

Trosolwg

Wednesday, December 18, 2019 4:02 PM

Enw: Sam Grosvenor

Rhif Myfyriwr: 1900766

Llwybr: Uwchradd

Targedau o'r aseiniad blaenorol:

	Targed	Yr hyn yr wyf wedi wneud yn yr aseiniad
Targed 1	Gofala dy fod yn cadw draw o ysgrifennu'n ddisgrifiadol drwy gefnogi pob pwynt gyda chyfeiriadau at y llenyddiaeth.	Rydw i wedi ceisio neud defnydd gwell o lenyddiaeth a chefnogi mwy o fy natganiadau gyda'r gwaith o ysgolheigion.
Targed 2	Prawf-ddarllena dy waith yn ofalus gan wneud defnydd o Cysill er mwyn gwirio iaith.	Gwneud fwy o ddefnydd o Cysill.

Ddolen i OneNote:

https://uowtsd-my.sharepoint.com/:o:/g/personal/1900766_student_uowtsd_ac_uk/Et8syl8PI2JEiHEW1ahzbhEBjGizQmhhltUdfE72vGrJYA?e=eG0q1R

Asesu ar gyfer Dysgu

Wednesday, December 18, 2019 4:06 PM

Atodiad A

Teaching & Core Learning	1. Nodi fod y person oedd yn gyfrifol am ddewis pwy oedd y brenin nesaf oedd y Witan. Cymharu'r Witan i ryw fath o feirniaid 2. Creu a dosbarthu tasg 'Britain's got talent' ble mae'r disgyblion yn ymddwyn fel beirniadaid gyda 'gold buzzer' a 'x' - wrth i lun o un o'r ymgeiswyr dod lan ar y pointpwr mae rhaid i'r dosbarth codi un o'r taflennu. Gofyn i'r disgyblion cyfiawnhau eu hatebion. 3. Gan gadw beth sydd wedi cael ei drafod ar lafar, dosbarthu tabl gydag enw o'r 3 ymgeiswyr a 2 colofn am 'rheswm yn erbyn' a 'rheswm dros' pob un o'r ymgeiswyr fod y brenin. Gofyn i'r dosbarth darllen allan y rhesymau maent wedi rhoi lawr ar y tabl. 4. Wrth ddefnyddio'r rhesymau mae'r disgyblion wedi trafod trwy'r wers, gofyn i'r disgyblion ysgrifennu ateb dau baragraff am bwy maen nhw'n credu yn bersonol sy'n haeddu'r goron.	1. Plant angen nodi diffyniad o'r Witan yn ei lyfr. 2. Rhaid codi naill 'golden buzzer' neu 'x' a chyfiawnhau eu hatebion ar lafar wrth i'r athro dewis nhw i drafod ei benderfyniad. 3. Ysgrifennu rhesymau o blaid ac yn erbyn pob un o'r ymgeiswyr o fewn ei thabl. Rhaid i bawb cyflawni o leiaf un ateb – ond os mae rhai am herio ei hunain maen nhw fedru rhoi mwy o resymau i mewn i'r tabl. 4. Ysgrifennu ateb 2 paragraff yn cyfiawnhau eu dewis dros ac yn erbyn y 3 ymgeiswyr. Bydd taflen o ysgogiadau ar gael i rai er mwyn helpu nhw gweld beth sydd angen cynnwys.	1. Pointpwr 2. Bwrdd gwyn 3. Taflennu gwaith
-------------------------------------	---	--	--

Mewn un o fy ngwersi cynharach gyda fy nosbarthiadau blwyddyn 7, ble y roeddent yn trafod am bwy oedd yn haeddu fod yn frenin yn 1066, roeddwn i am geisio gweithredu amrywiaeth o strategaethau AagD. Fel sydd i weld yn yr atodiad uwch (yn y testun trwm), roedd y defnydd o gwestiynu yn un o'r prif ffocws yn y wers yma. Yn benodol, roedd dull Dylan Wiliam (2016) o gwestiynu diagnostig wedi dylanwadu ar fy newisiadau yn ystod y wers yma. Dewisais y strategaeth yma gan ei fod yn ddull defnyddiol i asesu'r dosbarth llawn. Trwy ofyn cwestiwn diagnostig i'r dosbarth, roeddwn i yn medru cael ffordd gyflym a cywir o asesu gwybodaeth a dealltwriaeth y disgyblion o gysyniad allweddol. Ar ôl derbyn y wybodaeth yma, roeddwn i'n gallu ystyried pa lefel o ddealltwriaeth oedd gan y disgyblion ac os oedd angen i fi addasu fy nghynllun a ffocysu ar agweddau penodol o fewn yr un wers; dyma pam roeddwn i'n ei ddefnyddio. Ar y cyfan, teimlaf roedd hyn yn ddull llwyddiannus gan roeddwn i'n derbyn tystiolaeth o ddealltwriaeth y disgyblion ar y sbot a medru addasu fy ngwers er mwyn sicrhau cynnydd y disgyblion. Ar ôl ychydig o wersi, roedd rhaid i fi addasu hyn er mwyn cymryd y dull ymlaen, trwy ofyn am gyfiawnhad y disgyblion dros eu hatebion (fel sydd i weld yn y darn olaf o'r testun trwm). Er mwyn sicrhau dealltwriaeth fwy cyflawn y disgyblion, roeddwn i am weld os oeddent yn gallu cefnogi eu safbwyntiau; arfer hollbwysig o fewn hanes. Roedd hyn yn arbennig o fuddiol i gynnwys yn fy ngwersi gan roedd e'n gorfodi i ddisgyblion meddwl yn ddyfnach am y wybodaeth maen nhw wedi casglu. Er hyn, efallai mai angen i mi sicrhau fy mod i'n hystyried fy strategaeth ar gyfer dewis pwy sydd yn ateb y cyfiawnhad er mwyn sicrhau nad ydw i'n dewis y disgyblion mwyaf hyderus pob tro.

Atodiad B

Gwaith Dosbarth Vr ail o Rag
2019

Nod: Beth yw defnyddioldeb y ffynhonnell yma am fwyd
menywod yn ystod y rhyfel?

'Roeddwn i mewn gwasanaeth domestig ac yn casau pob munud ohono'	Cyn
'Dechreuais trwy dorri ffiwsys bomiau â llaw'	Yn ystod
'Yn ennill 5 punt yr wythnos'	Yn ystod
'Yn ennill dau punt y mis gan weithio o 6.00a.m tan 9p.m.'	Cyn

Ffynhonnell A

Ar ôl teimlo fel fy mod i wedi gweithredu cwestiynu yng nghanol y wers, roeddwn i am gynyddu fy ngallu i weld tystiolaeth o ddealltwriaeth y disgyblion trwy'r defnydd o ddulliau gwahanol. Roeddwn i am wneud hyn trwy ddefnyddio "tocynnau gadael" er mwyn asesu dealltwriaeth y disgyblion ar ddiwedd y gwersi, yn ogystal ag yng nghanol gyda'r defnydd o gwestiynu. Yr enghraifft sydd i weld yn Atodiad B yn dod o wers gyda blwyddyn 8, ble roeddwn i'n defnyddio'r dasg fer sydd i weld er mwyn asesu os oedd y disgyblion wedi deall y ffynhonnell hanesyddol ynglŷn â newidiadau i fywyd menywod yn ystod y Rhyfel Byd Cyntaf. Dewisais wneud hyn gan fod, fel mae Doug Lemov (2015, t. 190) yn nodi, mae'n cynnig 'explicit assessment of your objective that you can use to evaluate your (and your students') success'. Teimlais fod hyn wedi gweithio'n dda, oherwydd roeddwn i'n gallu derbyn digon o dystiolaeth o ddealltwriaeth y disgyblion er mwyn cyfarwyddo'r wers nesaf. Roedd y dull yn enwedig o ddefnyddiol gan roedd y dasg mor fyr roedd pawb yn y dosbarth medru ymgymryd yn y dasg ac felly derbyniais i ddarlun mwy cyflawn o allu'r disgyblion.

Atodiad C

Sut gwnaeth rôl menywod newid o ganlyniad i'r Rhyfel Byd Cyntaf?

Yn y Rhyfel Byd Cyntaf, rôl bedd bywyd menywod yn ~~staf~~ daiflas; gan ei ffordd nhw'n a gweithio mewn swyddau heb gyffwrdd neu llawer o ddiddordeb ynddo. Gweithiodd menywod fel athrawon, nys, gweision domestig neu, roedd dynion yn credu roedd angen i menywod i edrych ar ôl y ty - yn golchi dillad, edrych ar ôl plant, coginio a.y.y.b... Roedd y ~~staf~~ cymdeithas, ac yn enwedig dynion, yn credu bod cafweld addysg effeithiol neyddol ar menywod felly, oedd dim llawer o swm i menywod cael swydd nôe yn y dyddiau achos, dysgu nhw sgiliau am y ty, coginio, gwinio a.y.y.ble ar y llaw arall, cafweld y dynion llawer mwy o gyfleuadod am swyddi dan addysg. ~~gweithio~~

Yn 1914, fe niwidodd papeth am menywod. Cafodd y dynion ei hargan i'r Rhyfel Byd Cyntaf felly, ~~roedd hyn yn agor drws~~ o gyfleuadod i brofi ei hunain gan droi pethau newydd, er enghraifft, ymuno a'r gweithlu "dynion", dysgu sgiliau anturus, peryglus a chysylltous, a dim cael dyn i ddarwng wrthyn beth i wneud. Yn Egiptol a thael swyddi newydd, roedd angen i menywod cael bleidlais, gan ei ffordd dim ond dynion yn cael y bleidlais yn 1914-1917. Yn ystod y rhyfel, roedd menywod yn gynyddu rhan i roi cymorth yn y rhyfel wrth greu arfau a bopïau yn y ffatrïedol, ffarmio a mwyng bwydo ei fhenlu, gweithio yn y pylleau glo

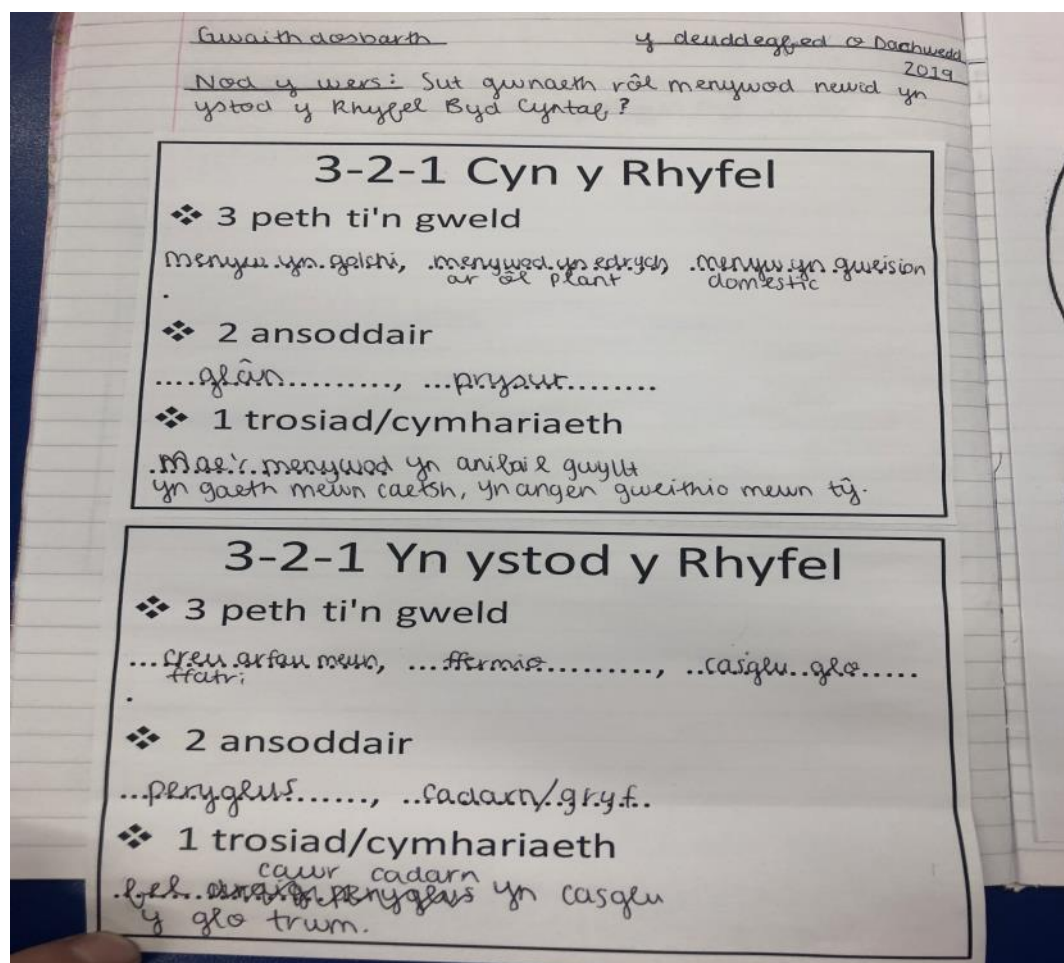
a gweithio yn swyddi ystrigaeol am "adynion". Wrth gurs, oedd y swyddi hon ddim yn newid. Roedd angen i'r menywod cario glo drwm, roedd sut i weithio gyda ~~perianbau~~ a chreu dysgu sut i weithio gyda ~~perianbau~~ a chreu arfau sy'n peth heriol i wneud! Yn anffodus, bu farw 400 o menywod wrth weithio yn y ffatrïedol gyda TNT. Hefyd, roedd gweithio gyda ~~perianbau~~ yn fwy fel bwydd oherwydd, roedd hyn yn troi eu croen yn felyn a'u gwallt yn wyddol. Cafodd y menywod enw ffug, y "Canary birds" am yr achos hyn.

Gan gasglu y data hon, rydau i wedi gweld gwahaniant yn poblogaeth a swyddi roedd menywod yn gweithio mewn fel uchwynnwr, gwelodd y menywod cynnydd mwy 4 swyddi a gwelodd cynnydd mwyaf yn greu arfau rhyfel. Ar ddechrau y rhyfel ymunodd tua 212,000 o fenywod yn greu ~~staf~~ arfau rhyfel ac yn 1918 diwedd y rhyfel roedd yna 947,000 o fenywod ~~staf~~ sydd wedi ymuno a'r swydd. Cyn y rhyfel roedd nifer o fenywod yn gweithio fel gweithwyr domestig ond yn ystod y rhyfel, roedd tua 400,000 o nifer o gweithwyr yn ~~staf~~ hysgu er mwyn gweithio yn swyddau arall sy'n berthyn a'r rhyfel. Yn ystod adeg y rhyfel, roedd 40,000 mwy o fenywod wedi cynnyddu rhan yn ffarmio Wrth gweithio yn y rhyfel, cynnyddodd eu cyflog arferol o tua 75% felly, ennillodd nhw tua £12 yr wythnos. ~~staf~~ Ar ddiwedd y rhyfel, ennillodd nhw £2,496!

Eto, ar ôl teimlo fel bod y ddau ddull blaenorol wedi gweithio'n effeithiol, roeddwn i am gynyddu fy nefnydd o Asesu ar gyfer Dysgu unwaith eto. Roeddwn i am wneud hyn trwy'r defnydd o asesiadau crynodedol am bwrpas ffurfiannol. Fel sydd i weld yn yr

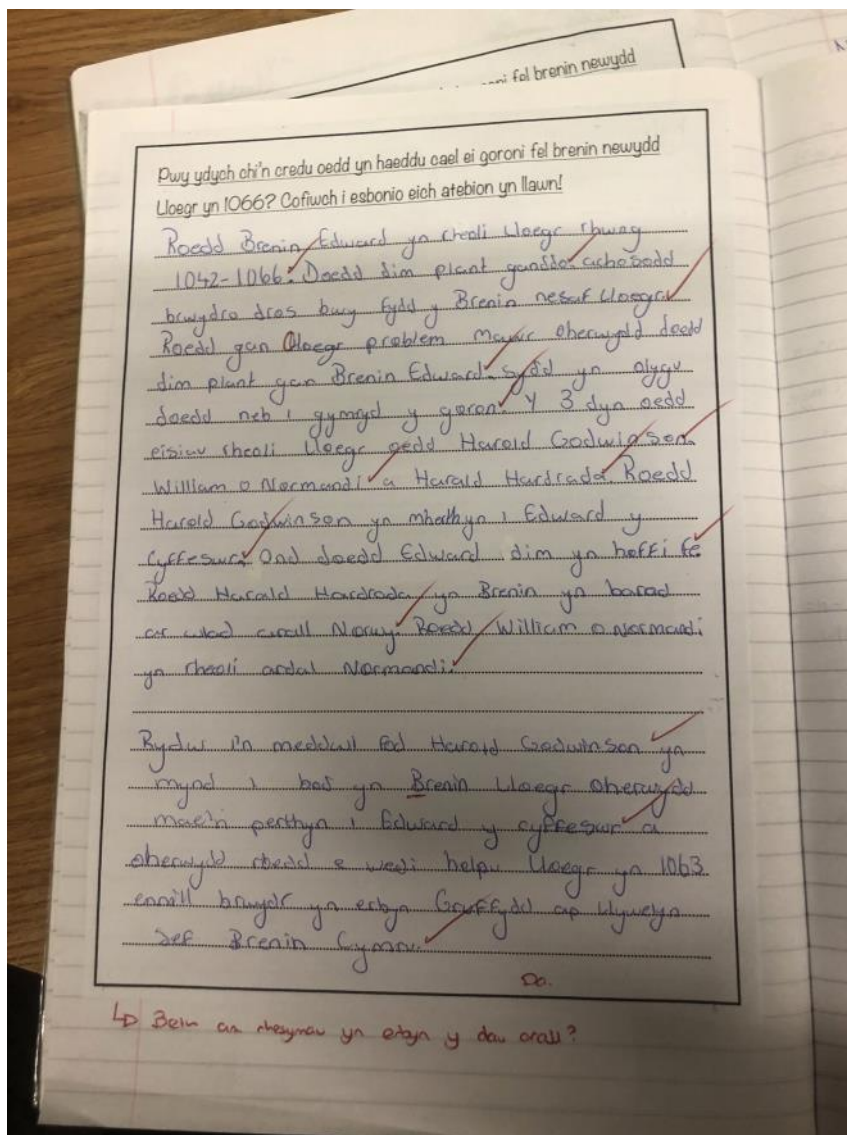
atodiad uwch, fe wnes i osod asesiad mwy heriol am flwyddyn 8 tuag at ddiwedd y tymor. Yn yr asesiad roedd rhaid i'r disgyblion defnyddio'r wybodaeth i gyd fod nhw wedi casglu er mwyn ateb y cwestiwn 'Sur gwnaeth rôl menywod newid yn ystod y Rhyfel Byd Cyntaf?'. Penderfynais wneud hyn nid er mwyn rhoi lefelau a graddau i waith y disgyblion, ond er mwyn cael weld darlun llawn o ddealltwriaeth y disgyblion ynglŷn â beth nhw wedi dysgu trwy'r tymor. Fel mae Shane Payne (2014, t. 21) yn nodi mae hyn yn sicrhau fy mod i'n gallu gweld mwy na 'surface level knowledge' y disgyblion. Roedd hyn yn gweithio'n dda gan roeddwn i fedru gweld unrhyw gamsyniadau a oedd gan fwyafrif o'r disgyblion a defnyddio hyn i benderfynu ble i arwain y dysgu ymhellach. Ond, un agwedd o'r dull yma sydd rhaid i mi ddefnyddio'n fwy manwl yw gwahaniaethu. Gan fod hyn yn ddull asesu fwy heriol bydd rhai disgyblion yn eu gweld yn fwy anodd, felly mae angen i mi sicrhau fod digon o gymorth wedi cael ei gynllunio iddynt.

Atodiad Ch



Yn y wers yma, a oedd eto i wneud gyda menywod yn ystod y Rhyfel Byd Cyntaf, defnyddiais i dechnegau trawsgwricwlaidd gyda blwyddyn 8, gyda ffocws ar ddefnyddio sgiliau llythrennedd o fewn cyd-destun Hanes. Yn y dasg yma, roeddwn i am iddynt edrych ar 6 gwahanol luniau, 3 o fenywod cyn y Rhyfel Byd Cyntaf a 3 o fenywod yn ystod y rhyfel a chael nhw i ddefnyddio ei sgiliau llythrennedd i ddisgrifio'r hyn yr oeddent yn gweld a'r gwahaniaethau rhwng y lluniau. Dewisais wneud hyn oherwydd yn hytrach na dangos iddynt luniau o fenywod cyn ac yn ystod y Rhyfel Byd Cyntaf yn unig a disgwyl iddynt deall y gwahaniaeth, roeddwn i am i'r disgyblion cyweddau gyda'r gwaith a defnyddio eu sgiliau llythrennedd i wneud synnwyr o'r pwnc. Yn ôl Patrick Allitt (2010, t. 31) mae llythrennedd dal i fod y 'foundation of education', ac felly er mwyn gwrthio eu dealltwriaeth hanesyddol roeddwn i am ddefnyddio eu sgiliau llythrennedd. Yn fy marn i, roedd hyn yn gweithio'n effeithiol gan roedd y disgyblion medru defnyddio eu dychymig er mwyn cysylltu gyda'r wybodaeth hanesyddol yn well. Ond, gwendid y dull yma oedd nad oedd y dasg yn datblygu sgiliau o gyflwyno dadl a chasgliadau hanesyddol y disgyblion, ac felly roedd rhaid cynllunio tasg a oedd yn galluogi hyn.

Atodiad D



Y cyfle i ddatblygu eu sgiliau dadleuol a rhesymu sydd i weld yn yr atodiad uwch. Defnyddiais i'r dasg yma gyda fy nosbarth blwyddyn 7 er mwyn cael nhw i gyflwyno eu casgliad am bwy maen nhw'n credu oedd haeddu fod yn frenin (tasg sydd yn gyrru'r gwaith o Atodiad A ymlaen). Roeddwn i am wneud hyn gan roedd hyn yn datblygu eu technegau hanesyddol a llythrennedd i'r un raddfa. Mae'r gallu i gyflwyno eu dadleuon gyda chefnogaeth yn hollbwysig o fewn hanes ac mae'r sgiliau angenrheidiol i wneud hyn yn hollbwysig i lythrennedd, felly trwy gyfuno'r ddau yn y dasg yma mae'r disgyblion medru ddatblygu dau sgil pwysig. Credaf fod hyn wedi gweithio'n dda oherwydd roedd y disgyblion yn llwyddo i strwythuro eu barn ynglŷn â'r cwestiwn; am y tro cyntaf o fewn dosbarth hanes. Ond, un agwedd o'r dull yma sydd rhaid i mi ddefnyddio'n fwy manwl yw gwahaniaethu. Gan fod hyn yn ddull asesu fwy heriol bydd rhai disgyblion yn eu gweld yn fwy anodd, felly mae angen i mi sicrhau fod digon o gymorth wedi cael ei gynllunio iddynt.

Atodiad Dd

Colledion y Rhyfel Byd Cyntaf
1914 - 1918 (4 blwyddyn)

A)

Gwlad / Ymerodraeth	Marwolaethau
Yr Ymerodraeth Prydeinig	3 miliwn
Ffrainc	6 miliwn
Rwsia	9 miliwn
Awstria-Hwngari	7 miliwn
Yr Almaen	7 miliwn
Yr Eidal	2 miliwn

B)

40,000
Marwolaeth
milwyr o Gymru

C)

21 miliwn
Cytanswm y nifer
o anafiadau

Ch)

20 miliwn
Cytanswm y nifer
o farwolaethau

Her:

- Ar gyfartaledd, faint o farwolaethau bu pob blwyddyn?

$$\frac{5 \text{ miliwn}}{4 \text{ blwyddyn}} = 1.25 \text{ miliwn}$$
- Roedd 280,000 o filwyr wedi ymuno o Gymru. Pa ganran o'rain colodd eu bywyd?

$$\frac{14\%}{280,000} = 0.14285714$$
- Sawl person oedd yn marw pob awr?

$$\frac{5 \text{ miliwn}}{365} = 13,695.74$$
- Sawl person oedd yn cael eu hanafu pob dydd?

$$\frac{20 \text{ miliwn}}{365} = 54,794.52$$
- Gan ddefnyddio'r data o dabl A - cwch ati i greu graff bar o'r colledion fesul gwlad.

Mae'n bwysig i ddim ffocysu ar un agwedd o Gyfrifoldebau Trawsgwricwlaidd gan mae rhifedd a chymhwysedd digidol yn cario'r un pwys a llythrennedd. Felly, ar ôl wnes i deimlo fel fy mod i wedi gweithredu sgiliau llythrennedd yn effeithiol, roeddwn i am gynyddu fy nefnydd o gyfrifoldebau trawsgwricwlaidd trwy waith rhifedd (fel sydd i weld yn yr atodiad uwch). Yn y wers yma gyda blwyddyn 8 roeddwn i am ddefnyddio gwaith rhifedd er mwyn ymchwilio mewn i golledion y Rhyfel Byd Cyntaf. Mae Llywodraeth Cymru (2008) yn amodi fod y gallu i ddisgyblion gweithio gydag ystadegau yn hollbwysig o fewn y ddau faes, felly penderfynais ddefnyddio'r dasg yma er mwyn datblygu sgiliau'r disgyblion o ran hyn. Yn yr un modd a'r dasg yn Atodiad Ch, teimlaf fod hyn wedi gweithio'n llwyddiannus am y rheswm fod y disgyblion yn cyweddu gyda'r gwaith ac yn defnyddio rhifedd i wneud synnwyr o'r pwnc yn hytrach na edrych a list o ffigyrau yn unig. Fodd bynnag, wrth gymryd hyn ymlaen, bydd angen i mi sicrhau fy mod i'n rhoi cyfle i'r disgyblion defnyddio'r fath o wybodaeth yma er mwyn ateb cwestiynau hanesyddol ac i gefnogi eu dadleuon yn hytrach nag fel tasg rhifedd yn unig.

Creu cyd-destun dilys

Wednesday, December 18, 2019 4:14 PM

Atodiad E

Opening phase (with links to prior learning)	1. Dangos fideo Walt Disney 'education for death' i'r disgyblion a gofyn nhw i feddwl am beth mae'r gwers heddiw mynd i fod am 2. Dangos lluniau o'r pobl sydd yn rhedeg am etholiad Prydain heddiw a'r gwahanol poster a bropaganda mae nhw'n defnyddio heddiw a cynnal sgwrs amdani er mwyn rhoi cyd-testun dilys i'r gwers 3. Dangos lluniau o'r propaganda roedd y Natsïaid yn defnyddio a gofyn i'r disgyblion cymharu y ddau	1. Gwyllo'r fideo ac ystyried beth mae'n dangos a sut all hyn cysylltu gyda'r gwers 2. Cymryd rhan mewn trafodaeth dosbarth am ddefnyddioldeb y poster a hysbysebion sy'n cael ei ddefnyddio heddiw 3. Cymryd rhan mewn trafodaeth dosbarth am y nodweddion sy'n tebyg ac annhebyg rhwng y propaganda o'r 2 cyfnodau	
--	--	--	--

Yn y wers yma yn cyflwyno'r pwnc o bropaganda'r Natsïaid i ddosbarth TGAU blwyddyn 9, fe wnes i fabwysiadau technegau o Greu Cyd-destun Dilys er mwyn ddatblygu dealltwriaeth y disgyblion o'r pwnc. Penderfynais wneud hyn er mwyn gwneud pethau yn fwy tebyg i'r disgyblion ac er mwyn iddyn nhw wneud cysylltiad personol gyda'r wybodaeth. Fel mae Sarah Pearce (2016) yn nodi, yn aml iawn mae disgyblion yn gofyn pam ei fod nhw'n dysgu hyn a phryd mewn bywyd go iawn maen nhw fynd i ddefnyddio'r fath o wybodaeth yma. Felly dymuniad i gyda'r dasg yma oedd gadael i'r disgyblion yma weld pam fod propaganda'r Natsïaid yn bwysig i astudio, gan fod propaganda dal yn chwarae rôl fawr yn ein bywydau heddiw. Credaf fod hyn wedi gweithio fel y dymunaf wrth i ddisgyblion gweld pwysigrwydd y pwnc ac wrth iddynt dangos mwy o ddiddordeb o ganlyniad i'r cysylltiad yma rhwng y gorffennol a'r presennol. Ond, teimlaf hefyd fod gyda'r atodiad uwch, nag oeddwn i yn gyrru digon o ddyfnder er mwyn defnyddio'r cyd-destun dilys i gryfhau dealltwriaeth y disgyblion o'r testun gwreiddiol. Bydd rhaid i mi ffocysu'n fwy ar hyn.

Atodiad F

Opening phase (with links to prior learning)	1. Cychwynnwr 'Just un funud' - Mae'r dosbarth yn cael ychydig o funudau i baratoi araith 60 eiliad sy'n amlinellu ei wybodaeth am y rhyfel byd cyntaf. Mewn parau maent yn ceisio siarad â'i gilydd am 60 eiliad, y person sy'n medru siarad y hirach yw'r enillydd 2. Ar ôl sefydlu fod y wers ar fenywod a'r rhyfel byd cyntaf, cynnig trafodaeth dosbarth ynglŷn â'r cwestiwn 'Pam ydy hi'n bwysig i roi sylw penodol at hanes fenywod?' 3. Ar ôl i'r drafodaeth yma cael ei ddatblygu'n ddigon pell, ac os nag ydy wedi cael ei thrafod yn y sgwrs flaenorol, byddaf yn cael y plant i ddechrau meddwl am rôl fenywod heddiw – cynnwys lluniau o fenywod enwog o fewn swydd nodedig. Gwneud yn siŵr fod holl o'r plant yn cyfrannu yn y rhan yma.	1. Defnyddio'r wybodaeth maent barod wedi dysgu i greu araith a'i thraddodi. Gwahaniaethu wrth i blant penderfynu beth sy'n cael ei gynnwys yn yr araith. 2. Cyfrannu i'r drafodaeth dosbarth gan ddangos a datblygu sgiliau empathi tuag at hanes menywod – cyffwrdd ar ddiben <u>Donaldson</u> 3. Mynd a'r cam blaenorol yn bellach a chyfrannu i'r drafodaeth yma. Disgwyl i'r dosbarth i gyd ceisio cyfrannu gan ddefnydd o wybodaeth ei hunain yw hi a ddim defnydd o sgiliau neu wybodaeth hanesyddol.	1. <u>Stopwatch</u> er mwyn amseri'r cychwynnwr 2. Defnydd o <u>pointpower</u> er mwyn dangos y lluniau
--	--	--	--

Yn yr atodiad uwch, ceisiais ychwanegu'r dyfnder yma. Yn y wers yma gyda blwyddyn 8 yn fy ngwers gyntaf ar y topig o fenywod yn ystod y Rhyfel Byd Cyntaf, roeddwn i am ddefnyddio menywod enwog heddiw o fewn rôl bwerus er mwyn cymharu gyda'r gwahanol rôl fenywod cyn y rhyfel. Yn dilyn hyn, roeddwn i'n cynnal

trafodaeth weddol aeddfed am y pwysigrwydd o ddysgu am hanes fenywod. Y dymuniad fi yma oedd cymryd cam pellach gyda chyd-destun dilys na sydd i weld yn Atodiad E, a defnyddio'r cyd-destun dilys er mwyn pwysleisio'r rolau roedd menywod yn cael cyn y rhyfel. Wrth cymharu'r ddau ac yn trafod o fewn dyfnder, mae dealltwriaeth y ddisgyblion am fywydau menywod cyn y Rhyfel Byd Cyntaf wedi cryfhau. Teimlaf felly fod hyn wedi bod yn llwyddiannus wrth gyrraedd nod y wers.

Atodiad Ff

Opening phase (with links to prior learning)	1. Anagram – creu a dosbarthu tafien gydag enwau a prif gysylltiadau i'r <u>crisis</u> olyniaeth wedi ei aildrefnu er mwyn atgofio'r disgyblion o'r prif agweddau. 2. Ar ôl sicrhau fod pawb wedi dod o hyd i'r atebion cywir, cwestiynu'r dosbarth ar lafar am bwy a beth yw'r prif agweddau yma. 3. Dangos lluniau o'r arweinydd gwleidyddol sydd yn sefyll am bleidlais heddiw ym Mhrydain – trafod am y faith fod ni nawr yn dewis arweinydd y wlad trwy etholiadau democrataidd. Cymharu hyn gyda phwnc y wers heddiw sef y frwydr a chael sgwrs am beth mae'r plant yn credu allan o'r ddau yw'r ffordd fwyaf addas.	1. Dehongli'r sillafu cywir oddi wrth yr anagramau a nodi'r atebion yn y colofnau priodol ar y darn papur 2. Ateb ar lafar gan feddwl yn ôl i wersi blaenorol am y prif agweddau o'r <u>crisis</u> olyniaeth 3. Cyfrannu i'r drafodaeth dosbarth gan ateb pwy yw'r bobl ar y sgrin ac wedyn cyfrannu ei barn am ddefnyddioldeb y ddwy wahanol ffordd o ddewis arweinydd wlad.	
--	--	---	--

Roeddwn i am barhau i ddefnyddio'r dyfnder yma ar ôl weld ei effaith ar ddealltwriaeth y disgyblion, fel sydd i weld yn yr atodiad uwch. Yn y gwrs yma gyda blwyddyn 7 ar y topig o frwydr Stamford Bridge a'r ymladd oedd yn digwydd i ddewis pwy oedd mynd i fod Brenin y wlad, dewisiais defnyddio cyd-destun dilys o'r etholiad diweddar Prydain i ddangos sut rydym ni nawr yn ddewis ein arweinyddion. Roeddwn i hefyd yn cynnal trafodaeth a chael y disgyblion i ddadlau am wendidau a chryfderau'r ddau wahanol ddull. Yng nghwanol i Atodiad E, nid yn unig oedd hyn yn galluogi i'r disgyblion weld pam fod dysgu am y system hen yma yn perthnasol, roedd y dyfnder yn llwyddo i gryfhau dealltwriaeth y disgyblion o'r dau system. Felly yn debyg i Atodiad F, teimlaf fy mod i wedi gweithredu cyd-destun dilys mewn ffordd fuddiannol gyda'r dasg yma.

Adfyriad Critigol

Wednesday, December 18, 2019 5:07 PM

Fel y nodwyd gan weinidog addysg Cymru, Kirsty Williams (2015), mae Cymru newydd gychwyn ar daith o weledigaeth newydd o lwyddiant ar gyfer bob dysgwr. Yn ganolog i hyn yw adroddiad Graham Donaldson, *Dyfodol Llwyddiannus* (2015), sydd yn amlinellu'r cwricwlwm newydd mae ysgolion mynd i fabwysiadu ledled Cymru. Un o'r prif ddamcaniaethau Donaldson (2015) yw bod yna 'increasingly powerful body of evidence about the central importance of good teaching to effective learning'. Er mwyn sicrhau fod Cymru felly'n pwysleisio'r cysylltiad rhwng y ddau agwedd yma mae Donaldson wedi amlinellu 12 egwyddor addysgegol dylai athrawon dilyn wrth addysgu. Bydd cynnwys yr aseiniad yma yn gysylltiedig gyda fy nefnydd i o'r egwyddorion addysgegol yma yn ystod fy Mhrofiad Addysgu Proffesiynol (PAP). Gyda'r bwriad o sicrhau fy mod i'n datblygu fel athro cymwys yn ôl adroddiad Donaldson, mae'r ymdrech i weithredu'r egwyddorion yma o fewn fy arfer yn

hollbwysig. Felly, trwy'r aseiniad byddaf yn adfyfrio ar fy mhrofiadau addysgu wrth geisio rhoi'r egwyddorion yma ar waith. Bydd yr aseiniad yma'n ffocysu ar fy nefnydd o dri o'r egwyddorion addysgegol yma yn benodol, sef: Asesu ar gyfer Dysgu (AagD), Cyfrifoldebau Trawsgwricwlaidd (CTC) a chreu Cyd-destun Dilys ar gyfer Dysgu (CDagD). Y rheswm dros fy mhenderfyniad i ganolbwyntio ar rain yn benodol yw fy mod i'n credu dyma yw'r tair egwyddor bwysicaf i fi fel athro Hanes.

Fel sydd wedi cael ei amlygu'n uwch, gan fod yr egwyddorion addysgegol yma yn cael eu gweld fel nodweddion pwysig iawn o fewn y byd addysg, mae nifer o theorïau a llenyddiaeth wedi cael ei gynhyrchu i wneud gyda'r egwyddorion yma.

Mae hyn yn enwedig o wir am AagD. Fel y nodir gan Niki Booth (2016, t. 411) mae asesu yn 'complex, multifaceted and is one of the most debated areas of educational discourse'. Er ei fod yn bwnc dadleuol, mae'r safbwynt amlycaf o fewn y maes yw

bod asesu yn cael 'key role to play in teaching and learning' (Gault, 2015, t. 278).

Mae'r ysgolhaig fwyaf pen blaen am AagD, Dylan William (2016), yn cefnogi'r

safbwynt yma trwy ei ddatganiad fod yna dros 40 blwyddyn o dystiolaeth i awgrymu

fod y defnydd o AagD yn arwain at gynnydd sylweddol ar ddysgu disgyblion. Y cred

tu ôl i hyn yw bod, fel mae Angela Gault (2015) yn nodi, er mwyn dysgu'n effeithiol,

mae rhaid i'r athro gwybod at bob pwynt o addysgu, pa mor dda mae'r disgyblion yn

dysgu. Er mwyn i athrawon brofi fod dysgu wedi digwydd, ac er mwyn i'r athrawon

gwneud penderfyniadau yn seiliedig ar y dysgu mae rhaid i'r dysgu, fel mynegir John

Hattie (2012), fod yn weladwy. Y pwrpas o hyn, yn ôl Black a Wiliam (2012), yw bod

athrawon wedyn yn defnyddio'r dystiolaeth yma i gyfarwyddo ei phenderfyniadau

addysgu er mwyn sicrhau fod disgyblion yn deall y gwaith ac yn dangos cynnydd.

Trwy wneud hyn, mae AagD wedi cynhyrchu 'significant, and often substantial

learning gains' (Black a Wiliam, 2012, t. 13). Ond er y safbwyntiau cadarnhaol, mae

rhai ysgolheigion yn dadlau yn erbyn cryfderau'r dull. Er enghraifft, mae David Didau

(2015, t. 277) yn awgrymu fod yna dim ffordd ystyrlon i asesu beth mae disgyblion wedi dysgu o fewn yr un wers oherwydd 'you can not see learning; you can only see performance'. Hynny yw, mae Didau (2015) yn ymhlygu fod AagD yn ddangosydd gwael o'r gallu disgyblion i gadw neu drosglwyddo cysyniadau newydd, a ddim ond yn profi eu perfformiad o fewn y wers benodol. Fodd bynnag, mae'r safbwynt a rennir fwyaf yw bod y defnydd o AagD i addasu amcanion yr athro am anghenion y disgyblion 'can enhance the learners' achievements' i raddfa helaeth (Black a Wiliam, 2012, t. 11).

Gan ystyried pa mor ganolog i addysgu mae nifer o'r ysgolheigion yn weld AagD, roeddwn i yn ceisio dilyn eu hesiamplau trwy gydol y PAP. Un o'r prif benawdau o AagD yn ôl Black a Wiliam (2012), yw cwestiynu. Gan fod cwestiynu yn cael ei weld fel rhywbeth 'essential to good teaching' (Wiliam a Leahy, 2015, t. 63), rydw i wedi

gweithredu'r dull ers dechrau'r PAP. Mae hyn i weld yn glir yn Atodiad A. Ar y cyfan, teimlaf fod fy nefnydd o'r dull wedi gweithio'n effeithiol gan ei fod yn galluogi fi i weld os mae'r addysgu yn mynd yn y cyfeiriad cywir. Mae hyn wedi bod enwedig o gywir wrth i mi ymdopi techneg Wiliam (2016) o gwestiynau diagnostig, fel sydd i weld yn rhan gyntaf o'r atodiad. O fy ngwersi cynnar rydw i wedi bod yn defnyddio dull Wiliam (2016) o gael y disgyblion i gyd i ateb ar yr un pryd, fel sydd i weld trwy'r defnydd o 'X' neu 'golden buzzer', er mwyn profi dealltwriaeth y dosbarth cyfan. Mae hyn wedi bod yn arddull hynod o ddefnyddiol yn fy marn i, gan fel mae Booth (2016, t. 450) yn disgrifio, mae cael 100% o'r disgyblion i ymateb ar unwaith yn dangos i fi 'whether they need further support' cyn i fi symud ymlaen. Mae hyn yn sicrhau fy mod i'n gallu gweld tystiolaeth o lefel dealltwriaeth y dosbarth ac addasu fy mhenderfyniadau addysgu er mwyn sicrhau fod cynnydd yn digwydd; sef prif bwrpas AagD. Ond, ar ôl ychydig o wersi ac wrth ddarllen gwaith Chris Runeckles (2018), penderfynais roedd rhaid i mi gymryd y dull yma cam ymhellach. Y cam yma oedd gofyn i ddisgyblion

cyfiawnhau eu hatebion trwy ofyn pam fod nhw wedi dod i'r casgliad yma; fel sydd i weld yn rhan olaf yr atodiad. Mynnir Runeckles (2018, t. 123) fod cwestiynu pam fel athro hanes yn 'essential'. Trwy wneud hyn, roeddwn i'n gallu asesu dealltwriaeth fwy cyflawn y disgyblion wrth weld os oeddent yn gallu cefnogi eu hatebion. Roedd ychwanegu'r cyfiawnhad yma yn cynyddu effeithlonrwydd o fy nghwestiynu, ac felly asesu, yn ystod fy ngwersi. Ar ôl weld effeithiolrwydd cwestiynu yn ystod y wers, roeddwn i am ddod o hyd i dechneg debyg i asesu dealltwriaeth y disgyblion ymhellach. Dull a amlinellwyd gan Booth (2016) oedd gwneud hyn ar ddiwedd y wers trwy ddefnyddio "tocynnau gadael". Dyma beth sydd yn cael ei enghreifftio yn Atodiad B, wrth i mi osod tasg fer ar ddiwedd y wers. Wrth ddefnyddio dull Booth (2016, t. 450), rydw i fel athro medru edrych at eu hymatebion a 'crucially use this information' i hysbysu fy nghynllunio am y wers nesaf. Felly, wrth gyfuno'r dull yma ar ddiwedd y wers gyda'r dull o gwestiynu yn ystod y wers, rydw i wedi llwyddo i gynyddu fy ngallu i addasu fy addysgu. Wrth deimlo fel fy mod i wedi defnyddio'r

dulliau yma o asesu mewn ffordd gynhyrchiol, roeddwn i am geisio symud ymlaen i

gynnwys asesu mwy ffurfiol a heriol. Mae hyn i weld yn Atodiad C. Un o'r prif

benawdau arall o AagD fod Black a Wiliam (2012) wedi nodi yw'r defnydd o asesu

crynodol mewn ffordd ffurfiannol. Er bod rhai ysgolheigion megis Carol Dweck (2006)

yn mynnu fod asesu crynodol medru bod yn niweidiol, mae defnyddio nhw am y

pwrpas o AagD yn ddull buddiannol. Trwy asesu'n grynodol rydw i wedi defnyddio'r

canlyniadau i weld pwy sydd angen fwy o gymorth, ac i weld os oes

camddealltwriaeth cyffredin ymhlith y dosbarth. Mae hyn unwaith eto'n galluogi fi i

ddylanwadu fy nghynllunio, a trwy ychwanegu'r dull yma i'r ddau arall rydw i wedi

cynyddu'r ffordd fy mod i'n gallu derbyn y dystiolaeth i wneud hyd. Credaf felly fod fy

nefnydd o AagD wedi bod yn effeithiol iawn er mwyn taro'r nod o dderbyn tystiolaeth

er mwyn hysbysu fy nghynllunio'n bellach.

Yn yr un modd, rydw i hefyd wedi mabwysiadu'r egwyddor o ddefnyddio CTC o fewn

fy ngwersi. Mae'r llenyddiaeth sydd yn bodoli ar y defnydd o addysgu

trawsgwricwlaidd yn pwysleisio'n drwm ei effaith cadarnhaol ar ddisgyblion. Mae Neil

Denby (2015, t. 332) yn acennu'r safbwynt yma wrth ddweud fod hi'n 'apparent' iawn

fod y defnydd o weithgareddau trawsgwricwlaidd yn 'beneficial to pupils'. Mae Sarah

Pearce (2016) yn amlinellu'r rhesymau pam mae'r dull mor fuddiol trwy ddweud fod

nad yw ein bywydau na swyddi yn cael ei rhannu mewn i bynciau gwahanol, ac felly

trwy ddysgu mewn modd trawsgwricwlaidd mae'r sgiliau mae plant yn dysgu yn fwy

cyfatebol i fywyd go iawn. Hynny yw, fel mae'r Qualifications and Curriculum

Authority (2007, t. 5) yn disgrifio, wrth gynllunio'n drawsgwricwlaidd mae athrawon

medru creu profiadau sydd yn 'relevant and meaningful to learners'. Mae Denby

(2015, t. 325) yn cymryd hyn hyd yn oed ymhellach gan nodi fod pan maent yn cael

ei weithredu'n llwyddiannus mae gwaith trawsgwricwlaidd medru 'inspire and engage

pupils by contextualising their learning in real-life situations and experiences'. Ond, y

gair pwysig o fewn esboniad Denby (2015) o'r dull yw "llwyddiannus". Mae dadl yn bodoli ynglŷn â'r ffordd gorau o weithredu'r dull gyda phobl fel Richard Greenwood (2013, t. 443) yn cefnogi'r 'thematic approach' ble mae gwahanol bynciau yn dysgu ei phwnc trwy'r lens o un thema benodol. Ar y llaw arall, mae Donaldson (2015) yn ffocysu ar y defnydd o gymwyseddau a sgiliau penodol, yn lle thema, fel y sylfaen o ddysgu o fewn bron pob pwnc. Mae Denby (2015, t. 327) yn disgrifio'r dull yma fel un sy'n 'more legitimate'. O ganlyniad i safbwyntiau tebyg, mae Donaldson (2015) a Llywodraeth Cymru (2015) wedi nodi fod yna tri phrif gymhwysedd angenrheidiol i athrawon ar draws y pynciau dysgu; sef llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol. Mae Donaldson (2015) yn haeru fod yr addysgu o'r tri agwedd yma yn gyfrifoldeb am bob athro. Trwy wneud hyn, bydd athrawon yn llwyddo i 'genuinely enhance pupils' understanding by considering the topic through different perspectives' (Denby, 2015, t. 333).

Gan fod un o'r prif ddymuniadau addysgu yw cynyddu dealltwriaeth disgyblion,

ceisiais gyflawni'r addysgu o'r nodweddion yma o fewn rhagolwg Donaldson (2015) y

gorau y gallwn yn ystod y PAP. Fel sydd i weld yn Atodiadau Ch a D, rydw i wedi

gosod pwyslais penodol ar yr addysgu o sgiliau llythrennedd. Yn fy ngwersi cynnar

roeddwn i yn defnyddio tasgau tebyg i'r gwaith yn Atodiad Ch. Dymunaf wneud hyn o

ganlyniad i awgrymiadau Pat Hoodless (2011) sy'n nodi fod y cysylltiadau rhwng

Hanes a llythrennedd yn eang. Bwriad y dasg yn Atodiad Ch oedd cael y disgyblion i

ddefnyddio ei sgiliau llythrennedd er mwyn gwneud fwy o synnwyr o'r lluniau a

welsant. Roeddwn i am wneud defnydd o'i sgiliau llythrennedd i roi'r wybodaeth

hanesyddol mewn cyd-destun roeddent yn deall. Teimlaf fod y cyfuniad o'r gwaith

hanesyddol a llythrennedd yn y ffordd yma wedi gweithio'n effeithiol er mwyn

esbonio'r newidiadau yn fywyd menywod. Roedd y fath o waith yma yn seiliedig ar

ddau ddull. Yn gyntaf, i hyrwyddo'r agwedd hanesyddol o'r dasg roeddwn i'n dilyn

dulliau'r Historical Association (2016) a oedd yn pwysleisio'r angen i waith trawsgwricwlaidd cysylltu â dychymig disgyblion, fel sydd i weld yn yr atodiad. Yn ail, er mwyn cynyddu eu sgiliau llythrennedd roeddwn i'n dilyn dull Donaldson (2015) o greu testun ble mae'r disgyblion yn medru atgyfnerthu, ymestyn ac ymgeisio eu gwaith llythrennedd. Ond, ar ôl darllen yn ehangach am ddymuniadau Llywodraeth Cymru (2008), sylweddolais nad oeddwn i'n taro'r nod yn llawn trwy'r fath yma o dasg. Mae'r Llywodraeth (2008, t. 6) yn disgrifio'r cysylltiad rhwng hanes a llythrennedd fel y cyfle i ddisgyblion datblygu eu sgiliau trwy gyfathrebu eu 'ideas, opinions, arguments and conclusions'. Felly, roedd rhaid i fi addasu fy nhasgau er mwyn sicrhau yr oeddwn i'n datblygu sgiliau llythrennedd yn y ffordd gorau yn ôl y llywodraeth. Mae hyn yn cael ei enghreifftio yn Atodiad D. Mae'r dasg yma yn esiampl o'r fath o waith rydw i wedi defnyddio er mwyn galluogi i'r disgyblion defnyddio eu sgiliau llythrennedd i gyflwyno eu barnau a chasgliadau mewn ffordd strwythuredig. Yn fy marn i, mae hyn wedi llwyddo fel dull trawsgwricwlaidd sy'n

plethu sgiliau hanes a llythrennedd gyda'i gilydd. Ar ôl dehongli bwriad y llywodraeth gyda hanes a llythrennedd, es i ati i sicrhau fy mod i'n gwneud yr un peth o ran sgiliau rhifedd. Dyma beth sydd i weld yn Atodiad Dd. Mae Llywodraeth Cymru (2008) yn pwysleisio'r defnydd o ddata ac ystadegau er mwyn datblygu sgiliau rhifedd o fewn hanes, sef prif bwrpas yr atodiad. Gan fod Denby (2015) yn credu dylai athrawon defnyddio pob pwnc perthnasol i ddatblygu rhifedd, roeddwn i'n cynnwys gwaith gweithio allan i ymestyn hyn ymhellach yn hytrach na dosbarthu'r ystadegau yn unig. Credaf roedd hyn yn ddefnyddiol i nid yn unig ymarfer sgiliau rhifedd, ond i hefyd gweithredu'r hanes wrth i'r dasg gorfodi i'r disgyblion ymgysylltu gyda'r wybodaeth hanesyddol yn hytrach na darllen y ffigyrau yn unig. Ar y cyfan, teimlaf fod fy mhlethu o waith llythrennedd a rhifedd gyda gwahanol bynciau hanesyddol wedi gweithio'n llwyddiannus er mwyn datblygu'r sgiliau trawsgwricwlaidd a dealltwriaeth o'r gwaith hanesyddol.

Un o'r egwyddorion Donaldson arall rydw i'n teimlo fel fy mod i wedi gweithredu'n

llwyddiannus yw'r egwyddor o greu CDagD. Yn debyg i'r ddwy egwyddor uwch, mae

llawer o drafodaeth ar gael er mwyn asesu ei defnyddioldeb. Fel mae Jan Herrington

(2000, t. 2) yn portreadu, 'there is a wealth of research and writing devoted to

assessing its value in an educational context'. Mae'r safbwynt sy'n dominyddu'r

ymchwiliadau yma eto yn un cadarnhaol. Yn yr un modd fod dysgu trawsgwricwlaidd

yn boblogaidd am wneud dysgu yn berthnasol i ddisgyblion, mae creu CDagD yn

derbyn clod am yr un rheswm. Mae Pearce (2016, t.2) yn disgrifio sut mae gosod

gwaith o fewn cyd-destun dilys yn rhoi 'relevance to the learning journey' yn

awtomatig. Mae'n gwneud hyn trwy gysylltu beth mae disgyblion yn dysgu yn yr

ysgol i faterion bywyd go iawn; hynny yw, mae eu dysgu yn adlewyrchu'r

'complexities and ambiguities of real-life' (Pearce, 2016, t.1). Mae'r llenyddiaeth yn

mynnu fod hyn yn rhywbeth i ddathlu oherwydd y syniad fod 'education is what

survives when what has been learned has been forgotten' (New Methods and New

Aims in Teaching, 1964, t. 122). Fel mae Pearce (2016, t. 1) yn nodi, 'experiences

that do not encourage the children to make meaning from their learning will quickly

be forgotten', ac felly mae creu cyd-destun dilys yn sicrhau fod gwybodaeth yn cael

ei gofio. Mae Jay McTighe a Grant Wiggins (2011, t. 1) yn cefnogi hyn wrth ddweud

fod dysgu trwy gyd-destun dilys yn galluogi i athrawon fod 'coaches of

understanding, not mere purveyors of content or activity'. Er hynny, mae rhai

ymchwilydd fel J.B. Cunningham (1984) yn awgrymu fod cymryd y dysgu allan o'i

chyd-destun gwreiddiol yn medru ymyrryd gyda'r amcanion dysgu gwaelodol. Ond,

mae'r fath yma o ddadl yn anwybyddu sut mae cyd-destun dilys yn llwyddo i

'generate engagement with students' (Pearce, 2016, t. 2.), a bod ymrwymiad gyda'r

cyd-destun gwreiddiol yn rhan o hyn. Canlyniad hyn, yn ôl D. Jonassen (1991), yw

bod y wybodaeth y rydym yn addysgu plant wedyn yn dod yn fwy cofiadwy iddynt.

Y syniad o wneud y gwaith yn fwy cofiadwy a perthnasol i'r disgyblion oedd beth wnaeth sefyll allan i mi wrth i mi gynllunio gwersi, yn enwedig fel athro hanes. Mae'n debygol iawn i rai disgyblion weld hanes fel rhywbeth sydd ddim gydag unrhyw gysylltiad iddyn nhw. Dymuniad fi felly trwy gydol y PAP, oedd defnyddio cyd-destunau dilys i wrthweithio'r fath o feddylfryd yma. Dyma beth sydd yn cael ei enghreifftio yn Atodiadau E, F a Ff. Y bwriad wrth gysylltu'r pynciau sydd i weld yn yr atodiadau gydag enghreifftiau mwy cyfoes oedd dilyn dull H. McLellan (1994) o greu cyd-destun angori er mwyn i ddisgyblion gweld sut mae'r wybodaeth yma o flynyddoedd maeth yn ôl wedi dylanwadu ar eu bywydau heddiw. Yn gyffredinol, teimlaf fod hyn wedi cael yr effaith a ddymunir wrth i ddisgyblion llwyddo weld y pwysigrwydd o hanes a sut maent yn efelychu'r presennol. Fel mae B. Rogoff (1984) yn esbonio, roedd hyn yn gadael i'r disgyblion gweld pwrpas y gweithgaredd. Yn ogystal, roedd y dechneg yma o greu cyd-destun dilys wedi magu diddordeb y

disgyblion, wrth i nifer o ddisgyblion ymdrechu i gyfrannu at drafodaethau dosbarth a oedd yn cymharu agweddau hanesyddol a presennol y pwnc. Ar y cyfan felly, roedd fy nefnydd o gyd-destun dilyn yn teimlo fel llwyddiant. Ond, roedd yna agweddau o fy null roedd rhaid i fi addasu er mwyn sicrhau gweithrediad effeithiol. Mae Herrington (2000, t. 4) yn amlinellu'r anghenion am weithrediad effeithiol trwy ddweud fod nad yw hi'n ddigon 'to simply provide suitable examples from real-world situations to illustrate the concept or issue being taught'. Dyma ble mae gwendid Atodiad E. Er bod dangos lluniau o'r propaganda sydd yn cael ei ddefnyddio ym Mhrydain heddiw yn llwyddo creu cysylltiad rhwng y presennol ar adeg y Natsïaid, dyw e ddim yn gwthio'r dysgu ymlaen yn ddigonol. Mae Herrington (2000, t. 4) yn dweud fod er mwyn gwneud hyn, mae rhaid i ni ddarparu 'a sustained and complex learning environment that can be explored at length'. Dyma'r dull rydw i wedi bod yn defnyddio yn fwy diweddar ar y PAP fel sydd i weld yn Atodiadau F a Ff. Yn y ddwy enghraifft yma rydw i wedi cynnwys trafodaethau ehangach a soffistigedig i wneud

gyda'r cyd-destun dilys a'r pwnc hanesyddol er mwyn i'r disgyblion archwilio'r topig yn estynedig. Mae hyn wedi llwyddo i wthio'r dysgu ymhellach gan nad yn unig ydy'r disgyblion yn weld cysylltiadau rhwng y presennol a'r gorffennol, ond maen nhw'n dechrau datblygu dealltwriaeth o arwyddocâd y digwyddiadau hanesyddol. O ganlyniad, teimlaf fod y cynnydd yma yn fy nefnydd o GDagD wedi gweithio'n gryf.

Er hyn i gyd, mae dal i fod cyfleoedd i mi ddangos fwy o gynnydd a datblygu fy nefnydd o'r egwyddorion addysgegol yma ymhellach. Mae yna prif ddull o AagD rydw i am ychwanegu at fy ngwersi er mwyn cyfoethogi fy nefnydd o'r dulliau arall, a hynny yw'r defnydd o hunan asesu ac asesu cyfoedion. Barn D.R Sadler (1989) yw bod defnydd o'r ddau yn hanfodol i ddysgu gan ei fod yn galluogi i ddisgyblion deall y nod dysgu a beth mae rhaid iddynt wneud i gyrraedd y nod yn well. Hynny yw, yn wahanol i'r dulliau arall sydd yn ffocysu ar sut rydw i, fel athro, yn gallu cymryd y

dysgu ymlaen, mae'r dull yma yn sicrhau fod y disgyblion yn 'actively involved'

(Gault, 2015, t. 285) yn y proses yma. Mynnir David Boud (1995) fod wrth ddim

cynnwys y fath o asesu yma, rydw i'n cymryd y disgyblion allan o'r proses craidd o

ddysgu. Felly, er mwyn parhau i ddangos cynnydd yn fy nefnydd o AagD, byddaf yn

edrych at ddod a'r dull yma i mewn i fy ngwersi. Mae yna hefyd un agwedd o'r CTC

nad ydw i wedi gweithredu digon hyd yma ar y PAP; y cyfrifoldeb i hyrwyddo

cymhwysedd digidol. Yn ôl Donaldson (2015, t. 40) mae cymhwysedd digidol yn

'increasingly fundamental to learning and life and it should have similar status within

the curriculum to that of literacy and numeracy'. Mae Jan Barnes (2015, t. 213) yn

ardystio hyn trwy nodi fod gan ddisgyblion 'entitlement to be able to leave schools'

gyda sgiliau digidol. Felly, er mwyn sicrhau fy mod i'n cyflawni'r egwyddor i

ddymuniadau llawn Donaldson a'r llywodraeth ac i barhau i wneud cynnydd o fewn y

maes yma mae rhaid i mi fewnbynnu cymhwysedd digidol i mewn i fy ngwersi. Mae

hyn hefyd yn gywir o ran parhau i wneud cynnydd gyda CDagD. Credir Marilyn

Lombardi (2007) fod cymhwysedd digidol yn gallu gwneud dysgu trwy gyd-destun

dilys yn fwy ymarferol a rhwyddach i weithredu na fyth erioed, felly er mwyn gwneud

y defnydd orau o CDagD bydd rhaid cyfuno'r ddau. Felly, er fy mod i wedi bod yn

dangos cynnydd yn ystod y PAP, rydw i am ychwanegu'r dulliau yma i sicrhau fy

mod i'n cyrraedd safon Donaldson (2015) o ran yr egwyddorion yma.

Allit, P. (2010) *The Art of Teaching: Best Practices from a Master Educator*. Virginia: The Great Courses.

Barnes, J. (2017), 'Investigating Teacher Perceptions of Teaching ICT in Wales', *Education and Information Technologies*, 22 (5), pp. 2485–2497.

Black, P. and William, D. (2012) 'Developing a Theory of Formative Assessment' in Gardner, J. (ed.) *Assessment and Learning*.

Booth, N. (2016) 'In-school Summative and Minute-by-minute Formative Assessment in the Classroom' in Capel, S., Leask, M. and Younie, S. (ed.) *Learning to Teach in the Secondary School*. London: Routledge.

Boud, D. (1995) *Enhancing Learning Through Self-assessment*. London: Kogan Page.

Cunningham, J.B. (1984). 'Assumptions Underlying the Use of Different Types of Simulations', *Simulation & Games*, 15(2), pp. 213-234.

Denby, N. *Training to Teach: A Guide for Students*. London: SAGE.

Didau, D. (2015) *What if Everything You Knew About Education Was Wrong?* Camarthen: Crown House Publishing Limited.

Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddianus*. Available at: [file:///Users/samgrosv/Downloads/Donaldson%20Report%20-%20Successful%20Futures%20-%20Independent%20Review%20of%20Curriculum%20and%20Assessment%20Arrangements%20in%20Wales%20\(1\).pdf](file:///Users/samgrosv/Downloads/Donaldson%20Report%20-%20Successful%20Futures%20-%20Independent%20Review%20of%20Curriculum%20and%20Assessment%20Arrangements%20in%20Wales%20(1).pdf) (Accessed 18 October 2019).

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Ballantyne Books.

Gault, A. (2015) 'Understanding and Using Assessment and Feedback' in Denby, N. (ed.) *Training to Teach: A Guide for Students*. London: SAGE.

Greenwood, R. (2013) 'Subject-based and Cross-curricular Approaches Within the Revised Primary Curriculum in Northern Ireland: Teachers' Concerns and Preferred Approaches', *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 41, pp. 443-458.

Hattie, J. (2012) *Visible Learning*. London: Routledge.

Herrington, J. (2000) *Engaging Learners in Complex, Authentic Contexts: Instructional Design for the Web*. Western Australia :Edith Cowan University.

Historical Association, *Cross-Curricular Learning*. Available at: <https://www.history.org.uk/primary/categories/793/module/3638/leading-primary-history/3653/cross-curricular-learning> (Accessed 3 January 2020).

Hoodless, P. (2011) *Planning With Literacy* Available at: <https://www.history.org.uk/primary/categories/322/resource/4104/planning-with-literacy> (Accessed 2 January 2020).

Jonassen, D. (1991). 'Context is Everything', *Educational Technology*, 31(5), pp. 35-37.

Lemov, D. (2015). *Teach like a Champion 2.0: 62 Techniques That Put Students on the Path to College*. San Francisco: Jossey-Bass.

Llywodraeth Cymru (2015) *A Curriculum for Wales a Curriculum for Life*. Available at: https://dera.ioe.ac.uk/24680/1/151021-a-curriculum-for-wales-a-curriculum-for-life-en_Redacted.pdf (Accessed 2 January 2020).

Llywodraeth Cymru (2008) *History in the National Curriculum for Wales* Available at: <https://hwb.gov.wales/storage/bfb53832-463a-409d-a284-9edfc2389116/history-in-the-national-curriculum-for-wales.pdf> (Accessed 3 January 2020).

Lombardi, M. M. (2007), *Authentic Learning for the 21st century: An Overview*. Boston: Educause Learning Initiative.

McLellan, H. (1994). 'Situated Learning: Continuing the Conversation', *Educational Technology*, 34(10), pp. 7-8.

New Methods and New Aims in Teaching (1964) London: New Scientist.

Payne, S. 'Can Formative Assessment be Used to Support Summative Assessment and Summative Assessment for Formative Purposes?', *Journal of Educational Research-Informed Practice*, 1 (2), pp. 2056-6670.

Pearce, S. (2016) 'Authentic Learning: What, Why and How?', 10, pp. 1-3.

Qualifications and Curriculum Authority (2007) *The New Secondary Curriculum: What Has Changed and Why?* London: QCA.

Rogoff, B. a Lave, J. (1984) *Everyday Cognition: Its Development in Social Context*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Runeckles, C. (2018) *Make Every History Lesson Count*. Camarthen: Crown House Publishing Limited.

Sadler, D. R. (1989) 'Formative Assessment and the Design of Instructional Systems', *Instructional Science*, 18, pp 119-44.

Wiggins, G. a McTighe, J. (2011) *The Understanding by Design Guide to Creating High-quality Units*. Alexandria: ASCD.

William, D. and Leahy, S. (2015) *Embedded Formative Assessment*. Florida: Learning Sciences International.

William, D. (2016) *Leadership for Teacher Learning*. Florida: Learning Sciences International.

Williams, K. (2015) *Addysg yng Nghymru: Cenhedaeth ein Cenedl*. Available at: https://moodle.uwtsd.ac.uk/pluginfile.php/309654/mod_resource/content/1/harvard-eng.PDF (Accessed 18 October 2019).

