نشریه مطالعات آموزشی، مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش
سال سوم، تابستان ۱۳۹۳، شماره ۱
مقاله تحقیقاتی

# تاثیر خودارزیابی استراتژی‌های خواندن در عملکرد دانشجویان پیراپزشکی در تمرین درک مطلب

آرش غلامی صالح آبادی[۱]، محسن خواجه[۲]، محبوبه تقی زاده[۳]

## چکیده

**سابقه و هدف:** شیوه‌های جدید آزمون و ارزیابی مانند خودارزیابی، هم به معلم و هم به فراگیر کمک می‌کند تا از نگرش‌ها، طرز فکرها، توانایی‌ها و ضعف‌های فراگیر مطلع گردند. این شیوه از آزمون همچنین فراگیر را تشویق می‌کند تا به فراگیری مستقل تبدیل شود و شیوه‌های تفکر منتقدانه را در خود شکل دهد و آنها را به یادگیری ترغیب می‌کند. این تحقیق به بررسی تاثیرات خودارزیابی استراتژی‌های خواندن درعملکرد دانشجویان رادیولوژی در بخش درک مطلب می‌پردازد.

**مواد و روش‌ها:** در این تحقیق، استراتژی‌های خواندن دو گروه از دانشجویان دانشگاه پیراپزشکی ارتش مورد بررسی قرار گرفته است. گروه مطالعه دانشجویان رشته رادیولوژی (آزمون) و دانشجویان رشته هوشبری (کنترل) بودند و از ابزار چک لیست "خودارزیابی مهارت خواندن" استفاده شد. برای تحلیل یافته‌ها از آزمون آمار توصیفی و آمار استنباطی آزمون تی مستقل Independent t-Test بهره گرفته شد.

**یافته‌ها:** براساس نتایج مشاهده گردید عملکرد گروه دانشجویان رشته رادیولوژی به صورت معناداری بهتر از گروه دانشجویان رشته هوشبری می‌باشد؛ همچنین بیشتر دانشجویان از انجام خودارزیابی احساس رضایت داشتند و بر این باور بودند که روند تمرکز و اندیشیدن در نحوه یادگیری موثر و انگیزشی بوده است.

**بحث و نتیجه‌گیری:** بر پایه نتایج این تحقیق می‌توان ادعا کرد که خودارزیابی تاثیر مثبتی در بهبود عملکرد دانشجویان رادیولوژی در انجام تست درک مطلب، یادگیری بلند مدت آنها و همچنین هوشیاری آنها نسبت به استراتژی‌های مورد استفاده داشته است. این تحقیق چهارچوبی برای استفاده از خودارزیابی در ایران برای آینده ترسیم نموده است.

**کلمات کلیدی:** خودارزیابی، تمرین‌های درک مطلب، ارزیابی، انگیزشی

## مقدمه

شیوه ارزیابی چه برای آزمون‌های استاندارد و چه برای آزمون‌های کلاسی به نحوی می‌باشد که بیشتر مدرسین می‌توانند به راحتی متوجه شوند آزمون‌ها به‌شکل چندگزینه‌ای بوده است (۱).

تاکید آزمون‌های چندگزینه‌ای بر ارزیابی مهارت‌ها کاملاً آشکار و مبرهن نمی‌باشد و تنها شامل یک نمونه واقعی از فعالیت‌های کلاسی نبوده و در این نوع از آزمون، دانش‌ها و مهارت‌ها به طور کلی بر روند عملکردی که مؤثر در اجتماع پیچیده و فنی آینده بوده و به آن نیازمند باشد، به خوبی ارائه

۱ـ پژوهشگر، ایران، تهران، موسسه آموزش عالی غیر انتفاعی البرز
تلفن: ۰۲۱-۳۷۳۵۵۵۴۰ آدرس الکترونیک: Planetarash@gmail.com
۲ـ ایران، تهران، دانشگاه علوم پزشکی ارتش، دانشکده پیراپزشکی
۳ـ ایران، تهران، دانشگاه علوم پزشکی تهران، گروه آموزش زبان



[ Downloaded from nama.ajaums.ac.ir on 2025-12-25 ]

نمی‌گردد. شیوه‌های‌جدید آزمون و ارزیابی برای اندازه‌گیری توانایی فراگیران و نیز کمک به آنها به نظر ابزار قدرتمندتری بوده تا بتوانند خودشان توانایی‌های خود را ارزیابی نموده، به شکلی‌که فراگیران بتوانند به سمت یادگیری واقعی و معناداری سوق پیدا نمایند. یکی از شیوه‌های‌جدید که اهمیت بسیاری پیداکرده "خودارزیابی" است. خودارزیابی هم به معلم و هم به فراگیر این امکان را می‌دهد تا از نگرش، طرز فکر، توانایی‌ها و ضعف‌های فراگیر مطلع گردند (۲). این نوع از آزمون، فراگیر را ترغیب می‌کند تا حدی که به فراگیری مستقل تبدیل شده و شیوه‌های تفکر منتقدانه را در خود شکل می‌دهد و آنها را به یادگیری ترغیب و تشویق می‌نماید.

طبق نظر گاردینر ۱۹۸۹، آزمون و ارزیابی یک فن و تکنیک قدرتمندتری است برای مشخص‌نمودن نقاط قوت و ضعف فراگیر که با آزمون‌های هنجار مرجع استاندارد که به اعتقاد وی در موشکافی و به تصویرکشیدن روند موفقیت، تغییر رفتار و پیشرفت فراگیر موفق نبوده‌اند، متفاوت می‌باشد. اما ارزیابی واقعی، ارزیابی‌عملکرد است که در محیط واقعی صورت می‌گیرد، یعنی در داخل کلاس درس به عنوان بخشی‌از فعالیت نرمال کلاسی تولید می‌شود نه یک تمرین خاص برای امتحان (۴،۳). مثال‌های ارزیابی واقعی شامل: ارزیابی‌عملکرد، سنجش پرونده‌ای و خودارزیابی فراگیران می‌باشد (۱). خودارزیابی مهارت خواندن، اشکال مختلفی دارد که از آن بین می‌توان به چک لیست، معیار رتبه بندی، راهنمای نمره‌گذاری، سوال/ جواب، تکمیل‌جملات، پرونده یادگیری و یادداشت‌های طرز فکر اشاره نمود (۲).

کلونووسکی‌خودارزیابی را "ارزیابی و یا قضاوت ارزش عملکرد شخص و مشخص نمودن نقاط قوت و ضعف فرد با رویکرد بهتر کردن نتایج یادگیری" تعریف می‌کند (۵). جویس و ویل و کالهون (۲۰۰۵)، برافی (۲۰۰۴)، کیتسانتاس و ریزرداستر (۲۰۰۴)، رولهیزیرو راس (۲۰۰۱)، بروان و هادسون (۱۹۹۸)، نیز نکات مثبت و مزایایی را برای‌خودارزیابی ارائه نموده‌اند که در زیر به آن اشاره شده است. که عبارتند از: (۶).

۱. آزمون‌های خودارزیابی می‌توانند به گونه‌ای طراحی‌شوند که اجرای آن زمان به نسبت کوتاهی نیاز داشته باشد.
۲. این آزمون‌ها فراگیر را به طور مستقیم در روند سنجش درگیر می‌کند.
۳. این مشارکت به فراگیر کمک می‌کند تا درک کند معنی یادگیری مستقل و غیر وابسته یک زبان چیست.
۴. مشارکت فراگیران به همراه استقلال بیشتر آنها می‌تواند به شکل قابل ملاحظه‌ای انگیزه آنها را برای یادگیری زبان افزایش دهد.

بلاک (۱۹۸۶) ادعا می‌کند استراتژی‌های‌خواندن نشانگر این امر است که وقتی شخصی متنی را می‌خواند چه درکی از تمرین پیش رو دارد، به چه سرنخ‌ها و نشانه‌هایی‌از متن توجه می‌کند، چطور با متنی‌که مطالعه می‌کنند ارتباط برقرار می‌کند، زمانی که نمی‌تواند متن خاصی را درک کند، چه می‌کند (۷). محققین بسیاری ازجمله هاسنفلد و دیگران (۱۹۸۱)؛ مک دوناف (۱۹۹۵) و کارل (۱۹۹۸) به ارائه طبقه‌بندی‌هایی برای استراتژی‌های خواندن پرداخته‌اند (۱۰-۸). در این تحقیق از چک‌لیست استراتژی‌های خواندن به عنوان شیوه واقعی خودارزیابی استفاده شده است.

## مواد و روش‌ها

در این پژوهش دانشجویان رشته رادیولوژی و رشته هوشبری دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش شرکت کردند که به صورت یک روز در هفته در کلاس‌های زبان عمومی شرکت کردند. در این تحقیق از دو آزمون استفاده شد. در ابتدا آزمون مهارت عمومی زبان تافل از دانشجویان گرفته شد. این‌آزمون برای کنترل میزان همگونی سطح عمومی زبان دو گروه شرکت کننده در تحقیق برگزار گردید. آزمون دیگر که در مرحله پایانی‌کار این پروژه تحقیقی، برگزار گردید بخش درک مطلب (تست تافل اولیه) بود. هدف از برگزاری این

[ Downloaded from nama.ajaums.ac.ir on 2025-12-25 ]

آزمون بررسی این امر بود که آیا در عملکرد دو گروه تفاوت معناداری در جوابگویی به این تست ایجاد گردیده است یا خیر. چهارده سوال چک لیست که مکررا در طول مدت آموزش توسط دانشجویان پاسخ داده شده بودند و مورد بحث قرار گرفته بودند به عنوان بخشی از آزمون خودارزیابی استراتژی‌های مهارت خواندن مورد استفاده قرار گرفت. در شروع کار این پروژه تحقیقی، که یک ترم ۱۲ هفته‌ای بود، فلسفه خودارزیابی به زبان انگلیسی برای دانشجویان رشته رادیولوژی توضیح داده شد و برخی از استراتژی‌های مهارت خواندن به دانشجویان معرفی شد. هر کدام از این استراتژی‌ها مورد بحث و بررسی قرار گرفتند و در مثال‌هایی به کار گرفته شدند و استفاده از آنها به عنوان بخشی از برنامه هر درس تعریف شد. دانشجویان در مورد هر کدام از متن‌هایی که می‌خواندند و نیز نحوه درک آنها از مطالب خوانده شده، بحث می‌کردند. استراتژی‌ها به صورت پیوسته از طریق یادآوری‌های مستمر معلم، بحث‌ها، مدل‌سازی‌ها و توضیحات دانشجویان تکرار می‌شدند. در پایان هر جلسه، پنج تا ده دقیقه از زمان به پاسخ‌گویی دانشجویان به چهارده سوال چک لیست در رابطه با مهارت خواندنشان و بحث درباره آن اختصاص می‌یافت. از ابتدا به دانشجویان گفته شده بود که معیار قبولی آنها در آن درس تنها امتحان پایان ترم نخواهد بود بلکه همه فعالیت‌های کلاسی آنها از جمله پاسخ‌گویی به سوال‌ها، مرور و ارزیابی عملکردشان، مجموعه گزارش‌های جمع‌آوری شده از فراگیران در خصوص خودارزیابی خودشان، مشارکت فعالانه در همه فعالیت‌های کلاسی و مراحل کار و همچنین نظر و ارزیابی معلم از آنها در طول ترم، در نمره پایان ترمشان تاثیرخواهد داشت. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS در دو بخش آمار توصیفی و آمار استنباطی با استفاده از آزمون تی مستقل (independent t-Test) برای مقایسه میانگین نمرات دو گروه در آزمون مهارت عمومی زبان و بخش درک مطلب مورد استفاده قرار گرفت. نمرات باید تقریبا به صورت نرمالی توزیع شده باشند و واریانس گروه‌ها نباید تفاوت معناداری با هم داشته باشد (۱۱).

## نتایج

محاسبه توازن توزیع نمرات مهارت عمومی زبان، در این تحقیق از آزمون تی برای مقایسه میانگین نمرات دو گروه برای دو هدف استفاده گردید. اول برای مشخص نمودن همگونی جامعه آماری و دوم برای کنترل تفاوت عملکرد دو گروه در تست درک مطلب. در آزمون تی، نمرات باید تقریبا به صورت نرمالی توزیع شده باشند و واریانس گروه‌ها نباید تفاوت معنی‌داری با هم داشته باشد (۱۱). برای محاسبه نرمالیته توزیع نمرات دو گروه در آزمون مهارت عمومی زبان تافل از آزمون کالموگرو اسمیرنوف (Kolmogorov-Smirnov) استفاده گردید. در زیر توضیحات کامل تست نرمالیته آورده شده است. میزان به‌دست‌آمده برای آزمون کولموگروف اسمیرنوف، گروه رشته هوشبری با درجه آزادی ۱۴ عدد ۰/۱۶۳بود و از آنجایی‌که درجه معناداری این آزمون (۰/۲۰۰) بزرگتر از سطح معناداری (۰/۰۵) است، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که نمرات گروه هوشبری در این تحقیق توزیع نرمالی داشته‌اند. همچنین نمرات گروه دانشجویان رشته رادیولوژی هم با توجه به درجه معناداری آزمون کالموگرو اسمیرنوف رقم ۰/۱۱۱ را نشان داد و بزرگتر از سطح معناداری (۰/۰۵) بود، لذا توزیع نرمالی داشتند. در جدول ۱، نتایج به دست‌آمده برای آزمون تی مستقل برای آزمون مهارت عمومی زبان دوگروه دانشجویان رشته رادیولوژی و دانشجویان رشته هوشبری نمایش داده شده است.

از آنجایی‌که تساوی واریانس نمرات دو گروه رد نشده است، ردیف اول که فرضیه واریانس مساوی است باید برای تفسیر نتیجه آزمون تی مورد استفاده قرار گیرد. ارزش تی مشاهده شده در این بررسی آماری ۲,۲۸۶۷ و ارزش $p$ به دست آمده ۰,۰۳۰۳ است. میزان تی بحرانی برای درجه آزادی ۲۷ در سطح

[ Downloaded from nama.ajaums.ac.ir on 2025-12-25 ]

Table 1: Independent samples t-test for the TOEFLGLP test

| Reading post-test | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | T | df | Sig. (۲-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | ۹۵٪ CI of the difference Lower | Upper |
| Equal variances assumed | ۲/۲۸۶۷ | ۲۷ | ۰/۰۳۰۳ | ۳/۳۰۴۸ | ۱/۴۴۵۲ | ۶/۲۷۰۱ | ۰/۳۳۹۴ |
| Equal variances not assumed | ۲/۲۷۰۵ | ۲۵/۱۸۰۷ | ۰/۰۳۲۰ | ۳/۳۰۴۸ | ۱/۴۵۵۵ | ۶/۳۰۱۴ | ۰/۳۰۸۲ |

معناداری ۰/۰۵ تقریبا ۲/۰۰ است. بنابراین میزان تی مشاهده شده کوچکتر از میزان تی بحرانی است و ارزش p بزرگتر از سطح معناداری است، و این بدان معنا است که هیچ تفاوت معناداری بین دو گروه رادیولوژی و هوشبری وجود نداشت. با توجه به نتایج به دست آمده این اطمینان ایجاد گشت که دو گروه شرکت کننده در مهارت عمومی زبان قبل از انجام آموزش همگون بوده‌اند و این امرگواهی بر اعتبار درونی (internal validity) این پروژه تحقیقی است.

جدول ۲ نشان می‌دهد، گروه رادیولوژی و گروه هوشبری میانگین یکسانی ندارند. برای مشخص کردن تفاوت بین نمره‌های دو گروه در آزمون درک مطلب، آزمون تی مستقل مورد استفاده قرار گرفت. همچنین آزمون Levene برای بررسی تساوی واریانس دو گروه در آزمون درک مطلب به کار گرفته شد.

از آنجایی که ارزش P این تست ۰/۵۷۲۳ است و این رقم بزرگتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است، نمی‌توان تساوی واریانس‌ها را رد کرد. جدول ۴، آزمون تی مستقل محاسبه شده برای آزمون درک مطلب دو گروه دانشجویان رشته رادیولوژی و هوشبری را نشان می‌دهد.

جدول۴، نشان می‌دهد میانگین گروه دانشجویان رادیولوژی در آزمون درک مطلب ۳۱/۷۳۳ است و این در حالی است که میانگین به دست آمده برای گروه دانشجویان هوشبری ۲۸/۴۲۹ بوده است (نمره بخش درک مطلب آزمون تافل از ۳۵ نمره می‌باشد که به میانگین نمرات کل دانشجویان اشاره شده است). ارزش تی مشاهده شده در این بررسی آماری ۲/۲۸۶۷- است و ارزش P برابر ۰/۰۳۰۳ است. میزان تی بحرانی برای ۲۷ درجه آزادی (تعداد کل شرکت کننده‌ها در قالب دو گروه ۲۹

Table 3: Test of equality of variances of scores of RG and AG on reading comprehension test

| Levene's Test for Equality of Variances | |
|---|---|
| F | Sig. |
| ۰/۳۲۶۸ | ۰/۵۷۲۳ |

Table 2: descriptive statistics of RG and AG on the reading comprehension test

| Test Language Group | | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error |
|---|---|---|---|---|---|
| Reading Post-Test Scores | Anesthetics Group | ۱۴ | ۲۸/۴۲۹ | ۴/۲۷۴ | ۱/۱۴۲ |
| | Radiology Group | ۱۵ | ۳۱/۷۳۳ | ۳/۴۹۴ | ۰/۹۰۲ |

Table 4: Independent samples t-test for the reading comprehension

| Reading post-test | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | T | Df | Sig. (۲-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | ۹۵٪ CI of the difference Lower | Upper |
| Equal variances assumed | ۲/۲۸۶۷ | ۲۷ | ۰/۰۳۰۳ | ۳/۳۰۴۸ | ۱/۴۴۵۲ | ۶/۲۷۰۱ | ۰/۳۳۹۴ |
| Equal variances not assumed | ۲/۲۷۰۵ | ۲۵/۱۸۰۷ | ۰/۰۳۲۰ | ۳/۳۰۴۸ | ۱/۴۵۵۵ | ۶/۳۰۱۴ | ۰/۳۰۸۲ |

[ Downloaded from nama.ajaums.ac.ir on 2025-12-25 ]

نفر بوده است) با سطح معناداری ۰/۰۵ برای آزمون دو دنباله (two-tailed test)، تقریبا ۲/۰۰ است. تی مشاهده شده بسیار بزرگتر از تی بحرانی است و ارزش P کمی کوچکتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. نتایج به دست آمده به روشنی نشان می‌دهد که گروه دانشجویان رادیولوژی پس از دریافت آموزش‌ها عملکرد بسیار بهتری نسبت به گروه دانشجویان هوشبری داشته است و این در حالی است که دو گروه قبل از آموزش همگون بوده‌اند. تفاوت مشاهده شده در عملکرد دو گروه پس از ارائه آموزش به گروه دانشجویان رادیولوژی در این تحقیق نشان دهنده این امر است که آموزش ارائه شده، خودارزیابی استراتژی‌های خواندن، مفید و موثر بوده است. در صورتی که نتایج این تحقیق مبنی بر این امر که رابطه مثبتی بین خودارزیابی که شامل مشارکت فعال فرا گیر و بازخورد اصلاحی حمایتی می‌باشد با پیشرفت توان دانشجویان در زمینه درک مطلب وجود دارد تایید گردد، می‌توان از آن برای ارتقاء یادگیری به صورت کلی و یادگیری زبان به صورت خاص بهره برد. این رویکرد به فراگیران کمک می‌کند تا توانایی و عادت نظارت برخود و خود اصلاحی را در خود پرورش دهند. قابلیت فراگیران در روند خودارزیابی که شامل: تدریس، سنجش، عملکرد، بازخورد و اندیشه و تفکر می‌شود به صورت کامل و دقیق مورد بررسی قرار می‌گیرد. در این تحقیق هوشیاری و آگاهی دانشجویان نسبت به استراتژی‌های مورد استفاده‌شان در خواندن برانگیخته گردید و به دانشجویان گروه رادیولوژی این امکان داده شد تا استراتژی‌های خواندن و درک مطلب و اصول خودارزیابی را فرا بگیرند. آموزش‌های ارائه شده همچنین به دانشجویان کمک کرد تا نوعی نگاه منتقدانه و متفکرانه در زمینه مطالب آموزشی و نحوه آموزش مطالب به آنها و همچنین مطالب فراگرفته شده و نحوه فراگیری‌شان پیدا نمایند که این خود یکی از اهداف مهم در آموزش زبان‌های خارجی به حساب می‌آید. به علاوه، خودارزیابی استراتژی‌های خواندن به فراگیران آموزش‌هایی در رابطه با ارزیابی و سنجش عملکرد می‌داد که باعث گردید خصوصیات ارزشیابی و سنجش در فراگیران پرورش داده شود و این شاخصه خود می‌تواند در روند یادگیری نکته بسیار مثبتی قلمداد گردد. در پایان، در این تحقیق به دانشجویان رادیولوژی آموزش داده شد تا قضاوت‌های مستقلی از میزان تاثیرگذاری استفاده آنها از استراتژی‌های خواندن در پیشرفتشان داشته باشند و این امر آنها را تشویق می‌کرد اصول ارزشیابی را در مطالبی که در طول ترم ارائه می‌شدند، به شکل جدی‌تری مورد توجه قرار دهند. بر پایه نتایج این تحقیق می‌توان ادعا نمود که تفکر منتقدانه و ارزیابی کار فراگیران توسط خودشان در خودارزیابی، به جای اینکه تنها از آنها خواسته شود تا تکه‌هایی از مطالب نامرتبط را به خاطر بسپارند، می‌تواند به یادگیری بلند مدت آنها کمک قابل توجهی بنماید.

چک لیست استراتژی‌های خواندن

- من با توجه به متن، معانی لغات جدید و ناآشنا را حدس می‌زنم و بعد به ارزیابی حدس‌هایم می‌پردازم؛
- من کلمات جدید و نا آشنا را حذف می‌کنم؛
- من کلمات غیر مهم و غیر ضروری را حذف می‌کنم؛
- من پیش بینی‌هایی در رابطه با متن می‌کنم؛
- من ایده اصلی متن را مشخص می‌کنم؛
- من اطلاعات زمینه و اولیه‌ام را فعال می‌کنم؛
- من معنی متن را در ذهنم حفظ می‌کنم؛
- من متن را به صورت جمله‌های بلند می‌خوانم؛
- من گروه دستوری کلمات را مشخص می‌کنم؛
- من عنوان را می‌خوانم و از روی آن نتیجه‌گیری‌ها و استنباط‌هایی را انجام می‌دهم؛
- من نسبت به ترتیب متفاوت کلمات حساس هستم؛
- من تنها به عنوان آخرین راه به چک کردن معنی لغات فکر می‌کنم؛
- من برای دریافت معنی می‌خوانم تا برای زبان؛
- من نگاه اجمالی سریعی برای دریافت مطالب خاص به متن می‌اندازم.

[ Downloaded from nama.ajaums.ac.ir on 2025-12-25 ]

## References

1- Brophy, J. 2004. Motivating Students to Learn. 2nd ed. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
2- O'Malley JM. Valdez Pierce L. Authentic Assessment for English Language Learners: Practical Approaches for Teachers. White Plains, NY: Addison-Wealey: 1996
3- Routman R. Inventions: Changing as Teachers and Learners K-12. Portsmouth, N. H.: Heinemann: 1994.
4- Gardner H. Zero-based Arts Education: An Introduction to Arts PROPEL. Studies in Art Education. 1989; 30 (2): 71-83.
5- Gipps CV. Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment. London: Falmer Press: 1994.
6- Joyce, B., M. Weil, and E. Calhoun. 2005. Models of Teaching. 5th ed. Boston: Allyn&Bacon.
7- Kitsantas, A., R. Reiser, and J. Doster. 2004. "Developing Self-Regulated Learners: Goal Setting, Self-evaluation, and Organizational Signals during Acquisition of Procedural Skills." Journal of Experimental Education 72: 269–288.
8- Klenowski V. Student Self-evaluation Processes in Student-centered Teaching and Learning Contexts of Australia and England. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 1995; 2 (2): 145–154.
9- Brown JD. Hudson T. The Alternatives in Language Assessment. TESOL Quarterly. 1998; 32: 653-675.
10- Block E.The Comprehension Strategies of Second Language Readers. TESOL Quarterly. 1986; 20: 463-494.
11- Hosenfeld C. et. al. Second Language Reading. A Curricular Sequence for Teaching Reading Strategies. Foreign Language Annals. 1981; 14 (5): 22-415.
12- McDonough SH. Strategy and Skill in Learning a Foreign Language. London: Edward Arnold: 1995.
13- Carrell PL. Introduction. In: Carrell PL. Devine J and Heskey DE. (Eds.). Interactive Approaches to Second Language Reading. Cambridge: Cambridge University Press: 1998. pp. 1-5.
14- Farhady H. et al. Language Skills Testing. Tehran: SAMT Publications: 1995.
15- Rolheiser, C., and J. A. Ross. 2001. "Student Self-Evaluation: What Research Says and What Practice Shows." Retrieved November 23, 2005, from <http: //www.cdl.org/ resource-library/articles/self_eval.php?type=subject&id=4>.

[ Downloaded from nama.ajaums.ac.ir on 2025-12-25 ]

# The Effect of Self-Assessment Reading Strategies on the Function of Paramedical Science Students in Comprehension Drills

Gholamy Saleh Abady A[1], Khajeh M[2], Taghizadeh M[3]

## Abstract:

**Background & Aim:** The new methods of examination and evaluation such as self- assessment contribute to both instructor and learner toward finding out the attitudes, viewpoints, abilities and weaknesses of learners. This kind of examination also encourages the learner toward changing to an independent learner and forms the critical way of thinking inside of himself and encourages them to learn. This research pays attention to the evaluation of self-assessment impacts of reading strategies on the comprehension part of radiology students.

**Materials and Methods:** In current study, two groups of army paramedical science university's students have been evaluated. It had been asked from radiology branch students to evaluate their reading strategies by means of self-assessment reading skill's checklist, while it hadn't been asked from anesthesia's students about comprehension and skill. Two kinds of exams had been utilized in current study: Testing the general skill of language TOFEL for controlling the rate of homogeneity of language level of both participated groups in research and comprehension section of the same TOFEL exam. The average of both groups in testing the general skill of language had been compared through Independent t-Test examination. Also, the average of comprehension testing of both groups had been evaluated through Independent t-Test examination.

**Results:** According to the results of current study, it showed that the function of radiology branch students' group is significantly better than anesthesia branch students' group; also, the most of students had positive feeling of performing self-assessment testing and they believed that the process of concentration and thought have been effective and motivating in the process of learning.

**Discussion and Conclusion:** Based on the current study results, it can be claimed that self-assessment testing has had a positive effect on the improvement of radiology students' function about performing comprehension test, their long-term acquisition and also their consciousness about useful strategy.Present research have planned a framework for using self-assessment testing in Iran for future.

**Keywords:** Self-assessment, comprehension drills, Evaluation, Motivating.

1- Alborz Institute of Higher Education
2- AJA Medical Science University, Paramedical Science Faculty
3- University of Tehran, TEFL Department

[ Downloaded from nama.ajaums.ac.ir on 2025-12-25 ]