



УДК 371.014

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОТИВОРЕЧИЕ И ПЕРСПЕКТИВА

Г.Н. ТРАВНИКОВ*Институт инновационной
образовательной политики
и права «Эврика – Пермь»**e-mail: travnikovgn@mail.ru*

В статье рассматривается *функциональный подход к педагогической деятельности*, центральным противоречием педагогической деятельности является создание целостного человека. Целостность в педагогике рассматривается исходя из многообразия функций и результатов образовательного процесса, но речь идет о гармонии двух векторов развития ученика: самождественности и самотрансценденции. Важнейшим критерием организации педагогической деятельности, который реализует становление целостной индивидуальности, является многомерность педагогической деятельности. Возможность развития ученика в процессе образования возникает при организации многомерности его бытия.

Ключевые слова: человек, функция, функциональный подход, деятельность, рефлексия, многомерность, целостность, развитие, философская антропология.

Для антропологически ориентированной педагогической деятельности характерен ряд особенностей: осознанная постановка гуманистических целей, антропологическая ориентированность (акцентирование на развитии человека), целостность и продуманность всех компонентов образовательной системы, четкая организация педагогического процесса, высокие нравственные ориентиры и природосообразные, ненасильственные методы деятельности.

При этом отношение к человеку в педагогической деятельности является сугубо практическим, поскольку, во-первых, обязательно имеется образец продукта педагогической деятельности (образ будущего человека); во-вторых, реально задан исходный материал, преобразуемый педагогической деятельностью (образ настоящего человека); в-третьих, существуют специальные способы педагогического воздействия, которые выбираются на основании антропологической матрицы и преобразуют исходный материал в заданный вид.

Рассматриваемый анализ ставит как ключевое противоречие педагогической деятельности противопоставление воспроизводства человека в рамках существующей традиции и воспитание нового типа человека, который способен выйти за пределы этих же границ. В целом же педагогика выступает своеобразным функционально-практическим измерением антропологического образа человека и призвана реализовать эти образы. При этом актуальным остается вопрос, какие образы предлагает педагогика в качестве образца, как и насколько она сама понимает задачу реализации этого образа. Рассмотрим, как отражается указанное выше противоречие педагогической деятельности и осмысление задачи по реализации этих образов в педагогической деятельности самими педагогами в рефлексии, под которой понимается приобретенная сознанием способность уже не просто познавать, а познавать самого себя, не просто знать, а знать, что знаешь, способность сосредоточиться на себе самом и овладеть самим собой как предметом, обладающим своей специфической устойчивостью и своим специфическим значением. Рефлексию педагогической деятельности можно рассматривать как качество (характеристику), присущее и присутствующее в современной педагогической деятельности в той или иной мере, на том или ином уровне развития этой деятельности.

Опыт философско-антропологической рефлексии образа человека приводит к выводу о том, что в педагогической деятельности отражаются важнейшие измерения бытия человека и его деятельности в природе, обществе и культуре. Педагоги подчеркивают сложную целостность, многомерность, многоуровневость и динамизм человека. Философское осмысление образа человека может служить некой антропологической матрицей педагогической деятельности, ориентиром-опорой ее содержания и инструментом обра-



зовательного процесса, направленного на развитие человека. Главным моментом этой матрицы является двойственность образа человека по отношению к его воспроизводству культурной системой и развитию им этой системы.

Гуманистическая позиция предписывает рассмотрение понятия «человек» в качестве исходной категории. Содержание педагогической деятельности каждым своим элементом должно углублять понимание сущности человека, вести к поиску ответа на вопрос, что такое человек, способствовать становлению отношения к человеку как к ценности, началу всех начал. Но в реальной педагогике ученик в основном остается воспитуемым и воспроизводимым учителем и системой существом, которое не выходит за рамки образа настоящего. Такой вывод следует из анализа деятельности ученика в реальной системе образования.

«Деятельность человека – необходимое условие его развития, в процессе которого приобретает жизненный опыт, познается окружающая действительность, усваиваются знания, вырабатываются умения и навыки, благодаря чему развивается и сама деятельность»¹. Но собственно развитие деятельности в системе образования не акцентируется. Вообще возникает впечатление, что развитие понимается в педагогике как продолжение уже полученного эталона поведения, между тем система образования должна учить развитию как учителя, в частности в инновационном аспекте деятельности, так и ученика. Если же деятельность учителя не включает в себя элемент развития самого учителя, то учитель как человек на уровне функционирования утрачивает легитимность важнейшего человеческого качества познания себя, которое следует из антропологического образа человека.

Однако с позиции самой педагогики деятельность должна обеспечивать познание и преобразование окружающего мира. Рассматривая вопрос о функциях педагогической деятельности, необходимо исходить из особенностей функционального подхода как метода познания и, прежде всего, из анализа его ключевого понятия – функции.

В философских науках понятие «функция» рассматривается как отношение двух групп объектов, в котором изменению одного из них соответствует изменение другого. Она может рассматриваться с точки зрения последствий (благоприятных, неблагоприятных), вызываемых изменением одного параметра в других параметрах объекта (функциональность), или с точки зрения взаимосвязи отдельных частей в рамках некоторого целого (функционирование). В другом значении функция трактуется «как обязанность, круг деятельности, название, роль»².

Функция представляет собой одну из наиболее существенных характеристик тех явлений и объектов, которые имеют сложное строение: «Ни одна система не может быть правильно понята, если не понята природа способа действий, способа поведения системы и ее элементов как определенной совокупности функций»³. Это обстоятельство объясняет широкое распространение функционального анализа как одного из важнейших методов научного исследования и неоднозначность толкования самого понятия «функция».

В литературе отмечается, что существенная особенность функции состоит в том, что она является динамической характеристикой, которая понимается как деятельность или результат деятельности. При этом функция рассматривается «как проявление объекта вовне, по отношению к другим объектам или системе в целом»⁴, «как поведение части в целом»⁵, как указание «на ту роль, которую определенный социальный институт или частный социальный процесс выполняет по отношению к целому»⁶.

¹ Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: АПН СССР, 1986. – С. 9.

² Словарь иностранных слов. – 18-е изд., – М., 1989. – С. 557.

³ Удачина, Л.В. Структура и функция как выражение сущности // Взаимосвязь категорий. – Свердловск, 1970. – С. 44.

⁴ Евстафьева, Л.И. Особенности функционального подхода (методологические аспекты) // Философские науки. – 1977. – № 5. – С. 151.

⁵ Удачина, Л.В. Структура и функция как выражение сущности // Взаимосвязь категорий. – Свердловск, 1970. – С. 44.

⁶ Здравомыслов, А.Г. Функция в социологии // Философская энциклопедия: в 5 т. – Т. 5. – М., 1970. – С. 419.



Другой важнейшей чертой функции является направленность на сохранение существования определенного объекта или системы. Поэтому важное методологическое значение имеет вычленение того целого, по отношению к которому выполняется данная функция, так как ее характер определяется природой целого.

Важным моментом понимания функции, которое предполагается педагогикой, является постоянное усложнение как системы педагогической деятельности, так и ее объекта (ученика) и субъекта (учителя). Далеко не секрет, что в начальных классах учится успешно больший процент учеников по сравнению со средней и старшей школой. Возникает впечатление, что ученики по мере усложнения содержания программы не способны усложнять собственные познавательные навыки и действия. То есть в систему образования в должной мере не заложено развитие ученика. Существенным недостатком понимания педагогической функции является отсутствие особенной функции развития. Усложнение и развитие – взаимосвязанные моменты образовательной системы, и они вытекают из образа человека как существа развивающегося.

Существенным моментом развития и усложнения является общая тенденция изменения культурной среды и образа человека. Например, в XX веке происходит усиление роли внимания человека к самому себе, вырастают, с одной стороны, моменты свободы, с другой, элементы саморефлексии и самоконтроля ученика и человека вообще. Педагогическая система оказывается консервативной и не успевает отреагировать на изменение общества, и вместо того, чтобы готовить человека к выходу в будущее общество, она готовит его к прошлому обществу.

Современное общество ставит новые задачи саморефлексии перед каждым человеком. Эти задачи связаны с усложнением конкретной обыденной ситуации человека вообще в современной культуре, что подразумевает новые горизонты психологического и экзистенциального понимания мира и человека.

Философская антропология как методологическое основание современного научного знания о человеке задает конкретным наукам и педагогике исходные посылки. Этот процесс получил название «антропологизация знания»⁷. С этой точки зрения предоставляется возможность рассмотреть проблему повседневности, которая становится одной из центральных проблем всего гуманитарного знания. Мир повседневности – это система жизненных практик, т.е. привычных образов жизни индивидов в обществе или группе. Однако и эти практики не могут теперь пониматься как данные. Они должны пониматься в развитии самой повседневности.

Рассмотрим определение проблем сложности и развития в различных педагогических концепциях.

Наиболее актуальной проблемой в современных педагогических концепциях является проблема сложности. основополагающими принципами в изучении человека являются микроанализ и многомерность. То, что человек – существо многомерное, утверждается исследованиями в философии, но при этом возникают проблемы возможности многомерного постижения человека, поиска особой методологии для подобного анализа и определения потенциала традиционных методов для определения многомерности.

Интересный подход к данной проблеме предложил В. Франкл, применив метод «дизенциальной онтологии» к раскрытию «многомерности человека»⁸.

Законы онтологии человека В. Франкла на практике становятся важнейшим моментом проявления сложности ученика, ибо вполне можно допустить многомерность его поведения в учебной ситуации. И эта многомерность не должна восприниматься как противоречие заданию, как нарушение дисциплины, так как она является проявлением индивидуальности.

Близким по смыслу «дизенциальной онтологии» является метод интервальной антропологии, который предлагают Ф.В. Лазарев и Брюс А. Литтл в книге «Многомерный человек»⁹ (2001 г.). Их исходной установкой является не генерализация и обобщение, а метод ограничения, поиск различий, инаковостей. Следовательно, появляется сама идея

⁷ Казаринов Н.В., Филатова, О.Г., Хренов, А.Е. Социология. – М., 2000. – С. 157.

⁸ Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990. – С. 50.

⁹ Лазарев Ф.В., Брюс, А. Литтл. Многомерный человек. – Симферополь. 2001. – С.131.



интервала – отыскание «клеточки» многомерного бытия. «Клеточка» подобного типа как фактор, проявляющий усложнение человека в педагогической деятельности, становится важным элементом этой деятельности, если последняя подразумевает развитие ученика.

В рамках интервального мышления человек рассматривается как многомерный феномен. Интервальный подход дает нам возможность понять, что человеческое существование ситуативно, интервально. Фундаментальной чертой бытия человека является то, что человек никогда не равен ни одной конкретной ситуации. У него существует принципиальная возможность, выражаясь словами В. Франкла, вхождения в измерение специфически человеческих проявлений.

Таким образом, философская антропология как методология показывает путь не от множественности проекций человека к его многомерности и целостности, а, напротив, от многомерного единства человека к ситуациям, где это единство проявляется, актуализируется, где зарождаются новые возможности его бесконечного вариативного поведения. В этом случае развитие ученика реализуется как свертывание сложности его поведения в его индивидуальную многомерность. Отметим, что эта многомерность не проявляется полностью, она более потенциальна, чем актуальна, но и многомерный ученик интереснее и ближе к образу человека, тогда как лишние многомерности создают условия для становления человека как некоего подобия автомата.

Для зарождения новых возможностей бесконечного вариативного поведения человека необходимы новые нетрадиционные методы толкования, постижения, понимания того, как разглядеть человека в его бесконечных проявлениях, как перейти от одноплоскостных проекций к объемному измерению. Эти толкования уже выработаны философией и антропологией, но пока не используются педагогией.

Множество научных разрозненных данных не отменяют единства человека, а проявляют его особым образом. Специфическим и эффективным вариантом проявления многомерности в поведении ученика выступает диалог вообще, поэтому необходимо расширять диалог (создавать определенное диалоговое пространство для взаимосогласования точек зрения) между всеми контекстами бытия, в которые вовлечен человек.

Итак, многомерность как проявление развития ученика и системы образования – важный момент самой системы образования. Между тем развитие предполагает новые качества самого человека в педагогической деятельности: самоидентичность и самотрансценденцию. Первое означает сохранение учеником некоей константности понимания самого себя, а второе – постоянное стремление преобразования себя и своего окружения. Таким образом, развитие ученика полагает исходное противоречие педагогической деятельности – противопоставление воспроизводства человека в рамках существующей традиции и воспитание нового типа человека, который способен выйти за пределы этих же границ.

Самотрансценденция означает постоянство мира человека и человека в мире и предполагает согласие человека с самим собой, гармонию его желаний, духовных устремлений, ценностей и поступков, единство самооценки и самоактуализации. Самотрансценденция выражает постоянное стремление человека преодолеть свои собственные границы и трансцендировать себя в различные сферы бытия. Категории самоидентичности и самотрансценденции позволяют рассмотреть мир человека и человека в мире в их неразрывном единстве и взаимопроникновении как основные онтологические различия единой антропологической целостности.

Задача соединения двух названных сторон индивидуальности в одном ученике порождает задачу сохранения целостности самого ученика. Но сам образ целостности и способ его формирования может быть разным. Например, в современной педагогике делается упор на самоидентичность (воспитание преемственности) в ущерб самотрансценденции (креации и искусству перехода пределов).

Категория целого и производное от нее понятие целостности служит обобщенной характеристикой объектов, обладающих сложной внутренней структурой, достаточной интегрированностью, самодостаточностью, качественным своеобразием, автономностью и причастностью к другой более фундаментальной целостности. Понятие целостности



тесно связано с такими философскими категориями, как часть и целое, благодаря связям которых образуется целое. Рассматривая «целостность человека»¹⁰, выделим ряд положений, которые помогут нам глубже понять эту фундаментальную антропологическую константу:

- 1) всякое целое причастно другому более фундаментальному целому;
- 2) часть, оторванная от целого, утрачивает основные свойства этого целого;
- 3) целое не сводится к сумме его частей;
- 4) часть есть проявление целого.

Таким образом, целостность человека – это не просто сумма его атрибутивных характеристик (физических, социальных, культурно-исторических и др.), она означает, прежде всего, его причастность к другой более фундаментальной целостности (космосу, миру, природе, бытию, абсолюту). Названные фундаментальные антропологические константы позволяют осуществить категориальное моделирование человека, то есть выявить проблемное поле, очертить его границы и определить направления исследования человека.

Педагогика в свете антропологического подхода выступает как функция внутрисистемного воспроизводства человека настоящего через усвоение им культурных форм поведения, с одной стороны, и формирования человека будущего, с другой. Первая сторона закладывает в ученика нормы, существующие в культуре и обществе, а вторая – способности преодоления пределов культуры, в которой он формировался.

На наш взгляд, модель антропологической целостности человека, изложенная выше, может быть расширена и дополнена через исследование категорий педагогики, что позволит раскрыть концептуальную содержательную характеристику педагогической деятельности.

Функциональный анализ педагогической деятельности не выявляет существенно-го качества образа человека, его способности к развитию. Это качество не находит выражения в функциях педагогики, более того, проведенный анализ учения о функциях дает основания говорить о трех явлениях, которые имеют место в области развития знаний о структуре педагогической деятельности: об увеличении числа функций (сегодня превышает два десятка), их иерархизации и детализации. Детализация функций не ведет, а наоборот, уводит в сторону от понимания специфики педагогической деятельности. В этой связи уместно замечание А.Э. Штейнмеца о том, что количество функций педагогической деятельности «возросло не столько по причине выявления действительно новых компонентов, сколько по причине неопределенности термина «функция»¹¹. Недостаточная устойчивость названий компонентов сочетается с высокой изменчивостью в их отнесенности к ближайшему родовому понятию.

Вышеизложенное подтверждается наличием в литературе преимущественно эмпирического рассмотрения вопроса и побуждает искать новые подходы к выявлению сущности понятия «педагогическая деятельность».

Возникает вопрос о возможности действительно целостного понимания педагогической деятельности, которая исходит из антропологического образа человека. Ключевым в педагогике оказывается воспроизводство человека, нужного культуре, но не создание человека, переходящего границы культуры, так как это не входит в сферу традиционной педагогической деятельности. В воспроизводстве главным является акцент на профессионализм педагога, в создании – на саморефлексию и изменчивость позиции учителя и его отношения с учеником.

Педагогика развития, в отличие от педагогики воспроизводства, предполагает существенно иной образ человека (целостный, антропологический) и методику образовательного процесса (многомерность всей педагогической деятельности). В первом случае педагог развивает саму целостность ребенка и является в лучшем случае эталоном его самотождественности, а ученик заимствует у учителя способность рефлексировать свою самотождественность. Во втором случае педагог дает ребенку инструментарий самотрансцендирования и развития путем совершенствования своей собственной деятельно-

¹⁰ Бибихин В.В. Узнай себя. – СПб., 1998. – С.155.

¹¹ Штейнмец А.Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности: дис. д-ра психолог. наук. – СПб., 1998. – С. 33.



сти, и осмысления ее многомерности. При этом ученик часто выступает по отношению к педагогу, особенно первого типа, как «неблагодарное» существо.

В контексте основного противоречия педагогической деятельности можно зафиксировать преобладание такого понимания этой деятельности, которое акцентирует воспроизводство в ученике настоящего образа учителя, и в лучшем случае, ученик при этом получает способность быть самостождественным человеком. Несколько иной смысл в педагогическую деятельность вкладывается в направлении вальдорфской педагогики, где акцентируется самотрансцендентальная способность ученика к развитию.

Итак, обобщим сначала традиционную позицию педагогики во взгляде на это противоречие. На уровне функционального анализа педагогической деятельности можно выделить основное ее противоречие, одна сторона которого активно развивается в рамках педагогической науки, а вторая активно игнорируется, за исключением некоторых учений, которые критикуются именно из-за их идеологической странности, в то время как их методологические и методические находки в направлении развития второй стороны противоречия (создания человека развивающего) игнорируются. С одной стороны, нельзя полностью принять позицию самотрансцендирования, ибо в этом случае человек, обученный только этому, получает неустойчивое бытие, с другой стороны, педагогика видит проблему и пытается уже имеющимися средствами ее разрешить или хотя бы осветить. Но, не признав и не поняв основного противоречия, педагогическая наука оказывается в ситуации решения задачи не теми средствами: для решения новой задачи целостности воспроизводства и развития предлагается старое решение, основанное на воспроизводстве.

Это противоречие показывает, что педагогика и ее концепция педагогической деятельности приходит в противоречие с образом человека в антропологии. В русле этого разрешения противоречия воспроизводства – развития лежит и инновационная педагогическая деятельность, в которой предельно собраны способы выхода из кризиса без понимания основного противоречия, породившего этот кризис.

Итак, в самой педагогической деятельности заложена возможность многомерного человека, способного к развитию, и это залог новаций в педагогике. Направление новаций определяется культурными векторами развития человечества. Современная антропология ставит эталоном для педагогической деятельности формирование человека целостного, способного как к преемственности и ее интериоризации в самостождественность, так и к самотрансценденции и способности преодолевать пределы культуры. Единство этих векторов задает целостность и полноценность человека. Но для этого и педагог должен стать полноценным носителем обеих сторон ключевого противоречия педагогической деятельности или должен погрузиться в процесс развития культуры, в новейшие представления о человеке и о типе человека, который необходим современной культуре.

Можно определить несколько направлений новаций: во-первых, новации связанные с формированием устойчивой самостождественности ученика, во-вторых, новации, связанные с развитием способности к самотрансценденции, и, в-третьих, новации, направленные на формирование интереса к существующему развитию культуры как исходному вектору саморазвития.

В итоге инновация может рассматриваться как трехуровневая система, включающая, во-первых, уровень человека (педагога и ученика) как движение в направлении развития культуры, к ее высшим достижениям; во-вторых, уровень педагога или развитие педагога, рассматривающегося как организатора педагогической деятельности, в-третьих, уровень ученика, предполагающий его развитие в педагогической деятельности.

Теоретически каждое из трех направлений и каждый из трех уровней может стать запускающим для саморазвивающейся индивидуальности.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Центральным противоречием педагогической деятельности является создание целостного человека. Целостность в педагогике рассматривается исходя из многообразия функций и результатов образовательного процесса, но речь идет о гармонии двух векторов развития ученика: самостождественности и самотрансценденции. Первая сторона более развита в современных концепциях и технологиях педагогической деятельности и означает сохранение учеником собственной позиции и индивидуальности. Это необхо-



димый компонент на пути формирования самостоятельной индивидуальности, на пути к антропологическому образу человека. Вторая сторона, самотранцендирование, предполагает стремление и способности к переходу собственных границ, и этот переход должен быть синхронным с самоидентификацией, тогда достигается целостность индивидуальности, ее воспроизводство и развитие как взаимообосновывающие, хотя и противоречащие друг другу процессы в становлении человека. Исходя из этого вывода, можно говорить о структуре (клеточке) педагогической деятельности, как о двух сторонах-векторах становления индивидуальности.

Важнейшим критерием организации педагогической деятельности, который реализует становление целостной индивидуальности, является многомерность педагогической деятельности. Возможность развития ученика в процессе образования возникает при организации многомерности его бытия. Причем многомерность касается всех сторон педагогической деятельности, является необходимым атрибутом педагогической деятельности и касается не обилия функций, а возможности разного отношения к этой деятельности со стороны педагога и ученика. Педагог должен научиться допускать особенную, неявную позицию ученика по отношению к цели, результату, мотиву и всем компонентам педагогической деятельности. Это многообразие и непроявленность отношений разных участников педагогической деятельности к компонентам педагогической деятельности мы называем многомерностью, которая существенным образом отличается от противоречивости, конфликтности этой деятельности и является необходимым атрибутом развития ученика и становления индивидуальности.

Инновационная деятельность исходно должна включать в себя, во-первых, создание новых технологий (критерий новизны), во-вторых, и это главное, создание новой индивидуальности (личностный критерий). При анализе трех уровней самой педагогической деятельности (человека, педагога и ученика) показана ориентация педагогической деятельности и педагогических концепций в основном на первый критерий.

На уровне человека этот критерий раскрывается в сложном и противоречивом процессе развития культуры, который имеет положительные и негативные тенденции. Индивидуальность необходима ученику для того, чтобы самостоятельно и свободно ориентироваться в этом сложном мире людей.

На уровне педагога личностный критерий раскрывается в усилении рефлексивной способности педагога. Высшим результатом такой рефлексии становится понимание модели человека, который должен являться образцом, результатом собственных действий педагога. И тут рефлексия должна акцентировать разные цели педагога: во-первых, достижение результата в виде определенного объема знаний, во-вторых, создание индивидуальности ученика. А в их единстве – создание индивидуальности ученика, способной самостоятельно развиваться и осваивать знания, переходя границы данного материала уже в процессе обучения.

На уровне ученика новации опираются на создание особого типа образовательной среды. Именно с этим понятием связан вопрос о саморазвитии ученика. Образовательная среда – то понятие, которое вбирает в себя новации, акцентирующие личностный результат саморазвития ученика. Среда создает для ученика пространство самостоятельного движения в образовательном процессе, соучастие в педагогической деятельности.

Список литературы

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: АПН СССР, 1986. – С. 9.
2. Словарь иностранных слов. – 18-е изд., – М., 1989. – С. 557.
3. Удачина Л.В. Структура и функция как выражение сущности // Взаимосвязь категорий. – Свердловск, 1970. – С. 44.
4. Евстафьева Л.И. Особенности функционального подхода (методологические аспекты) // Философские науки. – 1977. – № 5. – С. 151.
5. Здравомыслов А.Г. Функция в социологии // Философская энциклопедия: в 5 т. – Т. 5. – М., 1970. – С. 419.
6. Казаринов Н.В., Филатова, О.Г., Хренов, А.Е. Социология. – М., 2000. – С. 157.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990. – С. 50.
8. Лазарев Ф.В., Брюс, А. Литтл. Многомерный человек. – Симферополь. 2001. – С.131.



9. Бибихин В.В. Узнай себя. – СПб., 1998. – С.155.
10. Штейнмец А.Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности: дис. ... д-ра психолог. наук. – СПб., 1998. – С. 33.

FUNCTIONAL APPROACH TO EDUCATIONAL ACTIVITY: CONTRADICTIONS AND PERSPECTIVE

G.N. TRAVNIKOV

*Institute of innovative educational
policy and law "Eureka – Perm"*

e-mail: travnikovgn@mail.ru

The article deals with the functional approach to educational activity. The main contradictions of educational activity are formation of the integral person. Integrity in pedagogy is regarded from variety of functions and results of educational process but the kernel of it is in harmony of two vectors of development: self-identity and self-transcendence. The main criterion of formation of educational activity which realizes creation of integral individuality is diversity of pedagogical activity. Possibility of development of the taught person rises in variety of his existence.

Key words: person, man, function, functional approach, activity, reflection, variety, integrity, development, philosophical anthropology.