

Egyetemek a nemzeti és globális rangsorok kereszteződésében

Szakértői összefoglaló

Dr. Fábri György

Budapest, 2017. február

A „Campus Mundi – felsőoktatási mobilitási és nemzetköziesítési program” EFOP-3.4.2-VEKOP-15-2015-00001 azonosítós számú projekt, a Széchenyi 2020 program keretében, az Európai Strukturális és Beruházási Alapok társfinanszírozásával valósul meg, a Tempus Közalapítvány kezelésében.

SZÉCHENYI 



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Strukturális
és Beruházási Alapok



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Tartalomjegyzék

1.	BEVEZETŐ: AZ EGYETEMI RANGSOROK VIZSGÁLATÁRÓL.....	4
2.	GLOBALIS RANGSOROK	5
	▫ mit mutatnak meg a globális rangsorok az egyetemről?	5
	▫ a globális rangsorok új formái a hallgatók és döntéshozók igényeinek szolgálatában	12
3.	A NEMZETI RANGSOROK	19
	▫ a nemzeti rangsorok sajátosságai	19
	▫ nemzeti rangsorok általános jellemzői	19
	▫ kiemelt célországok nemzeti rangsorai	20
4.	RANGSOROK ÉS INDIKÁTOROK	24
	▫ a globális rangsorok indikátorai	25
	▫ indikátorok tipológiája	26
	▫ az indikátorok és rangsor-képzés ellentmondásai, hiányosságai, kritikájuk.....	30
5.	EGYETEMEK A RANGSOROK TÜKRÉBEN.....	35
	▫ felsőoktatási intézmények pozíciói a globális rangsorokban	35
	▫ a ranking-pozíciók meghatározó tényezői	40
	▫ a rekrutációs célországok egyetemeinek pozíciói a nemzetközi rangsorokban	42
	▫ milyenek a magyar és versenytárs egyetemek a globális rangsorok szerint?	43
6.	GLOBALIS ÉS NEMZETI RANKING-POZÍCIÓK ÖSSZEVETÉSE	46
	▫ magyar egyetemek a rangsorok mátrixában	47
	▫ a rekrutációs célországok egyetemeinek pozíciói a nemzeti és globális rangsorokban.....	48
	▫ magyar előrelépési esélyek a globális rangsorokban.....	51
7.	HOGYAN OLVASSUK A RANGSOROKAT?.....	52
	▫ rangsor-olvasási célszerűségek	52
	▫ a rangsorok célcsoportjai	53
8.	ÖSSZEGZÉS: A RANGSOROK ÉRTELMEZÉSE	55
	MELLÉKLETEK	58

Táblázatok jegyzéke

1. táblázat	A globális rankingek indulása (időrendben).....	58
2. táblázat	A nemzeti rangsorok létrejötte.....	58
3. táblázat	A nemzeti rangsorok jellemzői.....	61
4. táblázat	Indokátorok a nemzeti rangsorokban.....	66
5. táblázat	Összefoglaló táblázat a globális rangsorok indikátoraihoz.....	68
6. táblázat	Magyar egyetemek és versenytársaik – általános rangsorok.....	72
7. táblázat	Magyar egyetemek és versenytársaik – természettudományok.....	75
8. táblázat	Magyar egyetemek és versenytársaik – bölcsészet.....	76
9. táblázat	A magyar rekrutáció célországainak egyetemei a globális rankingekben.....	76
10. táblázat	Az Egyesült Királyság egyetemei a nemzeti és globális rankingekben.....	95
11. táblázat	Az USA TOP egyetemei a nemzeti és globális rankingekben.....	97
12. táblázat	A kínai egyetemek a nemzeti és globális rankingekben.....	98
13. táblázat	Németország egyetemei egy nemzeti és a globális tudományterületi rankingekben.....	102
14. táblázat	Lengyelország egyetemei egy nemzeti és a globális rankingekben.....	103
15. táblázat	Törökország egyetemei a nemzeti és globális rankingekben.....	103
16. táblázat	Brazília egyetemei egy nemzeti és a globális rankingekben.....	105

1. **Bevezető: az egyetemi rangsorok vizsgálatáról**

A felsőoktatási rangsorok módszertanának, dilemmáinak, kritikáinak, működésének és hatásának elemzése az egyetemi világ egyik leginkább hasznos kutatási iránya¹.

„Mozgó célpontra lő” a társadalomtudomány, amikor értelmezni igyekszik az elmúlt negyedszázadban világszerte elterjedt egyetemi rangsorokat. A jelenlegi, ranking-kommunikációtól hangos felsőoktatási környezetben is érdemes felidézni, hogy a nyolcszáz éves nyugati egyetem, de még a kétszáz éves modern felsőoktatás léptékével mérve is friss és rövid távú jelenségről van szó. Hiszen az évszázados, döntően USA-beli előzmények után, követve az US NEWS and Reports kezdeményezését, csak a kilencvenes évek elején jelentek meg több országban is tájékoztatásra szánt médiorangsorok, a globális általános rankingek pedig a kétezres évek fejleményei. De nem csupán a rövid idő, hanem a rangsorok alakulásának egy sajátos motívuma is változókonnyá teszi a ranking-kutatások tárgyát. A rangsorokat ugyanis születésük óta kíséri a viták és kritikák sora, melyek egyáltalán nem elvont, módszertani jellegűek, hanem közvetlen egyetempolitikai, helyenként jogi vonatkozásokkal is bíró összeütközések. Mindezek nagyban alakították és alakítják a rangsorokat, miközben a rangsorok alakítják a felsőoktatást azzal, hogy a mérési módszerek és indikátoraik új prioritások meghatározására készítik az intézményeket, felsőoktatás-politikákat. Tanulmányunk a rangsorokat ért módszertani és egyetempolitikai kritikákat foglalja össze, kiemelve a rankingek egyik legfontosabb alkotóeleme, az indikátorok használatának kérdését. Mindezt egy eddig kevésbé tárgyalt vonatkozással bővítjük. Ugyanis **a rangsor-jelenség összetettségét fokozza, hogy az egyetemek egyszerre méretődnek meg a globális és nemzeti rangsorokban, s az eltérő vonatkoztatási rendszerek alkalmazása végképp elbizonytalanítja a rankingek relevanciáját.**

Kutatásunk a rankingek használatához gyakorlati segédletet is kínál, ugyanis a rankingek alapvetően tájékoztató-tájékozódási eszközök a felsőoktatásról, használatuk célszerűsége ezért kiemelten fontos. Esettanulmányként a magyar egyetemek rangsor-pozicióit, konkrétan pedig a magyar felsőoktatás iránt érdeklődő külföldi hallgatók által használt rangsorok szempontjait elemezzük, kiegészítve a magyar hallgatók nemzetközi mobilitásában meghatározó országok felsőoktatási rangsoraiéval.

Mindennek szemléleti alapja az kutatásunk során kialakított értelmezési keret, aminek lényege: a rangsorok nem az egyetemek teljesítmény-mérést valósítják meg, hanem a felsőoktatás jelenleg leghatékonyabb médiakommunikációs eszközei. Erejüket és terjedésük dinamikáját döntően a felsőoktatást jelenleg körbevevő média- és társadalmi kommunikációs környezetnek köszönhetik. Célcsoportjaikat, tehát a továbbtanulás iránt érdeklődőket, a döntéshozókat, és magukat az intézményeket ezért inkább stimulálják, mintsem hogy tájékoztatnák.

Összegezve tehát, az egyetemek a globális és nemzeti rangsorok mércéinek kereszteződésében állnak, ami leginkább kommunikációs feladatot jelent a számukra és értelmezési kihívásokat a használóik számára.

A rangsorok részletes bemutatása és elemzése előtt célszerű röviden utalni a rankingek formálódásának sajátosságaira. Az első nemzeti rankingként **1870-ből az** U.S. Bureau of Education összeállítását tartják nyilván, ami négy osztályba sorolja az intézményeket. Ezt követően négy kiadvány is az egyetemi kibocsátást vizsgálja az angolszász világban: **1900-ben** megjelenik Alick Maclean: *Where We Get Our Best Men* c. kiadványa, majd **1903-ban** Edwin G. Dexter a kiváló végzettség alapján osztályozza (nem rangsorolja) az intézményeket. **1904-ben** pedig Havelock Ellit *A Study of British Genius* és **1906-ban** (majd 1910-ban újra) James Cattell *The American Men of Science* összeállítása alkalmaz kimeneti indikátorokat.

Jellemző, hogy amikor a társadalomtudományi elemzések mellett konkrét rangsorolás is készül abból rögvest botrány lesz: **1911-ban** Kendric Charles Babcock – az American Association of Universities

¹ Ennek monografikus összefoglalását tartalmazza: Fábri György: Az egyetem értéke. Felsőoktatási rangsorok és az egyetemi teljesítmény. Eötvös Kiadó, Budapest, 2016. Jelen tanulmány jelentős részben ezen kutatásra támaszkodik.

kérésére – 344 felsőoktatási intézményt négy osztályba kategorizál az alapján, hogy a hallgatók hogyan érhetik el a bachelor szintet, valamint, hogy hogyan tudnak továbblépni. Az Egyesült Államok akkori elnöke megtiltotta a kiadvány terjesztését. A sajtó pedig 1956-ban kapcsolódik be, ekkor jelenik meg Chesley Manley rankingje a Chicago Tribune-ben. Másfél évtized múlva ezt folytatja Nagy-Britanniában a Times Higher Education. A média-rangsorok kora pedig **1983-ban indul az US News and Report** rankingjével, valamint Business Week MBA képzéseket bemutató oldalaival

Ez segít perspektívába helyezni ezt a felsőoktatási jelenséget, három főbb tanulsággal:

- A felsőoktatási rangsorok készítés eredetileg kifejezetten tudomány projekt volt, a szociológia és szociálpszichológia akkori (a 19.-20. század fordulóján megfogalmazódó) kérdéseire kerestek választ a kutatók. Ebből is adódik, hogy a rangsorolással szemben mindig is érvényesült a szakmai alaposág és tudományos tartalom elvárása.
- A rankingek évtizedeken át az USA felsőoktatásában működtek csupán, vagyis társadalmi-gazdasági feltételekhez kötöttek.
- A rankingek hosszú ideig szakmai-szakértői vállalkozások voltak, alapvetően a döntéshozatalt segítették.

2. Globális rangsorok

Az ezredforduló után az egyetemi rangsorokat teljességgel új pozícióba hozta a globális médiarangsorok megjelenése. A mai rangsordiskurzus legnagyobb hatású tényezője jött ezzel létre, ami meghatározó a felsőoktatási kommunikációban, a felsőoktatásról való közvélekedésben, de még a nemzeti felsőoktatás-politikákban is. Mint a mellékletben közölt idősből is látszik, az egyetemek nemzetközi összehasonlítása sem új jelenség, a lényegénél fogva kozmopolita felsőoktatás és tudomány magától értetődő viszonyítási formája volt mindig is. Ehhez képest csupán formai újdonságnak tűnhet, hogy az ilyen összevetés közvetlenül, egy táblázatba rendezve történik – azonban az emögött lévő értékelés és az így sugárzott üzenet minőségi váltást hozott. A lényeges változást az hozta, hogy a rankingek ugyanazokat az indikátorokat alkalmazzák nagyon különböző kultúrákban, szabályozási környezetekben, intézményszerveződési elveken működő intézményekre, s a média ereje révén a listák azt érzékeltetik: ugyanabban a mezőnyben versenyeznek az egyetemek.

➤ mit mutatnak meg a globális rangsorok az egyetemről?

A globális egyetemi rangsorok előképét természetesen a menedzsmentképzés szakterületén találjuk. Az üzleti élet globalizáltsága miatt a multinacionális cégek rekrutációs stratégiája is nemzetközivé vált. Tehát itt egyértelműen összevethető lett a rangsorolt intézmények, képzések tudástartalma, és azonos versenytérben is mozogtak a végzetek. Így születtek a globális üzleti világ globális médiatermékeinek rangsorai: a Financial Times (1998 – <http://rankings.ft.com/>), a Business Week (2000 – <http://businessweek.com/bschools/rankings/>) a Wall Street Journal (2001 – <http://www.wsj.com/public/page/rankings-career-college-majors.html>) a The Economist (2002 – <http://www.economist.com/whichmba>) után a Forbes, International Herald Tribune készített rankingeket.

A felsőoktatás általános globalizálódásának erősödése azonban általánosan kiterjedtté vált az ezredforduló után. A hallgatók és az oktatók nemzetközi mobilitása radikálisan megnőtt, valamint kibővült a nemzetközi szinten elérhető pályázati és vállalati források köre is. Így a nemzetközi felsőoktatási és információs piac alkalmasnak tűnt az egyetemek globális összehasonlítására.

Az első általános nemzetközi rangsor regionális keretben jött létre: a Time-Asiaweek 1999-ben jelentette meg („Asia’s Best Universities”) a keleti térség (Ázsia, Ausztrália, Óceánia) legjobb egyetemeinek listáját (<http://edition.cnn.com/ASIANOW/asiaweek/universities/index99.html> és <http://edition.cnn.com/ASIANOW/asiaweek/features/universities2000/schools/multi.overall.html>). A 2000-ben megismételt kiadás után kudarcba fulladt a vállalkozás, mivel a vezető egyetemek a

továbbiakban már nem szolgáltatott adatot. Az intézményi adatszolgáltatás kellett ugyanis az indikátorokhoz: akadémiai reputáció (20%), a diákok bekerülési teljesítménye (25%) az oktatók jellemzői (25%), mint például az átlagfizetésük, a tudományos fokozatuk, a kutatási teljesítmény (20%) és a finanszírozási jellemzők (10%). Az egyetemi vezetők úgy döntöttek azonban, hogy a számokra kellemtelen vagy értelmetlennek talált projektekből kivonják magukat.²

A sanghaji Jiao Tong egyetem oktatás-kutatási intézetének szakértői által készített *Academic Ranking of World Universities (ARWU – www.shanghairanking.com)* elkerülte ezt az akadályt. A vállalkozás eredetileg nem médiaprojektnek, hanem felsőoktatás-politikai szakmai háttérmunkának indult. Állami feladatként határozta meg 1998-ban a Kínai Népköztársaság elnöke, hogy az országnak rendelkeznie kell világszínvonalú egyetemekkel. A sanghaji egyetem szakértői ennek megalapozásához kezdték meg a „világszínvonal” fogalomkör definiálását, valamint ebben a fogalomkörben a kínai intézmények benchmarkingját 1999 és 2001 között, ebből jött létre az első 500 egyetemet tartalmazó ranglista 2003-ban rangsorokká formálták³.

Az ARWU a rangsorolás három legfontosabb tényezőjében hozott újdonságot: a vizsgált intézményi kör, az indikátorok meghatározása és az adatbázis forrása egyaránt újszerű volt. Az *Asiaweek* regionalitásán túllépve az egész világra kiterjedően próbálja az egyetemeket lefedni, statisztikai mutatók alapján. Ebből következően az indikátorok forrása célszerűen nem lehet az intézményi adatszolgáltatás, hiszen ez, amint az *Asiaweek* példája mutatja, igen sérülékeny adatgyűjtési folyamat során állna csak rendelkezésre, mind sebességében, mind pedig a teljeskörűség igényének teljesülésében. Az ARWU az internet korának jelensége: a világhálón elérhető adatsorok feldolgozásából jött létre, márpedig ezek elsősorban a tudományos teljesítményeket jelenítik meg.

Ezzel a médiasikerrel igyekezett felvenni a versenyt a másik irányból, éppen a médiából indulva a 2004 óta megjelenő World University Rankings, a The Times Higher Education Supplementben. A THES-QS rangsor ugyanis egyáltalán nem maradt meg a nyilvános adatbázisokból elérhető információk beszerzésénél, hiszen az induló, 2004-es évben 50%-os súllyal a *peer review* módszerével képezték az adatokat. 1300 akadémiai személyiségből összeállított mintát kérdeztek meg 88 országból, egy felkínált, 500 egyetemet tartalmazó listáról.

Az értékelés másik fele több, adat alapú tényezőből képződött. A külföldről érkező oktatók és hallgatók aránya a teljes oktatói-hallgatói állományon belül 5-5%-os súlyú, a hallgató-oktató arány 20%, míg az idézettség ugyancsak 20%. Ezekben az indikátorokban nem is következett be érdemi változás, csupán az idézettség vizsgálatának időtartamát rövidítették le az első két megjelenés tíz évről ötre, 2006-tól. A *peer review*-értékeléshez azonban jelentős változások kapcsolódtak: egyfelől évente bővítették a megkérdezettek mintáját, a 2004-es 1300-ról folyamatosan emelkedve a 2016-os 10 507 főre. Ennél is jelentősebb módosulást hozott rögtön a második év, amikor is a *peer review*-értékekből 10%-ot elvettek és azt az alkalmazók szempontjait súlyozva csoportosították át. Ebben a mintában 2004-ben 333, 2009-ben pedig már 3281 fő szerepelt. A mintaképzés reprezentativitásának biztosítására a válaszok értékelésekor tudnak csak kísérletet tenni, azonban a kiküldött felkérők és visszaküldött válaszok aránya olyan csekély, hogy eleve illuzórikussá teszi ennek a megbízhatóságát. Nem véletlen, hogy éppen ezen a ponton zajlott le a legnagyobb válság a THE ranking történetében.

Az adatgyűjtés módjában és a rangsorképzés algoritmusában már igen jelentős változások történtek a negyedik THE-QS rangsor összeállításakor is. Mindenekelőtt az adatgyűjtés anomáliáit kellett kezelnie a QS-nek, lévén, hogy az intézményi adatszolgáltatásban, illetve *peer review*-ban egyaránt sok rézhajlást fedeztek fel a kritikusok. Ezért a más intézményből érkezett pozitív értékelések nagyobb súlyt kaptak, valamint bevezették az „egy komputer – egy szavazat” elvet. A rangsorolás-számítás algoritmusát teljesen átszabták: a korábbi, a legjobbtól visszszámított pontszámadás elve helyébe az ún. Z-pontozás lépett, azaz a középértéktől való eltéréssel pontoztak egy intézményt. Azt, hogy ez milyen hatással járt, jól mutatja a London School of Economics példája, amely a 2006-os 17. helyről a 2007-es 57-re csúszott vissza, pusztán az algoritmus miatt. Végezetül a publikációs indexek alapjául

² Lásd ehhez: COHEN, David 2001. augusztus 1. *Asiaweek cancels controversial university survey.* <https://www.theguardian.com/education/2001/aug/01/highereducation.uk>

³ Liu, N. C. 2009. *The Story of Academic Rankings.* *International Higher Education*, 54. pp. 2-3

szolgált adatbázist is lecserélték: a Thompson Reuters helyett a Scopus vált forrássá, ami bővítette a publikációs kört és némileg mérsékelte az angol nyelvi, illetve természettudományos elfogultságokat. (A Scopus nagyobb számban tartalmaz humán tudományi folyóiratokat.)

Ez az átalakítás azonban nem csökkentette a kritikákat, feszültségeket a rangsor körül. Adatgyűjtési, számítási hibákat róttak fel a megvalósítóknak, aminek hatására 2008-ban a THE úgy döntött, új formában, új szerkesztőséggel folytatja a munkát, ami a QS adatfeldolgozó közreműködésének a végét is jelentette⁴, így a THE-QS rangsor utoljára 2009-ben jelent meg ebben a konstrukcióban.

A Times Higher Education Supplement a citációs adatok forrásaként visszatért korábbi partneréhez, a Thompson Reutershez, 2010-től ennek felhasználásával készül a World University Rankings. (A 2015-16-os rangsorban már újra a Scopust használták.) Az indikátorok rendszerén is változtattak, így a folytonosság főként a brandben érvényesül.

Az önálló útra lépett QS részben szintén a brandet vitte tovább⁵, jelentősen megújítva a saját rangsorát. Az alapsémán nem változtattak, az indikátorok képzésének logikája megfelelt a THE-QS időszakában alkalmazott megoldásnak. A citációs adatoknál a Scopust használták, ezzel a két, közös gyökerű rangsor versenye néhány éven át egyben leképezte a publikációs nyilvántartási ipar két óriásának (Thompson Scientific [korábban ISI] – Elsevier) a vetélkedését⁶.

A QS jelentős újításokat is bevezetett. Mindenekelőtt megerősítette a 2009-ben indított klasszifikációt, aminek jegyében három szempontból (intézményi méret, szakterület, kutatásintenzitás) csoportosította az intézményeket – hivatkozva a Berliini Nyilatkozat elveire. Emellett a szakterületi rangsorok képzése is nagyobb hangsúlyt kapott, bár ez nem a listakészítést, sokkal inkább az általános rangsor indikátorain alapuló publikálást jelenti. A tudományterületeken belül is találkozhatunk még inkább specializált rangsorokkal, amelyeket egy-egy tanszék teljesítménye alapján alkotnak meg.

Emellett a QS egyéb rangsorokkal is igyekszik figyelmet keltetni, például a regionális rangsorok, a „fiatal egyetemek” rangsora, illetve az olyan bulvárosabb összehasonlítások is, mint a legjobb egyetemi városok összevetése. A regionális rangsorok sajátossága, hogy az általános globális rangsorokhoz képest némiképp eltérő indikátorrendszert alkalmaznak, aminek indoklása nem túl meggyőző. Láthattuk ezt az egyik legfrissebb ilyen rangsoruknál, a 2014-ben az ELTE-n bemutatott „Emerging Europe and Central Asia” regionális rangsor, amelyben a jelzett térség kijelölése önmagában is kérdéses, az indikátorok módosítása pedig végképp nem meggyőző. Igencsak nehéz ugyanis belátni, az adott régió mely gazdaság-földrajzi, tudományos vagy kulturális sajátossága miatt lenne adekvátabb a szakmai reputáció indikátor éppen 10%-kal csökkentve (30%), a foglalkoztatói véleményeké ugyanannyival növelve (20%), vagy éppen egy új, a Webometricstől átvett webimpcat indikátor alkalmazása (10%) a „nagy” rangsorhoz képest. Mindezek miatt más sorrend alakul ki ahhoz képest, mintha egyszerűen kiszednék az adott intézményeket az általános rankingből, ezzel az originalitás érzetét keltik, de a relevanciája meglehetősen kérdéses a megoldásnak.

A kutatási teljesítmény publikációs megnyilvánulása, mint kizárólagos szempont jellemzi a Leideni Egyetem rangsorát is (<http://www.cwts.nl/ranking/LeidenRankingWebSite.html>). A Centre for Science and Technology Studies (CWTS) bibliometriájának magja a Thompson Reuters adatbázisaiból áll, azonban ezt a Scopus és más rendszerek, saját adatgyűjtések alapján pontosítják. A 2007-ben először elkészült rangsorokhoz használt indikátorok nagy meglepetést itt sem okoznak: a publikációk száma, az idézettség száma a publikációk számához képest, a publikációk száma szorozva az adott szakterület relatív impaktjával, valamint az ún. „crown indicator”, amely a „normalizálás” révén, vagyis az adott szakterület publikációs sajátosságainak figyelembevételével áll elő. Az egyes indikátorok szerint önálló rangsorok készíthetők az interneten szabadon hozzáférhetővé tett adatbázisból. Ezért is nagyon

⁴ BATY, PHIL 2009. New data partner for world university rankings. *Times Higher Education*, 2009. október 30. <https://www.timeshighereducation.com/news/new-data-partner-for-world-university-rankings/408881.article>

⁵ <http://www.topuniversities.com/>

⁶ MEHO, L. I. – YANG, K. 2007. A New Era in Citation and Bibliometric Analyses: Web of Science, Scopus, and Google Scholar. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 58(13). pp. 2105–2125.

érzékeny ez a lista a szociometriai fejleményekre és vitákra⁷: nem véletlen, hogy a 2010-es Leiden-rangsor már módosult, kiegészült egy ötödik indikátorral, s ennek nyomán az ún. alternatív „crown indicator”⁸ szerint létrejött rangsorral. Az egyetemek tudományos hatását és a tudományos világba való beágyazódottságát (kollaborációk által) megkülönböztetve használt indikátorokat a publikációs teljesítmény abszolút és mérettől függő vizsgálatával képezik. Erősíti az egyes egyetemek értékelésének relevanciáját, hogy vizuálisan ábrázolják az adatok „stabilitását”, azaz, hogy mennyire esetleges az egyes számok érvénye.

A 2012-es értékeléstől kezdve újabb változások történetek. Az ún. mean-normalised citation score (MNCS) bevezetése volt hivatott megoldani a korábbi, szakterület szerinti normalizálással képzett idézettségi pontszámot (CPP/FCSm), azonban ez kevés publikációval is óriási idézettséghez vezetett. Ennek ellensúlyozására is hasznos az indikátorok stabilitási intervallumának a jelzése, hiszen ennek szélessége jelzi, hogy az adott szám nem megbízható. A „proportion of top 10% publications indicator” (PPTop 10%)⁹, már pontosabban jelzi az idézettség hatását, bár a két indikátor közötti korreláció igen magas⁹. Mindez mutatja, hogy a módosítások során sem változott a tudományos-szakmai igényesség és megalapozás. Külön érdeme a Leiden Rankingnek a rangsoradatbázis hozzáférhetővé tétele. Így voltaképpen ki-ki önmaga is összeállíthatja az általa fontosnak tartott indikátorok szerinti ranglistát, de lehetővé válik elemzések készítése is.

A korábban említett *Webometrics Ranking of World Universities* elnevezésű projekt¹⁰ már kifejezetten az egyetemek internetes jelenlétét tekinti rangsorképző tényezőnek. A spanyol Cybermetrics, a Nemzeti Kutatási Tanács (CSIC) kutatócsoportja kezdeményezte 2004-ben azt a kutatási programot, amelynek alap gondolata, hogy érdemi következtetést lehet levonni egy-egy egyetem működéséről annak alapján, mennyire aktív, illetve mennyire keresett a webes világban.¹¹

Ennek megfelelően az indikátorok kizárólag a webes felületekkel kapcsolatosak és onnan begyűjthetőek: a publikált weboldalak (25%), az interneten elérhető file-ok (12,5%), a Google Scholarrol hivatkozott cikkek (12,5%), a legnagyobb arányban pedig az adott egyetem weblapjára mutató külsős linkek (50%) száma. Ezek felmérését korábbi EU-projekteken (EICSTES www.eicstes.org, WISER www.wiserWeb.org és www.Webindicators.org) alapuló módszertannal végzik, például a webes információanalízis¹², illetve a „mély-web” információk tartalmát vizsgáló kutatások¹³ példája alapján. Az így összeállított rangsorokat félévente frissítve jelentetik meg.

A kezdeményezés indoka a tudományos és felsőoktatási tevékenység egyre növekvő internetesedése volt. A spanyol kutatók úgy látták, hogy a tudományos publikációk digitális megjelenések fölénye, valamint a modern egyetemi funkciók (kutatás, oktatás, tudástranszfer) is a weben válnak meghatározóvá¹⁴. Az egész felsőoktatási misszió szempontjából meghatározónak tartják, hogy milyen

⁷ ECK, NEES JAN VAN – LEEUWEN, THED N. VAN. – RAAN, ANTHONY F.J. VAN – VISSER, MARTIJN S – WALTMAN, LUDO 2010. Rivals for the crown: Reply to Ophof and Leydesdorff. *Journal of Informetrics* 4. pp. 431–435.

Erre válaszul: LEYDESORFF, L. – OPTHOF, T. 2010. *Normalisation, CWTS indicators, and the Leiden Rankings: Differences in citation behavior at the level of fields*. Amsterdam: University of Amsterdam.

⁸ ECK, NEES JAN VAN – LEEUWEN, THED N. VAN. – RAAN, ANTHONY F.J. VAN – VISSER, MARTIJN S – WALTMAN, LUDO 2011. Towards a new crown indicator: Some theoretical considerations. *SCIENTOMETRICS* 87(3). pp. 467–481.

⁹ LUDO WALTMAN AND NEES JAN VAN ECK: A new methodology for constructing a publication-level classification system of science.. *Journal of the American Society for Information Science and Technology* [archive](#). Volume 63 Issue 12, December 2012. p 2388.

¹⁰ <http://www.webometrics.info>

¹¹ SCHARNHORST, A. – WOUTERS P. 2007. 'Web Indicators – A New Generation of S&T Indicators?' *Cybermetrics* 10 (1).

¹² BJÖRNEBORN, L – INGWERSEN, P. 2004. Towards a Basic Framework for Webometrics. *Journal of American Society for Information Science and Technology* 55 (14). pp.1216–1227.

¹³ WOUTERS, P. – REDDY, C. – AGUILLO, I. F. 2006. On the visibility of information on the Web: an exploratory experimental approach. *Research Evaluation*, 15(2). pp. 107-115.

¹⁴ AGUILLO, ISIDRO F. – GRANADINO B. – ORTEGA, JOSÉ LUÍS – PRIETO, J. A. 2005. What the Internet says about Science: Universities can be ranked based on web indicators. *The Scientist* 19(14). pp. 10–11.

lesz a webes jelenléte az egyetemeknek, ugyanis az ebben való alulteljesítés az egyenlőtlenséget fokozza, végletes digitális szakadékot okozva az intézmények között. A webes jelenlét, a láthatóság ezért az egyetemi teljesítmény kulcskategóriája számukra, még az oktatásban is!¹⁵

A Webometrics rangsorának készítői önmeghatározásában igen erős a szűk körű elitizmussal szembeni motívum: a rangsorolás „Berlini elveit” saját céljaikkal kiegészítve hangsúlyozzák, hogy a személyes lekérdezésen alapuló felmérések alkalmatlanok az intézmények megítélésére, hiszen a kérdezettek eleve egy szűkebb intézményi kört tartanak csupán számon, de az idézettségük sem a valós hatást mérik, hanem a referálók elitcsoportjának szempontjait sugározzák. Ehhez képest a webes hivatkozások valós érdeklődést dokumentálnak, ráadásul a független résztvevők értékítéletét is jelzik¹⁶. A Webometrics csapatának elkötelezettsége abból is látszik, hogy nem csupán az egyetemek, hanem például a kutatóközpontok vagy a tudományos adattárak (<http://repositories.webometrics.info/index.html>) rangsorát hasonló elvek, illetve ritmus szerint jelentetik meg, az Open Access iniciatíva jegyében. A webes jelenlét minőségjelző erejét sokan kritizálták, s végül (az eredeti törekvéseikhez képest kissé öndestruktív módon) a készítőket változtattak: 2012-től már feladták az internetes jelenlét kizárólagosságát és a korábbi Scholar indikátor helyett egy kiválósági indikátort is bevezetettek, a legidézettebb 10%-ba tartozó publikációk száma alapján.

A Webometrics szisztematikus rangsorelemző munkával alakította ki¹⁷ azt az ajánlatát, amivel több kíván lenni, mint egy webes alapú ranking. Készítői több rankingkritikára is válasznak tartják a megoldásaikat. Hangsúlyosan említik a rangsorolt intézmények számát, hiszen míg az ARWU vagy a THE 500-800 intézményt mutat be, addig ők közel húszszert. A számosság, illetve a „Big Data” világának előnyei abban is megjelennek, hogy míg például a Nobel-díjasok száma korlátos, a webes megjelenés határtalan lehetőséget biztosít mindenkinek, így ezzel mérni nagyobb hozzáférést tesz lehetővé. Azt elismerik, hogy ők is megkülönböztetés nélkül kezelik együtt a nagyon különböző missziójú, profilú intézményeket és azt is, hogy az intézményi méret nagyon is befolyásolja a webes teljesítményt, de ezt minden egyéb nemzetközi összevetésnél (pl. GDP stb.) is jellemzőnek tartják. Az intézménynevek (domainek) használatának sokféleségét sem tudják kezelni, azonban a fake-universities világát igyekeznek kiszűrni.

Új globális rangsorként jelent meg 2014 őszén a US News Global Best Universities Ranking¹⁸, amelyet saját indikátorrendszerrel építettek fel. Korábban más rangsorok kompilációjaként adtak ki nemzetközi összehasonlítást, most azonban önálló útra léptek – aminek eredményeképpen a QS és a THE rangsorához rendkívül hasonló értékelést alakítottak ki. Eltérést érdemben az jelent, hogy a reputáció-indikátorhoz a Thomson-Reuters kutatását használják, illetve, hogy külön leválogatják ebből az adott egyetem regionális köréből érkezett véleményeket, ami tompítja a tudományos erőközpontok fölényét¹⁹. A publikációs, illetve oktatási indikátorok leginkább a súlyszámaikban térnek el a megszokott közelítésektől, azonban a tudományos teljesítményt körültekintőbben igyekeznek mérni, teret adva az egyes tudományterületek közti különbségeknek. A bibliometrikai adatok ezért rétegzettek, külön hangsúlyt kapnak a könyvek és a konferenciárészvételek, a nemzetközi együttműködésben született alkotások, és normalizált idézettségi mutatókkal dolgoznak.

Néhány rankingkezdeményezést még érdemes megemlíteni, bár ezek többnyire elhaltak vagy irrelevánssá váltak. Például Tajvan felsőoktatásnak átfogó fejlesztése jegyében az akkor hatályba lépett felsőoktatási törvény alapján, akkreditációs feladattal 2005-ben létrehozott Higher Education

¹⁵ AGUILLO, ISIDRO F. – ORTEGA, JOSÉ LUÍS – FERNÁNDEZ, MARIO 2008. Webometric Ranking of World. Universities: Introduction, Methodology, and Future Developments. *Higher Education in Europe*, 33(2). p. 235

¹⁶ AGUILLO, ISIDRO F. – ORTEGA, JOSÉ LUÍS – FERNÁNDEZ, MARIO 2008. Webometric Ranking of World. Universities: Introduction, Methodology, and Future Developments. *Higher Education in Europe*, 33(2). pp. 233–244.

¹⁷ AGUILLO, IF BAR-ILAN, J – LEVENE, M. ORTEGA, J. L. 2010. Comparing university rankings. *Scientometrics*, 85. pp 243–256.

¹⁸ US News global: www.usnews.com/education/best-global-universities/rankings

¹⁹ US News methodology: www.usnews.com/education/best-global-universities/rankings

Accreditation and Evaluation Council egyik első aktivitása volt²⁰ a tudományos lapokban megjelent tanulmányokra, mint teljesítményre alapozott listákat készíteni („*Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities*” <http://www.heeact.edu.tw>). A kezdeményezés logikája az ARWU-t idézi: a világ 500 vezető egyetemének tudományos publikációs teljesítményéhez akarták mérni a tajvani egyetemeket, ebből született a kizárólag bibliometriai adatokra támaszkodó ranglista.

Ennek megfelelően a 2007-es indulások 9, majd később 8 indikátor a megjelent, illetve idézett cikkek felhasználásával képződik. Három kategória szerint értékelnek: a kutatások produktivitása (20%), hatása (30%) és kiválósága (50%). Az első kategóriában a megjelent cikkek száma 11 évre visszamenőleg (10%), illetve a megelőző évben (10%) a mérce, mindkettő a felsőoktatási intézmény dolgozóinak számával elosztva. A második kategóriában az idézettség számít, 11, illetve 2 korábbi évben, ugyancsak létszamarányt figyelembe véve (10-10%), valamint az idézettségi átlag a teljes, 11 évnvi publikációra vetítve (10%). A legnagyobb súlyt jelentő kiválóság a Hirsch-indexen (20%), az idézettségen (15%) és a magas idézettségű lapokban történt megjelenéseken (15%) mérődik meg.

Mindezen számítások bázisa a Web of Science (korábbi ISI), vagyis a Thompson Reuters szolgáltatása. A THE-QS szétválás kapcsán fentebb említett rivalizálás az Elsevierrel ezen a felületen is megjelenik, hiszen 2008-ban egy másik bibliometrikus rangsor is újjára indult, a spanyol SCIMAGO Institutions Rankings keretében²¹. Ez a Scopus adataira épít, ugyanakkor nem csupán egyetemi rangsor, hanem az egészségügyi, kormányzati, vállalati és egyéb kutatóintézményeket is értékeli. A publikációk száma mellett további indikátor a nemzetközi együttműködések száma, a magasan jegyzett folyóiratokban megjelent cikkek aránya és az ún. „normalizált impakt”, vagyis az adott intézmény publikációs impaktjának aránya a szakterület általános impaktjához. Az így létrejött rangsor lényegesen bővebb, mint a szokásos egyetemi listák, a nagy kutatóhálózatok (intézet-hálózatokkal rendelkező tudományos akadémiák vagy a CNRS és a Max-Planck) tudományos teljesítménye más kontextusba helyezi a felsőoktatási adatokat. A Scopus használata teljesen transzparens és ellenőrizhető adatháttérrel kínál, azonban ennek általános alkalmassága már a rangsorokon és egyetemi értékeléseken messze túlnyúló szociometriai vita tárgya.²²

Míg az előbb ismertetett rankingek szisztematikus kutatómunkák közegében értelmezhető, ennél alkalomszerűbb motivációjú rangsorolásra is találunk példát. Korábban láttuk, miként lett érdekelt egy emelkedő tudományos hatalom a globális rangsorolásban (Kína) – egy korábbi pozíciójából jelentősen vesztett kutatási erőközpontban, Oroszországban pedig éppen ezzel szembesülve²³ indult saját rangsor, a *Global Universities Ranking* nevű kezdeményezés, a ReiTor moszkvai elemző cég projektje. A Lomonoszov Egyetemen közösen 2008-ban elvégzett adatgyűjtés nyomán 2009-ben jelent meg az összeállítás. A leírások alapján (sajnos, az eredeti rangsor és annak háttéranyagai jelen dolgozat készítésnek időszakában nem voltak elérhetőek) a készítőik alaposan feldolgozták a korábbi rangsorokat, hiszen a globális listáknál szokatlanul bőséges 14 indikátor kiterjed a kutatási eredményektől az oktatási kapacitáson át a webes megjelenések számáig. A legnagyobb hangsúlyt, összesen 40%-nyi arányban a tudományos teljesítmény kapja: ez fele-fele arányban áll össze a kutatási aktivitásból és az oktatók szakmai kompetenciájából (H-index, szabadalmak, publikációk és idézettség a SCOPUS adatbázisán, tudományos díjak). Az oktatási aktivitás a maga 20%-ával hangsúlyos és a szokásos hallgató-oktató

²⁰ HOU, ANGELA YUNG-CHI HOU 2010. The Impact of HEEACT's Rankings in Quality Enhancement of Taiwan Higher Education. *Journal of International Higher Education* 3(4). p. 157.

²¹ SIR World Report 2010, Ranking of Worldwide Research Institutions. http://www.ireg-observatory.org/pdf/SCImago_SIR_World_Report2010-GlobalRanking.pdf

A SIMAGO kiad egy speciális latin-amerikai kutatóintézzeti rangsort is:

http://www.scimagoir.com/pdf/ranking_iberamericano_2011_en.pdf

²² Ehhez lásd: ARENCIBIA-JORGE, RICARDO – FALAGAS, MATTHEW E. – KARAGEORGOPOULOS, DROSOS E. – KOURANOS, VASILIOS D. 2008. Comparison of SCImago journal rank indicator with journal impact factor. *The FASEB Journal*. 22(8). pp. 2623–2628.

és GLANZEL, WOLFGANG – SCHUBERT, ANDRÁS – THIJS, BART – DEBACKERE, KOENRAAD 2011. A priori vs. a posteriori normalisation of citation indicators. The case of journal ranking. *Scientometrics*. 87(2). pp. 415-424.

²³ NESTEROV, A. V. 2011. The Influence of Rankings on the Development of Universities. *Scientific and Technical Information Processing*, 38(1) pp. 13–16.

arány mellett egy új dimenzió, a képzési programok száma is befolyásolja. A gazdasági erőt 15%-kal alkalmazza, mégpedig az egy hallgatóra jutó költségvetéssel jellemezve. Ugyanilyen mértékű az internetes jelenlét súlya, ami a webes aktivitást, keresettségét (a Google Pages alkalmazásával) használja. De a kutatási aktivitásban is megjelenik az informatika, hiszen az egyik indikátor az egyetemi komputerközpont teljesítménye. Végezetül a nemzetközi aktivitás (külföldi oktatók és hallgatók jelenléte) összesen 10%-os figyelembevételével jelzi, hogy ezt a szempontot is elsajátították a szerkesztők²⁴.

A nemrég indult projekt sorsát jórészt eldönti majd, mennyire tudja hitelessé tenni az indikátorok mögötti adatokat. Próbálkoztak világszerte szétküldött intézményi kérdőívekkel, azonban az igen alacsony visszaküldési arányt (10%) nem ellensúlyozza a weboldalak feldolgozása, illetve a központi adatbázisok használata. Mivel az első megjelenést követően nem tudni folytatásról, a reflexiók sem adnak eligazítást a fejlesztésekről. Az pedig végképp gyengíti a rangsor hatását, hogy akár a személyes reputációkutatási kérdőívnek, akár az adatsorok feldolgozásának a módszertana homályban marad. Azonban egy tekintetben kétségkívül sikeres lett a kezdeményezés: a közismertebb világrangsorok első ötszáz intézménye között 4–7 orosz egyetem szerepel, a Reitor rangsorában már 69.

Radikálisan más módszertannal, de nyilvánvalóan hasonló nemzeti motivációktól is indítva készült a francia École des Mines de Paris egydimenziós rangsora, az *International Professional Classification of Higher Education Institutions*. A kifejezetten gyakorlatorientált intézmény a 2007-es induláskor már világosan megfogalmazta alapfelfogásának eltérését az ARWU-tól: míg ez utóbbi az akadémiai díjakat és tudományos teljesítményeket értékeli, a franciák ezzel legalábbis egyenrangúnak tartják a munkaerő-piaci sikerességet²⁵. A MINES igen egyszerű indikátort használ ennek felmérésére. Megvizsgálták, hogy a világ vezető (a Fortune magazin 500-as listáján szereplő) nagyvállalatainak topmenedzserei melyik felsőoktatási intézményben szereztek diplomájukat, s ennek alapján ranglistát készítettek. (A több intézményben is végzettséget elért személyek esetében feleződik/harmadolódik az egy intézményre jutó kreditérték.)

A Mines rangsora a *Webometrics*hez hasonlóan nem tesz mást, mint a felsőoktatási működés egyetlen karakteres elemét alkalmazza rangsorképző tényezőnek. A felsőoktatási teljesítmény sokat emlegetett mércéje a munkaerő-piaci megfelelés, a THE is használ ilyen visszajelzéseket véleménykutatás formájában. A *Mines-ranking* a globalizálódott világgazdaság és globalizálódott felsőoktatás egymásra vonatkoztatásának végletekig vitt kísérlete, hiszen eleve feltételezi a menedzsment akadálytalan nemzetközi rekrutációját és az egyetemeknek erre a menedzsmentpiacra történő „termelését”.

Mégis, az eredmények éppenhogy a humánpolitika nemzeti hangsúlyait tükrözik. Szoros korreláció mutatkozik aközött, hogy melyik ország egyetemén végzett az oda kötődő cégek vezetője. A 2010-es felmérésben az ilyen módon „várható” CEO-pozíciótól pozitív irányba az USA, Nagy-Britannia, Franciaország, Hollandia, Oroszország tért el, két kisebb országban (Ausztria, Írország) diplomát szerettek reprezentációja pedig jelentősen magasabb ebben a megközelítésben.

Ez az országhoz kötöttség ugyanakkor azt is eredményezi, hogy a MINES ranglistája lényegesen szórta, hiszen a Fortune Global TOP 500 cégei is azok – 35 országhoz kapcsolódnak²⁶. Az USA dominanciája itt is adott (139 cég itteni működésű), azonban olyan intézmények is bekerülnek a 374 rangsorolt egyetem-főiskola élmezőnyébe, amelyek az akadémiai hangsúlyú listákon nem találhatóak. Így azután a rangsor készítői elégedettek lehetnek: míg az ARWU vagy a THE első 50 helyén 2, addig a MINES listáján 7 francia intézmény található.

Ugyancsak az egy szempontra fókuszálást választja indikátorképzéséhez a *4 International Colleges & Universities* honlap²⁷, amikor az internetes keresettségét használja mérőszámnak. A Google Pages, a

²⁴ RAUHVARGERS, ANDREJS 2011. *Global University Rankings and Their Impact* Brüsszel: European University Association

²⁵ Professional Ranking of World Universities – MINES ParisTECH. 2007. <http://www.mines-paristech.eu/About-us/Rankings/professional-ranking/>

²⁶ <http://money.cnn.com/magazines/fortune/global500/2010/index.html>

²⁷ <http://www.4icu.org/>

Yahoo Inbound Links és az Amazon.com-hoz tartozó Alexa Traffic Rank webhasználati elemzése révén állítanak sorba intézményeket. A (meg nem nevezett) szerzők egyértelművé teszik: nem akadémiai jellegű összehasonlítást végeznek, hanem a webes népszerűséget, felhasználást mérve az egyetemi világ „G-faktor” szerinti körképét nyújtják. Mindazonáltal az eredeti értelemben vett²⁸ „G-faktoron” túllépve alkalmazzák a másik két keresőmotor adta találatokat is, ezzel mérsékelni igyekeznek a Google egyoldalúságait. Nyilvánvalóan, ezt a rangsor készítői jelzik, nem szándékoznak más rangsorok helyébe lépni – pozíciójuk leginkább ahhoz hasonlító, ahogyan a Mines rangsora kiemeli a THE egyik elemét, úgy a 4icu.org sem tesz mást, mint a Webometricsben alkalmazott webes megközelítés egyetlen indikátorát abszolútizálják.

Az utóbb tárgyalt kezdeményezések mellett a globális listák piaca az elmúlt tíz évben kialakult kínálat ellenére még több jelentkezővel bővült, de ezek tárgyalása irreleváns volna, hiszen semmilyen módszertani újdonságot nem hoztak (többnyire meglévő adatbázisok alapján újraszerkesztettek indikátorokat például a Newsweek három ARWU és négy THE–QS indikátort használt, kiegészítve könyvtári adatokkal).

Összegezve a rankinghullámot, azt láthatjuk, hogy az *Asianweek* inkább tétova indulása, mint berobbanása után 2004-től igazi rangsorboom kezdődött a nem-szakterületi nemzetközi egyetem-rangsorolási iparágban: bő fél évtized alatt tucatnyi projekt lépett ki a piacra információs-értékelési termékével.

➤ a globális rangsorok új formái a hallgatók és döntéshozók igényeinek szolgálatában

A rangsorok további fejlesztését a kritikák ösztönözték. Például a THE bevezette 2012-ben a normalizált idézettségi és publikációs indikátort, azonban ez sem képes tompítani az angolszász világ egyetemeinek nyelvi okokból meglévő előnyét. A bibliometrikus indikátorok pontosítása a Leiden-ranking esetében hiába teszi értelmezhetővé a különféle szakterületek összemérését, azzal nem tud mit kezdeni, hogy egyes tudományágakban az alapvető publikációs forma a könyv, nem pedig a tanulmány. Ahogyan az sem javít sokat az oktatás vagy a kutatási teljesítmény mérésén, hogy például a THE a PhD-fokozatot szerettek arányát vagy a kutatási bevételt is méri.

A kisebb hatókörű korrekciók mellett alternatív rangsorolások megjelenése is jelzi a rankingek kiütkeresését a szakmai zsákutcákból. Ezek többsége inkább kutatói kísérlet, vélhetően nem keltenek akkora figyelmet, mint az ismert globális listák, bár szempontjaik igencsak megfontolandóak. Példaként említhető két olyan megközelítés, amelyek a globális rangsorok tudományos indikátorait értelmezik újra. A kutatási teljesítményen alapuló mérésre kínál egyszerűséget, átláthatóságot és méltányosságot célul kitűző alternatívát az a koncepció, amely az Scopus adatainak feldolgozását a h- és g-indexek képzésével alkalmazza globális rangsorokra. Itt voltaképpen a citációs index, illetve a publikációs teljesítmény szcienometriai háttérét váltanák fel kézenfekvőbb megoldásokkal. A Hirsch-index²⁹ használata a kétezres évek közepétől indult el, az impaktfaktor-számítás alternatívájaként, kifejezetten az egyéni tudományos produkciók mérésére. Az ehhez kapcsolódó g-indexet³⁰ használva egyértelműbb teljesítményértékelést kínálnak, miközben hangsúlyozzák, hogy ez kizárólag a tudományos meritumot méri, ami csupán az egyik eleme az egyetemek tevékenységnek. Hasonlóan ehhez a kísérlethez, a bibliometrikus adatok újraértékelésével igyekezett új globális rangsort kialakítani a törökországi Informatics Institute of Middle East Technical University is. Az University Ranking by Academic Performance (URAP)³¹ nem keltett különösebb szakmai feltűnést, leginkább jellegzetes megkülönböztető jegye, hogy kiiktatta az intézményi méretre vonatkozó adatokat, lévén, hogy ezeket

²⁸ PETER HIRST: www.universitymetrics.com. 2006

²⁹ HIRSCH, J. E., 2005. An index to quantify an individual's scientific research output. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 102(46). pp. 16569–16572.

³⁰ EGGHE, L. 2006. An improvement of the h-index: the g-index. *ISSI Newsletter*, 2 (1). pp. 8–9.

³¹ <http://www.urapcenter.org>

nem tartja relevánsnak a minőség szempontjából³². A különféle egyéb, hasonló kezdeményezések, mint az orosz RATER inkább csak utánérzésnek tűnnek, önálló tárgyalásuk nem indokolt³³.

Relevánsabb megközelítést alkalmaz Alex Usher és Jon Medow, amikor a 2005-ben indított feldolgozásuk nyomán 2010-ben javított formában kiadták a felsőoktatáshoz való hozzáférés indikátorainak mérése alapján összeállított, országok közötti rangsorukat. Ennek középpontjában az oktatási költségek állnak, beleértve a tandíjakat, diákhitelket, taneszközöket, valamint ezekhez való költségvetési támogatások arányát. A 15 országot összehasonlító rangsor alapján az északi protestáns országokban elérhetőek leginkább a felsőfokú tanulmányok a diákoknak (Németországtól Finnorszáig ők foglalják el az első hét helyet), míg az angolszász és japán egyetemek a legnehezebben hozzáférhetőek³⁴.

A gondolat, hogy tudományos-felsőoktatási teljesítmény alapján nem intézményeket, hanem országokat kellene összehasonlítani, közvetlenül kapcsolódik a nemzetközi K+F, tudományometriai és ST-indikátor programokhoz³⁵. Az erre tett konkrét kísérlet³⁶ az OECD 17 tagországát elemezte, abból az alapállításból kiindulva, hogy a felsőoktatási teljesítmény nagyban meghatározza a gazdasági versenyképességet. A hozzáférhetőséget, vonzerőt, élethosszig tanulást, hatékonyságot, változóképességet mérő indikátorok alapján létrejött sorrend nagyban eltér a globális rankingek egyetemének nemzeti csoportosításából képzett országlistáktól. Itt Ausztrália, az Egyesült Királyság, Dánia és Finnország érte el a legjobb eredményt, elsősorban a nemzetközi vonzerőnek és a felsőoktatásban tanulók magas arányának köszönhetően.

A nemzeti felsőoktatási rendszerek általános színvonalát értékelni igyekvő törekvésnek az újabb példája az U21 csoport égisze alatt készült rangsor az egyes felsőoktatási rendszerek összehasonlításáról³⁷. A különféle globális adatbázisok (OECD, UNESCO, ARWU stb.) alapján készített lista négy csoportba sorolja a húsz indikátort: a felsőoktatási ráfordítások, az intézményi környezet, a hazai és nemzetközi beágyazódottság, valamint a tudományos és oktatási eredményesség területén alkotnak faktorokat.

A ranking készítői kiemelt figyelmet fordítottak az intézményi, regulációs környezetre. Az intézményi autonómia nem pusztán elvi kérdésként fontos a számukra, hanem a forrásteremtés és hatékony kutatási-oktatási tevékenység zálogát is ebben látják³⁸. Ebből a nézőpontból értékelték a környezeti indikátorokat feltáró kérdéseik eredményeit: mennyire transzparens az egyetemek működése; vállalkozási szabadságuk mértéke, valamint az intézményvezetők választásának módszere. A tudományos produktivitás mellett az oktatási eredményességet a végzett hallgatók számával/arányával igyekeznek megragadni, ami meglehetősen bizonytalan módszer, a készítők szerint is.

Az így kapott sorrend nem meglepő, hiszen a legfejlettebb országok kerülnek az élre, és általában is, a gazdasági fejlettség és anyagi ráfordítás között szoros korreláció állapítható meg. Az sem különösebben újszerű következtetés, hogy a magasabb ráfordításból több kutatás-fejlesztési eredmény születik, azonban az elemzők fontosnak tartják kiemelni, hogy a szabályozási környezet is meghatározza a felsőoktatási teljesítményt. A rangsorok azt mutatják, hogy a leggyengébbnek minősülő felsőoktatási rendszerekben alacsonyabb a ráfordítás és erősebb a kormányzati kontroll az egyetemek

³² ALASEHIR, OGUZHAN 2010. *University Ranking by Academic Performance: A Scientometrics Study for Ranking World Universities*. Ankara: The Graduate School of Informatics of the Middle Technical University. pp. 63.

³³ RAUHVARGERS, ANDREJS 2013. *Global University Rankings and Their Impact – Report II*. Brüsszel: European University Association

³⁴ USHER ALEX – MEDOW, JON 2010. *Global Higher Education Rankings 2010: Affordability and Accessibility in Comparative Perspective*. Toronto: Higher Education Strategy Associates.

³⁵ NSF stb.

³⁶ EDERER, PEER – SCHULLER, PHILIPP – WILLMS, STEPHAN 2008. *University Systems Ranking: Citizens and Society in the Age of the Knowledge*. Brüsszel: Lisbon Council

³⁷ <http://www.universitas21.com/article/projects/details/152/u21-ranking-of-national-higher-education-systems>

³⁸ ALTBACH, PHILIP G. – SALMI, JAMIL (eds.) 2011. *The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities*. Washington DC.: The World Bank pp. 323–347

felett³⁹. Magyarország ezen a ranglistán 48 ország közül a 34., azonban mivel 2008-as adatokkal dolgoznak, ez sokat nem mond el a jelenlegi helyzetről.

A tagoltabb szempontok alkalmazásával nyilvánvalóan relevánsabb képet adó összehasonlítás rámutat a globális rangsorok félrevezető használatának egy további elemére. A legkiválóbbnak mondott egyetemek eloszlása alig mond valamit egy-egy ország valós felsőoktatási állapotairól, hiszen a hallgatók zöme nem ezekben tanul. Vagyis, a globális rankingek egy-egy ország felsőoktatási rendszeréről végképp nem adnak információt, hiszen, ahogyan azt Robert Stevens megfogalmazta: „Az Egyesült Államok a maga négyezer felsőoktatási intézményével valószínűleg legalább ötven olyan egyetemmel büszkélkedhet, mely a világ legjobbjai között szerepel, ugyanakkor biztosan van ötszáz intézménye a legrosszabbak között is.”⁴⁰

Léteznek olyan törekvések is, amelyek még erőteljesebben hoznak új szempontokat a felsőoktatási tevékenység értékelésébe. Ilyenek mindenekelőtt a közszolgáltatási hatékonyság oldaláról született elemzések. Ezekben igen kifinomult rendszerelméleti és közgazdasági apparátusokkal értelmezik át a felsőoktatás funkciót a szolgáltatás és hatékonyság fogalmi hálójában. Mindezt ráadásul indokoltá is teszi, hogy a közösségi és egyéni ráfordítások megtérülése, racionális gazdálkodás joggal számon kérhető szemponttá vált az elmúlt évtizedek társadalmi közbeszédében. Így a felsőoktatási teljesítményben a hagyományos akadémiai értékek már csak a piacképesség és hasznosulás közvetítő értékrendjén keresztül jutnak szóhoz.

A szimplifikációt és összemérhetetlenséget panaszoló kritikákra mindazonáltal a nagy nemzetközi rangsorok is kénytelenek voltak reagálni. Az ARWU 2007-ben közölt először tudományági (természettudományok és matematika, mérnöki/technológia és számítógép-tudományok, élő és mezőgazdasági tudományok, klinikai orvostudományok és gyógyszer-tudományok, társadalomtudományok), majd 2009-től már szakterületi (matematika, fizika, kémia, számítógép-tudományok és közgazdaságtan/üzleti tudomány) listákat is. Ezeknél az indikátorok összeállítása már valamennyire differenciáltabb, például a mérnöki tudományoknál a kutatási ráfordítások is megjelennek indikátorként, a publikációs teljesítményt a szaklapok szélesebb köréből merítik. A THE 2010-től tudományterületenként és a főbb indikátorcsoportok szempontjából is kínál adatsorokat. Az önállóvá vált QS kifejezetten a tudományterületi rangsorokra helyezi a hangsúlyt és az intézményi szint helyett tanszékek teljesítményét veszi ezekben figyelembe (jellemzően a sajtókommunikációban itt is az egyetemek jelennek meg).

Az elemzési és összehasonlítási dimenziók bővítésében azonban az újabb kezdeményezések tudtak határozottan lépni. Az OECD által 2008-ban indított nemzetközi felsőoktatási minőség-összehasonlítási projekt eredményeként formálódott az *Assessment of Higher Education Learning Outcomes* (AHELO) program (www.oecd.org/edu/ahelo), amely a felsőfokú képzés oktatási kimenetét igyekszik összehasonlítani – ezért szokás felsőoktatási PISA-ként is emlegetni. A készítőik egyértelműen elhatárolják az eddigi globális rangsoroktól, ami meg is felel a valóságnak, hiszen nagyon más logika alapján készül. Amit mérni próbál, az a diákok ismerethalmaza és habitusa.

Az AHELO készítői a 2010 júniusában lezárult előkészítő szakaszban az ún. generikus skillek és szakmai tudások (a gazdasági és mérnöki szakterületen) felmérésére alkalmas tesztekkel dolgozták-próbálták ki (<http://www.oecd.org/dataoecd/37/49/45755875.pdf>). Az általános készségeket az USA-ban használt *Assessment US Collegiate Learning* kérdőívei alapján mérték. Ezek kitöltésekor a diákok a kritikai gondolkodás, analitikus megértés, problémamegoldás, írásos kommunikáció terén való jártasságukat hasznosítják. A szakmai területeken a megszerzett tudás hasznosítására való készséget, az új kontextusban történő alkalmazást mérik. Az indikátorok meghatározása természetesen igen kényes feladat, pilotprojektek sora zajlik, amelyekben a diákok, oktatók, egyetemi menedzsmentek véleményét is megismerik. Az eddigi nemzetközi mérések (PISA, International Mathematics and

³⁹ WILLIAMS, ROSS – RASSENFOSSÉ, GAÉTAN DE – JENSEN, PAUL – MARGINSON, SIMON 2013. The determinants of quality national higher education systems. *Journal of Higher Education Policy and Management* 35(6). pp. 599–611.

⁴⁰ ROBERT STEVENS: *University to Uni: The Politics of Higher education in England since 1944* (London: Politico's, 2004), p. xiii.

Science Survey) tanulsága alapján legalább fél évtizedes folyamat a konszenzuális felmérési eszközrendszer formálódása⁴¹.

Az OECD 2015-ben javasolta széles körben elindítani a felméréseket, azzal biztatva a tagországok kormányait, hogy a hagyományos hierarchiákat felborító mérőeszközt kapnak a kezükbe a felsőoktatási teljesítmény összehasonlításához⁴². Azonban a pénzügyi terhek vállalása mellett koncepcionális ellenérvek is gyengítették az elszántságot. Az észak-amerikai egyetemi szövetségek hivatalos levélben utasították el a közreműködést⁴³, arra hivatkozva, hogy az AHELO nem veszi figyelembe az intézmények különbségeit, az oktatási hatékonyság értelmezésének sokféleségét.

Hasonló megfontolásokból jelentek meg szakértői kritikák is. Philip Altbach észrevétele szerint az AHELO súlyos módszertani aggályokat vet fel. Azon általános probléma, miszerint a nagyon különböző oktatási rendszerek nem mérhetőek össze, konkrétan is megkérdőjelezi például az oktatás „hozzáadott értéke” fogalom használhatóságát a különböző felsőoktatási rendszerekben. Az AHELO-ban nagy hangsúlyt kapott „kritikai gondolkodás” pedig nyilvánvalóan mást jelent például a kínai és norvég felsőoktatási intézmények hallgatói között. Ahogyan a mérnöki vagy gazdasági tanulmányok, mint elsőként mérendő szakterületek is egészen másképpen működnek az egyes országokban, így vélhetően nem lehet összehasonlítani az oktatási eredményességüket. Altbach összességében túl drága és elhibázott programnak tartja az AHELO-t, amit ki kellene inkább dobni.⁴⁴ Más szakértők, például Alex Usher, ezzel szemben arra hívják fel a figyelmet, hogy a részben jogos módszertani ellenvetések mögött sokkal inkább a gazdag országok egyetemeinek ódzkodása áll a kimeneti teljesítmények megméréstől. Hiszen ha nem így lenne, akkor vélhetően más módszert javasolnának a mérésekre.⁴⁵

Egy másik nemzetközi szervezet, az Európai Unió hasonlóan új szemléletű rankingkezdemenyezése is sok kritikában, mi több, intézményi elutasításban részesült. A globális rangsorok egydimenziális jellegére közvetlenül reflektáló *European Multidimensional University Ranking System (U-Multirank)* a német rangsoroknál már tárgyalt CHE és a CHERPA felsőoktatás-kutatási hálózat gondozásában formálódik. Szakmai alapjait a CHE korábbi, 2006-tól regionális hatókörűvé fejlesztett multidimenziális rangsora jelenti. Ezt 2009-ben az általuk kiadott Kiválósági Rangsor fejlesztette európai szintűvé. Előzetes szelekciójukban a kutatási és nemzetköziesedési indikátorokat vették figyelembe, első lépésben a természettudományok, majd a gazdaságtudományok, politikai tudományok és pszichológia területén. Amint az láthattuk fentebb, a CHE módszertan lényege, hogy szigorúan ragaszkodik az intézményi szint helyett a szakterületi rangsorokhoz, nem képez egyelemű értékeket, nem is súlyozza az indikátorokat, számszaki sorrendeket pedig nem képez az eredmények alapján, hanem csoportokba rendezi az értékelt intézményeket.

Az U-Multirank projekt szorosan kapcsolódik ahhoz az EU-irányelvhez, amely a felsőoktatási intézmények sokféleségét, diverzitását⁴⁶ állítja középpontba. A korábban ismertetett Berliini Alapelvek köszönnek ebben vissza, így az U-Multirank innen nézvést voltaképpen nem más, mint a nemzeti és globális rangsorok burjánzására adott, európai dominanciájú szakértői és szakpolitikai háttérű válasz. Az természetesen nem könnyen rekonstruálható, hogy mennyiben erősítette fel a szakértői véleményeket a globális rangsorok Európát lehangelő eredményekkel minősítő sokkja, de annyi

⁴¹ LALANCETTE, DIANE – ROSEVEARE, DEBORAH – TREMBLAY, KARINE 2012. *Assessment of Higher Education Learning Outcomes: Feasibility Study Report. Volume 1 – Design and Implementation*. Paris: OECD.

⁴² MORGAN, JOHN 2015. OECD's Ahelo project could transform university hierarchy. *Times Higher Education*. 2015. május 7

<https://www.timeshighereducation.com/news/oecd-ahelo-project-could-transform-university-hierarchy/2020087.article>

⁴³ https://www.insidehighered.com/sites/default/server_files/files/ACE-UC%20AHELO%20Letter.pdf

⁴⁴ ALTBACH, Philip G. 2015. AHELO: the myth of measurement and comparability. *University World News* 367. 2015. május 15.

⁴⁵ USHER, ALEX 2015. Universities Behaving Badly. *Insidehighered*. 2015. május 25. <https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/universities-behaving-badly>

⁴⁶ A diverzifikáció felsőoktatási áttekintéséhez lásd: HRUBOS ILDIKÓ 2002. Differenciálódás, diverzifikációs és homogenizálódás a felsőoktatásban. *Educatio* 2012(1). pp. 96–106.

bizonyos, hogy hosszadalmas egyeztetések után 2009-ben, jó uniós szokás szerint, egy tenderrel elindult a projekt. Ebben a multidimenzionalitás, vagyis az eltérő felsőoktatási intézményi missziók figyelembevétele volt a fő elvárás, de hangsúlyozták a közhatalmi, illetve egyetemi intézményektől való függetlenség, átláthatóság és a globális érvényesség szükségességét is.

Az indikátorok meghatározásának elméleti keretét olyan pontok jelölik ki, amelyek lényegében az elterjedt globális rangsorokkal szembeni kritikák (a projekt első eredményeként 2010 elején kiadott időközi tanulmány valóban el is végzi a rangsor-szakirodalom áttekintését, természetesen leginkább a projekt céljaival összhangban lévő interpretációkkal). A konceptuális modell szerint kidolgozandó új rangsor indikátorainak és dimenzióinak relevánsnak kell lenniük a felhasználók számára, ezt tekintik elsődleges célnak. Ez magában foglalja a multidimenzionalitás elvét, ami például legalább két rangsor-szubjektum-szint (az intézmény és a szakterület) vizsgálatát jelenti. Azonban a nemzetközi rangsoroknak számolniuk kell a kulturális, nyelvi, gazdasági, történeti kontextussal és az ezekből eredő részrehajlásokat el kell kerülni. Ezen célok elérése érdekében alkalmazandó módszertan kulcsszavai az érvényesség, megbízhatóság, összehasonlíthatóság, elérhetőség és takarékoság (az adatok összeállításához szüksége munkaelvárásokban).

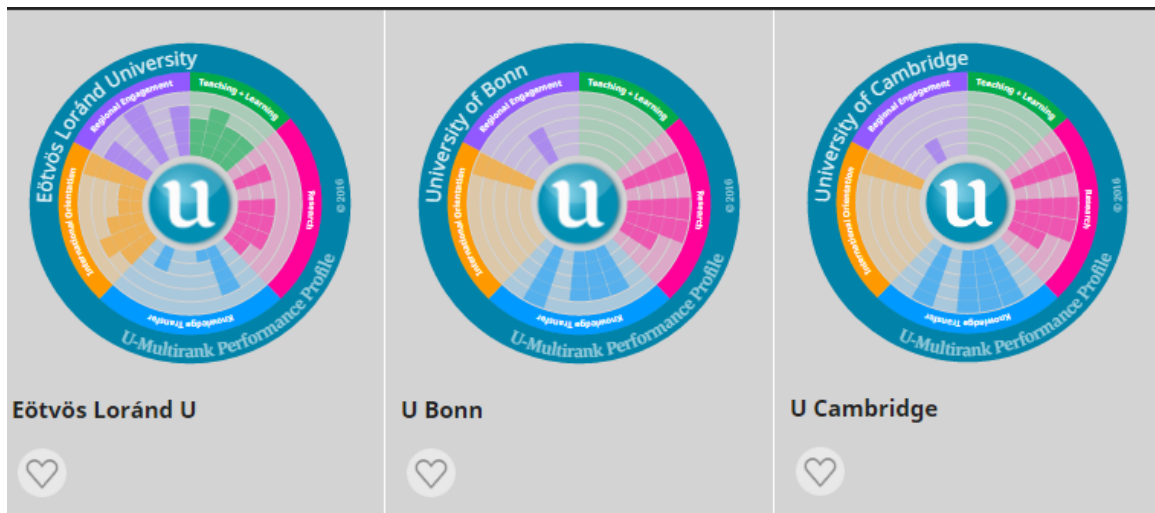
Mindebből épül fel egyfelől egy ún. fókuszált intézményi vizsgálat és egy szakterület alapú összevetés. Előbbi méri az olyan intézményi aktivitásokat, mint az oktatás, kutatás, nemzetköziesedés, tudás-transzfer, de ezeknek az értékeléséből nem lehet egyesített indikátort képezni. A szakterületi rangsor az egyes képzési programokat vizsgálja, természetesen differenciálva a csupán egyes szakirányokon értelmezhető indikátorok között (laborhasználat stb.).

Az adatforrások feltérképezése látszik a legérzékenyebb feladatnak. A nagy nemzetközi bibliometriai adatbázisok (Thompson Reuters, Elsevier) mellett a nemzetközi szabadalmi szervezetek, a nemzeti kormányzati hivatalok, felsőoktatási szervezetek lehetnek a partnerek – és maguk a felsőoktatási intézmények is. Rájuk a nagy fontosságú másik adattípust szolgáltató felmérések megvalósításában is számít a koncepció. A hallgatókat és professzorokat megcélzó empirikus kutatást az intézmények közreműködésével végeznék.

A 2010-ben lebonyolított tesztfelmérések alapján az indikátorok további pontosítása indult el. Az üzleti képzés és a mérnökképzés területén világszerte 159 intézményben zajlott adatgyűjtés. Az intézményeket megkereső adatkérésekre érkezett válaszokból azt tapasztalták, hogy míg a kutatást, illetve nemzetközi dimenziót tekintve egyértelműek az indikátorok, az oktatásban az elért fokozatok, a tudástranszferben és regionális részvételben pedig a mérőszámok bizonytalanok. A nemzetközi összemérhetőséget nehezíti, hogy néhány egyszerűnek látszó kategória értelmezése nagyban függ az adott ország törvényi környezetétől, például az oktatói létszámba tartozók köre nagyban eltér a különféle intézményi értelmezésekben. A hallgatói kérdőív tesztje viszont alig igényelt javítanivalókat.

A lezárult próbaidőszakot és előzetes vizsgálatokat követően 2013-ban zajlott az első tényleges adatgyűjtés az intézményektől, ami után 2014 tavaszán élesedett az U-Multirank. Ennek leglátványosabb újdonsága a felhasználók számára az a webes felület, amelyen ki-ki személyre szabhatja a maga rangsorát, viszont nem kap olyasféle listákat, mint a megszokott rangsorokban. Az U-Multirank eredményének vizualizációja látványos és teljes egészében a webre épül. A kategorizáló táblát a CHE, a dimenzionális hálódigrammot pedig a CHERPA U-Map projektjéből ismerhetjük:

Három intézmény összehasonlító ábrája az U-Multirank segítségével



Forrás: <http://www.umultirank.org/>

Az U-Multirank késéssel indult, és rögvest komoly nyilvános kritikát kapott. A huszonegy európai kutatóegyetemet tömörítő LERU aggályainak adott hangot, kétségbe vonva az adatgyűjtés és feldolgozás relevanciáját⁴⁷. Másfelől az európai hallgatói szövetség (ESU) üdvözölte az új mérőeszközt⁴⁸. Komoly elemzést azonban még korai volna megfogalmazni, hiszen az még nem érzékelhető, hogy mennyire lesz versenyképes a jól használható, a listázás alapképletére épülő numerikus rangsorokkal ez a cizellált, ám nem könnyen értelmezhető bemutató.

Az U-Multirank projekt azonban már csak erőltetett értelmezhető a rangsorok fogalomrendszerében. Nem véletlenül, hiszen formálódása éppen abból a kritikából indult ki, ami a felsőoktatási diverzitás figyelembevételének hiányát róta fel a rankingeknek. A klasszifikáció alkalmazásával igyekezett távolabb kerülni a numerikus rangsoroktól, ami ismert összehasonlítási forma a felsőoktatásban⁴⁹, azonban valójában nem oldja fel a rankingekkel szembeni bírálatokat. A rangsorokat és klasszifikációkat ugyanis nem választja el áthatolhatatlan fal, sőt a legtöbb rangsorelv valójában klasszifikációs elv is⁵⁰, a számozott sorrendbe állítás pedig csupán egyik eleme a problematikusnak ítélt rangsortechnikáknak.

A felsőoktatási funkciók tagoltságának és a globális rangsorok egydimenziós szemléletszűkítésének időszaka sajátosan esett egybe. Az ezredfordulóra általánossá vált a felsőoktatás diverzifikálódását nem csupán leíró, hanem kívánatos fejlődési irányként szorgalmazó szemlélet.⁵¹ A rövid távú kormányzati politikák korábban igyekezhetek konzerválni a homogenitást törvényi szabályozásokkal, de az intézmények útkeresése, különösen, ha megfelelő autonómiával rendelkeznek, óhatatlanul a többirányú intézményi működéshez vezet – még ha ez nem is függ össze az adott felsőoktatási rendszer intézményeinek mennyiségével.⁵² Az egyetemek a mind komplexebb társadalmi hatások között nem képesek másképpen viselkedni, mint ugyancsak mind komplexebben – ennek szociológiai megalapozását Parsons és Platt a fentebb többször is hivatkozott művében⁵³ részletezi. A felsőoktatási rendszer diverzitása már a nyolcvanas évektől figyelmet kapott az elemzésekben, ennek több szintjét is

⁴⁷ <http://www.euractiv.com/sections/education/new-european-university-ranking-system-launched-302104>

⁴⁸ <http://www.esu-online.org/news/article/6001/Students-welcome-a-new-European-university-information-tool/>

⁴⁹ Lásd fentebb a Carnegie Classification bemutatását

⁵⁰ MCCORMICK, ALEXANDER C. 2008. The Complex Interplay Between Classification and Ranking of Colleges and Universities: Should the Berlin Principles Apply Equally to Classification? *Higher Education in Europe* 33(2). pp. 209–218.

⁵¹ World Conference on Higher Education 1998. World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action. UNESCO 1998. október 9. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm

⁵² HUISMAN, Jeroen – MEEK, LYNN – WOOD, FIONA 2007. Institutional Diversity in Higher Education: a Cross-National and Longitudinal Analysis. *Higher Education Quarterly* 61(4). pp. 563-577

⁵³ PARSONS, T. – PLATT, G. M. 1973. *The American University*. Cambridge: Harvard University Press

azonosították: rendszerszintű (az intézmények típusa, mérete, ellenőrzési formája), strukturális (történeti előzmények és törvényi szabályozás különbségei), programszintű (képzési szintek és formák), procedurális (az oktatás és kutatás módszerei), presztízs (eltérő reputáció), szerkezeti (hallgatói szolgáltatások, adminisztráció), valamint az értékek és környezet különbségeiből fakadó.⁵⁴ A többféle funkciót az igények és elvárások sokrétűsége ösztönzi, ezzel párhuzamosan azonban a homogenizálódás is megfigyelhető, különösen a szűkös forrásokért való küzdelem és a vezető egyetemek presztízsének mintaadó ereje okán.⁵⁵

A diverzitás felismerése vezetett el a U-Multirank projektől függetlenül (és korábban) indult *U-Map* projekt megkezdéséhez 2004-ben. A Classifying European Institutions for Higher Education EU-program⁵⁶ a University of Twente szakértői munkájából nőtt ki, s módszertanilag is meg kívánja haladni a szokásos rangsorkészítést. Az európai egyetemek-főiskolák sokféleségéből⁵⁷ kiindulva olyan kritériumrendszert dolgoztak ki, amely alkalmas csoportosítani a különféle társadalmi misszióval működő intézményeket. Nem osztályozni kíván tehát, hanem tájékoztatni: információt adni a továbbtanulóknak, a munkaadóknak és a finanszírozóknak egyaránt arról, hogy mit várjanak egy-egy klaszterbe tartozó intézménytől.

Az U-MAP projekt eredménye annak a 23 elemű indikátor-mátrixnak kialakítása, amely alkalmasnak látszott az európai intézmények besorolására.

Oktatási és tanulási profil	Hallgatói profil	Kutatási részvétel
végzettségi szint fókusz	teljes idejű hallgatók	lektorált publikációk
szakterületek rangsorolása	részidejű hallgatók	kiadott PhD fokozatok
végzettségek orientációja	távoktatási hallgatók	kutatási kiadások
oktatási kiadások	hallgatók létszáma	
Részvétel a tudás-transzferben	Nemzetközi orientáció	Regionális részvétel
start-up cégek	idegen nyelvű végzettségért tanuló hallgatók	az adott régióban dolgozó végzettek
szabadalmak	beérkező diákok nemzetközi együttműködési programokban	első éves alapképzéses hallgatók a régióból
kulturális aktivitás	kimenő diákok nemzetközi együttműködési programokban	a helyi/regionális bevételek fontossága
bevétel tudástranszferből	külföldi oktatók/kutatók	
	nemzetközi források fontossága az intézmény teljes költségvetésében	

Az U-Multirank és U-Map viszonya nem kiegyensúlyozott, a sok hasonlóság időnként elkeni a jelentős különbséget, miszerint előbbi a kimeneti tényezőkre, míg utóbbi a bemenetiekre fókuszál⁵⁸. Az U-Multirank tehát a teljesítményindikátorokat hangsúlyozza, míg az U-MAP kifejezetten a diverzitás leírására alkalmas⁵⁹.

⁵⁴ BIRNBAUM, R. 1983. *Maintaining Diversity in Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass.

⁵⁵ HRUBOS ILDIKÓ 2002. Differenciálódás, diverzifikációs és homogenizálódás a felsőoktatásban. *Educatio* 2012(1). pp. 96–106

⁵⁶ VUGHT, F. A. VAN – KAISER, F. – FILE, J. M. – GAETHGENS, C. – PETER, R. – WESTERHEIJDEN, D. F. 2010. *U-MAP. The European Classification of Higher Education Institutions*. Enschede: Center for Higher Education Policy Studies.

⁵⁷ REICHERT, SYBILLE 2009. *Institutional Diversity in European Higher Education. Tensions and challenges for policy makers and institutional leaders*. Budapest: European University Association.

⁵⁸ Ben Jongbloed and Frans Kaiser prezentációja az ENID 2011 konferenciáján. Róma, 2011. szeptember.

⁵⁹ HRUBOS ILDIKÓ 2009. A sokféleség értelmezése és mérése. *Educatio* 2009(1). pp. 18–31.

3. **A nemzeti rangsorok**

Az USA-n kívüli nemzeti rangsorok indulása is korábbi, mint a globális listáké, azonban jól látható a létrejöttük ütemét áttekintve, hogy sokhelyütt éppen a globális rangsorolás terjedése ösztönzött több országot arra, hogy az rétkelésnek ezt a módját is alkalmazza a felsőoktatás-politikában és az egyetemi teljesítmény bemutatásában.

➤ a nemzeti rangsorok sajátosságai

Az egyes országok rangsorainak bemutatásánál az IREG, illetve több szakértői tanulmány megközelítéseihez képest bővebb, a rangsor-készítés és hatások elemeinek lehető legbővebb körét tártuk fel. Ezek:

- a rangsorolt intézményi szint (intézmények, karok, intézetek, képzések)
- a rangsorokat készítő jellemzői (média, felsőoktatási szakértők, tudományos kutatók, üzleti világ elemzői, kormányzati szakértők, akkreditációs elemzők)
- a rangsorokat gondozó szervezetek (sajtó, független cég, egyetem, kutatóműhely, NGO, akkreditációs testület, kormányzati hivatal stb.)
- a rangsorok elérhetősége (részben vagy teljesen szabad hozzáférés az interneten, újság, továbbtanulási tájékoztató, kormányzati dokumentum, akkreditációs dokumentum stb.)

Külön elemezzük a rangsorokat alkotó indikátorok tartalmát és súlyát, kiszámításuk módszertanát, esetleges változásait. Mindebből már értékelhetőek lesznek a rangsorok eredmény-sorai, azaz az intézmények rangsor-helyezései, idősoros változásokkal együtt. Ahol ez elérhető, utalunk majd a rangsorokat ért kritikákra, vitákra (módszertan, adat-hitelesség, eredmények, relevancia, intézményi hatások szempontjából).

(A nemzeti rankingeket bemutató táblázat a mellékletben található.)

➤ nemzeti rangsorok általános jellemzői

A sokszínű felsőoktatási világ tehát sokféle rangsort hívott elő. Ha értelmezni akarjuk eredményeiket, akkor magyarázó erővel intézményrendszeri és társadalmi tényezőket kell figyelembe vennünk. A legfontosabbak:

- indikátorok nemzeti sajátosságokhoz kapcsolódása (állami/magán, akkreditációs szabályozás, országos és tartományi különbségek stb.)
- intézményhálózat nagysága
- adatforrások rendelkezésre állása (használnak-e pl. saját publikációs nyilvántartást, van-e középiskolai versenyvizsga)

Mindezek alapján⁶⁰ azt találjuk, hogy rangsort csinálni a médiavilágban hasznosuló üzleti vállalkozásként volt leginkább vonzó. A nemzeti rangsorok többsége ilyen cég gondozásban működik, ami mellett a nem piacorientált magánszerveződések vannak a legtöbben. A magáncégek háromnegyedes aránya a függetlenség fontosságát emeli ki, amit erősít a „közösségi szervezetek” érdemi részvétele is. A kormányzati szervek, illetve egyetemi bázisok együttesen is alig a nyolcadát teszik ki a nemzeti ranking készítőknél. Erősen kötődnek a nemzeti piachoz, hiszen többségük, hattizedük, csak a saját országuk nyelvén jelenik meg. Többnyire nincsenek hazai versenytársaik, bár 14 országban két vagy több rangsor is megjelenik (a legtöbb természetesen az USA-ban, de feltűnő Mexikó ellátottsága négy rangjanggal).

Kilenczetedük évente jelenik meg, szinte valamennyi az interneten is, de – kapcsolódva készítőik média-érdekeltségéhez – önálló nyomtatott termékként több mint a felük és valamilyen magazin részeként szintén közel ennyi. Önjellemzésük alapján a nemzeti rankingek elsődleges célcsoportja a továbbtanuló diákok és szüleik köre, majdnem ilyen mértékben fontos nekik az akadémiai közösség. Számottevő az

⁶⁰ Ehhez részint az IREG Observatory összegzéseit, részint saját elemzéseinket használjuk

<http://ireg-observatory.org/>

oktatók irányában való orientálódás, de az alkalmazók vagy szakpolitikusok jóval kevésbé jelennek meg elérendő csoportként.

A nemzeti rankingek elsődlegesen az intézményeket rangsorolják, szakokat vagy szakterületeket sokkal ritkábban. Értékelési szempontjaik között az oktatás, a kutatás, a reputáció kapja a legnagyobb hangsúlyt, a nemzetköziesedés vagy a munkaerő-piaci alkalmazhatóság jóval kisebb mértékben szerepel. Mindezekről az információkat elsősorban a felsőoktatási intézményektől független adatbázisok felhasználásával szerzik be, amit olyan források egészítenek ki, amelyek maguk az intézményektől kérnek információkat. A rangsorkészítők fele közvetlenül kér adatokat az intézményektől, valamivel kevesebben viszont felméréseket is végeznek.

➤ kiemelt célszágok nemzeti rangsorai

Az általános tendenciák mellett a magyar felsőoktatás számára a nemzetközi hallgatói rekrutáció szempontjából meghatározó országok rangsorait külön is megvizsgáljuk. Ezen országok körét az alapján választottuk ki, hogy honnan érkezett a legtöbb Magyarországon tanuló külföldi diák. A 2015-ös adatok alapján a lista a következő:

Németország	3108
Szlovákia	2015
Románia	1965
Szerbia	1658
Kína	1158
Irán	1116
Ukrajna	1105
Nigéria	1070
Norvégia	1042
Törökország	869
Izrael	617
Amerikai Egyesült Államok	603
Franciaország	588
Olaszország	585

Az eredetileg tíz országra tervezett kört bővítettük, figyelembe véve az ERASMUS-program szempontjából kiemelt kibocsátó országokat (Franciaország, Olaszország), illetve egyes szakterületek számára kiemelten fontos bázis-országokat (USA, Izrael), és a rankingek fejlesztése kapcsán érdemi tapasztalatokkal bírókat (Lengyelország, Svájc). Ebből a tizennégy országból érkezik a külföldi hallgatók kétharmada, valamint a felsőoktatási rendszerek, társadalmi háttér és rangsor-felfogások tekintetében is többféle típust képviselnek, így jól reprezentálják a magyar felsőoktatás nemzetközi hallgatói piacát. (Norvég, izraeli, nigériai és szerb rangsort nem találtunk a nemzetközi tájékozódásunk során.)

A nemzeti felsőoktatási rangsorok indulásakor inspiráló példát és meghatározó szakmai tapasztalatot jelentettek az (1) USA és az (2) Egyesült Királyság rankingprojektjei. Az ott zajlott viták érvei, konfliktusai és módszertani következményei visszaköszönek másutt is. Azonban ezek a hatások és átvételek konkrét megoldásai is mutatják, hogy a módszertani kérdésekre adott válaszok közvetlenül kapcsolódnak egyfelől az adott felsőoktatási rendszerek sajátosságaihoz, másfelől a kibocsátók körében kialakult előfeltevésekhez a felsőoktatási teljesítményről, illetve az igénybevevők elvárásairól. Emiatt már eleve ellentmondásokkal terheltek az újabb, ezredfordulós nemzeti rangsorok, hiszen szinte valamennyi igazodási pontjai között kiemelt helyen szerepel a USNWR – tehát egy tipikusan az amerikai felsőoktatásra és felsőoktatási környezetre szabott ranking.

A U.S. News and World Report elsősorban azzal adott mintát a későbbi nemzeti rangsoroknak, hogy összetett szempontrendszerrel használva, az egyes jellemzőket súlyozva összesítette az eredményeket és intézménytípusokat különböztet meg az összehasonlításokban. A rangsorok alapjául szolgáló információkat részint intézményi adatgyűjtéssel, részint véleménykutatással, részint adatbázisokból kapják. Indikátorai az akadémiai presztízis, a jelentkező diákok bekerülési esélyei és a SAT-ban (az USA általános, országos felmérő tesztjében) nyújtott teljesítményük, a hatékonyság (a diploma megszerzéséhez szükséges idő), az alumnusok visszajelzése témaköreibe esnek. Az idők során a USNWR állandó jellemzője lett a szempontok változtatása, ami működésének az egyik legélesebben kritizált eleme is – és sajnos, ezzel is példát mutatott. A mintaadói szerep érvényességét ugyanakkor árnyalja, hogy miközben világszerte hivatkoznak rá, a két leginkább „amerikai” indikátora, a SAT-jellegű felmérések vagy az alumnusok figyelembevétele nem jellemző a nemzeti rangsorokban, hiszen ezek kifejezetten amerikai jellegzetességei a felsőoktatásnak.

Az amerikai rangsorok közül éppen az egyik legrégebbi – az ún. Gourman Report⁶¹ – kapta és kapja a legtöbb szakmai kritikát, ugyanis nem hajlandó nyilvánosságra hozni és részletesen megvitatni szempontjait és módszertanát. Hiába vállalta tehát a rangsort a sokra tartott Princeton Review, a SAT és GRE tesztek legfontosabb központja, a Gourman Reportot lényegében egyetlen szakmabeli sem fogadja el hitelesnek, így módon tehát presztízse is csökken.

Az USA rankingjei között egynemű módszertannal készül a *Princeton Review* rangsor (www.princetonreview.com). Az oktatási információs szolgáltatásokat kínáló cég diákokat kérdez meg, és jellegzetesen az amerikai tizenhét évesek szempontjai és preferenciái szerint rangsorolja az intézményeket. Rendkívül nagy számú, százezres nagyságrendű – diák szerepel a mintában, akik az elvárásaikat és tapasztalataikat fogalmazzák meg az egyetemi élet kapcsán, több aspektusból (oktatási minősége, egyetemi hangulat, finanszírozhatóság stb.) is értékelve az intézményeket.

A The Wall Street Journal a THE-vel közösen készít rangsort, ami adatbázisokon és hallgatói felméréseken alapul. A tanulás költségei, az oktató/hallgató arány és a publikációs aktivitás együtt adja az indikátorok 30%-át. A diákok véleményét az oktatás minőségéről, a tanárok segítőkészségéről és a általános arról, mennyire ajánlanák más továbbtanulóknak az intézményt, egy 100.000 fős hallgatói felmérés alapján határozzák meg, aminek 20%-nyi súlyt adnak. A leginkább meghatározó indikátor a tanulmányok eredménye (40%), amit a végzési arányokkal, a fizetésekkel és az intézmények akadémiai reputációjával jellemeznek. Végül 10%-nyi mértékben figyelembe veszik, hogy az egyetem a társadalmi mobilitásban, inklúzióban, nemzetköziségben milyen értékeket mutat.

A társadalmi szempontok dominálják a Washington Monthly rankingjét, hiszen itt a szociális mobilitás kiemelt indikátor, amit a bejutási és végzési arányok mellett olyan tényezőkkel is mérnek, hogy az alacsony jövedelmű családok gyermekei milyen arányban tudnak sikeresen belépni és végezni a felsőoktatásban. Méginkább ilyen indikátor annak értékelés, hogy mit adott vissza a közösségnek a hallgató (közszolgáltatásban, Békehadtestben stb. tevékenykedik-e?). A tudományos kutatás kiválóságát is méri a rangsor, a publikációk számításával.

Emellett még jó néhány, döntően az oktatás anyagi megtérülését mérő (Money Magazin, Forbes, The Economist, *Business Insider*) vagy egyéb információs szolgáltatásként (Carnegie, Niche stb.) rangsor olvasható az USA egyetemeiről.

Szintén több megközelítést alkalmaznak az európai országok rangsorai között legnagyobb hagyománnyal bíró brit listák. Az 1993-ban kiadott The Complete University Guide megjelenése óta több tekintélyes brit lap is megjelentet rankingeket. Ezek súlyozásai, indikátorai eltérnek, de a The Times vagy a The Guardian University Guide nagyon alapos és kiterjedt állami háttérű adatbázisokra támaszkodhat. Elsősorban a Higher Education Statistics Agency, a Research Attachment Exercise, Quality Assurance Agency, illetve a The National Student Survey adatait használják. Így nagyon megbízható az adataik minősége, és bár itt is előfordul az indikátorok változtatása, ez nem okoz túl nagy problémákat. A *The Guardian* napilap rangsora (*The Guardian University Guide*)⁶² a szakokat is

⁶¹ Jack Gourman: *Gourman Report: Undergraduate Programs*. NY, Princeton Review Publishing.

⁶² <http://education.guardian.co.uk/>

alapegységnek tekinti, amelyekről három különböző összehasonlítást készít: a Brunel University kutatási eredményei, a hallgatói statisztikák, végül pedig az internetes verzióban a felhasználók által összeállított sorrendek alapján. A felmérésekben a hallgatói vélemények csak kisebb részben vannak jelen: inkább a minőségbiztosítási és statisztikai mérőszámokat dolgozzák fel, valamint az egyetemek és főiskolák boardjaitól beszerzett információkat. Természetesen a sorrendek kialakításánál ők is súlyozást alkalmaznak, amiből kiolvasható a felsőoktatási teljesítményről alkotott képük s annak változása. Ugyanakkor a médiarangsorok nincsenek egyedül a piacon, hiszen igen jó minőségű kormányzati adatsorok, minőségértékelések jelennek meg, egyértelmű összehasonlításokat, sorrendeket közölve.

A globális rangsorok és tudományos kapacitás alapján is legerősebb európai kontinentális felsőoktatás a (3) német. Itt német felsőoktatás többféle rangsorral is segíti a tájékozódást. Az Alexander von Humboldt-Stiftung a német egyetemek nemzetközi reputációját, attraktivitását és kapcsolatrendszerét méri. Ehhez mutatószámként a német kutatókat támogató alapítvány által kiosztott ösztöndíjak számát, megoszlását használja. Ez a rangsor-képzési módszer a pályázatok elbírálásának objektivitást magától értetődőnek tekinti, ami a német kultúrkörben elfogadott konszenzus. Az így kialakuló listák természetesen elsősorban a kutatói kiválóságra nézvést bírnak információ-tartalommal.

A kontinentális felsőoktatási rendszerekben a Bologna-átállás előtt a kétszintű képzés nem volt értelmezhető, ezért az angolszász tapasztalatokat a német rangsorolásban nem lehetett átvinni. Itt sajátos, sajnos, másutt kevésbé követett megoldásokat is alkalmaztak, például a Der Spiegel Ranking a képzési színvonal hallgatói és oktatói megítélésére helyezte a hangsúlyt. Ennek kutatására egyszerű technikát használtak: az egyetemi presztízst a kiválóságuk alapján kiválasztott egyetemi oktatókat, neves professzorokat megkérdezve mérték fel. Mégpedig egyetlen kérdéssel: ha gyermekük egy adott szakterületen kívánna továbbtanulni, hogyan osztályoznák számára az egyes német egyetemek programjait. A hallgatói véleményeket már összetettebb kérdőívvel mérték, tízezres nagyságrendű népszerűségben. Itt az előadások látogatottságára, a tananyag használhatóságára, a szakmai infrastruktúra állapotára kérdezték rá. (A ranking a kétezres években jelent meg.) Az állami háttérű szervezetek konkurenciája itt még inkább ösztönzően hatott, hiszen a Deutsche Forschungsgemeinschaft kutatásminősítése finanszírozási következményekkel járt.

A legsikeresebb német rangsort a CHE (Center for Higher Education Development) dolgozta ki. A médiaóriás Bertelsmann konzern szövetkezett a Deutsche Rektorkonferenzcel a cég létrehozására, nem kevés vitát kiváltva ezzel a német akadémiai közvéleményben. Míg több éven át készítettek hagyományos rangsorokat (köztük a német nyelvterületre illetve német nyelvű képzésekre vonatkoztatva nemzetköziet is, például az orvosképzési rangsorukba a magyar orvoskarok is szerepeltek a kétezres években), az elmúlt tíz évben új úton indultak el. Ők dolgozták ki a U-Multirank projektet, ami az EU támogatásával igyekszik újfajta, nem ranglistás formát alkalmazni (ezt fentebb részletesen ismertettük). A Die Zeit napilappal közösen megjelenve, alapvetően internetes bázison szolgáltatnak saját szempont szerint kereshető információkat. Nem rendelnek rangsor-helyeket az egyes intézményekhez, hanem három csoportba osztva értékeli azokat.

A (3) francia oktatásban a L'Étudiant rangsora különleges a felsőoktatási rankingek között, mivel kifejezetten az oktatási tevékenységet méri. A líceumok hallgatói teljesítményen alapuló rangsor három indikátort használ: a hallgatók vizsga-eredményét, az intézményekben folyó képzés hozzáadott értékét a diákok szociális háttéréhez és egy ún. stabilitási indexet, amely azt mutatja, hogy az egyes oktatási szakaszok után ugyanabban az intézményben maradnak-e a diákok. A három indikátornak ugyanakkora a súlya. Az értékelést minisztériumi szakértők végzik, ami a központosított francia oktatási rendszerben lehetséges, hiszen az adatok rendelkezésre állnak.

Az (4) olasz La Repubblica magazin által kiadott Grande Guide Università szakterületenként tagolt, többemű rangsor, amelynek különlegessége a kifejezetten oktatási tényezők számbavétele – lényegében semmilyen mértékben sem alkalmazzák a tudományos teljesítményt az értékmérést. A rekrutációt a hallgatói beiratkozások mellett az aktív hallgatók arányával jellemzik, ami összefügg az olasz felsőoktatás sajátosságával nevezetesen a viszonylag hosszú felsőoktatásban eltöltött idővel. Emiatt jelenik meg a túlcsozók/időben végzők aránya. Az oktatók esetében az általában használt

arányokon túl az oktatói átlagéletkort is figyelembe veszik. A tantárgyi kínálat és az oktatási feltételek (előadótermek stb.) is indikátor, ahogyan a végzetek illetve intézményváltók száma. A központi források elérésében mutatott sikeresség a forrásteremtő képességet méri, a nemzetköziességet pedig az ERASMUS-aktivitás és az egyéb ösztöndíjak száma. Mindezt elsősorban az oktatási minisztériumból származó adatok alapján dolgozzák fel.

A (5) román egyetemeket a kétezres évek közepén igyekezett ranglistába rendezni az Ad Astra csoport. Ehhez elsősorban bibliometrikus adatokat használtak, kifejezetten az ARWU metodológiájára hivatkozva. Az oktatói létszámra vetítették a cikkeket, valamint szakterületenként az impact faktort is mérték a cikkek száma mellett. Komoly problémát jelentett számukra, hogy semmilyen érvényes adathoz nem jutottak hozzá az egyetemi életből (hallgatói létszámok, oktatást segítő eszközök, finanszírozás stb.), még az oktatói létszámok is bizonytalanok voltak. Viszont egy sajátos megoldással is próbálkoztak: rávetítették az ARWU indikátorait a román egyetemekre, így is képeztek rangsorokat.

A (6) szlovák ARRA (Slovak Academic Ranking and Rating Agency) szakterületenkénti rangsorokat készít. Az intézményeket az oktatók és hallgatók aránya, a jelentkezők és doktoranduszok száma, a külföldi hallgatók jelenléte, diplomás munkanélküliségi adatok, publikációs teljesítmény, valamint nyertes projektjeik száma alapján értékelik. A legnagyobb kihívást a publikációk mérése jelenti, ehhez többféle hazai adatbázist vesznek alapul.

A korábbi államosított rendszerekből átalakuló felsőoktatásokra jellemző sajátosságra reflektált a (7) lengyel Perspektywy újság Rzeczpospolita Uniwersytet melléklete, amikor rendszerváltozások után ezekben az országokban robbanásszerűen kibővülő magán-felsőoktatási piac szereplőit is fel akarták mérni. A jelentősen eltérő szabályozási és finanszírozási feltételekkel működő állami és magán-szektor végül két különböző listán mutatták be, majd közös rangsorokat képeztek a szakterületeken belül. Az induláshoz (2004) képest finomodott az indikátorok rendszere, ma már a hallgatói és oktatói kapacitás-adatok, a publikációk és az akadémiai illetve munkaadói presztízs képez önálló alrangsorokat illetve ezeket összesítik egy általános rangsorrá. (A Perspektywyhez kapcsolódó rankingműhely is jelentős tényezője lett a rangsorvilágnak, hiszen az IREG Observatory nemzetközi rangsorszervezet szervezési és szakmai bázisát szolgáltatják.)

A török (8) egyetemi rangsorra ma már egy nemzetközi ranking-rendszer is épül, hiszen az URAP (University Ranking by Academic Performance) ebből jött létre. A 2009 óta a METU Infomatikai Intézet bázisán 2009 óta készülő rangsor a felsőoktatási intézmények színvonalasnak erősítéséhez kíván hozzájárulni, a nemzetközi egyetemi benchmarking révén. Hangsúlyozzák, hogy nem jóra és ördögire akarják szétválasztani az intézményeket, hanem támogatást nyújtanak az önfejlesztéshez. Ezt a tudományos publikációk mérésével, a doktori képzés és a hallgató/oktató arány figyelembe vételével valósítják meg.

Az (9) iráni felsőoktatási intézmények a nemzetközi rangsorokban nem értek el olyan pozíciókat, amelyeket elvártak volna tőlük, aminek okát elsősorban a tudományos indexek sajátosságaiban találták meg. A perzsa és általában az iszlám tudományos jelenlét erősítésére hozták létre a kétezres évek közepén iráni bázison a Islamic World Science Citation Center elnevezésű intézményt, amelynek a policy-támogatás lett az elsődleges feladat. Ennek keretében a legfontosabb sajátosságuk, hogy az angol mellett a faarszi és arab nyelvű publikációkat is elemzik. Az adatokat részint közvetlenül az intézményektől, részint a tudományos közlemények adatbázisaiból gyűjtik.

Az (10) ukrán felsőoktatást két rangsor értékeli. Ezek közül a COMPASS teljes egészében véleményeken, felméréseken alapul. A végzett hallgatók elégedettségének felmérése mellett a munkaadók és szakértők is minősítik az egyetemek teljesítményét. Az egyetemek és a gazdaság közti kapcsolatokat ugyancsak véleménykutatással elemzik. A rangsort 2009 óta jelenteti a szakértői csoport. A másik rangsor, a TOP 200 Ukraina inkább adat-alapú, az oktatási színvonalat szakértőkkel minősítik, az akadémiai világ reprezentánsainak jelenlétével is mérik, valamint nemzetközi szociometriai és a web-használati számításokat is használnak.

Végezetül a módszertani impulzusokat adó, 2003-ban indult (11) svájci SwissUp projektet mutatjuk be. Az adatképzés az általános fő irányoknak megfelelően alakult, hiszen központi adatbázisokból (Svájci

Központi Statisztikai Hivatal, a Svájci Nemzeti Kutatások Háza, Technológiai és Innovációs Bizottság) dolgozott, kiegészítve ezt hallgatói véleménykutatással (az intézmények vonzerejéről, az oktatási infrastruktúrájáról, a képzés munkaerő-piaci alkalmazhatóságáról, a kurzusok és oktatók minőségéről, a forrásteremtési képességről és az általános hallgatói elégedettségről, intézményi kötődésről) vizsgálják. Az igazi újdonsága azonban az volt, hogy a felhasználók érdeklődését is modellezte, aminek révén három hallgatói profilt alakított ki: a kutatás-orientáltakét, a munkaerő-piaci érvényesülésre figyelőkét (akiknek fő szempontja a kifizetődő és kielégítő állás megszerzése), valamint az oktatás jellegét, emberi hozadékát fontosnak tartókét. A profilokhoz és az egyéni szempontokhoz saját rangsor-összeállítási lehetőségeket programoztak, lemondva az abszolút érvényű általános rangsorokról. Így a tájékozódó továbbtanulók a számukra megfelelő módon hasonlíthatták össze az intézményeket.

4. Rangsorok és indikátorok

Mindezekből látható, hogy a rangsorok népszerűsége, szakmai kritikája, valamint fejlesztési-bővítési kísérleteik csak részben reflektálnak a felsőoktatás működésének alapkérdéseire. Ez a reflexió azonban egyáltalán nem semleges, távolságtartó. A rangsorok létezése közvetlenül hat az egyetemek-főiskolák környezetére és stratégiájára egyaránt. Ennek a hatásnak a feltárása nyomatékossítja a leginkább problematikus két tényezőjüket, az indikátorok és a felsőoktatási önkép kritikai felülvizsgálatának fontosságát.

A rangsorok tipológiáját már a globális rangsorok megjelenése előtt igyekeztek kialakítani, a médiarangsorok elterjedésének első szakaszát feldolgozva. Ehhez hosszú időn át az egyik első ilyen felosztást vették alapul, Jamie Merisotis 2002-es tanulmányából⁶³:

A rangsor típusa:

- egységes rangsorok, melyek súlyozott indikátorok révén általánosan, egy egységnek tekintik az intézményeket,
- szakterületeket vagy programokat, képzéseket bemutató rangsorok,
- egyebek: nem egyértelműen jellemezhető rangsorok-

A rangsorok struktúrája:

- numerikus rangsorok, melyben az egyetemeket számokkal jellemzik. 1., 2., 3. stb.,
- osztályozó vagy csoportosító rangsor, amely az egyetemeket például vezető, közepes stb., kategóriákba sorolja,
- csúcsintézmények rangsorai, amelyekben numerikus a beosztás, de csak egy meghatározott számú intézményt mutatnak be, a felső kategóriából.

A rangsorok megjelenési sűrűsége: éves, kétéves, hároméves vagy szabálytalan időközökben.

A rangsorok csoportosítása: az egyetemek klasszifikációja a fenntartó (magán vagy állami), területi elhelyezkedés, misszió, kor stb. szerint.

Adatok forrása: meglévő adatok összegyűjtéséből vagy kifejezetten a rangsorok céljából (kutatással) létrehozott adatok.

A globális és nemzeti rangsorok indikátorai jól rendezhetőek ezen közelítések alapján is.

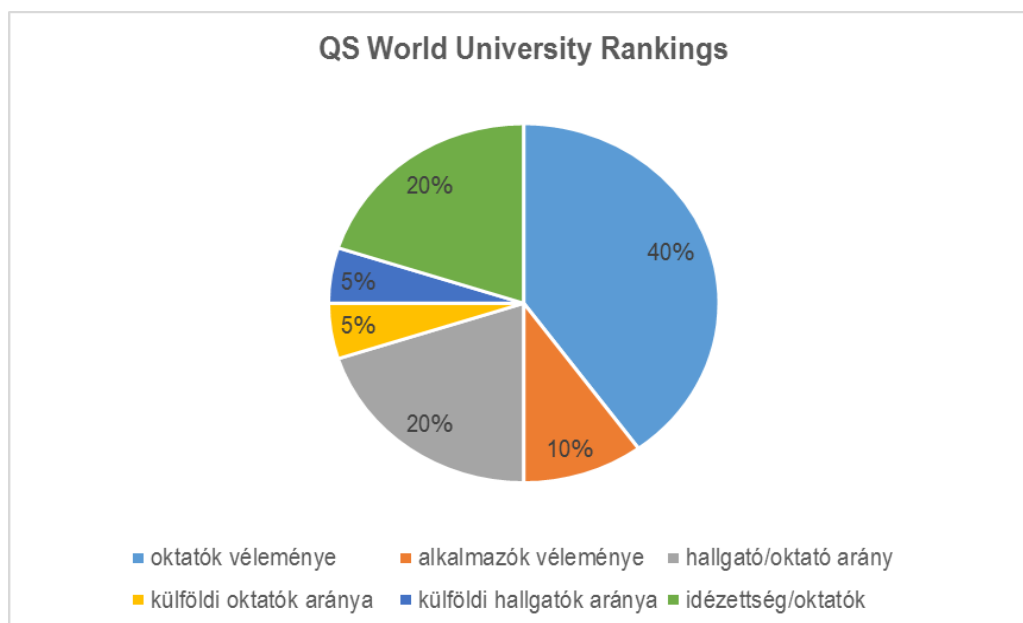
⁶³ MERISOTIS, J. P. 2002. Summary report of the invitational roundtable on statistical indicators for the quality assessment of higher/tertiary education institutions: Ranking and league table methodologies, *Higher Education in Europe*, 27. pp. 475–480.

➤ a globális rangsorok indikátorai

Ennek okán a sanghaji rangsor kezdettől fogva az oktatói-kutatói minőséget, mégpedig annak a kutatási teljesítménnyel mérhető elemét tekinti meghatározó szempontnak. Az első megjelenések indikátorai kizárólag ilyenek voltak: az oktatói teljesítményt az alumnus (10%) és aktuális (20%) Nobel-, illetve Field-díjasok, valamint az akkori *ISI* (ma *Web of Science*)⁶⁴ adatbázisa szerint magas idézettséggel rendelkező oktatók-kutatók (20%) számával mérték. Az értékelés másik része intézményi teljesítményen alapul, öt éves távlatban a megjelent Science- és Nature-publikációk (20%) valamint az előző évben a SCI és SSCI által indexált cikkek (20%) száma. Ezeket a kritériumokat a második kiadásban már kiegészítették egy arányszámmal: az eddigiekben ismertetett indikátorok aránya a teljes oktatói állományra vetítve (10%). A számításokat két ponton is finomították: a végzetek között (vagyis akik legalább egy oktatási szintet az adott intézményben teljesítettek) súlyozzák a diplomaszerezés évét, így az 1-nek alapul vett 1990 utániaktól évtizedenként 0,1-del csökkenő mértékben számítanak az indikátorokba. A díjazottak között is különbséget tesznek az osztott elnyerések, illetve az egyidejűleg több intézményhez kapcsolódás figyelembevételkor. Mindebből látható, hogy az ARWU a laikusok számára is közérthető és átlátható mutatókkal dolgozik, amelyeket gond nélkül lehet beszerezni az internetes forrásokból.

A THE változásaiban Az öt kategóriába osztott 13 indikátor között a vélemény-felmérésen alapuló reputációs indexek aránya egyharmadosra csökkent, megjelent a forrásteremtő képesség, a publikációs idézettségi adatok súlya pedig csaknem megkétszereződött, 34,5% lett. Az információk forrásai között a központi adatbázisok mellett továbbra is fennmaradt az intézményi adatszolgáltatás.

A QS önálló megjelenése után sem változtatott alapvetően az indikátorain, továbbítve a korábbi megoszlásokat:

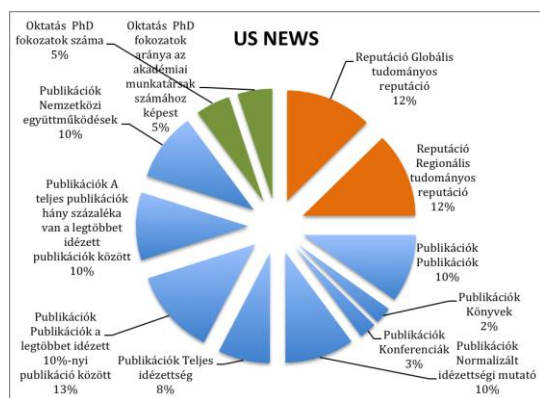


Forrás: <http://www.topuniversities.com/university-rankings>

A Webometrics is igyekszik újabb rankingtermékeket bevezetni, mint például az egyetemnek annak megfelelően képzett rangsorát, hogy tudósai milyen számmal rendelkeznek a Google Scholar adatbázisában. Mivel a csatlakozás ehhez a nyilvántartáshoz önkéntes, a milliós nagyságrendű adat sem biztosítja a korrekt teljesítmény-számoltartást. Hasonló hiányossága van az egyes tudósok közt képzett országokénti és nemzetközi rangsoroknak is.

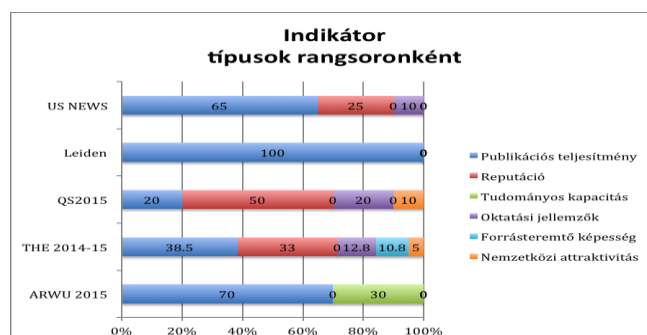
Az US News rankingje leginkább a THE és a QS logikájába illeszkedik, az arányok és súlyok térnek el.

⁶⁴ <https://webofknowledge.com>



A rangsorok ezek alapján két formában állítanak valamit a felsőoktatásról: egyrészt azzal, hogy mit mérnek, másrészt azzal, hogy ezzel a méréssel hova helyezik el az intézményeket. Tartalmukat tehát az általuk használt indikátorok adják, s mint láttuk, ezen indikátorok kiválasztása, definiálása egyben értékválasztás és felsőoktatáskép-rögzítés is. Hogy miképpen használják ezeket az indikátorokat, az döntően módszertani választás, ami kevésbé a felsőoktatásról szól, inkább csak kisebb-nagyobb mértékben torzítja a felsőoktatási valóságot – amint azt fentebb már a kritikák kapcsán látható volt. Ezért most elsősorban az indikátorok képződésének problémáját vizsgálom, néhány utalással a sorrendképzési használatukra.

A globális rangsorok indikátorai esetében ez a torzítás szembeszökő. Ha e rangsorokból származó képet tekintenénk hitelesnek, akkor a felsőoktatást a (reál)tudományos kutatás által dominált intézményrendszernek tartanánk, amelyben az oktatás vagy a humán területek művelése csupán kiegészítő tevékenység.



Forrás: saját számítás

A globális rangsoroknak ez az elnagyolt, sok tekintetben irreleváns felsőoktatásképe nem tud mit kezdeni a konkrét felsőoktatási környezettel. A nemzeti rangsorok sokkal közelebb állnak a valós felsőoktatáshoz, de ezek is óhatatlanul vegyes képet mutatnak az intézményekről.

A nemzeti rangsorok által használt indikátorok általános jellemzője, hogy sokkal inkább támaszkodnak az oktatási és hallgatói adatokra, mint a globális listák.

➤ indikátorok tipológiája

Ebben a felsőoktatás általános finanszírozási struktúrája, a társadalmi mobilitás mértéke, a felsőoktatás szintjei és formái, illetve ezek átjárhatósága, a felsőoktatásban részt vevő népesség jellege és sajátos igényei, valamint a kutatás-fejlesztés központjainak viszonya a felsőoktatáshoz alapvetően meghatározza egy-egy szempontrendszer használhatóságát. Vannak bizonyos mutatók, amelyek rendkívül félrevezetőek lehetnek (például az alma maternek jutott adományok egy végzettre jutó mennyisége vagy az elnyert központi kutatási pénzek mennyisége, netán a posztgraduális ösztöndíjak száma), mivel nem minden felsőoktatási rendszerben értelmezhetőek. Másfelől még a legáltalánosabban hasznosítható szempontok – az egy diákra jutó kiadások, az infrastruktúra

színe, az oktató/hallgató arány, az elhelyezkedés támogatása stb. – is egészen mást jelentenek a különböző diszciplínákon, tágabb szakterületeken belül.

Mindezen klasszifikációkat áttekintve néhány általános következtetést vonhatunk a lehetséges rangsor- és indikátorkarakteristikákról. Már abban is nagy különbségek vannak, hogy egy-egy rangsorolási technika egyáltalán mit kíván értékelni: szakterületeket, képzési szinteket, képzési szinteket szakterületenként, oktatási és kutatási színvonalat, mennyiségi mutatókat, oktatási hatékonyságot, netán általában intézményeket? A szakirodalomban általában jóval megbízhatóbbnak és értelmesebbnek tartják a szakterületek és képzési szintek szerinti rangsorolást (illetve kutatóegyetemek esetén a kutatás színvonalát), ugyanakkor az Egyesült Királyságban például fontos szempontnak tekintik a hatékonyságot, ami lényegében azt jelenti, hogy a beiratkozottak közül hány diák mennyi idő alatt szerez fokozatot.

Az angolszász világban (vagy az olyan kiterjedt magánintézményi hálózattal rendelkező rendszerekben, mint a lengyel) az alapvető módszertani problémák magából a felsőoktatási rendszerből, jelesen az állami intézményként működő egyetemek és a magánegyetemek (főiskolák stb.) eltérő jellegéből fakadnak. Az anyagiakkal való ellátottság, az infrastruktúrára, oktatókra, kutatásra, diákségítésre jutó pénz a rankingek fontos szempontjai közé tartozik – ugyanakkor minden olyan országban, ahol egymás mellett léteznek állami és privát intézmények, az utóbbiakat megkülönbözteti az előbbiektől az anyagi források bősége vagy legalábbis „bővebsége”. Ez a leggyakrabban maga után vonja az oktatói és hallgatói állomány, valamint a kutatási tevékenység magasabb színvonalát is.

Ugyanakkor a privát és az állami intézmények esetenként más célokat követnek: noha mindkét típus igyekszik bevonni közpénzeket, magánadományokat és piaci forrásokat, legfeljebb eltérő összetételben, az állami egyetemek célkitűzései közt többnyire nagyobb súllyal szerepel a felsőoktatás terjesztése, a hozzáférés biztosítása a népesség minél szélesebb köre, különösen a hátrányos helyzetű csoportok számára. A privát intézmények prioritásai más jellegűek: többnyire a kiválósággal definiált presztízst helyezik előtérbe, a szelektivitást hangsúlyozzák és gyakran jelentős anyagi ráfordítással igyekeznek a legkiválóbb oktatókat és hallgatókat magukhoz csábítani, míg ennek árát a magas tandíj formájában az átlagosabb diákokkal fizettetik meg.

A célcsoportok is befolyásolják a rangsorokat: a finanszírozók, diákok, felsőoktatási döntéshozók, egyetemi menedzsmentek számára a rangsorkészítők más és más hangsúlyokat alkalmaznak. A központilag gyűjtött és ellenőrzött adatokon alapuló, bonyolult adatfeldolgozást igénylő, sokszintű, vegyes szempontú értékelés, amelyet például a HEFCE (Higher Education Funding Council for England) készít, elsősorban a finanszírozó számára fontos, és a finanszírozó számára éri meg egyáltalán ilyen kutatást végezni. A továbbtanulóknak szóló tájékoztatók módszertana viszont többnyire igen egyszerű, szempontjaik esetlegesek. A rangsorok tájékoztatósi piaci helyzetét mindemellett az is meghatározza, hogy vajon általában az intézményi értékelést, felügyeletet milyen állami kompetenciák jellemzik (intézményi autonómia foka) és az akkreditáció állami, vagy öngazgató, vagy ügynökségi formában zajlik.

Ezen megfontolásokat is figyelembe véve csak óvatosan lehet egyetlen koordináta-rendszerben tipologizálni a nagyon sokféle rangsorban használt indikátorokat – ebből nem is az egyes rangsorokra vagy konkrét indikátorok fontosságára lehet érvényes következtetéseket levonni, inkább a rangsorkészítők felsőoktatásról való képét mutatja, ha ezt használjuk a különféle rankingek besorolására. A három dimenzió (az indikátor típusa, besorolása és súlya) együttes értéke csak térben ábrázolható, ezért itt csak a sémát közöljük, az adatelemzés eredménye látható a ranking.elte.hu weboldalon.:

indikátor típusa indikátorok besorolása	milyen forrásból származik (független/intézmény/f elmérés)	adat- vagy vélemény- alapú	mérés szintje intézmény/kar/i ntézet/szak	adatok egzaktága (számszerűsíthető, mérhető)	súlyszá m (%)	validit ás
rekrutációs helyzet (jelentkezők száma, teljesítménye, bekerülési arány, szociális és etnikai szempontok)						
hallgatói teljesítmény (tudományos munka, tanulmányi versenyek, hallgatói létszám, hallgatói arányok graduális szintek között, szakterületi hallgatói arányok)						
oktatói ellátottság (hallgató/oktató arány, oktatók száma, teljes/részállású oktatók, oktatók minősítettsége)						
oktatási feltételek (négyzetméter, könyvtár, informatika, költségvetés)						
a tanulás környezete (kollégiumi ellátottság, tandíj, ösztöndíjak, sport és kulturális lehetőségek, oktatási adminisztráció, hallgatói szervezetek)						
oktatási kibocsátás (végzettek aránya, végzettségi szintek aránya, végzési idő)						
diplomák használhatósága (elhelyezkedés, fizetés, pályán maradás)						
kutatás (publikációk, idézettség, díjak, kutatási programok)						
forrásteremtő képesség (pályázati eredményesség, gazdasági partnerség, külsős megbízások, tandíjas hallgatók aránya)						
reputáció (hallgatói és oktatói elismertség, számontartottság, munkaerőpiaci-társadalmi szereplők véleménye)						
nemzetközi jelleg (hallgatók, oktatók aránya, intézményközi kapcsolatok, közös kutatások, publikációk, grantek, finanszírozás, szervezeti tagság, konferenciák/rendezvények száma)						
társadalmi-gazdasági jelenlét (végzettek pályaképe, alumnusok kötődése, alumnusok finanszírozása, gazdasági-társadalmi kapcsolatok)						
webes jelenlét (népszerűség, látogatottság, linkeltség, netes tartalmak száma)						

Az elemzések ugyanakkor mutatják, hogy feltűnően alulreprezentáltak a kimeneti indikátorok⁶⁵. Ezek közül különösen a munkaerőpiac visszajelzése és a tanulási hatékonyság merül fel hiányként a szakirodalomban.

⁶⁵ BOYADZHIEVA, P. – DENKOV, D. – CHAVDAR, N. 2010. *Comparative analysis of leading university ranking methodologies*. Sofia: Ministry of Education, Youth and Science, Bulgarian. 15:06 EUROPEAN UNION EUROPEAN SOCIAL FUND Operative Programme "Human Resources Development" 2007– 2013 August.

A munkaerő-piaci visszajelzések relevanciája a tudás és alkalmazhatóság, rangsorokon jóval túlnyúló problémáját veti fel. A legtöbbet hangoztatott kimenetiértékmérő-igény a sajtóban a munkaerő-piaci sikeresség vagy az elvárásoknak való megfelelés. A felsőoktatás és munkaerőpiac viszonyát később részletesen tárgyalom, itt csak annyit: nem indokolt a munkaerőpiacot úgy tekinteni, mint egy objektív és megbízható szempontokkal működő entitást a felsőoktatáshoz vagy a hallgatói véleményekhez képest. Először is egy átalakuló szerkezetű és (különösen a diplomásokat foglalkoztatók tekintetében) a világgazdasági folyamatokhoz igen érzékenyen kötődő gazdaságban öt-nyolc éves előre látású létszám- és tananyagelvárásokat megfogalmazni legalábbis kockázatos. Másodszor a munkaadók döntő többsége nyilvánvalóan és logikusan abban érdekelt, hogy minél rövidebb távon hasznosítható, célirányos, praktikus és olcsó munkaerőt kapjon – ez egyfajta képzési filozófia, ami semmiképpen sem volna üdvös, ha dominálna. Harmadszor, felméréseink éppen azt mutatják, hogy a munkaadók valójában csak nagyon általános elvárásokat tudnak valójában megfogalmazni, mint például kreativitás, rugalmasság vagy a megfelelő nyelvtudás.

Az oktatás eredményességének mérése alapvető igénye a mindenkori oktatási politikáknak. Az OECD sem véletlenül érdeklődik a témakör iránt: a tudás és innováció gazdasági szerepét komolyan véve közvetlenül indokolt a „learning outcomes” definiálása⁶⁶. Ennek során figyelemre méltó, hogy fontos elemként nevezik meg a mérhetőséget, vagyis összehasonlítható indikátorként kívánják működtetni. Az ilyenként használatos tartalmak azonban általában nem a konkrét tantárgyi tudásokat tárják fel, hanem olyan kimeneteit a tanuláshoz, mint a kritikai és kreatív gondolkodás, az olvasottság, a globális megértés, kommunikáció, a szakmai és etikai viselkedés. Ezeknek a vonatkozásoknak a mentén valóban más mélységű rangsorok készíthetők – ám mindez már túlmutat a jelenlegi rangsor-gondolkodáson, és új kezdeményezésekhez kapcsolódik.

Ahhoz azonban, hogy az alapelemekből képzettebb indikátorok meghatározásának, számításának és értékelő alkalmazásának a korrektségét megítéljük, rendelkezésre áll az OECD által készített általános metodológia⁶⁷. Ez az irányelv kilenc pontban foglalja össze a módszertani alapelveket. A legfontosabbnak tartja az elméleti keretrendszer meghatározását, amely alapján az egyes indikátorok kiválasztása és összeválogatása történik. Az adatok kiválasztása, a hiányzó és a szélsőséges értékek használata, a többváltozós elemzések, a súlyozás és aggregáció alkalmazása az elméleti keretrendszerhez igazodva kell történjen, és valamennyi módszertani alapelvet (mint a megbízhatóság, érvényesség) követnie kell. A képzett, összetett indikátoroknak átláthatónak kell lennie, és illeszkednie az alapjául szolgáló adatokhoz, azok valós értékéhez. Fontos lépés lenne az összetett indikátorok más indikátorhoz való kapcsolódása. Az OECD alapelvei között meghatározó az indikátorok prezentációja, valamint a vizualizáció kérdése. A mutatószámok megjelenése számos módon lehetséges, amelyek azok értelmezését is befolyásolják.

Ezeknek az iránymutatásoknak a figyelembevétele azért is nélkülözhetetlen, mivel éppen az összefoglaló indikátorok képzése jelenti a legnagyobb veszélyforrást a rangsorokra (amint ezt korábban a rangsorkritikák kapcsán is jeleztem). Ezekben a felsőoktatás egymástól különmemű jellemzői kerülnek egy kategóriába, ami önmagában is problémákat vet fel, amire a rankingek nem adnak megnyugtató választ. A hallgatói és oktatói adatok, vagy a forrásszerzési képesség és tudományos produktivitás egybegyűrése önmagában sem könnyen védhető, de a különféle súlyozásokkal együtt ez már az önkényesség egyértelmű hatását mutatja. Egy-egy indikátor valóságos súlya és annak rangsorbeli súlyozása igen ritkán esik egybe, ami tovább torzítja a rangsorok adta képet⁶⁸.

A valóban releváns globális rangsorok szervezeti hátterüket tekintve a nemzeti rangsorok jelentős részétől eltérően nem kapcsolódnak a hagyományos médiaiparhoz. Egyetemi műhelyek (a sanghaji Jiao Tong Egyetem, a Leideni Egyetem, a Paris-Mines), az akadémiai információs iparban működő cégek (QS, Thompson Reuters, RaiTor, Cybermetrics Lab, Elsevier) vagy nemzeti akkreditációs

⁶⁶ NUSCHE, DEBORAH 2008. *Assesment of Learning Outcomes in Higher Education: A Comparative Review of Selected Practices*. Paris: OECD. pp. 7–8.

⁶⁷ OECD 2008. *Handbook on Constructing Composite Indicators – Methodology and User Guide*

⁶⁸ SAISANA M. – D’HOMBRES B. 2008. *Higher Education Rankings: Robustness Issues and Critical Assessment, Report 23487*, Ispra: European Commission, JRC-IPSC.

szervezet (Tajvan) bázisán működnek. Az egyetlen médiacég, a Times Higher Education Supplement is közel van a felsőoktatási világhoz, mint szakmai fórum. Ebből látható, hogy a nemzeti rangsoroktól a motiváció is megkülönbözteti a globális rangsorolásokat. Más jellegű tájékoztatási igényektől ösztönöztek, többük szakmai-tudományos elemzési projektet visz tovább, valamint intézményi és országos érdekeket érvényesítenek. Ez a listakészítők számára viszonylagos függetlenséget biztosít az üzleti jellegű információs piactól, és a szakmai háttérmunka is kedvezőbb feltételek között folyhat. A QS-projekt önállóvá válásával ez annyiban módosult, hogy náluk a rangsorok és az intézményértékelések összekapcsolódtak (például a fentebb említett QS Stars révén).

Mindezt elsősorban a médiahasználat radikális átalakulása teszi lehetővé. Amint arra már utaltam, a globális rangsorok a saját internetes publikálás révén hatékonyan és igen gyorsan jutnak el a közönséghez. Az újságírók, szerkesztőségek saját hírgyártásának visszaszorulása és az internetes források felértékelődése közegében az olyan jól fogyasztható, könnyen feldolgozható információk, mint a ranglisták, könnyen utat találnak maguknak a nyilvánosságban. Ráadásul a rangsorok anyaintézményei képesek voltak kellő tekintélyt is kiépíteni. A jelentős egyetemi műhelyek (Sanghaj, Leiden) akadémiai presztízszt adnak, amittől nem marad el a befolyásos tudományos információs ipari óriások (Thompson Reuters, Elsevier) sajtóereje sem. Nem véletlen, hogy az ezekhez kötődő rangsorok (ARWU, THE, QS, Leiden) elismertsége látszik leginkább széles körűnek a nyilvánosságban, míg a QS-nek újabb és újabb információs, helyenként bulvárosabb termékekkel (Best Cities stb.) kell megküzdenie a figyelemért.

A sokasodó rangsorkritikák reflexiójaként fogalmazták meg 2008 májusában, Berlinben azt a 16 pontos deklarációt, amely összefoglalja a rangsoroktól elvárható ajánlásokat⁶⁹. A dokumentumot az IREG-et is alapító IHEP és a CEPES írta alá, együtt a komoly nemzetközi tekintélyre szert tett CHE német rangsorkészítő céggel. Az irányelvek megfogalmazásnak motivációja nyilvánvalóan abban keresendő, hogy a felsőoktatási rangsorolás nemzetközi szakterület (iparág?) lett, egyre nagyobb az igényt támasztva a módszertanok közelítésére.

A dokumentum reflektál a rangsörtörekvésekre és kritikákra egyaránt, leszögezve, hogy a rangsorok csupán az egyik megközelítést jelentik a felsőoktatási teljesítmény értékelésében. A világos célok és rangsorolandó teljesítmények meghatározásán, valamint az adatforrások gondos megválasztásán kell alapulnia a rangsorkészítésnek, figyelembe véve a kulturális, gazdasági, nyelvi kontextusokat. Az indikátorok átláthatósága, célszerűségük és nem elérhetőségük okán való alkalmazása a kívánatos, tartózkodva a súlyozások gyakori változtatgatásától, előnyben részesítve a kimeneti adatokat. A hitelesség az adatgyűjtésben és adatfeldolgozásban egyaránt követelmény, amit erősít az átláthatóság biztosítása a felhasználók számára. Az alkalmazott mérési megoldások változásainak egyenletessége, követhetősége ugyancsak lényeges követelmény. A rangsorkészítésnek önreflexívnek is kell lennie: értékelésük, kritikai felülvizsgálatuk és folyamatos megújításuk köz- és szakmai érdek egyaránt.

➤ az indikátorok és rangsor-képzés ellentmondásai, hiányosságai, kritikájuk

Az alábbiakban összefoglaljuk a rangsorokkal szembeni legfontosabb kritikákat.

A rangsorok a felsőoktatást egydimenziósan, leegyszerűsítően, az egyetemi teljesítmény lényegét meghamisítva mutatják be.

Maguk az indikátorok azt képeznék le, miképpen tekintenek a hallgatók az egyetemre⁷⁰, azonban a rangsorokból kikerekedő kép féloldalas. Ebből ugyanis a felsőoktatás a karrierépítésbe való befektetésként jelenik meg, miközben a diákok számára az egyetemista lét legalább ennyire életmód is.

A rangsorok ignorálják a diverzitást, gyakran nem tesznek különbséget az együtt kezelt intézmények missziója, céljai és strukturái alapján⁷¹. A bemeneti adatokat (hallgatói teljesítmény a felvételhez,

⁶⁹ http://www.ireg-observatory.org/index.php?option=com_content&task=view&id=41&Itemid=48

⁷⁰ VOSSENSTEYN, J. J. 2005. *Perceptions of Student Price-responsiveness – A Behavioural Economics Exploration of the Relationships between Socio-economic Status, Perceptions of Financial Incentives and Student Choice*. Enschede: CHEPS/UT.

kapacitások, oktatói kiválóság, létszámok stb.) használó nemzeti rangsorok adósak maradnak a valós oktatási teljesítmény mérésével, a kimeneteknek vizsgálatával, az ezeket definiáló adatokkal⁷², s globális oktatási piacon ez végképp nem sikerül.⁷³ Így az oktatást leginkább létszámadatokkal írják le⁷⁴), a globális rangsorok egy részében még ezzel sem⁷⁵.

A globális rangsorok döntő mértékben a tudományos teljesítményt mérik, kétséges módszertani alapokkal.⁷⁶ A tudományos publikációs és idézettségi adatok⁷⁷ dominálnak, pedig a tudományometriai mércék általános alkalmazása önmagában is kétséges érvényességű⁷⁸. A globális egyetemi rangsorok esetében a nyelvi és kulturális egyensúlytalanság (az angolszász országok egyetemének versenyelőnye), a természettudományok túlsúlya és ezen belül is az egyes szakterületek változó publikációs vagy támogatottsági pozíciója erősen torzít a humán tudományterületek és a más régiók felsőoktatásai kárára⁷⁹. A szakmai körben zajló véleménygyűjtés sem korrelál a bibliometrikus adatokkal s a földrajzi és szakmai értelemben egyaránt többnyire túl messze levő tudós kollégák véleménye inkább a múltbéli teljesítményeken alapul, így a mai értékelés számára csak kisebb valós jelentőséggel bír.

Alapvető dilemma az adatforrások hatása a validításra. Az úgynevezett „third party” bázisok, vagyis az intézményektől és résztvevőktől független forrásokból történő begyűjtés időnként megoldhatatlan feladat, hiszen nem állnak rendelkezésre adekvát statisztikai információk a felsőoktatási intézményekről⁸⁰. Még az olyan, stabilnak látszó adatbázisok, mint a publikációs összesítések (Thomson Reuters' Web of Science illetve a Scopus) is módszertani aggályokkal terheltek, a nyilvános források (weblapok, Google Scholar) ellenőrzöttsége kérdéses. Komoly fenntartásokkal kell kezelni az intézményi adatszolgáltatást, hiszen egy versenyérdekeltségi helyzetben nagy a kísértés a számukra kedvező hangsúlyeltolódásokra. Szándéktalanul is félrevezető adatok kerülhetnek be a rendszerbe, például egyes kategóriák (hallgatói létszám, oktatói státuszok, pályázati bevételek) eltérő értelmezései során. A felmérésekből származó adatok nagyon érzékenyek a szociológiai-statisztikai megalapozottságra, azonban ezek elvárásainak az empirikus vizsgálatok gyakran nem tesznek eleget. A THE *peer review* kutatása szolgál meghökkentő példaként: a 190 000 levélben megkeresett szakértő kevesebb mint 1%-a válaszol, ami nyilvánvalóan deformálja a végeredményt, egyebek közt ennek is köszönhető a brit intézmények jobb szereplése.

A reputációs indikátor használata a dicsfény (halo)-effektus miatt amúgy is kételyeket ébreszt. Az amerikai és a német esetek mutatják, hogy egy neves intézmény olyan képzéseit is magasra értékeli a szakmai közvéleményben, amelyek nem is léteznek, például ez történt a Princeton jogi képzésével⁸¹, vagy abban az esetben, amikor a Handelsblatt megkérdezte a munkaadókat a gazdasági képzések

⁷¹ TURNER, DAVID 2005. Benchmarking in Universities: League Tables Revisited. *Oxford Review of Education*, 31(3). pp. 353–371.

⁷² GOEDEGEBUURE, L. C. J. - MAASSEN, P. A. M. - WESTERHEIJDEN, D. F. (eds.) 1990. *Peer Review and Performance Indicators*. Utrecht: Lemma.

⁷³ KLEIN, S. P – KUH, G. – CHUN, M. – HAMILTON, L. – SHAVELSON, R. 2005. An approach to measuring cognitive outcomes across higher-education institutions. *Research in Higher Education*, 46(3) 251–276.

⁷⁴ DILL, D. 2006. *Convergence and Diversity*. *Keynote Address* előadás: Consortium of Higher Education Researchers (CHER) 19th Annual Research Conference, 2006. szeptember 9. University of Kassel. pp. 14.

⁷⁵ MARGINSON, SIMON – WENDE, MARIJK VAN DER 2007. *Globalisation and higher education*. Paris: OECD. pp. 59.

⁷⁶ PAGELL, RUTH A. 2009.. *University Research Rankings: From Page Counting to Academic Accountability*. *Evaluation in Higher Education*, 3(1).

⁷⁷ A köztük lévő korrelációkat bemutatja: RAAN, ANTHONY F.J. VAN 2008. *Ranking and classification of universities based on advanced bibliometric mapping*. Presentation. Leiden.

⁷⁸ WEINGART, P 2005: Impact of bibliometrics upon the science system: Inadvertent consequences? *Scientometrics* 62(1) pp. 117–131.

⁷⁹ CUNNINGHAM, STUART D. 2008. University and Discipline Cluster Ranking Systems and the Humanities, Arts, and Social Sciences. *Higher Education in Europe*, 33(2). pp. 245–258

⁸⁰ LONGDEN, BERNARD – YORKE, MANTZ 2005. Institutional Rankings, Marketing, and the Needs of Intending Students. In: KEHM, BARBARA M. – STENSAKER, BJØRN (eds.) 2009. *University Rankings, Diversity and New Landscape of Higher Education*. Rotterdam: Sense Publishers.

⁸¹ MARGINSON, SIMON – WENDE, MARIJK VAN DER 2007. *Globalisation and higher education*. Paris: OECD. pp. 59.

színvonaláról, s az így kialakult sorrendben a Heidelberg hatodik lett – miközben ott nem is folyik ilyen képzés.⁸² A laikusok reputációs véleményalkotásában továbbá összecsúsznak eltérő tényezők: például azt hiszik, hogy a szigorú felvételi eljárást alkalmazó intézmények magas színvonalúak is egyben⁸³.

Természetesen a rangsorkészítők törekednek az indikátorok megbízhatóságára, ami azonban erőszakoltan befolyásolja a kiválasztásukat. Gyakran ugyanis aszerint vesznek fel egy-egy rangsorképző tényezőt a komponensek közé, hogy az adott kérdésben elérhetőek-e egyáltalán és mennyire könnyen (nyitott forrásokból) érhetőek el objektív adatok, lehetőség szerint mind több intézményről. Márpedig ennek a valódi felsőoktatási teljesítményhez semmi köze nincs. Másképpen: az elérhetőség felette áll az érvényességnek az indikátorok használatában⁸⁴. Mindezt nem is könnyű nyomon követni, hiszen a rangsorok módszertani magyarázatai általában technikai jellegűek, alig reflektálnak elméleti hátterükre (ha van ilyen egyáltalán), kiválósági koncepciójukra. Pedig ezek indokolnák a szelekciót, a változók kialakítását⁸⁵. Így az indikátorok alkalmazása inkább ad hoc, mintsem koncepciózus⁸⁶.

A rangsorolások misztikumai: súlyozások és számítások önkényesek és hamis eredményekre vezetnek

A ranglisták legegyszerűbb formájukban is matematikai algoritmusok révén jönnek létre, a változóként meghatározott elemekhez valamilyen értékeket rendelnek a készítők, és azokat valamilyen logika alapján viszonyítják egymáshoz. Arra azonban semmiféle érvényes magyarázattal nem szolgált egyetlen rangsor sem, hogy miért éppen akkor súlyt adnak egy-egy témakörnek, mint amekkorával számolnak. Az önkényesség különösen feltűnő, amikor egy országon belül, egy időben, ugyanannak a tényezőnek teljesen eltér a súlyszáma. Például 2004-ben Angliában a tanári értékelés a *Times* rangsorában 23%, a *The Guardian* listáján 65% súllyal szerepelt, vagy Németországban a *Spiegel* és a *Stern* adott különböző értékeket a közvélemény-kutatásoknak⁸⁷.

Mivel a rangsorok döntő többsége több komponensből áll össze, az egyes indikátorok összegzésének logikáját is sokat támadják. Hiszen ha el is fogadjuk, hogy egy-egy területen mérhetőek a felsőoktatási teljesítmények, ezeknek a más-más szempontból született mérőszámoknak az összevonása már kevésbé legitim⁸⁸. A csupán számszaki műveletként beállított, ennyiben tehát technikainak tűnő lépéssel nem tesznek mást a rangsorok, mint azt állítják, hogy egy meglehetősen komplex rendszerként működő felsőoktatási intézmény minősége jellemezhető egyetlen mérőszámmal⁸⁹. Természetesen a komplex társadalmi jelenségek kvantitatív leírásaiban nem nélkülözhető az indikátorok összesítése, de ezek érvényességéhez elengedhetetlen egy olyan konceptuális modell, ami indokolja ennek lépéseit (ezt hiányolta már 1997-ben a National Opinion Research Center tanulmánya az USNWSR rangsoraiból⁹⁰). A THE-QS és az ARWU eredményeinek statisztikai elemzése és súlyszámítási

⁸² GERO FEDERKEIL. Reputation Indicators in Rankings of Higher Education Institutions. In: B.M. KEHM AND B. STENSAKER (eds.), *University Rankings, Diversity, and the New Landscape of Higher Education*. p. 22.

⁸³ STUART, Debra L. 1995. Reputational Rankings: Background and Development. *New Directions for Institutional Research* In WALLERI, DAN R. – MARSHA, K (eds.) 1995. *Evaluating and Responding to College Guidebooks and Rankings*. San Francisco: Jossey-Bass. pp.13–20.

⁸⁴ BOYADZHIEVA, P. – DENKOV, D. – CHAVDAR, N. 2010. *Comparative analysis of leading university ranking methodologies*. Sofia: Ministry of Education, Youth and Science, Bulgarian. 15:06 EUROPEAN UNION EUROPEAN SOCIAL FUND Operative Programme „Human Resources Development 2007– 2013 August.

⁸⁵ YORKE M. 1997. A good league table guide?, *Quality Assurance in Education*. 5(2). pp. 61–72.

⁸⁶ CLARKE, MARGUERITE 2002. Some Guidelines for Academic Quality Rankings. *Higher Education in Europe*, 27(4). pp. 443–459.

⁸⁷ DILL, D. – SOO, M. 2005. Academic Quality, League Tables, and Public Policy: A Cross-National Analysis of University Rankings. *Higher Education*, (49)4: pp. 495–533. p. 506

⁸⁸ ECCLES, C. 2002. The Use of University Rankings in the United Kingdom. *Higher Education in Europe*, 27(4), pp. 423-32; és LONGDEN, Bernard – YORKE, Mantz 2005. Institutional Rankings, Marketing, and the Needs of Intending Students. In: KEHM, BARBARA M. – STENSAKER, BJØRN (eds.) 2009. *University Rankings, Diversity and New Landscape of Higher Education*. Rotterdam: Sense Publishers

⁸⁹ PROVAN, DAVID – ABERCROMBY, Karen 2000. *University League Tables and Rankings: A Critical Analysis* CHEMS Paper no. 30, December 2000

⁹⁰ <http://www.washingtonmonthly.com/features/2000/norc.html>)

szimulációja kimutatta, hogy az egyetemek kétharmadának rangsorbeli pozíciója nagyon erősen függ az összegzések merőben önkényes algoritmusaitól, különösen a listák alsóbb tartományaiiban⁹¹.

Az összetett indikátorok felhasználói szempontból is kétséges eredményességűek. A jövőendő hallgatók preferenciái ugyanis többfélék, így azoknak a továbbtanulni szándékozónak, akik más megközelítésből keresnek intézményt maguknak, mint amit a rangsoralkotók elképzelnek, nem használhatóak az így született eredmények. Elsősorban azok a diákok maradnak így ki a rangsorok által elérhető célközönségből, akik nem szokványos prioritásokat követnek (pl. akár a tudományos, akár az oktatási komponensek lényegesebbek számukra)⁹².

A súlyozások és összetett indikátorok képződése révén állnak elő maguk a ranglisták. Ezek azt a magától értetődő üzenetet sugallják, hogy az az intézmény, amely a 24. helyet foglalja el, jobb minőségű, mint amelyik a 32.-et, a 32. még ennél is jobb az 54.-nél, hiszen nagyobb a numerikus különbség. Ezt az alapvető üzenetet azonban semmi nem támasztja alá, hiszen a valóságban egészen kis eltérések is okozhatnak nagy listabeli különbségeket.⁹³

Mindez azonnal kiütözik, amikor hozzájárulnak a listázók a módszertanhoz⁹⁴. (A korábbi példák sora folytatható volna: például a THE listáján 2008-ban a Z-pontozás bevezetése okozott földrengést, az LSE negyvenhelynyi lecsúszásával.) Az egyik évről a másikra ilyen okokból előálló elmozdulások olyan helycseréket hoznak, amelyeknek semmi közük az intézmények teljesítményében történt változásokhoz, ezért teljesen hamis képet adnak az egyes intézményekről.⁹⁵

A kritikusok szerint azonban itt jóval többről van szó, mint elhibázott számításokról. Bár az intézmények aggódhatnak amiatt, milyen értékelést kapnak a rangsoroktól, fordítva is áll a függés. Ugyanis, ha egy lista megzavarja a dolgok természetes rendjét, azaz az elitintézmények nem volnának az élen, akkor a rangsorok készítőit nem vennék komolyan. Tehát az objektívként fellépő értékelések nem mentesek az előzetes szakmai vagy kulturális elfogultságoktól.⁹⁶ Az üzleti célú rangsorkiadványokat emellett az a vád is éri, hogy érdekükben áll feltűnő újdonságokat produkálni évről évre, mert különben miért is lenne a friss kiadásokra kíváncsi a közönség?⁹⁷

Egy amerikai alternatív rangsor igazolja, hogy a számítási módszertanok választása egyáltalán nem magától értetődő. A hallgatói választást középpontba állító módszertani megújítást szorgalmazott az a tanulmány, amiről 2004-ben a CNN külön tudósításban számolt be, s amit az egyik legrangosabb közgazdasági fórumon, a National Bureau of Economic Research támogatásával tett közzé négy közgazdász⁹⁸. A szerzők új megközelítésű koncepciót javasoltak, amely a felsőoktatási intézményeket azzal méri, milyen eredménnyel küzdenek meg azokért a hallgatókért, akik egyszerre több intézménybe nyertek felvételt és ezek közül választottak. Kiindulópontjuk a U.S. News & World Report kritikai felülvizsgálata. Lényege, hogy az intézmények nem azonosíthatók sportcsapataikkal és nem mérhetőek olyan manipulálható statisztikai adatsorokkal, mint amelyeket használ. Ehelyett a javasolt értékelési rendszer azt a megoldást alkalmazza, hogy a mindenkori összehasonlítások leginkább vitatott alapját

⁹¹ SAISANA M. – D’HOMBRES B. 2008. *Higher Education Rankings: Robustness Issues and Critical Assessment, Report 23487*, Ispra: European Commission, JRC-IPSC. pp. 53

⁹² ECCLES, CHARLES., 2002, *The Use of University Rankings in the United Kingdom. Higher Education in Europe*, v. 27 n. 4, december 2002, pp. 423–432.

⁹³ MÜLLER-BÖLING, M. – FEDERKEIL, G. 2007. The CHE-Ranking of German, Swiss, and Austrian Universities. In SADLAK, J.- CAI, L. N. (eds.). *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. Bucharest, Romania: Cluj University Press. pp. 189–203.

⁹⁴ EHFENBERG, R. G. 2003 *Method or Madness? Inside the USNWR College Rankings*. Ithaca: Cornell University.

⁹⁵ YORKE, M. 1997. A good league table guide?, *Quality Assurance in Education*. 5(2). pp. 61–72.

⁹⁶ LONGDEN, BERNARD – YORKE, MANTZ 2005. Institutional Rankings, Marketing, and the Needs of Intending Students. In: KEHM, BARBARA M. – STENSAKER, BJØRN (eds.) 2009. *University Rankings, Diversity and New Landscape of Higher Education*. Rotterdam: Sense Publishers

⁹⁷ DILL, D. – SOO, M. 2005. Academic Quality, League Tables, and Public Policy: A Cross-National Analysis of University Rankings. *Higher Education*, (49)4: pp. 495–533.

⁹⁸ AVERY, CHRISTOPHER N. – GLICKMAN, MARK E. – HOBY, CAROLINE M. – METRICK, ANDREW 2013. A Revealed Preference Ranking of U.S. Colleges and Universities. *The Quarterly Journal of Economics*, Oxford University Press 128(1), pp. 425–467

egyszerűen megkerüli. Hiszen az alapkérdés mindig igen egyszerű: mitől jó egy felsőoktatási intézmény. Szerintük minden bizonnyal a legjobb középiskolai diákok tudják ezt legjobban megítélni, amit választásaikkal ki is fejeznek, és egy jó rangsor nem kell mást tenni, mint hogy ezt összegzi. A kérdés tehát leegyszerűsödik a bonyolult számítások, súlyozások, adatértelmezések helyett: hányan választják az egyik vagy másik intézményt azok közül a középiskolai diákok közül, akiket mindkettőbe felvettek? A statisztikai modell minden diákot az egyes felsőoktatási intézmények közti versengés színterének tekint: ha például a Stanford nyer el egy ilyen diákot, feljebb kerül a rangsorban. Egyes intézmények rendszeresen vetélkednek egymással, míg elképzelhető, hogy másokkal soha nem kerülnek versenyhelyzetbe. Ám kellő mennyiségű adat segítségével a Stanford Egyetem többi intézményhez viszonyított pozíciója, és ezzel párhuzamosan a felsőoktatási intézmények rangsora is kialakulna. A modell tesztelése során kialakult rangsor első húsz helyezettje egyébként megegyezik a U.S. News rangsorával, de sorrendjük nem azonos.

A rangsorok beteljesítetlen ígéretetek.

Az eddigiekben tárgyalt gyengeségek alapjaiban ássák alá a rangsorok tájékoztatói és információ-adási alkalmasságát – s talán ez a legerősebb kritika, ami érheti őket. A legitimitásukat vonják ugyanis kétségbe azok az elemzések, amelyek szerint inadekvát formák a továbbtanulók számára, mivel nem kínálnak releváns és pontos ismereteket a felsőoktatásról.⁹⁹

Több érveléssel is indokolják ezt az elemzők: az aggregált adatok az intézmények egészét jellemzik, azonban az egyes képzési irányokról való tájékozódáshoz ezek nem használhatóak, pedig a diákokat az érdekli, milyenek az egyes programok, szakok.¹⁰⁰ Ugyancsak szűkíti az érdemi tájékozódást a hallgatói választás kulcsmotívumainak kimaradása (hely, távolság az otthonától, megélhetési költségek, ösztöndíjak, nem akadémiai facilitások).¹⁰¹ Azon információk hiánya, amelyek a felsőoktatás társadalmi emancipációs funkciójához kapcsolódnak, tehát a szociálisan rétegzett továbbtanulók egyes csoportjait ugyanúgy kiszolgálják, nem jelennek meg kellő hangsúllyal.¹⁰²

A rangsorok másik fontos célcsoportját teszik ki maguk a felsőoktatási intézmények¹⁰³. Ezek intézményi stratégiájukhoz használhatnák a listák eredményeit, ami azonban igényelné a rangsoreredmények hitelességét és összehasonlíthatóságát. Ehelyett azonban a rangsorok a szélesebb közönség és a döntéshozók körében népszerűbbek, hiszen könnyen áttekinthető, leegyszerűsített értékeléseket kínálnak a felsőoktatás egészéről. Az intézményi menedzsment azonban nem jut elegendő információhoz általuk, hiszen az egyes képzési területek, szervezeti egységek teljesítményéről nem adnak képet, különösen a globális rangsorokból hiányzik ez az elem.¹⁰⁴

A rangsorok hatása az egyetemek menedzsmentjére egyáltalán nem semleges. Médiaerejüknel fogva a listapozíciók javítására ösztönöznek, gyakran öncéllá téve a jobb helyezésekre törekvést. Mivelhogy ezek esetleges indikátoroktól függenek, a komplex és az intézmény valós érdekein alapuló fejlesztések helyett torzított stratégiai hangsúlyokat hozhatnak. A nem megalapozott indikátorok és a fogyasztói szemlélet erősítése a hallgatókat vásárlókként tételezi, akik számára a marketinghullámoknak megfelelően vonzó terméknek kell kínálni a felsőoktatási képzést.¹⁰⁵

⁹⁹ LOCKE, W., VERBIK, L., RICHARDSON, J. & KING, R. (2008) *Counting what is measured or measuring what counts? League tables and their impact on higher education institutions in England*, Report to HEFCE (Bristol, Higher Education Funding Council for England). www.hefce.ac.uk/pubs/year/2008/200814/name,63750,en.html

¹⁰⁰ BOWDEN, R. 2000. Fantasy Higher Education: University and College League Tables. *Quality in Higher Education*, 6(1), pp. 41–60.

¹⁰¹ EHRENBERG, R. G. 2003 *Method or Madness? Inside the USNWR College Rankings*. Ithaca: Cornell University.

¹⁰² CREMONINI, LEON –WESTERHEIJDEN, DON – ENDERS, JÜRGEN 2008. Disseminating the right information to the right audience: cultural determinants in the use (and misuse) of rankings. *Higher Education* 55 pp. 373–385.

¹⁰³ HAZELKORN, ELLEN 2015. *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence*. London: Palgrave Macmillan.

¹⁰⁴ FRANS A. VAN VUGHT – DON F. WESTERHEIJDEN: Multidimensional ranking: a new transparency tool for higher education and research. *Higher Education Management and Policy* Volume 22/3, 2010. p. 9–10.

¹⁰⁵ NAIDOO, R. – JAMIESON, I. M., 2005. Empowering participants or corroding learning?: Towards a research agenda on the impact of student consumerism in higher education. *Journal of Education Policy*, 20(3), pp. 267–281.

5. Egyetemek a rangsorok tükrében

➤ felsőoktatási intézmények pozíciói a globális rangsorokban

A nagyvilág sokmillió egyetemi populációja és a felsőoktatás iránt érdeklődők figyelmét természetesen felkeltik a rangsorok újabb és újabb megjelenései (lényegében havonta történik egy-egy bejelentés), miközben döntő többségük érintettsége meglehetősen közvetett. Az eddig megjelent összesen mintegy félszáz listaközlés során a tizenegy–tizenhétezerre becsült¹⁰⁶ egyetemi intézményi körből legfeljebb ezer szerepel egyáltalán a különféle listákon.¹⁰⁷

Ebből is érzékelhető, hogy a globális rankingek alapján alkotott felsőoktatáskép egyoldalúságok sorával terhelt. (Az egyes rankingek közötti módszertani különbségek ebből a szempontból bizonyos esetekben mellőzhetőek, hiszen a percepciót döntően csak a helyezések érintik, a mögöttes tartalmakat csak kevesen nézik meg.) A helyezések persze igen érzékeny függvényei a statisztikai számítási alkalmazásoknak¹⁰⁸, ezért reálisan a rangsorhelyezések–intézmények klasztereit lehetséges egyáltalán vizsgálni. A sanghaji és londoni listák összevetése is érzékelteti az élboly szűkösségét, Marginson már 2006-ban kimutatta az átfedéseket,¹⁰⁹ Mu-Hsuan Huang pedig a HEEACT listáját is bevonva a 2010-es eredményeket dolgozza fel, ami alapján az első rangsorhelyen összesen 29 intézmény osztozik¹¹⁰. Még kisebb lenne a szórás, ha a THE esetében nem tapasztalnánk a teljes listára is jellemző eltolódást a Brit Nemzetközösség egyetemei iránt. A 20-as listán csak nála szereplő 5 egyetem közül 4 tartozik ide, az 500-as listán pedig az európai intézmények között 50 egyesült királyságbeli egyetem szerepel, míg pl. a HEEACT-nál csupán 36.¹¹¹ A THE által alkalmazott *peer review* a mintavétel sajátosságai miatt az egyik legfontosabb oka ennek a feltűnő aránytalanságnak, valamint az ARWU és a THE egyaránt erősen honorálja a múltbéli teljesítményt, ami a HEEACT esetében kisebb súlyú.

Az elemzők (és az egyetemek) hajlamosak az olyan feltűnő anomáliákat kiemelni, mint például a UC San Francisco teljes hiánya a THE rangsorból (miközben a HEEACT és az ARWU is a legjobb 20 közé sorolja), vagy az Université Paris 06 és a Karolinska Institute (Stockholm) kimaradása ugyanonnan (ARWU 45., illetve 48.).¹¹² Pedig az ellenkező előjelű tendencia is a rangsorolás korlátosságát mutatja. Még inkább tanulságos ugyanis a nyolc érdemi globális ranking konkrét adatainak vizsgálata. Az már fentebb bemutattuk, hogy kevésbé jellemzőek valódi változások az egyes rangsorok évenkénti (a Webometrics esetében félévenkénti) kiadásában. Hasonlóan zártnak bizonyult az egyáltalán rangsorolt intézmények köre is: például az ARWU ranglistájának első húsz helyén szereplő intézményekből mindössze három akad, amelyet a többi teljesítménylista nem az első százba rangsorol és összesen csak hat, ha a Mines karierrangsorát is figyelembe vesszük. A korrelációs analízis azt is megmutatja, hogy a százas listák első részében nagyfokú az egybeesés, ez csak később változik szórtabb mezőnyé (2010-es adatokat használunk, ugyanis ekkor jelent meg azonos évben mind a nyolc rangsor).

¹⁰⁶ www.unesco.org

¹⁰⁷ RAUHVARGERS, ANDREJS 2011. *Global University Rankings and Their Impact – Report*. Brüsszel: European University Association p.13.

¹⁰⁸ SAISANA–DHOMBRE 2008. p. 8.

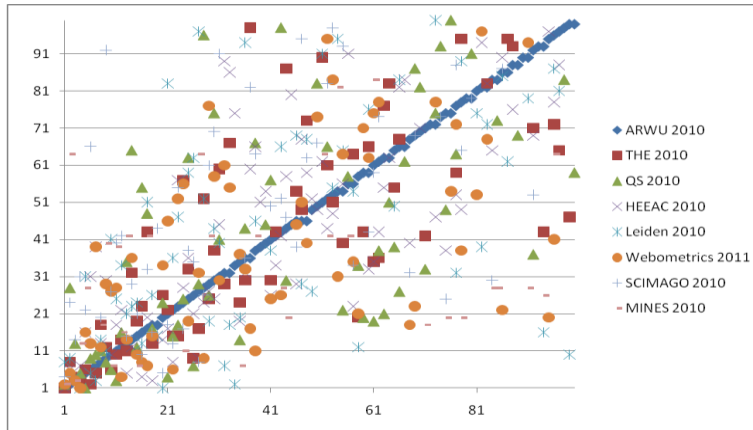
SAISANA M. – D’HOMBRES B. 2008. *Higher Education Rankings: Robustness Issues and Critical Assessment, Report 23487*, Ispra: European Commission, JRC-IPSC. p. 8

¹⁰⁹ MARGINSON, SIMON – WENDE, MARIJK VAN DER 2007. *Globalisation and higher education*. Paris: OECD. 6. táblázat

¹¹⁰ HUANG, MU-HSUAN: A Comparaison of Three Major Academic Ramkings for World Universities: From Research Evaulation Perspective. *Journal of Library and Information Studies*, 2011. június. pp. 1–25., p. 12.

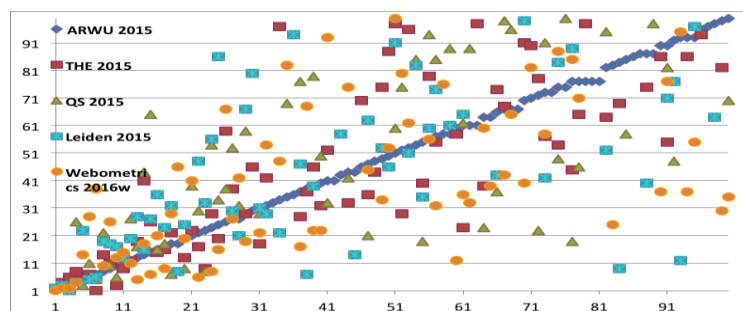
¹¹¹ Uo. p 14.

¹¹² JOHN PA IOANNIDIS – NIKOLAOS A PATSOPOULOS – FOTINI K KAVVOURA – ATHINA TATSIONI – EVANGELOS EVANGELOU – IOANNA KOURI – DESPINA G CONTOPOULOS-IOANNIDIS – GEORGE LIBEROPOULOS: International ranking systems for universities and institutions: a critical appraisal. 25 October 2007 BMC Medicine. 3. Table



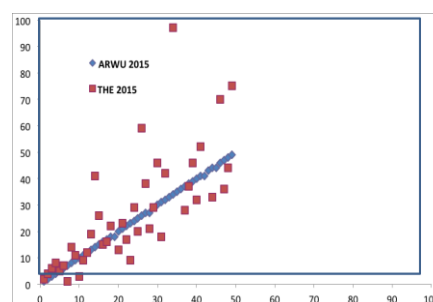
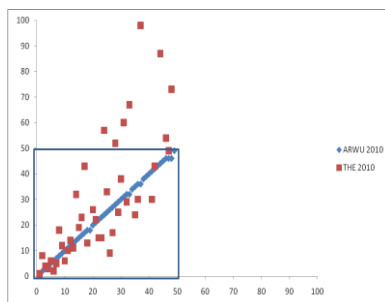
Saját számítás

És ez öt év múltán sem változott (az akkor használt öt rangsor adatainak korrelációja alapján)



Saját számítás

Az egybeeséseket tekintve Salmi és Saroyan szkeptikusabb: ők keveslik, hogy 2006-ban a THE-QS és az ARWU első ötven intézményében csupán 42% volt azonos és csak egy intézmény szerepelt ugyanabban a pozícióban valamint egynegyedüké különbözött 1–5 hellyel¹¹³. A helyzet azonban egyrészt megváltozott: 2010-ben már kétharmados lett az első ötven helyen mindkét listán szereplők aránya, 2015-ben pedig már 37 egyetem volt ebben a csoportban (74%).



Saját számítás,

Másrészt szélesebb kitekintésben a HEEACT, QS és Webometrics rangsorát is figyelembe véve látszik, hogy 2010-ben a TOP 100 intézményi körben az átfedés átlagosan 60%-os, és még a TOP 200-ban is közel ekkora.

A szakirodalomban jelentősen eltérnek a vélemények, hogy ez a korrelációs mérték vajon az egyes rangsorok különbözőségét vagy éppen hasonlóságát mutatja. Nyilván a rangsoriparág szereplői számára a különbözőség hangsúlyozása kézenfekvő megközelítés, hiszen ez adja lét-okukat.

¹¹³ S. SALMI, JAMIL – SAROYAN, ALENOUSH 2007. League Tables as Policy Instruments: Uses and Misuses. *Higher Education Management and Policy*. 19(2) pp. 1–38.

Felhasználói oldalról közelítve azonban az olvasók okkal-joggal vethetik fel, hogy mekkora is az egyes rangsorok információs többlete, ha ilyen nagy a magasan értékelt egyetemek közös halmaza?

Módszertani szempontból ugyancsak továbbgondolandó a korreláció mértéke. Vajon miképpen lehetséges, hogy azok az összevetések, amelyek egymástól különböző indikátorokat vagy azonos indikátorokat eltérő súlyozással használnak, mégis nagyon hasonló sorrendeket eredményeznek? Az ilyesféle „méréseknél” ez abból eredhet, hogy a mérés objektuma igen erős „tartalommal” rendelkezik. Tehát, mivel a rankingek alapvetően a tudományos és a tudományműveléshez kapcsolódó (például presztízs-) teljesítményt mérik valójában, akkor nem is lehet nagyon más a sorrend. Sportanalógiával élve, egy kosárlabda-bajnokságban a legtöbb mérkőzést megnyert csapatoknak az egyes mérkőzéseken aratott győzelmeihez, tehát a több pont eléréséhez vezető teljesítményjellemzőit (pontot érő dobások aránya, pontos passzok száma, futásteljesítmény) elemezve általában nem térhet el érdemben a sorrend a bajnoki tabelláétól. Ez a fajta korreláció tehát nem meglepetés.

A globális rangsorok eredményei más szempontból is vizsgálhatók együtt: ha nem arra vagyunk kíváncsiak, hogy milyenek az egyetemek ezen értékelések szerint, hanem arra, hogy milyen képet adnak a globális rangsorok a világ egyetemeiről. A felhasználók (olvasók, továbbtanulók, újságírók) döntő többsége sem foglalkozik azzal, mi van a helyezések mögött, hanem pusztán a pozíciókat látja, abból von le következtetéseket.

Az öt, érdemben vizsgálható rangsor (ARWU, QS, Webometrics, Leiden, THE) idősoros adatainak elemzéséhez használt adatbázis ezért semmi mást nem tartalmaz, mint a rangsorhelyezéseket, függetlenül az indikátoroktól és a rangsorképzés módszertanától. Még ez sem probléma nélküli, mert az egyes rangsorok eltérő elnevezésekkel, rövidítésekkel dolgoznak (például az ETH Zurich – Swiss Federal Institute of Technology Zurich minden rangsorban más néven szerepelt, nagy eltérések mutatkoztak abban, hogy az egyes rangsorok az angol elnevezést vagy a célsországban használt intézménynevet alkalmazták-e). Jelen összefoglalóban az angol intézményneveket használtuk.

Az egyes rangsorok idősoros adatai eltérő intervallumokat fednek le, mely adódik egyrészt a rangsorok kezdeteinek különbözőségéből, másrészt az adatfelvételeik eltérő gyakoriságából (például a Webometrics félévenként, míg a többi rangsor évenként gyűjt adatokat). Ezek fényében az ARWU rangsor 2003–2015 közötti, a QS 2012–2016 közötti, a Webometrics 2010–2016. téli adatfelvételei, a Leiden rangsor 2009–2015 közötti, valamint a THE 2011–2016 közötti adatai szerepelnek az elemzésben.

Az intézmények vizsgálhatók idősoros összefüggésben, rangoronként, illetve országonként is, valamint létrehoztunk az összes meglévő adat alapján egy összesített rangsort, mely az égyetemek vizsgálatának alapját adta.

Az összevont rangsor alapján vizsgálva az intézményeket, mind az első 10, mind az első 20 helyezést figyelembe véve érdemes összevetni a helyezéseket. Az első 10 helyezés között szerepel a Harvard University, a Massachusetts Institute of Technology (MIT), a Stanford University, a University of California (Berkley), a University of Cambridge, a Princeton University, a California Institute of Technology, a Columbia University, a University of Chicago és a University of Oxford. A top 20 az alábbi egyetemekkel egészül ki:

- Yale University
- Cornell University
- University of Pennsylvania
- University of California, Los Angeles
- University of Michigan
- University of Washington
- Johns Hopkins University
- ETH Zurich – Swiss Federal Institute of Technology Zurich

- University of Wisconsin-Madison
- University of California, San Diego

A 100 legjobb egyetemet vizsgálva elmondható, hogy az élmezőny egyetemeinek pozíciója mutatja a legnagyobb állandóságot, ugyanakkor néhány intézménynek bizonyos rangsorok alapján sikerült a legjobb 10 közé kerülnie, annak ellenére, hogy az összesített helyezése alapján a középmezőnybe került. Egy példát kiemelve, az Imperial College London a 2014-es QS-felmérésben a 2. helyezést érte el, míg a Webometrics 2013-as téli felmérésében a 261. helyen végzett. Ezek megértését segítheti az egyes rangsorok indikátorok mentén való elemzése, illetve a módszertanban bekövetkezett változások mélyebb elemzése. Szembetűnő változás látható például a Leiden rangsor utóbbi két évét elemezve.

A Leiden Rankinghez fűződő módszertani változások miatt bekövetkező kiugrások mellett jól látható, hogy a további kilengéseket a Webometrics-rangsor okozta, ahol a California Institute of Technology a 41. helyre került 2014-ben, miközben a többi rangsor alapján a legjobbak között szerepel. Ugyanígy, a University of Chicagót vizsgálva erősen kiugró értéket láthatunk 2015-ben, amikor szintén a Webometrics-felmérésében a 80. helyre kerültek. Ennek a hátterét ugyancsak az egyes rangsorok módszertanának jobb megismerése magyarázhatja. A Webometrics a többi rangsorral szemben log normalizálja az egyes változókat, mielőtt az indikátorok kiszámítását és a súlyozást elvégeznék, ez is okozhat szisztematikus eltérést a többi rangsorhoz képest, az eltérő indikátorokon felül.

Az idősoros eredmények összevetését rangoronként is érdemes elvégezni, amely az előző fejezettel szemben az egyes intézmények azonos indikátorok mentén történő összehasonlítását teszi lehetővé évenként.

A legjobb 100 intézmény rangsorokénti eredményeit elemezve ismét a szórások alapján tudunk arra következtetni, hogy az egyes intézmények helyezései mennyire állandósultak. A legkisebb summázott szórás a Leiden által létrehozott rangsorban mutatkozik (2225), ezt követi az ARWU (3374), majd a THE (4025) és a QS (4076), végül a Webometrics (5955). Fontos ugyanakkor megjegyezni, hogy a QS esetében 4 év eredményeit hasonlítottuk össze, míg a THE és Webometrics 6 évet ölel át, a Leiden 7-et, az ARWU pedig 13 évet. Valamint azt is érdemes figyelembe venni, hogy az egyes rangsorok indikátorai változtak-e – és amennyiben igen, milyen mértékben – a vizsgált évek alatt. Az előző fejezetben láttuk, hogy a legjobb 10 egyetem kiugró értékei a Webometrics és Leiden nevéhez fűződnek (ennek ellenére a Leiden szórása a legkisebb), és úgy tűnik, hogy a 100 legjobb intézményt tartalmazó lista alapján is hasonló következtetésre jutnánk.

A következő ábra idősorosan tartalmazza az intézmények pozíciójának változásait, ahol az alacsonyabb görbeértékek mutatják a jobb helyezéseket, az időben visszafelé haladva. Ez alapján látható néhány intézmény szinte rögzített pozíciója, például a Harvard esetében az ARWU- és a Leiden-rangsorok is az élen tartották az egyetemet az évek során, szemben a THE-rangsorral, ahol a korábban már említett 6. helyezést érte el az intézmény a legfrissebb rangsorban. Ugyancsak kis változásokat látunk az MIT-t vizsgálva, ami a QS-rangsor mentén tartotta a pozícióját, ugyanakkor az ARWU és a THE rangsorait nézve jobb pozícióba került, míg a Leiden rangsora alapján rosszabb eredményt ért el az utóbbi években. Kiemelésre érdemesek azok az intézmények, melyek egyértelműen javították a pozíciójukat, úgy mint a California Institute of Technology a QS rangsora alapján (10. helyezésről az 5. helyre került), vagy az ETH Zurich (13. helyről a 9. helyre, szintén a QS rangsora alapján). A Yale a Webometrics rangsora alapján a korábbi 30. helyről a 15. helyre jött fel, az Oxfordhoz hasonlóan, ami a 37. helyezésről a 13.-ra került a Webometrics számításai alapján, és a Leiden rangsor mentén is javulást mutat (29. helyezés után 17. lett).

Intézmények évenkénti összehasonlításának értékgörbéi (minél alacsonyabb, annál jobb a helyezés, balról jobbra csökken az évszám)

	ARWU	QS	Webometrics	Leiden	THE
Harvard University					
Massachusetts Institute of Technology (MIT)					
Stanford University					
University of California, Berkeley					
California Institute of Technology					
University of Cambridge					
Columbia University					
Princeton University					
Yale University					
Cornell University					
University of Oxford					
University of Pennsylvania					
University of California, Los Angeles					
University of Chicago					
University of Michigan					
University of Washington					
Johns Hopkins University					
ETH Zurich – Swiss Federal Institute of Technology Zurich					
University of Wisconsin-Madison					
University of California, San Diego					

Forrás: saját számítás

Romló tendenciát mutat a University of California, Berkeley a QS-rangsorban (26. helyről 22-re csúsztak vissza), valamint a Columbia University, ami a 11. helyezést érte el 2012-ben, majd 22. helyre került 2016-ban a QS alapján. Érdekes, hogy míg a QS rangsora alapján az ETH Zurich javított a pozícióján, a Leiden rangsora alapján 6 helyezést visszacsúszott (36-ról 30-ra), és idetartoznak a korábban már külön kiemelt intézmények a Leiden rangsor alapján.

Eredmények országonként

A legjobb 100 intézmény országait vizsgálva azt látjuk, hogy a legjobb intézmények 51%-a található az Egyesült Államokban. A világ 100 legjobb egyeteme összesen 16 országhoz köthető, a második az Egyesült Királyság, őket követik 4-4 intézménnyel Németország, Kanada, Japán, Hollandia, Franciaország, Svájc és Ausztrália. Svédországból három egyetem került be a legjobb 100 közé, míg két intézménnyel járult hozzá a listához Belgium, Izrael és Dánia. Egy-egy intézmény erejéig megjelenik Oroszország, Finnország és Norvégia.

A legjobb 20 egyetem összesen három országból érkezik, melyek között az Egyesült Államokon felül az Egyesült Királyság (Cambridge, Oxford) és Svájc (ETH Zurich) jelenik meg.



Forrás: saját számítás

➤ a ranking-pozíciók meghatározó tényezői

A nemzeti felsőoktatás színvonala és gazdasági adataik között kétféle kapcsolatot szokás említeni. Egyfelől a felsőoktatás, mint gazdasági-versenyképességi tényező kedvelt hivatkozási pont, másfelől a ráfordítások mértéke és az oktatási színvonal között is kapcsolatot feltételeznek. Ezért az egyes országok ranking sikerességét ilyen relációkban is bemutatjuk.

Az itt érintett országok közül a World Bank szerinti versenyképességi rangsorban¹¹⁴ Dánia végzett a legjobb helyen, harmadik lett a rangsorban, tőlük két egyetem került be a legjobb 100 intézmény közé. Az Egyesült Királyság (6.), az Egyesült Államok (7.), Svédország (8.), Norvégia (9.) majd Finnország (10.) egymást követték a rangsorban, de Ausztrália (13.), Kanada (14.) és Németország (15.) is jó helyezést ért el a Világbank listáján.

A vizsgált országok közül Belgium, Izrael és Oroszország is Magyarország mögé került ebben a rangsorban. Az egyes országok K+F ráfordítását tekintve¹¹⁵ Izrael esetében a legnagyobb a ráfordítás (4,1), szemben az Egyesült Államokkal, ahol mindössze 2,74 ez a szám. A legalacsonyabb arányban Oroszország költ a K+F-re (1,18) a vizsgált országok közül.

Ebből látszik, hogy az általános versenyképesség és a rankingek által visszaigazolt felsőoktatási színvonal között nincs szoros együttjárás. Feltűnő lehet, hogy Szingapúr és Új-Zéland, a World Bank listájának vezető országai egyetlen egyetemmel sem szerepelnek a legjobb 100-as listán, a National University of Singapore az ARWU és a Webometrics listáján is a 100–150 közötti csoportban található, azonban a QS-nél a 12. De legalább ilyen látványos anomáliának tűnik, hogy a 10–40 közötti versenyképességi helyezéssű negyven országból összesen hétnek van jelen itt egyeteme.

A korrelációhiánynak megítélésem szerint csak erőltetetten lehetne teljesítménybeli vagy más tartalmi magyarázatát felállítani. Sokkal inkább arról lehet szó, hogy két, önmagában is időnként megkérdőjelezett ranking módszertani ellentmondásosságainak kollúzióját tapasztaljuk. Például az USA dominanciája eleve illuzórikussá teszi a többi ország „versenyét”, hiszen félszáz egyetem eloszlása

¹¹⁴ <http://www.doingbusiness.org/rankings>

¹¹⁵ <https://data.oecd.org/rd/gross-domestic-spending-on-r-d.htm>

tizenöt ország között annyi esetlegességgel terhelt, hogy az nem jelenthet valós összevetést a gazdasági teljesítmény és környezet mérőszámaival.

Egyetemek száma adott országból		Világbank versenyképességi rangsor	OECD K+F ráfordítás (GDP %-a)	Oktatási kiadások felsőoktatásra szánt aránya a magánpénzekből	Oktatási kiadások felsőoktatásra szánt aránya a közpénzekből	Professzori átlagfizetés havonta (USD, 2005–2007) (OECD)
Egyesült Államok	51	7	2,74	62,2	37,8	8529
Egyesült Királyság	9	6	1,70	43,1	56,9	6353
Németország	4	15	2,84	14,1	85,9	4546
Kanada	4	14	1,61	45,1	54,9	7145
Japán	4	34	3,58	65,7	34,3	
Hollandia	4	28	1,97	29,5	70,5	6544
Franciaország	4	27	2,25	20,2	79,8	4500
Svájc	4	26	2,96	na	na	
Ausztrália	4	13	2,11	55,1	44,9	
Svédország	3	8	3,16	10,7	89,3	5145
Belgium	2	43	2,46	10,1	89,9	6625
Izrael	2	53	4,10	47,6	52,4	4733
Dánia	2	3	3,05	na	na	6974
Oroszország	1	51	1,18	36,5	63,5	1100
Finnország	1	10	3,17	3,8	96,2	5218
Norvégia	1	9	1,70	3,9	96,1	5297
Magyarország	0	42	1,37	45,6	54,4	

(Az ARWU indulásakor a kétezres évek közepének adataival már végzett ilyen célú összevetést Marginson és Wende,¹¹⁶ ami hasonló korrelációkat mutatott.)

Egyértelműbb a költségvetési ráfordítások hatása, különösen, ha nem csupán a GDP arányát, hanem a méretét is figyelembe vesszük. is Emellett tanulságos az oktatási kiadások felsőoktatásra szánt részének magán- és közpénzek menti megoszlása is.¹¹⁷ Az Egyesült Államokban ez az arány a magánfinanszírozás javára 62,2%, és tőlük került be a legtöbb egyetem a top 100 listába. Hasonló az arány Japán esetében, ott 65,7% a magánfinanszírozás aránya. Összehasonlításképp,

¹¹⁶ MARGINSON, SIMON – WENDE, MARIJK VAN DER 2007. *Globalisation and higher education*. Paris: OECD. Table 1.

¹¹⁷ <https://data.oecd.org/eduresource/spending-on-tertiary-education.htm#indicator-chart>

Magyarországon 36,5% az oktatási kiadások felsőoktatásra szánt összegének magánfinanszírozásból származó része.

Ez még inkább élesen kiütözik a professzori fizetések kapcsán. Elvértve találni olyan országból egyetemet a legjobbként rangsorolt száz között, ahol a vezető oktatók havi átlagkeresete ötezer USD alatt volna, miközben ez a fizetés például Lengyelországban 1700 dollár volt. (Magyarországon a jelzett időszakban ennél jóval alacsonyabb.)

Összefoglalóan, a többi adatsort is figyelembe véve, általánosan így jellemezhetjük a világ legjobbként felmutatott egyetemeit: mindegyikük vagy angol nyelvterületen működik (értelemszerűen angolul), vagy a néhány kivétel is angol nyelvű kurzusok tömegét és erősen nemzetközi oktatói kart kínál a továbbtanulóknak. Szakmai profiljuk hangsúlyos része vagy az orvoscépzés vagy csúcstechnológiai kutatások. Költségvetésük dimenziója messze felette van az akár Európából, hát még Magyarországról reálisan tervezhetőnek. Nobel-díjas oktatók félmjelzik munkájukat.

➤ a rekrutációs céllországok egyetemeinek pozíciói a nemzetközi rangsorokban

Elemzésünk további részében három rangsorra koncentráljuk az intézményi pozíciók vizsgálatát. Egyfelől ezek (az ARWU, a THE és a QS) a legismertebbek, ezek kapják a legnagyobb figyelmet a nyilvánosságban, tehát a hallgatók tájékozódását leginkább ezek befolyásolják. Másfelől a Webometrics és a Leiden Ranking nagyon speciális indikátorok által domináltak (webes jelenlét illetve a tudományos publikációk kizárólagossága), így nem kevésbé vonhatók akár információs, akár tartalmi szempontból közös platformra az előbbi hárommal.

Amint azt jeleztük, a globális rangsorokat néhány ország egyetemi uralják. Ezért célszerű szétválasztani a domináns országok és a többiek jelenlétét a magyar felsőoktatás számára releváns országok intézményei között is. (Azon túl, hogy a nálunk tanuló diákok jelentős része ezekből az országokból származik, az ERASMUS ki- és bejövő hallgatók kilenczede is ezen országokhoz kapcsolódik.)

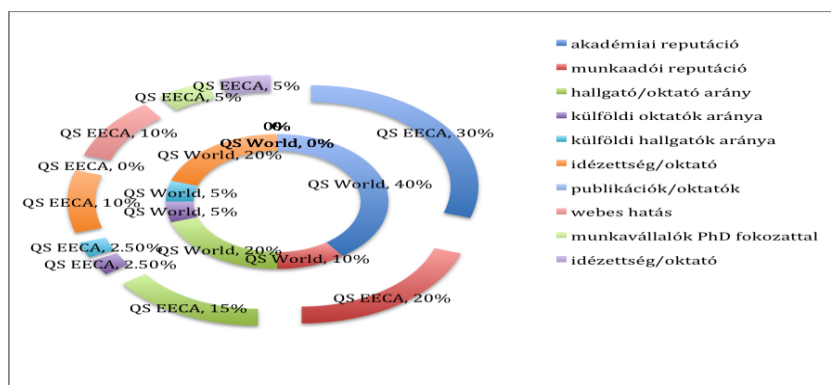
Szempontról speciális helyzetben van az USA és az Egyesült Királyság felsőoktatása, hiszen míg a hallgatóink számára a leginkább keresett kiutazási céllországok között szerepelnek, lényegesen kisebb az amerikai és angol hallgatók jelenléte a magyar egyetemeken. Ugyanakkor ezen két ország egyetemei a mobilitás szempontjából vizsgált három globális rangsor összesen 2396 pozíciójából 638-at foglalnak el, vagyis a listázott intézmények közel ötödét. Ez azt is jelenti, hogy a globális ranglistákat tájékozódásukkor figyelembe vevő hallgatók számára az angolszász felsőoktatás eleve lényegesen nagyobb eséllyel merül fel nem csupán alternatívaként, de viszonyítási alapként is minden mással szemben. Méginkább erőteljes a vezető pozíciókban ez az arány: amint azt láthattuk, az első száz helyen közel kétharmados a jelenlétük.

A számunkra releváns országok második csoportját azok a nemzeti felsőoktatások jelentik, amelyek szintén erős nemzetközi ranking-jelenléttel bírnak, ugyanakkor mind kibocsátó, mind fogadó országgént meghatározó a szerepük a magyar hallgatók számára. Ide tartozik Németország, Franciaország, Olaszország, Ausztria, Norvégia és Kína is (utóbbi nyilván inkább küldő és a multilaterális mobilitási programokban nem érintett helyként, bár egyre inkább növekvő, magyar egyetemeken tanuló hallgatói létszámmal.) Ezen országok egyetemei az „élmezőnyben”, vagyis az első száz csoportokban jóval kisebb mértékben vannak csupán jelen, legfeljebb egyötödös arányban. A ranglisták egészén már sokkal inkább látszanak, hiszen együttesen több, mint kétszáz intézményük szerepel a rangsorolt intézmények között. Jellemzően a ranglisták felső-középmezőnyében helyezkednek el, például az ötven rangsorolt német egyetem közel fele valamelyik listán az első kétszázban van. Magyar szempontból lényeges Irán, Nigéria és Törökország fiataljainak érdeklődése (a nálunk tanuló külföldiek egynegyede ebből a három országból érkezik!), de az ottani egyetemek rangsorbeli helyzete teljesen eltér az előbbiektől. Nigériából mindösszesen egy intézményt vesz figyelmébe a THE, azt is a 800+ kategóriában, a török és iráni egyetemek pedig ugyan jóval többen vannak a listákon (együtt harminchat intézmény), azonban jellemzően a mezőnyök alsó részeiben nyilvántartva.

A jóval kisebb számú egyetemmel szereplő, számunkra küldő és/vagy fogadó országnként egyaránt lényeges Spanyolország, Brazília, Portugália, Izrael intézményei is az egyes listák utolsó harmadában találhatóak. Itt már ötvenes-százasként rendezik a pozíciókat, tehát nem is állapítható meg érdemi minősítési különbség. Ebben az ország-típusban kivételt jelent Hollandia, amelynek egyetemei az első száz, első kétszáz között szerepelnek.

Térségünk országai mind számosságukat, mind pozíciójukat tekintve rosszabb helyzetben vannak. A tizenkét cseh, kilenc lengyel és hét ukrán egyetem mellett négy romániai, két-két szlovák és szlovén, egy-egy horvát és szerb intézmény kapott rangsorolást, a prágai Károly Egyetemet kivéve a mezőnyök végefelé.

Van olyan globális ranking, amely kifejezetten a regionális összevetéseket kísérel meg. Ilyenek a THE és a QS ranking regionális rangsorai. A rangsorok piacképességét is igyekeznek növelni azzal, amikor különféle módszerekkel kiterjesztik a rangsorok hatókörét, hogy ezáltal az eredeti összemérésekben szükségszerűen hátról szereplő intézmények (országok) is érintett közönséggé váljanak. Példa erre a THE kezdeményezése, amivel a BRICS-országok köréből válogat, vagy a QS Budapesten, az ELTE-n bejelentett Emerging Europe and Central Asia rankingje. Ezekre nagyobb figyelmet nem érdemes szánni, csak annyit mutatnak, milyen irrelevanciákba kavarodnak bele a globális médiarangsorok. Hiszen például semmilyen szakmai, továbbtanulás-piaci szempontból nem létezik a közép-ázsiai és kelet-európai felsőoktatási térség, mint érdemi összehasonlítási közeg, de a BRICS-országok is ha egyáltalán, akkor inkább a világgazdaság (politika?) referenciájában alkotnak egy csoportot, kevésbé az egyetemi hálózatokban vagy hallgatói-kutatói mobilitásokban. Az indikátorok módosításának estelegessége is jelzi a relevancia ingatagságát.



Hiszen az még indokolható eltérés volna a QS világrangsorától, hogy a keleti országoknál az idézettség csupán 2,5%-os súlyt kap az alaprankignél alkalmazott 20% helyett vagy a külföldi hallgatók jelenléte fele arányban számít, azonban az alkalmazók véleménye vagy a hallgató/oktató súlyszámok 5%-os csökkentése már nehezebben érvelhető.

Összegezve tehát: a globális rankingek a nemzetközi tudományos élet jól ismert folyamatait fejezik ki: az angolszász egyetemek kimagaslóan dominálják a világ felsőoktatásának publikációs és nemzetközi hallgató/oktató vonzó piacát. Mögöttük több német, japán, távol-keleti és skandináv, néhány francia, Benelux és ausztrál, valamint egyre több kínai intézményt tartanak észrevehetően számon. A dominancia nem csupán az indikátorokban, hanem a forrásoldalon is egyértelmű. Ezért az egyetemeket általában ésszerűtlen ezen listák első kétszáz helyén álló intézményekhez mérni. Inkább azokkal érdemes összehasonlítani, amelyek nemzetközi felsőoktatási-tudományos piacon társadalmi-történeti beágyazódásuk, illetve regionális elhelyezkedésük miatt érdemben egymás versenytársai vagy referencia-pontjai. Így a környező országok és a tágabb értelemben vett régió egyetemének helyezéseit vizsgálva juthatunk érdemi összevetésekhez.

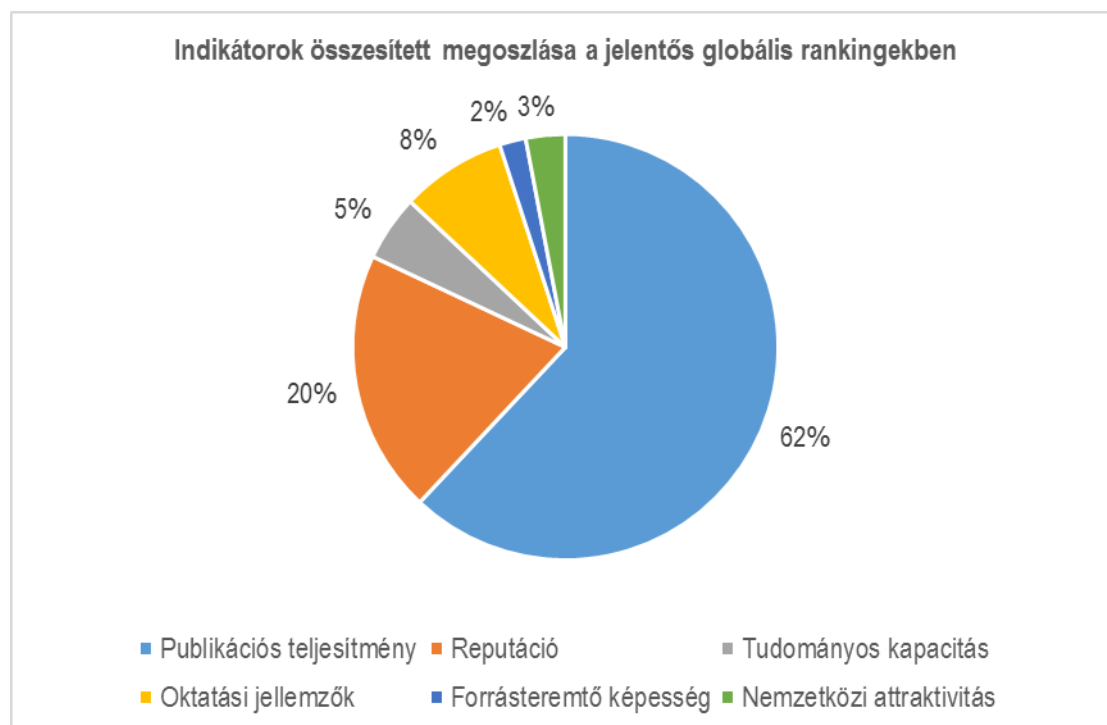
➤ milyenek a magyar és versenytárs egyetemek a globális rangsorok szerint?

Célszerűbb ezért a valódi versenytársakat összemérni, mechanikusan alkalmazott földrajzi kategóriák helyett. Például az általunk javasolt, Helsinkitől Szófiáig húzódó „egyetemi sávban”. Itt is egyértelműen,

de természetesen nem meglepően marad meg a „nyugati” egyetemek fölénye. A Helsinki Egyetem valamennyi rangsorban magasan jegyzett, folyamatosan az első százban foglal helyet, publikációs teljesítményének állandó javulása pedig több listán is javuló pozíciót biztosít számára. Az osztrák egyetemek egy kategóriával lentebb, de ugyancsak stabilan a kétszáz-as csoportban vannak, köztük is elsősorban a Bécsi Egyetem publikációs és nemzetközihallgató-vonzó képessége erős. A volt szocialista országok egyetemei közül a prágai Károly Egyetem a leginkább nemzetköziesedett (bár ebben van szerepe a hagyományosan szlovák területről érkező, ma külföldinek számító hallgatók magas számának is) és tudományos teljesítménye is versenyképes, így közvetlenül az osztrákok mögött jegyzik.

A nemzetközi listákon szereplő magyar intézmények a következő csoportba, a lengyelekkel sokáig hasonló megítéléssel soroltattak be. Azonban a legutóbbi fejlemények azt mutatják, hogy míg a Jagello Egyetem vagy a Varsói Egyetem megőrizte pozícióját, az ELTE, a Szegedi Tudományegyetem és a Debreceni Egyetem ezeken a listákon negatív irányban mozdult el. Különösen feltűnő az ELTE kiesése az ARWU 300-as kezdetű köréből, ahol a korábbi években egyetlenként képviselte a magyar felsőoktatást. Ezt jelentős részben a publikációs produktumok következménye, ami pedig szorosan együtt jár a mögöttük álló kutatások feltételeinek romlásával 2009–2013 között. Ezt jelzik a Leiden Ranking tudományometriai szempontból leginkább kidolgozott számításai is, melyek szerint – miközben általánosan mindenütt emelkedett a publikációs és idézettségi aktivitás – a magyar intézmények esetében ennek dinamikája elmarad a többiekétől, csak a Debreceni Egyetem található ezen régió élbolyában a publikációs teljesítmény növekedésének mértéke szempontjából. Vagyis, pozícióink relatív visszaesése már a 2010-es évek elején elindult, ami a következő években tovább folytatódik, a megszorítások miatt csökkenő kutatási aktivitás miatt. Egyes szakterületeken ugyanakkor az ELTE (fizika, matematika), a Semmelweis (élettudományok), a CEU (társadalomtudomány) jobb helyezéseket ért el. Figyelemre méltó a Szegedi Egyetem pozíciójának javulása. A speciálisan kelet-európai QS-rangsorban előbbre lépett tavalyhoz képest, megelőzve az ELTE-t, miközben az általános QS-listán is ez már egy éve megtörtént a külföldihallgató-vonzó képességének köszönhetően, amit erősített a szegedi célirányos publikációtámogatási gyakorlat is.

A globális rankingek összesített indikátorai mutatják, hogy a publikációs aktivitás és a nemzetközi számontartottság képezi a legnagyobb súlyt.

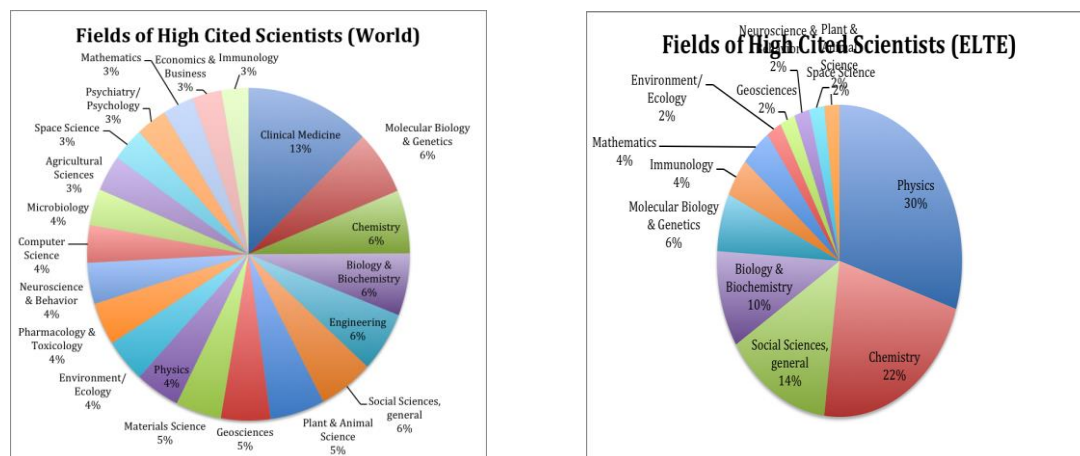


Forrás: saját számítás

A vezető magyar egyetemek számára ez azt jelenti, hogy tevékenységük mintegy kétharmadára vakok a globális rangsorok. Hiszen akár a hallgatói-oktatói összetételre, akár a tudományos-képzési profilokra, akár a gazdasági-társadalmi-közösségi misszióra tekintünk, azt látjuk, hogy a magyar intézmények nem felelhetnek meg ezeknek a szempontoknak, hacsak nem akarják feladni a velük szemben támasztott társadalmi elvárásokat például a pedagógusképzés, a kulturális értékörzés és –közvetítés, a regionális igények, a helyi gazdasági szereplőkkel való kapcsolattartás érdekében. A nemzeti tematikák művelése ugyancsak kiemelt feladat, ami szintén forrásokat von el a nemzetközi reáltudományos versenyben való részvételtől.

Ennek kapcsán nagy hangsúllyal kell jeleznünk, hogy a magyar bölcsészeti és társadalomtudományi produkciók nagy része nincs és nem is lesz érdemi hatással a rankingek publikációs indikátoraira. A témaválasztás, nyelvi és szakmaföldrajzi távolság eleve rendkívül nehezíti ezeken a területeken a számottevő nemzetközi publikációs jelenlétet.

A publikációs eredményességet determinálja, hogy az egyes szakterületek milyen publikációs esélyeket kínálnak. A 2014-es *hot science* idézettségi adatsorokból készített kimutatás alapján látszik, hogy milyen kutatásoknak mekkora az esélye a publikációs sikerre, és ez összevethető például az ELTE TOP 50 idézettségű tudósának szakterületi megoszlásával:



Ez alapján az ELTE, kutatási tematikája jelentős mértékben eltér a világ tudományos publikációs főáramától, ami jelzi a szakmai kultúrák fő irányait és a publikációs versenyben való intézményi szintű esélyek korlátozottságát – ezen azonban nem reális és nem is helyénvaló erőszakoltan változtatni. Ugyanis attól, hogy egy adott időszakban az egyetemen művelt szakterületek aránya más, mint az egyetemi misszióra jórészt érzéketlen publikációs adatbázisok preferenciarendszere, még nem lesz kevésbé releváns és szükséges a reáltudományos folyóiratkultúra logikáján kívül eső szakterületen végzett kutatási és oktatói munka.

A QS Ranking esetében van mód tudományterületi rangsorokat idősorosan is vizsgálni. Az ARWU ilyen rankingjeiben egyetlen helyen jelenik meg magyar intézmény: az ELTE a fizika területén abba a 101–150-es csoportba tartozik, ahova a régióból csak a Károly és a Helsinki egyetem, ennél jobb pozíciót csupán a Bécsi Egyetem ért el.

A magyar egyetemek között az ELTE, a Debreceni és a Szegedi Egyetem, valamint a BME van jelen a leginkább a QS szakterületi rangsoraiban, előbbiek 8-8, utóbbiak 7 és 6 területen. (Tanulságos, hogy a CEU-t, miközben nagyságrenddel kisebb intézmény ezeknél, 5 szakterületen rangsorolták.) Néhány példa ezekre:

Az ELTE leginkább az élettudományokban kap a régióban is versenyképes értékelést, miközben némi meglepetésre a természettudományokban, különösen a fizikában/asztronómiában elmarad a helyezése a tudományos eredmények alapján várttól. Itt szinte valamennyi komolyabban értékelt régiós egyetem megelőzi az ELTE-t, de a matematikában sem rosszabbak ezen intézmények helyezései. A kémiai tudományokban hasonlóan értékeli az ELTE-t, mint a többi régiós egyetemet, hasonlóan a többi magyar intézményhez (a Műegyetem van előbbre csupán).

A mellékletben megtalálható áttekintő táblázatunk és tudományterületi táblázatink mutatják, hogy az általános rangsorokban hol helyezkednek el a magyar egyetemek.

Miután nemzetközi szinten a többféle indikátorcsomag közepette is lényegében három tényező (tudományos publikációs teljesítmény, nemzetközi presztízs, külföldi hallgatói érdeklődés) eldönti az egyetemek rangsorhelyezési esélyeit, nem meglepően adódik azoknak a magyar egyetemeknek a köre, amelyeknek esélye lehet az általános intézményi listákon egyáltalán megjelenni.

Az ELTE tudományos adottságai (tudományos minősítéssel rendelkező oktatói-kutatói létszám, doktori képzés) kiemelkedőek magyar szinten, így a hazai intézmények közötti vezető pozíciója nem meglepetés, de összevetve a versenytárs külföldi intézményekkel ezek a kapacitások már egyáltalán nem látszanak elégségesnek. Hiszen például a Varsói Egyetem 3500, a Prágai Egyetem 4600 oktatóval rendelkezik, ami az ELTE oktatói létszámának több mint két-háromszorosa, de a költségvetésük is több mint háromszor akkora. A doktori képzésben részt vevők száma Prágában közel nyolcezer fő, a külföldi diákoké mintegy nyolcezer. Tanulságos azonban, hogy a cseh felsőoktatásba érkezők több mint fele szlovák hallgató, ha pedig hozzájuk számítjuk a hagyományos posztszovjet térségi kapcsolatokat, akkor azt látjuk, hogy a külföldi hallgatók háromnegyede ilyen sajátos történeti tényezők miatt érkezik. (Ehhez képest a magyar felsőoktatásban a külföldi magyarok jelenlétének aránya a külföldi hallgatók között egynegyedes csupán.)

A kutatói kiválóság tekintetében ugyanakkor a magyar felsőoktatás a valódi tudományos megmérettetéseken kimagaslóan teljesít. Például az EU ERC-grantjei elosztásban a drámaian alulértékelt kelet-európai tudományos világon belül 2015-ig a magyar kutatók több pályázatot nyertek el, mint az összes többi posztszocialista ország együttvéve.

A rangsorhelyezések mögött álló pénzügyi és kapacitásrealitások tehát nem sok jóval kecsegtetnek az előrelépés tekintetében. Van persze rá példa, hogy egy voluntarista állam rangsorcélokat tűz ki: így tett a tajvani kormány 2010-ben, amikor a Nemzeti Egyetemet öt év alatt az ARWU („sanghaji lista”) első százába szánta – hozzá is rendelt ötmilliárd dollár (!) többletfinanszírozást.

Modellszámításaink alapján az ilyen, valóban fordulatértékű támogatásnövekedés nélkül kizárt az első kétszáz intézménybe kerülés, de még a kétszázadik-háromszázadik hely elérése sem reális. Az ebben a mezőnyben található egyetemek költségvetése is már általában legalább a négy-ötszöröse bármely magyar egyetemének, képzési és kutatási kínálatukban vagy van olyan terület, amely kiemelkedően világszínvonalú, vagy egységesen magas és multidiszciplináris a kínálatuk; nemzetközi beágyazódottságukat pedig országuk kedveltsége, potenciálja is erősíti.

6. Globális és nemzeti ranking-pozíciók összevetése

Egy rangsor érvényességének megítéléséhez, illetve eredményeinek használhatóságához az idősoros kiegyensúlyozottság mellett az is szempontokat ad, hogy más rangsorok eredményei mennyiben igazolják vissza sorrendjeit.

Kézenfekvő összevetés a globális rankingekben elért helyezések rávetítése a nemzeti rangsorokéra¹¹⁸. Mivel valamennyi globális rangsorban meghatározó indikátor a publikációs teljesítmény, miközben a magyar rangsorokban ez egyáltalán nem szerepel, ez az összevetés mindenképpen reflexióval értelmezhető csupán. Ennek egyik eleme annak az elegendően nyilvánvaló összefüggésnek a tételezése, hogy a nagyobb tudományos kapacitás vélhetően számosabb publikációt eredményez. Így a minősített oktatók számában meglévő különbség visszaköszönhet a publikációs teljesítményekben is.

¹¹⁸ ROBINSON-GARCÍA, Nicolás - TORRES-SALINAS, Daniel - LÓPEZ-CÓZAR, Emilio Delgado – HERRERA, Francisco 2013- An insight into the importance of national university rankings in an international context: The case of the I-UGR Rankings of Spanish universities. *Scientometrics* Special Issue of the ISSI.

➤ magyar egyetemek a rangsorok mátrixában

Mint látható, a nemzeti és globális rangsorok közti korreláció csak meglehetősen nagy vonalakban érvényesül a magyar egyetemek esetében. A globális rangsorokban az intézményi kör esik naggyobbrészt egybe, amely egyáltalán eléri ezen listák ingerküszöbét, de azon belül a sorrendek vagy nem értelmezhetőek (mert ugyanabban a százas csoportban található több intézmény, így köztük nincs sorrend), vagy konfúznak. A magyar intézményi rangsorral összevetve is hasonló a helyzet, csak a Műegyetem és a BCE pozíciója rosszabb annál, mint amit a globális rankingek mutatnak. Megpróbáltuk modellezni a hallgatói adatok nélkül, közelítve a tudományos és reputációs indikátorok hatásaihoz a magyar listát, de ez még inkább eltérő sorrendet hozott, így az előbbieken tételezett összefüggés vélhetően nem áll fenn.

QS	THE	ARWU	Leiden (impact)	Leiden (collaboration)	USNEWS	SCIMAGO	UP abszolút	UP oktatói
501–550 SZTE	501–601 SE	401–500 ELTE	703 SZTE	78 ELTE	465 ELTE	511 SZTE	1 SE	2 PE
601–650 ELTE	601–800 BME	401–500 SZTE	681 DE	56 SE	585 DE	519 BME	2 ELTE	3 PTE
601–650 DE	601–800 DE		583 SE	226 DE	722 BME	531 SE	4 SZTE	4 SE
701+ BCE	601–800 ELTE		538 ELTE	354 SZTE	736 SE	550 ELTE	5PTE	5 SZTE
	601–800 PTE		577 BME	419 BME	745 SZTE	551 DE	6 PE	7 ELTE
	601–800 SZTE					576 PTE	8 DE	10 NYME
						610 PPKE	8 PPKE	13 DE
						624 PE	10 BCE	16 PPKE
						626 CEU	10 BME	17 ME
						627 SZIE	13 NYME	21 BCE
						635 OE	17 ME	21 BME
						653 BCE	18 SZIE	23 SZIE
						653 ME	22 OE	32 OE
						668 NyME		

A szakterületi listák esetében hasonló képet kapunk. Bár a globális listák nem bontják karokra az intézményeket, a megfelelő egyetemek karai a magyar képzési területi vagy szakos rangsorokban többé-kevésbé hasonlóan szerepnek, mint a globális listákon. A különbségek okait az indikátorértékek homályban maradása miatt nem lehet feltárni, leginkább egyes intézmények kimaradása látszik csupán. A QS 2015-ös angol szakos listáján az SZTE BTK a 200–251-es, az ELTE BTK pedig a 251–300 között szerepel, a hazai anglistikán viszont fordított a sorrend, sőt a szegediek előtt van a DE BTK is, amely viszont a QS-en nem található. A fizika esetében megegyezik a legjobb helyen levő és a QS-ben (3001–400 közé) rangsorolt három magyar intézmény, matematikában viszont a magyar szakos listán egyenlő eredménnyel első helyen álló BME és ELTE TTK a QS-nél tagoltabb (előbbi a 201–250, utóbbi a 251–300 között van) pozíciójú és utánuk itt a Debreceni Egyetem szerepel, szemben a magyar lista SZTE TTK harmadik helyével. Az élettudományok területén az ELTE büszke lehet kiváló reputációjára a mezőgazdasági és erdészeti tudományokban, bár ezt a magyar ranglisták egyáltalán nem tartják számon. A QS-nél viszont megelőzi az olyan nagy hagyományú agrárintézményeket, mint a DE vagy a BCE ilyen karai. A biológia esetében a megszokott három tudományegyetem kap rangsorolást, a DE vezetésével – míg a hazai szakos rangsorban ez a kar a hármastól leghátul van (és még a SZIE Állatorvosi Kara is megelőzi). Az orvoskarok esetében a nemzetközi és hazai megítélés sorrendje szinte teljesen azonos, csak a 3-4 helyen fordul meg az SZTE és PTE között a lista, a QS-nél utóbbi javára – és megjegyzendő, hogy itt két egyetem (ELTE, DE) benn van a hön áhított első kétszáz intézmény között... Az informatika területén a BME hazai vezető rankingpozíciója nemzetközi szinten abban is visszatükröződik, hogy egyedülként rangsorolja a QS. Az viszont figyelemre méltó, hogy a társadalomtudományban egyetlen intézményt tart nyilván a QS, a Közép-európai Egyetemet (CEU), amit viszont itthon alapképzéses hallgatók híján nem rangsorolunk.

Az ARWU-nál csak az ELTE jelenik meg a szakterületi listákon, de itt szintén az első 200-ban, a fizikai tudományban. Leiden esetében a tárgyterületek felosztása már nem képezhető le kari szintre, ezért a helyezések átlagát vettük alapul. Itt az ELTE – SZTE – BME – DE sorrend körvonalazódik, természetesen a műszaki, illetve orvosi területen a BME és az SE a magasabbra értékelt intézmények.

A hazai rangsorok eredményeinek összevetése annyival tűnik inkább közös dimenzióban mozognak, hogy az indikátorok alapadatai, a hallgatói teljesítmények és oktatói minősítettségek megegyeznek. Ez vissza is igazolódik, hiszen a Heti Válaszban és a Heti Világgazdaságban közölt szakos sorrendek jelentős részben hasonlítanak (a 2016-os listákra vetítve, ezért a megszűnt Népszabadság-rangsort itt nem vizsgáljuk). A legtöbb esetben a vezető pozíciókat ugyanazok a karok foglalják el, utánuk tapasztalni kisebb átrendeződéseket. Többször látszik az is, hogy nem csak az első egy-két helyen, hanem az utolsó egy-két helyen is megegyeznek az intézményi pozíciók, a köztük levő mezőben különböznek a sorrendek. Ebből első közelítésben levonhatónak tűnik az a következtetés, hogy a munkaadói szempont beemelése érdemben nem változtat a rankingek által adott visszajelzésén a felsőoktatási teljesítményre, de leginkább annak számontartottságára.

Ezt magyarázhatja az is, hogy a hallgatói preferenciákban már eleve benne van az adott képzés/intézmény munkaerő-piaci sikerességéről alkotott kép is, ami nem sokkal pontosabb akkor sem, ha magukat a munkaadókat kérdezzük meg. Hiszen az ő tapasztalatuk, informáltságuk valójában szűk közvetlen információs bázison formálódik, így bizonyos mértékben véleményüket az általános közfelfogás is jelentős mértékben befolyásolja.

➤ a rekrutációs célokszágok egyetemeinek pozíciói a nemzeti és globális rangsorokban

Az indikátorok elemzéséből láthattuk, hogy többnyire jelentősen eltér egymástól a globális és nemzeti ranglisták mérce-rendszere. A legfőbb különbség a tudományos és oktatási teljesítmény indikátorainak használatából adódik. A nemzeti rangsorok kevésbé használják a tudományos teljesítmény adatait kiemelt rangsor-képző indikátornak, hiszen tudják, hogy ez a továbbtanulókat valójában kevésbé érdekli. Sokkal fontosabb számukra az oktatás bemeneti tényezőinek (felvételi eredmények, arányok stb.) és sikerességének (oktató/hallgató arány, lemorzsolódás stb.) a mérése, amire megbízható adatokat is tudnak találni. Ezzel szemben a globális rankingek számára éppen a publikációs adatok a leginkább elérhetőek, míg az oktatásról inkább csak nagy vonalakban releváns információkat tudnak használni.

A nemzeti és globális rangsorokban való helyezések összehasonlítása tehát nem jelenti az egyetemek teljesítményeinek összehasonlítását. Itt a rangsorokat mint a továbbtanulási kommunikáció hatékony formáit tekintjük (ennek részletes indoklása tanulmányunk végén olvasható), figyelembe véve, hogy a rankingeket általánosan használók csak igen kis részben járnak utána az egyes ranking-helyezések mögötti indikátor-tartalomnak. A rangsor-helyezések így mintegy „önálló életre kelnek”, önmagukat fejezik ki a továbbtanulási tájékozódás számára. Ezért lehet érvényes összevetés a nagyon különböző tartalmú rangsorhelyeket együtt szemlélni. Annyi megszorítást azonban mégis teszünk, hogy három globális rankinget dolgozunk fel, mellőzve az olyan, látványosan speciális rangsort, mint a Leiden Ranking (hiszen ez kizárólag a publikációs teljesítményt, azt is igen összetett formában használja) és a Webometrics (ami a webes jelenlétet méri) – amelyek kommunikációs pozícionáltsága is lehatároltabb.

A feldolgozás módszertana reflektál arra a körülményre is, hogy az 500, illetve cca. 900-900 elemű listákon nyilvánvalón más a jelentése egy-egy rangsorhelynek, mint a jóval kevesebb intézményt tartalmazó nemzeti rankingen. Ezért két formában végeztük el az összehasonlítást: egyfelől az intézmények egymáshoz képesti rangsor-helyét vetettük össze, a sorrendek egyezésére illetve különbözőségeit vizsgálva. Egy másik megközelítésben pedig olyan kategóriákra osztottuk a rangsor-pozíciókat, amelyeken értelmezhetőek a globális rankingek eltérő csoportosításai is.

Ez az összevetés nem végezhető el minden elemzett ország esetében, hiszen a nemzeti rangsorok több esetben is egészen más logikájúak. Például nem használnak általános, minden intézménytípust egy listába szedő rankingeket (Franciaország), az általános „ranking” nem rendezi sorrendbe az

intézményeket (Németország), kiemelt illetve tagolt szakterületeken készítenek rangsorokat (Ausztria, Németország, Szlovákia, Hollandia).

Az angol felsőoktatási rangsorok a rankingek számára mindenütt mintaadóak voltak – ráadásul két globális rangsort is Londonban készítenek. De figyelembe véve az ERASMUS-mobilitás adatait is, nem csupán a szakmai, hanem a hallgatói érdeklődés adatai is indokolják, hogy kiemelten foglalkozunk az Egyesült Királyság egyetemeinek rangsor-pozícióival. Három nemzeti rangsor (Complete University Guide, Good University Guide és a The Guardian Ranking) eredményeit vetjük össze a három globális rangsorával. Az összevetés azért is érdekes, mert a nemzeti rankingek szinte kizárólag oktatási és hallgatói adatokkal dolgoznak, alig van érintkezési pontjuk azokkal a tudományos publikációs értékekkel, amelyek a globális rankingeket jellemzik. A GUG és a CUG használ ugyan egy-egy kutatás-intenzitásra vonatkozó indikátort, de ezek súlya viszonylag csekély a hallgatói elégedettségi és tanulmányi teljesítményt mérő, jóval több indikátorhoz képest.

Az első pillantásra is feltűnő jelenség, hogy a nemzeti rankingek által értékelt 131 egyetem közül a globális rankingek összesen 91-t rangsorolnak, ami nagyon magas, háromnegyedes arány. Ezen belül még a legszűkebb mezőnyt kialakító ARWU is 37 intézményt sorol be, ami a legmagasabb arány a nemzeti szinten rangsorolt egyetemre vetítve.

A lényegileg különböző rangsorolási szempontok ellenére a vezető pozíciókban többségükben ugyanazok az egyetemek kerülnek mind a hat rankingben. A lentebbi táblázat azt mutatja, hogy ha konvertáljuk relatív (vagyis az azonos országon belüli rangsorhelyeket kiszámoló) listákká a globális rangsorokat, akkor viszonylag erős korrelációk vannak nemzeti rangsorok között. Azonban néhány intézmény esetében a globális rankingek jelentősen átsorolják azokat, például a University Manchester, Edinburgh, Bristol valamint a King's College és a LSE a vezető tízes csoporttól, ahol a globális rankingek számon tartják őket, igen messze kerülnek a nemzeti rangsorokban. Fordítva is találunk ilyen anomáliákat: globális szinten St. Andrews és Loughborough kap lényegesen rosszabb besorolást, mint a hazai értékelésekben.

Hasonló módszertannal áttekintve az USA közel 200 olyan egyetemének rangsor-pozícióit, amelyeket a globális rankingekben is figyelembe vesznek, lényegesen különböző eredményt kapunk. Bár az első három helyezés csak kisebb mértékben tér el két nemzeti rangsorban a globális MIT–Stanford–Harvard dominanciától, a TOP 20-as csoportban lényegében homogén globális rangsorokhoz (tízszázaléknyi az eltérés) képest egyharmados az intézményi átrendeződés, úgy, hogy egészen nagy különbségek is kialakulnak, különösen a szociális szempontokat erősen érvényesítő Washington Monthly esetében.

Más megközelítéssel bemutatva a rangsorok közti viszonyt, a kínai intézmények meglehetősen kiegyensúlyozott ranking-szereplését tapasztalhatjuk. A kínai diákok számára óriási a felsőoktatási intézmények hazai választéka is, amit több rangsor mutat be számukra. Ezek közül a Netbig és a Ranking of Top Universities in Greater China (RTUGC) listáit vetettük össze a globális rankingekkel – utóbbi azért is érdekes, mert az ARWU-t készítő műhely gondolja. Mindkét rangsor azt mutatja, hogy az égyetemek tekintetében nagyon hasonló sorrend alakul ki, bár az indikátorok különböznek. Ugyanakkor feltűnő, hogy a Netbig által a ranglista első csoportjaiba sorolt egyetemek jelentős része nem került be a nemzetközi látótérbe – jellemzően a kínai orvoslással, különféle társadalomtudományi és művészeti oktatással és néhány speciális ipari területtel foglalkozó intézmények vannak ezek között.

A hallgatói rekrutációs szempontból számunkra meghatározó német felsőoktatásban a leginkább használt ranking, a CHE intézmény-értékelése, mint fentebb jeleztük, valójában nem rangsor, így eredményeinek összevetése a globális rankingekkel csak nagyon hozzávetőleges lehet. Eleve csak szakterületenként készít összeállításokat, valamint rangsorhelyezéseket sem állapít meg, hanem csoportosítja az intézményeket. Ezért az egymásra vonatkoztatásban mi is (nyilván csak elnagyoltan és önkényesen) csoportokat képezünk a globális rankingek helyezéseiből, mégpedig a matematika példáján.

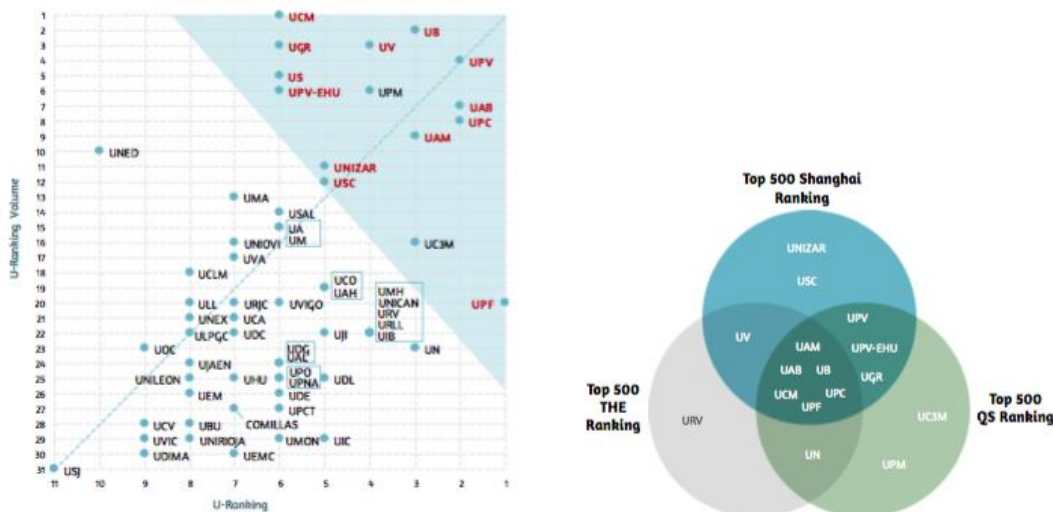
A CHE szempontrendszerének azon elemeit alkalmaztuk, amelyek leginkább közelítenek a globális rangsorok indikátoraihoz (publikációk, hallgatói részvétel, nemzetköziség). Az ezek alapján „csúcscatagóriába” sorolt egyetemek közül Bonn szerepel a globális rangsorokban is az élcsoporthoz

két listán, a többi egyetem esetében azonban közel sem ilyen hasonló az értékelés. Különösen meglepő, hogy akad több egyetem is, amelyek a nemzetközi ranglistán szerepelnek, a CHE nemzeti listája azonban nem vette fel őket.

Összegezve annak a négy országnak a tapasztalatait, melyek jelentős intézményi bázissal vannak jelen a globális rankingekben (USA, Egyesült Királyság, Kína, Németország), azt láthatjuk, hogy ahogyan távolodunk az egyértelműen vezető intézmények köréből, úgy szakadnak el egymástól a kétféle közelítésből adódó eredmények. Ugyanakkor azzal a tanulsággal összefüggéssel is találkozunk, hogy a kiemelkedő presztízsű és jellemzőkkel rendelkező intézmények esetében mintha mindegy volna, milyen indikátorokkal vagy milyen mezőnyben mérik őket, mindenképpen a legjobbak lesznek. Ebből az is következik a rangsorok használatára vonatkozóan, hogy a nagyon erős kiválóság áthatja az intézmények működésének egészét, mintegy inspirálja az egyik kiválósági tényező a másik intézmény-részt.

A magyar felsőoktatásban viszonylag sok hallgatóval résztvevő, de csekélyebb ranking-pozíciójú országok (Spanyolország, Olaszország, Ausztria) helyezéseinek elemzése már csak azért is esetlegesebb eredményekhez vezet, mert az előbbi négy ország egyetemei a vezető rangsorhelyek jelentős részét „elfoglalták”. képest csak nagyon esetleges lehet. Ezért a többi, számunkra lényeges felsőoktatási rendszerek egyetemei inkább csak az egyenként nem differenciált csoportokban vannak jelen nagyobb számban.

A spanyol egyetemek tekintetében egy részletes elemzés¹¹⁹ megmutatta például, hogy a nemzeti rankingben (U-ranking) és az ARWU-ban elfoglalt helyek értékelése azért is nehéz, mert az utóbbi első 200-as csoportjában egyetlen spanyol egyetem (Autonomous University of Madrid) található, ezt követően két egyetem a 200–300 között, hat a 300–400 között és a maradék kettő a 400–500 között. vagyis, az intézményi sorrendek hasonlósága csoportok között állapítható meg – az összevetés alapján egyébként ezek a csoportok az egyetemi teljesítmény számosságait mérő indikátorok szerint kialakított rangsorral közelítenek egymáshoz. Az pedig az adatokból látszik, hogy a nemzeti ranking pozíciói nem térnek el jobban a globálisokétól, mint azok egymástól.



A lengyel Perspektywy általános rankingje kilencven intézményt rangsorol, ezek közül tíz olyat találunk, melyek szerepelnek a globális rangsorok valamelyikén. A sorrend tekintetében egy intézmény előbbre sorolását kivéve megegyezik a nemzeti ranking és a globális rankingek értékelése. A vezető egyetemek pozíciója egyértelműen azonos (ebben az alkalmazott indikátorok hasonlósága és a Varsói, illetve Jagello Egyetem általános kiemelkedése a lengyel felsőoktatási intézményhálózatból egyaránt szerepet játszhat.) A relatív helyezések tekintetében a többi intézmény hasonló képet mutat a globális és nemzeti

¹¹⁹ Francisco Pérez (dir.) Joaquín Aldás (dir.): U-Ranking 2016 Synthetic Indicators of Spanish Universities

rangsorban (még abban is, hogy az ARWU csak az első két egyetemet veszi figyelembe, hiszen a többiek a másik két rangsorban az 500-as mezőny után következnek).

A török URAP nemzeti rangsorából 18 egyetem szerepel valamely globális rangsorban. Az alábbi táblázatból látszik, hogy ezek mintegy harmadát sorolták az első 500-as csoportba. A sorrend tekintetében jelentősen eltérnek a nemzeti és globális pozíciók, hiszen előbbiben egyértelműen elől álló egyetemek az utóbbiakban egy kivétellel nincsenek az első 500-ban. A relatív pozíciók így a legtöbb egyetemenél lényegesen jobbak a nemzeti rangsorban, mint a globálisban.

A globális rangsorokon jóval nagyobb számban (30) listázott brazil egyetemek pozíciója jelentős mértékben különbözik a török példától. Itt ugyanis a sorrend nem tér el túlságosan a nemzeti rangsorén láthatótól, sőt, a vezető egyetemek hasonló listát adnak ki a globális rangsorok mindegyikén – figyelemmel arra is, hogy a THE listáját leszámítva csak csoportos pozícióban tartják őket számon. A lista-helyezések arányosításából az látszik, hogy az egyáltalán figyelembe vett intézmények a nemzeti rangsor első nyolcadába tartoznak – ennél természetesen sokkal lentebbi a globális helyük, ott az utolsó ötödbe-nyegyedbe.

Egy még általánosabb következtetést is levonhatunk a felsőoktatási pozíciók hasonlóságából. A globális és nemzeti rangsorok indikátorait egymással vagy egyáltalán nem, vagy csak részben találtuk megfeleltethetőnek. Mégis, indikátoraik mátrixában az egyetemek pozíciói nincsenek túlságosan gyakran és sűrűn messze egymástól. Mondhatni, az egyetemek valós teljesítménye „átüt” ezeken a különböző értelmezési felületeken és főbb tendenciáiban egy irányba mutat. A rangsorok számára ez lehet visszaigazolásként is értékelhető, de az is felvetődik kritikusan, hogy ha az egyetemi teljesítmény rangsorpercepciója nem módosít sokat azon, amit várnánk/tudnánk amúgy is, akkor mit tesz hozzá egy-egy ilyen ranking az intézmények megismeréséhez? Az előbbieken alapján maga a rangsorhelyezés nélkül jól meglenne az érdeklődő, inkább az indikátorok értékei adnak információkat. Tehát, a rangsorokban az informálódás szempontjából az a legkevésbé releváns, ami miatt népszerűek, azaz a konkrét rangsorhelyezések.

➤ magyar előrelépési esélyek a globális rangsorokban

A magyar intézmények előrelépési esélyei a globális rankingekben nem csupán a tapasztalati tények, hanem az adottságok alapján is meglehetősen korlátozottak. Az ilyen irányú törekvések voltaképpen válaszok az indikátorok által feltett „kérdésekre”, márpedig a magyar válaszlehetőségek, mint láttuk, nagyrészt determináltak. Az abszolút rangsorok helyezéseiben igen nagy ráfordítással és csak hosszabb időtávban lehet, ezért az erre irányuló politikai igényeknek az elvárt időtávban nem tudhat megfelelni a felsőoktatás.

Ahol van érdemi mozgástér, az a szakterületi rangsorok rendszere. Itt akár országos, akár intézményi szinten lehetséges koncentrált fejlesztéseket indítani, ha adott a megfelelő szakmai háttér. Ezeknél a rangsoroknál szűkebb a mezőny és azok a torzítások, amelyek a globális rangsorok indikátorhasználatából fakadnak, kevésbé hatnak. Hiszen az adott területen belül nem különböznek érdemben a publikációs szokások, kellően széles körű reputációt is reálisabb elérni a szakmai közvéleményben. Az általános rangsorok determináló indikátorait (külföldi hallgatók aránya, Nobel-díjasok stb.) vagy nem is alkalmazzák, vagy sokkal szűkebb a hatásuk.

Azonban éppen a szakterületi rangsorokban megcélzott javulás hívja fel a figyelmet arra, hogy milyen kockázatokat rejt a rankingekhez igazítani akár az országos, akár az intézményi politikákat. Ha ugyanis a forráselosztásban kizárólag vagy akár csak elsősorban is a nemzetközi rangsorok által preferált területeket támogatják kiemelten, ezzel az egyetemek egyéb funkciói (oktatás, humánképzés, pedagógusképzés, nemzetstratégiai és kultúraörzési missziók stb.) sérülnének. Egy ilyen lépés nagyon hamar igen komoly belső konfliktusokat és erős társadalmi elégedetlenséget szülne.

Ennél sokkal kézenfekvőbb eszközökkel is lehet javítani a rangsorpozíciókat. Ilyen az adatszolgáltatás naprakészsége, nemzetközi vagy csupán az adott rangsor elvárásaihoz igazítása. A publikációs teljesítményt támogató szolgáltatások (cikkírási, szerkesztési tanfolyamok stb.) növelhetik, de az

angolra történő fordítások és a publikációs kiadások finanszírozása is bővülést hozhat. A nemzetközi konferenciák Magyarországra, illetve egyes intézményekhez vonzása ugyancsak anyagi kérdés.

A digitális oktatási kezdeményezések kiterjedése esélyt kínál mind a külföldi hallgatók körében az érdeklődés felkeltésére, mind a szakmai reputáció növelésére. Nem véletlen, hogy sok remény kapcsolódik a MOOCs típusú felületeken elérhető, idegen nyelvű kurzusokhoz, azonban itt a magyar intézményeknek rendkívül kompetitív helyzetben kellene jól teljesíteniük: az online kurzusok közegében közvetlen versenytársaik a világ vezető egyetemei. Ezért csak izgalmas, professzionális média- és oktatástechnikával megvalósított tudástermékek tudják az intézmények marketingjét szolgálni. Az involváltság ehhez a jelentős forrásfordításon túl olyan belső ösztönzőket is igényelne, amelyek jelenleg nem kompatibilisek a magyar oktatói követelményrendszerrel. Figyelembe véve, hogy a korszerű távoktatási technikák alkalmazásában sem volt képes a magyar felsőoktatás lépést tartani a nemzetközi tendenciákkal, jelentős fordulat kellene ezen lehetőség kihasználásához.

7. Hogyan olvassuk a rangsorokat?

Az előbbieken ismertetett hatások és felhasználási formák általános tanulsága, hogy bármennyire is megalapozottak a módszertani aggályok, a rankingek részei a felsőoktatási világnak, a felsőoktatásról szóló diskurzusoknak. Mégsem volt felesleges számba venni a kritikákat és ennek a kommunikációnak a működését, mert nagyon is gyakorlati következmény adódik belőlük. Leginkább az, hogy jobban megtanulhatjuk olvasni a rangsorokat, a rangsorokból. A következőkben abban a formájában összegezzük a rangsorokat, hogy mit és milyen magyarázó/tájékoztató erővel fejezzenek ki.¹²⁰

Erre nem azért van szükség, mintha különösebb feszültségek jellemeznék a hazai rangsorpercepciót. Ellenkezőleg: a külföldi példákhoz képest a magyar rangsörtörténet szinte eseménytelennek mutatkozik. Néhány intézményi felszólamlás a módszertani szempontokhoz, hibás adatközlés miatti helyesbítések – azonban sem az intézmények, sem a felsőoktatás-irányítás szintjén nem zajlottak éles viták, nem fogalmazódtak meg tiltakozások. Jellemző módon a módszertani egyeztetéseket maguk a rangsorkészítők kezdeményezték: az UnivPress Rangkinghez kapcsolódva évenkénti konferenciákon mutatták be a rankingek eredményeit, alapozását, dilemmáit az intézményvezetők, a felsőoktatás-politika és a közvélemény számára. A felsőoktatással „hivatalból” foglalkozókon túl a rangsorok használata alig vált jellemzővé. Empirikus felmérésekből tudjuk (amint erre korábban utaltunk), hogy a továbbtanulók csak kismértékben és kisebb számban veszik figyelembe a rangsorokat. Ennek egyik motívuma, hogy a hazai rangsorokban elől szereplő intézmények amúgy is eleve a leginkább ismert és megbecsült egyetemek, így reputációjukat kevésbé javítja, inkább stabilizálja a rangsorhelyezés. Hasonló a helyzet a munkáltatók körében, akiknél ugyancsak az intézményekről meglévő általános kép vagy személyes-szakmai kapcsolatból származó információk a döntőek. Az immár évtizedes visszatekintések sem mutatnak korrelációt a továbbtanulási jelentkezések és a rangsorpozíciók között. Utóbbiak csak kisebb mértékben változtak, a jelentkezési számok viszont egyes intézményeknél, illetve szakterületen a felsőoktatás-politikai hektikusságok (keretszámok rapid módosításai) és néhány alapvetőbb társadalmi és munkaerő-piaci tendencia (például a műszaki pályák vonzerejének növekedése) hatására jelentősen módosultak. Ha pedig összevetjük a felsőoktatási intézmények oktatási és infrastrukturális kapacitásait, regionális meghatározottságait, gazdasági-társadalmi beágyazódottságát, akkor ezek sokkal erőteljesebb tényezői pozícióiknak, mint a rangsorhelyezések.

➤ rangsor-olvasási célszerűségek

A két legfontosabb rangsorolvasási szabály a szisztematikusság és távlatosság (türelem). Egy adott év általános rangsorhelyezése semmit sem mond az intézmény teljesítményéről, jellemzőiről, minőségéről. Egy rangsor olvasásának soha nem szabad a számoknál kezdődnie – először mindig a módszertant, valamint az indikátorokat kell tanulmányozni. Ha ezt elmulasztjuk, akkor nem is tudjuk, miben az első, az utolsó vagy az akárhányadik egy intézmény. A módszertan kiemelten fontos része az indikátorok

¹²⁰ Hasonló céllal adott ki tájékoztató füzetet az IREG Observatory 2015-ben

azonosítása. Ebből tudhatjuk, hogy voltaképpen miről is szól a rangsor, mit várhatunk tőle egyáltalán. Sajnos a rankingek címei, önreklámjai szinte mindig sokkal többet ígérnek, mint amit az indikátorok révén tartalomban biztosítani tudnak. E tekintetben a leginkább korrekt a Webometrics volt, hiszen az internetes jelenlétre utal elnevezésében és a legutóbbi időig ezt be is tartotta (bár a publikációs indikátor beemelésével már eltért ettől). Az ARWU az „academic” jelző használatával orientálja az olvasót, bár a publikációs fókusz itt is szűkebb. A viszonylag új CWUR unikálisnak nevezi magát az oktatási értékek mérésére hivatkozva, miközben csupán oktatói/hallgatói létszámadatokat és alumnus-adatokat használ.

A távlatosság és a türelem tehát a rangsorolvasáskor az értelmezésben és értékelésekben egyaránt elengedhetetlen. Egy-egy éppen meglévő rangsorhelyezés önmagában nem sokat mond – az idősoros helyezésváltozások lehetnek informatívak, ha ezekhez az adott rangsorban használt indikátorok változásait is hozzárendeljük. Azoknál a rankingeknél viszont, amelyek viszonylag gyakran változtatnak a súlyozáson vagy éppen az indikátorok denotátumán, az ilyen pozícióalakulások lényegében semmit sem mondanak az intézmények valós teljesítményéről vagy minőségéről. Viszont helyezésük más lesz, aminek „túlélését”¹²¹ segítheti az indikátorváltozás értelmezése.

A globális rankingek olvasásakor külön is javasolt a korlátozott érvényesség okán az indikátorok azonosításán túl néhány szempontot betartani. Mindenekelőtt reális célokhoz rendeltén ésszerű összevetéseket tenni a saját intézmény (vagy intézménycsoport, pl. magyar egyetemek) pozíciójának értékelésében. Magyar egyetemet semmiképpen sem szabad a globális intézményi rangsorok első háromszázados csoportjába várni, de még az első négyszázados kör is többnyire illuzórikus. A helyes rangsorolvasás tehát magyar szempontból nem kezdődhet azzal, hogy az élmzőnyt tekintik referenciának. Ehelyett azt kell meghatározni, hogy mely egyetemek a valódi versenytársak, akár egyes intézményekről, akár nemzeti felsőoktatási rendszerekről van szó. Ennek kijelölésekor a következő szempontokat javasoljuk:

- finansziális és irányítási feltételrendszer összemérhetősége;
- történeti és gazdasági/társadalmi háttér;
- kutatási és képzési kínálat, szakterületi profil;
- hallgatói létszám.

Az általános rangsorokról azonban igen gyorsan át kell térni egyfelől az indikátorok szegmentációjára, másfelől a szakterületi listákra. Ha a ranking megjeleníti vagy feltárhatóvá teszi az indikátorokként képzett sorrendeket, az valódi információkat hordoz az intézmény pozíciójáról a versenytérben. A kutatási, illetve képzési területenkénti listák intézményi köre beláthatóbb, a tudományos teljesítmény vagy a hallgatói érdeklődés hasonló platformon érvényesül, tehát a rangsorhelyezés értelmezhető visszajelzést ad.

➤ a rangsorok célcsoportjai

Ebből is látható, hogy a rangsorok használata módszerességet igényel. Mivel azonban célcsoportjaik igen eltérő elvárásokkal tekintenek rájuk, célszerű eleve megkülönböztetni, kik és milyen percepciók horizonttal tartoznak ide.

A **továbbtanulók** (és szüleik) többsége számára a teljes intézményi kört és az intézményi szintet bemutató nemzeti és globális rangsorok valójában egyaránt semmitmondóak. Amint azt fentebb láttuk, a szakterület- és intézményválasztás preferenciái jelentős részben determináltak, így a szélesebb összevetések nem kínálnak érdemi információtöbbletet. Nekik tanácsos olyasfajta külön „privát rangsort” készíteni, ami a számukra reális intézményeket tartalmazza (erre néhány rangsor a honlapján jól kezelhető informatikai lehetőséget is kínál). A **részképzésekre induló hallgatók** esetében kisebb az

¹²¹ WILDAWSKY, BEN: The Great Brain Race. How Global Universities Are Reshaping the World. Princeton University Press 2010

intézményválasztás tétje, miközben legalább ennyire erős a meghatározottság a szakterület, szakmai kapcsolatok, ekvivalenciák, nyelvtudás révén. Emiatt bár informáltabbak, leginkább az intézményi presztízsek szempontját érvényesítik a nemzetközi rankingekből. Általában a **hallgatóknak** a saját intézményük rangsorhíre presztízsnövelő tényező, így őket partnerként lehet bevonni a rankingek feldolgozásába, kiegészítő információk, tapasztalatok gyűjtésével körükben (például körükben felmérni az intézményi presztízseket).

A felsőoktatási intézmények **vezetői** a rankingek leginkább involvált olvasói, náluk a rangsorhasználat legfontosabb szabálya, hogy legyenek képesek (és elég higgadtak) szétválasztani a rangsorok valós szakmai információit, a kommunikációs hatásukat és a várható felsőoktatás-politikai reflexióit. A benchmarking számára különösen fontos a fentebb leírtaknak megfelelően azonosítani az adott rangsorokban a versenytárs, illetve referenciainstítúciókat és azok helyezéseivel, indikátorainak értékeivel összehasonlítani a saját adatokat. A valós szakmai összevetéseket leginkább **intézeti és kutatói/oktatói** szinten lehet megtenni, ott vannak elegendő információ birtokában a kollégák. Célszerű ezért a rangsorok feldolgozása során belső tájékozódást végezni és akár adatkérések, akár kvalitatív komparatív esettanulmányokhoz interjúzások formájában hasznosítani az intézményi tudást. Ettől különböző reakciót igényel az **intézményi PR-esektől** egy negatív elmozdulás a rangsorhelyezésben kommunikációs teendőként vagy éppen ez tehet szükségessé változtatást az intézmény pozicionálásában. Am kifejezetten káros lehet, ha ez intézményszervezési vagy éppen belső erőforrás-allokációs lépéseket okoz, miközben nincs valós tartalmi (vagy tartalommal reálisan befolyásolható) relevanciája.

A **felsőoktatás-politika irányítói** ugyancsak nagy érdeklődéssel nézik a rangsorokat, leginkább az általános politikai döntéshozatalra gyakorolt hatásuk miatt. Meglévő, illetve alakuló stratégiájukhoz, intézményi preferenciáikhoz, változtatási szándékaikhoz jól fel tudják használni a sokféle rangsor sokféle eredményét, de a valódi teljesítménymérésre a helyezéseket nem, legfeljebb az indikátorokat alkalmazhatják. Emellett a rangsorhelyezéseket feltétlenül össze kell vetniük a következő adatsorokkal: intézményi profilok és képzési szerkezet (ami az akkreditáció és keretszámok/kapacitások függvénye is); költségvetési adottságok; földrajzi/társadalomföldrajzi pozíció; a kutatási infrastruktúra.

A felsőoktatási világon kívül a rankingek által kínált információk még nehezebben értelmezhetők. Az ún. **felhasználók** (a diplomások alkalmazói, az egyetemek kutatás-fejlesztését vagy szakértői szolgáltatásait igénybe vevő vállalkozások) a média rankingek általános listáinak helyezéseit a humán-erőforrás-stratégiájukba vagy a partnerkeresésükbe legfeljebb kiegészítő információforrásként építik be. Az ő rangsorolvasásuk fő jellemzője a szakterületi szelekció: az összesített listák egy általános érzületen kívül mást nem mondanak számukra. A szakterületüket érintő képzésekről, illetve kutatási potenciálról az oktatói erőforrások tudományos minősége és mennyisége, a képzés intenzitását mutató hallgatói/oktatói arányok, a kutatási bevételek jelennek értelmezhető indikátorként.

A rangsorok legnagyobb felhasználója a **média**. Az újságírók a felsőoktatási témák kapcsán kétszeresen is nehéz helyzetben vannak: néhány kivételtől eltekintve maguk sem rendelkeznek kellően árnyalt és mély ismeretekkel az egyetemek teljesítményének jellemzőiről, olvasóik viszont még kevésbé ismerik ezt a világot.¹²² Ráadásul a rangsorok, különösen pedig a globális rankingek a „médiára lettek kitalálva”, tehát igen nagy a csábítás, hogy az újságírók közvetlenül hivatkozzanak rájuk, elsődleges forrásnak tekintsék ezeket. Ezt gyakorta meg is teszik, pedig ha valóban a felsőoktatásról, nem pedig a rangsorokról tájékoztatnának, a felsőoktatás-politikai döntéshozókhoz hasonlóan reflektálniuk kellene a rangsorok módszertanára, indikátoraira stb.

Az alábbi táblázatban összegezve látható a célcsoportok és rangsortípusok relációjában, milyen információk várhatók egyáltalán a rankingek olvasásakor:

	globális összintézményi				globális regionális				globális szakterületi				nemzeti összintézményi				nemzeti képzési területi			
továbbtanulók																				

¹²² Lásd ehhez FÁBRI GYÖRGY: A felsőoktatás nyilvánossága kandidátusi disszertáció 2000.

részképzésre menők																									
intézményvezetések																									
intézeti vezetések, kutatócsoportok, oktatók																									
(intézményi PR-esek)																									
felsőoktatás-politikai döntéshozók																									
média																									
foglalkoztatók																									
szempont	oktatási	kutatási	intézményi	komunikációs	érdeklődés,	figyelemfelkelt	oktatási	színpadon	kutatási	intézményi	intézményi	érdeklődés,	figyelemfelkelt	oktatási	kutatási	intézményi	komunikációs	érdeklődés,	figyelemfelkelt	oktatási	kutatási	intézményi	komunikációs	érdeklődés,	figyelemfelkelt

Mindebből következik tehát, hogy az értő rangsorolás jó részt ellensúlyozhatja a korábban taglalt módszertani problémákat. Az ilyen olvasásnak azonban korlátokat szab, hogy mi látszik egyáltalán a nyilvánosságra hozott vagy az intézményekhez eljuttatott adatokból.

Valójában a rankingek, amelyek kifejezetten prezentációs ideológiával büszkélkednek („megmutatjuk az intézményi erősségeket/gyengeségeket”), igen keveset tesznek hozzáférhetővé információs bázisukból. Az olvasók mind az általános, mind a szakterületi listákon a legtöbb esetben csupán helyezéseket, illetve az indikátorok háttérben történt, különféle számításokkal képzett pontszámait láthatják. Ez alkalmas a saját és referenciantézmények pozíciójának összemérésére, változásainak idősoros követésére, az egyes indikátorokból külön-külön képzett alsorrendek hasonló megismerésére. A globális rankingek teljes egészében így működnek, azonban az ellenpéldaként említhető UnivPress Ranking megoldása mutatja, hogy ez csupán döntés kérdése. A hazai rangsor ugyanis a legtöbb vonatkozásban az indikátorok értékeit is nyilvánossá teszi, vagyis az olvasó tartalmi információt kap az intézményről, az adott szempontú jellemzőiről.

Ezzel szemben a globális rankingekből kinyerhető valós információk szegényesek. Még az intézmények egymáshoz viszonyított pozíciójáról sem kapunk valós képet, hiszen akár a Z-pontozásos, akár a 100%-ból való visszaszámításos módszert alkalmazzák (ezeket korábban ismertettük), a sorrendek kényszerítően azonos szegmentáló ritmikussága miatt már csak részlegesen következtethetők ki a valódi távolságok az intézmények között. A primer adatok egy részének célzott adatkereséssel utána lehet járni (publikációs adatbázisok, intézményi honlapok stb.), azonban ez már lényegében a rangsor készítésének megismétlését, vagyis az információszolgáltatás hiányát jelenti. Kisebb munka az intézményi jellegzetességek (típus, méret, profil) feltárása, de ezekkel még mindig csak a közölt sorrendeket tudjuk csoportosítani. Ha a ranking közli az alkalmazott számítási módot, valamelyest modellezhető annak hatása a rankingre, de ezek hipotetikus adatokon alapulhatnak.

A rangsorolás speciális formája intézményi körben az, amikor a cél a jobb helyezés, tehát az egyes indikátorok kedvezőbb értékeinek elérési lehetőségeinek keresése. Hosszabb távú intézményi stratégiákban itt a minőségjavítás formális elemeinek kiemelése lehet eszköz (oktatói alkalmazások, hallgatói minőségpolitika, globális kitekintésben a publikálási aktivitás növelése, kutatási irányok bővítése, illetve a források koncentrálása). Rövid távon adminisztratív lépések (például kórházi állományú oktatók átsorolása, gyakorlati oktatók „kivezetése” az oktatói létszámból) hozhatnak látványos előrelépést, de ezek mozgástere szűkre szabott.

8. Összegzés: a rangsorok értelmezése

Összegezve az egyetemi rangsorokról adott áttekintést, láthatjuk a felépítésük és használatuk logikai szerkezetét. Az olvasatuk algoritmus a nem túl bonyolult: rangsorolt felsőoktatási egységek szintje

(tanszékek, karok, intézmények); a használt indikátorok típusai, tartalma; az alkalmazott számítási/súlyozási módok; valamint az információközlés célcsoportja adja ki azt a koordináta-rendszert, amiben el tudjuk helyezni, milyenféle rankingról is van szó. Megítélésük is néhány tényezőn múlik:

- az indikátorok relevanciája (mennyiben fejeznek ki valódi teljesítményt?)
- mennyire kínálnak közös platformot az eltérő intézmények vagy globális rangsor esetén a különböző felsőoktatási rendszerek között?
- biztosítják-e a versenysemlegességet (preferálnak-e nemzeti-térségi-szakterületi sajátosságokat)?
- melyek a tételezhető célok és funkcionalitások (nemzetközi hallgatói, illetve oktatói-kutatói mobilitás számára információnyújtás, nemzetközi tudományos verseny mérése, intézményi minőségértékelések támogatása)?
- adnak-e érdemi információkat az előbbi célok teljesüléséhez?
- kellőképpen átláthatóak, nyilvánosak-e szempontjaik, mérési és értékelési algoritmusuk?
- alkalmasak-e hosszabb időtávú változás-figyelésre?
- médiajelenlét, hivatkozások.

A rangsorok által regulálni igyekezett felsőoktatás működésére az akadémiai fenntartások és komoly módszertani aggályok ellenére erőteljesen hatással vannak, amire szervezet-szociológiai szinten a reaktivitás¹²³ kínál magyarázatot. Ennek folyamatában az egyetemek a „megmérve lenni” állapot ellen valamelyest berzenkednek (ritkán és kevesen ezt vehemensen teszik), általában azonban a rangsorolásban való jobb szereplés külső és belső elvárásai miatt az intézményi identitásukat is formáló erővel hat a működésükre.¹²⁴ Ez a hatás túlterjed a közvetlen rangsorpozíciókon és a rangsorolásban érintett szervezeti egységeken, a „megmérve levés” a rangsoroló obszerváció állandóságával hat, akárcsak Foucault leírásában a börtönbéli szemeltartottság, amely akkor is érvényesül, ha éppen konkrétan nem figyel senki¹²⁵. Minderre a felsőoktatás társadalmi percepciójában találunk magyarázatot, amint a medializáltság körébe kerülnek be az akadémiai jellegű tudásintézmények is, a presztízzsel, mint kézenfekvő fordítási kóddal megjelenítve, mégpedig rangsor formában, tehát tartalomban, értékelésben és értelmezésben is jobban torzítva a tolerálhatónál.

A folyamat a médiavezéreltsége miatt szélsőségesen feszíti ki a tudományművelés és tudásátadás mérhetősége kapcsán „belül” is egyre növekvő feszültséget¹²⁶. Ahogyan a XVIII–XIX. században előbb a tudományos kutatás kultúráját „számosította” a matematikai-statisztikai módszerek és önkifejezés nyelve¹²⁷, az ezredfordulóra a közszolgáltatások, beleértve az oktatást is, elszámoltathatóságának ideájában dominánssá vált a numerikus büvölet¹²⁸. Ez stb. a médiafogyasztó közönség, az ő preferenciájukhoz igazodva pedig a tömegdemokrácia politikusai elvárásai szerint ölt testet a rangsor-jellegű felsőoktatási értékelésekben.

A felsőoktatási rangsorok, különösen a globális rankingek módszertanát, az indikátoraikban körvonalazódó felsőoktatásképet és intézményi-felsőoktatáspolitikai hatásukat mostanára igen

¹²³ ESPELAND, W. N. – SAUDER, M. 2007. Rankings and Reactivity: How Public Measures Recreate Social Worlds. *American Journal of Sociology*, 113 (1). pp. 1–40.

¹²⁴ WEDLIN, LINDA 2004. *Playing the Ranking Game: Field formation and boundary-work in European management education*. Stockholm: Företagsekonomiska institutionen.

¹²⁵ FOUCAULT, MICHEL 1990. *Felügyelet és büntetés. A börtön története*. (Ford. Fásy Anikó – Csűrös Klára.) Budapest: Gondolat Kiadó.

¹²⁶ HACKING, IAN 1999. *The social construction of what?* Cambridge: Harvard University Press.

¹²⁷ PORTER, M. THEODORE 1995. *Trust in Numbers: The Pursuit of Objectivity in Science and Public Life*. Princeton: Princeton University Press.

¹²⁸ WEINGART, PETER 2005: Impact of bibliometrics upon the science system: Inadvertent consequences? *Scientometrics* 62(1) pp. 117–131.

alaposan átvilágították már az intézményi és elemzői kritikák¹²⁹. Ezek végkövetkeztése általában fatalista: a rangsorok itt vannak és itt maradnak velünk. Ám az, hogy miként, milyenként maradnak-lesznek részei a felsőoktatási életnek, nem feltétlenül sorsszerű. Biztató lehet az egyetemi kutatás és oktatás hagyományos meritumainak érvényesüléséhez az a sajátos jelenség, amit Hazelkorn figyelt meg: a globális rangsorok iránt a legkisebb figyelmet éppen az ezen rangsorokat vezető amerikai egyetemek tanúsítják¹³⁰.

Vagyis, az önmaga teljesítményében biztos, azt a kiváló hallgatók és kiváló oktatók részvételével visszaigazolt felsőoktatás szakmai önértékét, azaz intézményszerveződési nyelven kifejezve, autonómiáját a medializáltság és menedzserizmus körülményei közepette is újra lehet fogalmazni, újra lehet építeni. Nem csupán a szabadság és autonómia társadalmi eszméjének ihletésében, hanem szorosan kapcsolódva a tudomány és tudásátadás, tudásszerzés lényegéhez. Az egyneműsítő és szimplifikáló mérések ugyanis az igazodás kultúráját hozzák létre, ami bünteti a nonkomformitást, tehát visszafogja a tudományos és oktatási kreativitást – ami pedig vissza is hat a társadalomszerveződésre, amihez a nyugati világban a tudomány racionalitása, a hagyomány és újítás dinamikája nélkülözhetetlen tényező modellként és hatóerőként egyaránt¹³¹.

Az egyetemnek ez az eszméje az elmúlt évtizedek nagy változásai előtről ered. Azóta azt látjuk, hogy a tömegmédia és tömegdemokrácia együtt legitimálják a rangsorokat, ezért az akadémiai világ számára az a kérdés, hogy a kutatási és oktatási tevékenységben nélkülözhetetlen, saját jogú autoritásainak tud-e hasonló legitimitást szerezni? Ezt maguknál a rankingeknél lényegesen nagyobb erővel határozza meg a felsőoktatás és tudomány társadalmi percepciójának általános folyamata.

¹²⁹ SHIN, JUNG CHEOL, TOUTKOUSIAN, ROBERT K., TEICHLER, ULRICH (eds.): *University Rankings. Theoretical Basis, Methodology and Impacts on Global Higher Education*. Springer Verlag, 2011.

¹³⁰ HAZELKORN, ELLEN 2008 Learning to Live with League Tables and Ranking: The Experience of Institutional Leaders. *Higher Education Policy* 21(2). pp.193–215 .

¹³¹ POLÁNYI MIHÁLY: Háttér és távlat. In: *Uő: Filozófiai írások I.* Atlantisz 1992. pp. 21–36.

Mellékletek

1. táblázat A globális rankingek indulása (időrendben)

- **1863** Carl Kořistka: Der höhere polytechnische Unterricht in Deutschland, in der Schweiz, in Frankreich, Belgien und England“.
- **1998** Financial Times
- **1999–2000** Time *Asiaweek*: Asia’s Best Universities
- **2000** Business Week
- **2001** Wall Street Journal
- **2002-től** The Economist, Forbes, International Herald Tribune
- **2003** Shanghai Jiao Tong University’s Academic Ranking of World Universities
- **2004** Times Higher Education Supplement (THES) – QS: „World University Rankings“
- **2005** Webometrics
- **2006** The Centre for Higher Education Development (CHE)
- **2007** Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities – Taiwan
- **2007** Centre for Science and Technology Studies – Leiden
- **2007** International Professional Classification of Higher Education Institutions – Mines, Paris
- **2008** SCIMAGO World Report (Scopus)
- **2010** THE-Thompson Reuters
- **2010** QS
- **2010-2011** EU Multidimensional Ranking / Classification / Mapping
- **2014** EU Multidimensional Ranking

2. táblázat A nemzeti rangsorok létrejötte

1983	USA – US News Best Colleges					
1987	USA – US News Best Graduate Schools					
1990	Kanada – Maclean’s University Rankings					

1991	Hollandia – Guide to Higher Education					
1993	Japán – Brand rankings of Japanese universities	Anglia – The Times Good University Guide				
1994	Észak-Korea – Joonangilbo University Ranking 2013					
1995	USA – Best 379 Colleges					
1997	India – India's Best Colleges 2011	Litvánia – Veidas University Ranking (Lithuania)	Németország –CHE University Ranking			
1998	Franciaország – L'Etudiant University Ranking					
1999	Anglia – The Guardian University League Table	Kína – Netbig Chinese University Ranking				
2000	Chile – Qué Pasa University Ranking	Japán – Truly Strong Universities	Lengyelország – Perspektwy University Ranking	Olaszország – University Guide Censis-la Republica		
2001	Lengyelország – Perspektwy MBA Ranking	Mexikó –Reforma University Ranking	Magyarország – UnivPress Ranking			
2003	Kanada – Canada's Top Research Universities					
2004	Mexikó – University Guide	Írország –Sunday Times (Ireland) League Table				
2005	Szlovákia – „Assessment of higher education institutions and their faculties” 2013	Magyarország Heti Válasz rangsor				
2006	Pakisztán – Ranking of Pakistani HEIs 2013	Magyarország Felvi ranking (HVG, az UnivPress Ranking alapján)				
2007	Anglia – The Complete University Guide	Malaysia – „SETARA Rating System for Malaysian Higher Education Institutions „	Mexikó – El Universal The Best Universities in Mexico	Románia – Top Universities in Romania 2011	Ukrajna – Ukraine's TOP 200 Universities Ranking	

2008	Kazahsztán – „National ranking of the best higher education institutions of Kazakhstan”	Lettország – Latvia University Ranking	Ukrajna – „Compass” Ranking of Ukrainian Universities 2013	USA – Forbes/CCAP Rankings		
2009	Chile – Ranking of Chile Universities	Franciaország – SMBG Ranking of Licenses, Bachelor and Grandes Ecoles”	Svédország – Urank Swedish University Ranking	Törökország –URAP Turkish University Ranking 2013		
2010	Bulgária – Bulgarian University Ranking System 2013	Csehország – „Mission and Profile of Higher Education Institutions in the CR” 2012	Dánia – CEPOS University List	Kolumbia – Ranking U-sapiens Colombia	Oroszország – Interfax & Echo Moskv National University Rankings	Peru – Ranking of the Best Universities of Peru
2011	Ranking of Higher Education Institutions in Albania	Brazília – Folha University Ranking	Kazahsztán – Independent Ranking of Kazakhstan Universities	Mexikó – Ranking of the Best Mexican Universities	Oroszország – Expert RA Russian universities ranking	Kína – Ranking of Top Universities in Greater China (RTUGC)
2013	Lengyelország – Assessment of Polish Research Institutions					
2014	India – Careers360 University Rankings	Macedónia – Macedonian HEIs Ranking 2013-2014	Spanyolország – ISSUE Ranking of Spanish Universities	Spanyolország – Ranking CYD	USA – National Universities Rankings	

3. táblázat A nemzeti rangsorok jellemezői

ORSZÁG	NÉV	indulás	publikáló/kiadó/készítő	megfogalmazott célok	mérés szintje	adatforrások
Albánia	Ranking of Higher Education Institutions in Albania	2011	Statistics and Analyses Sector, Public Accreditation Agency for Higher Education/ Prof. dr. Avni Meshi	diákok és szülők, tudományos társadalom	tudományterületek	független adatforrások (third party), rangsorkészítők saját felmérései; független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől
Ausztria	Hochschulvergleich	2004	AQA – Austria Agency for Quality Assurance	továbbtanulók	képzések és intézmények	adatok az oktatásról
Ausztria	FORMAT-Studienranking	2014	Trend At	diákok, szakemberek, gazdasági emberek	intézmények, képzések	személyes megkérdezés, gazdasági képzésekről
Anglia	The Complete University Guide	2007	The Complete University Guide	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, munkáltatók, policy makers	intézmények tudományterületenként, szakonként	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Anglia	The Guardian University League Table	1999	The Guardian	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	intézmények	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; NSS
Anglia	The Times Good University Guide	2004	The Times and The Sunday Times	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	intézmények szakonként	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől;
Brazília	Folha University Ranking	2012	Folha de Sao Paulo/ Sabine Righetti	diákok és szülők, tudományos társadalom	intézmények	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők saját kutatásai
Bulgária	Bulgarian University Ranking System	2010-2013	Ministry of Education and Science	diákok és szülők, tudományos társadalom, oktatók, munkáltatók, policy markers	tudományterületek	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Chile	Qué Pasa University Ranking	2000	Que Pasa weekly – GrupoCopesa	diákok és szülők, tudományos társadalom, oktatók	intézményi, szakonként	
Chile	Ranking of Chile Universities	2009	AméricaEconomía Corporativo	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, policy makers	intézményi, szakonként	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Csehország	Mission and Profile of Higher Education Institutions in the CR	2010-2012	Education Policy Centre, Charles University in Prague	diákok és szülők, tudományos társadalom	intézményi, tudományterületenként	független (third party) adatforrások
Dánia	CEPOS University List	2010 egyszer	CEPOS Center for Politiske Studier	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	tudományterületek	független (third party) adatforrások

Észak- Korea	Joonangilbo University Ranking	1994-2013	Joongangilbo	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, munkáltatók, policy makers	intézmények, szakonként	független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Franciaország	L'Etudiant University Ranking	1998	L'Etudiant Edition	diákok és szülők, oktatók	tudományterületek	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők saját kutatásai
Franciaország	SMBG Ranking of Licenses, Bachelor and Grandes Ecoles	2009	Eduniversal SMBG	diákok és szülők, tudományos társadalom, munkáltatók	intézmények, programmes	survey of HEIs staff or students by ranking organisations with collaboration with a HEI, rangsorkészítők saját kutatásai
Hollandia	Guide to Higher Education	1991	Keuzegids	diákok és szülők, oktatók	intézmények	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
India	Careers360 University Rankings	2014	Careers360		intézmények, tudományterületenként	független (third party) adatforrások
India	India's Best Colleges	1997-2011	India Today	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	tudományterületek	rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Irán	ISC	2010	Islamic World Science Citation Center (ISC)	döntéshozók, intézmények	intézmény	intézmények, tudományos adatbázisok, folyóiratok az iszlám országokban
Írország	Sunday Times (Ireland) League Table	2004	The Sunday Times (Ireland)	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	intézményi, szakonként	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Japán	Brand rankings of Japanese universities	1993	Nikkei Business Publications, Inc.	diákok és szülők, munkáltatók, policy makers	intézmény	rangsorkészítők saját kutatásai
Japán	Truly Strong Universities	2000	Toyo Keizai Inc.	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, munkáltatók	intézmény	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Kanada	Canada's Top Research Universities	2003		academic society	intézmények	független (third party) adatforrások
Kanada	Maclean's University Rankings	1990	Maclean's Magazine	diákok és szülők, tudományos társadalom	intézmények	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől
Kazahsztán	Independent Ranking of Kazakhstan Universities	2012 két	Independent Agency for Accreditation and Rating of the Republic of Kazakhstan	diákok és szülők, oktatók, policy makers	szakok	független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Kazahsztán	National ranking of the best higher	2008	The Independent Kazakhstan Quality	diákok és szülők, tudományos társadalom,	intézmények, programmes	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők adatgyűjtése az

	education B67institutions of Kazakhstan		Assurance Agency in Kazakhstan	munkáltatók, policy makers		intézményektől
Kína	Netbig Chinese University Ranking	1999	Netbig Company	diákok és szülők, tudományos társadalom	intézmények	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Kína	Ranking of Top Universities in Greater China (RTUGC)	2011	Center for World-Class Universities at Shanghai Jiao Tong University	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, policy makers	intézmények	független (third party) adatforrások
Kolumbia	Ranking U-sapiens Colombia	2010	Sapiens Research Group	akadémiai közösség	intézmények	független adatforrások
Lengyelország	Perspektywy University Ranking	2000	Perspektywy Education Foundation	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	intézmények, tudományterületek, szakok, programok	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Lengyelország	Assessment of Polish Research Institutions	2013 négy	Committee of Evaluation of the Research Institutions (KEJN)	academic society, policy makers	intézmények	rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Lengyelország	Perspektywy MBA Ranking	2001	Perspektywy Education Foundation	diákok és szülők, tudományos társadalom, munkáltatók	programmes	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Lettország	Latvia University Ranking	2008	„Latvijas Avize” Publishing House	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	intézmények	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Litvánia	Veidas University Ranking (Lithuania)	1997	Veidas Publishing House	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	intézmények	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők saját kutatásai
Macedónia	Macedonian HEIs Ranking 2013-2014	2014	Ministry of Education and Science of Republic of Macedonia	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, munkáltatók, policy makers	intézmények	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Malaysia	SETARA Rating System for Malaysian Higher Education Institutions	2007 két	Malaysian Qualifications Agency (MQA)	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	intézmények	rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Mexikó	EI Universal The Best Universities in Mexico	2007	EI Universal	diákok és szülők, oktatók	intézmények, szakonként	rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől
Mexikó	Ranking of the Best Mexican Universities	2012	AméricaEconomía Corporativo	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, policy makers	intézmények, szakonként	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai

Mexikó	Reforma University Ranking	2001	Consortio Interamericano de Comunicación TM Reforma	diákok és szülők, tudományos társadalom, munkáltatók	programmes	rangsorkészítők saját kutatásai
Mexikó	University Guide	2004	Reader's Digest México, S.A. de C.V.	diákok és szülők	intézmények, tudományterületenként	rangsorkészítők saját kutatásai
Németország	CHE University Ranking	1997	CHE Centre for Higher Education	diákok és szülők, oktatók	szakok, programmes	független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől
Németország	Humboldt Ranking	2009	Alexander Humboldt Stiftung	kutatók, oktatók, hallgatók	intézmények	saját adatok
Németország	Studentspiegel	1988	Spiegel	olvasók, diákok, szülők	szakok, intézmények	saját felmérés
Olaszország	The Great University Guide Censis-la Republica	2000	La Prepublika in cooperation with Il Censis, Centro Studi Investimenti Sociali	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, policy makers	tudományterületek, szakok	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Oroszország	Expert RA Russian universities ranking	2012	Expert RA Rating Agency	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, munkáltatók, policy makers	intézmények	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Oroszország	Interfax & Echo Moskvly National University Rankings	2010	International Information Group Interfax	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, munkáltatók, policy makers	intézmények, tudományterületenként	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől;
Peru	Ranking of the Best Universities of Peru	2010	AméricaEconomía Corporativo	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom, policy makers	intézmények, szakonként	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Románia	Top Universities in Romania	2007-2011	Ad Astra Association	academic society, policy makers	szakok	független (third party) adatforrások
Szlovákia	Assessment of higher education institutions and their faculties Ranking (VS/HEI)	2005-2013	Academic Ranking and Rating Agency (ARRA)	diákok és szülők, oktatók, munkáltatók, policy makers	intézmények, tudományterületenként	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
Spanyolország	ISSUE Ranking of Spanish Universities	2014	IVIE Instituto Valenciano de Investigaciones Economicas	diákok és szülők, tudományos társadalom	intézmények	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők saját kutatásai
Spanyolország	Ranking CYD	2014	Fundación Conocimiento y Desarrollo	diákok és szülők, tudományos társadalom,	intézmények szakonként	független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők adatgyűjtése az

				munkáltatók, policy makers		intézményektől;
Svájc	ranking swiss up		Stiftung zur Förderung ger Ausbildungspolitik		intézők, szakok	független adatforrások
Svédország	Urank Swedish University Ranking	2009	InPress media house	diákok és szülők, oktatók, tudományos társadalom	intézményenként, tudományterületek, programmes	független (third party) adatforrások,
Törökország	URAP Turkish University Ranking	2009-2013	URAP Research Laboratory, METU Ankara		intézményenként, tudományterületek	független (third party) adatforrások
Ukrajna	„Compass” Ranking of Ukrainian Universities	2008-2013	System Capital Management (SCM)	diákok és szülők, munkáltatók, policy makers	intézményenként, tudományterületek	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők saját kutatásai, Employers and graduates surveys
Ukrajna	Ukraine's TOP 200 Universities Ranking	2007	The center of the international projects	diákok és szülők, tudományos társadalom, oktatók, policy makers	intézményenként, tudományterületek	független (third party) adatforrások,
USA	Best 379 Colleges	1995	The Princeton Review	diákok és szülők, tudományos társadalom, oktatók	62 category of campus life	független (third party) adatforrások, rangsorkészítők saját kutatásai
USA	Forbes/CCAP Rankings	2008	Center for College Affordability and Productivity	diákok és szülők, tudományos társadalom, oktatók	intézmények	független (third party) adatforrások
USA	National Universities Rankings	2014	Washington Monthly	diákok és szülők, oktatók	intézmények	független adatforrások
USA	US News Best Colleges	1983	U.S. News & World Report	diákok és szülők, tudományos társadalom, oktatók	intézmények tudományterületenként, programmes	: független (third party) adatforrások, független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai
USA	US News Best Graduate Schools	1987	U.S. News & World Report	diákok és szülők, tudományos társadalom, oktatók, munkáltatók	tudományterületek szakonként, programmes	rangsorkészítők adatgyűjtése az intézményektől; független ügynökségek adatgyűjtése intézményektől; rangsorkészítők saját kutatásai

4. táblázat Indokátorok a nemzeti rangsorokban

Humboldt Rankings	ösztöndíjasok száma.
The Melbourne Institute	2 fő faktor: 1: különböző kvantitatív felmérések a kutatási teljesítményről; 2: a kutatási tevékenység változékonysága az intézményekben sokkal nagyobb mint a változékonysága az elérhető felméréseknek ez oktatási teljesítményről; így a kutatási teljesítmény dominánsabb
Truly Strong Universities	1: definíciók és perspektívák a nemzetközivé válásra egyes szakértők szerint 2: eredmények melyek alapján elősegíthető az internacionálódás 3: általuk folytatott nemzetközi tevékenység 4: jövőbeli célok és vélemények a nemzetközivé válásról az egyetemeken szerint
Vision	1: külföldi, hazai diákok aránya; 2: régió kívüli diákok aránya; 3: kitűnőre érettségizettek aránya; 4: hallgatói elégedettség; 5: elhelyezkedés, egy évvel a diplomaszerezés után; 6: kutatások finanszírozási forrása; 7: tudományos hivatkozások; 8: médiában megjelenő hivatkozások
IQAA	1: levelezős és nappalis hallgatók aránya; 2: felvételi feltételek és tanulmányi eredmények (versenyeredmények hazai és nemzetközi szinten); 3: szakirányok, karok minőségi összetétele: oktatók ösztöndíjai, állami kitüntetései, rendszeres óraadók száma; 4: egyetem kutatási és fejlődési lehetőségei: kutatásfinanszírozás, tudományos szabadalmak, tudományos publikációk belföldön, a térségben és nemzetközi szinten; 5: nemzetközi együttműködés, kapcsolatok: külföldi hallgatók és oktatók, külföldi állami ösztöndíjak; 6: az egyetemi honlap minősége, mennyire informatív: weboldalak, dokumentumok száma, frissítések gyakorisága, linkek, látogatók száma (fordítsanak figyelmet az ilyen jellegű megjelenésre is!)
NAC	1: statisztikai adatok az intézményektől (hallgatói, oktatói teljesítmény és szakirányok minősége, tudományos kutatások, anyagi források, felvételi feltételek, szociális, kulturális körülmények a hallgatók szempontjából, nemzetközi kapcsolatok) (500 pont/50%); 2: kérdőív 10 kérdése a diákok számára a szakirányokról, karokról (200 pont/20%); 3: felmérni a diplomások felkészültségét a munkáltatók szempontjából (300 pont/30%)
University Ranking System in Bulgaria	1: tanulás és oktatás (20%); 2: erőforrások (10%); 3: K+F (20%); 4: hallgatók szociális lehetőségei és életkörülményük (5%); 5: hírnév (15%); 6: diplomások foglalkoztatottsága és szakmai lehetőségek (30%)
Campus	10 paraméter alapján, pl.: szakirányok, oktatási színvonal, hallgatók teljesítménye
Macleans	22 indikátor pl: hallgatói létszám, karok, oktatási területek, könyvtár, egyetemi hírnév
USNWR	akadémiai hírnév, diákok szelekciója, kari erőforrások, pénzügyi források, retention rates, alumni elégedettség
Ranking of Russian Universities	egyetemek statisztikai adatai, későbbi munkáltatók véleménye a diplomásokról, felkészültségükről, média felmérések az egyetemeken láthatóságáról, megjelenéséről
UK THES	felvételi pontszámok; tanulók-dolgozókaránya; területi elhelyezkedés; teljesítmény arány; első helyen felvett tanulók aránya; hozzáadott értékek; könyvtári kiadások; végzett hallgatók létszáma; elhelyezkedés diploma után
ReitOR	hallgatók értékelése: okok amiért az egyetemet választják, elhelyezkedési lehetőség jelentősége, oktatott tudományágak jelentősége, összefüggés az oktatott rágyak és jövőbeli munkahelyi elvárások között, oktatási minőség felbecsülése; munkáltatók véleménye: próbaidő hosszúsága, képzés gyakorlati alkalmazása, kezdőfizetés; oktatók véleménye: végzős hallgatók tudományos aktivitása, fizetési igények

The Ranking of Bulgarian Universities	hallgatóktól: melyik tananyag milyen mértékben volt fontos a későbbi szakmai tevékenységük szempontjából; mennyire elérhető és teljes az oktatási forma; oktatási, nem oktatási infrastruktúra; intézményi adatok: költségvetés, szakok száma, kollégiumi helyek, menza
RAEE	kutatás hatékonysága, innovativitása; diplomásokra való igény a munkaerőpiacon; igény oktatási programokra; oktatás minősége
CNCSIS	kutatási ösztöndíjat nyert egyetem; nemzetközi ösztöndíjat nyert előadó/egyetem; szerződés útján, cégektől nyert támogatás; doktoranduszok száma; tudományos publikációk belföldön, külföldön; kiadványok, könyvek nemzetközi kiadók által; tudományos szabadalmak; kutatási helyszínek, kutatók száma; bemutatás a Román Akadémián, egyéb tudományos intézményeknél; nemzeti elismerés, díjak; EGYFORMA ARÁNYBAN MINDEN INDIKÁTOR
I-UGR	kvantitatív, kvalitatív szemponton elkülönülnek: kutatási aktivitás, befolyás, láthatóság
CUR	legelégedettebb hallgatók; oktatás minősége; hallgatók interakciója a szakokkal; tanítás minősége; kurzus lehetőségek; osztályok mérete; mennyire egyszerű a tárgyfelvétel; menza?; szórakozás és sport lehetőségek; épület és felszereltség; kollégiumok; elégedettség a várossal; könyvtár; technológiai felszereltség; hangulat, atmoszféra; karrierre való felkészítés; környezetvédelmi elkötelezettség
Sole	kutatási eredmények, diplomások elhelyezkedése
Censis	produktivitás (diákok a tanulóéveik alatt), kutatási tevékenység, oktatás, nemzetközi kapcsolatok
Ad-Astra	publikációs szám: az oktatók egyetemi létszáma alapján
GUG	státusz és pozíció; felvételi feltételek; nemzetközi aktivitás; oktatás és tanfolyamok; foglalkoztatás és hallgatói létszám
CHE	többdimenziós döntési modell, tanulmányi feltételek, oktatók és hallgatók visszajelzései stb.
Asiaweek	tudományos hírnév; diákok szelekciója; kari források; kutatási eredmények; pénzügyi források
CNFIS	UGYANAZ, egyenlő arányban
National Taiwan Ranking	kizárólag a tudományos produktivitást használja indikátornak, ezen belül is a a h-index-et illetve a kiemelkedően magas idézettségű cikkeket súlyozza felül (utóbbiak együttesen 50%-os súlyt jelentenek, míg a megjelent cikkek száma és az idézettségek száma teszi ki a súlyok másik felét).
Pakistan Higher Education Commission Ranking of Universities	Az indikátorok eloszlása egyenletes, a hallgatói létszám, a facilitások, a finanszírozás együttesen közel a felét teszi ki a súlyozásnak (17-15-15%), Az oktatók és a kutatási teljesítmény a másik felét (27-26%)
Ranking of Universities and Research Institutes of Iran	Kutatás (50%), oktatás (35%), nemzetköziesítés (7%), oktatási és kutatás infrastruktúra (3%) társadalmi-gazdasági hatás (5%).
Austria Hochschulranking	hallgatói vélemények az oktatási feltételekről, oktatásról, oktatókról; oktatási feltételek; kutatási feltételek; oktatók száma, megoszlása; publikációs teljesítmény; nők részaránya a kutatók között

5. táblázat Összefoglaló táblázat a globális rangsorok indikátoraihoz

ARWU	Quality of Education	Alumni of an institution winning Nobel Prizes and Fields Medals	10,0%
	Quality of Faculty	Staff of an institution winning Nobel Prizes and Fields Medals	20,0%
		Highly cited researchers in 21 broad subject categories	20,0%
	Research Output	Papers published in Nature and Science*	20,0%
		Papers indexed in Science Citation Index-expanded and Social Science Citation Index	20,0%
Per Capita Performance	Per capita academic performance of an institution	10,0%	
THE	Teaching	Reputationil teaching survey	15,0%
		PhD awards per academics	6,0%
		Undergraduates admitted per academic	4,5%
		Income per academic	2,3%
		PhD awards per bachelors awards	2,3%
	Citations	Citation impacts normalised	30,0%
	Research	Reputational survey research	18,0%
		Research income (scaled)	6,0%
		number of papers published in the academic journals	6,0%
	International outlook	Ratio of international to domestic staff	2,5%
		Ratio of international to domestic students	2,5%
		proportion of a university's total research journal publications that have at least one international co-author and reward higher volumes	2,5%
	Knowledge transfer	Industry income	2,5%
QS		Peer Review	40,0%
		Recruiter review	10,0%
		Student/Faculty Ratio	20,0%
		International Faculty	5,0%
		International Students	5,0%
		Citations per Faculty	20,0%
LEIDEN	Research productivity	citation (4!)	100,0%

US NEWS	Reputation	Global research reputation	12,5%
		Regional research reputation	12,5%
	Bibliometric	Publications	10,0%
		Books	2,5%
		Conferences	2,5%
		Normalized citation impact	10,0%
		Total citations	7,5%
		Number of publications that are among the 10 percent most cited	12,5%
		Percentage of total publications that are among the 10 percent most cited	10,0%
		International collaboration	10,0%
	School-Level Indicators	Number of Ph.D.s awarded	5,0%
Number of Ph.D.s awarded per academic staff member		5,0%	
Webometrics	Web-visibility	Visibility (external link)	50
	Web-activity	PRESENCE The total number of webpages hosted in the main webdomain of the university	16,66
	Web-activity	Openness: number of rich files	16,66
	Research productivity	EXCELLENCE (the university scientific output being part of the 10% most cited papers in their respective scientific fields)	16,66
SCIMAGO	Research productivity	Output: published documents in scholarly journals.	no weight
		International Collaboration : produced in collaboration with foreign institutions	no weight
		Normalized Impact	no weight
		High Quality Publications Ratio of publications	no weight
		Specialisation index (SI)	no weight
		Excellence rate (ER)	no weight
		Scientific Leadership	no

			weight
HEEACT	Research productivity (20%)	Number of articles in the last 11 years [per staff FTE]	10%
		Number of articles in the current year [per staff FTE]	10%
	Research impact (30%)	Number of citations in the last 11 years [per staff FTE]	10%
		Number of citations in the last two years ⁴¹ [per staff FTE]	10%
		Average number of citations [per publication] of the last 11 years	10%
	Research excellence (50%)	H-index of the last two years	20%
		Number of highly cited papers in the last 11 years	15%
Number of articles in high impact journals in the last year		15%	
MINE	Output	Alumni Management Carrier	100%
RaTer	I. Educational activity	1. Number of educational bachelor, specialist ³² , master and doctoral programmes	20%
		2. Student/staff ratio	
	II. Research activity	3. Number of certificates on discoveries and patents since 2001	20%
		4. Performance of the computer centre of the university	
		5. H-index of the university	
	III. Financial maintenance	6. Total budget of the university per full-time student	15%
	IV. Professional competence of the faculty	7. Number of staff winning world-level awards (Nobel Prizes, Fields medals and others such as Descartes prize; Abel prize, the Lomonosov medal, the Russian «Global Energy» award)	20%
		8. Number of staff publications	
		9. Citations and references to staff publications	
	V. International activity	10. International academic communities in which the university was involved in the last academic year	10%
		11. Proportion of foreign students in the previous year	
	VI. Internet audience	12. Volume of web-products	15%
		13. Request popularity of the university	
		14. Page Rank of the main page of the university's site	
4icu.org2010		Google Page Rank	no weight
		Yahoo Inbound Links	no

			weight
		Alexa Traffic Rank	no weight
URAP		Citations	21%
		Number of articles	21%
		Journal impact total	18%
		Total documents	10%
		International collaboration	15%
		Journal citation impact total	15%

6. táblázat Magyar egyetemek és versenytársaik – általános rangsorok

UNIVERSITY	COUNTRY	ARWU					THE						THE BRICS&Emerging	THE Europe
		2012	2013	2014	2015	2016	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-2017	2016	2016
University of Vienna	Austria	151-200	151-201	151-200	151-201	151-200	139	170	182	182	142	161		67
Technical University of Graz	Austria	401-500	401-500	401-500	X	X	X	X	X	X	351-400	351-401	nincs a rangsorban vizsgált országok között	191-200
Vienna University of Technology	Austria	401-500	X	401-500	401-501	401-500	301-350	226-250	226-250	226-260	251-300	251-301		121-130
Sofia University	Bulgaria	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	800+		X
University of Zagreb	Croatia	401-500	401-500	X	X	401-500	X	X	X	X	X	800+		X
Charles University	Czech Republic	201-300	201-300	201-300	201-301	201-300	301-350	351-400	301-350	301-350	401-500	401-501	44	X
Palacky University	Czech Republic	X	X	X	X	X	X	X	X	X	501-600	601-800	92	X
University of Helsinki	Finland	73	76	73	67	56	91	100	103	103	76	91	nincs a rangsorban vizsgált országok között	28
Eötvös Loránd University	Hungary	301-400	301-400	301-400	401-500	X	X	X	X	X	601-800	601-801	112	X
University of Szeged	Hungary	401-500	401-500	401-500	401-500	X	X	X	X	X	601-800	601-801	136	X
Budapest University of Technology and Economics	Hungary	X	X	X	X	X	X	X	X	X	601-800	601-801	149	X
Semmelweis University	Hungary	X	X	X	X	X	X	X	X	X	501-600	501-601	64	X
University of Debrecen	Hungary	X	X	X	X	X	X	X	X	X	601-800	800+	150	X
Corvinus University of	Hungary	X	X	X	X	X	X	X	X	X	601-800	X	X	X

Budapest														
CEU		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	301-350	
University of Trieste	Italy	X	X	401-500	401-501	X	226-250	226-250	201-225	201-225	301-350	351-400	nincs a rangsorban vizsgált országok között	141-150
Jagiellonian University	Poland	301-400	301-400	301-400	301-401	401-500	301-350	X	X	X	601-800	601-600	107	X
University of Warsaw	Poland	301-400	301-400	301-400	301-401	401-500	301-350	301-350	301-350	301-350	501-600	501-601	71	X
Babes-Bolyai University	Romania	X	X	X	X	X	X	X	X	X	501-600	601-800	97	X
University of Bucharest	Romania	X	X	X	X	X	X	X	X	X	601-800	800+	146	X
Comenius University	Slovakia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	601-800	601-801	135	X
University of Ljubljana	Slovenia	401-500	401-500	401-500	401-501	401-500	X	X	X	X	601-800	601-801	116	X

UNIVERSITY	COUNTRY	QS-World					QS - EECA			Leiden (World)					Leiden (European)				U.S. News	
		2012	2013	2014	2015	2016-2017	2014	2015	2016	2012 (1-500)	2013 (1-500)	2014 (1-750)	2015 (1-750)	2016	2012	2013	2014	2015	2015	2016
University of Vienna	Austria	160	158	156	153	155				205	262	281	270	276	73	97	101	96	209	196
Technical University of Graz	Austria	373	394	411-420	X	X	nincs a rangsorban vizsgált országok között			X	X	676	697	716	X	X	265	269	579	660
Vienna University of Technology	Austria	274	264	246	197	183				382	408	424	431	446	160	172	168	165	307	327
Sofia University	Bulgaria	601+	X	X	X	651-700	x	x	x	X	X	X	X		X	X	X	X	678	676
University of Zagreb	Croatia	551-600	601-650	601-650	701+	651-700	36	38	37	247	343	342	341	347	89	138	132	129	602	
Charles University	Czech Republic	286	233	244	279	302	2	3	4	158	169	161	167	167	49	52	48	53	204	201
Palacky University	Czech	X	X	X	X	651-	71	64	59	X	X	731	730	718	X	X	284	280	473	494

	Republic					700														
University of Helsinki	Finland	78	69	67	96	91	nincs a rangsorban vizsgált országok között			72	76	90	90	93	19	17	24	20	101	91
Eötvös Loránd University	Hungary	551-600	551-600	601-650	601-650	601-651	15	16	27	491	X	667	698	732	215	x	260	270	465	505
Univeristy of Szeged	Hungary	501-550	501-550	551-650	501-550	501-551	22	13	15	478	X	600	651	651	205	x	231	248	745	787
Budapest University of Technology and Economics	Hungary	X	X	X	X	701+	24	32	22	X	X	697	745	738	x	x	274	284	722	861
Semmelweis University	Hungary	X	X	X	X	X	x	X	x	X	X	668	691	717	x	x	261	266	736	682
University of Debrecen	Hungary	601+	601-650	601-650	601-650	651-700	25	29	29	X	X	701	711	702	x	x	276	273	585	559
Corvinus University of Budapest	Hungary	551-600	651-700	701+	701+	701+	42	42	41	X	X	X	X	X	x	x	X	x	x	X
CEU														X					X	X
University of Trieste	Italy	501-550	501-550	601-650	651-700	701+	nincs a rangsorban vizsgált országok között			498	497	684	723	734	220	213	269	279	219	186
Jagiellonian University	Poland	401-450	376	371	411-420	431-440	8	7	7	293	327	340	330	323	113	131	130	122	340	364
University of Warsaw	Poland	398	338	335	344	366	4	6	6	379	451	472	461	462	158	189	185	176	301	319
Babes-Bolyai University	Romania	601+	701+	701+	701+	701+	43	41	36	X	X	X	X	816	X	X	X	X	560	569
University of Bucharest	Romania	601+	701+	651-700	651-700	701+	30	36	32	X	X	X	X	X	X	X	X	X	588	733
Comenius University	Slovakia	X	X	X	651-700	651-701	40	40	42	X	X	700	717	704	X	X	275	275	505	516
University of Ljubljana	Slovenia	551-600	551-600	501-550	551-600	601-650	19	25	26	216	256	274	269	268	79	94	97	95	386	433

7. táblázat Magyar egyetemek és versenytársaik – természettudományok

University	Country	Natural Sciences					
		Physics & Astronomy	Mathematics	Environmental Sciences	Earth & Marine Sciences	Chemistry	Geography & Area Studies (2015 előtt: Geography)
University of Graz	Austria	x	301–400	x	x	301–400	x
University of Vienna	Austria	151–200	51–100	151–200	51–100	201–250	101–150
Vienna University of Technology	Austria	151–200	101–150	x	x	201–250	x
Sofia University	Bulgaria	x	x	x	x	x	x
University of Zagreb	Croatia	x	x	x	x	x	x
Charles University	Czech Republik	201–250	101–150	251–300	x	301–400	51–100
Palacky University	Czech Republik	x	x	x	x	x	x
University of Helsinki	Finland	101–150	51–100	51–100	101–150	151–200	45
University of Trieste	Italy	101–150	301–400	x	101–150	301–400	x
Jagiellonian University	Poland	151–200	251–300	x	x	301–400	151–200
University of Warsaw	Poland	251–300	101–150	x	x	201–250	x
Babes-Bolyai University	Romania	x	251–300	x	x	x	x
University of Bucharest	Romania	301–400	251–300	x	x	301–400	x
Comenius University	Slovakia	301–400	x	x	x	x	x
University of Ljubljana	Slovenia	251–300	301–400	x	x	x	x
Eötvös Loránd Tudományegyetem	Hungary	301–400	251–300	x	x	301–400	x
Szegedi Tudományegyetem	Hungary	x	x	x	x	301–400	x
Közép-Európai Egyetem	Hungary	x	x	x	x	x	x
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem	Hungary	301–400	201–250	x	x	251–300	x
Semmelweis Egyetem	Hungary	x	x	x	x	x	x
Debreceni Egyetem	Hungary	301–400	301–400	x	x	301–400	x
Budapesti Corvinus Egyetem	Hungary	x	x	x	x	x	x
Pécsi Tudományegyetem	Hungary	x	x	x	x	x	x

8. táblázat Magyar egyetemek és versenytársaik – bölcsészet

University	Country	Arts&Humanities					
		Arts&Design	English language&literature	History	Linguistics	Modern Languages	Philosophy
University of Graz	Austria	x	201–250	151–200	x	201–250	x
University of Vienna	Austria	x	101–150	101–150	51–100	51–100	51–100
Vienna University of Technology	Austria	x	x	x	x	x	x
Sofia University	Bulgaria	x	x	x	x	x	x
University of Zagreb	Croatia	x	x	x	x	x	x
Charles University	Czech Republik	x	101–150	101–150	101–150	151–200	101–150
Palacky University	Czech Republik	x	x	x	x	x	x
University of Helsinki	Finland	x	51–100	51–100	51–100	51–100	46
University of Trieste	Italy	x	x	x	x	x	x
Jagiellonian University	Poland	x	151–200	x	151–200	101–150	151–200
University of Warsaw	Poland	x	201–250	x	101–150	101–150	151–200
Babes-Bolyai University	Romania	x	x	x	x	151–200	x
University of Bucharest	Romania	x	x	x	151–200	101–150	x
Comenius University	Slovakia	x	x	x	x	x	x
University of Ljubljana	Slovenia	x	x	x	x	x	x
Eötvös Loránd Tudományegyetem	Hungary	x	251–300	x	151–200	201–250	x
Szegedi Tudományegyetem	Hungary	x	201–250	x	101–150	201–250	x
Közép-európai Egyetem	Hungary	x	x	101–150	x	x	x
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem	Hungary	x	x	x	x	x	x
Semmelweis Egyetem	Hungary	x	x	x	x	x	x
Debreceni Egyetem	Hungary	x	x	x	151–200	x	x
Budapesti Corvinus Egyetem	Hungary	x	x	x	x	x	x
Pécsi Tudományegyetem	Hungary	x	x	x	x	201–250	x

9. táblázat A magyar rekrutáció célországainak egyetemei a globális rankingekben

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
KU Leuven	Belgium	79	40	93
Ghent University	Belgium	131	118	62
Université Catholique de Louvain	Belgium	154	128	151-200
Vrije Universiteit Brussel	Belgium	182	301-350	201-300
University of Antwerp	Belgium	209	201-250	201-300
Université Libre de Bruxelles	Belgium	216	201-250	151-200
University of Liège	Belgium	315	301-350	301-400
Hasselt University	Belgium		401-500	
University of Mons	Belgium	501-550		
University of Copenhagen	Denmark	68	120	30
Technical University of Denmark	Denmark	109	176	151-200
Aarhus University	Denmark	117	98	65
Aalborg University	Denmark	374	201-250	201-300
University of Southern Denmark	Denmark	390	251-300	301-400
Copenhagen Business School	Denmark		251-300	
Roskilde University	Denmark		501-600	
University of Helsinki	Finland	91	91	56
Aalto University	Finland	133	201-250	401-500
University of Turku	Finland	234	301-350	401-500
University of Eastern Finland	Finland	382	351-400	301-400
University of Oulu	Finland	411-420	201-250	401-500
Abo Academi University	Finland	501-550		
Lappeenranta University of Technology	Finland	471-480	501-600	
Tampere University of Technology	Finland	319	501-600	
University of Jyväskylä	Finland	338	401-500	
University of Tampere	Finland	501-550	251-300	
University of Barcelona	ESP	160	201-250	151-200
Autonomous University of Madrid	ESP	210	351-400	201-300
University of Granada	ESP	501-550	501-600	201-300
Autonomous University of Barcelona	ESP	203	163	301-400
Complutense University of Madrid	ESP	239	501-600	301-400
Pompeu Fabra University	ESP	283	175	301-400
Polytechnic University of Catalonia	ESP	321	401-500	301-400
Polytechnic University of Valencia	ESP	431-440	501-600	301-400
University of Santiago de Compostela	ESP	551-600	601-800	301-400
University of Valencia	ESP	551-600	501-600	401-500
University of Rovira i Virgili	ESP		401-500	401-500
University of the Basque Country	ESP		501-600	401-500
Carlos III University of Madrid	ESP	280	601-800	
King Juan Carlos University	ESP	701+	601-800	

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
Technical University of Madrid	ESP	551-600	601-800	
University of A Coruna	ESP	701+	601-800	
University of Alcalá	ESP	601-650	601-800	
University of Castilla-La Mancha	ESP	701+	601-800	
University of Jaén	ESP		601-800	
University of La Laguna	ESP		601-800	
University of Murcia	ESP	701+	601-800	
University of Navarra	ESP	245	301-350	
University of Oviedo	ESP		601-800	
University of Salamanca	ESP	651-700	601-800	
University of Seville	ESP	601-650	601-800	
University of Vigo	ESP		601-800	
University of Zaragoza	ESP	481-490	501-600	
ISTANBUL UNIVERSITY	TR	700+	601-800	401-500
Anadolu University	TR		801+	
ANKARA ÜNİVERSİTESİ	TR	700+	801+	
Atilim University	TR		401-500	
BILKENT UNIVERSITY	TR	411-420	351-400	
BOGAZIÇI ÜNİVERSİTESİ	TR	471-480	401-500	
CUKUROVA UNIVERSITY	TR	700+		
Erciyes University	TR		801+	
Gazi Üniversitesi	TR	700+	801+	
HACETTEPE UNIVERSITY	TR	700+	601-800	
ISTANBUL TECHNICAL UNIVERSITY	TR	651-700	501-600	
Izmir Institute of Technology	TR		601-800	
KOÇ UNIVERSITY	TR	451-460	251-300	
Marmara University	TR		801+	
MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY	TR	471.480	601-800	
SABANCI UNIVERSITY	TR	441-450	301-350	
TOBB University of Economics and Technology	TR		601-800	
Yıldız Technical University	TR		801+	
UNIVERSITY OF OSLO	NO	113	132	67
UNIVERSITY OF BERGEN	NO	177	201-250	201-300
NORWEGIAN UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY	NO	259	251-300	101-150
NORWEGIAN UNIVERSITY OF LIFE SCIENCE	NO		351-400	
UiT The Arctic University of Norway	NO		401-500	
UNIVERSITY OF TROMSO	NO	377		
University of Porto	PRT	323	401-500	301-400

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
University of Lisbon	PRT	330	401-500	151-200
University of Coimbra	PRT	451-460	401-500	401-500
University of Aveiro	PRT		401-500	401-500
University of Minho	PRT		501-600	401-500
ISCTE-University Institute of Lisbon	PRT		601-800	
Universidade Catolica Portuguesa - UCP	PRT	701+		
Universidade da Beira Interior	PRT		601-800	
Universidade Nova de Lisboa LogoUniversidade Nova de Lisboa	PRT	366	501-600	
HEBREW UNIVERSITY OF JERUSALEM	IL	148	186	87
TEL AVIV UNIVERSITY	IL	212	201-250	151-200
Technion-Israel Institute of Technology	IL	213	301-350	69
BEN GURION UNIVERSITY OF THE NEGEV	IL	320	501-600	401-500
Weizmann Institut of Science	IL			101-105
BAR-ILAN UNIVERSITY	IL	601-650	401-500	
UNIVERSITY OF HAIFA	IL	651-700	601-800	
Amikabir University of Technology	IR	501-550	601-800	401-500
UNIVERSITY OF TEHRAN	IR	551-600	601-800	301-400
Ferdowsi University of Mashhad	IR		801+	
Iran University of Science and Technology	IR	491-500	501-600	
Isfahan University of Technology	IR		601-800	
Islamic Azad University Karaj	IR		801+	
K.N. Toosi University of Technology	IR		601-800	
Shahid Beheshti University	IR	701+	801+	
SHARIF UNIVERSITY OF TECHNOLOGY	IR	431-440	501-600	
Shiraz University	IR		601-800	
Tehran University of Medical Sciences	IR		601-800	
University of Zanjan	IR		801+	
Yazd University	IR		801+	
University of Amsterdam	NL	57	63	101-150
Delft University of Technology	NL	62	59	151-200
Leiden University	NL	102	77	93
Utrecht University	NL	104	86	65
University of Groningen	NL	113	80	72
Wageningen University	NL	119	65	101-150
Eindhoven University of Technology	NL	121	177	201-300
Erasmus University Rotterdam	NL	144	69	101-150
Maastricht University	NL	173	94	201-300
University of Twente	NL	177	153	301-400

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
Radboud University	NL	190	121	101-150
Vrije Universiteit Amsterdam	NL	199	156	101-150
Tilburg University	NL	330	198	
University of São Paulo	Brazil	120	251-300	101-150
State University of Campinas	Brazil	191	401-500	401-500
Federal University of São Paulo (UNIFESP)	Brazil	501-550	601-800	301-400
São Paulo State University (UNESP)	Brazil	501-550	601-800	301-400
Federal University of Minas Gerais	Brazil	551-600	601-800	301-400
Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul (PUCRS)	Brazil	701+	601-800	401-500
Federal University of ABC (UFABC)	Brazil		601-800	
Federal University of Bahia	Brazil	701+	801+	
Federal University of Ceará (UFC)	Brazil	701+	801+	
Federal University of Goiás	Brazil		801+	
Federal University of Lavras	Brazil		801+	
Federal University of Ouro Preto	Brazil		801+	
Federal University of Paraná (UFPR)	Brazil	701+	601-800	
Federal University of Pernambuco	Brazil	701+	801+	
Federal University of Rio de Janeiro	Brazil	321	601-800	
Federal University of Rio Grande do Sul	Brazil	461-470	601-800	
Federal University of Rio Rio Grande do Norte (UFRN)	Brazil		801+	
Federal University of Santa Catarina	Brazil	701+	601-800	
Federal University of Santa Maria	Brazil	701+	801+	
Federal University of São Carlos	Brazil	651-700	801+	
Federal University of Viçosa	Brazil	701+	801+	
Fluminense Federal University	Brazil	701+	801+	
Londrina State University	Brazil	701+	801+	
Pontifical Catholic University of Paraná	Brazil		801+	
Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro (PUC-Rio)	Brazil	501-550	601-800	
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Brazil	501-550		
Rio de Janeiro State University (UERJ)	Brazil	701+	801+	
State University of Maringá	Brazil		801+	
Universidade de Brasília	Brazil	601-650		
Polytechnic University of Milan	Italy	183	201-250	201-300
University of Bologna	Italy	208	201-250	201-300
Sapienza University of Rome	Italy	223	251-300	151-200
University of Padua	Italy	338	301-350	151-200
University of Milan	Italy	370	301-350	201-300
University of Pisa	Italy	431-440	401-500	201-300

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
University of Florence	Italy	451-460	401-500	201-300
University of Naples Federico II	Italy	481-490	401-500	301-400
University of Rome II – Tor Vergata	Italy	481-490	401-500	401-500
University of Pavia	Italy	551-600	301-350	301-400
University of Turin	Italy	551-600	351-400	201-300
University of Milan-Bicocca	Italy	651-700-	351-400	301-400
University of Ferrara	Italy	700+	401-500	401-500
University of Palermo	Italy	700+	501-600	401-500
University of Salerno	Italy		351-400	401-500
University of Parma	Italy		501-600	401-500
Universita deli Studi di Perugia	Italy	700+		401-500
Vita-Salute San Raffaele University	Italy			401-500
Scuola Normale Superiore di Pisa	Italy		137	401-500
Ca' Foscari University of Venice	Italy	700+	501-600	
Catholic University of the Sacred Heart	Italy	491-500	501-600	
Free University of Bozen-Bolzano	Italy		251-300	
Marche Polytechnic University	Italy		401-500	
Polytechnic University of Turin	Italy	305	351-400	
Scuola Superiore Sant'Anna	Italy		190	
University of Bari Aldo Moro	Italy	700+	401-500	
University of Bergamo	Italy		401-500	
University of Brescia	Italy	700+	401-500	
University of Cagliari	Italy		501-600	
University of Calabria	Italy		351-400	
University of Catania	Italy	700+	501-600	
University of Genoa	Italy	700+	401-500	
University of Modena and Reggio Emilia	Italy	651-700	401-500	
University of Rome III	Italy	700+	401-500	
University of Salento	Italy		401-500	
University of Siena	Italy	700+	501-600	
University of Trento	Italy	441-450	201-250	
University of Trieste	Italy	700+	351-400	
University of Urbino Carlo Bo	Italy		501-600	
Verona University	Italy	700+	401-500	
TSINGHUA UNIVERSITY	China	24	35	58
PEKING UNIVERSITY	China	39	29	71
FUDAN UNIVERSITY	China	43	155	101-150
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY	China	61	201-250	101-150
UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY OF CHINA	China	104	153	101-150

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
ZHEJIANG UNIVERSITY	China	110	201-250	101-150
NANJING UNIVERSITY	China	115	201-250	201-300
WUHAN UNIVERSITY	China	275	401-500	301-400
HARBIN INSTITUTE OF TECHNOLOGY	China	278	501-600	151-200
SUN YAT-SEN UNIVERSITY	China	297	401-500	151-200
TONGJI UNIVERSITY	China	315	501-600	301-400
XI'AN JIAOTONG UNIVERSITY	China	318	501-600	151-200
XIAMEN UNIVERSITY	China	451-460	401-500	201-300
Dalian University of Technology	China	481-490	601-800	301-400
JILIN UNIVERSITY	China	491-500	601-800	201-300
SOUTHEAST UNIVERSITY	China	501-550	501-600	201-300
SICHUAN UNIVERSITY	China	551-600	601-800	201-300
SOUTH CHINA UNIVERSITY OF TECHNOLOGY	China	551-600	601-800	201-300
Soochow University	China		501-600	201-300
China Agricultural University	China		501-600	301-400
Capital Medical University	China		601-800	401-500
Hunan University	China		601-800	401-500
Nanjing Medical University	China		601-800	401-500
Northeast Normal University	China		601-800	401-500
Nanjing Tech University	China		801+	401-500
Ocean University of China	China		801+	401-500
Wuhan University of Technology	China		801+	401-500
Beijing University of Chemical Technology	China			401-500
Donghua University	China			401-500
Peking Union Medical College	China			401-500
China University of Geosciences (Wuhan)	China		601-800	301-400
Central South University	China		801+	301-400
Southwest Jiaotong University	China		801+	301-400
NANKAI UNIVERSITY	China	315		301-400
BEIHANG UNIVERSITY	China	431-440		301-400
SHANDONG UNIVERSITY	China	501-550		301-400
LANZHOU UNIVERSITY	China	551-600		301-400
East China University of Science and Technology	China			301-400
Tianjin University	China			301-400
BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY	China	389	601-800	
BEIJING JIATONG UNIVERSITY	China	700+		
BEIJING UNIVERSITY OF TECHNOLOGY	China	651-700		
China University of Mining and Technology	China		801+	

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
China University of Petroleum (Beijing)	China		601-800	
Chongqing University	China		801+	
EAST CHINA NORMAL UNIVERSITY	China	551-600	501-600	
EAST CHINA UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY	China	471.480	501-600	
Huazhong University of Science and Technology	China		401-500	
Jiangsu University	China		801+	
Jinan University	China		801+	
Nanjing Agricultural University	China		601-800	
Nanjing Normal University	China		601-800	
Northeastern University	China		601-800	
Northwestern Polytechnical University	China		601-800	
RENMIN (PEOPLE'S) UNIVERSITY OF CHINA	China	421-430	401-500	
Shaanxi Normal University	China		801+	
SHANGHAI UNIVERSITY	China	451-460	801+	
Shantou University	China		601-800	
TIANJIN UNIVERSITY	China	481-490	501-600	
University Macau	China	501-550		
University of Electronic Science and Technology of China	China		801+	
UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY BEIJING	China	651-700	601-800	
Xiangtan University	China		801+	
Xidian University	China		801+	
BEIJING NORMAL UNIVERSITY	China	257		201-300
HUAZHONG UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY	China	441-450		201-300
University of Ibadan	NIG		801+	
University of Zagreb	Croatia	651-700	801+	401-500
Brno University of Technology	Czech Republic	651-700	601-800	
Charles University in Prague	Czech Republic	302	401-500	
Czech Technical University in Prague	Czech Republic	501-550	601-800	
Czech University of Life Sciences Prague (CULS)	Czech Republic		801+	
Masaryk University	Czech Republic	601-650	601-800	
Palacký University in Olomouc	Czech Republic	651-700	601-800	
Technical University of Liberec	Czech Republic		801+	
Tomas Bata University in Zlín	Czech Republic		801+	
University of Chemistry and Technology,	Czech		601-800	

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
Prague	Republic			
University of Pardubice	Czech Republic		801+	
University of West Bohemia	Czech Republic		801+	
VŠB - Technical University of Ostrava	Czech Republic		801+	
Tallinn University of Technology	Estonia	601-650	601-800	
University of Tartu	Estonia	347	301-350	
University of Vienna	Austria	155	161	151-200
Vienna University of Technology	Austria	183	251-300	401-500
University of Innsbruck	Austria	299	301-350	151-200
Medical University of Graz	Austria			401-500
Alpe-Adria Universitatet Klagenfurt	Austria	701+		
Graz University of Technology	Austria		351-400	
Johannes Kepler University of Linz	Austria	551-600	401-500	
Paris Lodron University of Salzburg	Austria	701+		
University of Graz	Austria	451-470	401-500	
Medical University of Vienna	Austria			201-300
École Normale Supérieure	France	33	66	87
École Polytechnique	France	53	116	301-400
Pierre and Marie Curie University	France	141	121	39
École Normale Supérieure de Lyon	France	177	201-250	301-400
Paris-Sorbonne University – Paris 4	France	221	351-400	401-500
Paris-Sud University	France	241	179	46
University of Strasbourg	France	260	301-350	101-150
Paris Diderot University – Paris 7	France	262	201-250	101-150
École des Ponts ParisTech	France	268	351-400	301-400
Montpellier University	France	327	351-400	301-400
Paris Descartes University	France	377	201-250	151-200
Aix-Marseille University	France	411-420	301-350	101-150
University of Bordeaux	France	501-550	301-350	151-200
Claude Bernard University Lyon 1	France	501-550	351-400	201-300
University of Nice Sophia Antipolis	France	601-650	401-500	401-500
Mines ParisTech	France		251-300	401-500
University of Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines	France			401-500
Paris-Dauphine University	France	356		301-400
CentraleSupélec	France	164	201-250	
École Centrale de Lyon	France		601-800	
École Normale Supérieure de Cachan	France	264	401-500	
Federal University of Toulouse Midi-Pyrénées	France		301-350	

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
National Institute of Applied Sciences of Lyon (INSA Lyon)	France	421-430	501-600	
Panthéon-Sorbonne University – Paris 1 Sciences Pro	France	228	401-500	
Université Bourgogne Franche-Comté (UBFC)	France		501-600	
Universite de Caen Basse-Normandie	France	701+		
Universite de Toulouse II-Le Mirail	France	701+		
Universite Jean Moulin Lyon 3	France	701+		
Universite Lille 2 Droit et Sante	France	701+		
Universite Lumiere Lyon 2	France	701+		
Universite Paris Quest Nanterre La Defense	France	701+		
Universite Paul-Valery Montpellier 3	France	701+		
Universites Charles De Gaulle Lille 3	France	701+		
Universites de Poitiers	France	701+		
Universites Pantheon-Assa (Paris 2)	France	601-650		
University of Cergy-Pontoise	France	701+	801+	
University of Lille	France	501-550	401-500	
University of Nantes	France	701+	401-500	
University of Rennes 1	France	601-650	501-600	
Universitř Paul Sabatier Toulouse III	France	461-470		
University Grenoble-Alpes	France	206		151-200
Universite Toulouse 1 Capitole	France	701+		201-300
Universiteof Lorraine	France	701+		201-300
Paul Sabatier University (Toulouse 3)	France			201-300
Technical University of Munich	Germany	60	46	47
LMU Munich	Germany	68	30	51
Heidelberg University	Germany	72	43	47
RWTH Aachen University	Germany	146	78	201-300
University of Freiburg	Germany	163	95	101-150
Technical University of Berlin	Germany	164	82	301-400
University of Tübingen	Germany	167	89	151-200
University of Göttingen	Germany	177	112	101-150
TU Dresden	Germany	210	164	151-200
University of Bonn	Germany	231	113	101-150
University of Hamburg	Germany	232	180	201-300
Technical University of Darmstadt	Germany	247	201-250	401-500
University of Stuttgart	Germany	263	201-250	401-500
Goethe University Frankfurt	Germany	264	201-250	101-150
University of Erlangen-Nuremberg	Germany	272	160	151-200

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
University of Münster	Germany	294	161	101-150
Ulm University	Germany	347	135	201-300
University of Cologne	Germany	347	170	201-300
University of Konstanz	Germany	352	194	401-500
Leibniz University of Hanover	Germany	400	351-400	401-500
Johannes Gutenberg University of Mainz	Germany	401-410	251-300	201-300
University of Würzburg	Germany	421-430	186	151-200
University of Kiel	Germany	421-430	201-250	151-200
University of Bremen	Germany	441-450	301-350	401-500
Ruhr University Bochum	Germany	451-460	251-300	201-300
Bayreuth University	Germany	501-550	251-300	401-500
University of Marburg	Germany	551-600	251-300	301-400
Bielefeld University	Germany	601-650	251-300	401-500
Justus Liebig University Giessen	Germany	651-700	301-350	301-400
Karlsruhe Institute of Technology	Germany		144	201-300
University Regensburg	Germany	501-550		401-500
University Dusseldorf	Germany	601-650		401-500
University Rostock	Germany	651-700		401-500
University of Potsdam	Germany			401-500
University of Jena	Germany	363		301-400
University Wittenberg	Germany	501-550		301-400
Hannover Medical School	Germany			301-400
Free University of Berlin	Germany	123	75	
Humboldt University of Berlin	Germany	121	57	
Otto von Guericke University of Magdeburg	Germany		501-600	
Technical University of Dortmund	Germany	551-600	301-350	
TU Braunschweig	Germany	471-480		
University of Duisburg-Essen	Germany	601-650	197	
University of Greifswald	Germany		401-500	
University of Hohenheim	Germany		251-300	
University of Kaiserslautern	Germany		351-400	
University of Mannheim	Germany	411-420	102	
University of Paderborn	Germany		501-600	
University of Siegen	Germany		401-500	
University Saarlandes	Germany	501-550		
University Leipzig	Germany	501-550		151-200
Budapest University of Technology and Economics	Hungary	701+	601-800	
Central European University	Hungary		301-350	
Corvinus University of Budapest	Hungary	701+		

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
Eötvös Loránd University	Hungary	601-650	601-800	
Semmelweis University	Hungary		501-600	
University of Debrecen	Hungary	651-700	801+	
University of Pécs	Hungary	701+	601-800	
University of Szeged	Hungary	501-550	601-800	
University of Warsaw	Poland	366	501-600	401-500
Jagiellonian University	Poland	431-440	601-800	401-501
Adam Mickiewicz University	Poland		801+	
AGH University of Science and Technology	Poland		601-800	
Gdańsk University of Technology	Poland		801+	
Nicolaus Copernicus University in Toruń	Poland	701+	801+	
University of Łódź	Poland	701+	801+	
University of Silesia in Katowice	Poland		801+	
University of Wrocław	Poland	701+		
Warsaw University of Technology	Poland	601-650	501-600	
ALEXANDRU IOAN CUZA UNIVERSITY	RO	701+	801+	
BABES-BOLYAI UNIVERSITY	RO	701+	601-800	
UNIVERSITY OF BUCHAREST	RO	701+	801+	
WEST UNIVERSITY OF TIMISOARA	RO	701+	601-801	
Comenius University in Bratislava	Slovakia	651-700	601-800	
Slovak University of Technology in Bratislava	Slovakia		801+	
University of Ljubljana	Slovenia	601-650	601-800	
University of Maribor	Slovenia	701+	501-600	
University of Belgrade	SRB	701+	801+	201-300
DONETSK NATIONAL UNIVERSITY	UA	701+		
Lviv Polytechnic National University	UA		801+	
NATIONAL TECHNICAL UNIVERSITY "KHARKIV POLYTECHNIC INSTITUTE"	UA	701+		
NATIONAL TECHNICAL UNIVERSITY OF UKRAINE "KYIV POLYTECHNIC INSTITUTE"	UA	551-600	801+	
SUMY STATE UNIVERSITY	UA	701+		
TARAS SHEVCHENKO NATIONAL UNIVERSITY OF KYIV	UA	431-440	801+	
V.N. KARAZIN KHARKIV NATIONAL UNIVERSITY	UA	382	801+	
University of Cambridge	UK	4	4	4
University of Oxford	UK	6	1	7
UCL (University College London)	UK	7	15	17
Imperial College London	UK	9	8	22
Univesity of Edinburgh	UK	19	27	41

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
King's College London	UK	21	36	50
The University of Manchester	UK	29	55	35
London School of Economics and Political Science (LSE)	UK	37	25	151-200
University of Bristol	UK	41	71	57
The University of Warwick	UK	51	82	151-200
University of Glasgow	UK	63	88	151-200
Durham University	UK	74	96	201-300
The University of Nottingham	UK	75	147	101-150
University of St Andrews	UK	77	110	301-400
University of Birmingham	UK	82	130	101-150
The University of Sheffield	UK	84	109	101-150
University of Southampton	UK	87	121	101-150
University of Leeds	UK	93	133	101-150
Queen Mary University of London	UK	123	113	151-200
University of York	UK	127	129	201-300
Cardiff University	UK	140	182	101-150
University of Aberdeen	UK	141	188	201-300
University of Liverpool	UK	157	158	101-150
University of Bath	UK	159	251-300	301-400
The University of Exeter	UK	164	126	151-200
Newcastle University	UK	168	190	301-400
University of Reading	UK	175	192	301-400
University of Sussex	UK	187	149	201-300
Queen's University Belfast	UK	195	201-250	301-400
University of Leicester	UK	239	172	201-300
University of Dundee	UK	244	180	201-300
University of East Anglia (UEA)	UK	252	165	201-300
University of Surrey	UK	261	251-300	401-500
Brunel University London	UK	345	301-350	401-500
Bangor University	UK	411-420	301-350	401-500
St George's, University of London	UK		201-250	401-500
Aberystwyth University	UK	491-500	301-350	
Anglia Ruskin University	UK		301-350	
Aston University	UK	358	351-400	
Birkbeck, University of London	UK	280	201-250	
Bournemouth University	UK		601-800	
City, University of London	UK	314	351-400	
Coventry University	UK	651-700	601-800	
De Montfort University	UK		601-800	

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
Edinburgh Napier University	UK		601-800	
Glasgow Caledonian University	UK		601-800	
Goldsmiths, University of London	UK	421-430	301-350	
Heriot-Watt University	UK	327	401-500	
Keele University	UK	551-600	401-500	
Kingston University, London	UK	501-550	601-800	
Lancaster University	UK	129	137	
Leeds Beckett University	UK		601-800	
Liverpool John Moores University	UK		501-600	
London Metropolitan University	UK	651-700	601-800	
London South Bank University	UK		801+	
Loughborough University	UK	237	301-350	
Manchester Metropolitan University	UK	701+	601-800	
Middlesex University	UK	601-650	501-600	
Northumbria University at Newcastle	UK	701+	601-800	
Nottingham Trent University	UK	701+	601-800	
Oxford Brookes University	UK	359	401-500	
Plymouth University	UK	651-700	351-400	
Robert Gordon University	UK	701+	801+	
Royal Holloway University of London	UK	235	173	
Royal Veterinary College	UK		301-350	
Sheffield Hallam University	UK		801+	
SOAS University of London	UK	252	401-500	
Swansea University	UK	390	301-350	
Teesside University	UK		601-800	
The Open University	UK		401-500	
Ulster University	UK	601-650	501-600	
University of Bedfordshire	UK		601-800	
University of Bradford	UK	551-600	601-800	
University of Brighton	UK		601-800	
University of Central Lancashire	UK	701+	601-800	
University of East London	UK	701+	601-800	
University of Essex	UK	330	301-350	
University of Greenwich	UK	701+	601-800	
University of Hertfordshire	UK	701+	501-600	
University of Huddersfield	UK	701+	601-800	
University of Hull	UK	551-600	501-600	
University of Kent	UK	366	301-350	
University of Lincoln	UK		601-800	
University of Portsmouth	UK	601-650	401-500	

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
University of Roehampton	UK		601-800	
University of Salford	UK	701+	601-800	
University of Stirling	UK	385	301-350	
University of Strathclyde	UK	272	401-500	
University of the West of England	UK		601-800	
University of the West of Scotland	UK		601-800	
University of Westminster	UK		601-800	
London School of Hygiene & Tropical Medicine	UK			151-200
Massachusetts Institute of Technology (MIT)	USA	1	5	5
Stanford University	USA	2	3	2
Harvard University	USA	3	6	1
California Institute of Technology (Caltech)	USA	5	2	8
University of Chicago	USA	10	10	10
Princeton University	USA	11	7	6
Yale University	USA	15	12	11
Cornell University	USA	16	19	13
Johns Hopkins University	USA	17	17	16
University of Pennsylvania	USA	18	13	18
Columbia University	USA	20	16	9
University of Michigan	USA	23	21	23
Duke University	USA	24	18	25
Northwestern University	USA	26	20	26
University of California, Berkeley (UCB)	USA	28	10	3
University of California, Los Angeles (UCLA)	USA	31	14	12
University of California, San Diego (UCSD)	USA	40	41	14
New York University (NYU)	USA	46	32	29
Brown University	USA	49	51	90
University of Wisconsin-Madison	USA	53	45	28
Carnegie Mellon University	USA	58	23	68
University of Washington	USA	59	25	15
University of Illinois at Urbana- Champaign	USA	66	36	30
University of Texas at Austin	USA	67	50	44
Georgia Institute of Technology	USA	71	33	93
University of North Carolina, Chapel Hill	USA	78	56	35
University of California, Davis	USA	85	51	75
The Ohio State University	USA	88	72	79
Boston University	USA	89	64	75
Rice University	USA	90	87	72
Purdue University	USA	92	70	63

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
Pennsylvania State University	USA	95	68	77
Washington University in St. Louis	USA	106	57	23
University of California, Santa Barbara (UCSB)	USA	118	48	42
University of Maryland, College Park	USA	131	67	52
University of Southern California	USA	136	60	49
University of Minnesota	USA	137	53	33
University of Pittsburgh	USA	145	80	70
Emory University	USA	149	82	101-150
University of California, Irvine	USA	156	98	58
Dartmouth College	USA	158	82	201-300
Michigan State University	USA	160	101	101-150
Texas A&M University	USA	160	169	101-150
University of Colorado Boulder	USA	170	116	38
University of Virginia	USA	172	121	151-200
University of Florida	USA	185	134	90
University of Rochester	USA	185	151	101-150
University of Illinois, Chicago (UIC)	USA	187	200	201-300
Case Western Reserve University	USA	202	126	101-150
Vanderbilt University	USA	203	108	60
University of Notre Dame	USA	203	143	201-300
Georgetown University	USA	214	104	301-400
Arizona State University	USA	222	131	101-150
University of Arizona	USA	233	156	101-150
Tufts University	USA	238	135	101-150
University of Miami	USA	252	182	151-200
University of California, Riverside	USA	271	165	151-200
North Carolina State University	USA	277	201-250	201-300
Indiana University Bloomington	USA	291	150	101-150
University of California, Santa Cruz	USA	296	146	83
Boston College	USA	299	201-250	301-400
Rensselaer Polytechnic Institute	USA	310	251-300	401-500
University at Buffalo SUNY	USA	342	251-300	301-400
University of Hawai'i at Mañoa	USA	343	201-250	151-200
Northeastern University	USA	361	182	201-300
Virginia Polytechnic Institute and State University	USA	361	251-300	301-400
George Washington University	USA	363	201-250	301-400
University of Kansas	USA	373	351-400	201-300
University of Texas Dallas	USA	380	201-250	301-400
Colorado State University	USA	386	301-350	201-300
Stony Brook University, State University of New York	USA	390	201-250	201-300
University of Iowa	USA	393	201-250	151-200

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
Washington State University	USA	395	351-400	401-500
Brandeis University	USA	401-410	198	201-300
Wake Forest University	USA	401-410	201-250	401-500
University of Utah	USA	411-420	201-250	100
University of Delaware	USA	411-420	201-250	151-200
University of Connecticut	USA	421-430	301-350	301-400
Iowa State University	USA	421-430	351-400	201-300
Florida State University	USA	431-440	201-250	201-300
University of Georgia	USA	431-440	301-350	201-300
University of Maryland, Baltimore County	USA	441-450	401-500	301-400
Oregon State University	USA	451-460	301-350	151-200
University of Tennessee, Knoxville	USA	461-470	251-300	301-400
Wayne State University	USA	461-470	351-400	301-400
University of South Florida	USA	491-500	201-250	201-300
University of Nebraska-Lincoln	USA	491-500	301-350	201-300
Drexel University	USA	501-550	351-400	201-300
University of Kentucky	USA	501-550	351-400	301-400
University of Cincinnati	USA	551-600	201-250	201-300
University of Oregon	USA	551-600	301-350	301-400
University of Missouri, Columbia	USA	551-600	351-400	201-300
University of Houston	USA	601-650	351-400	201-300
Rutgers - The State University of New Jersey, Newark	USA	651-700	141	96
George Mason University	USA	651-700	301-350	201-300
Temple University	USA	651-700	301-350	301-400
Louisiana State University	USA	651-700	501-600	301-400
San Diego State University	USA	701+	401-500	401-500
University of Montana Missoula	USA	701+	401-500	401-500
Oklahoma State University	USA	701+	501-600	401-500
Rush University	USA		251-300	301-400
Saint Louis University	USA		301-350	401-500
University of Alaska Fairbanks	USA		301-350	401-500
Florida International University	USA		401-500	401-500
Texas Tech University	USA		601-800	401-500
Rutgers University - New Brunswick	USA	301		96
City University of New York	USA	501-550		401-500
Brigham Young University	USA	651-700		401-500
University at Albany SUNY	USA	651-700		401-500
University of Central Florida	USA	701+		401-500
University of Wyoming	USA	701+		401-500
Utah State University	USA	701+		401-500
The University of Texas Medical Branch at Galveston	USA			401-500

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
West Virginia University	USA			401-500
University of Colorado, Denver	USA	374		301-400
University of South Carolina	USA	551-600		301-400
University of Vermont	USA	551-600		301-400
The University of Texas Health Science Center at San Antonio	USA			301-400
Thomas Jefferson University	USA			301-400
University of North Texas	USA			301-400
American University	USA	384	401-500	
Auburn University	USA	701+	601-800	
Baylor University	USA	701+		
Binghamton University SUNY	USA	701+	351-400	
Clark University	USA	471-480	301-350	
Clarkson University	USA	601-650		
Clemson University	USA	701+	601-800	
College of William & Mary	USA	551-600	251-300	
Colorado School of Mines	USA		251-300	
Creighton University	USA		501-600	
Embry-Riddle Aeronautical University	USA		801+	
Florida Institute of Technology	USA		601-800	
Fordham University	USA	701+		
Georgia State University	USA	701+	401-500	
Hofstra University	USA		601-800	
Howard University	USA	551-600		
Illinois Institute of Technology	USA	401-410		
Kansas State University	USA	701+	501-600	
Kent State University	USA	701+	401-500	
Lehigh University	USA	481-490	401-500	
Loyola University Chicago	USA	701+		
Marquette University	USA	701+		
Miami University	USA	701+	601-800	
Michigan Technological University	USA	501-550		
Missouri University of Science and Technology	USA	501-550	501-600	
Montana State University	USA		501-600	
New Jersey Institute of Technology (NJIT)	USA	701+	501-600	
New Mexico State University	USA		401-500	
Northern Arizona University	USA		401-500	
Oakland University	USA		601-800	
Ohio University	USA	701+	601-800	
Old Dominion University	USA		501-600	
Rochester Institute of Technology	USA		601-800	
Smith College	USA	701+		

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
Southern Methodist University	USA	701+		
State University of New York Albany	USA		501-600	
Stevens Institute of Technology	USA	651-700	401-500	
Syracuse University	USA	551-600	251-300	
The Katz School at Yeshiva University	USA	330		
The New School	USA	601-650		
Tulane University	USA	501-550	351-400	
University of Arkansas	USA	701+	501-600	
University of Denver	USA	651-700	301-350	
University of Massachusetts - Boston	USA	551-600	165	
University of Mississippi	USA	601-650		
University of Nebraska Medical Center	USA		501-600	
University of New Hampshire	USA	601-650		
University of North Carolina at Greensboro	USA		601-800	
University of Oklahoma	USA	461-470	351-400	
University of San Diego	USA	701+		
University of San Francisco	USA	701+		
University of Southern Mississippi	USA		801+	
University of Texas at Arlington	USA		501-600	
University of Texas at El Paso	USA		601-800	
University of Texas at San Antonio	USA		351-400	
University of the Pacific	USA	701+		
University of Toledo	USA		501-600	
University of Tulsa	USA	701+	501-600	
University of Wisconsin-Milwaukee	USA		501-600	
Worcester Polytechnic Institute	USA	601-650		
University of California, San Francisco	USA			21
Mayo Medical School	USA			86
Rockefeller University	USA			37
The University of Texas Southwestern Medical Center at Dallas	USA			43
Icahn School of Medicine at Mount Sinai	USA			101-150
The University of Texas M. D. Anderson Cancer Center	USA			96
Oregon Health and Science University	USA		251-300	151-200
University of Massachusetts Medical School - Worcester	USA			151-200
University of Massachusetts Amherst	USA	251		151-200
University of New Mexico	USA	461-470		201-300
University of Alabama	USA	601-650		201-300
Virginia Commonwealth University	USA	651-700		201-300
Indiana University-Purdue University at Indianapolis	USA			201-300
Medical University of South Carolina	USA			201-300

Egyetem	Ország	QS 2016-17	THE World University Rank 2016-17	ARWU 2016
The University of Texas Health Science Center at Houston	USA			201-300
University of Maryland, Baltimore	USA			201-300
Yeshiva University	USA			201-301

10. táblázat Az Egyesült Királyság egyetemei a nemzeti és globális rankingekben

University	QS	THE	ARWU	GUG	Guardian	CUG
University of Cambridge	4	4	4	1	1	1
University of Oxford	6	1	7	2	2	2
UCL (University College London)	7	15	17	6	14	10
Imperial College London	9	8	22	5	7	4
University of Edinburgh	19	27	41	37	22	19
King's College London	21	36	50	27	42	21
The University of Manchester	29	55	35	32	31	25
London School of Economics and Political Science (LSE)	37	25	151-200	8	12	3
University of Bristol	41	71	57	19	38	24
The University of Warwick	51	82	151-200	7	9	8
University of Glasgow	63	88	151-200	29	26	29
Durham University	74	96	201-300	4	6	6
The University of Nottingham	75	147	101-150	20	25	21
University of St Andrews	77	110	301-400	3	3	5
University of Birmingham	82	130	101-150	16	13	15
The University of Sheffield	84	109	101-150	24	41	27
University of Southampton	87	121	101-150	21	16	17
University of Leeds	93	133	101-150	13	16	16
Queen Mary University of London	123	113	151-200	40	34	31
University of York	127	129	201-300	17	19	20
Lancaster University	129	137		9	8	9
Cardiff University	140	182	101-150	46	33	35
University of Aberdeen	141	188	201-300	44	36	42
University of Liverpool	157	158	101-150	39	59	38
University of Bath	159	251-300	301-400	12	10	11
The University of Exeter	164	126	151-200	9	11	13
Newcastle University	168	190	301-400	22	37	25
University of Reading	175	192	301-400	31	32	27
University of Sussex	187	149	201-300	18	20	18
Queen's University Belfast	195	201-250	301-400	26	48	33
Royal Holloway University of London	235	173		34	45	37
Loughborough University	237	301-350		11	4	7
University of Leicester	239	172	201-300	25	47	32
University of Dundee	244	180	201-300	28	28	35
SOAS University of London	252	401-500		35	30	43

University of East Anglia (UEA)	252	165	201-300	15	24	14
University of Surrey	261	251-300	401-500	14	4	11
University of Strathclyde	272	401-500		48	51	48
Birkbeck, University of London	280	201-250				
City, University of London	314	351-400		50	18	40
Heriot-Watt University	327	401-500		37	27	34
University of Essex	330	301-350		30	62	41
Brunel University London	345	301-350	401-500	54	77	52
Aston University	358	351-400		33	29	30
Oxford Brookes University	359	401-500		69	57	65
University of Kent	366	301-350		23	23	23
University of Stirling	385	301-350		43	58	39
Swansea University	390	301-350		44	39	45
Bangor University	411-420	301-350	401-500	61	55	62
Goldsmiths, University of London	421-430	301-350		54	46	51
Aberystwyth University	491-500	301-350		56	108	87
Kingston University, London	501-550	601-800		122	88	109
Keele University	551-600	401-500		42	34	46
University of Bradford	551-600	601-800		76	52	53
University of Hull	551-600	501-600		65	71	68
Middlesex University	601-650	501-600		74	74	78
Ulster University	601-650	501-600		68	79	70
University of Portsmouth	601-650	401-500		59	43	61
Coventry University	651-700	601-800		47	15	50
London Metropolitan University	651-700	601-800		127	118	127
Plymouth University	651-700	351-400		80	76	84
Manchester Metropolitan University	701+	601-800		72	60	57
Northumbria University at Newcastle	701+	601-800		65	50	59
Nottingham Trent University	701+	601-800		57	53	63
Robert Gordon University	701+	801+		86	44	44
University of Central Lancashire	701+	601-800		101	87	99
University of East London	701+	601-800		123	115	126
University of Greenwich	701+	601-800		107	98	98
University of Hertfordshire	701+	501-600		91	94	79
University of Huddersfield	701+	601-800		77	77	79
University of Salford	701+	601-800		98	83	95
Anglia Ruskin University		301-350		108	66	110
Bournemouth University		601-800		62	79	56
De Montfort University		601-800		67	61	54
Edinburgh Napier University		601-800		93	70	92
Glasgow Caledonian University		601-800		99	99	82
Leeds Beckett University		601-800		112	114	114
Liverpool John Moores University		501-600		86	84	74
London School of Hygiene & Tropical Medicine			151-200			

London South Bank University		801+		120	107	115
Royal Veterinary College		301-350				
Sheffield Hallam University		801+		79	86	72
St George's, University of London		201-250	401-500	70	-	44
Teesside University		601-800		101	102	107
The Open University		401-500				
University of Bedfordshire		601-800		121	113	120
University of Brighton		601-800		104	91	90
University of Lincoln		601-800		51	56	49
University of Roehampton		601-800		78	90	69
University of the West of England		601-800		60	68	67
University of the West of Scotland		601-800		106	103	110
University of Westminster		601-800		117	112	102

11. táblázat Az USA TOP egyetemei a nemzeti és globális rankingekben

	QS relative	THE relative	ARWU relative	USNEW S USA	WSJ/ THE	Washington Monthly
Massachusetts Institute of Technology (MIT)	1	3	4	7	2	3
Stanford University	2	2	2	5	1	1
Harvard University	3	4	1	2	6	2
California Institute of Technology	4	1	6	12	10	34
University of Chicago	5	6	8	3	13	92
Princeton University	6	5	5	1	8	15
Yale University	7	8	9	3	5	13
Cornell University	8	14	11		9	27
Johns Hopkins University	9	12	14	10	11	47
University of Pennsylvania	10	9	15	8	4	5
Columbia University	11	11	7	5	3	23
University of Michigan	12	16	17	27	24	21
Duke University	13	13	19	8	7	11
Northwestern University	14	15	20	12	13	99
University of California, Berkeley	15	7	3	20	37	7
University of California, Los Angeles	16	10	10	24	26	8
University of California, San Diego	17	22	12	44	49	4
New York University (NYU)	18	19	22	36	33	174
Brown University	19	26	45	14	20	49
University of Wisconsin-Madison	20	23	21	44	67	28

12. táblázat A kínai egyetemek a nemzeti és globális rankingekben

RUGC ranking		Netbig		Global:	QS	THE	ARWU
1	Tsinghua University	1	TSINGHUA UNIVERSITY	TSINGHUA UNIVERSITY	24	35	58
4	Peking University	2	PEKING UNIVERSITY	PEKING UNIVERSITY	39	29	71
8	University of Science and Technology of China	3	ZHEJIANG UNIVERSITY	FUDAN UNIVERSITY	43	155	101-150
9	Zhejiang University	4	UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY OF CHINA	SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY	61	201-250	101-150
10	Fudan University	5	NANJING UNIVERSITY	UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY OF CHINA	104	153	101-150
12	Shanghai Jiao Tong University	6	FUDAN UNIVERSITY	ZHEJIANG UNIVERSITY	110	201-250	101-150
17	Nanjing University	7	SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY	NANJING UNIVERSITY	115	201-250	201-300
19	Sun Yat-Sen University	8	HARBIN INSTITUTE OF TECHNOLOGY	BEIJING NORMAL UNIVERSITY	257		201-300
21	Huazhong University of Science and Technology	8	RENMIN (PEOPLE'S) UNIVERSITY OF CHINA	WUHAN UNIVERSITY	275	401-500	301-400
23	China Agricultural University	11	NANKAI UNIVERSITY	HARBIN INSTITUTE OF TECHNOLOGY	278	501-600	151-200
24	Beijing University of Aeronautics and Astronautics	12	XI'AN JIAOTONG UNIVERSITY	SUN YAT-SEN UNIVERSITY	297	401-500	151-200
25	Beijing Normal University	12	SICHUAN UNIVERSITY	NANKAI UNIVERSITY	315		301-400
26	Wuhan University	14	SUN YAT-SEN UNIVERSITY	TONGJI UNIVERSITY	315	501-600	301-400
27	Xi'an Jiaotong University	15	XIAMEN UNIVERSITY	XI'AN JIAOTONG UNIVERSITY	318	501-600	151-200
28	Nankai University	16	WUHAN UNIVERSITY	BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY	389	601-800	
29	Jilin University	16	Huazhong University of Science and Technology	RENMIN (PEOPLE'S) UNIVERSITY OF CHINA	421-430	401-500	
30	Harbin Institute of Technology	18	TIANJIN UNIVERSITY	BEIHANG UNIVERSITY	431-440		301-400
31	Tongji University	19	BEIJING NORMAL UNIVERSITY	HUAZHONG UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY	441-450		201-300

32	Southeast University	19	JILIN UNIVERSITY	XIAMEN UNIVERSITY	451-460	401-500	201-300
33	Tianjin University	21	Central South University	SHANGHAI UNIVERSITY	451-460	801+	
34	Renmin University of China	21	Northwestern Polytechnical University	EAST CHINA UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY	471.480	501-600	
36	Dalian University of Technology	24	Dalian University of Technology	TIANJIN UNIVERSITY	481-490	501-600	
37	Sichuan University	24	SHANDONG UNIVERSITY	Dalian University of Technology	481-490	601-800	301-400
38	Xiamen University	24	SOUTHEAST UNIVERSITY	JILIN UNIVERSITY	491-500	601-800	201-300
39	Central South University	27	EAST CHINA NORMAL UNIVERSITY	SHANDONG UNIVERSITY	501-550		301-400
40	Beijing Institute of Technology	28	BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY	SOUTHEAST UNIVERSITY	501-550	501-600	201-300
42	Shandong University	29	TONGJI UNIVERSITY	University Macau	501-550		
44	South China University of Technology	30	BEIJING UNIVERSITY OF TECHNOLOGY	SICHUAN UNIVERSITY	551-600	601-800	201-300
45	East China Normal University	31	Hunan University	EAST CHINA NORMAL UNIVERSITY	551-600	501-600	
47	University of Science and Technology Beijing	31	SOUTH CHINA UNIVERSITY OF TECHNOLOGY	SOUTH CHINA UNIVERSITY OF TECHNOLOGY	551-600	601-800	201-300
48	China University of Petroleum (Beijing)	32	BEIJING JIATONG UNIVERSITY	LANZHOU UNIVERSITY	551-600		301-400
52	East China University of Science and Technology	35	Chongqing University	BEIJING UNIVERSITY OF TECHNOLOGY	651-700		
54	China University of Geosciences (Beijing)	35	University of Electronic Science and Technology of China	UNIVERSITY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY BEIJING	651-700	601-800	
58	Nanjing University of Science and Technology	37	East China University of Science and Technology	BEIJING JIATONG UNIVERSITY	700+		
60	Chongqing University	38	Beijing University of Chemical Technology	Huazhong University of Science and Technology		401-500	
60	Northeast Normal University	41	LANZHOU UNIVERSITY	Central South University		801+	301-400
60	Tianjin Medical University	42	Northeast Normal University	Northwestern Polytechnical University		601-800	
63	Beijing Jiaotong University	47	Capital Medical University	Hunan University		601-800	401-500
64	Beijing University of Technology	55	China University of Geosciences (Wuhan)	Chongqing University		801+	
65	Nanjing Agricultural University	55	China University of Petroleum (Beijing)	University of Electronic Science and Technology of China		801+	

65	Ocean University of China	55	Jinan University	East China University of Science and Technology			301-400
67	Beijing University of Posts and Telecommunications	55	Nanjing Agricultural University	Beijing University of Chemical Technology			401-500
67	Hunan University	55	Nanjing Medical University	Northeast Normal University		601-800	401-500
69	Lanzhou University	55	Ocean University of China	Capital Medical University		601-800	401-500
70	Northwest University	55	Shaanxi Normal University	China University of Geosciences (Wuhan)		601-800	301-400
72	Northeastern University	55	Southwest Jiaotong University	China University of Petroleum (Beijing)		601-800	
72	University of Electronic Science and Technology of China	64	SHANGHAI UNIVERSITY	Jinan University		801+	
76	Harbin Engineering University	64	Wuhan University of Technology	Nanjing Agricultural University		601-800	
77	Beijing University of Chinese Medicine	68	Donghua University	Nanjing Medical University		601-800	401-500
77	Soochow University	71	Nanjing Normal University	Ocean University of China		801+	401-500
82	Beijing University of Chemical Technology	71	Nanjing Tech University	Shaanxi Normal University		801+	
82	Nanjing Normal University	77	China University of Mining and Technology	Southwest Jiaotong University		801+	301-400
84	Nanjing University of Aeronautics and Astronautics	90	Jiangsu University	Wuhan University of Technology		801+	401-500
85	Shanghai University of Finance and Economics	102	Xiangtan University	Donghua University			401-500
86	Donghua University	117	Shantou University	Nanjing Normal University		601-800	
88	Xidian University			Nanjing Tech University		801+	401-500
90	China University of Political Science and Law			China University of Mining and Technology		801+	
91	Shanghai University			Jiangsu University		801+	
91	Yunnan University			Xiangtan University		801+	
93	Northwest Agricultural Forest University			Shantou University		601-800	
94	China University of Geosciences (Wuhan)			China Agricultural University		501-600	301-400

94	Huazhong Normal University			Northeastern University		601-800	
96	Hohai University			Peking Union Medical College			401-500
96	University of International Business and Economics			Soochow University		501-600	201-300
99	Jinan University			Tianjin University			301-400
46	Macau University of Science and Technology			Xidian University		801+	

13. táblázat Németország egyetemei egy nemzeti és a globális tudományterületi rankingekben

	THE Rank	QS	ARWU	CHE					
Uni Bonn	113	41	29	1080	●	●	●	●	●
Uni Göttingen	112	151-200	151-200	850	●	●	●	●	●
TU Kaiserslautern	351-400			790	●	●	●	●	●
Uni Magdeburg	501-600			340	●	●	●	●	●
TU Darmstadt	201-250	101-150		1250	●	●	●	●	●
TU München/Garching	46	51-100	151-200	1100	●	●	●	●	●
Karlsruher Inst. f. Technologie KIT	144	101-150		1050	●	●	●	●	●
TU Berlin	82	51-100		2310	●	●	●	●	●
Uni Bielefeld	251-300	201-250	101-150	2500	●	●	●	●	●
Uni Jena		301-400		520	●	●	●	●	●
HU Berlin	57	45	76-100	1880	-	-	●	●	-
RWTH Aachen	78	45		1110	●	●	●	●	●
Uni Bayreuth	251-300			660	●	●	●	●	●
Uni Bochum		301-400		940	●	●	●	●	●
Uni Hannover	351-400	201-250	51-75	820	●	●	●	●	●
Uni Heidelberg	43	51-100	101-150	1250	●	●	●	●	●
Uni Konstanz	194			660	●	●	●	●	●
Uni Münster	161	201-250	101-150	3270	●	●	●	●	●
Uni Ulm	135			1400	●	●	●	●	●
Uni Würzburg	186			1700	●	●	●	●	●
Uni Bremen		301-400		1310	●	●	●	●	●
TU Dortmund	301-350	201-250		2060	●	●	●	●	●
Uni Kiel	201-250			830	-	●	●	●	●
FU Berlin	75	151-200		1520	-	-	●	●	-
Uni Tübingen	89	201-250	151-200	860	-	-	●	●	-
Uni Freiburg	95	151-200	151-200	740	-	-	●	●	-
LMU München	30	51-100	101-150	1620	-	-	●	●	-
Uni Stuttgart	201-250	101-150		750					
Uni Duisburg-Essen/Essen	197	251-300		4090	●	●	●	●	●
Uni Erl.-Nürnb./Erlangen	160	201-250		1440	●	●	●	●	●
Uni Marburg	251-300			1210	●	●	●	●	●
Uni Siegen	401-500			2260	●	●	●	●	●
Uni Frankfurt a.M.		301-400		3370					-
TU Dresden	164	201-250		840	-	-	●	●	-
Uni Osnabrück				720	-	-	●	●	-
Uni Paderborn				2350	-	-	●	●	-
Uni Potsdam				760	-	-	●	●	-
Uni des Saarlandes/Saarbrücken				640	-	-	●	●	-
Uni Trier				610	-	-	●	●	-
TU Braunschweig				540	●	●	●	●	●
Uni Kassel				1570	●	●	●	●	●
Jacobs Univ. Bremen (priv.)				50	●	●	●	●	●
TU Chemnitz				160	●	●	●	●	●
Uni Lübeck				200	●	●	●	●	●
TU Ilmenau				100	●	●	●	●	●
TU Bergakademie Freiberg				130	●	●	●	●	●
Uni Regensburg				1530	●	●	●	●	●
Uni Oldenburg				1480	●	●	●	●	●
Uni Augsburg				3280	●	●	●	●	●
Uni Mainz				1420	●	●	●	●	●
Uni Wuppertal				4090	●	●	●	●	●
Uni Bamberg				40	●	●	●	●	●
Uni Rostock				560	●	●	●	●	●
University of Hamburg	180	251-300							
University of Cologne	170	251-300							
University of Mannheim	102								
Goethe University Frankfurt	201-250								
University of Hohenheim	251-300								
Justus Liebig University Giessen	301-350								
University of Greifswald	401-500								
Universität Leipzig		251-300							

14. táblázat Lengyelország egyetemei egy nemzeti és a globális rankingekben

	Perspektywy		QS	THE	ARWU
1	University of Warsaw	University of Warsaw	366	501-600	401-500
2	Jagiellonian University in Krakow	Jagiellonian University	431-440	601-800	401-500
3	Adam Mickiewicz University in Poznan	Warsaw University of Technology	601-650	501-600	
4	Warsaw University of Technology	AGH University of Science and Technology		601-800	
5	AGH University of Science and Technology	Nicolaus Copernicus University in Toruń	701+	801+	
6	University of Wroclaw	University of Łódź	701+	801+	
9	Nicolaus Copernicus University in Torun	University of Wroclaw	701+		
12	University of Silesia in Katowice	Adam Mickiewicz University		801+	
14	Gdansk University of Technology	Gdańsk University of Technology		801+	
15	University of Lodz	University of Silesia in Katowice		801+	

15. táblázat Törökország egyetemei a nemzeti és globális rankingekben

URAP		QS		THE		ARWU	
1	MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY	BILKENT UNIVERSITY	411-420	KOÇ UNIVERSITY	251-300	ISTANBUL UNIVERSITY	401-500
2	HACETTEPE UNIVERSITY	SABANCI UNIVERSITY	441-450	SABANCI UNIVERSITY	301-350	KOÇ UNIVERSITY	
3	ISTANBUL UNIVERSITY	KOÇ UNIVERSITY	451-460	BILKENT UNIVERSITY	351-400	SABANCI UNIVERSITY	
4	ANKARA UNIVERSITY	BOGAZIÇI ÜNİVERSİTESİ	471-480	BOGAZIÇI ÜNİVERSİTESİ	401-500	BILKENT UNIVERSITY	
6	İHSAN DOĞRAMACI BILKENT UNIVERSITY	MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY	471-480	Atilim University	401-500	BOGAZIÇI ÜNİVERSİTESİ	
7	GAZI UNIVERSITY	ISTANBUL TECHNICAL UNIVERSITY	651-700	ISTANBUL TECHNICAL UNIVERSITY	501-600	Atilim University	
8	ISTANBUL TECHNICAL UNIVERSITY	ISTANBUL UNIVERSITY	700+	MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY	601-800	ISTANBUL TECHNICAL UNIVERSITY	
10	KOÇ UNIVERSITY	HACETTEPE UNIVERSITY	700+	ISTANBUL UNIVERSITY	601-800	MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY	
11	SABANCI UNIVERSITY	ANKARA ÜNİVERSİTESİ	700+	HACETTEPE UNIVERSITY	601-800	HACETTEPE UNIVERSITY	
13	ERCIYES UNIVERSITY	Gazi Universitesi	700+	Izmir Institute of Technology	601-800	Izmir Institute of Technology	
14	BOGAZICI UNIVERSITY	CUKUROVA UNIVERSITY	700+	TOBB University of Economics and Technology	601-800	TOBB University of Economics and Technology	
16	MARMARA UNIVERSITY	Atilim University		ANKARA ÜNİVERSİTESİ	801+	ANKARA ÜNİVERSİTESİ	
18	YILDIZ TECHNICAL UNIVERSITY	Izmir Institute of Technology		Gazi Universitesi	801+	Gazi Universitesi	
19	CUKUROVA	TOBB		Anadolu	801	Anadolu	

	UNIVERSITY	University of Economics and Technology		University	+	University	
20	İZMİR HIGH TECHNOLOGY INSTITUTE	Anadolu University		Erciyes University	801 +	Erciyes University	
35	ANATOLIAN UNIVERSITY	Erciyes University		Marmara University	801 +	Marmara University	
39	ATILIM UNIVERSITY	Marmara University		Yıldız Technical University	801 +	Yıldız Technical University	
50	TOBB EKONOMİ VE TEKNOLOJİ ÜNİVERSİTESİ	Yıldız Technical University		CUKUROVA UNIVERSITY		CUKUROVA UNIVERSITY	

16. táblázat Brazília egyetemei egy nemzeti és a globális rankingekben

	Folha ranking	Egyetem	QS	Egyetem	THE	Egyetem	ARWU
1	Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ)	University of São Paulo	120	University of São Paulo	251-300	University of São Paulo	101-150
2	University of Sao Paulo (USP)	State University of Campinas	191	State University of Campinas	401-500	Federal University of São Paulo (UNIFESP)	301-400
3	State University of Campinas (Unicamp)	Federal University of Rio de Janeiro	321	Federal University of São Paulo (UNIFESP)	601-800	São Paulo State University (UNESP)	301-400
4	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Federal University of Rio Grande do Sul	461-470	São Paulo State University (UNESP)	601-800	Federal University of Minas Gerais	301-400
5	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Federal University of São Paulo (UNIFESP)	501-550	Federal University of Minas Gerais	601-800	State University of Campinas	401-500
6	Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho (UNESP)	São Paulo State University (UNESP)	501-550	Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul (PUCRS)	601-800	Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul (PUCRS)	401-500
7	Federal University of Paraná (UFPR)	Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro (PUC-Rio)	501-550	Federal University of ABC (UFABC)	601-800	Federal University of ABC (UFABC)	
8	Federal University of Santa Catarina (UFSC)	Pontifical Catholic University of São Paulo	501-550	Federal University of Paraná (UFPR)	601-800	Federal University of Bahia	
9	University of Brasília (UNB)	Federal University of Minas Gerais	551-600	Federal University of Rio de Janeiro	601-800	Federal University of Ceará (UFC)	
10	Federal University of Ceará (UFC)	Universidade de Brasília	601-650	Federal University of Rio Grande do Sul	601-800	Federal University of Goiás	
11	Federal University of Sao Carlos (UFSCar)	Federal University of São Carlos	651-700	Federal University of Santa Catarina	601-800	Federal University of Lavras	
12	Federal University of Pernambuco (UFPE)	Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul (PUCRS)	701+	Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro (PUC-Rio)	601-800	Federal University of Ouro Preto	
13	State University of Rio de Janeiro (UERJ)	Federal University of Bahia	701+	Federal University of Bahia	801+	Federal University of Paraná (UFPR)	
14	Federal University of Bahia (UFBA)	Federal University of Ceará (UFC)	701+	Federal University of Ceará (UFC)	801+	Federal University of Pernambuco	

14	Federal Fluminense University (UFF)	Federal University of Paraná (UFPR)	701+	Federal University of Goiás	801+	Federal University of Rio de Janeiro	
16	Federal University of Sao Paulo (UNIFESP)	Federal University of Pernambuco	701+	Federal University of Lavras	801+	Federal University of Rio Grande do Sul	
17	Federal University of Viçosa (UFV)	Federal University of Santa Catarina	701+	Federal University of Ouro Preto	801+	Federal University of Rio Rio Grande do Norte (UFRN)	
18	Federal University of Santa Maria (UFSM)	Federal University of Santa Maria	701+	Federal University of Pernambuco	801+	Federal University of Santa Catarina	
20	Federal University of Goiás (UFG)	Federal University of Viçosa	701+	Federal University of Rio Rio Grande do Norte (UFRN)	801+	Federal University of Santa Maria	
21	Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro (PUC-Rio)	Fluminense Federal University	701+	Federal University of Santa Maria	801+	Federal University of São Carlos	
22	Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul (PUCRS)	Londrina State University	701+	Federal University of São Carlos	801+	Federal University of Viçosa	
23	Federal University of Rio Grande do Norte (UFRN)	Rio de Janeiro State University (UERJ)	701+	Federal University of Viçosa	801+	Fluminense Federal University	
24	State University of Maringá	Federal University of ABC (UFABC)		Fluminense Federal University	801+	Londrina State University	
25	State University of Londrina (FRH)	Federal University of Goiás		Londrina State University	801+	Pontifical Catholic University of Paraná	
31	Federal University of Lavras (UFLA)	Federal University of Lavras		Pontifical Catholic University of Paraná	801+	Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro (PUC-Rio)	
32	Pontifical Catholic University of Paraná	Federal University of Ouro Preto		Rio de Janeiro State University (UERJ)	801+	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	
35	Federal University of Ouro Preto (UFOP)	Federal University of Rio Rio Grande do Norte (UFRN)		State University of Maringá	801+	Rio de Janeiro State University (UERJ)	
44	Federal University of ABC (UFABC)	Pontifical Catholic University of Paraná		Pontifícia Universidade Católica de São Paulo		State University of Maringá	
55	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	State University of Maringá		Universidade de Brasília		Universidade de Brasília	

