MODIWL ECAD-6007

27 Hydref 2020

Gwerthusiad beirniadol a nodi'r camau addysgu a dysgu nesaf sy'n canolbwyntio ar astudiaeth achos dysgwr unigol neu grŵp o ddysgwyr, sy'n seiliedig ar ddigwyddiad a arsylwyd.

Samuel James Brown

Rhif Myfyriwr: 2005448

Cyflwyniad

Cyflwyniad *2*

1. Arsylwi *3*

1.1 Cyd-destun yr ysgol a'r dosbarth 3

1.2 Methodoleg 3

1.3 Digwyddiad beirniadol yn gysylltiedig â Phedwar Diben Donaldson 5

2. Adolygiad Llenyddiaeth *6*

3. Adfyfyrio, Gwerthuso a Chamau Nesaf *9*

Casgliad *11*

Llyfryddiaeth *12*

Atodiadau *16*

1.1 NODIADAU MAES, 29 Medi 2020, 10:25 16

1.2 COFNOD ADNABOD DIGWYDDIAD CRITIGOL, 29 Medi 2020, 10:25 19

2.1 NODIADAU MAES, 29 Medi 2020, 13:25 21

2.2 COFNOD ADNABOD DIGWYDDIAD CRITIGOL, 29 Medi 2020, 13:25 23

3.1 NODIADAU MAES, 30 Medi 2020, 09:05 24

3.2 COFNOD ADNABOD DIGWYDDIAD CRITIGOL, 30 Medi 2020, 09:05 26

4.1 NODIADAU MAES, 30 Medi 2020, 10:25 27

4.2 COFNOD ADNABOD DIGWYDDIAD CRITIGOL, 30 Medi 2020, 10:25 29

Cyflwyniad

Tynna Padgett (2020) sylw at bedair prif ddamcaniaeth dysgu a geir yn yr ystafell ddosbarth: *Ymddygiaeth* (Behaviourism) a gynhwysa theori B.F. Skinner am effaith gwobrwyo a chosbi ymddygiadau penodol; *Dyneiddiaeth* (Humanism), a osoda'r myfyriwr unigol wrth graidd ei addysg; *Gwybyddiaeth* (Cognitivism), sy'n ymwneud â datblygiad meddyliol myfyrwyr; ac *Adeileddiaeth* (Constructivism), lle adeiladir ar wybodaeth flaenorol myfyrwyr. Yn y traethawd hwn ystyrir rhai o'r damcaniaethau hyn yn fanylach gan ddefnyddio *digwyddiad beirniadol*, sef digwyddiad a ddehonglir fel problem mewn cyd-destun penodol (Joshi, 2018). Arsylwais ar bedair gwers unigol mewn ysgol ac ystyried rhyngweithiadau'r myfyrwyr a'u hathrawon i bennu'r digwyddiad dan sylw (gweler pennod dau). Prif nod yr astudiaeth hon yw dadansoddi'r digwyddiad beirniadol trwy ei drafod mewn cyd-destun rhai damcaniaethau dysgu ac wedyn llunio camau nesaf posib ar sail y canlyniadau a ddarganfyddir.

Rhy pennod un fanylion cyd-destunol yr ysgol yr ymwelais â hi, gan gynnwys gwybodaeth gan gyrff allanol megis ESTYN a disgrifiad o'r dosbarth a arsylwyd. Yn ogystal â hyn ceir trafodaeth fer ynglŷn â'r dull arsylwi a'r fethodoleg ymchwil a ddefnyddiais i esbonio sut y casglwyd y data maes. Mae hefyd yn fwriad i drafod y digwyddiad beirniadol a'i berthnasedd i bedwar diben yr Athro Graham Donaldson a chwricwlwm newydd Cymru. Ceir dadansoddiad manwl o'r digwyddiad ar y cyd â damcaniaethau dysgu perthnasol ym mhennod dau. Gwneir hyn i ystyried achosion a rhesymau dichonol dros yr hyn a arsylwyd yn yr ystafell ddosbarth. Adfyfyrir ar y dadansoddiadau hyn ym mhennod tri wrth greu rhai camau nesaf y gallaswn eu cymryd wrth ymwneud â'r math hwn o ymddygiad eto yn y dyfodol.

Erbyn diwedd yr astudiaeth hon, rwyf am ddangos darluniad cyflawn o ddigwyddiad ystafell ddosbarth penodol, achosion posib amdano a ffyrdd o'i oresgyn pe ymddangosai drachefn, yn ogystal ag ystyried perthynas damcaniaethau dysgu a sut yr effeithia hyn oll ar fy ymddygiad proffesiynol.

1. Arsylwi

Yn y bennod hon cyflwynir gwybodaeth gefndirol yr astudiaeth, gan gynnwys am yr ysgol a'r dosbarth neilltuol a arsylwais. Adeiladir y darluniadau hyn trwy ddefnyddio gwybodaeth gan ESTYN, Llywodraeth Cymru ac adnoddau'r ysgol. Mae'r bennod hon hefyd yn trafod yr arsylwi ei hun, gan ystyried gwahanol ddulliau o arsylwi a'r fethodoleg a ddefnyddiwyd i gasglu'r data maes. Gorffenna'r rhan hon trwy archwilio i'r digwyddiad beirniadol yng nghyd-destun Cwricwlwm Cymru 2022 a phedwar diben Donaldson.

1.1 Cyd-destun yr ysgol a'r dosbarth

Cydymffurfiwyd â chanllawiau moesol BERA (2018) trwy ystod y cyfnod ymchwilio ac ysgrifennu'r astudiaeth hon. Er mwyn parchu anhysbysrwydd cyfeirir at yr ysgol, y dosbarth a'r myfyrwyr a arsylwyd gan ddefnyddio llythrennau yn unig, ni chyfeirir at ryw'r unigolion dan sylw, ac ni chynhwysir enw'r ysgol yn y cyfeirnodau ychwaith.

Mae'r ysgol a arsylwais (Ysgol A) yn ne-orllewin Cymru ac yn ysgol uwchradd gymysg i fyfyrwyr 11 i 18 oed. Mae 1,178 o fyfyrwyr ar y gofrestr a ddaw o'r dref gyferbyn a'r ardal ehangach. Derbyn rhyw 11.9% ohonynt Brydau Ysgol am Ddim (Fy Ysgol Leol, 2020), ffigwr sydd yn 5.2% yn is na'r cyfartaledd cenedlaethol yn 2017, sef 17.1% (ESTYN, 2017). Nodwyd bod gan 5% o fyfyrwyr Anghenion Dysgu Ychwanegol, gydag angen rhyw faint o gefnogaeth ychwanegol ar tua 19% arall (Fy Ysgol Leol, 2020). Categori dwyieithog 2B yw'r ysgol (Ysgol A, 2019), golyga hyn y dysgir o leiaf 80% o wersi trwy gyfrwng y Gymraeg ond eu bod hefyd ar gael trwy'r Saesneg (APADGOS, 2007). Saesneg yw iaith bennaf y cartref ar gyfer rhyw 48% o'r myfyrwyr, a daw 30% o gartrefi Cymraeg eu hiaith. Siaredir Cymraeg fel iaith gyntaf neu i safon gyfwerth gan 55% o fyfyrwyr Ysgol A, a thardda rhan helaeth o'r myfyrwyr o gefndir gwyn Prydeinig (ESTYN, 2017).

Ac eithrio un wers lle cyfunwyd y prif ddosbarth (Dosbarth A) â dosbarth arall, arsylwyd Dosbarth A yn unig. Dosbarth ym mlwyddyn 8 yw hwn a gynhwysa 25 o fyfyrwyr, 14 o ferched ac 11 o fechgyn. Un o bedwar dosbarth iaith gyntaf Cymraeg yn y grŵp blwyddyn yw hwn a astudia bob pwnc ar wahân i wyddoniaeth, yn unol â gofynion yr ysgol, trwy gyfrwng y Gymraeg.

1.2 Methodoleg

Er mwyn dod o hyd i'r astudiaeth achos ganolog ar gyfer y traethawd hwn arsylwais ar bedair gwers ac o'r rhain dewis y digwyddiad mwyaf diddorol o'm safbwynt innau fel ymchwilydd ar gyfer y digwyddiad beirniadol. Casglais y data ar gyfer yr astudiaeth hon trwy ddefnyddio dull arsylwi anghyfranogol uniongyrchol. Cyfuna'r dull hwn syniadau o arsylwi uniongyrchol, lle cofnoda arsyllwr y wybodaeth yn fyw yn hytrach na defnyddio gwybodaeth gan rywun arall (Emmer, 1972), ag arsylwi anghyfranogol, lle'r edrycha arsyllwr ar sefyllfa heb gyfrannu ati (Liu a Maitlis, 2010).

Er bod y method uniongyrchol yn ddull arsylwi poblogaidd (Kazdin, 1989), amlyga Dart et al (2016) ei ddiffygion gan nad oes cytundeb ynglŷn â sut y dylid ei ddefnyddio. Dadleuant

y gall yr anghytundeb hwn arwain at ganlyniadau anghywir ac felly at gamddehongliad o achosion dichonol. Gall yr un math o ddiffygion hefyd effeithio ar ddulliau anghyfranogol (Macfarlan, 2020), a chan hynny mae'n bwysig adnabod rhai o'r diffygion i greu syniad o'r ffactorau a effeithia ar waith yr arsyllwr, e.e. ffactorau o'r tu allan i'r ystafell ddosbarth, neu ymateb i'r arsylwi.

Diffyg cyffredin yw *tuedd yr arsyllwr* a gyfeiria at ddisgwyliadau ac anfanteision ymchwilwyr a ddigwydd wrth gofnodi ymddygiad cyfranwyr (Sideridis, 1998). Hynny yw gwybodaeth a chymdeithasoli cynfodol yr ymchwilydd a ddywed wrtho am sut y dylai goddrychau ymchwil ymddwyn. Disgrifia Habermans (1984) hyn fel effaith ymagweddau'r ymchwilydd ar yr arsylwi. Yn benodol, mae gan ymchwilwyr werthoedd, safbwyntiau a dehongliadau eu hunain a affeithia ar eu harsylwi (Cohan et al., 2011). Efallai anwybydda ymchwilydd ryw ymddygiad a welir gan na chreda ei fod yn ddigon pwysig, er nid oes tystiolaeth a ddywed hyn. Amlyga hyn y gall tuedd yr arsyllwr arwain at golli gwybodaeth bwysig wrth arsylwi a rhoi ongl lai gwrthrychol i'r gwaith. Disgrifia Sideridis (1998) ffordd o osgoi tuedd yr arsyllwr trwy gadw'r ymchwilydd yn 'ddall' i'r rhagdybiaeth ymchwil. Os nad yw'n ymwybodol ohoni bydd yn rhaid iddo gofnodi'n fanylach a bydd yn llai tebyg o golli gwybodaeth werthfawr. Gan gynnal hyn mewn cof, ni ddewisais ymddygiad penodol i'w archwilio ar gyfer yr astudiaeth hon cyn arsylwi'r pedair gwers a'u hystyried yn drylwyr.

Yn yr un modd, sonia Sideridis (ibid) am sut y chwery *ymateb i'r arsylwi* ran sylweddol mewn dwy ffordd yn ogystal, sef: *adweithedd y cyfranogwyr,* h.y. dylanwad y broses arsylwi ar berfformiad y cyfranogwyr (Kazdin, 1979); ac *adweithedd yr arsyllwr*, lle newidia ymddygiad yr arsyllwr oherwydd ei ymwybyddiaeth o ddibynadwyedd yr arsylwad (Wasik a Loven, 1980). Mae'n rhaid bod yn ymwybodol o'r ddau ffactor hyn er mwyn lleihau'r effaith a geir. Gellir gwneud hyn er enghraifft trwy gyfnewid yr arsyllwr am berson gyfarwydd (Hartmann, 1984). Serch hynny ffordd fwy realistig o leihau'r ymateb i'r arsylwi yw cynefino. Trwy dreulio amser o'u cwmpas dechreua'r cyfranogwyr ymddwyn yn fwy naturiol ym mhresenoldeb yr arsyllwr (Berry, 1979). Gwelir hyn yn datblygu trwy ystod y gwersi a arsylwais, erbyn y wers olaf (Atodiad 4.1) roedd ymddygiad Dosbarth A yn fwy naturiol gan gymharu â'r gwersi eraill.

Prif nod yr arsylwadau hyn oedd pennu *digwyddiad beirniadol*. Hynny yw digwyddiad neilltuol a nodwedda rinwedd benodol o ymddygiad neu ddull addysgu (Cohen et al, 2011). Nid oes rhaid i ddigwyddiad fod yn orddramatig neu'n sylweddol anarferol i gael ei ystyried yn feirniadol, y brif agwedd yw'r diddordeb a enynnir yn yr arsyllwr (Wragg, 1994). Un cryfder o ddigwyddiadau beirniadol mewn cymhariaeth â mathau eraill o astudiaethau achos yw bod angen un achos o'r ymddygiad a ystyrir yn unig. Dadleua Cohen et al (2011) fod y digwyddiadau hyn yn fwy arwyddocaol gan ei fod wedi digwydd unwaith yn unig, a chan hynny'n fwy nodedig. Golyga hyn fod elfen o bwysigrwydd gan y digwyddiadau dan sylw, ni waeth y mwynder canfyddedig. Oherwydd hyn caiff digwyddiadau beirniadol eu defnyddio'n aml fel rhan o adfyfyrio ar ymarfer addysgu a gwelliant ar sail profiadau'r athrawon (Joshi, 2018). Yn ôl Tripp (1993), pwyll yr ymchwilydd a grea'r digwyddiad beirniadol ac nid yw'n rhywbeth a ddigwydd yn naturiol heb ei bennu. Fodd bynnag, gallai'r rhyddid penderfynu hwn arwain at dueddiadau'r arsyllwr yn chwarae rhan fel y soniwyd amdanynt yn barod.

1.3 Digwyddiad beirniadol yn gysylltiedig â Phedwar Diben Donaldson

Yn adroddiad *Dyfodol Llwyddiannus*, disgrifia'r Athro Donaldson ddibenion y cwricwlwm newydd i Gymru a geisia "sicrhau bod plant a phobl ifanc yn datblygu" yn bedair nodwedd benodol (Donaldson, 2015, t.28): 1) dysgwyr uchelgeisiol, galluog; 2) cyfranwyr mentrus, creadigol; 3) dinasyddion egwyddorol, gwybodus; a 4) unigolion iach, hyderus. Yng ngweddill y bennod hon edrychir ar y digwyddiad beirniadol a ddisgrifir isod yng nghyd-destun Pedwar Diben Donaldson ac ystyrir eu perthnasedd i'r hyn a arsylwyd.

Wrth arsylwi gwelais fyfyriwr (Myfyriwr A/MA) yn ymddwyn yn annymunol yn aml. Siaradodd yn uchel, torrodd ar draws cyfoedion a denodd sylw'r athro oddi ar waith eraill. Gofynnodd yr athro i MA ganolbwyntio ar ei waith sawl gwaith. Ar ddiwedd y wers hon gofynnodd yr athro i MA gasglu'r taflenni gwaith o bob desg a'u rhoi yn daclus. Roedd hefyd cosb bosib yn ogystal gan ddywedodd yr athro na châi MA fynd am ei egwyl ar amser os na wellodd ei ymddygiad. Cyflwynwyd y dasg hon i MA mewn ffordd a awgrymodd mai gwobr oedd ei chwblhau, a haeddodd MA am wrando ar yr athro pan ofynnodd iddo dawelu yn ystod y wers. Yn dilyn hyn casglodd MA y taflenni heb achosi trafferth bellach, er ei fod yn awyddus i fynd am ei egwyl. Ceir disgrifiad cyflawn o'r digwyddiad hwn yn Atodiad 1.2.

Cydymffurfia'r digwyddiad beirniadol hwn â rhai agweddau o ddiben y dysgwyr uchelgeisiol, galluog. Dangosodd MA y gall "gyfathrebu'n effeithiol [...] drwy'r Gymraeg a'r Saesneg" (ibid) gan ei fod yn siarad â'i gymheiriaid a'i athro yn y ddwy iaith yn ystod y wers. Gellir gweld newid ymddygiad y myfyriwr ar ôl derbyn y dasg tacluso fel enghraifft o "adnabod cyfleoedd a manteisio arnynt" (ibid). Adnabu mai trwy gwblhau'r dasg yn gyflym ac yn ddiffwdan gallai fynd am ei egwyl yn fwy buan, ac felly manteisiodd ar y cyfle hwn. Yn ogystal â hyn dangosodd MA ei fod yn barod i fod yn ddinesydd i Gymru a'r byd trwy gyflawni'r dasg, yn unol â diben tri (Donaldson, 2015, t.29). Er penderfynodd y myfyriwr i wneud y dasg er mwyn iddo gael gadael ar amser, roedd y weithred hon o fudd i'w ddosbarth i gyd, a gwnaeth hon heb gwyno. Dengys hyn ei fod yn deall goblygiadau pellach ei weithrediadau ar y bobl o'i gwmpas ac nid ar ei hun yn unig. Enghraifft o fod "yn barod i fyw bywyd gan wireddu eu dyhead fel aelodau gwerthfawr o gymdeithas" yw hon (ibid), ac ymgysyllta â sawl elfen arall o'r pedwerydd diben: unigolion iach, hyderus. Llwyddodd MA i wneud penderfyniad pwyllog am ei ffordd o fyw a rheoli'r risg trwy fynd ati i gasglu'r taflenni heb orfod cael ei ofyn mwy nag unwaith. Deallodd na châi fynd yr un pryd â'i gymheiriaid os na orffenasai'r dasg. Hefyd, wrth gyflawni'r hyn a ofynnwyd iddo, cadarnhaodd ei berthynas â'r athro a dangos parch tuag ato. Gellir gweld hyn hefyd trwy lygaid ei gyd-fyfyrwyr, gan nad amharodd ei ymddygiad annymunol arnynt a gallodd pawb ymadael mewn da bryd ar gyfer eu hegwyl.

Er nad yw cwricwlwm newydd Cymru ar waith eto ar draws ysgolion, mae'n hawdd adnabod arwyddion llawer o'r egwyddorion a dibenion sydd wrth ei graidd yn barod. Dengys myfyrwyr lawer o'r rhinweddau ac argyhoeddiadau moesol y mae Donaldson wedi'u hadnabod i sicrhau datblygiad plant a phobl ifainc Cymru. Hefyd amlyga'r digwyddiad beirniadol byr hwn fod gan fyfyrwyr, athrawon a'r system addysg yr agweddau cywir i yrru llwyddiant y cwricwlwm newydd pan ddechreua yn 2022.

2. Adolygiad Llenyddiaeth

Crybwyllodd y cyflwyniad bedair damcaniaeth dysgu a ymddengys mewn dosbarthiadau, sef: ymddygiaeth, dyneiddiaeth, gwybyddiaeth, ac adeileddiaeth (Padgett, 2020). Chwery'r rhain rolau pwysig mewn addysg ac yn aml defnyddir hwy ar y cyd. Er sylwais ar enghreifftiau o ddamcaniaethau eraill yn y digwyddiad beirniadol (Atodiad 1.2), penderfynais drafod ymddygiaeth ac adeileddiaeth yn fanylach yn y traethawd hwn. Ar ôl eu hystyried yng nghyd-destun y digwyddiad, dangosir sut y cyd-bletha'r damcaniaethau hyn mewn ystafelloedd dosbarth a'r modd yr effeithiant ar y diwylliant yno trwy eu cymharu a'u cyferbynnu. Erbyn diwedd y bennod hon, dangosir buddion a goblygiadau ymddygiaeth ac adeileddiaeth fel damcaniaethau ymarferol y tu hwnt i'r rhagdybiaethol a'u heffaith ar y dosbarth cyfan.

Yn y digwyddiad beirniadol gwelais sut y gwobrwywyd Myfyriwr A (MA) â'r cyfrifoldeb o gasglu'r taflenni gwaith ar ôl gwrando ar yr athro yn llwyddiannus yn ystod y wers. Mae hon yn enghraifft dda o ymddygiaeth sy'n seiliedig ar waith Edward Thorndike. Darganfu hwn mai os ceir effaith foddhaol ar ôl gweithred, mae'r sefyllfa a achosodd hon yn fwy tebygol o gael ei chreu drachefn, tra os ceir effaith anfoddhaol, mae'r sefyllfa yn llai tebygol o gael ei gwneud eto (McLeod, 2018 a). Yn y digwyddiad beirniadol y dasg arbennig a roddwyd i'r myfyriwr oedd y wobr am ei ymddygiad dymunol. Wrth wneud hyn, creodd yr athro effaith foddhaol a dylai hyn fod wedi arwain at efelychu'r ymddygiad hwn drachefn.

Serch hynny mae'n boisb ystyried ymddygiaeth yn fanylach trwy ddefnyddio syniadau B.F. Skinner a ddatblygodd ei *Fodel o Gyflyru Gweithredol* trwy adeiladu ar waith Thorndike. Amlinella hwn bedwar math o gyflyru a ddefnyddia atgyfnerthiadau a chosbau positif a negyddol i addysgu, hyfforddi a rheoli ymddygiad (Skinner, 1953). Digwydd *atgyfnerthiad positif* pan gyflwynir stimwlws dymunol i sbarduno ymddygiad boddhaol; *cosb bositif*, ar y llaw arall, yw pan gyflwynir stimwlws annymunol i wrthbwyso ymddygiad anfoddhaol; crëir *atgyfnerthiad negyddol* trwy ddileu stimwlws annymunol er mwyn sbarduno'r ymddygiad a fynnir; a *chosb negyddol* a geir pan ddilea stimwlws dymunol i wrthbwyso rhyw ymddygiad annymunol (ibid, tt.59-90, 182-193; Ackerman, 2020). Yn y bôn dywed Skinner yr ailgyflawnir ymddygiadau a atgyfnerthir yn bositif a thuedda ymddygiadau nad atgyfnerthir gael eu dileu (Stevens-Fulbrook, 2020). Felly arsylwyd math o gosb negyddol yn y digwyddiad beirniadol, er ei fod yn hawdd ei golli. Pan rybuddiodd yr athro na châi MA fynd ar amser os nad ymddygasai'n well a chasglu'r taflenni, atgoffodd hwnnw y myfyriwr o'r gosb bosib. O hyn dysgodd MA i wella ei ymddygiad a chwblhau'r dasg a roddwyd iddo.

Beirniada nifer o academyddion waith Skinner yn llym, yn arbennig achos diffygion yn ei ymchwil, megis camddefnydd o wybodaeth a gorgyffredinoli yn ei ganlyniadau (Gary, 1973). Amheuir dilysrwydd ymddygiaeth gan rai a honna y gwêl y ddamcaniaeth hon ddysgu fel proses oddefol (UKEssays, 2018). Dadleua Skinner (1953) y dysga disgyblion ysgol trwy gael eu cyflyru, ond amlyga Whitebread na ddigwydd dysgu mor syml â hynny. Dywed nad yw'r myfyrwyr dan sylw yn ymwybodol bod athro, oedolyn neu arall yn ceisio newid eu hymddygiad ac felly na ddysgant amdano yn weithredol (Whitebread, 2012, yn UKEssays, 2018). Gan na chaiff y myfyrwyr ddealltwriaeth ddyfnach o'r hyn y maent wedi'i wneud, boed yn ddymunol neu'n annymunol, ni allant ddysgu o'u profiadau (UKEssays, 2018). Oherwydd na ddywedodd yr athro yn union pa ymddygiad oedd yn cael ei wobrwyo, ni ddysgodd MA. Ni chanfu MA mai trwy dawelu a chanolbwyntio ar ei waith cafodd wobr, yn hytrach ymatebodd

i'r gosb bosib mewn ffordd a blesiodd yr athro. Ni ddatblygodd y myfyriwr strategaeth hirdymor ac felly mae'r ymddygiad annymunol yn debygol o gael ei wneud eto.

Dadleuodd Noam Chomsky fod casgliadau Skinner, a oedd yn seiliedig ar brofion ag anifeiliaid, yn gamarweiniol ac yn "illusion of a rigorous scientific theory" (Chomsky, yn Palmer, 2006). Trafoda McLeod (2018 b) hwn gan amlygu: yn gyntaf, bod anifeiliaid yn meddwl ac felly yn dysgu yn wahanol i fodau dynol, awgryma hyn nad ydynt yn oddrychau arbrofion dibynadwy; ac yn ail, gall pobl ddysgu trwy arsylwi ar eu hamgylchoedd yn lle trwy brofiadau. Ymhlyga hyn oll fod proses dysgu arall ar waith ar wahân i ymddygiaeth yn y digwyddiad beirniadol a arsylwyd. Petasai'r gosb negyddol, sef gadael yn hwyr, neu'r atgyfnerthiad positif, y dasg ychwanegol, wedi llwyddo i ennyn ymddygiad gwell, ni fuasai wedi bod yn rhaid i'r athro atgoffa MA cymaint trwy ystod y wers. Dengys yr angen am ddau fath o gyflyru gweithredol fod model Skinner yn llai effeithiol ar ei ben ei hun.

Felly mae'n werth ystyried rolau aelodau eraill y dosbarth yn yr achos hwn. Cysyllta hyn â syniadau o adeileddiaeth a noda sut y dysga pobl trwy ychwanegu at wybodaeth a phrofiadau sydd ganddynt yn barod (McLeod, 2019). Rhan hollbwysig o adeileddiaeth yw gwaith Lev Vygotsky, yn enwedig ei ddamcaniaeth am y Parth Datblygu Procismol (PDP). Dadleuodd fod gan bobl dri pharth dysgu, sef yr hyn y gall dysgwr ei wneud heb gymorth, y parth dysgu procsimol a'r hyn na all dysgwr ei wneud eto (Hultgren, 2020). Datblyga'r dysgwr trwy adeiladu ar brofiadau blaenorol dan arweiniad Arall Mwy Gwybodus (AMG) a ranna ei brofiadau yn y PDP (Eun, 2019). Ehanga'r AMG, e.e. yr athro, yr hyn a ŵyr y dysgwr eisoes trwy rannu ei wybodaeth flaenorol. Tyfa hyn felly yr hyn y gall y dysgwr ei wneud heb gymorth a symuda'r dysgu ymlaen. Dychwelir yn aml i'r un pynciau a themâu a ddysgwyd er mwyn adeiladu arnynt ymhellach (Chaiklin, 2003).

Gellir dweud bod MA wrth y canol a'r myfyrwyr eraill yn y dosbarth yw'r AMG. Felly dylai MA fod wedi dysgu o ymddygiad yr eraill gan eu bod yn ymddwyn yn ddymunol yn y sefyllfa hon. Ond parhaodd ymddygiad annymunol MA nes y cynhigiodd yr athro wobr a chosb. Yn yr achos hwn gallwn ddadlau na weithiodd y PDP. Serch hynny, nid awgryma hyn nad yw'r PDP yn chwarae rhan mewn modd arall. Os troir y sefyllfa drosodd a gosodir MA fel yr AMG a'r myfyrwyr eraill yn y PDP, gellir gweld defnydd dichonol o'r ddamcaniaeth hon. Gwelodd y myfyrwyr eraill yn y PDP ryngweithiadau'r athro a MA, ac felly roeddent yn ymwybodol o'r gosb bosib er ni soniwyd amdani'n uniongyrchol iddynt. O ganlyniad ymddygasant yn ddymunol heb orfod cael eu gofyn ac adnabuant ganlyniad unrhyw ymddygiad annymunol. Dengys yr enghraifft hon bwysigrwydd adnabod chwaraewyr y dosbarth a'r dylanwad posib sydd gan bob un ohonynt ar y broses dysgu.

Tala Didau (2020) sylw ar ychydig o wendidau wrth ddefnyddio PDP Vygotsky ym maes addysg, gan awgrymu bod tri honiad sylfaenol: 1) honiad cyffredinolrwydd, sef bod PDP ar gyfer dysgu pob pwnc; 2) honiad cymorth, lle dibynna dysgu ar gymorth gan arbenigwr; 3) honiad dichonoldeb, a ddywed fod addysgu yn y PDP yn arwain at ddysgu haws. Er nad yw rhifau un neu dri yma'n holl berthnasol i'r digwyddiad beirniadol, atgyfnertha'r ail un, yr honiad cymorth, yr hyn a welwyd yn y wers. Ychwanega Chaiklin (2003) y dysga plant yn haws trwy gydweithio a chydweithredu yn fwy na dibynnu ar arbenigedd un AMG yn unig. Cryfha hyn y ddadl a ddisgrifiwyd uchod ar sail y digwyddiad beirniadol. Mae'n fwy posib y dysgwyd

y dosbarth cyfan o weithrediadau MA tra hefyd yn dysgu o'i gilydd yn hytrach na'r ffordd arall o gwmpas.

Amlinellodd y bennod hon rai nodweddion o ddamcaniaethau ymddygiol ac adeileddol, a soniodd am rai o'r enwau cysylltiedig megis Thorndike, Skinner a Vygotsky. Dangoswyd sut y gellir defnyddio technegau atgyfnerthu a chosbi fel mathau o gyflyru i gymell dysgu, yn enwedig yn nhermau ymddygiad myfyrwyr. Serch bynnag dangoswyd gwendidau nodadwy ymddygiaeth hefyd, er enghraifft y diffyg ymwybyddiaeth o'r hyn a addysgir. Adeiladwyd ar hyn trwy drin a thrafod arsylwi yn lle cyflyru fel dull dysgu, ac yn sgil hyn y rolau a chwery PDP Vygotsky ac aelodau eraill yr ystafell ddosbarth yn y broses hon. Ystyriwyd y dulliau hyn yn gyson trwy ystod y bennod i ddadansoddi'r digwyddiad beirniadol a dangos y modd y cydweithia damcaniaethau dysgu mewn sefyllfa o iawn. Pwysleisia hyn y dylid ystyried nifer o ddamcaniaethau wrth edrych yn feirniadol ar ddysgu ac addysg, gan eu bod yn gryfach â'i gilydd nag ar wahân.

3. Adfyfyrio, Gwerthuso a Chamau Nesaf

Yn y rhan hon adfyfyriaf ar bopeth a drafodwyd hyd yma yn seiliedig yn benodol ar y digwyddiad beirniadol, a hefyd ar agweddau o'r wers a arsylwyd. Gwneir hyn er mwyn gwerthuso yn union beth a ddysgais o'r rhain ac i awgrymu ychydig o gamau nesaf dichonol ar gyfer sefyllfeydd tebyg os codant eto yn y dyfodol. Trwy wneud hyn dangosaf ddealltwriaeth ddyfnach o'r broses dysgu a sut y mae hyn oll yn berthnasol i'm datblygiad proffesiynol.

Penderfynais ddefnyddio cyfuniad o lensys Brookfield i adfyfyrio yn y bennod hon. Amlinella Brookfield bedwar lens sydd o fudd i athrawon wrth werthuso eu gwaith eu hunain: 1) y lens hunan-adfyfyriol, trwy edrych ar brofiadau'r hunan gellir darganfod agweddau anadnabyddus o'r dysgu sydd angen sylw; 2) lens safbwynt y myfyrwyr, yn yr un modd a'r lens cyntaf dysgir llawer trwy ystyried pethau o bersbectif y dysgwyr; 3) lens profiadau cydweithwyr, amlyga Brookfield bwysigrwydd adborth cymheiriaid a chydweithwyr fel rhan o adfyfyrio effeithiol; 4) lens llenyddiaeth ddamcaniaethol, hwn yw defnyddio gwaith academyddion eraill i ystyried yr addysgu dan sylw (Brookfield's Lenses, 2020; Miller, 2010).

Yn ystod y wers gwelais sut y rhyngweithiodd yr athro a Myfyriwr A (MA) yn gyson, gan ymateb i'w sylwadau a gweithgareddau. Ar ddiwedd y wers, sef y digwyddiad beirniadol, roedd yn rhaid iddo gynnig tasg ychwanegol arbennig i'r myfyriwr i'w atgoffa mai gwrando a chanolbwyntio oedd y ffyrdd gorau o ymddwyn. Gallaf weld sut mae defnydd rheolaidd o dechnegau a berthyna i faes ymddygiaeth fod o ddefnydd o fewn i'r sefyllfa hon, ond hefyd sut y gallant sbarduno parhad o'r ymddygiad annymunol. Roedd defnydd hyderus o syniadau ymddygiol yn y wers, nid anllai oherwydd gwendidau'r ddamcaniaeth hon ni weithiasant yn y ffordd a fynnwyd. I adeiladu ar y defnydd hwn, buaswn am gynnig y wobr yn gynharach a defnyddio atgyfnerthiad positif yn fwy aml trwy ystod y wers.

Os ystyrir y sefyllfa o safbwynt y myfyriwr, trwy ail lens Brookfield, gellir uwcholeuo gwendid yn y method ymddygiol. Mwynhaodd MA dderbyn sylw pawb, fel yr enghreifftiwyd yn ei weithgareddau cyn y digwyddiad beirniadol. Trwy ymateb i'r rhain anogodd yr athro yr ymddygiad yn lle ei leihau, gan fod y myfyriwr am dderbyn unrhyw sylw. Achos hyn gellir dadlau ei fod yn anoddach i MA weld y brif wobr, y dasg ar ddiwedd y wers, yn fwy na'r sylw arall a gafodd yn gynharach. Atgyfnertha hyn syniad Whitebread y ceir dysgu trwy arsylwi yn hytrach nag ymateb i atgyfnerthiadau neu gosbau yn unig (Whitebread, yn UKEssays, 2018). Wrth symud ymlaen gwellaswn sefyllfa megis hon trwy atgoffa'r myfyrwyr i edrych ar ymddygiad dymunol eu cymheiriaid, ac felly defnyddio Parth Dysgu Procsimol Vygtosky yn fwy gweithredol ar gyfer unigolion yn hytrach na'r mwyafrif yn dysgu trwy arsylwi'r ymddygiad annymunol. Rhoddai hyn fwy o ryddid a chyfrifoldeb i'r myfyrwyr dros eu dysgu a'u galluogi i adeiladu ar yr hyn a wyddant yn barod a chreu profiadau dysgu eu hunain. Golygasai fod unrhyw wobr neu gosb ar ddiwedd y wers yn fwy amlwg ac yn fwy gwerthfawr i'r myfyrwyr, ac felly buasent yn fwy derbyngar iddynt.

Nodais ymddygiadau tebyg gan MA ym mhob un o'r gwersi eraill a arsylwyd (Atodiadau 2.1, 3.1 a 4.1), ond ni welais mo ddigwyddiad tebyg gan yr athrawon unigol, sef defnyddio dulliau ymddygiol. Trwy siarad â'r athrawon darganfûm nad oeddent yn cwrdd ag aelodau o adrannau eraill yr ysgol i drafod materion eu dosbarthiadau cyffredin, fel yr

awgryma trydydd lens Brookfield. Credaf mai trefnu cyfarfodydd cyson, e.e. bob tymor, i drafod ymddygiad a dysgu dosbarthiadau a'r unigolion o fewn iddynt fuasai ffordd dda o adeiladu ar hyn. Galluogasai cyfarfodydd o'r math hwn gysondeb dysgu ar draws eu gwersi, a gyflymasai ymateb yr unigolion i'w haddysg. Cysyllta hyn yn well â'r cwricwlwm newydd ac arwain trwy enghreifftio. Adwaen sut mae bod yn ddysgwr gydol oes, un o brif agweddau pedwar diben Donaldson (2015, t.31), a rhannu gwybodaeth newydd ym maes addysgeg â chydweithwyr o fudd mawr wrth fynd yn athro llwyddiannus.

Yn y bennod hon trafodais wahanol ffyrdd o wella profiadau dysgu unigolion yn ogystal â'r dosbarth cyfan trwy ddefnyddio cyfuniad o agweddau o wahanol ddamcaniaethau dysgu, er enghraifft yr effeithiolrwydd dwysach a welais wrth ymarfer agweddau allweddol ymddygiaeth ac adeileddiaeth ar yr un pryd. Yn ogystal â hyn amlygais y pwysigrwydd o gwrdd â chyd-athrawon i drafod dosbarthiadau cyffredin a chreu cynlluniau dysgu ar y cyd er budd y dosbarth cyfan. Yn bwysicach byth, adwaen y buddion o fod yn adfyfyriol am fy ngwaith wrth symud ymlaen yn fy ngyrfa. Rwyf am sicrhau bod ymddygiadau positif yn cael eu hatgyfnerthu yn iawn trwy osgoi gorddefnyddio cosbau a chynnig gwobrau addas ar yr adeg gywir. Yn ogystal rwyf am greu awyrgylch dysgu ffafriol sydd o fudd i bawb trwy fanteisio ar gryfderau unigolion a'r dosbarth cyfan i ennyn llwyddiant.

Casgliad

Nod y traethawd hwn oedd creu gwerthusiad beirniadol ar sail astudiaeth achos a arsylwais mewn ysgol, yn ogystal â nodi'r camau addysgu a dysgu nesaf a ddeillia o hyn. Ar ôl rhoi cyd-destun yr astudiaeth, trafodwyd gwahanol fathau o fethodoleg a goblygiadau a gwyd wrth arsylwi yn y maes, e.e. tuedd yr arsyllwr. Ystyriwyd y digwyddiad beirniadol yng nghyd-destun pedwar diben Donaldson (2015) a chwricwlwm newydd Cymru i ddangos sut mae elfennau o'r rhain ar waith yn ystafelloedd dosbarth Cymru yn barod.

Defnyddiwyd gwahanol ddamcaniaethau dysgu i ddadansoddi'r digwyddiad beirniadol, gan sôn yn benodol am ymddygiaeth. Cynhwysodd y drafodaeth hon y syniad o wobrwyo a chosbi i sbarduno ymddygiad a dysgu mewn plant, a beirniadaeth o'r ddamcaniaeth hon. Arweiniodd hyn at ystyriaeth bellach o adeileddiaeth a Pharth Dysgu Procsimol Lev Vygotsky, yn dangos sut yr effeithiodd yr ymddygiad a welais yn y digwyddiad beirniadol ar y dosbarth cyfan. Mae'r syniad hwn yn gysylltiedig â'r ddamcaniaeth bod plant yn dysgu trwy efelychu ymddygiad ei gilydd ac eraill yn ogystal ag ymateb i orchmynion yr athrawon.

Yn olaf ystyriais y camau nesaf y gellid eu defnyddio wrth ymwneud â'r math hwn o ddigwyddiad eto trwy ddefnyddio dull adfyfyrio lensys Brookfield, yn ogystal â thrafod sut y buaswn yn trin digwyddiad tebyg ar sail fy nghasgliadau. Yn benodol dysgais sut gall cyfathrebu a chwrdd ag athrawon eraill a defnyddio amrywiaeth o ddamcaniaethau dysgu helpu gwella profiad y dysgwyr. Mae'r astudiaeth hon wedi amlygu'r pwysigrwydd o ddysgu'n barhaol fel athro i wella sgiliau megis arweinyddiaeth a chydweithio, a thrwy ganolbwyntio ar y rhain gallaf arloesi trwy ystod fy ngyrfa.

Llyfryddiaeth

Ackerman, C. (2020) *Positive Reinforcement In Psychology (Definition + 5 Examples)*. PositivePsychology.com. Ar gael yn: https://positivepsychology.com/positive-reinforcement-psychology [Cyrchwyd: 5 Hydref 2020].

British Educational Research Association [BERA]. (2018) *Ethical Guidelines for Educational Research*, 4ydd cyhoeddiad, Llundain. Ar gael yn: https://www.bera.ac.uk/researchers-resources/publications/ethical- guidelines-for-educational-research-2018 [Cyrchwyd: 28 Medi 2020]

Chaiklin, S. (2003) *The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction***.** Yn Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V., Miller, S. (2003) *Vygotsky's educational theory and practice in cultural context*. Caergrawnt: Cambridge University Press. Ar gael yn: https://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Courses_Folder/documents/chaiklin.zpd.pdf [Cyrchwyd: 06 Hydref 2020]

Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2011) *Research Methods In Education*. 7fed cyhoeddiad. Llundain; Efrog Newydd: Routledge.

Dart, E., Radley, K., Briesch, A., Furlow, C., & Cavell, H. (2016) *Assessing the Accuracy of Classwide Direct Observation Methods: Two Analyses Using Simulated and Naturalistic Data*. Behavioral Disorders, 41(3), 148-160. doi:10.2307/26780306

Didau, D. (2020) *Problems With The 'Zone Of Proximal Development'*. David Didau. Ar gael yn: https://learningspy.co.uk/featured/problems-zone-proximal-development/ [Cyrchwyd: 06 Hydref 2020].

Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus.* Ar gael yn: https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/dyfodol-llwyddiannus.pdf [Cyrchwyd: 02 Hydref 2020]

Emmer, E. (1972) Direct Observation of Classroom Behavior. *International Review of Education*, 18(4), pp.473–490. Ar gael yn: http://www.jstor.org/stable/3443154 [Cyrchwyd: 28 Medi 2020].

ESTYN (2017) *Adroddiad Ar Ysgol **********.* Estyn, Arolygiaeth Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru. Ar gael yn: https://www.estyn.llyw.cymru/system/files/2020-08/*****%2520***%2520******%2520cy.pdf [Cyrchwyd: 28 Medi 2020].

Eun, B. (2019) *The zone of proximal development as an overarching concept: A framework for synthesizing Vygotsky's theories*. Educational Philosophy and Theory, 51(1), pp.18–30.
Fy Ysgol Leol. (2020) *Ysgol **********.* Ar gael yn: https://mylocalschool.gov.wales/School/*******?lang=cy [Cyrchwyd: 28 Medi 2020].

Gary, K. (1973) *IN DEFENSE OF B.F. SKINNER*. Yn *ETC: A Review of General Semantics, 30*(4), 423-426. Ar gawl yn: http://www.jstor.org/stable/42576386 [Cyrchwyd: 06 Hydref 2020]

Habermans, J. (1984) *The Theory of Communicative action. Volume One: Reason and the Rationalization of Society* (cyfieithiad T. McCarthy). Boston, Massachusetts: Beacon Press.

Hartmann, D.P. (1984) *Further reappraisal of momentary time sampling and partial interval recoding*, yn *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26, tt.277-278.

Ho, A. and Kane, T. (2013) *The Reliability Of Classroom Observations By School Personnel*. Caergrawnt, Massachusetts: Harvard Graduate School of Education. Ar gael yn: https://danielsongroup.org/sites/default/files/inline-files/Reliabiilty_Observations_School_Personnel_Gates.pdf [Cyrchwyd: 28 Medi 2020].

Hultgren, K. (2020) *Understanding Language And Learning*. OpenLearn, Y Brifysgol Agored. Ar gael yn: https://www.open.edu/openlearn/languages/understanding-language-and-learning/content-section-6 [Cyrchwyd: 06 Hydref 2020].

Joshi, K. (2018) *Critical Incidents for Teachers' Professional Development*, yn Journal of NELTA Surkhet, 5, pp.82-88. Ar gael yn: https://www.nepjol.info/index.php/JNS/article/view/19493 [Cyrchwyd: 28 Medi 2020].

Kazdin, A.E. (1979) *Direct observations as unobtrusive measures in treatment evaluation*, yn L. Sechret (gol.), *New Directions for Methodology of Social and Behavioral Science*, San Fransisco: Jossey-Bass.

Kazdin, A.E. (1989) *Behaviour Modification in Applied Settings*, Califfornia, UDA: Brooks/Cole.

Liu, F., & Maitlis, S. (2010) *Nonparticipant Observation*. Yn Mills, A.J, Durepos, G. & Wiebe, E. (gol.), Encyclopedia of Case Study Research. (tt. 610-612). Thousand Oaks, Califfornia, UDA: SAGE Publications.

Macfarlan, A. (2020) *Non-Participant Observation*. BetterEvaluation. Ar gael yn: <https://www.betterevaluation.org/en/evaluation-options/nonparticipantobservation> [Cyrchwyd: 04 Hydref 2020].

McLeod, S. A. (2018 a). *Edward Thorndike*. Simply Psychology. Ar gael yn: https://www.simplypsychology.org/edward-thorndike.html [Cyrchwyd: 05 Hydref 2020]

McLeod, S. A. (2018 b). *Skinner - operant conditioning*. Simply Psychology. Ar gael yn: https://www.simplypsychology.org/operant-conditioning.html [Cyrchwyd: 08 Hydref 2020]

McLeod, S. A. (17 Gorffennaf 2019) *Constructivism as a theory for teaching and learning*. Simply Psychology. Ar gael yn: https://www.simplypsychology.org/constructivism.html [Cyrchwyd: 06 Hydref 2020]

Michela, E. (2020) *Cognitivism*. Yn R. Kimmons & scaskurlu (gol.), *The Students' Guide to Learning Design and Research*. EdTech Books. Ar gael yn: https://edtechbooks.org/studentguide/cognitivism [Cyrchwyd: 08 Hydref 2020]

Miller, B. (2010) *Brookfield's Four Lenses: Becoming a Critically Reflective Teacher.* The University of Sidney. Ar gael yn: https://valenciacollege.edu/faculty/development/courses-resources/documents/Brookfield_summary.pdf [Cyrchwyd: 10 Hydref 2020]

Padgett, D. (02 Medi 2020). *Learning Theories: Understanding the 4 Major Ones for the Classroom.* Leader in Me. Ar gael yn: https://www.leaderinme.org/blog/learning-theories/ [Cyrchwyd: 17 Medi 2020]

Palmer, D.C. (2006) *On Chomsky's Appraisal of Skinner's "Verbal Behavior": A Half Century of Misunderstanding*. The Behavior analyst, 29(2), pp.253–267. Ar gael yn: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2223153/ [Cyrchwyd: 04 Hydref 2020]

Radar.brookes.ac.uk. (2020) *Brookfield's Lenses*. Ar gael yn: https://radar.brookes.ac.uk/radar/items/8dfa1c7d-d4ca-457b-b52c-9568cfd8d867/1/?attachment.uuid=2c1b0701-3ea1-43eb-b5af-206c7741a70d&attachment.stream=true [Cyrchwyd: 10 Hydref 2020].

Sideridis, G. (1998) *Direct Classroom Observation: Potential Problems and Solutions*. Research in Education, 59(1), tt.19–28.

Stevens-Fulbrook, P. (2020) *15 Learning Theories In Education (A Complete Summary)*. TeacherOfSci. Ar gael yn: https://teacherofsci.com/learning-theories-in-education/#12_Skinners_Behaviourist_Theory [Cyrchwydr: 19 Medi 2020].

Skinner, B.F. (1938) *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis.* Caergrawnt, Massachusetts: B.F. Skinner Foundation

Skinner, B. F. (1953) *Science and Human Behaviour*. Caergrawnt, Massachusetts: B.F. Skinner Foundation. Ar gael yn: www.bfskinner.org%2Fnewtestsite%2Fwp-content%2Fuploads%2F2014%2F02%2FScienceHumanBehavior.pdf [Cyrchwyd: 06 Hydref 2020]

UKEssays, Tachwedd 2018. *Behaviourism 1: Skinner's 'reinforcement' and 'conditioning' theories*. Ar gael yn: https://www.ukessays.com/courses/education/approaches/behaviourism-1/lecture.php?vref=1 [Cyrchwyd: 5 Hydref 2020].

Wasik, B.H. a Lowen, M.D. (1980) *Classroom observational data: sources of inaccuracy and proposed solutions*, yn *Behavioural Assessment*, 2, tt.211-227.

Whitebread, D. (2012) *Developmental Psychology and Early Childhood Education.* Llundain: Sage.

Wiest, William M. (1967) *Some recent criticisms of behaviorism and learning theory: With special reference to Breger and McGaugh and to Chomsky*. Psychological Bulletin, 67(3), pp.214–226.

Wragg, E.C. (1994) *An Introduction to Classroom Observation*, Llundain: Routledge.

Ysgol ********** [Ysgol A]. (2019) *Prosbectws*. Ysgol A. Ar gael yn: http://www.**********.org.uk/AMDANOM/PROSBECTWS-A-DERBYNIADAU/ [Cyrchwyd: 29 Medi 2020]

Yr Adran Plant, Addysg, Dysgu Gydol Oes a Sgiliau [APADGOS]. (2007) *Diffinio Ysgolion Yn Ôl Y Ddarpariaeth Cyfrwng Cymraeg*. Llywodraeth Cymru. Ar gael yn: https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-02/diffinio-ysgolion-yn-ôl-y-ddarpariaeth-cyfrwng-cymraeg.pdf [Cyrchwyd: 02 Hydref 2020].

Atodiadau

1.1 NODIADAU MAES, 29 Medi 2020, 10:25

(Addaswyd y cwestiynau o Fletcher Wood (2016)

Dyddiad ac amser, grŵp blwyddyn: 29 Medi 2020, bore, 10:25, blwyddyn 8.

Manylion y wers: (Cyd-destun a ffocws - / MDPh /pwnc - a yw'n agos at ddechrau'r uned astudio? Dan do/yn yr awyr agored? Ystod gallu? Unrhyw wybodaeth sy'n arbennig o berthnasol).

- Gwers celf – Thema: Tim Burton
- Un awr
- Ail wers y dydd i'r myfyrwyr.
- 13 o ferched
- 10 o fechgyn
- Un myfyriwr yn absennol
- Pawb yn gwneud y dasg ar yr un lefel
- Gwers gyfrwng Cymraeg. Siaradwyd Saesneg yn y cefndir ac ychydig o Gymraeg.
- MDPh: Celfyddydau mynegiannol, llythrennedd ac ieithoedd (dysgu geiriau Cymraeg).

Cyfyngiadau Arsylwi (Cofid-19):

- Lleolwyd yr arsyllwr mewn cornel bell ger blaen y dosbarth.
- Roedd yn anoddach gweld rhai o'r myfyrwyr yn y gornel bellach gan nad oedd hawl codi a chrwydro'r ystafell.
- Roedd y plant yn ymwybodol o'r arsyllwr ond gan ei fod yn bell i ffwrdd ohonynt ni chymerant fawr o sylw ohono.

Diwylliant yr ystafell ddosbarth

(Pa 'wefr' sydd yn yr ystafell ddosbarth? Sut mae agweddau, tueddiadau, ymddygiadau tuag at ddysgu yn ymddangos ar hyn o bryd?)

- Myfyrwyr yn dawel wrth gyrraedd, cwpl yn siarad â'r athro.
- Sgwrsio tawel rhwng y myfyrwyr cyn dechrau, dechreuodd rhai wneud eu gwaith yn syth.
- 23 o fyfyrwyr yn bresennol, mwyafrif yn ferched.
- Doeddent ddim wedi cynhyrfu cyn cyrraedd – roedd yn niwlog ac yn dywyll.
- Wrth gychwyn y dasg cododd y lefelau o gyffro ymysg y myfyrwyr.
- Pawb wedi dod ag offer eu hunain: pensiliau, ayyb. COFID?
- Canolbwyntiodd mwyafrif ohonynt yn dda ar y dasg.
- Plant ag agwedd da tuag at y gwaith: a oedd yn rhyngweithiol, â thema ddiddorol, ysbrydoledig.
- Dau o'r myfyrwyr (*Myfyriwr A* a *Myfyriwr B*) wedi'u lleoli'n gyfagos at ei gilydd er mwyn lleihau'r effaith a gânt ar y wers gan eu bod yn siaradus iawn.

Amcanion

(Beth sy'n digwydd yn yr amgylchedd sy'n cyfleu diben profiadau? Beth y gellir ei arsylwi o ran y ffordd y mae gweithgareddau gwersi yn berthnasol i'r dibenion hyn?

- Dylunio posteri gwybodaeth am Tim Burton.
- Adeiladu ar a deall gwybodaeth gefndirol Tim Burton.
- Efelychu gwaith Tim Burton / Creu gwaith eu hunain a ysbrydolwyd gan waith Tim

Burton.

Cyfarwyddyd
(Beth y gellir ei arsylwi sy'n helpu dysgwyr i ddeall beth maent yn ei wneud? Beth yn yr amgylchedd sy'n eu helpu i ddeall sut i gyflawni'n dda)?

- Ysgrifennodd yr athro y dasg a phwyntiau allweddol ar y bwrdd.
    - Ailadrodd yr hyn a ddysgwyd yr wythnos gynt.
- Dosbarthodd yr athro daflenni â gwybodaeth a chwestiynau gwaith arnynt.
- Defnyddiodd yr athro ben i arddangos i'r dosbarth i gyd sut mae lliwio mewn yn well â phensiliau lliw.
- Dechreuodd yr athro wirio a rhoi adborth ar waith y myfyrwyr wrth ddosbarthu'r taflenni gwaith.
- Anogodd yr athro sgwrs am wahanol ffontiau rhwng y myfyrwyr.
- Roedd y myfyrwyr i gyd wedi deall y dasg ond roedd angen arnynt ychydig o fewnbwn ychwanegol gan yr athro i sbarduno gwaith.
- Soniwyd wrth y dosbarth am ddefnyddio papur blotio i gadw eu llawiau'n lân.

Mynediad a her
(Beth y gellir ei arsylwi yn yr amgylchedd sy'n galluogi dysgwyr i gymryd rhan? Beth y gellir ei arsylwi o ran lefelau her?

- Siaradodd yr athro'n gyson â'r dosbarth er mwyn rhoi proc i'w cofion hwy gan adeiladu ar wybodaeth a ddysgwyd ynghynt.
    - Yn sôn am y wythnos flaenorol.
- Gofynnwyd i'r myfyrwyr roi barn am y gelf dan sylw, yn pwysleisio mai dweud 'pam' maent yn cytuno neu beidio.
- Rhaid i'r myfyrwyr ddysgu geiriau Cymraeg newydd ar y pryd er mwyn galluogi trafodaethau am gynnwys y wers.

Asesiad
(A ellir arsylwi ar unrhyw beth ynghylch sut y defnyddir gwybodaeth bresennol y myfyriwr? A ellir arsylwi ar unrhyw beth sy'n ymwneud â datblygu gwybodaeth yn ystod neu ar ôl y profiad)?

- Gofynnwyd i'r myfyrwyr gofio'r hyn a astudiwyd yr wythnos gynt ar gyfer eu gwaith dylunio.
- Dechreuodd un neu ddau o'r myfyrwyr y dasg cyn i'r athro ei gosod.
    - Dengys hyn fod sail y wybodaeth a roddwyd o'r blaen yn gadarn iawn.
- Crwydrodd yr athro yr ystafell ddosbarth yn aml yn siarad â'r myfyrwyr a gwirio eu gwaith yn ogystal â chadw eraill ar dasg.

Manylion Penodol / Digwyddiadau Critigol
(A oes adegau fydd yn gwneud i chi ystyried agweddau ar ymarfer pan fyddwch yn dod ar eu traws wrth addysgu yn y dyfodol)?

- Roedd *Myfyriwr A* yn gwisgo het gan nad oedd rheolau gwisg ysgol mewn grym ar y pryd. Siaradodd yntau â'r athro amdano. Ar ôl hyn roedd yn fwy siaradus a phawb – yn benodol am y gwaith, ond hefyd am bethau anghysylltiedig.
- Roedd *Myfyriwr A* a *Myfyriwr B* yn trafod eu gwaith yn uchel nes eu bod yn tarfu ar y myfyrwyr o'u cwmpas. Gweiddodd yr athro arnynt: "Bechgyn!" Tawelodd y myfyrwyr dan sylw ychydig a throesant yn ôl at eu gwaith, ond parhasant i siarad â'i gilydd.

- Roedd yn rhaid i'r athro wisgo gorchudd wyneb er wrth fynd o fewn i ddau fetr o'r myfyrwyr. Tynnodd hyn dros eu hwyneb yn naturiol heb feddwl amdano wrth droi at fyfyrwyr unigol. - Effaith COFID-19.
- Aeth *Myfyriwr C* i'r bin i roi blaen ar ei bensil. Pan ddychwelodd i'w ddesg, dechreuodd *Myfyriwr A* siarad ag yntau cyn iddo allu ailddechrau eu gwaith. Gweiddodd yr athro enw *Myfyriwr A* i ddenu ei sylw yn ôl at ei waith ac i'w dawelu. Troes yn ôl at ei waith ond ni pheidiodd siarad. Ni ddychwelodd y ddau blentyn i'w gwaith a stopiodd eraill rhyngddynt.
- *Trafodaeth Beetlejuice*. Dechreuodd *Myfyriwr A* a *Myfyriwr B* siarad am gymeriad Beetlejuice a oedd un ohonynt wedi'i weld ar y dudalen waith. Stopiodd *Myfyriwr D*, a oedd wedi bod yn gweithio'n dawel ar ochr arall yr ystafell, a dweud yn uchel "I'm not scared of him, I don't know who he is." yn ceisio ymuno â sgwrs y lleill. (efallai ei fod yn teimlo'n unig? Eisiau bod yn ffrind â'r eraill?)
- Ar ôl bod y myfyriwr mwyaf swnllyd trwy ystod y wers, dewiswyd *Myfyriwr A* i gasglu'r taflenni gwaith r ddiwedd y wers.

1.2 COFNOD ADNABOD DIGWYDDIAD CRITIGOL, 29 Medi 2020, 10:25

Manylion perthnasol at gyd-destun yr ymchwil. Dyddiad/amser. Oed/cyfnod y grŵp. Ymglymiad pobl. Gwybodaeth gyd-destunol o'r nodiadau maes.	29/09/2020, 10:25, blwyddyn 8, gwers celf. Roedd cyfanswm o 23 myfyriwr yn y wers hon, mwy o ferched na bechgyn. Roedd un myfyriwr yn absennol. Roedd y myfyrwyr yn dawel wrth gyrraedd yr ystafell ddosbarth ac nid oedd lefelau uchel o egni ar y dechrau, efallai gan ei fod ganol bore niwlog a thywyll. Dechreuodd y dosbarth gynhyrfu wrth i'r dasg fynd yn ei blaen, ond fel rheol canolbwyntiasant yn dda ar y gwaith. Roedd ganddynt agwedd dymunol tuag at y gwaith gan ei fod yn ymarferol ac ar sail thema ddiddorol. Lleolwyd dau o'r myfyrwyr (Myfyriwr A a Myfyriwr B) yn gyfagos at ei gilydd er mwyn lleihau'r effaith a gânt ar y wers gan eu bod yn siaradus iawn, ac felly roeddent yn llai tebyg o weiddi at ei gilydd.
Beth ddigwyddodd? Disgrifiad manwl o'r hyn a welsoch a'r meddyliau ar bedagogaeth ag arfer a ddaeth atoch fel canlyniad, wrth edrych ymlaen at eich maes ymchwil.	Ar ôl bod y myfyriwr mwyaf swnllyd trwy ystod y wers, dewiswyd *Myfyriwr A* i gasglu'r taflenni gwaith r ddiwedd y wers. Fel y mae'n amlwg yn y nodiadau maes sydd yn gysylltiedig â'r arsylwad hwn, roedd Myfyriwr A (MA) wedi bod yn achosi mwyafrif o'r problemau trwy ystod y wers hon. Roedd yn siarad yn uchel â myfyrwyr eraill, er eu bod yn gweithio ar eu prosiectau'n annibynnol, denu sylw'r athro, e.e. sgwrsio â'r athro am ei het newydd, neu siarad yn gyson â Myfyriwr B nes iddo gael sylw myfyrwyr eraill o'i gwmpas. Gofynnodd yr athro iddo dawelu sawl gwaith a bob tro aeth yn ôl i'w waith, ond ni pharodd am yn hir. Ar ddiwedd y wers, wrth i'r myfyrwyr eraill bacio eu bagiau a pharatoi i adael am eu hegwyl, gofynnodd yr athro i MA gasglu'r taflenni gwaith yr oeddent wedi bod yn eu defnyddio yn ystod y wers, a'u rhoi yn daclus ar gyfer yr athro. Cyflwynwyd hyn i MA mewn ffordd a awgrymodd y haeddodd y dasg hon am wrando ar yr athro pan ofynnodd iddo dawelu, yr un pryd cynhigiodd yr athro ni chai MA fynd i'w egwyl ar amser os na chasglodd y taflenni. Enynnwyd diddordeb MA a gasglodd y taflenni heb wneud môr a mynydd o'r dasg, er ei fod hefyd yn awyddus mynd am yr egwyl. Y cyfrifoldeb o gasglu'r taflenni a'r ffaith y dewiswyd fe gan yr athro yn arbennig oedd y wobr. Serch hynny roedd cosb hefyd yn chwarae rhan gan frawychodd yr athro stopio MA rhag gadael â'i gyfoedion. Hon yw enghraifft dda o wobrwyo ymddygiad dymunol, fel y nodweddwyd gan ddamcaniaethwyr megis Thorndike a Skinner. Yn ogystal â'r ymddygiaeth amlwg hon, mae hyn hefyd yn enghraifft o ddamcaniaeth ddyneiddiol. Soniodd John Holt am y pwysigrwydd o gwrdd ag anghenion emosiynol dysgwyr. Trwy beidio â chreu cynnwrf a cheryddu'r myfyriwr o flaen y dosbarth, roedd yr athro yn osgoi tynnu sylw ato, ac felly ni theimlodd MA fel ei fod wedi eu gwahanu o'i gyfoedion am ei ymddygiad a allai fod wedi arwain at barhad o'r ymddygiad annymunol mewn gwersi pellach.

2.1 NODIADAU MAES, 29 Medi 2020, 13:25

(Addaswyd y cwestiynau o Fletcher Wood (2016)

Dyddiad ac amser, grŵp blwyddyn: 29 Medi 2020, prynhawn, 13:35, blwyddyn 8.

Manylion y wers: (Cyd-destun a ffocws - / MDPh /pwnc - a yw'n agos at ddechrau'r uned astudio? Dan do/yn yr awyr agored? Ystod gallu? Unrhyw wybodaeth sy'n arbennig o berthnasol).

- Daearyddiaeth – Thema: Poblogaeth
- 65 munud
- Gwers yn syth ar ôl egwyl cinio
- 13 o ferched.
- 9 o fechgyn – roedd un myfyriwr newydd adael.
- Pawb yn gwneud tasgau ar yr un lefel.
- MDPh: Llythrennedd ac ieithoedd, rhifedd.

Cyfyngiadau Arsylwi (Cofid-19):

- Lleoliwyd yr arsyllwr wrth flaen yr ystafell ger y drws yn nes i'r drws.
- Roedd yr holl ddosbarth yn weladwy.
- Gan fod yr arsyllwr yn fwy gweledol roedd y myfyrwyr yn fwy ymwybodol o'i bresenoldeb.
    - Roedd rhai o'r myfyrwyr yn syllu ar yr arsyllwr wrth weithio.

Diwylliant yr ystafell ddosbarth

(Pa 'wefr' sydd yn yr ystafell ddosbarth? Sut mae agweddau, tueddiadau, ymddygiadau tuag at ddysgu yn ymddangos ar hyn o bryd?)

- Daeth y myfyrwyr mewn yn siaradus ac mewn hwyliau da.
- Roedd y myfyrwyr dal yn barod i ganolbwyntio ar y gwaith yn dawel yn syth ar ôl cyrraedd.
- Gwnaeth pob myfyriwr y tasgau a osodwyd.
- Siaradodd rhai o'r myfyrwyr yn y cefndir er gofynnwyd iddynt am weithio'n unigol.
- Roedd y myfyrwyr i gyd yn fodlon gwrando'n dawel pan fynnodd yr athro.

Amcanion

(Beth sy'n digwydd yn yr amgylchedd sy'n cyfleu diben profiadau? Beth y gellir ei arsylwi o ran y ffordd y mae gweithgareddau gwersi yn berthnasol i'r dibenion hyn?

- Cwblhau'r tabl am leoliad dinasoedd y byd a roddwyd ar y bwrdd.
- Dysgu am 'lledred' ac 'hydred' a mapio poblogaeth.
- Gallu esbonio *pam* mae poblogaeth yn amrywio cymaint mewn gwahanol leoedd.

Cyfarwyddyd

(Beth y gellir ei arsylwi sy'n helpu dysgwyr i ddeall beth maent yn ei wneud? Beth yn yr amgylchedd sy'n eu helpu i ddeall sut i gyflawni'n dda)?

- Gofynnodd yr athro i'r myfyrwyr gasglu atlas a thaflen waith wrth ddod mewn i'r ystafell.
- Gosododd yr athro dasg gychwynnol ar y bwrdd.
- Disgrifiodd 'lledred' ac 'hydred' trwy amlygu rhannau o'r geiriau (hyd/lled).
    - Cysyllta hyn â gwersi Cymraeg a llythrennedd.

- Rhoddwyd enghraifft o'r brif dasg i'r myfyrwyr, h.y. dod o hyd i ledred a hydred dinasoedd yn yr atlas, cyn iddynt fwrw ati yn chwilio am fwy eu hunain.
    - Fel rhan o hyn dangoswyd i'r myfyrwyr i gyd sut mae defnyddio atlas.
- Defnyddiwyd lluniau i ddangos enghreifftiau o wahanol gynefinoedd, e.e. diffeithdiroedd.
- Defnyddio deunydd o gwmpas yr ystafell ddosbarth, e.e. potel dŵr myfyriwr, i sôn am amgylchiadau byw mewn gwahanol gynefinoedd.

Mynediad a her
(Beth y gellir ei arsylwi yn yr amgylchedd sy'n galluogi dysgwyr i gymryd rhan? Beth y gellir ei arsylwi o ran lefelau her?

- Roedd y dasg gychwynnol ar gyfer pawb. Roedd yn ddigon heriol i bawb yn y dosbarth, ond paratowyd tasg ychwanegol i'r rheiny a orffennodd hon yn gynnar.
- Cysylltwyd nod a chynnwys y wers yn ôl â gwersi a sgiliau a ddysgwyd ynghynt, e.e. darllen mapiau ym mlwyddyn 7, a'r map coropleth.
- Roedd y dasg a osodwyd ar gyfer y rheiny a orffennodd yn gynnar hefyd yn mynd i gael ei defnyddio fel tasg gychwynnol ar gyfer y wers nesaf.

Asesiad
(A ellir arsylwi ar unrhyw beth ynghylch sut y defnyddir gwybodaeth bresennol y myfyriwr? A ellir arsylwi ar unrhyw beth sy'n ymwneud â datblygu gwybodaeth yn ystod neu ar ôl y profiad)?

- Crwydrodd yr athro yr ystafell ddosbarth yn cynnig ail-esbonio'r dasg.
    - Ar ôl hyn ail-esboniodd y dasg i'r dosbarth cyfan eto.
- Gofynnwyd i'r myfyrwyr hunan-farcio eu gwaith ar y cyd ar ddiwedd y wers.
- Gan redodd y wers yn hwyr roedd yn rhaid cadw ychydig o'r gwaith ar gyfer y wers nesaf.

Manylion Penodol / Digwyddiadau Critigol
(A oes adegau fydd yn gwneud i chi ystyried agweddau ar ymarfer pan fyddwch yn dod ar eu traws wrth addysgu yn y dyfodol)?

- Nid oedd *Myfyriwr B* yn canolbwyntio ar y wers, felly denwyd ei sylw trwy weiddi ei enw'n uchel. Ar ôl hyn roedd dal ddim yn canolbwyntio ar y wers.
- Roedd un myfyriwr am fynd i'r tŷ bach. Cododd a cherddodd yn syth at yr athro heb ofyn am ei chaniatâd. Atgoffodd yr athro fod yn rhaid iddo wisgo gorchydd wyneb cyn gadael yr ystafell, ac felly roedd rhaid i'r myfyriwr ddychwelyd i'w ddesg eto cyn cael mynd.
- Datganodd yr athro y bydd y wers nesaf yn yr ystafell TGCh. Stopiodd pob myfyriwr â gweithio wrth wrando arno, ond roedd dau nad oedd yn talu sylw arno o gwbl.
- Wrth ddefnyddio lluniau a mapiau i esbonio am ddwysedd poblogaeth roedd pob myfyriwr yn talu sylw.
- Lleihaodd yr athro y cyfleoedd i'r myfyrwyr siarad dros y wers trwy roi enghreifftiau'n gyson trwy ystod yr amser cwblhau'r gwaith.
- Defnyddiodd yr athro botel dŵr un o'r myfyrwyr i ddangos pwynt am oerni rhai cynefinoedd. Yn syth ar ôl hyn cymerodd myfyriwr arall, a oedd wedi bod yn gofyn am gymorth gan yr athro ar ddechrau'r wers ac a oedd yn eistedd ger blaen r ystafell ddosbarth, botel dŵr ei hun allan ac yfed allan ohoni.
    - Efallai am ddangos i'r athro bod ganddi botel yn ogystal ac felly yn haeddu sylw.

2.2 COFNOD ADNABOD DIGWYDDIAD CRITIGOL, 29 Medi 2020, 13:25

Manylion perthnasol at gyd-destun yr ymchwil. Dyddiad/amser. Oed/cyfnod y grŵp. Ymglymiad pobl. Gwybodaeth gyd-destunol o'r nodiadau maes.	29/09/2020, 13:35, blwyddyn 8, gwers daearyddiaeth. Roedd cyfanswm o 22 myfyriwr yn y wers hon, mwy o ferched na bechgyn. Roedd dau fyfyriwr yn absennol. Roedd hwyliau da ar y myfyrwyr wrth ddod i mewn i'r ystafell ddosbarth gan eu bod newydd gael eu cinio. Dechreuasant y gwaith yn gyflym ar ôl cyrraedd a chanolbwyntiasant o'r cychwyn, er roedd ychydig o siarad cefndirol tawel ar adegau. Roedd y myfyrwyr yn fodlon gwrando'n astud pan fynnodd yr athro, ac nid ofnasant ofyn cwestiynau pan oedd angen.
Beth ddigwyddodd? Disgrifiad manwl o'r hyn a welsoch a'r meddyliau ar bedagogaeth ag arfer a ddaeth atoch fel canlyniad, wrth edrych ymlaen at eich maes ymchwil.	Roedd y wers hon am boblogaeth a dwysedd poblogaeth, ac roedd yr athro wedi bod yn trafod gwahanol gynefinoedd â'r dosbarth a phaham mae rhai yn lletygar a rhai yn anlletygar. Wrth sôn am Antartica, roedd yr athro am ddefnyddio potel dŵr un o'r myfyrwyr i ddangos pwynt am yr oerni a'r tymheredd yno. Roedd gan un myfyriwr ei botel ar ei ddesg, ac felly defnyddiwyd hon. Yn syth ar ôl hyn cymerodd myfyriwr arall, a oedd yn eistedd ger blaen yr ystafell ddosbarth ac a oedd wedi bod yn cael tipyn o gymorth gan yr athro ar ddechrau'r wers, botel dŵr ei hun allan yn araf ac yn amlwg cyn yfed allan ohoni. Nid oedd yn glir os sylwodd yr athro ar hyn neu beidio. Safodd hyn allan wrth arsylwi gan ei fod yn glir bod y myfyriwr hwn yn hoff o gael sylw'r athro am resymau bodlon, yn lle creu stŵr neu drafferth iddo, e.e. derbyn help â'r gwaith, neu fod yn rhan o ddangosiadau ac enghreifftiau. Roedd y myfyriwr hwn hefyd yn frwd wrth roi ei law i fyny i ateb cwestiynau. Cysyllta hyn â'r ddamcaniaeth ymddygiadol a gwaith Skinner. Hoffa'r myfyriwr gael sylw'r athro i ddangos ei wybodaeth a derbyn canmoliaeth. Mae hwn hefyd yn enghraifft o'r math o fyfyriwr brwd a ddangoswyd yn rhaglen ddogfen *The Classroom Experiment* gan Dylan William, lle'r oedd rhai myfyrwyr mor ddibynnol ar eu graddau, dechreuasant gamymddwyn pan gymerwyd hwy i ffwrdd. Daw elfennau o ddamcaniaeth Vygotsky i mewn i'r enghraifft hwn yn ogystal. Roedd yr athro yn gwybod mwy na'r myfyriwr ac felly roedd y myfyriwr am ddysgu wrth yr athro. Creodd y myfyriwr Barth Dysgu Procsimol ei hun trwy dynnu ei botel ddŵr allan i weld yr enghraifft a roddwyd am ei hun.

3.1 NODIADAU MAES, 30 Medi 2020, 09:05

(Addaswyd y cwestiynau o Fletcher Wood (2016)

Dyddiad ac amser, grŵp blwyddyn: 30 Medi 2020, bore, 09:05, bl. 8

Manylion y wers: (Cyd-destun a ffocws - / MDPh /pwnc - a yw'n agos at ddechrau'r uned astudio? Dan do/yn yr awyr agored? Ystod gallu? Unrhyw wybodaeth sy'n arbennig o berthnasol).

- Mathemateg.
- Thema: Ffactorau a'r ffurf indecs
  - Tua chanol yr uned
- Un awr
- Gwers gyntaf y dydd.
- 13 o ferched + un a gyrhaeddodd yn hwyr.
- 11 o fechgyn.
- Pawb yn dysgu o'r un deunydd ond yn gallu gweithio trwyddynt ar gyflymdra eu hunain.
- MDPh: Rhifedd, TGCh.
- Cyfrwng Cymraeg ag ychydig o dermau Saesneg technegol.

Cyfyngiadau arsylwi (COFID-19):

- Lleoliwyd yr arsyllwr ger blaen y dosbarth.
  - Felly yn amlwg i'r myfyrwyr eu bod yn cael eu harsylwi.
  - Roedd rhai yn syllu ar yr arsyllwr yn uniongyrchol trwy ystod y wers.

Diwylliant yr ystafell ddosbarth

(Pa 'wefr' sydd yn yr ystafell ddosbarth? Sut mae agweddau, tueddiadau, ymddygiadau tuag at ddysgu yn ymddangos ar hyn o bryd?)

- Myfyrwyr yn dawel wrth gyrraedd ac yn canolbwyntio ar y dechrau.
- Dechreuodd y sgwrsio cefndirol gynyddu ar ôl gosod y dasg gychwynnol.
  - Yn enwedig wrth wneud gwaith unigol.
- Nid oedd agweddau go dda neu o ddrwg tuag at y wers ac roedd pawb yn talu sylw.
- Roedd pob myfyriwr yn fodlon cyfrannu ateb ar ryw adeg yn ystod y wers.
- Erbyn diwedd y wers roedd y dosbarth wedi cynhyrfu, felly yn siarad yn fwy ac yn canolbwyntio'n llai ar y wers.

Amcanion

(Beth sy'n digwydd yn yr amgylchedd sy'n cyfleu diben profiadau? Beth y gellir ei arsylwi o ran y ffordd y mae gweithgareddau gwersi yn berthnasol i'r dibenion hyn?

- Adolygu ffactorau – tasgau ar y bwrdd.
- Dysgu'r Ffurf Indecs, g.g. coed ffactorau, pwerau a rhifau cysefin.

Cyfarwyddyd

(Beth y gellir ei arsylwi sy'n helpu dysgwyr i ddeall beth maent yn ei wneud? Beth yn yr amgylchedd sy'n eu helpu i ddeall sut i gyflawni'n dda)?

- Parhaodd yr athro i esbonio ar lafar wrth i'r myfyrwyr wneud y dasg.
- Gofynnodd yr athro i'r myfyrwyr ddweud am sut atebont y cwestiynau.
- Peth llai da, siaradodd yr athro am gysyniad newydd a'i esbonio, ond ni roddodd gyfle i'r

dosbarth adrodd yn ôl am os a sut roeddent wedi'i ddysgu.

- Ysgrifennwyd enghreifftiau ar y bwrdd yn gyson i ddangos i'r myfyrwyr sut i gwblhau'r dasg.

Mynediad a her

(Beth y gellir ei arsylwi yn yr amgylchedd sy'n galluogi dysgwyr i gymryd rhan? Beth y gellir ei arsylwi o ran lefelau her?

- Roedd pawb yn gweithio mewn llyfryn â'r un cwestiynau ac esboniadau ynddo.
- Cynhwysodd yr athro pawb yn y sgwrs am yr atebion, yn gwneud iddo deimlo mwy fel trafodaeth yn lle araith.
- Esboniodd yr athro lot am themâu newydd, g.g. gofyn i'r myfyrwyr am fewnbwn a syniadau.
- Gallodd y myfyrwyr weithio trwy'r cwestiynau ar eu cyflymdra eu hunain.
- Wrth ateb cwestiwn a oedd ar y bwrdd, rhoddodd myfyriwr ateb a oedd yn fwy cymhleth nag ateb addas arall a gynhigiodd yr athro. Esboniodd yr athro'r ddau ateb ond bwriodd ymlaen gan ddefnyddio ateb y myfyriwr.
- Rhoddwyd dau gwestiwn anoddach ar y bwrdd fel 'sialens' ar gyfer y myfyrwyr MAT.

Asesiad

(A ellir arsylwi ar unrhyw beth ynghylch sut y defnyddir gwybodaeth bresennol y myfyriwr? A ellir arsylwi ar unrhyw beth sy'n ymwneud â datblygu gwybodaeth yn ystod neu ar ôl y profiad)?

- Cysylltodd yr athro y gwaith yn ôl â thasgau a themâu blaenorol yn gyson.
- Esboniodd pam oedd ateb yn gywir ond nid yn gywir yn y cyd-destun dan sylw. Er mwyn i bawb ddeall.
- Gofynnodd i'r dosbarth esbonio cysyniadau yn uchel ar gyfer pawb, e.e. rhifau cysefin.
- Aethpwyd trwy atebion fel dosbarth cyfan.
- Gofynnwyd i bawb ddangos os roeddent wedi deall ar ddiwedd y wers trwy roi eu llawiau i fyny.

Manylion Penodol / Digwyddiadau Critigol

(A oes adegau fydd yn gwneud i chi ystyried agweddau ar ymarfer pan fyddwch yn dod ar eu traws wrth addysgu yn y dyfodol)?

- Rhoddodd *Myfyriwr B* ateb i gwestiwn yn uchel ond roedd yn anghywir. Cywirodd yr athro hwn gan esbonio'n uchel er budd pawb.
- Cyrhaeddodd un myfyriwr dros 20 munud yn hwyr a cherddodd yn syth mewn. Cyfarchwyd gan yr athro cyn eistedd i lawr. Nid edrychodd neb i fyny neu stopio talu sylw i'r athro ar y pryd. Agorodd y myfyriwr hwyr ei waith a dechrau heb wneud sŵn.
- Rhoddodd myfyriwr ateb ar gyfer tasg ddosbarth yn uchel, er yn siarad yn dawel. Roedd yr ateb yn anghywir yng nghyd-destun y cwestiwn. Aeth yr athro trwy'r ateb â'r dosbarth i gyd i'w wirio ac i'w esbonio cyn dweud ei fod yn gywir a rhoi canmoliaeth i'r myfyriwr. Ddiwedd y dasg hon dewiswyd y myfyriwr hwn i roi ateb i'r dosbarth. (gwobr wedi'i oedi).
- Roedd myfyriwr yn gweithio yn y llyfr nodiadau yn lle'r llyfryn dosbarth. Stopiodd yr athro y myfyriwr rhag gweithio er mwyn dadesbonio iddo am weithio yn y llyfryn gan na chaiff y llyfr nodiadau adael yr ystafell ddosbarth (rheolau COFID). Ni ddeallodd y myfyriwr yn union beth roedd yr athro yn ei ddweud ac roedd rhaid ei esbonio tair gwaith gan gynnwys unwaith yn Saesneg (y tro olaf).

3.2 COFNOD ADNABOD DIGWYDDIAD CRITIGOL, 30 Medi 2020, 09:05

Manylion perthnasol at gyd-destun yr ymchwil. Dyddiad/amser. Oed/cyfnod y grŵp. Ymglymiad pobl. Gwybodaeth gyd-destunol o'r nodiadau maes.	30/09/2020, 09:05, blwyddyn 8, gwers mathemateg. Roedd cyfanswm o 25 myfyriwr yn y wers hon, gan gynnwys un a gyrhaeddodd yn hwyr, mwy o ferched na bechgyn. Cyrhaeddais ddwy funud ar ôl i'r wers ddechrau. Roedd y myfyrwyr yn gwrando ar yr athro'n astud ac roeddent yn gyflym i ddechrau. Canolbwyntiasant ar y dasg ar y bwrdd yn dda ac ar y tasgau dilynol a roddwyd iddynt. Ar ôl iddynt ddechrau gweithio, cynyddodd sŵn y sgwrsio cefndirol. Roedd agwedd difater ynghylch y gwaith ganddynt, serch hynny roedd y myfyrwyr yn fodlon i wneud y gwaith. Roedd yr holl fyfyriwr yn fodlon cyfrannu ateb ar ryw adeg yn ystod y wers, cododd pawb eu llaw ar gyfer sawl cwestiwn. Erbyn diwedd y wers roeddent wedi cynhyrfu, yn siarad yn fwy ac yn canolbwyntio'n llai ar y wers.
Beth ddigwyddodd? Disgrifiad manwl o'r hyn a welsoch a'r meddyliau ar bedagogaeth ag arfer a ddaeth atoch fel canlyniad, wrth edrych ymlaen at eich maes ymchwil.	Gofynnodd yr athro i rywun yn y dosbarth geisio ateb cwestiwn yn uchel, a oedd yn gofyn am roi ffactorau cyffredin isaf. Rhoddodd un myfyriwr ateb ar gyfer y dasg hon, ond roedd yr ateb hwn yn anghywir yng nghyd-destun y cwestiwn, ni roddodd y ffactorau cyffredin isaf ond roedd wedi rhoi ffactorau cyffredin cywir. Aeth yr athro trwy'r ateb hwn â'r dosbarth i gyd i'w wirio ac i'w esbonio, gan gynnwys egluro nad oedd yr ateb gwreiddiol yn hollol anghywir. Wedyn canmolodd yr athro y myfyriwr gwreiddiol am geisio. Ar ddiwedd y dasg hon dewiswyd y myfyriwr hwn i roi ateb arall i'r dosbarth, yn rhoi cyfle iddi ateb yn gywir o flaen pawb ac ennill y clod. Clyma hyn wrth ddamcaniaethau ymddygiadol Skinner a Thorndike, lle'r oedd y cyfle i roi ateb am ail dro yn wobr am geisio'r tro cyntaf. Mae hefyd yn enghraifft o Barth Dysgu Procsimol Vygotsky o fewn i'r ddamcaniaeth wybyddol, lle mae'r *arall a ŵyr* fwy yn defnyddio ei wybodaeth i adeiladu ar yr hyn a ŵyr y myfyrwyr yn barod. Yn yr achos hwn, ffactorau. Mae hyn hefyd yn creu sail ar gyfer dysgu trwy ddefnyddio'r ddamcaniaeth adeileddol, lle mae angen gwybodaeth sylfaenol flaenorol i adeiladu arni. Mae hyn hefyd yn gysylltiedig â chwricwlwm Troellog Bruner: roedd gan y myfyriwr wybodaeth flaenorol a cheisiodd adeiladu ar hwn trwy gynnig yr ateb *anghywir*, wedyn ar ôl cael adborth gan yr athro, gallodd ddechrau ymestyn y wybodaeth hon.

4.1 NODIADAU MAES, 30 Medi 2020, 10:25

(Addaswyd y cwestiynau o Fletcher Wood (2016)

Dyddiad ac amser, grŵp blwyddyn: 30 Medi 2020, bore, 10:25, blwyddyn 8

Manylion y wers: (Cyd-destun a ffocws - / MDPh /pwnc - a yw'n agos at ddechrau'r uned astudio? Dan do/yn yr awyr agored? Ystod gallu? Unrhyw wybodaeth sy'n arbennig o berthnasol).

- Addysg gorfforol
- Thema: Rhedeg dan do
- Un awr
- Yn syth ar ôl egwyl
- Dau ddosbarth wedi cyfuno am y sesiwn mewn neuadd chwaraeon mawr.
- 26 o ferched
- 23 o fechgyn
- Rhannwyd y bechgyn a'r merched ar gyfer y gofrestr.
- Dau athro a dau gynorthwyydd
- Pawb ar yr un lefel
- MDPh: Astudiaeth gymdeithasol (ystyried penderfyniadau unigol ac fel grŵp), rhifedd.

Cyfyngiadau arsylwi (COFID-19):

- Eistedd ym mhen draw'r neuadd.
  - Llai amlwg yn arsylwi.
  - Methu clywed yn iawn oherwydd yr acwsteg.
- Grŵp newydd yn ymuno.

Diwylliant yr ystafell ddosbarth
(Pa 'wefr' sydd yn yr ystafell ddosbarth? Sut mae agweddau, tueddiadau, ymddygiadau tuag at ddysgu yn ymddangos ar hyn o bryd?)

- Roedd y myfyrwyr yn siaradus iawn ar ôl yr egwyl ac wrth weld myfyrwyr o ddosbarth arall yn ymuno.
- Tawelodd y myfyrwyr wrth eistedd i lawr a gwrando ar yr athrawon.
- Roedd llai o ganolbwyntio wrth aros am eu hail dro i redeg.
- Cododd y lefel o sŵn a chyffro wrth i'r elfen o gystadlu ddatblygu.
- Ar ôl eu rhoi mewn grwpiau cymysg ryw, newidiodd y myfyrwyr yn ôl i grwpiau un ryw yn araf wrth gwblhau'r tasgau.

Amcanion
(Beth sy'n digwydd yn yr amgylchedd sy'n cyfleu diben profiadau? Beth y gellir ei arsylwi o ran y ffordd y mae gweithgareddau gwersi yn berthnasol i'r dibenion hyn?

- Rhedeg ar hyd rhes o gonau yn stopio wrth fesul un.
- Penderfynu i ba gonau y dylid rhedeg.
  - Yn unigol
  - Fel grŵp

Cyfarwyddyd

(Beth y gellir ei arsylwi sy'n helpu dysgwyr i ddeall beth maent yn ei wneud? Beth yn yr amgylchedd sy'n eu helpu i ddeall sut i gyflawni'n dda)?

- Gofynnwyd i'r myfyrwyr yn eglur i rannu eu hunain mewn i grwpiau cymysg ryw o ddeng.
- Defnyddiodd un o'r athrawon fyfyriwr fel enghraifft o'r dasg a osodwyd.
- Roedd yr athrawon yn rhoi adborth a chefnogaeth i'r myfyrwyr wrth iddynt redeg.
- Ar ôl esbonio'r ail dasg, gofynnwyd i'r myfyrwyr ddangos eu bod wedi deall.
- Roedd yr athrawon yn dangos gwahanol dechnegau o redeg i'r myfyrwyr wrth iddynt gwblhau'r dasg.

Mynediad a her
(Beth y gellir ei arsylwi yn yr amgylchedd sy'n galluogi dysgwyr i gymryd rhan? Beth y gellir ei arsylwi o ran lefelau her?

- Roedd pawb mewn grŵp o ddeg ac yn gorfod rhedeg pan ddaeth eu tro.
- Nid oedd y dasg yn rhy heriol, ond roedd gan y myfyrwyr opsiynau os roeddent am ychwanegu ato.
- Roedd elfen gystadleuol yn codi trwy ystod y wers.
- Roedd yn rhaid i'r myfyrwyr hunan-benderfynu ar lefel gallu eu hunain a'u grŵp unigol.

Asesiad
(A ellir arsylwi ar unrhyw beth ynghylch sut y defnyddir gwybodaeth bresennol y myfyriwr? A ellir arsylwi ar unrhyw beth sy'n ymwneud â datblygu gwybodaeth yn ystod neu ar ôl y profiad)?

- Adeiladodd pob un dasg ar yr un a ddaeth ynghynt.
    - Rhedeg ar hyd y rhes o gonau.
    - Gwneud sgwatiau cyn rhedeg ar hyd y rhes o gonau.
    - Gwneud gwahanol fathau o ymarfer cardio wrth redeg ar hyd y conau.
- Rhoddwyd cyngor am wella technegau a ddysgwyd mewn gwersi blaenorol.
- Cynhigiwyd y dewis i ychwanegu symudiadau eraill wrth aros am eu tro i redeg.

Manylion Penodol / Digwyddiadau Critigol
(A oes adegau fydd yn gwneud i chi ystyried agweddau ar ymarfer pan fyddwch yn dod ar eu traws wrth addysgu yn y dyfodol)?

- Roedd grŵp o ddeng myfyriwr yn eistedd yn y gornel yn siarad yr un pryd â'r athro. Galwodd 'Bois!' arnynt i gael eu sylw ac i'w tawelu.
- Roedd un athro yn esgus sefyll yn ffordd y disgyblion wrth iddynt redeg i ychwanegu hwyl a chadw diddordeb. (cymhelliant)
- Cynhwysodd un grŵp ddau efell unfath, *Myfyriwr Dd* a *Myfyriwr E*. Roedd *Myfyriwr Dd* yn gallu rhedeg yn gyflymach na *Myfyriwr E*. Pan ddaeth tro *Myfyriwr E* i redeg, cyfnewidiodd y ddau a rhedodd *Myfyriwr Dd* yn lle *Myfyriwr E* er mwyn i'w grŵp orffen yn gyntaf. Achoswyd hyn efallai gan yr elfen gystadleuol gynyddol.

4.2 COFNOD ADNABOD DIGWYDDIAD CRITIGOL, 30 Medi 2020, 10:25

Manylion perthnasol at gyd-destun yr ymchwil. Dyddiad/amser. Oed/cyfnod y grŵp. Ymglymiad pobl. Gwybodaeth gyd-destunol o'r nodiadau maes.	30/09/2020, 10:25, blwyddyn 8, gwers addysg gorfforol. Roedd cyfanswm o 49 myfyriwr yn y wers hon, gan gyfunwyd dau ddosbarth ar gyfer y wers. Roedd mwy o ferched na bechgyn. Roedd y wers hon yn syth ar ôl egwyl y bore yn neuadd chwaraeon mawr yr ysgol. Roedd dau athro a day gynorthwyydd yn mynychu'r wers hon. Roedd yr holl fyfyrwyr yn siaradus iawn ar ôl yr egwyl ac wrth ymuno â myfyrwyr o ddosbarth arall. Tawelodd y myfyrwyr wrth eistedd a gwrando ar yr athrawon, ond roedd y sgwrsio cefndirol yn amlwg iawn achos acwsteg y neuadd. Roedd llai o fyfyrwyr yn canolbwyntio wrth aros am eu tro i gymryd rhan yn y gweithgaredd ac roeddent yn sgwrsio'n frwd â'u cyfoedion. Cododd lefel y sŵn a chyffro wrth i'r elfen gystadleuol ddatblygu. Ar ôl eu rhoi mewn grwpiau cymysg ryw, newidiodd y myfyrwyr yn ôl i grwpiau un ryw yn araf wrth gwblhau'r gweithgareddau.
Beth ddigwyddodd? Disgrifiad manwl o'r hyn a welsoch a'r meddyliau ar bedagogaeth ag arfer a ddaeth atoch fel canlyniad, wrth edrych ymlaen at eich maes ymchwil.	Roedd y myfyrwyr wedi'u rhannu mewn pum grŵp o oddeutu 10 unigolyn, ac roeddent yn rhedeg ar hyd rhes o gonau, un ar y tro, pum lap yr un. Cynhwysodd un grŵp ddau efell unfath, Myfyriwr Dd a Myfyriwr E. Roedd Myfyriwr Dd yn fwy hyderus wrth redeg na Myfyriwr E. Wrth i'r dasg fynd yn ei blaen, cododd elfen gystadleuol rhwng y grwpiau, roeddent am weld pa grŵp o ddeg allodd orffen yn gyntaf. Yn y grŵp dan sylw rhedodd Myfyriwr Dd yn gynnar yn y dasg a gwnaeth hyn yn gyflym iawn. Roedd Myfyriwr E tua diwedd eu grŵp. Pan ddaeth tro Myfyriwr E i redeg, rhedodd un lap cyn cyfnewid â'i efell. Wedyn rhedodd Myfyriwr Dd yn lle Myfyriwr E er mwyn i'w grŵp orffen yn gyntaf. Ni welodd yr athrawon y newid hwn. Gellir ystyried yr achos hwn trwy ddefnyddio hierarchaeth anghenion Maslow. Mae gwersi addysg gorfforol i fod yn cefnogi anghenion sylfaenol plant, yn enwedig anghenion anianofyddol, sef anghenion iechyd corfforol. Yn yr enghraifft hon gwelir sut y rhoes y myfyrwyr angen perthyn a chariad, ac angen edmygedd o flaen yr angen sylfaenol hwn. Roedd gorffen cyn ei gyfoedion ac angen edmygedd ei grŵp yn bwysicach i Fyfyriwr E na'i iechyd corfforol ei hun. Mae hyn hefyd yn perthyn i ddyneiddiaeth gan oedd Myfyriwr E am i'w grŵp ddod yn gyntaf yn y gystadleuaeth ffug hon. Mae'n ddigon bosib yr oedd yn ofni ymateb aelodau eraill o'i grŵp a sut yr effeithiai hyn ar emosiynau ac felly ar ei les ac iechyd meddwl ei hun. Dadleuodd Gagne fod naw lefel o ddysgu sy'n arwain at ei bum cyflwr dysgu. Mae myfyrwyr yn mynd trwy'r naw lefel i alluogi dysgu. Wrth edrych ar gynnydd Myfyrwyr Dd ac E trwy'r naw lefel hyn, mae'n glir na ddeallasant

	amcan y gweithgaredd, sef cynyddu eu lefelau o ffitrwydd i gynnal eu hiechyd. Felly ni allasant gofio dysgu blaenorol ac adeiladu ar hynny i fynd trwy'r lefelau eraill, e.e. cyflwyno cynnwys neu roi adborth (ni redodd Myfyriwr E).