

## Teaching Quality Audits, As Quality Guarantee of Higher Education

### Abstract

*In response to the increasing need for better educated individuals higher education institutions have to work continuously to enhance the quality of the service provided. In addition to other factors quality teaching is one of the most important. It requires not only good academic knowledge but also knowledge on pedagogy and methodology, and assessment based on learning outcomes. Teaching must meet student's needs and learning styles. The paper presents teachers and students' beliefs on teaching quality. This is based on data collected through interviews and questionnaires with items on good teaching, clear goals and standards, proper assessment, generic skills, and appropriate learning environment. The results of the survey conducted show that both students and teachers recognise the importance of quality teaching in higher education and the need for using students-centered teaching techniques. Some suggestions are given on learning outcomes, active and cooperative learning as effective ways of improving teaching in higher education.*

**Keywords:** Teaching, Quality Audits, Higher Education

## 1-Hyrje

Arsimi i lartë luan një rol shumë të madh në jetën e një vendi sepse siguron forca të kualifikuara për menazhim, planifikim, disenjim, mësim dhe kërkim. Gjithashtu përparimi teknologjik dhe rritja ekonomike e një vendi varen nga arsimi i lartë. Ai gjithashtu krijon mundësi për të nxënë gjatë gjithë jetës, ju lejon individëve të përditësojnë njohuritë dhe aftësitë e tyre herë pas herë sipas nevojave të shoqërisë. Në raportin e komisionit të UNESCO, 1996 për arsimin theksohet se janë katër shtylla përbërëse të arsimit, konkretisht : të nxënës për të ditur, të nxënës për të bërë, të nxënës për të jetuar së bashku, të nxënës për të qenë. Arsimi i lartë kërkon t'i mishërojë këto të katra në çdo individ dhe në shoqëri , kështu komisioni i arsimit theksoi këto funksione specifike të arsimit të lartë. Së pari, të përgatisë studentët për kërkim dhe mësim. Së dyti, të ofrojë kurse trainimi të specializuara në përputhje me nevojat e jetës ekonomike dhe shoqërore; Së treti, të jetë i hapur për të gjithë, me qëllim që të kujdeset për aspektet e shumta të mësimin gjatë gjithë jetës në kuptimin e vet më të gjerë; Së katërti, të nxisë bashkëpunimin ndërkombëtar nëpërmjet ndërkombëtarizimitit të kërkimit, teknologjisë, rrjeteve të bashkëpunimit, lëvizjes së lirë të individëve dhe ideve shkencore( UNESCO, 1996 ([www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/15\\_62.pdf](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/15_62.pdf) ) .

Këto katër shtylla janë dhënë qartë edhe në misionin e arsimit të lartë në Shqipëri, Neni 2, ku thuhet se misioni i arsimit të lartë është:

- a) të krijojë, të transmetojë, të zhvillojë e të mbrojë dijet me anën e mësimdhënies, kërkimit shkencor dhe shërbimeve; të zhvillojë dhe të çojë përpara artet, edukimin fizik dhe sportet; të formojë specialistë të lartë dhe të përgatisë shkencëtarë të rinj;
- b) të ofrojë mundësi për të përfutur nga arsimi i lartë gjatë të gjithë jetës;
- c) të ndihmojë zhvillimin ekonomik në nivel kombëtar dhe rajonal;
- ç) të kontribuojë në rritjen e standardeve të demokracisë e të qytetërimit të shoqërisë dhe në përgatitjen e të rinjve për një shoqëri të tillë. ( Ligji i arsimit të lartë, Neni2)

Arsimi i lartë në Shqipëri ka kaluar një sërë transformimesh, ai është masivizuar dhe është i shumëllojshëm. Këto ndryshime duken në numurin në rritje të studentëve të rinj, duke sjellë diversitet në përbërjen e studentëve. Në një raport të UNESCO theksohet se në mbarë botën masifizimi ka sjellë një ulje të përgjithshme të standardeve akademike. (Altbach et al. 2009). Këto kanë rritur interesin e gjithë të interesuarve për cilësinë e mëmshenjes, interes që lidhet me sfidat që duhet të përballojë arsimi i lartë, me nevojën e institucioneve të larta për të qenë të besueshmë për publikun dhe të interesuarit e tjerë, dhe së fundi me nevojën për të realizuar objektivat e përcaktuara nga procesi i Bolonjës .

## 2-Cilësia e mësimdhënies

Në përgjigje të kërkesave në rritje për individë të aftë për të përballuar tregun e punës në një shoqëri në ndryshim dhe e bazuar në dije detyra kryesore për institucionet e arsimit të lartë është rritja e cilësisë për të cilën janë ngritur dhe funksionojnë organizma, si të brendshme dhe të jashtme. Ato synojnë të vlerësojnë dhe garantojnë cilësinë. Mendojmë se cilësia e një institucioni të arsimit të lartë është lidhur ngushtë me cilësinë e mesimshenjes. Arritja e një mësimshenje cilësore është më e rëndësishme se sa përpjekja për të treguar këtë cilësi me anë të sistemeve dhe procedurave te sigurimit të cilësisë.

Së pari, çfarë kuptojmë me cilësi të arsimit të lartë. Ka përkufizime të ndryshme në varësi të këndvështrimit për arsimin e lartë. Cilësia e mësimdhënjes përcaktohet në përputhje me misionin e institucionit të arsimit të lartë. Ai do të thotë se në cilën masë arsimi përbush kërkesat e vëna para tij, në lidhje me qëllimet me të cilat është ndërtuar.

Pra, dikush e shikon nga njohuritë e marra, dikush nga aftësitë, kompetencat ose aftësitë e punës kërkimore. Por më e rëndësishmja është se të diplomuarit duhet të jenë të aftë për të përballuar kërkesat e tregut të punës, duke qënë të pajisur me aftësi dhe kompetenca për t'u përshtatur me nevojat e tij.

Përcaktimi i cilësisë në mësimdhënie është detyrë e përhershme e arsimit të lartë, ku përmisimi i kurrikulasve dhe syllabuseve është një proces i vazhdueshëm në përgjigje të nevojave që parashtron tregu i punës. Skelton thekson se në çfarëdo kulture, kuptimi i ekselencës në mësimdhënie mund të ndryshojë më kalimin e kohës, por përpara se të përpiqet për të nxitur ndryshimin, institucioni i arsimit të lartë duhet së pari të përcaktojë çfarë quan ekselencë dhe të rishikojë funksionimin e institucionit. (Skelton, 2005). Mësimdhënie e mirë është ajo që të çon drejt një mësimnxënje të mirë, që do të thotë përvetsim i plotë dhe i qëndrueshëm i njohurive, aftësive dhe vlerave që pedagogu ose institucioni ka përcaktuar për t'ju mësuar studentëve. Në literaturën për arsimin paraqitet një shumëllojshmërie strategjish të një mnësimdhënjeje të mirë si dhe mjaft studime që i kanë konfirmuar ato (Campbell and Smith 1997; Johnson et al. 1998; McKeachie 1999).

Huet et al. (2009) theksojnë se duhet të bëhet një kalim drejt një qasjeje të mësimin me në qendër studentin, veçanërisht në shumë vende të Europës Jugore, ku modeli i mësimdhënjes është një model mësimdhënës me në qendër mësuesin dhe për të arritur këtë kërkohet një përdorim efektiv i rezultateve të të nxënësve. Kjo kërkon njohuri të pedagogjisë të mësimdhënies dhe mësimnxënies si dhe një lidhje midis rezultateve të të nxënësve, veprimtarive mësimore dhe detyrave të vlerësimit.

Studimet tregojnë se është e nevojshme të ndryshohen mënyrat e mësimdhënies për t'ju përshtatur të nxënësve të studentit, nevojave dhe stileve të tij të të nxënësve. Motivimi dhe përgatitja e studentit rritet kur mësimdhënja përshtatet me stilet e të nxënësve të tij ( Broën B., 2003. Study Skills Guide , 2007 ) Studentët mësojnë në mënyra të ndryshme dhe është e rëndësishme për pedagogët të kuptojnë elementët që përbëjnë proceset themelore të të nxënësve.

Gill, (2002) thekson se duhen marrë në konsideratë tre elementë thelbësorë që përfshijnë kontekstin social, bazën e njohurive dhe aspektet psikologjike :

1. Konteksti shoqëror: përshkruan marrëdhënjen midis mësimdhënjes dhe ambjentit të të nxënësve në sallën e leksionit, seminarit etj. dhe asaj që egziston jashtë auditorit si për shembull mendimet e studentëve për të nxënësve në përgjithësi si dhe për të nxënësve në kohën e sotme siç janë teknologjia e informacionit, kultura dhe arsimit i lartë në përgjithësi..

2. Baza e njohurive: Kjo ka ndikim të madh në strategjitë e mësimdhënjes dhe veprimtaritë mësimore që mund të përdoren për të lehtësuar të nxënësve të studentëve. Studentët vinë në auditor me perceptime rreth lëndës, të cilat janë të ndryshme nga ato të pedagogut.

3. Psikologjike: Këto aspekte i referohen teorive të të nxënit dhe se si pedagogët përfitojnë prej tyre për t'i përdorur më efikasitet në mësimdhenjen e tyre si një mjet për të rritur të nxënit e studentëve.(f.21)

Synimi i këtij prezantimi është kryesisht cilësia e mësimdhenjes në lëndë të vecantë dhe se si mund të punohet për përmisimin e e mësimdhenjes për një përgatitje sa më të mirë të studentëve, si dhe ndikimi i saj në cilësinë në përgjithësi.

### **3-Metodologjia**

Ky studim empirik u bë në bazë të sondazhit dhe intervistavave. Kampioni i studimit përfshiu 100 studentë të degës Anglisht, viti i parë , në periudhën Mars-Prill 2012, si dhe 8 pedagogë që ju japin mësim këtyre studentëve në lëndët Analizë Teksti dhe Anglishtja përmes Prozes. Përbërja e kampionit ishte 80 % femra( 80 nga 1000 ). Mosha mesatare e kampionit të studentëve është 19.2. Shkalla e përgjigjeve ishte 90%. Pyetsori përbëhej nga 15 pyetje, tre për secilin faktor të mësimi. Pyetsori përfshinte edhe pyetje gjysëm të strukturua në lidhje në perceptimin e vështirësive në të nxënë.

Ky studim shtrihet në një kampion të vogël, vetëm 90 studentë dhe 8 pedagogë, në një kohë të kufizuar dhe nuk synon të japë përgjithësime, por siguron disa të dhëna për tiparet dhe tendencat e perceptimit nga studentët dhe pedagogët të cilësisë në mësimdhenje dhe rëndësisë së saj në arsimin e lartë, si dhe rolin që luan pedagogu në zhvillimin e saj.

Cështja kryesore ku u përqëndrua studimi ishte si e konceptojnë studentët dhe pedagogët cilësinë e mësimdhenjes dhe shkalla e rëndësisë së saj në arsimin e lartë.

Studentët dhe pedagogët plotësuan një pyetësor në lidhje me pritjet e tyre nga studimet universitare, problemet dhe rezultatet e arritura. Gjithashtu, u intervistuan te 8 pedagogët Pyetsorët ju dhanë mundësi pedagogëve dhe studentëve të paraqesnin dhe analizonin praktikat e tyre të mësimdhenjes dhe nxënjes.

#### *Analiza e të dhënave*

Pyetësori drejtuar studentëve për përvojat e tyre të të nxënit nuk ishte i synuar për një lëndë apo për një pedagog të veçantë. Pyetjet e pyetsorit lidhen me faktorët e mësimdhenies dhe nxënies dhe konkretisht : 1) Mësimdhenje të mirë ; 2) Qëllime dhe standarde të qarta; 3) Vlerësim i përshtatshëm; 4) Aftësi gjenerike; 5) Ambient i përshtatshëm të të nxënit.

Fushat për të cilat u dhanë komente positive janë shprehur me % më poshtë:

*Kurrikula: Jep aspekte praktike të kursit 38%*

*Mësimdhenje e mirë : arrihet standardi i mësimdhenjes 25%*

*Kurrikula: përmbajtja dhe struktura 24%*

*Ambient i përshtatshëm të të nxënit 19%*

*Mësimdhenje e mirë : punë me grupe 18%*

*Ambient i përshtatshëm të të nxënit: seminare 12%*

Fushat të cilat studentët i shohin se duhet të përmisohen janë më poshtë:

*Kurrikula: përmbajtja dhe struktura 29%*

*Kurrikula : Jep aspekte praktike të kursit 16%*  
*Mësimdhenje e mirë : arrihet standardi i mësimdhenjes 15%*  
*Vlerësim i duhur 14%*  
*Ngarkesa mësimore e duhur 13%*  
*Standarde dhe qëllime të qarta 12%*

Gjithashtu ata raportojnë disa vështirësi në përgjigje të pyetjeve gjysëm të strukturuar si volum i madh i materialit të dhënë ( 13%) vështitësi për të marrë pjesë në punë me grup(82%), vështirësi në përcaktimin e pjesëve kryesore të materialit të dhënë ( 67%); vështirësi për të ndjekur pedagogun (50%). Të tilla vështirësi janë raportuar edhe nga studime të bëra në vende të tjera. Doëns (2005) përveç vështirësive të raportuara më sipër shton se mjaft studentë të vitit të parë nuk mund të zhvillojnë aftësi efektive të të menduarit dhe zgjidhjes së problemeve.

Pedagogët raportojnë se në mësimdhënie në vitin e parë përdoren një metodë shumë dimensionale (100%). Materiali i ri mësohet në kontekste të veçanta dhe situata që studentët mund t'i lidhin me përvojat e tyre personale , praktikë që nxit motivimin dhe përshtatet më ata studentë kinestetikë. Balancohet informacioni konkret (përkufizime fjalësh, rregullat) me informacionin konceptual (modele sintaksore dhe semantike, krahasimet dhe kontrastet) ( 100%).

Nga intervistat me pedagogë rezulton se ata përpiqen të njohin mirë dhe plotësojnë nevojat e të nxëniet të studentëve. Pedagogët theksojnë se ata bëjnë një kombinim të mësimit formal ( deduktiv dhe me vijueshmëri) me veprimtari gjysëm të strukturuar me në qëndër studentin (induktiv dhe global), sepse vihet re se në këtë nivel të mësimit studentët kanë ende nevojë për gjera të strukturuar dhe të përcaktuara. Pedagogët shënojnë probleme dhe vështirësi që ndeshin studentët si per shembull aftësi të pakta në bërjen e përmbledhjeve, perifrastimeve, përcaktimin e koncepteve kyçe, diskutime, lexim kritik dhe shkrimin e eseve. Mjaft prej tyre nuk mund të shkëputen nga mësimi fjalë për fjalë i teksteve, pra nga një i mësuar sipërfaqësor. Problemet e identifikuar nga pedagogët ishin : nivele të ndryshme kompetence të përdorimit të gjuhës në klasë, pjesmarrje jo aktive në mësim, aftësia për të punuar në mënyrë individuale, përgjegjësia, përkushtimi, përgatitja për orën e mësimit.

Katër prej tetë pedagogëve të intervistuar theksojnë se studentët kanë ende nevojë të ndërtojnë një koncept linear, sesa një një koncept global të paraqitur njëherësh. Realizimi i projekteve të pavarura janë të vështira dhe shumë sfiduese për ta. Realizimi i tyre arrihet duke punuar shkallë shkallë ne grupe të vogla deri sa studentët të marrin gjithë aftësitë e punës së pavarur. Pedagogët (75%) e konsiderojnë të nevojshme dhe efektive modelimin e formave të ndryshme të procesit të të nxëniet. Rritja e cilësisë shikohet e lidhur me aftësimin e studentëve për të mësuar gjatë gjithë jetës. Vëmendje i kushtohet të nxëniet të pavarur dhe pajisjes së studentëve më aftësi të mirë të punës së pavarur. Kjo nuk është thjesht detyrë shtëpie, ose kopjimi i disa fjalive në shtëpi. Ajo është një shkëputje nga varësia e pedagogut dhe bën që studenti të marrë përgjegjësi për të nxëniet e tij, pra të mësojë si të mësojë, të zhvillojë aftësi metakognitive dhe sidomos strategjitë bazë si lidhja e informacionit të ri me njohuritë e mëparshme, zgjedhja e strategjive të të menduarit në mënyrë të qëllimshme, si dhe planifikimin, monitorizimin dhe vlerësimin e proceseve të të menduarit . (Dirkes, 1985)

### *Sugjerime për mësimdhënien.*

Studentët kanë nevojë jo vetëm të përvetësojnë njohuritë e dhëna, d.m.th. përmbajtjen e kurrikulës, por edhe të mësojnë si të kuptojnë dhe interpretojnë vlerat e besimet (Fisher, 1995, Starfield, 1994). Sigurimi i suksesit nga studentët kërkon nja kuptim më të thellë të natyrës së të nxëniet. Të nxëniet është një ndryshim relativisht permanent në njohuri dhe sjellje që rezultojnë nga praktika ose përvoja (George & Jones, 2002). Stilet e pavetëdijshme mund të bëhen strategji të të nxëniet të ndërgjegjshëm nën drejtimin e planifikuar të pedagogut. Për të arritur një të nxënë efektiv është e nevojshme të balancohen metodat e mësimdhënies me qëllim që të gjithë stilet e të nxëniet të përmbushen (Oxford, 1990).

Nisur nga njohja e situatës dhe nga studimet në këtë fushë besohet se studentët mësojnë më mirë duke përdorur strategji aktive të të nxëniet (Bedford TA., 2006). Ato mund të përdoren me sukses në klasat me shumë studentë. Diskutimet në klasë, ushtrimet e të nxëniet në bashkëpunim, loja me role, debatet, lojrat e ndryshme janë disa prej tyre. Këto veprimtari nxisin punën në grupe dhe motivimin e studentëve. Të pesë faktorët e mësimin dhe të nxënies që u përmenden më sipër do çojnë në një të mësuar cilësor kur pedagogu do dijë t'i zbatojë këto.

Së pari, ai duhet të përcaktojë qartë objektivat mësimore, të cilat janë shprehje të veprimeve specifike të dukshme që studentët duhet të jenë të aftë t'i kryejnë nëse kanë përvetësuar përmbajtjen dhe aftësitë të cilat pedagogu është përpjekur t'ua mësojë (Gronlund 1991; Brent and Fedler 1997). Ato janë bazamenti mbi të cilin ngrihet plani i veprimin dhe përcaktojnë vendimet që lidhen me përmbajtjen mësimore, me metodat e mësimdhënies, me përdorimin e mjeteve mësimore, me vlerësimin. Këto objektiva grupohen në gjashtë kategori në përputhje me nivelet e të menduarit që kërkohen. Janë objektivat që lidhen me njohjen, kuptimin, zbatimin, analizën, sintezën dhe vlerësimin. Objektivat mësimore të formuluar në mënyrë të saktë ndihmojnë pedagogët të përgatisin leksione dhe afate për dorëzimin e detyrave si dhe lehtësojnë krijimin e aktiviteteve në klasë, detyrat jashtë klase si dhe testet. Sa më të qartë ta kenë studentët se çfarë pritet prej tyre, aq më shumë gjasa ka që ato t'i përmbahen pritshmërive.

Së dyti, duhet të përdorë mësimin aktiv në klasë. Një pjesë e mirë e studentëve nuk mund të përqëndrohen gjatë leksionit. Një studim në klasë tregoi se mënjëherë pas leksionit studentët mbanin mend 70% të informacionin dhënë në 10 minutat e para dhe vetëm 20% të informacionit dhënë në 10 minutat e fundit. (McKeachie 1999).

Vëmendja e studentëve mund të mbahet e gjallë gjatë orës së mësimin duke i dhënë atyre në mënyrë të herëpashërshme dicka për të bërë. Shumë aktivitete mund të realizohen për të arritur qëllimin e lartpërmendur. (Bonëell and Eison 1991; Brent and Felder 1992; Felder 1994a; Johnson et al. 1998; Meyers and Jones 1993), prej të cilave më i zakonshmi është ushtrimi në grupe të vogla. Kur caktohen grupet, mësuesi bën pyetje ose shtron për diskutim një problem të shkurtër dhe udhëzon grupet të përgatiten për të dhënë përgjigje, duke i shpjeguar që vetëm regjistruarit i lejohet të shkruajë por të gjithë pjesëtarëve të tjere të grupit mund t'u kërkohet të japin përgjigje.

Veprimtaritë e të mësuarit aktiv mund të trajtojnë një sërë objektivash mësimore si rikujtim

të materialit të prezantuar më parë; përgjigje pyetjeve; zgjidhje të ushtrimeve; shpjegim të materialit të shkruar; të menduarit analitik, kritik dhe krijues; bërjen e pyetjeve dhe përmbledhjen.

Së treti, përdorimin e të mësuarit bashkëveprues, i cili është ajo lloj mësimdhënie që i përfshin studentët në punën me ekipe për të përmbushur një detyrë të dhënë dhe për të nxjerrë një produkt përfundimtar p.sh një zgjidhje problemi, analizë kritike, raport laboratorik, një proces ose skicim produkti ( Johnson et al. 1998), në kushte që përfshijnë elementet të tillë si : ndërvarësia positive , përgjegjshmëria individuale, ndërveprimi ballë për ballë, përdorimi i duhur i aftësive të të vepruarit në ekip, vetevlerësim i funksionimit të skuadres (Johnson et al. 1998; McKeachie 1999). Organizimi i mesimit në auditor me forma të ndryshme për t'u përshtatur me stile të ndryshme të të nxënës të studimit dhe trajtimi i cilësisë në mësimdhënie si proces dhe jo thjesht si produkt do ndikojë në rritjen e cilësisë së arsimit të lartë në përgjithësi. Kjo kërkon një këndvështrim të ri për pedagogun jo thjesht si shpjegues njohurish teknike, por si mësues.

#### **4-Konkluzione**

Të dhënat e studimit tregojnë se mësimdhënia ka shumë rëndësi në arsimin e lartë. Nevoja për përmisim të marrëdhënieve pedagog-student.

Pedagogët janë më të vetëdijshëm për rolin që luan mësimdhënia përtej dhënies dhe shpjegimit të dijeve që ata kanë. Ata kuptojnë rolin e tyre si individ dhe si pjesë përbërëse e një misioni të përbashkët dhe mund t'i lidhin më mirë pritjet e tyre dhe të institucionit me anë të përpilimit dhe realizimit të rezultateve të pritshme të mesimit. Një njohje dhe përvetësim më e thellë e aftësive pedagogjike, krahas aftësisë shumë të lartë akademike. Vetëm kjo e dyta nuk realizon qëllimet e institucionit.

Zhvillimi i cilësisë në mësimdhënie lidhet ngushtësisht me nevojën për mbështetjen e stafit të ri pedagogjik, sepse ata janë individë të përgatitur mirë, efektiv dhe që do qëndrojnë në profesionin e mësimdhënies për një kohë të gjatë dhe janë ata që do sjellin ndryshim (Darling Hammond, Berry, Haselkorn and Fideler, 1999).

## Referencat

Altbach, P.G., Reisberg, L. and Rumbley, L.E. (2009) Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. Report for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education.

Bedford TA. (2006), Learning Styles: A Review of Literature (1st draft). Toowoomba, Australia: OPACS, The University of Southern Queensland

Brown B. (2003), Myths and Realities No. 26: Teaching Style vs. Learning Style, Columbus, OH: Educational Resources Information Center

Campbell, W. E., and K.A. Smith (Eds.) (1997), New paradigms for college teaching, Edina, MN: Interaction Book Company.

Darling-Hammond, L. (2000), Futures of Teaching in American Education, Journal of Educational Change, Vol. 1, No. 4, pp. 353- 373.

Dilts, A. D., Haber, J. L., and Bialik, D. (1994). Assessing What Professors Do: An Introduction to Academic Performance Appraisal in Higher Education, London: Greenwood

Dirkes, M. Ann. (1988). Self-directed thinking in the curriculum. Roeper Review, 11(2), 92-94. EJ 387 276.

Downs, C.T. (2005). Is a year-long access course into university helping previously disadvantaged black students in biology? South African Journal of Higher Education 19(4): 666-683.

Felder —, and Brent R., (1994), Cooperative learning in technical courses: Procedures, pitfalls, and payoffs, ERIC Document Reproduction Service, ED 377038.

George M. & Jones, G.R. (2002). Organizational Behaviour International Edition, 3rd Edition. New Jersey: Prentice Hall

Huet, I., Oliveira, J., Costa, N. and de Oliveira, J. (2009) The effectiveness of curriculum maps of alignment in higher education, in C, Nygaard, C. Holtham and N. Courtney (eds) Improving Students' Learning Outcomes. Copenhagen: Copenhagen Business School Press

Johnson, D.W., R.T. Johnson, and K.A. Smith, (1998), Active learning: Cooperation in the college classroom, 2d ed. Edina, MN: Interaction Press

McKeachie, W. (1999), Teaching tips, 10th ed. Boston: Houghton Mifflin.

Skelton, A. (2005), Understanding Teaching Excellence in Higher Education, Towards a critical approach, Routledge, Oxon



Starfield, S. (1994), Multicultural classrooms in higher education, *English Quarterly* 26 (3): 17-25

Oxford, R., Ehrman, M, and Lavine, R., (1991), *Style Wars: Teacher-student style conflicts in the language classroom*, In S. Magnan, (Ed.), *Challenges in the 1990's for College Foreign Language Programs*. Boston: Heinle and Heinle

UNESCO 1996 , [www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/15\\_62.pdf](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/15_62.pdf) accessed on May 30, 2012