

Nod, ffocws a phwrpas yr ymchwil/cyd-destun ymchwil

Nod yr aseiniad yma yw i archwilio profiadau dysgwyr blwyddyn Derbyn (4-5 oed) wrth dderbyn pwyntiau clod er mwyn gwella eu hymgysylltiad er mwyn dyfnhau fy nealltwriaeth o strategaethau rheoli dosbarth. Mae Fullarton (2013) yn datgan bod ymgysylltiad yn ganlyniad pwysig i addysg. Mae lefelau ymgysylltu uchel yn anelu at ganlyniadau dymunol wrth ddysgwyr. At hyn mae ymchwil helaeth wedi dangos bod ymgysylltiad yn galluogi rhan fwyaf o fyfyrwyr i gyflawni cynnydd academiaidd cadarn (Kuh, 2009; Harper, Osher & Kneidinger, 2000, Zyngier, 2008). Mae astudiaethau'n nodi ei bod yn debygol mai ymgysylltiad dysgwyr yn ffactor pwysig ar gyfer meithrin awydd y myfyrwyr i ddysgu ymhellach a lleihau ymddygiadau negyddol (Rush & Balamotsou, 2006). Mae meddu ar y wybodaeth a'r ddealltwriaeth o ymgysylltu yn yr ystafell ddosbarth a rheolaeth dosbarth yn rhan o'r safonau proffesiynol y mae angen eu bodloni er mwyn ennill statws athro cymwysedig yng Nghymru (Welsh government, 2019). Gwêl cysylltiad clir i'r safonau proffesiynol, daw o dan addysgeg, dylanwadu ar ddysgwyr nodir y llinyn 'Ymdrech barhaus a gwydnwch dysgwyr' a'r llinyn 'rheoli'r amgylchedd dysgu'. Wrth i mi yn ystod fy ymarfer proffesiynol cael lefelau ymgysylltiad uwch mae'n dylanwadu ar wydnwch ddysgwyr i eisiau dysgu. (Welsh government, 2019). Gan ystyried y Cwricwlwm i Gymru (2022) bydd datblygu fy nealltwriaeth ar ymgysylltiad dysgwyr yn cefnogi un o'r pedwar diben, 'ddysgwyr uchelgeisiol, galluog sy'n barod i ddysgu gydol eu bywydau', gall geiriau o ganmoliaeth a gwobrau roi hwb i hyder a hunan-barch plentyn sy'n arwain at agwedd gadarnhaol tuag at waith a dysgu parhaus (Golden Circle Tutors, d.d).

Trosolwg o lenyddiaeth

Disgrifiwyd cymhelliant ac ymgysylltiad fel yr hyn sy'n gyrru ysgogiad ac awydd dysgwyr i ddysgu. Ymgysylltu yw mynegiant o gymhelliant disgybl (A.J Martin, 2008). Gan ystyried hyn mae disgybl sydd yn ymgysylltu yn unigolyn sy'n cymell i ddysgu oherwydd maen nhw eisiau. Mae disgybl sy'n gallu defnyddio a datblygu ei gymhelliant cynhenid yn gyffredinol yn mwynhau ysgol yn fwy ac yn fwy parod i gyfrannu'n gadarnhaol at eu datblygiad academiaidd (Skinner & Pitzer, 2012). Cymhelliad yn syml yw rheswm dros wneud rhywbeth (Cook & Artino, 2016). Dangosir ymchwil bod myfyrwyr sy'n frwdfrydig yn dangos ymrwymiad i ddysgu sy'n hanfodol ar gyfer datblygiad academiaidd, cymdeithasol ac emosiynol sy'n arwain at lwyddiant ysgol a bywyd. I gryfhau mae cyflawniad cymhelliant yn bywiogi ac yn cyfeirio ymddygiad tuag at gyflawniad ac felly mae'n bwysig i annog llwyddiant (Robbins et al., 2004; Hattie, 2009; Plante et al., 2013; Wigfield et al., 2016).

Gall defnyddio gwobrau fod yn ffordd dda o gymell dysgwyr. Mae Munn (1999) yn dweud trwy wobrwyo ymddygiadau da, mae'r ymddygiadau hynny yn dod yn arferiad i'r dysgwyr. Wrth wobrwyo yr ymddygiad dymunol ac yn cosbi'r un drwg, anogir yr ymddygiad dymunol (Munn, 1999). Yma gwêl cysylltiad clir i theori Bronfenbrenner (1979) noda bod ymddygiadau mae plentyn yn dangos yn rhan o'r broses o dyfu ac maen cyfrifoldeb y rhieni neu oedolion i adnabod pob math o ymddygiad a chryfhau'r rhai da trwy ddefnyddio gwobrau. Yn bellach, gall pwyntiau gwobrwyo weithredu fel ffurf o atgyfnerthiad cadarnhaol, gan annog plant i barhau a'r ymddygiadau sy'n ennill pwyntiau iddynt, o ganlyniad gall hwn arwain at ymgysylltu parhaus dros amser (Resh & Benavot, 2018). Enghraifft o ymddygiad da ar gyfer dysgwyr derbyn yw eistedd ar y carped yn dda, canolbwyntio ar dasgau gwahanol, gwrando ar gyfarwyddiadau ac ati. Cytûna Kohn (2018) a Dweck (2017) gall ennill pwyntiau gwobrwyo am gyfranogiad hybu hyder plant yn eu galluoedd. Pwysleisir pwysigrwydd cydnabod a chanmol ymdrech a chyflawniadau i feithrin meddylfryd twf a gwydnwch tuag at ddysgu. Wrth wobrwyo dysgwyr mae'n helpu nhw gweld gwerth eu hymdrechion a'u cyfraniadau a thrwy hynny adeiladu eu hyder a'u hannog i gymryd mwy o risgiau wrth siarad a rhannu eu meddyliau. At hyn, wrth i ddysgwyr ennill pwyntiau am gymryd rhan a chyflawni gwaith, gall eu hyder yn eu galluoedd dyfu sy'n arwain at gynnydd yn eu ymgysylltiad o fewn y dosbarth a ymdrech parhaus y dysgwyr. Cefnoga hyn y Cwricwlwm i Gymru, gan gyfeirio at, 'unigolion iach, hyderus sydd yn meithrin eu lles meddyliol ac emosiynol drwy ddatblygu hyder, cadernid ac empathi, a'r hyder sydd ei angen i gymryd rhan mewn perfformiadau'. (Llywodraeth Cymru, 2019). Mae llenyddiaeth yn tynnu sylw at y ffaith bod pwyntiau gwobrwyo yn rhoi adborth ar unwaith i fyfyrwyr ar eu perfformiad a'u hymddygiad, gan eu helpu i ddeall sut mae eu gweithredoedd yn cyfrannu at eu llwyddiant. Mae'n galluogi athrawon i osod disgwyliadau clir a sefydlu arferion cyson yn y dosbarth er enghraifft eistedd yn dawel ar y carped, dwylo caredig, helpu tacluso a helpu eraill. Mae'r math hyn o atgyfnerthu cadarnhaol yn meithrin awyrgylch dysgu cadarnhaol (National University, 2024; Teach Beyond, 2023; Birth to 5 matters, d.d).

Er hynny, gall cyflawniad gwanhau pan fydd myfyrwyr yn gweithio'n galed i ennill pwyntiau clod ond yn gorfod rhannu'r wobwr gyda'r grŵp, yn hytrach na chael cydnabyddiaeth am eu cyflawniadau unigol. Gall hyn arwain at ostyngiad yng nghymhelliant ac ymgysylltiad myfyrwyr (Deci & Ryan, 2000). Gall y dull arwain at deimlad o annhegwch, yn enwedig os yw myfyrwyr yn canfod nad yw eraill yn y grŵp yn cyfrannu'r gyfartal at y wobwr (Harter,

2012). Dywed Smith et al., (2022) ei fod yn beryglus tybio bod system gwobrwyo yn gyffredinol yn gweithio i bawb.

Mae'n hanfodol i ystyried anghenion unigolion a chymhellion pob myfyriwr.

Yn ychwanegol mae gwobrau yn annog plant i fod yn fwy annibynnol wrth iddynt dewis beth fydd y braint. Mae athrawon yn hybu ymdeimlad o annibyniaeth ar sgil o wneud penderfyniadau. Pan fydd plant yn cael y dewis o ba fraint, maent yn cael ymdeimlad o berchnogaeth dros eu dysgu. Gall hyn wella eu hymgysylltiad a'u cymhelliant, gan eu bod yn teimlo eu bod yn cael mwy o fuddsoddiad yn y broses (Deci et al., 2008; Figona et al., 2020; Seven, 2020). I gryfhau hyn gwêl cysylltiad clir i Gomisiynydd Plant Cymru, gan gefnogi llais y plentyn, erthygl 12 'Eich hawl i ddweud beth ddylai digwydd ac i rywun wrando arnoch'. Ar y cyfan mae gwobrau yn creu amgylchedd positif o fewn yr ystafell dosbarth. Gall yr awyrgylch hyn gynyddu cysur myfyrwyr wrth rannu eu meddyliau a'u syniadau gan arwain at ymgysylltu gwell yn yr ystafell dosbarth. Mae'r ymdeimlad o berthyn yn annog dysgwyr i ymgysylltu yn ddyfnach yn weithgareddau o fewn y dosbarth.

Yn ôl Cooper, Heron & Heward (2020) pan fydd plant yn colli diddordeb mewn tasg gall atgof o'r wobwr gallant eu hennill fod yn gymhelliant pwerus. Gellir atgoffa nhw mewn ffordd gadarnhaol gan amlygu'r gwobrau penodol y gallant weithio tuag at. Dywedir mai systemau gwobrwyo yn gyfuniad o atgoffa dysgwyr o'r gwobrau y gallant ennill. Cefnoga hyn un o'r 12 egwyddor, sef 'ennyn diddordeb dysgwyr' (Llywodraeth Cymru, 2023).

Fodd bynnag wrth ystyried mwyafrif y gwobrau a roddir yn yr ystafell ddosbarth deallir fod rhain yn gymhellion anghenid. Yn ôl ymchwil mae cymhelliant cynhenid yn fwy cynaliadwy na chymhelliant anghenid oherwydd mae'n gysylltiedig ag ymgysylltiad dyfnach, mwynhad a dyfalbarhad yn dysgu. Yn ddiweddar mae ymchwilwyr wedi archwilio effeithiau pwyntiau clod a daw i'r casgliad gall dibynnu ar wobrau anghenid symud ffocws myfyrwyr o'r profiad dysgu i'r wobwr yn lle. Mae'n bosib gall myfyrwyr gweld yr ymddygiadau hyn fel rhywbeth maent yn ei wneud ar gyfer y wobwr yn unig yn hytrach na oherwydd bod ganddynt ddiddordeb gwirioneddol yn y dasg. Gall hwn arwain at ddysgwyr colli diddordeb yn y gweithgaredd neu ddibrisio'r dasg wirioneddol pebai dim gwobr (Deci et al., 2001; Kohn, 2018). Gall gwobrau gynyddu dibyniaeth unigolion ar ddilysiad, trwy wobrwyo ymddygiad da maent yn fwy dibynnol ar ddilysiad yn hytrach na datblygu ymdeimlad o gymhelliant cynhenid. Gallai hyn arwain at unigolion yn dibynnu ar eraill i ddilysu eu hunanwerth (Deci et al., 1999; Pink, 2011; Aypay, 2018). m

Ar y cyfan, mae system wobrwyo yn fanteisiol o ran cynyddu cymhelliant myfyrwyr, meithrin meddylfryd twf, ac arferion dysgu iach. Trwy gymhwyso system wobrwyo gallai athrawon gyflawni eu nodau addysgu yn effeithlon. Felly, mae system wobrwyo yn arf pwerus i ddatblygu galluoedd myfyrwyr gan sicrhau ymgysylltiad dyfnach. I gryfhau, gall y defnydd priodol o systemau gwobrwyo helpu myfyrwyr i gyrraedd eu potensial llawn (Chen, 2023).

Astudiaeth achos-

Amlyga bod yna nifer o ddiffinïai gwahanol ar gyfer astudiaeth achos, noda Yazan (2015) mae gan astudiaeth achos lawer o ddiffiniadau ac fe'i gelwir yn 'contested terrain'. I gwmpasu'r diffiniad mae astudiaeth achos yn archwiliad manwl o safbwyntiau lluosog o gymhlethdod ac unigrywiaeth prosiect polisi, sefydliad, rhaglen neu system benodol mewn cyd-destun bywyd go iawn. Deallir eu bod yn strategaeth ar gyfer gwneud ymchwil sy'n cynnwys ymchwiliad empirig i ffenomen gyfoes benodol o fewn ei chyd-destun go iawn, gan ddefnyddio ffynonellau tystiolaeth luosog. Mae'n ddull o dystiolaeth o ddatblygu dealltwriaeth gyflawn o broses, rhaglen, digwyddiad neu weithgaredd (Simons, 2009, t.21, Robson, 1993, t.146, Yin, 2014, p.13). Er bod nifer o astudiaethau achos gwahanol, bydd yr aseiniad yma yn ffocysu ar astudiaeth achos archwiliadol, yn ôl Yin (2014) mae astudiaeth achos hyn yn ateb y cwestiynau 'sut', 'pam', 'pwy' a 'beth'. At hyn, mae'r fath yma o astudiaeth achos yn briodol pan fyddwch am gael disgrifiad helaeth a manwl o ffenomen gymdeithasol. Defnyddir i archwilio cysylltiadau achosol tybiedig sy'n rhy gymhleth ar gyfer arolwg neu arbrawf (Yin, 2014).

Mae llawer o ddadlau ynghylch cryfderau a gwendidau defnydd o astudiaethau achos fel arf ymchwil. Yn gyntaf yn ôl Wyse, Selwyn a Smith (2016) un o fuddion astudiaeth achos yw mai'n fanwl ac yn benodol, mae wedi'u seilio mewn gwirionedd ac yn rhoi darlun go iawn i ni o'r achos. Gellir hefyd dadlau bod astudiaethau achos yn ddull mwy ymarferol o ymchwilio, yn aml maen nhw ar raddfa fach ac nad oes angen buddsoddiad enfawr o amser ac arian. Mae hyn yn bwysig i'w hystyried o fewn addysg, gan mai amser cyfyngedig gan athrawon i fuddsoddi mewn prosiectau ymchwil ar raddfa fawr. Gan ystyried y safonau addysgu proffesiynol yng Nghymru, mae'n ofynnol i addysgwyr fod yn unigolion parod ar gyfer ymchwil, gan ddatblygu eu dealltwriaeth o addysgeg a datblygiad plant yn barhaus. Mae'n fuddiol am ddatblygiad proffesiynol am ei fod yn datblygu meddwl critigol a datrys problemau. Gyda chyfyngiadau ar amser, egni a chost, mae astudiaethau achos yn ffordd o sicrhau bod addysgwyr yng Nghymru yn wir yn barod ar gyfer ymchwil (Llywodraeth Cymru, 2019).

Yn ail o ran dulliau casglu data a thechnegau dadansoddol, mae astudiaethau achos yn darparu ar gyfer amrywiaeth. Mewn un astudiaeth achos, gall un cynnwys nifer o ddulliau megis cyfweiliadau arsylwi arolygon ac ati. Felly gall hwn wella dilysrwydd a dibynadwyedd y canfyddiadau trwy ddarparu nifer helaeth o dystiolaeth o wahanol ffynhonnellau (Quintao, Andrade & Almeida, 2020).

Fodd bynnag mae yna gyfyngiadau i astudiaethau achos. Mae Yin (2014) yn amlygu yn nifer o astudiaethau achos mae'r ymchwilydd wedi methu defnyddio gweithdrefnau systematig i gynllunio eu hymchwil yn gywir. Mae hyn yn arwain at adael yr ymchwil yn agored i ragfarn, gan ddylanwadu ar unrhyw ddilysrwydd y canfyddiadau a'u casgliadau. Serch hynny, gall hyn fod lawr i ddiffyg dealltwriaeth a hyder addysgwyr wrth ddefnyddio dulliau ymchwilio (Atkins & Wallace, 2012). Cyflwynodd Llywodraeth Cymru (2019) yn 2018 y safon o fod yn barod am ymchwil, mae'n bosib cyn hynny ni oedd addysgwyr wedi cael hyfforddiant ar sut i wneud ymchwil yn effeithiol. Cyfyngiad arall yw wrth ddefnyddio nifer o ffynonellau data gall arwain at nifer helaeth o ddata amrywiol a gall hyn fod yn heriol i reoli a threfnu sydd yn gallu achosi trafferth wrth ddadansoddi'r data yn effeithiol (Christopher, 2015; Batko a Slezak, 2022).

Yn fy astudiaeth achos byddaf yn archwilio profiadau dysgwyr blwyddyn Derbyn (4-5 oed) o dderbyn pwyntiau clod er mwyn gwella eu hymgysylltiad. Yn yr astudiaeth achos roedd 8 dysgwyr derbyn a dau aelod o staff yn cymryd rhan. Dewisais y cyfranogwyr gan gael cydsyniad i gymryd rhan o flaen llaw i wybod pa ddysgwyr roedd eisiau cymryd rhan. Yna defnyddiais ap ar hap i ddewis y wyth unigolyn bydd yn rhan o'r arsylwad. Nod y archwiliad yma yw i archwilio nid arbrofi, felly mae'n bwysig nodi ni fydd y canfyddiadau yn cael ei cyffredinoli i gynulleidfa bellach.

Bod yn foesebol

Er mwyn sicrhau bod yr ymchwil yma yn foesebol ac sy'n bosibl gwnes i gyflwyno ffurflen foesebol gwêl atodiad 1, a chafodd eu cyflwyno i dîm moesebol y drindod.

Yn ôl BERA (2018) nodwyd pwysigrwydd o fod yn foesebol, dywed dylai ymchwilydd addysgol weithredu o fewn moesebol o barch at unrhyw berson gan gynnwys eu hunain, sy'n ymwneud a'r ymchwil y maent yn ei wneud. Pwysleisir pwysigrwydd ymddygiad moesebol yn ystod ymchwil i amddiffyn hawliau, urddas a lles cyfranogwyr yn ogystal â chynnal uniondeb a hygyrdd yr ymchwil (BERA, 2018).

Gan fod y cyfranogwyr (dysgwyr Dosbarth Derbyn) o dan 18 mlwydd oed, nid oes hawl ganddynt roi eu caniatâd ond gallent roi eu cydsyniad. Felly mae angen gofyn i'r rhieni/gwarcheidwaid roi eu caniatâd gwirfoddol gwybodus i'w plant gymryd rhan yn yr ymchwil, gwêl atodiad 3 i weld y llythyr caniatâd. Er mwyn cydymffurfio ag Erthygl 12: Hawliau Plant (UNCRC) sef 'y dylai plant gael llais mewn materion sy'n effeithio arnynt', bydd rhaid gofyn am eu cydsyniad gwybodus. Bydd hwn yn cael ei wneud drwy egluro yn syml ar lafar beth yw pwrpas yr ymchwil a beth yw eu rhan nhw yn yr ymchwil ac yn gofyn am eu cydsyniad gwybodus, h.y. eu bod yn deall beth fydd rhaid iddynt ei wneud a'u bod yn hapus i gymryd rhan yn yr ymchwil. I ddilyn canllawiau BERA (2018) bydd angen egluro i'r cyfranogwyr fod ganddynt hawl i beidio cymryd rhan yn yr ymchwil a bod hynny'n berffaith iawn hefyd. Yn ystod yr ymchwil, bydd y ymchwilydd yn parhau i ofyn am eu cydsyniad parhaus, ac yn eu hatgoffa y gallent wrthod cymryd rhan, gadael yr ymchwil ar unrhyw adeg a does dim angen iddynt roi rheswm i ni. Cefnoga hyn canllawiau BERA (2018) 'the right to withdraw'.

Gan fod yr ymchwilydd yn cynnal yr arsylwad a'r cyfweiliad grwpiau ffocws ni ellir sicrhau anhysbysrwydd. Fodd bynnag, mae'n bosib sicrhau anhysbysrwydd wrth ddienw'r dysgwyr wrth gofnodi arsylwadau a'r nodiadau wrth gyfweled ac wrth ddadansoddi'r data drwy ddefnyddio ffugenwau megis 'disgybl A'. Er mwyn diogelu hunaniaeth a gwybodaeth am y cyfranogwyr a sicrhau cyfrinachedd ac anhysbysrwydd. Bydd yr ymchwilydd yn dilyn canllawiau BERA (2018) 'Privacy and data storage'.

Yn ystod yr ymchwil mae'n bwysig ystyried safleoldeb ar effaith caiff hyn ar yr ymchwil. Mae'n bosib gwneud rhywbeth am ragfarnau personol trwy fod yn fwy ymwybodol ohonynt a chanfod mwy o wybodaeth i'w chwalu. Ond drwy fod yn ymwybodol o'ch safleoldeb, mae'n golygu gallwch chwilio am safbwyntiau amgen a herio tybiaethau. Yn ystod yr ymchwil yma mae'n bwysig nodi bod yr ymchwilydd efo cydberthynas a'r athro a'r cyfranogwyr cymerodd rhan. Felly gall hwn o bosib effeithio'r astudiaeth o ganlyniad i ragfarn yr ymchwilydd oherwydd efallai bydd syniadau neu ddisgwyliadau rhag tybiedig am ymddygiad, barn neu berfformiad y cyfranogwyr. Oblegid hyn gall hyn ddylanwadu ar sut caiff y data eu dehongli a dod i gasgliadau. Fodd bynnag, drwy ymarfer ystyriaeth, mae'n bosib adnabod a myfyrio ar ddylanwad personol. Mae'n bwysig bod yn dryloyw am eich perthynas a'i effaith ar yr ymchwil er mwyn cynnal gonestrwydd ac uniondeb yr astudiaeth (Holmes, 2020).

Dulliau ymchwil

Y dulliau ymchwil defnyddiais ar gyfer yr ymchwil yma roedd cyfweiliad lled-strwythuredig ac arsylwad anghyfranogo. Mae yna 3 math o gyfweiliad sef strwythuredig, di-strwythur a lledstrwythuredig. Yn ôl Creswell, et al., (2012) sgwrs wyneb yn wyneb rhwng ymchwilydd a chyfranogwr sy'n ymwneud a throsglwyddo gwybodaeth i'r cyfwelydd yw 'cyfweiliad'.

O'i roi mewn geiriau eraill mae cyfweiliad lled-strwythuredig yn ddull ymchwil ansoddol sy'n cyfuno elfennau o gyfweiliad strwythuredig ac di-strwythuredig. Mae'r dull hyn yn caniatáu archwiliad o bynciau penodol yn fanwl gan ddal sicrhau strwythur i sicrhau bod pynciau hanfodol yn cael sylw (Cohen, Manion a Morrison, 2018). Deallir fod y dull yma yn cymryd agwedd ychydig yn fwy penagored na chyfweiliad strwythuredig. Mae'n gynnwys set o gwestiynau rhagarweiniol a bennwyd ymlaen llaw ond mae gan yr ymchwilydd hyblygrwydd i ofyn cwestiynau dilynol ac archwilio ymatebion i gael gwybodaeth fanylach wrth y cyfranogwyr. Oblegid hyn mae'r cwestiynau wedi'u strwythuro'n llac ac yn gynnig mwy o gyfleoedd i bobl sy'n cael eu cyfweld mynegi eu hunain yn llawn (Kakilla, 2021; Patton, Sawicki, a Clark, 2015). Felly oherwydd mae'r cyfwelwyr yn gallu gofyn cwestiynau dilynol mae'n caniatáu eglurhad ac archwiliad pellach o'r pwyntiau allweddol, sy'n arwain at ddata cyfoethocach ac ystyrlon. Yn unol â hynny oherwydd hyblygrwydd y cyfweiliad mae'n cynnig cyfle i addasu mewn amser go iawn yn seiliedig ar ymateb y cyfranogwyr, mae hyn yn caniatáu sgwrs fwy deinamig. Bydd hyn yn helpu'r cyfranogwyr teimlo'n fwy cyfforddus a pharod i rannu mwy o wybodaeth ac ymatebion manwl a meddylgar. O ganlyniad i hyn mae'n bosib cael data o ansawdd uwch gan fod y cyfranogwyr yn fwy onest (Kallio et al., 2016; Galletta, 2013). At hyn mae'r rhan distrwythuredig o gyfweiliad lled-strwythuredig yn rhoi mwy o le i'r cyfranogwyr ofyn am eglurhad ac atebion i fynegi llif rhydd o feddyliau, felly mae'r rhai gafodd eu cyfweld fel arfer yn teimlo llai o straen yn ystod y cyfweiliad.

Fodd bynnag, mae'n bwysig ystyried dilysrwydd y data a chasglwyd. Ydy'r data a chasglwyd yn ddilys gan ystyried nid oes gan yr ymchwilydd unrhyw ffordd wirioneddol o wybod a yw'r atebydd yn dweud celwydd. Wrth i'r cyfranogwyr fynegi eu safbwyntiau yn eiriau eu hunain, bydd hyn yn cyfrannu at bortread mwy dilys o'r pwnc dan sylw (Kallio et al., 2016; Braun & Clarke, 2013). Mae dibynadwyedd mewn ymchwil yn cyfeirio at gysondeb a sefydlogrwydd y data a gasglwyd a'r canlyniadau a gafwyd. Gall rhagfarn y cyfwelydd ddylanwadu'n anfwriadol ar ymatebion cyfranogwyr. Fodd bynnag wrth fod yn ymwybodol o hyn a chymryd camau i leihau rhagfarn megis hyfforddiant safonol neu ddefnyddio sawl

cyfwelydd i wella dibynadwyedd gall lleihau rhagfarn. I bwysleisio nid oedd hyn yn bosib gwneud yn ystod yr ymchwiliad yma oherwydd dim ond fi fy hun oedd y cyfwelwyr a diffyg amser. Er bod cyfweiliadau lled-strwythuredig yn cynnig hyblygrwydd, i sicrhau dibynadwyedd dylai'r cyfwelydd dilyn set o gwestiynau i ofyn ar draws pob cyfweiliad am ei fod yn caniatáu gwell cymhariaeth o ddata.

Dawn amlwg bod peilota yn hanfodol yn ystod ymchwiliad i sicrhau bod yr ymchwilydd wedi cynnwys cwestiynau sy'n angenrheidiol i fesur y cydsyniad sy'n cael ei astudio (Dikko, 2016). Mae hyn yn helpu i nodi unrhyw ddiffygion neu gyfyngiadau o fewn dyluniad y cyfweiliad sy'n caniatáu addasiadau angenrheidiol i'r astudiaeth sy'n helpu sicrhau dilysrwydd a dibynadwyedd (Kvale, 2007; Dikko, 2016). Fel gwelwch yn yr atodiad 2 gwnaeth yr ymchwilydd defnyddio 6 cwestiwn agored megis rhai seiliedig ar farn, ymddygiad/agwedd, cwestiynau myfyriol a chwestiynau treiddgar ar lafar i gael dealltwriaeth ehangach. Mae cwestiynau penagored yn galluogi'r ymatebwr i ddarparu atebion onest gyda'r potensial o fewnwelediadau mwy gwerthfawr na mathau eraill o gasglu data (Heath, 2023). Er hynny, cyfyng i hyn mae ansawdd y data a gesglir yn dibynnu ar onestrwydd y cyfranogwyr. Os nad yw'r cyfranogwyr yn onest am ei feddyliau a theimladau efallai bydd hyn yn effeithio'r data. Weithiau mae'n bosib bydd y cyfranogwyr yn triol ymateb i'r cwestiwn y ffordd maen nhw'n meddwl bod chi eisiau neu efallai nad yw'n onest oherwydd nad yw eisiau eich tramgwyddo (Sutton, 2015; Rahman, 2016; Kvale, 2007).

Ar gyfer yr arsylwad, defnyddiais arsylwad anghyfranogol, sydd yn ffordd o arsylwi heb yr ymchwilydd yn rhan o'r gweithgareddau sy'n cael ei chynnal. Noda Fawcett a Watson (2016) gallwch ddysgu llawer trwy wyllo plant mewn ffordd wylidwrs. Mae arsylwi yn ddull effeithiol o gasglu data er mwyn deall sefyllfaoedd penodol yn well. Hefyd, bydd arsylwi anghyfranogol yn datblygu fy nealltwriaeth o deimladau, barnau a syniadau plant. Buddiannau arsylwad anghyfranogol yw'r ffaith nad yw'r ymchwilydd yn rhyngweithio a'r cyfranogwyr, mae hyn yn arwain at arsylwadau mwy naturiol a dilys. Felly mae'n bosib dysgu am rywbeth na sylweddoloch arno o flaen. Oblegid hyn mae'r ymchwilydd yn cynnal lefel benodol o wrthrychedd a phellter sy'n helpu i gasglu data'n gywir. Gan gyfeirio nôl at y cwestiwn ymchwiliad 'Sut mae pwyntiau clod yn helpu ymgysylltiad dysgwyr Derbyn?'. Mae'n benodol ar sut mae pwyntiau clod yn helpu ymgysylltiad dysgwyr, felly ar gyfer yr arsylwad gwnes i ddefnyddio taflen arsylwi gan gynnwys y raddfa Leuven. Nod y raddfa yw cynnig mewn-lediad i gyflwr emosiynol a gwybyddol wrth iddynt gymryd rhan mewn gweithgareddau amrywiol. Mae'r

raddfa yn fesur i ba raddau y mae plentyn yn canolbwyntio, diddordeb, a'u hymgysylltiad. At hyn, gwêl y raddfa yma yn effeithiol ar gyfer yr ymchwil oherwydd yn benodol mae'n mesur ymgysylltiad dysgwyr (Learning Journals, d.d). Er hynny, mae'n bwysig nodi gall yr arsylwr dehongli ymddygiadau yn wahanol.

Fodd bynnag mae'n bwysig ystyried y cyfyngiadau arsylwad anghyfranogol, gan fy mod i'n hadnabod y plant mae'n bosib bydd gogwydd, oherwydd wrth ddehongli'r hyn sy'n cael ei arsylwi, gall safbwyntiau personol a chefnidir yr ymchwilydd dylanwadu ar sut mae'n deall ac yn dehongli gweithredoedd ac ymddygiadau cyfranogwyr. Nid yw'n hawdd arsylwi yn gywir ac mae'n bosib canolbwyntio ar y pethau anghywir. Cyfng arall yw heb ryngweithio'n uniongyrchol a'r cyfranogwyr efallai bydd yr ymchwilydd yn colli cyfleoedd i feithrin cydberthnasau a chael mewnwleidiadau dyfnach y gellid eu cael trwy arsylwi cyfranogwyr.

Er mwyn dewis y sampl o ddysgwyr i gymryd rhan, defnyddiodd yr ymchwilydd sampl ar hap trwy ddefnyddio ap lle bo angen llenwi enwau'r dysgwyr. Wedyn bydd yr ap yn dewis enwau ar hap. Budd defnyddio sampl syml ar hap yw mai'n gynrychioliadol o'r boblogaeth sydd â diddordeb ynddi ac mae'n sicrhau bod pob dysgwyr a siawns cyfartal o gael eu cynnwys yn y sampl (Flick, 2014). Roedd yna 2 grŵp ffocws, 4 plentyn rhwng yr oedrannau 45 yn bob grŵp.

Dulliau cyflwyno a dadansoddi data

Yn ôl Braun a Clarke (2006) mae sawl ffordd o ddadansoddi data. Ond ar gyfer yr ymchwil yma defnyddir dadansoddiad thematig, oherwydd mae'n un o'r mathau mwyaf cyffredin o ddadansoddi o fewn ymchwil ansoddol. Defnyddir i dwyllo'r ystyr tu ôl i'r geiriau y mae pobl yn defnyddio. Caiff hwn ei gyflawni trwy ddarganfod themâu ailadroddus mewn testun. Gan ystyried cryfderau dadansoddiad thematig mae'n ddull hyblyg o ddadansoddi ansoddol sy'n galluogi'r ymchwilwyr i gynhyrchu mewnwleidiadau a chysyniadau newydd sy'n deilio o ddata.

Felly, mae'n bosib cael mewnwleidiad manwl i brofiadau, agweddau a chanfyddiadau cyfranogwyr. Fodd bynnag, yn ôl Kiger a Varpio (2020) gall ymchwilio data thematig arwain at lawer o wahanol ffyrdd o ddehongli ystyr y data. Weithiau, gall ymchwilydd deimlo'n frawychus wrth geisio penderfynu pa ddata sy'n bwysig neu ddim yn bwysig, gan fod hyn yn dibynnu ar y cyd-destun ac amcanion yr astudiaeth. Yn ogystal, gall y broses o glustnodi a dadansoddi data cymryd llawer o amser (NFER, 2013). Yn ystod yr ymchwil er mwyn sicrhau adweithedd a thryloywder pwysleisir y safbwyntiau personol gall effeithio ar yr ymchwil ar ganfyddiadau megis cydberthynas ar gyfranogwyr. Er mwyn cynyddu lefelau dilysrwydd a dibynadwyedd,

mae'n bwysig i ymchwilwyr fabwysiadu dull atblygol. Golyga hyn bod angen bod yn ymwybodol fel ymchwilydd eich rhan yn y broses ymchwil ac nad yw'n bosib fod yn hollol wrthrychol (Berger, 2015).

Canlyniadau

Ar ôl dadansoddi'r ymchwil, mae'r canfyddiadau yn dangos bod pwyntiau clod yn dylanwadu ar lefel ymgysylltiad dysgwyr derbyn.

Wrth gyfeirio at atodiad 2, cwestiwn 1, yn gyffredinol gwêl yr athrawon pwyntiau clod fel ffordd dda o ddatblygu gwydnwch y dysgwyr a'u hymgysylltiad. Wrth atgoffa nhw am y system yn gyson mae'n annog ymdrech parhaus, cefnoga hyn ymchwiliad Kohn (2018) a Dweck (2017) pwysleisir pwysigrwydd cydnabod a chanmol ymdrech a chyflawniadau i feithrin meddylfryd twf a gwydnwch tuag at ddysgu.

I atgyfnerthu hyn wrth gyfeirio at atodiad 2 cwestiwn 2, un o'r ymatebion roedd bod y system pwyntiau clod o fewn y dosbarth yn ffordd dda o ail-gyfeirio dysgwyr er enghraifft os yw'r dysgwyr a dechrau da ond wedyn yn colli diddordeb gall atgoffa nhw o'r wobr bod yn ffyrdd da o ennyn diddordeb nhw nol. Roedd hyn hefyd yn amlwg yn ymchwil Cooper, Heron & Heward (2020). Gwêl cydberthynas cadarnhaol yma, oherwydd gwêl tebygrwydd rhwng canfyddiad o'r arsylwad a chyfweliad. Pan arsylwais y grŵp ffocws roedd 'Disgybl A' wedi colli diddordeb yn ystod cyflwyniad y wers felly gwnaeth 'Athro 1' atgoffa nhw bod nhw'n gallu ennill 'pom pom' a dewis lliw. Ar ôl hynny am weddill yr arsylwad roedd 'Disgybl A' wedi ymgysylltu yn llawn ar gyflwyniad, rwy'n gwybod hyn oherwydd gwnaeth 'Disgybl A' ymateb i gwestiynau roedd 'Athro 1' yn holi.

Gwêl cyferbyniad yn un o'r canfyddiadau i gymharu ar ymchwil blaenorol sy'n ddiddorol. Nodwyd Smith et al., (2022) bod ên beryglus tybio gall systemau gwobrwy gweithio i bob dysgwyr. Serch hynny, y math o bwyntiau clod maen nhw'n defnyddio yw 'pom pom' y nod yw bod unigolion yn gwneud pethau da i ennill 'pom pom' ac wedyn rhoi mewn potyn. Yna mae angen llenwi'r potyn ar ôl llenwi'r potyn bydd y dysgwyr yn derbyn baint penderfynodd arno yn flaenorol. Dywed 'Athro 1 a 2' bod y pwyntiau clod yma yn addasadwy i unigolion, mae'n bosib cynnig gwobr i unigolion ar lefel nhw sy'n cefnogi nod y cwricwlwm i Gymru sef edrych ar blant fel unigolion unigryw (Llywodraeth Cymru, 2019).

Mae hyn yn cryfhau fy nghanfyddiad nesaf, gwêl atodiad 2, cwestiwn 3. Er bod

unigolion yn ennill ‘pom pom’ mae’r fraint a enillir fel grŵp cyfan. Felly mae’n dysgu plant am werthfawrogiad gweithio fel tîm am fod ymdrech pawb yn mynd mewn i ennill y fraint.

Ymhellach yn ystod yr arsylwad grŵp ffocws derbyniodd ‘Disgybl B’ ‘pom pom’ a dywedodd yw ffrindiau “Ni bron a llenwi’r pot”, dangosir bod y dysgwyr yn gweld fel ymdrech grŵp. Yn y dyfodol byddai’n fuddiol treiddio’n dyfnach i’r maes hwn a dysgu mwy am ei ddylanwad potensial.

Yn ystod yr arsylwad mae’n bwysig nodi roedd y pot bron yn llawn a bod y pot yn dryloyw felly mae’r dysgwyr yn gallu gweld eu cynnydd yn weledol. Pan ddechreuais yr arsylwad pwysleisiodd ‘Athro 1’ bod hi’n sbïo i weld pwy all ennill ‘pom pom’. Yn ystod y sesiwn gwnaeth pob disgybl ymgysylltu’n llawn, gall hyn fod oherwydd maen nhw eisiau ennill eu braint sef disgo tu allan. Defnyddiais raddfa Leuven i fesur lefel ymgysylltiad y dysgwyr, sgoriodd rhan fwyaf ‘uwch’. I atgyfnerthu’r canfyddiad hwn, gweler yn atodiad 2, ymateb i gwestiwn 4 a 6. Wrth i ddysgwyr cael penderfyniad ar eu braint mae gan blant dyfalbarhad i gadw yn cymell. Nodwyd ‘Athro 1 a 2’ bod y gwobrau yn helpu’r dysgwyr i gael agwedd bositif tuag at ddysgu oherwydd nid oes cyfyngiad ar sawl ‘pom pom’ gall y dysgwyr ennill o fewn wythnos. Cefnoga hyn ymchwil blaenorol, gan nodi pan mae plant yn dewis eu gwobr neu fraint maent yn cael ymdeimlad o berchnogaeth dros eu dysgu sy’n helpu dysgwyr datblygu agwedd bositif tuag at ddysgu (Deci, 2008; Figona e tal., 2020; Seven, 2020). Ymhellach cefnogir erthygl 12, Comisiynydd Plant Cymru, bod gan y plentyn llais. Er hynny, yn y dosbarth derbyn mae’r athrawon yn cynnig syniadau iddynt hwy ac wedyn bydd y dysgwyr yn dewis fel dosbarth beth yw’r fraint.

Un o’r canlyniadau cefais o’r cyfweiliad, gweler atodiad 2, cwestiwn 5. Nododd ‘Athro 2’, un peth negyddol am bwyntiau clod yw ar brydau efallai bydd y dosbarth cyfan yn cael y fraint ond yn ystod y dydd mae unigolyn wedi gwneud rhywbeth drwg ond mae nhw dal yn derbyn braint. At hyn, mae’n bosib cwestiynu ydy rhai unigolion yn derbyn braint am ymddygiad gwael. Cefnoga hyn ymchwil Harter (2012), er hynny efallai bod angen ymchwil pellach i gael dealltwriaeth ddyfnach o’r effeithiau hirdymor.

Darganfyddais pwynt diddorol o’r cyfweiliadau, gwnaeth athro 1 a 2 nodi hyn, cyfeirio at atodiad 2, cwestiwn 5. Mae’n bwysig sicrhau bod y fraint yn eithaf aml heblaw hynny mae’r plant yn teimlo bod dim byd yn digwydd am eu hymdrech. Dyweda weithiau mae’r fraint yn mynd rhy hir felly pwysleisia pwysigrwydd llanw’r plant yn cloi. Ymhellach, ar ôl iddyn nhw lanw’r pot mae’n bwysig iddyn nhw gael y fraint yn syth nid aros dyddiau i dderbyn. Nid oedd

yn bosib canfod y canfyddiadau yma o'r arsylwadau am nad oeddwn yn arsylwi am ddigon o amser, felly yn y dyfodol hoffwn ymchwilio hwn yn bellach i weld os mae'n cael fwy o effaith ar ymgysylltiad y dysgwyr.

Wrth ddod i gasgliad ar yr astudiaeth achos hon mae rhaid bod yn ofalus, oherwydd heb ddadansoddi'r data ymhellach mae'n anodd profi ei arwyddocâd. Ynghyd a dadansoddi dau ddull ymchwil yn unig, mae'n anodd dweud a yw'r hyn a darganfuwyd yn adlewyrchiad cywir o ddefnydd pwyntiau clod a dysgwyr derbyn. Fodd bynnag, oherwydd yr ymchwil hwn a fy nghanfyddiadau mae'n amlwg bod pwyntiau clod o fewn dosbarthiadau derbyn yn helpu gydag ymgysylltiad plant ac yn ffordd posibl o reoli ystafell dosbarth. Mae cynnwys y plant yn eu braint hefyd yn ffactor allweddol yn eu hymgysylltiad o fewn yr ystafell ddosbarth. Mae hyn yn sicrhau bod llais y plant yn cael ei glywed o fewn eu datblygiad (Llywodraeth Cymru, 2019).

Casgliad ac argymhellion

Caiff astudiaeth achos ei dewis i ymchwilio sut mae pwyntiau clod yn helpu ymgysylltiad dysgwyr derbyn. Fel rhan o'r ymchwiliad, y dulliau ymchwil fwyaf addas oedd arsylwad anghyfranogol o 2 grŵp ffocws a chyfweliadau lled-strwythuredig, oherwydd fel noda Fawcett a Watson (2016) gallwch ddysgu llawer trwy wyllo plant mewn ffordd wylidwrs. Mae arsylwi yn ddull effeithiol o gasglu data er mwyn deall sefyllfaoedd penodol yn well. At hyn, mae cyfweliad lled-strwythuredig yn caniatáu archwiliad o bynciau penodol yn fanwl gan ddal sicrhau strwythur i sicrhau bod pynciau hanfodol yn cael sylw (Cohen, Manion a Morrison, 2018). Rhywbeth mae rhaid ystyried wrth archwilio yw dilysrwydd yr astudiaeth achos oherwydd dim ond sampl fach o ddata a gasglwyd. Dim ond 8 disgybl a arsylwyd allan o 33. Gallai hyn ddylanwadu ar ddilysrwydd y canlyniadau, gan ei bod yn anodd deall yn iawn ymgysylltiad disgyblion a phwyntiau clod o sampl mor fach. Mae angen i ni hefyd fod yn ofalus wrth gyffredinoli unrhyw ganlyniadau o'r astudiaeth achos hon tu allan i'r ystafell ddosbarth sampl. Byddai'r astudiaeth achos hon yn fan cychwyn gwell ar gyfer ymchwiliadau ymchwilwyr eraill.

Posib yn y dyfodol byddai'n ymchwilio dwy strategaeth wahanol un gyda phwyntiau clod ac un heb, i weld y gwahaniaeth yn ymgysylltiad dysgwyr, bydd hyn yn ddiddorol i weld. Bydd hyn yn helpu i lywio fy ymarfer yn well a datblygu fy nealltwriaeth o addysgeg, yn unol â'r safonau addysgu proffesiynol sydd eu hangen i ennill SAC Yng Nghymru (Llywodraeth Cymru, 2019).

Cyfeiriadau

Atanasiu, A. (2022) *Low student engagement level in struggling learner and ways to address it*. Ar gael o: [C:\Users\Tamzi\Downloads\ATANASIU-AR-2022 \(1\).pdf](C:\Users\Tamzi\Downloads\ATANASIU-AR-2022 (1).pdf) (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Atkins, L a Wallace, S. (2012) *Qualitative Research in education*. London. SAGE.

Atkins, L. and Wallace, S., 2012. *Qualitative research in education*. Ar gael o: <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=4913043&publisher=FZ7200> (Darllenwyd ar: 1af o <https://repo.uum.edu.my/id/eprint/18375/Fai>).

Aypay, A. (2018) *Is reward a punishment? From reward addiction to sensitivity to punishment*. Ar gael o: <https://dergipark.org.tr/en/pub/pes/article/807700> (Darllenwyd ar: 2il o Fai).

Batko, K. A Slezak, A. (2022) *The use of big data analytics in healthcare*. Ar gael o: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8733917/> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

BERA (2018) *Ethical guidelines for educational research*. Ar gael o: https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2018/06/BERA-Ethical-Guidelines-forEducational-Research_4thEdn_2018.pdf (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Berger, R. (2015) *Now I see it, now I don't: Researcher's position and reflexivity in qualitative research*. *Qualitative Research*, 15(2), 219–234.

Birth to 5 matters (d.d) *Active learning (motivation)*. Ar gael o: <https://birthto5matters.org.uk/active-learning/> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Clarke, V. and Braun, V., 2013. *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Ar gael o: <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=5017629&publisher=FZ7200> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Cohen, I., Manion, L & Morrison, K. (2018) *Research methods in education*. 8th edn. London; New York: Routledge

Comisiynydd Plant Cymru (2024) *CCUHP- Hawliau plant*. Ar gael o: <https://www.complantcymru.org.uk/ccuhp-hawliau-plant/ccuhp/> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Cook, D. A Artino, A. (2016) *Motivation to learn: an overview of contemporary theories*. Ar gael o: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5113774/> (Darllenwyd ar: 4ydd o Fai).

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2020). *Applied behavior analysis*. Pearson.

Cooper, J., Heron, T., a Heward, W. (2020) *Applied behaviour analysis*. Ar gael o: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1285958/pdf/jaba00099-0113.pdf> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Creswell, e tal., (2012) *Best practices in mixed methods for quality of life reasearch*. Ar gael o: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11136-012-0122-x/metrics> (Darllenwyd ar: 2il o Fai).

Chen, Z. (2023) *The influence of schools reward systems on students development*. Ar gael o: <https://drpress.org/ojs/index.php/EHSS/article/view/4591> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Christopher, O. (2015) *Managing & Analyzing large volumes of dynamic and diverse data*. Ar gael o:

https://www.researchgate.net/publication/282364899_Managing_Analyzing_Large_Volumes_of_Dynamic_Diverse_Data (Darllenwyd ar: 4ydd o Fai) Deci et al.

(2008) *Rewards, Motivation and self-esteem*. Ar gael o:

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131728009336186> (Darllenwyd ar: 4ydd o Fai).

Deci, E, (1999) *A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation*. Ar gael o: <https://psycnet.apa.org/record/1999-01567-001> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

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.

Dikko, M. (2016) *Establishing Construct Validity and Reliability: Pilot Testing of a Qualitative Interview for Research in Takaful*. The Qualitative Report, 21(3), 521-528.

Dikko, M., 2016. *Establishing construct validity and reliability: Pilot testing of a qualitative interview for research in Takaful (Islamic insurance)*. Ar gael o: <https://repo.uum.edu.my/id/eprint/18375/> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Dweck, C. (2017) *The journey to children's mindset-and beyond*. Ar gael o: <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/cdep.12225> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Fawcett, M. and Watson, D., 2016. *Learning through child observation*. Ar gael o: <https://books.google.co.uk/books?hl=en&lr=&id=vjmzCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP2&dq=fawcett+and+watson+2016&ots=zqZRIDfVZA&sig=Do0Nc6p1rMaRg6gZVNCZhLygmCY>

(Darllenwyd ar: 2il o Fai).

Flick, U. (2014) *An Introduction to Qualitative Research (5th edition)*. London: Sage Publications.

Fullarton, S (2013) *Student engagement with school : individual and school-level influences*.

Ar gael o:

https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1030&=&context=lsay_research&=&seiredir=1&referer=https%253A%252F%252Fscholar.google.ro%252Fscholar%253Fhl%253Den%2526as_sdt%253D0%25252C5%2526as_vis%253D1%2526q%253Dengagement%252Bprogress%252Bschool%2526btnG%253D#search=%22engagement%20progress%20school%22

(Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Galletta, A. (2013) *Mastering the semi- structured interview and beyond*. Ar gael o: https://books.google.co.uk/books?id=NdbtHg6sPglC&dq=semi+structured+interview&lr=&source=gbs_navlinks_s (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Harper, S.R. & Quaye, S.J. 2009 Beyond Sameness, with Engagement and Outcomes for All, in Student Engagement in Higher Education, eds. S.R. Harper & S.J. Quaye, Routledge, New York & London, pp. 1-15.

Harter, S. (2012). ***The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations*.

Guilford Press.

Hattie, J (2009) *Visibly Learning from reports: The Validity of score reports*. Ar gael o: <https://pbtymms.webspace.durham.ac.uk/wp-content/uploads/sites/249/2021/07/4.pdf> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Heath, C. (2023) *What is a semi-structured interview?* Ar gael o: <https://dovetail.com/research/semi-structured-interview/> (Darllenwyd ar: 4ydd o Fai).

Holmes, A. (2020) *Researcher positionality- A consideration of its influence and place in qualitative Research- A new researcher guide*. Ar gael o: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1268044.pdf> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Kakilla, C. (2021) *Strengths and weaknesses of semi-structured interviews in qualitative Research: Case study*. Ar gael o: https://www.researchgate.net/publication/352565661_Strengths_and_Weaknesses_of_Semi-Structured_Interviews_in_Qualitative_Research_A_Critical_Essay (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Kallio et al. (2016) *Systematic methodological review: developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide*. Ar gael o: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jan.13031> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Kilger, M. A Varpio, L. (2020) *Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131*. Ar gael o: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32356468/> (Darllenwyd ar: 5ed o Fai).

Kohn, A (2018) *Punished by rewards: The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other bribes, 25th ed.* Ar gael o: <https://psycnet.apa.org/record/2018-36591-000> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Kuh, G.D. (2009) *What Student Affairs Professionals Need to Know about Student Engagement*. Journal of College Student Development. 50 (6), pp. 683–706.

Kvale, S. (2007) *Doing Interviews*. Sage Publications, Thousand Oaks.

Llywodraeth Cymru (2019) *Datblygu gweledigaeth ar gyfer cynllunio cwricwlwm*. Ar gael o: <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cynllunio->

eichcwricwlwm/datblygugweledigaethargyfer-cynllunio-cwricwlwm/#curriculum-design-and-the-four-purposes (Darllenwyd ar: 4ydd o Fai).

Llywodraeth Cymru (2023) *Addysgeg*. Ar gael o:

<https://hwb.gov.wales/cwricwlwmigymru/cynllunio-eich-cwricwlwm/addysgeg/> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Martin, A J. (2008) *Motivation and Engagement in Music and Sport: Testing a Multidimensional Framework in Diverse Performance Settings*. Ar gael o: https://www.researchgate.net/publication/5663478_Motivation_and_Engagement_in_Music_and_Sport_Testing_a_Multidimensional_Framework_in_Diverse_Performance_Settings (Darllenwyd ar: 5ed o Fai).

Munn (1999) *The Use of Tangible Rewards in the Management of Pupils in Comprehensive Secondary Schools in Wales*. Ar gael o: https://www.researchgate.net/publication/233502944_The_Use_of_Tangible_Rewards_in_the_Management_of_Pupils_in_Comprehensive_Secondary_Schools_in_Wales (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

National University (2024) *Behaviorism in Education: What is behavioral learning theory?* Ar gael o: <https://www.nu.edu/blog/behaviorism-in-education/> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

NFER (2013) *How to Run qualitative and quantitative research*. Ar gael o: <https://www.nfer.ac.uk/media/2123/resm03.pdf> (Darllenwyd ar: 6ed o Fai).

Patton, C., Sawicki, D., a Clark, J. (2012) *Basic methods of policy analysis and planning*. Ar gael o: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315664736/basic-methodspolicy-analysis-planning-carl-patton-david-sawicki-jennifer-clark> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Patton, M. Q. (2015) *Qualitative Research & Education methods: Integrating Theory and practice (4th ed.)*. SAGE Publications.

Pink, D (2011) *The suprising truth about what motivates us*. Ar gael o: [https://www.trishauletta.com/wp-](https://www.trishauletta.com/wp-content/uploads/2015/03/AulettaBookReviewD.PinkDrive.docx.docx)

[content/uploads/2015/03/AulettaBookReviewD.PinkDrive.docx.docx](https://www.trishauletta.com/wp-content/uploads/2015/03/AulettaBookReviewD.PinkDrive.docx.docx) (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Plante, I. (2013) *The relation between achievement goal and expectancy-value theories in predicting achievement-related outcomes: A Test of four theoretical conceptions*. Ar gael o:

https://www.researchgate.net/publication/236863755_The_relation_between_achievement_goal_and_expectancy-value_theories_in_predicting_achievementrelated_outcomes_A_Test_of_four_theoretical_conceptions (Darllenwyd ar: 5ed o Fai).

Quintao, C., Andrade, P., a Almeida, F. (2020) *How to improve the validity and reliability of a case srudy approach?* Ar gael o: <https://www.ojed.org/index.php/jise/article/view/2026> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Rahman, M. (2016) *The Advantages and Disadvantages of Using Qualitative and Quantitative Approaches and Methods in Language “Testing and Assessment” Research: A Literature Review*. Ar gael o: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120221.pdf> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Resh, N. and Benavot, A. (2018). *Education, Globalization, and Social Change*. New York: Routledge.

Resh, N., & Benavot, A (2018). *School engagement as a mediator of the effects of school based rewards and punishment on academic achievement*. Social Psychology of education. 21 (4), 951-976.

Robbins, S (2004) *Unraveling the differential effects of motivational and skills, social, and selfmanagement measures from traditional predictors of college outcomes*. Ar gael o: <https://psycnet.apa.org/record/2006-09687-009> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Rush, L. and Balamoutsou, S. (2006) *Dominant Voices, Silent Voices and the Use of Action Learning Groups in HE: A Social Constructionist Perspective*. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Warwick, 6–9 September.

Seven, M. (2020) *Motivation in language learning and teaching*. Ar gael o: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1274645> (Darllenwyd ar: 4ydd o Fai).

Simons, N. (2009) *Balancing risk and reward: A rat model of risky decision making*. Ar gael o: <https://www.nature.com/articles/npp200948> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Skinner, E. a Pitzer, J. (2012) *Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience*. Ar gael o: <https://psycnet.apa.org/record/2012-11872-002> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Smith e tal., (2022) *“Keep calm and earn more points”: What research says about token economy systems*. Ar gael o: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00405841.2022.2107808> (Darllenwyd ar: 2il o Fai).

Sutton, J. (2015) *Qualitative Research: data collection, analysis and management*. Ar gael o: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4485510/> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Teach Beyond (2023) *Proactive Classroom Management*. Ar gael o: https://teachbeyond.org/article/proactive-classroommanagement?gad_source=1&qclid=EALaIQobChMlofe1qJXyhQMvpJBQBh3ESQBhEAAAYASAAEgKQfvD_BwE (Darllenwyd ar: 4ydd o Fai).

Wigfield, A. (2016) *Beyond cognition: reading motivation and reading comprehension*. Ar gael o: <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/cdep.12184> (Darllenwyd ar: 5ed o Fai).

Wyse, D., Selwyn. A Smith, E. (2016) *The BERA/SAGE Handbook of educational Research* London, England: SAGE Publications

Yazan, B. (2015) *“You learn best when you’re there”- ESOL TEacher LEarning in the practicum*. Ar gael o: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1111624> (Darllenwyd ar: 3ydd o Fai).

Yin, H. (2014) *Reward-guided learning beyond dopamine in the nucleus accumbens: the integrative functions of cortico-basal ganglia Networks*. Ar gael o: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1460-9568.2008.06422.x> (Darllenwyd ar: 1af o Fai).

Zyngier, D. (2009). *Doing it to (for) boys (again): do we really need more books telling us there is a problem with boys' underachievement in education?*.