

Д.Б. Рыспаева

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан  
(Хат-хабарға арналған автор. E-mail: danaryspayeva@gmail.com)

ORCID 0000-0003-3785-4256

Scopus Author ID 59497274900

Researcher ID AGC-9548-2022

## Бастауыш мектептегі функционалдық сауаттылық: мұғалімдердің түсініктері мен тәжірибесін зерттеу

Соңғы онжылдықта оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту білім беру жүйесіндегі реформалардың басым бағыттарының біріне айналды. Функционалдық сауаттылық — білім алушылардың меңгерген білімдері мен дағдыларын академиялық ортада ғана емес, күнделікті өмірлік жағдайларда да тиімді қолдана алу қабілеті. Осы тұрғыда бастауыш мектеп оқушылардың оқу мотивациясының, әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларының және функционалдық сауаттылығының негіздері қалыптасатын маңызды білім беру кезеңі. Қазақстанда «білімді функционалдық тұрғыдан қолдану» бастауыш білім берудің негізгі мақсаттарының бірі ретінде айқындалғандықтан, мұғалімдердің функционалдық сауаттылықты дамыту тәжірибесіне ерекше мән беріледі. Алайда бастауыш сынып мұғалімдерінің функционалдық сауаттылыққа қатысты түсініктері мен оны дамытуға бағытталған тәжірибесі жеткілікті деңгейде зерттелмеген. Мақала бастауыш сынып мұғалімдерінің функционалдық сауаттылыққа қатысты концептуалдық түсініктерін, оны дамытуға бағытталған тәжірибелерін және осы үдерісте туындайтын кедергілерді талдауға арналған. Сонымен қатар зерттеу функционалдық сауаттылықты концептуализациялау мәселесіне қатысты ғылыми талқылауды кеңейтуді көздейді. Эмпирикалық деректер сапалық зерттеу аясында жартылай құрылымданған сұхбаттар әдісі арқылы жинақталды. Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің функционалдық сауаттылыққа қатысты концептуалдық түсініктерінде белгілі бір үйлесімсіздіктердің бар екенін көрсетті. Сонымен бірге функционалдық сауаттылықты дамыту үдерісінде мұғалімдердің жеке және институционалдық кедергілерге тап болатыны анықталды. Осыған байланысты алынған нәтижелер мұғалімдердің функционалдық сауаттылықты тиімді дамытуына қажетті жүйелі білім мен дағдыларды қалыптастыруға бағытталған мақсатты кәсіби дамудың өзектілігін айқындайды.

*Кілт сөздер:* білім беру саясаты, білім беру реформалары, функционалдық сауаттылық, құзыреттілікке бағдарланған оқу бағдарламасы, бастауыш білім беру, бастауыш сынып мұғалімдері, кәсіби даму, сапалық зерттеу.

### *Kipicne*

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту білім беру жүйесіндегі реформалардың басым бағыттарының бірі. Соңғы онжылдықта бұл мәселе білім беру саясаты мен педагогикалық практика шеңберінде ерекше назарға ие болды. Осыған байланысты мақала бастауыш сынып мұғалімдерінің оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту тәжірибесін талдауға бағытталған.

Қазақстан 1991 жылы тәуелсіздігін алғаннан кейін білім беру жүйесін модернизациялау мақсатында бірқатар реформаларды жүзеге асырды. Білім беру реформалары шартты түрде екі кезеңге бөлінеді: 1991-2001 жылдар аралығы мен 2001 жылдан бастап қазіргі уақытқа дейінгі кезең [1; 67]. Бірінші кезеңдегі реформалардың негізгі мақсаты мектеп түлектерінің қоғам мен еңбек нарығы талаптарына сай білімдері мен дағдыларын дамытуға бағытталған оқу бағдарламаларын жаңарту болды. Алайда оқу бағдарламаларына енгізілген бастапқы өзгерістер білім алушыларда қажетті дағдылардың толыққанды қалыптасуын қамтамасыз ете алмады, себебі оқу мазмұнында кеңестік педагогикалық тәжірибенің элементтері сақталды [2; 11], [3; 32].

McLaughlin және қосалқы авторлар 2001-2020 жылдар аралығында білім беру реформаларының жүзеге асырылуын «радикалды кезең» ретінде сипаттайды [1; 74]. Аталған реформалардың радикалды деп бағалануы кеңестік үлгідегі оқу бағдарламаларынан түбегейлі ерекшеленетін жаңартылған білім мазмұнының енгізілуімен байланыстырылады. Бұл үрдіс инновациялық педагогикалық тәжірибелерді кеңінен қолданумен, критериялды бағалау жүйесін енгізумен, үштілді білім беру сая-

сатын іске асырумен және 12 жылдық білім беру моделіне көшуге бағытталған институционалдық өзгерістермен сипатталады.

Осы кезеңде білім мазмұнын жаңартуға ықпал еткен жетекші факторлардың бірі қазақстандық оқушылардың TIMSS, PIRLS және PISA халықаралық салыстырмалы зерттеулеріндегі тұрақсыз әрі күтілетін деңгейден төмен нәтижелері болды. Бұл зерттеулер білім алушылардың оқу жетістіктерінің сапасына қатысты жүйелік мәселелерді айқындап, білімді жаңа жағдайларда қолдану, ақпаратты талдау және жоғары деңгейдегі ойлау операцияларын орындау сияқты функционалдық дағдылардың жеткілікті деңгейде қалыптаспағанын көрсетті [4].

Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының (ЭЫДҰ) ұсынымдары негізінде Қазақстанда «Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары» қабылданды [5]. Құжат функционалдық сауаттылықты кілттік құзыреттіліктерді дамыту арқылы қалыптастыруды және білімді өмірлік жағдаяттарда қолдану қабілетін арттыруды көздеді. Осы мақсатта білім алушылардың сыни және шығармашылық ойлауын, шешім қабылдау, коммуникативтік дағдыларын және үздіксіз білім алу қабілеттерін дамыту мақсатында оқу бағдарламалары мен стандарттар жаңартылып, оқулықтар қайта әзірленді. Сонымен бірге оқу жетістіктерін критериялды бағалау жүйесі енгізіліп, мұғалімдердің кәсіби біліктілігін арттыру тетіктері жүйеленді [1; 73], [5].

Мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарына сәйкес, мектеп түлектерінен күтілетін негізгі нәтижелердің бірі — білімді функционалды түрде қолдану құзыретінің қалыптасуы [6]. Осыған орай жаңартылған, құзыреттілікке бағдарланған оқу бағдарламасы дәстүрлі мұғалімге бағытталған оқыту моделінен оқушыға бағытталған тәсілге көшуді көздейді.

Құзыреттілікке бағдарланған тәсілдің принциптеріне сәйкес, оқушы білімнің қалай қалыптасатынын және оны қандай жағдайларда тиімді қолдануға болатынын түсінуі қажет. Сыныптағы талқылау, зерттеу арқылы мәселені шешу, практикалық тапсырмаларды орындау сияқты инновациялық оқыту әдістері оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың функционалдық сауаттылығын дамытуға қолайлы орта қалыптастырады [7].

Дегенмен құзыреттілікке бағдарланған оқу бағдарламалары білім беру саясаты деңгейінде белгіленген мақсаттар мен сыныптағы күнделікті оқыту тәжірибесі арасындағы алшақтық салдарынан әрдайым тиімді жүзеге аса бермейді [4]. Мұндай «теория мен практиканың алшақтығы» көбіне мұғалімдердің реформалардың мазмұнына қатысты концептуалдық түсініктерінің қалыптасу деңгейіне тәуелді. Зерттеулер мұғалімдердің түсініктері мен сенімдері реформалардың сынып деңгейінде табысты іске асуына тікелей ықпал ететінін көрсетеді [8]. Осыған байланысты мұғалімдердің функционалдық сауаттылықты қалай түсінетіні және оны қалай интерпретациялайтынына назар аудару өзекті. Әсіресе бұл түсініктердің нақты мәдени және тарихи контексте қалай қалыптасатынын, сондай-ақ олардың интерпретациялары білім берудегі ауқымды реформалардың жүзеге асу үдерісіне қалай ықпал ететінін айқындау қажеттілігі туындайды.

Жаңартылған білім мазмұны енгізілгеннен кейін жүргізілген алғашқы эмпирикалық зерттеулер жекелеген оң нәтижелерді көрсеткенімен, мұғалімдердің сенімдері мен педагогикалық тәжірибесіндегі өзгерістердің көбіне үстірт сипатта қалғанын анықтады [9], [10; 249]. Сонымен қатар аталған зерттеулер оқу бағдарламасындағы өзгерістердің сыныптағы нақты педагогикалық тәжірибеге қалай тасылмаданатыны, реформаларға қатысты қарсылық пен жағымсыз көзқарастардың мұғалімдердің кәсіби әрекетіне қалай әсер ететіні әлі де тереңдетілген талдауды қажет екендігін көрсетеді.

Соңғы зерттеулерде білім беру үрдісінде механикалық жаттаудың басым болып отырғаны және оқулықтарға шамадан тыс сүйену тәжірибесінің сақталғаны анықталған [7], [11]. Мұндай жағдай оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға, проблемаларды шешу дағдыларын және оқу дербестігін дамытуға бағытталған мүмкіндіктерді айтарлықтай шектейді. Алынған нәтижелер білім беру саласындағы саяси бастамалардың мақсаттары мен сыныптағы шынайы оқу үрдісі арасындағы шиеленісті көрсететіндіктен, мұғалімдердің өз тәжірибесін қалай түсінетіні мен интерпретациялайтынын зерттеу білім беру реформаларының табысты іске асырылуына теориялық әрі практикалық бағдар беруге мүмкіндік береді.

Функционалдық сауаттылық ұғымының қалыптасуын түсіндіру үшін халықаралық тұжырымдамалық негіздерге жүгіну қажет. Әдебиеттерге шолу ЮНЕСКО-ның сауаттылық ұғымын дамытуда, ал ЭЫДҰ-ның оны өлшеу құралдарын әзірлеуде жетекші рөл атқарғанын көрсетеді. ЮНЕСКО сауаттылықты бастапқы кезеңде оқу, жазу және есептеу дағдыларының жиынтығы ретінде

карастырса [12], 1965 жылдан бастап бұл ұғымды адамның әлеуметтік және мәдени ортада тиімді әрекет ету қабілеті ретінде кеңейтті [13]. Заманауи білім беру дискурсында сауаттылық өмір бойы үздіксіз дамиды, цифрлық және медиасауаттылықты, жаһандық азаматтықты, сондай-ақ кәсіби құзыреттерді қамтитын кешенді құбылыс ретінде түсіндіріледі [14].

Функционалдық сауаттылықты бағалау мақсатында ЭЫДҰ PISA халықаралық зерттеуін әзірледі. PISA сауаттылықты білім мен дағдыларды әртүрлі жағдайларда қолдану, ақпаратты талдау, пайымдау және мәселелерді шешу барысында тиімді коммуникация жасау қабілеті ретінде анықтайды [15]. Бұл анықтама қазақстандық білім беру контекстінде қолданылатын «функционалдық сауаттылық» ұғымымен мазмұндық тұрғыдан сабақтас және зерттеудің концептуалдық негізін құрайды.

PISA аналитикалық бағалау шеңбері сауаттылықтың операциялдық анықтамасын ұсынып, оны өлшеуге, пәндік-арнайы құзыреттерді нормативтік құжаттарда нақтылауға және деректер жинау үдерісін жүйелеуге мүмкіндік береді. Функционалдық сауаттылыққа қатысты саяси-нормативтік құжаттарды талдау ұлттық әдістемелік ұсынымдарда айқындалған негізгі дағдылар мен индикаторлардың PISA 2018 бағалау және талдау шеңберінің қағидаларымен жалпы үйлесетінін көрсетеді [15; 50-51].

«Білімді функционалды түрде қолдану» бастауыш білім берудің негізгі мақсаттарының бірі болғанымен, бастауыш сынып мұғалімдерінің «функционалдық сауаттылық» ұғымын қалай тұжырымдайтыны, оны қандай оқыту әдістері мен стратегиялары арқылы іске асыратыны және бұл үдерісте қандай кедергілерге тап болатыны жеткілікті дәрежеде зерттелмеген мәселе болып отыр [16]. Зерттеулер оқушылардың функционалдық сауаттылық түрлерінің (оқу, математикалық және жаратылыстану-ғылыми сауаттылық), білім алуға қызығушылығының және әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларының бастауыш мектеп кезеңінде неғұрлым тиімді қалыптасатынын көрсетеді [17-18]. Сондықтан мұғалімдердің функционалдық сауаттылықтың мазмұнын терең түсінуі және оны дамытудың практикалық әдіс-тәсілдерін меңгеруі қазіргі таңда ерекше өзектілікке ие.

Жоғарыда аталған мәселелерді негізге ала отырып, бұл зерттеу келесі зерттеу сұрақтарына жауап іздеуге бағытталды: бастауыш сынып мұғалімдері функционалдық сауаттылықты қалай түсіндіреді; функционалдық сауаттылықты дамытуда қандай педагогикалық әдістер мен стратегияларды қолданады және бұл үрдісте қандай кедергілерге кезігеді.

Сапалық зерттеу әдіснамасын қолдана отырып, зерттеу мұғалімдердің «функционалдық сауаттылық» ұғымын концептуализациялауын және оны дамытуға бағытталған педагогикалық қызметін талдау арқылы білім беру тәжірибесін эмпирикалық негізде жетілдіруді мақсат етеді.

#### *Материалдар мен әдістер сипаттамасы*

Сапалық деректерді жинау әдісі ретінде жартылай құрылымданған сұхбаттар қолданылды. Бұл әдіс мұғалімдердің функционалдық сауаттылық ұғымын тұжырымдау бағыттарын, оны дамыту тәжірибесін және кездесетін қиындықтар туралы маңызды ойлары мен балама көзқарастарын терең әрі жан-жақты қарастыруға мүмкіндік берді. Сұхбат хаттамасы алдын ала әзірленгенімен, әңгімелесу барысында қатысушылардың жауаптарын нақтылау және толықтыру мақсатында қосымша сұрақтар қоюға икемділік сақталды [19; 138].

Сұхбатқа қатысушылар мақсатты іріктеу (*purposive sampling*) әдісі арқылы тандалды. Бұл әдіс зерттеу мақсатына сәйкес белгілі бір сипаттамаларға ие респонденттерді іріктеуге мүмкіндік береді [19; 124]. Қатысушыларды іріктеу келесі критерийлер бойынша жүзеге асырылды: 1) бастауыш сынып мұғалімі болуы; 2) кемінде бір оқу жылы педагогикалық өтілінің болуы; 3) қазақ немесе орыс тілінде білім беретін сыныптарда сабақ беруі. Тілдік орта функционалдық сауаттылықты тұжырымдау мен оны дамыту тәжірибесіне ықпал етуі мүмкін контекстік фактор ретінде қарастырылды. Осыған байланысты тілдік оқыту ортасының вариативтілігін қамтамасыз ету мақсатында қазақ және орыс тілдерінде білім беретін сыныптары бар мектептер іріктелді.

Сұхбаттарды өткізу үшін «Ақтөбе қаласының білім бөлімі» мемлекеттік мекемесінен ресми рұқсат алынып, мектеп әкімшіліктерімен өзара келісім негізінде ерікті түрде қатысуға ниет білдірген мұғалімдер тартылды. Зерттеуге Ақтөбе қаласындағы 8 жалпы білім беретін мектептің бастауыш сынып мұғалімдері қатысты. Барлық қатысушылар зерттеудің мақсаты мен шарттары туралы алдын ала хабардар етіліп, ерікті түрде қатысуға келісім бергеннен кейін ақпараттандырылған келісімге қол қойды. Әр мектептен төрт респондентпен ашық форматта сұхбат жүргізіліп, жалпы саны 32 мұғалім қатысты. Деректерді жинау үрдісі ақпаратқа қанығу (*data saturation*) деңгейіне жеткенге дейін

жалғастырылды, яғни жауаптар қайталанып, жаңа мазмұндық деректер алынбаған кезеңде сұхбат жүргізу тоқтатылды [20].

Сұхбаттар аудиожазбаға тіркеліп, кейін толық транскрипцияланды. Сапалық деректер Braun және Clarke ұсынған индуктивті тақырыптық талдау әдісі негізінде өңделді [21]. Талдау алты кезеңнен тұрды: (1) транскрипцияланған мәтіндермен бірнеше мәрте танысу; (2) бастапқы кодтарды генерациялау; (3) кодтарды мазмұндық ұқсастықтарына қарай топтастыру; (4) ықтимал тақырыптарды қалыптастыру; (5) тақырыптарды қайта қарау және нақтылау; (6) нәтижелерді сипаттау және ұсыну.

Кодтау қолмен жүргізілді. Талдаудың сенімділігін арттыру және зерттеуші субъективтілігінің ықпалын азайту мақсатында екі зерттеуші деректерді тәуелсіз түрде кодтады (*double coding*). Кейін кодтау нәтижелері салыстырылып, мазмұндық сәйкестігі талқылау негізінде нақтыланды және ортақ келісімге келу арқылы бекітілді (*inter-coder reliability*).

Зерттеу нәтижелері қойылған зерттеу сұрақтарына сәйкес құрылымдалып ұсынылды. Деректерді интерпретациялау барысында қорытындылардың эмпирикалық негізділігін қамтамасыз ету мақсатында әрбір анықталған тақырып қатысушылардың сұхбаттарынан алынған дәйексөздермен негізделді.

### *Нәтижелер және олардың талдауы*

Тақырыптық талдау нәтижесінде 15 бастапқы код анықталып, олар төрт негізгі тақырыпқа біріктірілді: (1) мұғалімдердің концептуалдық түсініктеріндегі үйлесімсіздіктер; (2) педагогикалық әдістер мен стратегияларды сипаттаудағы екіұштылық; (3) функционалдық сауаттылықты дамытудағы кедергілер; (4) мұғалімдердің кәсіби дамуы. Айқындалған тақырыптар бастауыш сынып мұғалімдерінің функционалдық сауаттылықты дамыту тәжірибесіне қатысты маңызды эмпирикалық түсініктерді ұсынады.

#### *Мұғалімдердің концептуалдық түсініктеріндегі үйлесімсіздіктер*

Мұғалімдермен жүргізілген сұхбаттарды талдау нәтижесінде олардың «функционалдық сауаттылық» ұғымын концептуализациялауында екі негізгі бағыттың бар екені анықталды.

Біріншіден, мұғалімдердің функционалдық сауаттылыққа қатысты түсініктерінің халықаралық білім беру дискурстарының ықпалымен қалыптасқаны байқалады. Қазақстанның TIMSS, PIRLS және PISA сияқты халықаралық зерттеулерге жүйелі түрде қатысуы, бір жағынан, дәстүрлі оқу бағдарламаларының құзыреттілікке бағдарланған мазмұнмен жаңартылуына ықпал етсе; екінші жағынан, мұғалімдердің функционалдық сауаттылық туралы хабардарлығын арттырды. Сонымен қатар жаңартылған білім мазмұны аясында ұйымдастырылған біліктілікті арттыру курстары мұғалімдердің қазіргі білім беру талаптарына сәйкес келетін түсініктерін кеңейтуге ықпал еткен.

Көптеген мұғалімдер функционалдық сауаттылықты оқушының күнделікті өмірде кездесетін түрлі жағдаяттарды шешу үшін өз білімін қолдана алу қабілеті ретінде сипаттады. Олардың пікірінше, қазіргі білім беру контекстінде білімді тек меңгеру жеткіліксіз, негізгі басымдық оны өмірлік жағдайларда тиімді қолдануға беріледі.

Осы түсінікке сәйкес, мұғалімдер функционалды сауатты оқушыны білімді, коммуникативтік қабілеті дамыған, сыни тұрғыдан ойлай алатын, проблемаларды шешуге қабілетті, шығармашыл және үздіксіз білім алуға ұмтылатын жан-жақты тұлға ретінде сипаттайды. Сонымен қатар екі мұғалімнің пікірлері аталған анықтамаға балама, сыни көзқарас ұсынды. Олардың пайымдауынша, қазақстандық мектептерде үлгерімі жоғары оқушылар жиі функционалды сауатты деп қабылданғанымен, функционалдық сауаттылықты тек жоғары академиялық жетістіктермен шектеу орынды емес. Бұл тұрғыда орта деңгейде оқитын оқушылар да функционалдық сауатты бола алады.

Мәселен, 19-қатысушы: «Олардың оқу және жазу дағдылары әлсіз болса да... олар үйде, көшеде немесе басқа ортада үйренгендерін қолдана алады», – деп атап өтті. Ал 12-қатысушының пікірінше, «көптеген үздік оқушылар әлеуметтік өзара әрекеттесуде қиындықтарға тап болады. Бұл функционалдық сауаттылықтың тек академиялық жетістіктермен өлшенбейтінін көрсетеді».

Берілген тұжырымдар функционалдық сауаттылықтың көпқырлы табиғатын түсінуде белгілі бір айырмашылықтардың бар екенін анықтап, бұл ұғымның «академиялық үлгерім = функционалдық сауаттылық» деген тар интерпретацияға жиі ұшырайтынын көрсетеді.

Кейбір мұғалімдер функционалдық сауаттылықты салыстырмалы түрде «жаңа» ұғым ретінде қабылдағанымен, оның мазмұны кеңестік және посткеңестік педагогикалық идеялармен сабақтас, бұрыннан белгілі қағидаттарға негізделген деп санайды. Мәселен, 10-қатысушы өз пікірінде: «Бұрын мен өз тәжірибемді бастаған кезде, біздер жан-жақты дамыған тұлға ұғымы туралы айтатынбыз. Сол

кезде баланың тек білімге ғана емес, сонымен қатар еңбек ете білуге және түрлі дағдыларды меңгеруге қабілетті болуы қажет деп есептелетін. Қазір бұл ұғымды біз неғұрлым сәнді атаумен «функционалдық сауаттылық» деп атаймыз», – деп атап өтті. Сол сияқты 5-қатысушы функционалдық сауаттылықты «уақыт сынынан өткен және өзектілігін жоғалтпаған» құбылыс ретінде сипаттап, оны педагогикалық практикада бұрыннан бар қағидаттардың жалғасы ретінде бағалайды.

23-қатысушы бұл ұстанымды келесідей тұжырымдайды: «Функционалдық сауаттылық бұрыннан да бар. Тек термині өзгерді. Озат оқыту дедік, дамыта оқыту дедік, неше түрлі Кранкина, Лысенкованың әдістемелерін қолдандық. Қазір тек қана аты өзгерді».

Мұндай скептикалық көзқарастар функционалдық сауаттылықты мұғалімдердің түбегейлі жаңа педагогикалық феномен ретінде емес, бұрыннан белгілі әдіснамалық қағидаттардың атауы жаңартылған нұсқасы ретінде қабылдайтынын көрсетеді. Бұл өз кезегінде функционалдық сауаттылыққа бағдарланған реформалардың мәнін терең ұғынуды және оларды сыныптағы педагогикалық тәжірибеде жүйелі түрде іске асыруды қиындататын факторлардың бірі.

*Педагогикалық әдістер мен стратегияларды сипаттаудағы екіұшытылық*

Зерттеу сұрақтарының бірі мұғалімдердің функционалдық сауаттылықты дамытуда қолданатын нақты оқыту әдістері мен стратегияларын анықтауға бағытталды. Алайда сұхбат нәтижелері көрсеткендей, қатысушылардың басым бөлігі бұл сұраққа жүйеленген әрі нақты жауап бере алмады. Көптеген мұғалімдер өз жауаптарын «көп қой», «қазір нақты есіме түспей тұр» сияқты жалпылама пікірлермен шектеді.

Кейбір мұғалімдер функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған арнайы әдістер мен стратегиялар жоқ екенін мәлімдеді. Мәселен, 2-қатысушы: «Нақты функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған әдістер жоқ. Біз күнделікті тақырыпты өмірмен байланыстырамыз, тапсырмаларды да солай құрастырамыз. Бірақ арнайы белгіленген әдіс, нақты стратегия бар деп айта алмаймын. Барлығы сабақ барысындағы жағдайға және мұғалімнің шеберлігіне байланысты», – деп атап өтті.

Басқа мұғалімдер де педагогикалық әдістерді нақты атаудан гөрі, жалпы сипаттағы мысалдармен шектелді. Мысалы:

«Барлық әдістерді айту мүмкін емес. Мен көбіне мәтінмен жұмыс дағдысын қалыптастыруға көңіл бөлемін» (3-қатысушы).

«Барлық тапсырмаларды қолдан келгенше өмірмен, тұрмыспен байланыстырып отырамыз. Сабақта оқушылардың жеке тәжірибесін мысалға қосамыз. Мысалы, математика сабағында периметр тақырыбын өткенде оны күнделікті өмірде қай жерде қолданатынымызды талқыладық» (4-қатысушы).

Жалпы алғанда, мұғалімдердің жауаптары «сабақты өмірмен байланыстыру» идеясынан аса қоймағанын көрсетті. Бұл жағдай педагогикалық стратегиялардың мазмұндық деңгейде емес, декларативті деңгейде түсіндірілетінін аңғартады. Сонымен қатар жаратылыстану-ғылыми сауаттылықты дамытуға қатысты нақты мысалдардың болмауы пәндік теңгерімсіздіктің бар екенін де көрсетеді.

Бірқатар мұғалімдер интерактивті оқыту әдістерін қолданатынын атап өтті. Олардың айтуынша, жұптық және топтық жұмыс, сұрақ-жауап, дискуссия ұйымдастыру және ақпараттық-коммуникативтік құралдарды пайдалану сабақ барысында жиі қолданылатын тәсілдер қатарына жатады. Алайда мұғалімдер аталған әдістердің функционалдық сауаттылықтың қай компоненттерін дамытатынын және оларды қандай мақсатпен қолданатынын нақты түсіндіруде қиындықтарға тап болады. Бұл, өз кезегінде, мұғалімдердің әдіс таңдау және оны оқу мақсаттарымен сәйкестендіру қабілетінің әлсіздігін көрсетеді.

*Функционалдық сауаттылықты дамытудағы кедергілер*

Сұхбат нәтижелері мұғалімдердің жеке және институционалдық кедергілерге тап болатынын көрсетті.

Жеке кедергілер, ең алдымен, мұғалімдердің кәсіби даярлық деңгейімен және ішкі кәсіби сенімдерімен байланысты екені анықталды. Қатысушылар жоғары оқу орындарында қазіргі білім беру талаптарына сәйкес келетін білім мен практикалық дағдылардың жеткіліксіз берілуі функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған педагогикалық әрекеттердің әлсіздігіне ықпал ететінін атап өтті. Сонымен қатар кейбір мұғалімдер еркін пікір білдіруде сенімсіздік танытатынын, қателік жіберуден қорқу олардың педагогикалық шешім қабылдауына әсер ететінін жеткізді. Бұл

жағдай мұғалімдердің сенімдері мен педагогикалық әрекеттері арасындағы тығыз өзара байланысты көрсетеді.

Институционалдық кедергілердің ішінде қатысушылардың басым бөлігі функционалдық сауаттылықты дамытуға арналған оқу-әдістемелік материалдардың жеткіліксіздігін негізгі мәселе ретінде көрсетті. Мұғалімдердің пікірінше, пәндер бойынша жүйеленген, практикалық тапсырмалар жинағының болуы олардың қызметін едәуір жеңілдетер еді.

Бұл мәселе әсіресе сыныптағы оқушылар санының шамадан тыс көп болуымен ұштасқанда күшейе түседі. Мәселен, 9-қатысушы: «Мен үшін ең қиын мәселе — бұл сыныптағы оқушылар санының тым көп болуы. Мысалы, менде үшінші сыныпта 27, ал бірінші сыныпта 42 оқушы бар. 27 оқушы болғанда сыныпты бес топқа бөліп, тиімді жұмыс жүргізе аламын. Оқушы саны аз болғанда түрлі жұмыстар ұйымдастырып, нақты нәтиже алуға мүмкіндік бар. Ал 42 оқушысы бар сыныпта топқа бөлу де, топтық жұмыс жүргізу де іс жүзінде мүмкін емес. Сонымен қатар 40 минуттың ішінде 42 оқушының жұмысын тексеру де мүмкін емес» деп атап өтті.

Сондай-ақ материалдық-техникалық қамтамасыз етудің жеткіліксіздігі де функционалдық сауаттылықты дамытуға кедергі келтіретін фактор ретінде көрсетілді. Интерактивті тақталар мен мультимедиялық құралдардың жетіспеуі оқыту үдерісінде заманауи әдістерді қолдануды шектеп, оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын төмендетуі мүмкін.

Бірқатар мұғалімдер бастауыш сыныптарда жаратылыстану пәндеріне арналған арнайы зертханалық сыныптардың жоқтығына назар аударды. Олардың пікірінше, жабдықталған зертханалық ортада практикалық сабақтарды ұйымдастыру оқушылардың зерттеушілік және тәжірибелік дағдыларын дамытуға, соның ішінде жаратылыстану-ғылыми сауаттылықты қалыптастыруға елеулі мүмкіндік берер еді.

#### *Мұғалімдердің кәсіби дамуы*

Барлық қатысушылар жаңартылған білім беру бағдарламасы аясында ұйымдастырылған кәсіби біліктілікті арттыру курстарынан өткенін атап өтті. Алайда мұғалімдердің пікірінше, бұл курстардың мазмұны негізінен оқу және математикалық сауаттылықты дамытуға бағытталып, жаратылыстану-ғылыми сауаттылық мәселелері жеткілікті деңгейде қамтылмаған. Кейбір мұғалімдер мектеп деңгейінде өткізілетін іс-шараларда функционалдық сауаттылық тақырыбы көбіне формалды түрде ғана қарастырылатынын атап өтті. Мәселен, бір қатысушы: «Жалпы мектепте кез келген тақырыпқа байланысты шара ұйымдастырылса, оған функционалдық сауаттылық тақырыбын қосып қояды. Алайда көп жағдайда бұл мәселе талқыландырылмай қалады да, мектептің басқа мәселелері қозғалып кетеді. Сәйкесінше, функционалдық сауаттылық тақырыбы көлеңкеде қалады», – деп сипаттады.

Ал басқа қатысушылар мектеп әкімшілігі мен әдістемелік бірлестіктердің қолдауын пайдалы деп бағалады. «Өрлеу» Біліктілікті арттыру ұлттық орталығының курстан кейінгі қолдауы да оң әсер қалдырған.

Дегенмен кейбір мұғалімдер біліктілікті арттыру курстарының мазмұны өздерінің нақты кәсіби контекстіне әрдайым сәйкес келе бермейтінін атап өтті. Мысалы, 16-қатысушы: «Ең қиын нәрсе бұл семинарларда белгілі бір тәсілдерді көрсеткеннен кейін, енді сыныбыма барып, осы тәсілдерді қолданып көремін деп ойлауымда. Бірақ көрсетілген тәсілдер, әдетте, әріп таныған, жаза алатын немесе толық дамыған балалармен жұмыс істегенде тиімді болады. Ал менің сыныбымда балалардың жартысы әлі оқи алмаса, бұл әдістердің қажеттілігі төмендейді», – деп бөлісті.

Осындай пікірді 9-қатысушы да білдіріп, курстардың практикалық шектеулілігіне назар аударды: «Мен бұл курстардан өтіп, қолымнан келгенінше ақпаратты түсінуге тырыстым. Алайда тек курстан өту жеткіліксіз. Егер тәжірибелі мұғалімдермен семинарлар өткізіліп, алынған білімді практикада қалай қолдануға болатыны нақты көрсетілсе, тиімдірек болар еді. Курсты ғана өту аздық етеді, осы білімді тәжірибеде қолданып, содан кейін нәтижелерімен бөлісу қажет».

Жалпы алғанда, мұғалімдердің пікірлері әріптестер арасындағы тәжірибе алмасу, бірлескен талқылау және практикаға бағытталған кәсіби қолдау біліктілікті арттырудың ең тиімді тәсілдерінің бірі екенін көрсетеді.

Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің функционалдық сауаттылықты қалай түсінетінін көрсетеді. Талдау деректері мұғалімдердің ресми дискурста орныққан негізгі ұғымдарды, атап айтқанда функционалдық сауаттылықтың анықтамасын, оның өмірлік жағдаяттармен байланысын және функционалды сауатты оқушының сипаттамаларын жалпы алғанда дұрыс тұжырымдайтынын айқындады. Дегенмен мұғалімдердің өз педагогикалық қызметін сипаттауы мен рефлексиясына сүйенгенде, бұл түсініктердің күнделікті сыныптағы тәжірибеге толыққанды орнықпағаны байқалады. Мәселен,

функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған оқыту әдістерін нақты әрі жүйелі сипаттаудағы қиындықтар мұғалімдердің теориялық деңгейдегі түсініктері мен олардың практикалық әрекеттері арасындағы алшақтықтың сақталып отырғанын аңғартады.

Бастауыш сынып мұғалімдерінің түсініктері жаһандық білім беру бағдарларының ұлттық білім беру саясатындағы интерпретацияларымен өзара сабақтасып жатқаны анықталды. Бұл нәтиже білім беру мазмұнын жаңарту мұғалімдердің хабардарлығына, сенімдеріне және мінез-құлқына ықпал ететінін көрсеткен алдыңғы зерттеулердің қорытындыларымен сәйкес келеді [9], [16]. Алайда мұғалімдердің функционалдық сауаттылықты кеңестік кезеңнен қалған педагогикалық идеалдардың «ребрендтелген» нұсқасы ретінде қабылдауы жаңа реформалардың сынып деңгейінде табысты жүзеге асуына кедергі келтіріп, бастауыш білім берудегі «білімді функционалды қолдану» мақсатының сапалы орындалуын тежеуі мүмкін [9], [22]. Мұндай ұстаным оқушылардың пассивті рөлін күшейтетін, терең түсіну мен ойлау дағдыларын дамытуға жеткілікті мүмкіндік бермейтін және жаттанды білімге негізделген дәстүрлі, мұғалімге бағдарланған оқыту тәжірибелерінің қайта жандануына алып келуі ықтимал. Ryspaeva және қосалқы авторларының бастауыш сынып сабақтарын бақылау деректері де мұғалімдердің жоғары деңгейлі когнитивті дағдыларды және білімді функционалды қолдану қабілетін дамытуға бағытталған оқыту әдістерін шектеулі деңгейде пайдаланатынын көрсетіп, аталған тұжырымдарды растайды [7].

Fituar және Kurakbaev мұғалімдердің кеңестік кезеңнен мұра болып қалған «алтын стандарттан» бас тартуға құлықсыздығын олардың санасында орныққан педагогикалық «естеліктердің» ықпалымен түсіндіреді [19; 98]. Авторлар бұл құбылысты қазіргі білім беру жүйесіндегі инновациялардың ілгерілеуін баяулататын себептердің бірі ретінде қарастырады. Мұндай алаңдаушылық орынды, өйткені мұғалімдердің көзқарастары мен сенімдері олардың сыныптағы педагогикалық тәжірибесіне, оқушылардың академиялық жетістіктеріне және білім беру реформаларының сынып деңгейінде табысты жүзеге асуына тікелей ықпал етеді [23]. Осы тұрғыдан алғанда, мұғалімдердің функционалдық сауаттылыққа қатысты ұстанымдарын зерделеуге бағытталған бұл зерттеу білім беру үдерісін жетілдіру және реформалардың тиімділігін арттыру үшін практикалық маңызға ие.

Мұғалімдердің функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған оқыту тәсілдері мен стратегияларды нақты сипаттауда қиналуы олардың бұл концепт туралы түсінігінің үстірт деңгейде қалыптасқанын тағы бір мәрте айғақтайды. Сабақты «өмірлік жағдайлармен байланыстыруды» негізгі стратегия ретінде қарастыру функционалдық сауаттылықты тар аяда интерпретациялаудың мысалы. Функционалдық сауаттылықтың құрылымдық компоненттерін жеткілікті деңгейде меңгермеудің салдарынан қатысушылар зерттеуге негізделген оқыту, проблемалық оқыту, топтық жұмыс, аргументацияны дамыту, деректерді талдау, талқылау немесе сұрақ-жауап арқылы ойлау әрекетін кеңейту сияқты жоғары деңгейлі когнитивтік дағдыларды дамытуға бағытталған әдістерді сирек атап өткен немесе мүлде атамаған.

Осыған байланысты зерттеу нәтижелері мұғалімдерге функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған практикалық стратегиялар бойынша жүйелі білім қалыптастыратын кәсіби дамудың қажеттілігін көрсетеді. Зерттеулер кәсіби даму бағдарламалары мұғалімдердің кәсіби сенімдерін қайта қарауына, тәжірибе алмасуына және жаңа педагогикалық тәсілдерді сынақтан өткізуіне мүмкіндік беретін бірлескен оқу қауымдастықтары (professional learning communities) аясында ұйымдастырылған жағдайда неғұрлым нәтижелі болатынын дәлелдейді [24-25].

Мәселен, фин мұғалімдерінің бірлескен кәсіби қауымдастықтары педагогикалық тәжірибені өзара рефлексия мен кәсіби диалог арқылы қайта қарау мұғалім мен оқушы арасындағы өзара қарым-қатынасты жақсартатынын және мұғалімдер бірлестігінің тұрақты әрі жүйелі моделін қалыптастыруға ықпал ететінін көрсетеді [26]. Сонымен қатар әдістемелік ресурстарға және материалдық-техникалық қамтамасыз етілуге қолжетімділік инновациялық оқыту әдістерін оқу үдерісіне тиімді кіріктірудің маңызды алғышарты болып табылады, ал мұндай қолдаудың жеткіліксіздігі реформалардың сынып деңгейінде жүзеге асуын едәуір шектеуі мүмкін [1], [16].

#### *Қорытынды*

Бұл зерттеу бастауыш сынып мұғалімдерінің көзқарастары мен тұжырымдамаларын талдау арқылы функционалдық сауаттылықты концептуализациялау мәселесіне қатысты ғылыми әдебиетке үлес қосады. Алынған нәтижелер функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған бастамаларды жүзеге асыруда педагогтардың перспективаларын ескерудің маңыздылығын көрсетеді.

Зерттеу нәтижелері функционалдық сауаттылықты дамыту үрдісінде мұғалімдердің жеке (үстірт қалыптасқан сенімдер, өз-өзіне сенімсіздік, өзгерістерге ішкі қарсылық) және институционалдық (материалдық-техникалық ресурстардың жеткіліксіздігі, оқушылар санының көптігі, уақыт тапшылығы, кәсіби даярлық пен дамудың жеткіліксіздігі) кедергілерге тап болатынын көрсетті. Институционалдық кедергілерді жою білім саясаты деңгейінде жүйелі әрі кешенді шешімдерді талап етеді, ал жеке кедергілерді азайту мектепшілік кәсіби қолдауды күшейту, бірлескен оқу қауымдастықтарын дамыту және тәжірибе алмасуға жағдай жасау арқылы мүмкін болады.

Зерттеу Қазақстан контекстінде жүргізілгенімен, алынған қорытындылар посткеңестік және дамушы білім беру жүйелері үшін де өзекті. Бұл жүйелерде тарихи қалыптасқан педагогикалық дәстүрлер мен функционалдық сауаттылыққа бағдарланған заманауи талаптар арасындағы қайшылықтар жиі байқалады. Осы тұрғыдан алғанда, зерттеу нәтижелері мұғалімдерге қолдау көрсетудің, олардың кәсіби сенімдерін трансформациялаудың және білім беру саясатын жергілікті мәдени-тарихи контекстке бейімдеудің маңыздылығын көрсетеді.

### Әдебиеттер тізімі

- 1 McLaughlin C. Reforming a whole school system / C. McLaughlin, L. Winter, O. Fim'yar, N. Yakavets // *Implementing educational reform: Cases and challenges*. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. — P. 67–90. DOI <https://doi.org/10.1017/9781108864800.005>.
- 2 Yakavets N. Educational reform in Kazakhstan: The first decade of independence / N. Yakavets // *Educational reform and internationalisation: The Case of School Reform in Kazakhstan* / ed. by D. Bridges. — Cambridge: Cambridge University Press, 2014. — P. 1–27.
- 3 Yakavets N. Educational reform in Kazakhstan: Entering the world arena / N. Yakavets, M. Dzhadrina // *Educational reform and internationalisation: The Case of School Reform in Kazakhstan* / ed. by D. Bridges. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. P. 28–52.
- 4 Sarmurzin Y. et al. The impact of OECD research on the education system of Kazakhstan / Y. Sarmurzin, N. Amanzhol, K. Toleubayeva, M. Zhunusova, A. Amanova // *Asia Pacific Education Review*. — 2021. — Vol. 22, No. 4. — P. 757–766. DOI <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09715-8>
- 5 Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012–2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспарын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы № 832 қаулысы. — [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділігі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1200000832>
- 6 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы. — [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділігі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031>
- 7 Ryspayeva D. Schoolteachers as reformers: evidence from primary school science classrooms / D. Ryspayeva, L. Karabassova, K. J. Kennedy, A. Urkunova // *Asia Pacific Journal of Education*. — 2025. — P. 1–14. DOI <https://doi.org/10.1080/02188791.2024.2441690>
- 8 So K. Can teachers be change agents? A critical analysis of teacher images in school reform policies / K. So, N. Park // *The Asia-Pacific Education Researcher*. — 2022. — Vol. 31, No. 1. — P. 39–48. DOI <https://doi.org/10.1007/s40299-020-00536-8>
- 9 Yakavets N. et al. Educational reform and teachers' agency in reconstructing pedagogical practices in Kazakhstan / N. Yakavets, L. Winter, K. Malone, Z. Zhontayeva, Z. Khamidulina // *Journal of Educational Change*. — 2023. — Vol. 24, No. 4. — P. 727–757. DOI <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09463-5>
- 10 Fim'yar O. Regional Case Study 2: A Regional Study of Stakeholders' Perspectives on Education Reform in Kazakhstan / O. Fim'yar, J. Helmer, X. Tursunbayeva, L. Aringazina // *Mapping Educational Change in Kazakhstan* / ed. by C. McLaughlin, L. Winter, N. Yakavets. Cambridge: Cambridge University Press, 2023. — P. 237–256.
- 11 Sarmurzin Y. et al. “Forced us to adopt alternative pedagogical approaches”: Kazakhstani reading literacy improvement initiatives / Y. Sarmurzin, B. Kerimbekova, K. Toleubaeva, M. Zhunusova, N. Amanzhol, A. Zhumagulov // *Research in Comparative and International Education*. — 2025. — Vol. 20, No. 3. — P. 397–421. DOI <https://doi.org/10.1177/17454999251342142>
- 12 UNESCO. EFA Global Monitoring Report: Literacy for Life. Paris: UNESCO, 2005. — 37 p. — [Electronic resource]. — Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144270>
- 13 Gray W.S. The teaching of reading and writing [Electronic resource] / W.S. Gray. — Switzerland: UNESCO, 1969. — 325 p. — Retrieved from [https://openlibrary.org/works/OL1515556W/The\\_teaching\\_of\\_reading\\_and\\_writing](https://openlibrary.org/works/OL1515556W/The_teaching_of_reading_and_writing)
- 14 UNESCO. What you need to know about literacy — [Electronic resource]. — Retrieved from: <https://www.unesco.org/en/literacy/need-know>
- 15 OECD. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. Paris: OECD Publishing, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>

- 16 Шуйншина Ш. М. Научно-методические основы совершенствования содержания среднего и высшего образования: монография / Ш. М. Шуйншина, М. К. Атанаева, У.А. Оспанова. — Астана: ИП «Булатов А. Ж.», 2023. — 132 с.
- 17 Özenç M. The relationship between functional literacy and problem-solving skills: A study on 4th-grade students / M. Özenç, C. Çarkıt // *Participatory Educational Research*. — 2021. — Vol. 8, No. 3. — P. 372–384. DOI: <https://doi.org/10.17275/per.21.71.8.3>
- 18 Копбалина К.Б. Бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылық деңгейін зерттеу: өзін-өзі бағалау шкаласы / К.Б.Копбалина, С.К. Абильдина, Б.А. Жекибаева // Қарағанды университетінің хабаршысы. Педагогика сериясы. — 2025. — 30-т., № 2(118). — 116–125-б. DOI: <https://doi.org/10.31489/2025Ped2/116-125>
- 19 Tisdell E. J. *Qualitative research: A guide to design and implementation* / E. J. Tisdell, S. B. Merriam, H.L. Stuckey-Peyrot. — John Wiley & Sons, 2025.
- 20 Braun V. To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales / V. Braun, V. Clarke // *Qualitative research in sport, exercise and health*. — 2021. — Vol. 13, No. 2. — P. 201–216. DOI <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1704846>
- 21 Braun V. Using thematic analysis in psychology / V. Braun, V. Clarke // *Qualitative research in psychology*. — 2006. — Vol. 3, No. 2. — P. 77–101. DOI <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- 22 Fimyar O. ‘Soviet’ in teachers’ memories and professional beliefs in Kazakhstan: points for reflection for reformers, international consultants and practitioners / O. Fimyar, K. Kurakbayev // *International Journal of Qualitative Studies in Education*. — 2016. — Vol. 29, No. 1. — P. 86–103. DOI <https://doi.org/10.1080/09518398.2015.1017850>
- 23 Bonner S.M. Teacher belief and agency development in bringing change to scale / S.M. Bonner, K. Diehl, R. Trachtman // *Journal of Educational Change*. — 2020. — Vol. 21, No. 2. — P. 363–384. DOI <https://doi.org/10.1007/s10833-019-09360-4>
- 24 Denee R. The network professional learning community approach: an effective model for individual and group learning / R. Denee // *Teacher Development*. — 2024. — Vol. 28, No. 3. — P. 330–346. DOI <https://doi.org/10.1080/13664530.2024.2307588>
- 25 Admiraal W. et al. Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional development of their teachers? / W. Admiraal, W. Schenke, L. De Jong, Y. Emmelot, H. Sligte // *Professional development in education*. — 2021. — Vol. 47, No. 4. — P. 684–698. DOI <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573>
- 26 Yli-Pietilä R. Primary school teachers’ sense of professional agency and inadequacy in teacher–student interaction / R. Yli-Pietilä, T. Soini, J. Pietarinen, K. Pyhäältö // *Teacher Development*. — 2024. — Vol. 28, No. 2. — P. 278–296. DOI <https://doi.org/10.1080/13664530.2023.2295414>

Д.Б. Рыспаева

## Функциональная грамотность в начальной школе: исследование представлений и практики учителей

За последнее десятилетие развитие функциональной грамотности учащихся стало одним из приоритетных направлений образовательных реформ. Функциональная грамотность рассматривается как способность обучающихся эффективно применять усвоенные знания и навыки как в академической среде, так и в повседневных жизненных ситуациях. Начальная школа выступает ключевым этапом образования, на котором закладываются основы учебной мотивации, социально-эмоционального развития и функциональной грамотности учащихся. В Казахстане «функциональное применение знаний» определено в качестве одной из ключевых целей начального образования, что придает особую значимость педагогической практике учителей, направленной на развитие функциональной грамотности учащихся. Вместе с тем представления учителей начальных классов о функциональной грамотности и их педагогическая практика в данной области остаются недостаточно изученными. Статья направлена на анализ представлений учителей начальных классов о функциональной грамотности, практик ее развития, а также барьеров, возникающих в процессе ее реализации, и на расширение научной дискуссии по вопросам концептуализации функциональной грамотности. Эмпирические данные были собраны в рамках качественного исследования с использованием полуструктурированных интервью. Анализ показал несогласованность в концептуальных представлениях учителей о функциональной грамотности и наличие личностных и институциональных барьеров в процессе ее развития. В этой связи результаты исследования подчеркивают необходимость профессионального развития, направленного на формирование у учителей системных знаний и умений в области развития функциональной грамотности.

*Ключевые слова:* образовательная политика, образовательные реформы, функциональная грамотность, компетентностно-ориентированная учебная программа, начальное образование, учителя начальных классов, профессиональное развитие, качественное исследование.

D. Ryspayeva

## Functional Literacy in Primary Education: Exploring Teachers' Conceptions and Practices

Over the past decade, the development of students' functional literacy has become a central priority of educational reforms. Functional literacy is understood as learners' ability to apply acquired knowledge and skills effectively in both academic and everyday contexts. Primary education represents a critical stage for establishing learning motivation, socio-emotional skills, and the foundations of functional literacy. In Kazakhstan, the functional application of knowledge is identified as a core objective of primary education, placing particular emphasis on teachers' pedagogical practices. Despite this emphasis, primary school teachers' conceptions of functional literacy and their related instructional practices remain underexplored. This article examines primary school teachers' conceptions of functional literacy, their practices aimed at fostering it, and the barriers they encounter in implementation. It also contributes to the ongoing scholarly discussion on the conceptualisation of functional literacy. Empirical data were collected using a qualitative research design based on semi-structured interviews. The findings reveal inconsistencies in teachers' conceptualisations of functional literacy and demonstrate that its development is shaped by both personal and institutional barriers. Overall, the results underscore the need for targeted professional development initiatives that provide teachers with systematic knowledge and practical strategies to support the effective development of students' functional literacy.

**Keywords:** education policy, educational reforms, functional literacy, competence-based curriculum, primary education, primary school teachers, professional development, qualitative research.

### References

- 1 McLaughlin, C., Winter, L., Fimyar, O., & Yakavets, N. (2021). Reforming a whole school system. *Implementing educational reform: Cases and challenges* (pp. 67–90). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108864800.005>.
- 2 Yakavets, N. (2014). Educational reform in Kazakhstan: The first decade of independence. In D. Bridges (Ed.), *Educational reform and internationalisation: The Case of School Reform in Kazakhstan*, 1–27. Cambridge University Press.
- 3 Yakavets, N., & Dzhadrina, M. (2014). Educational reform in Kazakhstan: Entering the world arena. In D. Bridges (Ed.), *Educational reform and internationalisation: The Case of School Reform in Kazakhstan*, 28–52. Cambridge University Press.
- 4 Sarmurzin, Y., Amanzhol, N., Toleubayeva, K., Zhunusova, M., & Amanova, A. (2021). The impact of OECD research on the education system of Kazakhstan. *Asia Pacific Education Review*, 22(4), 757–766. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09715-8>
- 5 (2012, June 25). Oqushylardyn funktsionaldyq sauattylygyn damytu zhonindegi 2012–2016 zhyldarga arналган ulttyq is-qimyl zhosparyn bekitu turaly [Approval of the national action plan for the development of students' functional literacy for 2012–2016] (Resolution No. 832). *adilet.zan.kz*. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1200000832>
- 6 Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan. (2022, August 3). Mektepke deingi tarbie men oqytudyn, bastauysh, negizgi orta, zhalpy orta, tekhnikalyy zhane kasiptik, orta bilimnen keyingi bilim berudin memlekettik zhalpyga mindetti standarttaryn bekitu turaly [Approval of the state compulsory education standards for preschool education and training, primary, basic secondary, general secondary, technical and vocational, and post-secondary education] (Order No. 348). *adilet.zan.kz*. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031>
- 7 Ryspayeva, D., Karabassova, L., Kennedy, K. J., & Urkunova, A. (2025). Schoolteachers as reformers: evidence from primary school science classrooms. *Asia Pacific Journal of Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/02188791.2024.2441690>
- 8 So, K., & Park, N. (2022). Can teachers be change agents? A critical analysis of teacher images in school reform policies. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 31(1), 39–48. <https://doi.org/10.1007/s40299-020-00536-8>
- 9 Yakavets, N., Winter, L., Malone, K., Zhontayeva, Z., & Khamidulina, Z. (2023). Educational reform and teachers' agency in reconstructing pedagogical practices in Kazakhstan. *Journal of Educational Change*, 24(4), 727–757. <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09463-5>
- 10 Fim'yar, O., Helmer, J., Tursunbayeva, X., & Aringazina, L. (2023). Regional Case Study 2: A Regional Study of Stakeholders' Perspectives on Education Reform in Kazakhstan. In C. McLaughlin, L. Winter, & N. Yakavets (Eds.), *Mapping Educational Change in Kazakhstan* (pp. 237–256). Cambridge: Cambridge University Press.
- 11 Sarmurzin, Y., Kerimbekova, B., Toleubaeva, K., Zhunusova, M., Amanzhol, N., & Zhumagulov, A. (2025). “Forced us to adopt alternative pedagogical approaches”: Kazakhstani reading literacy improvement initiatives. *Research in Comparative and International Education*, 20(3), 397–421. <https://doi.org/10.1177/17454999251342142>
- 12 (2005). UNESCO. EFA global monitoring report: Literacy for life. Paris: UNESCO. *unesdoc.unesco.org*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144270>
- 13 Gray, W.S. (1969). The teaching of reading and writing. UNESCO. *openlibrary.org*. Retrieved from [https://openlibrary.org/works/OL1515556W/The\\_teaching\\_of\\_reading\\_and\\_writing](https://openlibrary.org/works/OL1515556W/The_teaching_of_reading_and_writing)

- 14 UNESCO. (n.d.). What you need to know about literacy. *unesco.org*. Retrieved from <https://www.unesco.org/en/literacy/need-know>
- 15 (2019). OECD. PISA 2018 assessment and analytical framework. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
- 16 Shuinshina, S.M., Atanaeva, M.K., & Ospanova, U.A. (2023). *Nauchno-metodicheskie osnovy soverchenstvovaniia sodержaniia srednego i vyshego obrazovaniia: monografiia* [Scientific and methodological foundations for improving the content of secondary and higher education: monograph]. Astana (in Russian).
- 17 Özenç, M., & Çarkit, C. (2021). The relationship between functional literacy and problem-solving skills: A study on 4th-grade students. *Participatory Educational Research*, 8(3), 372–384. <https://doi.org/10.17275/per.21.71.8.3>
- 18 Kopbalina, K.B., Abildina, S.K., & Zhekibayeva, B.A. (2025). Bastauysh synyp oqushylarynyn funktsionaldyq sauattylyq dengeiin zertteu: Ozin-ozı bagalau shkalasy [Research on the level of functional literacy of primary school students: a self-assessment scale]. *Qaragandy Universitetinin Khavarshysy. Pedagogika seriasy — Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy Series*, 30, 2(118), 116–125. <https://doi.org/10.31489/2025Ped2/116-125> [in Kazakh].
- 19 Tisdell, E.J., Merriam, S.B., & Stuckey-Peyrot, H.L. (2025). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- 20 Braun, V., & Clarke, V. (2021). To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales. *Qualitative research in sport, exercise and health*, 13(2), 201–216. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1704846>
- 21 Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- 22 Fimyar, O., & Kurakbayev, K. (2016). ‘Soviet’ in teachers’ memories and professional beliefs in Kazakhstan: Points for reflection for reformers, international consultants and practitioners. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 29(1), 86–103. <https://doi.org/10.1080/09518398.2015.1017850>
- 23 Bonner, S.M., Diehl, K., & Trachtman, R. (2020). Teacher belief and agency development in bringing change to scale. *Journal of Educational Change*, 21(2), 363–384. <https://doi.org/10.1007/s10833-019-09360-4>
- 24 Denee, R. (2024). The network professional learning community approach: an effective model for individual and group learning. *Teacher Development*, 28(3), 330–346. <https://doi.org/10.1080/13664530.2024.2307588>
- 25 Admiraal, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2021). Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional development of their teachers? *Professional development in education*, 47(4), 684–698. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573>
- 26 Yli-Pietilä, R., Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2023). Primary school teachers’ sense of professional agency and inadequacy in teacher–student interaction. *Teacher Development*, 28(2), 278–296. <https://doi.org/10.1080/13664530.2023.2295414>

#### Information about the author

**Ryspayeva, D. (contact person)** — Master of Social Sciences, Lecturer in the Department of Preschool and Primary Education, Doctoral Student, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan; e-mail: danaryspayeva@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3785-4256