

Symbolaeth Kanji

Gwrando Ar Waith

Prosiect Tokyo Astudiaeth Achos 4

Williamson-Dicken, M., Blackmore, R., Childs, D., Phillips, N., Powles, A., Soper, C. a Stokes, M. (2025)

Mae'r astudiaeth achos hon yn cyflwyno cysyniad wedi'i fireinio ar gyfer ail-fframio gwrando yn yr ystafell ddosbarth fel casgliad o safiadau pwrpasol, dadansoddol gwahanol yn hytrach nag un capasiti.

Daw'r tacsonomeg o arsylwadau Prosiect Tokyo mewn ysgolion yn Japan lle mae athrawon yn enwi ac yn ymarfer safiadau gwrando penodol yn rheolaidd. Mae'n deillio o drafodaethau gyda sefydliadau ac adrannau'r llywodraeth (fel Is-adran Hyfforddi Athrawon Llywodraeth Fetropolitan Tokyo a'r Cyngor Prydeinig). Yn olaf, mae'n deillio o ddamcaniaethu cyfoes mewn astudiaethau am ddisgwrs, seicoleg wybyddol ac addysgeg gymdeithasol-emosiynol.

Mae trin gwrando fel rhywbeth pwrpasol yn miniogi bwriadau dysgu, yn egluro meini prawf arsylwi ac yn alinio asesu â nodau gwybyddol, cymdeithasol a normadol gwahanol (Rost, 2011; Vandergrift, 2007). Isod ehangir ar archwiliad ar wrando a ddaw o angor cysyniadol y sgrïpt kanji (聴) sy'n ceisio rhoi esboniad wedi'i oleuo gan dystiolaeth o bob sefyllfa wrando, gan osod pob un mewn dadleuon damcaniaethol perthnasol a llinynnau empirig cyfoes.

Symbolaeth Kanji Japaneaid: Ysgogiad Semiotig â Haenau ar gyfer Addysgeg

Mae'r symbol kanji, 聴, yn ddyfais semiotig gryno sy'n mynegeo cymeriad amlfoddol a moesol gwrando yn ofalus, mewn ffordd gyfoethog. Mae ei ddadansoddiad pedagogiaidd confensiynol yn darlunio pedwar motiff darllenadwy: clust (耳), llygad (目), calon/meddwl (心/ 心) a llinellau amgaeedig sy'n arwydd o hoelio sylw. Mae'r kanji yn defnyddio'r symbolau hyn fel liferi dadansoddol i ddangos yr hyn yr ydym yn ei olygu wrth "wrando" mewn ffordd y gellir ei chymhwyso'n uniongyrchol i gyd-destunau'r ystafell ddosbarth. Mae'r adran hon yn ymhelaethu'r elfennau hynny ac yn eu cysylltu ag ymchwil sy'n cyfiawnhau trin gwrando fel safiad integredig yn hytrach na rhestr wirio o sgiliau arwahanol.



- Clust (耳): mae'r elfen lythrennol hon yn blaenoriaethu mynediad canfyddiadol clywedol. Mae cywirdeb canfyddiadol, sy'n cynnwys gwahaniaethu ffonemau, gwahanu signal-i-sŵn, sensitifrwydd prosodig, yn rhagofyniad ar gyfer gwrando ar lefel uwch (Henshall, 1999; Vandergrift, 2007). Mae modelau gwybyddol yn pwysleisio bod mewnbyn swmlyd neu ddiraddiedig yn cynyddu'r llwyth i'w brosesu yn ddramatig ac yn lleihau'r gallu i ffurfio casgliadau ac atgyfnerthu'r cof (Kintsch, 1998).
- Llygad (目): mae'r elfen llygad yn ffurfioli natur amlfoddol cyfathrebu. Mae ystumiau, syllu, arteffactau gweledol a chyd-destun amgylcheddol yn egluro mewnbyn llafar ac yn sgaffaldu cydlynad (Clark a Brennan, 1991; McNeill, 1992). Mae integreiddio amlfoddol yn lleihau amwysedd ac yn cefnogi cyfathrebwyr i hoelio'u sylw ac i ymwreiddio mewn gwaith rhyngweithiol (Clark a Brennan, 1991).

- Calon / Meddwl (心 / 心): mae'r elfen hon yn angori dimensiynau dehongli, gwerthuso a chymdeithasol-affeithiol fel deall persbectif eraill, gwerthfawrogi, uniaethu a ffurfio barn. Mae gwaith damcaniaethol ar ddysgu cymdeithasol-emosiynol ac addysgeg ddeialog yn gosod y galluoedd hyn fel elfen sy'n greiddiol i wrando pwrpasol, nid fel elfennau ategol ar yr ymylon (Rogers a Farson, 1957; Vygotsky, 1978).
- Llinellau amgaeedig / sy'n uno: mae'r llinellau ychwanegol yn 聽 yn cael eu darllen yn drosiadol fel cyfarwyddiadau ar gyfer sylw cydgysylltiedig. Hynny yw gwranddo fel safiad person cyfan sy'n integreiddio derbyniad synhwyrdd, sganio cyd-destun a phrosesu mewnol. Mae'r undod gweledol hwn yn cefnogi'r honiad pedagogaidd fod gwranddo effeithiol yn ddefnydd trefnus o adnoddau yn hytrach na chyfanswm micro-sgiliau annibynnol (Spahn a Hadamitzky, 2004).

Yn semiotig, mae'r cyferbyniad rhwng 聽 (gwranddo sylwgar, amlfoddol) a 聞 (clywed yn gyffredin, holi/derbyn gwybodaeth) yn ein helpu i ddiffinio'r hyn yr ydym yn ei olygu wrth wrando. Yn Gymraeg ac yn Saesneg, mae'r gwahaniaeth yn aml yn ddryslyd ac mae'r geiriau "clywed" a "gwranddo" yn aml yn cael eu defnyddio'n gyfnewidiol. Gall y dull hwn guddio pwysigrwydd addysgegol sylw bwriadol, amlfoddol. Mae cadw elfen unigryw y kanji wrth ymarfer yn yr ystafell ddosbarth yn cadw manwl-gywirdeb dadansoddol ac yn helpu addysgwyr i enwi pa safiad penodol maen nhw'n ei fwriadu pan fyddant yn gofyn i ddisgyblion "wrando."

Gwranddo er mwyn Deall Cynnwys a Chysyniadau

Mae gwranddo er mwyn deall yn safiad gwybyddol derbyniol, a'i brif dasg yw adeiladu cynrychioliadau clir yn y meddwl o eiriau llafar y gall dysgwyr eu defnyddio i resymu a throsglwyddo. Mae modelau dealltwriaeth gwybyddol (Kintsch, 1998) yn disgrifio sut mae gwrandawyr yn ffurfio modelau sefyllfa trwy gyfuno cynigion, casgliadau a disgwyliadau sy'n seiliedig ar gwricwla.

Mae gwaith empirig diweddar yn pwysleisio'r gefnogaeth metawybyddol ar gyfer y safiad hwn: mae dealltwriaeth hyfedr yn golygu cynllunio'n benodol, monitro'n weithredol wrth wrando a gwerthuso'n gryno ar ôl gwranddo (Polatcan et al., 2025). Mae astudiaethau yn cysylltu dealltwriaeth lwyddiannus ag ystod o strategaethau, er enghraifft holi cwestiynau syml a chrynhoi, a chysylltu â gwybodaeth flaenorol am y pwnc, sy'n lleihau'r angen i ffurfio casgliadau ar lefel ddwys (Kintsch, 1998). Yn ddatblygiadol, mae gwrandawyr yn symud o gael dealltwriaeth arwynebol i gael dealltwriaeth ddadansoddol ddyfnach trwy amlygiad graddol i ddisgwrs sy'n fwy cymhleth, cwestiynau wedi'u targedu a chyfluoedd i gymhwyso gwybodaeth sydd newydd ei threfnu at broblemau.

Yn ddadansoddol, mae gwranddo er mwyn deall yn wahanol i gofio ac adalw gair am air. Mae tystiolaeth o lwyddiant yn cynnwys y gallu i aralleirio'n gywir, ailadeiladu dilyniant dadleuon mewn ffordd gydlynol, a'r gallu i ddefnyddio fframiau a glywyd er mwyn rhesymu ar draws problemau neu i addysgu eraill. Mewn cyd-destunau dwyieithog, fel lleoliadau Japaneeg-Saesneg neu Gymraeg-Saesneg, mae atgyfnerthu yn aml yn cael ei gefnogi trwy drawsieithu, deall cysyniad yn yr iaith y caiff ei dderbyn a'i gyfleu mewn iaith darged wahanol. Ar gyfer asesu yn yr ystafell ddosbarth, mae'r safiad hwn yn cynnig canlyniadau mesuradwy (cywirdeb aralleirio, tasgau trosglwyddo) ond mae'n gofyn am alinio tasgau siarad â nodau dealltwriaeth penodol.

Gwranddo er mwyn Cofio ac Amgodio

Mae gwranddo sy'n canolbwyntio ar y cof yn blaenoriaethu prosesau sy'n trosi siarad yn wybodaeth gadarn, y gellir ei hadalw. Mae theori wybyddol yn dangos nad yw amgodio yn digwydd yn awtomatig; mae'n gofyn am strategaethau bwriadol ac fe'i cefnogir gan fecanweithiau atgyfnerthu sy'n elwa ar amrywiaeth o ddulliau adalw (Roediger a Butler, 2011). Pan fydd gwrandawyr yn mabwysiadu safiad amgodio maent yn defnyddio technegau fel segmentu, labelu, ymarfer a chysylltiadau mnemonig, ac maent yn aml yn defnyddio arteffactau allanol (fel nodiadau, diagramau) i sgaffaldu'r atgyfnerthu.

Mae ymchwil yn yr ystafell ddosbarth yn cadarnhau bod ymarfer adalw ar ôl cyfnodau o wrando yn gwella'r gallu i gadw gwybodaeth a'i throsglwyddo yn y tymor hir, yn sylweddol (Roediger a Butler, 2011). Mae'r safiad hwn felly yn bwysig yn addysgegol mewn meysydd dysgu lle mae cadw gwybodaeth yn greiddiol, er enghraifft dysgu geirfa, sgemâu gweithdrefnol a ffeithiau thematig. Mae hefyd yn wahanol iawn, yn ddadansoddiadol, i dealltwriaeth union: gall dysgwr ddeall trywydd y wers ond methu â'i amgodio i'w ddefnyddio yn ddiweddarach.

Gwranddo er mwyn Dilyn Cyfarwyddiadau

Mae gwranddo â ffocws ar gyfarwyddyd yn defnyddio prosesu dilyniannol ac amodol manwl gywir i drosi cyfarwyddiadau llafar yn weithredoedd cywir. Mae dadansoddiadau ieithyddol o ddisgwrs pwysig a gweithdrefnol yn tynnu sylw at y gofynion gwybyddol ar gof

gweithiol a dilyniannu amserol (Clark a Carlson, 1982). Mewn ysgolion iaith a lleoliadau trochi llawn, mae ymarfer y safiad hwn yn arbennig o bwysig oherwydd ei fod yn pwysleisio deall gorchmynion ac adalw'r wybodaeth y mae ei hangen i weithredu.

Yn wahanol i ddeall er mwyn ffurfio dealltwriaeth gysyniadol yn unig, mae gwrando er mwyn dilyn cyfarwyddiadau yn canolbwyntio ar ganlyniadau: mesurir llwyddiant yn ôl ffyddlondeb y perfformiad (cywirdeb wrth gopio neu ei ail-greu rhywbeth) yn hytrach nag yn ôl aralleirio mewnol. Mae hyn yn bwysig oherwydd gall gwallau gael canlyniadau pendant. Yn aml, mae yna ymateb cywir neu anghywir i gyfarwyddyd, ac felly mae'n bwysig fframio camgymeriadau fel cyfleoedd dysgu risg isel.

Yn aml, mae'r math hwn o wrando yn annog strategaethau cydadferol, fel ailadrodd yn syth, pwyntiau gwirio a defnyddio rhestrau gwirio gweledol, sy'n lleihau'r baich gwybyddol ac yn gwella dibynadwyedd. Mae ymchwil i ffactorau dynol a dyluniad addysgu yn cefnogi dysgu amlfoddol (llafar, gweledol/cinesthetig a modelu/arddangos) i wella'r defnydd o weithdrefnau a lleihau cyfraddau gwallau. Yn addysgegol, mae gwahanu'r safbwynt hwn yn egluro pam mae angen tystiolaeth wahanol a dyluniadau ystafell ddosbarth gwahanol ar gyfer rhai tasgau gwrando, yn hytrach na dealltwriaeth neu wrando beirniadol.

Gwrando er mwyn Paratoi neu Saernïo Ymateb

Mae gwrando er mwyn paratoi yn safiad rhagweld sy'n integreiddio dealltwriaeth â chynllunio lleferydd tymor byr. Rhaid i'r dysgwr ddeall disgwrs sy'n dod i mewn a chadw elfennau amlwg yn y cof gweithio ar yr un pryd, wrth lunio cyfraniad sy'n sensitif i'r cyd-destun. Mae theori llwyth gwybyddol yn esbonio'r her: mae dewis elfennau er mwyn saernïo yn cystadlu â dyfnder dealltwriaeth ac yn gofyn am ffiltro strategol a sylw ar y nod (Brown a Yule, 1983).

Mae'r safiad hwn yn ganolog i addysgeg ar ffurf ddeialog. Mae gwaith empirig yn yr ystafell ddosbarth yn dangos bod strwythurau penodol (fel rolau, amser aros a sgaffaldiau ymateb) yn cynyddu ansawdd cyfraniadau (Mercer, 2000; Banaruee et al., 2025). Mae gwrando er mwyn paratoi'n llwyddiannus i'w weld pan fydd ymatebion yn cyfeirio'n uniongyrchol at sgwrs flaenorol, yn ymestyn y rhesymu, neu'n holi cwestiynau sy'n ddadansoddol gynhyrchiol ac sy'n symud y disgwrs yn ei flaen.

Gwrando er mwyn Dysgu Iaith ac Ynganu

Mae gwrando er mwyn dysgu iaith yn blaenoriaethu canolbwyntio canfyddiadol â nodweddion ffonolegol, prosodig (rhythm, acen a thôn) a chystrawennol (trefn geiriau) sy'n gymorth i lunio ystyr yn ddiweddarach. Mae dealltwriaethau damcaniaethol am gaffaeliad ffonolegol yn pwysleisio tiwnio canfyddiadol: mae amlygiad parhaus a chyson a gwahaniaethu clir yn galluogi dysgwyr i ffurfio categorïau ffonemig cadarn a gwybodaeth ddosbarthiadol (Vandergrift, 2007).

Mesurir llwyddiant yn ôl gwelliant mewn cywirdeb, gwell ynganiad mewn tasgau creu ac adalw geiriau'n gyflymach. Yn fethodolegol, gall athrawon ddefnyddio tasgau datgodio sain a mesurau rhuglder hydredol (er enghraifft y Fframwaith Cyfeirio Cyffredin Ewropeaidd ar gyfer leithoedd) i ddatblygu'r safbwynt hwn. Mae trin gwrando er mwyn dysgu iaith ar wahân yn tynnu sylw at y ffaith nad dim ond dealltwriaeth yw gwrando ar iaith, ond yn hytrach llwybr mewnbynnu sy'n hanfodol ar gyfer geirfa, ffonoleg a rhuglder ar lafar.

Gwrando er mwyn Uniaethu

Mae gwrando empathig yn blaenoriaethu uniaethu affeithiol a rhyngweithio perthynol: prif dasg y gwrandaŵr yw deall profiad emosiynol y siaradwr a'i adlewyrchu, yn hytrach na blaenoriaethu echdynnu gwybodaeth (Rogers a Farson, 1957). Mae modelau seicolegol yn pwysleisio bod cyseiniant affeithiol yn meithrin ymddiriedaeth, yn helpu i reoleiddio emosiwn ac yn creu amodau ar gyfer dysgu sy'n dibynnu ar ddiogelwch perthynol (Deci a Ryan, 2000).

Mewn ystafelloedd dosbarth, mae gwrando empathig wedi'i ymgorffori mewn ymarfer adferol a deialog fugeiliol; mae'r canlyniadau'n cynnwys llai o wrthdaro, mwy o ddatgelu a gwell hinsawdd yn yr ystafell ddosbarth. Mae'n dibynnu ar sensitifrwydd i giwiau paraieithyddol, cynnwys naratif a fframio cyd-destunol y siaradwr. Yn ddadansoddol, mae gwrando empathig yn wybyddol ac yn ffordd o gysylltu emosiynau. Mae yna ddimensiynau moesegol (fel parch, peidio â beirniadu a dangos gofal) sy'n siapia ecoleg gymdeithasol dysgu.

Gwrando er mwyn Cydweithio a Chyd-Adeiladu Ystyr

Mae gwrando cydweithredol yn trin deialog fel gwaith epistemig ar y cyd lle mae cyfraniadau unigol yn cael eu syntheseiddio i ffurfio cyd-ddealltwriaeth. Mae gwaith damcaniaethol ar sefyllfaoedd addysgu trwy ddeialog yn gosod gwrando fel rhywbeth cyd-gynhyrchiol: mae gwybodaeth yn cael ei hadeiladu trwy gyfnewidiadau rhyng-oddrychol a chysylltiadau metadisgyrsiol (Mercer, 2000). Yn ymarferol, mae gwrando cydweithredol yn cynnwys trafod sut mae siaradwr yn trefnu ei eiriau, yn ymgysylltu â'i gynulleidfa ac yn mynegi barn. Mae'n gofyn

am ymwybyddiaeth o rôl, mewnbwn o'r ddwy ochr a symudiadau clir i ail-leisio a chysylltu syniadau cyfoedion. Yn gysyniadol, mae'r safbwynt hwn yn ail-fframio gwrandio fel rhywbeth cynhyrchiol: mae gweithredoedd gwrandio yn cynhyrchu'r deunydd y mae'r grŵp yn ei drawsnewid yn wybodaeth ar y cyd.

Gwrandio er mwyn Gwerthuso a Meddwl yn Feirniadol

Mae gwrandio beirniadol yn mobileiddio amheuaeth ddadansoddol: mae'r gwrandawr yn barnu honiadau yn ôl digonolrwydd y dystiolaeth, strwythur rhethregol a dibynadwyedd y ffynhonnell (Kahneman, 2011). Mae'n gofyn am gynlluniau gwerthuso penodol a monitro metawybyddol ar gyfer rhagfarn a chasgliadau anghywir. Mae dysgwyr sy'n mabwysiadu tueddiadau amheugar ond teg ac yn defnyddio strategaethau gwerthuso yn cael mwy o lwyddiant wrth ddehongli lleferydd cyfryngol ac mewn tasgau rhesymu ar y cyd (Polatcan et al., 2025).

Mae asesu gwrandio beirniadol yn golygu gofyn i ddysgwyr gyfiawnhau barn gyda thystiolaeth, i nodi bylchau rhesymegol neu strategaethau rhethregol ac i adolygu safbwyntiau yng ngoleuni data newydd. Yn gysyniadol, mae gwrandio beirniadol yn gwasanaethu nodau epistemig, cyd-gyfrifoldeb ac amddiffyniad rhag trin ffeithiau mewn ffordd anghywir, tra'n galluogi cyfranogiad grŵp rhesymegol.

Gwrandio er mwyn Gwerthfawrogiad Esthetig

Mae gwrandio esthetig yn blaenoriaethu ffurf, naws a chrefft. Mae'r safiad yn gwerthfawrogi timbre, ymadroddion, trosiad a gwead rhethregol ac yn trin amwysedd fel adnodd ar gyfer cyfoeth wrth ddehongli (Attfield ac Oatley, 2016). Mewn meysydd dysgu cwricwlaidd fel cerddoriaeth, llenyddiaeth a drama, mae gwrandio esthetig yn meithrin sensitifrwydd mynegiannol, geirfa ddehongliadol a iaith a rennir ar gyfer trafod crefft.

Mae gwaith yn yr ystafell ddosbarth ar ymgysylltu esthetig yn cysylltu amlygiad ailadroddus ac ymarfer adfyfyril â sgiliau dehongli dyfnach. Y tu hwnt i'r celfyddydau, mae gwrandio esthetig yn gwella sensitifrwydd i brosodi a naws sydd o fudd i ddysgu iaith, dealltwriaeth a'r modd yr ymatebir i eraill yn gymdeithasol.

Gwrandio er mwyn Deall Ciwiau Di-Eiriau ac Amgylcheddol

Mae gwrandio amlfoddol yn syntheseiddio mewnbwn clywedol gyda chiwiau gweledol a gofodol (ystum, mynegiant wyneb, ymddaliad corfforol, dealltwriaeth procsemaidd a synau amgylchynol) i adeiladu dehongliad sefyllfaol cydlynol (McNeill, 1992). Mae'r safiad hwn yn hanfodol mewn ystafelloedd dosbarth cynhwysol lle mae signalau di-eiriau yn aml yn mynegeo anghenion, ac wrth reoli'r ystafell ddosbarth lle mae arwyddion di-eiriau yn dangos ymgysylltiad.

Mae ymchwil i gyfathrebu amlfoddol yn dangos bod gan wrandawyr sy'n integreiddio sianeli gwybodaeth heb eiriau yn effeithiol â strategaethau atgyweirio rhyngweithiol uwch a dealltwriaeth gymdeithasol well i bob pwrpas.

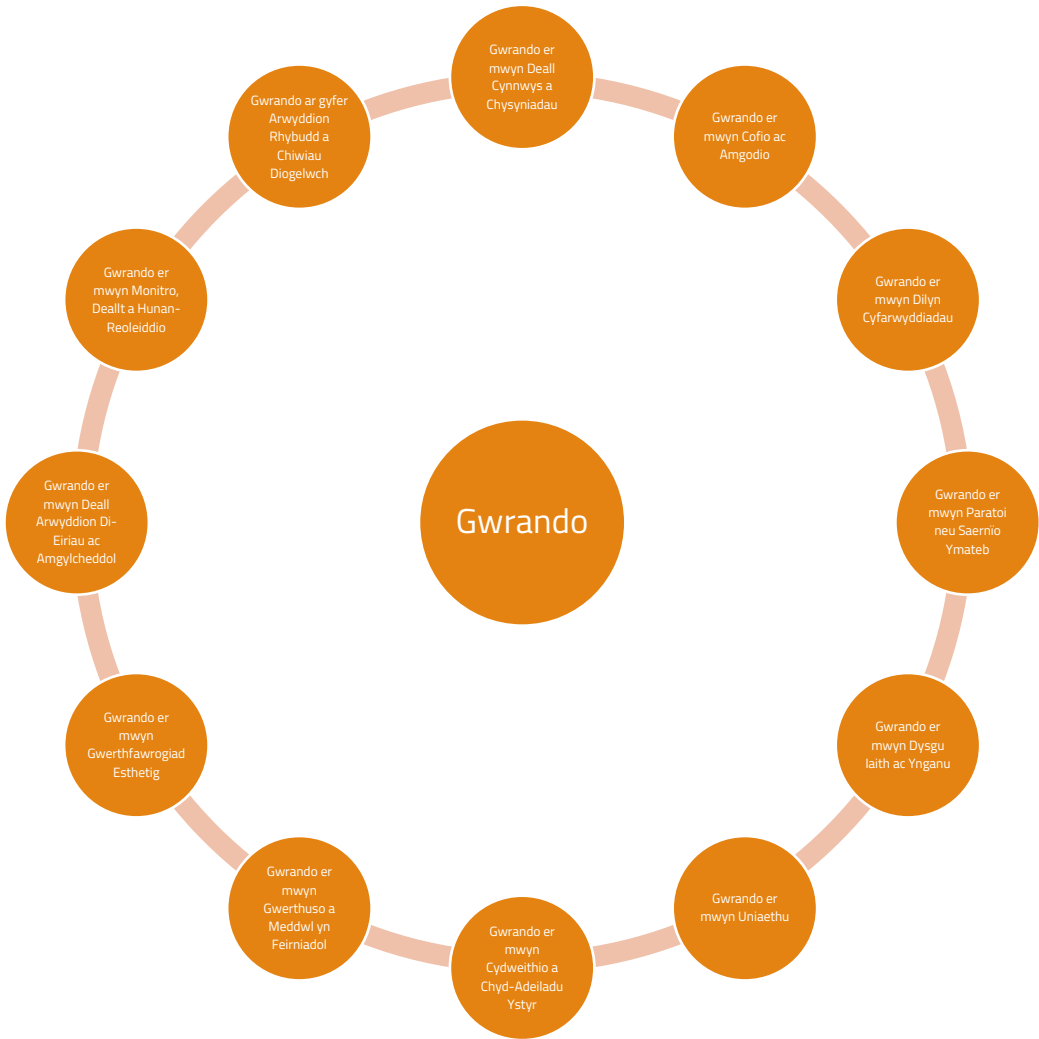
Gwrandio er mwyn Monitro Dealltwriaeth a Hunan-Reoleiddio

Mae gwrandio metawybyddol yn safiad gweithdrefnol parhaus lle mae gwrandawyr yn gwerthuso dealltwriaeth mewn amser real ac yn defnyddio strategaethau rheoleiddio, fel egluro cwestiynau a chrynhoi, i gynnal ansawdd y ddealltwriaeth (Flavell, 1979). Mae tystiolaeth gyfoes yn dangos bod cyfarwyddyd penodol wrth gynllunio, monitro a gwerthuso yn gwella canlyniadau gwrandio academiaidd a throsglwyddiadau ar draws cyd-destunau mewn ffordd ddibynadwy (Polatcan et al., 2025). Mae'r safbwynt hwn yn sail i ddysgu annibynnol: mae dysgwyr sy'n monitro ac yn rheoleiddio trwy wrando yn fwy medrus wrth addasu strategaethau, gofyn am gymorth ac osgoi camddealltwriaeth gronnus.

Gwrandio ar gyfer Arwyddion Rhybuddio a Chiwiau Diogelwch

Mae gwrandio mewn ffordd sy'n wylidwrs yn blaenoriaethu canfod signalau perygl, esgogli a pheryglon amgylcheddol yn gyflym. Mae'r gwaith gwybyddol yn golygu canfod, dosbarthu ac ymateb yn gyflym. Gall dysgwyr sydd wedi profi profiadau niweidiol yn ystod plentyndod ganolbwyntio'n ormodol ar y math hwn o wrando, boed yn ymwybodol neu'n anymwybodol. Os felly, mae dulliau gwrandio eraill yn debygol o gael eu cyfaddawdu a bydd angen tawelu eu meddwl yn gyson a dangos bod yr amgylchedd yn ddiogel a bod yr unigolyn wedi'i amddiffyn rhag niwed. Dim ond pan sefydlir diogelwch y gellir gwireddu potensial llawn y dysgwr i wrando.

Mae'r safbwyntiau hyn yn ddadansoddol unigryw ond wedi'u plethu'n agos. Er enghraifft, mae gwrando i ddeall yn aml yn ddigwydd ar yr un pryd ag amgodio o'r cof; gall gwrando empathig ddigwydd ar yr un pryd â monitro a rheoleiddio metawybyddol; mae gwrando ar y cyd yn dibynnu ar wrando i baratoi a gwerthuso beirniadol.



Mae'r symbol kanji, 聴, yn dal i fod yn hewristig defnyddiol oherwydd ei fod yn rhoi sylw i'r integreiddio hwn: clust ar gyfer craffter canfyddiadol, llygad ar gyfer sganio'r cyd-destun, calon/meddwl er mwyn gwerthfawrogi a'r llinellau amgaeëdig ar gyfer cyfeiriadedd unedig. Mewn geiriau eraill, mae'r symbol kanji, 聴, yn symbol llaw-fer semiotig sy'n tynnu sylw at y natur aml-foddol a'r sylw moesol. Bydd gweithredu'r elfennau hyn mewn ysgolion a chanolfannau trochi yn helpu i ddylunio tasgau sy'n ynysu prosesau penodol neu'n eu cyfuno. Bydd yn helpu ymarferwyr i ddatgan nodau dysgu manwl gywir ac yn caniatáu i ddysgwyr brofi a defnyddio eu hystod lawn o sgiliau gwrando ar yr un pryd, i ddyfnhau eu gwybodaeth, eu dealltwriaeth, eu hempoath i a'u sgiliau.

Cyfeiriadau

- Attfield, S. & Oatley, K. (2016) *Aesthetic Appreciation and the Arts*. Llundain: Routledge
- Banaruee, H., Farsani, D. & Khatin-Zadeh, O. (2025) Empowering teacher education with jigsaw techniques: insights from language learners' listening tasks. *Frontiers in Education*, 10, Erthygl 1503888
- Brown, G. & Yule, G. (1983) *Discourse Analysis*. Caergrawnt: Cambridge University Press
- Clark, H.H. & Brennan, S.E. (1991) Grounding in communication. In: L.B. Resnick, J.M. Levine & S.D. Teasley, eds. *Perspectives on Socially Shared Cognition*. Washington, DC: American Psychological Association, tt. 127–149
- Clark, H.H. & Carlson, T.B. (1982) Hearers and speech acts. *Language*, 58(2), tt. 332–373
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000) The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11(4), tt. 227–268
- Durkheim, É. (1912/1995) *The Elementary Forms of Religious Life*. Efrog Newydd: Free Press
- Flavell, J.H. (1979) Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), tt. 906–911
- Henshall, K. (1999) *A Guide to Remembering Japanese Characters*. Llundain: Tuttle
- Kahneman, D. (2011) *Thinking, Fast and Slow*. Llundain: Allen Lane
- Kintsch, W. (1998) *Comprehension: A Paradigm for Cognition*. Caergrawnt: Cambridge University Press
- McNeill, D. (1992) *Hand and Mind: What Gestures Reveal about Thought*. Chicago: University of Chicago Press
- Mercer, N. (2000) *Words and Minds: How We Use Language to Think Together*. Llundain: Routledge
- Polatcan, F., Bixler, N. & Er, O. (2025) Metacognitive listening strategies and critical listening attitudes as predictors of teacher candidates' academic listening skills. *SAGE Open*, Ionawr – Mawrth 2025, Rhif yr Erthygl 21582440251328768
- Roediger, H.L. & Butler, A.C. (2011) The critical role of retrieval practice in long-term retention. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(1), tt. 20–27
- Rogers, C.R. & Farson, R.E. (1957) *Active Listening*. Chicago: Industrial Relations Center, University of Chicago
- Rost, M. (2011) *Teaching and Researching Listening* (ail argraffiad). Harlow: Pearson
- Spahn, M. & Hadamitzky, W. (2004) *The Kanji Dictionary*. Tokyo: Tuttle
- Vandergrift, L. (2007) Extensive listening practice and input enhancement using mobile phones: encouraging out-of-class learning with mobile phones. *TESL-EJ*, 11(2), tt. 1–16
- Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press