

日本高等教育有何“过人之处”

邬大光

(厦门大学教育研究院, 福建 厦门 361005)

摘要:日本科技的腾飞与其高等教育发展注重本土化改造有着紧密的内在联系,它是近现代日本高等教育发展的累积效应。本文从日本大学的“诺奖现象”和“实验室现象”两个视角切入,简略梳理了近代日本高等教育的发展过程。近代史上,我国与日本高等教育的起步时间相近,发展模式和路径相似,但从今日支撑科技进步及其创新人才培养的成效来看却存在明显的差距,其主要原因在于:日本在学习西方过程中十分重视高等教育的本土化改造,形成了鲜明的日本特征;在高等教育大众化进程中,注重保护精英教育;在市场经济冲击下,大学坚守人才培养的使命。我国处在构建高质量高等教育体系的新时代,急需满足“扎根中国大地办大学”的需求,可以从日本高等教育的发展中汲取经验。

关键词:日本高等教育;诺贝尔奖;科学技术;人才培养;本土化;精英教育;高质量发展

What Makes Japanese Higher Education "Superior"

WU Daguang

(Institute of Education, Xiamen University, Xiamen 361005, Fujian, China)

Abstract: The take-off of Japanese science and technology is closely related to the development of Japanese higher education with an emphasis on localization and transformation. It is the cumulative outcome of the development of modern Japanese higher education. This article compares the history and evolution of Japanese higher education from the perspectives of "The Nobel Prize phenomenon" and "laboratory phenomenon" of Japanese universities. The article argues that the reason is that Japan pays much attention to the localization and transformation of higher education in the process of learning from the West, which has formed distinctive Japanese characteristics; in the process of popularization of higher education, it pays attention to the protection of elite education; under the impact of market economy, universities adhere to the mission of talent cultivation. In the new era of building a high-quality higher education system in China, we need to focus on "running a university rooted in Chinese soil".

Keywords: Japanese higher education; Nobel Prize; science and technology; talent cultivation; localization; elite education; high-quality development

进入21世纪以来,在每年10月份诺贝尔奖获得者揭晓的日子,几乎都可以听到日本学者获奖的消息。作为一位高等教育学人,心里很不是滋味,不得不思考:为什么会有这么多的日本学者获得诺贝尔奖?日本高等教育究竟有何“过人之处”?其中的奥秘何在?在我的好友中,有一位教授被称为“日本

通”,他经常自觉不自觉地就聊到了日本高等教育。作为一名长期的“倾听者”,结合自己多次赴日本交流的所见所闻,似乎“悟出”了日本学者屡获诺贝尔奖的“秘笈”。当我国高等教育界和科技界整体陷入“诺贝尔奖情结”久久不能自拔时,或许可以从日本高等教育历史及发展过程中的一些做法,窥视日本高等教育

的“过人”之处。

一、日本高等教育的两个现象

长期以来,大学都被视为一个“保守”的组织,要与社会保持一定的距离;高等教育活动是一个“被动适应”社会的过程,受社会政治经济和文化传统的制约;高水平人才培养是一个“细活”,需要长期作为大学最重要的职能;原创的科技成果是一个考验视野和定力的过程,需要在基础研究和应用研究之间保持平衡。总之,大学的各种活动尤其是人才培养的成效具有明显的滞后性。但从二战之后到世纪之交,人们不断赋予大学“引领”社会的职能,人们开始深刻地认识到“社会发展和科技进步是站在大学的肩膀上”,这一共识逐渐在一些国家见到了效果,日本就是其中之一。因为进入21世纪以来,日本的大学犹如一个培养诺贝尔奖获得者的“摇篮”,令世界刮目相看,尤其是吸引了我国学界的目光。

首先来看一下第一个现象:近二十年来诺贝尔奖获得者在日本集中涌现。2001年3月,日本政府制定了第二个《科学技术基本计划》,明确提出了1项数量目标:力争在未来50年里使本国的诺贝尔奖获得者达到30人^[1]。在此之前的百年历史中,日本已有9位诺贝尔奖得主,其中6位自然科学奖获得者。然而在2001—2021年间,日本连续增加了19位自然科学奖得主,获奖总人数已达28人,提前完成目标指日可待。从诺贝尔奖获得者的学缘来看,本科学位均是本国的大学,硕士和博士学位也几乎都是在本土获得,7所“旧制帝国大学”的毕业生和教师占了绝大多数。其中东京大学10位、京都大学7位、名古屋大学3位,3所大学的诺贝尔奖获得者合计占比高达70%以上,成为日本乃至亚洲产生诺贝尔奖得主最多的几所大学。

通过对日本诺贝尔奖获得者学习经历的考察,不难发现日本近代以来建立起来的“帝国大学群”功不可没。1877年,日本第一所近代大学暨第一所帝国大学——东京大学(1886年改称帝国大学)成立,20年之后,第二所帝国大学京都帝国大学建立。20世纪初,东北帝国大学、九州帝国大学、北海道帝国大学陆续成立,至此,日本最初的“五所帝国大学”已经形成。再加上1931年成立的大阪帝国大学,以及1939年成立的“最后的帝国大学”——名古屋大学,日本本土的帝国大学发展到7所。从数量与速度来看,日本的帝国大学不仅量少而且建设速度比较慢,7所帝国大学前后历经60多年;但从办学质量来看,它们又是水平

很高且见效极快的^{[2]163-187}。直到今天,这些“旧制帝国大学”仍支撑着日本科技界的半壁江山,并占据着日本高等教育体系的“塔尖”。

日本诺贝尔奖获得者的集中涌现,让我想起曾经访问东京大学、东北大学、东京工业大学的经历。这些经历使我发现了日本高等教育的另一个现象——“实验室现象”。在参观这些日本一流大学实验室时,我发现这些实验室的条件和空间并不像事先想象的那样先进,其中部分设备看起来很旧,也不知道来自哪个国家。后来我与从日本归来在厦大任职的一位院长聊起此事,才知道在日本大学的实验室,几乎看不到从其他国家进口的实验设备,基本都是日本制造。其原因就是从事最前沿的科学研究,并没有那么多现成的实验设备,只有自己研发设备才能走到科学研究的前沿;研制出来的最新实验设备都是首先在大学实验室使用,当这些设备的潜力被挖掘得差不多了,才向市场公开或向其他国家“推销”。那些看似“陈旧”的设备,几乎都是大学研究人员与企业工程师联合研发的;花钱买来的实验设备看似很“先进”,但对从事原创或高水平的科研还是远远不够的。

当我问起日本大学的“实验室现象”和科技腾飞与诺贝尔奖获得者集中涌现的现象是否具有内在的联系,以及对这些现象该做如何解释时,该院长还告诉我:他认为中日两国在科技领域的最大差距是从事科学研究的定力,包括研究领域和方向的选择与推进。在研究领域上,日本十分重视基础研究,注重基础研究与应用研究之间的平衡,在“长线”与“短线”之间兼顾,认识到短平快的科研无法走向世界前沿。针对科学研究的推进,他打了一个“挖井”的比喻。日本学者在确定一个研究方向之后,就会一直沿着这个方向走下去,就好比“挖井”,不见到水不罢休。而我国学者在别人挖的井里见到了水,往往就会放弃自己挖的井,跑到别人的井里跟着挖,或者到别人的井里舀水喝。当然,也许有人一辈子挖不到水,但总会有人挖到水。在他看来,这就是日本科技崛起的过人之处。这个比喻是否恰当另当别论,但至少揭示了一个道理:做科研需要定力和持恒。正是听了该院长的说法,我不再迷信甚至也不再相信那些有钱的大学依赖全部进口就能够做出世界一流的科研成果,尤其是在那些“卡脖子”领域。当然,基于人才培养的教学实验室例外。

关于日本大学实验室的所见所闻颠覆了我的认知,从实验室的观感到现在“井喷式”的诺贝尔奖获得者的涌现,两者之间似乎呈线性关系,这恐怕就是日

本高等教育支撑科学技术突破性发展的“过人之处”！诚然，把日本大学的“实验室现象”与“诺贝尔奖现象”联系起来也许过于牵强，但两者之间的内在联系应该是不可否认的。为了验证日本大学实验室的这些做法是否具有普遍性，我曾多次向从日本归来的学者求证，他们的感受和看法基本一致：在日本大学的实验室，总能看到一些教授一边做科研，一边自己动手研制新设备，当新的研究成果出来时，一批最新的研究设备也就成型了……难道这就是近二十年来日本科技力量日益强大的背后“秘笈”？

近二十年是日本科技人才的收获季节，从日本诺贝尔奖获得者这个现象出发，联想到我国的科技创新和人才培养，至少在人才培养这个问题上，我国一流大学的人才培养能力相比日本还是有较大差距。如果说日本诺贝尔奖获得者的“爆发”是一种“果”，那一定是得益于之前所种下的“因”以及长期的积淀过程，这个“因”应该就是日本的大学了。认识日本大学这个“因”和其累积过程对我们理解日本科技实力的“爆发”和人才辈出现象也许会有些益处，因为人们今天对高等教育价值的认识往往都是由“果”推“因”。从“因”的角度来看，我国既不缺百年名校，也不缺在各种排行榜上的一流大学，当前我国一流大学在各种排名榜上的位次和数量都在不断上升，也开始令世界刮目相看。

在2022年世界4个主要大学排行榜的前200强大学中，我国入围的高校数量与日本相比已经远远领先。如在U.S. News世界大学排名中，我国有14所，日本有2所；在泰晤士高等教育世界大学排名中，我国有16所，日本有2所；在QS世界大学排名中，我国有14所，日本有8所；在软科世界大学学术排名中，我国有30所，日本有6所。不难看出，我国一流大学的数量在“四大”排行榜上已经完全“碾压”了日本。但问题是我国的一流大学并没有培养出合乎其名的一流人才，并没有回答困扰我国多年的“钱学森之问”，我们是否也可以把这个现象也比喻为“钱学森之问”？殊不知，我国一流大学享有全国最为集中的资金支持与政策倾斜，又集聚了全中国最为优秀的学生与教师，为什么没有取得足以捍卫起自己的以及国家给予的荣誉与地位的成果？这是一个非常值得反思的问题，也许背后有更深层次的原因。

二、日本高等教育的演进与转型特征

从历史上看，严格意义上的日本近代高等教育起步于明治维新时期，与我国近代高等教育起步并无明

显的时间差，前后都不过百余年的历史积累，在形成方式上都属于“后发外生型”，即以模仿西方大学模式为始端。日本于1872年颁布了历史上第一个全国统一的近代教育法令——《学制》，标志着近代日本高等教育的起步^{[2]15-16}。该学制吸收了当时西方国家的先进教育理念和制度，被誉为日本近代高等教育起步的里程碑。1877年，日本依《学制》建立了第一所综合性大学——东京大学，被视为“最早出现的欧美型大学”^[3]。进入19世纪80年代，日本逐渐从吸收欧美各方之长转向学习德国模式。1886年，在文部大臣森有礼的主导下，日本政府颁布《学校令》，使日本近代高等教育制度得到进一步完善。其中《帝国大学令》主要借鉴了德国大学的办学理念与模式，标志着帝国大学开始朝着兼具教学和科研职能的新型大学迈进^[4]。1918年，日本大正政府颁布了重新修订的《大学令》，至此，日本近代大学体系基本形成。

严格意义上的近代中国高等教育发端于晚清洋务运动时期，步于日本之后。受甲午战争影响，最初的中国近代大学制度是参照日本，京师大学堂的第一份章程是由梁启超“略取日本学规”而制定，1906年颁布的《癸卯学制》亦是以日本为主要参照。民国初年蔡元培主持的《壬子癸丑学制》是“仿制德国”模式，并在此基础上颁布了《大学令》。在担任北大校长期间，蔡元培还效仿欧洲大学推进了“教授治校”“民主管理”等。1922年民国政府颁布的《壬戌学制》，标志着我国高等教育体系开始由效法日本和德国转向学习美国模式。根据《壬戌学制》和参照美国模式，初步建立了近代中国大学制度，也成为晚清以来沿用时间最长、影响最大的中国近代教育学制。历史演进至此，近代中国高等教育体系基本确立。

从历史演进的过程来看，到二战结束，中日两国的高等教育发展轨迹基本相似，走的都是西化之路，都深受欧美大学模式的主导与影响，且都在不断转换与调整着借鉴的对象与范围，但学习的力度和向度有较大差别，尤其是对学习对象的改造，日本显然下足了功夫。在新中国成立之后，我国走上了学习苏联的道路，日本则是继续沿着二战后的美国模式前行，两国高等教育的发展模式开始分道扬镳。具体而言，近代日本高等教育的改革与发展有以下特征：

第一，在近代高等教育起步阶段，政府优先发展并不遗余力地扶植帝国大学。这是贯穿日本近现代高等教育发展的一个“过程性”特征。在近代化初期，明治政府为迅速培养高级管理人才和科技人才，打破

了先小学、再中学、后大学的传统,在普及初等教育的同时,优先并重点建立了一些专门的高等教育机构,东京大学就是一个代表。1877年东京大学初创时期,国内并没有能够教授西方新型科技知识的教师,为了能够保证教学质量,明治政府不惜重金聘请外国教师,这就使东京大学从办学伊始就能够拥有高质量的师资队伍。1880年明治政府给东京大学的拨款占该年全部文教经费的40.49%^[5]。这是一个重视高等教育发展的例证,这在当时整个世界都是非常罕见的。与此同时,日本为实现独立办学,一方面注重人才引进,另一方面同步派遣留学生出国深造以充实本土师资队伍,大量的留学生学成归国之后逐渐取代了外国师资。据统计,东京大学建校之初基本都是外籍教师,到1889年,东京大学的外籍教师基本由归国留学生替换完成,这个替换过程前后不过十来年^[6]。这也是日本高等教育能够实现本土化改造的一个关键原因。总之,在近代高等教育起步阶段,日本对帝国大学的重视程度超出了人们的想象,为后来延续高等教育的“精英性”奠定了坚实基础。

第二,在近代高等教育体系形成时期,日本建立起了比较完善的国立、公立和私立高等教育体系。二战前,日本高等教育虽然移植欧洲(主要是德国)的大学模式,但发展私立院校的美国模式也对日本产生了很大的吸引力。1918年《大学令》的颁布,标志着日本在制度上健全了国立、公立、私立高等教育体系,并为二战后在较短时间内实现高等教育大众化奠定了制度基础。二战后,日本在美国占领军当局的强制推动下,按照“一府县一大学”的原则,对旧制高等教育体系进行了改造,全面学习美国高等教育体系。如今,其大学体系主要由具有不同优势与功能的国立大学、公立大学与私立大学共同组成,国立大学86所,每个县至少有一所国立大学,7所“旧制帝国大学”纳入了国立大学体系,成了国立大学的“龙头”。国立大学经过长期发展形成了注重创新人才培养、研究生教育和科学研究的特色与优势。从量上来说,私立大学占高校数量与学生数量的四分之三,在日本高等教育体系中占据主体地位,是日本高等教育大众化与普及化发展的主力军。在发展过程中,政府非常重视私立大学,通过资助政策调控私立大学的办学质量,使得一批私立大学与公立大学齐名。此外,还有一个被人忽略的现象。日本在学习西方大学模式过程中,政府重视培育大学的“独立教育”能力,始终坚持独立自主发展本国的高等教育,构建了具有本土文化的高等机

构。例如,虽然在日本也出现了教会大学,但办学权一直掌握在本国人手中。在我走访过的几所日本教会大学里,我发现这些教会大学都是日本教会办的,没有西方教会的痕迹。原来从近代伊始,日本政府就明确地表示教会大学的主权不让渡。正是这个原因,使得日本的教会大学与本土的宗教实现了“结合”,在后期也没有出现类似于我国教会大学办学历史上的断裂现象。这一点与近代中国教会大学的命运完全不同。鸦片战争之后,西方传教士纷纷来华传教,凭借不平等条约的保护,把创办学校当作一种有效的传教手段,他们所创办的教会学校不受中国教育部门管辖,无须向中国政府注册立案。教会大学在我国成了一个独立的存在,也就意味着外国人享有在中国办学的自主权,这也就为后来的教会大学在我国的“消失”埋下了伏笔。

第三,在近代高等教育体系定型时期,日本对学习西方对象有明确的选择性和“改造”意识。日本的大学从外表上看是很西化的,如建筑物和大学的各种仪式,尤其是大学的标志性建筑物——钟楼,等等;但当走进其大学的内部场景并深入考察其制度和文化时,往往感受到的却是浓郁的本土气息,如家长式的师道尊严,“刻板”的科学态度,一丝不苟的教学文化,乃至大学教授退休时的“退官仪式”,等等。这是因为日本在移植西方高等教育模式过程中,并不是单纯地实行“拿来主义”,从不专独学习一个国家、一种形式的大学模式,而是适时调整学习对象并进行本土化改造,非常讲究在本土的实效性。在模式选择后依然保存着本国的文化传统,在学科设置上非常注重根据国家发展之需。如东京大学是日本引进西学的中心,初建时设立法学、理学、文学和医学四个学部,其中法、理、文三个学部取之英美模式,医学部借鉴的是德国模式。1886年东京大学更名为帝国大学后,新增工科和农科,形成了综合性大学的六大学部。而工科和农科并不出于欧洲大学,是日本根据国家经济建设和人才之急需所设立,这也成为日本综合性大学之独创。再如,国立和公立大学的部门与欧洲尤其是德国的高等教育体制较类似,私立院校又颇似美国的学院体制。正如有学者所言,日本的“选择性移植”是没有大学理念的,博采众长而又擅长本土化改造,养成了一种“混血儿”的结构。

第四,在全球化背景下,政府既利用市场机制推进大学改革,又给大学足够的自主发展空间。日本是一个市场经济国家,但对高等教育的管理尤其是对国

立和公立大学的“管控”严格且具体,具有较强的“计划性”,这也是日本高等教育区别于其他市场经济国家的一个显著特征。在日本高等教育体系建立了几十年之后,国立和公立大学不可避免地产生了惰性。为了改变这种状态,激发国立大学的办学活力和竞争力,政府在2004年推出了“国立大学法人化”的重大改革,其思路就是借鉴“新自由主义”思想,让公办大学直接面对市场,强化其社会服务能力。“国立大学法人化”实施近二十年之后,国立大学的生存和发展空间发生了变化,其效果已经显现。但政府拨给国立大学的运行经费依然在50%左右,这使得国立大学能够延续其长期实行的“优质低价”学费政策,目的是不让家庭困难的好学生流失。这与美国私立大学的“优质优价”形成了鲜明对比。需要提及的是,在日本,一所大学的办学历史决定了大学的地位,两者之间高度相关。7所“旧制帝国大学”都是二战后的国立综合性大学,它们给人一种鹤立鸡群的感觉,在许多领域起着“引领”日本高等教育改革方向的作用。2008年访问东京大学,与时任校长谈论过教养教育(西方称之为通识教育)。尽管在1991年日本修订了《大学设置基准》,并使其“大纲化”,各大学纷纷废除原先设置的教养学部,但东京大学不为所动,恪守“教养教育”是培养优秀人才的根基,始终保留着教养学部,且是该校最庞大的机构。东京大学之所以让“教养教育”坚持下来,即表明学校有自己的办学定力,这得益于政府的一贯态度,即给国立大学较大的自主发展空间。

第五,在高等教育大众化进程中,政府竭力保护帝国大学(国立大学)的精英性。日本是世界上第二个进入高等教育大众化的国家,在这个过程中,政府一直有意识地通过政策或“计划手段”保护国立大学的质量。在政府看来,保护“精英性”就是保护质量,国立大学就是要扮演或担当起“精英”教育的角色,维护高等教育的“精英”水准。因此,无论在国家层面还是在大学层面,政府和大学对高等教育规模扩张始终保持相对清醒的认识。在国家层面,政府不提倡或支持国立大学办分校以及进行大学合并,公办大学规模尽可能不扩张或者慢慢地扩张,这些做法都是维护精英教育的有力举措。在大学层面,国立大学纷纷希望办学规模“做小不做大”,信奉大学的质量水平与数量规模呈反比,只有质量才能证明数量的价值。正是由于政府对国立大学的“精英性”保护得比较好,获得的回报也非常高,“诺贝尔现象”就是一个例证。再如,20世纪80年代,当美国的“巨型大学”的概念引入日本

之后,日本学者曾对“巨型大学”的规模定义为在学人数超过1万人^{[21][93]}。他们不希望大学的规模越来越大,因此日本国立大学的办学规模始终保持在2万人左右。显然,在许多国家高等教育大众化过程中,传统大学的“精英性”往往被大众化的思潮不可抗力地稀释,但日本的精英教育却没有出现这种现象。

三、启示与思考

通过历史的梳理,如果从“果”和“因”的角度分析日本近年来科技创新与诺贝尔奖获得者辈出之间的关系,或许可以分为“远因”与“近因”两个部分。所谓“远因”,是指近代日本高等教育制度的建立与发展为150年来日本高等教育演进提供了坚实基础;“近因”则是指二战后在美国模式影响下的日本大学的一系列改革提升了日本大学的现代化水平。当今时代,高等教育强国与科技强国、经济强国、文化强国高度相关,一个国家的高等教育水平直接决定了该国的科学技术发展水平和人才创新能力。就此而言,日本高等教育留给我们的启示有以下几个方面:

其一,保持少数高水平大学的“精英性”是确保高等教育高质量发展的基础。在迈向大众高等教育的过程中,日本政府始终保持从帝国大学到公立大学再到部分高水平私立大学的精英性,充分发挥一流大学的引领作用,拒绝通过扩大一流大学的规模,牺牲一流大学的质量来实现高等教育规模的扩张。在当前中国高等教育从大众化向普及化转型的阶段,如何平衡规模与质量的矛盾,是我们尤其要重视的关键问题。纵观世界高等教育发展,截至2022年,全球有接近三分之一的国家和地区高等教育发展进入普及化阶段,不断扩大的高等教育体系已经从高收入国家和地区扩展到绝大多数中等收入和一些低收入国家,高等教育普及化是不可抗拒的历史潮流,成了现代社会的重要标志。事实上,普及高等教育体系不仅包括大众高等教育机构,也涵盖了精英高等教育机构。不同类型的机构存在不同的标准,普及高等教育阶段的质量标准同样会呈现出多元化特质,作为最大限度满足公民需求的普及高等教育机构(如开放大学、社区学院等)会不可避免地降低质量标准。但这并不意味着高质量、严要求的标准会消失。尽管马丁·特罗强调了精英、大众和普及高等教育体系的不同原则,但他从未犯过这样的错误,即当大众高等教育体系发展起来时,精英高等教育机构会变得多余;相反,它们会继续存在,甚至扩张。在马丁·特罗晚年发表的一篇文章

章中进一步阐明了自己的想法,高等教育三阶段发展模式本质上是一种聚合,而不是替代。他说:“必须强调的是,一个系统从精英高等教育向大众高等教育或从大众高等教育向普及高等教育的转变,并不一定意味着前一个阶段或几个阶段的形式和模式消失或改变。相反,证据表明,每个阶段都存在于一些机构和其他部分机构,而系统作为一个整体在发展,以承载更多的学生和下一阶段更广泛、更多样的功能。”^[7]所以,“普及系统出现时,大众高等教育也没有解散。比起库恩的范式转变,更准确的形象是一系列俄罗斯玩偶,每一个都依偎在一个新的更大的玩偶中。”^[8]当前,伴随科学技术更新迭代,思想浪潮风起云涌,人类面临的不确定性日益增多,发展精英高等教育,培养创新型领导型人才,比以往任何时候都迫切。从这个意义上说,精英高等教育已不再是简单的知识与技能传递,也并不是为了培训学生从事特定的职业,而是实现学生能够引领未来社会向更好方向发展的可能。

其二,明确大学在社会发展中的“基础作用”并注重发挥一流大学的“引领作用”是寻求高等教育突破性发展的基本条件。近二十年诺贝尔奖获得数量在日本“旧制帝国大学”的井喷式增长,体现了日本精英高等教育系统在科技创新方面的突破性成就。但是,伟大的科学成就,绝不是“轻轻松松、敲锣打鼓”就形成了的,而是凝练在持之以恒的坚守之中。正如马克思所说,“人们自己创造自己的历史,但是他们并不是随心所欲地创造,并不是在他们自己选定的条件下创造,而是在直接碰到的、既定的、从过去承继下来的条件下创造。”^[9]尽管我国和日本近代高等教育系统的建立,大致处于相似的历史阶段,但是截然不同的发展理念和发展环境导致两国之间存在明显的历史差距。回溯历史,明治维新后日本就将大力发展教育定为基本国策,率先通过教育立法的形式,进行教育制度的规范化建设,保障财力、物力、人力的稳定投入。“与西欧各国相比,日本近代教育制度以立法形式确立仅比英国晚两年,而与德国同年,比法国还早10年。”^[10]由于日本政府充分认识到高等教育对于社会发展的基础作用,对于其重视程度始终处于其他事项的领先地位。例如,当时担任专门学务局局长的滨尾新也说,“在日本不是先有工厂,后办工业学校,而是先办起工业学校,培养出毕业生,才计划办工厂。”^[11]高度重视教育的基础作用,发挥大学的引领价值,实现与社会变革的良性循环,是日本高等教育发展的历史经验。反观我国,近代高等教育系统的建立是在学习西方器物

文明基础之上的结果,主要以技术的引进为重点,而隐藏在器物文明背后更深层次的制度与文化学习长期处于缺位状态,只是把大学当成救国的工具,随着各种思潮起伏不定,自始至终都没有从大学本身发展的角度,审视大学的“基础作用”。丁韪良在总结同文馆的利弊得失时说,“日本采用西方教育制度,下起幼稚园,上迄大学,是一脉相承的。中国则不然,安于旧制,从来不想加以大规模的改革或补充。”^[12]日本在学习西方大学制度的过程中,将大学提升到了西方富强发达源头的高度,进行全方位的借鉴,而不是作为某一种工具来进行学习和效仿。所以,“有人称甲午之战是日本的教师在兵士的制服之后为国家取得了胜利”^[12]。甲午战争后,日本利用赔款支持国内的高等教育发展,而我国面对的是各国列强的宰割和军阀混战的割据,侵华战争更是日本对中国资源的大肆掠夺和对高等教育机构的彻底破坏。这是制约我国高等教育发展的历史“旧账”,也是造成今日两国高等教育差距的客观因素。知耻而后勇。国家应该充分发挥大学的“基础作用”,尤其是精英高等教育系统要在“满足产业结构调整需要,对接经济社会发展;面向国际科技前沿,支撑突破性创新;主动适应国内需求,服务国家重大战略;回应学科交叉与融合,符合学科自身诉求”等方面,处于智源创造的顶端和前沿。

其三,重视并始终以高等教育的“本土转型”为学习目的是后发国家高等教育崛起的必由之路。日本高等教育成功的原因也许是多方面的,但从建立伊始就有强烈的自主意识,尤其是有意识地对“舶来”的西方高等教育模式进行本土化改造,减少路径依赖的惯性作用。这种意识从一开始就已埋藏在近代大学的建设中,促使日本大学在不断地移植与学习中完成了从作为“西方的大学”到作为“日本的大学”的本土化转型。具体来说,就是日本基本实现了“移植来的大学”向“本土化大学”的转型。由此看来,这是后发国家缩短与西方国家的距离、发展本土高等教育的一条成功之路。回看近代中国大学发展史,我们并不缺乏“扎根本土”的尝试与经验。20世纪二三十年代中国先后兴起了“新教育中国化运动”“大学国立化运动”“教科书中国化运动”以及“中国科学化运动”等一系列运动,这些运动所倡导的“中国化”“科学化”伴随抗战的全面爆发在救亡图存的爱国主义背景下被进一步凸显出来。从多方面来看,抗日战争并没有阻断中国大学的历史演进,反而成为推动中国大学本土化实践的一个重要时期。抗日战争全面爆发后,时任教育

部部长陈立夫去大学里帮助各学校安排西迁事宜时,曾说“进了大学就像到了外国一样,因为大学在教学时,无论教学教材还是教学方法绝大部分都是采用西方的模式。”^[13]伴随着大批留学归来的知识分子跟随高校迁到我国内陆,这种情况才得以慢慢改变。在内地,大学知识分子无论做科学研究还是教学都是根据本地的实际情况而开展的。加拿大学者许美德研究此段历史后指出,“中国的现代高等教育最终遍布了中国的大部分地区,使更多的人能够进大学,也使大学更贴近自己的本土根基”^[14]。英国学者李约瑟在抗战时期来到中国,在战火纷飞中去了大西南和大西北,也去了陕甘宁边区和福建等地,考察了当时中国科学与技术研究的现状和水平。他曾有过这样一个观察与反思:如果说在此之前的20年,去往欧美的中国留学生想的还只是问什么地方的机器价格最便宜以方便购买,与日本学生专注于机器如何制造截然不同,那么,在这场中日战争全面爆发后,于隔绝中,中国人开始动手制造了。根据李约瑟的观察,在抗战时期中国大学里涉及科学与技术的各个学科开始扎根本土实际地进行探索了。但是,中国大学的本土化转型发展,时至今日仍是一项未竟的事业,这也可能是由于中国近代大学的“源头”过于复杂和受到战争影响。

新时期以来,习近平总书记多次强调要“扎根中国大地办教育”,这是在新的历史阶段对高等教育提出的新目标。本土化本质上所探讨的就是一个如何扎根本土办大学的问题。本土化的过程是重新认识自我文明优越性的过程,也是自觉纳入世界文明的过程。人类文明是异质的,进行自身问题和经验的知识生产,是真正参与国际合作交流的基础。在历史上,“舶来”的西方大学要转变为中国的大学,需要本土化转型;在新时代,中国的大学要成长为世界一流大学,更需要本土化转型。从现实的角度看,中国高等教育虽然还未取得日本式的突出成绩,但也一直走在努力探索与寻求突破的转型过程中,试图解决“在中国的大学”向“中国大学”转型这个问题。当前,全球化与逆全球化并行、开放与封闭并存,特殊的国际形势与时代背景使中国科技与教育的“卡脖子”问题日益凸显,如何在“没有炮火的战争中”实现扎根中国大地办教育,其紧迫性、难度及所面临的关键问题皆已不可同日而语。回答这一问题既需要回到自身的历史与文化中寻找答案,也要从他国经验中借鉴。唯有如此,才能真正契合现实,实现高等教育助力科技之发展、服务国家之需要的时代使命。

历史之镜与他国经验往往能够让我们发现一些被眼前一叶之美好所隐藏掉的真实与完整。对于日本近现代高等教育发展史的简单剖析,我们可以深刻地体悟到:21世纪以来的日本科技腾飞并非一个偶然事件,将其作为近代日本高等教育改革的“历史之果”来审视,就会有更为深刻的感受。社会发展、科技进步、高等教育之崛起从来都不是一蹴而就、一朝兴起的,所有非同寻常的光辉与奇迹背后,都是历史的累积。日本科技腾飞和人才辈出的背后就是百年来的高等教育本土化转型为其奠基。这些都是非常值得研究与借鉴的。

参考文献

- [1]日本内阁府.第2期科学技术基本計画[EB/OL].(2001-03-30)[2022-09-01]. <https://www8.cao.go.jp/cstp/kihonkeikaku/honbun.html>.
- [2]天野郁夫.高等教育的日本模式[M].陈武元,译.北京:教育科学出版社,2006.
- [3]王宝玺,于晴.亚洲世界一流大学建设的特点及启示——以东京大学、新加坡国立大学和香港科技大学为例[J].高校教育管理,2018,12(6):57-64.
- [4]陈武元.日本高校三大职能与其经费筹措能力的关系研究[J].现代大学教育,2019(2):17-27.
- [5]王天一,夏之莲,朱美玉.外国教育史-上册[M].2版(修订本).北京:北京师范大学出版社,1993:248.
- [6]郭芬云.明治维新时期日本高等教育现代化历史经验浅析[J].教育史研究辑刊,2009(1):62-66.
- [7]TROW M. Reflections on the transition from elite to mass to universal access: forms and phases of higher education in modern societies since WWII[G]// FORREST J, ALTBACH P (Eds.). International handbook on higher education. New York, NY: Springer, 2006: 243-280.
- [8]SCOTT P. Martin Trow's elite-mass-universal triptych: conceptualising higher education development[J]. Higher Education Quarterly, 2019,73(4):496-506.
- [9]韦建桦.中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局.马克思恩格斯选集-第一卷[M].3版.北京:人民出版社,2012:669.
- [10]章开沅,罗福惠.比较中的审视:中国早期现代化研究[M].杭州:浙江人民出版社,1993:558.
- [11]永井道雄.近代化与教育[M].王振宇,张葆春,译.长春:吉林人民出版社,1984:98-99.
- [12]傅任敢.同文馆记[J].教育杂志,1937,27(4):215-231.
- [13]陈立夫.战时教育行政回忆[M].台北:台湾商务印书馆,1973:20.
- [14]许美德.中国大学1895-1995:一个文化冲突的世纪[M].许洁英,主译.北京:教育科学出版社,2000:86.

收稿日期:2022-09-01

作者简介:邹大光,1957年生,男,辽宁锦州人,厦门大学教育研究院教授。