

ECAD6013

Gan gefnogi eich trafodaeth gyda theori, ymarfer a thystiolaeth o'r lenyddiaeth, adfyfyriwch yn feirniadol ar sut byddech yn cefnogi dysgwr unigol sydd a'i g/chynnydd yn cael ei effeithio gan rwystrau penodol i'w dd/dysgu yn ystod un cyfnod pendant o drosglwyddo (llorweddol neu fertigol).

Hawys Mair Evans

2006229

<i>Targedau</i>	<i>Sut rydych wedi gweithio ar hwn?</i>	<i>Ceir enghraifft ar</i>
Defnyddio mwy nag un ffynhonnell er mwyn cefnogi'r ddwy ochr y ddadl.	Defnyddio ystod eang o ffynonellau o'r llyfrgell a'r wê sydd yn ddibynadwy. er enghraifft erthyglau, llyfrau, adroddiadau.	Tudalen 4, 6

Gan gefnogi eich trafodaeth gyda theori, ymarfer a thystiolaeth o'r lenyddiaeth, adfyfyriwch yn feirniadol ar sut byddech yn cefnogi dysgwr unigol sydd a'i g/chynnydd yn cael ei effeithio gan rwystrau penodol i'w dd/dysgu yn ystod un cyfnod pendant o drosglwyddo (llorweddol neu fertigol).

Yn yr aseiniad yma, byddaf yn trafod ac yn adfyfyrio ar strategaethau sydd yn cael ei roi gwaith er mwyn cefnogi disgybl mewn addysg yng Nghymru. At bwrpas yr aseiniad byddaf yn edrych ar ddisgybl sydd wedi cael diagnosis gyda Anhwylder Diffyg Canolbwyntio a Gorfywioigrwydd (ADCG), a chyfeirir ato fel Wil yn yr aseiniad oherwydd rhesymau moesegol. Byddaf yn defnyddio damcaniaethau a thystiolaeth er mwyn edrych ar y strategaethau wrth gefnogi Wil, wrth drosglwyddo o flwyddyn dau i flwyddyn tri.

Mae Wil yn ddisgybl saith oed ac ar hyn o bryd ym mlwyddyn dau yn symud tuag at flwyddyn tri. Cafodd Wil diagnosis gyda ADCG yn ddiweddar yn yr ysgol. Ers dechrau yn ddosbarth Derbyn roedd Wil yn arddangos arferion a oedd yn gysylltiedig gyda ADCG. Roedd yn gweld yn anodd cadw at dasg, dilyn cyfarwyddiadau ac yn amharu ar lafar ar lawr y dosbarth. Bu'r athrawon yn cadw nodiadau ar weithgarwch Wil a phatrymau yn ei ymddygiad. Gyda chymorth wrth arbenigwyr allanol, cafodd Wil ei ddiagnosis gyda ADCG ar ôl arsylwi arno yn yr ysgol nifer o weithiau. Mae Wil yn unig blentyn ac yn byw gyda'i rhieni. Mae'n mynychu clwb brecwast a chlwb ar ôl ysgol bron i bob dydd. Mae Wil yn ddisgybl prysur, sydd yn mwynhau darllen a thrafod bywyd ar y fferm. Yr her fwyaf i Wil yn yr ysgol yw addasu ac ymateb i sefyllfaoedd sydd yn newid yn yr ysgol fel athrawon cyflenwi, neu newid i drefn y diwrnod. Wrth lunio cynllun ar gyfer cefnogi Wil roedd angen strategaethau a fyddai'n addas ar gyfer defnydd dyddiol ac yn helpu gyda'r trosglwyddiad i flwyddyn a dosbarth arall.

Mae dau wahanol fath o drosglwyddo sef fertigol lle mae disgybl yn trosglwyddo o ysgol gynradd i uwchradd neu o un ysgol i ysgol arall, sef rhai sydd ddim yn digwydd yn aml yn fywyd ysgol unigolyn. Mae trosglwyddo llorweddol yn rhai maent yn gwneud yn ddyddiol fel mynd o'r dosbarth i'r ffreutur neu o wersi yn y dosbarth i amser chwarae. Mae'r cysyniad o drosglwyddiad yn syniad lle mae unigolion yn trosglwyddo i gyfnod arall yn ei bywyd ysgol. Mae newid mewn amgylchedd, adnoddau, cwricwlwm a ffordd newydd o ddysgu yn cael effaith ar sut mae unigolyn yn ymateb i drosglwyddiad (Fabian & Dunlop, 2006). Mae'r parodrwydd y disgyblion i addasu i'r trosglwyddiad a'r amgylchedd newydd yn gallu bod yn ffactor sydd yn arwain at rhai disgyblion yn ei weld yn anodd trosglwyddo ac eraill yn ffynnu. Mae ei pharodrwydd i ddysgu sgiliau newydd ac i ddatblygu yn gymdeithasol, gwybyddol a'i gwybodaeth yn caniatáu i ddisgyblion i gyrraedd y lefelau uchaf posibl o'i gallu (Woodhead & Moss, 2007).

Diffinnir ADCG neu 'ADHD' sef 'attention-deficit/hyperactivity disorder' fel cyflwr sydd yn effeithio ar ddatblygiad i ochr niwrolegol unigolyn. Mae unigolyn sydd gyda ADCG yn dueddol o anghofio neu golli eiddo personol, bod yn aflonydd, gweld yn anodd fod yn rhan o grŵp a chymryd tro. Ceir gwahanol fathau o ADCG un math yw bod unigolyn yn ei weld yn anodd fod yn drefnus, gorffen tasgau a dilyn cyfarwyddiadau neu fath arall yw pan bod unigolyn yn aflonydd, siarad allan o reolaeth a methu eistedd yn llonydd am gyfnod o amser. Mae'n bosibl bod unigolyn yn dangos cyfuniad o'r arferion yma (CDC, 2022). Noda O'Regan (2018) ei fod yn anodd i gael diagnosis ADCG gan nad oes prawf clinigol ar ei chyfer (t.8). Er mwyn gallu cael diagnosis disgybl gyda ADCG mae angen bod yr athrawes yn ei fonitro ac yn cadw nodiadau er mwyn defnyddio ar gyfer tystiolaeth. Wrth cael diagnosis ADCG mae oedran maent yn cael ei ddiagnosisio gyda ADCG yn amrywio, ond fel arfer mae'r unigolion o dan deuddeg oed (NHS, 2021).

Mae ADCG yn gyflwr sydd yn effeithio ar unigolion yn wahanol. Wrth i Wil drosglwyddo i gam gynnydd a dosbarth arall mi fydd yn anodd iddo i addasu i newidiadau i'r dosbarth, yr amgylchedd a'r amserlen. Ni fydd ardal allanol i wneud heriau ac ardaloedd fel sydd yn y Dysgu Sylfaen. Er ei fod yn rhwystr dylem ddefnyddio cyfle i ddysgu mewn ffordd wahanol i ddisgyblion fel Wil. Os maent yn siarad yn ddiddiwedd dylai fod yn gyfle iddynt rhannu syniadau, os maent yn aflonyddu gall ei bod nhw'n ymddiddori yn y pwnc. Yn hytrach na'i

weld fel rhwystr i ddatblygiad y plentyn dylem fod yn gwobrwyo datblygiad cadarnhanol (O'Regan, 2018, t.14). Er mwyn gallu cefnogi Wil mae strategaethau sydd wedi cael ei nodi yn y cynllun cefnogi (gwelir rhan 2) yn cael ei roi ar waith yn y dosbarth er mwyn gwneud y broses o drosglwyddo yn gyfforddus.

Mae'r cysyniad o Barth Datblygu Procsimol Vygotsky (PDP) (1978, t. 86) sef y gwahaniaeth rhwng lefel dealltwriaeth wirioneddol unigolyn a'r lefel potensial o ddealltwriaeth gallai'r unigolyn gyrraedd yn ddibynnol ar faint o gefnogaeth mae unigolyn yn ei gael. Gyda Wil fe fydd y gefnogaeth mae'n ei gael yn amrywio. Er hyn mae'r PDP yn cael ei herio gyda Newman et. al, (yn Rogoff & Lave, 1984) gan fod pawb yn gweld sefyllfaoedd mewn gwahanol ffyrdd ac yn cyrraedd y datrysiad mewn modd gwahanol. Fodd bynnag mae modd i helpu disgyblion i gyrraedd yr un datrysiad trwy sgaffaldio'r gwaith. Mae'r syniad o 'sgaffald' yn cael ei gysylltu gyda'r PDP gan ei fod ffordd o hybu'r dysgu gydag unigolyn gyda lefel uwch o ddealltwriaeth yn rhannu gwybodaeth gydag eraill (Verenikina, 2003). Gwelir Mercer a Fisher (1993, yn Wells, 1999) bod nodweddion y PDP yn ffordd o drosglwyddo'r cyfrifoldeb o ddysgu i'r unigolyn. Ond dadleua (Daniels, 2001) bod sgaffald yn broses un ffordd, ac mae'r athrawon yn sgaffald ar gyfer y gwaith y disgyblion. Ond, ar y llaw arall, mae Pfiffner (2011) bod sgaffaldio yn effeithiol wrth weithio gydag unigolion gyda ADCG trwy ddefnyddio symudiadau a chwestiynau er mwyn gallu cyflawni tasgau mewn rhannau, a fydd yn fantais i disgyblion fel Wil sydd.

Mae 'Cwricwlwm i Gymru' wedi seilio ar ddamcaniaeth ac ymchwil ac wedi ffurfio deuddeg egwyddor addysgeg a'r pedwar diben sydd bellach yn wraidd wrth gynllunio cwricwlwm yn ysgolion yng Nghymru (Llywodraeth Cymru, 2015). Bu hefyd ffordd newydd o asesu disgyblion sef Camau Cynnydd. Golyga hyn bod y broses o gynnydd bellach yn ddilyniant gan fod pob disgybl yn datblygu a gwneud cynnydd ar gyflymder gwahanol a ni fydd pob disgybl yn cyrraedd yr un cam ar ddiwedd y flwyddyn academaidd. Mae'r camau yn rhoi sylfaen i gynllunio a darparu "map ffyrdd" ar gyfer dysgu'r disgyblion a chaniatáu iddynt i wneud cynnydd ar raddfa ei hun (Llywodraeth Cymru, 2015, t. 53).

Mae'r pwysigrwydd o gynnwys rhanddeiliaid yn y broses o ddarparu cefnogaeth ar gyfer unigolion sydd yn wynebu rhwystrau. Cefnoga damcaniaeth Bronfenbrenner (1977) hyn lle

mae gwahanol faint o gylchoedd yn dangos mesosystem, microsystem, ecosystem a macrosystem a'r chronosystem. Mae'r dylanwad mae'r rhain yn ei gael ar yr unigolyn yn amrywio. Y rhai sydd yn cael y mwyaf o ddylanwad ar yr unigolyn yw teulu, cyfoedion, cymuned a'r diwylliant (Paat, 2013). Mae rhieni unigolion sydd yn wynebu rhwystrau yn gallu ychwanegu at y darlun er mwyn darparu y gefnogaeth orau ar gyfer yr unigolyn. Golyga hyn wrth gynllunio Cynllun Datblygu Personol (CDU) dylai asiantaethau, gweithwyr proffesiynol, rhieni a'r plentyn gydweithio er mwyn creu'r CDU er mwyn diwallu anghenion yr unigolyn (Llywodraeth Cymru, 2021). Felly yn achos Wil mae angen cynnwys yr asiantaethau allanol sef yr arolygwr wrth ei ddiagnosis a fydd yn gallu argymhell strategaethau. Rhaid nodi'r prif bwyntiau wrth gael diagnosis, felly pryd a sawl gwaith cafodd Wil ei arsylwi arno ac unrhyw brofion arall yn ystod y cyfnod o ddiagnosis.

Pwrpas CDU yw cynnwys disgrifiad o gefndir o rwystr mae unigolyn yn ei wynebu wrth ddysgu, gall hyn fod yn anghenion dysgu ychwanegol, anabled, anhawster iaith, ymddygiad, gwybyddol (Llywodraeth Cymru, 2021). Mae'r cynllun yn cynnwys camau gweithredu ar gyfer cefnogir unigolyn sef y ddarpariaeth ychwanegol sydd yn cael ei rhoi mewn lle ar gyfer yr unigolyn. Gwelir rhan dau ar gyfer CDU Wil lle mae darperir cefndir am Wil a'i ddatblygiad cymdeithasol, gwybyddol ac emosiynol. Mae'n cynnwys pum strategaeth ar gyfer cefnogi Wil wrth drosglwyddo o flwyddyn dau i dri.

Nodwyd yn gyntaf defnyddio tiwtor yn y dosbarth. Gwelir yn rhan dau sut mae'n cael ei weithredu, pwy sydd yn gyfrifol a sut fydd y strategaeth yn cael ei fonitro er mwyn gweld pa effaith mae'n cael ar ddatblygiad Wil. Mae gosod unigolyn gyda ADCG wrth ymyl disgybl sydd ddim yn aflonydd ac yn dueddol o ddilyn cyfarwyddiadau athrawon, yn golygu bod modelu cadarnhaol yn cael ei wneud ac unigolion yn fwy tebygol o'i ddilyn (O'Regan, 2018). Cytuna Pfiffner (2011) gyda'r syniad o roi unigolyn gyda ADCG wrth ymyl disgybl sydd yn gweithio'n dda gan ei fod yn gyfle i'r disgybl i wneud ei gwaith gorau. Atgyfnertha Hott et al., (2012) mae defnyddio cyfoedion fel tiwtoriaid yw'r strategaeth fwyaf effeithiol ar gyfer helpu disgyblion gyda ADCG. Mae'n caniatáu i ddisgyblion i gael cael cymorth un i un, cael mwy o gyfle i ymateb mewn grwpiau bach a mwy o gyfle i ymrwymo i'r dasg. Ar gyfer Wil mae angen mwy o gymorth arno mewn gwarsi Mathemateg ac Ieithoedd ac mae'n dueddol o fod yn aflonydd yn ystod cyflwyniadau'r gwarsi. Trwy roi i eistedd wrth ymyl rhywun sydd

yn modelu ymddygiad cadarnhaol yn y dosbarth, mi fyddai'n annog Wil i wneud hyn hefyd. Mae hefyd yn annog datblygiad cymdeithasol drwy gyfathrebu gyda disgyblion arall. Mae hefyd yn cynyddu hunan hyder a chymhelliant gan annog disgyblion i weithio yn annibynnol (Hott et al., 2012). Er hyn mae cyfyngiadau er bod yn ymchwil yn dangos ei effeithiolrwydd yn y dosbarth. Er mwyn sicrhau bod y tiwtoriaid yn gallu gwneud ei rôl mae'n syniad iddynt i gael sesiynau o ddysgu a modelu o tua phedwar deg munud er mwyn sicrhau ei bod yn cyrraedd pob cam ar gyfer bod yn diwtor (Mastropieri a Scruggs, 2007). Mae rhaid iddynt i ymarfer cyn gallu ei wneud yn y dosbarth er mwyn sicrhau ei bod yn gallu cyflawni'r rôl. Felly mae llawer o waith a hyfforddi disgybl i fod yn diwtor ond hefyd mae'r disgyblion yma yn flwyddyn tri. Gall y strategaeth yma i fod yn gymhleth i gyflwyno i'r disgyblion ac yn fwy o bwysau i'r disgybl sydd wedi cael ei ddewis i fod yn diwtor. Yn ogystal, ar ddiwedd y cyfnod o chwe wythnos lle mae angen adolygu'r CDU gall y strategaeth yma gael effaith cadarnhaol ar Wil a'i bod yn cyflawni gwaith ac yn gwneud cynnydd. Ond mae'n rhaid bod yn ymwybodol o'r effaith ar y disgybl sydd yn diwtor, gall fod yn cael effaith negyddol ar ei gyrhaeddiad academiaidd gan ei bod yn ffocysu llawer ar helpu Wil a ddim yn cyflawni ei gwaith nhw. Mae angen llawer o fonitro wrth gynnal hyn y dosbarth er mwyn sicrhau bod pawb yn elwa ohono. Er mwyn gallu datrys hyn mae Daley (2010) yn awgrymu bod rhieni yn diwtoriaid ar ei phlant ond eto gall problemau dod ynghyd hyn. Bydd disgyblion eraill ddim yn cael y cyfle yma, ni fydd y disgybl yn gyfle i weithio yn annibynnol gan fod y rhiant yn yr ysgol yn ddyddiol. Felly er bod ymchwil yn dangos bod y strategaeth yma yn effeithiol, efallai ar gyfer yr oedran nad yw'n addas a fyddai strategaethau arall yn well ar gyfer Wil. Byddai'r strategaeth yma yn gweithio'n well ar gyfer disgyblion yn hŷn, ond rhaid cofio bod pob disgybl yn wahanol ac mae strategaethau yn gweithio yn wahanol ar gyfer pawb.

Cyflwynir y strategaeth o ymweld gyda'r dosbarth blwyddyn tri nesaf (gwelir rhan 2). Yn wahanol i'r strategaeth o ddefnyddio tiwtor a fyddai'n digwydd yn ystod blwyddyn tri. Byddai Wil yn ymweld gyda'i ddosbarth newydd yn ystod yr wythnosau olaf o flwyddyn 2 er mwyn ymglyfarwyddo gyda'r amgylchedd newydd. Noda (Du Paul & Stoner, 2003) bod disgyblion gyda ADHD yn profi cyrhaeddiad academiaidd isel ac yn ei weld yn anodd ffurfio perthnasau gydag eraill. Noda Meyer & Lasky (2017) bod yr amgylchedd ac agwedd yr unigolyn yn cael dylanwad ar ymddygiad yr unigolyn. Felly os yw Wil yn cael ymweld gyda'r dosbarth ac yn ymglyfarwyddo gyda'r amgylchedd, ni fydd yn gymaint o newid iddo wrth

ddechrau yn fis Medi. Cytuna Ridgway et al. (2003) gan fod cyflwyno amgylchedd i ddisgybl yn lleihau ymddygiad anaddas yn yr amgylchedd newydd. Gwelais hyn ar waith yn Ysgol A lle'r oedd unigolyn a oedd yn dangos arferion o ADCG yn cael mynd i'r dosbarth roedden yn symud i yn y flwyddyn nesaf. Roedd unigolyn a oedd yn y dosbarth yn barod yn rhoi taith o gwmpas y dosbarth ac yn dangos i'r disgybl lle'r oedd popeth yn y dosbarth a'r ardal allanol. Wedi dychwelyd i'r dosbarth roedd yr unigolyn yn teimlo'n hapus ac yn gyffrous am fynd i'r dosbarth y flwyddyn nesaf. Nid oedd ganddo unrhyw bryderon am symud, gan ei fod yn gyfarwydd gyda'r amgylchedd a ni fydd un rhywbeth yn newydd iddo. Ar y llaw arall gyda hyn, mae pan unigolyn gyda ADCG yn ymateb i amgylchedd a newidiadau yn wahanol. Nid yw Wil yn hoff iawn o newid i amserlen mewn diwrnod, felly gall fod yn amharod i fynd i weld y dosbarth. Felly fydd angen defnyddio adnoddau mae Wil yn gyfarwydd gydag a'i ddefnyddio yn y dosbarth newydd. Hefyd, gall fod yn amharod gan mae ef yw'r unig un fydd yn mynd felly mae gwneud diwrnodau pontio gyda'r holl ddosbarth yn mynd i'r dosbarth newydd weithio yn well i rai unigolion. Os fyddai Wil yn amharod i ymweld â'r dosbarth yn unigol, gall diwrnodau pontio i weithio yn well. Mae diwrnodau pontio yn caniatáu i ddisgyblion i feithrin perthynas cadarnhaol gyda'i athrawon a'i gynorthwyydd newydd. Maent yn gwybod yn union sut mae'r trefniadau yn gweithio yn y dosbarth ac yn barod i ymgartrefu yn ei amgylchedd newydd. Bu hefyd yn gyfle i gynnwys rhieni yn y broses gan ei bod yn gallu cyfrannu at wneud cynllun i helpu'r athrawon newydd, sydd yn sicrhau ei bod yn cyrraedd ei thargedau unigol ac yn parhau i wneud cynnydd yn ei dosbarth newydd (Estyn, 2019). Yn sicr dylai pob disgybl cael cyfle i fynychu diwrnodau pontio wrth symud i flwyddyn ac ysgol newydd.

Bu'r strategaeth o garden clod ac adborth yn y dosbarth yn un lle mae angen cytuno ar reolau ar ddechrau'r flwyddyn. Dyma'r strategaeth fwyaf cyffredin a oedd yn effeithiol mewn ysgolion wrth fynd i'r afael â rheoli ymddygiad unigolion ag ADCG (Richardson et al., 2015). Wrth gytuno ar reolau gyda Wil a'i rhieni wrth lunio'r CDU mae'n rhoi fwy o berchnogaeth i Wil ac yn ei annog i ddilyn y rheolau. Noda CDC (2022) bod cyfathrebu yn aml gan ganmol y gwaith ac ymddygiad da yn mynd yw annog i barhau i wneud hyn. Wrth i Wil gael gwneud y poster a'i dylunio gyda'i ddiddordebau mae'n fwy tueddol o amsugno'r wybodaeth. Cytuna O'Regan (2018) gyda'r defnydd o siart gwobrwyio i'r disgybl ond hefyd nodi bod angen i'r targedau i fod yn gyraeddadwy ond hefyd yn ei herio. Gyda'r

strategaeth hyn mae'n posibl osod targedau penodol ond er mwyn gallu gwneud hyn mae'n rhai monitro beth mae'r disgybl yn ei wneud yn gadarnhaol ond hefyd pa targedau sydd angen. Rhaid hefyd nodi beth sydd yn tanio'r ymddygiad yma sydd ddim yn cael ei chanmol y dosbarth, felly mae cadw nodiadau ar ymddygiad sy'n aflonyddu ac yn effeithio ar eraill yn bosibl (Pfiffner, 2011). Dangosa hyn fod siart gwobrwyo yn fuddiol ond hefyd mae canmol ar lafar yn effeithiol hefyd er mwyn sicrhau bod yr unigolyn yn gwybod beth mae wedi gwneud yn dda sydd yn arwain at lefelau amharu'r disgybl yn llai ar eraill (Du Paul & Hoff, 1998). Er hynny nodwyd wrth adolygu bod strategaethau sydd yn cael ei roi ar waith yn ysgol ar gyfer ADCG yn effeithiol yn y tymor byr yn lleihau ymddygiad trafferthus. Awgryma bod therapi adref a hyfforddiant i'r rhieni yn cael effaith cadarnhaol adref ar yr unigolyn (Miranda, Jarque & Tarraga, 2006, t. 35-36). Felly'r cyfyngiad gyda hyn wrth i Wil ei ddefnyddio yw gall weithio am y tymor gyntaf yna bydd yn ailadroddus a gall Wil ddechrau ymddwyn mewn modd aflonyddus ac nid yw'n dueddol o gofio am y rheolau. Mae'n bosibl i adolygu a gwneud newidiadau i'r targedau ond am pa mor hir bydd yn cydymffurfio gyda rhain. Mae'n bosibl fydd y rhieni yn ei weld yn ddibwrpas ac yn cydnabod na fydd yn cael effaith cadarnhaol ar Wil, yn sgil hyn rhaid edrych ar strategaethau arall sydd modd defnyddio yn y dosbarth. Mae'n ddibynnol ar un unigolyn hefyd gall y strategaeth yma fod yn gweithio i eraill gydag anghenion ymddygiad arall, ond dim yr un gorau ar gyfer helpu Wil ond mae gwerth i drio nifer o strategaethau i weld pa rai sy'n gweithio orau.

Strategaeth arall a nodwyd yn y CDU yw seibiant ar gyfer symud neu fynd i gornel tawel yn y dosbarth neu du allan. Gwelais hyn yn Ysgol A lle'r oedd unigolyn a oedd yn dangos arferion ADCG ond heb cael ei ddiagnosis yn mynd i gael saib yn ystod tasgau neu yn mynd i'r gornel ddarllen yn ystod amser carped. Roedd yr unigolyn yn disgyblu ei hun ac yn gallu dod yn ôl i'r carped neu i gwblhau tasg ar ôl tawelu ac yn dueddol o amharu llai ar y dosbarth. Roedd yn gweithio yn dda ond roedd yn rhaid rhoi amser penodol i'r disgybl er enghraifft pum munud neu ni fydd yn dod yn ôl i gorffen y gwaith. Cefnoga Pfiffner et al. (2006) bod cymryd amser allan o'r dosbarth yn dilyn ymddygiad anaddas yn effeithiol, ond er mwyn sicrhau bod nad yw'n digwydd eto rhaid atgyfnerthu rheolau ymddygiad cadarnhaol.

Os na fydd yr athrawon yn cyd-nabod yr hyn sydd ddim yn addas yn y dosbarth fydd yr unigolyn yn parhau i wneud hyn, felly mae cyfathrebu yn aml yn hanfodol. Atgyfnertha Pelham & Gnaggy (1999, t. 226) hyn trwy nodi dydy dim ond dweud wrth y disgybl beth mae

wedi gwneud o'i le ddim yn ddigon mae'n rhaid dysgu'r sgiliau er mwyn iddynt allu gwella ei ymddygiad. Ond yr her gyda'r strategaeth yma fel gwelais yn Ysgol A oedd bod yr unigolyn yn dueddol o gymryd mantais o hyn a gofyn trwy gydol y dydd i gael mynd tu allan neu i'r gornel ddarllen a oedd yn cael effaith ar faint o waith roedd yr unigolyn yn ei gyflawni. Roedd yn dueddol o orfod cwblhau'r gwaith yn ystod amser darllen yn y bore ar lefel un i un gyda'r cynorthwyydd, a oedd yn golygu nad oedd pawb yn cael cyfle i ddarllen yn y bore. I osgoi hyn rhaid sicrhau bod y rheolau yn glir a bod yr unigolyn yn ymwybodol o hyn a ni ddylai ofyn am fynd am saib, yr athrawon fydd yn rhoi caniatâd iddynt i fynd i gael saib. Byddai'r strategaeth yn gweithio yn fwy effeithiol gydag amseredd gweledol sydd yn golygu bod amseredd gyda'r disgybl fel stopgloc ac am bum munud ac yna mae'n rhaid iddo ddychwelyd i wneud gwaith. Felly fyddai'n fwy effeithiol yn cyd-fynd gyda strategaethau arall ac yn cael ei ddefnyddio yn gyson o fewn y dosbarth.

Y strategaeth olaf a welir yn rhan dau yw defnyddio amseredd wrth wneud tasgau, golyga hyn gosod amser penodol i wneud rhan o'r dasg fel nifer o frawddegau neu symiau o fewn pum munud. Awgryma Pfiffner (2011) i ddefnyddio cymaint o dechnoleg ac sy'n bosibl gyda disgyblion ADCG felly byddai defnyddio amseredd yn ddigidol yn ddefnyddiol ac yn weledol i'r disgybl. Mae hyn yn cyd-fynd gyda'r syniad o 'job board' sef ffordd o annog disgyblion i gwblhau tasgau maent eisiau gwneud ac yn adeiladu at y rhai sydd yn achosi trafferth iddynt. Gan wneud hyn byddai defnyddio amseredd ar gyfer penodi amser ar gyfer cwblhau pob tasg yn ddefnyddiol er mwyn cwblhau yw lefel gorau posibl. Ynghyd ag hyn rhaid sicrhau bod y cyfarwyddiadau yn glir ac yn gryno er mwyn sicrhau bod y disgybl yn gwybod yn union beth sydd angen cyflawni (O'Regan, 2018). Cefnoga Henderson (2008) bod disgyblion gyda ADCG yn dysgu gorau pan mae disgwyliadau wedi cael ei osod yn glir o fewn y dosbarth. Golyga hyn i Wil wrth roi amser penodol i gwblhau rhan o'r dasg, rhaid esbonio yn y ffurf fwyaf syml beth sydd angen iddo gyflawni yn yr amser penodol heb sôn am weddill y dasg sydd angen ei orffen. Trwy wneud hyn mae'n torri'r dasg i lawr ac yn dangos iddo fod modd i gyflawni tasg yn annibynnol, ond rhaid sicrhau bod y cyfarwyddiadau a disgwyliadau yn glir er mwyn gallu cyflawni hyn. Cefnoga Garland (2014) bod defnyddio strategaethau rheoli amser yn cynyddu amser canolbwyntio unigolyn ac yn lleihau ymddygiad anaddas unigolion gyda ADCG. Fodd bynnag yr her gall codi gyda defnyddio amseredd yw bod unigolyn yn teimlo dan bwysau i orffen o fewn yr amser ac yn rhuthro i orffen y gwaith, ac

nid yw'r gwaith yn adlewyrchu potensial yr unigolyn sydd yn arwain at ddim yn dangos y cynnydd mae'r unigolyn yn ei wneud. Er mwyn goroesi hyn mae modd defnyddio'r amseredd dim ond mewn gwersi lle mae'r athrawon yn gwybod bod yr unigolyn yn ei weld yn anodd canolbwyntio. Er enghraifft gyda Wil fyddai defnyddio amseredd yn wersi Mathemateg ac iaith yn benodol yn fwy buddiol gan ei fod yn ei weld yn anodd canolbwyntio a ddim yn dueddol o gwblhau'r gwaith. Mae modd hefyd i symud y disgybl i gornel tawel yn unigol a fydd yn golygu nad oes unrhyw ymyriadau a fydd yn golygu bydd y disgybl yn fwy tebygol o orffen ei gwaith. Ond eto gyda hyn rhaid monitro a sicrhau bod y disgybl o hyd ar dasg o fewn y wers ac nid yw'n aflonyddu eraill yn y dosbarth. Er mwyn gwneud hyn mae modd defnyddio'r amseredd i osod darn penodol o'r dasg i gyflawni yna bydd yn cael seibiant o'r dosbarth, a fydd yn sicrhau bod y disgybl yn dod nôl i'r dosbarth ac yn barod i weithio.

I grynhoi, er bod ADCG yn rhwystr i drosglwyddo mae modd darparu strategaethau ar ei chyfer. Amlyga bod yn effeithio ar bob unigolyn yn wahanol ac nid yw pob strategaeth yn addas ar gyfer pawb, felly mae'n rhaid arbrofi i weld pa rai sydd yn gweithio orau. Yn wahanol i rwystrau arall mae modd defnyddio ADHD mewn modd cadarnhaol i ddysgu gan ei fod yn gyfle i ddysgu mewn ffordd wahanol. Mae modd defnyddio technegau amlsynhwyrdd, adnoddau maent yn gallu cyffwrdd ag yn hytrach na phapur a phensil ond hefyd i gadw mewn golwg cryfderau a diddordebau'r unigolyn er mwyn gallu creu adnoddau a fydd yn annog iddynt i gymryd rhan y gwersi (Pfiffner, 2011). Cefnoga Llywodraeth Cymru (2016) hyn, er mwyn sicrhau cynhwysiant mae'n rhaid cyrraedd anghenion unigol pob dysgwr er mwyn sicrhau ei bod yn gwneud cynnydd. Mae hyn yn tanseilio diben 'Cwricwlwm i Gymru' (Llywodraeth Cymru, 2020) sef bod gan ysgolion ac athrawon hawl i gynllunio yn ôl anghenion eu dysgwyr sydd yn golygu i ddisgyblion fel Wil bod modd iddynt i wneud cynnydd ond mewn ffordd wahanol ac ar gyflymder gwahanol i eraill yn y dosbarth. Wrth symud ymlaen at PAP 3 os bydd disgybl gyda ADCG byddaf yn cymryd mewn i ystyriaeth ei fod ffordd arall ac yn gwneud y fwyaf o hyn trwy arbrofi gyda dulliau newydd o addysgu. Ond hefyd yn ddarlun ehangach bod disgyblion sydd yn wynebu rhwystrau neu gydag anghenion dysgu ychwanegol angen cefnogaeth a dim cosbi'r disgyblion yw'r ateb ond yn hytrach i wrando arnynt er mwyn ei helpu a gosod strategaethau cefnogi ar ei chyfer.

RHAN 2

Proffil Un tudalen Wil



Beth mae pobl yn hoffi ac yn edmygu amdanaf i...

Mae fy nheulu yn dweud fy mod yn...

- Hyderus
- Gofalgar
- Hoffi helpu eraill.

Mae fy ffrindiau yn dweud fy mod yn...

- Caredig
- Doniol
- Ffrind i bawb
- Barod i helpu eraill

Mae fy athrawon yn dweud fy mod yn...

- Helpwr da
- Hapus
- Cyfrifol
- Cymro da



Beth sy'n gwneud fi yn hapus...

- Chwarae gyda ffrindiau – rwy'n teimlo'n hapus ar y iard gyda fy ffrindiau.
- Mynd allan ar y fferm ar ôl ysgol-rwy'n hoffi bwydo y ieir a'r defaid ar y fferm.
- Mynd i Fferm Ffoli-rwy'n hoffi mynd i'r ffair.
- Gofalu ar ôl y ieir adref-enwau'r ieir yw Ned, Ben a Jini.
- Mynd i'r clwb ar ol ysgol.
- Rwy'n hoffi chwarae gyda plant arall.

Proffil wedi addasu o SheffKids (2022)
Llun bachgen – Shutterstock (dim dyddiad)

Sut rwyf am dderbyn cymorth...

- Esbonio cyfarwyddiadau un ar y tro.
- Defnyddio amserwydd er mwyn gorffen gwaith.
- Cael cornel penodol er mwyn gallu tawelu.
- Dewis heriau er mwyn cadw ffocws yn ystod gwers.
- Cael mynd tu allan i'r dosbarth pan mae angen saib.



Cynllun Datbygu Unigol (CDU)

Mae'r cynllun yn mynd i nodi cefndir, gwybodaeth addysgiadol a meysydd datblygiad yr unigolyn dan sylw, y gefnogaeth sydd angen ar yr unigolyn, pwy fydd yn gyfrifol am y ddarparu'r gefnogaeth, sut fydd y gefnogaeth yn cael ei fonitro yn erbyn cynnydd a pryd ddylai wedi cael ei ddarparu erbyn.

Disgrifiad perthnasol o'r unigolyn a'i datblygiad o fewn y flwyddyn academaidd:

Mae Wil yn 7 oed ac ar hyn o bryd yn Flwyddyn dau ac yn trosglwyddo i Flwyddyn tri ar ôl yr haf. Mae Wil yn unig blentyn ac yn byw gyda'i mam a dad. O ran ei ddatblygiad mae iaith ei ysgrifennu a llafar Cymraeg yn arbennig ond mae'r diffyg canolbwytio yn sgil ADCG yn golygu and yw'n datblygu ar yr un raddfa mewn meysydd fel Mathemateg a Rhifedd, Dyniaethau a Gwyddoniaeth a Thechnoleg.

Datblygiad cymdeithasol

- Gall Wil gynnal trafodaeth gyda disgyblion arall o fewn y dosbarth.
- Yn anaml iawn bydd Wil yn dechrau sgwrs gyda disgyblion arall o fewn yr ysgol.
- Gall ddechrau sgwrs gydag oedolion cyfarwydd o fewn yr ysgol.
- Wrth gydweithio, mae Wil yn ei weld yn anodd cymryd tro a chydweithio gyda disgyblion nad yw'n gyfarwydd gyda.
- Maen tebygol o chwarae gyda'r un unigolyn bob dydd yn ystod amser chwarae a chinio.

Datblygiad gwybyddol

- Mae Wil yn amharod i wthio ei hun o fewn rhai gwersi fel Mathemateg, Dyniaethau, Iechyd a Lles.
- Mae Wil yn gwybod pa waith mae'n hoff o wneud ac yn ei weld yn anodd cwblhau gwaith mae'n ei weld yn anodd.
- Mae tueddiad o angen cefnogaeth un i un wrth gwblhau gwaith neu destun nad yw'n gyfarwydd gyda.

Datblygiad emosiynol

- Nid yw Wil yn barod i ddatrys problemau o fewn y dosbarth a thu allan ond yn hytrach yn mynd i guddio.
- Mae Wil yn gallu siarad am ei deimladau pan mae'n amser cylch.
- Nid yw Wil yn gallu rheoli ei deimladau pan mae athrawon cyflenwi neu unigolion anghyfarwydd yn y dosbarth.
- Mae Wil o hyd yn barod i wneud pethau newydd a all olygu canlyniad cadarnhaol neu negyddol yn y pendraw.

<i>Strategaeth ar waith</i>	<i>Pam dewis y strategaeth?</i>	<i>Sut caiff ei weithredu?</i>	<i>Pwy sydd yn gyfrifol?</i>	<i>Sut gallwn brofi/monitro cynnydd?</i>	<i>Dyddiad dechrau</i>	<i>Dyddiad gorffen/adolygu</i>
Disgybl arall yn y dosbarth yn diwtor wrth wneud tasgau laith a Mathemateg.	• Paru tiwtor gyda Wil er mwyn gallu helpu yn y dosbarth. • Tiwtor yn gallu helpu wrth esbonio cyfarwyddiadau a modelu'r hyn sydd angen ei gwblhau yn y gwaith. • Gallu esbonio cynnwys y wers mewn modd mae Wil yn ei ddeall. • Athrawon/cynorthwyywyr yn y dosbarth yn gallu helpu disgyblion arall, yn ogystal â Wil pan bod angen.	Athro/awes dosbarth i wneud cynllun eistedd lle mae Wil yn eistedd ar bwys ei thiwtor. Angen esbonio i'r unigolyn ei rôl wrth helpu Wil yn y gwersi sef i esbonio cyfarwyddiadau neu fodelu defnyddio rheol benodol, ond nid rôl y tiwtor fydd i wneud gwaith Wil drosto (Pfiffner, 2011).	Athro/awes i esbonio i Wil a'r tiwtor sut mae'r strategaeth yn mynd i weithio. Tiwtor i roi help yn ôl yr angen yn bennaf mewn gwersi Mathemateg ac laith lle mae Wil yn ei weld yn anodd canolbwyntio.	-Faint o gymorth sydd yn cael ei roi i Wil. Ydy'r cymorth yn ormod? -Ydy'r strategaeth yn cael effaith cadarnhaol/negyddol ar safon y gwaith? -Ydy Wil yn cwblhau'r gwaith yn annibynnol gyda rhywfaint o gymorth neu ormod o gymorth? -Ydy'r tiwtor yn gweithio'n well mewn rhai	Dechrau yn y pythefnos gyntaf mis Medi.	Hanner tymor Hydref.

				gwersi? Oes angen gwneud mewn mwy o wersi i helpu Wil?		
Ymweld â dosbarth blwyddyn 3 cyn diwedd blwyddyn 2 (yn ystod ei wythnosau olaf cyn yr haf).	• Wil yn dod yn gyfarwydd gyda'r amgylchedd newydd o fewn y dosbarth. • Disgybl o flwyddyn 3 i roi taith o amgylch y dosbarth. • Dod yn gyfarwydd lle mae adnoddau o fewn y dosbarth a beth mae'n hoffi yn y dosbarth. • Gweld bod amgylchedd ddosbarth yn wahanol yn flwyddyn 3 gydag ardaloedd gwahanol.	Cyn y gwyliau haf. Athro/awes blwyddyn 2 i drefnu gydag athro/awes blwyddyn 3 i Wil gael ymweld gyda'r dosbarth am dri brynhawn.	Athro/awes blwyddyn 2 a 3.	-Ydy Wil yn edrych ymlaen at fynd i'r dosbarth? -Oes ganddo unrhyw bryderon am symud i flwyddyn 3?	Gwneud am dair wythnos yn ystod mis Gorffennaf	Wythnos olaf blwyddyn 2 cyn yr haf.
Carden clod/adborth yn y dosbarth.	• Rhieni yn cael cyfle i godi unrhyw bwyntiau neu pryderon gyda'r	Angen penodi rheolau penodol mewn cytundeb	Athro/awes i gytuno gyda Wil a'i rhieni am reolau	-Ydy'r rheolau/targedau yn gyraeddadwy ar gyfer Wil?	Dechrau yn y pythefnos gyntaf yn mis Medi.	Adolygu rheolau/targed/cyrhaeddiad

	athro/awes ddosbarth yn syth er mwyn ei ddatrys. • Annog Wil i gwblhau ei waith yn y dosbarth. • Annog Wil i ymateb mewn modd cadarnhaol i'r tasgau. • Canmol ymddygiad cadarnhaol yn cael effaith ar eraill yn y dosbarth. • Wil eisiau cael clod a gwobr ar ddiwedd yr wythnos. • Wil yn ymateb yn well i adborth ar lafar yn hytrach nag yn ysgrifenedig. • Creu rhestr o reolau mae Wil yn teimlo sydd yn bwysig yn y dosbarth. • Cyfle i gael cyswllt cartref a rhieni yn	gyda Wil, rhieni, athrawon dosbarth. Wedyn mae angen i Wil greu poster gyda'r rheolau er mwyn rhoi mewn llyfr. Pan fydd Wil yn dilyn neu yn cyrraedd y rheolau/targedau bydd seren yn cael ei roi yn y llyfr gan yr athro/awes neu gynorthwyydd dosbarth. Llyfr yn cael mynd adref gyda Wil ar ddiwedd bob dydd er mwyn dangos i'w rhieni. Ar ddiwedd yr wythnos os fydd Wil wedi cyrraedd y targed o sêr bydd yn cael	sydd yn arwain at clod yn y dosbarth.	-Ydy'r targed sêr wythnosol yn gyraeddadwy ond hefyd yn herio Wil? -Oes rhai rheolau/targedau mae'n cyrraedd yn ddyddiol neu ddim yn cyrraedd? -Oes patrymau yn amlygu gyda dilyn neu ddim yn cyrraedd rheolau/targedau penodol?		wedi hanner tymor Hydref.
--	---	--	--	---	--	----------------------------------

	ddyddiol trwy hefyd nodi lawr beth sydd ddim wedi mynd mor dda mewn diwrnod i Wil (Du Paul & Hoff, 1998).	dewis gweithgaredd i wneud ar ddiwedd yr wythnos (Gwener Gwych).				
Seibiant ar gyfer symud/mynd i gornel tawel.	• Wil yn cael cyfle i symud a chael saib i feddwl am beth sydd angen gwneud nesaf. • Torri lawr tasgau yn llai ac yn cwblhau i safon well. • Ddim yn cael effaith negyddol ar weddill y dosbarth. • Cyfle i dawelu'r meddwl a chael meddwl clir ar gyfer cwblhau'r dasg.	Wrth gwblhau tasg yn y dosbarth fydd hawl gan Wil i ofyn am saib o'r gwaith er mwyn mynd i gornel tawel. Dylai ddefnyddio amser ydd er mwyn amseri 5 munud o saib, yna dylai Wil ddod yn ôl er mwyn cwblhau ei waith. Gall yr athro/awes annog Wil i fynd i'r cornel tawel os yw ei ymddygiad yn newid yn gyflym.	Athro/awes neu gynorthwyydd yn rhoi caniatâd i Wil i gael saib neu i fynd i gornel tawel.	-Wedi i Wil cael saib, ydy e'n barod i gwblhau'r gwaith? -Ydy Wil wedi tawelu ac yn barod i ddol nôl i weithio? -Ydy Wil ar ddiwedd yr amser yn dod nôl i weithio yn annibynnol? -Ydy'r strategaeth yn cael unrhyw effaith ar weddill y dosbarth?	Dechrau yn mis Medi.	Adolygu effeithiolrwyd d cyn hanner tymor Hydref.

Defnyddio amserydd er mwyn cwblhau tasgau.	• Ffordd weledol o weld amser. • Annog i gwblhau darn o waith mewn amser penodol. • Gwneud tasgau mawr yn llai sydd yn golygu bydd Wil yn cwblhau'r dasg i lefel uwch.	Wrth gwblhau tasg mae Wil yn ei weld yn anodd canolbwyntio, gallai'r athro/awes neu gynorthwyydd i roi darn o'r dasg i Wil wneud mewn amser penodol er enghraifft ysgrifennu dwy frawddeg mewn 5 munud. Yna wedi cwblhau'r dasg, gallai cael saib o'r gwaith wrth fynd i gornel tawel er mwyn tawelu'r meddwl.	Athro/awes neu gynorthwyydd i osod rhan o'r dasg i Wil gwblhau mewn amser penodol.	-Ydy defnyddio amserydd yn annog i Wil i gwblhau'r gwaith? -Ydy Wil yn cwblhau'r gwaith i'r safon orau posibl neu yn rhuthro i'w orffen? -Pa mor effeithiol yw defnyddio amserydd? Oes angen math penodol o amserydd fel un gweledol gyda rhifau/tywod?	Dechrau yn mis Medi.	Adolygu effeithiolrwyd d ar ddiwedd yr hanner tymor.
--	--	--	--	--	----------------------	--

Cyfeirnodau

Bronfenbrenner, U. (1977) 'Towards an Experimental Ecology of Human Development', *The American Psychologist*, 32 (7), t. 513-531. Ar gael yn: https://librarysearch.uwtsd.ac.uk/discovery/search?vid=44WHELP_UWTSD:44WHELP_UWTSD_VU1&tab=Everything&search_scope=MyInst and CI&lang=en&displayMode=full&bulkSize=10&highlight=true&dum=true&query=any,contains,Toward%20a%20experimental%20ecology%20of%20human%20development.&displayField=all (Cyrchwyd: 3 Tachwedd 2022).

Centers for Disease Control and Prevention (2022) *Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder (ADHD)*. Ar gael yn: <https://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/facts.html> (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

CDC (2022) *ADHD in the Classroom: Helping Children Succeed in School*. Ar gael yn: <https://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/school-success.html> (Cyrchwyd: 1 Tachwedd 2022).

Daley, D. (2010) 'ADHD and academic performance: why does ADHD impact on academic performance and what can be done to support ADHD children in the classroom?', *Child: Care, Health and Development*, 36(4), t. 455-464. Ar gael yn: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1365-2214.2009.01046.x?casa_token=avPkknVboiYAAAAA:RbX_i3ZJKygtl1TCzNHAZb0-b06rLKrEnNt8WL6jYtFaecxWxWz_GE87Ec2Ci5wZlCYLbwodfhF5Q6wZ (Cyrchwyd: 1 Tachwedd 2022).

Daniels, H. (2001) *Vygotsky and Pedagogy*. New York: Routledge/Falmer (Darllenwyd: 28 Hydref 2022).

DuPaul, G. J., & Hoff, K. E. (1998) 'Reducing disruptive behavior in general education classrooms: The use of self-management strategies', *School Psychology Review*, 27, t. 290–303. Ar gael yn: https://www.researchgate.net/profile/George-Dupaul/publication/232440245_Reducing_Disruptive_Behavior_in_General_Education_Classrooms_The_Use_of_Self-

[Management Strategies/links/57d9439708ae5f03b49a013e/Reducing-Disruptive-Behavior-in-General-Education-Classrooms-The-Use-of-Self-Management-Strategies.pdf](#)

(Cyrchwyd: 1 Tachwedd 2022).

DuPaul, G.J., & Stoner, G. (2003) *ADHD in the schools: Assessment and intervention strategies* (2il Arg.) New York: Guilford Publications (Darllenwyd: 27 Hydref 2022).

Fabian, H. & Dunlop, A. W. A. (Eds.) (2006) *Transitions in the Early Years. Debating tenuity and progression for children in early education*. London: Routledge Falmer. (Darllenwyd: 31 Hydref 2022).

Estyn (2019) *Cynorthwyo disgyblion ag anghenion ychwanegol trwy newid*. Ar gael yn:

<https://www.estyn.llyw.cymru/arfer-effeithiol/cynorthwyo-disgyblion-ag-anghenion-ychwanegol-trwy-newid> (Cyrchwyd: 1 Tachwedd 2022).

Garland, T. (2014) *Self-Regulations Interventions and Strategies: Keeping the Body, Mind & Emotions on Task in Children with Autism, ADHD or Sensory Disorders*. Eau Claire: PESI Publishing & Media. Ar gael yn:

https://books.google.co.uk/books?hl=en&lr=&id=6ZIEBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR9&dq=visual+timer+with+adhd+child+&ots=HABm-S2RQv&sig=RpGwhQRSXLpFBHLLQfSdsa_8lfM&redir_esc=y#v=onepage&q=visual%20timer%20with%20adhd%20child&f=false (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

Henderson, K. (2008). *Teaching children with attention deficit hyperactivity disorder: Instructional strategies and practices*. Washington, D.C: U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, Office of Special Education. Ar gael yn: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495483.pdf> (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

Hott, B., Walker, J., & Sahni, J. (2012) *Peer Tutoring*. Ar gael yn:

<https://council-for-learning-disabilities.org/peer-tutoring-flexible-peer-mediated-strategy-that-involves-students-serving-as-academic-tutors/> (Cyrchwyd: 31 Hydref 2022).

Llywodraeth Cymru (2015) *Dyfodol Llwyddiannus*. Ar gael yn:

<https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/dyfodol-llwyddiannus.pdf> (Cyrchwyd: 29 Hydref 2022).

Llywodraeth Cymru (2016) *Cynnwys a chynorthwyo disgyblion*. Ar gael yn:

https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-05/canllawiau-cynnwys-a-chynorthwyo-disgyblion_0.pdf (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

Llywodraeth Cymru (2020) *Cyflwyniad i ganllawiau Cwricwlwm i Gymru*. Ar gael yn:

<https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cyflwyniad/> (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

Llywodraeth Cymru (2021) *Cod Anghenion Dysgu Ychwanegol Cymru 2021*. Ar gael yn:

<https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2021-03/210326-cod-anghenion-dysgu-ychwanegol-cymru-2021.pdf> (Cyrchwyd: 31 Hydref 2022).

Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E. & Berkeley, S. L. (2007) 'Peers Helping Peers',

Formative Assessment Deepening Understanding, 5(3), t. 1-6. Ar gael yn:

https://pdo.ascd.org/LMSCourses/PD11OC101M/media/FA_M05_Reading_03_Peers-Helping-Peers.pdf (Cyrchwyd: 1 Tachwedd 2022).

Meyer, H., & Lasky, S. (2017) *School-based management of children with attention-deficit/hyperactivity disorder: 105 tips for teachers*. Ar gael yn:

<https://www.addrc.org/disorder-105-tips-for-teachers/> (Cyrchwyd: 31 Hydref 2022).

Miranda, A., Jarque, S., Tarraga, R. (2006) 'Interventions in School Settings for Students With ADHD', *Exceptionality*, 14 (1), t. 35-52. Ar gael yn:

https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327035ex1401_4 (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

Newman, D., Griffin, P., and Cole, M. 'Laboratory and Classroom Tasks: Social Constraints and the Evaluation of Children's Performance.' In B. Rogoff and J. Lave (Eds.), (1984) *Every Cognition: Its Development in Social Context*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. (Darllenwyd: 2 Tachwedd 2022).

NHS (2021) *Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)*. Ar gael yn: <https://www.nhs.uk/conditions/attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd/#:~:text=Symptoms%20of%20ADHD%20tend%20to,it's%20diagnosed%20later%20in%20childhood> (Cyrchwyd: 31 Hydref 2022).

O'Regan, F. (2018) *Teaching and Managing Students with ADHD: System, strategies solutions*. Ar gael yn: <https://www.adhdfoundation.org.uk/wp-content/uploads/2022/03/Teaching-and-Managing-Students-with-ADHD.pdf> (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

Paat, Y. F (2013) 'Working with Immigrant Children and Their Families: An Application of Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory', *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 23 (8), t. 954-966. Ar gael yn: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10911359.2013.800007?needAccess=true> (Cyrchwyd: 31 Hydref 2022).

Pelham, W. E., & Gnaggy, E. M. (1999) 'Psychosocial and combined treatments for ADHD', *Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 5, t. 225–236. Ar gael yn: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/%28SICI%291098-2779%281999%295%3A3%3C225%3A%3AAID-MRDD9%3E3.0.CO%3B2-E> (Cyrchwyd: 1 Tachwedd 2022).

Pfiffner, L. J., Barkley, R. A., & DuPaul, G. J. (2006). Treatment of ADHD in school settings. In R. A. Barkley (Ed.), *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook*

for diagnosis and treatment (3ydd Arg), t. 547–589). New York: Guilford.

(Darllenwyd: 1 Tachwedd 2022).

Piffner, L. J. (2011). *All about ADHD: The complete practical guide for classroom teachers* (2il Arg.). New York, NY: Scholastic. (Darllenwyd: 1 Tachwedd 2022).

Richardson, M., Moore DA., Gwernan-Jones R., Thompson-Coon J., Ukoumunne O., Rogers M., Whear R., Newlove-Delgado TV., Logan S., Morris C., Taylor E., Cooper P., Stein K, Garside R. & Ford T. J (2015) 'Non-pharmacological interventions for attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) delivered in school settings: systematic reviews of quantitative and qualitative research', *Health Technol Assess*, 19(45), t.1-470. Ar gael yn:

https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK304056/pdf/Bookshelf_NBK304056.pdf

(Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

Ridgway, A., Northup, J., Pellegrin, A., LaRue, R., & Hightsoe, A. (2003), 'Effects on the classroom behavior of children with and without attention-deficit hyperactivity disorder', *School Psychology Quarterly*, 18, t. 253–268. Ar gael yn:

<https://web-p-ebshost-com.ezproxy.uwtsd.ac.uk/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=af2b8c45-6067-44f3-9fb4-868192fdc24a%40redis> (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

Sheffkids (2022) *One Page Profiles*. Ar gael yn:

<https://sheffkids.co.uk/resources/> (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022). (proffil un tudalen wedi addasu)

Shutterstock (dim dyddiad) *7 year old boy*. Ar gael yn:

<https://www.shutterstock.com/search/7-year-old-boy> (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2022).

Verenikina. I (2003) 'Understanding Scaffolding and the ZPD in Educational Research', *Faculty of Education*, t. 1-9. Ar gael yn:

<https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1695&context=edupapers>

(Cyrchwyd: 28 Hydref 2022).

Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Mass. Harvard University Press (Darllenwyd: 31 Hydref 2022).

Wells, G. (1999) *Dialogic Inquiry: Towards a Sociocultural Practice and Theory of Education*. New York: Cambridge University Press (Darllenwyd: 29 Hydref 2022).

Woodhead, M. & Moss, P. (Eds.) (2007) *Early Childhood and Primary Education: Transitions in the Lives of Young Children. Early Childhood in Focus* (2il Arg). Milton Keynes: Open University. (Darllenwyd: 1 Tachwedd 2022).

