньою професійною діяльністю.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Наукове обґрунтування основних концептуальних положень контекстного навчання було здійснено А. А. Вербицьким. Їх апробація в навчальному процесі вищої школи дозволила вченому переконливо довести, що стратегічним напрямком інтенсифікації або активізації навчання виступає не збільшення обсягу наданої інформації, прискорення процесів її засвоєння, а створення дидактичних та психологічних умов осмисленості учіння, включення до нього студента на рівні не лише інтелектуальної, але й особистісної та соціальної активності.

За визначенням автора концепції, контекстне навчання – це форма активного навчання, призначена для застосування у вищій школі, зорієнтована на професійну підготовку студентів і реалізована за допомогою системного використання професійного контексту, поступового насичення навчального процесу елементами професійної діяльності [2, 25]. Контекстне навчання спирається на теорію діяльності Л. С. Виготського [3], відповідно до якої засвоєння соціального досвіду здійснюється в результаті активної діяльності суб'єкта, що ґрунтується на таких принципах:

- 1) психолого-педагогічного забезпечення включення студента у навчальну діяльність;
- 2) послідовного моделювання у навчальній діяльності цілісного змісту, форм та умов професійної діяльності спеціалістів;
- 3) проблемності змісту навчання і процесу його розгортання в навчальному процесі;
- 4) адекватності форм організації навчальної діяльності студентів цілям і змісту освіти;
- 5) головної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії та діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу (викладача та студентів, студентів між собою);
- 6) методично обґрунтованого поєднання нових і традиційних педагогічних технологій;
- 7) врахування індивідуально-психологічних особливостей та кроскультурних (сімейних, національних, релігійних, географічних та ін.) контекстів кожного студента [4, 12].

Теоретичними джерелами теорії контекстного навчання служать поняття контексту як умови для усвідомлення змістоутворювального впливу майбутньої професійної діяльності студента на процес і результати його навчальної діяльності, діяльнісний підхід до навчання, теоретичне узагальнення різноманітного досвіду використання форм і методів активного навчання.

В основу концепції контекстного навчання покладено ідею про якісні відмінності в перебігу основних процесів щодо формування змісту, форм, методів і засобів професійної та навчальної діяльності, які можуть створювати реальні перешкоди для оволодіння фаховою діяльністю в рамках традиційного навчання. Для того, щоб навчальна інформація, запропонована студенту, одержала статус знання, яке є осмисленим відображенням дійсності, вона повинна засвоюватися в контексті майбутньої професійної діяльності. Організація активності студентів відповідно до закономірностей переходу від навчальних текстів, знакових систем як матеріальних носіїв минулого досвіду до професійної діяльності, яка реалізується в умовах, що динамічно змінюються, і тому кожного разу нових, має спільний характер, і складає зміст того, що А. А. Вербицький називає знаково-контекстним (контекстним) навчанням [2, 43].

У навчанні на основі контекстного підходу метою діяльності студента стає не опанування системи інформації і тим самим основами наук, а формування здібностей до виконання професійної діяльності. Інформація займає структурне місце мети діяльності студента лише до певного моменту. Згодом ця інформація повинна застосовуватися для вирішення завдань у певних професійних ситуаціях. Основною одиницею роботи студента і викладача в контекстному навчанні стає не «порція інформації», а ситуація предметної і соціальної невизначеності і суперечності. Система проблемних ситуацій дозволяє розгорнути діалектично суперечливий зміст навчання в динаміці і тим самим забезпечити об'єктивні передумови формування теоретичного і практичного професійного мислення. Змістом контекстного навчання виступає не лише предметна сторона майбутньої професійної діяльності, задана за допомогою системи навчальних завдань, моделей і ситуацій, але її соціальний бік, відтворений різними формами спільної діяльності та спілкування. За допомогою моделювання предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності через відтворення реальних фахових ситуацій забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність спеціаліста. Реалізація динамічної моделі

діяльності студентів передбачає просування від власне навчальної діяльності через квазіпрофесійну і навчально-професійну до власне професійної діяльності [5, 6].

Отже контекстний підхід дозволяє створити умови для взаємопроникнення навчальної та професійної діяльності як способу досягнення професійної компетентності. Цей підхід забезпечує здійснення навчального процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у формах і методах навчальної діяльності студентів реальних зв'язків і стосунків, вирішення конкретних професійних завдань.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні технології методичної підготовки майбутніх сучасних учителів англійської мови початкової школи до роботи в умовах НУШ з позицій контекстного підходу.

**Методологія.** Методологічну основу статті становлять: принципові позиції теорії діяльності Л. С. Виготського, концептуальні положення теорії контекстного навчання А. А. Вербицького, діяльнісний підхід до навчання, теоретичне узагальнення різноманітного досвіду використання форм, методів активного навчання, теоретичні положення концепції формування методичної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи О. Б. Бігич, концепції «Нова українська школа».

**Наукова новизна** полягає в тому, що вперше обґрунтовано положення про здатність контекстного навчання забезпечити оптимальну реалізацію методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови початкових класів до роботи в умовах НУШ.

**Результати дослідження.** Услід за О. Б. Бігич, під методичною підготовкою вчителя англійської мови початкової школи ми розуміємо набуття ним сукупності методичних знань, навичок і вмінь та індивідуальних, суб'єктивних й особистісних якостей, яка функціонує як здатність проектувати, адаптувати, організувати, вмотивувати, досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвивальний аспекти іншомовної освіти молодших школярів у класній і позакласній роботі з іноземної мови через і під час спілкування з учнями [7, 12–13].

Процес формування методичної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи передбачає три рівні – рівень грамотності, рівень ремесла та рівень майстерності, кожному з яких відповідає своя система складників методичної компетентності: система методичних знань, методичних навичок і методичних умінь.

На рівні грамотності студент набуває методичні знання, на рівні ремесла – оволодіває методичними навичками, на рівні майстерності – опановує методичні вміння.

Актуальними при розгляді питань, пов'язаних з оволодінням і користуванням мовою, є декларативні й процедурні знання. Декларативних знань студент набуває при безпосередньому контакті з джерелом знань, а процедурних – при опосередкованому (спостереженні за професійною діяльністю інших суб'єктів іншомовної освіти) чи безпосередньому (самостійній іншомовній освіті) контакті з професійною діяльністю вчителя іноземної мови початкової школи. Ключовим питанням при формуванні знань є стратегії їх отримання [7, 19–20].

О. Б. Бігич виділяє такі методи набуття студентами декларативних і процедурних методичних знань:

– комунікативні методи, що охоплюють методи й процедури контакту студента з безпосереднім джерелом знань (викладачем методики, вчителем іноземної мови, керівником педагогічної практики тощо).

– текстологічні методи, що включають методи набуття знань із фахових документів (навчальних планів і програм, методичних листів Міністерства освіти і науки України тощо) і фахової літератури (монографій, підручників, методичних рекомендацій тощо) [7, 22].

Комунікативні методи поділяються на пасивні й активні. У перших провідна роль належить викладачеві методики, вчителю іноземної мови та ін.; студент лише фіксує зміст лекції, протоколює дії вчителя й учнів протягом відвідування класних та позакласних заходів. В активних методах ініціатива належить студентові, який активно контактує з викладачем методики, вчителем іноземної мови, молодшими школярами тощо. За кількістю осіб, які надають знання, активні методи діляться на групові методи (мозковий штурм, круглий стіл, ділові ігри) та індивідуальні методи (анкетування, інтерв'ювання тощо). У межах кожної організаційної форми навчання домінує один із методів набуття студентом методичних знань. Найчастіше студент використовує пасивні комунікативні методи, друге місце посідають текстологічні й активні методи. Це ніякою мірою не знижує активної ролі студента в набутті методичних знань, а підтверджує існування окресленого в межах теорії знань джерела набуття студентом процедурних знань шляхом його безпосереднього контакту з професійною діяльністю вчителя іноземної мови початкової школи [7, 23]. Згідно з контекстним підходом набуття студентами декларативних і процедурних знань здійснюється під час власне навчальної діяльності академічного типу, квазіпрофесійної, навчально-професійної діяльності в межах усіх організаційних форм навчання і передбачає широке використання таких його форм, як: проблемна лекція, лекція – візуалізація, лекція – прес-конференція, практичних занять – дискусій, презентацій, виконання репродуктивно-творчих та творчо-пошукових завдань самостійної роботи, а також виконання завдань педагогічної практики та підготовки й написання курсових і кваліфікаційних робіт.

Засвоєння знань у поєднанні з оволодінням навичками й уміннями складає основний зміст процесу формування методичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови початкової школи. Методичні навички й уміння є різними рівнями оволодіння методичною дією. Вчені-методисти вважають, що вміння формуються на основі набутих знань і сформованих навичок. При цьому навички, сформовані в опорі на знання про способи дії, відрізняються від навичок, які виникають шляхом пристосування дії до нових умов її виконання через наслідування чужих дій, гнучкістю й керованістю, стійкістю та зміною участі свідомості у виконанні дії [7, 23–24].

Формування методичних навичок за контекстним підходом здійснюється у квазіпрофесійній діяльності за допомогою спеціальних методичних завдань, які імітують реальні професійні ситуації. Організаційними формами навчання, протягом яких студент оволодіває методичними навичками, є практичні заняття. На практичних заняттях на основі набутих методичних знань про підготовку, проведення й аналіз уроку чи позакласного заходу з англійської мови студенти проводять укладені самостійно фрагменти, розігруючи їх у формі ділової гри «учитель – учні – експерти». Під час таких ігор вдало моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої праці, задається його контекст. Ділові або рольові ігри – це нібито репетиції педагогічної діяльності майбутніх учителів. За допомогою цих ігор створюється можливість «програти ситуацію» навчально-виховного процесу на уроці з різних позицій (з позиції вчителя або з позиції учня), що дає можливість зрозуміти психологію її учасників, набуті певного досвіду професійної діяльності.

Навички й уміння мають як спільні, так і відмінні риси: їх об'єднує те, що вони є способами діяльності. У наукових дослідженнях характеристиці вміння приділено багато уваги, що свідчить про складність цього явища, яке має різні якості й властивості. Будучи нерозривно пов'язаним із творчим мисленням, уміння формується на основі двох різновидів знань: про об'єкти дій (що є декларативними знаннями) та про обставини й способи дій (що є процедурними знаннями). Відмінною ознакою вміння є узагальненість, що дозволяє використовувати набуті знання в нових умовах.

Кінцевою метою професійної освіти вчителів іноземних мов є формування методичних умінь, шлях до формування яких лежить через набуття методичних знань та оволодіння методичними навичками. За умови набутих методичних знань і сформованих методичних навичок не можна говорити про сформованість методичних умінь, адже «умінь треба навчати». Методичне вміння є набутою, на основі засвоєних знань і сформованих навичок, здатністю вчителя планувати й реалізовувати навчальні дії в нових для нього умовах. Відповідно до аспектів іншомовної освіти навчальні дії вчителя іноземної мови доцільно доповнити пізнавальними, розвивальними і виховними [7, 24–25].

В методиці виділяють чотири етапи оволодіння студентом методичними вміннями.

*1 етап:* знайомство з умінням, усвідомлення його змісту, структури та значущості для професійно-педагогічної діяльності при вирішенні навчальних, пізнавальних, виховних і розвивальних завдань іншомовної освіти молодших школярів.

*2 етап:* оволодіння першопочатковим умінням на рівні недосконалих копіювальних дій переважно за зразками, оволодіння діями, які застосовуються у типових ситуаціях і виконуються з незначною допомогою чи самостійно за аналогією зі зразком.

*3 етап:* оволодіння узагальненим умінням, що характеризується високим рівнем нестандартних педагогічних дій, творчим підходом до вирішення навчальних, виховних, пізнавальних і розвивальних завдань, вільним володінням різними системами дій, їх широким перенесенням на інші види діяльності без особливих зусиль, чіткістю виконання діяльності.

*4 етап:* оволодіння досконалим умінням, що характеризується високим рівнем нестандартних педагогічних дій, творчим підходом до вирішення навчальних, виховних, пізнавальних і розвивальних завдань, вільним володінням різними системами дій, їх широким перенесенням на інші види діяльності без особливих зусиль, чіткістю виконання діяльності [7, 25–26].

Перший етап оволодіння методичними вміннями здійснюється на початку педагогічної практики. Студенти відвідують уроки і позакласні заходи з іноземної мови, спостерігаючи за мовленнєвою та методичною діяльністю вчителя іноземної мови щодо вирішення конкретних завдань іншомовної освіти молодших школярів. Під час обговорення відкритих уроків і позакласних заходів з керівником педагогічної практики студенти аналізують методичні дії вчителя іноземної мови (саме вони складають зміст методичних умінь щодо проведення уроку і позакласного заходу), визначають їхню структуру (навчальний / пізнавальний матеріал як об'єкт засвоєння, дії вчителя щодо його пред'явлення й управління учінням / пізнанням школярів, дії учнів щодо сприймання й оволодіння пред'явленим матеріалом) та усвідомлюють значущість цих методичних умінь для ведення класної й позакласної роботи з іноземної мови.

Другий етап набуття методичних умінь реалізується на основному етапі педагогічної практики. Студенти самостійно проводять уроки і позакласний захід з іноземної мови, укладені з урахуванням попередньо наданих порад і рекомендацій учителя іноземної мови і керівника педагогічної практики. Дії, які складають першопочаткові методичні вміння підготовки, проведення й аналізу уроку і позакласного заходу, виконуються студентом самостійно, однак зазвичай аналогічно з діями, які він спостерігав у

вчителя, на рівні копіювальних недосконалих дій у типових методичних ситуаціях іншомовної освіти молодших школярів на уроках і позакласному заході.

Третій етап, пов'язаний з оволодінням узагальненим умінням, відбувається протягом основного етапу педагогічної практики, а також у процесі написання курсової та кваліфікаційної робіт. Після відвідування й аналізу відкритого уроку і позакласного заходу з іноземної мови, студенти проводять власні уроки і позакласний захід. Дії, які складають узагальнені методичні вміння підготовки, проведення й аналізу уроків і позакласного заходу, виконуються студентом повністю самостійно. Керівник педагогічної практики і вчитель іноземної мови лише оцінюють рівень сформованості у студентів методичних умінь підготовки, проведення й аналізу залікового уроку і позакласного заходу. На методичних семінарах під час педагогічної практики студенти виступають із доповідями за темою курсової та кваліфікаційної робіт.

Згідно з контекстним підходом методичні вміння майбутніх учителів англійської мови початкової школи формуються у навчально-професійній діяльності, в якій контекст змісту навчання ніби зливається з професійною діяльністю. Це відбувається під час науково-дослідницької роботи студентів, у проєктній діяльності, на педагогічній практиці, під час написання курсової та кваліфікаційної робіт. Беручи участь у наукових дослідженнях, працюючи в школі, студенти, з одного боку, залишаються у позиції тих, хто ще навчається, а з іншого – у творчій позиції – створюють нові продукти професійної діяльності. Ця діяльність мотивує студента до самостійного пошуку нових знань задля практичного застосування.

**Висновки.** Таким чином, застосування контекстного підходу створює низку оптимальних можливостей для методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови початкової школи до роботи в умовах НУШ:

– реалізація динамічної моделі просування студентів від власне навчальної діяльності через квазіпрофесійну та навчально-професійну до власне професійної діяльності дозволяє їм виступати суб'єктами професійної, зокрема, методичної освіти;

– оптимальне співвідношення індивідуальних і колективних форм роботи забезпечує майбутнім педагогам результативне набуття здатності проєктувати, адаптувати, організовувати, вмотивувати, досліджувати й контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвивальний аспекти іншомовної освіти молодших школярів у класній і позакласній роботі з іноземної мови;

– проблемно-пошуковий характер пізнавальної діяльності студентів і широке використання на заняттях професійних ситуацій сприяє формуванню достатнього рівня методичної компетентності майбутніх учителів англійської мови початкових класів та оптимізації навчального процесу.

Перспективи подальших досліджень проблеми, зазначеної у статті, знаходяться у напрямі обґрунтування та розробки інноваційних прийомів формування методичної компетентності майбутніх учителів англійської мови початкової школи.

## References

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с. Nova ukrains'ka shkola: poradnyk dlya vchytelya [New Ukrainian School: Recommendations for a Teacher]. (2018). N. M. Bibik (Ed). Kyiv, Ukraine: Litera LTD.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва: Высшая школа, 1991. 208 с. Verbitsky, A. A. (1991). Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole [Active Teaching in Higher Educational Institutions: context approach]. Moscow, Russia: Vysshaya Shkola.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с. Vygotsky, L. S. (1996). Pedagogicheskaya psihologia [Pedagogical Psychology]. Moscow, Russia: Pedagogy-Press.
4. Вербицкий А. А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. Москва: Научно-исследовательский институт высшей школы, 1996. Вып. 3. 40 с. Verbitsky, A. A. (1996). Formirovanie poznavatelnoy i professionalnoy motivatsii studentov [Formation of Students' Cognitive and Professional Motivation]. Moscow, Russia: Nauchno-issledovatel'skiy institut vysshei shkoly.
5. Вербицкий А. А. Контекстное обучение и становление новой образовательной парадигмы. Москва: МИИМ «Линк», 2000. 41 с. Verbitsky, A. A. (2000). Kontekstnoe obuchenie i stanovlenie novoy obrazovatelnoy paradigmy [Context Teaching and Formation of a New Educational Paradigm]. Moscow, Russia: MIIM «Link».
6. Семенова Е. С. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка на основе контекстного подхода: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: Йошкар-Ола, 2007. 25 с.

- Semenova, E.S. (2007). Formirovanie professionalnoy kompetentnosti buduschih uchiteley inostrannogo yazyka na osnove kontekstnogo podhoda [Formation of Future Foreign Language Teachers' Professional Competence on the Basis of Context Approach]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Joshkar-Ola, Russia.
7. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи. Київ: Ленвіт, 2006. 200 с.
- Bigych, O. B. (2006). Teoria i praktyka formuvannja metodychnoji kompetentsiji vchytelya inozemnoji movy pochatkovoji shkoly [Theory and Practice of Foreign Language Teacher's Methodological Competence Formation]. Kyiv, Ukraine: Lenvit.

Kmit' O. V.

ORCID 0000-0003-3396-7798

Ph.D., Associate Professor,  
Associate Professor of Languages and  
Methodology of their Teaching Chair,

T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»  
(Ukraine, Chernihiv) E-mail: elenakmit64@gmail.com

#### METHODOLOGICAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS OF ENGLISH

*In the article the technology of methodological training of future Primary School teachers of English for working in New Ukrainian School has been described according to the context approach. Particularly, the reasonability of context study for future teachers acquiring the ability to project, adapt, organize, motivate, research, and control educational, cognitive, pedagogical and developing aspects of Primary School pupils' foreign language education has been substantiated. Furthermore, the peculiarities of methodological training of teachers capable to provide foreign language education for young learners at the appropriate level have been clarified.*

**The purpose** of the article consists in substantiating the technology of future Primary School English teachers' methodological competence formation for working in New Ukrainian School from the viewpoint of the context approach.

**Methodology.** Methodological basis of the article includes: fundamental positions of L. S. Vygotsky's theory of activity, conceptual provisions of A. A. Verbitsky's context teaching theory, activity approach to studies, theoretical generalization of diverse experience to use forms and methods of active study, theoretical positions of O. B. Bigych's conception of Primary foreign language teacher's methodological competence formation and conception of «New Ukrainian School».

**Scientific novelty** consists in the fact that the position concerning context study potential to provide optimal implementation of methodological training of future Primary School English teachers for working in a New Ukrainian School has been substantiated for the first time.

**Conclusion.** The context approach application creates optimal possibilities for Primary School English teachers' methodological training for working in a New Ukrainian School: implementation of students' advancing model from studying through paraprofessional and vocational activity to professional one allows them to act as subjects of methodological education; optimal proportion between individual and collective working forms provides future teachers with acquiring the ability to project, adapt, organize, motivate, research, and control educational, cognitive, pedagogical and developing aspects of Primary pupils foreign language education; problematic and investigative character of students cognitive activity and wide usage of professional situations during studying promotes the development of future Primary School English teachers' methodological competence and teaching process optimizing.

**Key words:** conception «New Ukrainian School», methodological training, context approach, Primary English teacher.

Стаття надійшла до редакції 01.11.2019

Рецензент: О. П. Биконя, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри іноземних мов Академії державної пенітенціарної служби