

فصلنامه مطالعات زبان و ترجمه (دانشکده ادبیات و علوم انسانی)، علمی - پژوهشی، شماره چهارم، زمستان ۱۳۹۰

## تفکر انتقادی و ترجمه: بررسی ارتباط میان مهارت تفکر انتقادی و توانایی در ترجمه

رضا پیش‌قدم (دانشیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد، نویسنده مسول)

**pishghadam@um.ac.ir**

سیدمحمد رضا هاشمی (دانشیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد)

**smrhir@gmail.com**

شهرزاد حسامی (کارشناس ارشد مترجمی زبان انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد)

**shahrzad3363@ymail.com**

### چکیده

با توجه به اهمیت تفکر انتقادی در آموزش و تأثیر آن در جامعه، هدف از انجام پژوهش حاضر بررسی ارتباط میان تفکر انتقادی و توانایی در ترجمه است. پس از همگن‌سازی شرکت‌کنندگان در پژوهش از نظر سطح بسندگی زبان انگلیسی و فارسی، ۹۰ دانشجوی دانشگاه فردوسی مشهد به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. از این دانشجویان خواسته شد یک پاراگراف انگلیسی را به فارسی و یک پاراگراف فارسی را به انگلیسی ترجمه کنند. همچنین، از این گروه درخواست شد تا به آزمون تفکر انتقادی واتسون-گلاسر پاسخ دهند. در این پرسش‌نامه مؤلفه‌های اصلی تفکر انتقادی عبارت‌اند از: استنباط، شناسایی مفروضات، استنتاج، تعبیر و تفسیر، ارزش‌یابی. نتایج نشان داد که میان تفکر انتقادی و توانایی در ترجمه ارتباط معناداری وجود دارد و افراد برخوردار از تفکر انتقادی بالاتر، توانایی بهتری در ترجمه داشتند. همچنین، تحلیل رگرسیون نتایج بیانگر این بود که تفکر انتقادی و برخی از سازه‌های آن می‌توانند عملکرد افراد را در ترجمه انگلیسی به فارسی و برعکس پیش‌بینی کنند. در پایان، پیشنهادهایی برای گسترش مهارت در تفکر انتقادی در دانشجویان ارائه شده است.

**کلیدواژه‌ها:** تفکر انتقادی، توانایی در ترجمه، بسندگی، زبان انگلیسی، زبان فارسی.

## ۱. مقدمه

«ترجمه» در معنای رایج آن معمولاً معادل ترجمه بین‌زبانی یا انتقال معنا یا پیام از «صورت» یک زبان به «صورت» یک زبان دیگر است. ترجمه، اعم از درون‌زبانی و بین‌زبانی نقش مهمی در بیان افکار و توسعه علوم و معارف بشری داشته و دارد (منافی‌اناری، ۱۳۸۳). عوامل متعددی در ارائه ترجمه خوب دخیل هستند که یکی از این عوامل، سازه‌های ذهنی مترجم است (محمدی، ۱۳۸۵).

مترجمان هنگام روبه‌رو شدن با گزینه‌ها در فرایند ترجمه، تحت‌تأثیر عوامل مختلفی اقدام به انتخاب یک گزینه می‌کنند که تفکر انتقادی می‌تواند یکی از این عوامل باشد. تفکر انتقادی تفکری است که به تحلیل، ارزش‌یابی و گزینش و انتخاب بهترین راه حل کمک شایانی می‌کند (فیشر، ۱۳۸۵). چندین دهه است که تفکر انتقادی نظرگاه متفکران بزرگی همچون دیویی، پیاز، فریره و ... بوده است. به اعتقاد آنان تفکر انتقادی یکی از مهم‌ترین اصول آموزشی هر کشور است و هر جامعه‌ای برای رسیدن به رشد و شکوفایی نیازمند افراد برخوردار از تفکر انتقادی بالا است (پیش‌قدم، ۱۳۸۶).

دیویی (۱۹۹۳) تفکر انتقادی را توجه فرد به موضوعی خاص و تحلیل بسیار دقیق و موشکافانه آن می‌داند. به اعتقاد سیگل (۱۹۹۷) تفکر انتقادی؛ یعنی انجام کار همراه با خرد و منطق تحلیلی. واتسون و گلاسر (۱۹۸۰) تفکر انتقادی را آمیزه‌ای از دانش، نگرش و عملکرد هر فرد می‌دانند. آن‌ها توانایی تفکر انتقادی را توانایی در پنج مهارت می‌دانند: ۱. استنباط؛ ۲. شناسایی مفروضات؛ ۳. استنتاج؛ ۴. تعبیر و تفسیر؛ ۵. ارزش‌یابی استدلال‌های منطقی.

با توجه به تأثیر مستقیم تفکر انتقادی در فرایند تصمیم‌گیری و نظر به اینکه در فرایند ترجمه، مترجم بیش از هر مقوله دیگری با مقوله انتخاب سروکار دارد، در این پژوهش به بررسی ارتباط میان تفکر انتقادی و توانایی افراد در ترجمه پرداخته می‌شود.

## ۲. پیشینه پژوهش

توجه به ارتقای توانایی تفکر انتقادی در محافل آموزشی پدیده‌ای جدید نیست. مایزر (۱۹۹۰) معتقد است که منشأ چنین علاقه‌ای به آکادمی افلاطون بازمی‌گردد. الگویی که دانشگاه‌های جدید امروز از آن برخاسته‌اند؛ اما به تدریج از این سنت دیرینه فاصله گرفته و بیشترین توجه خود را معطوف

به ارائه اطلاعات کرده‌اند. براساس نظر مؤسسه تفکر انتقادی (۲۰۰۰)، تفکر انتقادی قدمتی دیرینه دارد؛ به طوری که روش تدریس و دیدگاه سقراط در ۲۵۰۰ سال قبل مؤید این مطلب است. افلاطون و ارسطو روش سقراط را دنبال کردند. در قرون وسطی سنت تفکر انتقادی رنگ باخت و در دوران رنسانس (قرون ۱۵ و ۱۶ میلادی) در اثر جریان عظیم سکولاریسم در اروپا، تفکر انتقادی در مورد مذهب، هنر، جامعه، طبیعت انسانی، قانون و آزادی آغاز شد. سکولارها این فرض را مطرح کردند که بیشتر حوزه‌های زندگی انسان نیازمند بررسی و تحقیق تحلیلی و انتقادی است. از دانشمندانی که در قرون ۱۶ و ۱۷ میلادی توجهشان را به تفکر انتقادی معطوف کردند، می‌توان دکارت را نام برد که در کتاب *قواعدی برای هدایت فکر*، درباره نیاز به جهت‌دهنده‌ای نظام‌مند برای واداشتن ذهن به تفکر بحث می‌کند.

به‌باور پیش‌قدم (۱۳۸۶) اینکه فلاسفه مباحث نظریه‌های انتقادی را طرح کردند، باعث توجه متخصصان امر آموزش به تفکر انتقادی گردید تا جایی که پیازه هدف اصلی آموزش هر کشور را تربیت افرادی می‌داند که تفکر انتقادی بالایی داشته باشند. بر همین مبنا، ورشوآر (۲۰۰۰) اعتقاد دارد در دنیای امروز که همه می‌توانند از طریق اینترنت با هم در ارتباط باشند، خواندن و نوشتن مسلماً دیگر فقط دانستن معنای لغات و فهم متن و یا ساختن چند جمله دستوری درست نیست؛ بلکه شخص می‌بایست مجهز به مهارت تفکر انتقادی در مواجهه با انفجار اطلاعات در اینترنت باشد.

از تفکر انتقادی تعاریف متفاوتی ارائه شده است که بیانگر تفاوت دیدگاه‌ها در این زمینه است. تفکر انتقادی تقریباً به معنای تفکر اندیشمندانه و منطقی است که بر تصمیم‌گیری برای انجام کاری یا باور آن متمرکز است (انیس، ۲۰۰۲). تفکر انتقادی نقد کردن صرف نیست (وینینگهام و پروسر، ۲۰۰۱). همین‌طور، منظور از کلمه انتقادی در اینجا گلایه و خرده‌گیری نیست؛ بلکه منظور از آن تیزبینی و ظریف‌بینی در تفکر و اندیشه است (سیف، ۱۳۷۹).

اما بیشتر اوقات، کلمه انتقادی معنای ضمنی نقد کردن را به ذهن شنونده متبادر می‌سازد که بار منفی دارد و تأثیری ناخوشایند بر یک ایده، نظریه یا عمل می‌گذارد. اگر از واژه انتقادی این معنا استنباط شود، مسلماً تفکر انتقادی نوعی ارزیابی غیرسازنده محسوب می‌شود (آندولینا، ۲۰۰۱)؛ درحالی‌که تفکر انتقادی

فرایندی تحلیلی است که می‌تواند به فرد کمک کند تا به شیوه‌ای مؤثر و سازمان‌دهی شده در جریان یک مسأله قرار گیرد و درباره آن مشکل فکر کند (وینینگهام و پروسر، ۲۰۰۱).

ریچارد پاول (۱۹۹۲، به نقل از استونر، ۱۹۹۹) یکی از کارشناسان طراز اول تفکر انتقادی، آن را این‌گونه تعریف می‌کند: هنر اندیشیدن درباره تفکران؛ هنگامی که شما می‌اندیشید تا تفکر خود را بهتر کنید؛ یعنی آن را روشن‌تر، درست‌تر و توجیه‌شدنی‌تر بیان کنید. انیس (۱۹۸۵) تفکر انتقادی را تفکر مستدل و تیزبینانه درباره اینکه چه چیزی را باور کنیم و چه اعمالی را انجام دهیم، تعریف می‌کند.

در سال ۲۰۰۳، یونیسف (به نقل از امیرحسینی، ۱۳۸۹) تفکر انتقادی را این‌گونه تعریف کرد: تفکر انتقادی یکی از مهارت‌های اساسی زندگی است که طی آن همه جوانب و نقاط مثبت و منفی موضوع با یکدیگر مقایسه می‌شوند تا بتوان تصمیمی درست‌تر و منطقی‌تر گرفت.

بلوم (۱۹۵۶) تفکر انتقادی را مربوط به رده‌های بالای تفکر از قبیل تجزیه، تحلیل و ارزش‌یابی می‌داند و سلسله‌مراتب یادگیری را به شش گروه از ساده به پیچیده تقسیم می‌کند:

۱. دانش: یادگیرنده فقط مطالب را حفظ می‌کند و یادگیری او طوطی‌وار است؛
۲. فهم: یادگیرنده مفاهیم را درک می‌کند و به زبان خود تعریف می‌کند؛
۳. کاربرد: یادگیرنده مفاهیم را در حل مسائل به کار می‌برد؛
۴. تحلیل: یادگیرنده به تحلیل مسائل در ذهن خود می‌پردازد تا به دلیل چیزی پی ببرد؛
۵. ترکیب: یادگیرنده مسائل جدید را به مسائل و آموخته‌های قبلی خود پیوند می‌زند؛
۶. ارزش‌یابی: در این مرحله که بالاترین حد یادگیری است، یادگیرنده می‌تواند راجع به مسائل مختلف قضاوت کند و دلیل بیاورد که چرا چیزی خوب یا بد است.

به اعتقاد بلوم در سه مرحله آخر، تفکر انتقادی وجود دارد؛ ولی متأسفانه در بسیاری از فرهنگ‌ها و آموزش‌ها یادگیری فقط در مرحله اول رایج است. در مجموع، می‌توان گفت که فرد دارای تفکر انتقادی مناسب، ویژگی‌های ذیل را دارد (پیش‌قدم، ۱۳۸۶):

- به همه چیز با دیده شک نگاه می‌کند؛
- شخصی است که پیوسته سؤال می‌کند و پرسشگری جزو ذات او است؛
- خودبین نیست و همیشه آماده شنیدن مسائل جدید است؛

- دقیق و نکته‌بین است و از همه زوایا مسائل را پی‌گیری می‌کند؛
- متعصب و جانب‌دار هدف خاصی نیست؛
- به راحتی می‌تواند میان اجزای مختلف یک مجموعه ارتباط برقرار نماید؛
- در برخورد با مسائل و مشکلات، احساسی عمل نمی‌کند.

با توجه به اهمیت تفکر انتقادی، مسلماً یکی از مهم‌ترین مباحث در این حوزه بحث آموختن آن است. در گذشته به‌ندرت چنین فکر می‌شد که ممکن است افراد را بتوان متفکر و خلاق بار آورد. اعتقاد همگانی درباره ماهیت تفکر این بود که این مشخصات کیفیاتی ذاتی و موروثی هستند که به‌هیچ‌وجه امکان کنترل و دخل و تصرف در آن‌ها وجود ندارد؛ اما نتایج تحقیقات مالتزمن و همکاران (۱۹۹۵) نشان داد که تفکر، حل مشکل و خلاقیت پدیده‌های متافیزیکی نیستند؛ بلکه تفکر واقعیت و پدیده‌ای طبیعی است که تمام قوانین و نظام‌ها و اصول حاکم بر رفتار انسان در آن نیز صادق است. تفکر، رفتاری یادگرفتنی است و بنابراین می‌توان افراد را با فراهم کردن شرایط کنترل‌شدنی، متفکر و خلاق بار آورد (محمدیاری، ۱۳۸۰).

در خصوص ترجمه، طبق تحقیق محمدی (۱۳۸۵) استفاده از تفکر و برخورداری از عقل و ذوق سلیم، در کنار عوامل دیگری نظیر کنش و توانش زبانی از عوامل اصلی موفقیت در ترجمه مطرح شده است؛ اما به اعتقاد پژوهشگران، شاید تاکنون تحقیقات کمتری درباره این مطلب انجام شده است که تفکر و به‌ویژه تفکر انتقادی، به‌تنهایی تا چه اندازه می‌تواند بر میزان موفقیت افراد در امر ترجمه تأثیر داشته باشد.

به باور نویسندگان، تفکر انتقادی مهارتی است که بر تفسیر، تحلیل و انتخاب از میان گزینه‌های موجود تأثیر می‌گذارد و مترجم به کمک آن می‌تواند از میان گزینه‌های موجود، گزینه مناسب را انتخاب کند که نتیجه آن بهینگی محصول ترجمه است. با توجه به اینکه تاکنون پژوهشی کمی در این خصوص انجام نگرفته است، پژوهش حاضر سعی دارد تا با استفاده از داده‌های آماری به بررسی ارتباط میان تفکر انتقادی و توانایی در ترجمه بپردازد.

## ۳. هدف پژوهش

مهارت تفکر انتقادی همانند هر مهارت دیگری نیاز به آموزش دارد. هدف از انجام این تحقیق، بررسی وجود ارتباط معنادار میان تفکر انتقادی و توانایی در ترجمه است که در صورت اثبات وجود چنین ارتباطی، می‌توان نسبت به آموزش آن به مترجمان جوان و برای اعتلای کیفیت ترجمه آنان اقدام کرد.

پژوهش حاضر با هدف پاسخگویی به سؤالات زیر صورت گرفته است:

۱. آیا بین تفکر انتقادی و توانایی افراد در ترجمه به زبان فارسی، ارتباط معناداری وجود دارد؟
۲. آیا بین تفکر انتقادی و توانایی افراد در ترجمه به زبان انگلیسی، ارتباط معناداری وجود دارد؟
۳. آیا نمرات آزمون تفکر انتقادی می‌تواند به‌طور معناداری عملکرد افراد را در ترجمه از فارسی به انگلیسی پیش‌بینی کند؟
۴. آیا نمرات آزمون تفکر انتقادی می‌تواند به‌طور معناداری عملکرد افراد را در ترجمه از انگلیسی به فارسی پیش‌بینی کند؟

## ۴. روش پژوهش

## ۴.۱. نمونه‌ها

۲۰۰ دانشجو (۱۶۰ دختر و ۴۰ پسر) در این پژوهش شرکت کردند. برای همگن‌سازی شرکت‌کنندگان از نظر سطح بسندگی زبان انگلیسی، از آن‌ها خواسته شد تا به سؤالات قسمت خواندن آزمون بسندگی زبان انگلیسی (تافل، ۲۰۰۴) پاسخ دهند. پایایی این آزمون نیز قابل قبول اعلام شده است (آلفای کرونباخ: ۰/۸۵). قسمت خواندن دارای ۵ قسمت بود که هر کدام ۱۰ سؤال دارد. در مجموع، شرکت‌کنندگان در ۵۵ دقیقه به ۵۰ سؤال چهارگزینه‌ای پاسخ دادند. سپس، برای داده‌های به‌دست‌آمده منحنی توزیع نرمال رسم شد و افرادی که نمره آزمون آن‌ها در محدوده +۱ و -۱ انحراف معیار از نمره میانگین بود، برای انجام پژوهش انتخاب شدند. همچنین، با توجه به اینکه آزمون بسندگی فارسی وجود ندارد، برای همگن‌سازی این افراد از حیث سطح بسندگی فارسی، از درصدی که در درس زبان فارسی

در آزمون کنکور سراسری کسب کرده بودند، استفاده شد. افرادی که نمره آن‌ها در درس فارسی در محدوده +۱ و -۱- انحراف معیار از نمره میانگین بود، برای انجام پژوهش انتخاب شدند (۹۰ نفر = N). از ۹۰ نفر انتخاب شده، ۶۰ نفر زن و ۳۰ نفر مرد بودند. رشته تحصیلی این دانشجویان کارشناسی ارشد مترجمی زبان انگلیسی (۲۰ نفر) و کارشناسی آموزش زبان انگلیسی (۷۰ نفر) بود. میانگین سن این افراد ۲۵ سال بود و جوان‌ترین و مسن‌ترین آن‌ها به ترتیب ۲۱ و ۲۹ ساله بودند. نمونه‌ها از دانشگاه فردوسی مشهد انتخاب شدند.

#### ۴. ۲. ابزار پژوهش

برای سنجش میزان تفکر انتقادی از آزمون تفکر انتقادی واتسون-گلاسر (۱۹۹۴) استفاده شد. این آزمون حاوی ۸۰ سؤال است که به بررسی و سنجش توانایی‌های استنتاج، قیاس، تشخیص فرضیه، تفسیر و ارزش‌یابی مباحثات می‌پردازد. در هر قسمت از این آزمون مثالی برای نحوه پاسخگویی وجود دارد. هر سؤال شرایطی را به تصویر می‌کشد و از پاسخ‌دهنده می‌خواهد تا بهترین گزینه را انتخاب کند. پاسخ‌ها گاهی دو گزینه‌ای (سازگار، ناسازگار) و گاهی پنج گزینه‌ای هستند. برای نمره‌گذاری، همه پنج قسمت آزمون با هم جمع می‌شوند. پایایی آزمون (آزمون و آزمون مجدد: ۰/۸۱) و روایی معیار (بالا تر از ۰/۳۰) آن قابل قبول اعلام شده است (واتسون و گلاسر، ۱۹۹۴). در این تحقیق از آزمون ترجمه شده (فراوانی، ۲۰۰۶) استفاده شد. پایایی این پرسش‌نامه در این پژوهش نیز قابل قبول است (آلفای کرونباخ: ۰/۸۵) و زمان لازم برای پاسخگویی به سؤالات ۶۰ دقیقه بود.

همچنین، با هدف سنجش توانایی در ترجمه، از شرکت‌کنندگان در پژوهش خواسته شد یک پاراگراف انگلیسی را به فارسی و یک پاراگراف فارسی را به انگلیسی ترجمه کنند. متون استفاده شده عام بودند. متن انگلیسی، از متون آزمون تافل و متن فارسی، از متون کتب دانشگاهی تألیف شده فارسی‌زبانان بودند. این ترجمه‌ها را دو کارشناس در امر ترجمه، برای بررسی صحت، دقت و مطابقت با زبان فارسی امروز، بررسی و نمره‌گذاری کردند. پایایی *Inter-rater reliability* بین نمرات متون ترجمه شده به فارسی (۰/۸۲) و بین نمرات متون ترجمه شده به انگلیسی نیز (۰/۸۷) قابل قبول است.

#### ۴.۳. روش گردآوری و تحلیل داده‌ها

این پژوهش از سه مرحله تشکیل شده است. مرحله اول، برگزاری آزمون از بخش خواندن آزمون بسندگی زبان انگلیسی (تافل، ۲۰۰۴) بود. مرحله دوم، برگزاری آزمون تفکر انتقادی واتسون - گلاسر (WGCTA) و مرحله آخر، ترجمه متون انتخابی توسط شرکت‌کنندگان در پژوهش بود.

با توجه به اینکه گردآوری ۲۰۰ شرکت‌کننده در یک زمان و مکان واحد میسر نبود، انجام آزمون از بخش خواندن آزمون بسندگی زبان انگلیسی (تافل، ۲۰۰۴) به صورت هم‌زمان صورت نگرفت؛ بلکه در روزهای مختلف و هر زمان در یک کلاس، انجام پذیرفت. برای پاسخگویی به سؤالات، ۵۵ دقیقه به شرکت‌کنندگان زمان داده شد که زمان استاندارد پاسخگویی به سؤالات این بخش است. گردآوری داده‌های این بخش دو هفته به طول انجامید.

همانند مرحله قبل، برگزاری آزمون تفکر انتقادی واتسون - گلاسر نیز به صورت هم‌زمان انجام نشد؛ بلکه در جلسات متعددی اجرا شد. به افراد انتخاب‌شده ۴۵ دقیقه برای تکمیل آزمون و ۱۰ دقیقه برای خواندن دستورالعمل آزمون، زمان داده شد که زمان استاندارد پاسخگویی به این آزمون است. در مجموع، برگزاری این آزمون حدود ۱ ساعت به طول انجامید. مدت زمان صرف‌شده برای گردآوری داده‌های این بخش نیز دو هفته بود. با هدف سنجش توانایی افراد منتخب در ترجمه، از آن‌ها خواسته شد تا متون انتخابی را با خود به منزل ببرند و آن‌ها را ترجمه کنند. افراد مجاز بودند تا از هر منبعی که لازم می‌دانستند، برای ترجمه این متون استفاده کنند. در مجموع، جمع‌آوری ترجمه‌های انجام‌شده از افراد شرکت‌کننده ۱ ماه به طول انجامید. سپس، دو کارشناس در امر ترجمه، ترجمه‌های انجام‌شده را برای بررسی صحت، دقت و مطابقت با زبان فارسی امروز بررسی و نمره‌گذاری کردند. در پایان، برای تحلیل داده‌ها از همبستگی پیرسون و رگرسیون استفاده شد.

#### ۵. نتایج

اولین سؤال پژوهش این بود که آیا میان تفکر انتقادی و عملکرد افراد در ترجمه فارسی، ارتباط معناداری وجود دارد یا خیر. جدول ذیل نتایج همبستگی میان نمرات حاصل از ترجمه و تفکر انتقادی را نشان می‌دهد:



جدول ۱. نتایج همبستگی میان نمرات ترجمه و تفکر انتقادی

نمره کل	ارزش یابی	تعبیر و تفسیر	استنتاج	مفروضات	استنباط	ترجمه
۰/۹۴۱ (**)	-۰/۲۴۸ (*)	۰/۹۴۵ (**)	۰/۱۵۰	-۰/۰۴۳	۰/۹۵۸ (**)	انگلیسی به فارسی
۰/۹۶۹ (**)	-۰/۲۱۰ (*)	۰/۹۶۵ (**)	۰/۱۲۹	-۰/۰۲۰	۰/۹۷۷ (**)	فارسی به انگلیسی

\*  $P < 0/05$  \*\*  $p < 0/01$ 

همان طور که جدول (۱) نشان می دهد، همبستگی بالایی میان تفکر انتقادی و ترجمه به فارسی وجود دارد ( $r = 0/969, p < 0/05$ ). از میان پنج جزء آزمون تفکر انتقادی و توانایی در ترجمه به فارسی، میان استنباط و توانایی در ترجمه به فارسی ( $r = 0/977, p < 0/05$ ) و میان تعبیر و تفسیر و توانایی در ترجمه به فارسی ( $r = 0/945, p < 0/05$ ) همبستگی بالایی وجود دارد. میان مفروضات و توانایی در ترجمه به فارسی ( $r = -0/043, p > 0/05$ ) و میان استنتاج و توانایی در ترجمه به فارسی ( $r = 0/150, p > 0/05$ ) همبستگی وجود ندارد. میان ارزش یابی استدلال و توانایی در ترجمه به فارسی نیز همبستگی منفی پایینی وجود دارد ( $r = 0/248, p < 0/05$ ).

برای پاسخگویی به سؤال دوم در جدول (۱) مشاهده می شود که همبستگی بالایی میان تفکر انتقادی و توانایی در ترجمه به انگلیسی وجود دارد ( $r = 0/941, p < 0/05$ ). همچنین، از میان پنج جزء آزمون تفکر انتقادی و توانایی در ترجمه به انگلیسی، میان استنباط و توانایی در ترجمه به انگلیسی ( $r = 0/977, p < 0/05$ ) و میان تعبیر و تفسیر و توانایی در ترجمه به انگلیسی نیز ( $r = 0/965, p < 0/05$ ) همبستگی بالایی وجود دارد. میان مفروضات و توانایی در ترجمه به انگلیسی ( $r = -0/020, p > 0/05$ ) و میان استنتاج و توانایی در ترجمه به انگلیسی ( $r = 0/129, p > 0/05$ ) همبستگی وجود ندارد. میان ارزش یابی استدلال و توانایی در ترجمه به انگلیسی نیز همبستگی منفی

پایینی وجود دارد ( $r = -0/210, p < 0/05$ ).

پرسش سوم این پژوهش این بود که آیا نمره آزمون تفکر انتقادی می‌تواند عملکرد افراد را در ترجمه از فارسی به انگلیسی پیش‌بینی کند یا خیر. جدول زیر نتایج تحلیل رگرسیون را نشان می‌دهد:

جدول ۲. نتایج تحلیل رگرسیون در ترجمه از انگلیسی به فارسی

Std. Error of the Estimate	Adjusted R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup>	R	Model
0/82138	0/918	0/919	0/958(a)	استنباط
0/78908	0/924	0/926	0/962(b)	استنباط و تعبیر و تفسیر
0/77332	0/927	0/929	0/964(c)	استنباط و تعبیر و تفسیر و استنتاج

همان‌طور که در جدول (۲) مشاهده می‌شود، از میان پنج جزء آزمون تفکر انتقادی، استنباط به میزان ۹۱٪ می‌تواند واریانس کل را در عملکرد افراد در ترجمه از انگلیسی به فارسی پیش‌بینی کند ( $R^2 = 0/919, p < 0/05$ ). استنباط و تعبیر و تفسیر به میزان ۹۲٪ می‌تواند واریانس کل را در عملکرد افراد در ترجمه از انگلیسی به فارسی پیش‌بینی کند ( $R^2 = 0/926, p < 0/05$ ). همچنین، استنباط و تعبیر و تفسیر و استنتاج می‌تواند به میزان ۹۳٪ واریانس کل را در عملکرد افراد در ترجمه از فارسی به انگلیسی پیش‌بینی کنند ( $R^2 = 0/927, p < 0/05$ ); بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که استنباط، قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده در ترجمه از انگلیسی به فارسی است.

پرسش چهارم این پژوهش این بود که آیا نمره آزمون تفکر انتقادی می‌تواند عملکرد افراد را در ترجمه از انگلیسی به فارسی پیش‌بینی کند یا خیر. جدول زیر نتایج تحلیل رگرسیون را نشان می‌دهد:

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون در ترجمه از فارسی به انگلیسی

Std. Error of the Estimate	Adjusted R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup>	R	Model
0/977(a)	1/01373	0/953	0/954	استنباط
0/981(b)	0/91444	0/962	0/963	استنباط، تعبیر
0/983(c)	0/87769	0/965	0/966	استنباط، تعبیر، مفروضات
0/984(d)	0/84926	0/967	0/969	استنباط، تعبیر، مفروضات، استنتاج
0/985(e)	0/82613	0/969	0/971	استنباط، تعبیر، مفروضات، استنتاج، ارزش‌یابی

همان‌گونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، از میان پنج جزء آزمون تفکر انتقادی، استنباط می‌تواند به‌میزان ۹۵٪ واریانس کل را در عملکرد افراد در ترجمه از فارسی به انگلیسی پیش‌بینی کند ( $R^2 = 0/953, p < 0/05$ ). استنباط، تعبیر و تفسیر به‌میزان ۹۶٪ می‌تواند واریانس کل را در عملکرد افراد در ترجمه از فارسی به انگلیسی پیش‌بینی کند ( $R^2 = 0/962, p < 0/05$ ). استنباط، تعبیر و تفسیر و مفروضات می‌توانند به‌میزان ۹۶٪ واریانس کل را در عملکرد افراد در ترجمه از انگلیسی به فارسی پیش‌بینی کنند ( $R^2 = 0/965, p < 0/05$ ). همچنین، استنباط، تعبیر، مفروضات و استنتاج به‌میزان ۹۷٪ عملکرد افراد را در ترجمه از فارسی به انگلیسی پیش‌بینی کنند ( $R^2 = 0/967, p < 0/05$ ). استنباط، تعبیر، مفروضات، استنتاج و ارزش‌یابی می‌توانند به‌میزان ۹۷٪ عملکرد افراد را در ترجمه از فارسی به انگلیسی پیش‌بینی کنند ( $R^2 = 0/969, p < 0/05$ )؛ پس، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که استنباط، مهم‌ترین و قوی‌ترین سازه تفکر انتقادی است که توانایی در ترجمه از فارسی به انگلیسی را پیش‌بینی می‌کند.

## ۶. بحث و بررسی

هدف از انجام این پژوهش، اول بررسی این مطلب بود که آیا میان مهارت تفکر انتقادی و توانایی افراد در ترجمه به زبان‌های فارسی و انگلیسی رابطه معناداری وجود دارد یا خیر. هدف دوم بررسی این بود که آیا نمرات کسب‌شده در آزمون تفکر انتقادی می‌تواند عملکرد افراد را در ترجمه به زبان‌های

فارسی و انگلیسی پیش‌بینی کنند.

در پژوهش حاضر، بررسی همبستگی میان نمرات حاصل از آزمون تفکر انتقادی و نیز نمرات حاصل از ترجمه متون به زبان‌های فارسی و انگلیسی نشان داد که میان مهارت تفکر انتقادی و توانایی افراد در ترجمه به زبان‌های فارسی و انگلیسی رابطه معناداری وجود دارد؛ بنابراین، می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که مهارت تفکر انتقادی در هر دو نوع ترجمه (فارسی به انگلیسی و انگلیسی به فارسی) به‌طور یکسان عمل می‌کند.

این نتایج از چند جنبه توجیه‌شدنی است. محققان زیادی از جمله احمدیان (۱۳۸۳)، بیکر (۱۹۹۱)، سگینوت (۱۹۹۱)، نوبرت (۱۹۹۱)، ماندی (۲۰۰۱) و فیشر (۱۳۸۵) در تحقیقات خود در حوزه ترجمه به این نتیجه رسیده‌اند که بهتر است شرایط و عوامل لازم را برای توفیق مترجم در حل مشکلاتش در فرایند ترجمه از خود مترجم پرسید (محمدی، ۱۳۸۵).

خلاقیت کلامی یکی از مثال‌های بارز خلاقیت در انسان است و نمود اصلی آن در مهارت نوشتن و نویسندگی است. طبق تحقیق محمدی (۱۳۸۵)، ۷۹/۴۱٪ مترجمان حرفه‌ای، خلاقیت کلامی را عنصری تعیین‌کننده در ترجمه می‌دانند. همچنین، جمعی دیگر از مترجمان (حسینی، ۱۳۷۸؛ خرمشاهی، ۱۳۷۲؛ سیدحسینی، ۱۳۷۸) معتقد هستند که توانایی در به‌کارگرفتن خلاقانه زبان و توانایی بازی خلاقانه با عبارات، علت موفقیت ترجمه آنان است. با توجه به ارتباط تنگاتنگ تفکر انتقادی و خلاقیت (فیشر، ۱۳۸۵) می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که افراد برخوردار از تفکر انتقادی بالاتر، دارای تفکر واگرا و قدرت خلاقیت بیشتر هستند و توانایی بالاتری در خلاقیت کلامی، گنجینه لغات پربارتر و در نتیجه عملکرد بهتر در ترجمه دارند.

علاوه‌براین، قدرت تفکر از دیگر ویژگی‌های انسان است که زمینه ابداع و خلاقیت را در انسان به‌وجود می‌آورد. براساس تحقیق محمدی (۱۳۸۵)، ۴۴/۱۱٪ مترجمان معتقدند که در ۶۷/۶۴٪ موارد به‌کمک تفکر منطقی از پس حل مشکلات خویش برآمده‌اند. این گروه از مترجمان بر این باور هستند که برای کشف منطق عبارت (امامی، ۱۳۷۳؛ فولادوند، ۱۳۷۳)، ابداع و خلاقیت (کیانوش، ۱۳۷۵)، کشف مخاطب و تعیین هدف ترجمه (بوش، ۱۳۷۷؛ قراچه‌داغی، ۱۳۷۸) مترجم به ذهنی منطقی و قدرت فکری عمیقی نیاز دارد؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که افراد دارای تفکر انتقادی بالاتر، در زمینه فهم

منطق عبارت، کشف مخاطب و تعیین هدف ترجمه موفق ترند و در نتیجه عملکرد بهتری در ترجمه دارند.

همچنین، از میان پنج جزء آزمون تفکر انتقادی، میان استنباط و تعبیر و تفسیر و توانایی افراد در ترجمه به زبان‌های فارسی و انگلیسی ارتباط معناداری وجود دارد. با نگاهی به نقش مهارت تفکر انتقادی در فرایند ترجمه که شامل فهم تمامی لایه‌های معنایی متن مبدأ و تعبیر و تفسیر دقیق آن و نیز قضاوت و تصمیم‌گیری درباره انتخاب مناسب‌ترین معادل از میان معادل‌های موجود در زبان مقصد می‌باشد، ارتباط داشتن این دو جزء آزمون تفکر انتقادی و مهارت در ترجمه به فارسی و انگلیسی توجیه‌شدنی است.

علاوه بر این، نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که میان شناسایی مفروضات و استنتاج و توانایی در ترجمه ارتباط معناداری وجود ندارد. «مفروض» عبارتی است که از پیش در نظر گرفته می‌شود، بدیهی فرض شده است و یا برای پذیرفته شدن پیشنهاد می‌شود؛ به‌عنوان مثال، هنگامی که می‌گویید من در خرداد ماه فارغ‌التحصیل خواهم شد، فرض می‌کنید تا خرداد ماه زنده خواهید بود و یا دانشکده فارغ‌التحصیلی شما را در خردادماه اعلام خواهد کرد و مواردی از این قبیل. با توجه به اینکه در هنگام ترجمه، شناسایی مفروضاتی که نویسنده متن اصلی برپایه آن‌ها اقدام به نوشتن متن کرده است در حیطه کار مترجم نیست، این نبود ارتباط توجیه‌شدنی است.

استنتاج به‌صورت نتیجه‌گیری از عبارات منطقی بیان شده است. وظیفه مترجم در هنگام ترجمه، حفظ و برگردان صحیح نتیجه بیان‌شده توسط نویسنده متن اصلی در زبان مقصد است؛ نه نتیجه‌گیری از جانب خود. با توجه به نبود ارتباط این مهارت و توانایی در ترجمه، می‌توان نتیجه به‌دست‌آمده را توجیه کرد.

همچنین، براساس نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش، میان ارزش‌یابی استدلال و توانایی در ترجمه رابطه معناداری در جهت معکوس وجود دارد. ارزش‌یابی استدلال به تصمیم‌گیری درباره انتخاب استدلال‌های قوی و ضعیف می‌پردازد. یک استدلال منطقی هنگامی قوی است که مهم و نیز در ارتباط مستقیم با سؤال باشد و یک استدلال وقتی ضعیف است که به‌طور مستقیم در ارتباط با سؤال نباشد؛ حتی اگر از اهمیت زیادی برخوردار باشد یا کم اهمیت باشد و یا تنها با جنبه‌های علمی و کم‌اهمیت

سؤال در ارتباط باشد. شاید بتوان نتیجه حاصل شده را این گونه تفسیر کرد که در صورت توانایی بالا در استدلال کردن، مترجم استدلال‌ها و قضاوت‌های شخصی خود را در متن مقصد وارد می‌کند و از ترجمه و معادل‌یابی مواردی که برخلاف استدلال‌های خودش باشد امتناع می‌کند. در نتیجه، سبب می‌شود تا متن ترجمه شده شباهت کمتری با متن اصلی داشته باشد.

نتایج حاصل از تحلیل رگراسیون در ترجمه فارسی و انگلیسی نیز نشان داد که نمره استنباط آزمون تفکر انتقادی می‌تواند به‌طور معناداری میزان موفقیت افراد را در ترجمه به فارسی و انگلیسی پیش‌بینی کند. استنباط نتیجه و تحلیلی است که فرد از رخدادها به دست می‌آورد. با نگاهی به نقش استنباط در فرایند ترجمه که شامل فهم دقیق متن مبدأ، منظور اصلی نویسنده و نیز انتخاب بهترین و صحیح‌ترین معادل براساس آن است، می‌توان نتیجه به دست آمده را توجیه کرد و به علاوه این گونه نتیجه گرفت که استنباط و تحلیل متن در کار مترجم، اصلی‌ترین نقش را برعهده دارد. به عبارت دیگر، بخش عظیمی از مشکلات امر ترجمه ناشی از بدفهمی متن اصلی و در نتیجه انتخاب معادل نامناسب برای عبارت متن اصلی است.

زمانی می‌توانیم از مترجم یک اثر، ترجمه خوب و یکدستی را انتظار داشته باشیم که خود مترجم توانسته باشد متن مورد نظر را به خوبی فهمیده و تحلیل کرده باشد تا بتواند مفهوم و منظور مورد نظر نویسنده اصلی را به خوبی برای خوانندگان در زبان مقصد بیان کند؛ در غیر این صورت انتظار ترجمه روان و گویا از مترجمی که خود، متن اصلی را متوجه نشده است، انتظار به جایی نخواهد بود.

سؤالی که در اینجا مطرح می‌شود این است که چه عواملی در میزان استنباط یا فهم مترجم از متن اصلی دخیل هستند؟ در تحقیقی که محمدی (۱۳۸۵) بر روی تحلیل دیدگاه‌های ۳۴ تن از مترجمان سرشناس ایرانی انجام داده است، آشنایی با ادبیات، سبک‌شناسی، نوع و نحوه خواندن، درک مطلب و فعالیت‌های ادبی را از موارد بسیار مهم و تأثیرگذار در این زمینه مطرح کرده است که می‌تواند راهگشا و راهنمای مسئولان در حوزه آموزش ترجمه باشند.

متخصصان بزرگ تعلیم و تربیت با تأکید بر اهمیت تفکر، پرورش آن را یکی از هدف‌های اصلی تعلیم و تربیت می‌دانند. تفکر، به‌ویژه تفکر انتقادی خودبه‌خود رشد نمی‌یابد؛ بلکه باید به صورت نظری و عملی تدریس شود. با توجه به ارتباط مستقیم میان مهارت تفکر انتقادی و توانایی افراد در ترجمه،

ضروری است تا این مهارت به روش‌های مختلفی در دانشجویان این رشته تقویت شود. برای آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی به دانشجویان، به چندین راهکار نیاز است. اولین راهکار عبارت است از ایجاد تعادل بین محتوای دروس و فرایند آموزش (خلیلی و همکاران، ۱۳۸۲)؛ دومین راهکار عبارت است از ایجاد تعادل بین سخنرانی و کنش متقابل در کلاس و رشته تحصیلی (در نظر گرفتن زمان لازم برای تبادل فکری با فراگیران)؛ سومین راهکار، ایجاد بحث در کلاس درس است (اسمیت، ۱۹۸۴، به نقل از خلیلی و همکاران، ۱۳۸۲)

علاوه بر این، بر طبق برخی مطالعات نظیر مطالعه لیکن (۱۹۹۶)، تغییر در برنامه‌ها و روش‌های آموزشی برای گروهی از دانشجویان و مقایسه آن‌ها با دانشجویانی که با روش‌های سنتی آموزش دیده‌اند، نشان داده است که استفاده از روش‌هایی که تفکر انتقادی را در دانشجویان برمی‌انگیزانند، می‌تواند سطح یادگیری را در آن‌ها افزایش دهد. به عقیده صاحب‌نظران، تفکر انتقادی در رشته‌های علمی مختلف به شیوه‌های گوناگونی گسترش می‌یابد و نمی‌توان دستورالعمل ثابتی را برای آموزش و پرورش تفکر انتقادی در تمام رشته‌ها ارائه داد؛ اما بیشتر این صاحب‌نظران بر این نکته اتفاق نظر دارند که مهارت تفکر انتقادی هنگام بحث و تبادل اندیشه و حل مسئله به بهترین وجه پرورش می‌یابد (جاویدی و عبدلی، ۱۳۸۹).

اما در کشور ما بیشتر کلاس‌های درسی، چه در مدرسه و چه در دانشگاه، تک‌صدایی است و فقط معلم صحبت می‌کند و دانش‌آموزان و دانشجویان فقط به صورت منفعلانه آنچه را که به آن‌ها گفته می‌شود، می‌پذیرند. محصول چنین روشی تنها وجود عده‌ای افراد مصرف‌کننده فاقد نظر و عقیده است که این ویژگی‌ها به تدریج جزو شخصیت و وجود آنان می‌شود (ویگوستکی، ۱۹۷۸). به گفته فریره (۱۹۷۰)، در این کلاس‌ها ذهن افراد به مثابه بانکی است که باید پیوسته در آن پول ریخت و هیچ‌گاه از آن استفاده نکرد (پیش‌قدم، ۱۳۸۶)؛ در حالی که دانش‌آموزان و دانشجویان باید به آنچه که می‌شنوند، به دیده تردید بنگرند و تا زمانی که مطلبی مستند به شواهد و مدارک کافی نباشد، آن را نپذیرند و در عین حال به عقاید دیگران احترام بگذارند و بدانند تنها یک حقیقت مطلق وجود ندارد.

مدرسان با به‌کارگیری روش‌های زیر می‌توانند به رشد تفکر انتقادی در کلاس کمک کنند:

- جوی آرام و دوستانه را در کلاس به وجود آورند؛

- با طرح پرسش‌های مناسب و هوشمندانه، دانش‌آموزان و دانشجویان را وادار به اندیشیدن کنند؛
- به دانش‌آموزان و دانشجویان اجازه اظهار نظر و بیان عقیده دهند؛
- به نظرهای آنان احترام بگذارند؛
- شرایطی را فراهم کنند که آن‌ها بتوانند پاسخ پرسش خود را بیابند و خود نقش راهنما را داشته باشند؛

• تلاش نکنند تا فراگیران هم مانند آن‌ها بیندیشند.

این روش آموزشی باعث می‌شود تا دانش‌آموزان و دانشجویان یاد بگیرند که چگونه بیندیشند و چگونه نظر خود را بیان کنند. تمام این راهکارها به گسترش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان و دانشجویان کمک می‌کند.

با توجه به یافته‌های به دست آمده، کاربردهای این پژوهش را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد: اول، از نگاه نظری، این پژوهش می‌تواند به غنای ادبیات ترجمه کمک کند؛ دوم، با توجه به نقش تفکر انتقادی در ترجمه، شایسته است که تفکر انتقادی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم در برنامه تربیت مترجم گنجانده و آموزش داده شود؛ سوم، در به‌کارگیری و استخدام مترجمان می‌توان از آزمون تفکر انتقادی استفاده کرد؛ زیرا، سازه استنباط در این آزمون، نقشی قوی در پیش‌بینی عملکرد افراد در ترجمه به زبان‌های انگلیسی و فارسی ایفا می‌کند؛ چهارم، در تهیه آزمون توانش مترجم می‌توان از آزمون تفکر انتقادی استفاده کرد؛ زیرا، سازه استنباط در این آزمون به‌طور معناداری با عملکرد افراد در ترجمه ارتباط دارد.

در پایان، باید خاطر نشان کرد که این پژوهش دارای محدودیت‌هایی بوده است. یکی از محدودیت‌ها این بوده است که دانشجویان شرکت‌کننده در این پژوهش فقط از دو رشته مترجمی و آموزش زبان انگلیسی بوده‌اند. همچنین، نبود کنترل بر متغیرهایی مانند جنسیت، پیشینه فرهنگی و خانوادگی، میزان مطالعه و میزان خلاقیت افراد شرکت‌کننده در تحقیق از دیگر محدودیت‌های این پژوهش است.

با توجه به یافته‌های این تحقیق، برای سنجش بهتر ارتباط میان تفکر انتقادی و مهارت در ترجمه پیشنهاد می‌شود که پژوهشی با این عنوان با شرکت‌کنندگان بیشتر و متونی دیگر انجام شود تا روایی و پایایی یافته‌های این پژوهش ارزیابی شود. به علاوه، هر یک از دو جنس می‌توانند به‌گونه‌ای متفاوت در



این زمینه عمل کنند؛ بنابراین، ضروری است که پژوهشی با همین عنوان برای مقایسه عملکرد هریک از دو جنس انجام گیرد. همچنین، می‌توان ارتباط مهارت تفکر انتقادی و توانایی در ترجمه را در سایر زبان‌ها سنجید.

### کتابنامه

- احمدیان، م. (۱۳۸۳). *فرایندهای شناختی در طراحی ترجمه*. مجموعه مقالات ششمین کنفرانس زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی، ۳۳-۴۶.
- امامی، ک. (۱۳۷۳). *گفت‌وگو با کریم امامی*. مترجم، ۱۶، ۶۳-۴۷.
- امیرحسینی، خ. (۱۳۸۹). *مهارت اساسی زندگی تفکر انتقادی*. تهران: عارف کامل.
- بوش، پ. (۱۳۷۷). *گفت‌وگو با پیتر بوش*. مترجم، ۲۱، ۴۳-۲۳.
- پیش‌قدم، ر. (۱۳۸۶). افزایش تفکر انتقادی از طریق مباحثه ادبی در کلاس‌های زبان انگلیسی. *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد*، ۱۵۹، ۱۶۷-۱۵۳.
- جاویدی کلاته جعفرآبادی، ط.، و عبدلی، ا. (۱۳۸۹). روند تحول تفکر انتقادی در دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد. *مطالعات تربیتی و روانشناسی*، ۱۱(۲)، ۱۲۰-۱۰۳.
- حسینی، ص. (۱۳۷۸). *ماجرای من و دل تاریکی*. مترجم، ۳۱، ۴۵-۳۵.
- خرم‌شاهی، ب. (۱۳۷۲). *ترجمه قرآن: مشکلات و دیدگاه‌ها*. مترجم، ۱۰، ۶۲-۳۲.
- خلیلی، ح.، بابامحمدی، ح.، و حاجی‌آقاجانی، س. (۱۳۸۲). مقایسه تأثیر دو روش آموزش کلاسیک و مبتنی بر استراتژی تفکر انتقادی بر میزان یادگیری پایدار دانشجویان رشته پرستاری. *مجله دانشگاه علوم پزشکی سمنان*
- ۵، ۶۳-۵۳.
- سیدحسینی، ر. (۱۳۷۸). *گفت‌وگو با رضا سیدحسینی*. مترجم، ۳۰، ۴۲-۲۹.
- سیف، ع. (۱۳۷۹). *روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش)*. تهران: آگاه.
- فولادوند، ع. (۱۳۷۳). *گفت‌وگو با عزت‌الله فولادوند*. مترجم، ۱۵، ۵۶-۳۲.
- فیشر، ر. (۱۳۸۵). *آموزش تفکر به کودکان*. (ترجمه م. صفایی مقدم و ا. نجاریان). اهواز: نشر رسش.
- قراچه‌داغی، م. (۱۳۷۸). *گفت‌وگو با مهدی قراچه‌داغی*. مترجم، ۳۰، ۱۱۱-۱۰۵.
- کیانوش، م. (۱۳۷۵). *گفت‌وگو با محمود کیانوش*. مترجم، ۲۱ و ۲۲، ۳۸-۱۳.
- مایزر، ج. (۱۹۹۰). *آموزش تفکر انتقادی*. (ترجمه خ. ی. ابیلی). تهران: انتشارات سمت.

- محمدی، ع. (۱۳۸۵). تحلیل دیدگاه‌های مترجمان حرفه‌ای: کاربردهای آموزشی برای تربیت مترجم. *مطالعات ترجمه*، ۴(۱۳)، ۷-۲۷.
- محمدیاری، ا. (۱۳۸۰). *رابطه تفکر انتقادی مدیران گروه‌های آموزشی با مدیریت تغییر آن‌ها* (پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده)، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.
- منافی‌اناری، س. (۱۳۸۳). نقش ترجمه در توسعه علوم انسانی ایران. *فصلنامه مطالعات ترجمه*، ۳(۷)، ۹-۲۲.
- وقارسیدین، ا.، ونکی، ز.، طاقی، ش.، و ملازم، ز. (۱۳۸۷). تأثیر راهبرد پرسشگری متقابل هدایت‌شده در گروه هم‌تایان بر مهارت‌های تفکر انتقادی و آگاهی فراشناختی دانشجویان رشته پرستاری. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۸(۲)، ۳۴۰-۳۳۳.
- Andolina, M. (2001). *Critical thinking for working students*. Colombia: Delmar press.
- Baker, M. (1991). *In other words: A course book on translation*. London and New York: Routledge.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. New York: McKay.
- Critical Thinking Organization. (2000). *A brief history of the idea of critical thinking*. Available online at <http://c.t.org/university/cthistory>.
- Dewey, J. (1993). *How we think*. Boston: DC. Heath.
- Faravani, A. (2006). *Portfolio and critical thinking*. Unpublished M.A. Thesis. Ferdowsi University of Mashhad, Iran.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Harder & Harder
- Ennis, R. H. (2002). *An outline of goals for a critical thinking curriculum and its assessment*, Retrieved June 27, 2010. Available at [http// faculty. Ed. Unic. Edu/rhennis](http://faculty.Ed.Unic.Edu/rhennis)
- Lichtman R. (1996). An evidence based project for evaluating strategies to improve knowledge acquisition and critical thinking performance in nurse-midwifery students. *Midwifery Women's Health*, 48(6), 455-463.
- Munday, J. (2001). *Introducing translation studies: Theories and applications*. London: Routledge.
- Neubert, A. (1991). Models of translation. In S. Tirkkonen- Condit (Ed.), *Empirical research in translation and intercultural studies* (pp. 17-27). Germany: Gunter Narr Verlag Tubingen.

- Seguinot, C. (1991). A study of student translation strategies. In S. Tirkkonen-Condit (Ed.), *Empirical research in translation and intercultural studies* (pp. 79-89). Germany: Gunter Narr Verlag Tubingen.
- Seigle, H. (1997). *Rationally redeemed?* New York: Routledge
- Smith-stoner, M. (1999). *Critical thinking activities for nursing*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins press.
- TOEFL, (2004). *Test of English as a foreign language*. Princeton, NJ: The Milken Family Foundation and Education Testing Service.
- Vygostky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Warschauer, M. (2000). The changing global economy and the future of English teaching. *TESOL Quarterly*, 34, 511-535
- Watson, G., & Glaser, E. M. (1980). *Watson-Glaser critical thinking appraisal*. San Antonio, TX: Psychological Corp.
- Watson, G., & Glaser, E. M. (1994). *Watson - Glaser critical thinking appraisal form*-San Antonio, TX: Psychological Corp.
- Winning ham, M., & Preusser, B. (2001). *Critical thinking cases in nursing*. Missouri, Mosby: Inc press.