



NÉZŐPONT

Globális egyetemi rangsorok

Lehetőségek és kihívások

SZERLETICS ANTAL¹

ABSZTRAKT

A tanulmány célja, hogy rendszerezett módon áttekintse a globális egyetemi rangsorokkal szemben megfogalmazott kritikákat. A kritikai álláspontok megértéséhez elengedhetetlen a legfontosabb rangsorok metodológiájának vázlatos bemutatása, melyet a felsőoktatási intézmények oktatási tevékenységének, kutatási teljesítményének és intézményi reputációjának mérésével, az adatgyűjtés folyamatával és az eredmények megjelenítésével kapcsolatos kihívások ismertetése követ. A tanulmány utolsó része az egyetemi rangsorok jövőjét illetően két lehetséges irányt vázol. Egyrészt felveti és a kritikák fényében értékeli a rangsorok 'megjavításának' lehetőségét, másrészt megvizsgálja az utóbbi időben egyre jobban előtérbe kerülő, radikálisabb megoldást, ami a felsőoktatási intézmények rangsorolásának feladását javasolja.

KULCSSZAVAK: globális egyetemi rangsorok, rangsorolás, felsőoktatás, minőség, teljesítménymérés

ABSTRACT

Global University Rankings. Challenges and Prospects

The aim of this study is to provide a systematic review of the various criticisms concerning global university rankings. To understand these criticisms, it seems essential to outline the methodology of different global rankings. Subsequently, the paper proceeds by discussing the challenges related to measuring the teaching activity, research performance and institutional reputation of HEIs, including the problems of data collection and presentation of results. The final part of the paper outlines two possible directions for the future of university rankings. It discusses the possibility of 'fixing' the rankings and it also examines the more radical, but increasingly widespread solution, i.e. the possibility of abandoning the ranking of HEIs altogether.

KEYWORDS: global university rankings, rankings, higher education, excellence, performance measurement

¹ Egyetemi docens, Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar; Nemzeti Közszolgálati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar; e-mail: szerletics.antal@kre.hu.



NÉZŐPONT

Bevezetés

Az egyetemi rangsorok az utóbbi időben megkerülhetetlen tényezőkké váltak a felsőoktatásban. A rangsorok nem csak a továbbtanulás előtt állók preferenciáira vannak hatással, de befolyásolják a felsőoktatási szakpolitika alakulását és az egyetemi vezetők, oktatók és kutatók döntéseit is. Ellen Hazelkorn (2015: 26) az egyetemi rangsorok kialakulásának három fázisát különbözteti meg. Az első fázis a rangsorok fejlődésének 'szubnacionális' szakasza, aminek kezdetét James McKeen Cattell pszichológia professzor 'American Men of Science' című kiadványának 1906-os megjelenéséhez szokás kapcsolni. Ez lényegében egy névjegyzék, ami megközelítőleg négyezer, elsősorban természettudományokkal foglalkozó amerikai tudós életrajzi adatait tartalmazza (Cattell 1906). Az 1910-es, második kiadás végén található tanulmány (Cattell 1910: 559) az amerikai felsőoktatási intézményeket az ezer legkiemelkedőbbnek tekintett tudós munkahelye szerint állítja sorrendbe. Az egyetemi rangsorok kialakulásának második fázisa, vagyis a nemzeti rangsorok megjelenése a 20. század második felére tehető. Jelentős mérföldkő volt ezen belül a U.S. News and World Report rangsorának 1983-as megjelenése, ami több mint 1850 egyetem és főiskola adatait tartalmazza és mára a legjelentősebb amerikai felsőoktatási rangsorrá nőtte ki magát (U.S. News and World Report 2023). A harmadik fázis, a globális egyetemi rangsorok kialakulása a globalizálódó felsőoktatás szükségszerű következményeként fogható fel (Hazelkorn 2015: 2). Ez a szakasz az ARWU (Academy Ranking of World Universities) rangsor megjelenésével vette kezdetét 2003-ban, amit 2004-ben a THE-QS (Times Higher Education – Quacquarelli Symonds) rangsor követett. Az utóbbi rangsort készítő két cég együttműködése 2009-ben megszűnt, 2010-től kezdve a Times Higher Education és a Quacquarelli Symonds külön teszi közzé rangsorait. Jelenleg az ARWU, a QS-WUR (Quacquarelli Symonds – World University Rankings) és a THE-WUR (Times Higher Education – World University Rankings) a három legjelentősebb globális rangsor, amelyek mellé negyedikként egyes források a U.S. News Best Global Universities rangsort (Statement on Global University Rankings 2023), más források a CWTS Leiden rangsort (Olcaý – Bulu 2016) társítják.

Tanulmányom a legújabb, vagyis a fejlődés harmadik fázisában létrejövő globális egyetemi rangsorokkal szemben megfogalmazott, nemzetközi szakirodalomban megjelenő kritikák áttekintésére vállalkozik. A különböző kritikai álláspontok megértéséhez és értékeléséhez elengedhetetlen a rangsorok által alkalmazott módszertanok áttekintése. Ennek megfelelően a tanulmány első része röviden ismerteti a három legjelentősebbnek tartott globális rangsor metodológiáját. Ezt követően rátér a rangsorokkal szemben megfogalmazott kritikák vizsgálatára, az utolsó rész pedig vázolja a lehetséges irányokat az egyetemi rangsorok jövőbeni fejlődésével kapcsolatban.



NÉZŐPONT

A fontosabb globális rangsorok áttekintése

AZ ARWU RANGSOR

Az ARWU a globális rangsorok közül elsőként, 2003-ban jelent meg, a Shanghai Jiao Tong Egyetem gondozásában (Shanghai Ranking 2023a). Az ARWU létrehozása mögött eredetileg az a szándék állt, hogy a segítségével felmérjék a legjobb kínai egyetemek és a világhírű nyugati egyetemek közötti távolságot, minőségi szttenderdeket ill. elérendő célokat tűzve a kínai egyetemek és a kormányzati oktatáspolitiká elé (Hazelkorn 2015: 7). Az ARWU metodológiája létrehozása óta gyakorlatilag változatlan (Hazelkorn 2015: 60), amit az 1. sz. táblázat foglal össze.

1. táblázat. Az ARWU metodológiája

Kritériumok	Indikátor	Súly
Oktatás minősége	Nobel-díjas és Fields-érmes végzettek	10%
Oktatói kar minősége	Nobel-díjas és Fields-érmes oktatók	20%
	Nagy idézettségű kutatók	20%
Kutatási eredmény	A Nature-ben és Science-ben publikált tanulmányok	20%
	A Science Citation Index-Expanded és a Social Science Citation Index által indexált tanulmányok száma	20%
Egy főre jutó teljesítmény	Az intézmény egy főre jutó akadémiai teljesítménye	10%

Forrás: Saját szerkesztés Shanghai Ranking (2023b) alapján

Az ARWU a Nobel-díjak és a Fields-érmek szempontjából az egyetemen végzettnek azt tekinti, aki alapvégzettségét, mesterdiplomáját vagy doktori fokozatát az adott egyetemen szerzi meg. A Nobel-díjas és Fields-érmes oktatók tekintetében az az egyetem számít, ahol a díj odaítélésekor a díjazott személy dolgozott. Mindkét indikátor súlya időarányosan csökken: a díjazott hallgatók tekintetében az utolsó figyelembe vehető időszak 1921 és 1930, míg oktatók tekintetében 1931 és 1940 között van (Shanghai Ranking 2023b). A nagy idézettségű kutatók listája és a kutatási teljesítményre vonatkozó publikációs adatok a Clarivate által üzemeltetett Web of Science (WoS) adatbázisból származnak. Az ARWU reputációs felméréseket nem használ és intézményi adatszolgáltatásra sem épít. A rangsor készítői az egy főre jutó akadémiai teljesítmény kiszámításához szükséges létszámadatokat nem az egyetemektől, hanem különböző állami szervektől és hivataloktól (pl. oktatási minisztérium, statisztikai hivatal, rektori konferencia) szerzik be (Shanghai Ranking 2023b).



NÉZŐPONT

A QS-WUR RANGSOR

A QS-WUR rangsort a Nunzio Quacquarelli által alapított és vezetett brit cég adja ki éves rendszerességgel. A készítők az egyetemi kiválóság mérésére korábban hat, a legújabb, 2024-es rangsor összeállításakor már kilenc indikátort vettek figyelembe (O'Callaghan é. n.). A korábbi és a jelenleg használt indikátorokat és azok súlyozását az 2. sz. táblázat tartalmazza.

2. táblázat. A QS-WUR metodológiája

Indikátor	Súlyozás 2024-től	Súlyozás 2024 előtt
Akadémiai reputáció	30%	40%
Munkáltatói reputáció	15%	10%
Oktató-hallgató arány	10%	20%
Oktatói idézettség	20%	20%
Nemzetközi oktatók aránya	5%	5%
Nemzetközi hallgatók aránya	5%	5%
Nemzetközi kutatási hálózat	5%	-
Foglalkoztatási eredmények	5%	-
Fenntarthatóság	5%	-

Forrás: Saját szerkesztés O'Callaghan (é. n.) alapján

A cég honlapján található adatok szerint az akadémiai és munkáltatói reputáció mérésekor több mint 240 000 egyetemi oktató és munkáltató véleményét veszik figyelembe (O'Callaghan é. n.). Az oktató-hallgató arány egy viszonylag egyszerű mérőszám, ami az egy hallgatóra jutó oktatók számát mutatja, vagyis a teljes munkaidő egyenértéken vett oktatói létszámot a teljes munkaidő egyenértéken vett hallgatói létszámmal elosztva lehet megkapni (QS Quacquarelli Symonds é.n.c). Ez az indikátor az oktatás minőségét hivatott mérni, abból a feltételezésből kiindulva, hogy több oktató esetén több idő jut a tanításra, az órák előkészítésére, a tananyagfejlesztésre, a vizsgáztatásra vagy a hallgatókkal való személyes konzultációra. Az oktatói idézettségre vonatkozó indikátor a kutatási teljesítmény elsődleges mérőszáma, ami úgy áll elő, hogy az adott intézmény oktatói által egy meghatározott öt éves időszakban (a 2024-es rangsor esetén a 2017 és 2021 közötti időszakban) publikált tanulmányokra egy meghatározott hat éves időszakban (a 2024-es rangsor esetén a 2017 és 2022 közötti időszakban) érkezett hivatkozások számát elosztják az egyetem oktatóinak számával (QS Quacquarelli Symonds é. n. d). A publikációs és hivatkozási adatok a Scopus adatbázisból származnak, a tudományterületenként eltérő publikációs és hivatkozási szokások miatt a QS rangsor 'normalizálja' az oktatói idézettségre



NÉZŐPONT

vonatkozó eredményeket, ezzel próbálva elkerülni, hogy indokolatlanul kedvezzen pl. az élet- vagy természettudományokra fókuszáló intézményeknek (QS Quacquarelli Symonds *é. n. b.*).

A THE-WUR RANGSOR

A THE-WUR rangsort a brit Times Higher Education magazin kiadója állítja össze. A 2024-es rangsor a THE-WUR esetén is jelentős változásokat hozott a metodológia terén: a korábbi 13 helyett jelenleg 18 teljesítményindikátort használnak, öt pillérbe sorolva azokat (THE World University Rankings 2023).

3. táblázat. A THE-WUR metodológiája

Pillér	Indikátor	Súly
Oktatás (a tanulási környezet)	Oktatási reputáció	15%
	Akadémiai személyzet és hallgatók aránya	4.5%
	Doktori és bachelor fokozatok aránya	2%
	A doktori fokozattal rendelkező és a teljes akadémiai személyzet aránya	5.5%
	Intézményi bevétel	2.5%
Kutatási környezet (mérték, bevétel és reputáció)	Kutatási reputáció	18%
	Kutatási bevétel	5.5%
	Kutatási termelékenység	5.5%
Kutatási minőség	Idézettségi hatás	15%
	Kutatási erő	5%
	Kutatási kiválóság	5%
	Kutatási befolyás	5%
Nemzetközi jelleg (oktatók, hallgatók és kutatás)	Nemzetközi hallgatók	2.5%
	Nemzetközi személyzet	2.5%
	Nemzetközi társszerzőség	2.5%
	Külföldi tanulmányok	0%
Ipar (tudástranszfer)	Iparági bevétel	2%
	Szabadalmak	2%

Forrás: Saját szerkesztés THE World University Rankings (2023: 14) alapján



NÉZŐPONT

Az oktatási és kutatási pilléreken belül a legnagyobb súly a reputációs felmérésnek jut, amit az Elsevier által véletlenszerűen kiválasztott egyetemi dolgozóknak küldenek meg évente, azzal, hogy jelöljék meg az általuk legjobbnak vélt 15 intézményt, mind az oktatás, mind a kutatás területén. A reputációs indikátorok az így kapott szavazatok száma alapján, régiók és tudományterületek szerinti arányosítást követően, az előző évi felmérések eredményével kombinálva állnak elő (THE World University Rankings 2023: 10). A THE rangsor szerint a doktori fokozattal rendelkező és nem rendelkező oktatók aránya az oktatás, illetve a tanulási környezet színvonalát hivatott mérni. Ez természetesen vitatható, ahogy az intézményi bevétel sem csak az oktatás minőségére, hanem más egyetemi tevékenységekre is hatással van. A kutatási termelékenységre vonatkozó indikátor az egyetem oktatói és kutatói által, Scopus-indexált folyóiratokban megjelentetett cikkek számán alapszik; lényegében azt mutatja, hogy az egyetem dolgozói milyen mértékben képesek minőségi, lektorált folyóiratokban tanulmányokat megjelentetni (THE World University Rankings 2023: 11). Az idézettség a QS rangsor metodológiájához hasonlóan került értékelésre: a THE is a Scopus által indexált folyóiratokban megjelentetett cikkekre kapott hivatkozások számát veszi alapul, a figyelembe vett cikkek körét egy ötéves (a 2024-es rangsor esetében a 2018–2022 közötti időszak), míg a hivatkozások körét egy hatéves időkeret (a 2024-es rangsor esetében a 2018–2023 közötti időszak) jelöli ki (THE World University Rankings 2023: 4). A külföldi tanulmányokra vonatkozó indikátort az egyetemről kiutazó diákok létszámát a teljes hallgatói létszámmal elosztva lehet megkapni, de ezt az indikátort a 2024-es rangsor készítésekor még nem vették figyelembe.

A rangsorolás korlátai

A globális egyetemi rangsorokkal szemben megfogalmazott kritikák egy része a rangsorok kialakulásának politikai és társadalmi meghatározottságára hívja fel a figyelmet (Badat 2010: 3–4; Pusser – Marginson 2013: 562–563). Egyes nézetek szerint a globalizálódó felsőoktatás egyre inkább a neoliberális ideológia piaci logikáját tükrözi, amennyiben az egyetemek társadalmi funkciója szinte kizárólag azok gazdasági fejlődésben betöltött szerepére korlátozódik és az uralkodó közfelfogás a felsőoktatásra nem kedvező társadalmi hatásai miatt fontos 'közjósággként', hanem profitorientált üzleti vállalkozásként tekint (Badat 2010: 4; Berdahl 2008: 47–48). Az egymással versengő egyetemi 'vállalatokból' álló oktatási piacon szükségessé válik a résztvevő intézmények teljesítményének mérése (Badat 2010: 14). Ennek egyik következménye az egyetemi rangsorok megjelenése, ami ugyanakkor vissza is hat a versenyre, például azáltal, hogy a rangsorokon jól teljesítő intézmények vonzóbbak lesznek a tehetséges diákok számára, vagy éppen többletforrások válnak elérhetővé az ilyen intézmények számára (Badat 2010: 13). A rangsorok ráadásul nem csak mé-



NÉZŐPONT

rik, hanem meg is teremtik vizsgálatuk tárgyát (Badat 2010: 10). A kritikusok szerint a rangsorok készítőinek van egy jól meghatározott, a 'neoliberális korszellemnek' megfelelő elképzelése arról, hogy milyen egy 'világszínvonalú' egyetem és a rangsorolás metodológiáját ehhez az elképzeléshez igazítják. Az egyetemek, hogy minél előkelőbb helyen végezzenek, ehhez a normatív elváráshoz igazítják viselkedésüket, és egyre közelebb kerülnek a rangsor által előre vetített, 'ideális' egyetempéphez. Azonban ez a kép szükségszerűen egydimenziós és nem képes a nagymértékű heterogenitást mutató egyetemfelfogások minden aspektusát megjeleníteni (Érdi 2020: 133). Az egyetemek sokféle társadalmi céllal és funkcióval, és részben ennek okán eltérő mérettel, struktúrával, tanmenettel, oktatási és kutatási fókusszal rendelkező intézmények, amelyeknek a tudástermelés és disszemináció mellett más fontos feladatai is vannak (közösségi és regionális szerepvállalás, nemzetköziesítés stb.) (Badat 2010: 2–3). Az intézményi heterogenitás miatt az egyetemek összevetésekor mintha almát kellene körtével összehasonlítani, és szinte elképzelhetetlen, hogy egy rangsor összeállítója képes legyen minden 'releváns' szempontot figyelembe venni a különböző intézmények rangsorba állításakor (Érdi 2020: 133–136).

Az említett 'releváns' szempontok meghatározása szintén kérdéseket vet fel. Az egyetemi rangsorok kialakítása nagyjából azonos logika mentén történik. A rangsort létrehozó szervezet vagy személy elsőként a minőség tágabb dimenzióit (pl. kutatás, oktatás, nemzetközi jelleg stb.) jelöli ki, majd az egyes dimenziókon belül meghatározza az adott dimenzió mérésére hivatott indikátorokat (pl. hallgató-oktató arány, hivatkozások, reputáció stb.) és az egyes indikátorokhoz tartozó súlyokat (Bekhradnia 2016: 5). Egyes szerzők ezen eljárás, különösen az indikátorok kiválasztásának és súlyozásának önkényes jellegére hívják fel a figyelmet és azt állítják, hogy semmilyen 'objektív' vagy 'tudományos' alapja nincs az indikátorok kiválasztásának, azok alapvetően a rangsort készítő szubjektív preferenciáit tükrözik (Badat 2010: 15; Bekhradnia 2016: 17–18; Hazelkorn 2015: 53, 59; McKenna 2020). Bizonyos mértékig kivételt képez ebben a tekintetben a U-Multirank rendszer, amelyben a felhasználók saját rangsorokat alakíthatnak ki preferenciáik és prioritásaik szerint: a felhasználó vezérelt (*user-driven*) megközelítés lényege, hogy a preferált intézményi jelleg, dimenziók és az indikátorok megválasztásával személyre szabott rangsorok állíthatók össze a U-Multirank internetes felületén (van Vught – Ziegele 2013: 275). A fix indikátorokkal és súlyokkal operáló rangsorok azonban nehezen menthetők fel az önkényesség vádjá alól; bármennyire is érvényesüljön a transzparencia követelménye a metodológia kialakítása során, a rangsorok jellegüknél fogva szubjektív értékítéletet tükröznek az indikátorok és súlyok megválasztásával kapcsolatban (Érdi 2020: 136). Többen ehhez azt is hozzátesszük, hogy az indikátorok megválasztásának látszólagos önkényessége ellenére a legtöbb egyetemi rangsor hasonló irányokba 'torzít', amit a rangsorok globális politikai és gazdasági erőviszonyok általi meghatározottságával magyaráznak (Badat 2010: 8; Rauhvargers 2011: 14–15, 64–65; Altbach 2013: 84). Ilyen torzító tendenciákkal találkozunk például a kutatási teljesít-



NÉZŐPONT

mény mérése során, amiről bővebben a 3.2. részben lesz szó. A globális rangsorokkal szembeni talán legsúlyosabb ellenvetés, hogy a kutatást aránytalanul előtérbe helyezik más egyetemi tevékenységekkel szemben (Badat 2010: 7-8; Hazelkorn 2015: 55; van Vught – Ziegele 2013: 258). Annak ellenére, hogy a rangsorok metodológiájában több indikátor az oktatás színvonalának mérésére hivatott, meggyőzően lehet érvelni amellett, hogy valójában ezek az indikátorok is inkább kutatási teljesítményt mérnek (Bekhradnia 2016: 10–12). Ez részben az oktatási minőség mérhetőségével kapcsolatos nehézségekkel magyarázható.

Az oktatási tevékenység mérése

Az oktatás minőségét, különösen nemzetközi szinten, 'hírhedten' nehéz mérni (Gadd 2021: 4). Az olyan mutatók, mint például a tanár-diák arány, a Nobel-díjas oktatók vagy végzettek száma, illetve az oktatási tevékenység reputációja legfeljebb csak közvetett kapcsolatban állnak az adott egyetem oktatási tevékenységének színvonalával. Hiába kedvező például a tanár-diák arány egy egyetemen, ha a tanárok tevékenysége inkább kutatásra irányul; elképzelhető, hogy az oktatók magas száma inkább az adott intézmény intenzív kutatási tevékenységével áll kapcsolatban (Bekhradnia 2016: 11). A Nobel-díjas oktatók száma egy egyetemen szintén inkább az intézmény kutatási kiválóságát mutatja (Bekhradnia 2016: 11). Az oktatási reputációra vonatkozó felmérések eredményei kapcsolatot mutatnak a kutatási reputációval, amiből azt a következtetést lehet levonni, hogy ezek a felmérések sokkal inkább egy (főleg kutatási kiválóságon alapuló) 'brandet', mint tényleges oktatási minőséget mérnek (Gadd 2021; Hazelkorn 2015: 83). Egy másik egyetem oktatója általában nem lát rá a rangsorolt egyetemen folyó oktatási tevékenységre, így véleményét szükségszerűen a vizsgált egyetem presztízse, történeti múltja és kutatási teljesítménye fogja meghatározni (Bekhradnia 2016: 10).

Természetesen vannak más, az oktatás minőségére vonatkozó indikátorok is. Ezek egyik csoportja a 'beérkező' diákok tudását és képességeit veszi alapul, például a felvételi pontszámok alapján. Habár egyértelmű korreláció figyelhető meg a magasabb felvételi pontszámok és a felvett hallgatók akadémiai és szakmai eredményei között (például alacsonyabb lemorzsolódás, a mester és doktori képzésbe való nagyobb arányú felvétel, magasabb várható jövedelem), egyáltalán nem biztos, hogy ezeket a sikereket az oktatás kiemelkedő minősége eredményezi. Jó képességű és társadalmi helyzetű diákból nem nehéz jól teljesítő egyetemistát 'faragni' – sokkal többet elárul egy felsőoktatási intézmény oktatásának színvonaláról az, ha rosszabb előképzettségű vagy háttérű felvettekből tud sikeres végzősöket képezni (Hazelkorn 2015: 63, 66). Az oktatás minőségére vonatkozó indikátorok másik csoportja szintén az oktatási folyamat bemeneti oldalára, de nem a diákokra, hanem az oktatókra fókuszál. Az előző bekezdésben említett tanár-diák arány mellett ilyen indikátor le-



NÉZŐPONT

het a tanári karon belül PhD fokozattal rendelkezők aránya (abból a feltételezésből kiindulva, hogy az oktatók által végzett kutatási tevékenység hozzájárul az oktatás magasabb színvonalához) vagy az oktatók fizetése is (feltételezve, hogy piaci viszonyok mellett a magasabb bérek jobb és felkészültebb oktatókat jelentenek) (Hazelkorn 2015: 67). Egyes nemzeti rangsorok az oktatás színvonalát az oktatásra fordított anyagi erőforrások mértékével kapcsolják össze, indikátorként használva például az adott egyetem költségvetésének vagy könyvtári állományának méretét (Hazelkorn 2015: 69). Szintén a tanulási környezet és élmény mérésére szolgálhatnak a tanulók körében végzett elégedettségi felmérések, amelyeket azonban több forrás szerint is érdemes fenntartásokkal kezelni, többek között azért, mert a hallgatók oktatással való elégedettsége szubjektív módon összekapcsolódik például a hallgatók személyes céljaival, motivációjával, tanulási stratégiáival és képességeivel (Hazelkorn 2015: 71; League of European Research Universities 2021: 1; Dechsling et al. 2021: 363–364).

Az oktatási folyamat kimeneti oldalán a végzési arány (*graduation rate*) szolgálhat az oktatási tevékenység indikátoraként (Hazelkorn 2015: 74). Az oktatás minősége nyilvánvalóan hatással van a végzési és lemorzsolódási adatokra, azonban más tényezők is befolyásolhatják ezeket. A hátrányos helyzetű, rosszabb anyagi háttérrel rendelkező, vagy idősebb hallgatók körében nagyobb a lemorzsolódás mértéke, így a végzési arány indikátorként való használata negatívan érinti a kevésbé 'szelektív' egyetemeket, amelyek több ilyen hallgató oktatására vállalkoznak. Végül, de nem utolsósorban, a végzettek foglalkoztathatósága, például a végzést követő álláskeresés időtartama vagy a frissen végzettek fizetésének mértéke szintén kapcsolatba hozható az oktatás színvonalával. Itt is fontos azonban kiemelni, hogy sok más tényező is befolyásolhatja ezeket az adatokat, például az általános gazdasági helyzet vagy a végzettségnek nem megfelelő munkakörben való elhelyezkedés (Hazelkorn 2015: 76).

A kutatási teljesítmény mérése

Az egyetemek kutatási teljesítménye látszólag könnyebben mérhető, mint az oktatás minősége. A publikációs és hivatkozási adatok jó kiindulópontul szolgálhatnak, azonban ezek esetében is megfigyelhetők olyan 'aszimmetriák', amelyek torzíthatják a rangsorok eredményeit.

(1) A publikációs és hivatkozási számokban a STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) tudományok és az orvostudomány dominanciája figyelhető meg, ami részben a különböző tudományterületek eltérő publikációs és hivatkozási szokásaival magyarázható. Ez hátrányosan érintheti például az olyan felsőoktatási intézmények rangsorolását, amelyek fő profilját a társadalomtudományok vagy a bölcsészettudományok képezik. A problémát kiküszöbölendő, a legtöbb



NÉZŐPONT

rangsor, így 2015-től kezdve a QS-WUR rangsor is, igyekszik ‘normalizálni’, vagyis a különböző tudományterületek publikációs szokásai szerint arányosítani a publikációs és hivatkozási számokat (QS Quacquarelli Symonds *é.n.b.*).

(2) Szintén a publikációs és hivatkozási számok tekintetében a globális rangsorok rendszerint az angol nyelvterületen található egyetemeknek kedveznek. A nem angol nyelven publikált munkákra egyrészt kevesebb hivatkozás történik, másrészt a rangsorok számára adatokat szolgáltató publikációs és citációs adatbázisok, mint a WoS vagy a Scopus, elsősorban angol nyelvű folyóiratokat vesznek figyelembe (Rauhvargers 2011: 65; Altbach 2013: 3; Hazelkorn 2015: 53; 79). A WoS például 2012-ben a latin-amerikai lektorált folyóiratoknak csak négy százalékát tartalmazta (Hazelkorn 2015: 79).

(3) Az angol nyelvű források mellett a rangsorok a lektorált folyóiratokban megjelenő közleményeket helyezik előtérbe a könyvekkel, konferenciaközleményekkel, szakpolitikai jelentésekkel szemben. Ez részben összekapcsolódik az (1) bekezdésben már említett tudományterületek szerinti torzítással, amennyiben a társadalomtudományok és bölcsészettudományok terén sokkal inkább bevett a monografikus publikációs forma (Hazelkorn 2015: 78; Badat 2010: 8).

A publikációs és hivatkozási adatok mellett más indikátorok is szolgálhatnak a kutatási tevékenység mérésére. Az ARWU, ahogy láttuk, jelentős súlyt tulajdonít a Nobel- és Fields-díjasok számának egy adott intézmény oktatói ill. végzett diákjai között. Ez a gyakorlat több szempontból is problémásnak látszik. Nem egyértelmű például, hogy ez az indikátor pontosan minek a mérésére hivatott. Az ARWU metológája a Nobel-díjas és Fields-érmes oktatók számát az oktatói kar minőségével kapcsolja össze (Shanghai Ranking 2023b), holott ezek az elismerések sokkal inkább az alkalmazottak kutatói, mint oktatói kvalitásait mutatja. Azonban az sem biztos, hogy az díjakkal rendelkező oktatók száma megbízhatóan mutatja egy intézmény kutatási teljesítményét. Ennek egyik oka az, hogy a két díj csak a fizika, kémia, orvostudomány, közgazdaságtan és matematika területén elért eredményeket és csak a kutatási tevékenység egy kis, legfelső szeletét reprezentálja (Downing et al. 2021: 52–53; Fauzi et al.: 2020: 91). Meho (2020) arra tesz kísérletet, hogy száz olyan nagy presztízsű nemzetközi tudományos díjat azonosítson, amelyeket figyelembe véve a globális rangsorok pontosabb képet adhatnak az egyetemek kutatási teljesítményéről. Szintén felvethető, hogy a Nobel-díjak és Fields-érmek indikátorként való használata a régebbi intézményeknek kedvez: jóllehet az ARWU időarányosan diszkontálja a díjakhoz társított értékeket, a régebbi egyetemek nagyobb eséllyel tudnak díjazott végzeteket vagy alkalmazottakat felmutatni, mint az újabbak (Shanghai Ranking 2023b). Szintén problémát jelenthet, hogy a Nobel-díj odaítélésére rendszerint csak a kutatás lezárultát követően évekkel később kerül sor, vagyis egyáltalán nem biztos, hogy a kutató a kutatást abban az intézményben végezte, ahol a díj odaítélésekor dolgozik (Fauzi et al. 2020: 91). Ez lehetőséget ad a gazdagabb intézményeknek arra, hogy Nobel-díj várományos kutatókat csábítsanak magukhoz,



NÉZŐPONT

ezáltal javítva a rangsorban betöltött helyükön (Hazelkorn 2015: 82; Downing et al. 2021: 53). Hasonló 'ügyeskedésre' van lehetőség a magas idézettséggel rendelkező kutatók esetében is. Kehm (2020: 94) példája szerint két szaúd-arábiai egyetem jelentősen tudott javítani az ARWU rangsoron belüli helyezésén azzal, hogy évi 70 000 dollárért cserébe magas idézettségű, zömében nyugati kutatókat vett rá arra, hogy publikációikban a szaúdi egyetemekhez való affiliációjukat tüntessék fel.

A reputáció mérése

A reputációs felmérések egyaránt irányulhatnak az egyetemek oktatási és kutatási színvonalának mérésére. Ahogy azt már a 3.1. részben említettem, az oktatásra vonatkozó reputációs felmérésekkel szemben felvethető, hogy azok sokkal inkább egy kutatási kiválóságon alapuló 'brandet', mint tényleges oktatási minőséget mérnek. Általánosabb ellenvetésként fogalmazható meg, hogy az intézményi hírnév alapján kialakított vélemények gyakran nem tükrözik a valóságot (Gadd 2021: 4). Egy intézmény hírneve részben előítéleteken és általánosításokon alapszik, amelyeket nagyban befolyásol például az adott egyetem kora, tradíciói, korábbi oktatási és kutatási teljesítménye, médiában való megjelenése (Érdi 2020: 137). A reputációs felmérések esetében erős holdudvarhatás (*halo effect*) figyelhető meg: az egyetemmel kapcsolatos, gyakran felületes vagy adott kontextusban irreleváns előismeretek befolyásolják az intézményről alkotott többi értékítéletet is (Hazelkorn 2015: 83; Érdi 2020: 136). Hazelkorn (2015: 83), Marginson és van der Wende (2007) nyomán a Princetoni Egyetem jogi karát hozza fel példaként, amely egy amerikai hallgatók körében készített reputációs felmérésen a tíz legjobb jogi kar között végzett, annak ellenére, hogy valójában nem is létezik – a megkérdezett egyetemisták a Princetoni Egyetemmel kapcsolatos szubjektív előítéletüket vetítették ki annak nem létező jogi karára. Érdi (2020: 136–137) hasonló példát említ a Pennsylvániai Állami Egyetemmel kapcsolatban. Amellett, hogy a reputációs felmérések általában a nagy múltú egyetemeknek kedveznek, regionális hangsúlyeltolódások is megfigyelhetők egyes rangsoroknál (Fauzi et al. 2020: 91; Bekhradnia 2016: 15; Hazelkorn 2015: 84). A korábbi THE-QS rangsor reputációs felmérésében például a megkérdezett egyetemi oktatók között az angolszász nyelvterületen dolgozók túlsúlya volt jellemző. A THE módosított a metodológiáján és jelenleg igyekszik régiók szerint arányosítani a megkérdezettek körét (THE World University Rankings 2023: 5; Hazelkorn 2015: 84). A QS rangsor esetében nincs erre irányuló törekvés, pedig annak középpontjában, a cég saját bevallása szerint is, az egyetemi dolgozók ill. munkaadók körében készített reputációs felmérések állnak (Bekhradnia 2016: 15). Ennél a rangsornál a felsőoktatási intézmények részben maguk adják meg azoknak az oktatóknak és munkáltatóknak a listáját, akiket megkérdezni javasolnak a reputációs felmérések során (QS Quacquarelli Symonds é. n. a). Szintén aggályos lehet a válaszadók alacsony száma



NÉZŐPONT

(Bekhradnia 2016: 16), a felmérések befolyásolására irányuló 'ügyeskedések' lehetősége, illetve az, hogy a reputációs felmérések 'önbeteljesítő' jellegűek: egy egyetem hírnevéhez sokat hozzátesz a rangsorokban elfoglalt helye, amelyet azonban részben éppen a hírnév határoz meg (Kehm 2020: 95; Hazelkorn 2015: 82; Challenge Success White Paper 2018: 7). Amerikai egyetemi rangsorokkal kapcsolatban említik például azt a problémás gyakorlatot, hogy a felmérésben részt vevő egyetemi vezetők 'koordinálják' a dolgozói szavazatokat és szisztematikusan lepontozzák (lepontoztatják) a konkurenciát jelentő egyetemeket (Morson – Schapiro 2017).

A rangsorban elfoglalt hely azonban nem csak a reputációs mérések miatt 'önbeteljesítő' jellegű. Espeland és Sauder (2007: 11–12), Robert Merton nyomán, a rangsorokat olyan 'önbeteljesítő jóslatoknak' tekinti, amelyek több szempontból is úgy befolyásolják az emberek viselkedését, hogy az az egyetemek közti vélt vagy valós különbségek fennmaradásához vagy elmélyüléséhez vezet. Egyrészt egy jobb helyre rangsorolt egyetemre jobb hallgatók fognak jelentkezni, ami tovább javítja az egyetem pozícióját (Kehm 2020: 95; Gadd 2021: 3). Ez akkor is igaz, ha az intézmény előnye csak minimális (mérési hibahatáron belüli) más egyetemekhez képest (Espeland – Sauder 2007: 12; Érdi 2020: 138). Hasonló probléma merül fel, ha az egyetemek költségvetését a rangsorolás eredményétől teszi függővé a fenntartó, hiszen a többletforrások tovább növelhetik a már meglévő különbségeket az egyetemek között (Espeland – Sauder 2007: 14; Kehm 2020: 95). Ezek a példák mind azt mutatják, hogy a rangsorolás gyakran ún. Máté-hatást eredményez, vagyis a rangsorolás hatására az előnyös helyzetben lévők további előnyökre tesznek szert, míg a hátrányban lévők hátránya egyre nő (Kehm 2020: 95; Gadd 2021: 3). A kifejezés Máté evangéliumának egy szöveghelyére utal és Robert Merton eredetileg a tudományos teljesítménnyel kapcsolatban annak a tendenciának a leírására használta, hogy a híres kutatók egyre könnyebben tudják növelni a hírnevüket, például a fokozódó tudományos együttműködések vagy növekvő pénzügyi eszközök miatt (Pléh 2015: 65; Schüttler 2003). Végül, ahogy azt már korábban említettem, a rangsorolás az egyetemek viselkedését is megváltoztathatja: az egyetemek ahhoz az 'ideális', nagyrészt kutatóorientált egyetemképhez kívánnak igazodni, ami implicit módon a rangsorokban megjelenik, egyre inkább feladva az olyan tevékenységeiket, amelyeket a rangsorok nem mérnek (Espeland és Sauder 2007: 15; Bekhradnia 2016: 12).

Az adatgyűjtés folyamata

Egy nem megfelelően szabályozott adatgyűjtési folyamat könnyen téves adatokat eredményezhet és visszaélésekre ad lehetőséget. Különösen így van ez akkor, ha a rangsor a felsőoktatási intézmények saját adatszolgáltatására is támaszkodik (pl. U-Multirank, THE-WUR, QS-WUR). Problémát jelenthet, hogy olykor jelentős eltérés van az egyes országok fogalomhasználata között, például, hogy pontosan ki számít



NÉZŐPONT

egyetemi hallgatónak vagy alkalmazottnak az adott ország szabályai szerint. A rangsorok készítői töreksenek arra, hogy minél pontosabban meghatározzák az adatgyűjtés során használt fogalmakat, azonban Bekhradnia (2016: 13) szerint semmiféle garancia nincs arra, hogy a felsőoktatási intézmények konzisztens módon értelmezik és használják ezeket a meghatározásokat. Az ellenőrzési folyamat hiánya miatt nem biztos, hogy a téves adatszolgáltatásra fény derül, de az is elképzelhető, hogy az egyetemek szándékosan visszaélnek a lehetőséggel és 'kozmetikázott' adatokat szolgáltatnak a rangsort készítő cég felé. A QS-WUR rangsor esetében a tanárdiák arány az egyik olyan indikátor, amelyik relatíve könnyen 'javítható' az adatszolgáltatás módjának megváltoztatásával, ráadásul Chirikov (2021: 9) szerint a rangsort készítő cégek is hajlamosak kiemelt ügyfeleik 'kreatív' adatszolgáltatása felett szemet hunyni.

Az eredmények megjelenítése

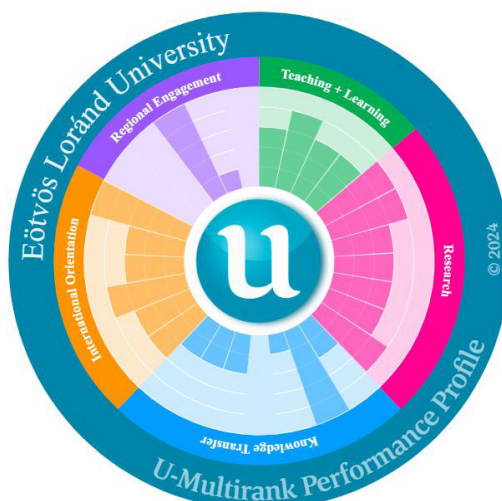
A legtöbb rangsorral szemben felvethető, hogy az eredményeket egy egyszerű 'sorrendi' lista formájában jeleníti meg, ami felnagyíthatja a statisztikailag jelentéktelen különbségeket két intézmény között (Bekhradnia 2016: 17; Espeland – Sauder 2007: 12; van Vught – Ziegele 2013: 259). Elképzelhető például, hogy két egyetem a 'nyers' pontszámokban szorosan követi egymást, de a rangsorban már jóval távolabb helyezkedik el egymástól, mert nagyon sok hasonló teljesítményű intézmény 'ékelődik be' a két egyetem közé. Ebben az esetben valószínűleg nincs akkora minőségi különbség a két egyetem között, mint amekkorát a rangsorban elfoglalt helyük sugall. Kicsit jobb megoldás lehet, ha az eredményeket csoportokba rendezve jelenítik meg, nem differenciálva az egy csoportba tartozó egyetemek között (Bekhradnia 2016: 19). A legjobb egyetemek az első, pl. 'A' jelzésű csoportba tartoznak, őket követik a 'B' csoportba tartozó egyetemek és így tovább. Ebben az esetben azonban a határmegvonás problémája merül fel: a 'B' csoport élén elhelyezkedő intézmény joggal vetheti fel, hogy teljesítménye alapján akár az 'A' csoporthoz is tartozhatna, mivel a csoportok határait a rangsoroló valószínűleg önkényesen állapította meg. Ilyen csoportba rendezési megoldással találkozunk például a QS-WUR rangsor 500 feletti helyezéseinek közzétételekor.

Egy másik ellenvetés a hagyományos listás megjelenítéssel szemben, hogy a listán elfoglalt hely egyetlen 'összpontszámon' alapul, ami elfedi a különböző területeken mért teljesítményeket és egyetlen rangsorbeli helyezésre redukálja azokat. Ez megkönnyíti az átlagos felhasználó dolgát, de lehetetlenné teszi a pontosabb, tevékenységi területek szerinti teljesítmény megismerését. Egy kifinomultabb prezentációs megoldás lehet, ha az intézményi teljesítményt radar-diagramon jelenítik meg (Bekhradnia 2016: 20–21). Ekkor nem lehet egyetlen listát felállítani, de az intézmények pontosabban összevethetők egyes tevékenységtípusaik mentén. Ehhez ha-



NÉZŐPONT

sonló megoldást alkalmaz a U-Multirank, amely többdimenziós módon, egy Naphoz hasonló (*sunburst*) formában jeleníti meg az intézményi teljesítményt. Az egyes indikátorokhoz tartozó értékeket a 'napsugarak' hossza reprezentálja – minél nagyobb az indikátor által mért teljesítmény, annál hosszabb a 'napsugár' az ábrán. Az azonos színek az azonos dimenzióba (oktatás és tanulás, kutatás, tudástranszfer, nemzetközi orientáció, regionális szerepvállalás) tartozó indikátorokat jelölik (van Vught – Ziegele 2013: 265). Az 1. sz. ábrán az Eötvös Loránd Tudományegyetem U-Multirank által készített teljesítményprofilja látható.



1. ábra. Az ELTE U-Multirank által készített teljesítményprofilja

Forrás: U-Multirank (é. n.)

Összegzés – Alternatívák és lehetőségek

A globális egyetemi rangsorok az elmúlt mintegy két évtized alatt megkerülhetetlenül váltak a felsőoktatásban (Marginson 2017: 6; Gadd 2021: 4; Gadd et al. 2021: 2). A rangsorok nagymértékben meghatározzák az érdekelt felek viselkedését, legyen szó akár a hallgatók, az oktatók, az egyetemi vezetésről, a fenntartó vagy éppen az oktatási kormányzat döntéseiről (Marginson 2017: 6; Gadd 2020: 523). A kritikusok mellett természetesen vannak, akik a rangsorok felsőoktatásra gyakorolt pozitív hatásait emelik ki (Gadd et al. 2021: 3). Boudard és Westerheijden (2017: 161, 164) például kiemeli, hogy a 2003-as 'Sanghaj-sokk' (vagyis az, hogy az újonnan megjelenő ARWU rangsorban mindössze három francia egyetem került be a száz legjobb intézmény közé) mélyreható strukturális reformokhoz vezetett a francia felsőokta-



NÉZŐPONT

tásban. Elvileg nem kizárt, hogy az egyetemek közötti verseny növelésével a rangsorok az intézményi teljesítmény növeléséhez is hozzájáruljanak, azonban Marginson (2017: 7) szerint ez a gyakorlatban csak részben valósul meg. A rangsorok, ahogy korábban említettem, leginkább az egyetemek kutatási tevékenységét mérik, vagyis az oktatás minőségére a rangsorolás nincs igazán hatással. A kutatás mértékét és minőségét a rangsorolás ugyan növelheti, de ez nem biztos, hogy javítja az egyetem rangsorbeli pozícióját, mert a növekedés hatását más indikátorok (pl. a reputációs felmérések a QS-WUR és THE-WUR rangsorok esetén) leronthatják. Az egyetemi rangsorokkal foglalkozó több szakember (Altbach – Hazelkorn 2017: 8–9; Badat 2010: 15; Bekhradnia 2016: 24–25; McKenna 2020) is úgy látja, hogy a rangsorok pozitív hatásai elenyésző a negatív hatásokhoz képest és azt javasolják, hogy az egyetemek ne vegyenek részt a jelenlegi rangsorokban, vagy ha mégis, akkor kezeljék fenntartásokkal azok eredményeit, és ne akarjanak mindenáron megfelelni a rangsorok által sugallt 'ideális' egyetemképnek. Altbach és Hazelkorn (2017: 9) rámutat, hogy jelenleg 18 000-nél is több felsőoktatási intézmény van világszerte és ezek jelentős része valószínűleg soha nem lesz képes olyan kutatási profilt kialakítani, amellyel globálisan kiemelkedővé válhat, még akkor sem, ha aránytalanul nagy erőfeszítéseket tesz ennek érdekében.

A kritikákból két lehetséges irány rajzolódik ki a rangsorok jövőjével kapcsolatban. Az egyik a már létező rangsorok 'megjavítását', illetve olyan új rangsorok létrehozását tűzi ki célul, amelyek kevésbé terheltek a jelenlegi rangsorokat érintő koncepcionális és metodológiai problémákkal. Ehhez elengedhetetlen egy olyan normatív szempontrendszer kidolgozása, amelynek segítségével egyrészt értékelhetők a jelenlegi globális rangsorok, másrészt felhasználható új rangsorok létrehozásakor is. Elizabeth Gadd és munkatársai (Gadd 2020: 523) egy húsz szempontból álló értékelési rendszert dolgoztak ki a rendelkezésre álló szakirodalom és az akadémiai közösség visszajelzése alapján. A rangsorokkal szemben megfogalmazott húsz 'elvárás' négy csoportba sorolható (Gadd et al. 2021: 6–11). (1) A 'jó kormányzással' kapcsolatos elvárások közé tartozik például, hogy a rangsorok készítői tartsanak kapcsolatot a rangsoroltakkal és vonják be őket a tevékenységükbe, legyenek nyitottak a korrrekcióra, és lépjenek fel a 'trükközőkkel' szemben. A visszaélések elkerülése érdekében Barnett (2023) például 'kutatási detektívek' alkalmazását javasolja, akiknek feladata véletlenszerűen kiválasztott tanulmányok minőségének ellenőrzése lenne. Feltételezése szerint ezek a közösségi finanszírozású 'nyomozók' a pontatlan automatizált szűrések helyett jobban meg tudnák ítélni a kutatási eredmények alapvető tudományossági kritériumoknak való megfelelését. (2) A 'transzparencia' követelménye többek között a rangsorok céljának és metodológiájának transzparenciáját, az adatokhoz való szabad hozzáférést és a rangsoroló cégek pénzügyi transzparenciáját jelenti. (3) A harmadik elvárascsoport arra vonatkozik, hogy a rangsor valóban 'azt mérje, ami számít', vagyis legyen összhangban a rangsorolt egyetem küldetésével és ne egyetlen szempontrendszer alapján akarjon teljesen eltérő feladatokkal és



NÉZŐPONT

célokkal rendelkező intézményeket megítélni. (4) A 'szigor' követelménye egyszerre jelent metodológiai szigort, a hanyagul összeállított felmérések alkalmazásának tilalmát, és azt, hogy a használt indikátor alkalmas legyen a vizsgálni kívánt minőség mérésére. A kidolgozott szempontrendszert hat globális rangsorra alkalmazva, a 'rangsorolókat rangsorolva' azt látjuk, hogy a legismertebb és legbefolyásosabb rangsorok (THE-WUR, QS-WUR, ARWU) rosszabbul teljesítenek, mint a U-Multirank vagy a CWTS Leiden (Gadd 2020: 523; Gadd et al. 2021: 16). Ez a következtetés önmagában persze kevés ahhoz, hogy megtörje a legnagyobb rangsorok dominanciáját; ehhez kollektív fellépésre lenne szükség az egyetemek részéről, azonban a rangsorokon rendszeresen jól szereplő 'elitegyetemeknek' – bár az utóbbi néhány évben erre is látunk példát – aligha áll érdekében a *status quo* felrúgása (Gadd 2021: 6).

A másik, radikálisabb kritikai irány szerint a felsőoktatási intézmények akkor járnak el helyesen, ha egyáltalán nem vesznek részt a rangsorolásokban, mivel a rangsorok olyan alapvető koncepcionális hibákkal terheltek, amelyeket még a metodológiai átalakításával sem lehet kiküszöbölni (Hazelkorn 2021: 297). Az egyik ilyen probléma a 'tökéletes' egyetem meghatározásával kapcsolatos és abban gyökerezik, hogy minden rangsor egy 'ideális egyetemkép' feltételez, amelynek meghatározása bizonyos mértékben szükségszerűen önkényes és hiányos lesz. A jelenlegi rangsorok metodológiájából kirajzolódó egyetemkép többek szerint nem megfelelő, mivel figyelmen kívül hagy olyan fontos szempontokat, mint a hallgatói diverzitás, társadalmi mobilitás, fenntarthatóság vagy a közösség életéhez és a közjóhoz való hozzájárulás mértéke (Hazelkorn 2021: 297). Részben ezen megfontolások hatására az utóbbi években több felsőoktatási intézmény is úgy döntött, hogy szakít az egyetemi rangsorokkal: az egyik, viszonylag nagy visszhangot kiváltó esetben több vezető amerikai egyetem jogi és orvosi fakultása, a Harvarddal és a Yale-lel az élen, jelezte, hogy nem kíván többé részt venni a U.S. News and World Report rangsorában és nem szolgáltat adatot a cég számára a rangsor elkészítéséhez (Herszenhorn – Orakwue 2023). A Yale jogi karának dékánja (Gerken 2022) éppen a korábban említett hiányosságokra utal a U.S. News módszertanával kapcsolatban, amennyiben a rangsor nem veszi figyelembe a közérdekű pályákat támogató programokat, a rászorultsági alapú támogatásokat, és ezzel akadályozza a hátrányos helyzetű diákok jogásszá válását. A rangsorolás elutasítása a globális egyetemi rangsorokat is érinti. Nemrégiben a zürichi és az utrechti egyetemek, a dél-afrikai Rhodes Egyetem, illetve több indiai műszaki felsőoktatási intézmény is úgy döntött, hogy nem szolgáltat adatot az THE-WUR rangsor számára (Holmes 2024). A THE-WUR szakértői (Watkins – Caddow 2024) szerint a rangsorolásból való kilépés az intézményi reputáció csökkenését eredményezi, Holmes (2024) ugyanakkor kimutatja, hogy nincs egyértelmű ok-okozati kapcsolat a kilépés ténye és az intézményi hírnév csökkenése között. A THE reputációs felmérése nem tiltja, hogy a felmérésben részt vevők a saját intézményeikre szavazzanak, és mivel a rangsorolásból kilépő egyetemek vélhetően a re-



NÉZŐPONT

putációs felmérésben sem vesznek részt, így elesnek saját oktatóik szavazataitól, ami már önmagában magyarázhatja a reputációs felmérésben való rosszabb eredményt. Szintén érdemes figyelembe venni, hogy a rangsorolásban való részvétel elutasítása inkább következménye, mintsem oka egy adott intézmény hanyatlásának, vagyis a reputáció csökkenése nem feltétlenül a kilépéssel van okozati kapcsolatban. Azok a félelmek tehát, hogy a rangsorolásokban való részvétel elutasítása negatív hatással lesz egy intézmény 'népszerűségére', nem tűnnek megalapozottnak. A rangsorokból való kilépés esetleges negatív hatásai tovább mérsékelhetők a társadalmi percepció megváltoztatásával, különösen a rangsorok elsődleges célcsoportjának, vagyis a leendő egyetemi hallgatók és családjuk tájékoztatásával a rangsorok hiányosságait illetően (Kisley 2023). A 'More than our rank' kezdeményezés (INORMS é.n.; Kisley 2023) hangsúlyozza, hogy egyetlen intézmény sem redukálható le rangsorbeli helyezésére és arra hívja fel a továbbtanulás előtt állók figyelmét, hogy ne (csak) a rangsorok alapján válasszanak maguknak egyetemet. Végezetül azok a félelmek sem tűnnek megalapozottnak, amelyek szerint rangsorolás feladása szükségszerűen az felsőoktatás minőségének rovására megy. A globális egyetemi rangsorok nem minőségbiztosítási céllal lettek létrehozva, annak sokkal hatékonyabb és elterjedtebb eszközeinek számít például az intézményi akkreditáció és a benchmarking (Hazelkorn 2015: 38; Érdi 2020: 132; Sarrico – Godonoga 2021: 199). Míg az akkreditáció régóta bevett eszköz a felsőoktatásban, a benchmarking az utóbbi években kezdett elterjedni ezen a területen: lényegében egy olyan intézményi önértékelési folyamatot jelent, amely során hasonló szervezetekkel való szisztematikus összehasonlítás révén azonosítják a felsőoktatási intézmény erősségeit és gyengeségeit, a szervezeti folyamatok javítása érdekében (Sarrico – Godonoga 2021: 201).

Az eddigiek során ismertetett kritikák és megoldási javaslatok alapján két következtetést lehet levonni összegzésként. Egyrészt megállapítható, hogy ha nem is feltétlenül szükséges az egyetemi rangsorolás feladása, annak 'fetisizálásától' mindenképp óvakodni kell. A továbbtanulás előtt álló diákoknak, de maguknak a felsőoktatási intézményeknek és a politikai döntéshozóknak is érdemes fenntartásokkal kezelnie a globális rangsorok eredményeit, folyamatosan szem előtt tartva a rangsorok korábbi fejezetekben bemutatott hiányosságait. Ehhez szemléletváltás és szemléletformálás szükséges, vagyis az akadémiai közösség, a felsőoktatási intézmények, az állami szervek, de a rangsorokat készítő vállalkozásoknak is feladata, hogy felhívják a 'laikusok' figyelmét az egyetemi rangsorolás korlátjaira. Másrészt érdemes azt is hangsúlyozni, hogy minden szempontból tökéletes rangsor és problémamentes metodológia valószínűleg nem létezik, azonban ez nem feltétlenül zárja ki azt a lehetőséget, hogy néhány alapvető probléma kiküszöbölésével pontosabbá, informatívabbá és jobban használhatóbbá tegyük az egyetemi rangsorokat.



NÉZŐPONT

Irodalom

- Altbach, P. G. (2013): *The International Imperative in Higher Education*. Sense Publishers, Rotterdam, Boston, Taipei. <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-338-6>
- Altbach, P. G. – Hazelkorn, E. (2017): Pursuing Rankings in the Age of Massification: For Most—Forget About It. *International Higher Education* 89: 8–10. <https://doi.org/10.6017/ihe.2017.89.9834>
- Badat, S. (2010): Global Rankings of Universities. A Perverse and Present Burden. In: Unterhalter, E. – Carpentier, V. (eds.): *Whose Interests are we Serving? Global Inequalities and Higher Education*. Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1007/978-0-230-36507-0_5
- Barnett, A. (2023): *Scientific fraud is rising, and automated systems won't stop it. We need research detectives*. The Conversation. <https://theconversation.com/scientific-fraud-is-rising-and-automated-systems-wont-stop-it-we-need-research-detectives-206235> (Utolsó letöltés: 2025. 03. 27.)
- Bekhradnia, B. (2016): *International university rankings: For good or ill?* HEPI Report 89, Higher Education Policy Institute, Oxford. https://www.hepi.ac.uk/wp-content/uploads/2016/12/Hepi_International-university-rankings-For-good-or-for-ill-REPORT-89-10_12_16_Screen.pdf
- Berdahl, R. M. (2008): Developed Universities and the Developing World: Opportunities and Obligations. In: Weber, L. E. – Duderstadt, J. J. (eds.): *The Globalization of Higher Education*, Economica, Paris.
- Boudard, E. – Westerheijden, D. F. (2017): France: Initiatives for Excellence. In: de Boer, H. – File, J. – Huisman, J. – Seeber, M. – Vukasovic, M. – Westerheijden, D. F. (eds.): *Policy Analysis of Structural Reforms in Higher Education*, Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-42237-4_8
- Cattell, McKeen J. (1906): *American Men of Science. A Biographical Directory*. The Science Press, New York.
- Cattell, McKeen J. (1910): *American Men of Science. A Biographical Directory*. Second Edition, The Science Press, New York.
- Challenge Success White Paper (2018): *A 'Fit' Over Rankings. Why College Engagement Matters More Than Selectivity*. Stanford Graduate School of Education. https://ed.stanford.edu/sites/default/files/challenge_success_white_paper_on_college_admissions_10.1.2018-reduced.pdf
- Chirikov, I. (2021): Does Conflict of Interest Distort Global University Rankings? *UC Berkeley Center for Studies in Higher Education, Research and Occasional Papers Series* CSHE.5.2021. <https://escholarship.org/uc/item/8hk672nh>
- Dechsling, A. – Sütterlin, S. – Lugo, R. G. – Halvorsen, L. R. (2021): A critical view of The National Student Survey as a quality indicator in Norwegian higher



NÉZŐPONT

- education. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 7: 362–375. <http://dx.doi.org/10.23865/ntpk.v7.2306>
- Downing, K. – Looock, P. J. – Gravett, S. (2021): *The Impact of Higher Education Ranking Systems on Universities*. Routledge, Abingdon, Oxon.
- Érdi P. (2020): *Ranking. The Unwritten Rules of the Social Game We All Play*. Oxford University Press, New York. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190935467.001.0001>
- Érdi P. (2021): *Rangsorolás. Egy össznépi társasjáték íratlan szabályai*. (Ford.): Boross Ottilia, Typotex, Budapest.
- Espeland, W. N. – Sauder, M. (2007): Rankings and Reactivity: How Public Measures Recreate Social Worlds. *American Journal of Sociology*, 113 (1): 1–40. <https://doi.org/10.1086/517897>
- Fauzi, M. A. – Tan, C. N-L. – Daud, M. – Awalludin, M. M. N. (2020): University rankings: A review of methodological flaws. *Issues in Educational Research*, 30(1): 79–96. <http://www.iier.org.au/iier30/fauzi.pdf>
- Gadd, E. (2020): University rankings need a rethink. *Nature*, 587: 523. <https://doi.org/10.1038/d41586-020-03312-2>
- Gadd, E. (2021): Mis-Measuring Our Universities: Why Global University Rankings Don't Add Up. *Frontiers in Research Metrics and Analytics*, 6. <https://doi.org/10.3389/frma.2021.680023>
- Gadd, E. – Holmes, R. – Shearer, J. (2021): Developing a Method for Evaluating Global University Rankings. *Scholarly Assessment Reports*, 3(1): 1–19. <https://doi.org/10.29024/sar.31>
- Gerken, H. (2022): *Dean Gerken: Why Yale Law School Is Leaving the U.S. News & World Report Rankings*. <https://law.yale.edu/yls-today/news/dean-gerken-why-yale-law-school-leaving-us-news-world-report-rankings> (Utolsó letöltés: 2025. 03. 20.)
- Hazelkorn, E. (2015): *Rankings and the Reshaping of Higher Education. The Battle for World-Class Excellence*. 2nd edition, Palgrave MacMillan, London.
- Hazelkorn, E. (2021): Are Rankings (Still) Fit for Purpose? In: van't Land, H. – Corcoran, A. – Iancu, D. (eds.): *The Promise of Higher Education. Essays in Honour of 70 Years of IAU*. Springer Nature.
- Herszenhorn, M. J. – Orakwue N. L. (2023): *Rejecting the Rankings: Why Harvard and Yale Led a Widespread Boycott of U.S. News After Decades-Long Criticism*. The Harvard Crimson. <https://www.thecrimson.com/article/2023/5/25/us-news-rankings-harvard-feature/> (Utolsó letöltés: 2025. 03. 20.)



NÉZŐPONT

- Holmes, R. (2024): *‘THE’ rankings: What happens to universities that leave?* University World News. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20240423081048420> (Utolsó letöltés: 2025. 03. 20.)
- INORMS (é. n.): *More Than Our Rank*. <https://inorms.net/more-than-our-rank/> (Utolsó letöltés: 2025. 04. 01.)
- Kehm, B. M. (2020): Global University Rankings: Impacts and Applications. In: Biagioli, M. – Lippman, A. (eds.): *Gaming the Metrics. Misconduct and Manipulation in Academic Research*. MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Kisley, M. (2023): *Abandon Your University Rankings, It’s a Flawed System. The Scoop – Updates from Litmaps*. <https://blog.litmaps.com/p/abandon-your-university-rankings> (Utolsó letöltés: 2025. 04. 01.)
- League of European Research Universities (LERU) (2021): *Statement – Concerns and recommendations on the use of student satisfaction in measuring teaching quality*. Leuven. https://www.leru.org/files/Publications/Student-Satisfaction-Surveys-Statement_12.2021.pdf
- Marginson, S. – van der Wende, M. (2007): To Rank or To Be Ranked: The Impact of Global Rankings in Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 11(3–4): 306–329. <https://doi.org/10.1177/1028315307303544>
- Marginson, S. (2017): Do Rankings Drive Better Performance? *International Higher Education*, 89: 6–8. <https://doi.org/10.6017/ihe.2017.89.9833>
- McKenna, S. (2020): University rankings don’t measure what matters. *The Conversation*. <https://theconversation.com/university-rankings-dont-measure-what-matters-145425>
- Meho, L. I. (2020): Highly prestigious international academic awards and their impact on university rankings. *Quantitative Science Studies*, 1(2): 824–848. https://doi.org/10.1162/qss_a_00045
- Morson, G. S. – Schapiro, M. (2017): Oh what a tangled web schools weave: The college rankings game.” *Chicago Tribune*. <https://www.chicagotribune.com/opinion/commentary/ct-perspec-college-rankings-0828-story.html>
- O’Callaghan, C. (n.d.). QS World University Rankings methodology: Using rankings to start your university search. (Utolsó letöltés: 2024.06.10.) <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>
- Olçay, G. A. – Bulu, M. (2016): Is measuring the knowledge creation of universities possible?: A review of university rankings. *Technological Forecasting and Social Change*, 123: 153–160. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.03.029>
- Pléh Cs. (2015): A tudománypolitika és a menedzserek. *Századvég* 20(77): 61–79. <https://szazadvegfolyoirat.hu/wp-content/uploads/2023/09/szazadveg-77-tudomanypolitika.pdf>



NÉZŐPONT

- Pusser, B. – Marginson, S. (2013): University Rankings in Critical Perspective. *The Journal of Higher Education*, 84(4): 544–568. <https://doi.org/10.1080/00221546.2013.11777301>
- QS Quacquarelli Symonds (é.n.a): *Academic Reputation*. <https://support.qs.com/hc/en-gb/articles/4405952675346-Academic-Reputation> (Utolsó letöltés: 2024. 05. 01.)
- QS Quacquarelli Symonds (é.n.b): *Faculty Area Normalization*. május 1. <https://support.qs.com/hc/en-gb/articles/360021456540-Faculty-Area-Normalization> (Utolsó letöltés: 2024. 05. 01.)
- QS Quacquarelli Symonds (é.n.c): *Faculty-Student Ratio*. <https://support.qs.com/hc/en-gb/articles/360019108240> (Utolsó letöltés: 2024. 05. 03.)
- QS Quacquarelli Symonds (é.n.d): *Processing of citations and papers*. <https://support.qs.com/hc/en-gb/articles/4411823040018> (Utolsó letöltés: 2024. 05. 04.)
- Rauhvargers, A. (2011): *Global University Rankings and their Impact*. EUA Report on Rankings. European University Association, Brussels. <https://eua.eu/downloads/publications/global%20university%20rankings%20and%20their%20impact.pdf>
- Sarrico, C. S. – Godonoga, A. (2021): Higher education system rankings and benchmarking. In: Hazelkorn, E. – Mihut, G. (eds.): *Research Handbook on University Rankings. Theory, Methodology, Influence and Impact*, Edward Elgar Publishing, Cheltenham, UK, Northampton, MA, USA. <https://doi.org/10.4337/9781788974981>
- Schüttler T. (2003): Szerkesztés közben. *Új Pedagógiai Szemle*, 12. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/szerkesztes-kozben-35>
- Shanghai Ranking (2023a): *About Academic Ranking of World Universities*. <https://www.shanghairanking.com/about-arwu> (Utolsó letöltés: 2024. 05. 04.)
- Shanghai Ranking (2023b): *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities Methodology 2023*. <https://www.shanghairanking.com/methodology/arwu/2023> (Utolsó letöltés: 2024. 05. 04.)
- Statement on Global University Rankings. Independent Expert Group (IEG) convened by the United Nations University International Institute for Global Health. Kuala Lumpur: United Nations University, International Institute for Global Health. <https://doi.org/10.37941/PB/2023/2>.
- THE World University Rankings (2023): *Methodology for overall and subject rankings for the Times Higher Education World University Rankings 2024*. https://www.timeshighereducation.com/sites/default/files/the_2024_world_university_rankings_methodology.pdf (Utolsó letöltés: 2024. 05. 04.)



NÉZŐPONT

- U-Multirank (é. n.): *Eötvös Loránd University*. <https://www.umultirank.org/study-at/eotvos-lorand-university-rankings/> (Utolsó letöltés: 2025. 05. 04.)
- U.S. News and World Report (2023): *Best Colleges 2024: About the Rankings/Methodology*. <https://www.usnews.com/education/best-colleges/articles/rankings-methodologies> (Utolsó letöltés: 2024. 05. 15.)
- van Vught, F. – Ziegele, F. (2013): U-Multirank: a user-driven and multi-dimensional ranking tool in global higher education and research. In: Marope, M. – Wells, P. – Hazelkorn, E. (eds.): *Rankings and Accountability in Higher Education. Uses and Misuses*. UNESCO, Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220789>
- Watkins, D. – Caddow, M. (2024): *Why participate in our rankings? For one thing, your reputation*. <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/why-participate-our-rankings-one-thing-your-reputation> (Utolsó letöltés: 2024. 03. 20.)