

# 他者伦理学视域下的教师合作

陈修梅, 周 静

(安庆师范大学教师教育学院, 安徽 安庆 246133)

[摘要] 莱维纳斯的“他者伦理学”思想可以为教师合作文化建设注入伦理学的血液, 为教师合作提供新思路 and 方向。教师应从合作中仅关注“自我”的取向中抽离出来, 实现“为他者”的伦理转向。为此, 教师在合作中应被看成具有差异性、绝对性、外在性与陌生性的“他者”, 在与“他者”“面对面”的“亲近”中与“他者”进行一种袒露自我的“言说”, 开拓教师合作的新境界。

[关键词] 教师合作; 他者; 他者伦理学

[中图分类号] G 451.2

[文献标识码] A

[文章编号] 1671-6493 (2022) 04-0018-06

学生成长需要教师之间的通力合作, 而教师成长与其所处的生态环境息息相关, 当前构建良性教师合作文化、促进教师专业成长已成为共识。然而, 现实中教师合作成效并不显著, 在理论上宣称的诸多成就和现实的抗拒、低效、乱象构成了一对鲜明的矛盾, 可以说教师合作迄今为止仍然是个神秘的“黑匣子”<sup>[1]48</sup>。为了更好地探明这个“黑匣子”, 我们需要借助“他者伦理学”的现象学观看, 揭开那隐藏着的或遮蔽着的东西重新观看<sup>[2]</sup>。通过新的观看, 经验层面的教师合作将其本质袒露于我们——教师合作是教师与教师之间的合作, 每个教师都可以还原为“他者”。对教师作为“他者”的理解以及如何面对“他者”, 莱维纳斯的“他者伦理学”能给我们带来新的方向。

## 一 “他者伦理学”的基本思想

犹太裔法国人埃曼纽尔·莱维纳斯 (Emmanuel Levinas) 是当代西方哲学思潮中比较具有代表性的现象学思想家, 他从现象学和存在主义出发, 又对它们有一定程度的超越, 构建起一个基于绝对无限的“他者”基础上的“他者伦理学”, 并提出“伦理学乃是第一哲学”的重要论断。“‘他者’是莱维纳斯伦理学的出发点, ‘为他者’是莱维纳斯伦理学的根本所在。<sup>[3]144</sup>”他为何要重建

“他者”内涵? 他宣称的“他者伦理学”又有何意义?

莱维纳斯从批判西方的本体论传统入手, 认为“西方哲学最为经常的是一种本体论: 通过中介或中项的介入把‘他者’还原为同一以保证存在的包融性”<sup>[4]43</sup>。这种本体论的哲学传统要么将一切东西作为知识对象整合到我思中, 走向主客二分的认识论, 要么将一切东西的意义归因为孤独的自我生存, 走向为生存而斗争的强权, 使得“他者”一直处于“同一”的包容、“自我”的围困和“存在”的苑囿中, 如此, 人们往往以自我中心的思维方式理解“他者”的存在, 因而导致了现代社会的种种危机, 比如战争、暴力、极权主义等。他认为人类要解决这种危机, 摆脱“唯我论”的藩篱, 必须要关注差异, 面对“他者”。

较早发现“他者”哲学价值的哲学家是黑格尔, 他认识到差异的重要性, 并且在世界的差异中寻求同一, 这为“他者”的出现开辟了空间。这一空间在莱维纳斯的老师胡塞尔的现象学中有所突破。胡塞尔要寻找一条道路, 从“自我”的内在性走向“他者”的超越性, 他提出摆脱“唯我论”的路径是从主体性走向主体间性, 但是胡塞尔的“先验主体间性”仅仅是“我”自己的意向性培育起来的, “我们必须充分考虑到自我的绝对的唯一

[收稿日期] 2022-01-29

[基金项目] 安徽省 2021 年度哲学社会科学规划课题“教育问责背景下中小学教师的生存困境与突围”(AHSKY2021D40)

[作者简介] 陈修梅 (1980—), 女, 安徽肥西人, 安庆师范大学教师教育学院副教授, 博士, 硕士生导师, 主要研究方向为生命教育、小学教师教育。

性以及它对于一切构成的中心地位。……他永远不会失去自己的唯一性和人称上无格变化的特性”<sup>[5]</sup>。莱维纳斯最早将胡塞尔哲学著作译介到法国去,早期是胡塞尔思想的坚定拥护者,但是他对胡塞尔“他者”的不彻底性不甚满意。

随之他又吸收了海德格尔的思想。海德格尔找回了被西方哲学遗忘的存在,赋予存在以动词的意义,发现了存在对于存在者的优先地位。但是,莱维纳斯发现了存在对于存在者的压迫,他要重新从存在回到存在者,这是“否定之否定”式的回归——这里的存在者不是“自我”,不是“此在”,而是“他者”。莱维纳斯以“他者”为自己的理论定锚,这个“他者”彻底外在于存在,它不能被任何本体论、知识论整合到同一中,是不可还原为“我”的“他者”。承认了“他者”,与“他者”的关系就是伦理关系。“他者”问题,被德里达认为是莱维纳斯对于现象学的突出贡献<sup>[6]</sup>。实际上,在莱维纳斯这里对于“他者”内涵重建以及“他者伦理学”的阐释已经不仅仅是一个学理问题,而是解决现代社会种种由“自我”中心所导致的危机的一种手段。据此,哲学家杜小真评论道:面对现代社会的罪恶和暴力,应该注意到这位哲学家所使用的“相异性”这剂重药<sup>[7]</sup>。自莱维纳斯开始,“他者”以全新的超越自我、超越总体、超越存在的绝对性的面貌出现。

## 二 教师在合作中作为“他者”的意蕴

莱维纳斯对“他者”内涵的重建有助于我们重新认识合作者。教师个体合作的动机大约有理智取向、情感取向以及权力取向等几种。理智取向看重的是他者理念或者技术上的优势,寻求自我发展;情感取向看重的是在群体中进行情感付出,巩固自己在群体的地位;权力取向则是臣服于上层组织的意志,寻求自身作为组织内成员的归属感和安全感。无论何种取向的教师合作,都是以“我”的生存、发展为目的,具有鲜明的自我中心性。教师合作成了一个新的以“我”为细胞核、“他者”处于边缘地位、以“我”对“他者”的统摄作为血液的新的生命体。借助于莱维纳斯的“他者”

观,处在教师合作中的“他者”不再是对象化的第三方,不再是依附于“我”的衍生物。

### (一) 合作者是具有绝对性的“他者”

莱维纳斯认为“他者”是绝对存在的,是与“自我”平等的实体,而非生活在“自我”的阴影下。合作者和“我”一样是具有情感和理性要求的主体,也是自我关涉、自我领悟的存在。合作者并非他我,“他者”是绝对的,是“我所不是”,是不能还原为我的,是与我迥异的另一个,只有坚持合作者之“他者”的绝对性,才有可能建立真正的有意义的教师合作关系。在当前教师合作文化建设过程中,教师合作通常以权威人物、专家、领导等为中心,将参与合作的普通教师、新手教师甚至一线教师边缘化,忽视他们的绝对的“他者”存在,导致合作的低效。

### (二) 合作者是具有差异性的“他者”

莱维纳斯坚持“他者”的差异性,认为这不是“同一”的差异,不是走向“合”的差异,而是基于“绝对他者”的差异。教师合作并非为了消弭差异,更非以集体意志代替个人的独创性,而是可以顺畅交流的“和而不同”的差异,这种合作承认合作者的差异,允许差异,尊重差异,鼓励差异。正如富兰所指出的那样,“与人们想象的情况相反,有效合作的文化氛围并不是以观点相似为基础。多元化才具有价值,因为他们可以获得不同的观点,并凭借这些观点去认识问题的复杂性”<sup>[1]49</sup>。

### (三) 合作者是具有外在性的“他者”

外在性相对于总体性而言,莱维纳斯认为,西方哲学存在着主体的总体化趋势,总是把自我、外在的东西纳入“我”的意向性框架之中,任何外物都要成为“我”的一部分或一个功能。莱维纳斯认为,“他者”永远处在体系的边缘,对既有的体系造成一定的震荡,我们无法通过体系控制“他者”。这正是为哈格里夫斯<sup>①</sup>所批判的过多行政干预、强行控制的“人为的合作文化”,教师在合作中若过多采用控制文化为主导,会使合作文化作为一个新的有机体缺乏活力,进而越来越机械、死板。哈格里夫斯从后现代的视野出发,提出了一种

① 哈格里夫斯是加拿大的著名学者。他从“形式”的视角展开了其教师文化论,并由此将教师文化划分为四种类型,即个人主义文化、派别主义(巴尔干式)文化、自然合作文化和人为合作文化。参见 HARGREAVES A. Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age [M]. London: Cassell Willers House, 1994: 163-240

新型的教师合作文化——“流动的马赛克”文化<sup>[8]</sup>，即合作者个体作为部分皆独立存在，并保持充分的自主性，但并非静态，而是呈现动态流动的特征。如果马赛克图案的各个组成部分处于动态循环的状态，则会在我们面前出现一幅全新的画面，这正是后现代文化去主体化、关注“他者”的外在性的体现。

#### （四）合作者是具有陌生性的“他者”

面貌<sup>①</sup>是一个人的显现，“他者”的面貌是非经验性的，不能被视觉也不能被触觉所把握，“这一切的发生，表现为它不能被看到也不能被触及，因为在看与触的感知中，我的同一性成为我的一个内容”<sup>[9]199</sup>。为了避免我的同一性的霸权，莱维纳斯将“他者”的绝对性进一步深化为陌生性。因此，当教师在教学工作中与“他者”进行合作时，不是“自我”统摄“他者”，而是承认“他者”异于我的陌生性。“他者”的陌生性极其可贵，即便是一同工作数年的同事，教师个体也会在与这种陌生性的斗争中产生“人生若只如初见”的喜悦或者“士别三日，刮目相看”的别样收获，从而提高合作的主动意愿，生发对“他者”的向往，走向“面对他者”的责任伦理。

### 三 教师如何与“他者”展开合作

当教师在合作中将合作者认定为具有绝对性、差异性、外在性和陌生性的“他者”时，合作关系就变成了伦理关系，此时，教师需要进一步通过与合作者的面对面、亲近、言说展开教师合作。

#### （一）教师之间“面对面”开展合作

长期以来，学校呈现细胞型结构模式，由多个班级和年级组成的“蛋箱式学校”使得教师各自在自己的空间场域里从事教学工作。他们作为教学活动的主导者拥有较多的自主权，“更多依赖于我了解和相信我自己，并愿意使其在教学中运用，且敏于接受其影响的程度”<sup>[10]</sup>。作为教师，久而久之就在对班级和学生的“控制”中塑造了个性和教学风格，然而，这种客观上的疏离显然会造成教师“自我中心主义”的膨胀。如何让教师从疏离走向合作？借助莱维纳斯的观点，就是要求教师之间

“面对面（face to face）”展开合作。

“面对面”体现的合作者以“面貌”来相互呈现对方，“面貌”是“他者”呈现的方式，表现的是整个人，“被实体化为某种东西的灵魂，从现象学来说，是在非物化的面貌中，在表情中显示出来的东西，在这一显现中，它有着某一个人的骨架、特点”<sup>[9]12</sup>。可见，“面貌”与具体个人并非完全重合，“在他人面貌中闪烁着外在性或超越性的微光”<sup>[4]24</sup>，如同马丁·布伯所述的“万物皆栖居于他的灿烂光华中”<sup>[11]</sup>，在这种光芒的“澄明”中消弭“我”与“他者”的界限，才能让我们无法沉浸于自我中心，走向“他者”伦理。莱维纳斯认为人类生存就是与“他者”相遇，当“我”面对“他者”时，我与他是“面对面”的。

教师之间“面对面”合作的意义之一在于突破学校原有的空间结构，创造更多的双向交流的机会；其深层意蕴在于教师要能够真正看到“面貌”自身所含的“他者”的绝对性、差异性、外在性与陌生性。也就是说，教师在合作中不能以自己的教育观来理解、统摄合作的对象，教师不能有一丝一毫的“我”的主动性，“他者”的彻底性要求“我”彻底的被动性，如此，教师合作团体中每个人都能有自己的一席之地，每个人都能够成为合作的有机构成而不是凑数的分母。

#### （二）教师通过“亲近他者”开展合作

教师之间“面对面”使得教师空间场域上的疏离得以改观，这虽然意味着一种新的契机，但教师心中却隐隐不安，充满未知的焦虑，因为合作意味着敞开自我，迎接他人，包括他人的怀疑和质疑。和原先由“自我”完全掌控的世界不同，他人的存在和介入对于熟知的世界是一种例外、偏离、限制乃至破坏，因此，教师在合作之前非常缺乏安全感。这便要求教师合作的第二个层面——亲近，即“自我”对“他者”带有伦理责任的情感支持。“对他人的亲近呈现为一个事实，即他者不是单纯在空间上靠近我，或者像亲人一样亲切，而是在本质上亲近我，就我感到我自己而言——就我存在而言，对他者独有责任”<sup>[12]199</sup>。莱维纳斯也指

① 面貌法语原文为 visage，英译为“face”，也有的学者翻译为“脸”[见孙向晨. 面对他者：莱维纳斯哲学思想研究[M]. 上海：上海三联书店，2008.] 或者“面容”[见汉德. 导读列维纳斯[M]. 王嘉军，译. 重庆：重庆大学出版社，2014.]，在此取“面貌”[孙庆斌. 莱维纳斯：为他人的伦理诉求[M]. 哈尔滨：黑龙江大学出版社有限责任公司，2009.]，主要基于教育场域中师生是以具体的“面貌”显论自身，产生交往。

出,亲近所创建的空间绝非传统的几何学问题,绝非一种冷漠的空间结构,它从一开始就与“他者”的在场、欲望和激情有关<sup>[12]211</sup>。当然,在这种趋近的关系中,如同“他者”的不可还原性一样,我也不能简单地还原为关系中的一项。这种伦理向度的“亲近”会使教师主动合作、自愿交流,主动加深合作的广度和深度。在这种向“他者”的靠近中蕴含了某种“兄弟般”的亲密性,当然有助于高质量人际关系的形成。

高质量的人际关系特征为:第一,不会因为人与人之间的过分友善而丧失机会;第二,最大程度地缩小由于不断的冲突造成的对人的严重负面影响;第三,重新定义负面力量,以便使我们能够从客观的审视中获得启发,同时吸收那些对新的发展方向有疑虑者的能量<sup>[13]</sup>。这种高质量的人际关系一旦形成,将会在教师之间激发一种巨大的忠诚力量,这是一种类似于战场上战友之间的相互忠诚。这种忠诚有助于教师摆脱对“自我”的执著,有利教师在情感上和友伴之间建立坚固联盟,“这种友谊是建立在双方灵魂深处的和谐上,水乳交融,是为促进重要的生活目的的大联合,同舟共济”<sup>[14]</sup>。当教师们敞开大门,走进同一空间场域中一起研究学生整体状况、学业状况,一起研究课堂教学的时候,他们实际就进入了一个知识转化和创新的新阶段。

### (三) 教师以“言说”回应开展合作

莱维纳斯认为,当与“他者”面对面时,对于“他者”必须回应,“他者”的面貌中隐含着一些征求、召唤的信息,“我”的面貌对此做出一定的回应,当“他者”的面貌出现时,语言也一起出场了,语言正是“我”和“他者”之间关系的进一步体现<sup>[3]155</sup>。然而长期以来在教师合作中却存在各种各样失语状况,如在权力面前沉默,在集体意志下噤声,久而久之,这种失语可能会造成思考力的缺乏、批判意识的贫乏,失去合作的主动性。此外,我们还应该注意到教师在合作中的沉默失语可能还意味着以此来掩饰、隐藏自己的真实想法,或者消极无为,或者暗中抵抗,这都使得教师在合作中交流受阻,并不能生成真正的合作。

在语言回应中,莱维纳斯区分了“所说”和“言说”,认为“所说”的语言系统是一个名词性的系统,而“言说”是一个动词性系统,这与语言学家索绪尔的区分大致相同。索绪尔是区分

“所说”(语言)和“言说”(言语)的第一人,他认为“言语”的特征首先是以说话人的意志为转移的个人的组合,第二,实现这些组合所必需的同样是与意志有关的发音行为<sup>[15]</sup>。换言之,他强调的个人意志和智能在“言说”中的指挥作用,即主体自身的能动性。而莱维纳斯的区分与索绪尔不同,他认为语言不仅仅在于“所说”的内容,而是在“言说”之前,首先是以“向他者”的敞开为前提,这种袒露“就像是皮肤裸露于伤口,像是脸颊被击打,像是一种彻底的裸露,总之是一种彻底的被动性”<sup>[12]205</sup>。这种被动性不仅与索绪尔的观点分道扬镳,也进一步体现了“自我”与“他者”的非对称性,即“他者”是伦理上优先于我的。即使是充满了个人意志的“言说”,莱维纳斯也赋予了伦理内涵,足见其伦理学体系的完整性。

考察当前的教师合作,合作文化建设多半来自于自上而下的政策主张、制度组织的强行约束或集体共识,受到较多关注的是“所说”而非“言说”。这是一种典型的结果逻辑,而非过程逻辑。教师通常用其他人的“所说”代替自己的思想,以其他人“所说”来指导自己的行动。结论性的“所说”是冷冰冰的,而“言说”却带有温度,教师合作就是要从冷冰冰的语言系统中跳出来,直接面向现场中的教师个体,让每个教师个体都能充分“言说”。但在莱维纳斯这里,“言说”不仅仅是个人智能和意志的体现,且具有一种“为他者”的被动性。体会这种思想,教师合作才能真正走向“伦理向度”。

## 四 教师合作应实现“为他者”的伦理转向

传统伦理学以“自我”的自主性为出发点,并以此界定自己的行为准则及与他人的关系。莱维纳斯把他人置于首位,并认为他人对于“自我”的限制才是伦理的真正起源。“他者”与“自我”的确是而非对称的,但并非传统伦理学中的“自我”大于“他者”,而是“他者”优于“自我”,“我们把这种由他人的在场而对我的自主性提出质疑称之为伦理学”<sup>[4]431</sup>。至此,在教师合作中,由于合作者具有“他者”的绝对性、差异性、外在性以及陌生性,原先存在于合作中的自我中心主义与集体主义得以消解,同时借助于与合作者“面

对面”构建了真正的“我—你”关系，通过对“为他者”的亲近和袒露自我的“言说”，教师合作超越了原有时空、身心、我他的限制，演绎出了对“他者”的绝对责任，“这种绝对责任的觉醒使每一个人都意识到了存在的相关性，结果他就会爱所有的人，也会去爱这个世界的全部”<sup>[16]</sup>，通过绝对责任演化而来的原爱感，最终实现了教师合作“为他者”的伦理转向。

在“为他者”取向的教师合作中，“他者”优于“自我”，合作并非向中心聚拢，而是不断向外扩散。同时由于没有“总体”的统摄，“他者”也主动积极，使得合作文化呈现出多向发射、多元复杂的网状结构。合作文化没有终极目标，结局也无从预测，但是由于个体之间不断地相互作用、相互关联，使得其到达一定程度时就会自动催化，超越现有的发展阶段。这正是复杂性系统的特有功能。复杂性理论的倡导者认为，尽管生命或者组织处于纷繁复杂和变化无常的混沌中，但他们并非混乱无序，“生命使混沌的强度稍微降低到介于混沌和可预测的稳定性之间，称之为混沌的边缘。……它们既有创造新秩序的形态特征，又有足以支撑生命需要的稳定性”<sup>[17]</sup>。这种“为他者”取向使得教师合作文化复杂无比，但这些错综复杂的因素又耦合成一个责任共同体。从表面上看，这种“为他者”取向的教师合作弱化了“自我”的强度和“自我”的目的性，教师个体似乎放弃了“自我”的进取心，但实际上，一个复杂的、适应性强的体系在内部的互动程度非常高，教师不仅在伦理取向上适度放弃狭隘的自我中心，也学会在群体中重新定位自我，以对“他者”的关照来确立自我的价值，从而更加积极主动地参与合作、促进合作。不仅如此，具有新内核的教师合作组织与外部的互动同样强劲有力，教师不再是以个体对抗外部系统，而是以责任共同体身份积极与外界互动，这大大分散了组织施加于个体的压力，使得教师文化呈现出生机勃勃、不断追求更新的新面貌。

莱维纳斯对“他者”的绝对性和外在性的精辟阐述，使得“他者”由潜而显，为教师合作带来了独特的“他者”意蕴，使得教师从狭隘的个人空间场域中探出头来，目光也从工作对象——学生扩大到了其他教师个体。当我们重新审视“他者”这道长久以来被忽视的另一道风景时，我们

诧异发觉，它不仅为教师带来了独特的伦理体验，也为教师之间开展深度合作提供了可能。莱维纳斯的“他者伦理学”思想，为教师合作注入了伦理学的血液，提供了新的可能之途。

#### [参考文献]

- [1] 富兰. 变革的力量(续集)[M]. 北京: 教育科学出版社, 2004.
- [2] 海德格尔. 存在与时间[M]. 陈嘉映, 王庆节, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1987: 33.
- [3] 孙庆斌. 莱维纳斯: 为他人的伦理诉求[M]. 哈尔滨: 黑龙江大学出版社有限责任公司, 2009.
- [4] LEVINAS E. Totality and Infinity [M]. Trans. Alphonso Lingis. Pittsburg: Duquesne University Press, 1979.
- [5] 胡塞尔. 欧洲科学的危机与超越论的现象学[M]. 王炳文, 译. 北京: 商务印书馆, 2001: 226.
- [6] KEARNEY R. Dialogues with Contemporary Continental Thinkers [M]. Manchester: Manchester University Press, 1984: 108.
- [7] 杨大春. 列维纳斯在中国[J]. 哲学动态, 2007(4): 26-30.
- [8] HARGREAVES A. Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age [M]. London: Cassell Willers House, 1994: 238.
- [9] LEVINAS E. God, Death and Time [M]. Trans. Bettina Bergo. Stanford: Stanford university Press, 2000.
- [10] 帕尔默. 教学勇气: 漫步教师心灵[M]. 吴国珍等, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2014: 2.
- [11] 布伯. 我与你[M]. 陈维纲, 译. 北京: 商务印书馆, 2015: 11.
- [12] 孙向晨. 面对他者: 莱维纳斯哲学思想研究[M]. 上海: 上海三联书店, 2008.
- [13] HEIFETZ R, LINSKY M. Leadership on Line: Staying Alive Through the Dangers of Leading [M]. Boston, MA: Harvard Business School Press, 2002.
- [14] 第斯多惠. 德国教师培养指南[M]. 袁一安, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 202.
- [15] 索绪尔. 普通语言学教程[M]. 高名凯, 译. 北京: 商务印书馆, 1980: 42.
- [16] 潘知常. 我爱故我在——生命美学的视界[M]. 南昌: 江西人民出版社, 2009: 35.
- [17] MARIO R. The Edge of organization [M]. Thousand Oaks, CA: Sage Publishers, 1999: vix.

(责任编辑: 容媛媛)

## Teachers' Collaboration from the Perspective of Levinas' *Other Ethics*

CHEN Xiu-mei, ZHOU Jing

(School of Teacher Education, Anqing Normal University, Anqing 246011, China)

**Abstract:** The *Other Ethics* of Emmanuel Levinas is a trailblazer of teachers' collaboration, shedding new light on the orientation of the practice and instilling ethical elements into the cooperation process. It is imperative for teachers to transcend the ego-centrism so as to elevate into the ethical selves and high-moral collaborators who can accept the Other. Therefore, it is indispensable for teachers to be regarded as the Other with differences, absoluteness and extraneous strangeness, among whom there's candid communication that promotes self-revealing exchange and explores new realm of teachers' collaboration.

**Key words:** teachers' collaboration; Others; *Other Ethics*



(上接第6页)

## Four Dimensional Transformation from Traditional Ideological and Political Course to “Enlarged Ideological and Political Course”

ZHANG Jin-song, LIU Hui-yan

(School of Marxism, Jimei University, Xiamen 361021, China)

**Abstract:** “Big ideological and political class” is a new form of education to realize the organic combination of Ideological and political class and social life. “Big ideological and political class” has realized the transformation from a single ideological and political course teacher to a multi subject and multi department collaborative education; In terms of teaching content, ideological and political teaching resources with local characteristics should be integrated into the unified teaching system; In terms of teaching and dissemination objects, we should promote ideological and political education from campus to society, from young students to the public; In terms of teaching communication mode, the traditional offline classroom teaching has been changed to teaching based on the new media network platform.

**Key words:** big ideological and political class; teaching subject; teaching content; teaching form; educational object