

教学动力的本质与特征

李 森

(西南师范大学 教育科学研究所 重庆市 400715)

[摘要]教学动力问题是现代教学论的一个基本理论问题,也是教学进程的实践问题。50年代以来,中外学者从不同的视角阐释教学动力,赋予它不同的含义,形成了各种各样的教学动力学说。这些研究成果对揭示教学动力的本质作出了积极的贡献,但是对教学动力的本质问题,远未取得共识。我们应从辨析教学动力的相关概念入手,探讨教学动力的本质,并在此基础上全面剖析教学动力的特征。

[关键词]教学动力;本质;特征

[中图分类号]G420

[文献标识码]A

[文章编号]1000—5315(2000)02—0007—07

一 教学动力相关概念辨析

教学动力与教的动力、教学动力与学习动力是两对既紧密联系、又存在差异的概念。为了全面准确地理解并揭示教学动力的本质,有必要予以辨析。

(一)教学动力与教的动力

按照通常的理解,教的动力就是教师的工作动力,它由教师的需要、兴趣、意志、人生价值观和世界观等因素构成。根据其来源可分为两种类型。其一,外部动力。教师的工作积极性总是受社会地位、经济待遇、工作条件的影响。如我们对四川省某中学175名教师的调查后发现,绝大多数教师认为,“缺少尊师重教的社会风尚”、“收入低福利待遇差”、“教育经费不足”、“住房拥挤”是导致他们工作积极性不高的主要原因,其比例分别占被调查人数的84.0%、97.0%、86.7%、74.7%。因此,提高教师的社会地位、增加教育经费、改善教师的经济待遇和生活环境是形成教师工作动力的有效途径,能够调动教师执教的积极性。实践证明,利用外界的积极因素,巩固教师的专业思想和增强其社会责任感,能使他们具有献身于教育与教学工作的精神,并通过多种形式将其转化为具有能量的心理需要。其二,内部动力。

[收稿日期]1999—03—03

[作者简介]李森(1964—),男,西南师范大学教育科学研究所副研究员,教育学博士。

它来自教师正确的人生价值观、世界观和教育教学观、学生观。人生价值观、世界观是根本,既可以在不同程度上影响教师个体的整个生活目标、道德理想与意志,也可以直接影响他的兴趣、爱好和情操,乃至影响他的全部个性品质。一般说来,具有正确的人生价值观和世界观的教师,必然有远大理想,坚强的意志,进而拥有正确而持久的动力。在教学工作中,他们能以积极的态度投身于教学活动,自觉做到教学以学生为出发点和归宿,重视学生自学能力的培养与学生的自我评价。内部动力是教师工作积极性高的决定因素,外部动力只有转化为内部动力,才能对教师的执教行为起积极的推动作用。基于上述认识,可把教的动力表述为,由社会和教育工作向教师提出的要求所引起的新的需要与满足需要之间的矛盾。

教学动力不等于教的动力,二者既相互联系,又相互区别。教的动力与教学动力的关系用集合表示为:教的动力 \subset 教学动力。

如果把教学动力视为一个整体,教的动力则是整体中的一个部分,它们是整体与部分的关系。没有教的动力,便没有教学动力。教学活动始终是在教师主导下开展起来的,因而教师的工作动力是教学过程运行与发展不可或缺的力量。但是,教学动力和教的动力毕竟不是同义反复,而是各有各的侧重点。教学动力针对整个教学活动及其过程,重在剖析教学过程中诸因素所形成的矛盾及其运动,充分挖掘个性的教育力量。教的动力只涉及教学过程中的一个因素——教师,着力研究教师工作动力的形成受哪些因素的制约,怎样有效控制这些因素,使教师充分发挥工作积极性。

(二)教学动力与学习动力

学习动力,乃是推动学生从事学习活动的力量,它由学生个体的人生价值观、各种非智力因素以及对其学习活动起促进作用的外部因素或情境等构成。人生价值观是人区分是非、好坏、美丑的观念系统,对学习行为起导向作用。各种非智力因素在学习动力中居于核心地位,而学习动机是核心之核心,因此,在学习动力中,学习动机是核心。这是因为,一方面动机是其他非智力因素的基础和前提,另一方面其他非智力因素只有转化为动机,才能对人的行为起直接的推动作用。恩格斯曾经指出:“就个别人说,他的行动的一切动力,都一定要通过他的头脑,一定要转变为他的愿望和动机,才能使他们行动起来”[2](247页)。可见,学习动机制约着其他非智力因素,调节学生的学习行为。学习动机是由学生的学习需要所引起的直接推动学生从事学习活动的内部动力,具有起动、维持和参与功能。

以来源为标准,可把学习动力分成三类。第一,外部动力,即推动学生从事学习活动的外部因素或情境。分数与文凭、奖励与惩罚、表扬与批评、竞争与合作以及人际关系、班级气氛等等,都是外部动力。第二,内部动力,即来自学生个体内在的促使学习行为产生的力量,如学生个体的兴趣、需要、态度、情绪情感、好奇心、自尊心、求知欲、性格、意志和动机等。第三,任务动力,这是一种特殊的学习动力,或称第三动力。学习活动既不直接受外力推动,也不完全受内心倾向的支配。学生个体既不同别人比输赢,也不自我表现,而是把学习看成一种应尽的责任和义务,完成任务就得到满足。这种动力一般是由学生的人生价值观、世界观、远大理想和坚定信念等形成的。理想是人对未来景象的设想和追求,它包括政治理想、道德理想、职业理想和生活理想等。信念是对理想和行为准则的深刻理解和坚定信仰。理想和信念,是人的精神支柱和精神动力,也是鼓舞人从事活动和创造的巨大力量。具有远大理想和坚定信念的青少年学生,会自觉地把自已的学习与祖国的兴衰联系起来,产生为振兴中华而学习的责任感和义务感。理想和信念,是青少年学生强大的学习动力。外部动力、内部动力、任务动力相互影响、相互转化。外部动力和任务动力不断向内部动力转化,促使学生产生学习行为。

根据上述分析,教学动力也不等于学习动力,二者紧密相联,互为表面,同时又各有各的特点,存在差异,用集合表示为:学习动力 \subset 教学动力。

如果把教学动力视为一个整体,学习动力则是整体中的一个部分,它们也是整体与部分的关系。没有学习动力,教学动力也不存在。教学动力与学习动力具有内在一致性,二者都关注学生的学习行为,

但各自的侧重点、研究范围又是不同的。教学动力全面系统地研究教学过程由哪些力量推动才能正常运行,并最终实现教学目标,这是对教学过程的整体把握。与教学动力相比,学习动力则是局部研究,全部精力用于探讨学生学习活动是如何引起的,且忽视对教师工作动力的研讨。事实上,教师的工作动力可以转化成学生的学习动力。教学实践证明,学生对所学学科的兴趣、爱好及刻苦认真的程度,常常受教师的影响和启发。持有较强工作动力的教师总是具有良好的工作作风、高尚的职业道德、严谨的治学态度、高超的教学艺术以及对学生给与关怀、寄予期望。教师的这些特殊素质必然在教学中散发魅力,使学生产生尊重、敬佩感,同时也会产生某种追随感,甚至可以改变学生的学习态度,鼓舞其一生。

(三)教学动力与教的动力和学习动力的关系

教学动力不回避对教的动力和学习动力的研究,因为教师和学生是教与学这对矛盾的两个方面,其积极性和主动性的高低关系到教学过程能否正常运行与发展。因此,教学动力理所当然包括教的动力和学习动力。它不仅研究影响教师教学的因素以及教师工作动力的激发与强化,而且还要探讨学生怎样在有限的时间内学到更多的知识,并使他们的思维、想象、记忆和创造等能力得到培养。同时,教学动力更要研究教师、学生的心理场如何才能实现统一,使教者少教,学生因此可以多学。值得注意的是,教学动力并不等于教的动力和学习动力的简单相加,用集合表示为:教学动力=教的动力 \cup 学习动力,其中教的动力与学习动力的关系是:教的动力 \cap 学习动力。

教的动力和学习动力不是孤立地存在于教学动力之中。两者相互作用,相互转化。教的动力不断地转化为学习动力,学习动力也不断地转化成教的动力。例如,教师的积极态度,可促进学生的学习热情,诱发学习动机,产生学习需要,进而形成学习动力。同样,学生学习兴趣浓厚,积极主动地参与教学活动,可增强教师教的积极性。教师工作起来干劲十足,以满腔的热情传道、授业、解惑。教的动力与学习动力不断转化,教学过程也不断向前发展。由此,我们可以得出一个公式:教学动力=教的动力 \times 学习动力。教的动力与学习动力是乘积关系,不是简单相加,也就是说,其中任何一个为零,教学动力都不存在。

二 教学动力的本质

综合上述关于教学动力相关概念的辨析,教学动力涉及如下几个方面的内容。首先,教学动力是指教学过程运行和发展的动力。其次,教师、学生是教学动力的载体,教师教的动力和学生学习动力的合力形成教学动力。第三,教的动力和学习动力是由教学内外部各种相关因素的矛盾运动产生的。第四,教与学的矛盾是教学过程的主要矛盾,由此产生的动力是教学主动力,教学内部其他构成要素之间的矛盾是教学过程的次要矛盾,由此产生的动力是教学次动力。教学过程与社会过程的矛盾也是教学过程的次要矛盾,由此产生的动力是教学助动力。第五,教的动力和学习动力包含无数分力,无数分力融汇成教学合力,即教学动力。

根据这些要点,可把教学动力定义为:教学动力是由教学内外部各种相关因素产生的,促使教学主体从事教学活动,推动教学过程周而复始地运行和发展,以实现教学目标的无数分力融汇而成的合力。简言之,教学动力本质上是一种合力,是教师的工作动力和学生的学习动力相互作用所形成的合力。

这个定义包含五个基本概念和五层含义。

“教学主体”是教学动力的第一个基本概念,具体指教师和学生。在教授活动中,教师是主体,学生和教学内容是客体。教师是整个教授活动的设计者、发动者、执行者和管理者,维持活动的进行和发展,因而是教授活动的主体。学生和教学内容是教师进行变革和改造的对象,处于相对的被动态,因而是教授活动的客体。在学习活动中,学生是主体,教师和学习内容是客体。学生是自己学习活动的发动者和维持者,只有学生有意识有目的地从事学习活动,这种活动才能持续不断地进行和发展,因而学生是

学习活动的主体。教师与学习内容处于相对的被动状态,成为学生的学习和作用对象,是学生主体的客体。教师的教授活动和学生的学习活动不是互不相关的两个活动体系,两者统一于教师教学生认识的活动之中。在这个活动中,教师主体起主导作用,学生主体发挥主观能动作用。教师主体的主体性体现在教师主体对学生主体的主导作用上,学生主体的主体性表现为独立性、主动性和创造性。从这种意义上讲,教学过程就是教师主体对学生主体的主导。学生主体对教师主体的超越的交互作用过程,其结果是使学生在掌握人类优秀文化的基础上学会学习、学会创造,实现自身的全面发展。

“教学过程”是教学动力的第二个基本概念。任何事物都是作为一个过程向前发展的,教学也不例外。关于教学过程,我国教育学术界进行了广泛探讨,提出了各种各样的教学过程本质观。诸如师生双边活动说、多重本质说、发展说、认识发展说、认识实践说、价值增值说、审美过程说、适应发展说、情知说、教师实践说以及特殊认识说等。在这些教学过程本质观中,哪一种或哪一些观点更接近真理,更能反映客观实际呢?我们坚持教学过程是一种特殊认识过程。这一过程中,教师的教授活动过程是一种实践活动过程,同时也是一种认识活动过程,但主要是实践活动过程。学生的学习活动过程是一种认识活动过程,也含有实践活动的成份。

教学动力的第三个基本概念是“分力”,它指教学内外部各种相关因素产生的动力。这些因素包括人的因素、物的因素、环境因素、心理因素、社会因素以及教学自身因素。每一种因素又包含许多子因素,无数子因素所产生的动力,就是教学动力的分力。

“融汇”是教学动力的又一个基本概念。其含义乃是指各种相关因素所产生的分力纵横交错、彼此渗透、相互转化,构成一张普遍联系和相互作用之网。“合力”也是教学动力的一个基本概念,指推动教学过程运行和发展的无数分力相互作用所产生的总的结果。

教学动力所包含的第一层含义:教学动力是由教学内外部各种相关因素相互作用产生的,并非某种特殊矛盾或某种非智力个性心理素质的产物。第二层含义:各种相关因素相互作用必然产生矛盾,各种教学矛盾的运动是形成教学动力的基本途径。第三层含义:教学动力是教师的工作动力和学生的学习动力的联合体,无数分力首先形成教的动力和学习动力,教的动力与学习动力的合力生成教学动力,因此,教学动力并非只是教师的工作动力或者学生的学习动力。第四层含义:教学动力主要来自教学本身和教学的成功或教学质量的不断提高,任何教学的外部动力只有转化为教学的内部动力,才能推动教学过程向前发展。第五层含义:构成教学合力的无数分力方向一致,共同指向教学目标,这样的合力大于各分力之和。

三 教学动力的特征

教学动力是一种特殊形式的动力,除具有一般动力的特点外,还具有自身独特的特征,这些特征集中表现为方向性、动态性、转化性、层次性、强度性、多样性和差异性。

(一)方向性

这是指教师的工作动力与学生的学习动力的结合不是无规则的动力,而是朝着共同的方向,即为实现教学目标发生交互作用。教学目标是教育目标的具体化,对教师的执教行为和学生的学习行为具有导向作用,通过影响师生的注意而实现。如以民富国强为宗旨的全民教育目标这个动力源,既能使教师忠于国家的教育事业,自觉抵制各种消极因素的干扰,增强责任感,真正做到以教为乐,全心全意为学生服务,也可以使学生具有报效祖国的雄心壮志,把学习融汇到振兴中华的巨大洪流之中,产生强大而持久的学习动力,始终为实现自己的理想而积极主动地学习。这样,教师的执教行为和学生的学习行为方向一致,从而保证教学过程在社会主义现代化建设事业的轨道上运行。

(二)动态性

教学动力的动态性通过师生动力的互动性体现出来。教学过程中,教师的工作动力总是指向学生的学习行为,学生的学习动力服从教师的主导,任何一个教师都不断地以自己的动力影响着学生。作为主导的教师在自身工作动力的推动下,通过自己的教学行为激发学生的学习动力,以提高教学效率;作为主体的学生受激发后的学习动力的驱动,积极参与教学活动,专心听讲、质疑问难、回答问题,这些又对教师的教学行为产生积极的影响,强化教师的工作动力,促使教师挖掘教学潜力,以更加积极的姿态传道、授业、解惑。教的动力和学习动力就是这样不断地交互作用,推动教学过程持续运行和发展,不断提高教学质量。

(三)转化性

教学动力的转化性表现为教的动力与学习动力、外部动力与内部动力在一定条件下的转化关系。首先,教的动力与学习动力之间的转化。教师将自己的工作动力转化为学生的学习动力,一般是通过设置诱因而实现的。有着预期奖赏作用的外界刺激便是诱因,分数、奖状、表扬和奖励等都是具有重要意义的诱因。教学经验丰富、工作动力较强的教师,总是能够依据学生的实际情况设置恰当的诱因诱发学生的好奇心和求知欲,促使学生产生学习动力,引起学习行为。教师积极的情绪、情感也有助于学生自觉地接受教师的要求,并转化为推动他们从事学习活动的动力。同样,学生的学习动力也可转化成教师的工作动力。学生的学习热情高,教师的教学热情也高。教的动力与学习动力的转化是一个动态过程,转化一旦停止,教学动力便不复存在。其次,外部动力与内部动力之间相互转化。外部动力指启动教学过程的力是由教学外部发起的,如社会对教育的客观要求,既要体现在教育目标上,更要落实在教学目标上。内部动力指启动教学过程的力量产生于教学自身和教学主体自身,如主体的需要兴趣以及教学的成功等。外部动力和内部动力在一定条件下能够相互转化。比如教师充分发挥教学目标的激励功能,当学生的学习动机激发到一定程度时,教学目标变成学习的内部动力,引起学生持久的学习积极性,促使学生为实现该目标作出不懈努力。这就是外部动力转化成内部动力。内部动力也可转化成外部动力。比如活动课中的围棋兴趣小组,学生最初出于好奇参加该小组的活动,慢慢地对围棋产生兴趣,通过努力获得奖励后又把这种兴趣迁移到各个学科中去,推动学校的教学工作。

(四)层次性

教学动力的层次性集中表现为教学动力种类的层次性、教学动力转化的层次性、教的动力和学习动力的层次性。首先,教学动力种类的层次性由各种教学矛盾形成的主动力、次动力和助动力,具有明显的层次性。在教学动力中,主动力处于第一层次,次动力居于第二层次,助动力位居第三层次,主动力、次动力、助动力形成一个层次分明的网络结构[3]。其次,教学动力转化的层次性。教的动力或学习动力的内外部动力的转化是第一层次的转化,即深层次的转化。教的动力和学习动力的相互转化是第二层次的转化,即表层次的转化。第三,教的动力或学习动力各有其层次性。以“需要”为例,美国心理学家 A. H. 马斯洛按由低到高的顺序把人的需要分成生理的需要、安全的需要、归宿和爱的需要、尊重的需要和自我实现的需要等五个层次。生理的需要处于最低层次,是其他各种需要的基础,自我实现的需要处于最高层次,是人类需要发展的顶峰。无论教师的需要,还是学生的需要,都是具有层次的动态序列,需要结构的发展是多维度、多层次的统一体。学习兴趣是推动学生掌握知识、发展能力和全面提高素质水平的动力,也具有层次性。一般说来,学生对某门学科最初是产生学习兴趣,在学习过程中获得乐趣,进而发展成志趣。兴趣、乐趣和志趣层次分明,兴趣的层次较低,乐趣的层次较高,志趣的层次更高。

(五)强度性

教学动力的强度性表现在教师对待教学工作的态度和学生对待学习的态度方面。对此,我们分别对四川省某中学的教师和学生作了抽样调查,被调查人数:教师 103 人,初三学生 268 人,高一学生 264 人。调查结果显示,在“你为什么选择教师这个职业”问题上,43.2%的教师认为“为了有一份工作”。

32.9%的教师认为“为国家造就下一代”,13.7%的教师认为“教师是最光荣的职业”,10.2%的教师选择其它。在“你认为学习为了什么”这个问题上,初三学生选择“报效祖国”者为76.8%,选择“升学”者为11.6%,选择“为求职作准备”者为7.2%,选择“没想过这个问题”者为4.4%;高一学生选择“报效祖国”者为70.3%,选择“升学”者为25.0%,选择“为求职作准备”者为1.7%,选择“没想过这个问题”者为3.0%。由此可见,教师的工作动力有强有弱。选择“为国家造就下一代”的教师,其工作动力最强,积极性高;选择“为了有一份工作”的教师,其工作动力较弱,积极性较低。学生的学习动力同样有强有弱。“为报效祖国而学习”者动力最强,学习积极性、主动性高;“没想过为什么而学习”者动力较弱,学习积极性、主动性较低。同时,初三学生和高一学生的动力强度也存在差异,比如在升学问题上,后者比例明显高于前者。调查结果表明,强度性是教学动力的根本属性。较强的教学动力能使师生积极思维,活跃课堂气氛,教学效率高。反之,师生的主动性一般较差,教师的主导作用和学生的独立性、主动性、创造性都处于较低水平,教学效果往往不理想。

(六)多样性

恩格斯曾经指出:“历史是这样创造的:最终的结果总是从许多单个的意志的相互冲突中产生出来的……这样就有无数互相交错的力量,有无数个力的平行四边形,而由此就产生出一个总的结果,即历史事变。”[2](478页)这说明,推动社会发展的合力是由无数分力融汇而成,是无数分力的矛盾统一体。教学动力也是这样。教学过程的运行与发展是由无数分力的融合推动所致。这里,无数分力表现出了教学动力的多样性特征。教学动力的多样性具体表现在其构成因素和各因素相互作用所产生的矛盾的多样化两个方面。从构成因素上看,有人的因素、物的因素、环境因素、心理因素、社会因素以及教学自身因素。再从教学自身因素来看,有教师因素、学生因素、知识因素、教材因素、教法因素和学法因素等。就各种因素相互作用所产生的矛盾而言,有教与学的矛盾、教学内部其他构成因素之间的矛盾、教学过程和社会过程的矛盾。由此我们可以说,多样性也是教学动力的根本属性。

(七)差异性

唯物辩证法认为:“真实的具体的同一性包含着差异和变化”[4](538页)。教学动力是由无数分力融汇而成的合力,是无数分力的矛盾统一体,这种合力绝不可能是各个分力的绝对的、无差别的统一,而且永远也不可能达到这种抽象的统一。在教学过程的运行和发展中,各个分力所起的作用是不同的,其强弱程度也不相同。就人的需要和教学环境来说,需要是人的行为的最终原因和原动力,是个体积极性的源泉。人的需要愈是强烈,则内在动力愈大,个体行为的积极性愈高,因而需要对人的行为具有较大的推动作用。教学环境也可以有效地激励个体的行为动机,提高个体行为的积极性。但是后者不仅力度小,不能持久,而且还会产生一些负功能,或者说一些消极作用。因为某些不良的环境会完全抑制教学正功能的发挥,从而给教学造成很大的危害。肮脏杂乱、空气污浊、充满噪音的环境,必然导致教学环境的严重恶化,给教学工作带来一定的损失。可见,人的需要和教学环境虽然都是教学动力的分力,但是两者具有差异性。教学动力正是以教学内外部各种相关因素相互作用,各个分力的多样性和差异性的存在和发展为前提的。教学动力分力的差异性、多样性是教学动力的内在规定和环节,是教学动力分力的统一性(即合力)的实现所不可缺少的条件。如果人为地否认和抹煞客观上存在的教学动力分力的多样性和差异性,把合力变成内部无差别、无竞争的绝对僵死的力的集合,抑制分力的发展,由此构成的合力势必小于各分力之和,教学过程的运行和发展不但不会加快,反而被延缓了。这表明,差异性也是教学动力的固有属性。

参考文献

- [1] 李森:教学动力研究的反思与构建[J].中国人民大学复印资料·教育学,1997,(6).
- [2] 马克思恩格斯选集:第4卷[M].北京:人民出版社,1972.

[3]李森:关于教学动力分类的探讨[J],教育理论与实践,1998,(4).

[4]马克思恩格斯选集:第3卷[M].北京:人民出版社,1972.

Essence and Features of Teaching Motive

LI Sen

(Southwest Normal University ERI, Chongqing 400715 China)

Abstract: Teaching motive is a basic theoretical issue of modern teaching theory as well as a practical issue of teaching process. In about 50 years, Chinese and foreign scholars explain it in different views, give it various implications and diverse theories of teaching motive. Their research achievements contribute to the revelation of teaching motive essence but fail to bring about a commonly accepted conclusion. We should start with analysis of the concepts related to the issue, inquire into its essence and, on this basis, comprehensively analyse its features.

Key words: teaching motive; essence; features

[责任编辑:王永政]

●文史札记●

《史记》“省略例”补议

徐仁甫先生《史记注解辨正》附《史记校读举隅·辨省略》(四川大学出版社1993年版),揭示了《史记》记事的“省略例”。如其文云:“《酈生列传》:‘酈生因言六国从横时……沛公喜,赐酈生食。’按:‘沛公喜’上节略了一段记酈生言辞。”“《游侠列传》‘而猥以朱家……郭解’等。按:上文曰‘汉兴有朱家、田仲、王公、剧孟、郭解之徒’,此言朱家、郭解等,明举五人之首尾以赅括中间,其有省略可知。”徐先生所论,甚为精道。

今循徐先生之法,似还可得《史记》“省略”之一例。

《史记·屈原贾生列传》“太史公曰”:“余读《离骚》、《天问》、《招魂》、《哀郢》……悲其志。”省略部分当是“《渔父》”、“《怀沙》”二篇篇目。在《屈原列传》的传文中,史迁所涉及的屈原作品有《离骚》、《渔父》和《怀沙》。对《离骚》是述其意旨,如云“屈平疾王听之不聪也,谗谄之蔽明也,邪曲之害公也,方正之不容也,故忧愁幽思而作《离骚》”云云;对《渔父》是用作史料,即“屈原至于江滨,被发行吟泽畔”至“又安能以皓皓之白而蒙世俗之温蠖乎”一段;对《怀沙》是载其全文,云“乃作《怀沙》之赋,其辞曰”(下录全文,即“陶陶孟夏兮,草木莽莽”至“明以告君子兮,吾将以为类兮”)。盖因已在传文中载录了《渔父》、《怀沙》二篇,故“太史公曰”列举所读屈原代表作,不再提及这两篇。此亦古人行文蒙前而省之例。历来学者对此似未有识(徐先生书中辨《屈原贾生列传》有28条,亦未及),各新式标点本则作“余读《离骚》、《天问》、《招魂》、《哀郢》,悲其志”,似皆有失。(大明)