

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

Cyflwyniad

Pwrpas yr aseiniad hwn yw archwilio yn gritigol i astudiaeth achos o'm dewis gan dynnu ar y profiadau llaw gyntaf a arsylwyd, eu gwerthuso a'u cymharu yn fanwl â methodoleg yn ogystal â llenyddiaeth, cyn mynd ati i archwilio'r camau addysgol nesaf y gellid ei gymryd er mwyn hyrwyddo amgylchedd a phrofiadau positif o fewn y dosbarth. Y mae'n ddull lle caiff achos neu ychydig o achosion eu hastudio'n ddwys (Gilbert, 2008, 36) ac y mae'n gallu arwain at 'the identification of patterns and relationships, creating, extending, or testing a theory (Gomm et al, 2000, 112). Y mae'r digwyddiad beirniadol o fewn astudiaeth achos yn gosod sail ar gyfer archwiliad trylwyr, manwl a chyfrannol o'r agwedd(au) hynny sy'n sefyll allan neu sy'n atynnu sylw, ac sy'n gofyn i gael ei archwilio yn ddyfnach. Gallai gynnwys athro neu fyfyrwr/wyr, digwyddiad, project neu raglen o fewn yr ysgol (Arthur et al, 2012). Awgryma Yin (2009) bod gan astudiaethau o'r fath y gallu i ateb cwestiynau y tu hwnt i'r '**BETH**' yn unig ac o ganlyniad y mae'n cynnig cyfle i werthuso ac esbonio pam fod rhaglen benodol wedi gweithio ai pheidio. Yn ychwanegol at hyn, dywed Tripp:

'Critical incidents are not 'things' which exist independently of an observer and are awaiting discovery like gold nuggets or desert islands, but like all data critical incidents are created.

Incidents happen, but critical incidents are produced by the way we look at a situation: a critical incident is an interpretation of the significance of an event' (Tripp, 2012, 9)

Arsylwi

Ymwelais i ag ysgol gynradd Gymraeg wedi ei leoli yn Ne- Orllewin Cymru, 425 disgybl rhwng tri ac un ar ddeg oed sydd ar y gofrestr, gan gynnwys 55 o blant meithrin (ESTYN, 2019). Er taw Cymraeg yw prif gyfrwng gwaith a bywyd yr ysgol yn ôl Estyn, dim ond chwarter o'r plant sy'n dod o gefndir Cymraeg ac yn ei siarad hi gartref (ESTYN, 2019). Dros y tair blynedd diwethaf 11% o'r disgyblion sydd wedi bod yn gymwys i dderbyn prydau ysgol am ddim, a chydabyddir ESTYN (2019) fod hyn yn sylweddol is na'r ganran genedlaethol (18%). Yn ychwanegol nodir nhw fod 14% o'i ddisgyblion yn rhai sydd ag anghenion dysgu ychwanegol. Diddorol yw nodi hwn gan fod y dosbarth ymwelais i â, dosbarth Blwyddyn 2, â thri phlentyn allan o 25 ag anghenion dysgu ychwanegol dwys.

Serch hynny, llwyddais i gwblhau pedwar arsylwad trylwyr (atodiadau 1-4) dros gyfnod o ddau ddiwrnod mewn nifer o wersi trawsgwricwlaidd a oedd yn herio'r plant nid dim ond yn

academaidd ond yn gymdeithasol hefyd. Yr oeddwn yn ffodus i ddod ar draws nifer o ddigwyddiadau beirniadol, yn ystod yr ymweliad (atodiadau 1-4) a oedd yn sicr wedi bod yn fuddiol ac wedi fy nghynorthwyo wrth fynd ati i ystyried yr achos critigol fel rhan o'r aseiniad hwn.

Methodoleg

Ystyrir methodoleg yn fwy na'r dechneg o ymchwilio y mae rhywun yn eu defnyddio, a hefyd yn rhywbeth fwy concrit na'u hymrwymyiadau paradigmatic. Methodoleg yw'r strategaeth a defnyddir ar gyfer ateb y cwestiynau sy'n deillio o'r ymchwil penodol hynny. (Taber, 2007). Dywed Schwandt ei fod yn 'theory of how inquiry should proceed. It involves analysis of the assumptions, principles, and procedures in a particular approach to inquiry' (Schwandt, 2001, 110). Gofynnai arsylwi i'r ymchwilydd gwylio, recordio a dadansoddi digwyddiadau o ddiddordeb (Blaxter et al, 2010) sy'n chwarae rhan hanfodol nid yn unig mewn ymchwil ystafell ddosbarth, ond hefyd yn fwy cyffredinol wrth gefnogi twf proffesiynol athrawon a datblygiad ysgolion (Hopkins, 2008).

Gwelwn arsylwi fel ffordd bwrpasol, systematig a detholus o wyllo a gwrando ar ryngweithio neu ffenomen wrth iddo ddigwydd (Kumar, 2014). Gwelwn lawer o sefyllfaoedd lle mai arsylwi yw'r dull mwyaf priodol o gasglu data; e.e. pan fyddwch eisiau dysgu am y rhyngweithio sy'n digwydd o fewn grŵp, canfod y swyddogaethau a gyflawnir gan weithiwr, neu astudio nodweddion ymddygiadol neu bersonoliaeth unigolyn (Kumar, 2014). Gallai hefyd fod yn briodol mewn sefyllfaoedd lle na ellir mynnu gwybodaeth lawn a/ neu gywir trwy gwestiynu oherwydd nid yw ymatebwyr yn gydweithredol neu'n ymwybodol o'r atebion (Kumar, 2014).

Cydnabyddir fod yna gwahanol fathau o arsylwi:

Strwythuredig: Gwyddoch yn union beth yr ydych chwilio amdani. Yn ystod y wers dylwch gofnodi pob achlysur mae myfyriwr penodol yn cyflawni gweithred e.e. gofyn cwestiwn. Gallwch hefyd llwyfannu sefyllfa neu dasg benodol ac arsylwi sut mae cyfranogwyr eraill yn ymateb.

Distrwythuredig: Arsylwi a chofnodi popeth sydd yn digwydd i'w ddadansoddi'n ddiweddarach.

Cwmpai'r achos y canolbwyntiaid i arno rywle rhwng y ddau arsylwad yma. O ganlyniad, byddwn yn dadlau ei fod yn arsylwad **Lled-strwythuredig** (Kumar, 2014). Oherwydd fy mod yn gwybod beth oedd yn ofynnol ohonof a'r hyn yr oedd yn rhaid i mi gyflawni, ond yr oeddwn yn cofnodi pob dim i'w chwmpasu a'i ddadansoddi'n ddiweddarach ar sail dull Fletcher-Wood (2016).

Cydnabyddwn fod arsylwi cyfranwyr yn anodd oherwydd gall dyfarniad gael ei gymylu gan yr hyn sy'n ofynnol. Gallwn ddadlau felly, fod hyn yn anfantais gan ddim ond yr hyn yr ydym am ei weld yr ydym yn ffocysu arni, ac o ganlyniad yn dewis i anwybyddu un rhywbeth nad sy'n cyd-fynd nac yn ffitio'r briff.

Adleisiai Lambert effaith Hawthorne (2012) gan ddatgan fod ymddygiad cymdeithasol hefyd yn anfantais gan ei fod yn gymhleth a gall ein presenoldeb o fewn dosbarth fod yn ddylanwadol. Pwysleisiai Robson hwn (2011; 317) wrth ddweud 'How do we know what the behaviour would have been like if it hadn't been observed?'

Yn ogystal, sut allwn ni wybod yn sicr taw arsylwi yw'r dechneg orau i gasglu'r wybodaeth sy'n ofynnol. Yn ei lyfr *A Beginner's Guide to Doing your Education Research Project*, trafodir Lambert ystod eang o dechnegau y gellid eu cwmpasu y tu mewn i'r ystafell ddosbarth, i gynnal ymchwil debyg, gan gynnwys cyfweiliad, dadansoddi dogfennau, holiaduron a phrofi ond i enwi ychydig (Lambert, 2012). Ychwanegai dylai pha bynnag ddull 'not bring harm, embarrassment or disadvantage to your participants or indeed yourself' (Lambert, 2012, 111) a dylid sicrhau bod gennych fynediad i amgylchedd addysgol addas (Lambert, 2012).

Yn dweud hynny, manteision gwneud arsylwad yw'r ffaith ei fod fel cyfweiliad a rhwyddhynt newid y ffocws os yw'n helpu'r ymchwil. Yn ogystal gall gynnig amrywiaeth o ddata i chi, boed yn ansoddol neu feintiol,

'It is a powerful approach that can open new areas and stimulate further research on a larger scale. It is carried out to understand specific phenomena. It follows a research strategy and reveals rich and vivid descriptions' (Kumar, 2014, 134).

Yn ogystal, er cydnabyddir May (2001) nad yw arsylwi cyfranwyr yn ddull hawdd i berfformio na'i ddadansoddi, y mae'n dadlau ei fod, yn sicr, astudiaeth systematig a disgybledig sy'n cynorthwyo'n fawr wrth ddeall gweithredoedd dynol a chynnig ffordd newydd o edrych ar ein byd cymdeithasol.

Pedwar Pwrpas

Digwyddodd yr achos beirniadol yn ystod gwers yr wyf wedi nodi ac atodi fel gwers y Tymhorau (atodiad 3). Yr oedd y wers yn un ieithyddol a oedd yn canolbwyntio ar wella a hyrwyddo sgiliau ieithyddol y plant wrth iddynt gylchdroi o amgylch pedwar gweithgaredd ar ffurf carwsél, gan gwblhau'r gwahanol weithgareddau yr oedd yr athrawes wedi'i pharatoi iddynt. Dengys tystiolaeth bod datblygiad ieithyddol a gramadegol yn hollbwysig wrth ddysgu i ddarllen ac yn y pendraw, i lwyddiant yn yr ysgol (Waskin et al, 2018). Felly yr oedd yn bwysig bod pob disgybl yn cydymffurfio yn y wers er mwyn sicrhau dyfodol llewyrchus.

Er gwaethaf hyn, penderfynodd yr unigolyn dan sylw, plentyn B, (plentyn yr wyf yn gwybod sydd â phroblemau ymddygiadol dwys) i beidio â chydymffurfio â gofynion y wers ond i golli ei dymer a dinistrio arddangosfa tu allan i'r dosbarth a thaflu bocsys ac adnoddau at gynorthwydd y dosbarth wrth iddi drio tawelu meddwl a llonyddu'r plentyn. Wedi cyfnod o un i un yn sesiwn y bore, gofynnodd yr athrawes i blentyn B ymuno yn ôl yn y wers fel bod modd i'r disgybl cyd-weithio a chael cyfle i ryngweithio â'i gyd-ddisgyblion. Yr oedd modd gweld yn syth nad oedd plentyn B yn hapus gyda'r trefniadau yma, a llai na phum munud i mewn i'r wers yr oedd anhrefn a llanast llwyr.

Yr oedd meddwl am y digwyddiad hwn yn nhermau pedwar diben Donaldson yn anodd gan nad oedd y plentyn yn dangos dim o'r nodweddion a oedd yn bresennol yn y ddogfennaeth hon, nac yn barod i fod yn 'ddinesydd i Gymru a'r byd' (Donaldson, 2015, 30) a oedd yn 'gwireddu eu dyheadau fel aelod gwerthfawr o gymdeithas' (Donaldson, 2015, 30). Serch hynny, penderfynais feddwl am y digwyddiad yn ei gyfanrwydd a sut effaith gafodd ffrwydrad plentyn B ar eu cyfoedion: y dosbarth.

Yr oedd meddwl am deimladau'r dosbarth llawer haws wrth gysylltu'r pedwar diben â'r feirniadaeth gritigol hon. Penderfynais taw **unigolion iach a hyderus** byddai'r diben mwyaf addas i gysylltu'r digwyddiad gydag, wrth ystyried sut yr oedd y digwyddiad wedi effeithio ar eu hiechyd a'u lles wrth iddo ddatod. Adleisiai'r diben hwn y pwysigrwydd o gael profiad yn delio â heriau a'u trechu ac y mae *Adroddiad Donaldson: Dyfodol Llwyddiannus* yn datgan bod 'dod o hyd i'r wybodaeth a'r cymorth sydd eu hangen i gadw'n ddiogel ac iach a gwneud penderfyniadau pwylllog ynghylch eu ffordd o fyw a rheoli risg' (Donaldson, 2015, 30) yn hanfodol bwysig. Adlewyrchai hyn yn ogystal gan Lohre et al (2010) sy'n datgan fod iechedd a lles mewn ysgol yn dibynnu ar nifer o ffactorau, ond fod amgylchedd dysgu heb aflonyddwch yn hanfodol bwysig i'r ethos ddysgu.

O ystyried y digwyddiad o safbwynt plentyn B, gallwn ddadlau bod y digwyddiad yn dysgu'r plentyn sut i fod yn **ddinesydd egwyddorol a gwybodus** gan ei fod yn dysgu dros amser beth yw'r ffiniau cymdeithasol a pha fath o ymddygiad ystyrir yn briodol yn y dosbarth. Yn ogystal bydd yn 'deall ac yn ystyried effaith eu gweithredoedd wrth ddewis a gweithredu' (Donaldson, 2015, 30) gan wybod nad yw'n iawn i ffrwydro oherwydd ei fod am gael ffordd ei hun neu beidio cydymffurfio er mwyn herio'r drefn. Wrth ddod i ddeall yr uchod bydd yr unigolyn hefyd yn deall pwysigrwydd 'parchu anghenion a hawliau pobl eraill, fel aelod o gymdeithas amrywiol' (Donaldson, 2015, 30) gan adnabod bod ei ymddygiad yn gallu cael effaith negyddol/gwael ar ethos a harmoni ei ddosbarth.

Adolygiad o Lenyddiaeth

Arweinai hyn ymlaen yn briodol at bwrpas yr adolygiad llenyddol hwn felly: ymchwilio i ba effaith mae ymddygiad gwael yn cael ar lawr dosbarth a beth yw'r strategaethau y gellid eu defnyddio i oresgyn ymyrraeth, yn ogystal ag archwilio i effaith perthnasod o fewn teuluoedd a'r effaith y maent yn ei gael ar ymddygiad gwael plentyn. Gan nad wyf yn siŵr eto beth yw achosion problemau'r plentyn dan sylw, gan ei fod yn aros am ymchwiliad, rwyf wedi penderfynu archwilio'r meysydd canlynol, ar sail y wybodaeth a gasglwyd gennyf yn ystod fy arsylwad.

Diffinai Smith a Fox (2003:6) ymddygiad heriol fel 'any repeated pattern of behaviour, or perception of behaviour, that interferes with, or is at risk of interfering with optimal learning or engagement in prosocial interactions with peers and adults.' Maent hefyd yn datgan bod y plant hynny sy'n dangos agweddau o ymddygiad heriol ac nid sy'n ymateb i gymorth nodweddiadol, yn agored ac mewn perygl o ddatblygu problemau ymddygiadol problematig dwys yn ogystal ag anawsterau academiaidd yn hwyrach mewn bywyd (Fox et al 2003).

Yn ôl Sternberg a Williams (2002), y mae camymddwyn o fewn y dosbarth yn bygwth athrawon a myfyrwyr, oherwydd pan fydd myfyrwyr yn aflonyddgar ac oddi ar dasg daw'r addysgu i ben. Yn ychwanegol at hwn, pan fydd myfyrwyr yn anwybyddu rheolau'r dosbarth ac yn herio awdurdod eu hathro, maent yn amharu ar y dysgu ac yn atal eu cyd-ddisgyblion rhag llwyddo. Y mae Palmer (2015) o'r un farn, ac yn datgan mae'r llond llaw o blant sy'n camymddwyn yn y dosbarth yn sicrhau bod yr athro yn ymgolli yn y busnes o reoli ac nid addysgu. O ganlyniad mae llai o amser ac egni ar gael i gynhyrchu gwersi ysgogol ac y mae addysg pob plentyn yn dioddef.

Rhagolwg gwahanol a gawn gan Dreikus (a ddyfynnwyd yn James, 2005) wrth ymdrin ag ymddygiad gwael. Gan ddefnyddio theori Adlerian, esboniai'r rhesymeg tu ôl i'r ymddygiad heriol, gan nodi taw ymgais anymwybodol y plentyn 'i berthyn' yw hi. Yr hyn a ystyrir fel 'nodau camsyniol' yn ôl Dreikus, megis ceisio sylw, pŵer, meithrin, dial, neu gyflwyno ei hunain fel dioddefwr, yw ymgais plentyn i gyfathrebu ar lefel sylfaenol gydag oedolyn er mwyn perthyn ac ennill hygredd cymheiriaid. Er bod ymddygiad gwael yn cael effaith niweidiol ar ddysgu cyfoedion, gallwn weld yn glir bod ystyr llawer dyfnach i hyn mewn rhai achosion.

Dywed Burret a Cremin (2018) bod sefydlu rheolaeth ystafell ddosbarth effeithiol yn ymwneud â gwneud y mwyaf o ymgysylltiad y disgyblion â dysgu a datblygu perthnasod cymdeithasol priodol. Dywedant hwy y dylid targedi reoli ymddygiad trwy feithrin sgiliau gwybyddol, cymdeithasol, emosiynol ac ymddygiadol disgyblion er mwyn datblygu eu

hunanreolaeth a'u cymhwysedd cymdeithasol. Gwelwn felly, yn yr un modd a chyrraedd lefel mewn prawf bydd rhai disgyblion yn cyrraedd cymhelliant uchel yn eu dysgu ac yn hyderus wrth gyfathrebu ag oedolion a chyfoedion, bydd eraill efallai angen mwy o gyfeiriad ac atgyfnerthiad i gydymffurfio â'r disgwyliadau ac ymddygiad priodol hynny o fewn y dosbarth.

Yn ôl Burret a Cremin (2018) dylid fod yn gyson a pha bynnag dull yr ydych yn dewis ei fabwysiadu. Dywedan nhw fod disgyblion heriol yn chwilio am strwythur a diogelwch a byddant yn herio'r drefn dro ar ôl tro tan iddyn nhw sylweddoli bod athro o ddifri.

Ar sail hyn, cynigir y ddwy nifer o ddulliau rheoli gan gynnwys:

- Trefn ystafell ddosbarth - lleolwch ddisgyblion heriol tua'r blaen fel nad oes cyfle ganddynt i dynnu sylw cynulleidfa. Trwy wneud hyn rydych yn agosach at yr annerch ac felly mae'n haws i'w fonitro a rheoli'r ymddygiad e.e. trwy gyswllt llygaid uniongyrchol neu'r defnydd o ystum llaw.
- Dysgu - trefnwch eich amser yn ofalus wrth ystyried dilyniant/maint tasgau dysgu. Os welwch fod canolbwyntio'n broblem, rhannwch y dysgu yn unedau llai, cyraeddadwy. Pwysleisiwch ddysgu gweledol i'w helpu i drefnu eu gwaith a newid tasgau yn aml. Awgrymai O'Reagan (2014) un ffordd o helpu plentyn i gadw ar dasg gyda '*Beating the clock*'. Gosodwch amseredd i gyfnodau 5 neu 10 munud ac egluro beth sy'n ddisgwyliedig o'r plentyn erbyn diwedd yr amser penodedig. Yn y pendraw helpai hwn plant i gadw ar dasg a ffynnu yn eu gwaith wrth osod nod cyraeddadwy.
- Newid Ymddygiad – canolbwyntiwch ar yr ymddygiad sylwgar gan geisio osgoi gosod y plentyn yn y categori '**drwg**'. Rhestrwch yr ymddygiadau sy 'n peri pryder, gan gasglu arsylwadau manwl o'r hyn sy 'n sbarduno'r ymddygiad annymunol a'r canlyniadau, ynghyd â phryd a pha mor aml y maent yn digwydd.
- Cyfathrebu - pwysleisiai Ginott pwysigrwydd cyfathrebu wrth ddisgyblu, yn enwedig pa mor effeithiol y mae'r athro yn siarad â'i blant (Charles, 2002). Dengys Ginott y cyfrifoldeb sydd ar athrawon bellach, ond hefyd pa mor ddylanwadol maent yn gallu bod. Yn yr un modd, nodai Ellis a Tod (2009) bod defnyddio'r dechneg hon yn effeithiol yn gallu bod yn hynod o bwerus wrth siapio ymddygiad o fewn y dosbarth a chyrraedd y gofynion penodedig.

Nid yw ymddygiad heriol dim ond yn tarfu ar amgylchedd yr ystafell ddosbarth, ond mae hefyd yn gallu effeithio'n negyddol ar deuluoedd, yn enwedig pan fydd plant yn dangos

ymddygiad heriol parhaus yn y cartref ac yn y gymuned yn ôl Fox et al (2002). Wrth esbonio ymddygiad o fewn un sefyllfa, mae'n duedd arnom i'w gysylltu ag ymddygiad mewn lleoliad arall e.e. amgylchedd y cartref. Er gwaethaf y ffaith bod ymddygiad disgyblion yn amrywio yn yr ysgol - o ddosbarth i ddosbarth hyd yn oed - mae athrawon yn aml yn erfyn ar amgylchedd y cartref am esboniad dros yr ymddygiad, yn enwedig os yw'n achosi problemau parhaus yn y dosbarth. Atgyfnerthai Vagras syniadaeth Fox (2013) yn ei llyfr *Behaviour Analysis for Effective Teaching* gan bwysleisio faint o effaith gaiff amgylchedd y cartref ar fywyd plant o ddydd i ddydd, o'r iaith a siaredir i'r dulliau disgyblu y defnyddir.

Dywed James a James (2004) fod y cysyniad o 'deulu' wedi meddiannu statws amwys ers amser yn llygaid Llywodraethau'r Gorllewin. Fe'i gwerthfawrogir ar y naill law fel y peth sy'n darparu'r sylfaen sefydlog i gymdeithas, ond ar y llaw arall, gwelir fel sefydliad sy'n meithrin hunanoldeb a phreifatrwydd. Waeth beth yw'r cyd-destun diwylliannol, o fewn y teulu dysgai plant sut i fod yn oedolion (James & James, 2004) gyda rhieni yn modelu'r ymddygiad y gwelir hwy yn briodol o fewn y gymdeithas. Cytunai Music (2011) gan ddatgan bod nifer o blant yn derbyn y gofal cariadus hynny sy'n eu datblygu i fod yn unigolion a dinasyddion egwyddorol sy'n cydymffurfio â rheolau'r gymdeithas. Ond yn anffodus, mae'n cyfaddef, bod eraill yn dioddef trais neu gamdriniaeth wrth law eu modelau rôl ac ychydig iawn o blant sy'n derbyn mewnbwn dynol parhaus.

Yn dilyn cyfnod yr Ail Ryfel Byd, dadleuodd nifer fod bodau dynol yn 'lechi gwag' ac yn ôl Pinker gellid eu mowldio yn ôl dylanwad rheini a ffynonellau allanol (Pinker, 2002). Serch hynny, cawn farn wrthwynebol gan Harris (2009) sy'n dadlau bod dylanwadau genetig yn ganolog ac nad oes gan rieni mawr o ddylanwad ar ddatblygiad eu plant bellach. Er gwaetha'r ddau bersbectif pegynol yma, nodir Music (2011) na ddylid tanamcangyfrif rôl perthnasoedd blaenorol plant, gan eu bod yn dylanwadu ar y ffordd y mae plant yn rhyngweithio a'u cyd-ddisgyblion, yn ogystal â sut maent yn cydymffurfio o fewn lleoliad disgybledig.

Y mae plant sydd â phrofiad o ymlyniad anhrefnus ac sydd wedi bod yn destun rhianta brawychus ac anghyson, yn fwy tebygol o arddangos arwyddion o anawsterau ymddygiadol o gymharu â'u cyfoedion pan maent yn mynd i'r ysgol (Lyons-Ruth et al, 2003). Adleisiai Music (2011) ei syniadaeth, wrth ychwanegu fod ymlyniad anhrefnus yn fwy tebygol o ddatblygu ymddygiad treisgar neu ddrwg mewn plant yn enwedig wrth iddynt fynd i'r ysgol.

Yn yr un modd a Music dadleuodd y Seicotherapydd Gerhardt (2004) yn ei llyfr *Why Love Matters: How Affection Shapes a Baby's Brain* nid oes fath beth a 'phlentyn drwg' dim ond 'rhieni gwael' sydd naill ai'n esgeulus neu'n ymwithiol. Rhybuddiodd bod diffyg sensitifrwydd gan rieni yn ystod babandod yn creu problemau pan fydd y plentyn yn tyfu ac yn cyfyngu ar

y gallu i ymateb i straen a chynyddu'r tueddiad o ddioddef o amryw o gyflyrau. Gosodir Cowley (2003) hwn mewn i gyd-destun gan gymharu plentyn ag ymddygiad gwael i blentyn nad sydd â llawer o brofiad â llyfrau ac felly yn gweld gwaith llythrennedd yn anodd. Y mae'r plant hynny sydd heb brofi ymddygiad da ddim yn mynd i gydymffurfio â'r drefn, gan nad oes profiad ganddynt yn gwneud. Atgyfnerthai'r ddadl gan Gerhardt wrth iddi ychwanegu 'There is something so powerful about the earliest themes of our lives, which chaos theory may help to explain. It suggests that small differences at the beginning of a process can lead to a hugely different outcome' (Gerhardt, 2004; 15).

Mae'r seicolegydd clinigol a phundit cyfryngol, Oliver James yntau yn rhannu'r farn hon ac yn dadlau yn ei lyfr *They F*** You Up: How to Survive Family Life* bod plant yn ddioddefwyr at law eu profiadau plentyndod (James, 2002). Atgyfnerthai Gulberg (2009) nifer o'r dadleuon yn llyfr James, wrth ddatgan y gellir olrhain popeth o gaethiwed, anhwylder personoliaeth, trais a throseddgarwch, niwrosis a gorfywiogrwydd yn ôl i'r math o ofal a dderbyniwyd yn blentyn.

O ganlyniad, byddwn yn dadlau taw profiadau llaw gyntaf plentyn o fewn y cartref sydd yn siapio'i ymddygiad nid dim ond wrth iddyn nhw fynd i'r ysgol ond yn ddiweddarach mewn bywyd fel aelodau priodol o'r gymuned, gan osod sail i'r holl berthnasod y bydd unigolyn yn dod ar eu traws yn ystod ei oes. Yn dweud hynny, mae'n bwysig nodi yn fan hyn bod Cowley (2003) yn datgan bod problemau ymddygiadol yn gallu codi o ganlyniad i ddiffyg sgiliau magu plant sylfaenol neu ymatebion ymosodol yn ystod ei fagwraeth. Ond hefyd cydnabyddir bod rhai plant yn datblygu anawsterau emosiynol neu ymddygiadol oherwydd cyflyrau meddygol.

Adfyfyrio/ Gwerthuso a chymau nesaf

Mae adfyfyrio yn daith addysgol o ddod yn ymarferydd myfyriol, rhywun sy'n myfyrio moment i foment. Mae'n gofyn bod unigolyn yn dysgu drwy brofiad o ddydd i ddydd a gwireddu eu gweledigaeth o arfer dymunol fel realiti byw. Mae'n broses atblygol o hunan-ymchwiliad a thrawsfurfio er mwyn dod yn ymarferydd llwyddiannus a chyrraedd eich nod (Johns, 2013). Cydnabyddir (Bridgestock, 2014) fod dysgu i ddysgu yn sgil hanfodol felly, ynghyd â derbyn y cyfrifoldeb am ddysgu a datblygiad eich hun. Mae myfyrio yn rhan o'r dilyniant hwn ac mae datblygu sgiliau myfyriol yn cynorthwyo gyda'r broses o wybod sut i ddysgu, a derbyn bod yr unigolyn yn ganolog i'w ddysgu ei hun. Yn ddelfrydol, bydd ymarferwyr myfyriol yn harneisio ac yn cyfuno'r deallusol a'r emosiynol gyda'u harferion gweithredol. Ac yn hytrach nag ymatebion un dimensiwn, bydd y catalydd hwn yn cynhyrchu proses barhaus lle caiff meddwl, actio, holi a chydweithio eu dwyn ynghyd mewn cyfuniad cefnogol, gan greu ymatebion CAMPUS, a chanlyniadau uwchraddol (Heyler, 2015).

Er bod ymddygiad yn amlwg yn broblem, rhaid cymeradwyo'r athrawes gan ei bod hi'n wych yn delio â'r plentyn dan sylw. Nid yn unig yr oedd yn osteg ond hefyd fe geisiodd ddelio a'r broblem cyn gynted ag oedd yn bosib. Gwnaed ddefnydd o fodel Dewey 1910 (a ddyfynnwyd yn McGregor a Cartwright, 2011) gan gydbblethu'r tair nodwedd bwysig ganlynol wrth ddelio â'r sefyllfa; bod yn feddwl-agored i syniadau a meddyliau newydd; bod yn gwbl galonnog trwy chwilio am ddulliau newydd ac ymgysylltu'n llawn â hwy; a bod yn gyfrifol drwy fod yn ymwybodol o ganlyniadau ei gweithredoedd ei hun.

Yr oedd y strategaeth '**Nawr** ac **Wedyn**' a defnyddiwyd er mwyn ceisio tawelu'r plentyn yn ymgorfforiad o'r dull uchod. Pwrpas y dechneg hon, o beth yr wyf yn deall o arsylwi a thrafod â'r athrawes yn dilyn y wers, oedd ceisio annog ymddygiad da. Dywed pethau megis 'gwnewch y gwaith '**nawr**' ac '**wedyn**' gallwch fynd allan i chwarae neu gael yr Ipad. Y mae'n gweithredu fel rhyw fath o achos ac effaith, yn fy marn i, gan wobrwyo'r ymddygiad da fel gall plentyn ddysgu a chysylltu'r gwaith â gwobr yn y pendraw. Gwelaf yn bersonol bod y strategaeth hon hefyd yn ymgorffori'r dull ymddygiadol ac yn ôl Payne (2015) mae ymddygiadaeth yn awgrymu wrth wobrwyo patrymau ymddygiad dymunol a chosbi patrymau annymunol, y bydd y rhai annymunol yn diflannu ac yn y pendraw yn gadael dim ond yr ymddygiadau yr ystyrir yn ffafriol i ddysgu.

Gan nad weithiodd y dechneg flaenorol, defnyddiwyd techneg arall gan yr athrawes sef system y goleuadau traffic, strategaeth a welwn yn cael ei ddefnyddio mewn amryw o sefyllfaoedd yn yr ysgol, o asesu ar gyfer dysgu i ddelio ag ymddygiad annymunol. Yn debyg i'r dechneg arall a ddefnyddiwyd, roedd hyn ar waith er mwyn tawelu'r plentyn pan nad oedd yn cydweithredu. Yr hyn sy'n dwyn i gof yn fan hyn yw theory Schon (1987) '*reflection-in-action*' sy'n ceisio ail-lunio'r weithred dra'i fod yn datod. Wrth i'r plentyn gamymddwyn, dangosodd yr athrawes y lliw coch i'r plentyn, a oedd yn atgyfnerthu'r syniad nad oedd yn hapus ag ymddygiad y plentyn. Yn debyg i ddull '**nawr ac wedyn**' byddai'r plentyn yn cysylltu coch â cholli amser chwarae neu wobwr. Ond anffodus, eto i gyd gan fod y plentyn wedi cynhyrfu cymaint ni lwyddodd i wneud gwahaniaeth.

Dengys y dystiolaeth yn glir nad oedd un o'r ddau ddull wedi gweithio wrth dawelu meddwl y plentyn, gan ei fod yn gwybod bod yr ymddygiad yn mynd i sicrhau'r canlyniad yr oedd yn dymuno. Pwysleisiai hwn gan Daniels et al (2012: 571) sy'n dweud 'If a child finds that angry behaviours get them what they want, these behaviours will be reinforced'.

Hoffwn ychwanegu yn fan hyn, na ddylid cyffredinoli plant o dan yr un faner ac er bod y CADY wedi argymhell y strategaethau uchod i reoli ymddygiad gwael sawl plentyn o fewn y dosbarth, y mae Swanepoel (2017) yn datgan, na fydd argymhell yr un strategaeth ymhob

achos - boed hynny'n rhaglen rhianta neu'n rheoli dicter plentyn, yn ddefnyddiol gan fod pob plentyn yn wahanol.

I oresgyn yr un broblem eto a hyrwyddo amgylchedd positif dylid sicrhau bod cynllun gweithredu personol mewn lle, sydd wedi cytuno rhwng rhieni a'r ysgol i gadw'r disgybl ar dasg gyda strategaethau wedi'i deilwra'n bersonol i'w anghenion amrywiol. Bydd asesu crynodynol parhaus fel hunanasesu neu gwestiynu gan yr athro hefyd yn sicrhau bod y plentyn ar dasg ac yn llwyddo. Bydd hwn hefyd yn sicrhau nad yw'n ofynnol i'r plentyn fod yn bresennol yn yr ystafell ddosbarth trwy'r amser os nad yw'n gyfforddus ac yn atal unrhyw ymyraethau tebyg yn y dyfodol.

Wrth gysylltu hyn a'm datblygiad proffesiynol fy hun, gwelaf bwysigrwydd adnabod y disgyblion o fewn y dosbarth a chydabod bod pawb yn wahanol (galluoedd/anghenion). Gobeithiaf sicrhau bod ymddygiad da yn cael ei atgyfnerthu, gan atynnu sylw at yr ymddygiad dymunol ac anwybyddu unrhyw ymddygiad arall. Yn bwysicaf oll, sicrhau fy mod yn amyneddgar, y mae'r plant dim ond yn ifanc a'r profiadau addysgol yma sydd yn siapio eu datblygiad, mae'n bwysig bod yr holl gyfleoedd a phrofiadau yn cyfoethogi eu dyfodol gwaeth beth yw'r cefndir. Gan ystyried yr hyn a welwyd a darllenwyd, rhaid cofio nad yw pob ymddygiad drwg o ganlyniad i ddiffyg cydymffurfio ac y mae'n bwysig asesu'r darlun lawn wrth ymdrin â phroblemau ymddygiad unigolion yn nosbarth fy hun yn y dyfodol.

Casgliad

Wrth bwysu a mesur felly, mae'r astudiaeth achos critigol hon wedi sbarduno ymchwiliad trylwyr a manwl i amryw o feysydd yn ymwneud ag ymddygiad a pherthnasoedd. Yn bennaf gwelwn, ei bod hi'n hanfodol, unwaith i'r plentyn dderbyn diagnosis, bod darpariaethau cywir, ar waith er mwyn sicrhau bod pob plentyn yn derbyn y profiadau addysgol gorau posibl ac nid yw ffrwydradau fel yr un a welais yn cael effaith ar ethos dysgu'r dosbarth. Mae angen atgyfnerthiad cadarnhaol ar y plentyn, a llai o bwysau i gymryd rhan efallai, gan ei fod yn amlwg bod, bod yn rhan o amgylchedd dosbarth yn achosi trallod iddo. Ni ddylid gwrthio'r plentyn i gymryd rhan yn y dyfodol felly ond gadael iddo gwblhau tasgau a chadw ar dasg tu allan i amgylchedd y dosbarth nid dim ond er ei les e ond hefyd er lles a datblygiad y dosbarth cyfan.

Cyfrif geiriau: 4380

Cyfeirnodau

Arthur, J., Waring, M., Coe, R., & Hedges, L. (2012). *Research Methods and Methodologies in Education*. SAGE. Llundain.

Bell, L., Magill, L., Carter, E., & Lane, K. (2013). *Self-Monitoring Equipping Students to Manage Their Own Behavior in the Classroom*. Tennessee Department of Education. Ar gael ar lein: <https://vkc.mc.vanderbilt.edu/assets/files/resources/psiSelfmonitoring.pdf> Mynediad diwethaf: 10/10/19

Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2010). *How to Research – Open up Study Skills*. Open University Press. Efrong Newydd

Bridgestock, L. (2014). *The importance of learning to learn*. Ar gael ar lein: www.topuniversities.com/blog/importance-learning-learn Mynediad diwethaf 10/10/2019.

Burrett, C., & Cremin, T. (2018). *Learning to Teach in the Primary School – 3rd argraffiad*. Routledge. Llundain ac Efrog Newydd.

Charles, C. (2002). *Building Classroom Discipline – 7^{ed} argraffiad*. Allyn a Bacon. Boston.

Cowley, S. (2003). *Getting the Buggers to Behave 2*. Continuum. Llundain.

Daniels, E., Mandelco, B., Luthy, KE. (2012). Assessment, management, and prevention of childhood temper tantrums. *Journal of the American Association of Nurse Practitioners*. 569–73.

Dewey, J. (1910) *How We Think*. Boston: D.C. Heath.

Donaldson, G. (2015). *Dyfodol Llwyddiannus Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru. Llywodraeth Cymru*. Ar gael ar lein: <https://gweddi.gov.wales/docs/dcells/publications/150225-successful-futures-cy.pdf>. Mynediad Diwethaf: 05/10/2019.

Ellis, S., & Tod, J. (2009). *Behaviour for Learning: Proactive approaches to behaviour management*. Routledge. Llundain ac Efrog Newydd.

ESTYN. (2019). *A report on* [REDACTED]
Ar gael ar lein: <https://www.estyn.gov.wales/sites/www.estyn.gov.wales/files/documents/>
Mynediad diwethaf: 07/10/2019.

Fletcher – Wood, H. (2016). *Ticked off*. Crown House Publishing Ltd. Carmarthen.

Fox, L., Koegel, L., Albin, R., Anderson, J., Sailor, W., Turnbull, A., Koegel, R., Horner, R., Dunlap, & Carr, E. (2002). Positive Behavior Support: Evolution of an Applied Science. *Journal of Positive Behaviours*.

Gerhardt, S. (2004). *Why Love Matters: How Affection Shapes a Baby's Brain*. Brunner-Routledge. Llundain ac Efrog Newydd.

Gilbert, N (2008). *Researching social life* (3^{ydd} argraffiad). SAGE. Llundain.

Gomm, R., Hammersley, M. & Foster, P. (2000). *Case study method. Key issues, key texts*. SAGE. Llundain.

Guldborg, H. (2009). *Reclaiming Childhood; Freedom and play in an age of fear*. Routledge. Llundain & Efrog Newydd.

Harris, J. (2009). *The nurture assumption: Why children turn out the way they do, revised and updated*. Free Press. Efrog Newydd.

Heyler, R. (2015). Learning through reflection: the critical role of reflection in work-based learning (WBL). *Journal of Work-Applied Management*. 7(1). 15-27.

Hopkins, D. (2008). *A teacher's guide to classroom research*. (4^{ydd} argraffiad). Open University Press. Efrog Newydd.

James, A., & James, A. (2004). *Constructing Childhood*. PALGRAVE MACMILLAN. Lloegr.

James, M. (2005). 'Driekurs – a positive approach to behaviour management.' Prifysgol Dwyrain Llundain. Llundain.

James, O. (2002). *They F*** You Up: How To Survive Family Life*. Bloomsbury. Lloegr.

Johns, C. (Gyda chyfraniadau gan Burnie, S., Lee, S., Brooks, S., Jarvis, J., & eraill) (2013 – 4^{ydd} argraffiad). *Becoming a Reflective Practitioner*. Wiley- Blackwell. Lloegr.

Kumar, R (2014). *RESEARCH METHODOLOGY a step-by-step guide for beginners*. (4^{ydd} argraffiad). SAGE. Llundain.

Lambert, M. (2012). *A Beginner's Guide to Doing your Education Research Project*. SAGE. Llundain.

Lemberger, M., & Hutchison, B. (2014). Advocating Student Within-Environment: A Humanistic Approach for Therapists to Animate Social Justice in the Schools. *Journal of Humanistic Psychology*. 54(1). 28–44

Løhre, A., Lydersen, S., & Vatten, L. (2010). *School wellbeing among children in grades 1 – 10*. BMC Public Health. 10(526).

Lyons-Ruth, K., Zeanah, C., Benoit, D. (2003). *Disorder and Risk for Disorder during Infancy and Toddlerhood*. Ar gael ar lein:

https://www.researchgate.net/profile/Charles_Zeanah/publication/232433388_Disorder_and_risk_for_disorder_during_infancy_and_toddlerhood/links/542ae4040cf277d58e8a0c4f.pdf.

Mynediad diwethaf: 10/10/2019.

May, T. (2001). *Social Research: Issues, Methods and Process*. 3^{ydd} argraffiad. Open University Press. Buckingham.

McGregor, D., & Cartwright, L. (2011). *Developing Reflective Practice: A guide for beginning teachers*. Open University Press. Lloegr.

McLeod, S. (2018). *Vygotsky*. Simply Psychology. Ar gael ar lein:

<https://www.simplypsychology.org/%20Vygotsky>. Mynediad diwethaf: 10/10/2019.

Music, G. (2011). *Nurturing Natures: Attachment and Children's Emotional, Sociocultural and Brain Development*. Psychology Press. Lloegr.

O'Regan, F. (2014). *Successfully Managing ADHD: A handbook for SENCOs and teachers*. Nasen. Lloegr.

Palmer, S. (2015). *Toxic Childhood: How the modern world is damaging our children and what we can do about it*. Orion Publishing. Llundain.

Payne, R. (2015). Using rewards and sanctions in the classroom: pupils' perceptions of their own responses to current behaviour management strategies. *Educational Review*, 67(4), pp.483-504.

Pinker, S. (2002). *The Blank Slate*. Penguin books. Llundain.

Robson, C. (2011). *Real World Research*. Wiley. Llundain.

Schmajuk, N. A. (2010). *Mechanisms in classical conditioning: A computational approach*. Cambridge University Press. Lloegr.

Schon, D.A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass

Schwandt, T.A. (2001). *Dictionary of Qualitative Inquiry*. (2^{il} argraffiad). SAGE. Thousand Oaks, CA.

Smith, B., & Fox, L. (2003). *Systems of service delivery: A synthesis of evidence relevant to young children at risk of or who have challenging behavior*. Tampa, FL: Center for Evidence-Based Practice: Young Children with Challenging Behavior, University of South Florida.

Sternberg, R. J., & Williams, W. M. (2002). *Educational psychology*. Allyn & Bacon. Boston.

Swanepoel, A. (2017). Fifteen-minute consultation: The angry child. *Archives of Disease in Childhood - Education and Practice*. 11–15.

Taber, K. (2007). *Classroom-based Research and Evidence-based Practice: A Guide for Teacher*. SAGE. Llundain.

Tripp, D. (1993). *Critical Incidents in Teaching: Developing Professional Judgement*. Routledge. Llundain ac Efrog Newydd.

Vagras, J. (2013). *Behavior Analysis for Effective Teaching* – 2^{il} argraffiad. Routledge. Llundain ac Efrog Newydd.

Waskin, B., & Hindman, A. (2018). *Why Wait? The Importance of Wait Time in Developing Young Students' Language and Vocabulary Skills*. *Reading Teacher*. 72(3). 369.

Wass, R., & Golding, C. (2014). *Sharpening a tool for teaching: the zone of proximal development*. Higher Education Development Centre, University of Otago, Dunedin. Seland Newydd.

Yin, R. K. (2009). *Case study Research; Design and Methods* (4^{ydd} argraffiad). SAGE. Thousand Oaks, CA.

Atodiadau

1

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

Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

Dyddiad: 2/10/19
Manylion y wers: Sesiwn leithyddol 4 gweithgaredd i hyrwyddo a gwella sgiliau ieithyddol y plant. • Defnydd o JIT i wellau ei sgiliau ysgrifenedig ar y cyfrifiadur. • Torri a gludo brawddegau cymysg. • Creu stori allan o luniau yn unig. • Creu stori ar lafar i arddangos i'r dosbarth trwy'r defnydd o luniau yn unig.
Diwylliant ar lawr dosbarth: Yn anffodus nid oedd pawb ar dasg yn ystod sesiwn y prynhawn, efallai bod nifer o resymau dros hyn, y rheswm pennaf yn sicr oedd diffyg presenoldeb cynorthwydd yn y dosbarth yn y prynhawn. Gan fod yr athrawes yn gwneud tasg TGCH gyda grŵp ffocws nid oedd ei sylw ar weddill y dosbarth yn barhaus, o ganlyniad penderfynodd rhai o'r disgyblion i herio awdurdod yr athrawes ac i beidio â chwblhau'r gwaith i orau ei gallu neu mewn rhai achosion o gwbl.
Amcanion: Yr oedd amcanion y sesiwn yn glir i'r plant, gyda'r disgyblion yn gwella ei sgiliau ieithyddol a TGCH mewn nifer o ffurf wahanol gan gynnwys ar lafar, yn ysgrifenedig ac ar y cyfrifiadur. Yr oedd y sesiwn yn gweddu'n berffaith a'r Fframwaith Llythrennedd yn ogystal â'r Fframwaith Cymhwysedd Digidol ac yn sicrhau bod y plant yn cael cyfle i brofi addysgu mewn sawl ffurf wahanol ond effeithiol gan bwysleisio ymagwedd Donaldson o 'ddysgwyr uchelgeisiol' (Donaldson, 2015).
Cyfarwyddyd: Esboniwyd y tasgau gwahanol i gyd ar lafar gan yr athrawes ar ddechrau gwers, a modelwyd ar y carped sut i gwblhau rhai o'r tasgau e.e. y dasg creu stori allan o luniau. Yr oedd yr athrawes hefyd yn sicrhau ei bod hi'n cerdded o gwmpas yn ystod y wers yn ogystal i wirio bod pawb wedi deall y cyfarwyddiad ac wedi mynd ati i gwblhau'r tasgau amrywiol ar bob gorsaf.
Mynediad a her: Gwelais nifer o heriau yn ystod sesiwn y prynhawn. Yr her gyntaf a welais oedd y grŵp ar y carped a oedd yn ei darganfod hi'n anodd creu stori allan o luniau ac o ganlyniad angen ymyrraeth gan yr athrawes ar fwy nag un achlysur er mwyn iddyn nhw allu cwblhau'r hyn oedd yn ofynnol ohonyn nhw. Yn ogystal yr oedd y rhai a oedd yn torri a gludo brawddegau yn ei gweld hi'n anodd ac angen cymorth gan yr athrawes hefyd. Llwyddodd yr athrawes i sicrhau mynediad i'r disgyblion er hynny gan adrodd unrhyw air nad oedd y plant yn siŵr ohoni iddynt ac yn cael y plant i'w adrodd yn ôl. Wedi hynny, dywedodd y gair iddynt yn Saesneg fel bod gan ei osod mewn i gyd-destun fel bod mwy o ddealltwriaeth gan y plant o ganlyniad.
Asesu: Yn ystod y wers cerddodd yr athrawes o amgylch y dosbarth gan ofyn cwestiynau i wahanol grwpiau a oedd ar dasg er mwyn sicrhau bod gan y disgyblion dealltwriaeth gadarn o'r hyn yr oedden nhw'n eu gwneud. Yn ogystal yr oedd grwpiau o blant yn hunanasesu ac yn asesu cyfoedion wrth ymwneud â gwahanol dasgau darllen er mwyn cynorthwyo'r ei gilydd yn hytrach na dibynnu ar sylw'r athrawes trwy gydol y wers. Ar ddiwedd y wers aethon nhw ati mewn cylch ar y carped i asesu gwaith ei gilydd ar y bwrdd gwyn rhyngweithiol gan eto gofyn cwestiynau am y gwaith yr oedden nhw wedi eu cyflawni yn ogystal ag asesu eu cyfoedion wrth gynnig 2 seren a dymuniad i'w ffrindiau.
Manylebau / Achosion Beirniadol: Plentyn A & B - anodd i gadw ar dasg yn ystod y wers. Efallai bod y gwaith yn rhy galed a'i bod nhw'n gweld hi'n anodd ymdopi. Yr oedd sylw'r plentyn yn cael ei ddenu yn hawdd gan gyd-ddisgyblion a phethau eraill a oedd yn mynd ymlaen yn y wers. Plentyn C - mynnu sylw'r athrawes trwy'r amser, hyd yn oed pan oedd yn cynorthwyo'r plant eraill. Nid oedd yn fodlon gwneud y gwaith os nad oedd yr athrawes yn bresennol ac yn eistedd ar ei bwys. Grŵp A - darganfod y gweithgaredd sortio lluniau i greu stori yn her - dibynnu ar ymyrraeth gan yr athrawes ar fwy nag un achlysur er mwyn gallu cwblhau'r dasg a rhannu syniadau gyda gweddill y dosbarth.

1.1



Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

Dyddiad: 26/09/2019

Digwyddiad critigol (Ffocws): Grŵp A – Anhawster â'r sesiwn ieithyddol.

Profiad	
<u>Teimladau</u>	Roedd yn fy nhristau i weld y grŵp ar y carped yn cael anhawster â'r dasg o greu stori ar y carped gan ddefnyddio lluniau, yn enwedig ar ôl ymyrraeth yr athrawes nid unwaith ond ddwywaith. Yr oedd yn amlwg i weld bod y dasg yn peri pryder i'r plant ac o ganlyniad yr oedd llawer o anghytuno a chwarae o gwmpas.
<u>Cofio a Deall</u>	Yr oedd grŵp A wedi'i neilltuo'r i'r carped er mwyn cwblhau'r gweithgaredd penodol hwn. Yr oedd y dasg ei hunan yn eithaf rhwydd, ac yn ôl yr athrawes o fewn cyrraedd pob un o'r plant yn y grŵp. Serch hynny yr oedd yn rhaid i'r athrawes ymyrryd ar fwy nag un achlysur gan nad oedd y disgyblion yn gallu cyflawni'r hyn oedd yn ofynnol ohonynt. Yr oedd y disgyblion yn cael trafferth creu'r stori allan o'r lluniau a phan roddwyd llyfr iddynt gan yr athrawes i baru'r lluniau ar y carped â'r llyfr yr oeddenn nhw yn cael trafferth i wneud hynny hefyd. Yn y pendraw, rhoddwyd gorau'r i'r dasg a bu'r grŵp yn ymuno a grŵp arall ac yn gwrando ar y gwaith a chyflawnwyd ganddyn nhw.
<u>Gwerthuso a dadansoddi</u>	Wedi siarad â'r athrawes yr oeddwn yn deall nad oedd y plant wedi grwpio yn ôl gallu ond yn ôl aml-gallu. Yr oedd hyn yn sicrhau bod gan bawb yr un cyfleoedd a bod y rhai gwanaf o fewn y dosbarth yn gallu ymdopi gan eu bod yn derbyn cymorth gan eu cyfoedion mwy abl. Serch hynny yr oedd y grŵp a welais yn cwblhau'r dasg a osodir yn ei gweld hi fel her ac felly roedd yn rhaid i'r athrawes amharu. Gwelaf fod yr achos yn cysylltu â'r ysgol ddyneiddiol oherwydd nod yr athrawes oedd cwrdd ag anghenion emosiynol y dysgwyr fel nad oeddent yn teimlo dan bwysau na'u bod yn methu oherwydd bod digon o gefnogaeth ganddynt. Atgyfnerthai hwn gan Lemberger a Hutchison sy'n datgan: 'Because humanistic psychology is a holistic approach that includes the total of a student's ecological circumstance, it follows that humanistic education must account for myriad injustices present in and beyond the formal school pedagogy' (Lemberger a Hutchison, 2014)
<u>Casgliadau a chamau gweithredu</u>	Er mwyn gwella'r dasg gellid sicrhau fod yna cynorthwydd neu aelod o staff yn bresennol y tro nesaf trwy gydol y gweithgaredd er mwyn atal y diffyg cydymffurfio a chynorthwyo os oes anawsterau. Byddai cynorthwydd yn ogystal yn gallu sicrhau bod yr offer a'r adnoddau yn cael eu rhannu yn deg rhwng y plant i gyd ac wedi'u teilwra at unigolion, eto yn dod yn ôl at syniadaeth yr ysgol ddyneiddiol fel bod pawb yn gallu ymdopi a chwblhau'r dasg i orau eu gallu.

Dyddiad: 26/09/2019

Manylion y wers:

Sesiwn Sglein - sesiwn ieithyddol a oedd yn ffocysu ar ymarfer gramadeg y plant gan gynnwys y treigladau (pa lythrennau sy'n treiglo'n feddal), yr arddodiad a hefyd ail-ymweld â llythyren yr wythnos 'Dd' gan ganolbwyntio ar y geiriau ar gyfer y prawf sillafu.

Diwylliant ar lawr dosbarth:

Yr oedd pob disgybl yn canolbwyntio ar y dysgu gan eu bod nhw am dderbyn clod gan yr athrawes, boed hynny yn ganmoliaeth ar lafar neu wedi ei chofnodi mewn ffurf pwyntiau bwystfil neu lys. Yr oedd y plant yn ymwybodol bod y ganmoliaeth dim ond ar gael i'r rhai hynny oedd naill ai yn rhagori wrth ymarfer eu gramadeg neu o leiaf yn trio eu gorau glas.

Amcanion:

Yr oedd amcanion y sesiwn yn glir o'r dechrau, yr oedd yr athrawes am gyflwyno'r treiglad meddal a'r arddodiad i'r plant. Yn sicr yr oedd yn wers ieithyddol a oedd yn gweddu yn berffaith a'r Fframwaith Llythrennedd oherwydd pwrpas y wers oedd hyrwyddo a gwella sgiliau gramadegol y plant a llwyddodd yr athrawes i wneud hynny mewn modd addas â'r plant gyda phawb yn ymgymryd â'r wers mewn ffordd bositif.

Cyfarwyddyd:

Yr oedd pawb yn glir o'r cyfarwyddiadau gan yr athrawes ddosbarth wrth iddynt ymgynnull ar y carped i ymgymryd â'r wers. Clodforodd yr athrawes y disgyblion hynny a oedd yn gwrando, rhoi atebion cywir neu o leiaf rhoi gynnig ar atebion er nad oeddent yn hollol sicr. Yr oedd y plant yn glir o'r cychwyn ac yr oedd gweld eraill yn cael ei glodfori am gynnig atebion yn sbarduno plant eraill i wneud wrth ddilyn yr esiampl dda.

Mynediad a her:

Yr oedd modd i bob disgybl ymwneud â, yn ogystal â dilyn y wers. Yr oedd yr eirfa sillafu buon nhw'n ymweld â hi yn gyfarwydd i bob un gan eu bod nhw wedi bod yn ymarfer yr eirfa yn ystod yr wythnos. Serch hynny yr oedd y treigladau a'r arddodiad yn her newydd i'r plant ond llwyddodd yr athrawes i'w cyflwyno nhw mewn ffordd hwylus gan ddefnyddio rap e.e. i ddysgu'r arddodiad ac felly yr oedd yn ymddangos mwy fel gêm i'r plant yn hytrach na thasg lafurus.

Asesu:

Ar ddechrau'r bore, fel tasg gychwynnol wrth iddynt gyrraedd yr ysgol, fe aethant ati i gwblhau ymarferion ysgrifenedig a oedd yn ffocysu ar llythyren yr wythnos 'Dd' ac yn bwysicach y geiriau a fydd yn ymddangos yn y prawf y diwrnod canlynol.

Ar ddiwedd y bore casglodd y plant i gyd ar y carped er mwyn ail-ymweld a'r geiriau hynny eto, ond y tro hwn ar lafar. Defnyddiodd yr athrawes y dechneg pêl-eira wrth ddechrau'r drafodaeth gan daflu atebion o amgylch y dosbarth a gofyn i'r plant i ymhelaethu ar atebion a chynorthwyo ei gilydd.

Bydd asesu pellach yn y wers yfory, gyda phrawf sillafu, i wirio bod gan bob disgybl dealltwriaeth gadarn o'r geiriau a sut i'w ddefnyddio.

Manylebau / Achosion Beirniadol:

Defnyddiwyd swyddogion yn ystod y sesiwn. Yr oedd y swyddogion yn bresennol ar flaen y dosbarth fel sbardun i'r plant eraill. O ganlyniad yr oedd pawb yn ymddwyn ac yn trio eu gorau glas fel ymgais i fod fel y swyddogion. Yn sicr cydnabyddaf hwn fel strategaeth effeithiol o reoli'r dosbarth.

Clapio - athrawes yn clapio rhythm a phawb arall yn clapio'r un rhythm yn ôl ac yn tawelu yn syth. Eto defnydd effeithiol o dechnegau rheoli dosbarth un nad wyf wedi ei weld o'r blaen ond yn sicr gallaf ddefnyddio yn y dyfodol.

2.2



Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

Dyddiad: 26/09/19

Digwyddiad critigol (Ffocws): Clapio

Profiad	
<u>Teimladau</u>	Roedd yn synod mawr i weld techneg o'r fath yn enwedig gyda phlant blwyddyn 2, serch hynny yr oedd yn rhywbeth diddorol i brofi o fewn amgylchedd dosbarth. Yr oedd gweld athrawes yn hawlio rheolaeth o'i dosbarth trwy glapio yn unig yn fy ngadael i braidd yn gegrwth. Anodd iawn yw rheoli dosbarth gyda geiriau fel arfer a chael nhw i dawelu wrth siarad, anoddach fyth byswn i'n dychmygu yw cael trefn ar y dosbarth heb ddefnyddio llais. Yn dweud hynny yr oedd yn beth braf i'w gweld ac yn adfywiol gweld athrawes yn peidio gweiddi ar ddosbarth i gael sylw.
<u>Cofio a Deall</u>	Defnyddiodd hyn ar fwy nag un achos yn ystod y diwrnod ond un enghraifft oedd wrth i'r plant ddychwelyd yn ôl i'r dosbarth wedi amser cinio. Yr oedd nifer ohonynt wedi cynhyrfu yn lan wedi dychwelyd o fod ar yr iard ac yn rhedeg o gwmpas. Eisteddodd yr athrawes yn y gadair o flaen y dosbarth a heb ddweud gair 'clap, clap, clap', buodd y plant bron yn syth yn cau eu pennau yn troi i wynebu'r athrawes ac yn drychweddu'r 'clap, clap, clap' a thawelu yn syth. Enghraifft arall o'r clapio oedd yn ystod y sesiwn sglein. Wrth i'r plant ddysgu am yr arddodiad a'r treigladau newydd a gor-gynhyrfu wrth gael atebion yn gywir yn enwedig ar ôl llafarganu'r rap, eisteddodd yr athrawes ar ei chadair, heb ddweud gair dim ond 'clap, clap, clap, clap, clap' ac eto i gyd y disgyblion yn stopio yn syth ac efelychu 'clap, clap, clap, clap, clap' eu hathrawes a thawelu'n syth.
<u>Gwerthuso a dadansoddi</u>	Yn sicr gwelaf gysylltiad â syniadaeth Pavlov yn fan hyn o gyflyru clasurol. Y mae'r plant wedi llwyddo i gysylltu 'clap' yr athrawes gyda thawelwch oherwydd eu bod wedi eu cyflyru i wneud hynny. Ymwelais i â'r dosbarth hanner ffordd trwy hanner tymor un ac roedd bron a bod pawb yn cydweithredu â'r drefn o 'clapio' a thawelu. Diddorol byddai wedi gweld hwn ar ddechrau'r tymor wrth i'r plant ddysgu sut i gydymffurfio â'r drefn. Awgrymai Schmajuk (2010) ni ellir ond disgrifio cyflyru drwy gyfuniad cymhleth o wahanol fecanweithiau sydd weithiau'n ddiangen, pob un â'i reolau a'i bamedrau ei hun. Yn sicr gwelwn yr achos critigol hwn fel mecanwaith ond nid diangen, gan ei fod yn esmwyth heb fawr o fewnbwn gan yr athrawes ac yn llwyddo fel techneg rheoli effeithiol o fewn y dosbarth.
<u>Casgliadau a chamau gweithredu</u>	Yn bersonol rwy'n gweld bod y dechneg yn gweithio yn dda i'r athrawes ddosbarth ac y mae'n llwyddo i gadw rheolaeth ar ran helaeth o ddisgyblion blwyddyn 2. Yn dweud hynny mae yna lond llaw o ddisgyblion yn y dosbarth nad sydd yn hoff o gydymffurfio â'r drefn ac yn hoffi herio'r athrawes ar bob cyfle ag sy'n bosib. Gellid felly efallai mabwysiadu technegau newydd a fydd yn galluogi'r athrawes rheoli pawb yn y dosbarth ar yr un pryd ac nid yn gorfodi ffocysu na thynnu sylw at blant penodol yn y dyfodol e.e. defnydd o ystum llaw neu gyfri.

Dyddiad: 26/09/ 2019

Manylion y wers: Gwers ar y Tymhorau.

- 4 tasg gan y disgyblion i'w gwblhau wrth iddynt gylchdroi o amgylch y dosbarth. Yr oedd y tasgau yn cynnwys rhai llythrennedd (ysgrifennu a grwpio).

Diwylliant ar lawr dosbarth:

Yr oedd rhan fwyaf o'r myfyrwyr yn canolbwyntio ar eu dysgu personol trwy gydol y wers, gan fod tasgau dim ond yn para oddeutu hanner awr ac felly yr oedd modd i blant ffocysu ar nod penodol cyn symud ymlaen at y dasg nesaf. Serch hynny, nid oedd pob myfyriwr am gydymffurfio â'r drefn hon ac er gwaethaf ymdrechion yr athrawes ddosbarth i'w hannog i gadw ar dasg, yr oedd well ganddynt chwarae o gwmpas a herio'r drefn.

Amcanion:

Yn sicr, roedd yna bwrpas clir i'r wers gyda'r disgyblion yn dysgu am y gwahanol dymhorau a pha fis sydd yn ffitio ym mha dymor e.e. mis Medi yn rhan o dymor yr Hydref. Canolwyd y gweithgareddau i gyd o gwmpas y Tymhorau gyda'r plant yn cael y cyfle i ymarfer sillafu'r Tymhorau, ei grwpio a hefyd ysgrifennu cerdd am y Tymhorau, yn ôl sbardun T. Llew. Jones.

Cyfarwyddyd:

Yr oedd pob myfyrwr yn glir am yr hyn oedd yn ofynnol ohonynt. Dechreuon nhw'r tasgau yn ystod sesiwn y bore ac yr oedd pawb yn ymwybodol yr oedd yn rhaid iddynt gylchdroi a chwblhau pob tasg erbyn amser cinio os oedd yn bosib. Rhwydd hyn i'r plant symud ar gyflymder eu hunain. Yr oedd hyn yn dda i weld gan fod pawb a chryfderau mewn gwahanol feysydd o fewn y dosbarth o bosib a doedd dim brys na phwysau ar unigolion i gwblhau tasgau ar yr un cyflymder a'u cyfoedion.

Mynediad a her:

Yr oedd pob gweithgaredd o fewn cyrhaeddiad pob plentyn, sicrhodd yr athrawes bod amrywiaeth o dasgau wedi'i baratoi i'r plant. Yr oedd gweithgareddau yn amrywio o rai mwy ysgafn e.e. lliwio'r gwahanol goed yn ôl y gwahanol dymhorau, i weithgareddau mwy heriol, ond nid amhosib, megis ymarfer llawysgrifen a grwpio.

Asesu:

Cyn y gweithgaredd ailymwelodd y disgyblion a misoedd y flwyddyn gan eu hailadrodd gan ddefnyddio techneg y bêl- fasged i daflu atebion o gwmpas y dosbarth. Yn ystod y wers defnyddiodd yr athrawes system buddies i gynorthwyo'r disgyblion, gyda phlant yn helpu ei gilydd yn hytrach na dibynnu ar sylw'r athro trwy gydol y wers. Ar ddiwedd y wers aethon nhw ati mewn cylch ar y carped i feddwl, paru a rhannu gan drafod eto am fisoedd y flwyddyn a pha dymhorau yr oeddent yn perthyn iddi, gan adolygu'r hyn y gwnaethant yn flaenorol yn sesiwn y bore.

Manylebau / Achosion Beirniadol:

Plentyn A - ddim yn fodlon gweithio o fewn amgylchedd y dosbarth am fynd allan i'r corridor i gwblhau ei waith. Yr oedd yn anodd iawn i'w gadw ar dasg nid oedd yn gallu canolbwyntio am gyfnodau hir o amser. Yr oedd yn blentynnaidd iawn ei ffordd ac wedi ymddiddori yn fwy mewn gwisgo i fyny fel ei hoff gymeriad o'r *Avengers* na gwneud gwaith. Yr wyf yn ymwybodol erbyn hyn bod gan y plentyn anghenion ymddygiadol dwys, er nad oes diagnosis wedi bod.

Plentyn B - Yn yr un wers plentyn B hefyd ac anghenion ymddygiadol dwys ond heb ddiagnosis, yn gwrthod fod yn rhan o amgylchedd y dosbarth ac yn colli ei dymer, gan ddinistrio arddangosfa tu allan i'r dosbarth a thaflu bocsys ac adnoddau at gynorthwydd y dosbarth.

3.1



Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

Dyddiad: 26/09/2019

Digwyddiad critigol (Ffocws): Plentyn B – colli tymer ac yn dinistrio arddangosfa tu allan i'r ystafell ddosbarth.

Profiad	
Teimladau	Roeddwn yn drist iawn i weld rhywbeth o'r fath yn digwydd o fewn amgylchedd hapus y dosbarth yn enwedig â phlentyn mor ifanc. Y mae'n synod i weld plentyn 6 mlwydd oed yn cynhyrfu gymaint ag yn colli ei dymer. Gwelwn yn amlwg bod problemau ymddygiadol hynod o ddwys gan y plentyn ac yr oedd hyn yn fy nhristau ac yn fy mhryderu braidd.
Cofio a Deall	Yr oedd y plant i gyd newydd orffen eu hamser chwarae ac yn ôl yn y dosbarth yn barod i ail-gychwyn ar dasgau'r bore. Yn amlwg nid oedd y plentyn yma yn hapus a beth oedd yn mynd ymlaen, gallwch ddweud yn glir o'i fynegiant wynebol a'i amharodrwydd i weithio. O beth yr wyf yn deall, nid oedd y plentyn yn hapus i integreiddio fel rhan o'r dosbarth ac yn hapusach i weithio mewn ystafell dawlach tu allan i'r dosbarth gyda'i athro un i un. Yn anffodus, nid oedd hyn yn bosib yn ystod y sesiwn hynny ac felly nid oedd y plentyn yn gallu ymdopi a'r unig ffordd o leisio ei bryderon a'i anfodlonrwydd oedd colli ei dymer.
Gwerthuso a dadansoddi	Gall fod yna lawer o resymau tu noll i ymddygiad drwg plentyn B ond yr wyf yn credu ei fod yn syniad i edrych ar ac ystyried y parth datblygiad procsimol (gwelir atodiad 5) yn fan hyn, ac ystyried a yw'r plentyn gwirioneddol yn bod yn ddrwg neu a yw e'n herio'r drefn ac yn peidio â chanolbwyntio oherwydd ei fod yn gweld y gwaith yn rhy anodd neu'n rhy hawdd. Rhoddodd Vygotsky declyn i ni - y Parth Datblygiad Procsimol neu'r PDP - sy'n ein caniatáu ni i ddeall a galluogi dysgu. Mae'n arf da, yn syml i'w ddefnyddio, ac yn bwerus ar gyfer deall addysgu yn ôl Wass a Golding (2014). Yn dweud hynny gall fod problemau ymddygiadol difrifol ar sail problemau personol yn chwarae rhan ac felly mae'n bwysig i beidio â thybïo beth yw'r achosion ond ymateb i'r broblem/au sy'n cyflwyno ei hunan. Rhaid dweud bod yr athrawes wedi llwyddo i wneud hwn mewn ffordd effeithiol gan sicrhau nad oedd ffrwydrad y plentyn wedi amharu yn ormodol ar addysgu gweddill y plant yn y dosbarth.
Casgliadau a chymau gweithredu	Gellid sicrhau fod darpariaeth benodol mewn lle er mwyn sicrhau nad yw'r disgybl yn ymateb fel hwn eto. Er mwyn iddo allu gweithio fel rhan o'r dosbarth a dod ymlaen gyda'i gyd-fyfrwyr efallai bod eisiau sicrhau bod mwy o strategaethau mewn lle, er yn anodd, fel bod yr athrawon yn gwybod yn union beth i wneud os fydd sefyllfa debyg yn codi yn y dyfodol. Un strategaeth y gellid ei ddefnyddio yw hunan-fonitro, dywed y Tennessee Department of Education (2013) ei fod yn strategaeth sydd wedi ei ddatblygu i wella sgiliau hunanreoli myfyrwyr yn ogystal â'u cefnogi yn academaidd a chymdeithasol ynghyd a gwella ei sgiliau arsylwi er mwyn iddynt ddeall sut i ymddwyn yn briodol mewn gwahanol sefyllfaoedd. Yn yr achos hwn bydd y disgybl yn deal sut i gydymffurfio a gweithgareddau'r dosbarth yn y dyfodol ac i beidio â ffrwydro gan nad yw eisiau ymgymryd â thasg benodol.

Dyddiad: 2/10/19

Manylion y wers: Carwsél darllen (cynorthwydd yn cymryd y wers athrawes ar CPA)

4 gweithgaredd: un yn ymddwyn fel tasg ffocws – cynorthwydd yn darllen â grŵp penodol.

Grwpiau eraill yn gwneud gweithgareddau megis chwilio am eiriau yn y geiriadur a oedd yn dechrau â neu gynnwys 'ff' a hefyd yn ysgrifennu brawddegau i gyd-fynd â'r geiriau a thynnu lluniau.

Diwylliant ar lawr dosbarth: Yn anffodus nid oedd pawb ar dasg nac yn canolbwyntio ar yr hyn oedd yn ofynnol ohonynt gan nad oedd yr athrawes yn bresennol. Yn hytrach penderfynodd rhai o'r plant i herio'r cynorthwydd a'r drefn a pheidio â chwblhau'r tasgau a oedd wedi paratoi iddynt.

Amcanion: Yr oedd yr amcanion yn glir ar gychwyn y wers, gyda'r pwrpas o wella sgiliau darllen y plant wrth iddyn nhw gylchdroi o amgylch y carwsél. Yr oedd rhai o'r plant yn ymarfer ei sgiliau darllen ar lafar tra bod eraill yn ymchwilio am eiriau yn y geiriadur ac yn ysgrifennu brawddegau a'u hymarfer ar lafar. Yr oedd amryw o weithgareddau yn rhan o'r wers ac yr oedd nhw yn ceisio magu hyder y plant wrth ddarllen a mynegi geiriau ar lafar.

Cyfarwyddyd: Yr oedd pawb yn glir o'r cyfarwyddiadau gan y cynorthwydd, gan ei bod hi wedi dewis modelu nifer o'r tasgau ar ddechrau'r wers gan esbonio yn union beth oedd yn ddisgwyliedig ymhob orsaf. Yr oedd pob unigolyn felly yn ymwybodol beth yr oedd yn rhaid iddyn nhw wneud a'r ffaith bod yn rhaid iddynt orffen y dasg ofynnol erbyn amser chwarae er mwyn i'r athrawes ddosbarth cael ei asesu dros ginio.

Mynediad a her: Bu pawb yn gwneud gwahanol dasgau ac felly yr oedd yn anodd asesu os oedd pawb ar dasg ac yn gallu ymwneud a'r gwaith ai pheidio. Llwyddai rhan fwyaf o'r plant i gwblhau'r dasg heb fawr o drafferth ac ymyrraeth gan y cynorthwydd, serch hynny dewisai eraill i beidio ag ymgymryd â'r wers a chwarae o gwmpas, gan ofyn i'r cynorthwydd i 'sgipio'r' dasg. Y mae'n rhaid cwestiynu yn yr achos hwn os taw diffyg dealltwriaeth oedd yn gyfrifol neu'r unigolyn yn herio awdurdod y cynorthwydd gan nad oedd yr athrawes yn bresennol yn ystod y wers.

Asesu: Yn ystod y wers penderfynodd y cynorthwydd canolbwyntio ar un grŵp fel tasg ffocws, gan asesu eu dealltwriaeth trwy ofyn cwestiynau er mwyn sicrhau gwybodaeth gadarn a bod y plant yn gallu defnyddio'r wybodaeth mewn amryw o sefyllfaoedd nid dim ond wrth ddarllen.

Ar ddiwedd y wers bu'r cynorthwydd yn asesu dealltwriaeth eto wrth i'r plant eistedd ar y carped trwy ddefnyddio cardiau ag enwau ar hap er mwyn asesu'r os oedd y plant yn hyderus yn defnyddio llythyren yr wythnos 'ff' ac yn eu herio wrth ofyn iddynt roi e mewn i frawddeg.

Manylebau / Achosion Beirniadol:

Plentyn A: ddim yn cydymffurfio ac yn mynd i weithio yn y corridor ar wahân.

Plentyn B & C: o dan y bwrdd yn chwarae o gwmpas ddim yn gwrando ar gyfarwyddiadau, rhaid siarad â'r plant ar fwy nag un achlysur cyn iddynt symud.

Grŵp A - cyd-weithio yn agos a'i gilydd ond wrth siarad Saesneg - ddim yn fodlon siarad Cymraeg. Dweud brawddeg yn hyderus yn y Saesneg ond wrth ofyn iddyn nhw ailadrodd yn y Gymraeg nid oedd y plant yn gallu ateb.

4.1

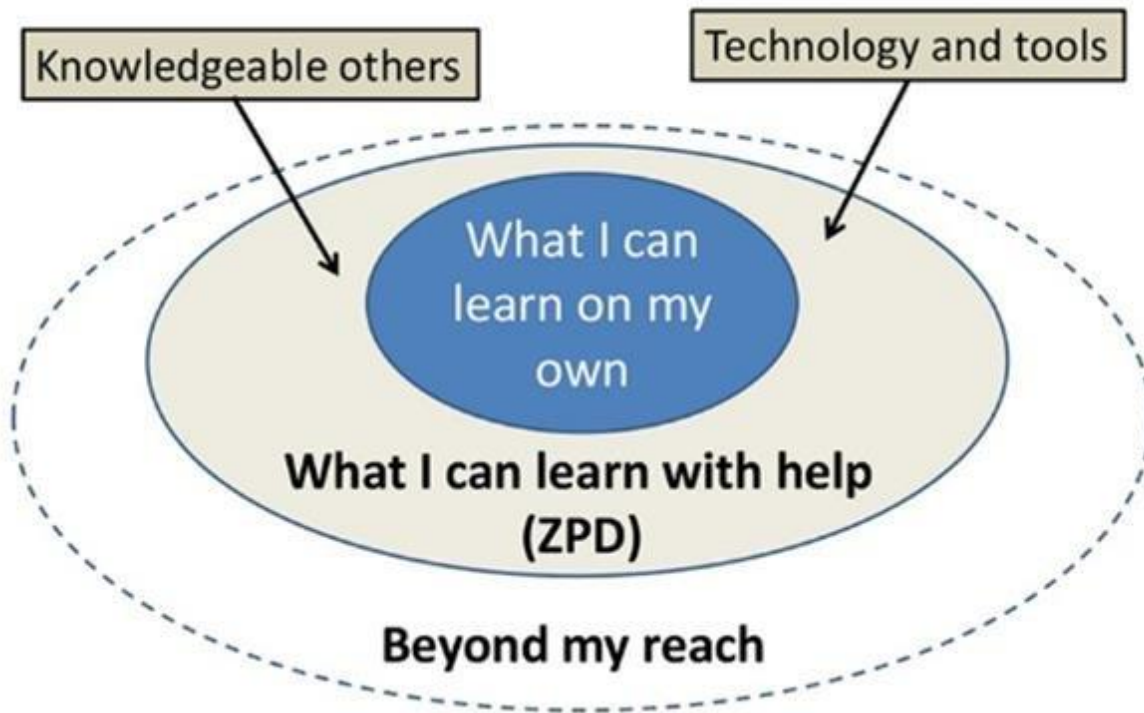


Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

Dyddiad: 02/10/2019

Digwyddiad critigol (Ffocws): Plentyn B a C – ddim yn gwrando ar gyfarwyddiadau

Profiad	
<u>Teimladau</u>	Yr oedd gweld hwn yn digwydd yn fy ngwneud i deimlo braidd yn rhwystredig o wybod bod rhaid i'r cynorthwydd gofyn i'r plant ar fwy nag un achlysur i ddychwelyd i'w seddi ac i stopio chwarae o gwmpas. Yr oedd yr athrawes yn llonydd wrth wneud a heb gynhyrfu wrth orfod dweud y drefn wrth y disgyblon mwy nag unwaith. Yr oedd yn fy ngwneud i braidd yn anghyfforddus wrth wyllo'r sefyllfa yn datblygu gan nad wyf yn siŵr sut byddwn i wedi ymateb i'r plant yn yr un sefyllfa yn enwedig wrth iddyn nhw beidio â gwrando mwy nag unwaith.
<u>Cofio a Deall</u>	Yr oedd y plant wedi mynd ati i gwblhau tasgau bore ac yr oedd plentyn B a C yn eistedd yng nghefn y dosbarth ac i ffwrdd o sylw'r cynorthwydd. Yr oedd y dasg yr oedden nhw'n ymgymryd â hi yn llafurus ond yn bwysig wrth iddynt fynd ati i ymarfer geiriau'r wythnos gyda'r llythyren 'ff', sut i'w ysgrifennu a'i ffurfio. Trwy gydol y wers yr oedd y ddau blentyn o dan y ddesg yn chwarae ac esgidiau ac yn nol pensiliau a phapur ac yn gwneud un rhywbeth y fendren nhw i osgoi'r dasg a oedd yn ofynnol.
<u>Gwerthuso a dadansoddi/</u>	Gellid eto ddefnyddio strategaeth O'Reegan (2014) a 'Beating the Clock' yn fan hyn, gan osod amseredd o 5/10 munud i'r plant a gofyn iddyn nhw ddangos yr hyn a chyflawnwyd yn yr amser penodedig hynny. Wrth wneud hwn dylid sicrhau fod y nodau yn gyraeddadwy ond bod modd wedyn i'r plant cadw ar dasg a chwblhau'r gwaith wrth gydymffurfio er nad yw'r athrawes yn bresennol.
<u>Casgliadau a chamau gweithredu/</u>	Gellid sicrhau efallai bod y plant yn cylchdroi yn fwy aml er mwyn sicrhau nad ydynt yn diflasu ar dasg ac yn cadw'n effro fel bod y parodrwydd i weithio yn parhau. Dylid hefyd, pwysleisio pwysigrwydd parchu pob aelod o staff, er nad oedd yr athrawes yn bresennol, doedd hyn ddim yn golygu nad oedd yn rhaid i'r plant dan sylw cymryd rhan yn y wers na chwblhau beth oedd yn ofynnol ohonynt. Atgyfnerthu wrth y plant pwysigrwydd ethos dysgu ac addysgu'r ysgol.



5: Parth
Datblygiad
Procsimol
Vygostky.
(McLeod,
2018)