

文章编号: 2095-1663(2021)05-0045-06

DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2021.05.07

研究生教育的“分流退出”: 意涵阐释与路径探析

郭琳^{1,2}

(1. 北京师范大学教育学部, 北京 100875; 2. 青海师范大学研究生院, 西宁 810008)

摘要:“分流退出”是保证研究生培养质量的关键。在我国研究生教育规模不断扩大背景下, 社会不同认知已影响到分流退出机制的建立, 也导致高校在相关制度的落实中形式大于实质。通过逐一剖析“分流退出”在政府文件、媒体和学者中的表达, 指出分流仅适用于硕士博士培养一体化教育, 退出则可分别在硕士和博士教育培养全过程多环节实施。借鉴欧美主要国家研究生分流淘汰的经验, 结合我国研究生教育特点, 提出了“一节点两过程三维度”的分流退出实施路径。

关键词:分流退出; 研究生培养; 意涵; 路径; 欧美经验

中图分类号: G643

文献标识码: A

“分流退出”是保障研究生教育质量的国际通行做法。当前, 我国研究生教育已进入一个新的发展时期, 在破“五唯”背景下, 确保和提升研究生培养质量成为重中之重。尽管很多高校针对“分流退出”制定了相应的制度和措施, 但实践结果大多流于形式, 除学籍退出外, 分流退出机制普遍失效。面对研究生教育分流退出的尴尬困境, 破解之道应该是回归意涵本身, 只有准确理解“分流退出”的含义才能落实好实施路径。

一、“分流退出”的三方认知梳理

在当前研究生招生规模持续稳步扩大的趋势下, 如何保证高质量完成扩招后的培养任务, 实现有效的毕业率, 是研究生教育培养工作考虑的重点。但作为保障和提高研究生教育质量的必然之举, “分流退出”在政府文件、媒体和学者的三方理解上却不尽相同, 甚至存在歧义。这不利于高校构建和完善研究生教育质量保障体系。

(一) 政府文件: 缺操作性

我国高度重视研究生教育事业, 强调研究生教育肩负着高层次人才培养和创新创造的重要使

命, 是国家发展和社会进步的重要基石。近年来, 政府多次发文明确提出采取“分流退出”方式来保障研究生教育质量。2012年, 教育部出台《关于全面提高高等教育质量的若干意见》(教高〔2012〕4号), 提出要“健全研究生考核、申诉、转学等机制, 完善在课程教学、中期考核、开题报告、预答辩、学位评定等各环节的研究生分流、淘汰制度。”2013年, 教育部、国家发展改革委和财政部联合出台了《关于深化研究生教育改革的意见》(教研〔2013〕1号), 强调要“加强培养过程管理和学业考核, 实行严格的中期考核和论文审核制度, 畅通分流渠道, 加大淘汰力度。”2014年国务院学位委员会、教育部联合下发了《关于加强学位与研究生教育质量建设和监督体系建设的意见》(学位〔2014〕3号), 指出: “制订研究生课程学习、中期考核、资格考试和学位论文开题等各阶段的分流与淘汰办法。”2017年, 国务院学位委员会、教育部联合印发《学位与研究生教育发展“十三五”规划》指明: “畅通博士研究生向硕士层次的分流渠道, 加大分流退出力度。建立健全博士研究生分流退出激励机制。”2020年, 国务院学位委员会、教育部联合下发了《关于进一步严格规范学位与研究生教育质量管理的若干意见》(学位〔2020〕19号), 指出:

收稿日期: 2021-07-09

作者简介: 郭琳(1986—), 女, 甘肃兰州人, 北京师范大学教育学部博士研究生; 青海师范大学研究生院讲师。

“完善和落实研究生分流退出机制,对不适合继续攻读学位的研究生要及早按照培养方案进行分流退出。”透过上述文件可以发现:

第一,有关研究生教育发展和质量建设的政策文件密集连续性出台。从2012年至今,国家层面的重要文件就有5份。这是中国高等教育发展由大众化转向普及化阶段,在研究生培养规模不断扩大背景下,政府重视和加强研究生教育质量建设的重要举措和系统谋划。

第二,“分流退出”的前后文字表达有变化。2017年之前采用了“分流”“淘汰”分开表述和“分流与淘汰”合并表述的形式,之后都基本采用了“分流退出”的表达方式。将之前惯用的“淘汰”变为“退出”,表明研究生退出是以质量为标准的过程性淘汰,避免了高校为“淘汰而淘汰”的错误理解,也使得表达更为中性和人文化。

第三,所有政府文件都没有从操作层面完整指出如何实施“分流退出”。这种给予高校较大自主空间的宏观性指导文件,反因高校对“分流退出”的理解把握不足,而导致无法有效落地实施。

(二)媒体理解:存片面性

近年来,国内多所知名高校通过正式发文形式,对部分研究生做出了集中学籍清退处理的决定。清退的主要原因是在学校规定的最长学习年限内未完成学业。这其中不乏博士研究生且清退力度较大,部分学校一次性清退人数超过百人之多。高校研究生“清退潮”现象已悄然成为一种认知标签,被媒体普遍解读为它就是研究生分流退出。这种将清退等同于“分流退出”的片面认识,一方面弱化了“分流退出”本身的价值,忽视了过程性评价在研究生质量建设中的重要性。简单地将单一的结果性现象作为向公众普及“分流退出”内涵的“媒介”,会导致“一叶障目,不见泰山”的反向效应,并不利于“分流退出”实质性本体的呈现;另一方面,这极易引起不确定的社会舆论,会伴随社会对清退学生的宽容度不够,造成高校研究生教育改革的社会压力,进而阻碍高校分流退出措施的顺利实施。

(三)学者认知:无共识性

尽管学术界对研究生教育的“分流退出”讨论最为积极充分,但学者间意见并不一致,归纳一下,可以概括为以下几种:

第一,“混同说”。“分流退出”中的分流与退出,学者们并没有严格加以区分,也未能捋顺它们之间的逻辑关系,似乎分流就是退出,退出也是分流,两

者是同时行为。混同说,一方面使得高校对分流退出的落实无所适从,面对什么是分流和退出“一筹莫展”;另一方面弱化了分流退出实施的恰当时间节点,影响到其相应措施的具体落实。

第二,“路径说”。“分流退出”是提高研究生教育质量所采取的一种上通下达的评价方式,根据实施结果它可分为直接退出、向较高一级分流培养(如硕转博)和向较低一级分流培养(如博转硕)三种路径。^[1]根据该观点,“分流退出”可根据研究生实际学业水平和研究能力,为其提供能上能下、灵活可行、丰富合理的学业发展方向。但这一想法或许只能部分在我国具有硕士博士学位授予权的360多所高校实施。同样,认为当研究生在较高水平大学无法完成学业时,可以根据自我意愿分流退出到与自身学术能力相符的低一级大学完成学业^[2],也是难以实现的,因为不同高校之间存在着学籍、学分与课程互认、经费分担等一系列制度性障碍。

第三,“阶段说”。代表性观点认为,我国研究生教育包含硕士、博士两个阶段,不同阶段的培养目标和特点是不同的。因此,两个阶段都应该采取“分流退出”方式以保障教育质量。^[3]这一观点的出发点是积极的,必须要在硕士和博士教育阶段严格落实研究生教育培养质量。但硕士教育阶段如何分流退出?学者们也仅仅泛泛而提,或是套用了博士研究生“分流退出”概念来阐述什么是硕士研究生“分流退出”。^[4]由于该观点对“分流退出”的内涵理解不清,导致其无法自圆其说。

第四,“类型说”。有观点提出,我国研究生培养分为学术型学位和专业学位两种类型,研究生分流退出可采取学术型与专业性学位的转换。^[5]这一观点在高校研究生招收中很有“市场”。当一些高校的专业学位研究生招收指标未完成时,往往更倾向调剂报考学术型学位而未被录取的考生。这种招生方式混淆了两种学位的本质差别,人为划定了学术型学位水平高于专业学位;同时也影响到学者们对两种学位的正确理解,简单误认为在学术能力上相对欠缺,达不到培养要求的学术型研究生,可以分流退出到专业学位继续培养。

二、“分流退出”的时代价值与意涵阐释

(一)“分流退出”的提出的时代价值

教育部于1999年出台《面向21世纪教育振兴行动计划》,中国高等教育启动了大众化进程。国家

以大幅度提高高校招生数量和调整高等教育层次结构多样化方式,逐年提高了高等教育毛入学率。“政策的偏向使得高等教育大众化的进程快速推进,高等教育在2002年就进入了大众化阶段”^[6]。从表1可知,我国高等教育从2002年到2020年期间,毛入学率从15.0%增长到54.4%,高等教育发展实现了大众化向普及化转型。从高等教育经历精英化、大众化到普及化阶段的转型过程中,我国研究生教育也随之发生着变化,最为典型的表征就是研究生招收规模、培养质量和学位类型的变化。

表1 2002—2020年中国高等教育和研究生教育招收人数基本数据

年份	高等教育(万人)		研究生教育(万人)	
	招收人数	毛入学率(%)	招收人数	与本专科占比(%)
2002	320.5	15.0	20.26	6.32
2003	382.2	17.0	26.89	7.04
2004	447.3	19.0	32.63	7.29
2005	504.5	21.0	36.48	7.23
2006	546.1	22.0	39.79	7.29
2007	565.9	23.0	41.86	7.40
2008	607.7	23.3	44.64	7.35
2009	639.5	24.2	51.10	7.99
2010	661.8	26.5	53.82	8.13
2011	681.5	26.9	56.02	8.22
2012	688.8	12.5	59.97	8.71
2013	699.8	26.5	61.14	8.74
2014	721.4	30.0	62.13	8.61
2015	737.8	40.0	64.51	8.74
2016	748.6	42.7	66.71	8.91
2017	761.5	45.7	80.61	10.59
2018	791.0	48.1	85.80	10.85
2019	914.9	51.6	91.65	10.02
2020	967.5	54.4	110.7	11.44

资料来源:中华人民共和国教育部、《中国统计年鉴》(1999—2020年)、EPS全球统计数据/分析平台、历年全国教育事业发展改革统计公报、360doc个人图书馆。

在我国高等教育精英化阶段,高等教育毛入学率仅在15%之内,高校研究生招生指标相对更少,研究生招收是在本科生中优中选优。这种“严进”方式所招收的研究生质量相对较高,因此在培养过程中淘汰率较低而学位获得率普遍很高。随着我国高等教育进入大众化阶段,研究生招收规模也随之扩大,“严进”门槛降低使得研究生生源质量逐渐参差不齐,这不仅影响到研究生的培养质量,也导致有不合格研究生流入到了就业市场。特别是当我国进入

高等教育普及化阶段后,研究生招收规模进一步扩大,到2020年已到达110.7万人,生源质量问题和培养质量问题也将会更加突出。同时,研究生招生培养由过去学术型占绝对地位,逐渐转变为学术型与专业学位“平分秋色”,再到当前专业学位在年度招生人数、在校人数和学位授予人数三方面均超过了学术型。专业学位的快速发展,对研究生的高质量分类培养提出了重大需求。因此,研究生教育要保障培养质量,就必须在培养制度上提出刚性要求,而“分流退出”正是回应了这一要求,它的实施在研究生教育扩招背景下显得尤为重要和紧迫。

(二)“分流退出”的意涵阐释

尽管分流退出是研究生教育质量建设的重要保障,但两者却有不同意涵,它们不仅体现在研究生教育过程中,而且体现在培养条件上。

1. 分流

分流是指在硕士博士研究生培养一体化教育中,根据研究生学业成绩和学术发展潜力,对不适合继续攻读博士学位的研究生,转向硕士教育阶段培养并获取硕士学位。“分”是指对研究生进行培养分向;“流”则指研究生培养分向的两种路径:或“流”向继续攻读博士学位,或“流”向获得硕士学位。因此,分流的前提必须是硕士博士培养一体化的研究生教育,对于仅有硕士学位授予权的高校来讲,不可能实施研究生分流。

西方现代学位制度源于欧洲中世纪大学,神学、法学、医学和文学四科之间等级的出现,促使了学位等级划分的逐渐形成。随着高等教育普及化程度的不断提高,学位制度得到进一步丰富。其中,硕士学位发展成为由学士到博士之间的过渡性或补偿性学位。在以美国为代表的西方国家,研究型大学大多采取贯通式博士生培养模式(硕士博士培养一体化)。当研究生学业成绩或学术潜力不能达到要求时,可分流到硕士阶段去申请硕士学位。采取贯通式培养模式“能够将硕士学位作为补偿性学位授予中途退出的学生”^[7]。因此,被分流学生可在最短时间内获得硕士学位而不会学无所获。

我国1981年创建的学位制度借鉴了西方的现代学位制度。不同的是,在三级学位制度中,硕士学位是作为一级独立学位而存在,与学士学位和博士学位是分阶段进行并存在一定的递进关系。这种学位制度的特点决定了我国大多数高校实行的是硕士博士分段式培养模式,而并未实施硕士博士一体化培养。因此,分流对大多数高校都不适用。

而对于所谓从学术型学位分流到专业学位,因两种学位类型本质不同而无水平间差异区别,也不能实施分流。

2. 退出

退出是指高校根据研究生培养方案,对在培养过程中不能达到要求的研究生采取淘汰方式退出研究

生培养过程。退出要分别在硕士和博士教育培养阶段无差别严格实施。落实退出是真正保证研究生培养质量不断提升的关键。在研究生培养全过程中,可在五个节点,即“课程学习、中期考核、学位论文开题、学位论文答辩和基本学制”对其进行考核,如不能达到相应要求,则要退出研究生培养过程。见图1。

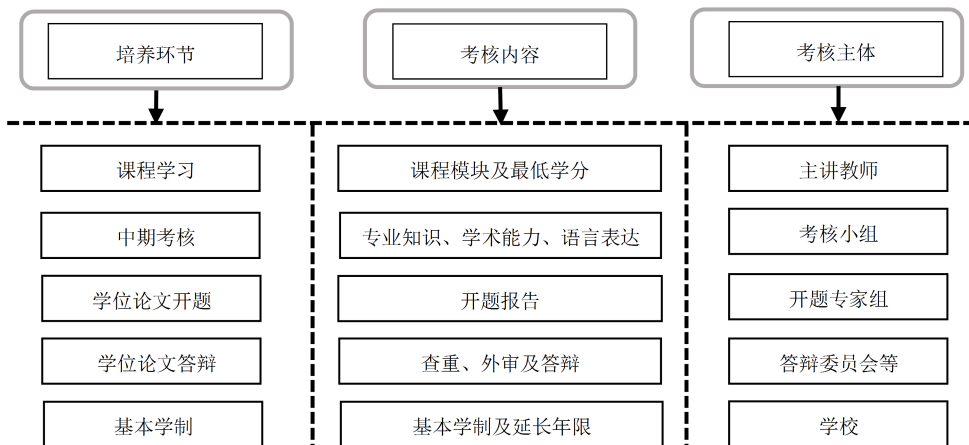


图1 研究生培养主要环节、考核内容和考核主体

一般而言,除严重违纪、学术失范等将被实行惩罚性直接退出,或研究生因个人健康等原因选择主动退出外,退出环节还有如下特点。第一,高校、学院和导师对退出的相应标准与具体要求拥有执行权、监督权和建议权;第二,每个培养环节间是递进关系,即当上一个环节没有达到要求时,则不能进入下一个环节,可以随即启动退出机制;第三,“课程学习、中期考核、学位论文开题和学位论文答辩”四个环节,并不是采取一次性退出方式;第四,“基本学制”是当前高校实施力度最大的退出措施,能很好地缓解研究生无限滞留高校、挤占高校有效培养资源的现状,有利于维系研究生教育的生态平衡。

美国心理学家斯金纳(B. F. Skinner)在其著名的强化理论中提出了负强化方式。指出“预先告知某种不符合要求的行为或不良业绩可能引起的后果,以使人们采取符合要求的行为或回避不符合要求的行为,从而避免或消除不良后果”^[8]。因此,退出“本质上是一种负强化机制,其目的是为了“避免最差。”^[9]退出的真正目的在于激励,并非在于淘汰。这种全过程性包含每一环节的逐级退出,其更加强过程评价的意义。这一方面对于不适合攻读研究生学位的学生,可以尽早依据过程评价结果选择主动退出;另一方面对于具备研究潜能的学生,可以在过程评价中磨砺学习品质,实现学术创新,让研究生教育回归学术本身。

三、“分流退出”的实践价值和路径探析

(一)“分流退出”提出的实践价值

企业全面质量管理“是以质量为中心,由全体员工及有关部门参与,把专业技术、经营管理、数理统计方法和思想工作相结合,建立产品研究、设计、生产、服务等全过程的质量管理体系”^[10]。它启示了研究生教育管理必须建立过程质量标准,以“教育质量不是检验出来的,而是在教育过程中产生出来的;教育质量应当通过预防,而不是检查得以实现”^[11]为原则开展研究生教育。研究生教育必须注重培养过程的各个环节及严格执行其标准,在完整的培养管理体系中实现研究生“优胜劣汰”。从分流和退出的意涵来看,两者在突出保障研究生培养质量的同时,都强调了研究生培养管理的过程性、动态性和全面性。因此,“分流退出”正是研究生教育全面质量管理理念的有效落实方式,其保证了研究生培养质量的持续提升,是具有可实施性的。

(二)“分流退出”的路径探析

1. “分流退出”的欧美经验

“分流退出”是欧美各国保障研究生培养质量的典型做法,他们的措施和经验对我国实施研究生教育的“分流退出”具有重要的学习和借鉴意义。

美国博士研究生教育有一套成熟完整的培养体

系,其中以强调过程质量管理为主的分流淘汰制度是研究生高质量培养的关键。分流淘汰涵盖了从入学制度、课程考试、资格鉴定考试、综合考试到论文答辩的全过程,每一环节都有严格的执行标准。在招生方面,各高校都有规范严格的申请条件和综合多元的评定标准,对申请者的甄别选拔十分严格。录取后,研究生要进行系统的课程学习,按照规定的修课时限完成课程任务并达到成绩绩点或等级要求。入学一年还要参加资格鉴定考试,通过者才能获得博士研究生学习资格。在进入论文撰写和答辩之前,研究生要参加考察其基础知识、实践技能及独立思考和解决问题能力的综合考试。考试通过者,将真正成为博士候选人,进入论文撰写阶段。未通过者仍有第二次考试机会,若依旧无法通过考试,则面临退出培养过程,转入硕士学习阶段。综合考试的要求极为严苛,淘汰率很高。为了保证论文质量,美国大学对博士论文从选题、撰写审查、答辩预审到正式答辩都保持着严格的淘汰制度。

英国的博士研究生培养也拥有严格的淘汰机制,且实施卓有成效。尽管高校研究生招生基本没有统一考试要求,但招生标准很严格,申请读博的淘汰率很高。在培养过程中,高校主要采取动态化的过程考核,将淘汰机制贯穿在每一个环节之中。设立全程跟踪的课程评定方式,“包括平时论文、课堂表现、小组合作、期末考试等多个维度,对学生进行全方位的综合评定”^[12],对课程考核不合格的研究生将予以劝退淘汰。博士在入学学习一年后,要参加中期考核。主要对其专业领域的现状认识、知识掌握程度以及对未来研究的计划和思路等进行考查。考核合格者将获得继续开展研究的资格,否则将退出博士生培养环节,授予相应硕士学位。英国高校对博士毕业论文有严格的要求,从提交撰写申请报告到论文成形期间,会有周期性的论文进度评审,以保证论文的推进质量。只有论文获得导师认可,才能进入到答辩环节。答辩结果分为五个等级,获评前三等级(无条件通过、通过但需进行较小修改以及通过但必须作较大修改)的可准予授予博士学位;第四等级为论文质量不足以授予博士学位,但可授予硕士学位;第五等级为不通过不可再申请直接淘汰。^[13]

法国的博士研究生教育有三个实施淘汰制度的环节,分别是招生录取、培养过程和论文撰写与答辩。博士生教育是法国大学的第三阶段教育,学生可凭大学第二阶段硕士文凭直接申请注册而无需参加入学考试。在这一过程中,高校在对博士申请人

进行严格的综合性考察后,以择优录取方式由校长宣布批准申请人注册。法国的博士研究生培养分为两个阶段进行,分别是深入学习文凭阶段和撰写博士论文阶段。第一阶段为期一年,要求博士候选人完成必修和选修课程的学习和相关实践或实习后,参加考试或考核并撰写小论文。通过答辩后可获得深入学习阶段文凭。“深入研究课程难度很大,其淘汰率也相当高,平均约为40%,某些专业的淘汰率甚至高达80%。”^[14]只有取得深入学习文凭的研究生才能有资格继续注册攻读博士学位,开始撰写博士论文。后一阶段为2—4年。“在此期间,博士候选人只要连续注册满3年(包括取得深入学习文凭一年)并完成博士论文,即可申请论文答辩。”^[15]高校对博士论文的完成质量要求很严格,必须体现作者的创新精神和独到见解。博士候选人应当在答辩前不少于3个月提交评阅人审读,获得批复准许后方可参加答辩。答辩通过将注明评语等级:优秀、良好或合格,不通过者将被淘汰。

通过对比美英法三国博士研究生教育淘汰机制可以发现,尽管具体的实施方式各有不同,但三国均注重从招生、培养到论文答辩的全过程、动态式、分阶段淘汰,从而保证了博士研究生培养的高质量。

2. 我国研究生教育的“分流退出”路径

根据目前我国研究生教育的招生方式和培养过程特点,在厘清分流和退出之间的关系问题基础上,充分借鉴欧美国家的分流淘汰机制经验,能从根本上回应研究生教育的“分流退出”实施路径。通过对分流及退出意涵的界定,两者之间的关系应当是,在硕士博士研究生培养一体化教育过程中,以规定的学习年限为基准,根据课程学习、中期考核、学位论文开题和学位论文答辩四个环节的考核结果实行分流。再根据分流后的不同培养阶段,实施严格的退出措施。根据质量管理学中质量杠杆原理,“在不同的阶段着力,取得的质量改进效果明显不同;在越是上游阶段加力,质量改进的效果就越大”^[16]。因此,越是尽早确定实施分流,就能够越有效地通过退出机制激励和保障研究生的培养质量。

由此看来,我国研究生教育的“分流退出”实施路径应当是“一节点两过程三维度”。“一节点”即在硕士博士研究生培养一体化过程中,以中期考核环节为节点,根据考核结果尽早实施分流。“两过程”则是根据分流结果,分别对博士培养阶段和硕士培养阶段实施严格的逐级退出直至终止学业。在退出机制实施过程中,并不是采取一次性强制退出方式,而是分为递进式“三维度”。以积极预防淘汰结果发

生为准则,以行为调控和负向激励为目的,保证退出的科学性、动态性、人文性和严格性。维度一:诊断性退出或亦称预警退出。该退出方式主要以预警性为主,通过对研究生的课程、科研、论文、修学年限等进行科学研判,对其在未达到标准和要求的环节进行提前预警,并告知不采纳预警提示的后果,督促其采取积极有效的弥补措施预防淘汰行为的发生;维度二:形成性退出或亦称为柔性退出。该退出方式主要以弹性退出为主,是对研究生发出预警提示后,给予其有效弥补行为的机会和时限。该退出方式对考核结果不合格者并非立即采取退出,而是根据实际情况给予规定次数和时限的重新考核。这一方面充分考虑到研究生个体能力的差异性和研究成果产出的滞后性,反映了退出的目的不是在于淘汰,而是在于帮助研究生学业质量的提升和学业的顺利完成;另一方面,在形成性退出的过程中,让研究生能客观充分考虑自身情况,能从被动淘汰转向主动退出;维度三:终结性退出或亦称为硬性退出。当研究生无法完成形成性退出给予的相应要求时,将面临终止学业彻底退出培养过程。终结性退出保证了研究生退出机制的最终落实,是实现研究生教育质量提升的必要举措。

参考文献:

- [1] 高耀,陈洪捷,沈文钦.学术型博士生教育的分流与淘汰机制设计——基于贯通式培养模式的视角[J].高等教育研究,2017(7):61-68.转引自北京大学课题组.研究生培养分流与淘汰机制研究结题报告(内部报告)[R].2016-05.
- [2] 张立迁.博士生教育中引入淘汰机制的应然考量[J].研究生教育研究,2012(2):15-18.
- [3] 周永强.中美研究生淘汰分流机制研究[J].教育教学论坛,2017(16):5-6.
- [4] 朱艺.试论我国全日制硕士研究生培养中淘汰制的建立与实施[J].学园,2015(29):159-161.
- [5] 张良,丛杭青.岗位制:研究生淘汰制的新路径[J].中国高教研究,2015(1):75-78.
- [6] 张应强.中国教育改革40年——高等教育[M].北京:科学出版社,2018:65.
- [7] 杨青.美国一流大学博士生分流淘汰制度的运行机制及启示——以康奈尔大学为例[J].中国高教研究,2019(10):91-98.
- [8] 王庆海.管理学概论[M].北京:清华大学出版社,2008:42.
- [9] 王颖.美国研究生教育的淘汰机制及启示——以哈佛大学、麻省理工学院为例[J].当代教育科学,2009(9):44-47.
- [10] 李晓春,曾瑶等.质量管理学[M].北京:北京邮电大学出版社,2007:14.
- [11] 林健.高等学校人才培养全面质量管理探析[J].高等教育研究,2011(6):90-94.
- [12] 彭滢尘,段世飞.英国研究生教育的淘汰机制及启示——以剑桥大学、牛津大学为例[J].现代教育科学,2019(12):131-147.
- [13] 陈学飞.传统与创新:法、英、德、美博士生培养模式演变趋势的探讨[J].清华大学教育研究,2000(4):9-20.
- [14] 王炜,徐小强.法国博士研究生的培养与质量保障[J].高教发展与评估,2007(3):44-50.
- [15] 曹菱红,王晓陆.与英、法、德、美研究生淘汰机制之比较[J].高等工程教育研究,2006(3):74-77.
- [16] 秦现生.质量管理学[M].北京:科学出版社,2008:37.

Implication Explanation and Path Analysis of “Diversion and Relegation” in Postgraduate Education

GUO Lin^{1,2}

- (1. Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875;
2. Graduate School of Qinghai Normal University, Xining 810008)

Abstract: “Diversion and Relegation” is the key to ensure the quality of postgraduate education. However, under the background of enrollment expansion of postgraduate education, the different cognition of society has not only seriously affected the establishment of the diversion and relegation mechanism, but also made the implementation of the relevant systems in higher-learning institutions colleges more of formality than substance. After analyzing the expressions of division and relegation in government documents, by media, and by scholars one by one, this paper points out that diversion is only applicable to the integrated master-doctoral student education, while relegation can be implemented respectively in the different links of the whole process of the postgraduate education and the doctoral education. With reference of the experience in the postgraduate division and elimination practice in Europe and the USA, and in consideration of the characteristics of the postgraduate education in China, this paper puts forward an implementation path for division and relegation featuring “one node, two processes, and three dimensions”.

Keywords: diversion and relegation; postgraduate education; implication; path; experience of Europe and the USA