

Trosolwg

Enw: Lowri Beryl John

Rhif myfyriwr: 1200504

Teitl: Paratowch bortffolio sy'n cyfleu adfyfrio beirniadol ar gynnydd a wnaed o ran cynllunio a gweithredu tair egwyddor addysgegol.

Llwybr: TAR Cynradd

Targedau o'r aseiniad blaenorol:

	Targed	Yr hyn yr wyf wedi'i wneud yn yr aseiniad hwn
Targed 1	Labelu atodiadau yn lle nodi'r dudalenau o fewn yr aseiniad	Labelwyd yr enghreifftiau wrth ddangos fy nhystiolaeth o'r tair egwyddor addysgeg a chyfeirwyd yn ôl atynt yn yr adfyfrio beirniadol.
Targed 2	Dangos sut mae'r theori yn cysylltu gyda'r arfer trwy gydol yr aseiniad.	Gwnaed cysylltiadau rhwng yr enghreifftiau a llenyddiaeth i gefnogi casgliadau am fy ymarfer effeithiol ac wrth awgrymu argymhellion ar gyfer fy ngwelliannau yn y dyfodol.

Dolen i'r aseiniad ar OneNote: https://uowtsd-my.sharepoint.com/:o:/g/personal/1200504_student_uowtsd_ac_uk/EI2HcQkZ0IhDIVKIkJTtvBcBzdV2Ag4tajNF4aRwUTkyxg?e=tmd80j

Cyflwyniad

Pwrpas y portffolio hwn yw dangos fy nghynnydd fel darpar athro yn ystod profiad addysgu proffesiynol (PAP) mewn ysgol gynradd Gymraeg. Fe wnes i weithredu tair o egwyddorion addysgeg Donaldson (2015) trwy gydol fy mhrofiad addysgu gyda disgyblion ym mlwyddyn dau. Roedd y tair egwyddor a nodwyd gan Donaldson (2015) yn cynnwys, creu cyd-destunau dilys ar gyfer dysgu, atgyfnerthu cyfrifoldebau trawsgwricwlaidd a hyrwyddo strategaethau asesu ar gyfer dysgu.

Yn gyntaf, cyflwynir enghreifftiau anodedig o'r tair egwyddor a weithredwyd yn ystod PAP ar ddechrau'r portffolio. Yn ail, trafodir llenyddiaeth yn seiliedig ar addysgu a dysgu effeithiol mewn perthynas â'r tair egwyddor. Yn drydydd, defnyddir yr enghreifftiau a'r llenyddiaeth i gefnogi fy myfyrdodau beirniadol ac i gyfiawnhau fy nghynnydd wrth weithredu'r tair egwyddor. Tynnir casgliad yn seiliedig ar sut y gallwn wella fy addysgu yn y dyfodol.

Mae'n ffaith wybodus bod addysgeg yn ymwneud â'r damcaniaethau a'r arferion sy'n bodoli ynghylch addysgu a dysgu (Coe *et al*, 2014). Ystyrir bod addysgeg effeithiol yn arwain at effaith gadarnhaol o ran llwyddiant a chynnydd disgyblion (Husbands a Pearce, 2016). Yn benodol, cyflwynwyd deuddeg egwyddor addysgeg gan Donaldson (2015) er mwyn hyrwyddo addysgu a dysgu effeithiol gan athrawon yng Nghymru. Dylid gweithredu cymysgedd o'r egwyddorion hyn yn gyson i sicrhau bod disgyblion yn cyrraedd eu llawn botensial (Donaldson, 2015).

Wrth ystyried yr holl wybodaeth hyn, mae'n bwysig felly i fyfrio ar y gweithrediad o'r egwyddorion addysgeg er mwyn sicrhau bod addysgu a dysgu effeithiol yn digwydd yn ddyddiol. Cefnogir hyn gan Llywodraeth Cymru (2019b) wrth iddynt nodi bod myfyrio yn rhan allweddol o ddatblygiad proffesiynol athrawon. Bydd y portffolio hwn yn werthfawr ar gyfer datblygu fy arfer addysgu yn y dyfodol.

Asesu ar gyfer dysgu

Enghraifft 1.0

Meini Prawf Llwyddiant

Nod y wers: Gwario arian a rhoi'r newid cywir

Amcanion dysgu:

- Torrwch allan lluniau o gylchrawn yr archfarchnad
- Defnyddiwch 20c, 50c neu £1 i dalu am yr eitem yn y llun
- Dewch o hyd i'r newid cywir

12.11.19

	Talu	Newid
 10c		
 15c		
 40c		

- Arbennig! Newid cywir.

- Rho gynnig ar un arall.

Adborth ysgrifennedig

Human asesiad, asesiad ffrind ac athrawes

Fi Ffrind Athrawes

Sticer asesu yr ysgol

Cynlluniais wers mathemateg yn seiliedig ar reoli arian gyda disgyblion blwyddyn 2 a dyma enghraifft o waith disgybl. Mae'r enghraifft yn dangos strategaethau asesu ar gyfer dysgu gan fy mod i wedi rhannu'r meini prawf llwyddiant, ysgrifennu adborth, a darparu'r cyfle ar gyfer hunan asesu ac asesu cyfoedion.

Roedd y strategaethau asesu ar gyfer dysgu yn rhan o bolisi asesu'r ysgol. Defnyddiais liwiau pinc a gwyrdd yn bwrpasol. Defnyddiwyd pinc (pinc perffaith) i nodi cyflawniadau disgyblion a'r lliw gwyrdd (gwyrdd gwelliant) i nodi'r ffordd ymlaen wrth rannu'r adborth gyda'r disgyblion. Ymhellach, rhoddwyd cyfle i ddisgyblion wirio eu gwaith eu hunain a gwaith eu cyfoedion gan ddefnyddio'r lliwiau hyn a sticer asesu'r ysgol.

Roedd rhannu'r meini prawf llwyddiant yn effeithiol gan fod y disgyblion wedi cyfeirio at yr amcanion dysgu yn gyson yn ystod y wers ac wedi'u ddefnyddio i asesu gwaith eu hunain. Yn ogystal â hyn, roeddwn i'n medru ysgrifennu adborth perthnasol drwy asesu'r gwaith yn ôl y meini prawf llwyddiant.

Wedi dweud hyn, ni lwyddais i ysgrifennu'r adborth yn llyfrau'r disgyblion tan ar ôl y wers oherwydd cyfyngiadau amser. Roedd hyn yn anfantais gan nad oedd disgyblion yn gallu ymgysylltu â'r adborth yn syth er mwyn gwella'r gwaith. Byddai'n ddefnyddiol i gyfeirio yn ôl at ddarlithoedd yn seiliedig ar asesu ar gyfer dysgu er mwyn datblygu fy nealltwriaeth o sut i fynd ati i wella safon fy adborth yn y dyfodol.

Enghraifft 1.1

Amser	Gweithgareddau/Methodoleg/Cysyniadau Allweddol (Rôl yr Athro – gan gynnwys pwyntiau dysgu allweddol a chwestiynau allweddol)	Tasgau Disgyblion (Rôl disgyblion – gan gynnwys strategaethau gwahaniaethu, ymgysylltu ag asesu ffurfiannol a gwaith cartref)	Adnoddau (Gan gynnwys gofyniad lechyd a Diogelwch)
Cyfnod agoriadol (gyda chysylltiadau â dysgu blaenorol) 20-25 munud	Cyflwyno nod y wers. Cwestiynau (yn seiliedig ar tagsonomeg Bloom): Cofio: - Beth yw ystyr Diwali? - Pa wlad sy'n dathlu Diwali? - Sut ydy Hindwiaid yn dathlu Diwali? Deall: - Pam ydy Hindwiaid yn dathlu Diwali? - Pam ydy e'n bwysig i ni ddysgu am Diwali? Cymhwyso/Dadansoddi - Oes tebygrwydd rhwng Diwali a noson tân gwyllt? - Allwch chi feddwl am wyl arall sy'n debyg i Diwali? (Nadolig) - Beth sy'n debyg/gwahanol?	Disgyblion i wrando ac ymateb i gwestiynau.	Cyflwyniad Diwali a Stori Rama a Sita (cyflwyno ar y bwrdd gwyn rhyngweithiol)

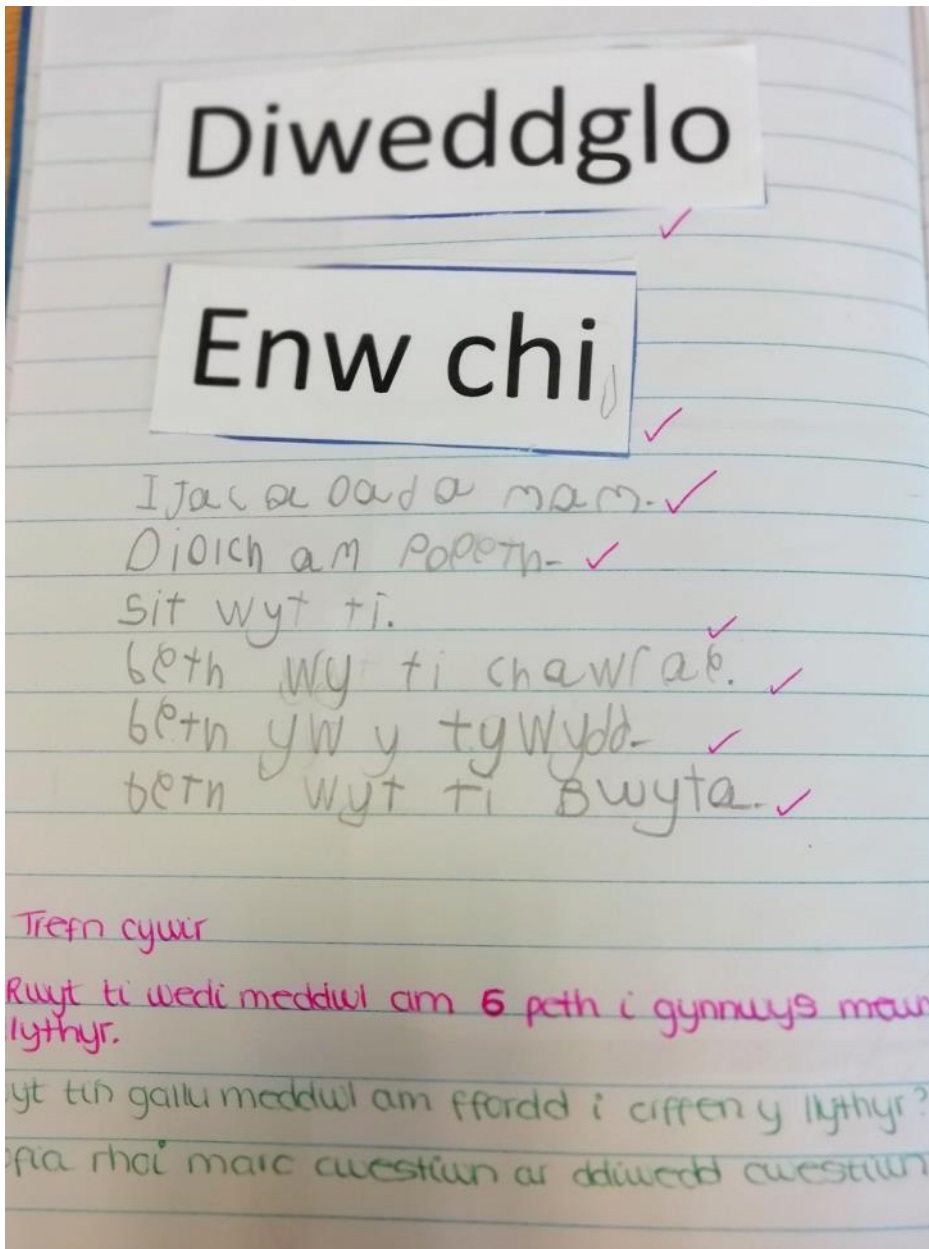
Cynlluniais wers ar gyfer disgyblion blwyddyn 2 yn seiliedig ar y thema 'Diwali.' Ar ddechrau'r wers, gofynnais tair math o gwestiwn i asesu gwybodaeth flaenorol y disgyblion. Roedd fy nghwestiynau yn seiliedig ar dagsonomeg Bloom gan fod angen i mi ddatblygu ansawdd fy nghwestiynau.

Dechreuais trwy ofyn cwestiynau i asesu beth oedd disgyblion yn cofio a deall am yr ŵyl 'Diwali.' Er enghraifft, 'Pa wlad sy'n dathlu Diwali?' Yna, penderfynais ymestyn sgiliau meddwl y disgyblion trwy ofyn iddyn nhw i gymharu 'Diwali' gyda dathliadau arall, megis Nadolig.

Ar un llaw, teimlaf fy mod i wedi paratoi amryw o gwestiynau addas ar gyfer y disgyblion gan fod y disgyblion wedi cysylltu gweithgareddau 'Diwali' gyda Nadolig. Llwyddodd y disgyblion i ddisgrifio'r tebygrwydd rhwng lampau Diva a chanhwyllau Nadolig. Roedd yr adborth hyn yn dystiolaeth bod disgyblion wedi cofio'r wybodaeth o'r wers diwethaf a fy mod i'n medru parhau i ofyn cwestiynau i symud dysgu'r disgyblion ymlaen.

Ar y llaw arall, sylwais fod yr un disgyblion yn rhoi eu dwylo i fyny i ateb y cwestiynau ac felly nid oeddwn yn medru asesu a herio pob disgybl ar ddechrau'r wers. Yn y dyfodol, hoffwn ysgrifennu enwau disgyblion ar ffyn loli a dewis disgyblion i ateb cwestiynau ar hap. Dywedodd fy mentor fyddai hyn yn syniad da er mwyn datblygu ansawdd fy nghwestiynau ymhellach.

Enghraifft 1.2



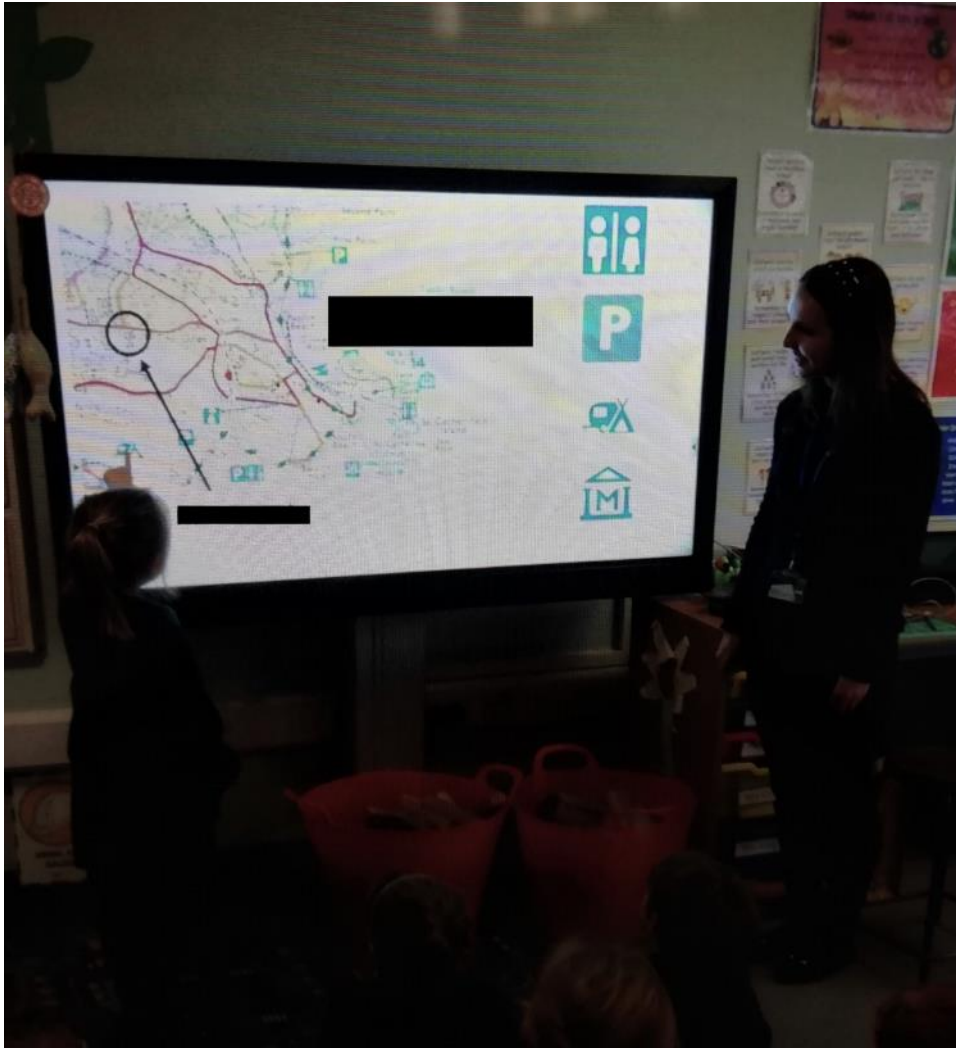
Pwrpas fy ngwers iaith oedd paratoi disgyblion i ysgrifennu llythyr. Ar gyfer y dasg ffocws, roedd yn rhaid i ddisgyblion greu meini prawf llwyddiant eu hunain trwy feddwl am chwe pheth i'w cynnwys mewn llythyr. Y bwriad oedd i ddisgyblion gyfeirio'n ôl at y meini prawf llwyddiant hyn wrth ysgrifennu eu llythyr yn y wers nesaf. Dyma enghraifft o waith disgybl ar ddiwedd y wers hon.

Esboniais y dasg i'r grŵp ar ddechrau'r wers ac anogais y disgyblion i fod yn annibynnol. Ond nid oedd pob disgybl wedi deall gofynion y dasg gan fod rhai disgyblion wedi dechrau ysgrifennu'r llythyr yn syth. Yn yr enghraifft uchod, dechreuodd y disgybl yma ysgrifennu'r llythyr cyn meddwl am gwestiynau posib i gynnwys mewn llythyr.

Ar ôl trafod y wers gyda fy mentor dosbarth, gallwn fod wedi egluro'n well a darparu mwy o gefnogaeth ar ddechrau'r dasg. Ond dywedodd fy mentor fy mod i'n fentrus i brofi'r dull ac i barhau i weithredu strategaethau sy'n hybu sgiliau meddwl disgyblion.

Cyfrifoldebau trawsgwricwlaidd

Enghraifft 1.3

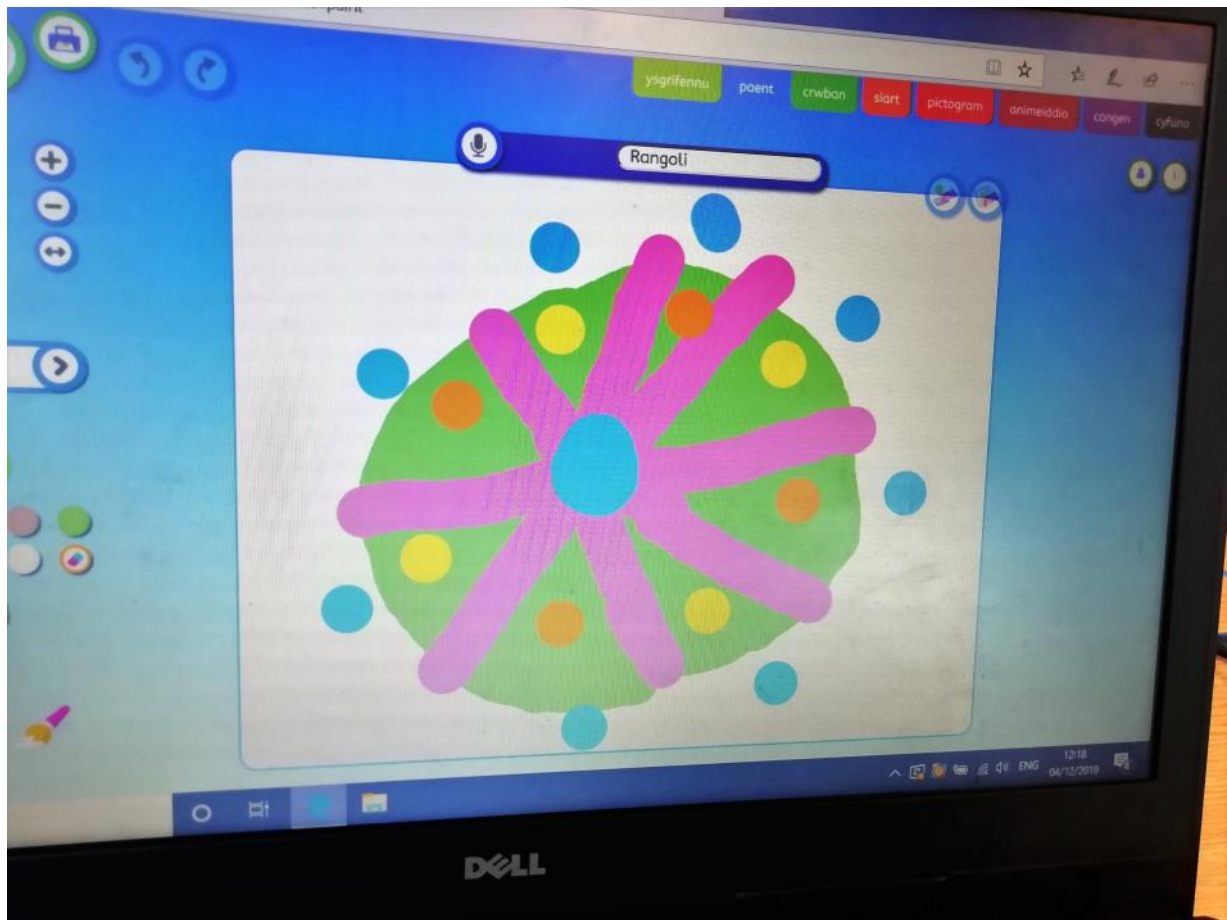


Dyma lun o ddechrau'r gwers lle roeddwn i'n addysgu sgiliau map i'r dosbarth cyfan. Rydw i wedi gorchuddio lleoliad y map a'r ysgol yn ddu yn y llun yma, er mwyn cadw'r ysgol yn anhysbys a chyfrinachol.

Yn gyntaf roedd rhaid i ddisgyblion darllen teitl y map felly roedd hwn yn gyfle da i ddisgyblion ymarfer eu sgiliau darllen a chysylltu'r sgiliau gyda gwaith map. Yn ail, dewisais ddisgyblion i godi a darganfod symbolau ar y map (fel y gwelir yn y llun). Roedd angen i ddisgyblion dweud enw'r symbol ar lafar a disgrifio lleoliad y symbol trwy ddefnyddio geirfa fathemategol, megis i'r dde ac i'r chwith. Roedd y disgyblion yn gwrando ac yn canolbwyntio'n dda gan eu bod nhw i gyd yn awyddus i gymryd rhan.

Er bod disgyblion heb gael tro i ddatblygu eu sgiliau digidol, roedd y bwrdd gwyn rhyngweithiol yn ddull da ar gyfer cyflwyno map o'r ardal leol ac ennyn diddordeb disgyblion. Yn ogystal â hyn roeddwn i'n medru defnyddio'r dechnoleg i weithredu llythrennedd a rhifedd yn naturiol i mewn i'r wers. Ond yn y dyfodol, hoffwn ddarganfod fwy o gemau digidol i ennyn diddordeb disgyblion yn fwy. Byddaf yn gofyn i ddarlithwyr, myfyrwyr a fy mentoriaid am gymorth er mwyn darganfod gemau Cymraeg addas.

Enghraifft 1.4

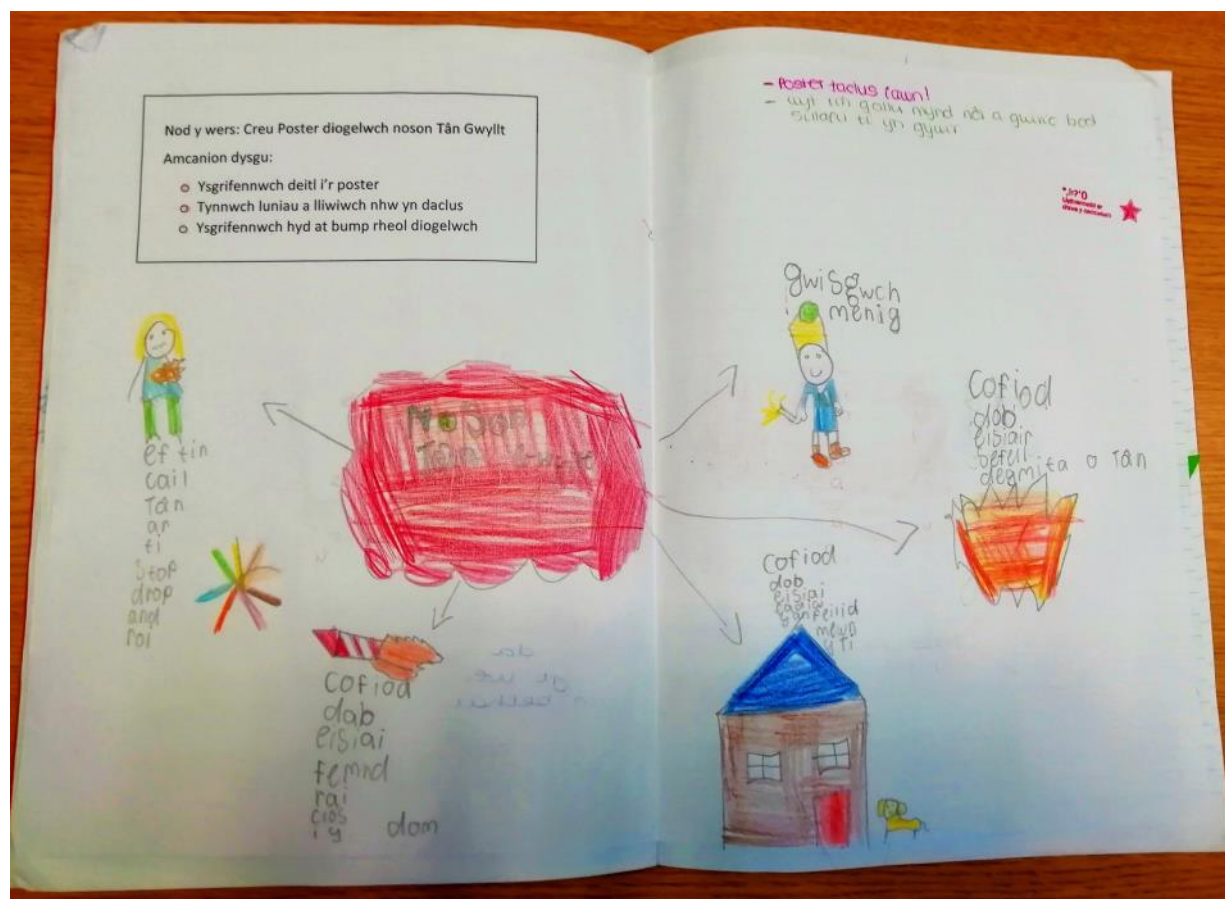


Aeth disgyblion ati i greu patrwm 'Rangoli' eu hunain ar eu cyfrif Hwb yn ystod wers ar yr ŵyl 'Diwali.' Gofynnir i ddisgyblion mewngofnodi a defnyddio 'J2 Paint' yn annibynnol ac i gofio i arbed eu gwaith gan ddefnyddio'r teitl 'Rangoli' (fel y gwelir yn y llun uchod).

Roedd cynllunio'r gweithgaredd yn ddull effeithiol ar gyfer annog disgyblion i ddefnyddio'r gliniaduron yn annibynnol ac i feddwl yn greadigol. Mae'r llun yn dystiolaeth bod un disgybl wedi llwyddo i greu'r patrwm 'Rangoli' gan fod e wedi defnyddio amryw o liwiau ac wedi arbed eu gwaith yn llwyddiannus.

Wedi dweud hyn, roedd rhai disgyblion yn methu mewngofnodi yn syth i mewn i Hwb. Roedd hyn yn anfantais gan fod disgyblion yn gwario fwy o amser ar fewngofnodi, yn hytrach na chyflawni'r dasg. Trafodir hyn gyda fy mentor dosbarth a dysgais fod e'n syniad da i annog disgyblion i ofyn i gyfoedion am gymorth cyn gofyn i athro.

Enghraifft 1.5

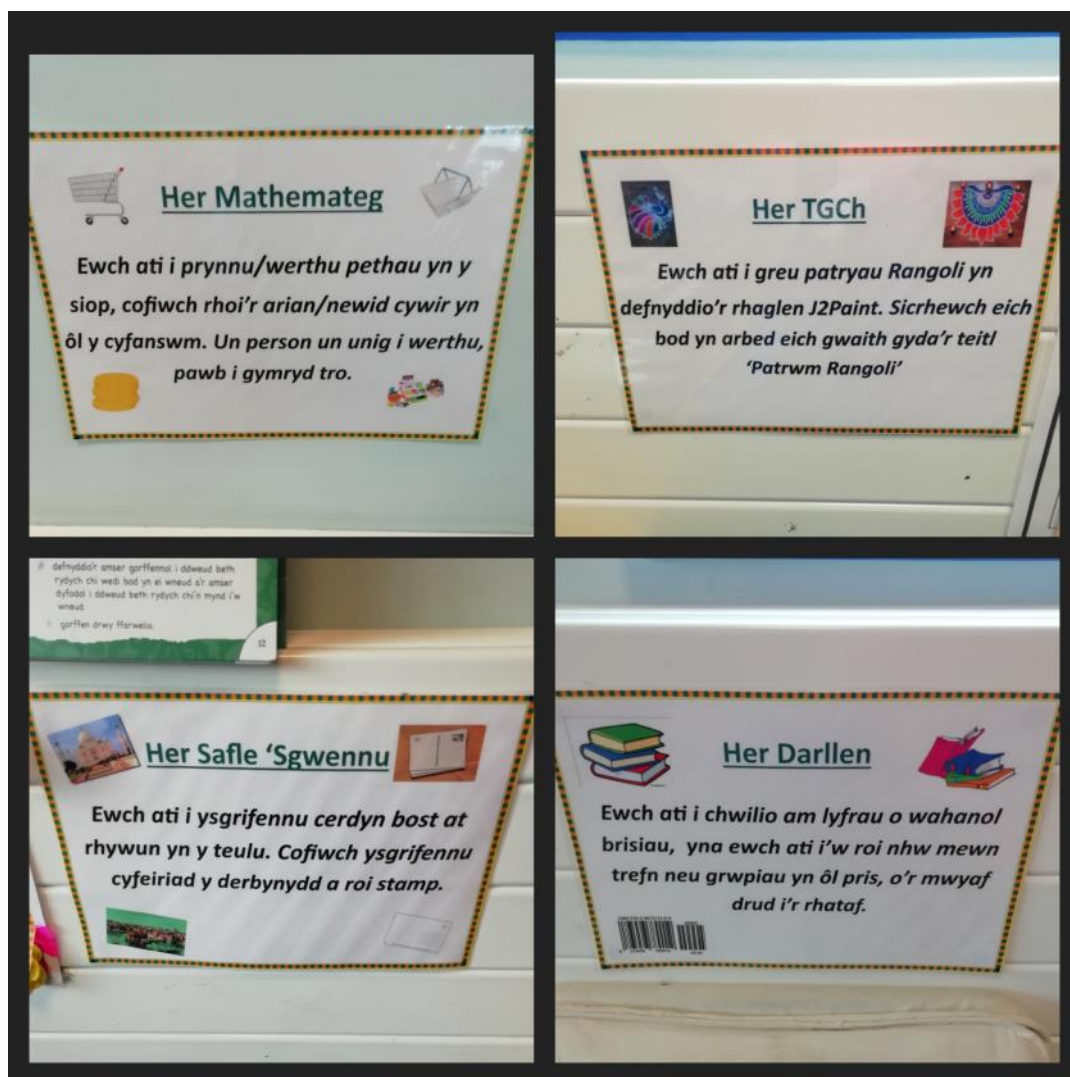


Dyma enghraifft o boster diogelwch gan ddisgybl ym mlwyddyn 2. Cafodd y poster eu creu yn drawsgwricwlaidd yn ystod wers thema, yn hytrach na wers iaith. Roedd y dasg yn berthnasol i fywyd go iawn gan fod y disgyblion yn ymwybodol bod noson tan gwylt yn digwydd yn ystod yr wythnos hon. Ar ôl gorffen y poster, recordiwyd y disgyblion yn adrodd rheolau diogelwch ar iPad a chreuwyd fideo diogelwch ar iMovie.

Trwy gyfuno llythrennedd a chymhwysedd digidol ar draws y cwricwlwm, roedd plant yn gallu cyfathrebu'r rheolau diogelwch mewn gwahanol ffyrdd. Roedd hyn yn ddefnyddiol ar gyfer asesu gwybodaeth a dealltwriaeth disgyblion o bob gallu gan fod rhai disgyblion yn well yn siarad nag ysgrifennu.

Wedi dweud hyn, roedd lefel y sŵn yn rhy uchel wrth wneud y fideo gan fod plant wedi gorffen y poster ar wahanol adegau. O ganlyniad roedd yn rhaid i mi ofyn i'r cynorthwyydd dysgu eu recordio y tu allan i'r ystafell ddosbarth. Hefyd pan oedd plant wedi gorffen y ddau weithgaredd, nid oeddwn wedi cynllunio beth fyddent yn ei wneud ar ôl gorffen. Er i mi lwyddo i greu'r fideo, byddwn yn sicrhau fy mod yn cynllunio'r gweithgareddau yn fwy manwl yn y dyfodol a rheoli'r amgylchedd dysgu yn well.

Enghraifft 1.6



Cynlluniais heriau o fewn y wahanol ardaloedd yn yr ystafell dosbarth er mwyn hyrwyddo'r tri chyfrifoldeb trawsgwricwlaidd yn ystod 'amser dewis' y disgyblion. Fel y gwelir yn yr enghraifft, cynlluniais heriau oedd yn berthnasol i fywyd pob dydd y disgyblion. Roedd y disgyblion wedi ymarfer y sgiliau hyn yn ystod wersi blaenorol ac felly roedd yr heriau yn gyfle da iddynt gymhwyso eu sgiliau yn annibynnol. Mae hyn yn cyd-fynd ag egwyddor addysgeg Donaldson (2015) sy'n son am adeiladu ar brofiadau blaenorol ac ennyn diddordeb y dysgwyr.

Un anfantais oedd bod e'n anodd arsylwi a monitro cynnydd pob disgybl yn ystod 'amser dewis' gan fod disgyblion yn tynnu fy sylw yn gyson. Ymhellach, byddai'n arfer dda i gynllunio'r heriau gyda'r disgyblion er mwyn helpu disgyblion i gymhwyso a chysylltu sgiliau llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol o fewn cyd-destunau o ddiddordeb iddyn nhw.

Cyd-destunau dilys

Enghraifft 1.7

Addysgu a Dysgu Craidd (1 awr, munud)	Rôl cynorthwydd 1 Rhannu meini prawf llwyddiant Cwestiynau allweddol: - Beth yw peryglon ffyn gwreichion? - Beth sydd angen i ni sicrhau i gadw'n ddiogel? - Allwch chi feddwl am reolau diogelwch? Modelu sut mae defnyddio ffyn gwreichion yn ddiogel (dangos un go iawn.) Recordio plant wrth iddynt greu'r fideo. Rôl yr athrawes Rhannu meini prawf llwyddiant Cwestiynau allweddol: - Pa beryglon allwch chi nodi? - Sut allwn ni aros yn ddiogel? - Allwch chi feddwl am reolau diogelwch? Cyflwyno geirfa megis; peidiwch; cofiwch; sefwch; gwisgwch wrth greu rheolau diogelwch. Helpu'r disgyblion i ffurfio geiriau yn gywir. Dangos i blant sut mae recordio fideo ar iMovie.	Tasg ffocws: Ffyn gwreichion (iard chwarae) Disgyblion i wrando ac ymateb i gwestiynau. Disgyblion i ddangos sut mae defnyddio ffon gwreichion yn ddiogel trwy ddefnyddio brigyn (angen gwisgo menig, dala'r brigyn o bellter a difodd mewn bwced o ddŵr.) Bydd plant yn adrodd rheolau diogelwch a chreu fideo o dan arweiniad cynorthwydd 1. Tasg ffocws: Poster Disgyblion i wrando ac ymateb i gwestiynau. Disgyblion i ysgrifennu teitl, creu lluniau ac ysgrifennu hyd at 4 rheol diogelwch yn eu llyfrau. Disgyblion i adrodd rheolau diogelwch ar lafar. Disgyblion i gymryd tro i recordio ei gilydd yn adrodd rheol diogelwch ar iMovie. Disgyblion i asesu cyfoedion wrth greu'r fideo.	Brigau (8-10) Ffyn gwreichion x1 Bwced o ddŵr Menig Meini prawf llwyddiant Peniau ffelt/pensiliau lliw Templed o eirfa diogelwch noson tân gwyllt Cardiau trefnu stori a rhifau 1-7 wedi lamineiddio iPad x3 Llyfrau thema
---	--	---	--

Yn fy wythnos gyntaf o addysgu, cynlluniais weithgaredd yn seiliedig ar ddiogelwch ffyn gwreichion gyda disgyblion blwyddyn 2. Roeddwn i eisio i'r disgyblion weld ffyn gwreichion go iawn a dysgu o brofiad. Roeddwn yn amheugar ar y dechrau gan nad oeddwn am i'r disgyblion niweidio'u hunain. Felly dywedais wrth y cynorthwydd i fodelu sut i ddal ffyn gwreichion go iawn yn hytrach na'r disgyblion.

Ar ôl y gweithgaredd, dywedodd y cynorthwydd fod rhai disgyblion wedi cael tro i ddefnyddio un go iawn ar ôl iddi hyfforddi nhw gyda'r brigau. Cytunodd fy mentor ddosbarth bod angen i'r disgyblion cael tro i ddal ffyn gwreichion go iawn. O ganlyniad, fe wnes i addasu fy ngwersi thema i sicrhau bod disgyblion yn cael cyfle i ddal y ffyn gwreichion go iawn yn y gwers nesaf.

Yn yr ail wers, dysgais fod y disgyblion wedi elwa'n fwy wrth ymdrin a ffon gwreichion go iawn. Roedd y disgyblion yn fwy ymwybodol o'r peryglon y tro yma wrth iddynt disgrifio eu profiad gyda'r ffyn gwreichion. Ar ben hynny, teimlais fod disgyblion yn fwy hyderus gan fod eu bod nw'n awyddus i gael tro arall erbyn diwedd y wers.

Enghraifft 1.8



Aeth disgyblion ym mlwyddyn 2 ati i greu lampau Diva a chreu patrymau 'Rangoli' o fewn wers yn seiliedig ar yr ŵyl 'Diwali.' Defnyddiwyd sialc ar yr iard chwarae i greu'r patrymau 'Rangoli' a chlai ar gyfer greu'r lampau Diva. Pwrpas y wers oedd datblygu dealltwriaeth disgyblion o Hindŵaeth, gŵyl Diwali, ac iaith wahanol gan gynnwys 'Rangoli' a 'Diva.'

Darllenais stori Rama a Sita i gyflwyno'r wyl Diwali a chynlluniais y gweithgareddau ar sail digwyddiadau'r stori. Llwyddodd y disgyblion i gymhwyso eu gwybodaeth o'r stori a'r ŵyl drwy gymryd rhan yn ymarferol yn y gweithgareddau dilys. Roedd y gweithgareddau dilys yn rhan naturiol o'r profiad dysgu a theimlaf fod disgyblion wedi datblygu amryw o sgiliau creadigol, yn ogystal â'i dealltwriaeth o'r ŵyl Diwali.

Er hyn, nid oeddwn wedi cynllunio yn ddigon manwl oherwydd roedd angen fwy nag un wers i gwblhau'r lampau Diva. Nid oedd digon o amser i'r clai sychu felly roedd rhaid defnyddio gwers arall er mwyn peintio ac addurno'r Diva's. I ymestyn y profiad dilys ymhellach, gallwn fod wedi trefnu taith i deml Hindŵaidd i sbarduno ac ehangu dealltwriaeth y disgyblion o'r grefydd.

Enghraifft 1.9



Aeth disgyblion blwyddyn 2 ar daith i'r ardal leol i bostio llythyr. Roedd y disgyblion wedi ysgrifennu'r llythyr a'i roi mewn amlen mewn gwersi blaenorol. Fe benderfynon ni bostio'r llythyron yn ôl i'r ysgol fel rhan o'r ymchwil i'r system bost.

Roedd y profiad go iawn wedi dod yn rhan naturiol o'r broses ddysgu gan ein bod ni wedi dysgu am lythyrau dros gyfnod o amser yn yr ystafell ddosbarth. Roedd y disgyblion yn gyffrous ac roeddent yn wen o glust i glust pan ddychwelodd eu llythyrau i'r ysgol. Mae hyn yn cysylltu gyda egwyddor bedagogiaidd arall gan fod Donaldson (2015) yn nodi bod adeiladau ar wybodaeth a phrofiadau blaenorol y dysgwyr yn holl bwysig ar gyfer sicrhau cynnydd.

Teimlaf fy mod i wedi cynllunio taith addas a pherthnasol gan fod y disgyblion wedi datblygu eu dealltwriaeth o'r Byd go iawn wrth iddynt archwilio'r ardal leol. Er hyn, nid oeddwn yn siwr sut i ehangu dealltwriaeth y disgyblion wrth gyrraedd y blwch postio. Credaf fy mod i wedi colli'r cyfle i drafod rôl y postman wrth gasglu'r llythyr a gallwn wedi cyfeirio yn fwy manwl at y wybodaeth ysgrifenedig oedd ar y blwch postio.

Adolygiad o'r llenyddiaeth

Bydd yr adolygiad o'r llenyddiaeth yn rhoi mewnwelediad dyfnach i addysgu a dysgu effeithiol mewn perthynas â'r tair egwyddor addysgeg. Bydd ffocws ar y gwahanol safbwyntiau sy'n bodoli o amgylch yr egwyddorion hyn o ran sut y cant eu gweithredu yn ymarferol a sut i oresgyn heriau sy'n atal disgyblion rhag cyrraedd eu potensial llawn.

Yr egwyddor gyntaf y dylid ymdrin ag ef yw Asesu ar gyfer dysgu (AagD). Dywedir wedi bod AagD yn broses o rannu adborth cyson ac ystyrlon i wella dysgu a pherfformiad disgyblion (Black a Wiliam, 1998). Pwrpas AagD yw nodi ble mae disgyblion yn eu dysgu, sut y gallant wella a beth yw eu camau nesaf, er mwyn sicrhau bod disgyblion yn gwneud cynnydd cyson trwy gydol eu taith addysgol (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2010a).

Mae defnyddio amrywiaeth o strategaethau AagD yn caniatáu athrawon i addasu dulliau addysgu a chynllunio gwersi sy'n briodol i anghenion pob disgybl (Hattie, 2012; Wiliam, 2018). Pan fydd athrawon yn rhannu adborth â disgyblion maent yn eu hannog i gymryd cyfrifoldeb am eu dysgu ac i ddod yn ddysgwyr uchelgeisiol, galluog (Hattie a Timperley, 2007; Donaldson, 2015).

Mae angen i athrawon ystyried ansawdd eu cwestiynu, adborth, meini prawf llwyddiant a chyfluoedd ar gyfer hunan asesu ac asesu cyfoedion wrth weithredu strategaethau AagD (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2010b). Pan weithredir yr holl strategaethau hyn yn gyson, gall pob disgybl o wahanol allu gwneud cynnydd o fewn cyfnod byr o amser (Wiliam, 2018).

Mae'r athrawon mwyaf effeithiol yn defnyddio cwestiynau ac adborth i addasu'r addysgu a gwella dysgu'r disgyblion (Hattie a Timperley, 2007; Rosenshine, 2012). Ond un o'r prif heriau yw cynnal cysondeb ansawdd yr adborth pob dydd (Education Endowment Foundation, 2018). Nid yw pob athro yn darparu arweiniad clir ar sut i wella dysgu'r disgyblion yn gyson ac felly mae hyn yn arwain at lai o lwyddiant gan y disgyblion (Estyn, 2017; OECD, 2017).

Dylai athrawon rhannu gwybodaeth am gryfderau a gwendidau'r disgyblion er mwyn cynnig arweiniad clir ynglŷn â sut i gyrraedd eu camau nesaf (Black a Wiliam, 1998; Hattie a Timperley, 2007). Gall disgyblion ddefnyddio'r adborth hwn i arwain eu dysgu a chyrraedd eu nodau dymunol (Hattie, 2012; Wiliam, 2018).

Yn ychwanegol, gall athrawon gynnwys disgyblion yn eu dysgu drwy ddarparu cyfleoedd ar gyfer hunan asesu ac asesu cyfoedion (Black a Wiliam, 1998; Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2010b; Donaldson, 2015). Mae disgyblion yn tueddu i fod yn feirniaid gonest a dibynadwy o'u gwaith eu hunain ac eraill a gall hyn gynyddu eu hymrwymiad a'u cymhelliant tuag at ddysgu (Black a Wiliam, 1998; Rosenshine, 2012).

Wedi dweud hyn, mae'r disgyblion sy'n tangyflawni yn tueddu i gredu bod eu dysgu'n gyfyngedig ac felly maent yn tueddu i weithio ar yr un lefel bob tro (Hattie, 2012; Boaler 2016). Dadl debyg sydd gan Dweck (2016) wrth iddi bwysleisio bod meddyliau sefydlog yn bodoli mewn plant a phobl ifanc a bod hyn yn atal disgyblion rhag ymrwymo ac adborth a chyflawni eu potensial llawn.

Rhaid i athrawon hyrwyddo arferion ac ymddygiadau cadarnhaol er mwyn datblygu angerdd a chymhelliant disgyblion tuag at ddysgu (Dweck, 2016; Cremin a Burnett 2018). Gall athrawon datblygu cymhelliant trwy ennyn diddordeb disgyblion a defnyddio amryw o ddulliau addysgu a dysgu (Hattie, 2012).

Credir bod addysgu a dysgu'n drawsgwricwlaidd yn ffordd effeithiol o annog disgyblion i gymryd rhan mewn amryw o weithgareddau er mwyn dangos eu dealltwriaeth o fewn gwahanol gyd destunau (Barnes, 2011). Yn benodol, mae tri chyfrifoldeb trawsgwricwlaidd yn rhan o Gwricwlwm newydd Cymru; llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol (Llywodraeth Cymru, 2019a). Llythrennedd yw'r gallu i ddefnyddio iaith yn hyderus mewn sefyllfaoedd bob dydd tra bod rhifedd yn caniatáu i blant ddefnyddio cysyniadau mathemategol i ddatrys problemau bywyd go iawn (Bruce, 2010). Diffinnir cymhwysedd digidol fel set o sgiliau sy'n caniatáu disgyblion i ddefnyddio ystod o ddyfeisiau digidol mewn sefyllfaoedd bob dydd (Llywodraeth Cymru, 2018). Mae'r holl gyfrifoldebau hyn yn bwysig ar gyfer datblygu dysgwyr uchelgeisiol a hyderus sy'n medru gwneud cyfraniad gwerthfawr o fewn gymdeithas (Donaldson, 2015).

Mae'n arfer dda i ddatblygu'r tri chyfrifoldeb o fewn amrywiaeth o themâu (Estyn, 2017). Mae addysgu thematig yn caniatáu disgyblion i adeiladu ar wybodaeth flaenorol a gwneud cysylltiadau rhwng gwahanol profiadau (Barnes, 2011). Mae hyn yn unol â syniad Hayes (2010) a Donaldson (2015) wrth iddynt bwysleisio'r angen i hyrwyddo profiadau dysgu cyfannol trwy gyfuno'r meysydd dysgu yn hytrach nag addysgu pynciau ar wahân.

Wedi dweud hyn, mae rhai athrawon yn tueddu i addysgu'r cyfrifoldebau trawsgwricwlaidd fel ychwanegiad yn lle datblygu'r sgiliau'n bwrpasol ar draws y Cwricwlwm (Estyn, 2017). Er enghraifft, mae rhai athrawon yn rhoi gormod o bwyslais ar ddefnyddio technoleg yn hytrach na meddwl am dechnoleg fel ffordd i wella profiadau dysgu plant (Education Endowment Foundation, 2019).

Yn yr achos hwn, rhaid i athrawon fonitro pwrpas technoleg a gwerthuso ei heffaith ar ddysgu a datblygiad plant yn rheolaidd (Llywodraeth Cymru, 2018; Education Endowment Foundation, 2019). Yn ogystal â hyn, rhaid sicrhau bod y tri chyfrifoldeb yn cael ei addysgu fel rhan naturiol o'r broses ddysgu ac o fewn cyd-destunau dilys gan fod hyn yn wendid cyffredin rhyngddynt i gyd (Estyn, 2017).

Mae addysgu a dysgu dilys yn cynnwys unrhyw dasg neu sefyllfa sy'n ymwneud â phrofiad bywyd go iawn (Pearce, 2016). Pwrpas dysgu dilys yw dangos i ddisgyblion fod y wybodaeth a'r sgiliau maen nhw'n eu dysgu yn yr ystafell ddosbarth yn berthnasol i'r byd go iawn, (Donaldson, 2015; Pearce, 2016), ac felly mae'n cadw addysg disgyblion yn berthnasol ac yn ystyrlon i fywyd pob dydd.

Mae profiadau dilys yn annog disgyblion i ddysgu trwy wneud, yn hytrach na gwrandao ar athro (Pearce, 2016; Pritchard, 2017). Credir bod disgyblion yn ymgysylltu mwy â thasg weithredol o'i gymharu â dysgu mwy ffurfiol (Bruce, 2010). Ar ben hynny, mae mwy o gyfleoedd ar gyfer datblygu sgiliau ehangach wrth i ddisgyblion cydweithio i ddatrys problemau go iawn (Hayes, 2010).

Mae'r athrawon fwyaf effeithiol yn defnyddio'r amgylchedd dan do a'r awyr agored i adlewyrchu profiadau bywyd go iawn trwy annog plant ifanc i ymgysylltu ag adnoddau a deunyddiau dilys (Moyles, 2010). Gall amgylchedd ysgogol rhoi cyfleoedd arbennig i blant ymarfer a chymhwyso amryw o sgiliau mewn modd diogel cyn iddynt fynd allan i'r byd go iawn (Bruce, 2010). Dadl debyg oedd gan John Dewey, un o'r damcaniaethwyr fwyaf dylanwadol yn y maes yma, wrth iddo ddadlau y dylai ysgolion ac ystafelloedd dosbarth cynrychioli sefyllfaoedd bywyd go iawn (Williams, 2017).

Er hyn, mae athrawon yn gallu teimlo'n ddi-hyderus wrth gynllunio profiadau dilys yn yr awyr agored sy'n gallu cyfyngu profiadau dysgu disgyblion (Estyn, 2011; Davies a Hamilton, 2018). Yn ogystal â hyn, mae athrawon yn teimlo o dan bwysau i weithredu dulliau mwy ffurfiol wrth baratoi plant ar gyfer asesiadau, yn hytrach na chynllunio gweithgareddau mwy ymarferol a dilys (Taylor *et al*, 2015). Wedi dweud hynny, mae'n bwysig cofio nid oes rhaid i brofiadau dilys fod ym mhrosiect enfawr gan fod Barnes (2011) yn argymhell bod dechrau gyda phrofiadau bach ac adeiladu ar y profiadau hyn yn fwy effeithiol ar gyfer ennyn diddordeb disgyblion a sicrhau cynnydd. Mae hyn yn cyd-fynd ag egwyddor addysgeg arall Donaldson (2015) sy'n nodi'r pwysigrwydd o adeiladu ar wybodaeth flaenorol y dysgwyr.

Wrth dynnu tua'r terfyn, mae'n amlwg fod y tair egwyddor addysgegol yn chwarae rôl hanfodol wrth hyrwyddo addysgu a dysgu effeithiol. Gwelwyd cyswllt rhwng y tair egwyddor yn gyson trwy gydol y llenyddiaeth sy'n awgrymu fod cyfuniad o'r tair egwyddor yn bwysig wrth ddatblygu profiadau dysgu disgyblion. Bydd y llenyddiaeth yn cael eu hystyried ymhellach yn y rhan nesaf o'r portffolio wrth fyfyrion ar fy nghweithrediad o'r tri egwyddor addysgegol.

Adfyfrio beirniadol ac argymhellion

Egwyddor Addysgegol: “Mae addysgu a dysgu da yn golygu dilyn egwyddorion asesu ar gyfer dysgu” (Donaldson, 2015, t.67).

Ar ddechrau'r PAP, penderfynais ddilyn polisi asesu'r ysgol trwy rannu meini prawf llwyddiant, rhoi adborth a darparu cyfleoedd ar gyfer hunan asesu ac asesu cyfoedion (Enghraifft 1.0). Credaf fod dilyn y polisi wedi bod yn ddechreuad da gan fod y disgyblion wedi arfer â'r drefn. Ond fel y gwelir yn Enghraifft 1.0, nid oedd rhannu adborth yn hawdd gweithredu o fewn wersi ac felly roedd rhaid i'r disgyblion aros tan y diwrnod nesaf cyn darllen yr adborth. Yn ôl Hattie (2012) dylai adborth cael ei rhannu mor gynted â phosib i sicrhau bod disgyblion yn cael y cyfle i wella eu gwaith yn syth. Rwy'n sylweddoli nawr bod angen i mi gynllunio yn fwy manwl a sicrhau bod digon o amser o fewn gwrs i asesu cynnydd disgyblion.

Wrth i'r lleoliad datblygu, dysgaif fod rhannu adborth ar lafar yn ddull mwy cyflym o'i gymharu ag adborth ysgrifenedig. Wedi dweud hynny, dywed Wiliam (2018) nid oes un ffordd gywir i dderbyn a rhannu adborth gan fod pob disgybl yn unigryw. Daeth hyn yn fwy amlwg pan oeddwn i'n ceisio derbyn adborth oddi wrth y disgyblion ar ddechrau pob gwrs. Sylwais fy mod i'n gofyn cwestiynau caeedig bob tro wrth asesu gwybodaeth flaenorol y disgyblion ac felly nid oeddwn yn derbyn adborth digonol er mwyn symud y dysgu ymlaen. Er bod cwestiynau caeedig yn ddull cyflym o dderbyn adborth, nid yw'n effeithiol ar gyfer asesu dealltwriaeth nac ymestyn sgiliau meddwl disgyblion (Coe *et al*, 2014).

Am y rheswm hwn, lluniais gwestiynau yn seiliedig ar dacsonomeg Bloom gan fod Llywodraeth Cynulliad Cymru (2010b) yn argymhell bod athrawon yn eu defnyddio er mwyn gwella ansawdd eu cwestiynau. Wrth edrych ar Enghraifft 1.1 mae'n amlwg fod defnyddio tri math o gwestiwn gwahanol wedi cael effaith cadarnhaol ar gynnydd disgyblion wrth i mi lwyddo i asesu a herio disgyblion. Mae hyn yn cyd-fynd ag egwyddor addysgeg arall wrth i Donaldson (2015) nodi bod angen adeiladu ar wybodaeth flaenorol y dysgwyr. Fodd bynnag, fel y nodir yn Enghraifft 1.1 mae angen i mi weithredu strategaeth arall, megis ffyn loli er mwyn asesu pob disgybl yn y dosbarth.

Erbyn diwedd y PAP, roeddwn i'n rhannu'r meini prawf llwyddiant yn rheolaidd gyda'r disgyblion ac mae Enghraifft 1.0 yn dystiolaeth o'u heffeithiolrwydd wrth i ddisgyblion llwyddo i hunan asesu. Ond fel y gwelir yn Enghraifft 1.2, nid oeddwn yn llwyddiannus wrth annog disgyblion i greu meini prawf llwyddiant eu hunain. Mae Rosenshine (2012) yn argymhell bod darparu model yn helpu disgyblion i ganfod disgwyliadau'r dasg a phe bai'r wers yn cael ei addysgu eto byddwn yn profi'r dull yma.

Wrth i mi barhau â fy nhaith fel darpar athro, hoffwn wella fy nulliau asesu ar gyfer dysgu ymhellach trwy werthuso cynnydd disgyblion yn fwy yn ystod gwrsi. Yn ôl Glazzard (2010) mae gweithredu cyfarfod llawn yng nghanol gwrs yn ffordd dda o annog plant i fyfyrar eu cynnydd trwy gyfeirio'n ôl at y meini prawf llwyddiant. Byddai hyn hefyd yn caniatáu imi asesu cynnydd plant a rhoi adborth ystyrlon yn ystod y wers, er mwyn sicrhau bod disgyblion yn medru dychwelyd i'w gwaith yn syth a gwneud gwelliannau. Byddaf hefyd yn anelu at ddatblygu fy ymarfer drwy wneud defnydd o fodelau wrth arwain disgyblion i greu meini prawf llwyddiant eu hunain.

Egwyddor Addysgegol: “Drwy addysgu a dysgu da bydd y Cyfrifoldebau Trawsgwricwlaidd, gan gynnwys llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol, yn cael eu cryfhau'n gyson a chyfleoedd yn cael eu darparu i'w harfer” (Donaldson, 2015, t.68).

Dechreuais weithredu'r tri chyfrifoldeb trawsgwricwlaidd trwy ddefnyddio'r bwrdd gwyn rhyngweithiol. Yn ôl Allen (2012) mae'r defnydd o'r bwrdd gwyn rhyngweithiol yn dda ar gyfer creu profiadau gweledol ac i ddenu sylw disgyblion. Gweler dystiolaeth o hyn yn Enghraifft 1.3 wrth i ddisgyblion cymhwyso eu sgiliau llythrennedd a rhifedd i ddarllen a deall map o'r ardal leol. Ond sylweddolais fy mod i'n defnyddio'r bwrdd gwyn rhyngweithiol fel adnodd yn hytrach na datblygu sgiliau digidol.

Yn ôl Estyn (2017) mae hyn yn gamgymeriad sy'n cael ei weithredu gan rhai o athrawon a bod angen monitro'r defnydd o dechnoleg yn well er mwyn osgoi hyn. Penderfynais felly i wella fy nghynllunio drwy ddefnyddio Hwb fel dull i ddatblygu sgiliau digidol y disgyblion. Fel y gwelir yn Enghraifft 1.4, roedd hwn yn fwy effeithiol gan fod y disgyblion yn defnyddio'r dechnoleg i gynhyrchu patrwm 'Rangoli.' Rwy'n deall nawr bod e'n bwysig i ystyried effaith yr adnoddau wrth i mi gynllunio, er mwyn hyrwyddo cymhwysedd digidol yn effeithiol ar draws y Cwricwlwm.

Wrth i'r wythnosau mynd yn eu blaen, datblygais fy nghynllunio drwy weithredu'r cyfrifoldebau trawsgwricwlaidd o fewn themâu. Gweler tystiolaeth o'm harfer effeithiol yn Enghraifft 1.5 wrth i ddisgyblion fynd ati i greu poster a fideo diogelwch o fewn thema noson tân gwyllt. Cytunir bod e'n arfer dda i addysgu'n thematig gan fod e'n galluogi disgyblion i gymhwyso amryw o sgiliau a gwneud cysylltiadau ystyrlon rhwng y meysydd dysgu (Hayes, 2010; Barnes, 2011). Er hyn, roedd e'n anodd monitro ac asesu cynnydd disgyblion gan fod cymaint o sgiliau yn cael ei weithredu mewn un wers. Dadl debyg sydd gan Cremin a Burnett (2018) wrth iddynt nodi bod cynllunio'n gallu fod yn heriol os nad yw athrawon yn ystyried natur ac anghenion y dosbarth. Fel y nodir yn Enghraifft 1.5 mae angen i mi sicrhau fy mod i'n fwy trefnus wrth weithredu'r cyfrifoldebau trawsgwricwlaidd ac felly byddaf yn ceisio gwella fy rheolaeth ddosbarth i'm helpu i gyflawni hyn.

Erbyn diwedd y PAP sylweddolais fy mod i'n cael trafferth gweithredu rhifedd o gymharu â'r ddau gyfrifoldeb trawsgwricwlaidd arall. O ganlyniad, penderfynais newid fy null trwy ddefnyddio'r amgylchedd dysgu i ddatblygu'r cyfrifoldebau trawsgwricwlaidd. Gweler tystiolaeth o hyn yn Enghraifft 1.6 wrth i mi gynllunio amryw o 'heriau' ar gyfer y disgyblion a llwyddo i ddatblygu gwybodaeth flaenorol y dysgwyr. Mae Rosenshine (2012) yn cytuno bod angen i ddisgyblion ail-ymweld ac ymarfer sgiliau mewn gwahanol gyd-destunau sydd felly yn cefnogi'r arfer hwn. Ond er mwyn gwella'r profiad i'r disgyblion, gallwn fod wedi cynllunio'r heriau gyda'r disgyblion i geisio ennyn fwy o ddiddordeb.

Hoffwn ddatblygu fy ymarfer ymhellach trwy amrywio'r ffordd rwy'n hyrwyddo'r tri chyfrifoldeb trawsgwricwlaidd. Yn ôl Barnes (2011) mae cynllunio prosiect tymor byr yn ffordd effeithiol i blant weithio gyda'i gilydd a chymhwyso sgiliau, megis llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol, i ddatrys problemau bywyd go iawn. Rwy'n teimlo y byddai hwn yn gam addas i'w gymryd gan fy mod i'n dysgu disgyblion sydd yn fwy hyn yn y PAP nesaf. Byddaf yn anelu at gynllunio'r prosiect hwn gyda phlant i sicrhau fy mod i'n cynnwys y disgyblion yn fwy yn eu dysgu, gan fod Husbands a Pearce (2016) yn nodi bod anoog llais y disgybl yn rhan bwysig o addysgeg effeithiol.

Egwyddor Addygegol: "Mae addysgu a dysgu da yn creu cyd-destynau dilys ar gyfer dysgu" (Donaldson, 2015, t.67).

Ar gyfer fy ngwers gyntaf, roeddwn i eisiau disgyblion i ennill profiad bywyd go iawn trwy ddysgu sut i ddefnyddio ffyn gwreichion yn ddiogel. Cytunir bod e'n arfer dda i ennyn diddordeb disgyblion ac ymestyn eu dealltwriaeth o'r byd trwy weithgareddau dilys (Pearce, 2016). Ond fel y gwelir yn Enghraifft 1.7, roeddwn i'n bryderus am les disgyblion wrth weithredu'r wers gyntaf ac yn ôl Estyn (2011) mae'r agwedd hwn yn gallu cyfyngu dysgu disgyblion. Rwy'n sylweddoli nawr dylwn i wedi trafod fy mhryder gyda fy mentor dosbarth, gan fod Davies a Hamilton (2018) yn nodi bod cydweithio yn helpu athrawon dibrofiad i adeiladu hyder wrth gynllunio gweithgareddau dilys yn yr awyr agored. Mae Enghraifft 1.7 yn cadarnhau hyn wrth i'r disgyblion elwa o gymryd risg gyda'r ffyn gwreichion go iawn yn ystod yr ail wers.

Wrth i'm hyder datblygu, datblygais fy nghynllunio drwy gysylltu gweithgareddau dilys gyda stori. Gweler yn Enghraifft 1.8 bod y gweithgareddau dilys yn rhan o stori 'Rama a Sita' a chafodd hyn effaith cadarnhaol wrth i ddisgyblion datblygu sgiliau ehangach. Yn yr un modd mae Bastide (2007) yn nodi bod straeon yn ffordd dda o hyrwyddo gweithgareddau crefyddol ar draws y Cwricwlwm. Mae hyn yn gyd fynd gydag egwyddor addysgeg arall wrth i Donaldson (2015) nodi bod angen creu cysylltiadau ar draws y meysydd dysgu a phrofiad. Er hyn cefais broblemau gyda rheoli amser gan fod Enghraifft 1.8 yn dangos bu'n rhaid i mi ddefnyddio gwers arall i orffen paentio'r lampau Diva. Mae Hattie (2012) yn rhybuddio bod diffyg amser yn gallu arwain at lai o lwyddiant ac felly mae'n glir nawr bod angen i mi gynllunio yn fwy manwl yn y dyfodol.

Erbyn diwedd y PAP, llwyddais i fynd â phrofiadau dysgu plant tu allan i'r ystafell ddosbarth trwy ymweld â'r ardal leol a phostio llythyr. Roeddwn i wedi dysgu o'm camgymeriad diwethaf trwy gynllunio'r profiad hwn yn fanwl a chwblhau asesiad risg cyn y wers. Fel y nodir yn Enghraifft 1.9 roedd y disgyblion wedi paratoi'r llythyron o flaen llaw a llwyddais i adeiladu ar brofiadau blaenorol y disgyblion. Ond teimlaf fod lle i wella gan fod Bradford (2009) yn dweud dylai athrawon cryfhau'r cyswllt rhwng yr ysgol a chymuned wrth ddatblygu dealltwriaeth disgyblion o bwrpas iaith yn y byd go iawn. Mae hyn yn unol â phedwar pwrpas Donaldson (2015) gan ei fod yn nodi bod addysgu a dysgu effeithiol yn anelu at ddatblygu dinasyddion egwyddorol a gwybodus.

Nawr bod fy hyder wedi tyfu wrth gynllunio profiadau dysgu dilys, hoffwn ddatblygu fy strategaeth trwy gyfathrebu mwy â'r gymuned ehangach. Roedd hyn yn wendid yn ystod fy PAP cyntaf felly hoffwn ddilyn drefnu i ymwelwyr ddod i mewn i'r ysgol. Mae Cremin a Burnett (2018) yn ychwanegu bod hyn yn ffordd dda i adeiladu cysylltiadau rhwng yr ysgol a'r gymuned ac ysbrydoli plant wrth iddynt ddatblygu eu dealltwriaeth o'r byd. Ymhellach, rwy'n anelu at gynllunio profiadau dilys yn fwy gofalus yn y dyfodol er mwyn osgoi'r risg o redeg allan o amser wrth gwblhau gweithgareddau.

I gloi, mae'r portffolio hwn yn dangos fy ngallu i gynllunio a gweithredu tair egwyddor addysgegol Donaldson (2015). Trwy gysylltu'r holl enghreifftiau â'r llenyddiaeth, mae gen i well dealltwriaeth o fy nghryfderau a gwendidau a sut i wella fy arfer, cyn symud ymlaen i'r ail brofiad addysgu proffesiynol.

Rhestr Cyfeiriadau

Allen, J. (2012) *Primary ICT: Knowledge, understanding and practice*. 5ed Arg. Los Angeles, California; Llundain: SAGE.

Barnes, J. (2011) *Cross-curricular Learning 3-14*. 2il Arg. Llundain: SAGE.

Bastide, D. (2007) *Teaching Religious Education 4-11*. (2il Arg.) Llundain: Routledge Falmer.

Black, P a Wiliam, D. (1998) *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*. Ar gael yn: <https://www.rdc.udel.edu/wp-content/uploads/2015/04/InsideBlackBox.pdf> (Darllenwyd 12 Rhagfyr, 2019).

Boaler, J. (2016) *Mathematical Mindsets: Unleashing Students' Potential through Creative Math, Inspiring Messages and Innovative Teaching*. San Francisco, California: Jossey-Bass, a Wiley Brand.

Bradford, H. (2009) *Communication, Language, Literacy in the Early Years Foundation Stage*. Llundain; Efrog Newydd: Routledge.

Bruce, T. (2010) *Early Childhood: A Guide for Students*. 2il Arg. Los Angeles, California; Llundain: SAGE.

Coe, R. Aloisi, C. Higgins, S a Major, E, L. (2014) *What Makes Great Teaching? Review of the Underpinning Research*. Ar gael yn: <https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2014/10/What-Makes-Great-Teaching-REPORT.pdf> (Darllenwyd 18 Rhagfyr, 2019).

Cremin, T a Burnett, C. (2018) *Learning to Teach in the Primary School*. 4ydd Arg. Llundain; Efrog Newydd: Routledge.

Davies, R a Hamilton, P. (2018) 'Assessing Learning in the Early Years' Outdoor Classroom: Examining Challenges in Practice', *Education 3-13*, 46(1), tud. 117-129.

Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus: Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a Threfniadau Asesu yng Nghymru*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/dyfodol-llwyddiannus.pdf> (Darllenwyd, 29 Tachwedd, 2019).

Dweck, S. C. (2017) 'The Journey to Children's Mindsets – and Beyond', *Child Development Perspectives*, 11(2), tud. 139-144.

Education Endowment Foundation. (2018). *Feedback*. Ar gael yn: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/pdf/generate/?u=https://educationendowmentfoundation.org.uk/pdf/toolkit/?id=131&t=Teaching%20and%20Learning%20Toolkit&e=131&s=> (Darllenwyd 18 Rhagfyr, 2019).

Education Endowment Foundation. (2019). *Digital Technology*. Ar gael yn: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/pdf/generate/?u=https://educationendowmentfoundation.org.uk/pdf/toolkit/?id=134&t=Teaching%20and%20Learning%20Toolkit&e=134&s=> (Darllenwyd 18 Rhagfyr, 2019).

Estyn. (2017) *Adroddiad Blynyddol Prif Arolygydd Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru, 2016-2017*. Ar gael yn: <https://www.estyn.llyw.cymru/sites/www.estyn.gov.wales/files/documents/Estyn%20Annual%20Report%20Welsh%20Accessible.pdf> (Darllenwyd 18 Rhagfyr, 2019).

Estyn. (2011) *Dysgu yn yr Awyr Agored: Arfarnu Dysgu yn yr Awyr Agored i blant o dan bump oed yn y Cyfnod Sylfaen*. Ar gael yn: <https://www.estyn.llyw.cymru/thematic-reports/dysgu-yn-yr-agored-arfarnu-dysgu-yn-yr-awyr-agored-i-blant-o-dan-bump-oed-yn-y> (Darllenwyd 30 Rhagfyr, 2019).

Glazzard, J. (2010) *Assessment for Learning in the Early Years Foundation Stage*. Llundain; Thousand Oaks, California: SAGE.

Hattie, J. (2012) *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Llundain; Efrog Newydd: Routledge.

Hattie, J a Timperley, H. (2007) 'The Power of Feedback', *Review of Educational Research*, 77(1), tud. 81–112.

Hayes, D. (2010) 'The Seductive Charms of a Cross-Curricular Approach', *Education* 3-13, 38(4) tud. 381-387.

Husbands, C a Pearce, J. (2012) *What makes great pedagogy? Nine claims from research*. Ar gael yn: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/329746/what-makes-great-pedagogy-nine-claims-from-research.pdf (Darllenwyd 15 Rhagfyr, 2019).

Llywodraeth Cymru. (2018) *Fframwaith Cymhwysedd Digidol – Canllawiau*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/storage/a0a11578-fdff-4f35-be98-1fac246915fc/canllawiau-r-fframwaith-cymhwysedd-digidol-2018.pdf> (Darllenwyd 31 Rhagfyr, 2019).

Llywodraeth Cymru. (2019a) *Canllaw i Gwricwlwm i Gymru 2022*. Ar gael yn: <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/hwb-live-storage/83/63/1e/da/ae534a18a9bec8c2a8a5be83/canllaw-i-gwricwlwm-i-gymru-2022.pdf> (Darllenwyd 20 Rhagfyr, 2019).

Llywodraeth Cymru. (2019b) *Safonau proffesiynol ar gyfer addysgu ac arweinyddiaeth*. Ar gael yn: <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/hwb-live-storage/9c/06/b9/58/b1ca47568dafc2dbaea3942b/safonau-proffesiynol-ar-gyfer-addysgu-ac-arweinyddiaeth-pdf-rhyngweithiol-ar-gyfer-cyfrifiaduron-personol.pdf> (Darllenwyd 21 Rhagfyr, 2019).

Llywodraeth Cynulliad Cymru. (2010a) *Pam y mae angen datblygu meddwl ac asesu ar gyfer dysgu yn yr ystafell ddosbarth?* Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/storage/2b5cc5e1-489b-444c-a8b3-253d2c75912a/pam-y-mae-angen-datblygu-meddwl-ac-asesu-ar-gyfer-dysgu-yn-yr-ystafell-ddosbarth.pdf> (Darllenwyd 18 Rhagfyr, 2019).

Llywodraeth Cynulliad Cymru. (2010b) *Sut i ddatblygu meddwl ac asesu ar gyfer dysgu yn yr ystafell ddosbarth*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/storage/283b9318-dcf7-402d-b39a-67dee70efe18/sut-i-ddatblygu-meddwl-ac-asesu-ar-gyfer-dysgu-yn-yr-ystafell-ddosbarth.pdf> (Darllenwyd 20 Rhagfyr, 2019).

Moyles, R, J. (2010) *The Excellence of Play*. 3ydd Arg. Maidenhead, Lloegr; Efrog Newydd: Open University Press.

OECD. (2017) *The Welsh Education Reform Journey A Rapid Policy Assessment*. Ar gael yn: <http://www.oecd.org/education/The-Welsh-Education-Reform-Journey.pdf> (Darllenwyd 18 Rhagfyr, 2019).

Pearce, S. (2016) *Authentic learning: What, Why and How?* Ar gael yn: http://www.acer.org.au/acer/ACEL_docs/Publications/e-Teaching/2016/e-Teaching_2016_10.pdf (Darllenwyd 20 Rhagfyr, 2019).

Pritchard, A. (2017) *Ways of Learning: Learning Theories and Learning Styles in the Classroom*. 4ydd Arg. Llundain: Routledge.

Rosenshine, B. (2012) 'Principles of Instruction: Research-Based Strategies That All Teachers Should Know', *American Educator*, 36(1), tud. 12-39.

Taylor, C. Rhys, M. Waldron, S. Davies, R. Power, S. Maynard, T. Moore, L. Blackaby, D a Plewis, T. (2015) *Gwerthuso'r Cyfnod Sylfaen: Adroddiad Terfynol*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/sites/default/files/statistics-and-research/2019-07/150514-foundation-phase-final-cy.pdf> (Darllenwyd 28 Rhagfyr, 2019).

Wiliam, D. (2018) *Embedded Formative Assessment*. 2il Arg. Bloomington, Indiana: Solution Tree Press.

Williams, K, M. (2017) 'John Dewey in the 21st Century', *Journal of Inquiry & Action in Education*, 9(1), tud. 91-102.