




Rapport 2008:40 R

Rankning av universitet och högskolor som student- information?



Högskoleverket • Luntmakargatan 13 • Box 7851, 103 99 Stockholm
tfn 08-563 085 00 • fax 08-563 085 50 • e-post hsv@hsv.se • www.hsv.se

Rankning av universitet och högskolor som studentinformation?

Utgiven av Högskoleverket 2008

Högskoleverkets rapportserie 2008:40 R

ISSN 1653-0632

Innehåll: Högskoleverket, analysavdelningen, **Ellen Almgren**

Formgivning: Högskoleverkets informationsavdelning

Innehåll

| | |
|---|------------|
| Sammanfattning | 5 |
| Inledning | 7 |
| Fenomenet rankning – en översikt | 11 |
| Sammanfattning | 11 |
| Rankning – en kort historik | 11 |
| Rankning – vad är det för något? | 13 |
| Debatten kring rankning | 23 |
| Rankningens effekter | 26 |
| Internationella trender inom rankning | 37 |
| Kartläggning av befintliga rankningssystem – några nedslag | 41 |
| Sammanfattning | 41 |
| Befintliga rankningar – en rik flora | 41 |
| Internationella rankningssystem | 43 |
| USA – stort utbud av kommersiella rankningar | 46 |
| Kanada – lång och stormig tradition av universitetsrankning | 60 |
| Australien – från studentenkäter till rankning | 66 |
| Storbritannien – tidningsrankning för studenters val | 78 |
| Tyskland – mångdimensionell och interaktiv rankning | 89 |
| Sverige – litet utbud av universitets- och högskolerankning | 93 |
| Rankning som studentinformation | 105 |
| Sammanfattning | 105 |
| Information till studenter | 105 |
| Rankning som information till studenter? | 106 |
| Studentindikatorer | 112 |
| Datakällor | 123 |
| Studentinformation i Sverige – avslutande reflektioner | 135 |
| Referenser | 143 |
| Bilaga: Regeringsbeslut | 153 |

Sammanfattning

Rankning av universitet och högskolor har kommit att bli alltmer vanligt förekommande under senare år. Inte sällan är syftet med rankningarna att göra en komplex verklighet mer transparent, särskilt för studenterna. I denna rapport har vi kartlagt fenomenet rankning i allmänhet och ett antal befintliga rankingssystem i synnerhet. Vi resonerar också om förutsättningarna för samt för- och nackdelarna med rankning som studentinformation. Rapporten är en redovisning av ett uppdrag att kartlägga rankning av universitet och högskolor som regeringen har gett Högskoleverket. Rapporten är uppbyggd i tre huvudsakliga delar. I ett första kapitel beskriver vi fenomenet rankning i allmänhet, i ett andra kartlägger vi ett antal befintliga rankingssystem och i ett tredje, avslutande, kapitel diskuterar vi kring rankning som studentinformation.

Fenomenet rankning har vuxit i takt med utbudet av högre utbildning. Rankningarna sägs ibland vara en metod att förenkla och klargöra en komplex bild för studenter och andra intressenter. Även om mycket kan samlas under begreppet rankning har de flesta rankingar gemensamt att de samlar indikatorer på kvalitet – explicit eller implicit – som sammanvägs i ett resultat som i sin tur rangordnas relativt alla andra resultat. Rankning är således ett sätt att söka mäta kvalitet i högre utbildning eller forskning, men det skiljer sig från mycket annan kvalitetsgranskning genom att bedömningarna är relativa – det finns inga absolut kriterier eller normer för vad som är ”minimum-kvalitet”. Det förklaras delvis av att rankingskonstruktörer ofta är kommersiella aktörer –tidningar – utan något direkt ansvar för sektorn.

Debatten om rankning är omfattande. Rankingsverksamheten försvaras ofta med sin nytta för studenter och andra (mindre insatta) intressenter. Kritiken mot vad man mäter och hur man mäter är emellertid stor. Hur stora effekterna är av rankning på lärosäten och på studenter är svårt att avgöra. De – ganska få – studier som gjorts ger inga entydiga besked. Det finns både positiva och negativa effekter på lärosätena. Vissa studenter tar rankingar till hjälp för sitt val, men de flesta gör det inte. På den internationella agendan står bland annat frågor om kvaliteten på rankning, europeiska utmanare mot de internationella rankingarna och mångdimensionella, interaktiva rankingar.

Det finns rankning av universitet och högskolor världen över. Några få rankingar är internationella i meningen att de rankar lärosäten i flera länder. De internationella rankingarna är kanske de hårdast kritiserade, men de har ett stort genomslag.

Vi har valt att närmare studera ett antal nationella rankingar som syftar till att informera studenter. I USA finns ett stort utbud av rankning med en ganska lång historia, men det finns också omfattande protester mot rankning. Detsamma gäller Kanada. Australien har en lång tradition av att genomföra

omfattande studentenkäter, något som över tid utvecklats till såväl källa för rankning som grund för resurstilldelning. I Storbritannien rankas lärosäten av ett flertal stora tidningar för att informera studenterna inför deras val. I Tyskland finner vi det kanske mest kända exemplet på mångdimensionell, interaktiv rankning. Sverige har en ganska kort och mycket begränsad historia av rankning av universitet och högskolor.

Studenter investerar både tid och pengar i sin utbildning. Det är därför viktigt att blivande studenter har tillgång till allsidig och relevant information om den högre utbildningen inför sina val. Utifrån vår kartläggning av rankning i allmänhet och ett par rankingssystem i synnerhet är bedömningen att de flesta rankingar inte erbjuder vare sig allsidig, relevant eller tillförlitlig information om kvalitet i högre utbildning.

Särskilt problematiska är sammanvägda rankingar av hela lärosäten. De innehåller helt enkelt mycket lite information. De förutsätter också att alla tänkta målgrupper delar en väldigt precis definition av kvalitet – en definition som starkt kan ifrågasättas utifrån indikatorer, metoder, tillförlitlighet och – inte minst – relevans. Mångdimensionella rankingar, eller snarare system för studentinformation, där studenter eller andra intressenter tillåts definiera kvalitet själva, är mer attraktiva. Kvaliteten på och urvalet av indikatorer utgör emellertid begränsningar även här.

Det finns mycket information om högre utbildning i Sverige, och mycket information av god kvalitet. Kvalitet på information till studenter är dock inte bara avhängig kvalitetssäkrade datakällor och tillförlitlighet i uppgifterna, utan också att informationen används för det den är avsedd. Inte mycket av den kvalitetssäkrade informationen lämpar sig för rankning av den typ vi studerat.

Att informationen är tillgänglig och transparent för studenter som är intresserade av att jämföra olika lärosäten eller olika utbildningar är förstås en god ambition, och här finns säkert utvecklingspotential. Dock behövs vidare utredning i ett antal frågor. Inte minst viktig är frågan om vad målgruppen själv, studenterna, vill ha. Det krävs också en medvetenhet om att förenkling av information också betyder informationsförlust, och att information förenklad så till den grad som sammanvägda rankingslistor erbjuder knappast är någon information alls om kvalitet i högre utbildning.

Inledning

I maj i år (2008) uppdrog regeringen åt Högskoleverket att kartlägga och analysera system för rankning¹ av universitet och högskolor.² Utifrån den genomförda kartläggningen och analysen ska Högskoleverket bedöma förutsättningarna samt för- och nackdelarna med ett system för rankning av svenska universitet och högskolor samt utbildningar. Inom uppdraget ska Högskoleverket studera

- olika rankingsaktörer, såsom akademiska aktörer, politiska aktörer, statliga myndigheter, privata aktörer och aktörer inom media,
- olika syften med rankingar, såsom konsumentupplysning till studenter och andra intressenter samt universitetens och högskolornas behov av varumärkesuppbyggnad,
- rankingars olika inriktningar, till exempel utbildning eller forskning, hela lärosäten eller avgränsade utbildningar, arbetsmarknadsaspekter samt studiesociala faktorer,
- olika metoder, indikatorer och tidsperspektiv för ranking samt konsekvenser av val av metod, indikatorer och tidsperioder,
- rankingars eventuella påverkan på studenters val av högre utbildning,
- skillnader och likheter mellan kvalitetsutvärdering och ranking,
- för- och nackdelar med ranking som drivkraft i kvalitetsutvecklingen av högre utbildning, och
- trender internationellt inom utvecklingen av rankingssystem.

Uppdraget ska fokusera på utbildning på grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå, men även forskning ska beaktas.

I enlighet med uppdraget har Högskoleverket samrått med Vetenskapsrådet (VR), Forskningsrådet för arbetsliv och socialvetenskap (Fas), Forskningsrådet för miljö, areella näringar och samhällsbyggande (Formas) och Verket för innovationssystem (Vinnova). Samråd har även skett med Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF), Sveriges förenade studentkårer (SFS) och Sveriges elevråd (Svea). Föreliggande rapport är Högskoleverkets redovisning av uppdraget.

Som bakgrund till uppdraget anges det ökade intresse som olika former av ranking av universitet och högskolor, inte minst de internationella, väckt

1. Rankning är ett klumpigt uttryck för det engelska ordet "ranking". Den egentliga översättningen torde lyda rangordning, men det begreppet fångar inte riktigt fenomenet så som det blivit känt internationellt. När ranking diskuteras i engelskspråkig litteratur förekommer det ofta ihop med begreppet "league tables", ligatabeller, ett uttryck som även det känns något främmande i svensk debatt. Dessutom resulterar inte all verksamhet som betecknas rankning nödvändigtvis i ligatabeller – inte ens i regelrätt rangordning alla gånger – vilket kommer att visas senare i denna rapport.

2. Regeringsbeslutet om uppdraget heter U2008/3731/UH.

under senare tid. Samtidigt som intresset för rankning ökat har emellertid också kritiken mot befintliga rankningar vuxit. I uppdragets bakgrundsbeskrivning påtalas bland annat att det idag saknas internationella rankingslistor som fokuserar på utbildningens kvalitet.

Skälet till att ge Högskoleverket i uppdrag att kartlägga och analysera olika aspekter av rankning är att öka kunskapen om i vilken utsträckning rankning kan öka studenters tillgång till relevant information om skillnader i kvalitet mellan olika utbildningar och olika lärosäten i Sverige. Så har också ranking motiverats i flera länder: Blivande studenter behöver få kännedom om kvalitetsskillnader mellan lärosäten, eftersom det innebär en stor investering i både tid och pengar för den enskilda individen att studera på högskola. Rankning skulle kunna ge studenterna bättre beslutsinformation när de ska välja lärosäten och utbildning. Förhoppningen är vidare att rankning stimulerar till konkurrens mellan lärosätena som i sin tur driver på lärosätena att ytterligare utveckla kvaliteten på sina utbildningar. Också företag och arbetsgivare kan ses som en målgrupp för rankning, i den mån det skulle kunna fungera som ett hjälpmedel för att rekrytera studenter från de lärosäten som har högst kvalitet.

I arbetet med uppdraget har Högskoleverket, utifrån de skäl som regeringen har angivit för uppdraget, främst fokuserat på frågor kring rankning vad gäller kvaliteten i högre utbildning. Utgångspunkten har varit att målgruppen för rankning, i detta uppdrag, främst är studenterna. Det innebär dock inte att vi bortser från indikatorer som beskriver forskningsverksamhet eller att vi ignorerar andra potentiella målgrupper helt.

Centralt för uppdraget, och för de flesta diskussioner som följer, är kvalitet. Utgångspunkten är att rankningar i princip alltid syftar till att fånga någon slags kvalitet, låt vara att den är dåligt mätt, felaktigt definierad eller bara implicit angiven. En stor del av Högskoleverkets arbete med uppdraget har därför kommit att utgöras av diskussioner kring hur kvalitet mäts och granskas, kring indikatorer på kvalitet och på problem med att definiera kvalitet.

Rapporten består av tre större delar. I den första delen beskrivs fenomenet rankning av universitet och högskolor i ett allmänt perspektiv – här kartläggs historiken och aktuella trender. Olika aspekter av vad rankning är och vad det inte är avhandlas, och i och med det förs en diskussion kring gränsdragningen mellan rankning och andra typer av kvalitetsgranskning. Vidare återges en del av debatten kring rankning och den kritik som framförts under senare år, och här diskuteras också effekten av rankning både på studenters val och som drivkraft i kvalitetsutveckling av högre utbildning.

Rapportens andra del handlar om befintliga rankingssystem – såväl internationella som inhemska. Kortfattat beskrivs några av de mest kända rankingssystemen, som rankar universitet och högskolor världen över. Ett urval av andra rankingssystem, ofta nationella, kartläggs också. Vi beskriver i större detalj rankingar som genomförs i USA, Kanada, Australien, Storbritannien och Tyskland. Det är svårt att ge en fullständig översikt över den rika flora av

rankningar av institutioner inom högre utbildning som finns idag, men här görs nedslag för att beskriva några av de mest inflytelserika och/eller intressanta. Slutligen kartläggs den svenska rankningshistorien som inte är fullt lika lång och fyllig som den internationella.

I rapportens tredje del diskuteras rankning som studentinformation och förutsättningarna för rankning i Sverige. Här förs en diskussion kring rankning som informationskälla för studenter, där vi drar lärdom av den tidigare kartläggningen. Vilka typer av rankning lämpar sig för att informera studenterna på ett allsidigt och relevant sätt om kvalitetsskillnader i högre utbildning? Vidare diskuteras vilka indikatorer på kvalitet som vanligen används i de kartlagda rankningarna, deras förtjänster och brister och kort också vilka möjligheter det finns att hitta liknande indikatorer i Sverige. På samma sätt diskuterar vi olika typer av datakällor. Rapporten avslutas med ett resonemang kring mer allmänna förutsättningar för och problem med ett system för rankning av svenska universitet och högskolor som information till studenter.

Rapporten är att framför allt att betrakta som en kartläggning av rankning såväl internationellt som nationellt. Vår redogörelse bygger dels på akademisk litteratur på området, dels på direkta studier av ett antal rankningar. Vi har – som alltid i kartläggningar av detta slag – nödgats göra ett urval av det vi studerar. Vi har i första hand koncentrerat oss på så aktuell litteratur som möjligt, men vi har också studerat särskilt intressanta referenser i det vi läst. De rankningssystem vi studerar särskilt ingående är sådana som har en lång historia, är internationellt inflytelserika eller är särskilt intressanta ur studentperspektiv. Dessvärre har också språket effekter på vad som studeras här: förutom tyska och svenska rankningar är alla övriga rankningar vi studerar från engelsktalande länder. Vår förhoppning är emellertid att den intresserade läsaren kan fördjupa sig ytterligare genom våra referenser.

Fenomenet rankning – en översikt

Sammanfattning

Fenomenet rankning har vuxit i takt med utbudet av högre utbildning. Rankningarna sägs ibland vara en metod att förenkla och klargöra en komplex bild för studenter och andra intressenter. Även om mycket kan samlas under begreppet rankning har de flesta rankningar gemensamt att de samlar indikatorer på kvalitet – explicit eller implicit – som sammanvägs i ett resultat som i sin tur rangordnas relativt alla andra resultat. Rankning är således ett sätt att söka mäta kvalitet i högre utbildning eller forskning, men det skiljer sig från mycket annan kvalitetsgranskning genom att bedömningarna är relativa – det finns inga absolut kriterier eller normer för vad som är ”minimum-kvalitet”. Det förklaras delvis av att rankningskonstruktörer ofta är kommersiella aktörer – främst tidningar - utan något direkt ansvar för sektorn.

Debatten om rankning är omfattande. Rankningsverksamheten försvaras ofta med sin nytta för studenter och andra (mindre insatta) intressenter. Kritiken mot vad man mäter och hur man mäter är emellertid stor. Hur stora effekterna är av rankning på lärosäten och på studenter är svårt att avgöra. De – ganska få – studier som gjorts ger inga entydiga besked. Det finns både positiva och negativa effekter på lärosätena. Vissa studenter tar rankningar till hjälp för sitt val, men de flesta gör det inte. På den internationella rankningsagendan står bland annat frågor om kvaliteten på rankning, europeiska utmanare mot de internationella rankningarna och mångdimensionella, interaktiva rankningar.

Rankning – en kort historik

Startpunkten för rankning av universitet och högskolor sätts vanligen till tidigt 1980-tal, då tidningen U.S. News and World Report publicerade en rankning av amerikanska universitet. Faktum är emellertid att rankning av lärosäten inom högre utbildning förekommit långt tidigare än så. Redan 1870 skedde klassificeringar av lärosäten i USA, och därefter har olika rankningar genomförts, om än sporadiskt, under hela 1900-talet. De första mediala rankningarna av universitet och högskolor publicerades i Chicago Tribune 1957. U.S. News and World Reports rankning 1983 tillsammans med Fiske Guide to Colleges år 1982 markerade dock början på en betydligt mer omfattande rankningsverksamhet inom högre utbildning.³

Under de senaste decennierna har det skett en mycket stor expansion av rankningsmarknaden, inte bara inom universitets- och högskolesektorn. Bara ett fåtal rankningar är dock internationella i meningen att de rankar universi-

3. Salmi & Saroyan (2007).

tet och högskolor över större delen av världen, men dessa är desto mer kända. Det stora flertalet rankningar är nationella, ibland regionala, och allt ifrån ett helt lands lärosäten till vissa specifika utbildningar rankas.

Expansionen av rankningar inom högre utbildning har skett parallellt med en mycket stor tillväxt av antalet organisationer inom högre utbildning. I mitten av 2007 uppskattades antalet till knappt 17 000. Tillströmningen av studenter – i såväl västvärlden som utanför – har också ökat dramatiskt. Mot denna bakgrund är det kanske inte förvånande att rankningar har blivit alltmer populära. De utgör ett sätt att organisera och förenkla den komplexa verkligheten genom att klassificera lärosäten enligt något eller några mätbara kriterier. Det gör det i sin tur betydligt enklare att jämföra de olika lärosätena med varandra, även om jämförelsernas relevans förstås helt avgörs av de indikatorer som rankningen vilar på. Tillväxten av sektorn har fått till följd att konkurrensen på en alltmer global högre utbildningsmarknad ökat väsentligt. Både internationellt och nationellt konkurrerar institutioner inom högre utbildning och forskning om ”de bästa” studenterna, om ”de bästa” forskarna och inte minst om finansiering. Blivande studenter vill i sin tur veta var de helst bör investera sin tid och sina pengar för att få den ”bästa” utbildningen.⁴

Samtidigt har regeringar i många länder kommit att alltmer understryka vikten av kvalitet i högre utbildning och i forskning och sambanden mellan forskning, innovation och ekonomisk tillväxt. Det har ofta lett till högre krav på möjligheter att utkräva ansvar av institutioner inom högre utbildning och forskning. Därmed blir också efterfrågan på information om kvaliteten hos olika institutioner större.⁵

Ackreditering av utbildningar, periodiska granskningar, utvärderingar genom externa sakkunniga, inspektion, revision, utfallsbaserade kontrakt, benchmarking och bedömning och utvärdering av forskning tillhör alla olika former för ansvarsutkrävande. Några av dessa är initierade av organisationerna (lärosätena) själva, andra utförs externt av olika finansiärer, kvalitetssäkringsmyndigheter, statliga organ, rektorsråd och dylikt. Också en bredare grupp intressenter, såsom allmänheten genom medier, studentorgan och arbetsgivarorgan, genomför olika granskningar av högre utbildning och forskning. Rankning brukar sägas tillhöra just den senare gruppen.⁶

4. Hazelkorn (2007), Salmi & Saroyan (2007) och Usher & Savino (2007), Walshe (2007) och Deem, Mok & Lucas (2008).

5. Hazelkorn (2007) och Salmi (2008).

6. Salmi & Saroyan (2007).

Rankning – vad är det för något?

Vad är egentligen rankning för något? Det är inte lätt att definiera rankning på något entydigt sett. Det enklaste, men kanske inte så uttömmande svaret, är att det är en samling av indikatorer.⁷ En mer utförlig definition lyder:

League tables, also referred to as institutional rankings and report cards [...], are constructed by using objective and/or subjective data obtained from institutions or from the public domain, resulting in a "quality measure" assigned to the unit of comparison relative to its competitors.

Salmi & Saroyan (2007)

Definitionen ovan är emellertid fortfarande ganska vid. Rankningar delar ett antal gemensamma egenskaper, men det finns också en stor spännvidd i rankningssystemens karaktär. Några beståndsdelar är dock centrala, även om tillämpningen kan variera mellan olika rankningssystem:⁸

- **Rankningar innehåller en samling indikatorer**

Rankning bygger alltid på en eller flera indikatorer, men vilka dessa indikatorer är varierar mycket, vilket vi belyser i nästkommande kapitel.

Det handlar ofta om mått på resurser (personella, materiella eller ekonomiska), så kallade input-indikatorer, eller om mått på resultat (av utbildning eller av forskning), så kallade output-indikatorer, men det finns flera andra typer av indikatorer.

- **Indikatorerna antas mäta någon slags kvalitet**

Det är inte alltid klart uttalat vad en viss rankning faktiskt rankar, men det faktum att den enhet som rankas först betraktas som "bäst" implicerar att konstruktörerna anser att indikatorerna står för något som är viktigt eller bra. Vad detta viktiga eller bra är, varierar förstås med vilka indikatorer man väljer men också med vilka tolkningar som görs av rankingsresultaten. Rankning är därför tätt sammankopplat med diskussioner om och definitioner av kvalitet i högre utbildning, något som framgår tydligt senare i redovisningen av den allmänna debatten om rankning.

- **Indikatorerna bygger på någon datakälla, men det kan handla om mycket olika typer av datamaterial – allt från subjektiva upplevelser till officiella statistikuppgifter**

Det finns en stor variation i de datamaterial som används i olika rankningar. Vanligt förekommande är att flera olika typer av källor används för de olika indikatorerna i en och samma rankning, vilket kommer att belysas vidare i nästa kapitel kartläggning av olika rankningssystem.

7. "Rankings are simply collections of indicators" citerat från en föreläsning av Alex Usher på konferensen *Does Size Matter? Universities Competing in a Global Market*, Reykjavik, 6 juni 2008.

8. Nedanstående avsnitt bygger på flera olika källor, bland andra Salmi & Saroyan (2007), Finnie & Usher (2005), Usher & Savino (2007) och Dill & Soo (2005).

- **Indikatorerna beskriver någon enhet, men det kan variera mellan vilka typer av enheter – allt från hela lärosäten till institutioner, discipliner eller utbildningsprogram**

Några av de kanske mest kända rankningarna rankar hela lärosäten – de indikatorer som används mäter alltså egenskaper hos ett helt universitet eller en hel högskola. Flera rankningar delar dock upp lärosätena i olika kategorier och rankar varje kategori för sig. Det finns också rankningar som bara koncentrerar sig på vissa typer av högskolor (till exempel handelshögskolor). Vidare förekommer rankningar där utbildningsprogram eller akademiska discipliner på lärosäten beskrivs och rankas.

- **Indikatorerna vägs ibland – men inte alltid – samman i ett samlat, aggregerat resultat**

I flera rankningar vägs de olika indikatorerna samman till ett sammanfattande, aggregerat resultat. Detta kan ske på mer eller mindre avancerade vis och med mer eller mindre avancerade statistiska metoder. Ofta handlar det om att olika indikatorer viktas olika tungt beroende på vilka indikatorer som anses viktigast. Det finns emellertid också mångdimensionella rankningar, där resultaten på indikatorerna redovisas var och en för sig utan någon ambition att väga samman dem i ett samlat mått.

- **Slutligen innebär rankning en rangordning av de rankade enheterna, där enheternas resultat jämförs sinsemellan**

Resultatet av rankningen liknar på så sätt tävlingsresultat (därav beteckningen "league tables"), där enheterna konkurrerar om bästa placering snarare än att resultaten mäts och värderas mot absoluta kriterier och kvalitetsstandard.

Att definiera kvalitet⁹

Det faktum att man, i rankningar, rangordnar enheter från bäst till sämst indikerar att man mäter något som är gott. Ofta är konstruktörerna av rankning explicita med att de mäter kvalitet, men ibland är det inte tydligt uttalat. Hur som helst är urvalet av indikatorer tillsammans med syftet med rankningen att betrakta som en sorts kvalitetsdefinition. För utomstående intressenter (användare) kommer rankningen att mer eller mindre medvetet begränsa definitionen av kvalitet.¹⁰

Vilka indikatorer som faktiskt ingår i en rankning är därför en mycket viktig fråga när man ska utvärdera rankningens relevans för den enskilda användaren. Det finns förstås ett nästan oändligt antal tänkbara indikatorer på egenskaper i högre utbildning eller forskning, men det är förhållandevis få som används i befintliga rankningssystem. Det kommer att framgå tydligare längre fram i rapporten.

9. Följande avsnitt bygger på Finnie & Usher (2005), Dill & Soo (2005), Usher & Savino (2006) och Usher & Savino (2007) där inget specifikt anges.

10. Usher & Savino (2006).

Ofta skiljer man mellan olika kategorier av indikatorer i rankning (och andra system för kvalitetsgranskning) av högre utbildning. Indelningarna kan variera något, men i huvudsak handlar det om följande kategorier:

- **Nybörjaregenskaper** (*beginning characteristics*)¹¹

Egenskaper som beskriver de studenter som påbörjar högre utbildning inom en viss enhet (lärosäte, ämne, utbildningsprogram eller dylikt). Det kan handla om allt från traditionella bakgrundsvariabler, som kön, familj och social eller etnisk bakgrund, till mer svårsmätta egenskaper som förmåga till kritiskt tänkande, förmåga till inläring o.s.v. I den mån denna typ av indikatorer används är det oftast frågan om de inkommande studenternas meriter i form av betyg eller provresultat (i USA vanligen s.k. SAT-scores).

- **Resurser till utbildning eller forskning** (*inputs*)¹²

Här handlar det om de resurser som lärosätet och institutionen eller liknande tillhandahåller i vid mening. Det kan vara frågan om personella resurser i form av antalet lärare eller mer specificerat antalet disputerade lärare. Ekonomiska och materiella resurser räknas också hit, till exempel i form av ersättning per student eller tillgång till datorer och bibliotek.

- **Resultat av utbildning eller forskning** (*outputs*)¹³

Dessa indikatorer beskriver de direkta utfallen av högre utbildning (eller forskning) och kan innefatta mått som genomströmning, antal examina och studenternas betyg. Det kan också innefatta mer svårsmätta faktorer som studenternas förmåga till analytiskt tänkande.

- **Slutliga utfall** (*final outcomes*)¹⁴

Här handlar det om indikatorer som beskriver den långsiktiga nyttan av den högre utbildningen (eller forskningen). Vanligast förekommande är mått på studenternas etablering på arbetsmarknaden och framtida inkomster, men man kan också tänka sig mer indirekta utfall som jobbtillfredsställelse, att vara en god medborgare, bildning och dylikt.

11. "...represent the characteristics and abilities of incoming students as they start their programs..." Finnie & Usher (2005:19).

12. "...embody all the factors that reflect or determine students' educational experiences and are at least theoretically controllable by the educational system (at the institutional or some other level)... Finne & Usher (2005:20). Finnie & Usher diskuterar dock inte *inputs* i vid mening, utan vad de kallar "*learning inputs*" – det handlar alltså indikatorer som beskriver högre utbildning snarare än forskning i deras definition, men "*inputs*" finns förstås även vid rankning av forskning eller av det mycket använda, men svårdefinierade "world-class universities". Vi har valt den något vidare termen resurser för att beskriva kategorin, eftersom det engelska *inputs* inte låter sig översättas till något mer lämpligt.

13. "...represent any skills or characteristics of graduates which the educational system potentially produces..." Finnie & Usher (2005:20). Igen är det viktigt att påpeka att Finnie & Usher här specifikt talar om "*learning outputs*". Vi har valt att kalla denna kategori för resultat – en term som inte ligger helt nära den engelska termen *ouputs* - men det beskriver väl vilka indikatorer kategorin innehåller.

14. "...represent the 'ultimate ends' to which the educational system may contribute..." Finnie & Usher (2005:20).

- **Akademiskt rykte (*reputation*)**¹⁵
I de flesta rankingssystem ingår också någon indikator som – medvetet eller omedvetet – fångar ett lärosätes (eller institutions) rykte eller prestige. Ofta handlar det om indikatorer byggda på enkätundersökningar med studenter eller, vilket är vanligare, med personer inom akademien som professorer och rektorer. Vissa rankingar använder framgången i internationella rankingar eller framgång i att attrahera forskningsbidrag som mått på rykte.
- **Process**
Många har pekat på att det finns vissa indikatorer som man inte förmår fånga upp med ovanstående ganska etablerade kategorisering. En del menar att det finns något mellan resurserna och resultaten, en process som beskriver själva lärandet till exempel i form av kvaliteten på undervisningen, pedagogiken, samspelet mellan lärare och studenter, substantiellt innehåll i utbildningen och praktikmöjligheter.¹⁶
- **Mervärde (*Value-Added*)**
Indikatorer (eller metoder) som förmår fånga upp mervärdet av utbildning används i liten utsträckning men efterfrågas ofta. Det man tänker sig är att istället för att använda nybörjaregenskaperna i sin egen rätt, så blir de egenskaperna en slags kontrollvariabler i en statistisk modell. När nybörjaregenskaperna används som indikatorer på kvalitet tolkas de i termer av ett lärosätes (institutions eller utbildnings) attraktionskraft – hur duktiga studenter man lyckas rekrytera. Men ur ett mervärdesperspektiv är det snarare intressant att se hur utfallet ser ut givet vilka egenskaper studenterna hade från början. Man försöker alltså mäta vad utbildningen i sig har tillfört studenterna, inte vad studenterna samlat på sig under hela sin livstid.¹⁷ Ibland föreslås ytterligare avancerade mått i samma anda. Man skulle till exempel kunna mäta utfallet med hänsyn tagen till både nybörjaregenskaper och resurser. Det skulle alltså vara frågan om ett effektivitetsmått; hur mycket mervärde får man per satsad krona, grovt uttryckt.¹⁸
- **Studiesociala faktorer**
En annan kategori av indikatorer som förekommer mindre ofta är mått på sådant som ligger utanför själva utbildningen eller institutionen. Det kan handla om ett brett spektrum av studiesociala faktorer som tillgången till bostäder, hälsovård, kultur-, sport- och fritidsaktiviteter eller studieortens attraktionskraft. Denna typ av indikatorer behöver inte nödvändigtvis betraktas som en egen kategori. På samma sätt som materiella resurser på själva lärosätet (tillgång till bibliotek, IT-möjligheter och dylikt) räknas till resurser i utbildningen skulle också studiesociala resur-

15. Usher & Savino (2007) och Dill & Soo (2005).

16. Dill & Soo (2005).

17. Usher & Savino (2007), Finnie & Usher (2005), Dill & Soo (2005).

18. Dill & Soo (2005).

ser kunna räknas dit. Många av dessa faktorer är emellertid sådana som lärosätet eller särskilt institutionen själv i ringa mån styr över, och det är inte heller fråga om direkta resurser i utbildningen utan resurser i hela livssituationen som studenten befinner sig i under utbildningen.

Indelningen av indikatorer är inte alldeles självklar, och det beror delvis på att olika indikatorer kan betraktas ur olika perspektiv beroende på vilken den tänkta målgruppen är och vem det är som har konstruerat rankningen. Ibland kan till exempel indikatorer som beskriver forskningsverksamhet (som citeringsindex eller externa forskningsanslag) betraktas som en sorts resurser. Det är en resurs som studenterna (inte minst doktorander) kan få fördel av, men om rankningen syftar till att istället mäta forskningskvaliteten hos lärosäten är sådana indikatorer förstås snarare att betrakta som resultat. Vissa betraktar till och med forskningsindikatorer som en helt egen kategori, fristående från såväl resurser som resultat.¹⁹

De vanligast förekommande indikatorerna i olika rankningar är mått på resurser, resultat och rykte, men ofta kompletteras det med någon eller några indikatorer på nybörjaregenskaper och slutgiltiga utfall. Mycket sällan förekommer mått på själva lärandeprocessen, och än mer ovanliga är indikatorer av mervärdesslag eller studiesociala faktorer.²⁰

Den kraftiga koncentrationen på resurs-, resultat- och ryktesindikatorer kan tolkas som att definitionen av akademisk kvalitet inte är särskilt omtvistad. Men studerar man lite mer noggrant exakt vilka indikatorer som används, och hur dessa mäts, måste nog tolkningen bli den motsatta – rankningar skiljer sig signifikant åt i sina definitioner av kvalitet. Sett ur det perspektivet verkar kvalitet i högre utbildning vara något ganska godtyckligt.²¹

Till viss del kan olikheterna i kvalitetsdefinitionerna förklaras av att man i olika rankningar rankar olika saker (till exempel utbildning kontra forskning), och att de tänkta målgrupperna skiljer sig åt (blivande studenter med föräldrar, allmänheten, blivande arbetsgivare, universitetsledning m.m.). Sannolikt kan också olika kulturella och geografiska skillnader spela roll för rankingens utseende, det vill säga för vad som anses viktigt att mäta.²² Men till en icke försumbar del härstammar olikheterna i olika rankingslistor inte från medvetna val utan snarare från vilka indikatorer som råkar finnas tillgängliga eller som inte är alltför resurskrävande att samla in. De allra flesta rankingkonstruktörerna är trots allt kommersiella aktörer (ofta medier) som har ett större intresse av att sälja sin produkt (ofta tidningar) än av att fördjupa sig i definitioner av kvalitet i högre utbildning.²³

19. Usher & Savino (2007).

20. Dill & Soo (2005).

21. Usher & Savino (2007).

22. Usher & Savino (2007).

23. Dill & Soo (2005), Usher & Savino (2006) och HEFCE Issues paper 2008/14.

”One size fits all”?

Många rankingssystem rankar hela lärosäten, även om det blir allt vanligare att dessa kompletteras med rankingar av olika ämnesdiscipliner, institutioner eller utbildningar. I några fall (till exempel U.S. News & World Report i USA och Macleans i Kanada) görs olika rankingar av olika typer av lärosäten baserat på deras olika uppdrag, till exempel en ranking av traditionella ”full-service” universitet och en av yrkeshögskolor. I flera befintliga rankingssystem, inte minst de internationella och de brittiska, rankas emellertid alla lärosäten med en och samma metod, ofta med argumentet att de har likartade uppdrag och förutsättningar. I sådana rankingar värderas alltså alla lärosäten enligt samma måttstock och jämförs med varandra oavsett olikheter dem emellan. I den allmänna debatten kring ranking brukar detta förfaringssätt benämnas ”one size fits all”-ranking.

Liknande konsekvenser, att lärosätena rankas efter en enda måttstock, får även valet att väga samman alla indikatorer i ett enda aggregerat resultat. Det sammanvägda resultatet ger ingen vägledning i hur det ser ut på de enskilda indikatorerna för ett specifikt lärosäte. Ett ”gott” (högt rankat) resultat kan uppnås genom att vara relativt ”bra” på alla uppmätta indikatorer eller på att vara osedvanligt ”bra” i några aspekter, men betydligt sämre i andra.

Ofta sker någon slags viktning och/eller så kallad normalisering i samband med sammanvägningen av indikatorer. Viktningen görs i de fall man anser att någon eller några indikatorer borde väga tyngre (det vill säga är viktigare för kvaliteten överlag) än andra. Ibland viktar rankingkonstruktörerna utifrån något teoretiskt argument om att en faktor är särskilt viktig för kvaliteten, i andra fall viktar man någon indikator tyngre på grund av att datamaterialet är särskilt tillförlitligt – eller tvärtom viktar någon indikator lättare på grund av att datamaterialet är särskilt otillförlitligt. Men ganska ofta sker viktningen relativt oreflekterat utifrån hur man tidigare gjort.²⁴

En annan typ av viktning är det som rankingkonstruktörerna brukar kalla för normalisering. Det innebär att man försöker ta viss hänsyn till olikheter mellan lärosäten. Ofta handlar det om att ta hänsyn till lärosätens storlek, så att man viktar vissa indikatorer utifrån hur många studenter ett lärosäte har. Ibland försöker man också vikta resultaten utifrån vilken inriktning lärosätena har eller utifrån storleken på olika vetenskapsområden inom lärosätet. Det tydligaste exemplet är att man i bibliometriska indikatorer tar hänsyn till hur mycket verksamhet ett lärosäte har inom olika vetenskapsområden, eftersom särskilt humaniora och samhällsvetenskap fångas dåligt med hjälp av internationella citeringsstudier.²⁵

Normaliseringen är förstås tänkt att undkomma lite av problematiken med one size fits all, men det är svårt att vikta bort alla typer av olikheter mellan lärosäten eller mellan utbildningar. Därför är sammanvägda rankingar

24. Provan & Abercromby (2000), Usher & Savino (2006) och HEFCE Issues paper 2008/14.

25. Se till exempel Cunningham (2008) och Cavallin & Lindblad (2006).

– särskilt av hela lärosäten – relativt endimensionella i sitt kvalitetsbegrepp. Det finns ett underliggande antagande om att i princip en och samma kvalitetsdefinition passar alla typer av lärosäten eller utbildningar.

Datakällor i rankning

Olika rankningssystem hämtar indikatorer från en rad olika källor. Ibland delar man in källorna som rankning bygger på i tre olika typer:²⁶

- **Enkät- och intervjuundersökningar**

Enkäter eller telefonintervjuer med olika intressenter, det kan vara studenter, akademisk personal eller potentiella arbetsgivare till exempel, är en vanlig källa för att mäta kvaliteten i utbildningen.

- **Oberoende tredje part**

Detta är den bredaste, och antagligen mest använda, kategorin av källor. Ofta handlar det om uppgifter insamlade och publicerade av statliga myndigheter med ansvar för området. Det är vanligen frågan om administrativ data i form av officiell, ofta registerbaserad, statistik, men det kan också handla om ekonomiska data från till exempel forskningsråd, eller ackrediterings- eller kvalitetsutvärderingsdata från ansvariga myndigheter.

- **Lärosäten**

Mycket av uppgifterna i olika rankningssystem inhämtas direkt från lärosätena. Det är förstås i någon mån den rikaste källan till information, men dessa uppgifter är inte kvalitetsgranskade på samma sätt som uppgifter från tredje part, och de är inte alltid enkelt jämförbara.

Ovanstående sätt att kategorisera olika typer av källor handlar om insamlingsmetoder för rankningskonstruktörerna. Man kan förstås tänka sig andra indelningar, mellan till exempel objektiva och subjektiva källor, mellan kvantitativa och kvalitativa uppgifter o.s.v. Ingen kategorisering klarar av att samtidigt vara heltäckande och bestå av ömsesidigt uteslutande kategorier. Kunskapen om vilka källor en rankning består av – oavsett hur de är kategoriserade – är emellertid viktig för att kunna bedöma rankningens tillförlitlighet.

Rankning jämfört med annan kvalitetsgranskning

Om nu konstruktörer av rankingslistor genom sina val av indikatorer formulerar en definition av kvalitet – implicit eller explicit – och sedan försöker uppmäta och rangordna denna, kan man förstås fråga sig vad som skiljer rankning från andra typer av kvalitetsgranskningar såsom ackreditering av examensrätter eller utbildningsutvärderingar.

Beroende på en ganska otydlig terminologi vad gäller rankning är det svårt att med säkerhet säga att det är någon skillnad alls mellan olika typer av kva-

26. Följande avsnitt bygger på Usher & Savino (2006).

litetsgranskningar. Det mesta som mäts och jämförs kan förstås kallas ranking eller rangordning (och så görs också i vissa fall).²⁷

Ser man emellertid till befintliga rankingar har de allra flesta en gemensam nämnare som skiljer dem från mycket annan kvalitetsgranskning: Rangordningen sker relativt de enheter som ingår i rankingen, och inte jämfört med något absolut och klart definierat kriterium för vad som är god respektive dålig kvalitet.²⁸

I en kanadensisk rapport från 2005²⁹ om att mäta kvalitet i högre utbildning skiljer författarna mellan fyra olika tillvägagångssätt:

- *the Minimum Standards Approach*
- *the "Rankings/Indicators" Approach*
- *the "Learning Impacts" Approach*
- *the "Continual Improvement" Approach.*

Det finns inga knivskarpa gränser mellan de olika tillvägagångssätten, men de skiljer sig åt både vad gäller för vem utvärderingen görs, vad som utvärderas, vilken metod som används och vilka typer av indikatorer som dominerar.³⁰

Minimum standard-metoden

Denna typ av kvalitetsutvärdering är den vanligast förekommande i OECD-länderna. Högskoleverkets kvalitetsutvärderingar, som vi återkommer till i rapportens avslutande kapitel, kan sägas tillhöra denna kategori. Metoden utgör grunden för periodiska utvärderingar av högre utbildning, och den utförs nästan överallt på ämnesnivå, inte på lärosätetsnivå.

Ofta är minimum standard-metoden ett medel som används av regeringar för att utkräva ansvar av institutionerna inom högre utbildning. Att det är en populär metod har säkert också att göra med att det anses vara en legitim statlig verksamhet i motsats till ranking. En analogi brukar få illustrera det: att reglera livsmedelsbranschen är ett accepterat och legitimt ansvar för en regering, att konstruera en guide till de bästa restaurangerna är det inte.³¹

27. Terminologin på området är onekligen ganska förvirrande. När vi, i denna rapport, talar om "ranking" (eng. *ranking* eller *league tables*) syftar vi på det som internationellt brukar gå under den beteckningen – det handlar alltså om sådan verksamhet som själv kallar sig ranking, oftast utförd av kommersiella aktörer, inte minst tidningar. På så sätt använder vi begreppet "ranking" i en vidare betydelse än rangordning, som ju är en teknik eller ett presentationssätt som används i ranking (och i andra verksamheter). Verben ranka och rangordna använder vi dock omväxlande för att beskriva samma företeelse – att enheter ordnas utifrån ett graderingssystem.

28. Usher & Savino (2006).

29. Finnie & Usher (2005).

30. Nedanstående redovisning bygger på Finnie & Usher (2005) där inget annat anges. Ett intressant resonemang om olika metoder för ansvarsutkrävande – accountability – inom högre utbildning finns emellertid även i Salmi (2008). Där återfinns också några av ovan nämnda metoder, bland annat ranking.

31. "To use a policy analogy: the regulation of food services is accepted as a legitimate government responsibility, but the preparation of "Best Restaurant" guides is not." Jongbloed (2005) citerad i Finnie & Usher (2005).

Minimum standard-metoden brukar innebära en kombination av självutvärdering av institutionen i fråga följt av en extern granskning, ofta genomförd av sakkunniga akademiker. Metodologin är till övervägande del kvalitativ, och en fördel som brukar anföras är att man fångar viktiga kvalitetsaspekter i den högre utbildningen. Precis som namnet anger handlar det främst om att utvärdera om institutionen eller disciplinen håller godtagbar kvalitet, och även om rapporterna kan innehålla mycket värdefull information internt så är metoden inte särskilt transparent för externa intressenter.

Ranknings- och nyckeltalsmetoden

I den kanadensiska rapporten skiljer man mellan två typer av metoder under denna rubrik. Rankningsmetoden kallar man den metod som vanligen används av privata aktörer, ofta tidningar, och som fokuserar på resursmätt (och ofta också rykte). Det finns emellertid också en metod som koncentrerar sig på resultat- och utfallsmått – *Key Performance Indicators* eller nyckeltal. I framför allt USA och Kanada har nyckeltalsmetoden använts på liknande sätt som minimum standard-metoden i andra OECD-länder. Metoden har fungerat som ett sätt för regeringen att utkräva ansvar av institutioner inom högre utbildning, men här fokuserar man vanligen på hela lärosäten och inte på discipliner eller ämnesinstitutioner.

Nyckeltalsmetoden är inte synonym med rankningsmetoden även om de har mycket gemensamt. Förutom att de fokuserar på lite olika typer av indikatorer, så ligger också nyckeltalsmetoden närmare minimum standardmetoden i att ett nyckeltal ofta anger någon slags norm eller ”benchmark”.³²

Ranknings- och nyckeltalsmetoden är nästan uteslutande kvantitativ. Kvalitet mäts genom statistiska indikatorer av något slag – ofta resursindikatorer i rankningsmetoden och ofta resultatindikatorer i nyckeltalsmetoden. Ranknings- och nyckeltalsmetoderna är betydligt mer transparenta och lättförståeliga än minimum standard-metoden, men det förekommer mycket kritik mot att de indikatorerna som mäts ofta är meningslösa och egentligen inte fångar kvalitet.

Lärandeffektmetoden

Lärandeffektmetoden är i mångt och mycket en reaktion på ranknings- och nyckeltalsmetoderna, och inte minst på dessa metoders fokus på ”fel” indikatorer. Eftersom lärosätena (särskilt i USA och Kanada) ansåg sig syssla med att lära ut, menade man att det var orättvist att utvärdera kvaliteten på mått som hade lite med själva lärandeprocessen att göra.

I den andan utvecklades också flera stora enkätundersökningar riktade till studenter för att försöka fånga deras erfarenheter och bedömningar av lärandemiljön på respektive lärosäten. Framför allt har dessa utvärderingar syftat till att vara ett stöd i det interna kvalitetsarbetet hos lärosätena. Metoderna i

32. Usher & Savino (2006).

lärandeeffektmetoden är uteslutande kvantitativa, men indikatorerna är andra än i rankings- och nyckeltalsmetoden.³³ Istället för att fokusera på resurs- och resultatmått försöker man i lärandeeffektmetoden mäta själva lärandeprocessen och också mervärdet i utbildningen. På så sätt är metoden också uppskattad – den försöker komma åt svårsmåttade faktorer som inom själva utbildningen. Nackdelen är att det inte mäts på något direkt sätt, utan att man här måste gå via studenternas subjektiva upplevelser. I den meningen är resultaten inte särskilt transparenta och inte heller särskilt lättolkade.

Förbättringsmetoden

Ranknings-, nyckeltals- och lärandeeffektmetoderna växte fram i Nordamerika under 1990-talet. I Europa växte istället förbättringsmetoden fram som en konsekvens av missnöjet med minimum standard-metoden. Missnöjet var emellertid inte så stort att det ledde till något riktigt paradigmskifte av kvalitetsutvärderingar, och förbättringsmetoden kan snarare betraktas som en variant av minimum standard-metoden.

Metoden används både av regeringar och av lärosätena internt för att utkräva ansvar i kvalitetsfrågor. Även förbättringsmetoden bygger vanligtvis på självvärderingar i kombination med externa granskningar av sakkunniga. Den stora skillnaden ligger i att man här definierar kvalitet som processer, där varje organisation själv bär ett stort ansvar för mål, metoder och övervakning av kvalitetsutveckling. Det som utvärderas i förbättringsmetoden är alltså snarare kvalitetsarbetet hos lärosätena än kvaliteten enligt minimum standard-metoden.

Förbättringsmetoden antas ge incitament till kvalitetsutvecklingen inom institutionerna på ett sätt som minimum standard-metoden inte förmår. I mångt och mycket bygger dock de båda metoderna på samma kvalitativa metodologi, och de har båda fördelen av att utvärdera internt relevanta aspekter och nackdelen av att vara otillräckligt transparenta utåt.

Även om rankingsmetoden i nyckeltalsvarianten använts i statlig styrning i Nordamerika, så är rankingsmetoden främst förbehållen kommersiella aktörer. Det får konsekvenser för vilken typ av kvalitetsgranskning som görs. De tidningar som vanligtvis konstruerar och publicerar ranking av universitet och högskolor har inget officiellt ansvar för den högre utbildningens kvalitet. Därför brukar inte heller rankingarna innehålla några antaganden om kausala förhållanden, varför resultaten ser ut som de gör eller vad som skulle kunna göras för att kvalitetsutveckla den högre utbildningen. Frågan är väl också om den metod man använder sig av i de flesta befintliga rankingar skulle hålla för sådana slutsatser. Det huvudsakliga syftet med ranking är (eller kanske borde vara) att skapa transparens om högre utbildning för utom-

33. I flera länder, såsom Kanada, Australien och Storbritannien, är det numera dock inte ovanligt att man i rankingssystem inkluderar indikatorer baserade på just dessa stora studentundersökningar.

stående betraktare. I det perspektivet är kvalitetsutveckling inom högre utbildning i bästa fall en bieffekt av rankningar.³⁴

Debatten kring rankning

”...valid questions are answered with invalid numbers and formulas”

*Gerhard Casper, rektor för Stanford University
i ett brev till U.S. News and World Report, 1996.*

Citatet ovan, som säger att giltiga frågor besvaras med ogiltiga siffror och formler, är hämtat ur ett brev där dåvarande rektorn för Stanford University liknar sökandet efter en sund rankningsmetod med sökandet efter den heliga graalen. Många är de som fortfarande, mer än tio år senare, håller med. Debatten om rankningar, deras existensrätt, deras metodologiska tillkortakommanden med mera, är omfattande. Det mesta som sägs och skrivs om rankningar i den akademiska debatten tar sin utgångspunkt i att de är ett ovälkommet otyg, men att de är här för att stanna.

Vi kommer att återkomma till debatten om rankning, och till argument såväl för som emot rankning, vid ett flertal tillfällen i den här rapporten. Här sammanfattas emellertid grovt några av de vanligast förekommande argumenten för rankning och den vanligaste kritiken mot rankning.

Argument för rankning

Debatten om rankning får nog sägas till övervägande del bestå av negativ kritik och argument emot rankning och rankningssystemen. Men det förekommer också argument för att rankning fyller en funktion. Här har vi sammanfattat några av de viktigaste argumenten:³⁵

- **Rankningar förenklar och klargör bilden av högre utbildning för studenter**

Studenter investerar mycket tid och pengar (i form av antingen avgifter eller studielån) i högre utbildning. Därför är valet av utbildning viktigt. Men många menar att det är svårt att skaffa sig god information om vilka kvalitetsskillnader som faktiskt finns mellan olika högre utbildningar och lärosäten. Rankningar ger en relativt enkel och direkt information om kvaliteten i högre utbildning. Sådan enkel information anses ofta vara särskilt viktig för de studenter som är mest ovana vid universitets- och högskolesektorn.

- **Rankningar förenklar och klargör bilden även för intressenter utanför sektorn**

34. Federkeil (2008).

35. Se Hazekorn (2007), Usher & Savino (2007), Salmi & Saroyan (2007) och Sadlak, Merisotis & Liu (2008).

Det finns en efterfrågan på och ett behov av information om kvaliteten på olika utbildningar och olika lärosäten även utanför sektorn. Dels kan det handla om potentiella arbetsgivare som behöver information om vilka institutioner eller vilka utbildningsprogram som utbildar personer som man efterfrågar i sin verksamhet. Dels kan det handla om en intresserad allmänhet som vill ha information om kvaliteten i en verksamhet som man genom betalning av skatt delvis finansierar.

- **Rankning ger gratis publicitet åt lärosätena**³⁶

I och med den stora tillväxten av högre utbildning är det allt svårare att få överblick över universitet och högskolor som tillhandahåller utbildning och forskning världen över. Det är också svårt för lärosätena själva att nå ut med sin verksamhet. Rankningar är ett sätt att synliggöra lärosäten och deras verksamhet – ett effektivt och billigt sätt, hävdar många. Därför är det sannolikt sällan enkelt att besluta sig för att dra sig ur en ranking genom att inte lämna uppgifter till konstruktörerna.

- **Rankningar verkar pådrivande för en utveckling mot högre kvalitet i utbildning eller forskning**

Genom att medvetandegöra institutionerna själva om sin position i rankingslistor kan rankningen skapa incitament att förbättra olika aspekter av den uppmätta kvaliteten för att i sin tur förbättra positionen i listan.

- **Rankningar höjer kvaliteten på datainsamling av uppgifter om högre utbildning**

I de fall konstruktörerna av rankingslistor är tydliga med sin metod kan rankningen leda till att de rankade institutionerna försöker förbättra kvaliteten på det datamaterial som ligger till grund för rankingar. I många befintliga rankingar är uppgifter som kommer direkt från lärosätena ett viktigt inslag, och om lärosätena samarbetar kan kvaliteten på datainsamling höjas.

- **Rankningar ger en mångfacetterad bild av högre utbildning**

Rankningar innehåller i många fall synpunkter från flera olika intressent- och expertgrupper (både studenter och akademiska sakkunniga till exempel), olika statistiska indikatorer, ibland uppgifter om kvalitetsutvärderingar med mera. Rankningar sammanställer på så vis information från flera olika håll och ger därmed en mer mångfacetterad bild än vad en enskilda indikator förmår göra.

Kritik mot ranking

Vanligare än försvar av ranking i debatten är emellertid kritiken mot ranking. Mycket av kritiken är på en ganska detaljerad nivå, och en del av denna

36. Provan & Abercromby (2000).

återkommer vi till i följande kapitel. Men det finns också en del generell kritik som låter sig sammanfattas redan här:³⁷

- **Rankning ger en missvisande bild av kvalitet i högre utbildning**
Den kanske allra vanligaste kritiken handlar om att rankningar inte förmår fånga det som är kvalitet. Det handlar alltså om att man valt fel indikatorer i rankningen. Det förekommer allmän kritik mot att rankningskonstruktörerna inte alls definierar eller är intresserade av kvalitet, utan att de mäter det som finns tillgängligt. Ännu vanligare är dock att man kritiserar den specifika definition av kvalitet som görs i olika rankningar. Ofta handlar det om att konstruktörerna fokuserar för mycket på rykte som en indikator eller på traditionella mått antingen av typen resurser eller av typen resultat.
- **Rankning ger en missvisande och felaktig bild av skillnader i kvalitet**
Om den förra punkten handlar om fel val av indikatorer i olika rankningar, så handlar denna punkt om fel val av metod. En del av kritiken här berör problemet med att väga samman olika indikatorer till ett resultat. Det innebär i och för sig en förenkling, men i den processen förloras också väldigt mycket information om de enskilda indikatorerna. Vidare kritiserar viktningen av de olika indikatorerna ibland för felaktighet (att man viktar någon för tungt eller för lätt), men vanligast förekommande är kritik mot att viktningen sker på godtycke eller tradition – att det alltså inte ligger någon teoretisk tanke bakom. Under denna punkt ingår också kritik mot de statistiska metodernas robusthet, till exempel att metoderna är känsliga för små förändringar i indikatorerna och att skillnaderna mellan enheter (lärosäten) inte alltid är statistiskt signifikanta.
- **Rankning ger en missvisande bild av utvecklingen över tid**
På grund av att flera rankningssystem ofta förändrar sina metoder eller sina indikatorer från ett år till ett annat ger utvecklingen på rankningslistorna en inkorrekt bild av verkliga förändringar. Det som kan se ut som stora förändringar för ett lärosäte från ett år till ett annat (uppåt eller nedåt i listan) kan helt och hållet bero på att konstruktören förändrat mätmetoden eller inkluderat eller exkluderat någon indikator.
- **Rankningslistor främjar ett orimligt beteende hos studenter och institutioner**
Detta argument är förstas en konsekvens av ovanstående kritik. Om rankningslistor inte förmår mäta faktisk kvalitet kan det förstas få förödande konsekvenser om studenter väljer utifrån listorna eller om lärosäten agerar för att förbättra sin position på dem. Särskilt handlar kritiken om så kallade one size fits all-rankningar som, genom att behandla alla lärosäten lika, inte tillåter någon variation i uppdrag, verksamhet eller resul-

37. Följande avsnitt bygger på Provan & Abercromby (2000), Usher & Savino (2006), Salmi & Saroyan (2007), Coates (2007), Marginson (2008), Sadlak, Merisotis & Liu (2008) och HEFCE Issues paper 2008/14 (särskilt appendix B).

tat. Det i sin tur antas stävja profilering och variation i sektorn och istället gynna en sällan önskvärd likriktning.

Debatten kring rankning lär fortsätta att växa även framöver. Möjligen kommer den också att utvecklas till något mer enhetligt än dagens debatt. Idag talar förespråkarna av och kritikerna mot rankning ofta om olika saker. Förespråkarna talar om rankningens nytta, något som nästa avsnitt handlar om, medan kritikerna främst talar om rankningarnas metoder.

Rankningens effekter

I debatten om universitetsrankning lyfts det ofta fram argument som bygger på antaganden om att rankning har vissa effekter. En vanlig föreställning är att rankning påverkar både lärosätens och studenters föreställningar och beteenden i vissa avseenden. De som förespråkar universitetsrankning brukar till exempel hävda att blivande studenter använder sig av rankningar för att göra ett rationellt val av lärosäte eller utbildning och att lärosätena sporras att förbättra kvaliteten på sina utbildningar till följd av rankningen. Kritikerna menar å sin sida att universitetsrankning leder till irrationella beteenden hos både lärosäten och blivande studenter.

Men vad vet vi egentligen om vilka effekter universitetsrankning har på lärosäten och studenter? För att reda ut den frågan går vi i följande två avsnitt igenom en del av den forskning som finns på området. Först diskuterar vi den kunskap som finns om rankningens effekter på lärosätena. Därefter diskuterar vi vad forskningen säger om vilken betydelse rankning har för blivande studenters val av utbildning eller lärosäte.

Rankningens betydelse för lärosätena

Trots att rankningens effekter på lärosätena är ett flitigt diskuterat ämne så är den empiriska forskningen på området relativt begränsad. Det är ett fåtal undersökningar som ständigt återkommer i diskussionen och de bygger enbart på data från andra länder, inte minst USA. Vi har inte hittat någon vetenskaplig undersökning om hur rankning påverkar svenska lärosäten. När det gäller den forskning som finns så verkar det råda enighet om att rankning påverkar lärosätena på ett eller annat sätt. Däremot går uppfattningarna isär när det gäller hur stor inverkan rankningen har och vilka effekter det handlar om.

Vissa undersökningar visar att universitetsrankning har en betydande – och övervägande negativ – inverkan på lärosätenas beteenden. I en forskningsöversikt av David Provan och Karen Abercromby framkommer det att flera tidigare studier visar att amerikanska lärosäten ofta använder mer eller mindre hederliga metoder för att förbättra sin placering i inte minst U.S. News and World Reports rankning. Det kan till exempel handla om att minska antag-

ningsfrekvensen till det egna lärosätet eller om att manipulera uppgifter om resultat från antagningsprovet SAT.³⁸

I en annan undersökning visar Marguerite Clarke att rankning kan ha negativa konsekvenser för lärosätenas rekrytering av olika samhällsgrupper. Studien baseras på tidigare forskning samt på medierapportering från olika delar av världen, men huvudsakligen från USA eftersom det finns mest uppgifter därifrån. Undersökningen pekar bland annat på att universitetsrankning har en negativ inverkan på lärosätenas rekrytering av minoritets- och låginkomststudenter. På grund av rankningarna hade lärosätena intresse av att rekrytera studenter som uppfattades vara en tillgång när det gällde att behålla eller förbättra lärosätets rankning, det vill säga i första hand högpresterande studenter. Däremot minskar lärosätenas intresse för att rekrytera låginkomststudenter eller studenter från etniska minoriteter. Enligt Clarke talar resultaten för att rankningar i högre utsträckning än vad som nu är fallet borde gynna lärosäten för deras förmåga att utbilda studenter snarare än att rekrytera redan högpresterande studenter.³⁹

Annan forskning pekar på att rankning har både positiva och negativa effekter på lärosätenas agerande. Ellen Hazelkorn genomförde 2006 en omfattande enkätundersökning bland drygt 200 lärosäten i framför allt Europa men även i övriga delar av världen. Resultaten visar att rankning har stor betydelse för universitet och högskolor. Bara 17 procent av lärosätena uppgav att rankningar inte hade någon betydelse alls. Mer än hälften av de tillfrågade lärosätena uppgav att universitetsrankningar hade haft en positiv inverkan på deras rykte och publicitet, och att de därmed också hade hjälpt lärosätet att locka till sig studenter, bilda akademiska samarbeten och rekrytera framstående forskare och lärare. Det framgick också att nästan hälften av de tillfrågade lärosätena hade använt resultaten från rankningar i sin egen marknadsföring.⁴⁰

Majoriteten av de tillfrågade lärosätena hade en formell process för att utvärdera rankningsresultatet, hitta svagheter i den egna organisationen och vidta eventuella åtgärder. De flesta lärosätena tog också del av andra universitets och högskolors placeringar i rankningar. Omkring 40 procent av de tillfrågade lärosätena uppgav att rankningar hade betydelse när de bestämde vilka de skulle ingå samarbete med och ännu fler trodde att det hade betydelse för andra universitets och högskolors val av samarbetsparter. En majoritet ansåg också att rankningar påverkade viktiga intressenter som studenter, föräldrar, regeringen, arbetsgivare, nuvarande och framtida anställda vid institutionen samt forskningsfinansiärer.

38. Provan & Abercromby (2000). Flera exempel på sådana ageranden har avslöjats i medierna. 1994 upptäckte *Wall Street Journal* att flera lärosäten hade manipulerat sina uppgifter för att förbättra sin rankning. Så sent som hösten 2008 försökte Baylor University i Texas uppnå samma sak genom att förbättra SAT-poängen bland nyantagna studenter. Universitetet erbjöd helt enkelt studenterna en bokcheck på 300 dollar för att de skulle skriva om provet. Se *Inside Higher Ed* (15/10 2008).

39. Clarke (2007).

40. Hazelkorn (2007 & 2008).

Av enkäten framgick också att de flesta lärosäten ansåg att rankningar hade flera brister. Till exempel nämndes att de gynnar redan etablerade institutioner, att de huvudsakligen fokuserar på forskning framför utbildning och att de innehåller många felaktigheter. För det egna lärosätets del uppfattades effekterna av rankningar antingen som positiva eller negativa beroende på placeringen i rankningen.

Det finns också forskning som pekar på att universitetsrankning inverkar på lärosätenas förutsättningar i hög grad, men att det är mer oklart i vilken utsträckning som deras agerande eller val av strategier påverkas. I en brittisk studie från 2007 skickades en webbenkät ut till samtliga lärosäten i Storbritannien. Enkäten besvarades av drygt 90 lärosäten, vilket motsvarar en svarsfrekvens på 68 procent. De flesta lärosätena instämde i påståenden om att rankningar återspeglar en märklig syn på akademisk kvalitet, att de påverkar lärosätenas anseende och att lärosätena nästan helt saknar inflytande över rankningsmetoderna. De fanns också en stor samstämmighet kring påståendet om att rankningar påverkar lärosätenas rykte och deras möjligheter att rekrytera studenter, bilda allianser och samarbeten, rekrytera akademiker samt konkurrera om finansiella resurser.⁴¹

Däremot nekade många lärosäten till att deras beteenden eller strategier hade påverkats av universitetsrankningar, åtminstone på viktiga områden. För de lärosäten som reagerade på rankningar handlade det oftast om att analysera, och ställa sig kritiska till, de specifika rankningsresultaten eller rankningsmetoderna. Vissa lärosäten svarade också att de i viss utsträckning hade ändrat sin marknadsföring till följd av rankningar. Däremot var det endast ett fåtal som uppgav att de hade ändrat sina strategier när det gällde viktiga kärnområden som rekrytering av personal, kursutbud och kursinnehåll eller inriktning på forskningen. Det var dessutom endast en minoritet av lärosätena som svarade att de på grund av rankningar hade tvingats till förändringar som de helst inte hade velat genomföra.

Rankningens betydelse för studenters val

Vilken betydelse har då universitetsrankning för blivande studenters utbildningsval? Och vilka andra faktorer påverkar valet av utbildning och lärosäte? I det här avsnittet går vi igenom både internationell och svensk forskning på området för att få en bild av vad vi vet om rankningens inverkan på studenters val. I den internationella forskningen finns det både jämförande studier av flera länder och undersökningar från enskilda länder, främst USA, Storbritannien och Australien. För Sveriges del har det inte gjorts några studier om hur inhemska studenter påverkas av rankningar, så istället går vi igenom undersökningar som handlar om blivande studenters utbildningsval mer generellt. Vi redovisar också resultaten från en undersökning om hur internationella studenter som läser i Sverige har påverkats av rankning.

41. HEFCE Issues paper 2008/14.

När man diskuterar rankningens effekter på blivande studenters utbildningsval kan det vara till hjälp att skilja mellan valet av *utbildning* och valet av *lärosäte*. Som vi ska se nedan tenderar valet av utbildning att vara överordnat valet av lärosäte, även om de två valen givetvis inte sker helt oberoende av varandra. De blivande studenternas beslutsprocess kan delas in i tre steg, som i praktiken inte alltid är så tydligt åtskilda:⁴²

- I det första steget bestämmer man sig för om man vill gå vidare till högre studier eller inte.
- I det andra steget samlar man in information och identifierar ett begränsat antal möjliga utbildningar baserat på intresse, lämplighet och vad man upplever som möjligt.
- I det tredje steget fattar man det slutliga beslutet om vilket lärosäte man ska söka sig till.

För att förtydliga vårt resonemang kan vi konstatera att universitetsrankningar kan komma in som en möjlig beslutsfaktor i det andra eller tredje steget. Däremot är det mindre sannolikt att det har betydelse för valet att gå vidare till högre studier. I forskningsgenomgången nedan försöker vi så långt som möjligt göra en distinktion mellan valet av utbildning och valet av lärosäte när vi diskuterar betydelsen av rankning.

Studenters val – resultat från internationella studier

Det finns några undersökningar där blivande studenters utbildningsval undersöks och jämförs i flera olika länder. Resultaten när det gäller betydelsen av universitetsrankning pekar dock åt olika håll beroende på vilka undersökningsmetoder som används och vilka studentgrupper som undersöks. Det verkar till exempel som om internationella studenter samt studenter med högutbildade föräldrar använder sig av universitetsrankningar i högre utsträckning än andra.

I en australisk rapport diskuteras forskningsresultat från bland annat Indien, Chile, Storbritannien, Kanada och USA. Slutsatsen är att universitetsrankning har relativt liten betydelse för studenternas val av lärosäte. Istället verkar faktorer som geografiskt läge, kursutbud, studieavgifter samt sociala aktiviteter ha större betydelse. Lärosätets rykte har i vissa fall stor betydelse för valet men bygger sällan på rankningar utan på information från den närmaste omgivningen. De viktigaste informationskällorna är föräldrar, vänner, studieväglare och lärosätena själva.⁴³

I en annan sammanställning av forskning från flera olika länder undersöker Marguerite Clarke bland annat blivande studenters val av universitet eller college. Enligt Clarke visar den tidigare forskningen att valet påverkas av flera olika faktorer: uppfattningar om den akademiska kvaliteten och lärosätets

42. Se till exempel James m.fl. (1999) och Clarke (2007).

43. Stella & Woodhouse (2006).

eller utbildningens rykte, inträdeskraven, det geografiska läget, förekomsten av studieavgifter, tillgången till stipendier, infrastrukturen, anställningsbarheten, det sociala livet, råd från den närmaste omgivningen samt information från guideböcker och rankingslistor.⁴⁴

När det gäller rankingens effekter visar Clarke att forskningsresultaten inte är entydiga. Å ena sidan finns det forskning som pekar på att rankingen inte har någon större betydelse för flertalet studenter. Studier från bland annat USA, Storbritannien och Tyskland visar att det i första hand är studenter från höginkomstfamiljer som använder sig av rankingslistor. Å andra sidan finns det forskning som visar att ett lärosätes ranking ett visst år faktiskt påverkar antalet sökande och antalet nya studenter vid lärosätet året därpå. Sådana mönster finns i USA, men även i till exempel Tyskland. Vi återkommer till de resultaten i avsnittet om USA nedan.

I en annan internationell studie intervjuade Ellen Hazelkorn ett antal studenter i Tyskland, Australien och Japan. Resultaten från undersökningen pekar på att olika studenter använder rankingar på olika sätt.

- Inhemskas studenter på grundnivå studerar vanligtvis på ett universitet i sin hemstad eller hemregion medan endast en mindre andel är mobila. I viss utsträckning tar dessa studenter del av regionala rankingar.
- Internationella grundnivåstudenter åker ofta iväg utomlands inom ett program, men tar delvis intryck av ryktesfaktorer som ibland baseras på rankingslistor.
- Inhemskas studenter på avancerad nivå eller forskarnivå använder sig av ranking i högre utsträckning, men ofta i kombination med annan information om olika lärosäten.
- Internationella studenter på avancerad nivå och forskarnivå är de som använder rankingslistor i störst utsträckning. De använder inte bara internationella utan även nationella rankingar, eftersom de ofta känner till ett visst land men inte olika lärosäten i landet.⁴⁵

Utbildningsval i USA

För USA:s del finns det flera undersökningar om hur universitetsranking påverkar blivande studenters utbildningsval. Resultaten pekar återigen åt olika håll. Vissa undersökningar visar att ranking inte har särskilt stor betydelse för valet av utbildning eller lärosäte medan andra pekar på att det har stor inverkan.

En undersökning som pekar på att ranking kanske inte har så stor inverkan är en studie av Kathleen Galotti och Melissa Mark. I undersökningen intervjuades drygt 300 gymnasieelever vid tre tillfällen under sitt sista år på gymnasiet. Av intervjuerna framgår det att elevernas val av utbildning påverkades allra mest av personer i den närmaste omgivningen, som föräldrar, vän-

44. Clarke (2007).

45. Hazelkorn (2008).

ner och klasskamrater. Elever med högutbildade föräldrar var särskilt benägna att förlita sig till föräldrarnas råd. Skriftligt material i form av universitetsbroschyrer och information från studievägledare hade inte lika stor betydelse och användes mest i det inledande skedet.⁴⁶

I en studie av Patricia McDonough undersöks rankningens betydelse mer uttalat. Där framgår det ännu tydligare att rankning inte har så stor betydelse för studenternas val av lärosäte. Studien bygger på en omfattande nationell enkät som skickades ut till mer än 220 000 nybörjare vid 432 college och universitet. Där ställdes bland annat frågan om hur viktiga universitetsrankningar hade varit för beslutet att studera vid ett visst lärosäte. Hela 60 procent av svarspersonerna uppgav att rankningar inte hade haft någon betydelse alls, 30 procent att de hade haft viss betydelse och endast 11 procent att de hade haft mycket stor betydelse. De som påverkades mest av rankningar var amerikaner med asiatiskt ursprung, samt studenter som hade föräldrar med hög utbildning och höga inkomster. Högpresterande elever påverkades också mer av rankningar än elever med sämre skolresultat.⁴⁷

En undersökning som genomfördes bland nybörjare vid University of California i Los Angeles 2007 visar på liknande resultat. De två skälen som uppgavs ha varit viktigast för valet av lärosäte – och som angavs av mer än hälften av svarspersonerna – var att universitetet hade ett gott rykte och att möjligheterna att få jobb efter examen var goda. Däremot var det knappt 18 procent som uppgav att universitetets rankning hade varit ”väldigt viktigt” för deras beslut.⁴⁸

Det finns emellertid även undersökningar från USA som indikerar att rankning har en relativt stor effekt på studenters utbildningsval. I en studie undersöker Ronald Ehrenberg och Irving Ives 30 privata college och universitet under 11 års, för att se hur deras placering i U.S. News and World Reports rankning påverkade möjligheterna att locka till sig studenter. Det visade sig att en försämrad rankning ett visst år fick flera följder året därpå. En högre andel av de sökande blev antagna, färre antagna studenter tog sin plats i anspråk, de nyantagna studenternas kvalifikationer var lägre än året innan, de ekonomiska resurserna minskade och därmed försämrades också lärosätets rankning året därpå. Enligt författarna är det bekymmersamt att rankningen tycks ha så stora effekter eftersom U.S. News and World Reports rankningsmetoder ibland ändras över tid. En förändrad placering behöver därför inte betyda att det har skett reella förändringar i ett lärosätes kvalitet.⁴⁹

I en annan amerikansk undersökning analyserar Michael Sauder hur rankningar har påverkat studenters val av juristutbildningar. Studien baseras på uppgifter om olika skolors placering i U.S. News and World Reports rankning

46. Galotti & Mark (1994).

47. McDonough (1995), refereras i Provan & Abercromby (2000).

48. Morse (2008).

49. Ehrenberg & Ives (1999). Resultat från en liknande studie finns även presenterade i Monks & Ehrenberg (1999).

och på statistik om sökande till olika juristutbildningar. I studien framgår det att lärosätenas rankning hade stor betydelse för hur många och hur välmeriterade sökande man fick och för hur många antagna som faktiskt registrerade sig till utbildningen. Enligt Sauder kan det på längre sikt leda till en självförstärkande process där rankningen förändrar studentpopulationen, som i sin tur påverkar den framtida rankningen.⁵⁰

Det kan också vara intressant att notera vilka konsekvenser det får för antalet sökande när lärosäten bojkottar rankningar, vilket många lärosäten i bland annat USA har valt att göra. Enligt Jamil Salmi och Alenoush Saroyan drabbas de lärosäten som vägrar skicka uppgifter till rankingsanordnarna ibland men inte alltid negativt. Ett lärosäte som rent av har gynnats av att inte delta i college-rankningar är Reed College. Colleget sjönk i rankningen efter att ha vägrat förse U.S. News and World Report med data, men paradoxalt nog ledde det till att antalet kvalificerade ansökningar till colleget ökade kraftigt följande år.⁵¹

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att resultaten skiljer sig åt mellan olika studier. Skillnaderna har antagligen att göra med att undersökningarna bygger på olika datamaterial. Universitetsrankning visar sig ha minst betydelse i de studier som baseras på blivande studenters subjektiva uppfattningar om hur de har påverkats av rankningar i sitt val av utbildning eller lärosäte. I de undersökningar som bygger på objektiva data i form av rankingsstatistik och uppgifter om antalet sökande och registrerade studenter är effekten däremot större. Eftersom det rör sig om helt olika typer av data med specifika brister är det svårt att avgöra vilken slutsats som är mest riktig. Vi får därför nöja oss med att konstatera att resultaten pekar åt olika håll.

Studenters val i Storbritannien

När det gäller Storbritannien finns det ett mindre antal empiriska studier där man har undersökt vilken betydelse universitetsrankning har för blivande studenters utbildningsval. Inte heller i det här fallet är resultaten helt entydiga, även om de inte skiljer sig åt lika kraftigt som resultaten från de amerikanska undersökningarna.

En studie som pekar på att rankning inte har särskilt stor betydelse för studenters val av universitet eller college är en undersökning som Institute for Employment Studies genomförde 1998. Undersökningen bygger på en nationell enkät som besvarades av omkring 20 000 studenter, en enkät bland 1 900 skolelever i årskurs 11 samt längre intervjuer med fler än 200 förstaårsstudenter. Resultaten visar att de flesta svarspersonerna tidigt hade bestämt sig för vad de ville göra i framtiden. Deras planer påverkades av vilka betyg de förväntade sig, vilka skolerfarenheter de hade, tillgången på rådgivning samt förväntningar från skolan och hemmet. I första hand valde studenterna ett visst ämne, och

50. Sauder (2006).

51. Salmi & Saroyan (2007).

först därefter prioriterade de kvaliteten på utbildningen, tillgången på stöd och resurser, lärosätets anseende samt framtida anställningsmöjligheter. Kvalitetsutvärderingar och rankningslistor användes i mycket liten utsträckning för att välja utbildning eller lärosäte.⁵²

En annan undersökning som har genomförts av Charles Eccles visar på liknande resultat. I studien undersöktes de rankningar som brittiska tidningar genomför varje år och som baseras på statistik från universitet och college. Eccles menar att blivande studenter inte påverkas så mycket av ett universitets placering i olika rankningar ett visst år utan att konkurrensen om platser och kvaliteten på den lärandemiljö som erbjuds vid ett visst universitet har större betydelse.⁵³

Det finns emellertid även undersökningar som pekar på att rankningar har viss betydelse för studenters utbildningsval. En sådan studie är UNITE *Student Experience surveys*, en studentenkät som bland annat innehåller frågor om vilka faktorer som är viktiga vid valet av universitet. Enkäten har genomförts varje år sedan 2001, och en jämförelse över tid visar att andelen studenter som uppger att universitetsrankningar var viktiga för deras val av universitet generellt sett har ökat över tid, från 19 procent 2001 till 29 procent 2007. I studien från 2007 visade det sig vara den sjätte viktigaste faktorn efter flera andra faktorer som hade med rykte att göra. Det var dock i första hand högpresterande studenter från mer välbeställda familjer som använde sig av rankningar.⁵⁴

Forskning om utbildningsval i Australien

När det gäller Australien är tillgången på undersökningar om rankningars betydelse för studenters val mer knapp. Det finns dock det en studie från 1998 som indikerar att rankning inte har särskilt stor betydelse för blivande studenters val av utbildning eller lärosäte. I studien undersöks vilka faktorer som påverkar valet av universitet bland sökande till högre utbildning. Undersökningen bygger på en enkät med 937 svarspersoner vid söktillfället och en uppföljande enkät vid antagningstillfället, då 538 personer deltog. Enkäten har även kompletterats med upprepade intervjuer med ett mindre antal sökande.⁵⁵

I studien framgår det att de sökande generellt sett hade knapphändig information i viktiga frågor och att de hade dålig kunskap om sitt favorituniversitet och den utbildning de planerade att gå. Den övervägande delen av den information de hade tillgång till kom från studievägledare, antagningsmyndigheter och besök vid öppet hus vid olika lärosäten. Undersökningen visar att intresset för ett visst ämne var den klart viktigaste faktorn för de sökandes val av utbildning. När det gällde valet av lärosäte fäste de sökande överlag stor vikt vid lärosätets anseende eller rykte, och här användes ofta antagningspo-

52. Institute for Employment Studies (1998).

53. Eccles (2002).

54. HEFCE Issues paper 2008/14.

55. James m.fl. (1999).

ängen som en indikator på kvalitet. Andra viktiga faktorer var tillgången på jobb efter studierna och möjligheten att gå vidare till forskarutbildning. Vissa institutionella faktorer var också viktiga, till exempel att universitetet skulle vara lättillgängligt i förhållande till hemmet.

När det gäller betydelsen av universitetsrankning uppgav knappt en tredjedel av svarspersonerna att de använde rankningar i form av till exempel *The Good Universities Guide*. Dessa rankningar tycktes också ha relativt liten betydelse för studenternas val – nästan 75 procent av dem som tog del av rankingslistor uppgav att de påverkades lite eller inte alls av dessa. I rapporten påpekas det dock att den indirekta effekten kan vara något större än så eftersom studie- och karriärvägledare tar del av rankingarna och att de i sin tur informerar blivande studenter.

Hur väljer svenska studenter?

För Sveriges del finns det än så länge inga undersökningar om hur blivande studenter påverkas av universitetsrankningar. Däremot finns det ett mindre antal studier som visar vilka faktorer som generellt sett är viktiga för svenska studenters val av utbildning och lärosäte. De undersökningar som redovisas nedan visar att olika studenter påverkas av olika faktorer i sitt utbildningsval. Ett generellt mönster är dock att valet av utbildning i de flesta fall baseras på intresse för ett visst ämnesområde eller för ett visst yrke. Valet av lärosäte styrs däremot ofta av närheten till hem och familj och av utbildningens eller lärosätets kvalitet.

I en enkätstudie som Högskoleverket genomförde hösten 1996 bland 3 000 högskolestuderande undersöktes bland annat varför studenterna läste de utbildningar som de gjorde. De viktigaste skälen som framkom i enkätsvaren var att de var intresserade av de ämnen de läste (nära 90 procent), att utbildningen ledde fram till ett yrke de ville ägna sig åt (nästan 75 procent), att den ökade deras möjligheter att få ett jobb de skulle trivas med (drygt 80 procent) och att den gjorde dem mer attraktiva på arbetsmarknaden (76 procent). Nästan två tredjedelar av dem som motiverade sitt studieval med intresse för ämnet uppgav samtidigt att studierna skulle leda fram till ett yrke de ville ägna sig åt. Betydligt färre uppgav att de läste enbart av intresse (20 procent) eller enbart för att få ett bra yrke (8 procent). Det rörde sig alltså oftast inte om ett val mellan att läsa av intresse och att läsa för ett framtida yrke.⁵⁶

I en uppföljande studie från Högskoleverket undersöktes vägen till högre utbildning med hjälp av djupintervjuer med 24 studerande. Studien visade att utbildningsvalet långt ifrån alltid var en rationell beslutsprocess. Istället handlade det om olika former av rationalitet, slump och nödvändighet. Ibland gjordes valet av utbildning genom en negativ beslutsprocess där man valde bort omöjliga alternativ tills endast ett alternativ återstod. Det kunde till exempel handla om att välja bort arbetslöshet och istället börja studera eller att välja

56. Brandell (2003).

bort utbildningar som man inte kunde komma in på eftersom betygen inte räckte till. I andra fall sågs det som ett ”icke-val” att börja studera. Vissa studenter kunde till exempel motivera sina studier med att de alltid hade varit intresserade av ett visst ämne eller att de halkat in på studierna av en slump. I några fall upplevdes studierna som en nödvändighet. Det kunde bland annat uttryckas som att det var ödet som avgjorde, att man hade ett kall att gå en viss utbildning eller att omgivningen förutsatte att man skulle studera. De flesta intervjupersonerna beskrev utbildningsvalet som en kombination av rationellt val, slump och nödvändighet.⁵⁷

Även senare studier visar att det är intresset för ett visst ämnesområde eller yrke som har störst inverkan på utbildningsvalet. Det framgår bland annat av *Studentspegl*, en enkätundersökning bland drygt 11 000 svenska studenter som genomförs av Högskoleverket. De allra flesta svarspersonerna (95 procent) svarade att de studerade eftersom de var intresserade av den utbildning de hade valt. En relativt hög andel, drygt 80 procent, uppgav att motivet var att förbättra sina möjligheter på arbetsmarknaden. Ungefär 20 procent svarade att de studerade som ett alternativ till arbetslöshet. Bland dem var det en något lägre andel som uppgav att de studerade för att de var intresserade av den utbildning de valt.⁵⁸

Ett liknande resultat framträder i en undersökning av Lärarnas Riksförbund från 2007, där drygt 3 000 studenter på jurist-, lärar-, läkar- och socio-nomprogrammen fick besvara en enkät. Av enkätsvaren framgår att en övervägande majoritet hade valt sin utbildning av intresse. Endast en mindre andel uppgav att deras val berodde på att utbildningen var bra eller hade hög status. På frågan om vad i omgivningen som hade påverkat valet av utbildning svarade störst andel att det var en representant för yrket eller föräldrarna. Medier uppgavs däremot ha mycket liten inverkan. Det var också relativt många som fyllde i ”annat”, och då var svaret ofta att valet var självständigt eller att man alltid hade velat gå en viss utbildning. Vid valet av lärosäte visade sig närheten till hem och familj vara den viktigaste anledningen och därefter följde kvaliteten på utbildningen.⁵⁹

Ett liknande mönster framträder i en rapport från Högskoleverket. Uppgifter från höstterminen 2006 visar att mer än hälften av studenterna studerade i sin hemkommun eller i sitt hemlän. Ytterligare 20 procent studerade i ett angränsande län. Endast 26 procent av studenterna läste i ett län som låg längre bort. Andelarna skiljer sig dock åt mellan olika utbildningar, vilket bland annat hänger ihop med att vissa utbildningar endast ges på ett fåtal orter i landet (till exempel läkarutbildning och konstnärliga utbildningar) medan andra ges på många orter (till exempel lärarutbildning och sjuksköterskeutbildning).⁶⁰

57. Wästerfors (1997).

58. Högskoleverket (2007:20 R).

59. Lärarnas Riksförbund (2007).

60. Högskoleverket (2008:33 R).

När det gäller faktorer som påverkar utbildningsvalet är det också värt att nämna SCB:s undersökningar om gymnasieungdomars studieintresse. Dessa undersökningar visar tydligt att valet av utbildning är överordnat valet av lärosäte. Under perioden 1998/99 till 2005/06 uppgav mellan 72 och 79 procent att det var viktigast att gå rätt utbildning medan 12 till 16 procent svarade att det var viktigast att komma in på ett visst lärosäte.⁶¹

Internationella studenter – varför väljer de svensk utbildning?

Kunskapen om vilken betydelse rankning har för blivande studenters val i Sverige är faktiskt något bättre när det gäller internationella än inhemska studenter. Det har gjorts en undersökning på området som indikerar att internationella studenter som kommer till Sverige tar del av rankningar i viss utsträckning.

På Svenska Institutets och Högskoleverkets uppdrag genomförde United Minds en webbenkät bland internationella studenter i Sverige 2007, som sedan följdes upp 2008 av Svenska Institutet. Enkäten vände sig enbart till så kallade freemovers (studenter som har ordnat sina studier på egen hand) som kom från länder utanför Norden och studerade på en engelskspråkig masterutbildning. Enkäten skickades ut till e-postadresser som samlades in från de lärosäten som erbjöd vad de benämnde masterutbildning på engelska. Enkäten från 2007 skickades ut till cirka 2 600 personer och besvarades av 757 personer som stämde in på kriterierna. Enkäten från 2008 skickades ut till 5 000 personer och besvarades av 881 personer som stämde in på kriterierna. Majoriteten av dessa var män och den största andelen kom från Asien, följt av Europa och Afrika. Ungefär hälften av svarspersonerna läste vid tekniska utbildningar, därefter följde ekonomi eller annan samhällsvetenskap.⁶²

Enkätsvaren visar att många svarspersoner hade mycket begränsad kunskap om Sverige och svensk utbildning innan de började söka information om studier utomlands. I enkäten från 2007 svarade nästan 60 procent att de hade liten eller ingen kunskap om Sverige innan de valde sin utbildning. I enkäten från 2008 uppgav drygt 30 procent att de i stort sett inte kände till något om Sverige eller svensk utbildning. Kunskapen var störst bland européer, asiater och afrikaner och minst bland latinamerikaner. På frågan om vilka källor som var viktigast vid valet av lärosäte svarade det stora flertalet information på Internet, till exempel i form av respektive lärosätes webbplats, Svenska Institutets webbplats eller chatsidor och webbforum. Information från vänner och bekanta var också vanligt.

Av enkätsvaren framgår det att den kanske viktigaste anledningen för internationella studenter att välja Sverige som studieland var att man hade hittat en utbildning eller kurs som passade. Andra viktiga skäl var att det fanns en engelskspråkig utbildning, att Sverige uppfattades som ett tryggt och säkert

61. SCB (2006).

62. Högskoleverket (2008:7) och United Minds m.fl. (2007 & 2008).

land, att man var intresserad av den svenska livsstilen och kulturen och att det fanns ett lärosäte som lockade. Avsaknaden av studieavgifter var också en relativt viktig faktor. Det framgår av en fråga om man skulle rekommendera andra studenter att studera i Sverige. Nästan 90 procent svarade ja, men på frågan om de skulle rekommendera andra att studera i Sverige även om det fanns avgifter svarade knappt 40 procent ja. Avgiftsfria studier var särskilt viktigt för asiatiska och latinamerikanska studenter.

De viktigaste faktorerna för valet av utbildning och lärosäte var kvaliteten på utbildningen liksom utbildningens innehåll och inriktning (98 procent uppgav att dessa faktorer var ganska eller mycket viktiga). Nästan lika väsentligt var lärosätets spetskompetens och anseende, möjligheten att få jobb efter utbildningen och att undervisningen gavs på engelska. Studiesociala faktorer var också relativt viktiga. Mellan 60 och 70 procent uppgav att det var ganska eller mycket viktigt med givande studentliv och fritidsaktiviteter, hög kvalitet på lärarstöd och studentsupport, goda stipendiemöjligheter samt möjlighet att få hjälp att hitta bostad.

När det gäller betydelsen av rankning så uppgav ungefär en tredjedel av svarspersonerna från både 2007 och 2008 att de hade använt rankingslistor som informationskällor för att välja kurs eller program. Det var särskilt vanligt bland de asiatiska studenterna. I enkäten från 2008 svarade nära 80 procent att universitetets rankingsposition var ganska eller mycket viktig för deras val av utbildning och lärosäte. År 2007 svarade nästan 60 procent att lärosätets rankingsposition var avgörande för deras val av studieland och utbildning.⁶³ Rankingslistor var mest betydelsefulla för de asiatiska och de latinamerikanska studenterna och minst viktiga för de nordamerikanska studenterna. Användningen av rankingslistor var också särskilt vanligt bland män och bland dem som studerade medicin, teknologi, ekonomi och samhällsvetenskap.

Internationella trender inom rankning

Fenomenet rankning av universitet och högskolor har vuxit snabbt sedan början av 2000-talet, och det finns idag ett stort antal olika rankningar med varierande inriktningar inom högre utbildning. Kritiken har varit hård mot de flesta rankingssystem, men i dagens debatt är det få, om ens någon, som argumenterar för rankingens död. Den vanligaste frasen gällande rankning av universitet och högskolor på senare år är istället att ”de är här för att stanna, och vad kan vi göra åt det”. Det synsättet präglar också mycket av trenderna inom rankingsutvecklingen.

63. Det är alltså en högre andel som uppger att de har påverkats av rankning än som svarar att de har använt rankingar som informationskälla. Det kan bero på att frågorna har missuppfattats. Det behöver dock inte vara så eftersom det går att få kännedom om rankingsresultat via andrahandskällor. Frågorna är också ställda på olika sätt, vilket kan förklara skillnaderna i svaren.

Ökat intresse för kvalitetsfrågor

Å ena sidan finns det en utveckling mot att vägra ställa upp på rankingens grundvalar. Rektorer för flera amerikanska och kanadensiska lärosäten förmedlar inte längre information till de inflytelserika rankingskonstruktörerna U.S. News & World Report i USA respektive Macleans i Kanada. Det innebär att deras lärosäten inte kommer att förekomma i de kända rankingarna, något som förstås påverkar synligheten och publiciteten och som kan ha effekter på framtida studentströmmar. I detta fall tycks dock irritationen över hur rankingen genomförs ha övervägt. Om det innebär att rankingen förbättras får väl tiden utvisa.⁶⁴

Å andra sidan finns det ett stort intresse för att lära sig mer om ranking. Intresset för forskning om och utvärdering av olika rankingssystem är stort (detta uppdrag är ett av en stor mängd liknande rapporter). Intresset finns hos lärosäten, regeringar, myndigheter, nationella och internationella organisationer, forskare, studenter m.fl. Kvalitetsfrågor gällande ranking är ett eftertraktat ämne. Det anordnas många konferenser i ämnet, och det finns en växande litteratur på området.

Ett tecken på rankingskvalitetens aktualitet är den nybildade observatörsfunktionen hos Unesco-Cepes som ska övervaka huruvida ranking följer de principer man lade fast i Berlin 2006 som en följd till bildandet av International Ranking Expert Group 2004. De så kallade Berlin-principerna, sexton till antalet, handlar om syfte, mål och målgrupper för ranking, design och viktning av indikatorer, insamlande och bearbetning av datamaterial och presentation av rankingsresultat. Förhoppningen är att formuleringen av dessa principer ska leda till en större medvetenhet om metodologiska frågor gällande ranking och därmed leda till en förbättring och förfining av de rankingsmetoder som används. Med bildandet av en observatörsgrupp som ska övervaka ranking har Berlin-principerna aktualiserats på nytt, trots att det inte finns några egentliga sanktionsmöjligheter mot konstruktörer som inte följer principerna.⁶⁵

Institute for Higher Education Policy i Washington har nyligen bildat ett ”policy center” som ska följa utvecklingen av och samla forskning om just rankingsfrågor – det så kallade Ranking Systems Clearinghouse. Det är ytterligare ett tecken på det stora intresse som finns för rankingsfrågor och forskning om ranking.⁶⁶

Mycket av kritiken mot rankingslistor handlar om det ensidiga valet av indikatorer. Det ifrågasätts om enkla mått på resurser och resultat egentligen

64. Provan & Abercromby (2000), Högskoleverkets internationella nyhetsbrev 2006: nr 22 och www.insidehighered.com/news/2008/09/26/collegespeaks.

65. University World News, 1 juni 2008 och www.ireg-observatory.org. För en full redogörelse av de 16 ganska ambitiösa Berlin-principerna, se www.ihep.org/Organization/Press/Berlin_Principles_Release.pdf. Se även Merisotis & Leegwater (2007). McCormick (2008) tillämpar Berlinprinciperna på klassificering istället för ranking.

66. Alisa F. Cunningham, föreläsning på IMHE General Conference 8-10 september 2008. Se även www.ihep.org/Research/rankingsystemsclearinghouse.cfm.

förmår fånga så mycket av kvaliteten i högre utbildning. Det pågår också projekt där man försöker fånga utfallet av högre utbildning på mer sofistikerade vis än vad görs i rankingarna. OECD-projektet Assessment of Higher Education Learning Outcomes (AHELO) är ett sådant, där man utreder möjligheterna att genom kunskapstester liknande dem som används i grundläggande utbildning (till exempel PISA-testerna) bedöma den högre utbildningens kvalitet. Projektet är ännu bara i sin linda, men en pilotstudie kan komma att påbörjas inom vissa områden och i vissa länder under 2009.⁶⁷

En europeisk rankingsmarknad?

Möjligen kan man också ana en särskild europeisk utveckling på rankingsområdet. Valerie Pécresse, Frankrikes utbildningsminister, har aviserat att hon tänker ta upp frågan om ett europeiskt rankings- eller klassificeringssystem på ett möte mellan EU-ländernas utbildningsministrar i november i år. Ett skäl till det är att den kanske mest kända internationella rankingen, Academic Ranking of World-class Universities genomförd av Jiao –Tong-universitetet i Shanghai antas missgynna europeiska universitet och lärosäten (särskild icke-engelskspråkiga sådana).⁶⁸

Det tyska institutet CHE, Centrum für Hochschulentwicklung, har förklarat sig intresserat av att utöka sitt tyska rankingssystem till masterutbildningar i hela Europa som en följd av Bolognaprocessen och den eventuellt påföljande ökningen av europeisk rörlighet inom högre utbildning. Faktum är att CHE redan har utökat sin tyska ranking genom att också ranka österrikiska, schweiziska, belgiska och nederländska lärosäten. CHE har också genomfört en ranking av ”excellenta” mastersprogram inom naturvetenskap och matematik i Europa.⁶⁹ Det är en verksamhet som man alltså planerar att fortsätta med, även inom andra akademiska fält.⁷⁰

Mångdimensionella och interaktiva rankingar

Det tyska CHE genomför en lite annorlunda ranking, vilket beskrivs mer utförligt i nästa kapitel. I den rankingen görs ingen sammanvägning av indikatorerna, utan rankingen sker utifrån en indikator i taget. CHE kallar tillvägagångssättet för mång- eller flerdimensionell (”multidimensional”) ranking. En gång om året publiceras rankingen, det vill säga resultatet för ett antal olika indikatorer på en mängd olika utbildningar i Tyskland, i en guide av Die Zeit. Dock finns – året om – möjligheten att gå in på en webbplats och själv välja de indikatorer och de utbildningar man vill ha information om.⁷¹

67. www.oecd.org/document/22/0,3343,en_2649_35961291_40624662_1_1_1_1,00.html.

68. EurActiv.com, 1 september 2008.

69. Berghoff, Brandenburg, Carr, Hachmeister och Müller-Böling (2007).

70. Berghoff, Brandenburg och Müller-Böling (2008).

71. För den engelska varianten, se www.daad.de/deutschland/hochschulen/hochschulranking/06543.en.html

Denna typ av mångdimensionella och interaktiva rankningsverksamhet (om det ska kallas rankning) växer överlag. Flera av de brittiska, amerikanska och kanadensiska tidningarna erbjuder nu, förutom den huvudsakliga ranking de själva publicerar, möjligheter att via webbplatser ta del av andra indikatorer, av ämnesuppdelade listor med mera. Ofta får man listor med samma metodologiska problem som i den huvudsakliga rankingen, men i några fall kan användare, som i det tyska exemplet, själv välja indikatorer och vikter.

De mångdimensionella rankingarna har ofta som tydligt uttalat syfte att ge blivande studenter information om den högre utbildning som de själva bedömer som relevant. Ofta är dessa rankingar (i den mån det verkligen är frågan om ranking) nedbrutna på ämnes- eller utbildningsnivå, vilket ytterligare ökar relevansen ur ett studentperspektiv. Det är dock inte utan problem att bryta ned informationen, kategoriseringen av ämnen eller utbildningar är inte alltid klar och otvetydig. Än mer problematisk är denna typ av information om man vill göra internationella jämförelser, eftersom varje land har sitt eget kategoriseringssystem som inte alltid enkelt låter sig jämföras över nationsgränser.

Kartläggning av befintliga rankingssystem – några nedslag

Sammanfattning

Det finns ranking av universitet och högskolor världen över. Några få rankingar är internationella i meningen att de rankar lärosäten i flera länder. De internationella rankingarna är kanske de hårdast kritiserade, men de har ett stort genomslag.

Vi har valt att närmare studera ett antal nationella rankingar som syftar till att informera studenter. I USA finns ett stort utbud av ranking med en ganska lång historia, men det finns också omfattande protester mot ranking. Detsamma gäller Kanada. Australien har en lång tradition av att genomföra omfattande studentenkäter, något som över tid utvecklats till såväl källa för ranking som grund för resurstilldelning. I Storbritannien rankas lärosäten av ett flertal stora tidningar för att informera studenterna inför deras val. I Tyskland finner vi det kanske mest kända exemplet på mångdimensionell, interaktiv ranking. Sverige har en ganska kort och mycket begränsad historia av ranking av universitet och högskolor.

Befintliga rankingar – en rik flora

Det har redan i föregående kapitel konstaterats att ranking av universitet och högskolor idag förekommer i rikt överflöd. Det har fört med sig en växande litteratur på området, och Högskoleverkets uppdrag är inte den första kartläggningen av fenomenet att genomföras. I flera artiklar som behandlar ranking görs olika typologiseringar eller kartläggningar av ranking. Salmi och Saroyan (2007) presenterar i en artikel en indelning av rankingssystem baserat på vilken typ av aktör konstruktören är och vad syftet med rankingen är. Det är tydligt att i västvärlden är kommersiella rankingar med tidningar som upphovsmän dominerande. Syftet är ofta att ge blivande studenter, föräldrar och en intresserad allmänhet information om kvalitet i högre utbildning. I andra delar av världen förekommer emellertid i större utsträckning rankingar med andra syften, som ackreditering och ansvarsutkrävande. Regeringar, statliga myndigheter och organ inom sektorn själv är ibland initiativtagare till sådana rankingssystem.⁷²

Dill och Soo (2005) redovisar ett antal olika rankingssystemens olika egenskaper – ett arbete som följts upp av Usher och Savino (2006) med ett större urval av rankingar. I dessa kartläggningar är det inte typen av konstruktör som är av intresse, utan istället vilka indikatorer, metoder (till exempel i form av viktning) och vilka datakällor som används i olika rankingssystem. I

72. Salmi & Saroyan (2007).

bägge fallen har författarna sökt besvara huruvida de olika rankingarna har samstämmiga definitioner av kvalitet. Lustigt nog kommer de olika artiklarna till helt olika slutsatser. Dill och Soo ser en tydlig konvergens i vad de olika rankingarna försöker mäta, medan Usher och Savino i sitt större urval av rankingar menar att definitionen av kvalitet är mycket godtycklig i denna bransch.

I den här rapporten kommer vi inte att föra analysen så långt. Vi nöjer oss med att studera ett antal olika rankingssystem för att visa på något av variationen i vad för typer av indikatorer som förekommer, hur indikatorerna vägs samman, vilka datakällor som används och förtjänster och brister med de olika systemen. Vi har valt att koncentrera oss på relativt välkända rankingssystem i länder som inte är alltför olika Sverige. Framför allt fokuserar vi på anglosaxiska system – något som dessvärre också har att göra med språkförmåga.⁷³ Vi redovisar tre olika rankingssystem i USA, inte minst för att ranking har en lång historia där. Kanada har ett utbildningssystem inte helt olikt Sverige, och ranking har en ganska stormig historia där. Australien har vidare ganska utvecklad verksamhet på rankingsområdet, särskilt baserade på enkätundersökningar med studenter. Storbritannien är kanske ett av de länder där ranking är mest utbredd – nästan varje dagstidning presenterar en egen lista. Men i Storbritannien finns också andra system för studentinformation som är intressanta, och som också nämns i uppdragets bakgrund. Dessutom har Storbritannien en ganska omfattande akademisk debatt kring ranking. I Tyskland finns också ett väl utvecklat interaktivt system för studentinformation (CHE Hochschulranking), även detta är nämnt i uppdragets bakgrundsbeskrivning. Av uppenbart intresse är förstås de rankingar som genomförts i Sverige – dem beskriver vi i ett avsnitt som avslutar det här kapitlet.

Innan vi går in på dessa mer detaljerade beskrivningar redogör vi kort för några internationella rankingssystem, eftersom dessa kanske är de mest kända rankingarna världen över. Som en bakgrund till våra få utvalda rankingsbeskrivningar tjänar Usher och Savinos kartläggning av rankingssystem, sammanfattad i figur 1.

73. Ranking finns förstås i en mängd andra länder än de som täcks in här. För beskrivningar av ranking i Ryssland, Slovakien respektive Kazakstan hänvisas till Pokholkov, Chuchalin, Agranovich & Mogilnitsky (2007), Devinsky (2008) och Kalanova (2008).

Figur 1. Egenskaper (indikatorer och datakällor) hos 17 olika rankingssystem.

| | Antal indikatorer | Nyborjar-egenskaper % | Resurser personal % | Resurser materiella % | Resultat % | Slutliga utfall % | Forskning % | Rykte % | Från enkät, antal indikatorer | Från tredje part, antal indikatorer | Från lärosäten, antal indikatorer |
|--|-------------------|-----------------------|---------------------|-----------------------|------------|-------------------|-------------|---------|-------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| Asiaweek, Indien | 18 | 25,0 | 28,3 | 10,0 | 0,0 | 0,0 | 16,7 | 20,0 | - | - | 18 |
| Daily Telegraph, Storbritannien | 1 | 0,0 | 100,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | - | 1 | - |
| Education18.com, Hong Kong | 9 | 20,0 | 15,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 20,0 | 40,0 | 3 | 4 | 2 |
| Excelencia, Spanien | 71 | 0,0 | 25,0 | 25,0 | 25,0 | 0,0 | 25,0 | 0,0 | - | 71 | - |
| Financial Times, Storbritannien | 17 | 9,0 | 19,0 | 15,0 | 10,0 | 27,0 | 20,0 | 0,0 | - | 17 | - |
| The Guardian, Storbritannien | 7 | 28,0 | 35,0 | 10,0 | 10,0 | 17,0 | 0,0 | 0,0 | - | 2 | 5 |
| La Repubblica, Italien | 23 | 10,0 | 44,4 | 15,6 | 10,0 | 0,0 | 20,0 | 0,0 | 2 | 21 | - |
| Macleans, Kanada | 24 | 10,7 | 20,0 | 48,3 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 16,0 | 1 | 5 | 18 |
| Melbourne Institute, Australien | 26 | 11,0 | 3,5 | 11,0 | 12,6 | 4,8 | 40,0 | 17,1 | 3 | 23 | - |
| Netbig, Kina | 18 | 12,0 | 21,8 | 6,0 | 0,0 | 0,0 | 45,2 | 15,0 | 1 | 10 | 7 |
| Perspektywy, Polen | 18 | 8,0 | 20,5 | 11,5 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 50,0 | 1 | 2 | 15 |
| Shanghai Jiao Tong-universitetet, Kina | 6 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 10,0 | 0,0 | 90,0 | 0,0 | - | 5 | 1 |
| The Times, Storbritannien | 9 | 3,3 | 53,3 | 6,7 | 3,3 | 3,3 | 30,0 | 0,0 | - | 9 | - |
| Times Higher Education, Storbritannien | 5 | 5,0 | 25,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 20,0 | 50,0 | 1 | 1 | 3 |
| U.S. News and World Report, USA | 15 | 15,0 | 20,0 | 15,0 | 25,0 | 0,0 | 0,0 | 25,0 | 1 | 3 | 11 |
| Washington Monthly, USA | 8 | 33,3 | 16,7 | 11,1 | 22,2 | 0,0 | 16,7 | 0,0 | - | 1 | 7 |
| Wuhan University Centre for Science Evaluation, Kina | 45 | 10,6 | 8,5 | 16,6 | 3,4 | 0,6 | 48,6 | 11,7 | 2 | 22 | 21 |

Kommentar: Tabellen ovan är en sammanslagning av två tabeller i Usher & Savino (2006). De blåfärgade cellerna illustrerar rankingar som vi analyserar senare i detta kapitel. Våra analyser har inte samma exakthet som ovanstående tabell. Resultaten av våra analyser skiljer sig från resultaten i ovanstående tabell också av andra skäl: Vi följer inte riktigt samma kategorisering av indikatorerna som återfinns i tabellen och vi analyserar rankingar av senare årgång än Usher och Savino (rankingarna ovan är genomförda någon gång mellan 2001 och 2006).

Internationella rankingssystem

Få som är intresserade av universitets- och högskolesektorn kan undvika att höra talas om de årligen utkommande rankingarna från Jiao Tong-universitetet i Shanghai respektive Times Higher Education i Storbritannien. Dessa rankingar utgör två av de väldigt få internationella rankingssystem som finns.

Shanghai Jiao Tongs Academic Ranking of World Universities

Shanghai Jiao Tong-universitetet började år 2003 att ranka forskningsuniversitet i världen efter deras prestationer i den så kallade *Academic Ranking*

of *World Universities* (ARWU).⁷⁴ Syftet var ursprungligen att studera glappet mellan kinesiska universitet och universitet i världsklass. Att man i så hög grad koncentrerar sig på forskning i ARWU-rankningen (se figur 1 ovan) förklaras med att det skulle vara omöjligt att ranka kvaliteten i den högre utbildningen världen över på grund av bristen på jämförbara data (som i sin tur beror på stora skillnader mellan länder och mellan universitet).

Vad gäller forskningskvalitet är det enklare att finna internationellt jämförbara data, menar rankingsgruppen vid Jiao Tong-universitetet. Styrkan i deras ranking är att de enbart använder data som är kontrollerbara. Ingenting är hämtat från universiteten själva, och ingenting härstammar från subjektiva undersökningar. Rankningen innehåller få indikatorer av två slag: bibliometriska citeringsindikatorer och vetenskapliga priser (Nobelpris och Fieldsmedaljer som delas ut inom matematik).

ARWU-rankningen har kritiserats på många punkter sedan den startade. Dels kritiseras den starka forskningsinriktningen – att man alltså inte förmår fånga något om kvaliteten i högre utbildning. En mer relevant kritik gäller urvalet av indikatorer för att säga något om forskningskvalitet. Vad gäller vetenskapliga priser så har den sortens indikatorer kritiserats för att variationen är mycket låg (det är helt enkelt väldigt få Nobel- och Fieldspriser som delas ut). Den ännu viktigare frågan om vad antalet Nobelpristagare vid ett visst lärosäte egentligen förmår säga om kvalitet reses också ofta. Kritik har vidare riktats mot att det är ett alltför yligt mått som också är manipulerbart genom att lärosäten kan anställa Nobelpristagare utan att dessa egentligen deltar i verksamheten.⁷⁵

Mycket kritik har också riktats mot de bibliometriskt baserade citeringsindikatorerna. Inte minst har kritiken handlat om att den typen av indikatorer fungerar dåligt för att fånga upp forskningskvalitet i framför allt humaniora och samhällsvetenskap, medan särskilt medicin och naturvetenskap publiceras på ett sätt som stämmer väl överens med det man mäter i sådana bibliometriska studier. Att de bibliometriska studierna gynnar anglosaxiska universitet med en stor vana av att publicera sig i engelskspråkiga tidskrifter är också en vanlig kritik.⁷⁶

Times Higher Education QS World Universities Ranking

Times Higher Education QS *World Universities*-rankning (tidigare kallad Times Higher Education Supplement) är en mer blandad kompott än ARWU-rankningen.⁷⁷ Syftet med rankningen är, och har varit sedan starten 2004, att erbjuda en internationell jämförelse mellan olika universitets framgång i strä-

74. Se Liu & Cheng (2005), Cheng & Liu (2007) och www.arwu.org för mer information om ARWU-rankningen.

75. Marginson & van der Wende (2006), Kälvmemark (2007), Kälvmemark (2008) och HEFCE Issues paper 2008/14.

76. Rabow & Rabow (2005), Cavallin & Lindblad (2005), Usher & Savino (2006), Lund (2007) och Cunningham (2008).

77. För mer information, se www.topuniversities.com/worlduniversityrankings/.

van att nå världsklass, men att samtidigt erkänna universiteten som mångfacetterade organisationer. Times Higher Education QS (THE-QS) identifierar fyra pelare som de menar att ett världsklassuniversitet bygger på: forskningskvalitet, undervisningskvalitet, studenternas anställningsbarhet och internationell utblick.

De fyra pelarna resulterar i sex olika indikatorer som hämtas från olika datakällor. Forskningskvalitet mäts genom en akademisk "peer-review", vilket är en enkätundersökning där akademiker får svara på vilket lärosäte de anser har den bästa forskningen inom den egna ämnesdisciplinen. Till forskningskvalitet hör också indikatorn antalet citeringar per akademisk personal. Undervisningskvalitet mäts genom antalet studenter per lärare. Studenternas anställningsbarhet mäts även den genom en enkätundersökning ("employer review") till olika möjliga arbetsgivare. Internationell utblick, slutligen, mäts genom två indikatorer: andelen internationella lärare och forskare och andelen internationella studenter.

Också THE-QS *World Universities*-rankning har kritiserats för att den inte förmår fånga undervisnings- och utbildningskvalitet, och den indikator som antas mäta forskningskvalitet (academic peer review) väger också mycket tungt i rankningen (den viktas med 40 procent).

Den största kritiken mot THE-QS rankning rör dock vissa av datakällorna – både enkätundersökningen till akademiker och enkätundersökningen till arbetsgivare har kritiserats kraftigt för att inte vara transparenta och för att inte alls lyckas fånga kvalitet utan snarare bara rykte. Det är ett allmänt problem med denna typ av enkätundersökningar. Det belyses väl med ett exempel från en amerikansk enkät till studenter om var den bästa juristutbildningen (law schools) finns. Princeton rankades bland de tio bästa i landet, trots att Princeton inte har någon juristutbildning. Snarare än att belöna verklig kvalitet, tycks denna typ av enkäter bara återvinna rykten, och blir därmed inte mycket mer värda än popularitetstävlingar.⁷⁸

Också internationaliseringsdimensionen i THES-QS rankning har kritiserats. Dels för att den är svår att jämföra mellan olika länder, dels för att den tenderar att gynna anglosaxiska universitet. På samma sätt som ARWU-rankningen har också THES-QS kritiserats för citeringsindikatorn.⁷⁹

THES-QS *World Universities*-rankning har förändrats i indikatorer och i metodologi över tid, vilket fått konsekvenser för lärosätenas placeringar på rankingslistorna. Förändringar i rankningen som skulle kunna tolkas som en dramatisk utveckling för vissa lärosäten har istället bara varit frågan om en förändring i sättet att mäta.⁸⁰

78. Frank & Cook (1995), Guarino et al. (2005), Altbach (2006) och Marginson & van der Wende (2006).

79. Cunningham (2008), Marginson & van der Wende (2006), Rabow & Rabow (2005) och Cavallin & Lindblad (2005).

80. Usher & Savino (2006), HEFCE Issues paper 2008/14.

Det finns ytterligare några få internationella rankningar som rankar universitet över stora delar av världen, men de är ganska specifika i sin inriktning. Leiden-universitetets olika bibliometriska rankningar bygger uteslutande på vetenskapliga citeringar och publikationer, och fångar därmed inte något av utbildningens kvaliteten. Webometrics rankar universitet och högskolor utifrån hur mycket de använder webben med ganska tvivelaktigt resultat.⁸¹

Specifika problem för internationella rankningar

Det finns två generella problem för internationella rankingskonstruktörer som får konsekvenser för rankingssystemens kvalitet. För det första är det svårt att hitta jämförbara mått världen över beroende på att systemen för högre utbildning ser så olika ut i olika länder. För det andra är insamlingen av uppgifter om sektorn av mycket varierande kvalitet. En konsekvens av detta är att de internationella rankingarna fokuserar mer på forskningskvalitet än på utbildningskvalitet, eftersom det är enklare att finna jämförbara data kring forskning. Strävan efter jämförbara kriterier får också till effekt att de internationella rankingarna ofta innehåller relativt få och relativt ytliga indikatorer.⁸²

Variationer i kategorisering av lärosäten, forskning och utbildning i olika länder ställer också till problem för internationella rankingskonstruktörer, och det är inte alltid säkert att de enheter man jämför med samma kriterier är särskilt lika varandra. Bara en så enkel sak som de nationella namnen på lärosäten kan ställa till problem. I Bryssel finns till exempel två helt separata universitet vars namn i bägge fallen bäst översätts till engelska med ”Free University of Brussels”. Det ena, Université Libre de Bruxelles, är ett franskspråkigt universitet, och det andra, Vrije Universiteit Brussel, är ett flamländskspråkigt. Det är oklart i vilken mån de internationella rankingskonstruktörerna är medvetna om vilka uppgifter som beskriver respektive universitet. Detsamma gäller universitetssjukhusen som i vissa fall räknas som egna enheter och i andra fall räknas in i ett större lärosäte. Ett annat exempel på att nationella språk är svårtydda för internationella aktörer syns i det tyska CHE:s rapport om excellenta utbildningar på avancerad nivå, där KTH genom hela rapporten fått titeln ”KTH – Sveriges Största Tekniska Universitet”.⁸³ Sannolikt sker en del (kanske många) misstag i datahantering och -bearbetning till följd av okunskap om olika nationella system.

USA – stort utbud av kommersiella rankningar

I USA är det framför allt tidningar och tidskrifter som ägnar sig åt universitetsrankningar. Den första medieinitierade rankingen genomfördes redan

81. Se www.cwts.nl/cwts/LeidenRankingWebSite.html och www.webometrics.info för mer information.

82. Usher & Savino (2006), Kälvmemark (2007), HEFCE Issues paper 2008/14.

83. Berghoff, Brandenburg, Carr, Hachmeister och Müller-Böling (2007).

1957 av tidningen Chicago Tribune. I det inledande skedet fokuserade rankingarna på forskning men i början av 1980-talet utökades de till utbildningsområdet, bland annat med Fiske Guide to Colleges och U.S. News and World Report. Det är dock först under 2000-talet som universitetsrankningen blivit riktigt utbredd.

Idag rangordnas flertalet av de drygt 4 000 utbildningsanordnarna i den amerikanska högre utbildningen regelbundet av flera aktörer. De mest kända rankingarna genomförs av tidningar och tidskrifter som Atlantic Monthly, Business Week, Financial Times, Money, U.S. News and World Report och Wall Street Journal. De marknadsför ofta sina rankingar som relevant information för blivande studenter som planerar att studera vid ett universitet eller college.

I det här avsnittet görs en kartläggning av tre välkända rankingsaktörer i USA: U.S. News and World Report, Washington Monthly och Princeton Review. De har valts ut eftersom de genomför nationella rankingar som täcker i stort sett alla utbildningsområden, fast med olika inriktning och skilda metoder. Tidskriften U.S. News and World Reports rankingar är ganska traditionella till sin metod och syftar i första hand till att informera blivande studenter om olika lärosätens "kvalitet". Tidskriften Washington Monthly fokuserar å sin sida universitetens "sambällsnytta" i en vidare mening. Princeton Reviews är till skillnad från de övriga två ingen tidskrift utan ett utbildningsföretag, och deras rankingar bygger huvudsakligen på en nationell studentenkät.

U.S. News and World Report

Bakgrund och syfte

Tidskriften U.S. News and World Report ges ut en gång i veckan och har ett brett nyhetsfokus på frågor som rör politik, ekonomi, hälsa och utbildning. Tidskriften har genomfört rankingar av amerikanska universitet och college sedan 1983.⁸⁴ Specialnumret "America's Best Colleges" började ges ut 1987 och kommer ut varje år. År 1994 kom uppföljaren "America's Best Graduate Schools" som fokuserar på forskarutbildningsnivån. Sedan 1993 finns tidskriften också på webben, där det bland annat går att söka information om universitetsrankning och få fram vissa rankingslistor.

Enligt U.S. News and World Reports egen motivering är syftet med universitetsrankningen att ge blivande studenter den information de behöver för att välja det universitet som passar deras önskemål. Rankningen fungerar enligt tidskriften som en objektiv guide där studenter och deras föräldrar kan jämföra den akademiska kvaliteten på olika lärosäten. Tidskriften menar att det är angeläget att de kan göra ett informerat val med tanke på att universitets-

84. Om inget annat anges bygger beskrivningen i detta och följande avsnitt på information från U.S. News and World Reports webbplats, www.usnews.com.

utbildning är en både viktig och kostsam investering för blivande studenter och deras familjer.

U.S. News and World Reports rankningar har stor spridning och räknas till de mest välkända i USA. Enligt uppgifter från en skribent i *Chronicle of Higher Education* hade U.S. News and World Report en upplaga på ungefär två miljoner exemplar under 2006, och numret om rankning såldes i ännu fler exemplar. Dessutom såldes några hundra tusen exemplar av specialnumret och ungefär 50 000 användare betalade 15 dollar för att få tillgång till all information på tidskriftens webbplats.⁸⁵

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

U.S. News and World Report rangordnar mer än 1 400 universitet och college på grundnivå. Lärosätena delas in i olika kategorier utifrån vilken inriktning de har och i vissa fall också utifrån vilken region de finns i. Följande indelning användes i 2008 års rankning:

- **Nationella universitet (262 stycken).** Lärosäten med ett brett utbud av utbildningar på grundnivå, avancerad nivå och forskarutbildningsnivå.
- **Universitet med masterprogram (572 stycken).** Lärosäten som liknar de nationella universiteten men som har få eller inga forskarutbildningsprogram. De rangordnas i fyra regioner: mellanvästern, norra, södra och västra USA.
- **”Liberal arts”-college (265 stycken).** Lärosäten som huvudsakligen erbjuder grundutbildning och där minst hälften av utbildningarna ges inom humaniora, matematik och naturvetenskap.
- **College på grundutbildningsnivå (319 stycken).** Lärosäten med fokus på grundutbildning där mindre än hälften av utbildningarna ges inom området ”liberal arts”. De rangordnas i fyra regioner: mellanvästern, norra, södra och västra USA.

Dessutom rangordnas vissa utbildningar på grundnivå separat, nämligen ekonomiska utbildningar och ingenjörsutbildningar. En egen rankning har även gjorts av traditionellt ”svarta” college och universitet, det vill säga lärosäten som grundades före 1964 och vars huvudsakliga syfte var – och är – att utbilda afroamerikaner. Det bör också nämnas att ett stort antal lärosäten inte rangordnas alls. Dit hör i första hand lärosäten med specialinriktning inom till exempel konst och musik. Andra lärosäten som inte finns med är de som inte använder de stora nationella antagningsproven SAT och ACT, som har för få studenter eller som har övervägande ”icke-traditionella” studenter.

Förutom rankning på grundnivå genomför U.S. News and World Report en separat rankning av mer än 12 000 program på forskarutbildningsnivå. I det fallet görs en uppdelning mellan olika ämnesområden, bland annat ekonomi, juridik, medicin, naturvetenskap, samhällsvetenskap och humaniora. För de

85. Selingo (2007).

tre senare områdena görs ytterligare en indelning i specifika ämnen. Rankningsmetoderna som används skiljer sig i viss utsträckning åt mellan olika ämnen. I vissa ämnen, till exempel statsvetenskap, används enbart utbildningens rykte som indikator och i andra ämnen, bland annat medicin, används en kombination av rykte och uppgifter om till exempel forskningsaktivitet och de forskarstuderandes intagningspoäng. Resultaten av rankningarna publiceras varje år i "America's Best Graduate Schools".

U.S. News and World Report erbjuder rankningar både utifrån enskilda indikatorer och utifrån ett sammanvägt index. På tidskriftens webbplats går det till exempel att få fram separata rankningar utifrån indikatorer som antagningsfrekvens, examensfrekvens, etnisk mångfald, andel internationella studenter, andel studenter som bor på campusområdet och andel studenter som är äldre än 25 år. I de tryckta och webbpublicerade versionerna av "America's Best Colleges" (som man betalar för) presenteras ännu fler rankningar utifrån olika enskilda indikatorer.

Men mest känd är kanske tidskriften för sin sammanvägda rankning där de "bästa" lärosätena rangordnas. Den sammanvägda rankningen baseras sedan slutet av 1980-talet på två huvudsakliga källor: statistik som samlas in från lärosätena och en enkät som besvaras av universitetsrektorerna och andra vid lärosätena. Indexet har under senare år bestått av sju breda kategorier av indikatorer som vägs samman och ges olika vikt beroende på hur betydelsefulla de anses vara. I 2008 års rankning ingick följande indikatorer i den sammanvägda rankningen:

- 1. Akademiskt rykte (25 procents vikt).** Indikatorn fångas in genom en enkät bland universitetsrektorerna och andra högt uppsatta företrädare för lärosätena som får betygsätta de andra lärosätets utbildningar på en skala från 1 till 5, där 1 står för "marginell" och 5 för "framstående". Våren 2008 skickades enkäten till 4 272 personer och svarsfrekvensen var 46 procent.
- 2. Genomströmning (20 procents vikt).** Indikatorn baseras på två mått: andelen nya studenter som återkommer till lärosätet följande läsår för att fortsätta sin utbildning och andelen av en nybörjarklass som tar examen inom sex år.
- 3. Fakultetsresurser (20 procents vikt).** Indikatorn baseras på flera mått som inbördes har olika vikt: andel klasser med färre än 20 studenter, andel klasser med fler än 50 studenter, genomsnittliga fakultetslöner, andel professorer med den högsta utbildningsgraden inom sitt område, antal studenter per lärare och andel heltidsanställda lärare och forskare.
- 4. Studenternas kompetens (15 procents vikt).** Indikatorn består av flera olika mått med olika vikt: de nyantagna studenternas resultat på antagningsproven SAT eller och ACT, andel av de nyantagna studenterna som var bland de 10 respektive 25 bästa procenten i sin gymnasieklass och antalet sökande per antagen student.

5. **Finansiella resurser (10 procents vikt).** En indikator på hur mycket pengar som spenderas på varje student när det gäller undervisning, forskning, studentservice och andra utbildningskostnader. Satsningar på fritidsaktiviteter, boende, hälsovård och annan service som inte har direkt med undervisningen att göra räknas inte in.
6. **Examensfrekvens (5 procents vikt).** Gäller endast nationella universitet och liberal arts-college. Anger skillnaden mellan andelen studenter som förväntas ta examen och andelen som faktiskt tar examen ett visst år.
7. **Ekonomiska bidrag från före detta studenter (5 procents vikt).** Genomsnittlig andel av tidigare studenter som ger ekonomiska bidrag till sitt lärosäte. Måttet motiveras med att det mäter hur nöjda studenterna är med lärosätet.

Om vi studerar de sju indikatorerna lite närmare framgår det att en indikator (studenternas kompetens) är ett mått på nybörjaregenskaper. Den används enbart som en indikator på kvalitet och inte för att kontrollera studenternas ingångsegenskaper. Två indikatorer (fakultetsresurser och finansiella resurser) kan ses som mått på resurser medan ytterligare två (genomströmning och examensfrekvens) är indikatorer på utbildningsresultat. Det finns också två indikatorer (akademiskt rykte och ekonomiska bidrag från tidigare studenter) som kan ses som mått på ett lärosätes anseende (bland andra akademiker) respektive popularitet (hos tidigare studenter). Däremot finns det inga indikatorer på utbildningarnas form eller innehåll, det vill säga processen mellan inflöde och utflöde. Det finns inte heller något mått på slutligt utfall eller på forskningens kvalitet. Det saknas också indikatorer på studiesociala faktorer.

De sju indikatorerna väger olika tungt beroende på hur betydelsefulla de anses vara och de komponenter som ingår i respektive indikator har också olika vikt. För att räkna ut ett lärosätes rankning beräknas först den viktade summan av alla poäng. Därefter räknas siffrorna om efter en ny skala där det bästa universitetet eller colleet i varje kategori får värdet 100 och de andra lärosätenas värden räknas ut som en andel av det värdet. Därefter rangordnas lärosätena i fallande ordning.

Förtjänster och brister

En fördel med U.S. News and World Reports universitetsrankning är att den ger en snabb och överskådlig bild av ett stort antal amerikanska lärosäten. En sådan överblick skulle det vara svårt och tidskrävande för enskilda medborgare att skaffa på egen hand. En annan fördel är att lärosätena delas in i olika kategorier beroende på vilken inriktning de har på verksamheten. Det innebär att det bara är lärosäten av samma typ som jämförs med varandra och rankingen undkommer därmed en del av "one size fits all"-problemet. Tidskriften redovisar tydligt och klart vilka indikatorer som används och hur de är viktade. På tidskriftens webbplats finns det dessutom möjlighet att ta fram egna rankingslistor utifrån de indikatorer man är särskilt intresserad av.

Det finns dock även flera uppenbara brister med U.S. News and World Reports rankning. Det är för det första inte tydligt motiverat varför vissa indikatorer har valts ut och andra inte. I flera fall verkar det handla om att mäta det som går att få fram på ett enkelt sätt istället för att ta fram relevanta mått på ”kvalitet”. Som nämndes ovan saknas det till exempel mått på utbildningsprocessen och det slutgiltiga utfallet, trots att båda aspekterna kan antas vara relevanta för blivande studenter.

Indikatorerna lider också av vissa validitetsproblem, det vill säga de mäter inte alltid det som avses. Det är till exempel problematiskt att använda akademiskt rykte som en indikator på kvalitet. Problemet är bland annat att de akademiker som deltar i enkätstudien inte nödvändigtvis har kunskap om de lärosäten de sätter poäng på och att de kanske inte gör en neutral bedömning.⁸⁶ En annan problematisk indikator är ekonomiska bidrag från före detta studenter, som syftar till att fånga in hur nöjda studenterna är men som snarare mäter förmågan eller viljan att ge ekonomiska bidrag. Det är också en indikator som i första hand är relevant för privata universitet och college.

Givet att det sammanvägda indexet är det som får störst genomslag är det också viktigt att överväga hur de olika indikatorerna vägs samman. Det kan till exempel ifrågasättas varför indikatorn akademiskt rykte ges hela 25 procent vikt medan examensfrekvens bara ges 5 procent. Det är särskilt problematiskt med tanke på att akademiskt rykte brukar anses vara en bristfällig indikator på ett lärosätes kvalitet. En vanlig invändning mot U.S. News and World Reports rankning, och andra liknande rankningar, är just att sättet som indikatorerna viktas på är subjektivt och osystematiskt. I september 1996 skrev Stanford Universitys dåvarande rektor, Gerhard Casper, ett brev till U.S. News and World Reports chefredaktör och framförde kritik på den punkten.⁸⁷

Ytterligare ett problem som U.S. News and World Reports rankningar delar med många andra universitetsrankningar är att skillnader mellan lärosäten kan framstå som större än de i själva verket är. Vissa skillnader mellan universitet som befinner sig högt respektive lågt på rankingsskalan behöver inte ens vara statistiskt signifikanta. Det är en annan punkt som Casper tog upp i sitt brev:⁸⁸

”Could there not, though, at least be a move toward greater honesty with, and service to, your readers by moving away from the false precision? Could you not do away with rank ordering and overall scores, thus admitting that the method is not nearly that precise and that the difference between #1 and #2 - indeed, between #1 and #10 - may be statistically insignificant?”

Ett annat problem är att indikatorerna och sättet som de viktas på ofta ändras från ett år till ett annat. I en undersökning visar Marguerite Clarke att U.S.

86. I kapitel 3 diskuteras fler problem med att använda akademiskt rykte som en indikator på kvalitet.

87. Casper (1996).

88. Ibid. (1996).

News and World Report i genomsnitt gjorde fyra till sex ändringar per år i sina collegerankningar under en sexårsperiod. Huvudsakligen rörde det sig om förändringar i viktning, definitioner och metod och endast i liten utsträckning om att man hade bytt ut eller lagt till indikatorer. Clarkes slutsats är att ändringarna i U.S. News and World Reports rankningsmetoder gör det i stort sett omöjligt att jämföra ett lärosätes rankning över tid.⁸⁹

Washington Monthly

Bakgrund och syfte

Washington Monthly är en månadstidskrift som huvudsakligen bevakar amerikansk politik.⁹⁰ Tidskriften började med universitetsrankningar 2005 i form av en forskningsrapport. Rapporten skrevs som en protest mot etablerade universitetsrankningar i allmänhet och U.S. News and World Reports rankning i synnerhet. Från och med 2006 har rankningen publicerats i tidskriftens septembernummer.⁹¹

Washington Monthlys kritik mot etablerade rankningar går huvudsakligen ut på att de bygger på bristfälliga mått på akademisk kvalitet och att de påverkar den högre utbildningen på ett negativt sätt. På grund av rankningarna lägger lärosätena all kraft på att försöka förbättra sin placering i olika rankningar istället för att ägna sig åt sina ”högre” syften, att bidra till samhällsutvecklingen. Washington Monthly vill därför presentera en alternativ ranking som har goda konsekvenser för lärosätena och samhället i stort. Därför har tidskriften valt att ha ett brett samhällsperspektiv där syftet inte bara är att rangordna lärosäten för studenternas skull utan även för skattebetalarnas – så att de ska få veta om lärosätena använder skattepengarna på ett bra sätt och utbildar studenter som bidrar till att göra USA konkurrenskraftigt i en globaliserad värld. Tidskriften påpekar att deras rankning inte bara handlar om vad universitet och college kan göra för studenterna utan också om vad universitet och college gör för samhället.

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

I Washington Monthlys rankningar delas lärosätena in i två kategorier: nationella universitet och college med inriktning på liberal arts-ämnen. Tidskriften har även vid åtminstone ett tillfälle rangordnat ”community college”, det vill säga lokalt baserade college med fokus på grundutbildning. De egenskaper som tidskriften vill fånga in i sin ranking delas in i tre kategorier:

- 1. Samhällsservice.** Här avses hur väl lärosätena främjar studenternas vilja att tjäna sitt land. Kategorin består av tre mått: storleken på lärosätets reservofficersprogram (”Reserve Officers’ Training Corps program”)

89. Clarke, refererad i Salmi & Saroyan (2007).

90. Om inget annat anges bygger beskrivningen i detta och följande avsnitt på information från Washington Monthlys webbplats, www.washingtonmonthly.com.

91. Det är dock oklart om det även gjordes en rankning 2008. Vi har inte hittat några uppgifter om det.

i relation till lärosätenas storlek, andelen tidigare studenter som arbetar som volontärer i utvecklingsländer (i så kallade "Peace Corps") och andelen av de federala bidragen till det så kallade "work-study"-programmet (som underlättar för studenter att arbeta samtidigt som de studerar) som lärosätena lägger på projekt inom samhällsservice.

2. **Forskningsatsningar.** Kategorin handlar om vilken insats lärosätena gör för forskningen. Även denna kategori består av tre mått: den sammanlagda satsningen på forskning vid respektive lärosäte, antalet disputerade inom naturvetenskap och civilingenjörsutbildningar samt antalet studenter på grund- och avancerad nivå som går vidare till utbildning på forskarnivå.
3. **Social mobilitet.** Här avses lärosätenas engagemang för låginkomststudenter. Här ingår två ganska komplicerade mått. Det ena mäter andelen studenter med stipendier från det federala Pell-programmet, vilket ska visa vilka universitet och college som försöker rekrytera låginkomststudenter. Det andra är ett mått på examensfrekvensen bland dessa studenter. I båda fallen ingår studenternas genomsnittliga SAT-poäng som kontrollvariabel.

Av beskrivningen ovan framgår det att en indikator, andelen studenter med Pell-stipendier, kan ses som ett mått på nybörjaregenskaper. Andra indikatorer är mått på resurser, nämligen hur mycket man satsar på forskning och möjligen även storleken på arméns och flottans reservofficersprogram samt hur stor andel av de federala bidragen som läggs på projekt inom samhällsservice. Ytterligare andra indikatorer kan ses som mått på utbildningsresultat. Hit hör till exempel antalet disputerade, antalet studenter som går vidare till utbildning på forskarnivå samt examensfrekvensen bland studenter med Pell-stipendier. Andelen tidigare studenter som arbetar som volontärer i utvecklingsländer kan ses som ett mått på slutligt utfall.

Däremot finns det ingen indikator på själva utbildningsprocessen. Washington Monthly har i själva verket inte med någon indikator alls på utbildningens kvalitet. Skälet är, enligt tidskriften, att det i stort sett är omöjligt att få tag i tillförlitliga uppgifter om hur mycket lärande som pågår vid amerikanska universitet och college. De uppgifter som finns, till exempel i form av tester som mäter faktiska kunskaper hos studenter, är inte tillgängliga för allmänheten. Som tidskriften uttrycker det: "Until we have good information, we'd rather stay silent than try to go down the path of U.S. News in devising oddball heuristics".⁹²

92. Det kan dock nämnas att tidskriften vid ett tillfälle gjorde ett försök att fånga in förutsättningar för lärande i och med en ranking av community college. I det fallet användes data om examensfrekvens samt uppgifter från "Community College Survey of Student Engagement", en studie som bland annat mäter hur aktivt lärandet är samt interaktionen mellan lärare och studenter. Rankningen har dock kritiserats eftersom den studien inte anses fungera som grund för en ranking. Se *Inside Higher Ed* (20/8 2007).

Det är också värt att notera att Washington Monthly i vissa fall utgår från absoluta siffror istället för relativa tal i sina rankingsindikatorer. Det innebär att större lärosäten gynnas i rankingen på grund av sin storlek, vilket också är avsikten. Tidskriften motiverar sin metod med att det är just det stora *antalet* forskarstuderande och doktorer som tillsammans med stora forskningssatsningar kan bidra till att USA förblir konkurrenskraftigt i en allt mer globaliserad värld. Till skillnad från vad som är fallet i många andra rankingar väger dessutom de olika indikatorerna i Washington Monthlys ranking lika tungt i det sammanvägda indexet. Tidskriften motiverar detta med att alla indikatorer är lika viktiga. Förutom det sammanvägda indexet presenteras även separata rankingar utifrån de tre huvudkategorierna. Skillnaderna mellan U.S. News and World Report och Washington Monthlys rankingar gör att resultaten skiljer sig åt avsevärt.

Överst på Washington Monthlys ranking 2007 fanns Texas A&M, University of California i Los Angeles och University of California i Berkeley. Samma lärosäten fanns på plats 62, 25 respektive 21 i U.S. News and World Reports ranking. Samma år var det bara ett av de nationella universiteten på U.S. News and World Reports tio-i-topplista, Stanford University, som också fanns med bland de tio bästa nationella universiteten i Washington Monthlys ranking. Generellt sett kan det noteras att de statliga universiteten klarar sig bättre i Washington Monthlys ranking medan de privata universiteten brukar dominera på U.S. News and World Reports tio-i-topplista.

Förtjänster och brister

En styrka med Washington Monthlys ranking är att den ifrågasätter och erbjuder ett intressant alternativ till de etablerade universitetsrankingarna i USA. Tidskriften framför relevant kritik mot i första hand U.S. News and World Reports ranking och framhåller helt riktigt att universitet och högskolor inte bara är till för studenterna utan att de också har till uppgift att bidra till samhällsutvecklingen i stort. I de rankingar som tidskriften har genomfört framgår det också tydligt att valet av inriktning och indikatorer har stor betydelse för vilka resultat man får i sin ranking.

Frågan är dock om Washington Monthlys ranking verkligen mäter hur väl universiteten bidrar till samhällsutvecklingen i stort. Det är oklart varför man har valt just kategorierna samhällsservice, forskningssatsningar och social mobilitet för att ta reda på hur samhällsnyttiga lärosätena är och varför andra relevanta aspekter har utelämnats. Samverkan med näringslivet, innovationsforskning, internationalisering, etnisk mångfald och jämställdhet är några exempel på andra aspekter som också kan tänkas vara viktiga för lärosätenas inverkan på samhällsutvecklingen.

Om vi undersöker de indikatorer som ingår i de tre kategorierna finns det även här validitetsproblem. Ett exempel är kategorin samhällsservice, som syftar till att mäta hur väl lärosätena främjar viljan att tjäna sitt land. Frågan är dock hur de indikatorer som ingår – storleken på arméns och flottans

reservofficersprogram, andelen tidigare studenter som arbetar som volontärer i utvecklingsländer och andelen av de federala bidragen som läggs på projekt inom samhällsservice – fångar in den aspekten.

En allvarlig begränsning med rankningen är dessutom att det saknas en indikator på utbildningens kvalitet. Tidskriften försvarar detta med att det helt enkelt inte finns några bra mått på utbildningskvalitet och lärande tillgängliga. Frågan är dock om deras resonemang håller. Det är för det första oklart varför Washington Monthly ställer så höga krav på just indikatorn kvalitet när de indikatorer som ingår i indexet lider av i stort sett samma brister. För det andra går det att argumentera för att det är värt att försöka mäta kvaliteten på utbildningen även om det saknas perfekta data. Det är trots allt en central aspekt i många avseenden, inte bara för blivande studenter utan också för samhällsutvecklingen i stort. Det är till exempel svårt att se att ett lärosätes forskningsinsatser skulle ha någon betydelse om man inte samtidigt tar hänsyn till kvaliteten på den forskning som bedrivs.

Princeton Review

Bakgrund och syfte

Princeton Review är ett utbildningsföretag som huvudsakligen arbetar med rådgivning och förberedelseutbildning inför olika nationella antagningsprov som till exempel SAT.⁹³ Det är alltså ingen tidskrift och det finns ingen koppling till Princeton-universitetet, vilket man skulle kunna tro av namnet. Företaget bildades 1981 och har genomfört universitetsrankningar sedan början av 1990-talet. Rankningarna publiceras både i guideboken "Best Colleges" och på företagets webbplats.

Princeton Review uppger att syftet med rankningarna är att ge blivande studenter så o censurerad information som möjligt om en mängd skilda aspekter vid olika lärosäten. Därför bygger rankningen på information från studenter som läser vid de aktuella lärosätena. Princeton Review gör dessutom en poäng av att presentera separata rankningar för en rad olika områden, till exempel akademisk kvalitet, demografi, politik, livskvalitet, fritid och socialt liv. Anledningen är enligt företaget att inget lärosäte är bäst i alla avseenden och att olika studenter är intresserade av olika faktorer när de väljer universitet eller college. Akademisk kvalitet är inte det enda som räknas, därför presenteras även rankningar av olika studiesociala faktorer.

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

Princeton Reviews rankningar baseras på en nationell studentenkät som genomförs varje år. Enkäten täcker inte in alla universitet och college utan inkluderar bara särskilt framstående lärosäten. I enkäten från 2008 ingick 368 universitet och college som hade valts ut eftersom de ansågs hålla god kvalitet

93. Om inget annat anges bygger beskrivningen i detta och följande avsnitt på information från Princeton Reviews webbplats, www.princetonreview.com.

såväl akademiskt som i andra avseenden. Urvalet baserades på data om mer än 2 000 universitet och college samt på lärosätesbesök och samtal med ett stort antal administratörer vid lärosätena. Tanken var också att urvalet skulle representera ett brett spektrum av universitet och college, det vill säga både privata och statliga lärosäten, universitet och college i olika delar av landet och olika stora lärosäten.

Studentenkäten får besvaras av alla som studerar vid något av de utvalda lärosätena eller som har studerat där någon gång under de senaste två åren. Enkäten går att besvara direkt på webben, men delas också ut i tryckt form på de utvalda lärosätena. Under 2008 besvarades enkäten av omkring 120 000 studenter vid 368 lärosäten runt om i USA. Det motsvarar i genomsnitt 325 studenter per lärosäte. Ungefär 95 procent av svarspersonerna fyllde i enkäten på webben.

I enkäten ställs mer än 80 frågor inom en rad olika områden, till exempel akademisk kvalitet, demografi, politik, livskvalitet, fritid och socialt liv. De flesta enkätfrågorna (62 stycken) har flera svarsalternativ på en skala som graderas från 1 till 5, men det finns även några öppna frågor där svarspersonerna får tillfälle att utveckla sina synpunkter. Frågorna som ställs i studentenkäten delas in i sju kategorier:

1. **Akademiska kvaliteter och administration.** Här ställs bland annat frågor om hur bra klassrumsklimatet är, hur mycket studenterna studerar, hur tillgängliga lärarna är, hur bra lärarna är på att undervisa, i vilken utsträckning lektionerna ägnas åt diskussioner, hur bra studie- och yrkesvägledningen är, hur bra biblioteket är och hur väl administrationen fungerar.
2. **Livskvalitet.** Här handlar frågorna bland annat om hur nöjda studenterna är, hur tilltalande de upplever att campusområdet är samt hur de upplever boendet och maten.
3. **Politik.** Frågorna i den här kategorin handlar bland annat om hur populära politiska aktivitetsgrupper är på lärosätet samt vilka politiska värderingar man har.
4. **Demografi.** Här ställs frågor om hur etniskt och socialt blandad man uppfattar att studentgruppen är, hur mycket studenter med olika social och etnisk bakgrund umgås med varandra och hur toleranta studenterna är gentemot homosexuella.
5. **Socialt liv.** Frågorna handlar bland annat om hur man uppfattar staden som lärosätet ligger i och hur relationen är mellan studenter och invånare i staden.
6. **Fritid.** Här ställs till exempel frågor om hur bra idrottsanläggningar det finns och hur populära olika sport- och kulturevenemang är på lärosätet.
7. **Fest och nöjen.** Frågorna handlar här bland annat om hur mycket alkohol studenterna dricker och hur populära olika studentföreningar är.

Av beskrivningen ovan framgår det att flera av faktorerna – livskvalitet, socialt liv, fritid samt fest och nöjen – fångar in olika typer av studiesociala egenskaper. När det sedan gäller de enskilda indikatorerna kan det konstateras att det finns åtminstone ett mått på nybörjaregenskaper, nämligen vilken etnisk respektive social bakgrund studenterna har. Möjligen kan också studenternas politiska värderingar och tolerans gentemot homosexuella räknas till den kategorin. Det finns även flera mått på resurser. Hit hör till exempel frågorna om lärarnas tillgänglighet, biblioteksresurserna och administrationen. Studiesociala faktorer som studie- och yrkesvägledning, boende, mat och fritidsaktiviteter kan också räknas hit. Det finns också en indikator på resultat i form av frågan om hur nöjda studenterna är. Rankningen innehåller dessutom några indikatorer som kan ses som mått på utbildningsprocessen. Det gäller till exempel frågorna om klassrumsklimatet, lärarnas kompetens och uppmuntrandet av diskussioner. Däremot saknas det indikatorer på slutligt utfall, rykte och forskningens kvalitet.

När Princeton Review har samlat in enkätsvaren vägs svaren på varje flervalsfråga samman till ett medelvärde för varje lärosäte. Därefter rangordnas de 20 bästa lärosätena utifrån varje enskild flervalsfråga, vilket resulterar i ett 60-tal rankningslistor med 20 lärosäten på varje. Vissa frågor vägs samman till bredare kategorier med egna rankningslistor. Vid sidan om rankningslistorna presenteras också kommentarer som är hämtade från svaren på de öppna frågorna. Eftersom frågorna täcker så olika områden finns olika lärosäten med på varje lista. I rankningen som gjordes 2008 toppade till exempel Stanford University listan över bästa klassrumsklimat medan Northeastern University i Boston hamnade överst på listan över bästa karriär- och yrkesvägledning och University of Florida på listan över bästa party-skolor.

När resultaten har sammanställts skickas de till respektive lärosäte som får lämna kommentarer och föreslå korrigeringar innan uppgifterna publiceras. För att få en uppfattning om resultatens validitet har dessutom studenterna möjlighet att kommentera resultaten i efterhand. De uppföljande studier som har gjorts visar att en hög andel av studenterna – omkring 80 procent – brukar instämma i bilden som ges av deras lärosäte.

Förtjänster och brister

Princeton Reviews rankning har flera förtjänster. En första fördel är att informationen samlas in genom en studentenkät, vilket gör att det går att få information om hur studenter upplever sina studier och sin tillvaro vid ett visst lärosäte. För det andra fångar rankningen in flera aspekter som inte så ofta tas med i rankningar. Det gäller till exempel olika studiesociala faktorer och frågor kring själva utbildningsprocessen. En annan styrka är att resultaten av rankningarna inte vägs samman till ett samlat index utan att varje aspekt redovisas för sig. Det gör att blivande studenter kan ta del av just den information som de är mest intresserade av. Slutligen är det en fördel att Princeton

Review gör en återkoppling till både lärosätena och studenterna för att kunna bedöma hur tillförlitliga enkätresultaten är.

Det som är en förtjänst – att fråga studenterna om deras upplevelser – kan emellertid också vara en brist. Det är för det första inte säkert att studenterna har kunskap om det de får frågor om. Det gäller inte minst de frågor som gäller andra studenter vid lärosätet. Det är till exempel osäkert om svarspersonerna kan erbjuda annat än gissningar när det gäller frågorna om hur populärt det är med politiska aktivistgrupper eller i vilken omfattning som personer med olika etnisk och social bakgrund umgås med varandra. För det andra är det inte säkert att studenterna har intresse av att vara helt uppriktiga om det som är negativt med deras lärosäte. De kan, medvetet eller omedvetet, vilja förmedla en positiv bild av sitt lärosäte exempelvis till blivande arbetsgivare.

Det finns dessutom vissa uppenbara svagheter med validiteten i de frågor som ställs. Det kan till exempel ifrågasättas om socialt liv bäst fångas in genom att fråga hur man upplever staden som lärosätet ligger i och hur relationen till invånarna i staden är. När det gäller akademisk kvalitet ställs det flera relevanta frågor men det saknas också frågor kring viktiga aspekter som pedagogik och undervisningsformer.

Det finns även vissa brister i insamlings- och analysmetoden. Ett problem har att göra med det smala urvalet av lärosäten. Det är oklart varför Princeton Review har valt att enbart ta med framstående lärosäten och mer exakt på vilka grunder de har gjort sitt urval. I rankingslistorna redovisas inte heller resultaten för alla universitet och college i urvalet utan enbart de 20 bästa i varje kategori. Det gör att resultaten inte blir särskilt användbara för studenter som vill få en bild av ett större antal lärosäten. Ytterligare en nackdel är att det inte tydligt framgår hur hög svarsfrekvensen i studentenkäten är. Det gör att det är svårt att bedöma tillförlitligheten i enkätmaterialiet. Ett vanligt problem med studentenkäter är dock att svarsfrekvensen är låg, och gissningsvis är Princeton Reviews undersökning inget undantag i det avseendet.

Kritik och protester mot ranking i USA

Det har riktats hård kritik mot universitetsrankningen i USA, främst från lärosätenas håll. Kritiken gäller såväl syftet med rankningen som olika metodproblem, inte minst i samband med att akademiskt rykte används som indikator. Protesterna har nästan uteslutande riktats mot U.S. News and World Reports rankningar, vilket antagligen beror på att de är mest välkända och uppfattas ha stort inflytande, men också på att de faktiskt innehåller flera problematiska element.⁹⁴

Protesterna inleddes i början av 1990-talet, då Reed College i Oregon inledde en bojkott mot U.S. News and World Reports ranking. Colleget uppgav att

94. Hela det här avsnittet bygger huvudsakligen på följande artiklar från Internet-tidningen "Inside Higher Ed": More Momentum against 'U.S. News' (20/6 2007), Refusing to Rank (17/8 2007), 'U.S. News' Adds Surveys that could Alter Methodology (9/4 2008) och 'U.S. News' sees Drop in Participation (22/8 2008).

man under en längre tid hade varit kritisk till tidskriftens rankningsmetoder, trots att colleget rankades bland de tio bästa i landet i sin kategori. Missnöjet förstärktes 1994 då Wall Street Journal avslöjade att flera lärosäten hade manipulerat sina uppgifter för att förbättra sin position i rankningarna. Som en följd av det meddelade Reed College att man inte längre skulle förse U.S. News and World Report med data.

Studenter vid Stanford University visade sitt stöd för Reed Colleges bojkott genom att bilda gruppen Forget U.S. News Coalition (FUNC) 1996. Gruppen utvidgades även till studenter vid andra universitet och college i USA. I FUNC ingick bland annat Stanford Universitys dåvarande rektor, Gerhard Casper, som aktivt deltog i debatten kring rankning. I september 1996 skrev han ett öppet brev till U.S. News and World Report där han påpekade att rankningsresultaten var missvisande.

Samma år gjorde den dåvarande rektorn för Alma College i Michigan en undersökning av U.S. News and World Reports rankningsmetoder bland 158 kolleger. Studien visade att det fanns stora brister i ryktesenkäten och att många rektorer inte hade tillräckliga kunskaper om de lärosäten de skulle sätta poäng på. Året därpå tog Alma Colleges ordförande kontakt med 480 kolleger och uppmanade dem att bojkotta rankningen eftersom ryktesenkäten byggde på bristfälliga uppgifter.⁹⁵

År 1997 följde Stanford University Reed Colleges och Alma Colleges exempel. Universitetet meddelade att man skulle lämna objektiva data till U.S. News and World Report men att man inte skulle delta i ryktesenkäten. Året därpå, 1998, började universitetet lägga ut en alternativ databas på sin webbplats under benämningen ”Stanford University Common Data Set”, som man menade utgjorde en bättre grund för blivande studenter och deras föräldrar som ville jämföra lärosäten. Efter en tid upplöstes dock FUNC och Stanford University började återigen delta i ryktesenkäten.

Protesterna mot U.S. News and World Reports rankningar tog ny fart under 2000-talet. I maj 2007 skrev tolv collegerektorer ett brev till hundratal andra rektorer där de uppmanade sina kolleger att inte svara på ryktesenkäten och att inte använda rankningsresultat i sin marknadsföring. Under det årliga mötet med den så kallade Annapolis-gruppen – en organisation för liberal arts-college – i juni samma år diskuterades frågan vidare. Det resulterade i att en majoritet av de ungefär 80 rektorerna på mötet meddelade att de inte längre tänkte delta i ryktesenkäten. Istället diskuterades möjligheten att arbeta fram en alternativ databas med information om universitet och college till blivande studenter.

Deltagandet i U.S. News and World Reports ryktesenkät har sjunkit kraftigt under senare år, vilket antagligen kan sättas i samband med det tilltagande missnöjet från lärosätenas sida. Tidigare deltog ungefär två tredjedelar av rektorerna i enkätundersökningen, men 2006 sjönk andelen till 58 procent.

95. *Chronicle of Higher Education* (1997).

År 2007 minskade svarsfrekvensen ytterligare till 51 procent och 2008 till 46 procent. Svarsfrekvensen har minskat särskilt kraftigt bland rektorer för liberal arts-college, där också protesterna har varit särskilt starka under senare år.

U.S. News and World Reports chefredaktör har mött kritiken och protesterna genom att försvara användningen av ryktesenkäter. I en ledarartikel den 22 juni 2007 framhåller han att ett lärosätes rykte har visat sig betydelsefullt för studenternas möjligheter att få anställning efter studierna och att metoden dessutom är väl etablerad inom till exempel affärsvärlden, där man ofta ber företagsledare att rangordna sina konkurrenter. För att lindra kritiken har U.S. News and World Report även övervägt vissa förändringar i sina rankingsmetoder. I ryktesenkäten från 2008 fick svarspersonerna möjlighet att komma med råd om hur rankingsmetoderna skulle kunna förbättras. Som svar på en del av kritiken – som går ut på att tidskriftens ranking är alltför statisk – ställdes också en ny fråga som syftade till att kartlägga vilka universitet och college som har genomgått förbättringar.

Kanada – lång och stormig tradition av universitetsranking

Rankning av högre utbildning är en väletablerad företeelse i Kanada. En av de mest uppmärksammade rankingarna av kanadensiska universitet görs av tidskriften Macleans, och inleddes redan 1991. Med tiden har Macleans rankingsverksamhet utökats till nya områden; senast presenterades till exempel en särskild ranking av juristutbildningar.

Rankingsverksamheten är inte okontroversiell i Kanada. Relationen mellan rankingsaktörer och universitet har varit djupt infekterad och fått stora konsekvenser för de rankingar som genomförs. Kritiken och konsekvenserna av kritiken sammanfattas under en särskild rubrik i slutet av detta avsnitt.

Macleans ranking av kanadensiska universitet

Bakgrund och syfte

Tidskriften Macleans gör en ranking av kanadensiska lärosäten i november varje år. Rankningen redovisas i ett särskilt nummer av tidskriften, i bokform (tryckt och digital) samt på Internet. Hösten 2007 omfattade rankingen 47 universitet, men universitet som har färre än 1 000 heltidsstudenter eller som inte accepterar alla studenter på grund av sitt uppdrag (till exempel religiösa lärosäten) rankas inte. Tidskriften har på senare år haft problem att få in uppgifter från universiteten och har tvingats justera både metoden och indikatorerna.

Målgruppen för Macleans ranking är elever som går sista året på motsvarande gymnasiet och som planerar att gå vidare till universitetsstudier. Rankningen är tänkt att vara en utvärdering av den akademiska kvaliteten på landets universitet. Med rankingen vill Macleans ge blivande studenter

den information de behöver för att välja det universitet som bäst möter deras behov.

Några gånger om året ger Macleans ut ett tidskriftsnummer som handlar om universitetsstudier, rankning och studenternas erfarenheter av utbildningen vid kanadensiska universitet. Macleans presenterar dessutom omfattande information kring rankning av utbildningar på sin webbplats ”On campus”⁹⁶, där framtida studenter även kan läsa om arbetsmarknaden och arbetsgivare, finansiering av studierna, fördelarna med högre utbildning samt råd om hur man väljer rätt utbildning utifrån sina intressen eller framtidsplaner. Webbplatsen redovisar också rankningar som görs av andra, till exempel vad collegestudenter i British Columbia respektive Ontario tycker om sin utbildning. Dessutom kompletteras rankningen med uppgifter om till exempel andelen internationella studenter, andelen studenter från andra provinser, andelen nybörjare som fortsätter sina studier efter det första året, medelbetyg för dem som antagits och antalet utexaminerade.

De rankningar som Macleans har genomfört på senare år delas in i tre kategorier utifrån vilken typ av universitet det handlar om:

- Universitet som i huvudsak ger grundutbildning (*Primarily Undergraduate University Rankings*).
- Universitet som ger utbildning med bredd i programmen både på grundnivå och avancerad nivå, och som även har yrkesutbildningar samt forskning (*Comprehensive University Rankings*).
- Universitet som har stor variation i forskningsområden och program för forskarstuderande samt erbjuder läkarutbildning (*Medical Doctoral University Rankings*).

Tidningen menar att universiteten i de tre grupperna har olika förutsättningar och jämför därför inte grupperna med varandra.

Sedan ett par år tillbaka finns det ett verktyg på Internet som Macleans kallar ”personalized university ranking tool”. En användare kan där välja upp till sju kvalitetsindikatorer, vikta dem efter betydelse och sedan välja ut ett antal kanadensiska universitet som jämförs utifrån de valda indikatorerna. Verktöget utvecklades som ett svar på kritik från universiteten, som menade att rankningarna inte gav utrymme för blivande studenters individuella prioriteringar. En viktig skillnad mellan verktöget och Macleans universitetsrankning är att verktöget inte delar in universiteten i olika kategorier, utan att olika typer av universitet kan jämföras med varandra.

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

Tidigare använde MacLean mellan 22 och 24 indikatorer för att ranka universiteten i de tre grupperna. I den senaste rankningen har dock antalet minskats till 13 indikatorer samlade inom sex olika områden. Gruppen med forskar- och

96. *On campus* om rankning: <http://oncampus.Macleans.ca/education/rankings/>.

läkarutbildning bedömdes dessutom utifrån ytterligare en indikator, nämligen det sammanlagda antalet volymer i biblioteket (med 1 procents vikt).

Uppgifterna som ligger till grund för rankningarna hämtas från offentligt tillgängliga källor och är insamlade från olika myndigheter och organisationer. De hämtas alltså inte längre från universiteten. På rankningens webbplats finns tydlig information om hur och varifrån uppgifterna hämtas. Varje indikator viktas (se siffran inom parentes vid varje indikator), men på vilka grunder viktningen görs redovisas inte. De indikatorer som ingår i rankningen kan delas in i sex områden:

1. **Studenter och klasser (20 procents vikt).** Denna indikator ger information om antalet studenter per lärare och hur framgångsrika studenterna varit de senaste fem åren i att vinna olika priser och stipendier, till exempel Fulbright-stipendier och Rhodes-stipendier.
2. **Lärarkåren (18 procents vikt).** I denna indikator ingår hur framgångsrika lärarna har varit de senaste fem åren i att vinna de större nationella priserna, till exempel "3M Teaching Fellowships" och "Royal Society of Canada Awards", samt att beviljas forskningsmedel. Forskningsmedlen delas upp i dels humaniora och samhällsvetenskap, dels medicin och naturvetenskap.
3. **Resurser (12 procents vikt).** Denna indikator ger information om hur mycket pengar lärosätet har tillgängligt per heltidsstudent och den totala summan forskningsmedel som finns tillgänglig, relaterad till lärarkårens storlek.
4. **Studentstöd (13 procents vikt).** För att värdera det stöd som finns tillgängligt för studenterna använder Macleans den andel av universitetets budget som går till olika slags studentservice och stipendier.
5. **Bibliotek (15 procents vikt).** Denna indikator ger information om bibliotekets samlingar: hur många böcker som finns (används endast för forskar- och läkarutbildningsgruppen), antalet böcker per student, bibliotekets budget, inklusive medel som läggs på elektroniska biblioteksresurser, samt budgeten för nyinköp av böcker.
6. **Rykte (22 procents vikt).** Macleans frågar gymnasierektorer, företagsledare, studievägledare och andra om universitetens rykte. De tillfrågade rankar universiteten inom tre områden: högsta kvalitet, mest innovativa och morgondagens ledare. I "Best overall" summeras resultaten för de tre aspekterna.

Huvuddelen av indikatorerna i Macleans rankning från 2007 är exempel på resurser för utbildning och forskning medan en indikator rör utbildningsresultatet (studenter som vinner priser och stipendier) och ytterligare en indikator värderar lärosätenas rykte. Det saknas dock indikatorer som handlar mer direkt om utbildningens och undervisningens kvalitet, till exempel indikatorer på pedagogik, praktikmöjligheter och samspelet mellan student och lärare – det finns alltså inga processindikatorer (om inte lärarnas pedagogiska pri-

ser räknas som ett mycket indirekt mått på det). I Macleans rankning ingår studiesociala indikatorer i form av andelen av universitetets budget som går till studentstöd och stipendier. Många forskare, däribland Geoff Scott⁹⁷ och gruppen som utvecklade det australiska CEQ 2001⁹⁸, framhåller att studieframgång påverkas av så mycket mer än det som händer i föreläsningssalen och under laborationer, och att de studiesociala faktorerna är betydelsefulla i sammanhanget.

Macleans rankning saknar indikatorer för nybörjaregenskaper och slutliga utfall i form av såväl lön och arbetsmarknad efter studierna som huruvida utbildningen ger allmänbildning, färdigheter att lära för livet eller andra generella färdigheter (slutligt utfall av utbildningen och utbildningsresultat).

Macleans framhåller att deras rankningar utvärderar akademisk kvalitet vid universiteten. Lärarnas och studenternas framgång när det gäller att vinna priser, stipendier och forskningsmedel är några indikatorer på detta, liksom ryktesindikatorn. Just lärarnas framgångar på forskningssidan är en vanlig indikator i rankningssammanhang, och vanligast är kanske hur mycket de citeras i välrenommerade facktidskrifter. Det är däremot endast ett fåtal rankingslistor som inkluderar studenternas framgångar i att vinna priser och stipendier som en indikator.

När uppgifterna för de olika indikatorerna har samlats in och viktats har varje universitet en sammanräknad summa poäng, som ger universitetet dess plats på rankingslistan.

Förtjänster och brister

Frågan är huruvida Macleans rankning gör det den säger att den ska göra: utvärderar akademisk excellens eller kvalitet. Fyra av sex indikatorer (studenter, lärarkår, resurser och rykte) relaterar mer eller mindre till akademisk kvalitet, även om de kanske inte är särskilt bra indikatorer. Ofta kopplas akademisk excellens till forskningsframgång, men här räknas även skicklighet i att stödja studenterna i deras lärande eller att omvandla forskning till samhällsnytta som mått på akademisk excellens. I den andan räknar Macleans priser även för pedagogisk skicklighet som en resursindikator. Mer brukliga är indikatorerna forskningsmedel och vetenskapliga priser. Rykte är en ifrågasatt men vanligt förekommande indikator.

Frågan är också om rankningen ger den information som blivande studenter behöver för att kunna välja universitet. Att rankningen saknar indikatorer för undervisningskvalitet och endast har en indikator vardera för framtidsutsikter efter studierna och studiesociala faktorer är en svaghet i det sammanhanget. Det saknas dessutom indikatorer på forskningens kvalitet och inriktning. En del studenter kanske vill gå en forskarutbildning och kan därmed vara intresserade av information om till exempel forskningsmiljöerna vid

97. Geoff Scott (2005).

98. Craig McInnis, Patrick Griffin, Richard James & Hamish Coates (2001).

olika universitet. Det skulle dock behövas en ämnesvis rankning istället för en som är aggregerad på lärosätetsnivå för att rankningen verkligen skulle vara användbar för studenterna – en aggregerad lärosätetsrankning osynliggör ju de enskilda ämnesområdenas kvalitet.

Det webbaserade verktyget som Macleans erbjuder gör det möjligt för studenterna att skapa sin egen rankning. Det ändrar förvisso inte utbudet av indikatorer, men eftersom studenterna kan välja vilka indikatorer de vill ha med och göra en egen viktning kan de jämföra universitet efter vad de anser vara de viktigaste indikatorerna. Rankningens relevans för studentens val ökar därmed. Med hjälp av verktyget kan studenterna rangordna universiteten utifrån upp till sju indikatorer, vilket ger en bra överblick. Verktyget är dessutom enkelt att använda.

På ett mer generellt plan har Macleans rankningsmetod en fördel framför många andra aggregerade lärosätetsrankningar, eftersom Macleans delar upp lärosätena i grupper efter typ av utbildningsnivå och verksamhet. Det gör att lärosäten med helt olika mål och förutsättningar inte tävlar med varandra om placeringarna. I praktiken görs emellertid jämförelserna med hjälp av samma indikatorer i de tre grupperna, förutom den extra indikatorn för forskar- och läkarutbildningsgruppen, vilket innebär att rankningarna kanske ändå inte är så rättvisa.⁹⁹ Fortfarande kvarstår dessutom problemet med att olika ämnesområden slås ihop och jämförs tillsammans på lärosätetsnivå. Hamish Coates har visat att universiteten presterar olika beroende på vilket utbildningsutbud de har, och att det gör lärosätetsaggregerade rankningar vilseledande¹⁰⁰.

Macleans, liksom andra rangordnade listor, ger illusionen av att det finns en definitiv kvalitetsskillnad mellan universiteten på respektive plats i rangordningen. I verkligheten kan skillnaden dock vara mycket liten och kanske bero på viktningen av indikatorerna. Det är dessutom oklart på vilka grunder Macleans gör sin viktning, även om indikatorernas tyngd redovisas tydligt. Macleans viktat till exempel indikatorn ”Rykte” med 22 procent men redogör inte för hur man har kommit fram till just den viktningen. Rankningsverktyget på webben låter användaren göra sin egen viktning av indikatorerna och neutraliserar därmed problemet till viss del, men i tidskriften och boken kvarstår problemet.

Vidare är flera av indikatorerna som Macleans använder ofullständiga. Biblioteksindikatorn innehåller till exempel inga uppgifter om tillgången på tidskrifter eller på personal som kan hjälpa studenterna att använda bibliotekets resurser. Ett annat problematiskt område är studentstödet, som värderas utifrån andelen av budgeten som används till studentstöd. Effektiviteten i hur medlen används eller om den studentservice som ges är den som studenterna behöver och efterfrågar syns dock inte i indikatorn. Liknande kritik kan riktas mot övriga indikatorer i rankningen.

99. Ying Cheng & Nian Cai Liu (2008).

100. Hamish Coates (2007).

I debatten har man även uppmärksammat problem med de statistiska uppgifter som används, och det gäller huruvida statistiken är korrekt, hur transparent den är och om den är jämförbar mellan lärosäten och över tid. I den senaste rankningen använder Macleans endast officiell statistik som har samlats in från färre källor än tidigare och inte från de enskilda lärosätena. Hur kvalitetssäkrad statistiken är går inte att avgöra från den information som Macleans ger. I och med att metoden och indikatorerna har ändrats flera gånger går det inte heller att jämföra resultaten över en längre tid.

Universitetsrankning i blåsväder

För ett par år sedan gick ett antal kanadensiska universiteten från att i ord kritisera universitetsrankning till att visa sitt missnöje i handling. Protesterna bestod i att universiteten vägrade lämna de efterfrågade uppgifterna till Macleans och att University of Albertas rektor, Indira Samarasekera, debatterade i *Inside Higher Ed* med Tony Keller, redaktör för Macleans rankning.¹⁰¹ Hela 22 universitet stod eniga mot tidskriften. Universiteten kritiserade metoden som Macleans använde och erbjöd tidskriften experthjälp från forskare. Indira Samarasekera hävdade även att det tar mycket resurser i anspråk att leverera statistik i det format som Macleans vill ha, att resurserna behövs till mer angelägen verksamhet och att universiteten anser att det är fel att skattepengar ska finansiera en kommersiell produkt. Tony Keller svarade att blivande studenter har rätt att få informationen och att universiteten inte redovisar statistiken öppet och lättillgängligt. Som en följd av den situation som uppstod blev Macleans tvungna att minska antalet indikatorer i rankningen från 2006, att hämta statistik från andra källor än universiteten samt, i några fall, att använda äldre siffror.

Macleans tvingades även att omformulera ett nytt initiativ, som skulle ha varit att undersöka nyexaminerade studenters upplevelser av sin utbildning med hjälp av enkäter. Universiteten ville inte delta i detta projekt, så istället tog Macleans hjälp av en lag om rätten till information och krävde att universiteten skulle lämna ut resultaten från "National Survey of Student Engagement" (NSSE)¹⁰² och "Canadian Undergraduate Survey Consortium" (CUSC)¹⁰³. De två undersökningarna görs på uppdrag av universiteten, som en hjälp att bedöma de program och den service som erbjuds. NSSE ställer frågor till ett urval studenter om hur utbildningen genomförts, tar fram jämförelser inom fem områden och relaterar universitetens resultat till dessa ("benchmarking"). CUSC undersöker hur nöjda studenterna är med sin utbildning. Som en konsekvens av tvisten finns numera resultaten från undersökningarna tillgängliga på Macleans webbplats, och de marknadsförs parallellt med tidningens egen rankning.

101. Indira Samarasekera (2007) och Tony Keller (2007).

102. NSSE:s webbplats: <http://nsse.iub.edu/index.cfm>.

103. CUSC:s webbplats: www.cusc-ccreu.ca/home.htm.

I detta sammanhang kan Indira Samarasekreras kommentar om hur studenterna använder rankningar för sina beslut vara intressant. Hon skriver i sin debattartikel att antalet ansökningar från internationella studenter till University of Alberta har ökat med 36 procent mellan 2006 och 2007, under en period då universitetet inte medverkade i Macleans rankning men inte heller saluförde att man bojkottade den.

Australien – från studentenkäter till ranking

Rankning är en mycket omdiskuterad fråga i Australien och den är också motsägelsefull: samtidigt som det finns en kontinuerlig och kritisk diskussion kring universitetsrankningar använder australiska universitet rankningarnas resultat i sin marknadsföring. Dessutom har regeringen utvecklat ett slags rangordningssystem för att dela ut medel till de institutioner som ger den bästa undervisningen. Nationellt finns det både renodlade rankningar och olika undersökningar som inte rankar, men vars resultat kan användas för att ranka utbildningar och lärosäten.

Det här avsnittet inleds med en beskrivning av "Australian Graduate Survey" (AGS), en undersökning som genomfördes första gången för trettio år sedan och som ger viktiga bidrag till dagens australiska rankningar. Därefter beskrivs två rankningar som båda använder resultat från AGS, men har helt olika syften: "Good Universities Guide" som vänder sig till blivande studenter och "Learning and Teaching Performance Fund" (LTPF), som är ett regeringsinitiativ för att belöna god undervisning. Efter varje beskrivning följer en diskussion kring förtjänster och brister med rankningen.

Australian Graduate Survey

Bakgrund och syfte

Australien har lång erfarenhet av att undersöka hur den utbildning som universiteten erbjuder når upp till studenternas förväntningar, det vill säga ett slags mått på kvalitet. Redan 1971 började de australiska universiteten fråga sina studenter om arbete och fortsatta studier samt anställning och lön efter examen med hjälp av "Graduate Destination Survey" (GDS). Från början använde universiteten enkäten framför allt för att få kontakt med sina tidigare studenter, men resultaten var förstås även intressanta för blivande studenter, deras föräldrar samt för studie- och karriärvägledare. Undersökningen anses dessutom visa trender på arbetsmarknaden.

I början av 1990-talet utvecklades en enkät som skulle komplettera den arbetsmarknadsinriktade GDS och som undersökte utbildningsresultatet utifrån studenternas åsikter om och värdering av undervisningen på de program och kurser som de har gått, den så kallade "Course Experience Questionnaire" (CEQ)¹⁰⁴. Motsvarande enkät har utvecklats för utexaminerade forskarstu-

104. Paul Ramsdens (1991).

derande, den så kallade "Postgraduate Research Experience Questionnaire" (PREQ), men den kommer vi inte att diskutera närmare i denna kartläggning. De två undersökningarna – om etablering på arbetsmarknaden och fortsatta studier och om åsikter om utbildningen – genomförs tillsammans under samlingsnamnet "Australian Graduate Survey"¹⁰⁵ (AGS) och skickas till studenterna några månader efter att de har tagit examen. Både regeringen och den australiska rektorskonferensen står bakom AGS.

AGS görs på universitetens initiativ och samordnas nationellt av "Graduate Career Australia"¹⁰⁶, en organisation där arbetsgivare, universitet och staten är representerade.

Universiteten bär den största delen av kostnaderna. I en beräkning uppskattas lärosätena lägga 150 000–250 000 dollar var på undersökningen (sammanlagt 6–8 miljoner dollar) och staten omkring 500 000 dollar¹⁰⁷. Alla australiska universitet medverkar i AGS.

Universiteten använder resultaten för det interna kvalitetsarbetet, för att utveckla undervisningen och för marknadsföring. Utbildningsdepartementet å sin sida använder uppgifterna från AGS för att göra bedömningar och planera för den högre utbildningssektorns behov. Sedan 2005 använder departementet även uppgifterna för att belöna universiteten för goda insatser kring lärande och undervisning. Ytterligare ett användningsområde rör den högre utbildningssektorns ansvarighet gentemot både skattebetalarna och studenterna som har betalat studieavgifter.

Datainsamling och analys

AGS innebär ett visst mått av centralstyrning eftersom vissa frågor är obligatoriska (tre av elva index), en enstaka organisation tar emot och analyserar uppgifterna från alla universitet och resultatet rapporteras till utbildningsdepartementet. Uppgifterna publiceras dessutom samlade av "Graduate Career Australia" på organisationens webbplats och i rapporter som kan köpas. AGS erbjuder dock lärosätena ett mått av individuell anpassning: de har möjlighet att skraddarsy sina enkäter utifrån ett visst utbud av frågor, de väljer distributionsmetoden (e-post, webbaserad, pappersutskick) och avgör på vilket sätt och hur många gånger de ska skicka ut påminnelser.

Praktiskt går det till så att lärosätena skickar ut enkäterna till sina utexaminerade studenter i maj respektive oktober, ungefär fyra månader efter de stora examenstillfällena. Alla australiska och internationella studenter (förutom de som studerar vid så kallade off shore-filialer) får undersökningen, det vill säga omkring två hundra tusen personer per år. Svarsfrekvensen varierar mellan lärosätena och ligger på mellan 30 och 80 procent. Den är något högre för de australiska studenterna än för de internationella studenterna; i genomsnitt svarade 62,5 procent av de australiska studenterna på 2007 års AGS. Studen-

105. Kerri-Lee Harris & Richard James (2006).

106. www.graduatecareers.com.au.

107. Kerri-Lee Harris & Richard James (2006).

terna skickar in sina svar till universitetet, som lämnar rådata från studenternas svar till "Graduate Career Australia". Där analyseras uppgifterna och resultaten rapporteras per lärosäte till utbildningsdepartementet och till respektive lärosäte.

Även om resultatet inte redovisas som en rankingslista är det fullt möjligt att jämföra utbildningsområden och universitet utifrån indikatorerna. Den kommersiella "Good Universities Guide"¹⁰⁸ använder till exempel materialet som en del i sin ranking av de australiska universiteten. Även regeringens "Learning and Teaching Performance Fund" (LTPF) använder uppgifter från delar av AGS, närmare bestämt data för de tre obligatoriska indexen.

Undersökningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

AGS har utvecklats och förfinats över tiden – ofta efter att brister och behov har identifierats av universiteten och i den allmänna debatten. Utvecklingen har ofta skett med hjälp av forskningsresultat och utprovningar och alltid i dialog med den högre utbildningssektorn.

AGS är alltså en enkät som innehåller två delar, en där studenterna lämnar uppgifter om sitt yrkesliv efter examen och en där de bedömer sin utbildning med hjälp av påståenden som de får ta ställning till på en skala från "håller helt med" till "håller inte alls med". Enkätfrågorna har utvecklats över tiden, och nya frågor har lagts till. En utredning gjordes till exempel för att utveckla frågor om generella färdigheter och en annan för att föreslå frågor inom nya områden som IT-stöd, intellektuella utmaningar och livslångt lärande¹⁰⁹.

I den del av AGS som rör etablering på arbetsmarknaden, GDS, handlar frågorna om vilken typ av studier studenten har tagit examen från, arbete under och efter studietiden (detaljer som kompetenskrav och lön), eventuella fortsatta studier och hur studenten har gått tillväga för att söka arbete. Denna del innehåller ett fyrtiotal frågor där studenten lämnar faktauppgifter snarare än värderar sin situation efter examen. Vi kommer inte att fördjupa oss i GDS i denna genomgång.

Den andra delen av AGS, CEQ, är till skillnad från GDS värderande och har debatterats flitigt i Australien. Den undersöker studenternas upplevelser av och åsikter om undervisningen och de färdigheter som de har utvecklat under utbildningen. Studenterna får värdera olika påståenden på en femgradig skala, från "håller helt med" till "håller inte alls med". Tre områden i CEQ är obligatoriska för universiteten att ha med:

- a. **God undervisning ("Good Teaching Scale").** I indexet bedömer studenten undervisningen på kursen eller programmet. Påståendena rör till exempel återkoppling från lärarna, om kursinnehållet presenterades på ett intresseväckande sätt och om lärarna har försökt förstå studentens svårigheter med kursen.

108. www.gooduniguide.com.au.

109. Craig McInnis, Patrick Griffin, Richard James & Hamish Coates (2001).

- b. **Generella färdigheter ("Generic Skills Scale")**. I detta index uppskattar studenten hur mycket kursen eller programmet har bidragit till att studenten har de generella färdigheter som förväntas efter avslutad utbildning. Påståendena rör till exempel färdigheter som beslutsfattande, problemlösning, analys, att kunna uttrycka sig väl i skrift, planering och att ta sig an nya problem.
- c. **Sammanvägd tillfredsställelse ("Overall Satisfaction Item")**. På denna fråga fyller studenterna i hur nöjda de är med hela kursen eller programmet. Den har alltså en annan svarsskala än de andra frågorna.

Ytterligare åtta områden kan ingå i CEQ om universiteten så vill:

- 1. **Tydliga mål och nivåer ("Clear Goals and Standards Scale")**. Detta index följer upp om studenterna anser att de har fått tillräckligt med information om lärandemålen för kursen eller programmet och om den förväntade arbetsinsatsen.
- 2. **Lämplig bedömning ("Appropriate Assessment Scales")**. I detta index bedömer studenterna till exempel hur mycket av tentamina i kursen eller programmet som handlar om att redogöra för fakta (ytinläring) jämfört med förståelse ("higher order learning").
- 3. **Rimlig arbetsbelastning ("Appropriate Workload Scale")**. Detta index låter studenterna bedöma arbetsbördan under kursen eller programmet.
- 4. **Studentstöd ("Student Support Scale")**. I detta index värderar studenterna hur nöjda de är med de stödfunktioner som lärosätet har tillhandahållit, till exempel biblioteksservice, studie- och karriärvägledning, rådgivning av olika slag och andra resurser för lärande och hälsovård.
- 5. **Läranderesurser ("Learning Resources Scale")**. Även i detta index värderar studenterna de resurser som har varit till stöd i deras inläring – som kvaliteten på kursmaterial – men fokuserar på stödfunktioner som bibliotek och IT.
- 6. **Lärandemiljön ("Learning Community Scale")**. Detta index försöker ta reda på om studenterna har uppfattat att det har funnits en miljö på kursen eller programmet som uppmuntrar studenterna att utforska nya idéer och att dela med sig av kunskaper i en intellektuell och stimulerande atmosfär, och om studenterna själva har varit delaktiga i en sådan miljö.
- 7. **Livslångt lärande ("Graduate Quality Scale")**. Detta index bedömer generella färdigheter, till exempel hur studenterna anser att kursen eller programmet bidragit till att de känner sig entusiastiska inför ytterligare kompetensutveckling samt värderar olika perspektiv och idéer. I viss mån liknar det indexet det för generella färdigheter.
- 8. **Intellektuell motivation ("Intellectual Motivation Scale")**. I detta index värderar studenterna hur mycket kursen eller programmet har motiverat till lärande och hur intellektuellt stimulerande utbildningen har varit. Indexet överlappar både "God undervisning" och det samlade betyget för kursen eller programmet.

Uppgifterna som samlas in viktas inte. Resultaten från AGS presenteras sedan av "Graduate Career Australia" med fokus på de frågor som gäller utbildningsområdena och arbetsmarknaden. Två korta sammanfattningar¹¹⁰ tas fram varje år kring arbetsmarknadsdelen och uppgifterna är sökbara i en tjänst som ger användaren information om genomsnittlig ingångslön för en person med examen i ett visst ämne från ett visst universitet. Den som är intresserad av studenternas åsikter om undervisningen kan beställa en rapport med resultaten från CEQ på "Graduate Career Australia's" webbplats.

Även om "Graduate Career Australia's" webbplats inte ger direkt tillgång till resultaten från AGS så går alltså uppgifterna att beställa för den som är intresserad och kan betala. Det är med andra ord enkelt för andra aktörer att få fram uppgifter som kan sammanställas till rankningar utifrån undersökningsresultaten.

Förtjänster och brister

En fördel med CEQ är att uppslutningen kring undersökningen är så stor. Att undersökningarna är möjliga att genomföra med så stor förankring hos lärosätena kan till viss del bero på att det australiska systemet för högre utbildning är relativt litet och homogent. Deltagandet byggde ursprungligen på ett gemensamt åtagande för kvalitet, kvalitetsförbättring och ett kollektivt intresse att marknadsföra australisk högre utbildning internationellt.

En annan förtjänst med undersökningen är att de frågor och skalor som används i CEQ har arbetats fram utifrån behov och med hjälp av forskning. De har dessutom testats och justerats efter dialog med sektorn och upplevs av många mäta det de ska mäta, även om det finns en diskussion om vad CEQ *inte* mäter. CEQ har till exempel kritiserats för att vara alltför lärarfokuserat, för dåligt anpassat för distansstudenter och vuxenstuderande, och för att information är för grov över många ämnen och år¹¹¹.

Tyngdpunkterna i indikatorerna och de index som används i AGS (det vill säga både GDS och CEQ) ligger främst inom kategorierna slutligt utfall av utbildningen (etablering på arbetsmarknaden och lön), utbildningsresultat (generella färdigheter och livslångt lärande) och resurser för utbildning och forskning (studentstöd, läranderesurser, lärarens stöd till studenten).

Även någon indikator för studiesociala faktorer (hälsovård) ingår. Däremot ger AGS mycket lite information om nybörjaregenskaper hos studenterna, även om en del sådan information samlas in av universiteten när studenterna registrerar sig för en kurs eller ett program.

Trots att CEQ handlar om undervisningen rör få indikatorer processen kring lärandet. Det finns frågor om studentens interaktion med läraren, lärandemiljön, ytinläring och återkoppling, men detta svårångade, som ligger i

110. GradStats och GradFiles, www.graduatecareers.com.au/content/view/full/24.

111. Craig McInnis, Patrick Griffin, Richard James & Hamish Coates (2001).

processen mellan resurser för utbildningen och utbildningsresultatet, lyckas CEQ inte riktigt fånga på individnivå. Studentcentrerade lärandemetoder utforskas till exempel i liten grad och det finns ingen indikator för kursplaner.

Det har också förts fram kritik om att CEQ har haft alltför stor inverkan på idén om vad som är god och effektiv undervisning och att det som tas upp i CEQ har blivit det dominerande paradigmet på området.¹¹² Kritikerna menar bland annat att CEQ är en alltför ytlig och begränsad undersökning och att den inte förmår registrera viktiga nyanser i undervisningsmiljön, till exempel kvaliteten på problembaserade lärandemiljöer. Samtidigt menar andra att CEQ bygger på en väletablerad praxis om vad som är god undervisning och att den därmed innehåller sådant som kan anses vara kvalitetsindikatorer. Ett annat argument som förs fram är att svaren från CEQ har gett universiteten en extern referenspunkt för undervisningskvalitet som inte har funnits tidigare och som lärosätena kan jämföra sig med¹¹³.

En annan fördel med datamängder som samlas in regelbundet är att de gör det möjligt att göra jämförelser över tid och identifiera mönster och trender. Som tidigare nämnts kan uppgifter om etableringsgraden användas för att identifiera trender på arbetsmarknaden. Ett annat exempel är Geoff Scotts projekt om vad som påverkar studenternas motivation till lärande.¹¹⁴ I sitt projekt bearbetade han 168 000 enkätsvar från CEQ, en datamängd som det hade varit svårt att få tillgång till utan AGS.

Att universiteten i viss mån kan skraddarsy enkäten ökar förmodligen användbarheten för det egna interna arbetet. Uppgifterna i undersökningen kan till exempel jämföras med och analyseras tillsammans med de uppgifter som universiteten samlar in från studenterna när de skriver in sig på en kurs. Om alla dessa data verkligen används för att förbättra undervisningen ifrågasätts dock av Harris och James. De konstaterar att mönstren i uppgifterna knappt har förändrats över tiden¹¹⁵. Å andra sidan har Hamish Coates i sina psykometriska analyser av material från de tre obligatoriska indexen i CEQ – knappt 100 000 svar per år – kunnat identifiera positiv förändring hos en tredjedel av universiteten mellan 2004 och 2005.¹¹⁶

Att ”Graduate Career Australia” analyserar de insamlade uppgifterna istället för att universiteten själva gör det garanterar oberoende i analysen, men att universiteten distribuerar AGS kan kritiseras. Genom att ha kontakt med sina före detta studenter vid insamlandet av uppgifter kan universiteten påverka svaren. Det kan inte uteslutas att studenterna svarar mer positivt än om en oberoende instans hade skickat ut undersökningen och ansvarat för uppföljningen.

112. Kerri-Lee Harris (2007).

113. Ibid.

114. Geoff Scott (2005).

115. Kerri Lee Harris & Richard James (2006).

116. Hamish Coates (2007).

En annan brist är svarsfrekvensen, som varierar stort mellan lärosätena. Jämfört med andra studentenkäter, till exempel den som tyska CHE använder, är en svarsfrekvens på 30–80 procent inte osedvanligt låg. Det faktum att vissa lärosäten bara har 30 procents svarsfrekvens är dock ett bekymmer för tillförlitligheten och generaliserbarheten av resultaten. Att en del universitet har en mycket hög svarsfrekvens kan bero på att de själva kontaktar sina utexaminerade studenter och motiverar dem att svara. Som vi nämnde tidigare kan det i sin tur vara problematiskt.

Ett annat problem som CEQ delar med andra studentenkäter är att undersökningen lägger så stor vikt vid studenternas subjektiva upplevelser. I det sammanhanget blir det viktigt att resultaten går att generalisera och att de används på rätt sätt. Om universitetet ska använda CEQ för att förbättra och förändra undervisningen är studenternas upplevelser och åsikter ett viktigt bidrag i processen. Om resultaten däremot används som underlag för att ge lärare fast anställning eller för att fördela resurser till universitetet kan det vara värt att överväga användningen ytterligare en gång.

En nackdel med CEQ, som manar till viss försiktighet i tolkningen av resultaten, är fördröjningsfaktorn. Studenterna som besvarar enkäten svarar på vad de tyckte om utbildningen strax efter att de har tagit examen och resultaten publiceras ett år senare. Svaren gäller alltså ett tidsspänn på upp till fem år och det kan ha skett stora förändringar i utbildningen under den tiden. En annan osäkerhetsfaktor är att studenterna gör en värdering av utbildningen som helhet, vilket kan medföra risk för efterhandskonstruktioner och liknande problem med vad studenten minns tydligast, negativa som positiva upplevelser.

Sedan regeringen har börjat använda resultaten från AGS för finansieringsbeslut märks en viss skillnad i hur lärosätena arbetar med undersökningen. Till exempel satsar en del på att stärka sin utvärderingsenhet och att öka studenternas medvetenhet om sitt lärande. Andrys Onsman menar att en del universitet fokuserar på att förbättra sina resultat i undersökningen, inte på att förbättra förutsättningarna för studenternas lärande för att resultaten blir bättre¹¹⁷.

”The Good Universities Guide”

”The Good Universities Guide” är en kommersiell produkt som finns både i tryckt version (att köpa) och i en enklare och kostnadsfri version på guidens webbplats¹¹⁸. Hobsons som publicerar guiden ger även ut andra produkter och annan information om universitetsstudier i Australien. ”Good Universities Guide” vänder sig i första hand till australiska studenter och webbplatsen hänvisar internationella studenter vidare till andra informationskällor.

Genom att skapa ett användarkonto kan den som är intresserad få tillgång till information om till exempel hur svårt det är att komma in på en utbildning och lönen efter genomgången utbildning, diverse information om MBA-

117. Andrys Onsman (2008).

118. www.gooduniguide.com.au.

program samt stipendier. Guiden rankar både statliga och privata universitet och college.

På webbplatsen talas om rankning och ”rating”, som på svenska betyder ungefär värdering, betygsättning. Uppgifterna som används kommer från fem källor: Utbildningsdepartementet, ”Graduate Career Australia”, antagningscentrum i varje stat eller territorium, undersökningar om undervisningens kvalitet (till exempel CEQ) och diverse nationell statistik¹¹⁹.

Webbplatsen ger möjlighet att jämföra och ranka universitet och college på fyra olika nivåer (”rating gateways”)¹²⁰:

- Värdering av ett universitet eller college utifrån bakgrundsinformation (23 kriterier) som studentsammansättningen, resultat på CEQ och antagningsuppgifter.
- Jämförelse mellan olika universitet eller college på ämnesområdesnivå. Det görs med hjälp av 21 kriterier, till exempel studentgruppens profil, kulturell mångfald, könsfördelning, antal studenter per lärare, undervisningskvalitet och etablering på arbetsmarknaden efter examen.
- Värdering och rankning på kursnivå med information om hur svårt det är att bli antagen, vilka specialiseringar som finns, studieavgiftens storlek med mera.
- Värdering av ett universitet eller college utifrån information om campusområdet, till exempel vilken service och stöd som erbjuds studenterna och kostnadsläget på campus.

Där lärosätena och utbildningarna jämförs med varandra och rankas är det oftast genom ett system med stjärnor, där fem stjärnor ges till den högsta betygsgruppen och en stjärna till den lägsta betygsgruppen.

Förtjänster och brister

En fördel med ”Good Universities Guide” är att det är en mångdimensionell rankning som utgår från tillgängliga data och undersökningar om australiska lärosäten och utbildningar. En annan förtjänst är att rankningen inte är utformad så att universiteten eller utbildningarna hamnar på 1:a, 2:a och 3:e plats utan i fem olika grupper. På så sätt undviker man att små statistiska skillnader mellan lärosätena ger utfall i placeringen på rankingslistan och ger intryck av en större skillnad än i verkligheten.

En brist med rankningen är dock att det inte är tydligt för användaren hur urvalet av universitet och college har gjorts i det webbaserade verktyget. Den som till exempel vill jämföra olika universitet och college i Western Australia får upp en lista med åtta lärosäten, där både statliga och privata utbildningsanordnare finns med. Den som klickar på till exempel Tabor College och Australian College of Natural Medicine får fram uppgifter på mycket få

119. Antony Stella & David Woodhouse (2006).

120. <http://ratings.thegoodguides.com.au>.

indikatorer, främst på studentgruppens sammansättning och inget om undervisningskvaliteten. För övriga universitet i delstaten finns det betydligt mer information på webbplatsen.

Många av uppgifterna ger intryck av att vara exakta, men exaktheten kan ifrågasättas och det kan också vara svårt att jämföra olika lärosäten eftersom vissa uppgifter inte har kvalitetssäkrats. Vidare är några av sammanställningarna och rangordningarna gjorda på lärosätetsnivå, vilket har en begränsad användbarhet för blivande studenter. Å andra sidan erbjuder guiden studenterna möjlighet att även söka information och göra jämförelser på kurs- och ämnesområdesnivå, vilket är positivt.

Sammantaget är "Good Universities Guide" ett enkelt verktyg att använda och uppgifterna presenteras på ett lättåtkomligt sätt. På webbplatsen finns det dessutom guidande texter om saker att tänka på inför valet av utbildning.

"Learning and Teaching Performance Fund"

Bakgrund och syfte

År 2003 annonserade den australiska regeringen en satsning för att främja framstående utbildningsmiljöer. Den ena delen av satsningen, "Learning and Teaching Performance Fund" (LTPF), startades 2005. Tanken med fonden var att stimulera lärosätenas arbete med lärande och undervisning. Det första året delade 14 universitet (av de 24 som deltog) på 54 miljoner australiska dollar (cirka 325 miljoner kronor). Året därpå hade antalet "vinnare" fördubblats till 30 universitet (av de 38 som deltog) som delade på 83 miljoner dollar. Följande år ökade utdelningen till 113 miljoner dollar, och 23 universitet fick del av pengarna. Som mest har samma lärosäte fått sammanlagt 11 miljoner dollar i en omgång. Alla statliga universitet deltar numera i konkurrensen om LTPF-medel. Inför 2009 har dock regeringen annonserat att maximalt 74 miljoner australiska dollar ska fördelas, både till dem som visar att de har den bästa undervisningen och till dem som har genomfört de största förbättringarna.

Fördelningen av medel går till så att en expertpanel bestående av personer från den högre utbildningssektorn bedömer lärosätenas resultat utifrån sju indikatorer, placerar universiteten i en av fyra nivågrupper för respektive utbildningsområde och lämnar en rekommendation till Utbildningsdepartementet om vilka universitet som ska få del av LTPF. Expertpanelen skriver även en kommentar till fördelningen och en reflektion över processen som publiceras på departementets webbplats.¹²¹

När utbildningsministern varje höst presenterar resultaten av granskningen väcker det stort medialt intresse i Australien, trots att LTPF inte är en ranking i egentlig mening. Det hindrar dock inte tidningarna från att publicera rankingar utifrån resultaten, som baseras på storleken på de LTPF-medel

121. Department of Education, Employment and Workplace Relations, <http://home.deewr.gov.au/>.

som respektive universitet tilldelas. Universiteten använder resultaten i sin marknadsföring.

Egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

Urvalet av de utbildningarna som ska premieras för sin undervisning görs i två faser. Först måste de universitet som vill delta visa att de har ett starkt strategiskt engagemang för lärande och undervisning. Det vanliga är att de lärosäten som ansöker uppfyller kravet. På senare år har alla 38 statligt finansierade universitet deltagit. I steg två värderas universitetens kvalitet utifrån sju indikatorer, varav två bygger på GDS, tre på CEQ och två på den officiella statistiken om högre utbildning.

Varje år har regeringen ändrat de principer som ligger till grund för fördelningen av medlen. I den första omgången fick lärosätena till exempel poäng som aggregerades per lärosäte, alltså en rankning. Efter kritik från universiteten ändrades principen för fördelningen året därpå så att medlen delades ut till inom fyra utbildningsområden, inte aggregerat till lärosätetsnivå. I den första omgången viktades också indikatorerna olika, vilket ändrades inför den andra omgången.

De indikatorer som användes 2007 var:

- Hur nöjda studenterna är med undervisningen (från CEQ)
 - Generella färdigheter
 - God undervisning
 - Sammanvägd tillfredsställelse
- Slutligt utfall (från GDS)
 - Heltidsanställning
 - Heltids- eller deltidsstudier på avancerad nivå
- Framgång (från Utbildningsdepartementets insamlade statistik)
 - Kvarvaro
 - Andel studenter som blir godkända på sina kurser

Indikatorerna appliceras på fyra utbildningsområden:

- Naturvetenskap, datavetenskap, ingenjörsvetenskap, arkitektur och jordbruksvetenskap
- Företagsekonomi, juridik och nationalekonomi
- Humaniora, konstnärliga utbildningar och lärarutbildning
- Vård och medicin.

För att sammansättningen av ett universitet studenter inte ska påverka resultatet justeras uppgifterna utifrån faktorer där det nationella genomsnittet är jämförelsepunkt. Faktorerna är till exempel kön, andelen hel- respektive deltidsstudenter, studenternas socioekonomiska bakgrund, arbetslöshetssiffror i de områden som studenterna kommer ifrån och lärosätets storlek. I den första omgången användes 17 justeringsfaktorer, men i den tredje omgången (2008) minskades antalet till 8.

På Utbildningsdepartementets webbplats presenteras resultatet från granskningen både som rådata utan justering och med procentjustering per indikator. Det är de justerade uppgifterna som används för att fördela fondens medel. Resultaten presenteras dessutom per utbildningsområde. Lärosätena sorteras in i någon av de fyra nivåer ("bands") som finns för varje utbildningsområde. Inom nivåerna presenteras lärosätena i bokstavsordning utan någon poängsumma. Antalet lärosäten per nivå varierar mellan utbildningsområdena och över tid.

Förtjänster och brister

En fördel med LTPF är att frågor kring lärande och undervisning har fått ökad uppmärksamhet och blivit viktigare för lärosätenas interna arbete. Tidigare var det endast forskningsframgång som gav medel, men nu är även grundutbildningen en potentiell källa för extra pengar. Samtidigt varnar forskare för att de stora summorna som står på spel – University of Melbourne har till exempel tagit hem sammanlagt 27 miljoner dollar i de tre omgångarna – kan innebära att lärosätena satsar på att höja sin position i rankningen. Det är inte nödvändigtvis detsamma som en satsning på att höja undervisningskvaliteten.¹²²

Å andra sidan visar en granskning av LTPF-processen som Utbildningsdepartementet har gjort att positiva förändringar har skett kring lärande och undervisning sedan fonden skapades. Området har till exempel uppmärksammats på ett sätt som har lett till utveckling, det finns en nationell dialog om kvalitet i lärande och undervisning och möjligtvis har även studenternas utbildningsresultat förbättrats. Universiteten har oftast använt de extra resurserna från fonden till breda satsningar som kommer många studenter och lärare till godo och endast i några fall inom de utbildningsområden som vunnit resurserna till universitetet. Satsningarna har till exempel handlat om ökat stöd till studentservice, som mentorsprogram och stöd till studenter i riskzonen, och strategiska personalinitiativ, som "Learning and Teaching Fellows".¹²³

Även om effekterna av LTPF är omtvistade och svåra att med säkerhet identifiera, har fonden onekligen gett många av universiteten en viktig förstärkning till undervisning och stöd för studenternas lärande. Det är en stor förtjänst med LTPF och indirekt med fondens rangordning av kvaliteten inom utbildningsområdenas utbildningar.

En brist med LTPF är dock att fonden premierar dem som redan är bra på undervisning och lärande, vilket innebär att de som inte är så bra måste bli bättre utan något tillskott av extra medel. Expertpanelen har dock vid några tillfällen belönat lärosäten som har god kvalitet men som inte är tillräckligt bra inom något av utbildningsområdena. Den nya Labour-regeringen har dessutom en annan grundsyn än den tidigare regeringen. I och med regeringsskif-

122. Andrys Onsmann (2008).

123. Department of Education, Employment and Workplace Relations (2008).

tet kommer även de som kämpar men inte når upp över ribban att belönas i 2009 års omgång.

En fördel med LTPF är att öppenheten kring processen och de bedömningar som görs är relativt stor. Oinsatta personer kan dock ha svårt att förstå vissa tekniska detaljer, till exempel hur justeringarna görs. Informationen finns tillgänglig på Utbildningsdepartementets webbplats.¹²⁴

Att processen för värderingen och på vilka grunder den görs har justerats varje år kan ses som positivt – det visar på en öppenhet och ambition att korrigera svagheter. Samtidigt vet inte lärosätena vad som gäller år från år, vilket i sin tur gör det svårt att etablera en långsiktighet i kvalitetsarbetet om man vill få goda resultat i LTPF-processen. Resultaten blir dessutom svåra att jämföra år från år. Den otippade vinnaren från 2006, University of Wollongong, fick till exempel endast den 6:e största tilldelningen från fonden året därpå.

En annan nackdel är tidsfördröjningen – som vi nämnde tidigare går det mellan tre och fem år från det att studenterna delger sina upplevelser av undervisningen (som nybörjare) till det att universitetet blir belönat för att hålla en god kvalitet på undervisning och lärande. Under den tiden kan mycket ha förändrats i undervisningen, både till det bättre och till det sämre.

Det finns även vissa brister i de indikatorer som används i LTPF. De handlar framför allt om utbildningsresultat och slutligt utfall och i mindre grad om utbildnings- och lärandeprocessen. Det kan också ifrågasättas om de indikatorer som används verkligen bidrar till att mäta vad som är en god undervisningsmiljö. Kvarvaro – och dess motsats avhopp – beror ofta på flera olika faktorer, varav undervisningens kvalitet bara är en. Även indikatorerna heltidsanställning och fortsatta studier på avancerad nivå beror delvis på faktorer utanför universitetets kontroll, som till exempel läget på arbetsmarknaden. En indikator som rör studenternas framgång i att bli godkända på kursen kan även den ifrågasättas, eftersom studenternas framgång också beror på vilka krav som ställs för att bli godkänd.

Ytterligare en brist med LTPF är att kvaliteten på de data som ligger till grund för utdelningen av medel kan påverkas negativt. Sedan regeringen har börjat använda resultaten från AGS för beslut om finansiering märks en viss skillnad i hur lärosätena arbetar med undersökningen. Vissa lärosäten satsar till exempel på att stärka sin utvärderingsenhet och att öka studenternas medvetenhet om sitt lärande. Andrys Onsman menar att vissa universitet i första hand fokuserar på att förbättra sina resultat i undersökningen och inte på att förbättra förutsättningarna för studenternas lärande så att resultaten blir bättre.¹²⁵

En annan sida av samma mynt är att när AGS började användas som underlag för att fördela medel så blev metoden och indikatorerna också allt mer ifrågasatta. Kritiken gäller bland annat om indikatorerna verkligen täcker in det

124. <http://home.deewr.gov.au/>.

125. Andrys Onsman (2008).

som är kvaliteten i undervisningen och hur studenternas ges stöd och motiveras för lärande. Även effekterna av justeringsfaktorerna kritiserades.¹²⁶ Uppenbarligen blir resultatet av studentundersökningarna så mycket mer betydelsefullt när de följs av resurstilldelning, och därigenom ökar också känsligheten för hur resultatet tas fram.

Storbritannien – tidningsrankning för studenters val

Liksom i USA har rankning av universitet och högskolor i Storbritannien en relativt lång och omfattande historia. Mest känd av de brittiska rankningarna är den internationella rankning som görs av Times Higher Education Supplement som redan beskrivits tidigare i detta kapitel. Men i Storbritannien genomförs också ett flertal nationella rankningar av högre utbildning vid brittiska universitet och högskolor. Det är framför allt tidningar som är de stora rankningsaktörerna i Storbritannien, och nedan redogörs kortfattat för tre tidningsbaserade brittiska rankningar genomförda av The Times, The Sunday Times och The Guardian.¹²⁷

Av intresse i Storbritannien är också HEFCE:s ("Higher Education Funding Council for England") initiativ att tillhandahålla olika typer av information om högre utbildning i Storbritannien via en webbplats som tidigare kallades "Teaching Quality Information" men som idag går under namnet "Unistats". Denna verksamhet betecknas inte rankning, men den bär en hel del likheter med den tyska rankning som genomförs av CHE ("Centrum für Hochschulentwicklung") som vi återkommer till nedan. Därför kommer vi att beskriva även Unistats mer ingående i slutet av detta avsnitt.

The Times "Good University Guide"¹²⁸

Bakgrund och syfte

Tidningen The Times "Good University Guide" publicerades första gången år 1992 och den senaste publikationen är från år 2008. Det är en konsumentprodukt riktad till tidningens läsare, i synnerhet till sådana läsare som är föräldrar till blivande studenter inom högre utbildning. Enligt tidningen syftar rankningen till att visa de överlag bästa universiteten i en ganska traditionell mening.

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

The Times "Good University Guide" rankar både hela lärosäten och olika ämnen. I lärosätesrankningen rankas universitet med hjälp av åtta indikato-

126. Kerri-Lee Harris (2007), Department of Education, Employment and Workplace Relations (2008).

127. Ytterligare en brittisk tidningsrankning, en relativt ny sådan, är The Independents "The Complete University Guide", se Jobbins, Kingston, Nunes & Polding (2008).

128. Följande avsnitt bygger på www.timesonline.co.uk/tol/life_and_style/education/good_university_guide/, HEFCE Issues paper 2008/14 och Yorke & Longden (årtal okänt).

rer. Antalet indikatorer har dock varierat över tid, och var som flest 14 i den första publikationen. I ämnesrankningarna, som är strax över 70 till antalet i 2008-års rankning, används bara tre av indikatorerna.

Indikatorerna bygger på data från två huvudsakliga källor, "Higher Education Statistics Agency" (HESA) och "Higher Education Funding Council for England" (HEFCE). Från HESA hämtar man ett antal statistiska uppgifter, medan materialet från HEFCE omfattar dels en stor nationell studentundersökning, "National Student Survey" (NSS), dels utvärdering av forskning, "Research Assessment Exercise" (RAE).

De åtta indikatorer som ingår i The Times "Good University Guide"-ranking år 2008 är:¹²⁹

1. **Tillfredsställelse bland studenter:** Genomsnittlig tillfredsställelse enligt "National Student Survey" 2006 och 2007 sammanlagt alternativt ett av åren, om data saknas.
2. **Forskningskvalitet:** Generell kvalitet på forskningen baserad på forskningsutvärderingen "Research Assessment Exercise" från år 2001, där kvalitetsmått och volymmått kombineras.
3. **Ingångsstandard ("entry standards"):** Genomsnittlig så kallad UCAS-poäng (ett meritvärde uträknat av den centrala administrationen för antagning till högre utbildning i Storbritannien, UCAS) för högskolenybjörjare yngre än 21 år 2006/07.
4. **Student/lärare-kvot:** Genomsnittligt antal studenter per akademisk anställd år 2006/07.
5. **Utgifter för service och anläggningar:** Utgifter per student på resurser som rör biblioteksservice, IT, karriärvägledning, sport, hälsa och rådgivning genomsnittligt beräknad över 2004/05 och 2005/06.
6. **Genomströmning ("completion"):** Andel av de studenter som påbörjade en högre utbildning 2004/05 och som förväntas ta en examen ("leave with a degree").
7. **Högsta betyg ("good honours"):** Andel av studenterna som uppnår examen med högsta eller nästhögsta betyg ("first or upper second class degree") 2006/07.
8. **Utsikter för examinerade:** Andel av de examinerade i kvalificerad anställning ("graduate level employment") eller i vidare studier sex månader efter examinationen 2006.

Enligt den tidigare kategoriseringen av indikatorer kan man konstatera att The Times "Good University Guide" använder en indikator på nybjörjaregenskaper (ingångsstandard), två alternativt tre på resurser (student/lärare-kvot, utgifter för service och eventuellt forskningskvalitet), två på resultat (genomströmning, högsta betyg) och en på slutligt utfall (utsikter för examinerade). Tillfredsställelse bland studenter brukar räknas till processkategorin av indikato-

129. I The Times ämnesrankningar ingår enbart tre av indikatorerna: forskningskvalitet, ingångsstandard och utsikter för examinerade).

rer (se avsnittet om lärandeeffektmetoden i kapitel 1), men det är ett tämligen indirekt mått. Det skulle eventuellt kunna placeras i resultatkategori.

Forskningskvalitet kan förstås också betraktas som ett resultat men inte ur det primära utbildningsperspektiv som The Times här anlägger. I den mån forskning betraktas som en helt egen kategori hör forskningskvalitet självfallet dit, men vi har snarare valt att betrakta det som en resurs.

The Times använder inte några mervärdesindikatorer i form av resultatet givet ingångsvärden. Ingångsstandard betraktas i The Times rankning som ett kvalitetsmått i sin egen rätt och används inte för att mäta resultat med hänsyn tagen till ingångsstandard. Kanske mer förvånande än frånvaron av indikatorer på mervärde är frånvaron av indikatorer på rykte som ju är vanligt förekommande i rankning.

I The Times rankning väger de åtta indikatorer olika tungt. Studenttillfredsställelse viktas 1,5, likaså forskningskvalitet, medan övriga sex indikatorer viktas 1 med argumentet att de två förstnämnda är indikatorer på ett universitets två primära funktioner.

Förtjänster och brister

The Times "Good University Guide"-rankning är en relativt enkel och transparent rankning av brittiska lärosäten. Vilka indikatorer som används redovisas öppet, liksom hänvisningar till källor för uppgifterna. Resultatet av såväl lärosätesrankningen som ämnesrankningarna är lätt åtkomliga för alla intressenter. Hur uträkningar i form av standardiseringar och viktning skett är emellertid mer svåröverskådligt.

Givet att syftet är att visa vilka som är de bästa universiteten i en traditionell mening är resultaten från The Times rankning inte överraskande. Det finns viss samstämmighet i resultaten från flera olika brittiska rankningar, något som vi återkommer till nedan. Till stor del handlar det förstås om att de indikatorer man använder är just traditionella indikatorer på kvalitet hos universitet. Det ger emellertid också upphov till problem. Även om studenttillfredsställelse (som är en mindre traditionell indikator) viktas tyngre än många av de andra indikatorerna visar statistiska analyser att de indikatorer som bäst förklarar det sammanvägda rankningsresultatet är forskningskvalitet, ingångsstandard och examens- och betygsresultat. Resultatet blir alltså mer traditionellt än vad som åsyftas sannolikt på grund av många omätta och okontrollerade faktorer.¹³⁰

The Times har utvecklat en relativt sofistikerad klassificering av ämnen, och ur studentperspektivet är förstås de många ämnesrankningarna av stort intresse. Att det är så få indikatorer som uppmäts och rankas på ämnesnivå (forskningskvalitet, ingångsstandard och utsikter för examinerade) förminskar emellertid kraftigt deras relevans.

130. HEFCE Issues paper 2008/14.

Mycket av den generella kritik som riktas mot rankning, och inte minst mot rankingsresultat i form av sammanvägda listor ("league tables"), kan förstås också riktas mot The Times rankning. Urvalet av indikatorer är föga genomtänkt – det styrs mer av vad som finns än vad som verkligen räknas. Varje indikator har dessutom specifika validitets- och reliabilitetsproblem (mer om detta nedan), och viktningen och sammanvägningen av indikatorerna sker i viss mån godtyckligt.

Att indikatorer på rykte saknas betraktas nog i den allmänna debatten som en förtjänst, men frånvaron av indikatorer som mäter själva utbildningsprocessen (form, innehåll, kvalitet) och som mäter mervärdesaspekter eller mer specifika lärandeutfall är en brist om syftet är att ge en fullödlig bild av högre utbildning för blivande studenter.

The Sunday Times "University Guide"¹³¹

Bakgrund och syfte

The Sunday Times har publicerat sin "University Guide" sedan 1998, den senaste publikationen är från 2008. The Sunday Times guide syftar till att vara en första referens för studenter och deras föräldrar. Enligt tidningen syftar de olika rankningarna till att visa på den stora mångfalden inom sektorn och de olika studentfarenheter som institutionerna erbjuder. Dessutom antas rankingen reflektera institutionernas internationella ställning.

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

The Sunday Times "University Guide" innehåller enbart lärosätesrankningar och har inga rankningar på ämnes- eller utbildningsnivå. Det finns emellertid flera olika lärosätesrankningar att välja på – rankningar som görs utifrån någon specifik indikator. Den huvudsakliga rankningen väger samman information om nio olika indikatorer som bygger på data inhämtade från ett stort antal olika källor: HESA, HEFCE, egna frågeundersökningar, "Quality Assurance Agency" (QAA), "Scottish Funding Council" (SFC) och "Higher Education Funding Council for Wales" (HEFCW).

De nio indikatorer som ingår i The Sunday Times "University Guide"-rankning år 2008 är:

1. **Tillfredsställelse bland studenter:** Sammanvägda resultat från "National Student Survey" 2008.
2. **Undervisningsexcellens:** Andel av totala antalet utvärderade ämnen som bedömts som excellenta i rullande utvärderingar sedan 1995.
3. **Rektors- och sakkunnigbedömningar:** Sammanvägt antal omnämningar av högkvalitativ grundutbildning av rektorer och ämnesvis av akademiker.

131. Avnittet bygger på www.timesonline.co.uk/tol/life_and_style/education/sunday_times_university_guide/, HEFCE Issues paper 2008/14 och Yorke & Longden (årtal okänt).

4. **Forskningskvalitet:** Kvalitet och kvantitet på bedömd forskning enligt senaste "Research Assessment Exercise" från 2001.
5. **Ingångsstandard ("A-level/Higher points"):** Andel höga Ucas-poäng för nybörjare.
6. **Arbetslöshet:** Andel studenter som antas bli arbetslösa sex månader efter examination.
7. **Högsta betyg ("firsts/2:1s awarded"):** Andel av studenterna som examineras med högsta eller nästhögsta betyg.
8. **Student/lärare-kvot:** Antal studenter per lärare.
9. **Avhopp:** Antal studenter som hoppar av studierna innan de fullföljt en kurs jämfört med antalet studenter som förväntas hoppa av.

The Sunday Times "University Guide" använder sig således av en indikator på nybörjaregenskaper (ingångsstandard), två indikatorer på resurser (forskningskvalitet och student/lärare-kvot), två indikatorer på resultat (högsta betyg och avhopp), två indikatorer på processen (tillfredsställelse bland studenter och undervisningsexcellens), en indikator på slutligt utfall (arbetslöshet) och en indikator på rykte (rektors- och sakkunnigbedömningar). Bedömningar av sakkunniga kan tyckas orättvist placerade i rykteskategorin, men det handlar här inte om några djupare bedömningar utan om enkla frågor till rektorer och akademiker inom olika discipliner om var utbildningen är bäst. Det är mycket möjligt att dessa grupper har en bättre kunskap om faktiska förhållanden i grundutbildningen än folk i allmänhet, men det är inte säkert att dessa subjektiva uppskattningar alltid är välgrundade.

En av indikatorerna, undervisningsexcellens, är svårplacerad, eftersom det är oklart vad som egentligen mäts. Indikatorn bygger på kvalitetsutvärderingar som genomförts över åren, och dessa torde fånga upp såväl resurser som resultat, men sannolikt främst processen mellan resurserna och resultatet.

Indikatorerna räknas och viktas enligt ganska komplicerade procedurer – på varje indikator får man poäng efter den position man har relativt genomsnittet. Extra tyngd ges åt två indikatorer som man menar är särskilt viktiga: undervisningskvaliteten (excellensen kombinerat med studenttillfredsställelsen) och ingångsstandard på studenterna. Av totalt 100 viktas dessa två med 250 vardera och står således för 45 procent av den totala viktningen. Också forskningskvalitet viktas tungt med 200.

Utöver den huvudsakliga listan publiceras också på The Sunday Times webbplats alternativa rankingslistor, dels för de enskilda indikatorerna ovan, dels för andra indikatorer som inte ingår i den huvudsakliga listan (t.ex. söktryck och stipendier).

Förtjänster och brister

The Sunday Times "University Guide" inkluderar flera ganska olika indikatorer i sin ranking. Det gör den förstås mångfacetterad i den meningen att guiden försöker fånga upp flera olika dimensioner av kvalitet. Av de brittiska

rankningar vi undersöker här är det den rankning som bygger på störst variation i källorna. Indikatorerna är dock relativt svårgenomträngliga efter olika viktningsspecifika procedurer, och det är svårt att förstå vad den sammanvägda listan egentligen mäter.

Liksom med The Times "Good University Guide" finns flera problem med de olika indikatorerna, och den sammanvägda listan tenderar att även i The Sunday Times fall bli mer traditionell än vad som åsyftas då man försöker vikta undervisningskvalitet. Statistiska analyser visar att dramatiska förändringar i positioner nästan alltid är en effekt av ingångsstandard och avhopp, två ganska instabila indikatorer varav bara en viktas tungt.

Den största kritiken mot The Sunday Times rankning är kanske ändå att den inte motsvarar syftet – att informera studenter och dessas föräldrar om kvaliteten i högre utbildning. För studenter torde ämnesvis rankning vara av betydligt större intresse än lärosätesrankning, och The Sunday Times erbjuder ingen information på ämnesnivå.

The Guardian "University Guide"¹³²

Bakgrund och syfte

The Guardians "University Guide" har publicerats sedan 1999. Man har nyligen kommit ut med sin senaste publikation "University Guide 2009", med information som är riktad till dem som vill läsa vid universitet läsåret 2009/10. Syftet med rankningen är uteslutande att informera blivande studenter inför deras val av högre utbildning. Tyngdpunkten ligger därför på rankningar på ämnesnivå, men det görs även en generell rankning av lärosätena. Avsikten är emellertid inte att mäta prestige eller forskningsutfall, det är kvalitet i utbildningen man är intresserad av. Lärosätesrankningen motiveras därför av att det kan finnas studenter som ännu inte bestämt sig för inom vilket ämne de önskar studera.

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

The Guardians "University Guide"-rankningar bygger på sju olika indikatorer baserade på datamaterial från HESA och HEFCE ("National Student Survey"). Lärosätena rankas inom omkring 45 olika ämnen – en rankning för varje ämne som lärosätet erbjuder utbildning inom. Den översiktliga lärosätesrankningen är ett genomsnitt av resultaten för de ämnesspecifika rankningarna.

De sju indikatorerna som används i The Guardians "University Guide" är:

1. **Undervisning:** Kvaliteten på undervisningen enligt studentenkätundersökningen "National Student Survey" (genomsnittlig nöjdhet för fyra frågor).

132. Följande avsnitt bygger på <http://education.guardian.co.uk/universityguide2009/0,,2276673,00.html>, HEFCE Issues paper 2008/14 och Yorke & Longden (okänt år).

2. **Bedömning och feedback:** Kvaliteten på bedömning och feedback enligt studentenkätundersökningen ”National Student Survey” (genomsnittlig uppfattning för fem frågor).
3. **Mervärdesresultat:** Studenternas ingångskvalifikationer jämfört med slutliga betyg. Resultat räknas på sannolikheten att studenterna ska nå höga betyg jämfört med det faktiska utfallet.
4. **Student/lärare-kvot:** Antal lärare som undervisar inom ett ämne jämfört med antalet studenter inom samma ämne.
5. **Utgifter per student:** Summa pengar som spenderas i ämnet som erbjuds per student inom ämnet exklusive kostnader för den akademiska personalen.
6. **Ingångskvalifikationer:** Genomsnittliga Ucas-poäng för nybörjare inom ämnet.
7. **Karriärutsikter:** Andel av examinerade som är anställda på jobb med ”rätt” kvalifikationskrav sex månader efter examen.

The Guardians ”University Guide” använder således en indikator på nybörjaregenskaper (ingångskvalifikationer), två indikatorer på resurser (student/lärare-kvot och utgifter per student), två indikatorer på processen mellan resurser och resultat – om än indirekta (undervisning och bedömning och feedback), en indikator på slutligt utfall (karriärutsikter) och – ovanligt nog – en indikator på mervärde (mervärdesresultat). Intressant nog innehåller The Guardians rankning inga indikatorer på resultat annat än det som inkluderats i mervärdesindikatorn. Inte heller har man några indikatorer om rykte eller om forskningskvalitet.

Såväl lärosätesrankningen som de separata ämnesrankningarna bygger på de sju ovanstående indikatorerna. Bara lärosäten och institutioner som har data om minst fem av indikatorerna och ämnen som undervisar minst 35 heltidsstudenter inkluderas i tabellerna.

De två indikatorer som baseras på ”National Student Survey” viktas mindre tungt än övriga, undervisning viktas med 10 procent och bedömning och feedback med 5 procent. Övriga fem indikatorer viktas med 17 procent. Det gäller emellertid inte inom medicin-, tandläkar- och veterinärutbildningar, där mervärdes- och karriärutsiktsindikatorn inte ingår. Där viktas istället undervisning med 15 procent, bedömning och feedback med 10 procent och övriga tre med 25 procent.

Lärosätesrankningen baseras på ämnesrankningarna, men tar hänsyn till hur många studenter som finns inom olika institutioner och hur många lärosäten som har undervisning inom olika ämnen.

Förtjänster och brister

The Guardians ”University Guide” är kanske den rankningsmodell av de ovanstående beskrivna brittiska som tydligast försöker uppnå syftet att göra en rankning för att informera blivande studenter. Dels syns det i de ämnesvisa

rankningarna, dels syns det i den starka koncentrationen på indikatorer som beskriver undervisning och inte forskning.

The Guardians rankning är också den enda av de ovanstående brittiska rankningarna som innehåller en indikator på mervärde, något som ofta anses vara ett av de mest kraftfulla måtten på utbildningskvalitet. Dessvärre är både ingångskvalifikationer och avgångsbetyg behäftade med en hel del mätproblem som gör att mervärdesberäkningen i detta fall inte är statistiskt försvarbar. Det faktum att ingångskvalifikationer förekommer ytterligare en gång, som en indikator ”i sin egen rätt” gör dessutom att ingångskvalifikationer dubbelräknas och alltså väger extra tungt i The Guardians rankning.

Precis som med de övriga rankningarna så är sammanvägningen av indikatorerna till ett samlat resultat inte helt intuitivt greppbar. Även om metoden bakom rankningen beskrivs relativt utförligt, är en del av beräkningarna inte möjliga att omskapa på egen hand.

The Guardian har medvetet valt att utesluta indikatorer på forskningskvalitet från sin rankning, men det har ifrågasatts inte minst från representanter för lärosätena själva. God forskning anses allmänt vara en förutsättning för god utbildning. The Guardian menar dock att det är mer rimligt att mäta student- och undervisningsfaktorer än en potentiellt frånvarande professors forskning. Dessutom, menar tidningen, om forskning verkligen påverkar undervisning, så borde det framträda i undervisningskvaliteten och inte enbart i forskningskvaliteten som sådan.

Brittisk rankning utvärderad¹³³

I april 2008 publicerade ”Higher Education Funding Council for England” en rapport om rankning och ”league tables”. –”Counting what is measured or measuring what counts?” var den belysande titeln. Till grund för rapporten ligger en noggrann genomgång och analys av de ovanstående tre brittiska tidningsiniterade rankningarna samt de två internationella rankningarna av THES-QS och Shanghai Jiao Tong-universitetet (kort beskrivna tidigare i detta kapitel). Inte minst har författarna i detalj analyserat den metodologiska kvaliteten på rankningarna, vilket har inneburit analyser av validiteten och tillförlitligheten hos de enskilda indikatorerna och analyser av indikatorernas inbördes korrelationer, korrelationer mellan indikatorer och rankingsresultat, faktoranalyser av dimensionaliteten i rankningarna och förhållandet mellan de olika rankningarna. Man har helt enkelt utvärderat rankningarna på tekniskt statistiska grunder med hänsyn tagen till vad syftet med var och en av rankningarna är. Slutsatserna är intressanta på många sätt.

Flera av slutsatserna är av så generell karaktär att de kan appliceras på rankning i allmänhet, och det finns därför skäl att återkomma till dem i nästföljande kapitel. Men eftersom vi just givit exempel på tre tidningsbaserade brit-

133. Avsnittet bygger på HEFCE Issues paper 2008/14, inte minst bilaga B. En del av resonemangen förekommer även hos Yorke & Longden (årtal okänt).

tiska rankningar som också utvärderats i HEFCE:s rapport är det på sin plats att redan här redogöra för några metodologiska problem.

Alla tre rankningarna, The Times "Good University Guide", The Sunday Times "University Guide" och The Guardians "University Guide" fokuserar främst på resurs- och resultatindikatorer (här räknas nybörjaregenskaperna in i resurserna). Få indikatorer mäter egentligen processen mellan resurser och resultat, där man skulle kunna hävda att mycket av reell undervisningskvalitet faktiskt fångas. De aspekter ur "National Student Survey" som handlar om hur studenterna bedömt undervisningen är ett relativt indirekt sätt att mäta processen, och allmän tillfredsställelse skulle kunna vara en effekt av utfallet av studierna (examen, jobb eller dylikt) snarare än av den faktiska undervisningskvaliteten. The Sunday Times inkluderar undervisningsexcellens baserad på kvalitetsutvärderingar av olika utbildningar, och även om det är ett betydligt mer direkt mått så är det föga transparent. Det riskerar dessutom att vara föråldrat i många ämnen (utvärderingarna har pågått sedan 1995).

Resursindikatorerna kritiserar framför allt ur validitetssynpunkt. Resurser säger föga om den kvalitet på utbildning som man säger sig informera studenterna om, menar rapportförfattarna. Snarare reflekterar resurser vilka förutsättningar olika lärosäten har, utan att mäta hur effektivt resurserna används. Det kan till och med ifrågasättas om det finns något samband mellan resurser, studenternas lärande och uppnådda resultat.¹³⁴ Att resursindikatorer ändå används i så mycket högre utsträckning än processindikatorer motiveras ofta med det metodologiskt tvivelaktiga argumentet att de är lättare att mäta.

Resultat- och utfallsindikatorer är, menar rapportförfattarna, mer valida (giltiga) mått på ett lärosätes eller en institutions kvalitet. Vad gäller dessa indikatorer är problemet snarare deras tillförlitlighet och konsistens. De är mycket mer varierande än de flesta andra typer av indikatorer, och det verkar råda betydligt mindre konsensus mellan olika rankningskonstruktörer om vilka som bör användas. Dessutom är de svåra att tolka som direkta indikatorer, eftersom till exempel betygsresultat och anställning beror på så många olika faktorer. Idealt sett skulle de kontrolleras för både resursfaktorer som för ett lärosätes storlek, geografiska läge, ämnesmässiga profilering och trender på arbetsmarknaden. Risken är att de fångar mer kring ett lärosätes rekrytering och rykte än faktisk undervisningskvalitet. Därför skulle de också behöva kontrolleras för relevanta egenskaper hos nybörjarna (kön, kvalifikationer, social och etnisk bakgrund) för att vara giltiga kvalitetsmått.

När det gäller de brittiska rankningarnas sammanvägning av indikatorer till en slutlig lista kritiserar rapporten både förfarandet vad gäller viktning, standardisering och normalisering och transparensen i processen. Det finns inte heller här någon konsensus i förfarandet, och olika rankningskonstruk-

134. Rapporten refererar till en studie som kartlagt forskning i frågan, där slutsatsen är att "...inputs such as expenditure per student, student:staff ratios, research quality, admission selectivity or reputation have only an inconsistent or trivial relationship with student learning and achievement." HEFCE Issues paper 2008/14, s.18. Se även Pascarella & Terenzini (2005).

törer menar uppenbarligen helt olika saker med till exempel ”normalisering” – utan att någon tycks ingen använda termen så som den används i statistisk teori. Viktningen återspeglar att rankingskonstruktörerna finner olika indikatorer olika viktiga, men det exakta värdet på respektive vikt är i de flesta fall ganska godtyckligt valt.

Metodologin är ofta relativt utförligt beskriven, men den täcker inte allt, och i flera fall går inte uträkningen av den slutliga rankingen att replikera trots att man har värdet på de ingående indikatorerna. Förfarandet har med andra ord stora brister i öppenhet och transparens.

Statistiska analyser av rankingsresultaten i relation till de olika indikatorerna visar också på en del svåröverskådliga problem. Ett problem är att listorna inte alltid är så endimensionella som den statistiska tekniken implicerar, och man mäter i själva verket två ibland okorrelerade dimensioner. Ett annat problem är att det ibland finns en underliggande dimension som förklarar så mycket av positionerna på listan att den viktning man gjort av olika indikatorer får svårt att slå igenom i det slutliga resultatet.

En analys av förhållandet mellan de olika rankingarna visar att lärosätenas positioner har ganska stor överensstämmelse i de tre rankingarna. Dock är The Times och The Sunday Times rankingar mer lika varandra – The Guardians ranking uppvisar något sämre överensstämmelse med de båda övriga (vilket delvis kan bero på att the Guardians ranking tydligt uppvisar två dimensioner).

Rapportens slutsats är att flera av de indikatorer som används är dåliga operationaliseringar av vad man verkligen vill veta, vilket resulterar i dålig validitet – rankingarna fångar inte det man vill fånga. Metoderna är också problematiska och får till konsekvens att den viktning man applicerat inte alltid får önskad effekt och att man därmed inte heller förmår fånga något annat än forskningsexcellens eller -rykte.

Unistats.com¹³⁵

Studentinformation kan ta sig många former, och i Storbritannien finns ett annat intressant alternativ till rankingarna för att informera blivande och andra studenter om högre utbildning. Initiativet påminner till en del om den tyska ranking som redogörs för nedan, men Unistats kallar inte sin verksamhet för ranking.

Unistats.com är en interaktiv webbplats som samlar officiell information för jämförelser inom akademiska ämnen på olika universitet och högskolor i Storbritannien. Information är hämtad från ”Higher Education Statistics Agency” (HESA), ”The Learning and Skills Council” (LSC) och ”Higher Education Funding Council for England” (HEFCE).

Unistats webbplats ägs av HEFCE på alla finansieringsrådets vägnar. Det inkluderar ”Higher Education Funding Council for Wales” (HEFCW), ”The

135. Följande avsnitt bygger på information från Unistats.com.

Department for Employment and Learning in Northern Ireland” (DEL) och ”The Scottish Funding Council” (SFC). Det är dock Ucas(”UK:s Centralised Undergraduate Admissions Service”) som sköter webbplatsen.

Unistats.com innehåller en mängd olika indikatorer på ämnesnivå. Från HEFCE har man inhämtat uppgifter från ”National Student Survey”, en stor enkätundersökning som genomförs årligen med studenter som läser sista året på sin grundutbildning (”final year undergraduates”). I undersökningen ställs frågor om hur man upplevt olika aspekter av sin utbildning.

HESA lämnar information från den officiella statistiken: studentdata om ingångskvalifikationer, utbildningen och resultat, data om destinationen för dem som lämnar den högre utbildningen och kontextdata om studenternas bakgrund. LSE lämnar liknande data för studenter som är direktfinansierade inom vidareutbildningshögskolor (”Further Education Colleges”) i England (om dessa finns dock ingen destinationsdata).

Uppgifterna uppdateras årligen och rör det senaste år som finns tillgängligt. I dagsläget innebär det att NSS-uppgifter kommer från 2008-års undersökning, medan övriga uppgifter främst härrör det akademiska året 2006/07. En övervägande del av informationen handlar om olika ämnesområden snarare än om specifika kurser eller utbildningar. Emellertid är ambitionen att framöver också samla in information på kursnivå.

Information är sökbar både via ämne och via universitet. Man kan, om man är registrerad användare, spara en ”shortlist” som man kan återvända till vid ett senare tillfälle. Det finns också möjligheter att ladda ner datamaterial både för individuella lärosäten och för hela sektorn gällande särskilda typer av data. I nedladdningsfunktionen finns även en utförlig beskrivning av alla variabler, definitioner, insamlingsmetoder och referenser till ursprungskällorna.

Unistats.com erbjuder information till studenter om högre utbildning i Storbritannien på ett relativt lättöverskådligt och flexibelt sätt. Det går att jämföra olika lärosäten med varandra inom respektive ämnen, även om det inte är frågan om någon regelrätt rankning (vad som nu är att betrakta som regelrätt rankning). Informationen bygger på officiella uppgifter insamlade av statliga myndigheter som är kvalitetssäkrade så långt som möjligt. De problem som finns med bortfall, definitioner och jämförbarhet är öppet redovisat på webbplatsen.

Icke desto mindre har man förstås gjort ett urval av informationen. För många studenter innebär det sannolikt att de saknar flera aspekter. Det finns till exempel inga studiesociala indikatorer, och uppgifterna som handlar om undervisningskvalitet i processen bygger helt och hållet på subjektiva upplevelser i enkätundersökningar med relativt låg svarsfrekvens. För en fylligare information skulle Unistats kunna kompletteras med fler uppgifter om utbildningarna, om lärosätena och om universitetsstäderna. Begränsningarna sätts förstås till stor del av vad det finns kvalitetssäkrade uppgifter om. Det är med andra ord en avvägning mellan relevans och tillförlitlighet i uppgifterna, där Unistats prioriterar tillförlitligheten.

Tyskland – mångdimensionell och interaktiv ranking

I Tyskland rankas högre utbildning av den fristående organisationen "Centrum für Hochschulentwicklung" (CHE) i samarbete med tidningen Die Zeit. Det är denna ranking vi studerar närmare i följande avsnitt.

CHE:s (och Die Zeit:s) "Hochschulranking"¹³⁶

Bakgrund och syfte

"Centrum für Hochschulentwicklung" (på engelska "Centre for Higher Education Development"), CHE, är en privat, men icke vinstdrivande, organisation som grundades 1994 av den tyska rektorskonferensen och stiftelsen "Bertelsmann Foundation". Det huvudsakliga syftet med grundandet var att främja reformer inom tysk högre utbildning. Sedan 1998 genomför CHE också rankingar av tysk högre utbildning, och sedan 2005 sker det tillsammans med tidningen Die Zeit. Till skillnad från många andra tidningsbaserade rankingar sköter Die Zeit bara om publiceringen och distributionen av rankingen, medan ansvaret för begrepp, indikatorer och data uteslutande ligger på CHE.

CHE har efterhand utökat sin rankingsverksamhet dels geografiskt, dels ämnesmässigt. Sedan 2004 rankar man även österrikiska universitet, sedan 2005 schweiziska (den verksamheten upphör dock nu) och 2006/2007 har man i ett projekt testat ranking även av nederländska universitet. Förutom ranking av utbildningar på grundnivå, rankas även forskning och vad man kallar excellenta utbildningsmiljöer på avancerad nivå.

Syftet med CHE:s högskoleranking är främst att informera blivande studenter om kvaliteten i och runt den högre utbildningen. CHE syftar emellertid också till att tillhandahålla information och data till lärosätena för jämförelser. Det dubbla syftet är inte oproblemiskt – blivande studenter är ofta i behov av att komplexiteten i informationen reduceras eftersom de tillhör den grupp som är minst informerad om sektorn, medan lärosätena snarare är i behov av detaljerad och sofistikerad information. CHE:s rankingar försöker finna en balans mellan att nå målgruppen och åtnjuta acceptans hos lärosätena. Det senare är extra viktigt eftersom man är beroende av information därifrån.

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

Die Zeit publicerar CHE:s högskoleranking en gång om året i en särskild studieguide "Studienführer". Där rankas 30 olika ämnen på 5 indikatorer, dock inte samma 5 för alla ämnen. Bland indikatorerna finns (exemplet gäller statsvetenskap):

136. Följande avsnitt bygger på information från www.daad.de/deutschland/hochschulen/hochschulranking/06543.en.html, <http://ranking.zeit.de/che9/CHE>, Die Zeits Studienführer 2007/08 och Berghoff, Federkeil, Giebisch, Hachmeister, Hennings, Müller-Böling & Roessler (2008).

1. **Generell studiesituation:** Genomsnittliga bedömning av studenter i en stor studentundersökning om lärar- och studiesituationen på den specifika utbildningen.
2. **Rådgivning:** Genomsnittlig bedömning av studenterna gällande stöd, rådgivning och handledning
3. **Utrustning:** Bedömning av CHE och av studenter och professorer gällande utrustning i form av biblioteks- och dator/IT-resurser.
4. **Externa forskningsmedel:** Summa externa forskningsmedel per forskande personal.
5. **Forskningsrykte:** Genomsnittlig bedömning av professorerna gällande forskningen inom den egna disciplinen.

CHE:s och Die Zeits högskolerankning skiljer sig från de flesta andra rankingar på ett antal centrala punkter. För det första rankar man inte hela lärosäten, utan akademiska ämnesdiscipliner, även i tidningsversionen av rankingen. I Die Zeits "Studienführer" ägnas således ett par sidor åt ranking inom vart och ett av ämnena. Eftersom olika indikatorer används för olika ämnen är det svårt att göra jämförelser över ämnesgränser.

För det andra är CHE:s ranking mångdimensionell (multidimensional) enligt deras egen benämning. Vad som åsyftas är att det inte görs någon sammanvägning av indikatorerna till ett samlat resultat. För varje ämne kan man således i Die Zeit:s studentguide utläsa resultatet på var och en av de fem indikatorerna – det är med andra ord fem separata rankingar inom varje ämne som presenteras.

För det tredje är resultatet annorlunda redovisat än i de flesta andra rankingar. I Die Zeit erhåller lärosätena inget exakt värde på indikatorerna inom olika ämnen. Istället rankas man in i en av tre olika grupper: toppgruppen (över genomsnittet), mittgruppen (på genomsnittet) och bottengruppen (under genomsnittet). Vilket resultat man har på en indikator visas med en grön, gul eller röd punkt, och utvecklingen på en indikator från föregående års ranking symboliseras med en pil, uppåt för förbättrat resultat och nedåt för försämrat.

CHE erbjuder också möjligheten till interaktiva rankingar via två olika webbplatser – en tyskspråkig och en engelskspråkig. På webbplatserna kan man välja olika vägar till information: man kan välja ett universitet, en universitetsstad eller en ämnesdisciplin. Det finns information samlat på webbplatserna om staden, om universiteten och deras särskilda profiler och om olika ämnen. Det finns också ett flertal länkar till lärosätenas egna webbplatser och till andra informationssidor.

Förutom att man på webbplatserna kan ta del av den "ranking overview" som presenterats i Die Zeits "Studienführer", finns det där också möjlighet att ställa samman sina egna rankingar ("My ranking"). Upp till fem olika indikatorer kan väljas vid varje tillfälle. I en mening tillåts också viktning av resultatet – man kan välja om man bara vill se gröna, gröna och gula eller alla

resultat på var och en av indikatorerna. Om man finner någon indikator särskilt viktig kan man alltså välja att bara ta fram de lärosäten som inom den specifika utbildningen ligger över genomsnittet på den indikatorn.

Det finns ett brett spektrum av indikatorer (omkring 40 stycken) inom nio olika områden: staden och universitetet, studenter, utfall, internationalisering, undervisning, resurser, forskning, arbetsmarknad och anställningsbarhet, övergripande bedömning av studenter och professorer. De flesta typer av indikatorer täcks i CHE:s lista av indikatorer. Det finns uppgifter om nybörjaregenskaper, resurser –(såväl personella som materiella), resultat, slutligt utfall, rykte och forskning. Dessutom fångar flera av indikatorerna i någon mån processen mellan resurser och resultat genom att mäta kontakten med lärare och andra studenter, kvaliteten på handledning med mera. Det finns också en del studiesociala indikatorer, om till exempel boende och möjligheter till sportaktiviteter. Några indikatorer av mervärdeslag finns dock inte att tillgå.

Indikatorerna bygger på flera olika typer av källor och datamaterial. Till grund för en del av indikatorerna ligger olika typer av officiella statistikuppgifter, andra uppgifter insamlas direkt från lärosätena. Det finns indikatorer som bygger på bibliometriska analyser, och en stor andel av indikatorerna bygger på olika former av enkätundersökningar med studenter och med professorer. Varje indikator är utmärkt med en bokstav som symboliserar dess källa, F för faktauppgift, S för studentåsikt och P för professorsåsikt.

Förtjänster och brister

Sett till syftet att informera blivande studenter om högre utbildning i Tyskland är CHE:s högskolerankning relativt komplett. Den innehåller mycket information om den högre utbildningen inom olika ämnen, något som torde vara av stort studentintresse. CHE täcker in ett brett spektrum av indikatorer, särskilt via de interaktiva webbplatserna, och möjligheterna till egen rankning (eller informationslistor) är attraktivt. CHE erbjuder också information om aspekter som är mindre vanligt förekommande i rankningar men som potentiellt är av stort intresse för studenter, som studiesociala faktorer och information om själva undervisningssituationen.

CHE-rankningen undkommer förstås flera av de metodologiska problemen med sammanvägning och viktning av indikatorer, som ofta döljer snarare än erbjuder information till blivande studenter. Grupperingen av resultat i tre grova kategorier, över, på och under genomsnittet, gör också att skillnader mellan lärosäten inte överdrivs (annat än mellan grupperna).

Just det som gör CHE-rankningen metodologiskt attraktiv gör den emellertid mindre medialt gångbar och mindre direkt. Die Zeits publikation "Studienführer" är en mindre bok som köps separat, och det är svårt att se resultat från CHE-rankningen toppa tidningens första sida. Det finns helt enkelt ingen enkel lista från bäst till sämst. På så sätt ger rankningen heller inget enkelt svar på vilket som är det bästa universitetet att studera på i Tyskland.

Rankningen kräver ett större engagemang från den blivande studenten än vad de flesta andra rankningar gör. Givet att man är intresserad och engagerad nog att i lite större detalj undersöka hur den högre utbildningen i Tyskland fungerar, ger emellertid webbplatserna mycket information, och det är relativt transparent vad informationen verkligen mäter.

Dock har man även i CHE-rankningen en hel del metodologiska problem. Ett är förstås (vilket gäller alla rankningar av ämnesdiscipliner eller utbildningar) att kategoriseringen av ämnen inte är helt självklar, och en hel del av den högre utbildningen i Tyskland har man sannolikt inte förmått fånga.

Det är vidare svårt att få officiell statistik om flera aspekter som potentiellt kan vara intressanta, dels på grund av den disaggregerade nivån men också på grund av Tysklands speciella organisation i delstater, där olika delstater har olika rutiner. Därför är man också beroende av goda relationer med lärosätena, för att på så sätt samla in en del av det som kallas faktauppgifter. Sådana uppgifter är dock inte kvalitetssäkrade på samma sätt som officiell statistik.

Det största problemet med CHE-rankningen är att så mycket av uppgifterna (och särskilt flera av de uppgifter som kanske åtnjuter störst intresse från blivande studenter) är baserade på enkätundersökningar med studenter eller med professorer. Enkätundersökningar genererar subjektiva uppfattningar, vilket i sig inte behöver vara ointressant, men man behöver vara medveten om vad de faktiskt förmår säga. Hur man upplever sin studiesituation som student kan ha fler orsaker än hur den faktiska studiesituationen ser ut. Det kan handla om vad man har för anspråksnivå, om personliga erfarenheter och om hur man uttrycker sina åsikter i ett enkätformulär. Hur en professor bedömer forskningen eller utbildningen inom sitt ämne kan förstås vara grundat i en professionell bedömning om var forskningen respektive utbildningen är högkvalitativ, men personliga nätverk och allmän kännedom om olika institutioner spelar sannolikt också in.

Det mest bekymmersamma med enkätundersökningar som datamaterial är emellertid att resultatens tillförlitlighet är starkt avhängigt hur många och vilka som faktiskt svarat på enkäten. Självfallet har det också att göra med vilket urval som medvetet gjorts, men det är ett mindre problem i detta fall. 2008 års CHE-rankning bygger på svar från 92 378 studenter, men de utgör bara 21,3 procent av det totala antalet.¹³⁷ Det absoluta antalet svarande är emellertid mindre viktigt än vilka som svarar (missnöjda, nöjda eller andra speciella grupper), och det är just det man inte har någon kontroll över. Alla indikatorer som bygger på uppgifter från enkätundersökningarna (vilket är ganska många) måste därför tolkas med stor försiktighet. CHE:s rankning kan därför sägas lida av det motsatta problemet jämfört med Unistats-webbplatsen: informationen har hög relevans men låg tillförlitlighet.

137. Svarsfrekvensen bland professorer är högre – 44,2 procent – men ändå långt ifrån god.

Sverige – litet utbud av universitets- och högskolerankning

Den svenska rankningshistorien är i jämförelse med de anglosaxiska länderna mycket kort. Under sent 1990-tal och tidigt 2000-tal publicerade den numera nedlagda tidskriften *Moderna tider* rankningar av lärosäten inom olika ämnen. Det startade med rankningar som till stor del byggde på olika statistiska uppgifter som söktryck, antal disputerade lärare, antal professorer och genomströmning men också på status- eller ryktesuppgifter via frågeundersökningar till akademiker. Rankningarna utvecklades dock till att istället söka beskriva kvaliteten på utbildningen samt en del studiesociala aspekter genom enkätundersökningar till studenter. I och med det begränsades också rankningen till ett fåtal ämnen per år.¹³⁸

Rankning av universitet och högskolor i Sverige har emellertid inte helt tynat bort i och med *Moderna Tid*ers nedläggning. På senare år har rankningar – för olika syften och med olika målgrupper – blivit ett alltmer vanligt förekommande inslag även i svensk debatt, även om det ofta handlar om svenska positioner på de internationella listorna.¹³⁹ I detta avsnitt tittar vi närmare på fyra relativt aktuella rankningar av svenska universitet och högskolor.

Den första, Sydsvenska Industri- och Handelskammarens är en ganska traditionell rankning som bär stora likheter med de internationella och anglosaxiska rankningarna vi har beskrivit ovan.

De två nästkommande är rankningar publicerade av Fokus men konstruerade av en förening kallad Urank. Rankningarna är, ur de tre konstruktörernas synvinkel, snarast att betrakta som metodexperiment och ett sätt att väcka debatt i frågan, och är därför inte att betrakta som rankningsverksamhet av den vanligare, kommersiella typen. Publiceringen av rankningarna i Fokus har emellertid sannolikt effekten att de av många uppfattas just som klassisk rankning. Det finns därför skäl att också studera Fokus/Uranks rankningar närmare här. Det är fråga om två olika rankningar, en mer traditionell så kallad akademisk rankning och en alternativ breddrekryteringsrankning.

Den sista rankningen vi tar upp är Svenskt Näringslivs samverkansrankning. Vi kommer bara att kort beskriva rankningen eftersom den har betydligt snävare fokus än övriga, men den är intressant på grund av sin interaktiva applikation på webben som påminner om den tyska CHE-rankningen.

138. Se *Moderna Tider*, 1999: nr 102, årgång 10, 2000: nr 113, årgång 11, 2001: nr 125, årgång 12 och 2002: nr 137, årgång 13.

139. Se t.ex. Underlagsrapport nr 10 till Globaliseringsrådet (2008) och Cavallin & Lindblad (2006).

Sydsvenska Industri- och Handelskammarens rankning¹⁴⁰

Bakgrund och syfte

Sydsvenska Industri- och Handelskammaren har publicerat rankningar av svenska lärosäten sedan 2006. Rankningens främsta funktion sägs vara att ligga till grund för en diskussion kring kvaliteten vid högskolor och universitet och kring förutsättningarna för den högre utbildningen och forskningen. Men rankningen genomförs också mot bakgrund av att man konstaterar att det är viktigt att företagen kan rekrytera kvalificerad och välutbildad arbetskraft och att de kan ta del av forskning. På så sätt är rankningens målgrupp framför allt näringslivet.

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

Sydsvenska Industri- och Handelskammaren rankar lärosäten, inte ämnesdiscipliner eller utbildningsprogram. Rankningen väger ihop uppgifter inom åtta olika områden baserat på åtta olika indikatorer. De flesta av indikatorerna bygger på officiell statistik från Högskoleverket (statistikdatabasen NU), men man har också inhämtat bibliometriska sammanställningar från Danmarks Tekniska universitets "Promotion Centre" som i sin tur inhämtat material från "Thomson Web of Science".

Av de åtta områden man identifierat som intressanta antas de första fem svara mot näringslivets behov att kunna rekrytera och vidareutbilda kvalificerad arbetskraft, medan de tre sista svarar mot näringslivets behov att kunna ta del av forskning vid lärosätet. Följande åtta områden med vidhängande indikatorer bygger Sydsvenska Industri- och Handelskammaren sin rankning på:

1. **Effektivitet i grundutbildning:** Sammanvägt värde för antal examinerade per antal helårsstudenter och genomsnittspoäng efter tre år.
2. **Studentattraktivitet:** Antal förstahandssökande till program, utveckling de senaste två åren.
3. **Pedagogiska resurser:** Antal helårsstudenter per lärare.
4. **Lärarkvalifikationer:** Andel disputerade lärare.
5. **Internationellt utbyte:** Summa av antalet in- och utresande studenter relaterat till antal helårsstudenter.
6. **Attraktiv forskning för företag:** Andel extern forskning.
7. **Effektivitet i forskarutbildning:** Examinationsgraden.
8. **Forskningsproduktivitet:** Antal publicerade vetenskapliga artiklar i relation till forskningsintäkterna.

I Sydsvenska Industri- och Handelskammarens rapport beskrivs argumenten för var och en av indikatorerna, eller parametrarna som de benämns i detta sammanhang. Ur det resonemanget kan man också hämta vägledning till

140. Följande avsnitt bygger på Högskolerankingen 2008, Handelskammarens rapport nr 5, 2008.

vilka kategorier de olika indikatorerna bäst hänförs. Det är emellertid inte helt enkelt att översätta dessa svenska indikatorer till den internationellt (anglosaxiskt) inspirerade typologin. Några traditionella nybörjaregenskaper saknas i ovanstående rankning, men möjligen kan studentattraktivitet ändå betraktas som ett indirekt mått på vilka studenter man lyckas rekrytera: *”Med fler studenter ökar också anslagen samtidigt som nivån på de antagna studenterna stiger, vilket främjar konkurrenskraften.”* Det är också möjligt att betrakta söktrycket som ett uttryck för studenternas preferenser, vilket skulle göra den till mer av en ryktesindikator: *”Ett lärosäte som uppskattas av studenterna kommer att kunna attrahera fler studenter.”*

Också parametern internationellt utbyte berör delvis vilka studenter man attraherar – i hur stor utsträckning man attraherar inresande studenter (och studenter som har en benägenhet att resa ut). Argumenten för att inkludera denna parameter uttrycker emellertid mer att den betraktas som en indikator på kvalitet i utbildningen (*”Studier utomlands är berikande...”*), vilket alltså skulle placera den i kategorin process mellan resurser och resultat.

Andra indikatorer är enklare att kategorisera. Resurser mäts genom pedagogiska resurser och lärarkvalifikationer, och resultat mäts genom effektivitet i grundutbildning och i forskarutbildning. Givet Sydsvenska Industri- och Handelskammarens syfte att med rankningen mäta i vilken mån näringslivet kan ta del av forskning vid respektive lärosäte är kanske även attraktiv forskning för företag och forskningsproduktivitet att betrakta som resultat, men de skulle också kunna placeras i en egen forskningskategori.

Indikatorerna i Sydsvenska Industri- och Handelskammarens rankning viktas lika tungt, men för varje indikator har ett relativt värde för varje lärosäte beräknats. Värdet för hela riket på varje indikator har satts till 100, och för varje lärosäte har de olika indikatorernas värde relaterats till detta. Därefter har värdet för de åtta områdena vägts samman till ett totalt medelvärde för varje lärosäte. Det genomsnittliga indexvärdet för riket blir 100, och lärosäten som har ett värde på över 100 ligger således över riksgenomsnittet medan det motsatta gäller för lärosäten som har ett värde på under 100.

I en bilaga till huvudrapporten finns även diagram över samtliga lärosäten, där det går att utläsa varje lärosätes relativa värde på var och en av indikatorerna mellan 2003 och 2007.

Förtjänster och brister

Sydsvenska Industri- och Handelskammarens rankning är på många vis en ganska traditionell rankning i den meningen att den rankar hela lärosäten baserat på indikatorer som är vanligt förekommande även i de internationella rankningarna. Den rapport som Sydsvenska Industri- och Handelskammaren publicerar sin rankning i är förtjänstfullt tydlig i hur rankningen är gjord - vilka indikatorer som använts, hur sammanvägning skett, vilka argument modellen för rankningen bygger på – och till viss del också vilka problem tillvägagångssättet har.

Syftet är här inte att informera studenter om kvalitetsskillnader utan att i någon mån tillgodose näringslivets behov av information om utbildning och forskning vid svenska lärosäten. Man argumenterar också för på vilket sätt var och en av indikatorerna antas mäta något relevant ur detta perspektiv. Ändå ter sig inte valet av indikatorer alldeles uppenbart. Ett problem är att flera av indikatorerna är dubbeltydiga, något som författarna till rapporten själva tar upp. Vad är det egentligen som fångas i indikatorn andel examinerade och genomsnittspoäng efter tre år – är det effektivitet eller är det kravnivåer? Och fångas verkligen förståelse för och kunskap om kulturella skillnader genom indikatorn andel ut- och inresande studenter inom utbytesprogram (så kallade free-movers exkluderade)?

Denna typ av resonemang kan föras kring var och en av indikatorerna, vilket också Sydsvenska Industri- och Handelskammaren är väl medvetna om. ”*Av denna anledning bör indikatorerna och värderingen betraktas i ett sammanhang, dels tillsammans med övriga indikatorer, dels tillsammans med annan kunskap om respektive lärosäte*”, skriver man i rapporten. Det är emellertid ett av problemen med rankingslistor av den sammanvägda typ som det här är frågan om – att resultaten sällan betraktas i ett sammanhang tillsammans med annan kunskap om respektive lärosäte.

Sammanvägningen av flera olika dubbeltydiga indikatorer gör inte resultatet mer tillförlitligt, utan snarare mindre transparent. Det är, utifrån den sammanvägda listan, svårt att förstå vad för roll de enskilda indikatorerna spelar för kvaliteten på olika lärosäten. Lite större hjälp får man i de diagram som beskriver indikatorerna var och en för sig på vart och ett av lärosätena, men sådan information når sällan ut till något större krets.

Dubbeltydighet och validitetsproblem i de enskilda indikatorerna kvarstår emellertid även utan sammanvägning, och de kvarstår oavsett hur mycket indikatorerna används. ”*Genom att vi har upprepat mätningen över sex år har indikatorerna och modellen kvalitetssäkrats*”, skriver Sydsvenska Industri- och Handelskammaren, men det kan starkt ifrågasättas. Att indikatorer och modeller använts i flera år och producerat liknande resultat säger möjligen att mätningen är konsistent, det vill säga att man mäter samma sak varje år, men det säger ingenting om huruvida modell och indikatorer håller någon kvalitet för det man faktiskt vill mäta, för validiteten.¹⁴¹

Liksom med de flesta andra rankingar kan valet av indikatorer ifrågasättas inte bara utifrån kvaliteten och relevansen på de indikatorer man faktiskt valt utan även utifrån avsaknaden av relevanta indikatorer. Man nämner själv att man saknar indikatorer över ”företagsinriktad statistik”, till exempel antal beviljade patent eller antal avknoppade företag. Sydsvenska Industri- och Han-

141. Möjligen menar man här att man har förändrat och förbättrat mätningen under de sex åren, vilket skulle kunna öka validiteten men vilket däremot gör jämförelser över tid besvärliga.

delskammarens rankning, liksom de flesta andra, räknar resultat utifrån de mått som finns, snarare än mäter utifrån indikatorer som faktiskt räknas.¹⁴²

Ett annat metodologiskt problem är det så kallade one size fits all-förfarandet som Sydsvenska Industri- och Handelskammaren återigen delar med ett flertal andra rankningar. Frågan är om jämförelserna lärosäten emellan är helt rättvisande med tanke på deras olikheter. Argumentet från Sydsvenska Industri- och Handelskammaren, som man delar med många andra rankningskonstruktörer, är att modellen behandlar alla lärosäten lika. Rent formellt har också alla lärosäten samma förutsättningar, men i praktiken lever förstås de olika lärosätena under ganska olika villkor. Inte minst spelar det roll hur studenter och forskning är fördelade mellan olika fakultetsområden för hur resultatet på olika indikatorer faller ut. I rapporten skriver också Sydsvenska Industri- och Handelskammaren att särskilt stora lärosäten missgynnas av att behandlas som en enhet och att mätning på fakultetsnivå vore att föredra, men att jämförbara data inte tas fram på den nivån. Återigen ett exempel på att datatillgången snarare än syftet styr vad som mäts.

Ytterligare problematiskt blir det när man dessutom drar kausala slutsatser utifrån den bristfälliga rankningen. En huvudslutsats är att specialisering är en faktor som framstår som central för ett framgångsrikt lärosäte, eftersom de fem högst rankade lärosätena ämnesmässigt är specialiserade med fokus på medicin, lantbruk, ekonomi eller teknik. Om man emellertid kunde kontrollera just för ämne (eller möjligen fakultet) är det tveksamt om specialiseringen verkligen är orsaken till framgång – skulle ett lärosäte specialiserat på språk verkligen placera sig bland de fem främsta i denna rankning?

Fokus/Uranks rankningar¹⁴³

Bakgrund och syfte

Fokus har två år i rad publicerat en rankning av svenska universitet och högskolor som konstruerats av en förening kallad Urank. Den första rankningen kom 2007, och den följdes nyligen (oktober 2008) av ytterligare en. Båda rankningarna publicerades i tidskriften Fokus men finns också tillgängliga (tillsammans med tillhörande artiklar) på Uranks webbplats.

Det egentliga syftet med de rankningar som Urank konstruerar är att testa metoderna och att väcka debatt. I den meningen passar rankningarna dåligt in i de typer av rankningar som vi hittills (och framgent) beskriver. Ett tungt vägande skäl för att ändå ingående redovisa Uranks rankningar är att rankningarna publiceras i tidskriften Fokus, och därigenom når samma genomslag som övriga rankningar i detta kapitel.

142. Eller – för att uttrycka det mer stilfullt – ”counting what is measured rather than measuring what counts”. Ordvitsen är hämtad från titeln på en HEFCE-rapport från 2008 (Issues paper 2008/14) “Counting what is measured or measuring what counts? League tables and their impact on higher education institutions in England.”

143. Följande avsnitt bygger på information från konstruktörernas webbplats www.urank.se, särskilt Forneng, Lind & Nybom *En svensk universitetsranking – 2008* och Fokus nr 40, 2008.

Konstruktörerna genomför vid sidan av rankingarna studier av andra nationella och internationella rankingar och har därigenom iakttagit ett växande intresse för ranking i Sverige. Med de egna rankingarna vill man, enligt webbplatsen, ”också sprida kunskap om rankingars begränsningar och hur de bör läsas och tolkas.” Enligt en kommentar på tidningen Universitetslärarens debattsida säger grundarna av Urank vidare att syftet inte har varit att upprätta en objektiv institutionshierarki, utan man har ”främst velat pröva hur de svenska lärosätena ”reagerar” på en uppsättning kriterier, som internationellt tycks dominera samt vilken relevans och validitet en sådan ’operation’ kan tänkas ha vid bedömningen av svensk högre utbildning.”¹⁴⁴

På så sätt skiljer sig Fokus/Uranks rankingar en hel del från de tidigare redovisade i detta kapitel.¹⁴⁵ Syftet med Uranks rankingar är inte att informera någon specifik målgrupp om det faktiska kvalitetstillståndet i svensk högre utbildning. I de artiklar som på Uranks webbplats beskriver ranking i allmänhet och de egna rankingarna i synnerhet är grundarna också betydligt mer kritiskt inställda till sitt eget förfarande. Icke desto mindre publiceras rankingarna i Fokus och uppmärksammas av många intressenter som om de verkligen vore rankingar av kvaliteten i svensk högre utbildning.

Rankningens egenskaper – inriktning, indikatorer och viktning

Fokus/Uranks rankingar har alltså till syfte att pröva hur svenska universitet och högskolor reagerar på en uppsättning kvalitetskriterier, som är helt dominerande internationellt. Emellertid producerar Fokus/Urank årligen också en alternativ ranking, en ranking över bredd i studentrekryteringen. I båda varianterna rankas hela lärosäten främst med fokus på utbildningsfunktionen, inte forskningsverksamheten.

I den traditionella rankingen ingår sex kriterier, som Urank väljer att benämna dem. Inom vart och ett av dessa finns ett antal indikatorer (siffran i parentes efter varje indikator uppger indikatorns vikt inom kriteriet):

- 1. Studenter:** Antal förstahandssökande per antagen (30 procent), andel med högskoleprovresultat över 1,1 av alla provresultat (10 procent), andel nya studenter som inte kommer från lärosätets län (10 procent), andel examinerade studenter som har studerat utomlands minst en termin (10 procent), andel studenter som finns kvar vid lärosätet andra året av studierna (20 procent), andel av högskolenybörjarna som har avlagt examen (alternativt uppnått 180 högskolepoäng) inom sex år (20 procent).
- 2. Lärare:** Andel disputerade lärare (50 procent), andel professorer av lärarna (50 procent).
- 3. Grundutbildning:** Antal studenter per lärare, viktad för förhållandet mellan forskning och utbildning (25 procent), prestationsgrad, vägd för mix av utbildningsområden (25 procent), rörlighetsfaktor (25 procent), etable-

144. Se även Universitetsläraren 16/2008.

145. Ett liknande rankingsexperiment har också genomförts vid Högskolan i Halmstad, se Enmark & Lundkvist (2008).

- ringsgrad på arbetsmarknaden, vägd för mix av utbildningsområden (25 procent).
4. **Forskning och forskarutbildning:** Forskningsanslag per disputerad lärare (20 procent), andel forskning av lärosätets totala kostnader (20 procent), andel konkurrensutsatta forskningsmedel av total forskningsfinansiering (20 procent), andel studenter som övergår till forskarutbildning, vägd (20 procent) och antal disputationer per professor (20 procent).
 5. **Bibliotek:** Bibliotekets anslag från moderorganisation som andel av lärosätets totala omslutning (50 procent), förvärv dividerat med antal studenter (50 procent).
 6. **Studentomdöme:** Studentranking efter Studentspegeln (50 procent), studenternas nöjdhet med lärosätet efter Studentspegeln (50 procent).

De fyra första kriterierna viktas med 20 procent medan bibliotek och studentomdöme viktas med 10 procent vardera. För var och en av indikatorerna har medelvärdet räknats ut och för vart och ett av lärosätena har avvikelserna från medelvärdet med fördelningens standardavvikelse som enhet noterats. Ett värde på 30 procent för ett lärosäte innebär således att lärosätet höjer sig över medelvärdet med $0,3 \cdot$ fördelningens standardavvikelse. För varje kriterium har sedan ett vägt medelvärde räknats fram per lärosäte utifrån värdena på indikatorerna samt koefficienterna ovan. Motsvarande har gjorts när kriterierna vägs samman till det slutliga rankingsresultatet.

I den alternativa rankingen över bredd i studentrekryteringen har enbart tre kriterier eller indikatorer använts:

1. **Andel studenter som är första generationen i högre utbildning** (33 procent)
2. **Andel studenter med utländsk bakgrund** (33 procent)
3. **Andel studenter på kurser med jämn könsfördelning** (33 procent)

De två första indikatorerna handlar om andelar bland inflödet av nya studenter. Dessa indikatorer är dessutom standardiserade i den meningen att de tar hänsyn till fördelningen av respektive egenskap i de kommuner och i de åldersgrupper från vilka studenterna är rekryterade. Andelen på kurser med jämn könsfördelning avser andelen studenter på kurser där mellan 40 och 60 procent av studenterna är män eller kvinnor.

Det är alltså ett brett spektrum av indikatorer som använts, särskilt sett över båda rankingarna. I den traditionella, akademiska rankingen återfinns flera grupper av indikatorer som också är vanliga i internationella rankingar. Nybörjaregenskaper mäts i den akademiska rankingen inom studentkriteriet framför allt genom högskoleprovsresultat och genom nybörjare som kommer från annat län än lärosätets och eventuellt också indirekt genom antal sökande per antagen. Resurser mäts genom indikatorer inom lärar-, grundutbildnings- och bibliotekskriterierna, genom ett antal olika indikatorer: andel disputerade lärare, andel professorer, antal studenter per lärare och biblioteksindikatorer.

terna. Resultat mäts genom andel av högskolenybörjarna som avlagt examen eller motsvarande, prestationsgrad och eventuellt också av andel studenter som varit utomlands och rörlighetsfaktor. Slutligt utfall mäts genom etableringsgrad på arbetsmarknaden och genom andel studenter som går vidare till forskarutbildning. Forskningskriteriet innehåller indikatorer som skulle kunna hänföras till resurser, men som också kan betraktas som en helt egen kategori.

Få indikatorer fångar processen mellan resurser och resultat, men man skulle kunna räkna in andel studenter som finns kvar vid lärosätet andra året av studierna och också studentranking efter Studentspegeln här. Enligt Urank har man övervägt att utforma mått utifrån Högskoleverkets kvalitetsutvärderingar av olika ämnen och utbildningar, men ansett att de i befintlig form inte förmått producera tillräckligt valida mått. Mervärdesindikatorer finns inte i Uranks ranking (även om de skulle vara möjliga att skapa, särskilt om man kombinerade indikatorer från de två olika rankingarna).

I den alternativa rekryteringsbreddsrankningen finns två indikatorer på nybörjaregenskaper: andel studenter som är första generationen i högre utbildning och andel studenter med utländsk bakgrund. Den tredje indikatorn, antal studenter på kurser med jämn könsfördelning, är svårplacerad, men hänförs kanske bäst till processen mellan resurser och resultat, även om detta också skulle kunna ses som en nybörjaregenskap (ett indirekt mått på hur jämnt könsfördelat man rekryterar).

I stort sett alla indikatorerna i båda rankingarna bygger på data från Högskoleverkets officiella statistik med undantag för biblioteksuppgifterna som hämtats från SCB och studentomdömena som hämtats från Högskoleverkets studentundersökning "Studentspegeln".

Förtjänster och brister

Att bedöma förtjänster och brister med Fokus/Uranks olika rankingar är inte helt enkelt, eftersom syftet snarare är metodologiskt än substantiellt. Dessutom diskuterar rankingkonstruktörerna själva flera av de viktigaste invändningarna mot den egna rankingen.

Precis som med Sydsvenska Industri- och Handelskammarens ranking är en viktig kritik att även Fokus/Uranks rankingar görs med en one size fits all-inriktning. Det kan återigen ifrågasättas hur väl de olika lärosätena låter sig jämföras enligt samma kriterier. Detta problem diskuteras relativt ingående av konstruktörerna själva som menar att skillnaderna i utfall i rankingen just kan hänföras till – och därmed även förklaras av – att lärosätena har så skilda förutsättningar (i ålder, tradition och det statliga anslagstilldelningssystemet, enligt Urank).

Man har i Fokus/Uranks ranking övervägt att dela in lärosätena i olika divisioner, så som görs i den kanadensiska förlagan Macleans ranking, men

funnit det omöjligt eftersom lagstiftningen inte ger någon grund eller vägledning.¹⁴⁶

Fokus/Uranks akademiska rankning innehåller ett ganska brett spektrum av indikatorer, men också i detta fall kan urvalet (som alltid) kritiseras. Argumentet för urvalet är att man velat formulera ett 20-tal främst numeriska indikatorer som fångar några akademiska kriterier enligt amerikansk-kanadensisk rankningsmodell. Främst anger man Macleans kanadensiska rankning som förebild både på grund av rankningens konstruktion men också på grund av vissa likheter i universitetssystemen. Valet av Macleans rankning som förebild är ändå förvånande med tanke på den kraftiga kritik som riktats mot rankningen i Kanada (se tidigare detta kapitel).

Dock har inte alla kriterier kunnat överföras helt och hållet till svenska förhållanden, dels på grund av system- och kulturskillnader, dels på grund av datatillgång. Återigen ser vi alltså här en rankning som delvis väljer indikatorer utifrån vilka data som finns tillgängliga, och skulle Fokus/Uranks rankning ha en uttalad målgrupp skulle man önska sig betydligt bättre argument för urvalet av kriterier än nuvarande att de *”utgör ett rimligt och relevant urval”*.

Viktningen har konstruktörerna än mindre argument för – man har kort och gått inspirerats av förebilden. Vissa tester har genomförts genom att variera viktsystemet, men motiven för att olika indikatorer väger olika tungt är, i bästa fall, implicita.

När det gäller den alternativa rankningen över rekryteringsbredd är förstås syftet än mer experimentellt. Här utförs rankningen helt i avsaknad av akademiska kriterier och är istället baserad på en slags politiska eller samhälleliga mål, enligt konstruktörerna själva. Föga förvånande bär resultaten från de två rankningarna få likheter med varandra. Det är i sig ett belysande exempel på vad akademiska rankningar inte förmår fånga.

Självklart kan det diskuteras om breddkriterierna har särskilt mycket med kvalitet i gängse mening att göra, menar Urank. Men det är ju möjligt att blivande studenter och andra intressenter inte enbart är intresserade av gängse definitioner av kvalitet.

Svenskt Näringslivs samverkansrankning¹⁴⁷

I Svenskt Näringslivs rapport ”Akademi eller verklighet?” från 2008 återfinns rankningar av lärosätena baserade på utbildningens samverkan med arbetslivet inom tolv olika huvudämnen. På så sätt är det en rankning av tämligen begränsad omfattning, men möjligen en som byggs ut över tid. Årets studie är en utbyggnad från en studie av sex olika utbildningar föregående år.

146. Man har också försökt att göra en divisionalisering utifrån grad av specialisering, men det har visat sig svårt eftersom *”mer än 70 % av samtliga svenska universitet och högskolor intill förvandling och förblandning påminner om ett genomsnittsuniversitet. Det innehåller dryga 40 % humanister/samhällsvetare, knappt 30 % naturvetare och tekniker och lika många övriga.”*

147. Följande avsnitt bygger på ”Akademi eller verklighet?”, Svenskt Näringsliv (2008) och information från www.hogskolekvalitet.se.

Rankningen utförs, enligt Svenskt Näringsliv, mot bakgrund av att samverkan är ett kvalitetsmått i skymundan för vilket det ofta saknas verktyg för utvärdering och konkreta mål för utveckling.

Samverkansaktiviteter operationaliseras som praktik, fadderföretagsverksamhet, arbetslivsanknutna projekt- och examensarbeten samt övrig samverkan. Omfattningen i antalet veckor inom var och en av samverkansaktiviteterna har multiplicerats med andel studenter som deltar i aktiviteten. Varje utbildning får på så sätt ett absolut värde som rangordnas gentemot alla andra utbildningars absoluta värde. Indikatorerna bygger på enkätsvar (i vissa fall telefonintervjuer) med programansvariga eller annan ansvarig personal vid lärosäten som erbjuder program på grundnivå eller avancerad nivå inom de aktuella huvudämnena. Av 207 utbildningar har svar inkommit från 170.

Rankningen har alltså en begränsad omfattning både i termer av vad för utbildningar man täcker, men också i termer av vilka indikatorer som ingår. Det finns flera metodologiska problem som dels har att göra med hur tillförlitliga och jämförbara enkätsvaren är, dels med hur kategoriseringen av utbildningarna är gjorda.

Det som ändå gör att rankningen förtjänar att nämnas i detta sammanhang är att den har en interaktiv webbplats, www.hogskolekvalitet.se, där man själv kan gå in och söka information om såväl samverkan som etablering inom de tolv olika huvudämnena. Man kan där välja att få information på utbildningar inom ett särskilt lärosäte eller på utbildningar inom ett särskilt huvudämne. Dels finns informationen om samverkan som ligger till grund för den ovan beskrivna rankningen, dels finns information om studenternas etablering på arbetsmarknaden inhämtad via telefonintervjuer med slumpmässigt utvalda studenter inom de olika utbildningarna och lärosätena.

Figur 2. Sammanfattning av kartläggningen av befintliga rankingssystem.

| | Nybjörjaregenskaper | Resurser | Resultat | Process | Slutliga utfall | Rykte | Mervärde | Studiesociala faktorer | Lärosättesrankning | Ämnesrankning | Från enkät | Från tredje part | Från lärosäten |
|--|---------------------|----------|----------|---------|-----------------|-------|----------|------------------------|--------------------|---------------|------------|------------------|----------------|
| USA | | | | | | | | | | | | | |
| U.S. News and World Report | X | X | X | 0 | 0 | X | 0 | 0 | X | x | X | ? | X |
| Washington Monthly | X | X | X | 0 | 0 | 0 | 0 | X | X | 0 | 0 | ? | X |
| Princeton Review | X | X | X | X | 0 | 0 | 0 | X | X | 0 | X | 0 | 0 |
| KANADA | | | | | | | | | | | | | |
| Macleans | 0 | X | X | 0 | 0 | X | 0 | X | X | 0 | X | X | 0 |
| AUSTRALIEN | | | | | | | | | | | | | |
| Australian Graduate Survey | 0 | X | x | X | X | 0 | 0 | X | x | x | X | 0 | 0 |
| STORBRITANNIEN | | | | | | | | | | | | | |
| The Times | X | X | X | X | X | 0 | 0 | 0 | X | X | | X | 0 |
| The Sunday Times | X | X | X | X | X | X | 0 | 0 | X | 0 | X | X | X |
| The Guardian | X | X | 0 | X | X | 0 | X | 0 | X | X | X | X | 0 |
| TYSKLAND | | | | | | | | | | | | | |
| CHE/Die Zeit | X | X | X | X | X | X | 0 | X | 0 | X | X | X | X |
| SVERIGE | | | | | | | | | | | | | |
| Sydsvenska Industri- och Handelskammaren | x | X | X | X | 0 | X | 0 | 0 | X | 0 | 0 | X | 0 |
| Fokus/Uranks akademiska rankning | X | X | X | X | X | 0 | 0 | 0 | X | 0 | X | X | 0 |
| Fokus/Uranks alternativa rankning | X | 0 | 0 | X | 0 | 0 | 0 | 0 | X | 0 | 0 | X | 0 |
| Svenskt Näringslivs samverkansrankning | 0 | 0 | 0 | X | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | X | 0 | 0 | X |

Kommentar: Tabellen är ett försök att sammanfatta något av resultaten från avsnittet ovan. Tabellen innebär en grov sammanfattning av våra analyser, där X står för att alternativet (indikatorn, inriktningen eller datakällan) finns och 0 står för att alternativet inte finns. Litet x används när kategoriseringen varit särskilt svår att göra – då till exempel vissa indikatorer kunnat räknas till två olika kategorier. Ett ? betyder att vi inte lyckats få fram uppgifter i frågan.

Rankning som studentinformation

Sammanfattning

Studenter investerar både tid och pengar i sin utbildning. Det är därför viktigt att blivande studenter har tillgång till allsidig och relevant information om den högre utbildningen inför sina val. Utifrån vår kartläggning av rankning i allmänhet och ett par rankningssystem i synnerhet är bedömningen att de flesta rankningar inte erbjuder vare sig allsidig, relevant eller tillförlitlig information om kvalitet i högre utbildning.

Särskilt problematiska är sammanvägda rankningar av hela lärosäten. De innehåller helt enkelt mycket lite information. De förutsätter också att alla tänkta målgrupper delar en väldigt precis definition av kvalitet – en definition som starkt kan ifrågasättas utifrån indikatorer, metoder, tillförlitlighet och – inte minst – relevans. Mångdimensionella rankningar, eller snarare system för studentinformation, där studenter eller andra intressenter tillåts definiera kvalitet själva, är mer attraktiva. Kvaliteten och urvalet av indikatorer utgör emellertid begränsningar även här.

Det finns mycket information om högre utbildning i Sverige, och mycket information av god kvalitet. Kvalitet på information till studenter är dock inte bara avhängig kvalitetssäkrade datakällor och tillförlitlighet i uppgifterna, utan också att informationen används för det den är avsedd. Inte mycket av den kvalitetssäkrade informationen lämpar sig för rankning av den typ vi studerat.

Att informationen är tillgänglig och transparent för studenter som är intresserade av att jämföra olika lärosäten eller olika utbildningar är förstås en god ambition, och här finns säkert utvecklingspotential. Dock behövs vidare utredning i ett antal frågor. Inte minst viktig är frågan om vad målgruppen själv, studenterna, vill ha. Det krävs också en medvetenhet om att förenkling av information betyder informationsförlust, och att information förenklad så till den grad som sammanvägda rankningslistor erbjuder knappast är någon information alls om kvalitet i högre utbildning.

Information till studenter

I föregående kapitel har vi försökt att kartlägga rankning av universitet och högskolor – både brett om fenomenet i största allmänhet och också i analyser av specifika befintliga rankningssystem. I uppdraget har vi blivit ombudda att utifrån den genomförda kartläggningen bedöma förutsättningarna samt för- och nackdelarna med rankning av svenska lärosäten och utbildningar.

Det behövs dock ingen kartläggning för att hävda att förutsättningarna för rankning av svenska universitet och högskolor finns – åtminstone om man tolkar förekomsten av svensk rankning som ett belägg för förutsättningar. Såväl

Moderna Tider, Fokus, Sydsvenska Industri- och Handelskammaren som Svenskt Näringsliv har upprepade gånger publicerat rankningar av svenska universitet och högskolor samt utbildningar.

Utifrån de skäl regeringen uppger för sitt beslut att ge Högskoleverket uppdraget har vi dock tolkat att regeringen här efterfrågar förutsättningarna för en särskild typ av rankning – rankning som syftar till att informera blivande och andra studenter om kvalitetsskillnader:

Att studera på högskolan innebär en stor investering i både tid och pengar för individen. Därför måste den sökande kunna ställa höga krav på relevant och allsidig information om den utbildning som är av intresse. För att underlätta studenternas val måste det göras tydligare vilka kvalitetsskillnader som finns mellan utbildningar vid olika lärosäten.¹⁴⁸

Det är således utifrån detta perspektiv vi nedan resonerar kring huruvida rankning kan öka studenters tillgång på relevant information om skillnader i kvalitet mellan olika utbildningar och lärosäten i allmänhet och i Sverige i synnerhet.

Därmed fokuserar vi i detta kapitel uteslutande på rankning av universitet och högskolor som syftar till att ge studenter information om högre utbildning. Rankning i andra syften, såsom resurstilldelning, ansvarsutkrävande, ackreditering eller liknande, berörs inte här. Rankning för sådana syften kräver helt andra och större utredningar om kvalitet i högre utbildning, vad det är eller bör vara, än vad som ryms inom ramen för detta uppdrag.

Kapitlet är upplagt så att vi börjar med att resonera kring rankning som informationsverktyg för studenter i allmänhet. Vilka typer av rankning är, enligt vår tidigare kartläggning, att föredra för ett sådant syfte? Vilka indikatorer är viktiga ur ett studentperspektiv och vilka datakällor kan bidra med information?

I samband med det diskuterar vi också förutsättningarna för ett sådant rankningssystem för studentinformation i Sverige. Vad finns det för indikatorer och datakällor att tillgå i svenskt perspektiv? Vad finns det för möjligheter att använda indikatorer och datakällor i detta syfte och vad finns det för problem?

Vi för därefter ett resonemang kring allmänna för- och nackdelar med rankning som studentinformation i Sverige, och slutligen diskuterar vi några viktiga punkter som bör utredas vidare.

Rankning som information till studenter?

Den tidigare kartläggningen av såväl rankning i allmänhet som olika befintliga rankningssystem är i stora stycken en dyster läsning för den som sätter sin tilltro till rankning som en källa till information för studenter. Kritiken

148. Regeringsbeslut U2008/3731/UH.

mot rankning är i allmänhet starkt negativ, och många av de befintliga rankingarna uppvisar stora brister i både validitets- och reliabilitetsperspektiv. I de flesta fall ger rankningar vare sig allsidig, relevant eller tillförlitlig information till studenter.

Några undantag finns emellertid. Både den tyska CHE-rankingen, den brittiska webbplatsen Unistats.com och den australiska ”Good Universities Guide” undkommer flera av de metodologiska problemen. En del av de kommersiella rankingarna, till exempel The Guardians och Macleans, erbjuder också specifika rankingar vid sidan av en huvudsaklig som antagligen är mer relevanta ur ett studentperspektiv.

Hur studenter bäst ska tillgodoses med god, i meningen relevant och allsidig, information om den högre utbildningen är förstås en viktig fråga även om de rankingar vi kartlagt inte imponerar. Låt oss därför diskutera ett par centrala punkter kring ranking som studentinformation – eller studentinformation kort och gott – som framstår som särskilt viktiga utifrån den genomförda kartläggningen.

Rankning av hela lärosäten eller rankning av ämnen?

Väldigt många befintliga rankingar, och många av de rankingar vi studerat lite närmare, rankar först och främst lärosäten utan någon större hänsyn till ämnen eller utbildningar. Det är knappast kontroversiellt att hävda att sådana rankingar i liten mån förmår uppfylla studenternas informationsbehov.

Även om det inte alls är uteslutet att vissa studenter eller blivande studenter faktiskt är intresserade av vilket lärosäte som är ”bäst” totalt sett, är det tveksamt om den informationen är vare sig allsidig eller relevant i ett generellt perspektiv. En student som tänkt sig studera till läkare har liten nytta av att veta att Handelshögskolan i Stockholm är landets ”bästa” universitet. För de flesta föregår valet av utbildning valet av lärosäte. Och även om så inte är fallet är frågan om det går att ge ett rimligt svar på vilket lärosäte som är bäst. Bäst för vem och bäst på vad?

Den akademiska litteraturen på området ger ett överväldigande stöd för ranking på mer disaggregerade nivåer än hela universitet. Kvaliteten inom olika områden och ämnen kan variera signifikant inom ett och samma universitet. En ranking som inte tar hänsyn till det döljer mer information än den ger.¹⁴⁹

Det finns dessutom stora metodologiska problem med att ranka hela lärosäten utan att ta hänsyn till deras profil. Ett exempel på uppenbara problem är att rankingar där bibliometriska indikatorer väger tungt (särskilt de internationella rankingarna) gynnar universitet med stora medicinska och naturvetenskapliga fakulteter, eftersom bibliometriska data bäst fångar upp dessa discipliners publiceringsförfarande.

149. Westerheijden, Federkeil, Cremonini, Kaiser & Soo (2008), Marginson (2008), van Dyke (2005) och Dill & Soo (2005).

Att betrakta alla lärosäten som lika ("one size fits all") är inte metodologiskt försvarbart, och i sämsta fall leder det till en oönskad likriktning inom sektorn. Till stöd för den kritiken finns också de så kallade Berlinprinciperna som Unesco-Cepes lade fast i Berlin 2006 för att öka medvetenheten om ranking och för att förbättra och förfina de rankingsmetoder som används. Den tredje principen talar särskilt om att det är viktigt att rankingar förmår fånga mångfalden av organisationer inom högre utbildning med olika uppdrag och mål för sin verksamhet.¹⁵⁰

Därmed inte sagt att indikatorer på lärosätetsnivå inte kan vara av stort intresse för studenter (och andra). En del aspekter i högre utbildning är helt enkelt centralt styrda eller organiserade. Många studiesociala faktorer kan höra hit. En del aspekter av potentiellt studentintresse är till och med på än mer aggregerade nivåer – till exempel egenskaper hos staden som lärosätet ligger i eller till och med egenskaper hos landet som lärosätet ligger i.

Mångdimensionella eller sammanvägda rankingar?

Metodologiskt sett är sammanvägningen av olika indikatorer till ett samlat resultat sannolikt det mest ifrågasatta och det mest problematiska förfarandet i rankingsverksamheten. Det finns flera olika mer eller mindre tekniskt komplicerade problem med att väga samman olika indikatorer till en samlad skala, och dessa diskuteras också mer eller mindre tekniskt i en stor del av den litteratur som idag finns om ranking.¹⁵¹

Den tekniska och statistiska problematiken finns väl utvecklad i den HEFCE-rapport som vi tidigare hänvisat till gällande de brittiska rankingarna. I en bilaga till rapporten har författarna noggrant analyserat effekter av så kallad normalisering, standardisering, viktning och poängräkning. Utan att gå in alltför mycket på tekniska detaljer, sammanfattas ett par problemområden här.

För det första finns ingen riktig konsensus inom rankingsverksamheten för hur olika metodologiska moment i sammanvägningen av indikatorerna genomförs. I vissa fall står normalisering för att man räknar om indikatorerna med hänsyn till storlek på lärosätena, i andra att man tar hänsyn till sammansättningen inom lärosätet av olika ämnesområden. Standardisering kan ske genom att ta hänsyn till fördelningen på de olika indikatorerna och standardisera utifrån detta, men ibland sker standardisering enligt betydligt enklare principer. Vilka vikter man väljer för olika indikatorer ligger helt i händerna på de enskilda rankingskonstruktörerna, och det finns liten samstämmighet i hur tungt man viktar olika aspekter. När man slutligen relaterar resultaten för olika lärosäten till varandra görs detta också på en mängd olika sätt – ofta

150. www.ihep.org/Organization/Press/Berlin_Principles_Release.pdf.

151. Den kanske roligaste illustrationen av problemet får man emellertid på webbplatsen "The Ranking Game" (<http://monoborg.law.indiana.edu/LawRank/>), där man tillåts välja och vikta indikatorer på amerikanska juridikinstitutioner ("law schools"). Genom att spela sidans rankingsspel får man en snabb och klagörande lektion i problemen med rankingsars sammanvägningssmetoder.

genom att dela ut ett värde till det lärosäte som har ”bäst” resultat för att sedan relatera övriga till det men det finns variationer på temat. Mest problematiskt är kanske att rankingarna – förutom att inte vara inbördes samstämmiga – sällan genomför dessa procedurer enligt någon statistisk teori.¹⁵²

Ofta brister det också i transparens i metoderna. Det är helt enkelt svårt att få information om hur olika steg gjorts i beräkningarna. Det innebär att många rankingskonstruktörer bryter mot ytterligare en av Unesco-Cepes Berlinprinciper. Den sjätte principen påtalar vikten av att vara transparent gällande metodologin som ligger bakom rankingarna.¹⁵³

Metoderna för att väga samman indikatorerna till ett samlat resultat är komplexa – och av nödvändighet så, eftersom indikatorerna är av så olika karaktär. Men de bearbetningar som sker introducerar nya potentiella felkällor och nya osäkerheter i varje steg. Det gör det också svårt att förstå vad den slutliga listan egentligen mäter för något. Statistiska analyser har dessutom visat att det som listan slutligen fångar inte alltid är det som rankingskonstruktören avsåg att mäta. Då är det inte problemet med vilka indikatorer man valt som åsyftas, vilket ju också utgör ett problem för validiteten, utan det faktum att sammanvägningsmetoderna i sig ibland perverterar resultaten. Faktum är att även när man inkluderar indikatorer om undervisning och utbildningskvalitet och även när man viktat dessa relativt tungt, så tenderar många rankingar att i slutändan resultera i en lista som snarare fångar prestige eller forskningsexcellens.¹⁵⁴

Förutom de tekniska problemen med sammanvägning av indikatorer till ett samlat resultat finns också mer teoretiska problem. Det faktum att man väljer ut specifika indikatorer, viktat dessa och sedan väger samman dem till ett samlat resultat reflekterar ett antagande om vad – ganska exakt – som definierar kvalitet. Det finns i sin tur flera problem förknippade med detta.

För det första är definitionen sällan särskilt väl genomtänkt eller väl empiriskt underbyggd. Vi har redan i föregående kapitel sett att många rankingar bygger på indikatorer som redan finns uppmätta och därmed är enkelt tillgängliga snarare än på indikatorer som konstruktörerna gjort sig ansträngningen att definiera och faktiskt söka fånga. Kvalitet blir alltså till det som lätt kan mätas.¹⁵⁵ Det får också till effekt att man inkluderar indikatorer som, enligt empirisk forskning, är mycket lite – om alls – förknippade med undervisningskvalitet (såsom resurser på lärosätet).¹⁵⁶ Det är igen ett brott mot Unesco-Cepes

152. HEFCE Issues paper 2008/14 (särskilt bilaga B), Dill & Soo (2005), Clarke (2002), Eccles (2002) och Bowden (2000).

153. www.ihep.org/Organization/Press/Berlin_Principles_Release.pdf.

154. HEFCE Issues paper 2008/14, Westerheijden, Federkeil, Cremonini, Kaiser & Soo (2008), Marginson (2008), Carey (2006) och Provan & Abercromby (2000).

155. I detta sammanhang används ofta liknelsen med den berusade mannen som tappar sina nycklar mitt i gatan men letar efter dem under gatlyktan eftersom ljuset är bättre där.

156. Pascarella & Terenzini (2005).

Berlinprinciper, där den sjunde principen talar om att rankningskonstruktörer ska välja indikatorer utifrån deras relevans och validitet.¹⁵⁷

För det andra är det inte säkert att blivande studenter delar rankningskonstruktörernas definition av kvalitet – ändå är just blivande studenter den huvudsakliga målgruppen för de allra flesta rankningarna. Det aggregerade, sammanvägda rankningsresultatet antyder att alla studenter har en identisk uppfattning om vad som är kvalitet och att det därmed finns något som är universellt bra för alla studenter. Det är förstås ett antagande som inte håller. Empirisk forskning visar tvärtom att studenter är allt annat än identiska i sitt val av högre utbildning. Några studenter värderar forskningsorientering högt, för andra är lärosätets eller ämnets storlek viktigt, bra handledning eller internationellt fokus är andra faktorer som prioriteras av vissa studenter.¹⁵⁸

Informationen som studenter får från sammanvägda, aggregerade rankingar är alltså vare sig allsidig eller relevant. Förenklingen av en komplex verklighet står i detta fall i motsatsförhållande till kvaliteten på informationen. Därför är, ur ett studentperspektiv, mångdimensionella rankingar, av den tyska CHE-typen till exempel, att föredra. Vill man ge varje individuell student möjlighet att själv definiera vad som är kvalitet är det bättre att tillhandahålla information kring så många indikatorer som möjligt utan att väga samman dem i ett endimensionellt resultat.

Mångdimensionella rankingar står emellertid inte heller utan problem. Även i dessa görs förstås ett urval av indikatorer som utgör begränsningar för de enskilda studenternas möjligheter att definiera kvalitet. Ju färre indikatorer man har, desto snävare blir möjligheterna att fånga olika aspekter av kvalitet. Vilken sorts indikatorer som finns tillgängliga i de mångdimensionella systemen är också viktigt – även här gäller förstås att om man bara inkluderar indikatorer som är lätta att mäta tappar rankingen i relevans för studenterna.

Ett annat problem med mångdimensionella rankingar är deras räckvidd. De är helt enkelt inte medialt gångbara på samma sätt som de sammanvägda rankingarna. När man inte kan producera svaret på vilket som är världens – eller nationens – ”bästa” universitet, därför att *det beror på*, kommer man inte att toppa tidningarnas förstasidor.¹⁵⁹ Det är kanske ett mindre problem för icke-kommersiella aktörer (som CHE eller de brittiska aktörerna bakom Unistats), men det får förstås konsekvenser även för dem i möjligheten att nå målgrupperna på ett snabbt och enkelt vis.

Rankning eller studentinformationssystem?

Många av de befintliga (sammanvägda) rankingarna rangordnar mycket exakt lärosäten ämnen eller utbildningar utifrån resultatet på ett antal indikatorer. Det är knappast statistiskt försvarbart, eftersom skillnaderna i många fall är så små att de inte är statistiskt signifikanta – det vill säga det går inte att

157. www.ihep.org/Organization/Press/Berlin_Principles_Release.pdf.

158. Dill & Soo (2005), Westerheijden, Federkeil, Cremonini, Kaiser & Soo (2008).

159. Marginson (2006).

veta om det är fråga om en verklig skillnad i kvalitet. Många rankningar ger på det sättet ett intryck av en exakthet i kvalitetsnivån hos lärosätena som det inte finns grund för. Återigen innebär förenklingen att kvaliteten på informationen komprometteras.¹⁶⁰

Det tyska CHE och den australiska ”Good Universities Guide” använder sig av en annan presentationsteknik av just detta skäl. Istället för att ranka enligt en kontinuerlig skala, rankar CHE och ”Good Universities Guide” enligt en diskret. Istället för att lärosätena (inom olika ämnen) tillskrivs ett exakt värde, placeras de i den tyska CHE-rankningen i en av tre grupper för bra, medium eller dålig. Indelningen är förstås i grund och botten baserad på de exakta resultaten, men redovisningen i grövre kategorier gör att små skillnader inte överdrivs. Eller rättare sagt: Små skillnader inom grupperna överdrivs inte – däremot kan förstås skillnaden mellan grupperna överdrivas med detta förfaringssätt. Dessutom kan den grövre kategoriseringen kritiseras för att dölja information – särskilt som gränsdragningarna ofta inte bygger på var gränsen för statistiskt signifikanta skillnader går.

Den brittiska webbplatsen Unistats.com som vi också studerade närmare i föregående kapitel kallar inte sin verksamhet för rankning och är inte heller att betrakta som rankning. Men ur ett studentinformationsperspektiv är den ändå intressant. Unistats använder ingen presentationsteknik för rangordning av lärosätena, istället ger man bara informationen om alla uppmätta indikatorer för valt ämne inom valda lärosäten. Att man inte rankar innebär emellertid inte att studenterna går miste om möjligheten att informera sig om kvalitetskillnader lärosätena emellan – det innebär bara att jämförelsen får göras av användaren själv. Också beräkningen av huruvida skillnader är statistiskt signifikanta eller inte lämnas åt användaren.

Frågan är om studentinformation måste göras i form av och under termen rankning. Om vi börjar med den terminologiska frågan är det på många sätt mindre träffande att tala om rankning när man syftar på mångdimensionella presentationer – i själva verket handlar det ju om ett obestämt och föränderligt antal olika rankningar. Sett till hur begreppet rankning vanligen används i internationella sammanhang är rankning en ganska dålig beteckning. En mer passande, och mer klargörande, beteckning på de mångdimensionella rankingarna är sannolikt ”studentinformationssystem” eller ”system för studentinformation”.¹⁶¹

Under terminologiska spörsmål faller också frågan om det finns någon vinst med att kalla denna form av studentinformation för just rankning. Rankning är ett begrepp som onekligen lockar medial uppmärksamhet, men det betraktas med en viss skepsis av många – åtminstone att döma av den akademiska debatten. Om begreppet rankning i sig riskerar att stöta bort en del poten-

160. Van Dyke (2005).

161. Westerheijden, Federkeil, Cremonini, Kaiser & Soo (2008).

tiella intressenter (inte minst blivande studenter) är kanske ett mer neutralt begrepp att föredra.

Den mer substantiella frågan kring om rankning är nödvändigt för att ge studenter information om kvalitetsskillnader har att göra med hur öppet förhållningssättet är till individuella definitioner och tolkningar av kvalitet. Alla system som rankar, även om det är i grövre kategorier, gör en värdering av varje indikator. Det finns alltså ett svar på frågan om vad som är bra på varje enskild indikator. I de mångdimensionella rankningarna lämnas svaret på vad som generellt är bra – vad som är kvalitet överlag – öppet för definition av varje enskild intressent. Men för de olika indikatorerna är kriterierna definierade och för att hamna i toppgruppen på en särskild indikator har lärosätet antingen höga eller låga värden. Det kan dock finnas flera individuella variationer på definitionen av vad som är bra även inom enskilda indikatorer. Till exempel kan vissa studenter vara intresserade av en utbildning där det finns så många internationella studenter som möjligt. Andra studenter kan vara intresserade av den direkta motsatsen, och ytterligare andra kan anse att en utbildning med en blandning av internationella och inhemska studenter är att föredra. På samma sätt kan det finnas stora variationer i individuella preferenser vad gäller till exempel könsfördelning, kvalifikationer bland nybörjarstudenterna, andel lärarledd tid, antal studenter per lärare och så vidare.

Rankning – eller kanske snarare kvalitetsgranskning – för andra syften än studentinformation, åtminstone om syftet är resurstilldelning eller ackreditering, måste förstås utgå från en väl genomtänkt och precis definition av kvalitet. I sådana fall är urval av indikatorer, värdering och viktning av dessa och sammanvägning en nödvändighet – det finns inget utrymme för individuella variationer i definitionen av kvalitet där. Men när det gäller studenters val av utbildning är skälen mindre starka för att inte tillåta alla möjliga, tänkbara variationer i kvalitetsdefinitioner – det vill säga att överlåta såväl urval som värdering av indikatorerna åt studenterna själva.

Studentindikatorer

Att överlåta kvalitetsdefinitionen till studenterna enligt ovanstående resonemang undanröjer inte problemet med att presentera giltiga, tillförlitliga och transparenta indikatorer. Eftersom syftet i mångdimensionella, interaktiva rankningar (eller informationssystem) inte är enhetligt och klart, utan tvärtom kan variera med varje potentiell användare, går det inte att fastställa vad som är valida indikatorer utifrån det. Däremot kan det hävdas att om en rankning eller ett informationssystem för studenter ska möjliggöra en valid kvalitetsgranskning för många, är det viktigt att anta ett brett angreppssätt. På så sätt tillåts individuella mål och preferenser variera brett, och då ökar också möjligheterna för att studenterna kommer att uppfatta informationen som relevant.

I följande avsnitt resonerar vi kring olika typer av indikatorer som är tänkbara som information om högre utbildning till studenter. Vi beskriver först indikatorer som är vanligt förekommande i de rankningar vi kartlagt tidigare i denna rapport med deras förtjänster och brister. Därefter resonerar vi kring vilka möjligheter till information på respektive område som finns i Sverige. Avslutningsvis diskuterar vi också kring information som inte är vanligt förekommande, men som potentiellt kan vara av studentintresse.

Nyborjaregenskaper

Flera av de rankningar vi tidigare redovisat inkluderar en eller flera indikatorer på egenskaper hos studenter som för första gången påbörjar sin högre utbildning. I de allra flesta fall handlar det om mått på någon sorts kvalifikationer – det kan röra sig om betyg från tidigare utbildning, resultat på olika typer av tester eller en kombination av bägge. I de brittiska rankningarna används lite olika kvalifikationsindikatorer, men i princip handlar det om något meritvärde hämtat från den centrala antagnings servicen, Ucas. I USA är det vanligtvis SAT-resultat som används, medan de australiska undersökningarna ibland bygger på kunskapstester bland nya studenter.

Ofta används denna typ av indikatorer över nybörjarnas kvalifikationer som ett mått på lärosätets attraktionskraft (se till exempel The Times, Sunday Times och Macleans). Ju högre kvalifikationer de inkommande studenterna har, desto ”bättre” är lärosätet. I en sammanvägd rankning är värderingen av indikatorn en nödvändighet – man måste bestämma vad som är ett bra värde när indikatorn vägs samman med andra indikatorer.

I andra fall används indikatorn som hjälp för att räkna ut ”mervärdet” av utbildningen. Då är nybörjarkvalifikationerna att betrakta som en kontrollvariabel – det som mäts är utfallet givet hur kvalificerade studenterna var från början (till exempel The Guardian).

Mindre vanligt är att nybörjaregenskaperna mäts med hjälp av indikatorer som beskriver studenternas socioekonomiska eller etniska bakgrund. Det förekommer i några fall att en hög andel studenter från akademiska hem också fungerar som ett mått på lärosätets attraktionskraft, men dessa typer av nybörjaregenskaper används främst i mer alternativa rankningar (Washington Monthly och The 2008 Black Enterprise Top 50 Colleges for African Americans¹⁶²).

I ett svenskt perspektiv har faktiskt bägge dessa typer av indikatorer använts i rankningar av universitet och högskolor. I den tidigare beskrivna Fokus/Uranks akademiska rankning används andel studenter med högskoleprovsresultat över 1,1 av alla provresultat som en indikator.¹⁶³ I Fokus/Uranks alternativa rankning över breddad rekrytering återfinns två andra indikatorer på nybörjaregenskaper, men då kring nybörjarnas socioekonomiska respektive

162. www.blackenterprise.com/lists/college.asp.

163. Forneng, Lind & Nybom (2008).

etniska bakgrund: andel studenter som är första generationen i högre utbildning och andel studenter med utländsk bakgrund.¹⁶⁴

Det finns med andra ord möjlighet i Sverige att fånga åtminstone en del av denna typ av aspekter. Dock är det svårare på utbildnings- eller ämnesnivå än på lärosätetsnivå. Verket för högskoleservice publicerar statistik över antagning till högskolan, där man i och för sig kan få information om lägsta antagningspoäng inom respektive urvalsgrupp till alla utbildningar på alla lärosäten inom respektive antagningsomgång. De olika lärosätena använder dock olika indelningsgrunder för utbildningen, varför jämförelser mellan lärosäten är svåra att göra.¹⁶⁵

Även vad gäller studenternas socioekonomiska och etniska bakgrund finns en hel del information i Sverige. Förutom de nyckeltal på lärosätetsnivå som tidigare nämnts har Högskoleverket tillsammans med Statistiska Centralbyrån utrett det mer i detalj för publicering i så kallade statistiska meddelanden.¹⁶⁶ Även kring aspekter som jämställdhet (det vill säga andelen kvinnor respektive män) i utbildningen och regional rekrytering (varifrån i landet nybörjarna kommer) finns ett relativt rikt material.¹⁶⁷

Det finns emellertid också nybörjaregenskaper som, inte minst ur mervärdesperspektiv, är nog så intressanta, men ack så svåra att mäta. Om man i begreppet nybörjaregenskaper lägger alla egenskaper och förmågor som studenten har med sig till den högre utbildningen skulle också faktorer som kritiskt tänkande, analytiskt resonerande, kommunikationsförmåga, lärandestrategier, erfarenheter med mera ingå. Sådana egenskaper är dessvärre svår-fångade.¹⁶⁸

Indikatorer på resurser i utbildningen

Resursindikatorer är kanske den vanligaste typen av indikatorer i rankningar världen över, men de är också kraftigt ifrågasatta. Resursindikatorer mäter de resurser som läggs på utbildning (inom ett ämne eller ett lärosäte) i vid mening. Det kan handla om rent "finansiella" resurser, såsom hur mycket pengar som spenderas på utbildningen, om materiella resurser såsom tillgång till bibliotek, laboratorier och IT-utrustning eller om personella resurser såsom tillgången på lärare, disputerade lärare eller professorer.

Den vanligast förekommande kritiken mot resursindikatorerna är att de inte nödvändigtvis har något med kvalitet att göra. Det finns få empiriska

164. Forneng, Lind & Nybom (2008).

165. Se www.vhs.se/statistik.

166. UF19 SM0801 *Utländsk bakgrund för studerande i grundutbildning och forskarutbildning 2006/07* (2008) och UF20 SM0802 *Universitet och högskolor. Föräldrarnas utbildningsnivå för högskolenybörjare 2007/08 och doktorandnybörjare 2006/07* (kommande december 2008) och "Nyckeltal" på www.hsv.se/nu-statistikdatabasen/.

167. Se "Jämställdhet" respektive "Regional rekrytering" på www.hsv.se/nu-statistikdatabasen/. För jämställdhetsuppgifter se även Högskoleverkets rapport 2008:20 R.

168. Finnie & Usher (2005). Det har emellertid förekommit försök i Australien, där *The Australian Council for Educational Research (ACER)* försökt utveckla tester för att fånga så kallade *generic skills* hos såväl ingångs- som utgångsstudenter, se ACER Occasional Paper Series 01/E.

belägg för att utbildningens kvalitet alls är avhängig resurser av denna typ. Ofta ifrågasätts till exempel huruvida disputerade lärare verkligen med nödvändighet är bättre än andra lärare.¹⁶⁹

Den typen av kritik är emellertid mindre problematisk om man föreställer sig interaktiva, mångdimensionella rankningar. I det fallet är resursindikatorerna bara några av ett stort antal uppgifter som finns tillgängliga, och det finns förstås inget som utesluter att vissa studenter kan vara nog så intresserade av vilka resurser av olika typ som finns i den utbildning man överväger.

Ett större problem är att resursindikatorerna ofta är ”förförande” enkla – det är sannolikt också ett av skälen till att de är så vanligt förekommande i rankning. I de flesta fall implicerar måtten en stor exakthet; antal spenderade dollar per student, eller antal studenter per lärare. I en sådan exakthet döljs effektivt de mätproblem som är förknippade med så gott som varje indikator. Vad menas med studenter, hur kopplas studenterna till ett specifikt ämne och – ännu svårare – vad menas med lärare?

Icke desto mindre är alltså denna typ av indikatorer vanligt förekommande, även i de svenska rankningarna. I Sydsvenska Industri- och Handelskammarens rankning inkluderas till exempel antal helårsstudenter per lärare och andel disputerade lärare. Det är också nyckeltal som enkelt hämtas från den officiella statistiken på området.¹⁷⁰

Ur ett studentperspektiv kan man dock fråga sig hur intressanta dessa nyckeltal är. De beskriver hela lärosäten och säger alltså lite om hur det ser ut på en specifik utbildning eller inom ett specifikt ämne. Denna typ av egenskaper låter sig inte lätt disaggregeras, något vi återkommer till när den officiella statistiken beskrivs.

Kategorin resursindikatorer kan utvidgas på flera sätt. Avgränsningen mot det vi valt att kalla processindikatorer är inte alls självklar. Man kan tänka sig att i resursindikatorerna också inkludera mått på hur resurserna organiseras och används i utbildningen – exempelvis skulle kontakttiden med lärare, pedagogisk form för examina m.m. kunna räknas hit.¹⁷¹ Eftersom denna typ av mått är så ovanliga i rankningar har vi emellertid valt att betrakta indikatorer som beskriver hur resurserna faktiskt används som tillhörande en egen kategori – processindikatorer.

När det explicit är rankning av utbildning – och särskilt rankning som information till studenter – som avhandlas är det däremot rimligt att betrakta olika indikatorer på forskning och forskningskvalitet som resursindikatorer. Kvantitet, inriktning och kvalitet på forskning antas då kunna komma studenterna, inte minst forskarstuderande, till nytta. Självklart kan man rikta samma invändning mot dessa indikatorer som mot de traditionella resursindikatorerna ovan – de har föga med kvaliteten på utbildningen att göra. Det är

169. Se till exempel Usher & Savino (2006), HEFCE Issues paper 2008/14 och Yorke & Longden (årtal okänt).

170. Se www.hsv.se/nu-statistikdatabasen/ eller Högskoleverkets rapport 2008:19 R.

171. Finnie & Usher (2005).

emellertid en empirisk fråga. Det kan heller inte uteslutas att flera studenter, i ett mångdimensionellt, interaktivt rankingssystem, skulle välja att intressera sig för forskningsindikatorer bland mycket annat.

De vanligast förekommande måtten på forskningskvalitet i rankingar är olika typer av bibliometriska indikatorer, såsom citeringsgrad, och externa forskningsmedel. Indikatorer på forskningskvalitet och -kvantitet återfinns också i befintliga svenska rankingar. I Fokus/Uranks ranking inkluderas mått på forskningsanslag per disputerad lärare, andel forskning av lärosätets totala kostnader, andel konkurrensutsatta forskningsmedel av total forskningsfinansiering, andel studenter som övergår till forskarutbildning och antal disputationer per professor. Sydsvenska Industri- och Handelskammaren inkluderar mått på andel extern forskning och antal publicerade vetenskapliga artiklar i relation till forskningsintäkterna.

En del information om forskningsanslag finns i den officiella statistiken, men återigen gäller det faktum att det svårligen bryts ned till en nivå som är särskilt relevant för den enskilda studenten.¹⁷² För bibliometriska studier som tar hänsyn till citeringar och relaterar dem till världsgenomsnittet behövs internationella databaser. En sådan är det kommersiella företaget Thomson Reuters/ISI:s databas som bland annat ligger till grund för Vetenskapsrådets publikationsdatabas.¹⁷³ Bland annat databasens inriktning mot främst engelskspråkiga publiceringskällor och dess varierande täckning av olika ämnesområden ger upphov till problem med avseende på relevans och tillförlitlighet i en del fall.¹⁷⁴

Även vad gäller forskning är sannolikt också annan typ av information av stort intresse för studenterna. Inte minst gäller det forskningens inriktning – vilka delar inom ett ämne som är särskilt prioriterade vid ett visst lärosäte, vilken typ av forskning som bedrivs med avseende på vetenskapsteori och metodologi, hur handledning sköts och dylikt. Denna typ av information framkommer sannolikt tydligast i utvärderingar av sakkunniga (*peer review*) vilka genomförs av såväl lärosäten som forskningsfinansiärer. En komplikation när det gäller dessa utvärderingar användning som indikatorer i ett informationssystem för studenter är att de ofta görs med olika syften och därmed genomförs på olika sätt. Det gör det svårt att använda dem för att jämföra olika lärosäten med varandra vad avser deras forskning, både hur den bedrivs och vilka resultat den leder till.

172. Se "Ekonomi" i www.hsv.se/nu-statistikdatabasen/

173. För en närmare beskrivning av databasen och exempel på hur den kan användas, se t.ex. Karlsson (2006).

174. Se särskilt Högskoleverkets rapport 2008:18 R, SOU 2007:81 och Cavallin & Lindblad (2006).

Indikatorer på utbildningsresultat

Resultatindikatorer är en annan vanligt förekommande typ av indikatorer i befintliga rankingar. Kritiken mot dessa har inte i samma utsträckning som med resursindikatorerna rört deras giltighet. Att de direkta resultaten av högre utbildning är relevanta är det få som ifrågasätter. I Unesco-Cepes Berlinprinciper sägs uttryckligen att rankingskonstruktörer ska välja resultat- och utfallsindikatorer hellre än resursindikatorer närhelst det är möjligt.¹⁷⁵

Däremot har indikatorernas relevans ifrågasatts utifrån att det inte tycks finnas någon enhetlig syn på vilka indikatorer som bör användas och utifrån att de indikatorer som är vanligast förekommande är trubbiga mått på det som avses med resultat.¹⁷⁶

Vanligen används mått på andel examinerade, antal poäng inom ett visst tidsintervall, genomströmning eller avhopp. I de svenska rankingarna används till exempel Sydsvenska Industri- och Handelskammaren examinationsgraden i forskarutbildningen samt ett sammanvägt värde för antal examinerade per antal helårsstudenter och genomsnittspoäng efter tre år.

Det är förstås tämligen grova indikatorer på resultaten, men återigen indikatorer som enkelt låter sig mätas och som finns tillgängliga i den officiella statistiken.¹⁷⁷ I de brittiska rankingarna till exempel återfinns något mer graderade mått, nämligen hur stor andel studenter som examineras med högsta eller nästhögsta betyg. En sådan gradering låter sig – i nuläget – svårligen göras i den svenska kontexten, eftersom vi inte har ett nationellt tydligt definierat betygssystem inom högre utbildning.¹⁷⁸ Dessutom är det – även vad gäller resultatindikatorer – betydligt svårare att uppmäta dessa på ämnes- och utbildningsnivå än på lärosätetsnivå, även om det också gällande detta i Sverige finns statistiska meddelanden från Högskoleverket och SCB.¹⁷⁹

Resultatindikatorer borde inte enbart handla om examinerade studenter och genomströmning, utan även om vilka faktiska kunskaper och förmågor som studenterna tillskansat sig genom sin utbildning. Det kan handla om allt från ämnesspecifika kunskaper till mer generella såsom kritiskt och analytiskt tänkande, vetenskapligt förhållningssätt. Också samarbetsförmåga och förmåga att kommunicera kan vara relevanta indikatorer på resultat.¹⁸⁰

Att det i så liten grad förekommer indikatorer som försöker mäta faktiska kunskaper och förmågor hos studenterna har förstås att göra med att det är svårämna ting. OECD:s projekt Assessment of Higher Education Learning

175. www.ihep.org/Organization/Press/Berlin_Principles_Release.pdf.

176. Se till exempel HEFCE Issues paper 2008/14, Malandra (2008) och Yorke & Longden (årtal okänt).

177. Se www.hsv.se/nu-statistikdatabasen/ och Högskoleverkets rapport 2008:19 R.

178. Högskoleförordningen (1993:100), 6 kap. 18§. Se även Moderna tider, nr 102, årgång 10 (1999) som påtalar detta problem redan för tio år sedan, och situationen har nog blivit alltmer komplex i och med att vissa lärosäten nu tillämpar betygssättning enligt den sjugradiga ECTS-skalan.

179. Senaste publikationen är UF20 SM0801 *Universitet och högskolor. Studenter och examina i grundutbildningen 2006/07*.

180. Finnie & Usher (2005).

Outcomes (AHELO) är ett försök att utveckla kunskapstester inom högre utbildning som i högre utsträckning skulle kunna mäta den typen av utfallsindikatorer.¹⁸¹

Indikatorer på slutliga utfall

Indikatorer på slutliga utfall av utbildningen mäter det mer indirekta utflödet av högre utbildning. Vanligast förekommande är mått på etableringsgrad, arbetslöshet, kvalifikationsgrad i arbetet och i några fall även inkomst. Etableringsgrad ingår till exempel i Fokus/Uranks svenska rankning.

Indikatorer som handlar om etablering på arbetsmarknaden är säkert av stort studentintresse, men det är indikatorer som är metodologiskt utmanande att mäta. Såväl etablering på arbetsmarknaden, som graden av kvalifikationer i arbetet och inkomst beror på väldigt många olika faktorer, där en kan vara kvaliteten på den högre utbildningen, men det är inte en självklar koppling. Det är således en stor mängd variabler som skulle behöva kontrolleras för innan något samband mellan utbildningskvalitet och etablering kan konstateras. Trender på arbetsmarknaden, geografiskt läge på lärosätet och konjunkturen är exempel på samhällsrelaterade faktorer som spelar en stor roll, och som i många fall varierar starkt över tid. Utöver det finns förstås en hel rad individfaktorer som kan antas spela roll - sannolikt betydligt större roll än vilket vid lärosäte eller vilken utbildning individen läst.¹⁸²

I en årligen återkommande rapport beskriver Högskoleverket etableringen på arbetsmarknaden för studenter inom olika utbildningsområden och inom olika lärosäten. Där redogörs också utförligt för de metodologiska problemen med att dra slutsatser om utbildningens eller lärosätets effekt på etableringsgrad.¹⁸³

Inte minst inom ekonomi har man intresserat sig för inkomstskillnader mellan studenter från olika lärosäten i Sverige, men den huvudsakliga slutsatsen i de flesta studier som genomförts är att några sådana skillnader inte kunnat konstateras.¹⁸⁴

Indikatorer på processen mellan resurser och resultat

Den lite oklart uttryckta kategorin ”processen” syftar till att fånga upp mycket av det som rimligtvis är viktigt som studentinformation, men som sällan fångas i rankningar. Det handlar – bildligt talat – om att söka tränga in i den svarta ask som själva utbildningen (och upplevelsen av utbildningen) utgör.

I den mån indikatorer på processen mellan inflöde och utflöde faktiskt förekommer är de i första hand baserade på studentenkäter (”National Stu-

181. Se www.oecd.org/document/22/0,3343,en_2649_35961291_40624662_1_1_1_1,00.html

182. HEFCE Issues paper 2008/14 och Yorke & Longden (årtal okänt).

183. Den senaste publicerade rapporten är Högskoleverkets rapport 2007:52 R, men en ny rapport kommer att publiceras inom kort. Högskoleverkets rapporter 2006:7 R och 2007:56 R beskriver forskarutbildades etablering på arbetsmarknaden.

184. SOU 2008:69, bilaga 8 till Långtidsutredningen 2008.

dent Survey”, NSS, i de brittiska rankningarna, ”Australian Graduate Survey”, AGS, i Australien och Studentspegeln i Fokus/Urang). I något fall (The Sunday Times brittiska rankning) hämtas också indikatorer från kvalitetsutvärderingar av utbildningar (”Teaching Quality Assessment TQA” utförda av Quality Assurance Agency, QAA, i det brittiska fallet). Under rubriken ”Datakällor” nedan beskrivs såväl utbildningsutvärderingar som studentenkäter i större detalj.

Svenskt Näringslivs samverkansrankning använder enbart en indikator (om dock i något olika former), men det är just en indikator som skulle passa in under processkategorin – utbildningens samverkan med arbetslivet. I den mån det går att utarbeta relevanta och tillförlitliga nyckeltal för att beskriva olika utbildningars samverkan med arbetslivet vore de förstås intressanta ur ett studentperspektiv. Höskoleverkets studie om olika aspekter av samverkan och hur det ser ut i nuläget på svenska universitet och högskolor är värdefull information i sammanhanget.¹⁸⁵

Andra möjliga indikatorer av intresse under denna rubrik är utbildningens internationella dimensioner, möjligheter till distansstudier, pedagogiska metoder, ämnesmässiga profilering för att nämna några. Kring några aspekter finns en del information i utbildningsutvärderingar och andra studier, kring andra är informationsläget klart sämre.¹⁸⁶

Indikatorer på studiesociala faktorer

En annan indikator som kan vara intressant för studenter är olika studiesociala faktorer, det vill säga sådana faktorer som påverkar studenternas situation utanför själva utbildningen. Hit hör bland annat olika typer av studentenservice, boende, fritidsaktiviteter, nöjesliv, hälsovård, studievägledning och egenskaper hos studentstaden. Ibland betraktas studiesociala faktorer som en aspekt av resurser till utbildning och forskning. Inom kategorin resurser har till exempel Ross Finnie och Alex Usher med ett mått på hur mycket pengar som spenderas på studentenservice för varje student.¹⁸⁷ Vi har dock valt att behandla studiesociala faktorer som en egen kategori eftersom de flesta faktorer som ingår där inte kan betraktas som resurser till utbildning eller forskning. Däremot kan de naturligtvis vara viktiga för studenternas förutsättningar att klara sina studier på ett bra sätt.

Trots att studiesociala faktorer kan antas vara intressanta för många studenter finns de inte särskilt ofta med i universitetsrankningar. Ett undantag är den tyska CHE-rankningen, som bland annat har med boende och möjligheter till sportaktiviteter. Ett antal studiesociala faktorer finns också med i Prince-

185. Höskoleverkets rapport 2008:10 R.

186. Om internationalisering handlar Höskoleverkets rapporter 2005:1 R och 2008:15 R. Jämställdhet, studentinflytande samt social och etnisk mångfald avhandlas i Höskoleverkets rapport 2003:31 R och jämställdhet i alla nivåer av högre utbildning samt bland personal redovisas i Höskoleverkets rapport 2008:20 R. Särskilt excellenta utbildningsmiljöer beskrivs i Höskoleverkets rapport 2008:1 R.

187. Finnie & Usher (2005).

ton Reviews rankning av amerikanska lärosäten. I den nationella studentenkäten ställs till exempel frågor om hur bra studie- och yrkesvägledningen är, hur tilltalande studenterna upplever att campusområdet är, vad de anser om boendet och maten, hur de uppfattar staden som lärosätet ligger i, hur bra idrottsanläggningar det finns, hur populära sport- och kulturevenemang är och hur mycket fester studenterna har.

För Sveriges del finns det inte särskilt många undersökningar som belyser den studiesociala situationen. Ett exempel är dock Högskoleverkets utvärdering av högskolornas verksamhet när det gäller olika stödfunktioner till studenter.¹⁸⁸ De stödfunktioner som undersöktes var studievägledning, karriärvägledning och studenthälsovård. Enligt Högskolverket är dessa stödfunktioner viktiga eftersom de skapar förutsättningar för studenterna att genomföra sina studier.

Med avseende på studievägledning undersökte Högskoleverket den studievägledning som ges till redan antagna högskolestudenter. Det kunde till exempel handla om central eller lokal studievägledning eller om så kallade ”early warning systems” som syftar till att fånga upp studenter som har problem med studierna. När det gäller karriärvägledning analyserades bland annat förekomsten av information om arbetsmarknaden, verksamhetsförlagd utbildning, projekt- och examensarbeten på arbetsplatser, studiebesök, återkoppling på ansökningshandlingar, träningsintervjuer och vägledande samtal. Inom ramarna för studenthälsovård undersöktes olika former av förebyggande vård och sociala/kurativa insatser som riktar sig till studenter. Det handlade till exempel om tillgången på kuratorer, sjuksköterskor, psykologer, allmänläkare och sjukgymnaster.

Högskoleverket använde ett stort antal kriterier för god verksamhet när det gäller de tre stödfunktionerna: engagerad ledning, studentinflytande, dokumenterade mål och strategier, utvärdering och uppföljning, metodiskt utvecklingsarbete, samarbete med externa aktörer, god introduktion för nya studenter, bra informationsspridning om verksamheten till studenterna, ”early warning systems” och utbildnings- och fortbildningsmöjligheter för personalen. Högskoleverket undersökte också om det fanns särskilda lösningar för till exempel internationella studenter, funktionshindrade studenter, doktorander och distansstudenter och om det fanns ett jämställdhetsperspektiv på verksamheten.

I utvärderingen framgick det att arbetet med stöd till studenter huvudsakligen fungerade bra på lärosätena, men att den behövde bli bättre på vissa områden. Det gällde bland annat ledningens engagemang och ansvarstagande, uppföljningen av verksamheten, informationen till studenterna och studenternas möjligheter till inflytande. I rapporten gjordes också en bedömning av vilka lärosäten som arbetade bäst med stödfunktioner till studenter.

188. Högskolverket (2007:24 R).

Indikatorer på akademiskt rykte

”Akademiskt rykte” är en relativt vanlig indikator i universitetsrankningar. Den används ofta för att mäta ett lärosätes eller en utbildnings anseende eller prestige. Ibland kan dock syftet vara mer ambitiöst än så, och tanken är då att indikatorn ska fånga in ”kvaliteten” på lärosätet eller utbildningen. Rykte brukar mätas med hjälp av enkäter där till exempel akademiker, studenter eller arbetsgivare delar med sig av sin subjektiva uppfattning om olika lärosäten eller utbildningar.

Användningen av rykte som indikator i universitetsrankningar var särskilt utbredd i de tidigaste rankningarna i till exempel USA, när det fortfarande fanns ganska få ”objektiva” mått på kvalitet. Sedan 1970-talet har dock användningen minskat i takt med att andra datakällor har fått ökad betydelse.¹⁸⁹ Indikatorn används dock fortfarande i till exempel Times Higher Education Supplements rankning (där den har 40 procents vikt) och i nationella rankningar som amerikanska U.S. News and World Report (med 40 procents vikt) och kanadensiska Macleans (med 22 procents vikt).

Indikatorn kan kritiseras på olika sätt beroende vad den syftar till att fånga in. I vissa fall är syftet enbart att mäta ett lärosätes eller en utbildnings anseende eller prestige hos vissa viktiga aktörer. I så fall behöver det inte vara en särskilt problematisk indikator. Det är dock viktigt med resonemang kring varför det är intressant att veta vad olika aktörer anser och vems åsikter som är relevanta. Det är därför bekymmersamt att sådana resonemang saknas i många ryktesundersökningar. Istället väljs en viss grupp – ofta akademiker – utan att det är tydligt varför just den gruppens åsikter är intressanta. Beroende på syftet med rankningen kan det finnas skäl att fråga en bredare grupp av aktörer som till exempel arbetsgivare, näringslivet, forskningsfinansiärer eller kanske rent av allmänheten.

Det är dock mer vanligt att ryktesundersökningar syftar till att mäta något mer än åsikterna i sig. Det man ofta är ute efter är i så fall att fånga in ett lärosätes eller en utbildnings kvalitet i någon mening. Då blir indikatorn genast mer problematisk.¹⁹⁰ Ett grundläggande problem är för det första att det nästan alltid saknas en gemensam referenspunkt för vad som menas med ”kvalitet”. Det går därför att ifrågasätta om det ens är kvalitet som undersöks. I U.S. News and World Report får till exempel svarspersonerna – i första hand rektorer för lärosäten – betygsätta kvaliteten på de andra lärosätens utbildningar på en skala från 1 till 5, där 1 står för ”marginell” och 5 för ”framstående”. Det framgår dock inte vad som menas med ”kvalitet” eller vilka kriterier som gäller för olika poäng på skalan.

Ett relaterat problem är att de tillfrågade sannolikt inte har tillräcklig information för att kunna uttala sig om kvaliteten på alla de lärosäten som de poängsätter. Att kunskaperna om andra lärosäten är knapphändiga framgår

189. Proulx (2007).

190. Se till exempel Stella & Woodhouse (2006) och Salmi & Saroyan (2007) för en diskussion om problem med ryktesundersökningar.

bland annat av en studie som den dåvarande ordföranden för Alma College i Michigan genomförde med anledning av U.S. News and World Reports rankingsmetoder. Han skickade ut en enkät till 158 av sina kolleger med frågor om bland annat ryktesundersökningen. Det visade sig att mer än 80 procent av svarspersonerna var okunniga om några av de lärosäten som de skulle rangordna. Drygt 40 procent brukade låta bli att svara på frågor om lärosäten som de inte hade tillräckliga kunskaper om.¹⁹¹

Ett annat problem har att göra med svarspersonernas möjligheter att göra en neutral bedömning av olika lärosäten eller utbildningar. Även om de skulle ha en gemensam referensram för vad som menas med kvalitet och tillräcklig information om alla lärosäten så kan det ifrågasättas om de alltid har intresse av att ge en neutral bild av olika lärosäten och utbildningar. Svarspersonerna kan ha närmare kopplingar till vissa lärosäten än till andra eller ha förutfattade meningar av olika slag. Det är inte minst problematiskt i de fall där svarspersonerna inte bara ska bedöma andra lärosäten utan även sitt eget. En australisk studie visar att det finns en tydlig tendens att akademiker gynnar sitt eget lärosäte i sådana rankningar.¹⁹²

Ännu ett problem med indikatorn akademiskt rykte är att det finns en risk för cirkularitet, det vill säga att de som bedömer lärosätena påverkas av tidigare rankingsresultat.¹⁹³ Rankningen får i så fall en självförstärkande effekt som gynnar redan etablerade och högt ansedda lärosäten eller utbildningar. Som Simon Marginson uttrycker det: "All rankings generate reputation but reputational rankings recycle reputation without any necessary connection to absolute or relative performance."¹⁹⁴

Det är alltså mycket problematiskt att använda rykte som en indikator på kvalitet i utbildning eller forskning. Möjligen skulle rykte kunna användas om det antas vara intressant i sig. Vissa studenter kan till exempel vara intresserade av att veta vilket rykte eller anseende en utbildning har hos blivande arbetsgivare eller andra viktiga aktörer.

Mervärdesindikatorer

För att verkligen kunna bedöma kvaliteten i högre utbildning krävs, enligt många, mervärdesindikatorer som förmår fånga upp utfallet för studenterna givet vad de hade med sig in i utbildningen (nybörjaregenskaper).¹⁹⁵ Ändå lyser de i stor utsträckning med sin frånvaro i de flesta rankningar. Det beror, åtminstone delvis, på att de är svåra att mäta eller beräkna. Mycket kritik har också riktats mot att inkludera mervärdesindikatorer (i de få fall det sker) uträknade på basis av ganska otillförlitliga nybörjar- eller resultatindikatorer.

191. Chronicle of Higher Education (1997).

192. Van Dyke (2008).

193. Guarino (2005).

194. Marginson (2006).

195. Finnie & Usher (2005).

rer.¹⁹⁶ Det är tveksamt att producera mervärdesindikatorer så länge det inte finns goda mått på det som ska ingå i beräkningen, även om logiken i att mäta kvalitet som mervärde är tilltalande.

I mångdimensionella, interaktiva informations- eller rankingssystem är mervärdesindikatorer i någon mån överflödiga – om tillgången på informationen är god, kan sådana beräkningar lämnas åt användaren själv.

Det finns förstås fler möjliga indikatorer för ranking i allmänhet och som information till studenter. Ett alternativ som diskuterats på senare tid är att mer fokus borde ligga i lärosätenas ”tredje” uppgift att samverka med det omgivande samhället och att informera utåt om sin verksamhet. Det kan handla om att mäta innovationer som kommer samhället till nytta eller att mäta universitetens sociala nytta på något vis (till viss del det Washington Monthlys ranking försöker uppnå genom att inkludera Pell-stipendier). Delvis härstammar diskussionen ur en kritik om att rankingar bara förmår fånga den privata nyttan, inte den kollektiva.¹⁹⁷

Datakällor

Data från tredje part: Officiell statistik i Sverige

Officiella statistikuppgifter används i många rankingar, inte minst i de svenska. De är ofta eftertraktade, eftersom de kvalitetssäkrats av någon officiell granskare till skillnad från uppgifter som rankingkonstruktörerna hämtar direkt från lärosätena. Av Unesco-Cepes sexton Berlinprinciper handlar fem om insamlingen av datamaterial och åtminstone tre av dem (principer 11-13) påtalar vikten av att använda kvalitetssäkrade, oberoende, vetenskapligt insamlade och tillförlitliga data.¹⁹⁸

I Sverige finns omfattande officiell statistik på högskoleområdet för information och uppföljning. Nedan beskrivs den svenska officiella statistiken på högskoleområdet – hur kvalitetssäkringen sker, vilka uppgifter av särskilt studentintresse som finns och några av de begränsningar som finns i att använda uppgifterna som indikatorer i ranking.

Kvalitetssäkring

För uppgifter som insamlas och ska ingå i Sveriges officiella statistik gäller särskilda regler.¹⁹⁹ Den officiella statistik avseende högskoleområdet som Högskoleverket ansvarar för och som många av våra nyckeltal baseras på, insamlas av Statistiska centralbyrån (SCB). SCB deklarerar kvaliteten enligt ett kvalitetsbegrepp som består av fem huvudkomponenter:

196. Yorke & Longden (årtal okänt).

197. Marginson (2006) och Montesinos, Carot, Martinez & Mora (2008).

198. www.ihep.org/Organization/Press/Berlin_Principles_Release.pdf.

199. Förordning (2001:100).

- **Innehåll** som framför allt gäller statistikens målstorheter.
- **Tillförlitlighet** som avser osäkerhetskällor och hur dessa påverkar statistiken.
- **Aktualitet** som omfattar tidsaspekter som spelar roll för hur väl statistiken beskriver nuläget.
- **Jämförbarhet och sammanvändbarhet** som avser möjligheter till jämförelser, över tiden och mellan grupper, samt till att använda statistiken tillsammans med annan statistik.
- **Tillgänglighet och förståelighet** som avser statistikens fysiska tillgänglighet och dess förståelighet.

I SCB:s MIS 2001:1 *Meddelanden i samordningsfrågor: Kvalitetsbegrepp och riktlinjer för kvalitetsdeklaration av officiell statistik* ges generella beskrivningar och definitioner av SCB:s kvalitetsbegrepp och de olika kvalitetskomponenterna.²⁰⁰

Den officiella statistiken byggs upp utifrån olika behov. Processen är sedan att i samråd med universitet och högskolor utveckla och förtydliga enhetliga definitioner av efterfrågade uppgifter. Därefter utvecklas lokala registreringsmöjligheter, bland annat i Ladok; det nationella systemet för studieadministration inom högre utbildning. SCB sammanställer uppgifterna från Ladok och upprätthåller informationen i universitets- och högskoleregistret. Vid varje insamlingsstillfälle förs också en dialog med berörda uppgiftslämnare för eventuella klagoranden, uppdateringar och korrigeringar av uppgifter. På så sätt säkras kvaliteten och jämförbarheten i uppgifterna på ett helt annat sätt än vad som är fallet med uppgifter som samlas in från lärosätena för direkt användning.

Uppgifter i den officiella statistiken – nyckeltal med mera

Idag tillgängliga uppgifter eller nyckeltal i bland annat Högskoleverkets Årsrapport och i NU-statistikdatabasen baserade på den officiella statistiken är inte specifikt framtagna och utvecklade med syfte att ge studenter relevant information om skillnader i kvalitet mellan olika utbildningar och olika lärosäten i Sverige. Oftast är uppgifterna aggregat på en nivå som inte gör det möjligt att precis förmedla en kvalitetsindikator för en viss utbildning vid ett visst lärosäte. För den enskilde studenten kan dock viss information avseende basfakta i form av antalsuppgifter vara intressant, men den kan svårigen förmedla utbildningskvalitet som beslutsunderlag för val av ”bästa” utbildning.

Att den officiella statistiken är på en hög aggregationsnivå har delvis att göra med att den bygger på populationsuppgifter ur befintliga register och inte urval. På så sätt är den ganska ”trubbig” ur ett studentperspektiv, och studenters särintressen är heller inte uttryckligen involverade. Den officiella statistiken är inte utvecklad med särskild tanke på kvalitetsaspekter i själva

200. *Meddelanden i samordningsfrågor för Sveriges officiella statistik 2001:1*, SCB.

undervisningen eller utbildningen, inte minst eftersom det inte finns någon entydig definition av vad kvalitet i detta fall skulle stå för.

Icke desto mindre innehåller den officiella statistiken ett rikt material av uppgifter avseende såväl lärosäten som specifika utbildningsprogram. En mängd olika uppgifter finns redovisade i Höskoleverkets NU-statistikdatabas.²⁰¹ Nyckeltal finns redovisade för både lärosäten och vissa utbildningsprogram i Höskoleverkets årsrapport.²⁰²

Nyckeltal baserade på den officiella statistiken är framtagna med tanke på att de ska vara relevanta och kunna belysa utveckling under ett längre tidsperspektiv. Därför är det viktigt att inga väsentliga förändringar sker i nyckeltalen mellan åren. Nyckeltalen är oftast rena antalsuppgifter men kan i vissa fall även vara relationsmått. De innehåller inte komponenter som strikt mäter kvalitet, utan är primärt framtagna för generella uppföljningsmål. Sett till fullständighet och tillförlitlighet håller nyckeltalen hög kvalitet – dock speglar de i stor utsträckning aggregat på hög nivå och är inte avsedda eller lämpade för att beskriva utvecklingen nedbruten i finare indelning.

Nyckeltal på lärosätetsnivå är betydligt fler än nyckeltal för utbildningsprogram. I Höskoleverkets Årsrapport och i NU-statistikdatabasen redovisas uppgifter i form av nyckeltal som beskriver lärosätets storlek och verksamhet med ett antal kvantitativa mått, inklusive resultatmått som examina och studenternas poängproduktion. Uppgifterna i verkets olika publikationer beskriver utveckling över tid samt skillnader och likheter mellan lärosätena. Nyckeltal redovisar ett antal kvantitativa uppgifter inom högskoleutbildning på grund- och avancerad nivå, på forskarnivå, av personal samt ekonomiska uppgifter. Totalt redovisas ett åttiototal olika nyckeltal på lärosätetsnivå.

Nyckeltal för program

Ur ett studentperspektiv är emellertid nyckeltal över olika utbildningsprogram sannolikt av större intresse. Den svenska utbildningsystemet med möjlighet till återkommande utbildning, studier på en eller flera fristående kurser eller hela utbildningsprogram medför dock särskild problematik för den officiella statistiken i stort och för nyckeltal på disaggregerad nivå i synnerhet. Några nyckeltal för de största yrkesexamensprogrammen och ytterligare ett par program har emellertid utvecklats:

- **Antal studenter** (antal studerande totalt på utbildningsprogrammet)
- **Antal nybörjare** (antal nybörjare på utbildningsprogrammet)
- **Medianålder** (bland samtliga studenter som studerar på utbildningsprogrammet)
- **Söktryck** (antalet förstahandssökande i relation till antalet nybörjare)
- **Andel med högt utbildade föräldrar bland nybörjare**
- **Andel med arbetarbakgrund bland nybörjare**

201. Se www.hsv.se/nu-statistikdatabasen/

202. Höskoleverkets rapport 2008:19 R.

- **Andel med utländsk bakgrund bland nybörjare**
- **Antal examina**
- **Antal av examina med studier utomlands**
- **Andel män respektive kvinnor bland examinerade**
- **Studietid i examen** (medianen för bruttostudietiden i antal år)

Problem med jämförelser

Det är fullt möjligt att vikta, standardisera och väga samman nyckeltal, men återigen uppstår då frågan om vilken information de faktiskt ger. Nyckeltalen kan verka förförande exakta i all sin enkelhet men vart och ett av nyckeltalen är förknippade med ett antal mätproblem.

På ett generellt plan är det svårt att jämföra nyckeltal mellan specialiserade lärosäten och stora universitet med brett utbildningsutbud. Sådana jämförelser ger vilseledande – eller ingen – information om skillnader i kvalitet. Snarare antyder det skillnader i förutsättningar mellan lärosäten. I Sverige bedrivs högre utbildning vid ett femtiotal universitet och högskolor av mycket varierande storlek och med olika inriktning av verksamheten. De tio största lärosätena svarar för tre fjärdedelar av all utbildning och forskning. Övriga fyrtio lärosäten svarar tillsammans för en fjärdedel. Det visar tydligt att lärosäten och dess studenter har olika förutsättningar med verksamheten. Ser man till forskningen är storleksskillnaderna än större. De tio största lärosätena svarar för nittio procent av verksamheten.

Sverige är dessutom ett litet land. Många utbildningar vid olika lärosäten har så få registrerade studenter att man ibland av röjandeskäl inte får särredovisa vissa uppgifter. För sådana utbildningar och/eller lärosäten kan inte nyckeltal beräknas, vilket inte betyder att de inte kan hålla god kvalitet.

Officiella statistikuppgifter betraktas i rankningsverksamheten ofta som ”state of the art”-indikatorer. I den mån sådana uppgifter finns tillgängliga används de flitigt i olika rankningar, ofta för att de är lättillgängliga snarare än för att de är valida indikatorer på kvalitet. Att exaktheten och enkelheten hos indikatorerna ibland är vilseledande belyses här med två exempel från de mest vanligt förekommande indikatorerna i rankningar, nämligen antal helårsstudenter per lärare som är en resursindikator och antal examina respektive genomströmning som är resultatindikatorer. De metodologiska utmaningarna i att mäta och än mer jämföra dessa indikatorer (baserade på svensk officiell statistik av god kvalitet) torde visa på svårigheterna i att göra kvalitetsjämförelser av detta slag.

Antal helårsstudenter per lärare: På totalnivå ger uppgiften om antalet helårsstudenter per lärare ett mått på lärarresursen (undervisande och forskande personal) vid lärosätet i förhållande till studentpopulationen. Lärartätheten varierar mycket mellan utbildningar inom olika utbildningsområden. Dessutom är det stora skillnader mellan lärosäten i hur stor del av lärarnas tid som ägnas åt forskning och därmed inte studentkontakter.

Antalet helårsstudenter är i den officiella statistiken beräknat utifrån registrerade studenter på olika kurser inom olika utbildningsområden. Studier på en kurs kan ingå som en del i ett utbildningsprogram. Samma kurs kan samtidigt läsas som en fristående kurs av studenter utan målsättning att studierna ska ingå i en kommande examen, det vill säga inte ingå i ett helt utbildningsprogram. Måttet helårsstudent är ett volymmått som kan innefatta en stor variation av faktiska individer. Helårsstudenter beräknas utifrån kursomfattning och studietakt. En helårsstudent kan exempelvis inkludera 5 studenter med en studietakt om 20 procent eller inkludera en student med en studietakt om 100 procent. Samtidigt finns valmöjligheter i redovisningen av helårsstudenter att t ex inkludera eller exkludera studenter i uppdragsutbildning, internationellt utbyte eller inresande- alternativt utresande studenter. För olika ändamål torde olika avgränsningar vara av vitt skilda värden. Volymmåttet används oftast till att beskriva den totala utbildningsvolymen och utveckling över tid. Volymmåttet helårsstudenter utgör även underlag för resurstilldelning.

I den officiella statistiken är uppgiften om antalet lärare hämtade från de statliga myndigheternas löneredovisningssystem. Uppgifterna redovisar antalet lärare som under en viss vecka i oktober månad var registrerade för löneutbetalning. Lärarakтивiteten är inte kopplad till specifika kurser eller utbildningsprogram. Det finns ingen koppling mellan lärares undervisningstid och specifika grupper av studenter.

Det är med andra ord problematiskt att, som rankningskonstruktörerna gör, använda ovanstående nyckeltal som en direkt indikator på kvalitet. Nyckeltalet används ofta som generellt volymmått i beskrivningar av verksamheten vid universitet och högskolor och är i det sammanhanget av stort informativt värde, eftersom det bygger på kvalitetssäkrad, jämförbar officiell statistik.

Antal examina respektive genomströmning: Vad gäller resultatindikatorer som antal examina respektive genomströmning är mätproblemen inte mindre. Antal examina i den officiella statistiken avser formellt uttagna examensbevis. Här ingår alltså inte de studenter som har fullgjort kraven för examen men inte begärt ut sitt examensbevis. Examinationsuppgiften är således kopplat till den formella processen och speglar inte helt den faktiska utbildningsvolymen.

Det svenska utbildningssystemet ger stora möjligheter för individen att anpassa sin utbildning efter personliga förhållanden. Det finns till exempel inte uppgifter om avhopp från utbildningsprogram. Har man väl registrerats på en utbildning är det möjligt och tillåtet att göra avbrott i studier kortare eller längre perioder. Genomströmningen på en utbildning påverkas således många gånger av individernas målsättning med studierna som inte nödvändigtvis har med utbildningens kvalitet att göra.

Det svenska utbildningssystemet ger också individen stora möjligheter att studera fristående kurser. Vid ett senare tillfälle kan i vissa fall fullgjorda kurser sammanläggas och utgöra underlag för rätten att få en generell examen. För dessa examinerade kan det vara svårt att avgöra ett förväntat genomströmningstal.

Vilka slutsatser om kvalitet kan man dra utifrån uppgifter om antal examina eller genomströmning? Troligtvis är det svårt att avgöra om nyckeltalet, om det skulle användas som ”indikator”, överhuvudtaget förmedlar uppgifter om effektivitet eller utbildningskvalitet. Kanske det endast speglar skilda kravnivåer. Även detta nyckeltal har emellertid ett stort informativt värde för de ändamål som det är avsett för.

Den officiella statistiken är kvalitetssäkrad på ett sätt som direkt inhämtade uppgifter från lärosäten inte är, och den håller en generellt hög kvalitet i meningen att uppgifterna är tillförlitliga. I Sverige har vi också osedvanligt god tillgång på officiell statistik med en lång tradition av både insamling och kvalitetssäkring av nationella uppgifter, inte minst inom högre utbildning.

Att uppgifterna är tillförlitliga är dock inte samma sak som att de är giltiga – valida. Validitet måste bedömas utifrån det syfte med vilket de används. Vi har ovan pekat på problem med att okritiskt använda officiella statistikuppgifter om högre utbildning såväl i rankning som i studentinformation i allmänhet. Både uppgifternas karaktär av nationell uppföljning på en aggregerad nivå och problem med att definiera, operationalisera och mäta olika aspekter kräver en stor medvetenhet då de används för jämförelser av kvalitet. Använda i ursprungligt syfte, att beskriva verksamheten vid universitet och högskolor, erbjuder de svenska officiella statistikuppgifterna en rik källa till information om högre utbildning i Sverige för såväl studenter som andra intressenter.

Data från tredje part: Högskoleverkets kvalitetsutvärderingar

Få rankningar använder sig av indikatorer hämtade från andra kvalitetsgranskings- eller ackrediteringsverksamheter. Av de rankningar vi studerat i tidigare kapitel är The Sunday Times ”University Guide” den enda som använder sig av uppgifter hämtade från statliga kvalitetsutvärderingar. Ett skäl till att de används i liten omfattning har sannolikt att göra med transparensen i sådana utvärderingar – något som vi diskuterade i kapitel 1. Utvärderingar baserade på omfattande ”peer review”-verksamhet låter sig inte alltid enkelt sammanfattas i, av rankningskonstruktörerna, eftertraktade enkla indikatorer.

Kvalitetsutvärderingar innehåller emellertid information som sannolikt kan vara av stort studentintresse. Nedan beskrivs Högskoleverkets utvärderingsverksamhet mer i detalj. Vi redovisar också särskilt utvärderingar av utbildningar i medicin, vård och omsorg, där man rangordnat kvaliteten i en fyra-gradig skala – något som kan göra information om kvalitet i utbildningarna mer lättillgänglig för studenter.

Utvärdering och rangordning av kvaliteten i utbildningar

Högskoleverket tillämpar, generellt, en metodik för utvärderingar som grundar sig på internationell forskning och på mångårig erfarenhet av kvalitetssäkring av högre utbildning framför allt inom Europa²⁰³. Också svensk utvärde-

203. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, (2005). European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki.

ringsforskning²⁰⁴ har satt sin prägel på utvecklingen av den förklaringsriktade metod som sedan år 2001 tillämpas vid samtliga utvärderingar. Men framför allt har kvalitetsgranskningarna fått sin unika nationella form av de ramar som sätts i högskolelagen och högskoleförordningen. Enhetligheten i det nationella styrsystemet, myndighetsansvaret och offentlighetsprincipens transparens hör till de grundläggande förutsättningarna för utvärderingsmetodiken. På skilda sätt stärker det offentliga utbildningssystemet både reliabiliteten och validiteten i granskningsmetoden.

I två omfattande utvärderingar av kvaliteten i grundutbildningar för examina inom medicin, vård och omsorg har Högskoleverket rangordnat utfallen av kvalitetsbedömningarna i en differentierad skala, 1996²⁰⁵ och 2007²⁰⁶. Den första utvärderingen genomfördes på särskilt uppdrag av regeringen medan den senare ingick som ett led regeringens uppdrag att i återkommande sex-årscyklar granska kvaliteten i all högre utbildning för generella examina och yrkesexamina²⁰⁷. Vi återkommer till dessa i slutet av avsnittet.

Kombination av utvärdering och ackreditering

Högskoleverkets granskningar utgör en kombination av kvalitetsutvärdering och ackreditering i den meningen att verket som självständig myndighet fattar beslut om att ge eller återkalla ett lärosätes rätt att utfärda en examen på grundnivå och avancerad nivå inom den offentliga högskolan²⁰⁸. En examensrätt är med andra ord inte en gång för alla given utan kan dras in om det bedöms att utbildningen inte uppfyller kraven på godtagbar kvalitet. Högskoleverkets beslut om examensrätt kan enligt nuvarande regler inte överklagas.

Gemensamt för samtliga utbildningsutvärderingar och i tillämpliga delar även examensrättsprövningar är dels den metod som används vid bedömningarna dels de kvalitetsaspekter och kriterier som ligger till grund för extern granskning och bedömning²⁰⁹.

Metod för granskning och bedömning

I internationell jämförelse kan modellen för svenska kvalitetsgranskningar närmast liknas vid ”minimum standard”-metoden i så motto att staten som finansiär utkräver ett ansvar av lärosätena att ge utbildningar som har hög kvalitet. Tillämpningen av modellen har dock inte utgjort något hinder för att kvaliteten i ett stort antal utbildningar i medicin, vård och omsorg rangordnats i en flergradig skala.

204. Franke, Sigbrit & Nitzler, Ragnhild, (2008).

205. Högskoleverkets rapportserie 1997:2 R.

206. Bergseth, Brita, (2007).

207. Regeringen proposition 1999/2000:28.

208. Beslut om examensrätt för forskarutbildning och enskilda utbildningsanordnare fattas av regeringen som regel efter prövning av Högskoleverket.

209. Högskoleverket, (2007) rapport 2007:59 R

I likhet med minimum standard-metoden genomförs Höskoleverkets utbildningsbedömningar av externa sakkunniga, akademiker och professionella inom det aktuella huvudområdet för generell examen eller det program för yrkesexamen som ska utvärderas. Höskoleverkets kvalitetsgranskningar baseras på en kollegial bedömning, ”peer review”²¹⁰, i modifierad form såtillvida att även studenter och i vissa fall yrkesföreträdare ingår som experter i bedömargrupperna. I syfte att stärka bedömargruppernas legitimitet utses experter och sakkunniga efter förslag från berörda lärosäten och studentorganisationer. I utvärderingsprocessen ingår momenten; självvärdering, platsbesök, rapport, återföring och uppföljning.

Kvalitetsaspekter och kriterier

De kvalitetsaspekter och kriterier som ligger till grund för Höskoleverkets utbildningsutvärderingar har tagits fram i samarbete med lärosätena utifrån en tolkning av målen för högre utbildning enligt lag och förordning. Vilken vikt som läggs vid de olika aspekterna är beroende av utbildningens specifika mål och profil, en kontext som också förändras över tid. De sakkunniga utvecklar därför sina utgångspunkter för kvalitetsbedömningen i en särskild referensram.

Aspekterna och kriterierna för utvärdering av utbildningar såväl på grundnivå och avancerad nivå som på forskarnivå är indelade enligt den förklaringsinriktade utvärderingsmodellen.

- **Utbildningens förutsättningar:** lärarkompetens, utbildningsmiljö, infrastruktur
- **Utbildningens utformning:** styrdokument, undervisning, kurslitteratur och examination
- **Utbildningens resultat:** säkring av examensmålen, säkring av utbildningens kvalitet

I metodiken ingår, som ett viktigt mått på utbildningens resultat, en sammanfattande bedömning av sambandet mellan utbildningens mål, undervisning och examination, ”Constructive Alignment”.²¹¹

Profilen, specifikt för utvärderingen av utbildningar i medicin och vård år 2007, bestod i den särskilda granskningen av kvaliteten i den praktiska/kliniska verksamhetsförlagda delen av utbildningarna. Vid platsbesöken hämtades också in synpunkter från verksamhetsföreträdare och avnämare, lokalt och regionalt.

210. Askling, Berit, (2007).

211. Biggs, John, (2003).

Rangordning av kvaliteten i grundutbildningar i medicin, vård och omsorg enligt fyrgradig skala

Även om kvalitetsutvärderingarna innehåller mycket värdefull information för studenter, kan informationen vara svårgenomtränglig. I några fall har emellertid en mer differentierad kvalitetsbedömning gjorts, vilket också kan innebära en mer lättillgänglig information för studenter.

Både i utvärderingen 1996 och 2007 redovisas bedömningarna inom fyra grupper av kvalitetsindikatorer i en fyrgradig skala av vilka den lägsta nivån anger icke tillfredsställande kvalitet. De sammanfattande slutsatserna om utbildningens resultat har sedan legat till grund för Högskoleverkets beslut om godkännande respektive icke godkännande av utbildningen.

I den nationella utvärderingen år 2007 av *läkarutbildningen*, som ges vid sex universitet, gjorde de sakkunniga systematiska analyser av utbildningsprogrammen utifrån Högskoleverkets generella kvalitetsaspekter. Utöver det bedömdes utbildningarna utifrån ett antal internationellt etablerade kvalitetsaspekter som också tillämpades vid Högskoleverkets utvärdering av läkarutbildningen för tio år sedan.

Utbildningarna jämfördes beträffande graden av genomförande av sex utvalda teman som de sakkunniga ansåg essentiella för att planera och bedriva en vetenskapligt grundad modern läkarutbildning. Omdömena i den tematiska utvärderingen gavs i en fyrgradig skala.

- Beslutsprocess och ekonomisk styrning
- Vilja och förmåga till kvalitetsarbete
- Studiemiljö
- Utbildningens innehåll och struktur
- Kvalitet i den kliniska utbildningen
- Förutsättningar för pedagogisk utveckling

Samma resultat uppnåddes då analysen gjordes parallellt gentemot de kvalitetskriterier som internationellt tillämpas för bedömning av läkarutbildning enligt WFME:s globala standarder²¹² eller enligt den så kallade SPICES-modellen²¹³.

Även om slutomdömet blev att svensk läkarutbildning internationellt sett håller god standard konstaterades tydliga kvalitetsskillnader mellan programmen. Resultaten ledde fram till en indelning av utbildningarna i tre kvalitetsnivåer där två universitet kvalificerade sig för placering på varje nivå.

Både i uppföljningen tre år efter utvärdering 1996 och i slutsatserna av utvärderingen 2007 framhålls de betydande framsteg som gjorts i utvecklingen av kvaliteten i vårdutbildningarna. I sin sammanfattning av 2007 års utvärdering skriver Högskoleverket *”Utvärderingen visar att vårdutbildningarna under de senaste tio åren genomgått en imponerande utveckling.”* Högskoleverket har med

212. WFME, World Federation of Medical Education: Global Standards for Quality Improvement of Basic Medical Education, Copenhagen (2003) www.WFME.org

213. SPICES-modellen, Medical Education 1984;18:284-297

andra ord inte funnit att kollegiala utvärderingar där bedömningarna utifrån skilda aspekter redovisas i en differentierad skala skulle ha negativa effekter på utvecklingen av högre utbildning. Tvärtom visar erfarenheten att denna utvärderingsmetod kan vara kraftfullt kvalitetsdrivande.

Syftet med kvalitetsutvärderingar av ovanstående typ är inte i första hand att informera studenter om kvalitetsskillnader. För många studenter kan kvalitetsutvärderingarna ändå innehålla flera relevanta uppgifter. Precis som i den officiella statistiken är emellertid inte alltid dessa uppgifter enkla eller lätt-tillgängliga utan kan kräva en viss insikt för att ge god information. Och på samma sätt som med den officiella statistiken gäller att aktuella uppgifter inte alltid finns tillgängliga. Alla studenter delar sannolikt inte heller Högskoleverkets definition av kvalitet, men som en av flera källor till studentinformation är kvalitetsutvärderingarna värdefulla.

Uppgifter direkt från lärosätena

Många rankingar använder i huvudsak uppgifter insamlade direkt från lärosätena själva. Ofta sker det på grund av att officiell statistik eller andra kvalitetssäkrade uppgifter från tredje part är av sämre kvalitet eller mindre relevant eller helt enkelt inte finns tillgängliga.²¹⁴ Att inhämta uppgifter direkt från lärosätena är således ofta ett andrahandsval.

Det kan dock hävdas att det finns få som känner verksamheten så väl som lärosätena och i vissa fall institutionerna själva. På så sätt är det förstås få andra som kan producera lika aktuell, relevant och ”verksamhetsnära” information. En del information, kring studiesociala faktorer och kring utbildningsutbud och utbildningens form och innehåll, kan heller ingen annan tillhandahålla. För att informationen till studenterna, i ett system eller i en ranking, ska uppfylla kravet på att vara relevant finns det därför skäl att systemen utarbetas i samarbete med lärosätena.

Samtidigt finns det problem med information hämtad direkt från lärosätena. Lämnar lärosätena information till rankingskonstruktörer finns det förstås en risk för att informationen är utformad på ett sätt som garanterar en bra placering på rankingslistan. Den typen av problem har vi särskilt berört i samband med beskrivningen av amerikansk ranking.

Även om informationen inte medvetet manipuleras har uppgifter som kommer direkt från lärosätena inte kvalitetssäkrats på samma sätt som officiella statistiska uppgifter såsom beskrivits ovan. Det kan ha stora konsekvenser för hur användbara uppgifterna är när det gäller jämförelser olika lärosäten emellan.

En hel del information direkt från lärosätena är förstås oumbärlig om utbildningsutbud och om lärosätets inriktning och verksamhet. Under senare tid har också några lärosäten genomfört egeninitierade omfattande kvalitetsutvärde-

214. I Tyskland till exempel har man mycket lite användbar officiell statistik om den högre utbildningen delvis på grund av att Tyskland är en förbundsrepublik med olika förfarings-sätt i de olika delstaterna. Den tyska CHE-rankingen är därför starkt beroende av uppgifter från lärosätena själva, och därför också beroende av ett gott samarbete med lärosätena.

ringar av sin egen forskning inom olika områden. Både Uppsala universitet och Lunds universitet har ganska nyligen publicerat rapporter med slutsatserna från de sakkunnigbedömningar som legat till grund för utvärderingarna. Det är förstås ett rikt material för alla som är intresserade av forskningskvaliteten inom olika områden vid dessa lärosäten, men det är inte någon enkelt jämförbar information.²¹⁵

Enkätundersökningar

Enkätundersökningar av olika slag används som datakällor i flera rankningar. Det kan dels vara så kallade "peer review"-enkäter som försöker fånga uppfattningar om lärosäten, ämnen eller utbildningar hos professionella akademiker. Den typen av enkäter har redan berörts under rubriken "Ryktesindikatorer" ovan.

Den andra stora typen av enkätundersökningar är studentenkäter som används flitigt i australiska, tyska och brittiska rankningar. Ofta försöker man via studentenkäter fånga upp sådana aspekter som är svårångade på andra sätt – om processen mellan resurser och resultat. Det kan avse kvaliteten på lärarna, formen för undervisningen, kontakten mellan lärare och studenter och allmän tillfredsställelse med utbildningen till exempel.

Att den typen av uppgifter sannolikt är högst relevanta för blivande studenter är svårt att förneka. Problemen med enkätundersökningar är snarare metodologiska. Dels föreligger svårigheter att dra slutsatser om faktiska tillstånd utifrån subjektiva uppgifter. Hur studenter upplever en utbildning kan ha många olika orsaker – och alla handlar inte om hur utbildningen faktiskt är. Det allmänna välbefinnandet under studietiden spelar in, men så gör också varierande anspråksnivåer och personliga erfarenheter.

Ett än större metodologiskt problem är dock att enkätundersökningar av det här slaget sällan ger någon tillförlitlig information. En slarvig definition av populationen (som inte alltid är så lättdefinierad) är ett problem, men det största bekymret är bortfallet av svar. Låga svarsfrekvenser är ett allvarligt hot mot uppgifternas tillförlitlighet. Det beror inte i första hand på att man genom bortfall riskerar att få låga antal svarande – är urvalen tillräckligt stora brukar det inte vara ett problem. Låga svarsfrekvenser är istället bekymmersamt, eftersom svaren med all sannolikhet inte är representativa. Hur slumpmässigt urvalet än är gjort, så är de svarande inte slumpmässigt utvalda. Det i sin tur gör att man kan misstänka stora skevheter i svaren – hur stora och på vilket sätt de är skeva vet dock ingen. Det kan vara enbart de nöjda som svarat eller enbart de missnöjda eller – kanske värre ändå ur detta perspektiv – olika grupper vid olika lärosäten. Uppgifter baserade på så skakiga grundvalar är inte att betrakta som information överhuvudtaget.

De olika enkätundersökningarna som genomförs har olika stora problem. I den australiska "Australian Graduate Survey" varierar svarsfrekvensen mel-

215. Se *Quality and Renewal 2007*, Uppsala universitet (2007) och *Research Quality for the Future RQ08*, Lunds universitet (2008).

lan 30 och 80 procent – inom vissa områden har man mycket god svarsfrekvens medan den är sämre inom andra – med ett genomsnitt på 62,5 procent. ”National Student Survey” som genomförs i Storbritannien av HEFCE och som används av flera brittiska rankningskonstruktörer hade i år (2008) en svarsfrekvens på 51 procent (för första gången någonsin över 50 procent). Tyska CHE har i sin studentenkät 2008 en svarsfrekvens på 21 procent.

Det finns i Sverige inga motsvarande stora, årligen återkommande studentenkätundersökningar av den typ som genomförs i Storbritannien, Tyskland, Kanada och Australien. Däremot har Högskoleverket vid ett antal tillfällen genomfört undersökningar med dels studenter, dels doktorander i de så kallade student- och doktorandspeglarna. De kan ses som en del av ett större kvalitets-säkringssystem för den högre utbildningen i Sverige. Spegelarna har genomförts vid två tillfällen vardera – Studentspeglarna har genomförts år 2002 och år 2007 och Doktorandspeglarna har genomförts år 2003 och år 2008.

Spegelarna, framför allt Studentspeglarna, har inspirerats av den amerikanska undersökningen ”National Survey of Student Engagement” (NSSE), och innehåller information om olika dimensioner av lärande och personlig utveckling. Spegelarna har en svarsfrekvens på mellan 57 och 67 procent, och de genomförs i samarbete med SCB samt olika expertgrupper.²¹⁶

Spegelarna har inte tillräckligt stora urval för att resultaten ska vara nedbrytbara på specifika ämnen eller utbildningar. I viss omfattning ger de dock intressant information om studenters och doktoranders uppfattningar inom olika dimensioner av utbildningen nationellt, per lärosäte och per ämnesområde.

Dimensioner som täcks i Studentspeglarna är särskilt utbildning och värderingar, analytiskt tänkande, studentsamarbete, lärande samtal, läsa, skriva, redovisa, lärarstöd men också internationalisering. I Doktorandspeglarna ingår dimensioner med särskild relevans för forskarutbildningen: introduktion till forskarutbildningen, professionsutveckling, dialog med handledare, handledning i funktion, kurser, reflektion och värdering och studiemiljö. Också karriären efter doktorsexamen och negativ särbehandling och sexuella trakasserier berörs i Doktorandspeglarna.

Enkätundersökningar med studenter (och doktorander) kan vara en stor och värdefull källa till information för studenter, och rätt genomförda – med statistiskt försvarbart tillvägagångssätt – kan enkätundersökningarna erbjuda uppgifter med stor tillförlitlighet. För att få uppgifter på en detaljnivå som är relevant för studenter är emellertid enkätundersökningar av god kvalitet en resurskrävande insamlingsmetod.

216. Se www.hsv.se/studentspeglarna/ och Högskoleverkets rapporter 2002:21 R, 2003:28 R, 2007:20 R och 2008:23 R.

Studentinformation i Sverige – avslutande reflektioner

Att öka studenters tillgång på relevant och allsidig information om skillnader i kvalitet mellan olika utbildningar och lärosäten i Sverige är eftersträvansvärt. Att det finns en hel del sådan information framgår av detta kapitel, även om det finns vissa bekymmersamma luckor i informationens relevans och tillförlitlighet. Hur information ska göras lättillgänglig och transparent för studenter är emellertid en komplex fråga som kräver ytterligare eftertanke. Vi avslutar därför detta kapitel med att ta upp några aspekter, där vi menar att ytterligare utredning och eftertanke krävs.

Vem rankar?

I uppdraget uttalas inte för vem förutsättningarna med ett rankingssystem av svenska lärosäten och utbildningar bedöms. Som redan tidigare nämnts sker det redan ranking av svenska universitet och högskolor, vilket på ett allmänt plan innebär att det visst finns förutsättningar för svensk ranking. Dock har aktörerna bakom ranking i Sverige antingen kommersiella intressen eller väldigt specifika sådana – ofta i syfte att väcka någon slags debatt.

Om man föreställer sig en ranking konstruerad – eller åtminstone sanktionerad – av statliga aktörer finns det skäl att påminna om den första Berlinprincipen som tagits fram av en expertgrupp inom Unesco-Cepes:

*Purposes and Goals of Rankings: Be one of a number of diverse approaches to the assessment of higher education inputs, processes, and outputs. Rankings can provide comparative information and improved understanding of higher education, but should not be the main method for assessing what higher education is and does. Rankings provide a market-based perspective that can complement the work of government, accrediting authorities, and independent review agencies.*²¹⁷

Vad som sägs i ovanstående citat är alltså att ranking kan vara en källa till information om högre utbildning, men det bör inte vara den enda källan. Ranking är ett marknadsbaserat perspektiv som kan komplettera information från regeringar, ackrediteringsmyndigheter och oberoende granskningsmyndigheter.

Till stor del är sannolikt detta en terminologisk fråga – det beror på vad man lägger in i begreppet ranking. Men det som internationellt brukar benämnas ”ranking” – det som Berlinprinciperna och även föreliggande rapport i stort handlar om – är en nästan uteslutande kommersiell verksamhet som ger ytliga, och inte sällan inkorrekta, bilder av den högre utbildningens kvalitet. Därmed inte sagt att kvalitetsgranskningar av en mer genomarbetad art – där kvalitet är väl definierat och operationaliserat i giltiga och tillförlitliga indikatorer – inte kan användas för jämförelser och slutligen rangordning enheterna emellan.

217 www.ihep.org/Organization/Press/Berlin_Principles_Release.pdf. Vår kursivering.

Rankning som information om kvalitet i högre utbildning för studenter är emellertid med fördel mångdimensionell och interaktiv för att tillåta många individuella definitioner av kvalitet. I det fallet blir rankning som rubrik än mer tvivelaktig av skäl som diskuterats ovan. Att tillhandahålla studenter allsidig och relevant information för jämförelser mellan olika utbildningar vid olika lärosäten i någon slags informationssystem snarare än rankning kan – utan att bryta mot Berlinprinciperna – göras också av statliga aktörer.

Målgruppens önskemål?

Att studera på högskolan innebär en stor investering i både tid och pengar för individen, vilket också är ett av skälen till detta uppdrag. ”Därför måste”, enligt regeringen, ”den sökande kunna ställa höga krav på relevant och allsidig information om den utbildning som är av intresse.”²¹⁸

Vad som är relevant och allsidig information varierar från ett fall till ett annat, och det är säkert omöjligt att tillgodose allas behov. Det kan dock finnas starka skäl att, innan något nytt system för information introduceras, utreda närmare i vilken mån studenter upplever en brist på information och – inte minst – vilken typ av information både i termer av indikatorer och i termer av källor som de generellt efterfrågar i den mån det finns en efterfrågan.²¹⁹

Presentationsteknik är även det en viktig faktor i detta avseende. Befintliga interaktiva hemsidor, såsom brittiska Unistats, tyska CHE:s och australiska Good Universities Guide, varierar i formspråk, användarvänlighet, transparens och enkelhet. Det finns avvägningar att göra mellan till exempel enkelhet och informationsrikedom som den tänkta målgruppen kan ha synpunkter på.

Möjligen bör man också utvidga målgruppen något i en utredning kring informationsbehov. Också sådana personer som representerar blivande och andra studenter kan inkluderas, till exempel studievägledare på olika stadier i utbildningsväsendet och även föräldrar.

Kvalitet på information visavi förenkling

Det är uppenbart att rankning fyller funktionen av att förenkla informationen om en komplex verklighet. Men det är också uppenbart att förenklingen i många fall drivits så långt att informationen inte längre är värdefull. I ett eventuellt fortsatt arbete att producera enkel och lättillgänglig information om den högre utbildningen är det viktigt att uppmärksamma att förenkling och kvalitet står i ett visst motsatsförhållande när det gäller information. Den allra mest relevanta, allsidiga och tillförlitliga informationen om kvalitet i högre

218. Regeringsbeslut U2008/3731/UH

219. I ett möte med representanter för SFS och SVEA framkom att rankning - åtminstone inte av den traditionella typen – inte uppfattas som allsidig och relevant information. SFS representant menade att SFS av princip var emot ”enkla svar på svåra frågor.” Bägge representanterna kunde dock se nyttan av mer information om högre utbildning av olika slag, inte minst uppgifter om studentinflytande i olika utbildningar.

utbildning är inte alltid enkel. Inte ens förhållandevis mindre komplexa ting som till exempel bilar låter sig beskrivas så enkelt som rankingssystemen förutsätter. Vilken bil som är bäst är en fråga som lika lite som vilket universitet som är bäst låter sig besvaras på något enkelt sätt.

Information kan förstås förenklas till en viss gräns och den kan göras betydligt mer lättillgänglig och transparent utan att den förlorar alltför mycket i kvalitet. Det kräver emellertid ytterligare utredning och eftertanke kring hur stora förenklingar av olika uppgifter som låter sig göras utan alltför stora informationsförluster.

Förenkling innebär också genomslag. Ju enklare budskap, desto lättare når budskapet ut i media. Det som når ut i media tenderar i sin tur att snabbt bli en ”sanning”. Många är bekymrade över det faktum att de metodologiskt bristfälliga rankingarna får ett så stort genomslag. Ibland tycks förhoppningen stor om att finna ett ”förnuftigt” rankingssystem som kan ta udden av framför allt de stora internationella rankingarna Shanghai Jiao-Tong och Times Higher Education QS.²²⁰ Det är föga troligt att så kommer att ske. En ”förnuftigt” ranking kan inte förenkla informationen om högre utbildning och forskning så till den grad att den blir lika medialt gångbar som de stora internationella rankingarna.²²¹

Ett tydligt exempel på detta är The Guardian i Storbritannien från föregående kapitel. Syftet med tidningens rankingar är uteslutande att informera studenter inför sina val, och därför framhålls också de ämnesspecifika rankingarna som särskilt viktiga och värdefulla. När rankingsresultaten publiceras är det emellertid ändå lärosätetsranking – den mest förenklade, minst informativa och metodologiskt mest bristfälliga – som åtnjuter den mest framskjutna positionen.²²²

Medielogiken styr förstås detta beteende till stor del, men även andra aktörer än media driver på en sådan utveckling. I en rapport till det svenska Globaliseringsrådet dras slutsatser om tillståndet för de svenska lärosätena utifrån Shanghai-rankingen: med hänsyn tagen till BNP hävdar sig svenska lärosäten väl, vilket borde, hävdar rapporten, ”understödja deras förmåga att attrahera internationella studenter.”²²³ Denna slutsats dras strax efter att rapportförfattaren konstaterat att rankingslistorna idag är högst kontroversiella och möter stark kritik på många håll.

Också lärosätena själva bidrar till att upprätthålla rankingarnas betydelse – trots massiv kritik mot rankingarnas validitet, tillförlitlighet och relevans. På flera svenska lärosätens hemsidor finns information och kommentarer till lärosätets position på de internationella rankingslistorna. I ett pressmeddelande från Lunds universitet den 9 oktober i år (2008) kommenterar rektorn

220. Salmi (2008).

221. Marginson (2006) och Usher & Savino (2006).

222. HEFCE Issues paper 2008/14.

223. Underlagsrapport nr 10 till Globaliseringsrådet.

universitets förbättrade position i Times Higher Education-rankning på följande vis:

Detta förstärker bilden av att Lunds universitet är i stark framgång och förvandling. Grunden är alla våra skickliga lärare och forskare. Även om vi i universitetsvärlden är skeptiska mot konstruktionen av många rankinglistor så bidrar de till att skapa bilder av våra universitet.

Att minska de medialt gångbara rankningarnas genomslag genom en ranking byggd på sunda indikatorer och sund metodologi kan nog inte annat än stanna vid en from förhoppning.

Tidsperspektiv

I allmänhet efterfrågas så färsk uppgifter som möjligt av rankingskonstruktörer. Det står emellertid i ett visst motsatsförhållande till det faktum att uppgifter från tredje part föredras, eftersom de är kvalitetssäkrade i högre utsträckning än andra. Just kvalitetssäkringen tar tid. I avsnitten om den officiella statistiken och Högskoleverkets kvalitetsutvärderingar ovan framgår att uppgifter från de verksamheterna inte beskriver det dagsaktuella läget. Kvalitetssäkringen av den officiella statistiken tar tid, och uppgifter som beskriver ett visst läsår publiceras med omkring ett halvt till ett års eftersläpning. Kvalitetsutvärderingarna innebär också långa arbetsprocesser med sakkunnigbedömningar efter besök på lärosätena, där publiceringen av slutliga rapporter inte sker förrän långt efter att utvärderingen genomförts. Dessutom genomförs utvärderingar av ett visst ämne med fyra till sexårsintervall, vilket medför att en del uppgifter kan avse förhållanden långt tillbaka i tiden.

Självfallet tar även enkätundersökningar tid att genomföra och att analysera. I studentenkäter där studenterna tillfrågas om det första året av sin utbildning vid examination från ett tre- eller fyraårigt program (som i det australiska fallet i föregående kapitel) kan förstas uppgifternas aktualitet och tillförlitlighet ifrågasättas starkt. Uppgifter som samlas in direkt från lärosätena måste också bearbetas. Ur ett studentperspektiv är sannolikt färsk uppgifter värdefullt, eftersom de beskriver läget så nära den egna studietiden som möjligt. Sådana uppgifter är dock av tvivelaktig kvalitet – tidsmässigt relevant information är alltså inte alltid tillförlitlig.

Förändringar i kvaliteten av högre utbildning kan ske snabbt vilket ytterligare problematiserar tidsperspektivet i information om högre utbildning. Det är inte alltid som information ens om det aktuella läget förmår beskriva läget då studenterna faktiskt påbörjar sin utbildning. Osäkra anställningsförhållanden inom universitet och högskolor gör att personalsituationen kan förändras snabbt.²²⁴ Några lärare kan ha slutat eller gått i pension, andra kan ha erhållit forskningsanslag som gör att de inte undervisar aktuell termin. Även andra förhållanden kan skifta snabbt med förändrad personalsituation; till exempel

224. Se SOU 2007:98.

utbildningsutbudet, innehåll i utbildningen, kurslitteratur, studentgruppernas storlek, lärandemetoder och examinationsformer. Tillflöde av eller uteblivna resurser till forskning eller till utbildning kan också ha stor, om än inte alltid så snabb, effekt på utbildningens kvalitet.

Förändringar kan vara av kortvarig karaktär, vilket innebär att mått från en enda mätpunkt inte alltid fångar verksamheten särskilt väl. Det är alltid riskabelt att dra slutsatser utifrån undersökningar vid ett enstaka tillfälle, och det gäller även bedömningar av kvalitet i högre utbildning. För att fånga kvaliteten i en utbildning eller hos ett lärosäte är utvecklingen över tid en viktig faktor som ger en betydligt mer rättvisande bild av läget vid en viss tidpunkt än enbart tillståndet den aktuella tidpunkten. Därför är det rimligt att allsidig och relevant studentinformation också innehåller uppgifter om olika kvalitetsaspekter över tid.

Hur mäta ett flexibelt system?

I beskrivningen av den officiella statistiken återkommer vi vid flera tillfällen till det svenska utbildningssystemet. Det är speciellt på flera sätt som får återverkningar på vad som låter sig mätas inom svensk högre utbildning.

Det svenska utbildningssystemet är – internationellt sett – ovanligt flexibelt. Det finns stora möjligheter att återkomma till utbildning efter mer eller mindre långa avbrott. Studenter i svensk högre utbildning kan också välja att själva konstruera sin utbildning genom studier på olika fristående kurser. De generella examina tillåter en stor variation i sättet att nå dem. Många generella program innehåller, också de, stora möjligheter till att fritt välja inriktning på studierna genom att läsa olika fristående kurser. Yrkesexamensprogrammen är mer fasta till sin struktur, men vid sidan av dessa finns en mängd variationer av högre utbildning och examina.

Det får till konsekvens att lärosätessjämförelser dras med en särskild svensk problematik. Olika lärosäten har nämligen olika sammansättning av utbildningsutbud, vilket starkt påverkar flera av de indikatorer som vanligen förekommer i rankningar.

Men det har också den mer direkta konsekvensen att vi har svårt att fånga en stor del av den högre utbildning som bedrivs i Sverige med sammanfattande indikatorer. Hur ska olika resurser och resultat tillgodoräknas de fristående kurserna? Det är helt enkelt svårt att förse studenterna med enkel och kategorisk information om ett flexibelt system, även om mycket i det flexibla systemet sannolikt är av stort studentintresse.

Det är möjligt att den nya examensordningen som gäller sedan 1 juli 2007 kommer att påverka flexibiliteten i systemet. Det finns därför goda skäl att noga följa utvecklingen framöver för såväl studenternas som sektorns information.

Kostnader

Stora studentenkäter, insamlande och bearbetning av officiell statistik, kvalitetsutvärderingar med hjälp av sakkunniga är alla resurskrävande i sin egen rätt. Som vi också pekat på ovan är kvalitetssäkringen av information – för att garantera dess relevans, tillförlitlighet och allsidighet – en resurskrävande process.

Att dessutom göra information tillgänglig - via en interaktiv webbplats eller på annat sätt - är också förknippat med stora kostnader. Även om mycket information redan existerar om svensk högre utbildning måste informationen utvecklas, göras lättillgänglig och uppdateras kontinuerligt för att fungera som relevant och allsidig information till studenter. Vilka kostnader som mer exakt är förknippat med ett sådant arbete kräver också vidare utredning.

Nationell eller internationell information?

Mycket i föreliggande rapport behandlar svårigheterna med att producera relevant och tillförlitlig information inom gränserna ett enhetligt, nationellt system för högre utbildning. Det säger sig självt att en utökning med jämförbar information även utanför de egna nationsgränserna inte enkelt låter sig göras. Det gäller inte minst den officiella statistiken som är utvecklad i syfte att förmedla och beskriva utvecklingen inom högre utbildning i variabler som är relevanta för den nationella situationen och nationella förhållanden.

Icke desto mindre är det kanske just information av internationell eller åtminstone multinationell prägel – där man tillåts jämföra utbildningar i olika länder (inte minst ”Bologna länder”) – som skulle vara mest eftertraktat och efterfrågat av studenter.

Vi har redan tidigare beskrivit en del av utvecklingen mot en europeisk ”rankningsmarknad”. Den franska utbildningsministern förväntas väcka en fråga om ett system för europeisk rankning eller klassificering av högre utbildning på ett möte mellan EU:s utbildningsministrar i november i år (2008). Det tyska CHE har utökat sin rankningsverksamhet till att också inkludera österrikiska, belgiska och schweiziska universitet och har genomfört försöksverksamhet också i Nederländerna. CHE har vidare genomfört rankningar av excellenta masterutbildningar inom naturvetenskap och medicin i Europa – något som man hoppas utöka även till andra akademiska fält. Mycket tyder också på att Europeiska kommissionen genom DG EAC (Directorate-General for Education and Culture) förbereder en utlysning för anbudsförfarande gällande utarbetandet av ett mångdimensionellt rankningsramverk med global utsträckning.²²⁵

Det finns goda skäl att följa den europeiska utvecklingen även utanför rankningsverksamheten. Värdefull information om utbudet av och till viss del även kvaliteten på europeisk högre utbildning kan utvecklas också genom

225. Brev från Robin van Ijperen, Europeiska kommissionen, 2008-10-24, HSV reg nr 69-5283-08.

flera andra pågående projekt till exempel om klassificering av högre utbildning och om ECTS-ackreditering, vilka båda är projekt inom ramen för den Europeiska kommissionen.²²⁶ DG RTD (Directorate-General for Research and Development) har också i samarbete med Eurostat och DG EAC påbörjat ett arbete med syfte att åstadkomma ett statistikinformationssystem med omfattande data om europeiska universitet. En förstudie ska genomföras där man ska undersöka möjligheten att samla in jämförbara data.²²⁷

Sammanfattande slutsatser

I den mån studenter faktiskt önskar en större tillgång på information om högre utbildning i Sverige är ambitionen att hitta metoder för att tillgodose dem med allsidig och relevant information om kvalitetsskillnader i svensk högre utbildning lovvärd. Det kan dock ifrågasättas om det bäst görs genom ranking, åtminstone genom den typ av ranking som vi kartlagt i föreliggande rapport. Mångdimensionella och interaktiva studentinformationssystem, som inte nödvändigtvis tar formen av regelrätt ranking, är däremot attraktiva ur många synvinklar. De tillåter individuella definitioner av kvalitet och de tillåter jämförelser mellan lärosäten och utbildningar som är relevanta för varje enskild användare. Dock innebär urvalet av tillgängliga indikatorer förstas en begränsning av möjligheterna till individuella val.

Alla aspekter av högre utbildning kan heller inte beskrivas i så förenklade termer att de kokar ner till en enda indikator. En fråga är därför hur förenklad information studenter verkligen efterfrågar. Det finns en stor mängd information om högre utbildning i Sverige – Högskoleverket har en lång rad publikationer i form av rapporter, analyser, utvärderingar och officiell statistik som erbjuder relevant och allsidig information till studenter. Ett rikt material finns också hos lärosätena själva, hos forskningsråden, hos studentkårer och hos andra aktörer inom sektorn. Tillgängligheten och transparensen på en del av informationen kan förstas ifrågasättas, men det borde göras i en diskussion med den tänkta målgruppen – studenterna.

Det råder betydligt större brist på allsidig, relevant, tillförlitlig, transparent och jämförbar information om internationell – även europeisk - högre utbildning. Utifrån Bologna-processens mål om europeisk rörlighet inom högre utbildning ter sig den informationsbristen på europeisk nivå som ett större studentproblem än den eventuella svenska informationsbristen.

226. *Mapping Diversity. Developing a European Classification of Higher Education Institutions* (2008) och http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_en.html. Klassificering och ranking har en hel del gemensamma förutsättningar och problem. För en tillämpning av Berlinprinciperna på klassificering snarare än ranking av högre utbildning, se McCormick (2008).

227. Doc. ESTAT/F4/2008-ETS-03-EN, EC-Eurostat (2008).

Referenser

ACER Occasional Paper Series 01/E (2001), *Graduate Skills Assessment*, The Australian Council for Educational Research (ACER).

Akademi eller verklighet?, (2008), Svenskt Näringsliv.

Altbach, P., (2006), The dilemmas of ranking, *International Higher Education*, 42.

Askling, Berit, (2007) *Om sakkunskap och expertis i nationella utvärderingar och kvalitetsbedömningar*, Göteborgs universitet.

Berghoff, S., Brandenburg, U., Carr, D., Hachmeister, C.-D., Müller-Böling, D., (2007), *Identifying the Best: The CHE Ranking of Excellent European Graduate Programmes in the Natural Sciences and Mathematics*, Gütersloh: CHE Working paper no. 99.

Berghoff, S., Brandenburg, U. & Müller-Böling, D., (2008), Identifying the Best: The CHE Excellence Ranking of European Graduate Programmes in the Natural Sciences and Mathematics, i *Higher Education in Europe*, vol. 33, no. 2/3.

Berghoff, S., Federkeil, G. Giebisch, P., Hachmeister, C.-D., Hennings, M., Müller-Böling, D., Roessler, I., (2008) *Vorgehensweise und Indikatoren*, Gütersloh: CHE Arbeitspapier nr. 106.

Bergseth, Brita, (2007) *Utvärdering av grundutbildningar i medicin och vård vid svenska universitet och högskolor. Rapport 2007:23 R. Högskoleverket*, Stockholm.

Biggs, John, (2003) *Teaching for Quality Learning at university*, The Society for Research into Higher Education & Open University Press, Great Britain.

Bowden, R. (2000), Fantasy Higher Education: university and college league tables, i *Quality in Higher Education*, 6(1).

Brandell, L., (2001) *Studenterna i Sverige: Om livet och tillvaron som student vid sekelskiftet 2000*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2001:26 R).

Carey, K. (2006), *College Rankings Reformed: The Case for a New Order in Higher Education*, Education Sector Reports.

Casper, G., (1996) Criticism of College Rankings, brev till James Fallows, U.S. News and World Reports chefredaktör den 23 september 1996. Tillgängligt på www.stanford.edu.

Cavallin, M. & Lindblad, S., (2006), *Världsmästerskap i vetenskap? En granskning av internationella rankinglistor och deras sätt att hantera kvaliteter hos universitet*. Göteborgs universitet: Dnr GII 530/06.

Cheng, Y. & Liu, C. L. (2007), Academic Ranking of World Universities by Broad Subject Fields, i *Higher Education in Europe*, Vol. 32, no. 1.

Chronicle of Higher Education, (1997) Alma College's President Urges Boycott of "U.S. News" Rankings", 31/1.

Clarke, M. (2002), Some Guidelines for Academic Quality Rankings, i *Higher Education in Europe*, vol. 24, no. 4.

Clarke, M., (2007) The Impact of Higher Education Rankings on Student Access, Choice, and Opportunity, *Higher Education in Europe*, v. 32 n. 1, april 2007, s 59 – 70.

Coates, Hamish (2007), Universities on the Catwalk: Models for Performance Ranking in Australia, i *Higher Education Management and Policy*, vol. 19, nr 2.

Cunningham, A., (2008), Toward a Rankings Research Agenda, presenterad vid *IMHE General Conference*, 8-10 september 2008.

Cunningham, S. (2008), University and Discipline Cluster Ranking Systems and the Humanities, Arts and Social Sciences, i *Higher Education in Europe*, Vol. 33, no. 2/3.

Deem, R., Mok, K. H. & Lucas, L., (2008) Transforming Higher Education in Whose Image? Exploring the Concept of the 'World-Class' University in Europe and Asia, i *Higher Education Policy*, 21.

Department of Education, Employment and Workplace Relations (2008), *An Evaluation of the Teaching and Learning Performance Fund*.

Devinsky, F., (2008), Ranking of Slovak Higher Education Institutions: Three Years of Experience, i *Higher Education in Europe*, Vol. 33, no. 2/3.

Dill, D. & Soo, M., (2005), Academic quality, league tables, and public policy: A cross-national analysis of university ranking systems, i *Higher Education*, 49.

Doc. ESTAT/F4/2008-ETS-03-EN, EC-Eurostat (2008).

Eccles, C., 2002, The Use of University Rankings in the United Kingdom, i *Higher Education in Europe*, v. 27 n. 4, december 2002, s 423 – 432.

Ehrenberg, R.G. & Ives, I.M., (1999) U.S. News & World Report's College Rankings: Why They Do Matter, i *Change*, november-december.

Enmark, R. & Lundkvist, G. (2008), *Hur de minsta lärosätena blir bäst i landet. En ranking av lärosätenas politiskt bestämda förutsättningar och lite mer*, Högskolan i Halmstad.

- Federkeil, G., (2008), Rankings and Quality Assurance in Higher Education, i *Higher Education in Europe*, 33.
- Finnie, R. & Usher, A., 2005, Measuring the Quality of Post-Secondary Education: Concepts, Current Practices and a Strategic Plan, Canadian Policy Research Networks, forskningsrapport W/38.
- Fokus (2008), nr. 40.
- Forneng, S., Lind, I. & Nybom, T., (2008), *En svensk universitetsranking – 2008*, www.urank.se.
- Frank, R. & Cook, P., (1995), *The Winner-Take-All society: How more and more Americans compete for ever fewer and bigger prizes, encouraging economic waste, income inequality, and an impoverished cultural life*, New York: The Free Press.
- Franke, Sigbrit & Nitzler, Ragnhild, (2008) Att kvalitetssäkra högre utbildning - en utvecklande resa från Umeå till Bologna, Pozkal, Polen.
- Galotti, K.M. & Mark, M.C., (1994) How do High-School Students Structure an Important Life Decision? A Short-Term Longitudinal Study of the College Decision-Making Process, i *Research in Higher Education*, v. 35 n. 5.
- Guarino, C., (2005) Latent Variables Analysis: A New Approach to University Ranking, i *Higher Education in Europe*, v. 30 n 2, 2005.
- Harris, Kerri-Lee (2007), *Australia's Learning and Teaching Performance Fund: the indicators and their potential to influence teaching practices*. Presentation vid CSHE seminar "Ideas and issues in higher education", 17 september 2007.
- Harris, Kerri-Lee and James, Richard (2006). The Course Experience Questionnaire, Graduate Destinations Survey and the Learning and Teaching Performance Fund in Australian higher education. Public Policy for Academic Quality.
- Hazelkorn, E., (2007) The Impact of League Tables and Ranking Systems on Higher Education Decision Making, i *Higher Education Management and Policy*, v. 19 n. 2, OECD.
- Hazelkorn, E., (2008) Rankings and the Battle for World Class Excellence: Institutional Strategies and Policy Choices, IMHE, 8-10 september 2008.
- Högskoleverket, (2007) *Studentspegeln 2007*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2007:20 R)
- HEFCE Issues paper 2008/14 CHERI, Open University & Hobson Research, (2008) *Counting What is Measured or Measuring What Counts? League Tables and Their Impact on Higher Education Institutions in England*, CHERI, Open University & Hobson Research.

Högskolerankingen 2008, Handelskammarens rapport nr. 5 2008, Sydsvenska Industri- och Handelskammaren.

Högskoleverkets internationella nyhetsbrev 2006: nr 22.

Högskoleverket, (1997) *Högskoleutbildningar inom vård och omsorg - En utredning*. Högskoleverkets rapportserie 1997:2 R. Högskoleverket, Stockholm

Högskoleverket, (2002) *Studentspegeln 2002*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2002:21 R).

Högskoleverket, (2003) *Doktorandspegeln 2003*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2003:28 R).

Högskoleverket, (2003) *Lärosätenas arbete med jämställdhet, studentinflytande samt social och etnisk mångfald*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2003:31 R).

Högskoleverket, (2005) *En gränslös högskola? Om internationalisering i grund- och forskarutbildning*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2005:01 R).

Högskoleverket, (2006) *Forskarutbildades etablering på arbetsmarknaden*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2006:7 R).

Högskoleverket, (2007) *Studentspegeln 2007*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2007:20 R).

Högskoleverket, (2007) *Studier – karriär – hälsa – en utvärdering av högskolornas arbete med studievägledning, karriärvägledning och studenthälsovård*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2007:24 R).

Högskoleverket, (2007) *Etableringen på arbetsmarknaden – examinerade 2003/04*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2007:52 R).

Högskoleverket, (2007) *Forskarutbildades etablering på arbetsmarknaden – Examinerade 2000 Arbetsmarknad 2003, 2005 – Examinerade 2002 Arbetsmarknad 2005*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2007:56 R).

Högskoleverket, (2007) *Nationellt kvalitetssäkringsystem för perioden 2007-2012*, Rapport 2007:59 R, Stockholm.

Högskoleverket, (2008) *Utmärkelsen framstående utbildningsmiljöer 2007*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2008:1 R).

Högskoleverket, (2008) *Utländska studenter i Sverige*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2008:7 R).

- Högskoleverket, (2008) *Högskolan samverkar vidare. Utvecklingen 2004-07*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2008:10 R).
- Högskoleverket, (2008) *En högskola i världen – internationalisering för kvalitet*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2008:15 R).
- Högskoleverket, (2008) Sandström, U. & Sandström, E. *Resurser för citeringar*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2008:18 R).
- Högskoleverket, (2008) *Universitet & högskolor. Högskoleverkets årsrapport 2008*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2008:19 R).
- Högskoleverket, (2008) *Kvinnor och män i högskolan*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2008:20 R).
- Högskoleverket, (2008) *Doktorandspegeln 2008*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2008:23 R).
- Högskoleverket, (2008) *Vilka är studenter? En undersökning av studenterna i Sverige*, Stockholm: Högskoleverket. (Högskoleverkets rapportserie 2008:33 R).
- Inside Higher Ed*, (2007) More Momentum against 'U.S. News, 20/6 2007.
- Inside Higher Ed*, (2007) Refusing to Rank, 17/8 2007.
- Inside Higher Ed*, (2007) New Rankings Controversy – Over Community Colleges, 20/8 2007.
- Inside Higher Ed*, (2008) U.S. News' Adds Surveys that could Alter Methodology, 9/4.
- Inside Higher Ed*, (2008) U.S. News' sees Drop in Participation, 22/8 2008.
- Inside Higher Ed*, (2008) College speaks, 26/9 2008.
- Inside Higher Ed*, (2008) Baylor Pays for SAT Gains, 15/10 2008.
- Institute for Employment Studies, (1999) *Making the Right Choice: How Students Choose Universities and Colleges* (Executive Summary), London: CVCP.
- James R., Baldwin, G. & McInnis C., (1999) *Which University? The Factors Influencing the Choices of Prospective Undergraduates*, Melbourne: Centre for the Study of Higher Education, University of Melbourne.
- Jobbins, D., Kingston, B., Nunes, M. & Polding, R. (2008), The Complete University Guide – A New Concept for League Table Practises in the United Kingdom, i *Higher Education in Europe*, Vol. 33, no. 2/3.
- Kalanova, S., (2008), The Methodology of Ranking Higher Education Institutions in Kazakhstan, *Higher Education in Europe*, Vol. 33, no. 2/3.

- Karlsson, S. (2006), *Hur mycket citeras svenska publikationer? Bibliometrisk översikt över Sveriges vetenskapliga publicering 1982-2004*, Stockholm: Vetenskapsrådets rapportserie 13:2006.
- Keller, Tony (2007), Truth, Lies and Rankings, i *Inside Higher Ed*, 12 april, www.insidehighered.com/views/2007/04/12/keller.
- Källemark, T. (2007), University Ranking Systems: A Critique, paper presenterat vid *Irish Universities Quality Board Fifth International Conference*, Galway, 12-13 oktober.
- Källemark, T., (2008), International Comparability in the Age of Globalisation – the abuse of rankings and citation statistics in higher education, paper presenterat vid *The Higher Education Research Seminar at Linköping University*, 13 juni.
- Liu, N. C. & Cheng, Y., (2005), Academic Ranking of World Universities – Methodologies and Problems, i *Higher Education in Europe*, Vol. 30, no. 2.
- Lund, T., (2007), *Academic World Ranking of Universities ("Shanghai-listan") – en preliminär analys*, Chalmers bibliotek.
- Lärarnas riksförbund, (2007) *Vem blir vad – och varför? En jämförande studie av nybörjarstudenter på jurist-, lärar-, läkar- och socionomprogrammen*, Stockholm: Lärarnas riksförbund. (Rapport från Lärarnas Riksförbund).
- McCormick, A., (2008), The Complex Interplay Between Classification and Ranking of Colleges and Universities: Should the Berlin Principles Apply Equally to Classification?, i *Higher Education in Europe*, vol. 33, no. 2/3.
- McInnis, Craig, Griffin, Patrick, James, Richard & Coates, Hamish (2001), *Development of the Course Experience Questionnaire (CEQ)*. Commonwealth of Australia.
- Malandra, G. (2008), Creating a Higher Education Accountability System: the Texas Experience, presenterad vid *IMHE General Conference*, 8-10 september 2008.
- Mapping Diversity. Developing a European Classification of Higher Education Institutions*, (2008), Enschede: CHEPS.
- Marginson, S., (2006) Rethinking and Re-imagining Rankings: Multiple models for world class universities, Association for the Study of Higher Education Annual Meeting International Forum, Anaheim, California, 1 November 2006.
- Marginson, S. (2008), A Funny Thing Happened on the Way to the K-Economy. The New World Order in Higher Education: Research Rankings, Outcomes Measures and Institutional Classifications, presenterad vid *IMHE General Conference*, 8-10 september 2008.

- Marginson, S. & van der Wende, M., (2006), *To Rank Or To Be Ranked: The Impact of Global Rankings in Higher Education*, Centre for Higher Education Policy Studies, University of Twente.
- Meddelanden i samordningsfrågor för Sveriges officiella statistik 2001:1*, Örebro: SCB.
- Medical Education* 1984;18:284-297
- Merisotis, J. & Leegwater, L. (2007), The UNESCO-CEPES/IHEP Rankings Initiative: Berlin Principles on Ranking of Higher Education Institutions, i *IAU Horizons World Higher Education News*, vol.13, no. 2-3.
- Moderna Tider, (1999), nr 102, årgång 10.
- Moderna Tider (2000), nr 113, årgång 11.
- Moderna Tider (2001), nr 125, årgång 12.
- Moderna Tider (2002), nr 137, årgång 13.
- Monks, J. & Ehrenberg, R.G., (1999) The Impact of US News and World Report College Rankings on Admission Outcomes and Pricing Decisions at Selective Private Institutions, *NBER Working Paper*, nr 7227, juli 1999.
- Montesinos, P., Carot, J. M., Martinez, J.-M. & Mora, F. (2008), Third Mission Ranking for World Class Universities : Beyond Teaching and Research, i *Higher Education in Europe*, vol. 33, no. 2/3.
- Morse, R.J., (2008) The Real and Perceived Influence of the US News Ranking, i *Higher Education in Europe*, v. 33 n. 2/3.
- Onsman, Andrys (2008), *League Tables: What Chance of Promotion or Relegation?* Paper presenterat vid IMHE 2008 General Conference, Paris, Frankrike.
- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T., (2005), *How college Affects Students*, Vol. 2, A Third Decade of Research. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.
- Pokholkov, Y., Chuchalin, A., Agranovich, B. & Mogilnitsky, S., (2007), Rankning of Russian Higher Education Institutions, i *Higher Education in Europe*, Vol. 32, no. 1.
- Proposition 2008/09:50 *Ett lyft för forskning och innovation*.
- Proulx, R. (2007) Higher Education Ranking and League Tables: Lessons Learned from Benchmarking, i *Higher Education in Europe*, v. 32 n. 1, s 71-82.
- Provan, D. & Abercromby, K., (2000) University League Tables and Rankings: A Critical Analysis, CHEMS, Paper n. 30.
- Quality and Renewal 2007*, Uppsala universitet 2007.
- Quality for the Future RQ08*, Lunds universitet 2008.

- Rabow, I. & Rabow, H., (2005), *Rankning av Universitet – en kort översikt*, Rapport från Biblioteksdirektionen, Lunds Universitet.
- Ramsden, Paul (1991), A performance indicator of teaching quality in higher education: The Course Experience Questionnaire, i *Studies in Higher Education*, vol. 16, nr 2.
- Regeringen proposition 1999/2000:28. *Studentinflytande och kvalitetsutveckling i högskolan*, Stockholm: Fritzes.
- Sadlak, J., Merisotis, J., Liu, N. C., (2008), University Rankings: Seeking Prestige, Raising Visibility and Embedding Quality – the Editors' Views, i *Higher Education in Europe*, vol. 33, no. 2/3.
- Salmi, J., (2008) The Growing Accountability Agenda: Progress or Mixed Blessing? presenterad vid *IMHE General Conference*, 8-10 september 2008.
- Salmi, J. & Saroyan, A., (2007) League Tables as Policy Instruments: Uses and Misuses, i *Higher Education Management and Policy*, v. 19 n. 2, OECD.
- Samarasekera, Indira (2007), Rising Up Against Rankings, i *Inside Higher Ed*, 2 april, www.insidehighered.com/views/2007/04/02/samarasekera.
- Sauder, M., (2006) Do Rankings matter? The Effect of U.S. News & World Report Rankings on the Admissions Process of Law Schools, i *Law and Society Review*, v. 40 n. 1.
- Scott, Geoff (2005), *Accessing the Student Voice. Using CEQuery to identify what retains students and promotes engagement in productive learning in Australian higher education*. Final report. Commonwealth of Australia.
- Selingo, J., (2007) What the Rankings do for 'U.S. News, i *Chronicle of Higher Education*, maj.
- SCB, (2006) *Övergång gymnasieskola-högskola: Gymnasieungdomars studieintresse läsåret 2005/06*, Örebro: SCB. (SCB:s rapportserie UF 36 SM 0601).
- SOU 2007:81, *Resurser för kvalitet. Betänkande av Resursutredningen*, Stockholm: Fritzes.
- SOU 2007:98, *Karriär för kvalitet. Betänkande av Befattningsutredningen U 2006:8*, Stockholm: Fritzes.
- SOU 2008:69, *Välja fritt och välja rätt – Drivkrafter för rationella utbildningsval*, Stockholm: Fritzes.
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, (2005). European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki.

- Stella, A. & Woodhouse, D., (2006) *Ranking of Higher Education Institutions*, Melbourne: Australian Universities Quality Agency. (Occasional publications n. 6).
- UF19 SM0801 *Utländsk bakgrund för studerande i grundutbildning och forskarutbildning 2006/07*, SCB och Högskoleverket: Sveriges officiella statistik, statistiska meddelanden.
- UF20 SM0801 *Universitet och högskolor. Studenter och examina i grundutbildning 2006/07*, SCB och Högskoleverket: Sveriges officiella statistik, statistiska meddelanden.
- Underlagsrapport nr 10 till Globaliseringsrådet, (2008), *Globaliseringen och den högre utbildningen*.
- United Minds & Svenska Institutet och Högskoleverket, 2007, *Free-movers i Sverige 2007: En undersökning om valet av Sverige som studieland för Svenska Institutet och Högskoleverket*, opublicerad rapport.
- United Minds & Svenska Institutet, (2008) *Free-movers i Sverige 2008: En undersökning om valet av Sverige som studieland för Svenska Institutet*, opublicerad rapport.
- Universitetsläraren (2008), nr.16.
- University World News*, 1/6 2008.
- Usher, A. & Savino, M., (2006), *A World of Difference. A Global Survey of University League Tables*. Toronto, ON: Educational Policy Institute.
- Usher, A. & Savino, M., (2007) A Global Survey of University Ranking and League Tables, i *Higher Education in Europe*, v.32, no.1.
- van Dyke, N., (2008) Self- and Peer-Assessment Disparities in University Ranking Schemes, i *Higher Education in Europe*, v. 33, n. 2/3, juli-oktober.
- van Dyke, N. (2005), Twenty Years of University Report Cards, i *Higher Education*, 49 (4).
- Walshe, J., (2007) OECD: Worldwide 'obsession' with league tables, I *University World News*, 11 november 2007.
- Westerheijden, D., Federkeil, G., Cremonini, L., Kaiser, F. & Soo, M., (2008), Can't Get No Satisfaction? Promises and Problems of the CHE Ranking in Comparing Student Satisfaction between Germany, the Netherlands and Flanders, presenterad vid *IMHE General Conference*, 8-10 september 2008.
- Wästerfors, D., (1998) *Studiestarten som ett äventyr: Rationalitet, slump och nödvändighet inför högskolestudierna*, Stockholm: Högskoleverket (Studenterna i Sverige, Arbetsrapport nr 5).

Ying, Cheng & Liu, Nian Cai (2008), Examining Major Rankings According to the Berlin Principles, i *Higher Education in Europe*, vol. 33, nr 2.

Yorke, M. & Longden, B. (okänt årtal), *Significant figures. Performance Indicators and 'League Tables'*, Standing Conference for Principals.

Utbildningsdepartementet

Högskoleverket
Box 7851
103 99 Stockholm

Uppdrag att kartlägga rankning av universitet och högskolor

Regeringens beslut

Regeringen uppdrar åt Högskoleverket att kartlägga och analysera system för rankning av universitet och högskolor. Högskoleverket ska inom uppdraget studera

- olika rankningsaktörer, såsom akademiska aktörer, politiska aktörer, statliga myndigheter, privata aktörer och aktörer inom media,
- olika syften med rankningar, såsom konsumentupplysning till studenter och andra intressenter samt universitetens och högskolornas behov av varumärkesuppbyggnad,
- rankningars olika inriktningar, till exempel utbildning eller forskning, hela lärosäten eller avgränsade utbildningar, arbetsmarknadsaspekter samt studiesociala faktorer,
- olika metoder, indikatorer och tidsperspektiv för rankning samt konsekvenser av val av metod, indikatorer och tidsperioder,
- rankningars eventuella påverkan på studenters val av högre utbildning,
- skillnader och likheter mellan kvalitetsutvärdering och rankning,
- för- och nackdelar med rankning som drivkraft i kvalitetsutvecklingen av högre utbildning, och
- trender internationellt inom utvecklingen av rankningssystem.

Högskoleverket ska utifrån den genomförda kartläggningen och analysen bedöma förutsättningarna samt för- och nackdelarna med ett system för rankning av svenska universitet och högskolor samt utbildningar.

Uppdraget ska fokusera på utbildning på grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå, men även forskning ska beaktas.

