

スウェーデンにおける大学教育の新しい質保証枠組の構築に向けた動向

The New Quality Assurance Framework of University Education in Sweden

武 寛子（愛知教育大学 教育養成開発連携センター 講師）

要旨

本稿は、スウェーデンにおける新しい質保証枠組の動向について考察することを目的とする。これまでの質保証枠組は、学生の学修成果による評価に着目し、その評価結果は追加的資金とリンクしていた。新しい質保証枠組構築に向けて、これまでに同国ではどのような議論がなされ、国内外における批判に対処するためにどのような内容を検討しているのか、その動向について考究する。

本文では、スウェーデンの質保証枠組に対する国内外における議論を整理し、新しい質保証枠組の特徴を考察している。また過去の質保証枠組の変遷を考察することで、どのような議論を経て新しい質保証枠組の構築につながっているのかを示している。現時点での新しい質保証枠組は構築段階であるけれども、高等教育機構による報告書によると、第三次質保証枠組の特徴は次の3つにあると考えられる。すなわち、(1) 国際的な共通項目を取り入れている、(2) 大学の内部質保証の強化を目的としている、(3) 学生や労働者による評価方法を明確にし、学生や労働者による評価を定着させる、である。

はじめに

大学の国際的な競争が加速するなか、各国において大学教育の質保証は重要な課題の一つである。特にヨーロッパにおける高等教育界では、学生の国境を越えた移動が意識されており、学生の積極的な交流がすすめられている。国境を超えて教育の質を保証する取り組みも積極的に進められており、1999年にはヨーロッパ域内における大学レベルの交流および協力の促進、大学の国際的競争力の強化を目的としたボローニャ・プロセスが制定された。

スウェーデンは、高い納税額に対する国民への説明責任の側面からも、もともと教育の質保証への意識が高かった。1960年代において、すでいくつかの大学が自己評価制度を構築しており、その手法を他大学が参考にして内部質保証を進展させる事例もあった(Högskoleverket, 2001)。上述のボローニャ・プロセスへの加盟をにらんで2006年に大学教育の質保証枠組を策定したことから、国家的な質保証枠組の制定は、国際的な流れを受けて進められたといえる。しかし、その運用は平たんなものではなかった。学習成果に着目した、2011年から2014年の期間で実施された第二次質保証枠組は、その評価結果を追加

的資金とリンクさせるという点で斬新であった。しかし、策定段階においてほとんどの大学から反対意見がだされ、実施後も高等教育庁（当時）のこの枠組には否定的な見解が示された（Regeringens proposition, 2010）。多方面からの批判を受けながらこの第二次質保証は期間満了で終了し、2015年3月19日に新しい質保証の提案書が現在の高等教育機構より提出された。第三次質保証枠組は2016年1月の施行をめざしており、いまだ構築段階にある。

スウェーデンの質保証枠組の構築は、学修成果に着目したり、その結果を資金配分とリンクさせたりと新しい視点を取り入れている点で、柔軟だといえる。しかし、その柔軟さは目新しい一方で、運用してから課題が見つかったり、当初期待されていた通りの成果がでなかったりする。現に、学習成果に着目した質保証枠組は、評価の実施に多くの人材と税金を投入し、当初予定していた、学習成果の評価を通じて大学教育の社会へのインパクトを測定するまでには至らなかった。

日本では、スウェーデンにとってのボローニャ・プロセスのように超国家的な枠組による影響を受けることはないけれども、質保証をめぐる大学改革が進められている。2008年の中央教育審議会による「学士課程教育の構築に向けて」において、国が卒業時に学生が身につけておくべき知識、技能、資質を示すことで、大学が期待する学生の学修成果を提示することの重要性が言及された。これによって日本の大学においても、学習成果をはじめとする様々な質保証のための取り組みが試行錯誤しつつ取り入れられている。本稿では、学習成果を質保証として位置づけ、高等教育法に明記しながらもその政策に転換が迫られているスウェーデンを事例に、今後どのような枠組を構築しようとしているのかその動向を考察することを目的とする。

本稿の構成は次の通りである。まず第一章において、スウェーデンの質保証に対する国内外における議論を整理し、同国の質保証の特徴を検討する。第二章において第二次質保証枠組構築までの変遷を考察することで、いかなる議論を経て次の第三次質保証枠組の構築につながるのかを示す。第三章では、新しい質保証枠組に関する動向について考察することでその特徴を示し、日本における質保証に対する示唆を導き出す。

それでは、スウェーデンにおける質保証に関する先行研究の整理からみていこう。

1. 大学の「質」と質保証枠組をめぐる国内外の議論

大学教育における質保証の定義は、国家や大学によって多様である。スウェーデンにおける大学教育の「質」とは、大学で実施される教育が、学位を授与するために必要な教育環境（教員、授業、教室、ICT、教材など）を整備し、高等教育法に記載する「知識と理解」「コンピテンスとスキル」「判断とアプローチ」に関する目標を達成していることを意味する。

高等教育法にはプログラムごとに学生が修得すべき知識、スキル、態度が記載されて

いる。例えば、学士課程教育では、(1) 批判的な考察力を身につける、(2) 自律的に問題を認識し、系統立てて考え、解決する能力、(3) 社会に出ても様々な変化に対応できるようにすること、(4) 学術的な情報を収集し、説明できるようにすること、(5) 知識の進歩に遅れないようにしていくこと、(6) 他者と知的なコミュニケーションができるようになること、である (Take, 2013)。専門分野に関する知識や理解を身につけるだけでなく、倫理的な道徳観の涵養も求められている。倫理的な道徳観とは、男女差別、経済的・民族的差別への配慮、民主的な考えをもつことを指す。こうした倫理的視点は、大学教育の質保証としても重要な項目となっており、大学でこれらの価値観を軽視した教育や行為に遭遇した場合、学生は異議申し立てを行う権利が認められている。

内部質保証とは、大場によると「機関（プログラム）の一連の活動に関する質の監視（monitoring）と向上（improvement）に用いられる大学内部の仕組み」（大場, 2009: 178）のことである。大学は提供する教育プログラムが明確な目的のもと実施されているのかを点検、評価し、その結果を通じて教育プログラムの修正、改善に取り組まなければならない。上述の通り、スウェーデンにおけるいくつかの大学は 1960 年代においてすでに内部質保証を構築していた。全国の大学が内部質保証を取り入れられるように、高等教育庁が策定した第二次質保証枠組下における大学の自己評価システムは、次の 3 点である。すなわち、(1) 教育目標、(2) 教育環境、(3) 教育内容である。教育目標では、各教育プログラムが掲げる目標が達成されているか、学生の論文、試験、教材が評価の対象となる。教育環境は、二つの視点で評価される。一つは、教員が教育プログラムの目標を達成するのに十分な資格、経験、知識を有しているかという点である。もう一つは、学生が教育プログラムの学習成果に到達できる状況にあるか、他大学における類似の教育プログラムと比較を行う点である。教育内容では、教育プログラムの学習成果を達成するための授業計画、単位、学生の学習環境が十分に整っているかが評価される。高等教育庁（当時）による自己評価制度は、第二次質保証枠組に対応するものであり、学生の学習成果を達成するための教育環境が整備されているかが焦点になっている。

スウェーデンのこうした質保証枠組は、ヨーロッパにおけるものと比較すると特徴的なものになる。ヨーロッパ域内の大学間における共通した質保証の構築をすすめる ENQA (The European Association for Quality Assurance in Higher Education) の評価委員会は、スウェーデンの質保証はヨーロッパ共通の質保証枠組であるヨーロッパ・スタンダード・ガイドライン (ESG : Europe Standard Guideline) の 14 項目のうち、3 項目しか一致していないことを指摘し、ESG に沿っていないと批判した (ENQA2012)。具体的には、内部質保証が効果的に活用されていない、過度に学生の学修成果に焦点をあてた評価が行われている、大学による自己評価の明確な指針がない、などである。ENQA 加盟国は、ESG に沿っていない質保証枠組を有している場合、メンバーから除外されることになる。スウェーデンは ENQA 設立時のメンバーで、ESG の構築にも関わった主要国であるにも関わらず、ESG に

沿っていないという評価を受け、主要メンバーから「再評価対象の正規会員」に降格するに至った (Culver and Warfvinege, 2013)。

ENQA によって批判された学習成果に焦点をあてた質保証は、導入するにあたり高等教育庁、大学、全国学生組合、全国労働者組合の間で議論が交わされてきた。第二次質保証は、その結果が追加的資金とリンクしていることから、大学間の収益に差がでて、長期的にみると教育の平等に影響を与えかねないとして、小規模の大学や学生から批判がなされてきた (Regeringens proposition, 2010)。当時の全国大学総長であった Anders Flodström も、学生の学修成果を評価することへの疑問と、その評価結果によって追加的資金が配分される構造に反対し、第二次質保証枠組の施行を受けて 2010 年 7 月に辞任した。こうした批判にあいながらも同国が学習成果による質保証枠組を導入、実施したのは、大学教育による学生の学修成果を評価することで、大学教育内容のインパクトを測定したいという背景があった (Culver and Warfvinege, 2013)。

第二次質保証枠組は、国際的にはヨーロッパ域内の質保証枠組とは懸け離れた内容であることに対する批判、国内的には学習成果の偏重と追加的資金とのリンクに関する大学、学生からの反発にあいながらもそのサイクルを終えた。新たな質保証枠組の動向を探る前に、まずはその前身である第二次質保証枠組構築の変遷とその内容について考察しよう。

2. 第二次質保証枠組の構築までの変遷

本節では、スウェーデンにおける質保証枠組の変遷について整理する。スウェーデンの高等教育改革は 1993 年に行われ、それを機に高等教育の質の向上が目指された。またこの改革によって大学に自治権が認められ、大学は入学生の選定基準を設定したり、教員の人事権が付与されたりした。ボローニャ・プロセス¹への加盟を目論んで 2006 年にさらに高等教育改革が実施され、教育制度の 3-2-3 年制 (3 年間の学士課程、2 年間の修士課程、3 年間の博士課程) の統一、ECTS による単位制度の導入が行われた。2007 年のボローニャ・プロセスへの加盟によって、大学教育の質保証がさらに重視されるようになり、教育内容の評価として学習成果に焦点が当てられるようになった。また組織的な再編成も行われ²、2013 年 1 月に高等教育機構 (UKÄ : Universitetskanslersämbetet: the Swedish Higher Education Authority) と高等教育審議会 (Univiersitets och högskolerådet: the Swedish Council for Higher Education) が設立した。高等教育機構 (UKÄ) が大学教育の質の評価、大学の監査に関する業務を行っている³。

¹ ボローニャ・プロセスとは、ヨーロッパ域内における大学レベルの交流および協力の促進、大学の国際的競争力の強化を目的としたものである。具体的には、国家間の単位互換性を高めること、共通の評価枠組のもとで国内の枠組を設定すること、就学サイクルの統一などがある。

² 高等教育庁、国際プログラム事務局 (Internationella Programkontoret)、高等教育サービス庁 (VHS: Verket för högskoleservice) の 3 機関が統合された。

³ 高等教育審議会は、入学管理、外国教育の評価、交換留学や国際協力に関する情報提供、北欧諸国および欧州諸国間における教育交流、差別の撤廃・権利と機会の平等に関する促進活動に関する業務を担う。

国家的な質保証枠組は2009年に制定され、5つの項目が設置された(第一次質保証枠組)。すなわち、(1) 学士課程の基準認定 (accreditation)、(2) テーマ別評価、(3) 教育に関する評価、(4) 研究の質に関する評価、(5) 卓越した教育業績の評価である。制定された当初は2009年から2012年のサイクルで運用される予定であったが、5項目を評価するための資金と人材が多く必要であること、大学側の業務が過剰になることが理由となり、2010年に廃止した⁴。

その後、2011年から2014年のサイクルで第二次質保証枠組が制定された。この第二次質保証枠組では、ア krediyteeshon とプログラム評価の二つに絞られた。プログラム評価は、学生の卒業論文を評価対象とすることで学習成果に着目して行われる。第二次質保証枠組は、アウトカム (学習成果) に焦点をあてて構成された (Högskoleverket, 2011)。

学習成果の評価は、学生の卒業論文を「もっとも高い質」、「高い質」、「不十分な質」の3段階で行われた。「もっとも高い質」と評価されるプログラムには追加的資金が配分された。「不十分な質」の評価の場合、モニタリングを再度受け、再評価の結果「不十分な質」とであると判断されると学位授与権が剥奪される。評価は第三者によって行われ、学生の卒業論文が高等教育法に定められた学習成果の項目を満たしているかが確認された。最終的な判断はUKÄによって行われ、その結果はUKÄのホームページで公開される。卒業論文の評価は、高等教育規則で明記されている「知識と理解」、「コンピテンスとスキル」、「判断とアプローチ」の3つの視点から行われた。高等教育庁としては、卒業論文の評価は、学生の能力を評価するために行われるのではなく、コースやプログラムが掲げている目標を学生が達成しているかを査定することで、プログラムの教育内容の到達度を測定することが目的であった。例えば、ウプサラ大学の経営学学士を授与するプログラムは「不十分な質」と評価された。6つの評価項目のうち、「専門分野に関する知識と理解」、「深い方法論的知識があるか」の2項目において「不十分な質」という評価を受けている。「専門分野に関する知識と理解」については、「評価対象となった学生の業績 (論文) では、専門分野に関する広い知識、専門分野の特定部分に関する深い知識、現行の調査や研究に関する洞察力といった、専門知識に関する知識と理解に関する知識が不十分である」とされているだけであった (武, 2013)。

いくつかの大学は、プログラム評価の結果が追加的資金につながることや、その結果が公開されることから、プログラム評価に向けて学内での内部質保証を強化することに着手した。例えば、ルンド大学では高等教育法が示す教育目標と大学の教育目標との整合性をより明確にするように取り組んだ (Ljungqvist, 2014)。リンネ大学では、各プログラムの教育目標が高等教育法に示される教育目標を達成するようにチェックリストを作成し、教育内容の再編成に取り組んだ (Ulrika et al, 2011)。評価結果による追加的資金の配分や、

⁴ 2012年9月3日に実施した高等教育庁評価局職員とのインタビュー調査より。

評価結果の開示によって、大学自身による質保証機能の見直しや制度化が進められるようになり、評価を通じて大学の自治を高めることにつながったといえる (Culver and Warfvinge, 2013)。

しかし、卒業論文の評価には、評価対象となる卒業論文はランダムに選ばれるので、どの卒業論文が対象になるのかによって評価が異なること、評価者によって評価結果が異なること、という点で批判があった。また、学習成果の具体的な評価方法が示されておらず、学習成果や教育のインパクトに対する体系的な評価がなされていない (Culver and Warfvinge, 2013)。大学は内部質保証を確立することで高等教育法の教育目標を達成しようとして取り組んだ一方で、教育を評価する方法が確立していないことは評価の結果がどの程度信頼できるものなのかは懐疑的だといえる。

2016年から運用が目指されている新しい質保証枠組は、いまだ構築段階である。次節では、現時点において新しい質保証枠組の内容についてどのような議論がなされているのかについて整理する。

3. 新しい質保証枠組の構築に向けた動向

(1) 内部質保証との関連を強化

第三次質保証枠組は、大学の内部質保証との一貫性を重視し、教育内容をより良くするためのインセンティブを含んだ枠組にすることで、国家的質保証枠組の内容と内部質保証との対応が可能なものにする計画である。質保証の制度は大学の主体性を尊重し、制度内容を明確化しそのプロセスを可視化することを目指している。

内部質保証の強化により、大学は各プログラムの設定する教育目標を達成しているか、どのように教育を行っているかについてさらなる責任を負うことになる。大学の維持には多額の税金が投入されているため、税金を支払っている国民に対して、教育プログラムが高い質によって行われているか、税金が有効に使用されているかを示す必要があることから、内部質保証の強化が求められているのである。

内部質保証を強化するために、大学はいかにその制度を構築するかが課題となる。複数の大学で、すでに制度化された内部質保証を構築しているが、その他のほとんどの大学においては構築段階にある。UKÄは、内部質保証の専門家を派遣し、内部質保証制度を構築するための手法を伝達したり、内部質保証の例を紹介したりするなどの支援を計画している。

(2) 国際的な枠組の導入

第三次質保証枠組では、国際的な視点を強化する傾向にある。UKÄはヨーロッパ・スタンダード・ガイドラインをスウェーデン語に翻訳し、高等教育法、高等教育規則との調整を行っている。UKÄやENQAのホームページにおいても、ヨーロッパ・レベルでの評価

指標として、ヨーロッパ・スタンダード・ガイドラインを尊重した質保証枠組を構築することを明記していることから、これまでの批判を受けて国際的な視点を導入した枠組を構築することを国内外にアピールしている。

第二次質保証枠組は、既述の通り、学生の学修成果に焦点をあてたものであった。学位授与を目的としたプログラムが評価対象となっており、職業教育を重視したプログラムや、芸術系や新しく設置されたプログラムや学際的な内容のプログラムは、評価の対象にはなっておらず、また評価基準も合わなかったという問題があった。第三次質保証枠組は、すべての教育目標を評価対象にすることが目指されている。これによって、学位授与を目的とした教育プログラムだけでなく、その他の教育プログラムにも海外からの学生の受け入れを促進させる計画である。

また評価方法の曖昧さに関する批判に対応するため、評価方法を明確にするための議論が行われている。大学の内部質保証を評価する枠組と、教育プログラムを評価する枠組の2本立てを計画しており、それぞれ3段階と2段階の評価が行われる予定である。しかし、その具体的な評価方法については審議途中である。

(3) 質保証における学生の役割の強化

スウェーデンにおける大学の質保証枠組において、学生の存在は必要不可欠である。このことは、高等教育法でも明記されており、質保証枠組において評価の過程に参加するだけでなく、学生の意見は積極的に大学が反映するなど、大学の教育や質保証に影響を与える存在であることが権利として認められている。これまでの第二次質保証枠組を制定の際にも、全国学生組合の代表が参加しており、第三次枠組の構築においても学生はメンバーの一員である。

しかし以前の質保証枠組では、評価を担当する学生の確保が困難であった。当時の高等教育庁は、ホームページ上で評価をする学生を募集し、謝金や評価内容を記載して学生を募っていたが、学生の大学の授業スケジュールの調整や待遇の面で課題があり、評価者としての学生が集まりにくいという問題があった。

こうした課題を受けて、新しい質保証枠組では学生の役割を強化し明確化することを目指している。評価者として学生を採用する際の手順を明確に示し、確実に学生を確保することがその一つである。また、ボローニャ・プロセスによる学生参画の基準を参考に、内部質保証や外部評価における学生の役割を示すことを進めている。

(4) 大学教育の労働社会へのインパクト

高等教育法において、学士課程の教育プログラムで提供される知識、スキルは、実社会で活用される内容で構築することが求められている。修士課程では、学士課程での教育内容と関連したより深い知識、スキル、態度を身につけること、専門性を高めるための研究

活動を継続する姿勢が求められている。大学で提供される教育は、学生の出口（就職先）を意識して、労働市場において有効に活用されることが期待されている。つまり、労働市場における学生のレディネスを備えることが求められているのである。

大学で身につけた知識、スキル、態度がいかに実社会において活用されているかは、第二次質保証においても重視されていた。大学教育がいかに役立っているかを評価するために、卒業生への質問紙調査が行われていた。しかし、実際には質問紙の回収率の低さに課題があった。また、プログラム評価の評価メンバーの一員として、労働組合の代表者が加わっていたが、その代表者を確保することが困難であった。

第三次質保証枠組の構築段階において、労働組合からの代表者は策定メンバーの一員として加わっており、教育内容の実用性を確保するためにも労働組合からの視点は重要なものと捉えられている。UKÄは、労働組合員の就労を妨げないような評価スケジュールをたてるなどして、労働者の視点を質保証に入れることを目指している。また労働組合員には、評価をする際のガイドラインを作成し、第三者評価者としての役割を明確にする計画をしている。

おわりに

スウェーデンの学修成果に焦点をあてた第二次質保証枠組は、国際的にはヨーロッパ域内のものと共通する部分が少なく、運用期間を迎える以前より改訂が求められていた。国内においては、学習成果による評価は学生の学習到達度を測定するのではなく、プログラムの教育目標にあった成果（卒業論文）が達成されているかを評価するという高等教育庁による説明にもかかわらず、追加的資金とリンクしていることや学習成果を重視することへの疑問を理由に、導入するまでに大学、学生からの批判があった。第二次質保証の見直しは、国内における批判より、ヨーロッパ域内の質保証にあっていないという国際的な評価によって同国の大学の競争力低下に警戒した当局が、よりヨーロッパ基準に歩み寄った内容を採用することで進められている。こうした第三次質保証枠組の動向の特徴として、次の3点が挙げられよう。

第一に、国際的な共通項目を取り入れた質保証枠組の構築である。国内外の議論を踏まえて、第三次質保証枠組は、よりヨーロッパ域内の枠組を重視したものに転換される。ESGをスウェーデン語に翻訳し、ESGの用語を高等教育法、高等教育規則における用語と整合性をつけて枠組を構築するために検討が進められている。新たな質保証はESGを意識していることをUKÄが全面的に公表していることから、域内におけるスウェーデンの大学の位置づけを高めたいという思惑があると考えられる。

第二に、内部質保証機能の強化によって大学の自律的な教育改善を促そうとしている。国家によるトップ・ダウンで質保証への取り組みを推し進めるのではなく、大学が各自で教育改善を意識して取り組むことで質保証を実現させたいと考えている。スウェーデンで

は、ルンド大学やウプサラ大学のように内部質保証の制度化に長年の歴史を有している大学が存在している。またいくつかの大学も、これらの大学をモデルとして独自の内部質保証制度を構築してきた。第三次質保証枠組では、単にモデルとなる大学の事例を模倣することは禁じており、内部質保証の構築にあたって支援が必要な大学には、専門家を派遣したり、制度構築のための方法を支援したりすることを計画していることから、大学は自身の提供する教育内容に対する責任感を高めることが求められている。

第三に、評価者の育成である。プログラム評価の評価メンバーには、学生や労働者が関わっている。すべてのプログラムを評価するには、相当の数の評価者を募る必要がある。第二次質保証では評価スケジュールの見直しや評価プロセスの明確化が課題であったことから、評価方法を提示し、評価基準を確定することで安定的に学生や労働者による評価を行えるようにガイドラインを示そうとしている。

日本においても、学習成果による教育の質保証が注目されており、学生の教育達成度を可視化して大学教育の質を保証する取り組みが行われている。また、2008年の中央教育審議会答申や大学基準協会によって、各大学が内部質保証制度によって自身の教育を点検、評価することの重要性が示されている。しかし、学習成果の測定方法は大学によって多様である。複数の大学が共通した項目を使用して学生への質問紙調査を実施して学生の学修状況や資質を分析したり、大学独自で学生の学修成果を分析したりと、方法、対象、内容は多岐に渡る。またこうした取り組みはすべての大学において実施されているわけではない。学習成果による質保証制度を構築するに至るまでは相当の時間と議論が必要とされる。しかし大学教育の質保証や社会への責任説明の重要性は今後さらに高まると考えられ、ある程度共通した枠組を用いて各大学の学習成果を測定し、教育の質を保証する取り組みが求められるであろう。スウェーデンでは、国家的質保証枠組に沿って内部質保証を構築しなければならないため、内部質保証の制度化が進んでいない大学は早急に着手する必要がある。またそのための支援を UKÄ が行うことも計画されている。UKÄ からのトップ・ダウン式で内部質保証の取り組みを進めるとともに、各大学が独自に内部質保証枠組を制度化するためのボトム・アップ式での取り組みを促進するための仕組みを掲げている。スウェーデンはほとんどの大学が国立大学で、大学数も日本と比較して少ないことを念頭において、このような質保証枠組が機能することを留意する必要があるけれども、国際的な視点を取り入れつつ大学の内部質保証の強化に結び付けようとする第三次質保証枠組は、日本において大学教育の内部質保証の取り組みに組織間の相違がある状況を改善するための示唆に富むと考えられる。

既述の通り、第三次質保証枠組は2016年の施行を目指して構築の途中であり、プログラム評価の評価スケールや評価方法に関する議論が続けられている。そのため、この質保証枠組が実際にどのように機能し、問題を抱えるのかについては今後さらなる考察が必要である。特に、国際的な視点を取り入れた質保証枠組が各大学の内部質保証枠組との共通性

を保ちつつ、各大学の教育の多様性をいかに確保するのか、学習成果の測定方法をいかに実施するのか（継続するのか）について留意したい。

参考文献

- 大場淳 (2009) 「フランスにおける高等教育の質保証」羽田貴史・米澤彰純・杉本和弘編著『高等教育質保証の国際比較』東信堂、pp. 177-195。
- 武寛子 (2013) 「スウェーデンにおける大学生の学習成果とその評価方法について — 全国学生調査の結果からみる評価方法の考察 —」山内乾史・原清治編『学生の学力と高等教育の質保証 (II)』、学文社、pp. 143-171。
- 羽田貴史 (2009) 「質保証に関する状況と課題」羽田貴史、米澤彰純、杉本和弘『高等教育質保証の国際比較』東信堂、pp. 3-19。
- 米澤彰純 (2009) 「ヨーロッパにおける高等教育の質保証—「アクレディテーション」をめぐる議論の揺らぎを中心に」羽田貴史、米澤彰純、杉本和弘 (2009) 『高等教育質保証の国際比較』東信堂、pp. 139-153。
- Bauer, M. (1996), “Quality as Expressed in a Swedish Reform of Higher Education and as Viewed by University Teachers and Leadership,” *Tertiary Education and Management*, Vol. 2, No.1, pp. 76-85.
- Culver, S.M. and Warfvinge, P. (2013), “Assessment, Accountability and Educational Quality in the United States and Sweden,” *European Journal of Higher Education*, Vol. 3, No. 1, pp. 10-23.
- ENQA(2012), *Swedish National Agency for Higher Education: Review of ENQA Membership*.
- Högskoleverket (2001), Rapportserie 2001:8 R *Högskoleverkets Utvärderingar—från bedömning av kvalitetsarbete till bedömning av kvalitet*.
- Högskoleverket (2009), *Rapport 2009:25 R Kvalitetsutvärdering för lärandeHögskoleverkets förslag till nya kvalitets-utvärderingar för högskoleutbildningar*.
- Ljungqvist, M. (2014), *Quality Assurance self-reflection checklist for Lund University MOOCs*, Lund University.
- Regeringens proposition (2010), 2009/10:139 *Fokus på kunskap – kvalitet i den högre utbildningen*.
- Regeringens proposition (2005), 2004/05:162 *Ny värld – ny högskola*.
- Regeringskansliet Utbildningsdepartementet(2015), *Kvalitetssäkring av högre utbildning*.
- Stensaker, B., Harvey, L., Huisman, J., Lanfeldt, L. And Westerheijden, D. F. (2010), “The Impact of the European Standards and Guidelines in Agency Evaluations,” *European Journal of Education*, Vol. 45, No. 4, pp. 577 – 587.
- Swedish Higher Education Authority (2014), *Evaluating higher education outcomes Reflections on*

the Swedish evaluation system.

- Teelken, C. and Wihlborg, M. (2010), “Reflecting on the Bologna Outcome Space: Some Pitfalls to Avoid? Exploring Universities in Sweden and the Netherlands,” *European Educational Research Journal*, Vol. 9, No. 1, pp. 105-115.
- Take, H. (2013), “Outcomes of Student Learning and the Learning Evaluation Approach in Sweden- Reconsideration of Evaluation Approach from the Perspective of a Student Survey,” *Kobe Journal of Higher Education*, No. 22, pp. 71-86.
- Universitetskanslersämbetet(2015), *Yttrande: Kvalitetssäkring av högre utbildning* (U2015/1626/UH).
- Ulrika B.V., Carlsson, L, Gustafsson, B. E. , Koblanck, H , Lundin, M. , Mattsson,T. , Montesino, N. , Nilsson, K. A. , Rosenqvist, J. . (2011), *En metod för kvalitetssäkring och utveckling genom granskning av examensarbeten.-avrapportering av pilotprojekt vid Linneuniversitetet.* Linneuniversitetet.