

Gwerthuswch yn feirniadol wahanol ddamcaniaethau
cymhelliant gan fyfyrion ar y rôl y mae cymhelliant yn ei chwarae
wrth hyrwyddo canlyniadau cadarnhaol o fewn ystod o gyd-
destunau gweithgaredd corfforol.



Prifysgol Cymru
Y Drindod Dewi Sant
University of Wales
Trinity Saint David

Sara Wyn Evans

2015074

Cymhelliant yw'r un o'r rhesymau mwyaf yn ôl y llenyddiaeth dros pam fod unigolion yn cymryd rhan mewn gweithgaredd(au) corfforol neu beidio. Mae athrawon Addysg Gorfforol yn gweld yr effaith mae cymhelliant yn gael ar unigolion yn uniongyrchol. Yn ôl gwaith Ntoumanis et al., (2017), datgelir fod y fath o gyfathrebu a'r amgylchedd sydd yn cael eu greu o fewn senario gweithgaredd corfforol yn cael effaith sylweddol ar pe bai unigolyn yn cael ei gymhellu yn gynhenid neu beidio. Nid yn unig cymhelliant cynhenid, ond mae'r fath o gymhelliant sydd yn cael eu greu yn cael effaith ar iechyd meddwl, cymdeithasol a chorfforol yr unigolyn hynny.

Cydnabyddir yng ngwaith Ntoumanis (2001) y gallu eang sydd gan wersi Addysg Gorfforol i chwarae rhan bwysig posibl i wella iechyd y cyhoedd trwy greu agweddau a chydabyddiaeth cadarnhaol tuag at weithgaredd corfforol ond hefyd trwy hyrwyddo'r pwysigrwydd o weithgaredd corfforol gydol oes. Heb os fod y pwysigrwydd a'r effaith mae gwersi Addysg Gorfforol yn gallu cael ar unigolion, os fod disgyblion ac unigolion ddim yn gymhell i gymryd rhan, nid yw'r pwysigrwydd a'r neges yn mynd i fod yr un mor bwerus i rhywun sydd yn gymhell i gymryd rhan gydol oes (Ntoumanis, 2001). Ynghyd â ymchwil Ntoumanis yn 2001, datgelir yn gwaith Trigueros et al., (2019) fod llai na 20% o'r boblogaeth yn cymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol dyddiol. Roedd yr ymchwil hyn yn seiliedig ar 606 o ysgolion uwchradd yn edrych ar y boblogaeth o unigolion 13 – 19 blwydd oed, felly ymchwil dibynadwy wedi'i wneud ar ystod eang o'r boblogaeth ifanc. Mae hyn yn dangos fod annog cymhelliant cynhenid yn oll bwysig er mwyn sicrhau fod unigolion yn cymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol gydol oes.

Pwrpas y traethawd hon yw i edrych ar ystod eang o theoriau cymhelliant, yn cynnwys Theori Self Determination, a'u effaith ar greu canlyniadau cadarnhaol mewn amrywiaeth o sefyllfaoedd gweithgareddau corfforol, yn cynnwys gwersi Addysg Gorfforol mewn ysgolion uwchradd. Caiff hyn eu wneud wrth edrych ar effaith cymhelliant ar canlyniadau ymddygiadol, affeithiol a gwybyddol.

Prif rhan

Mae nifer fawr o awduron wedi ceisio rhoi dyfyniad ar gymhelliant ac mae'r dyfyniadau yma wedi amrywio ar hyd y blynyddau. Yn seiliedig ar waith Deci a Ryan (2000, t.229), caiff cymhelliant ei weld fel "What moves people to act, think and develop." Gwelir

cymhelliant fel “Powering people to achieve high levels of performance and overcoming barriers to change” yn ôl gwaith Tohidi a Jabbari (2012, t.821). Yn debyg iawn, diffinir Schunk a DiBenedetto (2020, t.60.) cymhelliant fel “...processes that instigate and sustain goal-directed activities..” Yn seiliedig ar y llenyddiaeth hyn, mae’n amlwg fod cymhelliant yn edrych yn wahanol i bob ymchwilydd. Yn ystod y brif rhan, fydd y llenyddiaeth wedi’i benodi i edrych ar effaith cymhelliant ar canlyniadau ymddygiadol, affeithiol a gwybyddol.

Er mwyn cyflawni’r nod, un o’r brif theorïau caiff eu ganolbwyntio ar yw Theori Self-Determination (Deci a Ryan, 2000, 2011). Yn seiliedig ar y theori hon, canfyddir bod yna tair math o gymhelliant; cymhelliant cynhenid, cymhelliant anghynhenid a chymhelliant ysgogiad. Cymhelliant cynhenid yw’r math mwyaf hunanbenderfynol o gymhelliant ac fe’i diffinnir fel cymryd rhan mewn gweithgaredd ar gyfer boddhad a phleser cynhenid (Ryan & Deci, 2000). Mae pobl sydd â chymhelliant cynhenid yn cael eu hysgogi i actio er mwyn yr hwyl, her a chyffro o wneud hynny (Niemiec a Ryan, 2009). Mae cymhelliant anghynhenid yn adlewyrchu’r ymgysylltiad ag ymddygiad neu weithgaredd am resymau ar wahân i’r gweithgaredd ei hun (Ryan, Williams, Patrick, & Deci, 2009).

Effaith cymhelliant ar ymddygiad

Mae’r effaith mae cymhelliant yn gallu cael ar bob unigolyn yn edrych yn sylweddol wahanol i bawb. Un o’r gwahaniaethau mwyaf yw pe bai unigolion yn cymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol, ond hefyd os ei bod nhw yn cymryd rhan i fod yn actif ac am fwynhad neu’n cymryd rhan am yr elfen gystadleuol.

Gweithgaredd Corfforol gydol oes

Heb os, mae’r ymddygiad hyn yn codi’n sylweddol o’r effaith caiff eu roi mewn gwersi Addysg Gorfforol. Fel soniwyd gan Lonsdale et al., (2019, t.341) “quality PE helps students develop the skills and motivation to be active outside school and later in life.” Cysylltir hyn yn dda gyda gwaith Blain, Standage a Curran (2020, t.10) lle awgrymir “PE teacher(s) represents a key social agent highly influential in promoting autonomous motivation, positive PE experiences for children, and their physical literacy.” Mae’n amlwg o’r gwaith hyn fod athrawon Addysg Gorfforol yn chwarae rôl enfawr yn pe bai unigolion eisiau ac yn cymryd rhan mewn gweithgareddau corfforol/

allgyrsiol, ond hefyd pe bai nhw'n mwynhau'r gwersi. Bydd y ffordd mae gwersi Addysg Gorfforol yn cael eu rhedeg yn cael dylanwad mawr ar gymhelliant unigolion i ymgymryd â gweithgaredd corfforol gydol oes. Caiff hyn ei nodi yng ngwaith Owen et al., (2014, t.275) lle awgrymodd "poorly planned and delivered PE lessons that fail to engage students, along with teachers that use controlling teaching practices (e.g., 'exercise as punishment') may negatively influence long-term PA participation." Eilir hyn gan Biddle (2001) pan awgrymir fod gweithgaredd sydd ddim yn ymgysylltu unigolion yn mynd i cael effaith negyddol ar eu cyfranogiad yn y dyfodol.

Mae disgyblion fel arfer yn gymhell i gymryd rhan yn gweithgaredd corfforol o fewn awyrgylch gwersi Addysg Gorfforol (Chen, 2015). Heb os, mae ymchwil Chen, Chen, Zhu (2012) yn awgrymu fod cymhelliant unigolion i barhau i gymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol yn dilyn cyfnod ysgol yn lleihau. Mae'n amlwg bod y dirywiad yn cyd-fynd â'r amser pan fod plant a'r glasoed yn cael mwy o brofiadau a chyfleoedd i gymryd rhan mewn gweithgareddau o fewn gwersi Addysg Gorfforol, ac all fod yn brofiadau positif neu negatif, trwy'r broses o addysg. Pan nad yw'r nod dysgu wedi'i ddiffinio yn glir, nid yw'r cymhelliant yn debygol o fod wedi'i gyfeirio'n uniongyrchol at ddysgu cynnwys ystyrion a pherthnasol (Chen, 2015). Gyda hyn, efallai fydd posibilrwydd bydd unigolion yn cael eu gymhell am rhywbeth arall, er enghraifft rhywbeth allanol megis medalau, ysgoloriaeth neu arian.

Gweithgaredd Corfforol – mwynhad neu gorfodaeth

Yn seiliedig ar waith Deci a Ryan, mae'r theori Hunan Benderfyniad yn edrych ar sefyllfaoedd gwahanol o fewn Addysg Gorfforol, gan gysylltu at berthnasedd, cymhwysedd ac ymreolaeth. Fel awgrymwyd yn waith Silva, Marques and Teixeira (2014, t.172), mae'r theori Self-Determination "less concerned with "how much" motivation people have, and more about "which type" (or types) of motivation prevails in goal pursuit."

Mae'n holl bwysig fod disgyblion yn gallu gadael gwersi Addysg Gorfforol, wedi mwynhau'r wers ond hefyd yn gweld gwerth yn yr hyn maent wedi'i gwneud. Yn ddiddorol o waith Whitehead (2010, t.31), soniwyd fod "earlier experiences, usually during schooling, have helped these individuals to develop their physical competence, but thus experience has not resulted in their desire or interest in continuing with

activity.” Mae’r ymchwil hon yn cysylltu’n uniongyrchol a theori Deci a Ryan – Theori Hunan Benderfyniad. Gall cael eu hawgrymu fod unigolion yn cymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol o fewn gwerau Addysg Gorfforol oherwydd fod ddim dewis gyda nhw ac oherwydd ei fod yn orfodol, ond ar ôl gadael ysgol, mae nhw’n dewis peidio ymgymryd a unrhyw gweithgaredd corfforol gan ei fod ddim yn orfodol. Cysylltir hyn a’r chysyniad o ymreolaeth yn theori Deci a Ryan – mae cymhelliant cynhenid yn codi o’r dewis i ymgymryd a rhywbeth, ac efallai os fod rhywbeth ddim yn cael eu dewis, megis gweithgaredd corfforol, all hyn ddangos fod diffyg mwynhad neu diffyg gwerth i’w weld yn y weithgaredd hynny. Fel ddwedodd Whitehead (2010, t.31) – “Aspects of their previous experiences have been negative.” Efallai nad oedd profiadau'r gorffennol wedi bod yn werth chweil, heb brofi fawr o lwyddiant a/neu fod niwed wedi digwydd i hyder yr unigolyn hynny.

Gweithgaredd Corfforol am yr elfen gystadleuol

Gellir dadlau fod yr eisiau i gymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol ar gyfer cystadleuaeth yn seilio’n bennaf ar gymhelliant angynhenid, ar rhan ennill medalau, arian neu ysgoloriaeth. Heb os hyn, mae nifer yn cymryd rhan oherwydd eu bod nhw yn mwynhau sialens newydd (Whitehead, 2010) a hefyd eu bod nhw’n ennin diddordeb yn ymgymryd a sialensau a phrofiadau newydd (Silva, Marques a Teixeira, 2014).

Mae’r elfen o gystadleuaeth yn gallu cael eu cysylltu’n dda gyda Theori Hunan Effeithiolrwydd (Bandura, 1986; 1997). Mae’r theori hyn yn sôn fod “beliefs in one’s capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainment” (Bandura, 1997, t3). Yn ôl theori Bandura, mae profiadau meistrolaeth, profiadau dirprwyol, perswâd geiriol a chyflyrau ffisiolegol/ affeithiol yn effeithio ar hunan-ffeithiolrwydd. Gall unigolyn neu sefyllfa cystadleuol cael eu cysylltu’n dda â Theori Hunan Effeithiolrwydd – os fod unigolyn wedi derbyn profiadau meistrolaeth llwyddiannus yn y gorffennol, mae hynny’n annog y cystadleuaeth i barhau er mwyn annog lefel uwch o lwyddiant ond hefyd i ddatblygu yn fwy. Mae cystadleuaeth hefyd yn annog profiadau dirprwyol – gall unigolyn sydd yn cymryd rhan mewn cystadleuaethau hunan fodoli a dychmygu eu hun neu rhywun arall yn ymddwyn yn llwyddiannus, megis ennill y gêm. Er mwyn fod rhywun yn gymhell i gymryd rhan yn gystadleuol, mae perswâd geiriol yn chwarae ran mawr – i gymhell i gymryd rhan, gall unigolyn gweithio i fod yn debyg i’w model rôl, ac dyna beth sydd yn cymhellu nhw i

ennill. Yn olaf, mae chyflyrau ffisiolegol/ affeithiol yn gyrru cymhelliant, er enghraifft y nerfau cyn cystadleuthau a'r blinder ar ôl ennill. Mae'r ffactorau hyn i gyd wedi'i seilio ar Theori Hunan Effeithiolrwydd sydd yn gyrrwr cymhelliant, ac yn cysylltu'n dda i unigolyn cystadleuol fel modd o gymryd rhan.

Effaith cymhelliant ar ganlyniad affeithiol

Mae gan Addysg Gorfforol y gallu i cael effaith sylweddol ar gymhelliant unigolyn ac o ganlyniad, effaith ar ddeiliant affeithiol y person hynny. Mae deiliant affeithiol unigolyn yn gysylltiedig ar meddyliau, teimladau a phrofiadau emosiynol. Gall y ddeiliant hon cysylltu'n dda ag iechyd meddwl, a'n gysylltiedig a chyfryngau cymdeithasol o fewn gwersi Addysg Gorfforol.

Iechyd Meddwl

Mae nifer o astudiaethau wedi ceisio cysylltu yr effaith mae cymhelliant yn gael ar meddyliau, teimladau a phrofiadau emosiynol. Yn edrych ar yr ystod eang o lenyddiaeth sydd wedi'i gwblhau yn edrych ar y pwnc hon, mae'n amlwg fod iechyd meddwl yn ogystal a chyfryngau cymdeithasol yn cael effaith ar gymhelliant sydd yn dylanwadu ar gyfranogiad o fewn gweithgaredd corfforol. Soniwyd yng ngwaith Biddle a Asare (2011) a Singh et al., (2012) fod gweithgaredd corfforol yn dangos cydberthynas ac effaith sylweddol ar iechyd meddwl. Eilir hyn yn gwaith Whitehead (2010) lle awgrymir fod gweithgaredd corfforol yn dangos buddion cryf i leihau straen a chyfrannu'n therapiwtig at adferiad o ystod o broblemau iechyd a lles. Heb os, mae nifer o lenyddiaeth eraill yn datgelu fod lefelau gweithgaredd corfforol plant a phobl ifanc ddim yn ddigonol fel eu bod nhw'n gallu cael yr effeithiau positif yma (Department of Health and Ageing, 2008; Troiano et al., 2008). Cysylltir hyn a'r Theori Hunan Benderfyniad lle os na fydd unigolion yn gweld y gwerth a'r berthnasedd o gymryd rhan er mwyn hybu a lleihau straen a pryderon, ni fyddant yn cymryd rhan. Mae'n rhaid fod unigolion yn gweld gweithgaredd corfforol fel gwerth chweil er mwyn gweld a gwerthfawrogi'r buddion o'i wneud.

Yn dilyn ymchwil gan Awruk a Janowski (2016), canfyddir fod cydberthynas positif rhwng cymhelliant cynhenid a lleihad yn teimladau o iselder. Caiff yr ymchwil hon i'w seilio ar ddynion, 18-60 blwydd oed, oedd yn mynychu'r gampfa yn reolaidd. Yn ogystal, nid oedd unrhyw wahaniaethau arwyddocaol mewn cymhelliant i ymarfer corff

rhwng dynion â lefelau isel ac uchel o symptomau iechyd meddwl. Datgelir hefyd yng ngwaith Awruk a Janowski (2016) fod gweithgaredd corfforol yn dangos cydberthynas positif ag iechyd corfforol a meddyliol. Eilir hyn hefyd gan Woynarowska (2007; gwelwyd yn Awruk a Janowski (2016) pan ddatgelir nhw fod gweithgaredd corfforol yn dylanwadu'n gadarnhaol ar iechyd meddwl gan eu fod yn rhyddhau tensiynau sy'n gysylltiedig a straen a rhwystredigaeth, ond hefyd yn lleihau teimladau o straen ar y corff. O ran iechyd meddwl, dywedwyd bod unigolion sy'n gorfforol weithgar yn gweld eu hunain fel rhai sydd â mwy o nodau mewn bywyd, perthnasoedd rhyngbersonol mwy cadarnhaol, a mwy o les seicolegol, hunan-dderbyniad ac ymreolaeth (Edwards, Ngcobo, Edwards, & Palavar, 2005). Canfyddwyd yn ymchwil Swann et al., (2018) fod chwaraeon yn ogystal a gweithgaredd corfforol yn llwybr cadarnhaol ar gyfer cefnogi iechyd meddwl positif.

Addysg Gorfforol – profiadau positif

Mae derbyn profiadau positif o wersi Addysg Gorfforol yn gwneud gwahaniaeth sylweddol i gyfranogiad mewn gweithgaredd corfforol yn dilyn cyfnod addysg yn yr ysgol. Mae'n bwysig fod y cyfnod o wersi Addysg Gorfforol yn yr ysgol yn cynyddu llythrennedd corfforol y disgyblion, gan fod cymhelliant yn rhan annatod o lythrennedd corfforol. Yn amlwg o waith Whitehead (2010, t.30), "A physically literate individual will have a positive attitude towards participation in physical activity." Caiff hyn eu sylweddoli gan fod disgyblion sydd â llythrennedd corfforol uchel yn adnabod eu cymhwysedd ond hefyd yn adnabod eu ardaloedd cryf a gwan nhw o fewn sefyllfa corfforol er enghraifft. Gyda hynny, byddant yn hyderus yn eu galluoedd corfforol gan wybod bod llwyddiant yn debygol (Whitehead, 2010). Eilir hyn yng ngwaith Leisterer a Jekauc (2019), lle awgrymon fod profiadau emosiynol cadarnhaol mewn gwersi Addysg Gorfforol yn cael eu trafod fel rhai buddiol ar gyfer gweithgaredd corfforol hir dymor. Mae hyn yn gyswllt da i elfen ymreolaeth Theori Hunan Benderfyniad gan fod profiadau positif yn y gorffennol yn hybu dewis yr unigolyn i ymgymryd a gweithgareddau corfforol sydd ddim yn orfodol.

Gyda'r profiadau positif yma sydd yn codi o wersi Addysg Gorfforol yn yr ysgol, arweinir hyn at cyfranogiad mewn gweithgaredd corfforol gydol oes gobeithiol. Ymchwilyr nifer o awduron, yn cynnwys Blain, Standage a Curran (2022); Silva, Marques a Teixeira (2014); Whitehead (2010), yr effaith uniongyrchol mae Addysg Gorfforol yn gael ar

unigolion a gweithgaredd corfforol. Mae profiadau positif o fewn gwersi Addysg Gorfforol yn arwain at unigolion eisiau cymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol oherwydd mwynhad, buddion corfforol a meddyliol ond hefyd y buddion cymdeithasol. Awgrymodd Blain, Standage a Curran (2022, t.8) – “autonomously motivated, people identify the value of their actions and engage for interest and satisfaction.” Dangosir hyn fod yr unigolion hyn yn gweld y buddion personol i nhw ond hefyd maent yn gweld gwerth o gymryd rhan mewn amryw o wahanol gweithgareddau corfforol allan o ddewis yn hytrach na orfodaeth. Eilir hyn yng ngwaith Whitehead (2010) lle awgrymodd fod unigolion yn cymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol oherwydd mwynhad ond hefyd er ei fwyn ei hun.

Effaith cymhelliant ar gwybyddol

Mae'r lefel o gymhelliant sydd gan person yn gallu cael eu effeithio gan brofiadau blaenorol yn ogystal â unigolion sydd wedi cael effaith ar y fath o gymhelliant. Gyda hynny, mae'n holl bwysig i bobl i sylweddoli pa fath o gymhelliant sydd gyda nhw ond hefyd iddynt sylweddoli beth sydd yn effeithio hynny. Mae'r syniad o gymhwysedd personol a llythrennedd corfforol yn gallu cael effaith sylweddol ar gymhelliant o fewn unrhyw weithgaredd corfforol.

Cymhwysedd personol

Er mwyn fod unigolion yn medru cymryd rhan, ond hefyd yn gweld y budd o gymryd rhan, mae'n bwysig eu bod nhw'n ymwybodol yr hyn maent yn medru llwyddo yn. Er mwyn bod nhw'n medru gweld eu bod nhw'n gallu llwyddo, ma angen bod yr unigolion yn deall beth yw eu cymhwysedd personol nhw. Fel bod athrawon yn medru gwneud hyn yn bosib, cynnigir yng ngwaith Lonsdale et al., (2019) fod angen i ysgolion hyrwyddo ymyrraethau i medru helpu athrawon i ddysgu strategaethau newydd i hyrwyddo cymhwysedd personol ym mhob person. Y ffyrdd orau all hyn cael ei wneud mewn gwersi Addysg Gorfforol yw i ddefnyddio elfen uchel o sgaffaldio a gwahaniaethu er mwyn fod pob yn un cael siawns i llwyddo, ond hefyd fod rhai unigolion yn derbyn cyfle i herio'i hunain ar rhai gweithgareddau. Gall hyn cael ei wneud ar ffyrdd goleuadau traffig yn defnyddio coch (pawb yn llwyddo) a gwyrdd (i rhoi her i'r unigolion sydd eisiau her). Eilir hyn yng ngwaith Chen (2015) lle awgrymir fod mae dulliau dysgu gwahaniaethol wedi'u defnyddio mewn gwersi Addysg Gorfforol i ennyn diddordeb plant mewn asesu cymhwysedd priodol trwy ddewis y lefel fwyaf

priodol o anhawster wrth ymarfer. Canfyddir Rink (2019) y pwysigrwydd o greu tasgau a phrofiadau sydd yn mynd i alluogi llwyddiant i'w helpu i ddatblygu a chynnal canfyddiad cadarnhaol o gymhwysedd yn y maes corfforol, megis gwersi Addysg Gorfforol neu mewn awyrgylch gweithgaredd corfforol. Mae nifer o awduron yn ceisio rhoi dadl ar werth cyfannol gwersi Addysg Gorfforol (Green, 2005; Sprake & Palmer, 2012) ond anghytunir Sprake a Walker (2013) gan ddadlau fod gweithgaredd corfforol ynghyd â gwersi Addysg Gorfforol yn medru datblygu unigolyn mewn ffordd chyfannol a holistig.

Llythrennedd Corfforol fel canlyniad

Mae cymhelliant yn rhan annatod o lythrennedd corfforol ac mae'r cysyniad o gymhelliant wedi bod yn ddiffiniad llythrennedd corfforol am flynyddoedd. Mae Whitehead (2016) wedi rhoi ddiffiniad ar lythrennedd corfforol, a chaiff ei ddiffinio fel "the motivation, confidence, physical competence, knowledge and understanding to value and take responsibility for engagement in physical activities for life." Fel adlewyrchir yn y ddiffiniad gan Whitehead (2016), mae cymhelliant yn rhan pwysig o lythrennedd corfforol, ac mae'n annog gofyn cwestiynau fel; a fyddai unigolyn yn gallu datblygu ei llythrennedd corfforol heb y gymhelliant priodol?

Yn edrych ar waith Chen (2015), mae'n datgan fod cymhelliant yn rhan holl bwysig o ddatblygiad llythrennedd corfforol unigolyn. Fel awgrymwyd yn yr ymchwil, mae angen fod gan unigolion y gymhelliant o eisiau cymryd rhan allan o ddewis, ond hefyd y dewis i gymryd rhan mewn gweithgaredd lle mae modd llwyddo. Gan edrych ar Theori Hunan Benderfyniad, mae'n sôn fod ymreolaeth yn holl bwysig – mae angen fod unigolion eisiau dewis i gymryd rhan, ac heb hyn, mae'n amlwg fod y gymhelliant yn isel iawn ar gyfer gweithgaredd corfforol. Mae'r theori hefyd yn pwysleisio'r pwysigrwydd o chymhwysedd, a chaiff hyn hefyd eu hadlewyrchu yn ddiffiniad Whitehead o lythrennedd corfforol, sydd yn dangos y gydberthynas agos iawn rhwng y ddau gysyniad.

Yn sgil â ymreolaeth, mae cymhwysedd yn chwarae rôl mawr yn y lefel o gymhelliant. Diffinir cymhwysedd canfyddedig fel cred personol o'ch gallu i lwyddo (Harter, 1982), ac mae cymhwysedd canfyddedig yn cael ei ystyried yn ffynhonnell bwerus ar gyfer nodau cyflawniad, credoau disgwyliad, a hunan-ffeithiolrwydd (Chen, 2015). Mae

cymhwysedd canfyddedig yn gyrru cymhelliant cychwynnol i gymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol a chymhelliant parhaus i roi ymdrech yn ystod y weithgaredd (Vallerand a Reid, 1984). Yn gyffredinol, mae unigolion sydd yn dangos lefel uwch o gymhwysedd canfyddedig yn ddueddol o ddangos lefel uwch o gymhelliant tuag at weithgaredd o'i dewis (Li, Lee a Solmon, 2008). Neges bwysig o'r theori Hunan Benderfyniad yw bod bodau dynol yn dibynnu ar ffynonellau cynhenid ac anghynenid i ddatblygu a chynnal cymhelliant. Mewn amgylch sydd wedi'i rheoli'n allanol, megis ysgol, mae cymhelliant yn fwyaf tebygol o gael ei reoleddio trw fecanweithiau rheoli allanol ac ymgorffori'r strategaethau a ddefnyddir (Standage, Duda a Ntoumanis. 2006).

Casgliad

Mae'n amlwg bod pob theori yn ymgysylltu â chanlyniadau cadarnhaol o fewn sefyllfa chwaraeon, Addysg Gorfforol a gweithgaredd corfforol. O'r ymchwil uchod, canfyddir fod gwaith theorïau gwahanol yn effeithio ar pe bai rhywun yn cymryd rhan mewn gweithgaredd neu beidio. Enghreifftir hyn yng ngwaith Deci a Ryan (2011) lle mae rhaid i unigolion ddewis i gymryd rhan a gall hyn cael ei effeithio o'i cymhwysedd personol a'r elfen o berthnasedd maent yn teimlo. O'r ymchwil â chaiff eu wneud uchod, gwelir fod nifer iawn o brofiadau blaenorol mae unigolion yn eu dderbyn yn gallu cael effaith sylweddol ar pe bai rhywun eisiau cymryd rhan neu beidio. Mae hyn yn seiliedig ar waith Chen (2015).

Mae'n bwysig ystyried nid yw profiadau pob unigolion yn ogystal a'r theorïau yma yn mynd i arwain at ganlyniadau cadarnhaol. Pe bai rhywun yn cael profiadau negyddol yng ngwersi Addysg Gorfforol yn yr ysgol, mae'r theorïau yn helpu rhoi rhesymau dros pam efallai na fysant yn ymgymryd a gweithgareddau corfforol pan yn oedolyn. Gall theori Bandura (1997) cael ei ddefnyddio i ddangos sut mae penderfyniadau a dewisiadau yn ogystal â dyfalbarhad, diddordeb a chyflawniad disgyblion cael effaith ar chyfranogiad unigolyn mewn unrhyw gweithgaredd corfforol yn dilyn cyfnod ysgol. Yn debyg i ymchwil Choi (2020), mae ymyriadau megis teclynau digidol ag apps yn gallu hybu gweithgareddau corfforol a soniwyd fod yr ymyrraeth hon o fudd gyda theori Bandura (1997).

Fel y ddatgelir yn y gwaith uchod, mae ystod o theoriau cymhelliant yn arwain at chanlyniadau cadarnhaol yn cynnwys canlyniadau ymddygiad, affeithiol a gwybyddol o ganlyniad i gymhelliant. Y canlyniadau ymddygiad caiff eu hystyried yw cymryd rhan yn gweithgaredd corfforol oherwydd mwynhad; cymryd rhan o pan yn ifanc hyd at oedolyn a'r henoed; cymryd rhan am yr elfen cystadleuol. Y canlyniadau affeithiol caiff eu weld o'r ymchwil yw iechyd meddwl yn ogystal â phrofiadau positif. Y canlyniadau gwybyddol caiff eu weld yw gwybodaeth o'ch cymhwysedd eich hun yn ogystal â llythrennedd corfforol fel canlyniad. Mae'n bwysig i ystyried nid yw pob unigolyn yn cymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol gyda'r un fath o gymhelliant, felly mae'n holl bwysig i gallu hwyluso pawb, ond hefyd i ddarganfod beth sydd yn effeithio ar pe bai rhywun yn cymryd rhan mewn gweithgaredd corfforol gan edrych ar y theoriau gwahanol.

Llyfryddiaeth

- Awruk, K. and Janowski, K., 2016. Motivation for Physical Activity and Mental Health Indicators in Male Gym Attendees. *Physical Culture and Sport. Studies and Research*, 69(1), pp.65-73.
- Bandura A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Bandura, A., & National Inst of Mental Health. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Biddle, S., 2001. Enhancing motivation in physical education. In: Roberts, G. (Ed.), *Adv. Motiv. Sport and exerc. Human Kinetics*, Champaign, pp. 101–127.
- Biddle, S., Asare, M., 2011. Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews. *Br. J. Sports Med.* 45, 886–895.
- Blain, D., Standage, M. and Curran, T., 2022. Physical education in a post-COVID world: A blended-gamified approach. *European Physical Education Review*, pp.1-18.
- Chen, A., 2015. Operationalizing physical literacy for learners: Embodying the motivation to move. *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), pp.125-131.
- Chen, S., Chen, A. and Zhu, X., 2012. Children are motivated for physical activity especially in PE settings. *Taylor and Francis Online*, 83, pp.36-48.
- Choi, Y. and Chae, M., 2020. Development and Effects of Smartphone App-Based Walking Exercise Program for Taxi Drivers: Based on Bandura's Self Efficacy Theory. *Journal of Korean Academy of Nursing*, 50(2), p.242.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «What» and «Why» of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011). Self-determination theory. Em P. A. M. V. Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories of Social Psychology: Volume 1* (pp. 416–437)
- Deci, E.L. and Ryan, R.M (2000) 'The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior', *Psychological Inquiry*, vol. 11, no. 4, pp. 227–268
- Department of Health and Ageing, 2008. Australian national children's nutrition and physical activity survey. ACT: Commonwealth of Australia.

- Edwards, S., Ngcobo, H., Edwards, D. and Palavar, K., 2006. Exploring the relationship between physical activity, psychological well-being and physical self- perception in different exercise groups. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 27(1), pp.27-90.
- Green, K., 2005. Examinations in Physical Education: A sociological perspective on a 'new orthodoxy'. *British Journal of Sociology of Education*, 22(1), pp.51-73.
- Harter, S., 1982. The Perceived Competence Scale for Children. *Child Development*, 53(1), p.87.
- Leisterer, S. and Jekauc, D., 2019. Students' Emotional Experience in Physical Education—A Qualitative Study for New Theoretical Insights. *Sports*, 7(1), p.10.
- Lonsdale, C., Lester, A., Owen, K., White, R., Peralta, L., Kirwan, M., Diallo, T., Maeder, A., Bennie, A., MacMillan, F., Kolt, G., Ntoumanis, N., Gore, J., Cerin, E., Cliff, D. and Lubans, D., 2019. An internet-supported school physical activity intervention in low socioeconomic status communities: results from the Activity and Motivation in Physical Education (AMPED) cluster randomised controlled trial. *British Journal of Sports Medicine*, 53(6), pp.341-347.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133–144.
- Ntoumanis, N., 2001. A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71(2), pp.225-242.
- Owen, K.B., Smith, J., Lubans, D., Ng, J. and Lonsdale, C., 2014. Self-determined motivation and physical activity in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Preventive Medicine*, 67, pp.270-279.
- RINK, J., 2019. TEACHING PHYSICAL EDUCATION FOR LEARNING. 1st ed. [S.I.]: MCGRAW-HILL US HIGHER ED.
- Ryan, R. M., Williams, G. C., Patrick, H., & Deci, E. L. (2009). Self-determination theory and Physical Activity: the dynamics of motivation in development and wellness. *Hellenic Journal of Psychology*, 6(2), 107–124.
- Schunk, D. and DiBenedetto, M., 2020. Key internal motivational processes are goals and self-evaluations of progress. *Science Direct*, 60.
- Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, J., Mechelen, W., Chinapaw, M., 2012. Physical activity and performance at school: a systematic review of the literature including a methodological quality assessment. *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.* 166, 49–55.
- Silva, M., Marques, M. and Teixeira, P., 2014. Testing theory in practice: The example of self-determination theory-based interventions. *Research Gate*, 16(5), pp.171-177.

- Sprake, A. and Palmer, C. (2012). A brief walk through the changing role of Physical Education in the National Curriculum. *Journal of Qualitative Research in Sports Studies*, (6)1, 71-82.
- Sprake, A. and Walker, S., 2013. "Strike While the Iron is Hot": the duty of physical education to capitalise on its' compulsory position with a holistic curriculum underpinned by physical literacy. *International Council of Sport Science and Physical Education*., 65, pp.44-52.
- Standage, M., Duda, J. and Ntoumanis, N., 2006. Students' Motivational Processes and Their Relationship to Teacher Ratings in School Physical Education: A Self-Determination Theory Approach. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77(1), pp.100-110.
- Swann, C., Telenta, J., Draper, G., Liddle, S., Fogarty, A., Hurley, D. and Vella, S., 2018. Youth sport as a context for supporting mental health: Adolescent male perspectives. *Psychology of Sport and Exercise*, 35, pp.55-64.
- Tohidi, H. and Jabbari, M., 2012. The effects of motivation in education. *Social and Behavioral Sciences*, 31, pp.820 – 824.
- Trigueros, R., Cangas, A., Aguilar-Parra, J., Álvarez, J. and García-Más, A., 2019. No More Bricks in the Wall: Adopting Healthy Lifestyles through Physical Education Classes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(23), p.4860.
- Troiano, R., Berrigan, D., Dodd, K.W., Mâsse, L.C., Tilert, T., McDowell, M., 2008. Physical activity in the United States measured by accelerometer. *Med. Sci. Sports Exerc.* 40, 181–188.
- Vallerand, R. and Reid, G., 1984. On the Causal Effects of Perceived Competence on Intrinsic Motivation: A Test of Cognitive Evaluation Theory. *Journal of Sport Psychology*, 6(1), pp.94-102.
- Whitehead, M., 2010. Motivation and the significance of physical literacy for every individual. In: M. Whitehead, ed., *Physical Literacy*, 1st ed. London: Routledge, pp.30-43.
- Whitehead, M., 2021. What is Physical Literacy?. [online] Physical Literacy Cymru. Available at: <<https://physicalliteracy.cymru/>> [Accessed 18 April 2022].