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

ATODIAD GA36d

MANYLEB ASESU LEFEL 7

Enw'r myfyriwr:	Ffion Goodland	Rhif Adnabod y myfyriwr:	1803632
Rhaglen:	TAR Uwchradd		
Modwl:	Datblygu a Chyfoethogi'r Cwricwlwm		
Cod y modwl:	ECSP7002C	Cyfraniad at Asesiad Cyffredinol y Modwl (%):	100%
Darlithydd:	Helen Denny	Gwiriwr Mewnol:	
Teitl yr Aseiniad:	Astudiaeth Ymchwil yn cynnwys Ffurflen Foeseg	Nifer o eiriau (neu'r cyfwerth):	10,000 o eiriau yn cynnwys ffurflen moeseg (i gael ei roi i mewn Ionawr 11 2019)
Dyddiad cyflwyno:	13 Mai 2019	Dyddiad dychwelyd marciau dros dro ac adborth ysgrifenedig:	10 Mehefin 2019
Dull cyflwyno:	Lle bo'n ymarferol ac yn bosibl, rhaid cyflwyno pob asesiad ysgrifenedig drwy Turnitin, oni nodir yn wahanol gan y Darlithydd. (PEIDIWCH â rhoi'r fanyleb asesu hon i mewn i Turnitin neu bydd yn cyfateb i lawer o bethau tebyg yng nghyflwyniadau myfyrwyr eraill.) Dull cyflwyno arall (os ydy'n berthnasol): Bydd cyflwyno'r asesiad yn hwyr yn arwain at ddyfarnu marc cosb. Cosbau am gyflwyno'n hwyr: Hyd at wythnos yn hwyr, uchafswm marc o 50%. Dros wythnos yn hwyr, 0%. Y Panel Amgylchiadau Esgusodol yn unig all gymeradwyo newid dyddiadau cyflwyno.		
Gonestrwydd academaidd / cyfeirnodi:	Mae gonestrwydd academaidd yn ofynnol. Ym mhrif ran eich cyflwyniad rhaid i chi gydnabod awduron y mae'ch gwaith wedi'i seilio ar eu hymchwil a'u syniadau. Dylech atodi rhestr gyfeiriadau i'ch cyflwyniad sy'n nodi'r llyfrau, erthyglau ac ati rydych wedi'u defnyddio, wedi cyfeirio atynt neu wedi'u dyfynnu er mwyn cwblhau'r asesiad hwn.		

<u>A yw ychwanegu elfen o gystadleuaeth i mewn i'r ystafell ddosbarth yn cynyddu cyraeddiadau bechgyn?</u>

Cyflwyniad

Ym mis Chwefror 2019, cynhalir prosiect ymchwil a ffocysodd ar un strategaeth asesu ar gyfer dysgu o fewn yr ystafell ddosbarth. Roedd yr ymchwil hon yn seiliedig ar ychwanegu elfen o gystadleuaeth i mewn i'r ystafell ddosbarth, er mwyn asesu os oedd yn cael effaith bositif neu negyddol ar faint o wybodaeth llwyddodd disgyblion ei gofio, yn enwedig wrth ystyried bechgyn. Penderfynais astudio agwedd o gystadleuaeth rhwng bechgyn a merched, oherwydd dengys llenyddiaeth a hefyd gwybodaeth graidd o'r ysgol dan sylw fod bechgyn yn llai tebygol o gyrraedd y lefelau uwch i gymharu â merched (Cynllun Gwella Ysgol, 2018; Ofsted, 2003). Er enghraifft, dengys Targedau CA3 y dylai 91.6% o fechgyn yn y flwyddyn saith presennol am gyrraedd lefel 5+ erbyn diwedd CA3, o'i gymharu â 98.8% o ferched yn yr un flwyddyn (Cynllun Gwella Ysgol, 2018).

Mae gan yr ysgol dan sylw ar hyn o bryd 812 o ddisgyblion yn eu plith, sef rhwng 140 a 191 o ddisgyblion ym mhob flwyddyn hyd at flwyddyn un ar ddeg (Cynllun Gwella Ysgol, 2018). Dewisais gynnal yr ymchwiliad gydag un dosbarth yng Ngyfnod Allweddol 3 (CA3) oherwydd roeddwn yn eu dysgu'n fwy rheolaidd na disgyblion ym mlynyddoedd eraill o ganlyniad i'w hamserlenni. Yn sgil hyn, roedd gan y dosbarth dan sylw 24 o ddisgyblion, ac roedden yn ddosbarth gallu cymysg. Mi fydd adran nesa'r traethawd yn adroddiad llenyddiaeth a fydd yn sôn am wybodaeth gefndirol asesu ar gyfer dysgu, ac yna'n ffocysu ar y thema o gystadleuaeth rhwng bechgyn a merched.

Adolygiad Llenyddiaeth:

Mae dulliau asesu ar gyfer dysgu a ddefnyddir gan athrawon yn cael effaith ar nifer fawr o agweddau o fewn yr ystafell dosbarth. Gall hyn cynnwys gweithgareddau o fewn yr ystafell ddosbarth, y gallu i reoli ymddygiad disgyblion o fewn y dosbarth, a hefyd ar gyraeddiadau disgyblion a'u brwdfrydedd i ddysgu (Acar-Erdol & Yildizli, 2018). Yn seiliedig ar hyn, bodolir dau ddull gwahanol sy'n asesu dysgu disgyblion, sef asesu ffurfiannol ac asesu cyfansymiol.

Digwyddir asesu cyfansymiol gan amlaf ar ddiwedd uned o waith neu thema, sy'n arddangos dealltwriaeth a gallu'r disgyblion i gwblhau darn o waith yn seiliedig ar y thema (Scriven, 1967 yn Wiliam, 2018). Bodolir nifer o ddadleuon taw nid asesu cyfansymiol yw'r dull gorau ar gyfer asesu dysgu disgyblion, gan daw ar ddiwedd yr uned yn unig gaiff y dull ei ddefnyddio (Garrison ac Ehringhaus, 2007; Moss 2013). Mae asesu ffurfiannol ar y llaw arall yn cael ei nodi fel rhinwedd sy'n hanfodol o fewn yr ystafell ddosbarth er mwyn sicrhau fod disgyblion yn llwyddo (Black a Wiliam, 1998a, 1998b; Fu, Hopper a Sandford, 2018; Wiliam, 2018 ac eraill). Caiff ei ddiffinio fel dull sy'n cael ei ddefnyddio i gefnogi'r broses o ddysgu (Lam, 2016; Wallace, 2009), sy'n golygu fod athrawon yn ymateb ar yr adeg i sefyllfaoedd yn yr ystafell ddosbarth. Mae dulliau gwahaniaethu yn esiampl o hyn oherwydd bod modd i athro neu athrawes darparu cymorth ychwanegol, personol, ar lafar neu ar ffurf darparu taflenni gwaith gwahanol neu ychwanegol i ddisgyblion. Mae'r asesu yma fel arfer yn anffurfiol, ac mae athrawon yn defnyddio'r technegau yma o fewn pob gwers maent yn dysgu (Black et al. 2007).

Yr hyn sy'n wahanol rhwng asesiadau ffurfiannol ac asesiadau cyfansymiol, ac sydd efallai yn arwain at asesu ffurfiannol i gael ei chydnabod fel gwell dull i asesu gwaith a dealltwriaeth disgyblion o fewn yr ystafell ddosbarth yw'r ffaith bod camgymeriadau'n cael eu canmol i raddau wrth ystyried dulliau asesu ffurfiannol. Y rheswm tu ôl i hyn yw oherwydd bod cyfle gan y disgyblion i adfyfyrio ar eu gwaith i arddangos eu bod wedi dysgu o'u camgymeriadau (Thompson et al. 2017). Dengys gwaith Wiliam (2018) hefyd bod disgyblion yn fwy tebygol o gofio'r dull cywir o wneud rhywbeth os nad oedden wedi cael y dull yn gywir e.e. mewn prawf y tro cyntaf. Dyma un rheswm dros bwysigrwydd asesu ffurfiannol o fewn yr ystafell ddosbarth.

Serch hynny dadleuodd Russell, Qualter a McGuigan ym 1995 roedd angen datblygu strategaethau asesu ffurfiannol o fewn y DU, a nododd Black a William (1998a) nad oedd dulliau asesu ar gyfer dysgu'n cael eu defnyddio i'w potensial gorau o fewn yr ystafell ddosbarth, a bod angen i ysgolion eu defnyddio mewn modd mwy effeithiol yn y dyfodol. Dyma oedd y sbardun i nifer fawr o astudiaethau ar asesu ar gyfer dysgu yn y blynyddoedd a ddilynodd, nid yn unig yn y Deyrnas Unedig, ond ledled y Byd (Darling-Hammond a McCloskey, 2008). Mae gwaith Fu, Hopper a Sanford (2018) yn esiampl dda o hyn, lle defnyddir cwricwlwm newydd British Colombia fel eu hastudiaeth achos. Dechreuodd y cwricwlwm hwn rhedeg yn ôl yn 2015, ac roedd yr athrawon yn hoff iawn o'r cwricwlwm newydd yma gan ei fod yn gwricwlwm mwy thematig, hyblyg a hefyd amlddisgyblaethol. Golygodd hyn roedd modd i'r disgyblion arddangos gwell cymhwysedd i'r hyn roedden yn eu dysgu. Sylfaen eu cwricwlwm newydd felly yw asesu ar gyfer dysgu, sy'n arddangos ei bwysigrwydd o fewn y byd addysg.

I ategu at hyn, mae asesu ar gyfer dysgu'n cwmpasu nifer fawr o wahanol ddulliau, ac mae hyn yn fuddiol iawn oherwydd bod gan ddisgyblion gwahanol ffyrdd o ddysgu yn yr ystafell ddosbarth (Wiliam, 2018). Mae hyn yn cael ei hamlygu wrth gymharu strategaethau dysgu merched a bechgyn, gan eu bod fel arfer yn amrywio (Dfes, 2007). Mae bechgyn fel arfer yn defnyddio dulliau dysgu penodol, tra bod gan ferched y gallu i addasu eu dulliau dysgu (Estyn, 2008). Serch hynny, gellir dadlau dylai athrawon ddefnyddio amrywiaeth eang o strategaethau asesu ar gyfer dysgu oherwydd mae modd i bawb adennill sgiliau newydd, ac mae'n sicrhau fod plant yn cyrraedd gofynion tasgau o fewn gwersi. Ymhellach, mae amrywio dulliau asesu ffurfiannol yn sicrhau fod disgyblion yn gweithio o fewn amgylchedd sy'n achosi trafferth, sy'n fuddiol iawn gan ei fod yn sicrhau bod disgyblion yn fwy tebygol o gofio'r thema, neu unrhyw gamgymeriadau a wnaethon nhw fel rhan o'r wers hon. Y rheswm tu ôl i hyn yw oherwydd mae angen iddynt ganolbwyntio fwy ar y dasg os nad ydynt wedi arfer â'r dull penodol o asesu (Wiliam, 2018). Cefnogir gwaith Boyle (1995) hyn yn ogystal oherwydd dangosodd ei hymchwil roedd holiaduron ar ba fath o ddysgwr yw disgybl yn gallu bod yn annibynadwy iawn oherwydd gall strategaethau dysgu unigolyn newid o ddydd i ddydd, neu hyd yn oed o wers i wers. Mae agweddau megis ymddygiad a theimladau disgybl yn gallu chwarae rôl yn hyn. Er gwaethaf hyn, mae'n rhaid pwysleisio cynhalir gwaith ymchwil y Dfes yn Lloegr, ac felly nid yw'r hyn sy'n cael ei ddatgelu o

reidrwydd am fod yn wir wrth ystyried disgyblion yn ysgolion yng Nghymru neu o fewn gwledydd eraill ar draws y byd.

Dengys waith Fuchs a Fuchs (1986) fod ychwanegu agweddau asesu ffurfiannol i mewn i wersi yn cynyddu'r hyn mae disgyblion yn dysgu a chofio, ac mae graddfa'r gwahaniaeth yn cael ei chynyddu'n fwy wrth ddarparu strategaethau rheolaeth dosbarth da. Wedi dweud hyn, mae angen pwysleisio cafodd ymchwil Fuchs a Fuchs ei chynnal ar ddisgyblion dan anfantais, ac felly efallai buaswn yn gweld canlyniadau gwahanol iawn gyda disgyblion heb anfantais. Ar y llaw arall, mae gwaith Wiliam (1998b) yn cyfeirio at waith Fuchs a Fuchs fel darn pwysig iawn, ac yn rhan bwysig yn llenyddiaeth asesu ar gyfer dysgu. Yma, nodir yr awduron dylai adborth i unrhyw ddisgybl am ei waith fod am rinweddau penodol yn eu gwaith, a ni ddylai cymariaethau rhwng disgyblion eraill ddod yn rhan o'r drafodaeth gyda'r disgyblion.

Er gwaethaf hyn i gyd, mae'n rhaid pwysleisio pwysigrwydd cyfleoedd hyfforddiant mewn swydd fel rhan o lwyddiant dulliau asesu ar gyfer dysgu. Pwysleisir gwaith Brink a Bartz (2017) fod hyn yn sicrhau fod athrawon yn gwybod yn union pa fath o ddulliau asesu ar gyfer dysgu ffurfiannol sydd ar gael, ac maent felly'n gallu defnyddio strategaethau penodol ar gyfer gwahanol ddosbarthiadau a disgyblion. Yn ogystal, mae hyfforddiant yn sicrhau fod athrawon yn gwybod beth yn union maent yn chwilio am o fewn gwaith disgyblion ac mae'r wybodaeth a'r cymorth yma'n gallu cael eu trosglwyddo i'r disgyblion ar lafar neu'n ysgrifenedig. Mae cwestiynau megis 'Sut ydw i am gyrraedd y cam nesaf?' yn esiampl o hyn (Hattie, 2003), ac mae angen pwysleisio fod y broses o asesu ffurfiannol yn parhau ar draws pob gwers, ac nid dim ond ar ddiwedd e.e. darn o waith. Y rheswm tu ôl i hyn yw oherwydd dylai fod gan ddisgyblion mwy nag un cyfle i arddangos eu dealltwriaeth o'r pwnc, ac o'r wers (Moss, 2013). Mae hyn hefyd yn galluogi i'r athrawes i weld cynnydd o fewn gwers a dros gyfres o wersi o ganlyniad.

Mae dulliau asesu ffurfiannol yn fuddiol ar gyfer disgyblion mewn nifer o ffyrdd, ac un o'u buddion yw'r ffaith eu bod yn cyfrannu at gynnydd yng nghyraeddiadau disgyblion. Mae hyn yn hynod o bwysig, yn enwedig wrth ystyried y ffaith fod bwlch yn parhau i fodoli rhwng cyraeddiadau bechgyn a merched. Cyhoeddodd Ofsted adroddiad ym 1996 ag elwir yn '*The Gender Divide*' lle uwcholeuir y gwahaniaethau rhwng cyraeddiadau bechgyn a merched, ac

ers y cyhoeddiad hwn, gwelwyd parhad yn y bwlch cyraeddiadau. Yn ffodus dengys ystadegau fod y bwlch yn lleihau'n araf, ond mae dal yn bresennol o fewn ysgolion heddiw (Ofsted, 2003; gwelir atodiad 1).

Un o'r rhesymau dros y bwlch datblygiad yn ysgolion uwchradd yw oherwydd bod bechgyn yn cyrraedd ysgol uwchradd ym mlwyddyn saith gyda llai o sgiliau Saesneg i gymharu â merched. Wedi dweud hyn (Ofsted, 2003), mae eu sgiliau mathemategol yn uwch na gallu'r merched ar yr adeg hon, ond dros y blynyddoedd, mae gallu mathemategol merched yn cynyddu i'r un lefel erbyn iddynt gyrraedd TGAU. Rheswm arall dros y bwlch cyrhaeddiad yw o ganlyniad i'r ffaith fod y ddau ryw yn defnyddio dulliau dysgu gwahanol (Dfes, 2007), sy'n cyfeirio yn ôl at waith Estyn (2008) gan eu bod yn nodi bod gan fechgyn tuedd o ddewis dulliau dysgu penodol, ac yn ei weld yn anoddach i ddefnyddio dulliau anghyfarwydd i gymharu â merched. Yn ychwanegol, mae lefelau darllen a deall bechgyn yn cael eu heffeithio gan y cynnwys o fewn testunau darllen, a'u diddordeb yn y testun. O ganlyniad i hyn, mae nifer yn argymell dylai ysgolion cymryd hyn i ystyriaeth wrth gynllunio gwersi oherwydd nid yw perfformiad merched yn cael eu heffeithio gan y cynnwys yn y testun darllen (Dfes, 2007). Wedi dweud hyn, mae angen bod yn ofalus wrth ddefnyddio canfyddiadau'r Dfes gan ei fod yn cyfeirio at yr achos yn Lloegr, ac nid yng Nghymru.

I geisio lleihau'r bwlch datblygiad, mae llawer o lenyddiaeth yn nodi cyflwyno agweddau o gystadleuaeth o fewn yr ystafell ddosbarth. Caiff 'cystadleuaeth' ei ddiffinio fel digwyddiad lle mae dau neu fwy o bobl yn cymryd rhan mewn gweithgaredd, lle mae un, neu bach iawn o bobl yn ennill ar ddiwedd y gweithgaredd (Webster, 2007 yn Shindler, 2009). Mae gwaith Mosley-Jensen (2011) yn pwysleisio fod ychwanegu elfen o gystadleuaeth yn arwain at ddisgyblion i gynhyrchu mwy o ddadleuon diddorol yn yr ystafell ddosbarth. Dengys Graham (1966) hefyd bod elfen o gystadleuaeth yn ysgogi disgyblion i berfformio'n well o fewn yr ystafell dosbarth. Er enghraifft, datgelodd ymchwil Johnson a Johnson (1975) fod ychwanegu elfen o gystadleuaeth ymysg disgyblion yn arwain at ddisgyblion i gwblhau o leiaf 85% o weithgareddau yn y wers.

I'r gwrthwyneb, dadleuir Littlefield (2006) nid oes pwrpas i ychwanegu cystadleuaeth i mewn i wersi, gan fod dulliau addysgu craidd hefyd yn arwain at ddisgyblion i gyrraedd y lefelau uwch. Yn ogystal, mae Cropper (1998) yn nodi fod ymchwil yn arddangos fod barn

gymysglyd yn bodoli ynglŷn ag effeithlonrwydd cystadleuaeth gyda disgyblion Mwy Abl a Thalentog (MATh). Esiampl o hyn yw'r ffaith bod cystadleuaeth yn achosi buddion byr dymor i ddisgyblion MATh, ond nid oes ddigon o dystiolaeth sy'n profi ei fod yn arwain at fuddion hirdymor i'r disgyblion yma. Daw nifer eraill i'r casgliad nad yw cystadleuaeth yn cynhyrchu cynnydd hir dymor i ddisgyblion wrth ystyried ymddygiad ac ansawdd gwaith dosbarth (Fabes et al. 1989; Kohn 1990). Ymhellach, gan fod ymchwil Mosley-Jensen (2011) a Johnson a Johnson (1975) wedi'u selio ar astudiaethau achos yn yr Unol Daleithiau, mae angen bod yn wyliadwrus gyda'u casgliadau oherwydd mae canlyniadau gwahanol iawn yn gallu ymddangos o fewn cymunedau a gweledydd gwahanol o ganlyniad i wahanol ddiwylliannau.

Mae ymchwil Lam et al. (2004) yn uwcholeuo'r gwrthgyferbyniad yma. Cynhalir ymchwil i mewn i effeithlonrwydd ychwanegu elfen o gystadleuaeth i brofion, a defnyddiwyd disgyblion o flwyddyn saith o fewn dwy ysgol wahanol yn Hong Kong yn yr ymchwil hon. Cafon nhw eu dosbarthu ar hap i mewn i grwpiau, lle'r oedd un grŵp am dderbyn tystysgrif a oedd am ddangos eu safle ar sail eu canlyniadau yn y prawf, ac roedd grŵp arall am dderbyn tystysgrif am gymryd rhan yn y prawf. Yn y pendraw, rhoddwyd prawf moc anodd yn unig i'r disgyblion, a oedd am brofi eu hymatebion i fethiant. Daeth yr ymchwilwyr i'r casgliad perfformiodd y disgyblion a oedd yn rhan o'r 'gystadleuaeth' yn well na gweddill y disgyblion yn y tasgau mwy syml.

Er hyn, dadleuodd Johnson et al. (1973) nid yw pob disgybl o reidrwydd yn hoff iawn o'r elfen o gystadleuaeth, ac maent yn gweithio'n well mewn amgylchedd sy'n hybu cydweithrediad. Yn ychwanegol, mae gwaith cydweithredol yn arwain at ddisgyblion i gyrraedd cyraeddiadau uwch i gymharu â'r elfen o gystadleuaeth wrth ystyried gweithgareddau datrys problemau. Wedi dweud hyn, daw ymchwil Estyn (2008), fel yng ngwaith ymchwil Black a William (1998a), i'r casgliad nid oes digon o amrywiaeth yn strategaethau dysgu, yn enwedig gan gyfeirio at strategaethau i ddenu sylw bechgyn. Mae'r elfen o gystadleuaeth yn esiampl o ddull sy'n gweithio i fechgyn, ond o ganlyniad i'r ffaith bod well gan nifer fawr o ddisgyblion i gydweithredu gyda'i gilydd wrth weithio, nid yw llawer o athrawon wedi ceisio defnyddio'r dull hon.

I'r gwrthwyneb, arddangosir gwaith Michaels (1977) bodolir dau fath o gystadleuaeth sy'n cael eu defnyddio gan amlaf o fewn ysgolion; cystadleuaeth unigol, sy'n asesu'r disgybl ar sail ei allu a'i wybodaeth bynciol mae'n yn ei ddeall; neu gystadleuaeth sy'n cymryd i ystyriaeth perfformiad pawb yn y dosbarth wrth benderfynu ar lefel perfformiad disgybl penodol. Mae nifer yn annog athrawon i ddefnyddio dull cystadleuaeth ymysg grwpiau, yn lle'r ddau ddull uchod oherwydd bod gan ddisgyblion fwy o gyfle i e.e. cydweithredu gyda'i gilydd, sydd am godi eu hyder wrth gwblhau tasgau datrys problem. Mae hyn yn ymddangos fel dull da i fewnbynnu i mewn i'r ystafell ddosbarth oherwydd ei fod yn sicrhau fod y rhai sy'n ffafrio gwaith cydweithredol yn cael cydweithio fel grŵp yn ystod tasgau, gan hefyd sicrhau bod gan fechgyn fwy o ffocws o fewn y dosbarth, gan fodolir elfen o gystadleuaeth o fewn y wers. Dylai hyn felly sicrhau fod cyraeddiadau disgyblion yn cynyddu, ond mae Michaels yn nodi bod y dull hwn yn llai effeithiol wrth gryfhau dysgu unigol disgyblion, a hefyd eu perfformiad annibynnol, sy'n hanfodol ar gyfer llwyddiant. Serch hynny, cefnogir Attle et al. (2007) syniadau Michaels (1977), gan eu bod yn nodi bod disgyblion yn hapus iawn i ffocysu ar y dasg yn y wers os mae'r elfen o gystadleuaeth, sef y fath o lefel bydden yn derbyn, yn cael ei hesbonio iddynt cyn dechrau'r dasg. Yn sgil hyn, nid yw lefel eu perfformiad yn gostwng o ganlyniad i'r elfen o gystadleuaeth.

Nid yw ymchwil Mazza (2018) yn cefnogi'r hyn a nodir yn y paragraff uchod oherwydd darganfyddodd o'i waith ymchwil nid yw elfen o gystadleuaeth yn ysgogi disgyblion o fewn yr ystafell ddosbarth. Un rheswm dros hyn yw oherwydd nid yw rhai pobl eisiau'r pwysau ychwanegol o lwyddo yn eu bywydau, a nodir McLeod (2008) gall cystadleuaeth cael effeithiau negyddol ar ddisgyblion oherwydd gall disgyblion amau eu gallu yn y pwnc neu'r wers. Gall hyn arwain at effeithiau seicolegol negyddol hirdymor i ddisgyblion, sef canlyniad sy'n gwrthgyferbynnu'n llwyr â bwriad cystadleuaeth. Ymhellach, pwysleisir Di Stasio et al. (2016) bod ychwanegu elfen o gystadleuaeth o fewn yr ystafell ddosbarth yn gallu cynyddu'r siawns o ddisgyblion yn cael eu bwlio ar sail eu canlyniadau.

Mae'n amlwg iawn felly bod nifer fawr o ddulliau asesu ar gyfer dysgu yn bodoli, ac mae cystadleuaeth fel dull asesu ffurfiannol wedi derbyn llawer iawn o wrthgyferbyniadau ymysg awduron. Gall un rheswm dros hyn fod oherwydd mae pob ysgol yn wahanol, ac nid oes gan bob ysgol yr un math, neu'r un nifer o ddisgyblion. Yn sgil hyn, mae'n anodd gosod barn

bendant ar gyfer y dull asesu ar gyfer dysgu, ac felly mae angen treialu dulliau gwahanol o fewn ysgolion sy’n lleol i chi, cyn dod i gasgliad mwy pendant.

Polisi ac ymarferion yr ysgol dan sylw:

Gan ystyried yr hyn a ddadleuir yn yr adolygiad llenyddiaeth, mae'n amlwg nid oes darlun clir iawn wedi cael ei phortreadu wrth ystyried defnyddio elfennau o gystadleuaeth o fewn yr ystafell ddosbarth fel dull asesu ar gyfer dysgu. Y prif reswm dros hyn yw oherwydd bod pob ysgol am ymateb yn wahanol i strategaethau gwahanol, gan fodolir disgyblion gwahanol iawn o fewn un ysgol i'r llall. Yn seiliedig ar hyn, penderfynais edrych ar ychwanegu elfen o gystadleuaeth i mewn i un ystafell ddosbarth yn yr ysgol dan sylw, er mwyn ceisio dod i gasgliad mwy pendant am y dull asesu ar gyfer dysgu.

Rheswm arall dros hyn oedd oherwydd dangosir Cynllun Gwella'r Ysgol bod bwlch datblygiad yn parhau i fodoli o fewn yr ysgol rhwng bechgyn a merched. Gwelir bod mwy o ferched blynyddoedd saith i naw ar gyfartaledd â tharged diwedd Cyfnod Allweddol 3 (CA3) o lefel 7+ yn Gymraeg, Saesneg, Mathemateg a Gwyddoniaeth. Mae targedau diwedd CA3 y flwyddyn naw presennol yn esiampl dda o hyn (gwelir atodiad 1) oherwydd bod canran uwch o ferched â tharged disgwyliedig uwch na'r bechgyn. Bodolir canlyniadau tebyg ymysg disgyblion yng NgA4, a hefyd wrth gymharu canlyniadau TGAU bechgyn a merched yn yr adran Ddaearyddiaeth, lle enillodd 50% o ferched gradd A neu A*, ond dim ond un bachgen (17%) a lwyddodd i ennill gradd A (gwelir atodiad 2). Mae'r data yma'n gysylltiedig iawn a'r hyn a nodir yng ngwaith Ofsted (2003), y Dfes (2007) ac Estyn yn 2008, gan eu bod yn datgelu bod bechgyn yn perfformio'n waeth na merched oherwydd bod gwell ganddynt ddulliau dysgu penodol. O ganlyniad i hyn, mae'n awgrymu fod yr ysgol dan sylw yn defnyddio dulliau asesu ar gyfer dysgu sy'n llai addas ar gyfer bechgyn. Wedi dweud hyn, mae angen pwysleisio fod canlyniadau TGAU'r adran Ddaearyddiaeth wedi selio ar Gynllun Gwella'r Adran yn y flwyddyn 2017-2018, sy'n golygu efallai fod rhai o'r pethau a nodir ddim yn berthnasol i'r ysgol ar gyfer y flwyddyn hon, sef 2018-2019.

Serch hynny, mae Cynllun Gwella'r ysgol yn nodi eu bod yn ymchwilio i mewn i ddatblygiadau addysgiadol mwy diweddar, a'u bod yn rhoi fwy o sylw ar dangyflawniad bechgyn yma. Yn sgil hyn, gall eu hymchwil arwain atynt i ddefnyddio fwy o strategaethau asesu ar gyfer dysgu sy'n fwy ffafriol i fechgyn (gan gofio nid yw hyn yn amharu ar gyflawniadau merched), sy'n golygu gall hyn arwain at y bwlch datblygiad yn lleihau rhwng y ddau ryw yn y dyfodol. Un ffordd maent yn ceisio gwneud hyn yw trwy gynnal nosweithiau

HMS bob nos Lun ar ôl ysgol sy’n ffocysu ar ddatblygu a gwella’r ysgol a’r adrannau. Mae fy mhrofiad personol o fynychu’r nosweithiau HMS wedi uwcholeuo'r ffaith bod yr ysgol yn ceisio gwella cyraeddiadau pob disgybl, ac mae’r hyn maent yn arddangos yn y sesiynau yma’n dystiolaeth gadarn o hyn (gwelir atodiad 3 am esiampl).

Methodoleg

Pwrpas cynnal yr ymchwil hon oedd darganfod os mae ychwanegu elfen o gystadleuaeth i mewn i'r ystafell ddosbarth yn cynyddu cyraeddiadau bechgyn neu beidio. Y rheswm dros ddewis y cwestiwn ymchwil hwn oedd oherwydd y ffaith bod cyraeddiadau bechgyn yn dueddol o fod yn is na chyraeddiadau merched ar draws y DU (Ofsted, 2003). Mae'r elfen o gystadleuaeth yn agwedd diddorol iawn, oherwydd adroddir llenyddiaeth bod well gan fechgyn gweithgareddau dosbarth sy'n ymwneud ag elfen o gystadleuaeth (Mosley-Jensen, 2011; Graham, 1966; Johnson a Johnson, 1975).

I gychwyn, penderfynais edrych ar waith blaenorol y disgyblion ar y thema 'aneddiadau'. Y rheswm dros pam ddewisais ddefnyddio'r dull hon oedd oherwydd ei bod yn darparu gwybodaeth gefndirol am ddealltwriaeth y disgyblion ar y pwnc. Yn sgil hyn, mae modd cymharu gwaith disgyblion dros gyfnod o amser, ac yn ei wneud yn haws i weld ble cafodd yr ymyrraeth ei fewnbynnu i'r gwersi (Koshy, 2010), sef ychwanegu'r elfen o gystadleuaeth i mewn i wersi. Fe wnes i hefyd ddefnyddio dull arsylwi cyfranogion wrth ddysgu'r dosbarth dan sylw, oherwydd ei bod yn gyfle i gasglu data 'fyw' wrth arsylwi ymatebion o fewn yr ystafell ddosbarth (Cohen, Manion a Morrison, 2007). Y dull olaf penderfynais ddefnyddio yn fy ngwaith ymchwil oedd cynnal prawf diwedd ymyrraeth i'r disgyblion, er mwyn gweld os cafodd y gwersi ymyrraeth unrhyw effaith ar yr hyn roedd y disgyblion wedi deall o fewn y gwersi. Mae'r dulliau casglu data yma'n ddulliau ansoddol, a phenderfynais ddefnyddio'r dulliau yma oherwydd dyma oedd y dulliau a oedd am ddarparu'r data mwyaf addas i mi.

Cafodd yr ymchwil hon ei gynnal mewn ysgol uwchradd yn Sir Abertawe yn ne Cymru, a chynhaliwyd y gwaith ymchwil dros gyfnod o dair wythnos ym mis Chwefror 2019 gydag un dosbarth yng Nghyfnod Allweddol 3. Wrth gyfeirio at ddull cynta'r ymchwiliad, sef casglu gwybodaeth ar waith blaenorol, casglwyd y wybodaeth yma yn y wers cyn cychwyn y gyfres o wersi ymyrraeth. Yn ystod y gwersi ymyrraeth, roedd angen i mi ofyn cwestiynau perthnasol i'r disgyblion am y thema dan sylw yn y wers, er mwyn asesu os oedden yn deall cynnwys y wers, a hefyd defnyddiais gyfres o weithgareddau a oedd yn caniatáu i'r bechgyn a merched weithio yn erbyn ei gilydd. Pwrpas hyn oedd gweld os oedd cyraeddiadau bechgyn yn cynyddu wrth fewnbynnu elfen o gystadleuaeth. Cafodd y prawf diwedd ymyrraeth ei selio ar y wybodaeth a ddysgir o fewn y pedair gwers ddiwethaf, a ffurfiwyd 13

cwestiwn perthnasol yn sgil hyn. Argraffais y profion allan ar bapur a rhoddais ddeg munud i'r disgyblion i gwblhau'r prawf ar ddiwedd wers olaf yr ymyrraeth.

Yn anffodus, bodolir anfanteision wrth ddefnyddio unrhyw ddull ymchwilio, ac mae sawl awdur wedi nodi anfanteision i'r dulliau a ddefnyddiais. Esiampl o hyn yw dull casglu data cynta'r ymchwiliad oherwydd bod angen i'r ymchwilydd dderbyn ymddiriedaeth oddi wrth e.e. pennaeth yr adran yn yr ysgol, cyn cael mynediad at waith a dogfennau eraill. Yn ffodus, roedd pennaeth yr adran ddaearyddiaeth yn ymddiried ynddaf, ac felly nid oedd yn anodd cael mynediad at lyfrau'r disgyblion i asesu eu cyraeddiadau ar ddechrau'r gwaith ymchwil.

Mae gwaith Cohen, Manion a Morrison (2007) yn nodi anfanteision wrth ddefnyddio dull arsylwi cyfranogion, gan ei bod yn gallu cymryd llawer iawn o amser i gymharu â dulliau eraill oherwydd bod angen cymryd rhan yn y gweithgareddau cyn cael y siawns i ysgrifennu unrhyw nodiadau am yr hyn a ddaeth o'r wers. Ymhellach, mae angen bod yn wyliadwrus wrth ddefnyddio'r dull hon oherwydd bod modd i duedd ymddangos yn y nodiadau, gan ei bod yn seiliedig ar farn yr ymchwilydd (Koshy, 2010). Buasai ddefnyddio dull arsylwi cyfranogion heb fod yn rhan o'r gweithgareddau yn ddull sy'n arwain at lai o duedd, ond, wedi dweud hyn, roedd angen i mi ddarparu'r elfen o gystadleuaeth o fewn yr ystafell ddosbarth, er mwyn sicrhau cyrhaeddodd y disgyblion nodau'r wers.

Petawn i'n cael gwneud yr ymchwiliad hwn eto, buaswn yn ymchwilio i mewn i ddull ymchwil triongli, gan ei fod yn tynnu ar dri safbwynt; yr athro neu athrawes, eu disgyblion, a hefyd yr arsylwr cyfranogion (sef yr ymchwilydd ei hunain) (Elliot ac Adelman, 1976). Efallai bydd modd darganfod safbwyntiau diddorol iawn wrth ddefnyddio'r dulliau casglu data yma.

Wrth gynnal ymchwiliad, mae angen ystyried moeseg y dulliau casglu data yn ogystal, oherwydd mae angen sicrhau nad yw cyfranogwyr at yr ymchwiliad yn cael eu niweidio mewn unrhyw ffordd; yn ffisegol, ac yn emosiynol. O ganlyniad i hyn, esboniais i'r disgyblion yr hyn roeddwn am wneud gyda nhw dros y gwersi nesaf, er mwyn sicrhau eu bod yn deall yr hyn sy'n mynd ymlaen yn y dosbarth, a'r wybodaeth roeddwn am gasglu oddi wrthynt yn ystod yr ymchwiliad. Mae hyn yn hollbwysig oherwydd adroddir Dowling (2016) bod hyn yn sicrhau bod y disgyblion yn gallu gwneud penderfyniadau eu hunain am os oedden am

gymryd rhan yn yr ymchwiliad neu beidio. Sicrheais roedd y disgyblion yn gwybod eu bod yn gallu tynnu allan o'r ymchwiliad ar unrhyw adeg, ac rwy'n credu gwnaeth hyn rhoi cysur i rai disgyblion mwy swil y dosbarth. Wedi dweud hyn, ni thynnodd unrhyw ddisgybl allan o'r ymchwiliad, sy'n arwydd dda ni chafodd yr ymchwiliad unrhyw effeithiau negyddol ar y disgyblion. O ganlyniad i'r ffaith cynhaliwyd y gwaith ymchwil o fewn ysgol, roedd angen i mi gadw'r holl ddata'n anhysbys, er mwyn sicrhau diogelwch y disgyblion (BERA, 2018). Mae hyn yn golygu ni fyddaf yn cyfeirio at enw unrhyw ddisgybl, neu'r ysgol ei hunain, gan ddefnyddio enwau megis 'disgybl a' ac 'ysgol X'.

Dadansoddi Data:

Pwrpas pumed ran y traethawd yw i archwilio i mewn i'r dystiolaeth a chesglir yn fy nghyfres o wersi ymchwil, gan wneud cysylltiadau rhwng y darganfyddiadau a'r llenyddiaeth a thrafodir amdano ym mhennod dau. Gorffennir y bennod hon trwy fesur gwerth y tasgau, a'r adnoddau a dulliau asesu a ddefnyddir o fewn yr ystafell ddosbarth, ac wrth ddadansoddir data a chesglir.

Cyn dechrau'r ymyrraeth o ychwanegu cystadleuaeth i mewn i wersi, fe wnes i edrych ar lyfrau'r disgyblion i asesu'r hyn llwyddon nhw i'w wneud o'r wers cyn i'r ymyrraeth gychwyn. Yma, cofnodais faint o'r disgyblion a lwyddodd i gynnwys manylion hanfodol y wers, a oedd yn ffocysu ar batrymau aneddiadau. Yr hyn wnes i ffocysu ar wrth asesu'r gwaith, oedd faint o ddisgyblion llwyddodd i:

- ysgrifennu gwaith dosbarth a'r dyddiad;
- osod teitl neu nod y wers;
- lunio tri diagram patrwm aneddiadau;
- ddisgrifio'r tri diagram patrwm aneddiadau;
- gylchu'r map gyda phob patrwm anheddiad
- lenwi'r tabl (yn ôl nifer)

Rhoddodd y canlyniadau yma fan cychwyn ar gyfer y gwersi ymyrraeth a ddilynodd. Darganfyddais o'u llyfrau taw'r bechgyn a lwyddodd i gwblhau'r gwaith i safonau'r wers y mwyaf, gan ennill sgôr cyfartalog o 15.6 allan o 20, sy'n hafal i 78% o'r marciau (gwelir atodiad 4). Llwyddodd y merched i ennill 14.5 marc ar gyfartaledd, sef 72.7% o'r marciau, sy'n golygu bodolir bwlch cyrhaeddiad o 5.3% rhwng y ddau ryw (gwelir atodiad 5). Dengys y canlyniadau yma darlun gwrthgyferbyniol iawn i'r hyn a nodir Ofsted yn eu hadroddiad ym 1996 (Ofsted, 2003), sy'n profi bod cyraeddiadau bechgyn wedi gwella dros yr ugain mlynedd diwethaf. I ategu at hyn, llwyddodd i ddau fachgen ennill marciau llawn ar gyfer y wers hon (disgyblion j ac h), tra dim ond un ferch a lwyddodd i wneud hyn (disgybl l). Wedi dweud hyn, sgoriodd dwy ferch 19 allan o ugain (disgyblion k ac s), tra bod yr ail farc uchaf ar gyfer bechgyn oedd 17 (disgyblion d ac f), sy'n profi bod yr hen batrwm o ferched yn perfformio'n well na bechgyn yn parhau i fodoli wrth ddadansoddi data'n fwy dwfn.

Ar y llaw arall, amlygir o wers gyntaf yn y gyfres o wersi ymyrraeth cafwyd gostyngiad yng nghyraeddiadau'r disgyblion wrth asesu'r hyn a lwyddodd y disgyblion i gwblhau yn y wers. Gwelwyd gostyngiad o 6.9% ym marciau'r bechgyn ar gyfartaledd, a hefyd gostyngiad o 3.9% ym marciau'r merched (atodiadau 6 a 7). Hefyd, yn wahanol i'r gwaith cyn yr ymyrraeth, sgoriodd tri bachgen y sgôr isaf yn y dosbarth, sef 11 allan o 18 (disgyblion a, g, ac i), tra sgoriodd dim ond un ferch (disgybl s) yr un marc. Mae hyn yn cefnogi gwaith Ofsted (2003) unwaith eto oherwydd datgelir taw bechgyn sy'n tangyflawni'r fwyaf o fewn wersi.

Yn y wers hon, mae angen pwysleisio gwelwyd gostyngiad mawr ym mhresenoldeb y disgyblion yn y wers, o ganlyniad i'r ysgol yn cystadlu yn nhwrnamaint gymnasteg, ac yn sgil hyn, roedd nifer fawr o'r merched a bechgyn allan o wersi. Yn sgil hyn, mae'n anodd dibynnu ar y dystiolaeth yma oherwydd nid yw'n cynrychioli'r dosbarth llawn, dim ond canran bach ohono. Hefyd, pwysleisir Estyn (2008) bod bechgyn yn ei weld yn anoddach i newid eu dulliau dysgu o'i gymharu â merched, sy'n golygu nid yw'n syndod gweld y canlyniadau yma o fewn gwers gyntaf yr ymyrraeth, oherwydd nid oedden wedi arfer ag ef eto.

Serch hynny, roedd cyraeddiadau'r bechgyn llawer yn uwch o fewn y wers gyntaf, os ffocysir ar eu hymatebion llafar i gwestiynau. Roedd y bechgyn yn llawer mwy egnïol o'i gymharu â'r merched, ac roedden yn llawer mwy parod i godi eu dwylo i geisio ateb unrhyw gwestiynau a ofynnais iddynt. Yn seiliedig ar hyn, erbyn diwedd y wers, y bechgyn oedd ar y blaen yn y gystadleuaeth, wrth iddynt sgorio pum pwynt o fewn y wers honno. Roedd y merched ar y llaw arall, yn llawer mwy neilltuedig wrth ateb cwestiynau, ac roedd angen i mi eu gofyn i gyfrannu at y wers er mwyn cadw'r gystadleuaeth yn deg. Gall un rheswm tu ôl i hyn fod oherwydd taw dim ond pum merch oedd yn y wers honno, ac felly efallai teimlon nhw'n rhy swil i ateb, heb gymorth o'u ffrindiau yn y wers. Er mwyn ceisio osgoi'r un ymateb oddi wrthynt yn y gwersi a ddilynodd, ysgrifennais enw pob disgybl ar ffon lolipop, gan nodi rhyw'r unigolyn ar ochr arall y ffon, er mwyn sicrhau fy mod yn dewis disgyblion ar hap yn ystod y wers nesaf. Defnyddiais y dull hwn hefyd oherwydd eu bod yn sicrhau fod pawb yn meddwl am yr ateb cyn i mi ddewis un unigolyn i ateb y cwestiwn.

Cafodd y newidiadau yma effaith bositif ar ymatebion y disgyblion o fewn yr ystafell ddosbarth yn ystod yr ail wers ymyrraeth, gan ymatebon nhw'n fwy pwyllog wrth ateb

cwestiynau, ac hefyd dangoson nhw fwy o barch tuag at atebion eu cyfoedion. Hefyd, gan ystyried cyfraniadau'r merched yn y dosbarth, amlygir cafodd y ffyn lollipop effaith dda ar eu hyder gan roedd disgwyl i bawb feddwl am yr ateb wrth i mi ddewis y disgybl penodol i ateb y cwestiwn. Yn ogystal, nid oedd unrhyw ddisgybl yn cynrychioli'r ysgol y diwrnod hwnnw mewn cystadleuaeth, ac felly roedd gweddill y disgyblion yn ôl yn y wers, a chredaf rhoddodd hyn fwy o hyder i'r merched wrth ateb, gan roedd eu ffrindiau benywaidd yn y wers. Cefnogir gwaith Boyle (1995) y pwynt yma, oherwydd ei fod yn nodi bod cyraeddiadau disgyblion yn gallu amrywio yn dibynnu ar e.e. eu teimladau ar yr adeg. Efallai ymatebodd y merched yn fwy cyfforddus yn y wers hon oherwydd bod ganddynt y gefnogaeth o'u ffrindiau yn yr ystafell ddosbarth, ac felly cafodd hyn effaith bositif ar eu hagwedd tuag at y wers. Yn sgil hyn, llwyddodd y merched i gau'r bwlch pwyntiau yn fawr, gan adael bwlch o ddau bwynt erbyn diwedd y wers.

Golygir hyn llwyddodd y bechgyn sgorio wyth pwynt o fewn yr ail wers, gan arwain at gyfanswm o 13 rhwng y ddwy wers, ond gwelir fwy o gynnydd yng nghyraeddiadau'r merched o fewn yr ail wers trwy'r ffaith llwyddon nhw i sgorio naw pwynt o fewn y wers hon. Awgrymir hyn eu bod wedi cyfarwyddo â'r dull newydd o asesu, sy'n cefnogi'r hyn ag adroddir Estyn (2008) gan fod gan fechgyn duedd o gymryd fwy o amser i gyfarwyddo â dulliau asesu newydd. Gall hyn olygu, os defnyddir y dull hwn yn ddigon aml o fewn yr ystafell ddosbarth, mi fydd canlyniadau'r bechgyn yn cynyddu'n fwy fyth, gan eu bod wedi cyfarwyddo â dull ffafriol. I'r gwrthwyneb, mae'n rhaid pwysleisio derbyniwyd amrywiaeth eang iawn o atebion gan y disgyblion yn y wers, sy'n beth da iawn oherwydd fe wnaeth hyn arwain at fwy o drafodaethau am y dadleuon oedd ar gael rhwng manteision ac anfanteision twf aneddiadau. Mae hyn yn cyfateb i'r hyn a nododd Mosley-Jensen (2011) yn ei waith.

Yn ystod wers olaf y gwersi ymyrraeth, darparais brawf diwedd ymyrraeth i'r disgyblion, a oedd yn seiliedig ar yr hyn a ddysgais iddyn nhw dros y tair gwers ymyrraeth. Roedd deuddeg cwestiwn i'r prawf, a rhoddais ddeg munud i'r disgyblion i'w gwblhau ar ddiwedd y wers. Pwysleisiais taw dyma oedd y gystadleuaeth olaf i'r disgyblion, er mwyn sicrhau roedden yn trio eu gorau i ateb cymaint o gwestiynau a phosib. Wrth gymharu canlyniadau'r merched a bechgyn yn erbyn ei gilydd, ymddangosir taw'r merched perfformiodd orau dros y gyfres o wersi, gan sgorio 10.9 o farciau ar gyfartaledd yn y prawf, gan godi eu cyfanswm

pwyntiau i 21.9 o fewn y tair gwers. Fe lwyddodd i'r bechgyn ennill marc cyfartalog o 8.8 yn y prawf, a golygodd hyn codwyd eu cyfanswm pwyntiau dros y tair gwers i 21.8 (gwelir atodiadau 8 a 9). Dengys hyn bwlch bach iawn rhwng cyraeddiadau merched a bechgyn, ac mae hyn hefyd yn profi'r hyn a nodir yn y paragraff blaenorol, gan lwyddodd y bechgyn i gyrraedd yr un safon a'r merched erbyn diwedd yr ymchwiliad, gan ddefnyddion nhw'r un dull tro ar ôl tro, sef yr elfen o gystadleuaeth.

Wedi dweud hyn, roedd dull olaf yr ymyrraeth a seiliwyd ar gystadleuaeth yn ddull cystadlu gwahanol iawn i'r hyn a ddefnyddir yn y gwersi blaenorol, ac yn sgil hyn efallai cafodd hyn effaith negyddol ar farciau'r bechgyn yn y prawf, gan nid oedden wedi arfer â chael prawf ysgrifenedig o fewn y gwersi. Roedden wedi arfer â derbyn profion ar lafar, sef y cwestiynau a ofynnais iddynt yn ystod y gwersi. O ganlyniad felly, petawn yn gwneud yr ymchwil yma eto, buaswn yn dilyn yr hyn a nodwyd Estyn (2008) yn eu gwaith, sef i sicrhau bod y disgyblion, yn enwedig y bechgyn, wedi cyfarwyddo â dulliau gwahanol o gystadleuaeth, gan eu bod yn cael fwy o drafferth gweithio gyda dulliau anghyfarwydd. Mae'r ffaith ni lwyddodd i ddau fachgen yn y dosbarth (disgybl b a v)gwblhau'r prawf yn ei chyfanrwydd yn profi nid oedden wedi deall pwrpas y prawf fel elfen o gystadleuaeth rhwng y bechgyn a'r merched. Golygir hyn, os llwyddon nhw i gwblhau'r prawf, efallai buasai'r canlyniadau ar ddiwedd y gwersi ymyrraeth wedi bod yn wahanol iawn. Er enghraifft, efallai na fuasai cymaint o fechgyn yn ennill sgôr o bump neu'n llai yn y prawf (disgyblion b, g, u, a v) (gwelir atodiad 8). Llwyddodd i bob merch, oni bai am ddisgybl q, i ennill sgôr o un ar ddeg neu'n fwy yn y prawf (gwelir tabl 9). Awgrymir hyn eu bod yn well wrth gyfarwyddo â dulliau newydd o asesu, sydd wedi bod o fudd iddynt yn yr ymchwiliad hwn.

Serch hynny, os gyfeirir at waith William (2018), mae amgylcheddau llai cyfarwydd yn sicrhau bod disgyblion yn cael eu herio o fewn gwersi, gan fod angen ystyried yr hyn a ddysgir o fewn sefyllfa wahanol. O ganlyniad, efallai roedd darparu dull cystadlu gwahanol, sef y prawf, ar ddiwedd y gwersi ymyrraeth yn beth da, oherwydd roedd yn sicrhau roedd y disgyblion wedi deall cynnwys y gwersi ymyrraeth. Os gymharwn ganlyniadau'r ddau ryw yn erbyn ei gilydd o'r safbwynt hwn, pwysleisir y canlyniadau nad oedd y bechgyn wedi deall cynnwys y gwersi blaenorol i'r un lefel a'r merched yn y dosbarth. Gwelir hyn trwy'r ffaith llwyddodd i fwy o ferched ennill marc yn fwy na deg yn y prawf i gymharu â'r bechgyn (wyth

merch i gymharu â saith fachgen). Er hyn, mae fy nghanlyniadau ar gyfer rhai disgyblion MATh yn debyg i sylwadau Cropper (1998) am ymchwil ei hunain, gan lwyddodd i un disgybl MATh (disgybl u) sgorio pedwar pwynt yn unig allan o ddeuddeg yn y prawf. Codir hyn gwestiynau ynglŷn ag os yw defnyddio elfennau o gystadleuaeth yn darparu gwell canlyniadau i bob disgybl yn y pendraw.

I glo’r hyn a thrafodir yn y bennod hon, ymddangosir bod ychwanegu elfen o gystadleuaeth i wersi’r dosbarth dan sylw, wedi arwain at ganlyniadau diddorol iawn, ac mi fydd pennod nesa’r ymchwiliad yn crynhoi’r hyn a ddarganfyddir.

Casgliadau:

Pwrpas yr ymchwiliad hwn oedd gweld os oedd ychwanegu elfen o gystadleuaeth i mewn i'r ystafell ddosbarth yn arwain at gynnydd yng nghyraeddiadau bechgyn o fewn gwersi. Wrth edrych ar ganlyniadau terfynol y gwersi ymyrraeth, ymddangosir fod ychwanegu elfen o gystadleuaeth rhwng bechgyn a merched yn y dosbarth yn cynyddu cyraeddiadau bechgyn, er eu bod â chanlyniad terfynol sydd bach yn is na chanlyniad terfynol y merched; 21.8 i gymharu â 21.9. Wedi dweud hyn, mae'r ffigurau yma'n gysylltiedig â'r hyn a ddywed Johnson a Johnson (1975), oherwydd gwelwn gynnydd amlwg yn y nifer o weithgareddau ymroddir y disgyblion eu hunain ynddo yn ystod gwersi. Cafodd hyn ei hamlygu'r gorau yn yr ail wers ymyrraeth oherwydd roedd cyfran helaeth o'r disgyblion yn awyddus i ateb cwestiynau a gofynnais ar lafar iddynt. Roedd yn braf gweld hyn, oherwydd dangosir roedd y disgyblion wedi mwynhau'r wers gystadleuol yma.

Serch hynny, nid yw'r canlyniadau positif yma'n cyd-fynd gyda'r gyfran helaeth o lenyddiaeth sydd ar gael am ychwanegu elfen o gystadleuaeth i mewn i ddosbarthiadau. Er enghraifft, dadleuir Johnson et al (1973) nad yw pob disgybl yn hoff iawn o'r elfen o gystadleuaeth o fewn yr ystafell ddosbarth. Gallwn weld hyn trwy'r ffaith enillodd disgybl 'u', sef disgybl MATh, dim ond pedwar marc allan o ddeuddeg yn y prawf diwedd ymyrraeth, sydd hefyd yn cefnogi gwaith Cropper (1998) wrth iddo ddadlau nad yw cystadlaethau'n arwain at lawer o gynnydd hirdymor i ddisgyblion MATh. Rydym hefyd yn gweld canlyniadau tebyg wrth asesu gwaith disgyblion 'b' a 'v', gennym ni lwyddon nhw i gwblhau'r prawf o fewn yr amser penodol. Gall un rheswm tu ôl i hyn fod efallai bod gwell gan y disgyblion yma gwaith cydweithredol cystadleuol yn lle gwaith unigol cystadleuol (Johnson et al, 1973). Yn wir, roedd y disgyblion yma'n ymddangos eu bod yn ymroi mwy o ymdrech i mewn i'r gwersi lle cafodd pwyntiau eu sgorio trwy ateb cwestiynau ar lafar, i gymharu ag yn y prawf yn ystod gwers olaf y gwersi ymyrraeth. Yn sgil hyn, mae'n syniad da i dreialu gwahanol ddulliau o gystadleuaeth o fewn yr ystafell ddosbarth; rhai cydweithredol, a rhai unigol, er mwyn sicrhau bod pawb yn ymgydio mewn dulliau addysgu gwahanol, sydd am fod yn fuddiol iddynt yn y dyfodol. Mae hyn am fod yn fuddiol iawn i fechgyn, gan eu bod yn cael fwy o drafferth defnyddio dulliau anghyfarwydd i gymharu â merched (Estyn, 2008). Mae'r prawf diwedd ymyrraeth yn esiampl dda o hyn, oherwydd dyma oedd y tro cyntaf i'r

dosbarth ddefnyddio'r dull fel rhan o'r elfen o gystadleuaeth, ac felly efallai roedd angen ddwy wers ar y disgyblion, yn enwedig y bechgyn wrth asesu eu canlyniadau, i gyfarwyddo â'r dull hon.

Gwelir yr angen i fabwysiadu'r argymhelliad uchod wrth gymharu gwaith y disgyblion cyn y gwersi ymyrraeth, ac yn dilyn y wers ymyrraeth gyntaf. Gwelwn enillodd y merched canran cyfartalog o 72.7%, neu 14.5 marc allan o ugain, yn seiliedig ar yr hyn a lwyddon i gwblhau yn y wers cyn dechrau'r ymyrraeth, tra enillodd y bechgyn canran cyfartalog o 78%, neu 15.6 o farciau. Gwelir gostyngiad o 6.9% yng nghyraeddiadau'r bechgyn a 3.8% yng nghyraeddiadau'r merched yn ystod gwers cynta'r ymyrraeth. Un o'r rhesymau tu ôl i hyn oedd oherwydd nid oedd y disgyblion wedi arfer â'r dull newydd o asesu, a dyma pam, erbyn iddynt sefyll y prawf diwedd ymyrraeth, fe lwyddodd y bechgyn i godi eu canran cyfartalog i 73.3%, a'r merched i 90.8%. Profir hyn bod cyfarwyddo â dull newydd o asesu ffurfiannol, sef yr elfen o gystadleuaeth, yn arwain at godiad yng nghyraeddiadau disgyblion ymhen ychydig o wersi.

I gloi, mae llenyddiaeth eisoes wedi profi fod strategaethau asesu ar gyfer dysgu yn hanfodol ar gyfer cynnydd disgyblion yn yr ysgol, gan ei fod yn cyfrannu at e.e. gyraeddiadau a brwdfrydedd y disgyblion o fewn yr ystafell ddosbarth (Acar-Erdol ac Yıldızlı, 2018). Mae'r gwersi ymyrraeth yn cefnogi hyn oherwydd gwelir cynnydd ym mrwdfrydedd y disgyblion wrth ateb cwestiynau ar lafar o ganlyniad i'r ffaith taw 'cystadleuaeth' oedd pwrpas y gwersi hyn. Bechgyn oedd y gynulleidfa fwyaf parod i ateb y cwestiynau i gychwyn, ond yn dilyn defnyddio ffyn lolipop o fewn yr ail wers ymyrraeth, gwelir fod y merched hefyd yn barod i godi eu dwylo i ateb, o'i gymharu ag aros i mi ddefnyddio'r ffyn lolipop i ddewis disgyblion ar hap. Arweiniodd hyn at well trafodaethau fel dosbarth, ac mae Mosley-Jensen (2011) yn nodi'r canlyniad yma hefyd, sy'n golygu eu bod yn perfformio'n well o fewn yr ystafell ddosbarth (Johnson a Johnson, 1975; Grahan, 1966). Er nad oedd canlyniadau'r prawf diwedd ymyrraeth yn y dull cystadleuol mwyaf ffafriol gyda nifer o ddisgyblion, yn enwedig bechgyn, mae yn arddangos pwysigrwydd dewis y dulliau asesu ar gyfer dysgu gorau ar gyfer eich disgyblion. Gwelwn yn yr achos yma, taw ychwanegu elfen o gystadleuaeth at gwestiynau ar lafar yw'r dull mwyaf llwyddiannus ar gyfer y dosbarth yma. [818]

Cyfyngiadau a datblygiadau'r dyfodol

Er dangosodd yr ymchwiliad canlyniadau positif tuag at gynnydd yng nghyraeddiadau bechgyn gan ddefnyddio elfennau o gystadleuaeth o fewn yr ystafell ddosbarth, bodolir nifer o gyfyngiadau i'r ymchwiliad yma. Os edrychwn yn ôl i'r adolygiad llenyddiaeth, cyfeiriais at waith y Dfes (2007) lle cyfeirion nhw at y wahanol ffyrdd y mae bechgyn a merched yn dysgu yn Lloegr, nodais yma fod angen bod yn wyliadwrus gyda chymharu unrhyw ddata gwahanol gyda'i gilydd, gan fydd gan wahanol ardaloedd amrywiaeth eang o ganlyniadau. Y rheswm tu ôl i hyn yw oherwydd nid oes gan unrhyw ddwy ysgol yr un disgyblion, sy'n golygu bod modd gweld dulliau gwahanol yn gweithio i wahanol ysgolion. I ategu at hyn, ni fydd unrhyw ddosbarth yn arddangos yr un canlyniadau â'r dosbarth yn yr ymchwiliad hwn, gan fod pob dosbarth ag amryw o ddisgyblion gwahanol ynddynt. Mae hyn yn wir ar gyfer dosbarthiadau o fewn yr un ysgol. Yn sgil hyn, mae'n rhaid argymell cynnal ymchwiliad eich hunain gyda dosbarthiadau o fewn eich ysgol bersonol, er mwyn gweld os yw'r dull cystadleuaeth yn addas ar gyfer eich disgyblion chi.

Yn ail, mae angen pwysleisio pwysigrwydd cael presenoldeb da ymysg disgyblion ar draws cyfres o wersi, er mwyn sicrhau cysondeb yn y canlyniadau. Gwelir pwysigrwydd hyn yn ystod wers cynta'r gwersi ymyrraeth, gan roedd nifer fawr o ddisgyblion yn absennol o'r wers. Yn seiliedig ar hyn, efallai dyma pam gwelwn ostyngiad yng nghyraeddiadau'r disgyblion yn y wers hon, o'i gymharu â'r wers cyn ymyrraeth a'r gwersi ymyrraeth a ddilynodd ar ôl y wers honno. Wedi dweud hyn, mae angen pwysleisio mi fydd gweithgareddau allgyrsiol yn amharu ar rai gwersi yn ystod y flwyddyn, ond yr hyn sydd angen ei wneud yw sicrhau'r un safon o addysgu a dysgu ymysg y disgyblion. Y ffaith nid oedd llawer o ferched yn y dosbarth y diwrnod hwnnw wedi chwarae rhan fawr yn y nifer o gwestiynau llwyddon nhw i ateb yn y wers, ac felly yn y dyfodol, byddaf yn sicrhau fy mod â ffyn lolipop yn y wers ar bob adeg. Buasai hyn yn sicrhau bod merched yn cymryd rhan yn nhrafodaethau a chwestiynau'r wers oherwydd bydda i'n rheoli pwy sy'n ateb pa gwestiwn.

Yr argymhelliad olaf sydd gennyf ar gyfer cynnal ymchwiliad yn debyg i hyn, yw sicrhau bod digon o amser ar gael er mwyn sicrhau canlyniadau mwy dibynadwy. Roedd gan yr ymchwiliad hwn gyfyngiadau mawr o ran amser, ac yn seiliedig ar hyn, nid oedd gen i ddewis dros ba ddosbarth i arbrofi'r dulliau newydd gyda. Roedd angen i mi ddefnyddio'r

dosbarth roeddwn yn eu dysgu'r fwyaf o fewn bythefnos olaf PAP1. Os rydych dim ond yn dysgu dosbarthiadau unwaith yr wythnos, buasai'n syniad da i gynnal yr ymchwil dros e.e. hanner tymor, neu dymor llawn, er mwyn gweld os oes canlyniadau positif neu negyddol yn ymddangos. Yn sgil hyn, petawn i'n gwneud yr ymchwiliad hwn eto, byddaf i'n sicrhau bod digonedd o amser ar gael, er mwyn sicrhau nad yw digwyddiadau fel presenoldeb isel o fewn un wers yn dylanwadu'n fawr ar y canlyniadau.

Nifer o eiriau: 7426

Llyfryddiaeth:

Acar-Erdol, T., and Yıldızlı, H., 2018. Classroom Assessment Practices of Teachers in Turkey. [online] International Journal of Instruction, Vol.11 (Issue 3), p.587-603. Available through: https://www.researchgate.net/publication/325976200_Classroom_Assessment_Practices_of_Teachers_in_Turkey [Accessed Date: 18/2/2019]

Attle, S., and Baker, B., 2007. Cooperative learning in a competitive environment: Classroom applications. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. Vol. 19 (Issue 1). Available through: http://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/ijtlhe121.pdf [Accessed date: 14/2/2019]

British Educational Research Association (BERA), 2018. Ethical guidelines for educational research. Available through: https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2018/06/BERA-Ethical-Guidelines-for-Educational-Research_4thEdn_2018.pdf?noredirect=1 [Accessed date: 21/2/2019]

Black, P. J., and Wiliam, D., 1998. Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy and Practice. [online] Vol.5 (Issue 1), p.7–73. Available through: https://www.gla.ac.uk/t4/learningandteaching/files/PGCTHE/BlackandWiliam1998.pdf [Accessed date: 20/2/2019] (a)

Black, P. J., and Wiliam, D., 1998. Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. London: King's College London School of Education. Available through: https://www.rdc.udel.edu/wp-content/uploads/2015/04/InsideBlackBox.pdf [Accessed date: 20/2/2019] (b)

Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., and Wiliam, D., 2007. Assessment for Learning. Maidenhead: McGraw-Hill Education, 2007.

Boyle, G.J., 1995. Myers-Briggs Type Indicator (MBTI): Some psychometric limitations. Australian Psychologist. Vol.30 (Issue 1), p.71-74. Available through: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1742-9544.1995.tb01750.x [Accessed date: 24/2/2019]

Brink, M., and Bartz, D., 2017. Effective Use of Formative Assessment by High School Teachers. Research and Evaluation, 2017. Vol.22 (Issue 8/9), p.1-11. Available through: https://web-b-ebscohost-com.ezproxy.uwtsd.ac.uk/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=41eda9e8-2741-4a5f-8435-c359830af08a%40sessionmgr104 [Accessed date: 25/2/2019]

Cohen, L., Manion, L., and Morrison, K.R.B., 2007. Research methods in education. 6th Ed. London: Routledge.

Cropper, C., 1998. Is Competition an Effective Classroom Tool for the Gifted Student? Gifted Child Today Magazine. Vol.21 (Issue 3), p.28-31. Available through: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/107621759802100309?journalCode=gctc [Accessed date: 28/2/2019]

Darling-Hammond, L., and McCloskey, L., 2008. "Assessment for Learning Around the World: What Would It Mean to be Internationally Competitive?" The Phi Delta Kappan. Vol. 90 (Issue 4), p.263–72. Available through: https://standardizedtests.procon.org/sourcefiles/assessment-for-learning-around-the-world-what-would-it-mean-to-be-internationally-competitive.pdf [Accessed date: 1/3/2019]

Department for Education and Skills (Dfes), 2007. Gender and education: the evidence on pupils in England. [pdf] Available through: https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20090108131527/http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/RTP01-07.pdf [Accessed date: 27/2/2019]

Di Stasio, M. R., Savage, R., and Burgos, G. 2016. Social comparison, competition and teacher student relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization. Journal of Adolescence. Available through: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S014019711630135X?via%3Dihub [Accessed Date: 3/3/2019]

Dowling, R, 2016. Power, Subjectivity and Ethics in Qualitative Research. In Hay, I., 2016, Qualitative Research Methods in Human Geography. (4th Ed). Oxford: Oxford University Press.

Elliott, J., and Adelman, C., 1976. Innovation at the Classroom Level: the Ford Teaching Project. Milton Keynes: Open University Press

Estyn, 2008. Closing the gap between boys' and girls' attainment in schools. [online] Available through: https://dera.ioe.ac.uk/7498/1/Gender_Gap_Report_March_2008.pdf [Accessed date: 24/2/2019]

Fabes, R., Fultz, J., Eisenberg, N., May-Plumlee, T., and Christohper, F.S., 1989. Efforts of rewards on children's prosocial motivation: A socialization study. Developmental Psychology. Vol.25 (Issue 4), p.509-515. [online] Available through: https://www.researchgate.net/publication/232504259_Effects_of_Rewards_on_Children's_Prosocial_Motivation_A_Socialization_Study [Accessed date: 1/3/2019]

Fuchs, L. S., and Fuchs, D. (1986). Effects of systematic formative evaluation: A metaanalysis. *Exceptional Children*. Vol.*53* (Issue 3), p.199–208. https://doi.org/10.1177/001440298605300301

Fu, H., Hopper, T., and Sandford, K., 2018. New BC Curriculum and Communicating Student Learning in an Age of Assessment for Learning. [online] Alberta Journal of Educational Research. Vol.64 (Issue 3), p.264-287. Available through: https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/ajer/article/view/56425 [Accessed date: 21/2/2019]

Garrison, C., and Ehringhaus, M., 2007. Formative and summative assessments in the classroom. Available through: http://ccti.colfinder.org/sites/default/files/formative_and_summative_assessment_in_the_classroom.pdf [Accessed Date: 21/4/2019]

Graham, J., 1966. Usefulness of debate in a public speaking course. Speech Teacher. Vol.15.

Hattie, J., 2003. Formative and Summative Interpretations of Assessment Information. [online] Available through: https://www.researchgate.net/publication/254577897_Formative_and_Summative_Interpretations_of_Assessment_Information [Accessed Date: 25/2/2019]

Johnson, D.W, and Johnson, R., 1975. Learning together and alone: Cooperation, competition and individualization. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Johnson, R., Johnson, D.W., and Bryant, B., 1973. Cooperation and Competition in the Classroom. [online] The Elementary School Journal. Vol.74 (Issue 3), p.172-181.

Kohn, A.,1990. The brighter side of human nature: Altruism and empathy in everyday life. New York: Basic Books.

Koshy, V., 2010. Action Research for Improving Educational Practice. A Step-by-step guide. London: SAGE.

Lam, R., 2016. Assessment for Learning: examining a cycle of teaching, learning, and assessment of writing in the portfolio-based classroom. Studies in Higher Education, 2016. [e-journal] Vol.41 (Issue 11), p.1900-1917. http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2014.999317

Lam, S.F., Yim, P.S., Law, J. S.F., and Cheung, R. W.Y. 2004. The effects of competition on achievement motivation in Chinese classrooms. British Journal of Educational Psychology. Available through: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1348/000709904773839888 [Accessed date: 4/3/2019]

Littlefield, R. S., 2006. Beyond Education vs. competition: On viewing forensic as epistemic. The Forensic of Pi Kappa Delta. Vol.91 (Issue 2), p.3-15.

Mazza, N., 2018. Competition: Motivation or Declination of Academic Success. [online] Dissertation. Bowling Green State University. Available through: https://scholarworks.bgsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1484&context=honorsprojects [Accessed date: 27/2/2019]

McLeod, S., 2008. Erik Erikson. Developmental Psychology. [pdf] Available through: http://docshare04.docshare.tips/files/17487/174877910.pdf [Accessed date: 10/2/2019]

Michaels, J.W., 1977. Classroom reward structures and academic performance. [online] Review of Educational Research. Available through:

http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.876.5142&rep=rep1&type=pdf [Accessed date: 28/2/2019]

Mosley-Jensen, W., 2011. Competition as education: bringing the tournament to the classroom. Contemporary Argumentation & Debate. Vol.32, p.73-78. Available through: http://www.cedadebate.org/CAD/index.php/CAD/article/view/292 [Accessed date: 24/2/2019]

Moss, C., 2013. Research on classroom summative assessment. Los Angeles: Sage Publication.

Office for Standards in Education (Ofsted), 2003. Boys' achievement in secondary schools. [pdf] Office for Standards in Education. Available at: https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20141107070436/http://www.ofsted.gov.uk/resources/boys-achievement-secondary-schools [Accessed date: 18/2/2019]

Russell, T., Qualter, A., and McGuigan, L., 1995. Reflections on the Implementation of National Curriculum Science Policy for the 5-14 Age Range: Findings and Interpretations from a National Evaluation Study in England. [online] International Journal of Science Education. Vol.17 (Issue 4), p.481-492. https://doi.org/10.1080/0950069950170407

Scriven, M., 1967. The methodology of evaluation. In Tyler, R. W., Gagné, R. M., and Scriven, M (Eds), Perspectives of curriculum evaluation. Vol.1, p.39-83.

Shindler, J., 2009. Transformative Classroom Management. [online] Available through: http://web.calstatela.edu/faculty/jshindl/cm/Chapter18competition-final.htm [Accessed date: 28/2/2019]

Thompson, J., Houston, D., Dansie, K., Rayner, T., Pointon, T., Pope, S., Cayetano, A., Mitchell, B., and Grantham, H., 2017. Student & tutor consensus: a partnership in assessment for learning. [online] Assessment & Evaluation in Higher Education, 2017. Vol.42 (Issue 6), p.942-952. https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1211988

Wallace, S., 2009. Formative Assessment. Oxford University Press: A Dictionary of Education.

Webster, M., 2007. New World Dictionary. [online] Available through: https://www.yourdictionary.com/about/websters-new-world-college-dictionary.html [Accessed date: 25/2/2019]

Wiliam, D., 2018. Embedded formative assessment. (2nd Ed) Bloomington, Indiana: Solution Tree Press 2018. [online] Available through: https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.uwtsd.ac.uk/lib/trinity/reader.action?docID=5105912 [Accessed date: 23/2/2019]

<u>Atodiadau</u> - *Atodiad 1: Cynllun Gwella Ysgol yr ysgol dan sylw*

Cynllun Datblygu Ysgol X 2018-2021

Llinell Amser	Dyddiad	Aelodau Staff a Chorff Llywodraethol
Cynllunio	Tymor yr Haf a Hydref 2018	Arweinwyr Uwch a Chanol, Corff Llywodraethol
Adolygu	Tymor yr Hydref 2018	Arweinwyr Uwch a Chanol, Corff Llywodraethol
Adolygu	Tymor y Gwanwyn 2019	Arweinwyr Uwch a Chanol, Corff Llywodraethol

Cynnwys	Tudalen
Gwybodaeth gyd-destunol	2
Targedau	4

Gwybodaeth Gyd-destunol

Categori cenedaethol cyfredol	Categori Cefnogaeth Gwyrdd	Capasiti Gwella A

Trosolwg Staff 2018-19	
Cynllunio'r Gweithlu: nifer c/ll/a ATHRAWON	2015-16 - 49 athro yn cynnwys 6 rhan amser- FTE 45.8 2016-17- 53 athro yn cynnwys 12 rhan amser – FTE 49.7 (Jill Davies 0.8, J Connick 0.8, R Churchill 0.8, N Gibbs 0.2, B James 0.6, EW Williams 0.6, L Jones 0.8, R Lewis 0.9, D Mathias 0.8, S Morris 0.7, G Pugh 0.8, J Thomas 0.9) 2017-18 – 57 athro yn cynnwys 12 rhan amser – FTE 53.7 (Jill Davies 0.8, J Connick 0.8, R Churchill 0.8, N Gibbs 0.2, B James 0.6, EW Williams 0.6, L Jones 0.8, R Lewis 0.9, D Mathias 0.8, S Morris 0.7, G Pugh 0 .7, J Thomas 0.9) 2018-19 - 58 athro yn cynnwys 14 rhan amser – FTE 54.9 (C Broome 0.8, Jill Davies 0.8, J Connick 0.8, R Churchill 0.8, B James 0.8, C Jenkins 0.8, EW Williams 0.8, L Jones 0.8, R Lewis 0.9, D Mathias 0.8, S Morris 0.7, G Pugh 0 .8, R Rees 0.4, J Thomas 0.9,)

Cynllunio'r Gweithlu: nifer c/ll/a STAFF ATEGOL	2016-17 Gweinyddol/Technegol/Safle - Llawn amser – 37awr - = 12.5 FTE Cynorthwywyr Dysgu ac sy'n ffocysu ar tangyflawni ac amddifadedd, HLTA, Staff y Tŷ a'r Hafan - Llawn amser – 25awr - = 13.9 FTE Cyfanswm = 25.9 staff ategol FTE 2017-18 Gweinyddol/Technegol/Safle - Llawn amser – 37awr - = 13.5 FTE Cynorthwywyr Dysgu ac sy'n ffocysu ar tangyflawni ac amddifadedd, HLTA, Staff y Tŷ a'r Hafan - Llawn amser – 25awr - = 13 FTE Cyfanswm = 26.5 staff ategol FTE 2018-19 Gweinyddol/Technegol/Safle - Llawn amser – 37awr - = 14.5 FTE Cynorthwywyr Dysgu ac sy'n ffocysu ar tangyflawni ac amddifadedd, HLTA, Staff y Tŷ a'r Hafan - Llawn amser – 25awr - = 14 FTE Cyfanswm = 28.5 staff ategol FTE

Cyllid Grantiau 2018-19		
Ffynhonnell Gyllid	Pwrpas	Swm
Grant Gwella Addysg (RSIG)	Sicrhau bod pob disgybl yn elwa o addysgu a dysgu rhagorol sy'n ffocysu ar: • Gwella Llythrennedd • Gwella Rhifedd • Codi Safonau CA3 a CA4 yn y Craidd • Gwella ansawdd y Gymraeg yn y dosbarth ac oddiallan.	£78,333
Grant Amddifadedd (PDG)	Torri'r cyswllt rhwng di-freintedd a chyflawniad addysgol	£39,100
Ysgol Arloesol y Cwricwlwm	Datblybu cwricwlwm newydd CA3	£20,000
Ysgol Arloesol Dysgu Proffesiynol	Datblygu rhaglenni hyfforddi effeithiol I'r proffesiwn	£20,000

2018-19 Gwybodaeth PYD ac ADY Blwyddyn 7 - 11

2018-19	Bl 7	Bl 8	Bl 9	Bl l0	Bl 11	Cyfanswm
NIFER YN Y FLWYDDYN	171	191	157	140	153	812

Prydau Ysgol am Ddim	9 (5.3%)	14 (7.3%)	15 (9.6%)	8 (5.7%)	4 (2.6%)	50 (6.2%)
Plant a ofelir amdanynt LAC			-	-		
Saesneg fel Iaith Ychwanegol	-	-	-	-	-	-
Nifer o hwyrddyfodiaid i'r Gymraeg	-	-	-	-	-	-
Anghenion Dysgu Ychwanegol	39	44	52	27	40	202 (24.9%)
Gweithredu Ysgol	30	37	44	23	32	166 (20.4%)
Gweithredu Ysgol a Mwy	4	4	4	2	3	17 (2.1%)
Datganiad	4	1	2	1	2	10 (1.2%)
Nifer disgyblion yr Uned ADY (Y Tŷ)**	1	2	2	1	3	9

**Blwyddyn 7 – Gavin Alexander; Blwyddyn 8 – Kieran Bradnum, Leon H Howard; Blwyddyn 9 – Kieran Piller, Logan Garner; Blwyddyn 10 – Bethan Hopkins; Blwyddyn 11 – Zoe Alexander, Ioan Martin, Ryan Morris;

Gosod Targedau : Targedau Cyfnod Allweddol 3 + Targedau PYD CA3/ dim-PYD

	2019 - Blwyddyn 9 bresennol											
	Bechgyn		83	Merched		74		Pawb	157	Pawb %		
	5+	6+	7+	5+	6+	7+	5+	6+	7+	5+	6+	7+
Cymraeg	81	60	15	74	57	24	155	117	39	**99**	**75**	**25**
Saesneg	81	52	5	74	50	5	155	102	10	**99**	**65**	**6**
Mathemateg	80	60	15	72	57	24	152	117	39	**97**	**75**	**25**
Gwyddoniaeth	80	54	8	74	53	8	154	107	16	**98**	**68**	**10**
DPC							152			**97**		
		PYD			PYD			PYD				
	Bechgyn		9	Merched		8		Pawb	17	Pawb %		
		PYD 5+	DIM 5+			**% PYD 5+**	**% DIM 5+**					
Cymraeg		16	139			**94**	**99**					
Saesneg		16	139			**94**	**99**					
Mathemateg		15	137			**88**	**98**					
Gwyddoniaeth		16	138			**94**	**99**					
DPC		15	137			**88**	**98**					

	2020 - Blwyddyn 8 bresennol											
	Bechgyn		111	Merched		82		Pawb	191	Pawb %		
	5+	6+	7+	5+	6+	7+	5+	6+	7+	5+	6+	7+
Cymraeg	110	82	24	81	62	17	191	144	41	**99**	**75**	**21**
Saesneg	110	78	6	81	54	1	191	132	7	**99**	**68**	**4**
Mathemateg	108	82	24	80	62	17	188	144	41	**97**	**75**	**21**
Gwyddoniaeth	109	82	9	81	57	4	190	139	13	**98**	**72**	**7**
DPC							188			**97**		
		PYD			PYD			PYD				
	Bechgyn		2	Merched		3		Pawb	5	Pawb %		
		PYD 5+	DIM 5+			**% PYD 5+**	**% DIM 5+**					
Cymraeg		5	186			**100**	**99**					
Saesneg		5	186			**100**	**99**					
Mathemateg		5	183			**100**	**97**					
Gwyddoniaeth		5	185			**100**	**98**					
DPC		5	183			**100**	**97**					

	2021 - Blwyddyn 7 bresennol											
	Bechgyn		84	Merched		87		Pawb	171	Pawb %		
	5+	6+	7+	5+	6+	7+	5+	6+	7+	5+	6+	7+
Cymraeg	77	49	28	86	64	26	163	113	54	95	66	32
Saesneg	78	49	28	85	64	27	163	113	55	95	66	32
Mathemateg	79	59	28	86	67	26	165	126	54	96	74	32
Gwyddoniaeth	80	59	28	86	67	26	166	126	54	97	74	32
DPC							163			95		
		PYD			PYD			PYD				
	Bechgyn		4	Merched		6		Pawb	10	Pawb %		
		PYD 5+	DIM 5+			**% PYD 5+**	**% DIM 5+**					
Cymraeg		9	154			90	96					
Saesneg		7	156			70	97					
Mathemateg		8	157			80	98					
Gwyddoniaeth		9	157			90	98					
DPC		8	155			80	96					

Targedau Cyfnod Allweddol 4 a Targedau PYD CA4/ dim-PYD

	2019 - Blwyddyn 11 bresennol				2020 - Blwyddyn 10 bresennol			
	Bechgyn	Merched	**Pawb**	**Pawb %**	Bechgyn	Merched	**Pawb**	**Pawb %**
Nifer	69	84	**153**		69	73	**142**	
DPC	50	73	**123**	**80**	56	63	**119**	**84**
L2+	49	71	**120**	**79**	55	62	**117**	**82**
L2	50	76	**126**	**83**	57	65	**122**	**86**
L1	68	84	**152**	**100**	69	73	**142**	**100**
Cymraeg	50	78	**128**	**84**	57	66	**123**	**87**
Saesneg	50	76	**126**	**83**	56	66	**122**	**86**
Mathemateg	58	76	**134**	**88**	63	65	**128**	**90**
Gwyddoniaeth	54	73	**127**	**84**	59	63	**122**	**86**
	PYD	DIM	**PYD %**	**DIM %**	PYD	DIM	**PYD %**	**DIM %**
Nifer	4	149			4	138		
DPC	3	120	**75**	**81**	4	115	**100**	**83**
L2+	3	117	**75**	**79**	4	113	**100**	**82**
L2	3	123	**75**	**83**	4	118	**100**	**86**
L1	3	149	**75**	**100**	4	138	**100**	**100**
Cymraeg	3	125	**75**	**84**	4	119	**100**	**86**
Saesneg	3	123	**75**	**83**	4	118	**100**	**86**
Mathemateg	3	131	**75**	**88**	4	124	**100**	**90**
Gwyddoniaeth	3	124	**75**	**83**	4	118	**100**	**86**

Targedau Cyfnod Allweddol 5

CA5			
Mesur	Targed 2018-19	Targed 2019-20	Targed 2020-21
% L3	100	100	100

Sgôr pwyntiau cyfartalog	800	800	800

Targed Presenoldeb- 2018-2021

Presenoldeb				
Mesur	Cyfartaledd 3 blynedd	Targed 2018-19	Targed 2019-20	Targed 2020-21
Presenoldeb 7-11	95.8	96.5	96.5	96.5
Presenoldeb LAC/PYD 7-11	91.5	96.5	96.5	96.5

Atodiad 2: *Cynllun Gwella Adran Ddaearyddiaeth yr ysgol dan sylw*

Hunanwerthusiad + Cynllun Datblygu Adrannol 2017 - 2018

Arweinydd	Maes	Rheolwr Llinell
Nia Williams	Daearyddiaeth	Rhodri Evans

1. SAFONAU

CM - Chwartel Meincnodi • **GA** - Gwerth Atodol (FFT) • **B v M** - Bechgyn v Merched • **PYDd** – Prydau Ysgol am Ddim • **Dim** – Dim PYDd

CA3 Data Allweddol 2017	Targed L5+	L5+	L6+	L7+	CM L5+	CM L6+	Safle Teulu PYDd
	95%	93%	63.7%	31.2%	4ydd	4ydd	-

CA4 Data Allweddol 2017	Targed A* - C	Lefel 2 A* - C	Lefel 1 A* - G	A* - A	GA	B v M	CM A* - C	Safle Teulu PYDd
	80%	60%	100%	40%	-	+3%	-	-

CA5 Data Allweddol 2017	Targed A* - C	A* - C	A* - A	A* - E	GA
	Nid oedd unrhyw ddisgybl yn astudio'r pwnc ym Mlwyddyn 13 yn 2016-2017.				

Data Pynciol	CA3				CA4									CA5		
	L5+	CM L5+	CM L6+	CM L7+	A* - C	A* - C PYDd	A* - C Dim	PYDd v Dim	A* - C Bech	A* - C Merch	B v M	GA	CM	A* - C	A* - E	GA
2015	95%	%? 3ydd	%? 3ydd	%? 4ydd	65%	?	?	?	44%	88%	-44%	?	-	86%	100%	-
2016	94.5 %	4ydd	4ydd	4ydd	88.9%	?	?	?	75%	100%	-25%	?	-	100%	100%	-
2017	93%	4ydd	63.7 % 4ydd	31.2 % 2il	60%	0%	60%	-60%	67%	64%	+3%	-4.42	-	-		

Sylwebaeth ar Safonau

CA3

Yn ôl y Data Craidd mae perfformiad cyffredinol ein disgyblion eleni oedd ar lefel 5+ (93%) ychydig yn is na pherfformiad y llynedd (94.5%) ond yn uwch na chanlyniadau'r Awdurdod Lleol (92.1%) a'r canlyniadau Cenedlaethol (92%). Nid oedd hyn yn syndod o gofio am y nifer o ddisgyblion ADY yn y flwyddyn a'r nifer o fechgyn oedd wedi tangyflawni. Llwyddodd 63.7% o ddisgyblion i gyrraedd lefel 6+ sydd fymryn yn uwch na chyfartaledd yr Awdurdod Lleol (62.4%) a 31.2% o ddisgyblion i gyraedd lefel 7+, sydd eto yn uwch na chanlyniadau'r awdurdod lleol (27.8%). Mae'r canlyniadau yn y 11eg safle o ran y teulu sydd yn siomedig. Yn ôl y data Chwartel Meincnodi, mae'n canlyniadau lefel 5+ yn ein rhoi ni yn y 4ydd chwartel.

Llwyddod 63.7% o ddisgyblion i gyrraedd lefel 6+; dros y tair mlynedd diwethaf, mae'r canlyniad yma wedi codi ychydig ers 2015/2016 (62.2%), ond mae'n parhau i fod o dan canlyniad 2014/2015 (70.8%). Llwyddodd 31.2% o ddisgyblion gyrraedd lefel 7+ yn 2016/17 sydd yn gynnydd sylweddol o 21.3% yn 2016. Mae'r canlyniad yn ein rhoi ni'n yr ail chwarterl ar gyfer lefel 7+ sydd yn galonogol iawn.

Merched a bechgyn

Llwyddodd 94.1% o ferched gyrraedd lefel 5+, sydd yn is na chanlyniad yr Awdurdod Lleol (95.6%); 77.6% i gyraedd lefel 6+ a 45.9% i gyraedd lefel 7+. Ymfalchïwn yn y ddau ganlyniad yma am fod y canlyniadau'n uwch na chanlyniadau'r Awdurdod Lleol (72.3% a 36.6% yn olynol).
Llwyddodd 91.7% o fechgyn gyrraedd lefel 5+ sydd yn uwch na chanlyniad yr Awdurdod Lleol (88.8%); 47.2% i gyrraedd lefel 6+ sydd yn is na chanlyniad yr Awdurdod Lleol (53.3%) ac 13.9% i gyrraedd lefel 7+ sydd yn is na chanlyniad yr Awdurdod Lleol (19.6%). Mae'n amlwg felly bod angen monitro cynnydd y disgyblion yn ofalus iawn yn 2017-2018 er mwyn sicrhau bod pob bachgen yn cael cyfle i gyrraedd eu targed neu'n uwch.
Mae'r bwlch rhwng y bechgyn a'r merched yn ôl y data craidd yn -2.5% sydd ychydig yn uwch na cahnlyniad y teulu (2%) ond llawer yn is na chanlyniad yr Awdurdod Lleol (-6.9%) a'r canlyniad Cenedlaethol (-6.1%).

CA4

Roedd canlyniadau'r Asesiad dan Reolaeth yn galonogol iawn; llwyddodd 100% o'r disgyblion i ennill A*-B yn y dasg hon ac 80% i gael A* neu A.

Canlyniadau Uned 1

- Roedd canlyniadau Uned 1 ar y cyfan yn siomedig. Er llwyddodd 30% o'r disgyblion i gael A* neu A, 55% yn unig llwyddodd i ennill A*-C yn yr arholiad.
- Siomedig iawn oedd gweld bod 40% o'r disgyblion wedi cael gradd 'U' yn yr arholiad yma.
- Roedd yn amlwg bod y disgyblion wedi cael profiadau cyfyngedig iawn o ymarfer cyn gwestiynau

arholiad ym Mlwyddyn 10 a nid oeddent yn gyfarwydd â phatrwm y papurau arholiad.

- Yn ogystal, darganfyddwyd ym Mlwyddyn 11 bod y disgyblion heb astudio dwy uned o'r gwaith ym Mlwyddyn 10 oedd yn yr arholiad Uned 1 felly bu rhaid addysgu'r ddwy uned mewn pythefnod; yn amlwg, cafodd hyn effaith negyddol ar eu canlyniadau.
- Wrth edrych ar ddata lefel eitem yr arholiad ar gyfer yr arholiad Haen Sylfaenol, mae'n ymddangos bod y disgyblion heb geisio ateb oleiaf un cwestiwn oedd ar y papur lle roedd marciau ychwanegol ar gyfer sgiliau cyfathrebu; yn amlwg, mae hyn wedi cael effaith negyddol ar y canlyniadau (-18 marc i un disgybl a -8 i'r llall). Nid oes un cwestiwn penodol yn amlwg wedi achosi anhawster i'r disgyblion; roedd marciau rhannau o'r ddau gwestiwn yn uwch ac yn is na'r cyfartalog. Roedd marciau 6/11 o gwestiynau yn is na'r cyfartaledd ond roedd y 5 arall yn uwch.
- Dengys data lefel eitem arholiad Haen Uwch unwaith eto nad oedd pob disgybl wedi ateb pob cwestiwn disgwyliedig. Ni lwyddodd 5 disgybl i ateb y cwestiwn olaf oedd gwerth 11 marc; roedd marciau y disgyblion arall hefyd yn isel iawn ar y cyfan ar gyfer y cwestiwn yma (cwestiwn astudiaeth achos). Roedd marciau 8/11 cwestiwn yn is na'r cyfartaledd yn y papur yma a'r tri arall yn hafal i'r marciau cymedrig.

Canlyniadau Uned 2

- Roedd canlyniadau Uned 2 yn debyg iawn i ganlyniadau Uned 1; llwyddodd 30% o'r disgyblion ennill A*-A a 55% i ennill A*-C yn yr arholiad yma hefyd.
- Serch hyn, 10% o'r disgyblion yn unig gaeth gradd 'U' yn yr arholiad yma, sydd yn sylweddol llai na'r canlyniad yma yn yr arholiad cyntaf. Cafodd y disgyblion nifer fawr o gyn-gwestiynau arholiad a chynlluniau marcio i ddefnyddio yn y gwersi a fel gwaith cartref; credaf fod hyn wedi cyfrannu at y canlyniad yma am eu bod llawer yn fwy cyfarwydd â strwythur yr ail bapur.
- Ni wnaeth un disgybl (PYDd) oedd yn eistedd yr Haen Sylfaenol droi lan i'r arholiad Uned 2; yn amlwg, cafodd hyn effaith sylweddol ar ei chanlyniad TGAU a'r canlyniadau PYDd.
- Canlyniadau Haen Sylfaenol: roedd marc y disgybl wnaeth eistedd yr arholiad yn uwch na'r chyfartaledd yn Rhan A ac ym mhob cwestiwn yn Rhan B.
- Canlyniadau Haen Uwch: roedd marciau'r disgyblion ychydig yn is (llai nag un marc) na'r cyfartaledd yn Rhan A. Yn Rhan B, roedd marciau'r disgyblion ychydig yn is ym mhob cwestiwn oni bai am y marciau ar gyfer cyfathrebu yn y cwestiwn olaf.

Llwyddodd 50% (7 disgybl) o'r merched ennill gradd A neu A* sy'n dangos bod y gwersi'n addas ar gyfer disgyblion MAT ac eu bod nhw'n cael eu herio o fewn y gwersi. Un bachgen yn unig (17% o'r bechgyn) llwyddodd i gael A. Llwyddodd 71% o'r merched i gael A*-C a 67% o'r bechgyn. Mae'n amlwg felly bod yna fwlch rhwng y merched a bechgyn, er nad yw'n fwlch sylweddol.

Cynhaliwyd sesiynau adolygu ar ôl ysgol yn wythnosol i'r disgyblion a roedd presenoldeb y disgyblion fel arfer o gwmpas 50%+. Serch y ffaith bod sesiynau adolygu wythnosol ar agor i'r holl ddisgyblion, ni fynychodd rhai disgyblion un sesiwn. Roedd presenoldeb Rhian Evans mewn gwersi yn achosi pryder erbyn diwedd Blwyddyn 11; codwyd hyn ar y pryd gyda'r Rheolwr Llinell a'r Pennaeth Blwyddyn; roedd Rhian yn colli nifer o wersi ac yn sicr, cafodd hyn effaith negyddol ar ei chanlyniadau.

Dadansoddiad Data FFT

Dangosa'r data FFT fod naw disgybl wedi llwyddo i berfformio'n well na'r disgwyl, gyda pump ohonynt wei perfformio oleiaf +0.6 yn well na'r disgwyl; yn ogystal, llwyddodd dwy ddisgybl ADY i berfformio'n well na'r disgwyl (+2.8 a +1.7). Mae'n amlwg fod y disgyblion gallu uchel yn cael eu herio yn y gwersi daearyddieth am fod pump ohonynt wedi llwyddo i berfformio'n well na'r disgwyl. Yn ogystal, braf yw nodi bod canran y disgyblion llwyddodd i gael A* ac A yn uwch yn yr adran o gymharu a'r canrannau cenedlaethol.

Dangosa'r data FFT fod 11 disgybl wedi perfformio yn is na'r disgwyl, er bod y gwahaniaeth i ddau ddisgybl yn llai na -0.5. Ni lwyddodd y disgybl oedd yn derbyn PYDd berfformio cystal nag yn well na'r disgwyl (nodwyd rhesymau posib dros hyn uchod). Yn ol data'r FFT, roeddd yr 'Average Point Score' (-4.2 pwynt) a'r A*-C (-26%) llawer yn is na'r cyfartaledd cenedlaethol. Mae'r ffigurau yma'n ein rhoi ni yn 'FFT Rank' 94 a 95 yn olynol, felly byddwn yn edrych ar sut i wella hyn ar gyfer 2018. Mae'n amlwg fod y disgyblion mwyaf galluog yn ymdopi gyda lefel her y gwaith ond bydd angen sicrhau bod disgyblion is eu gallu hefyd yn gallu gweithio tuag at eu targedau. Bydd angwn gwneud hyn trwy ymarfer cwestiynau arholiad er mwyn trwytho'r disgyblion i ofyion y cwestiynau arholiad er mwyn sicrhau eu bod yn ateb pob rhan o'r cwestiwn yn llawn ac yn effeithiol. Credaf y bydd hyn yn bwysicah fyth eleni am nad oes arholiadau Haen Sylfaenol bellach ar gael i'r disgyblion.

Dangosa'r data FFT hefyd bod y disgyblion gallu isel wedi perfformio'n well na'r disgwyl a bod y 2 ddisgybl oedd ag ADY hefyd wedi llwyddo i berfformio'n well na'r disgwyl. Dangosa hyn fod yna strategaethau mewn lle i gefnogi disgyblion ADY ac sydd yn effeithiol hefyd.

Cynllun Datblygu i Ddiogelu Cynnydd mewn Safonau
e.e. chwartelau meincnodi, cyrraedd trothwy lefel 2, PYDd, B v M, Cyfnod Allweddol penodol

CA3

- Herio'r dysgwyr MATh i gyrraedd Lefelau 8 a P.E trwy ddarparu cyfleoedd amyrwiol iddynt wneud hyn yn bennaf trwy gwblhau'r tasgau asesu. Bydd y Meini Prawf Llwyddiant ac ysgol lefelau'n cael ei ysgrifennu mewn iaith dealladwy i'r disgyblion er mwyn sicrhau eu bod yn llwyr ymwybodol o'r hyn sydd angen iddynt wneud er mwyn cyrraedd y lefelau uchaf. Gellir hefyd ddarparu cardiau her i ddisgyblion gwblhau o fewn y gwersi er mwyn datblygu eu sgiliau meddwl uwch a'i annibyniaeth.
- Cryfhau safon ein disgyblion a'u hanelu at gyrraedd lefel 6/7 trwy dasgau asesu estynedig a heriol a pharhau i gynnig strategaethau gwahaniaethu amrywiol er mwyn sicrhau bod yr holl ddisgyblion yn cael pob cyfle i gyrraedd eu lefel targed.
- Codi safon perfformiad y bechgyn fel bod 70% ohonynt yn cyrraedd lefel 6+ a 35% yn cyrraedd lefel 7+ trwy gynnig strategaethau addas a chydweithio gyda'r cydlynydd Tangyflawni Bechgyn.
- Parhau i fod yn yr ail chwartel ar gyfer lefel 7+.

CA4

- Targed Blwyddyn 11: 70% A*-C.
- Darparu sesiynau adolygu gan annog y rhai sydd ar ffin gradd uwch i fynychu'r sesiynau.
- Bydd angen dangos enghraifft o gyn-bapur llawn i'r disgyblion er mwyn sicrhau eu bod yn gyfarwydd â strwythur yr arholiad.
- Bydd angen cynnal profion ar ddiwedd pob uned er mwyn monitro cynnydd y disgyblion ac adnabod unrhyw feysydd penodol sydd angen gwella ar draws yr adran ac hefyd adnabod meysydd i wella'n unigol i'r disgyblion. Bydd rhaid defnyddio cynlluniau marcio CBAC er mwyn sicrhau cysondeb o ran yr asesu ar draws.
- Gyda'r pwyslais trwm sydd ar gymhwyso gwybodaeth yn yr arholiadau TGAU newydd, mi fydd angen darparu cyfleoedd i'r disgyblion ymateb i gwestiynau arholiad sy'n defnyddio enghreifftiau anghyfarwydd er mwyn ymarfer y sgil o gymhwyso gwybodaeth.
- Mae'n bosib y bydd modd cynnal ffug arholiad i'r disgyblion yn ystod gwers ddwbwl. Bydd hyn yn dibynnu ar gynnydd yr asesiad dan reolaeth.
- Cynnal y marciau galonogol ar gyfer sillafu ac atalnodi trwy gynnal profion sillafu a thermau yn ystod y flwyddyn.
- Gwella a chynnal ansawdd atebion cwestiynau Astudiaeth Achos trwy ddarparu atebion enghreifftiol i'r disgyblion a'u hastudio mewn gwersi ynghyd'r â'r cynlluniau marcio. Bydd modd i'r disgyblion ddefnyddio yr atebion yma fel rhan o'i paratoadau ar gyfer yr arholiadau ynghyd â'r cynlluniau marcio er mwyn datblygu dealltwriaeth o ofynion y cwestiynau.

- Ceisio lleihau'r bwlch PyDd a B v M trwy fonitro unrhyw ddisgyblion sydd yn tangyflawni'n ofalus a chyson, trwy edrych ar safon gwaith dosbarth, cartref a chanlyniadau'r profio

- Adnabod disgyblion sydd yn tangyflawni a gweithredu ar hyn. Gellir:

    1. Cyd-weithio gyda Pennaeth Blwyddyn 11 er mwyn sicrhau bod disgyblion sydd yn colli gwersi/disgyblion sydd ddim yn cwblhau gwaith cartref yn dal lan gyda'r gwaith.

    2. Mynd dros unrhyw anhawsterau/ prif cysyniadau un-wrth-un amser cinio.

- Ystyried defnyddio mwy o adnoddau a chwestiynau wedi eu gwahaniaethu ar gyfer y disgyblion sydd yn

ei chael hi'n anodd i gael mynediad at y cwestiynau gan nad oes opsiwn Haen Sylfaenol bellach.

Ar hyn o bryd, mae achos i boeni am rai disgyblion, yn bennaf oherwydd eu presenoldeb. Mae gan RE enwau'r disgyblion.

CA5

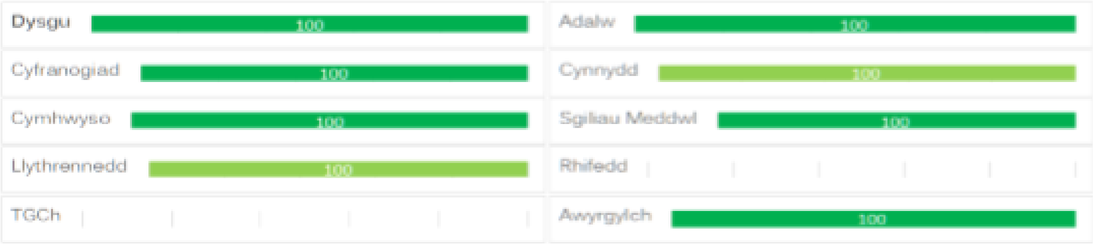
- Canolbwyntio ar sicrhau bod y disgyblion yn llwyddo i gyrraedd eu targed.
- Cyrraedd 100% A*-E ym Mlwyddyn 13 ac anelu ar 100% A*-C.
- Bydd angen dangos enghraifft o gyn-bapur llawn i'r disgyblion er mwyn sicrhau eu bod yn gyfarwydd â strwythur yr arholiad.
- Bydd angen cynnal profion ar ddiwedd pob uned er mwyn monitro cynnydd y disgyblion ac adnabod unrhyw feysydd penodol sydd angen gwella ar draws yr adran ac hefyd adnabod meysydd i wella'n unigol i'r disgyblion. Bydd rhaid defnyddio cynlluniau marcio CBAC er mwyn sicrhau cysondeb o ran yr asesu ar draws.

2. LLES AC AGWEDDAU AT DDYSGU

LLAIS Y DISGYBL 2017 – 2018	
Cryfderau Adrannol **(Tystiolaeth?)**	• Eleni, darparwyd cyfle i bob disgybl yng Nghyfnod Allweddol 3 mynegi barn a nodi'r hyn hoffent ddysgu ym mhob testun trwy gwblhau grid 'GED' (gwybod yn barod, eisiau dysgu a wedi dysgu) ar ddechrau pob uned o waith (unwaith y tymor). • Tystiolaeth o hyn: llyfrau'r disgyblion.
Meysydd Adrannol i'w Datblygu a SUT?	• Gwneud mwy o ddefnydd o lais y disgybl er mwyn gallu adolygu cynnwys yr unedau a'r profiadau maent yn derbyn o fewn yr adran. • Gwneud defnydd o 'Microsoft Forms' er mwyn rhoi cyfle i'r disgyblion leisio eu barn ar gynnwys uned o waith ar ôl iddynt gwblhau'r uned. • Cynnal grwp ffocws Llais y Disgybl i gael barn dreiddgar grwp o ddisgyblion ar gynnwys y pwnc a'r dulliau addysgu ac asesu.

GWYBODAETH ADRANNOL YCHWANEGOL e.e. gweithgareddau allgyrsiol, llwyddiannau'r dysgwyr	
Cryfderau Adrannol **(Tystiolaeth?)**	• Caiff disgyblion Blwyddyn 10/11, 12 a 13 gyfle i gwblhau isafswm o ddau ddiwrnod o waith maes mewn amrywiaeth o amgylcheddau er mwyn casglu data cynradd.
Meysydd Adrannol i'w Datblygu a SUT?	• Sicrhau bod y disgyblion yn parhau i gael y cyfleoedd angenrheidiol yn y maes er mwyn ateb gofynion y cyrsiau TGAU/TAG.

Data crynodol galw mewn i wersi Daearyddiaeth ar gyfer 2016 - 2017 : Dysgu



Meysydd i'w datblygu

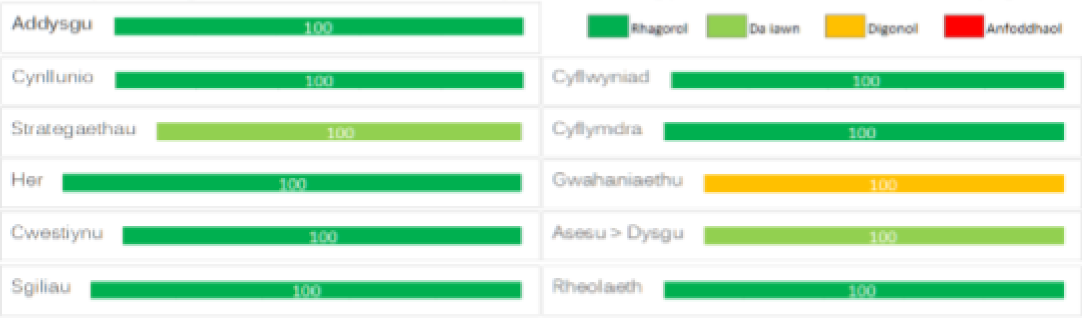
- Dangosa'r data uchod bod nifer o gryfderau amlwg o ran y dysgu o fewn yr adran ddaearyddiaeth a bod yr agweddau rhagorol yn gorbwyso'r agweddau da. Braf iawn yw nodi bod pob agwedd wedi ei farnu'n rhagorol neu'n dda.
- Diogelu bod yr agweddau rhagorol gan gynnwys dysgu, cyfranogiad, cymhwyso, adalw, datblygu sgiliau meddwl ac awyrgylch yn parhau trwy holi cwestiynau agored sydd yn annog y disgyblion i ymestyn eu dealltwriaeth ac ehangu ar eu gwybodaeth bynciol.
- Ceisio troi'r agweddau da yn rhagorol e.e pan yn briodol ac yn berthnasol bod y disgyblion yn cael cyfle

i ymateb ar lafar ac yn ysgrifenedig yn fwy estynedig er mwyn hybu eu sgiliau llythrennedd. Pan mae'n briodol bydd angen sicrhau bod 'llythrennedd' yn rhan o'r meini prawf llwyddiant a'r sylwadau/adborth atharwon yn adlewyrchu hyn.

- Cynnydd: sicrhau bod cyfleoedd i bob disgybl gwneud cynnydd rhagorol yn y gwersi trwy ddefnyddio ystod ehangach o strategaethau addysgu trwy fod yn fentrus, cynnig cyfleoedd amrywiol i'r dysgwyr a thasgau heriol, gwahaniaethol.

3. ADDYSGU A PHROFIADAU DYSGU

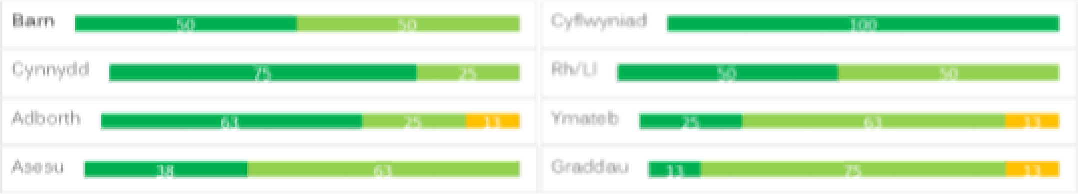
Data crynodol galw mewn i wersi Daearyddiaeth ar gyfer 2016 - 2017 : Addysgu



Meysydd i'w datblygu

- Ceisio troi'r agweddau da yn rhagorol e.e. defnyddio strategaethau dysgu mwy amrywiol i fynnu bod pob plentyn yn weithredol o fewn y gwersi. Bydd angen o bosib bod yn fwy arbrofol yn y maes hwn er mwyn anelu at ragoriaeth a chyflwyno ystod ehangach o brofiadau dysgu i'r disgyblion.
- Dangos strategaethau gwahaniaethu amrywiol yn y gwersi (boed hynny ar sail iaith, rhifedd a/neu wybodaeth bynciol) er mwyn sicrhau bod pob disgybl yn gwneud cynnydd ym mhob gwers yn ol ei allu/gallu. Gellir gwahaniaethu ar sail tasgau, y cymorth rhoddwyd i ddisgyblion a chanlyniad. Byddai modd defnyddio ystod eang o strategaethau gan gynnwys cynnwys cardiau her yn y gwersi er mwyn herio'r disgyblion MATh.
- Datblygu a defnyddio strategaethau asesu ar gyfer dysgu amrywiol sydd yn darparu cyfleoedd i'r holl ddisgyblion werthuso a datbygu eu gwaith e.e goleuadau traffig, bodiau, Plickers, dull 3-2-1, cwis ayyb.

Data crynodol craffu ar lyfrau Daearyddiaeth ar gyfer 2016 - 2017



Meysydd i'w datblygu

- Ymateb y dysgwyr- mae angen clustnodi amser o fewn y gwersi i'r disgyblion ymateb i sywladau'r athro a chael cyfle o fewn y gwersi i gyflawni'r hyn sydd angen arnynt i wella safon eu gwaith: yn ieithyddol, rhifiadol ac yn bynciol.
- Mae angen cryfhau y cyfleoedd i ddisgyblion gyrraedd lefelau uwch yn y tasgau asesu. Ar gyfer y tasgau asesu, mae graddau'n cael eu nodi ar waith y disgyblion fel rhan o adborth yr athro, yn ogystal â'r hyn sydd angen iddynt wneud o ran iaith a chynnwys i wella'r dasg/i gyrraedd y lefel nesaf. Trwy glustnodi amser o fewn gwersi i ddisgyblion ymateb i'r sylwadau ac ehangu/ ychwanegu at yr hyn maent wedi gwneud yn y dasg asesu, byddai hyn yn rhoi cyfle iddynt weithio tuag at y lefel nesaf yn y dasg.
- Adborth: mae angen datblygu'r sylwadau fel eu bod yn gymorth i'r disgybl wella safonau. Rhaid, yn ogystal, sicrhau cysondeb ar draws yr adran. Bydd angen hefyd sicrhau bod adborth y tasgau yn werthfawr, yn seiliedig ar y meini prawf llwyddiant ac yn caniatau i'r disgyblion ddatblygu eu gwaith ymhellach er mwyn gweithio tuag at y lefel nesaf.
- Graddau: bydd angen cysylltu'r sylwadau gyda lefelau y CC a llinunnau lefel pynciol penodol. Gellir defnyddio'r llinunnau yma mewn iaith sydd yn gyfeillgar a dealladwy i'r disgyblion er mwyn sicrhau eu dealltwriaeth.
- Asesu cyfoedion: mae angen sicrhau bod sylwadau ac ymateb y dysgwyr wrth asesu cyfoedion yn fwy

deiagnostig a phwnc penodol. Gellir sicrhau bod hyn yn digwydd trwy fodelu sylwadau i'r disgyblion ddefnyddio neu drwy ddefnyddio banc sylwadau/enghreifftiau o sylwadau sydd yn seiliedig ar y meini prawf llwyddiant.

ADDYSGU A DYSGU 2017 – 2018 e.e. anelu at ragoriaeth, datblygu asesu ar gyfer dysgu, strategaethau addysgegol	
Cryfderau Adrannol **(Tystiolaeth?)**	• Mae rhannu Meini Prawf Llwyddiant, Datblygu Sgiliau a Myfyrio trwy hunanasesu ac asesu cyfoedion yn weithredol o fwn yr adran. • Mae pob disgybl yng NghA3 yn ymwybodol o'i darged meintiol. Sicrheir felly fod y disgybl yng nghanol y broses o asesu ei ddysgu. • Ceir hefyd cyfleoedd i asesu gwaith cyfoedion ar draws CA3
Meysydd Adrannol i'w Datblygu a SUT?	• Datblygu cyfleoedd asesu cyfoedion ar draws CA4 gan ddefnyddio cynlluniau marcio neu enghreifftiau o atebion. • Datblygu cyfleoedd hunan asesu ar draws CA4 gan ddefnyddio'r dechneg 'flip learning' lle mae'r disgyblion yn cynhyrchu cynllun marcio ac yn cymharu'r cynllun hwn gyda chynllun marcio'r athro er mwyn hybu dealltwriaeth o ofynion cwestiynau arholiad.

DARPARIAETH 2017 – 2018 e.e. cynlluniau gwaith , datblygiadau cwricwlaidd, manylebau, cwricwlwm cymreig, fframweithiau	
Cryfderau Adrannol **(Tystiolaeth?)**	• Crewyd uned o waith ar gyfer Diwrnod Cwricwlwm Dyfodol Llwyddiannus fel rhan o'r MDaPh Dyniaethau ar y cyd gyda Bryn Tawe ar gyfer disgyblion Blwyddyn 7 erbyn mis Gorffennaf 2017 ar y thema 'Ai twll o le yw Cymru?' • Darparwyd adnoddau amrywiol ar ardaloedd gwahanol o Gymru i'r disgyblion er mwyn iddynt ddatblygu eu sgiliau ymchwilio a chynhyrchwyd waith o safon yn sgîl hyn. Cafwyd ymateb cadarnhaol iawn gan y disgyblion a'r athrawon. Tystiolaeth: canlyniadau'r holiadur disgyblion ac athrawon. • Mae cwricwlwm yr adran yn seiliedig ar gwricwlwm cenedlaethol Daearyddiaeth C.A.3 a cheir pwyslais mawr ar ddatblygu sgiliau daearyddol ein disgyblion o fewn ein cynlluniau. • Mae cwricwlwm yr adran yn seilied ar Feysydd Llafur TGAU a TAG Daearyddiaeth CBAC a cheir pwyslais mawr ar ddatblygu sgiliau ein disgyblion yn unol â gofynion y cyrsiau hyn. • Mae cynnwys ein cynlluniau gwaith a Meysydd Llafur ar draws y cwricwlwm wedi eu cynllunio'n ofalus ac yn cynnig mynediadi bob disgybl waeth beth ei allu academaidd. Seilir ein cynlluniau ar themâu cyfoes a diddorol e.e. peryglon tectonig a choedwig law yr Amason. • Mae'r Cynlluniau Gwaith yn rhoi ystyriaeth i'r Fframwaith Llythrennedd a Rhifedd Cenedlaethol, y Cwricwlwm Cymreig ac Addysg ar gyfer Datblygiad Cynaliadwy a Dinasyddiaeth fyd eang. • Ymgorfforir y Sgiliau Hanfodol ac egwyddorion y Fframwaith Llythrennedd a Rhifedd i mewn i'n cynlluniau gwaith a diogelir mynediad i bob disgybl i'r pwnc naill ai drwy daflenni gwahaniaethol. • Hyrwyddir llythrennedd y disgyblion trwy weithgareddau llafar, darllen e.e. rhaglen ddarllen bersonol a thrwy dasgau ysgrifennu sy'n rhoi pwyslais ar bwysigrwydd termau daearyddol. • Hyrwyddir sgiliau rhifedd y disgyblion trwy weithgareddau sy'n bwnc penodol ar draws CA3 gan gynnwys creu graffiau hinsawdd, cyfewnid data y goedwig law, y graddfa Richter a mesur pellter ar fap, yn ogystal â'r gweithgareddau sydd yn rhan o'r bythefnos rhifedd ar gyfer blynyddoedd 7-9. • Hyrwyddir sgiliau rhifedd disgyblion CA4 yn unol â gofynion y fanyleb newydd trwy roi cyfloedd iddynt ddewis a dethol y graffiau addas a pherthnasol i ddefnyddio yn eu asesiad di-arholiad yn ogystal â defnyddio Deunyddiau Asesu Enghreifftiol CBAC er mwyn ymgyfarwyddo â'r math o gwestiynau bydd yn rhan o'r arholiadau ar ddiwedd Blwyddyn 11.

	• Mae'r cynlluniau gwaith yng NghA3 yn ymateb i ofynion y Fframwaith Llythrennedd a Rhifedd yn ogystal â'r Cwricwlwm Cymreig ac Addysg ar gyfer Datblygiad Cynaliadwy a Dinasyddiaeth fyd-eang. • Ymgorfforir egwyddorion y Fframwaith Llythrennedd a Rhifedd gan gynnwys 'Pythefnod Rhifedd' i mewn i'r cynlluniau gwaith a chaniateir mynediad i bob disgybl i'r tasgau. • Crewyd Uned o waith ar gyfer Diwrnod Cwricwlwm Dyfodol Llwyddiannus i'r MDaPH Dyniaethau ar y thema 'Ai twll o le yw Cymru?'. Cynhyrchwyd adnoddau i'r disgyblion ddefnyddio a chafwyd ymateb cadarnhaol iawn (gweler holiadur staff a disgyblion).
Meysydd Adrannol i'w Datblygu a SUT?	• Adolygu cynnwys ein cynlluniau gwaith yn flynyddol trwy arfarnu adrannol ac arfarnu trwy Lais y Disgybl, gan dalu sylw at y newidiadau sydd ar y gweill yn sgil Cwricwlwm Dyfodol Llwyddiannus. • Datblygu adnoddau, cynlluniau gwaith a chyfleoedd gwaith maes ar gyfer blynyddoedd 10-13 yn unol â'r manylebau newydd. • Arbrofi ac ehangu ein gwybodaeth o ran addysgu'r Cwricwlwm Cymhwysedd Digidol ac integreiddio'r Fframwaith Cymhwysedd Digidol mewn i gynlluniau gwaith CA3. • Talu mwy o sylw i wahaniaethu- herio'r disgyblion MATh (NW yn rhan o'r gymuned dysgu proffesiynol yma eleni) tra'n gofalu am gynnydd ein dysgwyr ADY. • Datblygu uned o waith i ddisgyblion Blwyddyn 7 ar gyfer y Diwrnodau Cwricwlwm y Dyfodol ar gyfer Rhagfyr 2017 gan gyd-weithio gyda'r Adran Hanes ac Addysg Grefyddol i gynhyrchu adnoddau pellach ar y thema 'Ai twll o le yw Cymru?'

4. GOFAL, CYMORTH AC ARWEINIAD

GOFAL, CYMORTH AC ARWEINIAD (STAFF A DYSGWYR) e.e. DDP, cyfarfod adran, sesiynau adolygu	
Cryfderau Adrannol **(Tystiolaeth?)**	• Hybir pob agwedd ar Gyfle Cyfartal o fewn yr adran trwy'n trefniadaeth ddosbarth (mae'r holl ddosbarthiadau yn ddosbarthiadau gallu cymysg ac ar agor i bob disgybl yng NghA4 a 5). • Tanlinella'r arsylwadau gwersu, craffu ar lyfrau a chyfarfodydd adran fod gan aelodau'r adran wybodaeth bynciol arbennig ac rydym yn ymwybodol o'r datblygiadau diweddaraf yn ein maes. Mae NW yn trosglwyddo'r wybodaeth berthnasol i DJH yn y cyfarfodydd. • Mynychwn gyrsiau HMS yn rheolaidd trwy CBAC/CYDAG neu drwy gyrsiau rhyng-ysgol mewnol e.e Cynllun Cefnogi gydag Ysgol Bryn Tawe ac Ystalyfera. • NW yn rhan o'r Grwp Datblygu MDaPh Dyniaethau ac yn mynychu cyfarfodydd misol gyda Llywodraeth Cymru er mwyn cynllunio a datblygu Cwricwlwm Dyfodol Llwyddiannus ar gyfer y dyniaethau. • Cynhelir cyfarfodydd adran bob pythefnos i drafod materion adrannol ac er mwyn caniatau NW i fonitro datblygiad DJH fel ANG. • Pan fod pwysau arholiadau allanol yn nesáu, darperir sesiynau adolygu i ddisgyblion Blwyddyn 11 yn ystod amseroedd cinio ac ar ôl ysgol. NW sydd yn gyfrifol am redeg y sesiynau.
Meysydd Adrannol i'w Datblygu a SUT?	• Parhau i hyrwyddo dysgu gwahaniaethol yn y gwersi gan gadw mewn cof y bydd asesiad NACE arall yn 2018; bydd angen datblygu adnoddau i herio'r disgyblion MATh. • Parhau i gynnal y ddarpariaeth ar gyfer DPP a chyfarfodydd adran eto eleni gan sicrhau bod DJH yn llwyddo i fynychu cyrsiau ANG a NW yn mynychu holl gydarfodydd y Grwp Datblygu MDaPh y Dyniaethau.

5. ARWEINYDDIAETH

ARWEINYDDIAETH

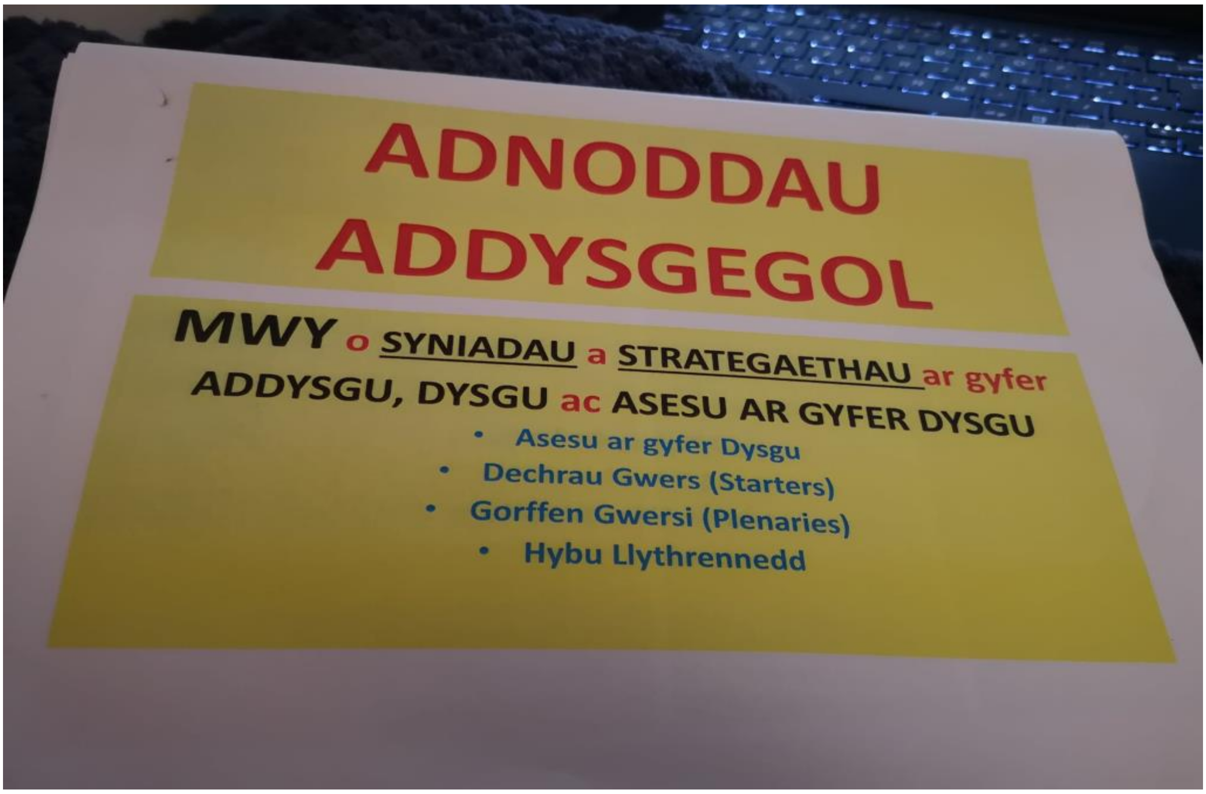
e.e. cyswllt gyda rheolwr llinell, tracio, cynllunio, rhwydweithio, partneriaethau, adnoddau, arfer dda, rhannu rhagoriaeth	
Cryfderau Adrannol **(Tystiolaeth?)**	• Cyfarfod cyswllt Rheolwr Llinell bob pythefnos- NW a RE. • Cyfarfodydd/cyfathrebu trwy ebost rhwng NW a RD/BD ym Mryn Tawe er mwyn monitro ac adrodd ar gynnydd disgyblion CA5 a threfnu cyfrifoldebau dysgu ar draws y ddwy safle fel rhan o'r bartneriaeth. • Cyfarfodydd Adran bob pythefnos sydd bellach yn canolbwyntio ar ddatblygiadau a materion adrannol, yn ogystal â sesiynau mentora yr ANG sydd yn rhan o'r adran. • NW yn cynrychioli Ysgol Gyfun Gwyr ar 'Grwp Datblygu MDaPh y Dyniaethau' ac yn mynychu cyfarfodydd misol gyda'r Llywodraeth i gynllunio'r Cwricwlwm Dyfodol Llwyddiannus ar gyfer y Dyniaethau • Yr Adran Ddaearyddieth yn cyd-weithio yn agos gyda'r Adran Hanes ac Addysg Grefyddol er mwyn datblygu adnoddau ar gyfer y diwrnodau Cwricwlwm Dyfodol Llwyddiannus. • Ceisir sicrhau datblygiad proffesiynol i aelodau'r adran boed hynny trwy gyrsiau allanol neu fewnol trwy gydweithio gyda sefydliadau addysgiadol eraill e.e Ysgol Bryn Tawe ac Ystalyfera, rhwydwaith athrawon CYDAG a'r darparwyr cyrisau ANG i JH. • NW yn mentora darpar athrawon yr Adran gan gyd-weithio gyda Phrifysgol Aberstwyth yn bennaf, yn ogystal ag AS fel Mentor Iaith CGCC a GW fel Uwch Fentor. • NW yn rhan o Rwydwaith Athrawon Daearyddiaeth ar draws gorllewin Cymru er mwyn rhannu arfer dda a chynllunio/creu adnoddau ar gyfer y cyrsiau newydd TGAU a ThAG.
Meysydd Adrannol i'w Datblygu a SUT?	• Cwblhau'r cynllun Trawidol gydag Ysgol Bryn Tawe ac Ystalyfera er mwyn rhannu arfer dda. • Cynhyrchu adnoddau newydd ar gyfer y cwrs TGAU a TAG newydd (i Flwyddyn 11 a 13, gan gynnwys gwaith maes TGAU). • Paratoi ar gyfer diwrnodau gwaith maes Blwyddyn 12 yn ystod y flwyddyn academaidd. • Gweithio ar system dracio marciau ar Excel. • Parhau i gynnal yr uchod o ran cydweithio drwy fynychu cyfarfodydd yn rheolaidd.

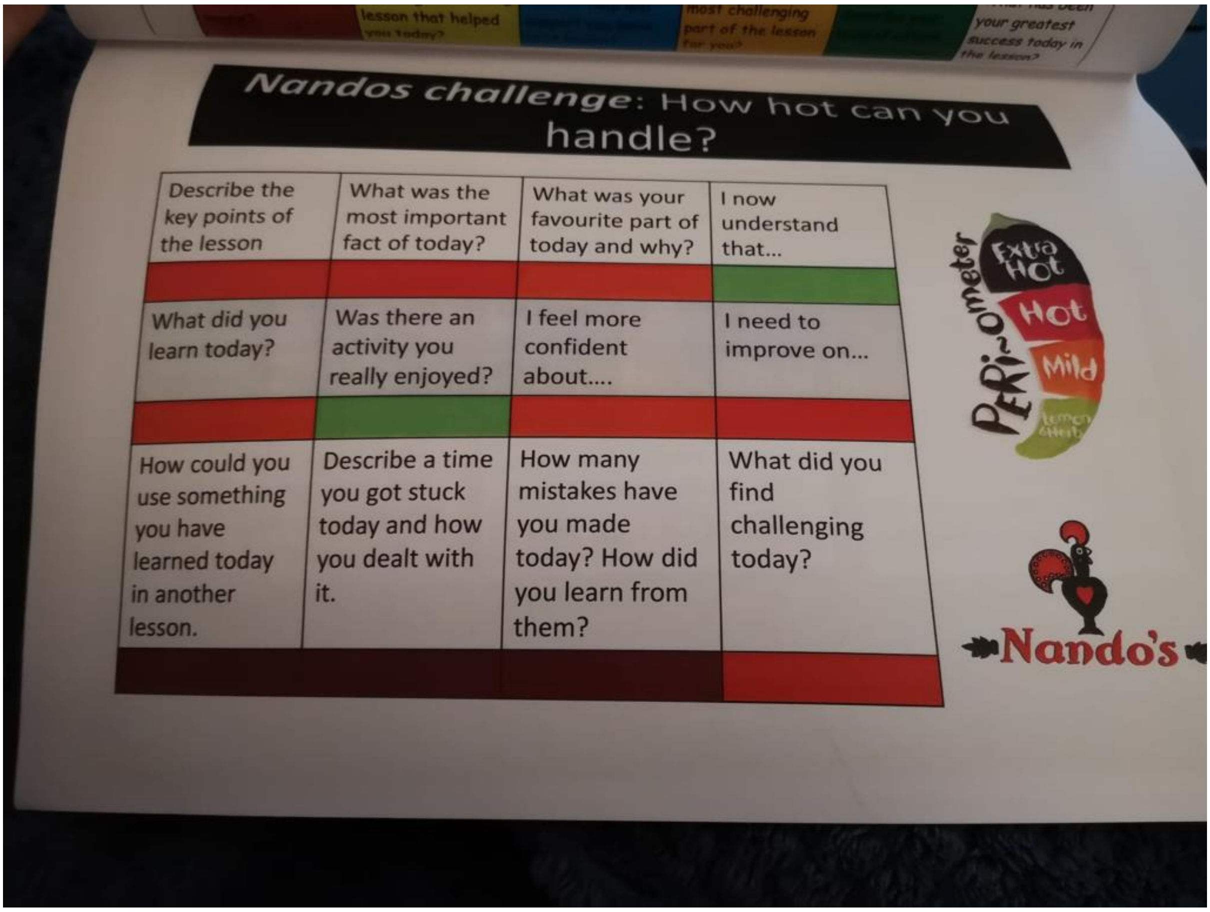
CYNLLUN DATBLYGU ADRANNOL (tymor byr / hir) e.e. deilliannau, cynnydd, profiadau dysgu, cynlluniau gwaith, cymreictod, lles y dysgwyr				
Blaenoriaeth **Ysgol Gyfan** i'w Datblygu o fewn yr Adran	Cyfriolde b Pwy?	Erbyn Pryd?	Adnoddau / Cost / Amser	Adolygiad
Codi Safonau - Lleihau y bwlch rhwng bechgyn a merched sy'n cyrraedd lefel 7 yng NghA 3; - Codi safonau CA3 trwy gynyddu'r % L5+ a L6+ tra'n cynnal y canran L7+ - Codi safonau CA4: anelu at gyrraedd 70% A*-C ar gyfer TGAU.	SNW a DJH	Gorffennaf 2018	HMS CYDAG/CBAC	CA3: cyd-weithio gyda REC er mwyn datblygu strategaethau sydd yn targedu bechgyn; sicrhau bod yr holl ddisgyblion yn gwbl ymwybodol o feini prawf tasgau asesu'n benodol a'n deall sut i gyrraedd eu targed. Tracio cynnydd disgyblion CA4 trwy ddefnyddio system adrannol a chymharu marciau mewn profion diwedd uned. Monitro disgyblion sy'n tangyflawni'n gyson.

Addysgeg – Addysgu a'r Dysgu - Amrywio strategaethau addysgu - Gwahaniaethu	SNW a DJH	Gorffennaf 2018	Mwy o hyfforddiant ar wahaniaethu'n effeithiol ac ar strategaethau addysgu amrywiol	Angen ymchwilio i'r strategaethau diweddaraf a mwyaf effeithiol er mwyn cynnig profiadau amrywiol i'r disgyblion, yn enwedig wrth ystyried strwythur Cwricwlwm Dyfodol Llwyddiannus.
Datblygu agweddau o'r Fframwaith Didigol trwy'r Addysgu a'r Dysgu - Nodi cyfleoedd i ddatblygu llythrennedd digidol disgyblion ar gynlluniau gwaith CA3 i ddechrau	SNW a DJH	Gorffennaf 2018	Cyfarfod gyda GJE er mwyn adnabod cyfleoedd i wneud hyn	Mapio tasgau ar y cynlluniau gwaith CA3 i ddechrau a threialu gweithgareddau. Bydd angen addasu gweithgareddau ychydig o bosib er mwyn ymateb i'r fframwaith.
Blaenoriaeth **Adrannol** i'w Datblygu	Cyfriolde b Pwy?	Erbyn Pryd?	Adnoddau / Cost / Amser	Adolygiad
Datblygu nodiadau ac enghreifftiau o gwestiynau arholiad ar gyfer Blwyddyn 11 a 13 er mwyn ymateb i'r manylebau newydd. Mynychu cyrsiau CBAC er mwyn datblygu dealltwriaeth ehangach a dyfnach o ofynion a disgwyliadau cynnwys a sut i asesu'r fanyleb newydd.	SNW	Trwy gydol 2017-2018	Cost cwrs CBAC trwy CYDAG a chost un cwrs caiff ei redeg gan CBAC yn uniongyrchol (£210).	NW i barhau gyda'r Rhwydwaith Athrawon Daearyddiaeth er mwyn rhannu arfer dda ac adnoddau. NW hefyd i gydweithio gyda RD a BD ym Mryn Tawe er mwyn cynhyrchu adnoddau i Flwyddyn 12 a 13.
Datblygu llais y disgybl - Darparu cyfleoedd i ddisgyblion CA3/CA4 rhannu eu syniadau am y themau a'r strategaethau addysgu ar ddiwedd pob uned o waith trwy ddefnyddio 'Microsoft Forms'	SNW a DJH	Ionawr 2018	Amser i greu Microsoft Form ac arweiniad wrth GJE ar sut i wneud	

I'w gwblhau erbyn Rhagfyr 4ydd

Atodiad 3: *Esiampl o'r hyn mae'r ysgol dan sylw yn darparu i athrawon yn ystod sesiynau HMS*





Atodiad 4: Sgôr cyn ymyrraeth ar gyfer y bechgyn yn y dosbarth

Disgybl	Gwaith Dosbarth	Dyddiad	Teitl / Nod y wers	Llunio 3 diagram	Disgrifiadau	Cylchu'r Map	Llenwi'r tabl (nifer)	Cyfanswm
a	1	1	1	3	3		3	12
b	1	1	1	3	3		4	13
c	1	1		3	3		6	14
d	1	1	1	3	3	1	7	17
e	1	1	1	3	3	1	6	16
f	1	1	1	3	3	1	7	17
g	1	1	1	3	3		7	16
h	1	1	1	3	3	1	10	20
i	1	1	1	3	3	1	1	11
j	1	1	1	3	3	1	10	20

Atodiad 5: Sgôr cyn ymyrraeth ar gyfer y merched yn y dosbarth

Disgybl	Gwaith Dosbarth	Dyddiad	Teitl / Nod y wers	Llunio 3 diagram	Disgrifiadau	Cylchu'r Map	Llenwi'r tabl (nifer)	Cyfanswm
k	1	1	1	3	2	1	10	19
l	1	1	1	3	3	1	10	20
m	1	1	1	3	3	1	1	11
n	1	1	1	3	3	1	5	15
o	1	1	1	3	3		2	11
p	1	1	1	3	3		1	10
q	1	1	1	3	3	1	1	11
r								Absennol
s	1	1	1	3	3	1	9	19
t	1	1	1	3	3	1	5	15

Atodiad 6: Safon llyfrau'r bechgyn yn dilyn un wers ymyrraeth

Disgybl	Gwaith Dosbarth	Dyddiad	Teitl / Nod y wers	Ystyr Anheddiad	Ystyr Safle	Map Meddwl	Ffactorau a disgrifiadau	Rhesymau dros eu barn	Cyfanswm
a	1	1	1	1	1	4	1	1	11
b	1	1	1	1	1	5	1	2	13
c	1	1	1	1	1	5	1	1	12
d	1	1	1	1	1	5	1	2	13
e	1	1	1	1	1	5	1	2	13
f	1	1	1	1	1	5	1	2	13
g	1	1	1	1	1	3	1	2	11
h	1	1	1	1	1	5	1	2	13
i	1	1	1	1	1	5	1		11
j (MATh)	1	1	1	1	1	5	1	7	18

Atodiad 7: Safon llyfrau'r merched yn dilyn un wers ymyrraeth

Disgybl	Gwaith Dosbarth	Dyddiad	Teitl / Nod y wers	Ystyr Anheddiad	Ystyr Safle	Map Meddwl	Ffactorau a disgrifiadau	Rhesymau dros eu barn	Cyfanswm
k	1	1	1	1	1	5	1	1	12
l	1	1	1	1	1	5	1	2	13
m									Absennol
n	1	1	1	1	1	5	1	2	13
o									Absennol
p									Absennol
q									Absennol
r									Absennol
s	1	1	1	1	1	4	1	1	11
t	1	1	1	1	1	5	1	2	13

Atodiad 8: Canlyniadau'r prawf ar gyfer y bechgyn

Disgybl	Cwestiwn 1	Cwestiwn 2	Cwestiwn 3	Cwestiwn 4	Cwestiwn 5	Cwestiwn 6	Cwestiwn 7	Cwestiwn 8	Cwestiwn 9	Cwestiwn 10	Cwestiwn 11	Cwestiwn 12	Cyfanswm
a													Absennol
b	1		1		1								3
c	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
d	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
e			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
g			1		1						1	1	4
h		1	1			1	1		1	1	1	1	8
i	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
j (MATh)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
u (MATh)							1		1	1	1		4
v	1		1	1		1	1						5
w	1	1	1		1	1	1		1	0.5	1	1	9.5
x	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12

Atodiad 9: Canlyniadau'r prawf ar gyfer y merched

Disgybl	Cwestiwn 1	Cwestiwn 2	Cwestiwn 3	Cwestiwn 4	Cwestiwn 5	Cwestiwn 6	Cwestiwn 7	Cwestiwn 8	Cwestiwn 9	Cwestiwn 10	Cwestiwn 11	Cwestiwn 12	Cyfanswm
k	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	11
l	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	11
m	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
n	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
o	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
p													Absennol
q		1	1		1	1	1		1	0.5	1	1	8.5
r		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
s	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
t	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12