

WILLIAM G. BOWEN – MARTIN A. KURZWEIL – EUGENE M. TOBIN

A minőség megítélése

WILLIAM G. BOWEN – MARTIN A. KURZWEIL – EUGENE M. TOBIN (2005):
EQUITY AND EXCELLENCE IN AMERICAN HIGHER EDUCATION. CHARLOTTESVILLE AND LONDON,
UNIVERSITY OF VIRGINIA PRESS, 63–67.

Főiskolák és diplomás képzések rangsorolása az Egyesült Államokban

A következő megjegyzés egy olyan munkatársunktól származik, aki főiskolák rangsorolásáról végzett felmérést: „Az amerikaiak előszeretettel és idejüket nem sajnálva állítanak fel rangsorokat, legyen szó éttermekről, orvosokról, kórházakról vagy főiskolákról és egyetemekről.”¹ A megfelelő adatok felhalmozásának komoly múltja van, és ugyanilyen régóta zajlanak a viták arról, mit kellene vizsgálni: az iskola hírnevének percepcióját; az erőforrások mennyiségét; a selektivitás mértékét; a teszteredményeket; a különböző kimeneti mutatókat, beleértve a végzettek sikereit; vagy a tanításban alkalmazott „jó gyakorlatokat”.² Nem lenne helyénvaló, ha itt most többre vállalkoznánk annak a vélekedésnek az ismételt megállapításánál, hogy lényeges különbségek vannak az alapképzések között feladatuk, erőforrásaik és vélt minőségük tekintetében (bárhogy definiáljuk is a minőséget). A következő két kérdés közül egyikre sem látunk megbízható és egyértelmű választ: Jobb-e ma az amerikai alapképzés, mint amilyen a múltban volt? És jobb-e az Amerikán kívüli alapképzési programoknál? Természetesen okkal vélhetjük úgy, hogy javult a képzés minősége (sokat fejlődött például a laboratóriumok és a könyvtárak felszereltsége, beleértve az elektronikus eszközöket is), a külföldi diákok folyamatos beáramlását az

(1) Susan H Andreson: „An Overview of College Rankings”, *international memorandum*. The Andrew W. Mellon Foundation, May 2003.

(2) Ernest T. Pascarella évekig kutatta az oktatási intézmények hatását az elsődipomás képzések szintjén, és 2000-es, *Change* című cikkében jó kritikát fogalmaz meg az „erőforrások és hírnév”, illetve a „diákok/öregdiákok eredményei” megközelítésekről. (Lásd Pascarella: „Identifying Excellence in Undergraduate Education: Are We Even Close?” *Change* 33, no. 3 12001 május–június: 19–23.) A UCLA-n Alexander Astin és munkatársai szintén sok évnyi kemény munkával tanulmányozták a főiskolai éveket. (Lásd Astin (1977): *The Four Critical Years*. San Francisco, Jossey-Bass.) A főiskolák és egyetemek rangsorolásának újabb megközelítésére tesz javaslatot a Nemzeti Gazdasági Kutatási Hivatal (*National Bureau of Economic Research*, NBER) nemrég közreadott munkadokumentuma (Christopher Avery, Mark Glickman, Caroline Hoxby és Andrew Metrick: „A Revealed Preference Ranking of U.S. Colleges and Universities”, NBER Working Paper no. 10803, 2004. szeptember). A mérés lényege, hogy összeszámolják a „nyereségeket” (valaki úgy dönt, hogy az adott iskolát választja) és a „veszteségeket” (valaki másik iskola mellett dönt) azokban a helyzetekben, amikor az egyenél több iskolába felvett diákokért fej fej mellett zajlik a verseny.

amerikai főiskolai képzésekre tekinthetjük a diákok személyes preferenciájának megnyilvánulásaként. Ennél tovább azonban nem megyünk.³

A rangsorolás módszerei fejlettebbek a doktori szinten (a feladat itt valamivel koncentráltabb), de természetesen ez a terület sem mentes a vitáktól. A Nemzeti Kutatási Tanács (National Research Council) e cikk írásakor (2005) épp egy ötvenhét tudományterületet felölelő tervezett elemzés megközelítésmódjának átdolgozásán munkálkodik, melynek megjelenését 2007 szeptemberére időzítették.⁴ Ezek a vizsgálatok szintén inkább a doktori képzések keresztmetszeti összehasonlítására alkalmasak, továbbá a főiskoláknak és egyetemeknek valamennyire rálátást nyújtanak arra, hogy képzéseik fejlődnek-e más amerikai egyetemek képzéseivel összehasonlítva. Az, hogy ezek a rangsorok mintegy tízévente megjelennek, a jelen tanulmány szempontjából mégis általánosabb relevanciával bír: a rangsorok lehetővé teszik ugyanis, hogy az egyes területek posztgraduális programjait „minőségi sávokba” soroljuk, és azután megnézzük, hogyan oszlanak meg a kiadott PhD fokozatok a minőségi sávok között.

Egy korábbi tanulmányban Bowen és Neil Rudenstine a PhD-programok számának 1958 és 1972 közötti példátlan növekedését ábrázolta az angol, történelem, politikatudomány, közgazdaságtan, matematika és a fizika területére kiterjedő esettanulmányokban. Az eredmények azt mutatták, hogy a tizennégy éves időszak során megduplázódott a doktori képzések száma.⁵ Ezután jelentős csökkenés mutatkozott a tudományos munkaerőpiac és a posztgraduális képzési szektor méretét tekintve (az 1972 és 1988 közötti időszakban harmadával csökkent a kibocsátott doktori fokozatok száma ezen a hat területen), a programok teljes száma azonban még mindig enyhe emelkedést

(3) Daniel Kahneman, Nobel-díjas princetoni közgazdász-pszichológus, a korábban mérhetetlennek tartott dolgok mérésének szakértője javasolt egy lehetséges módszert arra, ahogy a felsőoktatás „puhább” eredményei egy minőségi mérőszámba beépíthetők. Első lépésként felmérés készülne egy referenciaközösség, például a felsőoktatás dékánjai körében a főiskolai oktatás kívánt eredményeiről és azokról a tényekről, melyek igazolják, hogy ezeket az eredményeket többé vagy kevésbé sikerült elérni. A felmérés adatai alapján olyan mutatót lehetne szerkeszteni a főiskolák eredményeiről, melynek tényezői a felmérés válaszadói által javasolt „evidenciák”, relatív rangsoruk szerint skálázva és a felmérésben mért népszerűségük szerint súlyozva. Ez a mutató alkalmazható lenne a megfelelő változókat tartalmazó meglévő adatbázisokra, illetve olyan felmérésekre, melyeket a mutatóhoz tökéletesen illeszkedőre terveztek. A mutató szubjektívebb elemei esetében több felmérés (például különböző életkorú válaszadókkal vagy különböző kontextusokban készült felmérések) felhasználásával lehetne háromszögeléssel torzításmentes értéket előállítani. Ezután a válaszokat csoportosítva meg lehetne határozni a különböző intézmények, intézménytípusok vagy az intézményeken belül különböző típusú egyének relatív minőségi index szerinti rangsorát. Kahneman, a szerzőkkel folytatott beszélgetések, 2003. február 22.

(4) Lásd Bethany Broida: „Gold Standard’ for Rating Doctoral Programs is Stalled,” *Chronicle for Higher Education*, 2003 január 10. online kiadás. Érdekes kísérletet tesz a kutató egyetemek rangsorolásánál használt különböző megközelítések (nagyjából a „hírnév alapú” és a „kvantitatív” megközelítések) összehasonlítására Nancy Diamond és Hugh Davis Graham „How Should We Rate Research Research Universities?” című írásában, mely megtalálható a <http://www.vanderbilt.edu/AnS/history/graham/change.htm> címen. A cikk végén található táblázatok tanúsága szerint a két megközelítés között jóval nagyobb arányú a megfelelés, mint ahogy feltételezni szokás.

(5) Bowen, William G. – Rudenstine, Neil, L. (1992): *In Pursuit of PhD*. Princeton, N. J.: Princeton University Press. 58.o. A könyv teljes 4. fejezete az 1958 és 1988 közötti, méret és minőség alapján osztályozott képzések fejlődésével foglalkozik. Freeman, Jin és Shen a Nemzeti Gazdasági Kutatási Hivatal (*National Bureau of Economic Research*, NBER) munkadokumentumában részletesebben elemzik, milyen trendek követhetők nyomon a tudományos és mérnöki fokozatok eloszlásában a különféle méretű és rangú doktori fokozatot nyújtó képzések között; adataik sokkal időszerűbbek is, mint a Bowen és Rudenstine rendelkezésére álló adatok. Egyik fontos következtetésük szerint „A PhD-fokozatok termelése terén csökkent a hagyományos vezető doktori intézmények által kibocsátott tudományos és mérnöki PhD-fokozatok aránya. Ezek az egyetemek többnyire változatlanul hagyták PhD-képzéseik méretét a beiratkozott diplomások számának növekedése mellett, így elsősorban az alacsonyabb presztizsű és kisebb PhD-képzéseknek tudható be a fokozatok számának növekedése” (19. o.). Eredményeik azt is mutatják, hogy a külföldi születésű diákok által megszerzett PhD-fokozatok csak kis mértékű minőségsökkenéssel jártak a fokozatokat kibocsátó egyetemeken (10. o.). Nem igaz az, hogy a fokozatot szerző külföldi születésűek nagyarányú beáramlása a kisebb presztizsű programokra koncentráldott.

mutatott. A képzések méretének csökkenése (a kibocsátott fokozatok számában mérve) jórészt a legmagasabbra rangsorolt, I. sávbeli képzések között volt tapasztalható. Mindennek eredményeként 63 százalékról 44 százalékra esett az I. sávbeli képzések részesedése a hat képzési területen kibocsátott doktori fokozatokból 1958 és 1988 között, míg a legalacsonyabban rangsorolt, IV. sávbeli képzések részesedése ugyanebben az időszakban 6 százalékról 16 százalékra nőtt. Ebben a harmincéves periódusban ugyanakkor a kibocsátott doktori fokozatokban mérve nagyon kis képzési programok elburjánzását figyelhetjük meg. Ezeknek a programoknak bizonyára problémát jelentett a hatékony vagy éppen hatásos működés.⁶ Richard Freeman és munkatársai valamivel frissebb kutatása szerint a kis, alacsonyan rangsorolt doktori képzések a mai napig küzdenek ezzel a problémával.⁷ Nehéz megkerülni azt a következtetést, hogy akármilyen mértékű volt is az egyes programok minőségének fejlődése, a doktorátust kibocsátó rendszer minősége összességében valószínűleg esett valamennyit. Ennek ellenére (...) a külföldi diákok nagy számban választják az amerikai doktori képzéseket. Ráadásul minden okunk megvan azt hinni, hogy – a posztgraduális képzések dékánjai és mások tanúsága szerint – a vezető amerikai egyetemek a legkiválóbb diákokat vonzzák külföldről, ez pedig szintén a preferencia megnyilvánulásának tekinthető a posztgraduális iskolák esetében.

Felsőoktatási intézményi rangsorok világszerte

Az egyazon ország képzéseinek és intézményeinek rangsorolásánál felmerülő problémák mindegyike megsokszorozva jelentkezik, ha nemzetközi összehasonlításokra vállalkozunk. A Sanghaji Jiao Tong Egyetem nemrég publikálta azokat az eredményeket, melyek a „világ ötszáz legjobb egyetemének”, majd (külön-külön) Amerika, Európa és Ázsia száz legjobb egyetemének rangsorolására tett próbálkozásából születtek. Gratuláció illeti a rangsorok készítőit azért, hogy részletezték a rangsorok készítéséhez használt kritériumokat, és azt, hogy ezeket mekkora súllyal vették figyelembe. A szempontok között szerepeltek a Nobel-díjasok intézményi kötődései, a sokat idézett kutatók intézményi kötődései, a *Nature* és a *Science* folyóiratokban közölt cikkek száma, a *Tudományos Idézettségi Indexben* és a *Társadalomtudományi Idézettségi Indexben* szereplő cikkek száma, valamint az úgynevezett „egy oktatóra jutó” index, amely a pusztán méretnek a többi mérőszámban tükröződő hatását volt hivatott korrigálni. A szerzők elismerik, hogy ezek a mérőszámok részrehajló eredményeket hoznak azoknak az intézményeknek a javára, melyek erősek a tudományos, mérnöki és néhány kvantitatív társadalomtudományos terület képzésében, szemben a művészetekben és a humán tudományokban jeleskedő intézményekkel, és sajnálatukat fejezik ki, hogy nem tudtak hasznos információkhoz jutni az utóbbi diszciplínák esetében. Meglehetősen panaszos hangnemben írják: „Nagyon keményen próbálkoztunk, de nem sikerült speciális kritériumokat és nemzetközileg összehasonlítható adatokat találni a társadalomtudományok és a bölcsészettudományok területéről.”⁸ A rangsor első ötven egyeteme közül harmincöt (és az első tizenötből tizenkettő) az

(6) Bowen, William G. – Rudenstine, Neil, L. (1992): *In Pursuit of PhD*. Princeton, N.J.: Princeton University Press. 59., 67., 74–79. o. A jelen kézirat egyik olvasója rámutatott az olyan esetek problematikus voltára, amikor a gyenge egyetemi szakok oly módon tartják fenn magukat, hogy marginális külföldi diplomásokat vonzanak, akik azután az amerikai PhD-fokozattal köztisztviselői állást vállalnak a szegény országokban.

(7) Freeman, Richard B. – Emily Jin – Chia-Yu Shen (2004): *Where Do New US-Trained Science-Engineering PhDs Come From?* NBER Working Paper no. 10554, June. pp 7–8.

(8) Shanghai Jiao Tong University, Institute of Higher Education, *Academic Ranking of World Universities—2004*; a rangsorok és a „gyakran ismételt kérdésekre” adott válaszok megtalálhatók a <http://ed.sjtu.edu.cn/ranking.htm> oldalon. A weboldal elérhetőségeket is tartalmaz.

Egyesült Államokban található, öt az Egyesült Királyságban, kettő-kettő Kanadában, Franciaországban és Japánban, egy-egy pedig Németországban, Hollandiában, Svédországban és Svájcban. Az, hogy ennyi amerikai egyetem szerepel a listán, ráadásul az élvonalban is, nem meglepő még a bölcsészettudományokra vonatkozó adatok hiányában sem (bár az utóbbi területen az Egyesült Államok viszonylag erős). Hogy a humán tudományokban a nemzetközi rangsorolás mindig nehéz lesz, ha épp nem lehetetlen, annak az egyik oka az, hogy a humán tudományoknak – a matematikával, a természettudományokkal és néhány társadalomtudománnyal ellentétben – nincs közös „szimbolikus nyelve”, melyen a kutatásokat és a felfedezéseket közölnék. Egy fizikus, bárhol is él, mindig megérti a legfrissebb eredményeket, a humán tudományok azonban sokkal lokálisabbak vagy regionálisabbak a nyelv, a kultúra, a módszerek, az értelmezési módok tekintetében, sőt abban is, hogy mely tárgyakat sorolják a humán tudományok körébe (ráadásul magát a terminust sem használják minden országban). A humán tudományok definíció szerint „multi-kulturálisak”, míg a természettudományok jellegüknél fogva „transz-kulturálisak”. Mindenesetre a programok széles körű értékelésének hiánya a humán tudományokban és a kapcsolódó területeken majdnem biztosan az amerikai egyetemek (és alapképzést végző főiskolák) relatív pozíciójának alulértékelését eredményezi. Ahogy korábban már megjegyeztük, az Egyesült Államok továbbra is több erőforrást fordít a bölcsészettudományokra a természet- és műszaki tudományokhoz képest, mint a legtöbb más ország. Természetesen az Egyesült Államokon kívül is folyik kimagasló munka a humán tudományok területén; az Egyesült Királyság például kiváló történészekkel, klasszika-filológusokkal, művészettörténészekkel büszkélkedhet, akik nyilvánvalóan egyenrangúak a legjobb amerikai tudósokkal (és sokszor felülmúlják őket), Németországnak, Franciaországnak és Kanadának pedig ugyancsak elsőrangú klasszika-filológusai és történészei vannak. A világ más részein, elsősorban Ázsiában, azonban a „kiválóságot” inkább a természettudományokban és a műszaki tudományokban végzett munkával azonosítják, és a humán tudományokban végzett munkát gyakran kissé mechanikusnak tartják.

Végül pedig azt az általánosabb észrevételt kell még megtennünk, hogy bárhogy is végeztük el a „legjobb” egyetemek rangsorolását, ez semmit nem árul el a minőség eloszlásáról az egész felsőoktatási rendszeren belül, főleg ha az intézményeket tekintve olyan sokszínű rendszerről van szó, mint amilyen a miénk. Robert Stevens, aki régóta kapcsolatban áll az Egyesült Államok és az Egyesült Királyság számos főiskolájával és egyetemével, egy kommentátort idézve nemrég így fogalmazott: „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.”⁹ Ebben a kérdésben agnosztikusok vagyunk. A „legrosszabbak” megtalálásához a kritériumokat összeállítani talán még nagyobb kihívás, mint megtalálni a megfelelő kritériumokat a „legjobbakhoz”.

Fordította: Kéri Rita

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