Hannah Howells - 1600338

Gwerthuso a nodi'n feirniadol y camau dysgu ac addysgu nesaf gan ganolbwyntio ar astudiaeth achos dysgwr unigol neu grŵp o ddysgwyr, ar sail achos beirniadol a arsylwyd (cyfwerth â 5000 o eiriau).

Cyflwyniad

Bydd yr aseiniad yma yn canolbwyntio ar astudiaeth achos dysgwr unigol ar sail achos critigol a ddigwyddodd yn Ysgol Uwchradd. Cyn symud ymlaen, mae'n hollbwysig i allu dadansoddi beth yn union yw achos critigol. O fewn addysg, nid yw achos critigol yn rhywbeth peryglus ond yn lle gall fod yn rhywbeth syml sydd yn digwydd ymhob ysgol. (Shapira-Lishchinksy, 2011, t. 649). O ran dosbarthiad o beth yw achos critigol mae'n seiliedig ar sut mae'r unigolyn yn ei ganfod ar sail arwyddocâd ac ystyr o'r achos. (Angelides, 2001).

Mae Tripp (1993, t. 24) yn egluro mae'r term 'achos critigol' yn cyfeirio at sefyllfa neu ddigwyddiad sydd yn cael ei marcio fel trobwynt. Mae'r achos yn dod yn un 'critigol' wrth i'r arsylwyr dechrau cwestiynu a dadansoddi paham wnaeth y sefyllfa digwydd (Tripp, t. 8). Gwelwn arwyddocâd achos critigol o ran y datblygiad mewn sgiliau o fyfyrio a meddylio'n gritigol wrth i ganlyniadau Griffin (2003) dangos wrth fyfyrio ar achos critigol roedd yna gynnydd mewn cyfeiriadaeth tuag at gynnydd ac ymholiad.

Yn ystod yr aseiniad yma ceir archwiliad o ran cyd-destun yr ysgol lle oedd yr achos critigol wedi cymryd lle. Ymhellach, mae angen edrych ar y fath o fethodoleg a chafodd ei ddefnyddio er mwyn dangos y wybodaeth sydd yn cylchu'r modelau a thechnegau arsylwi. Prif ffocws yr aseiniad yw dadansoddi'r achos critigol i weld sut mae'n cysylltu efo Pedwar Diben Donaldson (Dyfodol Llwyddiannus, 2015) trwy archwilio'r fath o feysydd sydd yn atgyfnerthu'r cyd-destun y digwyddiad. Ceir adran ar gyfer adfyfyrio ar yr achos critigol ac i gloi bydd casgliad sydd yn amlinellu sut mae'n cysylltu efo'r Safonau Proffesiynol newydd ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth (Llywodraeth Cymru, 2019).

Arsylwad

Yr ymchwiliad a chafodd ei chymryd lle ar gyfer yr aseiniad yma wedi canolbwyntio ar astudiaeth achos ar sail arsylwad. Mae'n hollbwysig trwy gydol yr aseiniad i ystyried a pharchu polisïau moesegol ac felly mae angen cadw at Ganllawiau BERA (2018) o ran anhysbysrwydd trwy alw'r Ysgol yn 'Ysgol X'. Wnaeth pedwar arsylwad cymryd lle yn Ysgol X (Gwelir Atodiadau 1-4). Roedd yr achos critigol wedi seilio ar arsylwad (Gwelir Atodiad 2) a chafodd

ei ganfod yn wers Ffiseg, Blwyddyn 9 yn ystod gwers dau ar y Chweched ar Hugain o Fedi, 2019. Cyn trafod ymhellach mae'n bwysig roi cipolwg ar gyd-destun yr Ysgol. Mae Ysgol X yn ysgol uwchradd trwy'r cyfrwng Gymraeg gyda disgyblion cymysg o oed 11-19 sydd wedi lleoli yn Ne Ddwyrain Cymru. Yn ôl 2018, cyfanswm y disgyblion oedd 732 a'r niferoedd sydd yn derbyn prydau ysgol am ddim (PYDd) yw 13.7% (Fy Ysgol Leol, 2018). Gan gymharu efo ystadegau Cymru a Loegr, mae canran cyfartaledd PYDd yw 12.4% (Department of Education, 2018) ac felly gwelwn mai canran Ysgol X yn uwch na'r cyfartaledd. Mae Ysgol X wedi'i chategoreiddio yn Gategori Cymorth o liw gwyrdd, hynny yw nid yw'r ysgol angen gymaint o gymorth o gymharu efo ysgolion sydd wedi cael ei grwpio mewn lliw coch. Yn ogystal, mae Ysgol X wedi cael 'A', felly mai ysgolion yn cael grwpio o A i D, yr ysgolion mewn grŵp A yw'r ysgolion sydd gyda'r mwyaf o allu i wella. Mae'r ysgolion mewn grŵp 'D' yw'r rhai sydd angen y gefnogaeth fwyaf (Fy Ysgol Leol, 2018).

Methodoleg

Y fath o fethodoleg sydd wedi cymryd lle ar gyfer yr aseiniad yma yw dull arsylwi. Mae arsylwi yn ddull ymchwil effeithiol ac un werthfawr, yn enwedig o fewn ymchwiliad addysgol (Caldwell a Atwell 2005, t. 42). Pwrpas arsylwi yw cofnodi, dehongli a gwerthuso'r wybodaeth maent wedi canfod (Caldwell a Atwell, t. 43). O fewn yr achos yma, yr arsylwad wedi seilio ar achos critigol a oedd wedi canfod yn y dosbarth. Mae Wragg (1994, t. 64) yn ysgrifennu mae achos critigol yn apelio'n fwy i arsylwyr ac o ganlyniad yn gwarantu mwy o fanylion na digwyddiadau eraill. Felly, mae gan achosion critigol mewnwelediad hollbwysig.

Mae'n hanfodol cydnabod fod yna wahanol fathau o strategaethau arsylwi er nid i fod yn bwrpasol i'r aseiniad yma, y prif ddulliau o arsylwi yw ethnograffau, dull sampl a thargedu disgybl. Fodd bynnag, y dull mwyaf addas ar gyfer yr aseiniad yma yw arsylwi di-gyfranogwr. Mae'n bwysig egluro sut mae ymholiad naturiolaidd yn adlewyrchu'r prif elfennau o arsylwi di-gyfranogwr a oedd wedi cymryd lle yn Ysgol X. Hynny yw, yr ymchwiliad o fewn i sefyllfa neu ffenomen o fewn eu 'real-context.' (Arsenault a Anderson 1998, t. 121; Flick 2004a, 2004b).

Trwy'r dull arsylwi di-gyfranogwr mae'r ymchwilydd yn dod yn 'human instrument' (Lincoln a Guba, 1985, t. 187), o ran ei hyblygrwydd, ymatebolrwydd ac yr allu i ddefnyddio dulliau anymwthiol i edrych ar y darlun cyfan er mwyn gallu archwilio, dadansoddi a chrynhoi ei chanfyddiadau (Lincoln a Guba, tt.193-94). Gwelwn mai'r dull yma yw'r mwyaf addas o ran dibynadwyedd o'r wybodaeth maent wedi canfod oherwydd mae'n ddisgwyliedig i'r arsylwyr cofnodi adroddiad gwrthrychol ac un ffeithiol trwy gydol yr arsylwad. (Papatheodorou et al. 2011, tt. 74-75). Wrth gofnodi trwy arsylwi, maent yn sicrhau nid ydy unrhyw beth yn mynd yn ddisylw ac felly mae'r wybodaeth yn dod yn fwy dilys pam mae'n amser i werthuso.

Mae gan arsylwi di-gyfranogwr y fantais o allu'r arsylwyr i ffocysu ar yr arsylwi heb gael ei gwrthdynnu gan gyfrifoldebau eraill am fod yr arsylwyr yn ymroddgar i gadw nodiadau (Papatheodorou et al., t. 75). Felly, fel arsylwyr, mae'r dull 'fly-on-the-wall' yn gweithredu trwy fod yn anymwthiol i beidio â dylanwadu ar y sefyllfa gan fod yn hybu gwrthrychedd trwy fod yn ddatgysylltiedig a'r sefyllfa. (Caldwell a Atwal 2005, t. 43). Gellir gweld y fath o fodel o arsylwi yma yn dangos elfennau o ymchwiliad ansoddol, hynny yw archwilio mewn i agweddau, ymddygiadau a phrofiadau (Dawson 2009, t. 14).

Mae'n hanfodol gallu werthuso dilysrwydd y fethod yma. Er mae'r dull yma o arsylwi efo llawer o werth o ran canfod gweithredai cymdeithasol fel maent yn ei digwydd, mae angen ystyried y problemau sydd yn codi. Mae'r Effaith Hawthone yw'r un amlycaf o ran effaith o bresenoldeb yr arsylwyr. Gellir dadlau, ei bresenoldeb yn altro'r sefyllfa wrth (yn yr achos yma) i ddisgyblion newid ei hagwedd ac felly nid yw'n hollol ddilys o ran agweddau naturiol sydd yn gallu effeithio ar ganlyniadau'r arsylwad (Cohen et al. 2011, t. 246). Ymhellach, mae angen ystyried gall yr ymchwilydd esgeuluso rhai dosbarthiadau o wybodaeth. Golygir hyn, am fod yr ymchwilydd efo rhywbeth penodol o eisiau canfod, maent yn gallu fod yn anymwybodol o bethau tu hwnt i'r cyd-destun ac felly nid ydynt yn ystyried y darlun cyfan (Cohen et al., t. 246).

Pedwar Pwrpas Donaldson

Mae Pedwar Diben Donaldson yn ceisio gosod y sylfaen ar gyfer cwricwlwm newydd i Gymru fel rhan o adolygiad a enwir *Dyfodol Llwyddiannus* a chafodd ei gyhoeddi yn 2015. Wnaeth yr adroddiad yma datgan sut bu'r cwricwlwm yn datblygu disgyblion ar sail Pedwar Diben Donaldson. Mae Kirsty Williams yn datgan bod Dyfodol Llwyddiannus yn 'Our National Mission' a trwy gyflawni'r cwricwlwm newydd mae'n marcio trobwynt arwyddocaol yn hanes fel pobl sydd yn credu yn gryf mewn addysg o ran ymdrech yr unigolyn, y gymdeithas ac y genedl (Llywodraeth Cymru, 2019). Gwelwn ymdrech Ysgol X i wthio Pedwar Diben Donaldson ym mywyd yr ysgol am fod clawr trefnydd pob disgybl a chefndir pob cyfrifiadur yn darllen 'Yn Ysgol X datblygwn ddisgyblion sydd…' ac yna rhestr o ofynion Pedwar Diben Donaldson. Gellir dadlau felly wrth i'r gofynion yma yn cael eu gweithredu trwy'r ysgol a'r ffurf weledol mae'r disgyblion yn cydymffurfio a'r gofynion yn isymwybodol.

Wnaeth yr achos critigol adlewyrchu dau allan o bedwar Diben Donaldson. Rhaid atgoffa bydd y Disgybl yn cael ei gyfeirio fel 'Disgybl X' er mwyn cadw yn agos at Ganllawiau BERA (2018). Cafodd yr achos critigol ei chanfod fel a ganlyn (Am gyfrif disgrifiadol, gweler Atodiad 6). Yn ystod yr arsylwad, nod y wers oedd i'r disgyblion ysgrifennu Meini Prawf Llwyddiant (M.P.Ll) er mwyn sicrhau camau cywir er mwyn gallu dilyn gwers nesaf ar gyfer arbrawf. Roedd bwrdd o ddisgyblion dal ddim yn deall strwythur y M.P.Ll, am fod diffyg canolbwyntio. Felly, ofynnon nhw i'r Athro am fwy o gymorth. Gwelodd yr Athro fod Disgybl X wedi gorffen y dasg ac felly

roedd cyfle i ddefnyddio Disgybl X fel ffynhonnell dysgu i gynorthwyo ei gyfoedion. Gydag arweiniad a chymorth Disgybl X, llwyddodd ei gyfoedion cwblhau'r M.P.Ll yn gywir. Gwelwn mai Disgybl X ddim yn unig wedi gwella ei dealltwriaeth ond wedi gwella dealltwriaeth fesul grŵp. Roedd pob unigolyn o fewn y grŵp gan gynnwys Disgybl X wedi buddio o'r rhyngweithiad yma.

Trwy werthuso'r achos critigol, dangosodd Disgybl X agweddau a oedd, yn bennaf, yn cyd-fynd efo Diben Donaldson sydd yn anelu at greu dysgwyr uchelgeisiol, galluog. (Dyfodol Llwyddiannus 2015, t. 31). Mae'r Diben yma yn datgan wrth i ddisgyblion fod yn ddysgwyr uchelgeisiol a galluog, maent 'yn datblygu corff o wybodaeth' ac yr allu 'i gysylltu'r wybodaeth honno a'i chymhwyso at wahanol gyd-destunau' (Dyfodol Llwyddiannus, t. 31). Gwelir mai Disgybl X wedi llwyddo cyrraedd y disgwyliadau yma trwy allu i gyfathrebu'n effeithiol trwy allu trosglwyddo'r wybodaeth maent wedi dysgu yn y wers a rhoi'r ddealltwriaeth yma o fewn cyd-destun arall o geisio symleiddio i allu addysgu ei gyfoedion. Gellir dadlau mae Disgybl X wedi gosod safon uchel iddo ei hun o sialensio i allu egluro'r syniadau maent wedi dysgu. Llwyddodd ei gyfoedion ar ôl cymorth Disgybl X egluro'r camau yn glir ac felly gwelwn sut wnaeth Disgybl X ffurfio perthnasau positif efo'i gyfoedion ac felly wedi arwain at sefydliad o hunaniaeth grŵp ar sail parch.

Ymhellach, gwelwn mai Disgybl X wedi cyrraedd rhai o ofynion a'r diben sydd yn annog unigolion iach a hyderus (Dyfodol Llwyddiannus, t. 31). Yn ystod yr achos critigol roedd angen hyder gan Disgybl X i fynd at fwrdd o'i gyfoedion ac i allu addysgu a chael yr hyder i gymryd rhan. Roedd Disgybl X wedi ystyried nid oedd pawb yn deall y tro cyntaf ac felly efo'r amyneddgar a'r dyfalbarhad, llwyddodd Disgybl X datblygu sgiliau arweiniol a fydd yn fuddiol iawn yn y dyfodol o allu cydymdeimlo, arwain ac y brwdfrydedd i ddatrys problemau. Dyma Ddisgybl X yn dangos nodweddion sydd yn cyd-fynd efo'r fath o ddisgyblion mae Dyfodol Llwyddiannus (2015) Donaldson eisiau datblygu.

Adolygiad Llenyddiaeth

Mae'r achos critigol a chafodd ei harsylwi wedi trigeri y wahanol fathau o gysylltiadau. Y prif gysylltiad yw Lluniadaeth Gymdeithasol ac felly gellir cynnig y cyd-destun o efallai pam wnaeth yr achos critigol digwydd. Mae Lluniadaeth Gymdeithasol yn ddull effeithiol o ddysgu lle mae pob disgybl yn gallu buddio o'r profiad wrth iddyn nhw gymryd rhan mewn rhyngweithiad a chyfathrebiad cymdeithasol (Powell a Kaline 2009, t. 243). Mae Lluniadaeth Gymdeithasol yn cael ei ddiffinio fel y dysgu sydd yn cymryd lle o fewn lleoliad cymdeithasol lle mae disgyblion yn cynorthwyo ei gilydd trwy rannu diwylliant o wybodaeth (Atwater, 1996).

Y modelau sydd yn cwmpasu'r fath o theorïau ddiwylliannol-cymdeithasol yn ffocysu ar yr undeb a'r gyd-ddibyniaeth o ddysgu a datblygiad. Ceir nifer o theorïau a dulliau o Luniadaeth Gymdeithasol megis theori ddiwylliannol-cymdeithasol Lev Vygotsky (1978). Credodd Vygotsky roedd cyfathrebiad cymdeithasol yn chwarae rôl hanfodol o ddysgu. Prif agwedd o theori Vygotsky yw'r cysyniad o'r potensial o ddatblygiad gwybyddol sydd yn dibynnu ar y *Parth Datblygiad Procsimol* (ZPD). Dyma'r lefel o ddatblygiad mae disgyblion yn cyrraedd pam maent yn cymryd rhan mewn ymddygiad cymdeithasol.

Yn syml, mae ZPD Vygotsky yn disgrifio'r cynnydd gwybyddol sydd yn digwydd i ddisgyblion ar sail beth maen nhw'n gallu gwneud wrth ddysgu'n annibynnol gan gymharu efo'r lefel o ddatblygiad gwybyddol wrth iddyn nhw gydweithio efo cyfoedion (Barak: 2017, t. 285). Mae'r broses o ddysgu megis rhyngweithio efo gyfoedion yn sialensio'r dysgwyr i feddwl ymhellach, i symud ymlaen yng nghyfnod datblygol gwybyddol nesaf (Barak, t. 285). Yr amrywiad o sgiliau mae disgyblion yn gallu datblygu gydag arweiniad megis cyfoedion yn rhagori beth allent nhw wneud ar ben ei hun (Fani a Ghaemi, 2011, t. 1550). Mae ZPD Vygotsky yn dal sgiliau gwybyddol y disgybl o ran bod yn y broses o aeddfedu, ac yn unig y sgiliau yma yn datblygu efo cymorth o'r rai sydd yn fwy abl (Pound, 2011, t. 121). Eglurodd Vygotsky nid yw disgybl yn gallu cyrraedd lefel uchaf yr ZPD heb ryngweithiad o gyfoedion ac athrawon.

Trwy gynorthwyo disgyblion yn ei dysgu, mae nifer o ddamcaniaethwyr wedi profi mae theori Vygotsky yn gweithio. Yn aml, mae disgyblion yn ffeindio hi'n fwy haws dysgu yn y parth pryd mae eraill yn ymwneud hefyd (Powell a Kaline, t. 244). Yn yr un modd, wnaeth Vygotsky (1962) defnyddio *sgaffaldio* fel modd i ddeall roedd disgyblion yn dysgu'n fwy effeithiol efo cefnogaeth. Nid oedd Vygotsky wedi defnyddio'r term 'sgaffaldio' yn ei waith ond yn lle wnaeth Wood, Bruner a Ross (1976) creu'r cysylltiad yma. Mae sgaffaldio yn broses o ddysgu efo cyngor sydd yn cefnogi ZPD Vygotsky, neu gyrraedd lefel newydd o ddealltwriaeth o bob disgybl efo cefnogaeth o athrawon neu gyfoedion (Powell a Kaline, t. 244). Wnaeth Wood, Bruner a Ross (1976) cyflwyno'r cysyniad o 'sgaffaldio' fel trosiad am y ffordd roedd tiwtor (athro, cyfoed neu riant) yn gallu cefnogi cynnydd a chyflawniad disgybl wrth wneud tasg anodd. Ceir chwe swyddogaeth a phwrpas tiwtor pan maent yn chwarae'r rôl o sgaffaldio (Fernández et al. 2015, t. 56).

1. I gyfeiriadu sylw'r disgybl i fersiwn y tiwtor o'r dasg.
2. Symleiddio'r sefyllfa/tasg mewn modd mae'r dysgwyr yn gallu ymdopi efo'r proses. Gwelwn y cam yma yn yr achos critigol wrth i Ddisgybl X symleiddio'r M.P.Ll er mwyn wneud mwy o synnwyr i'w gyfoedion.
3. I allu cymhell y dysgwyr i geisio anelu at orffen y dasg.
4. I uwcholeuo nodweddion critigol o'r dasg i'r dysgwyr.

5. I reoli rhwystredigaeth y dysgwyr.
6. I ddarparu model i'r dysgwyr o beth sydd angen wneud.

Rydym yn weld yn glir sut mae Disgybl X wedi cymryd y rôl o fod yn 'tiwtor' yn ôl chwe phwrpas sgaffaldio (Gwelir Atodiad 2). Roedd Disgybl X yn gwbl ymwybodol doedd ei gyfoedion ddim yn deall camau'r M.P.Ll ac o ganlyniad yr oedden nhw'n teimlo'n rhwystredig. Wnaeth Disgybl X symleiddio'r M.P.Ll mewn modd roedd ei gyfoedion yn gallu ymdopi efo'r dasg. Sicrhaodd Disgybl X tanlinellu beth oedd yn angenrheidiol i lwyddo megis defnyddio berfau gorchmynnol yn yr M.P.Ll ac felly yn uwcholeuo'r nodweddion critigol a oedd angen.

Gwelir mai ZPD Vygotsky a sgaffaldio yn pwysleisio rhyngweithiad o ran ddim yn unig efo athrawon ond efo cyfoedion (Powell a Kaline, t. 244). Rhaid cydnabod mae'n werth mawr gan gyfoedion i gyfrannu efo'i gilydd. Hynny yw, pryd mae disgyblion yn llwyddo tasg fesul grŵp mae'r 'internalization of knowledge' yn digwydd i bob disgybl wrth gymharu efo beth nhw wedi gallu gwneud petai wedi ceisio'r dasg yn annibynnol (Powell a Kaline, t. 244). Mae angen i athrawon gwthio'r deialog, y rhyngweithiad yma rhwng cyfoedion er mwyn i ddisgyblion meddwl yn gritigol am eu dysgu (Powell a Kaline, t. 245). Petai'r disgyblion yn feddwl yn gritigol, maent yn creu cysylltiad personol am yr hyn nhw wedi dysgu.

Roedd theorïau Vygotsky wedi dylanwadu ar nifer o ymchwiliadau, yn wir, gellir dadlau'r etifeddiaeth fwyaf yw'r gweithiau o seicolegwyr a chafodd ei sbarduno ac felly wedi adeiladu ar weithiau Vygotsky (Pound, 2011, t. 124). Un enghraifft yw Barbara Rogoff (2003). Mae Rogoff wedi cael ei disgrifio fel gwarchodwyr o theorïau Vygotsky (Pound, 2009a). Wnaeth Rogoff adeiladu ar theori Vygotsky o ran y ZPD ac wedi datblygu theori o gyfranogiad arweiniol (Pound, 2011). Awgrymir Rogoff y fath o theori yma yn pwysleisio pontio o ran rhyngweithiad. Yn y broses yma mae dysgu (neu ddatblygiad gwybyddol) yn digwydd yn ddisgyblion a hyd yn oed oedolion wrth iddyn nhw gyfranogi mewn sgyrsiau, meddwl, cofio, dosbarthu gwybodaeth, adlewyrchu a bod mewn awyrgylch i allu datrys problemau a chynorthwyo eraill. Yn wir, 'in shared endeavours with other people building on the cultural practices and traditions of communities' (Rogoff 2003, t. 237).

Gellir dadlau mae *dysgu cydweithredol* fel rhan o Luniadaeth Gymdeithasol hefyd yn adlewyrchu prif elfennau'r achos critigol. Mae Johnson, Johnson a Holubec (1993) yn datgan wrth i ddisgyblion cymryd rhan mewn dysgu cydweithredol maent yn macsimeiddio dealltwriaeth ei hunain a dealltwriaeth eraill pan maent yn cydweithio. Er mae yna gorff o ymchwil sydd yn mynegi gwerth a phŵer o ddysgu cydweithredol sydd yn dangos y cynnydd sylweddol mewn dysgu disgyblion, nid yw athrawon yn defnyddio'r dulliau yma yn y dosbarth (William, 2018).

Mae Robert Slavin, Eric Hurley a Anne Chamberlain (2003) yn datgan mae ‘research on cooperative learning is one of the greatest success stories in the history of educational research’ (Slavin, Hurley, Chamberlain, 2003, t. 177). Y rhesymau pam mae dysgu cydweithredol wedi cael effaith eang ar ddisgyblion yn dal topig o ddadl hyd at heddiw. Er hyn, ceir pedwar prif ffactor sydd yn dangos gwerth dysgu cydweithredol. O ran y cysylltiad efo’r achos critigol, siaradwyd yn unig am y ddau brif ffactor (William, 2018).

1. Mae disgyblion yn dysgu’n fwy am fod ei chyfoedion fwyaf abl yn gallu rhoi cymorth efo’r problemau penodol am maent yn poeni.
2. Disgyblion sydd yn rhoi cymorth fesul grŵp angen meddwl yn gliriach er mwyn drosglwyddo’r ddealltwriaeth.

Gwelir pam mae cymorth yn cael ei roi ar ffurf o egluro pam yr ateb yn gywir, nid yn unig yn rhoi'r ateb, mae disgyblion yn buddio naill ai ffordd. Y rhai sydd yn rhoi'r cymorth yn buddio ac y rhai sydd yn derbyn y cymorth yn buddio. Gwelir mewn rhai astudiaethau, y buddion o awyrgylch dysgu cydweithredol yn fwyaf buddiol i’r rai sydd yn cyflawni’n llai (er enghraifft, Boaler, 2002); mae eraill wedi canfod fod yn fuddiol i’r rai sydd yn cyflawni’n uchel (er enghraifft, Steven a Slavin, 1995). Yn gyffredinol, gwelir mai dysgu cydweithredol yn effeithiol i ddisgyblion o bob lefel o allu.

Gwelir un gwrthwynebiad o ddysgu’n gydweithredol yw efallai'r dull yma yn dal yn ôl y disgyblion mwyaf galluog. (William, 2018). Ond er hyn, fel trafodwyd yn gynharach, petai’r disgyblion wedi ymrwymo i ddysgu ei gyfoedion ac yn rhoi esboniadau manwl yn lle roi atebion, mae yna dystiolaeth gadarn sydd yn dangos mae pawb sydd yn rhan o’r weithred yma yn buddio, hynny yw'r rhai sydd yn rhoi’r cymorth ac y rhai sydd yn derbyn y cymorth (William, 2018).

Yn wir mae Disgybl X yn adlewyrchu'r prif elfennau o bob theori a drafodwyd. Wrth edrych ar fanylion Atodiad 6, gellir dadlau wnaeth yr Athro yn bwrpasol defnyddio Disgybl X fel sgaffald o ran defnyddio beth maent wedi dysgu a trwy drosglwyddo ei dealltwriaeth i’r rai nad oedd yn deall maent yn sgaffaldio y fath o ddysgu. Gellir dadlau roedd Disgybl X yn chwarae’r rôl fel y cyfoed mwyaf abl. Mae’r safbwynt yma yn cyd-fynd a ZPD Vygotsky wrth i Vygotsky gyfeirio er mae cydweithio gyda chyfoedion yn cael ei bwysleisio mae angen i’r cymorth dod oddi wrth ‘more able peer’, hynny yw bod angen i anghymesuredd deallusol bodoli rhwng y cyfranogwyr mewn unrhyw weithgaredd (Fernández et al. 2015, t. 55). Gellir dadlau yn nhermau'r achos critigol, am fod Disgybl X wedi gorffen y dasg cyn gweddill ei gyfoedion dengys hyn fod gan Ddisgybl X dealltwriaeth well o’r dasg ac felly dyma yw adlewyrchiad o ddiffiniad Vygotsky o ‘more able peers’. Ymhellach, o ran dysgu’n gydweithredol, wnaeth

Disgybl X helpu yn y broses o wthio disgyblion i fod yn ffynhonnell o ddysgu i'w gilydd (William, 2018).

Adfyfyrio

Mae adfyfyrio yn cael ei weld fel 'lens into the world of practice' (Loughran, 2002, t. 37) sydd yn gallu arwain i ddealltwriaethau newydd o ran meddyliau'r unigolyn (Panos, 2015). Mae adfyfyrio yn sgil hanfodol o fewn unrhyw yrfa yn enwedig addysgu wrth i un parhau dysgu trwy gydol ei yrfa. Rhaid cydnabod, mae adfyfyrio yn fwy na meddwl, mae'n ddisgwyliedig i weithredu ar y fath o feddwl fel rhan o gylchred o wellhad (McGregor a Cartwright, 2011, t. 217).

Cafodd dealltwriaethau confensiynol o adfyfyrio ei tharddu gan weithiau o Dewey (1933; 1938) a Schön (1983; 1987) lle ceir pwyslais ar adfyfyrio fel proses gwybyddol critigol o wneud synnwyr o'r profiad. Mae theori Schön o'r ymarfer adfyfyrio yn cael ei defnyddio o fewn rhaglenni addysgol proffesiynol megis addysgu. Awgrymir Schön (1987) wrth adfyfyrio o ran meddwl yn ôl (yn yr achos yma ar yr achos critigol) gellir arwain i gynnydd o ran ei ymarfer proffesiynol. Mae Shulman (1987) yn trafod pwysigrwydd adfyfyrio yn enwedig o safbwynt athrawon wrth iddyn nhw gyflawni beth maent wedi dysgu oddi wth adfyfyrio ar gynnwys ac addysgeg.

Er bod nifer wahanol fathau o fodelau adfyfyrio, byddaf yn defnyddio'r Model Beirniad Wedi Adfyfyrio (BWA) sydd yn dilyn Cylch Adfyfyriol Gibbs (1988) am fod y dull yn un effeithiol a poblogaidd o ran adfyfyrio ar yr achos critigol (McGregor a Cartwright, 2011, t. 230). Mae'n hanfodol adfyfyrio yn enwedig ar achosion critigol am fod yr achos critigol yn hollbwysig o ran bod yn 'lightbulb moment' (McGregor a Cartwright, t. 228) ac felly mae'n bwrpasol dadbacio'r digwyddiad. Yn wir, mae modelau adfyfyrio yn galluogi'r dadadeiladaeth o'r profiadau megis achosion critigol (Johns, 2002) ac felly dyma beth fyddaf yn wneud gan ddefnyddio gwaith Gibbs fel sylfaen i edrych yn ddyfnach i wneud synnwyr o'r achos critigol (Atodiad 6).

O ran fy nheimladau o'r achos critigol, yr oeddwn i wedi mwynhau gweld sut wnaeth yr athro defnyddio dulliau gwahanol o addysgu trwy annog rhyngweithiad rhwng cyfoedion. Gwelwn wrth i gyfoedion cael ei annog i gyd-weithio efo'i gilydd, gall y fath o ryngweithiad yma cael effaith positif (William, 2018) ar ymddygiad y disgyblion. Yn wir gellir dadlau'r ymddygiad yma yn cyd-fynd efo'r egwyddorion o Bedwar Diben Donaldson (Dyfodol Llwyddiannus, 2015) hynny yw wrth iddyn nhw gyd-weithio lle maent yn parchu ei gilydd, maent yn datblygu fel unigolion hyderus sydd efo'r sgiliau i gyfathrebu ac eraill. Credaf fod y sgiliau yma o allu

gweithio fel grŵp a chreu perthnasau positif efo eraill yn hanfodol i bob unigolyn er mwyn datblygu'r sgiliau o barchu ei gilydd a sgiliau arweiniol lle maent yn gallu buddio o'r sgiliau yma yn y byd ehangach.

Wrth werthuso, am fod tasg ysgrifenedig oedd nod y wers, roedd nifer fawr wedi diflasu ac felly yn arwain at ddiffyg diddordeb. Yn wir, roedd y disgyblion nad oedd yn deall oedd y rhai nad oedd yn canolbwyntio. Roedd gan Ysgol X system pwyntiau clod, credaf doedd yr athro ddim yn wneud defnydd o'r system yma. Byddaf wedi cynnig defnyddio'r system yma i fantais fy hun trwy bwysleisio ar ddechrau'r wers os roedd disgyblion yn ennill pwynt clod trwy wrando, cyfrannu a gweithio heb unrhyw wrthdyniadau, bydd gwobr ar ddiwedd y wers. Gall y wobr fod rhywbeth fel cwis 5 munud *Kahoot* lle mae plant yn cael hwyl trwy fuddio o gwestiynau addysgol. Credaf gall y defnydd o'r system pwyntiau clod annog ymddygiad positif yn y dosbarth ac felly yn datrys y broblem o ddiffyg canolbwyntio am fod pawb yn gweithio tuag at y wobr.

Credaf roedd angen i'r athro roi tasg ymarferol iddyn nhw yn ogystal ag un ysgrifenedig er mwyn gallu denu sylw'r disgyblion. Am fod pwrpas y wers oedd ysgrifennu M.P.Ll, byddaf wedi rhoi'r offer i roi cyfle iddyn nhw i geisio a dyfalbarhau er mwyn sicrhau roedd gwers nesaf o wneud yr arbrawf yn gywir. Er hyn, roeddwn i wedi hoffi sut wnaeth yr athro defnyddio Disgybl X fel dull o addysgu er mwyn sgaffaldio dysgu ei gyfoedion. Efallai wnaeth yr Athro defnyddio'r dechneg yma yn bwrpasol am fod tystiolaeth gadarn o'r dull yn gweithio. Gwelaf sut roedd y dull yma o addysgu yn un effeithiol ac wrth ymchwilio ymhellach ar Luniadaeth Gymdeithasol ac y theorïau sydd yn cwmpasu megis ZPD, sgaffaldio a dysgu'n gydweithredol, yn sicr byddaf yn siŵr yn defnyddio'r fath o dechnegau yma o ryngweithiad o ran fy natblygiad proffesiynol a phersonol.

Casgliad

Yn ystod yr aseiniad yma, cafodd achos critigol ei dadansoddi fel ffurf o astudiaeth achos a chafodd ei arsylwi yn Ysgol X fel modd i gydnabod y theorïau sydd yn cwmpasu'r digwyddiad. Am bwrpas yr aseiniad yma, wnaeth yr arsylwyr defnyddio'r dull ansoddol o ymchwilio trwy fod yn arsylwyr di-gyfranogwr gan sicrhau defnyddio'r dull anymwthiol o ganfod yr achos critigol. Roedd y dull yma yn fwyaf addas ar gyfer yr aseiniad am fod y fath o ymchwiliad yma yn codi materion sydd yn gorwedd o dan sylfaen o'r ymddygiadau a gweithredai sydd yn cael ei chyflawni (Cohen et al. 2011, t. 219). Ceir cysylltiad rhwng yr achos critigol a rhai elfennau o Bedwar Diben Donaldson. Mae yna ffocws ar Bedwar Diben Donaldson a sut gellir datblygu disgyblion i fod yn gyfranogwyr positif i Gymru a'r byd ehangach o ran amcanion o Ddyfodol Llwyddiannus (2015).

Pwrpas yr adolygiad llenyddiaeth oedd rhoi cyd-destun i'r achos critigol i weld pa fath o theorïau a oedd yn atgyfnerthu cynnwys y digwyddiad. Gwelwn bwysigrwydd o ryngweithiad rhwng cyfoedion wrth i'r aseiniad dangos tystiolaeth gadarn o sut gall y cyfathrebiad a chyd-weithio yma buddio disgyblion o bob gallu. Roedd y theorïau a drafodwyd wedi gallu cydblethu efo Lluniadaeth Gymdeithasol ac felly llwyddodd yr aseiniad yma wneud synnwyr o'r achos critigol.

Wnaeth adran olaf yr aseiniad, yr adran fwyaf pwysig, oedd ymarferiad o adfyfyrio. Gwelwn bwysigrwydd o adfyfyrio yn enwedig yn nhermau'r Safonau Proffesiynol newydd ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth (Llywodraeth Cymru, 2019). Mae'r Safonau Proffesiynol wedi cael ei dylunio fel modd i gefnogi athrawon yn y maes i allu adfyfyrio ymarfer sydd yn cyd-fynd efo'r cwricwlwm newydd. Mae'r Safonau yn canolbwyntio ar yr elfennau hanfodol o ran beth sydd yn ddisgwyliedig o athrawon, hynny yw – Addysgeg, Cydweithredu, Arweinyddiaeth, Arloesedd a Dysgu'n Broffesiynol. Bydd y Safonau yma yn helpu tanategu'r datblygiad o'r proffesiwn addysgu gan ei fod yn arwain y broses o drawsnewid y system addysg yng Nghymru. Mae gan athrawon dyletswydd yn ôl y Safonau Proffesiynol i ymestyn ei gwybodaeth, dealltwriaeth a'i sgiliau ac i allu dangos sut mae adfyfyrio a didwylledd yn herio ac yn cefnogi dysgu proffesiynol (Llywodraeth Cymru, 2019).

.

Hannah Howells - 1600338

Atodiadau

Atodiad 1:

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

Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

NODIADAU ARSYLWI / MAES

(Cwestiynau wedi eu haddasu o Fletcher Wood (2016)

Dyddiad: 26/09/2019

Manylion y wers: Kathryn
Blwyddyn 9- Gwers 1, Cymraeg

Diwylliant ar lawr dosbarth
(Ydy'r myfyrwyr yn canolbwyntio ar ddysgu?)
Oedd, roedd yr athrawes wedi eirchau roedd pawb yn gyfrannu trwy holi cwestiynau ar hap ac cael iddyn nhw ymhelaethu.

Amcanion
(Oes pwrpas clir i'r wers? Sut mae gweithgareddau'r wers yn hyrwyddo'r pwrpas hwnnw?)
- Dadansoddi cerdd am Aberfan / Llenwi fylchau y gerdd i wneud synnwyr o'i destun. - Gwaith par.

Cyfarwyddyd
(Ydy'r myfyrwyr yn glir am beth maen nhw'n ei wneud a sut i'w wneud yn dda?)
- Odi, roedd rod y dasg yn cael ei osod yn glir.
- Yr oedd y disgyblion yn gallu dehongli y gerdd ac cwblhau yn berthnasol iddyn nhw.

Mynediad a her
(Ydy pob myfyriwr yn gallu dilyn y wers? A gaiff pob myfyriwr ei herio?)
- Oedd, roedd yr disgyblion angen ymhelaethu, atgyfnerthu pam / beth yw'r term / cael ei defnyddio.
- Roi enghraifft o heddiw, lle mae pobl yn dwedd rhywbeth ac neb yn wrando

Brexit, Greta Th

Aberfan perfflus ☆

Asesu
Sut mae'r athro yn asesu dealltwriaeth myfyrwyr cyn, yn ystod ac ar ôl y wers? Sut y defnyddir hyn wrth addysgu? –
- ail- ddrafftio brawddegau y gerdd er mwyn cymro.
- Diweddglo - Ysgrifenna facrgair newydd chi do dllysgu ac esbonio

Manylebau / Achosion Beirniadol
Oes adegau ac enghreifftiau trawiadol y byddai'n ddefnyddiol eu trafod?
Sut wnaeth yr Athrawes wneud y wers yn berthnasol i heddiw trwy ofyn y dosbarth am enghreifftiau o Pobl/Cymrian sydd ddim yn wrando ac o ganlyniad rhywbeth gwael wedi digwydd → Cynhesu Byd Eang, Brexit. → Ennyn diddordeb

Hannah Howells - 1600338

Atodiad 2:

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

Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

NODIADAU ARSYLWI / MAES

(Cwestiynau wedi eu haddasu o Fletcher Wood (2016)

Dyddiad: 26/09/19
Manylion y wers: Gwers 2, Bluyddyn 9, Ffiseg
Diwylliant ar lawr dosbarth (Ydy'r myfyrwyr yn canolbwyntio ar ddysgu?) Roedd y fuyafrif ar dasg, ond roedd burdd o ddisgyblion ddim yn ganolbuyntio ac felly nid oedden nhun deall y dasg.
Amcanion (Oes pwrpas clir i'r wers? Sut mae gweithgareddau'r wers yn hyrwyddo'r pwrpas hwnnw?) Pwrpas y wers oedd ysgrifennu Meini Prawf Lluyddiant er muyn uneud arbrawf wers nesaf.
Cyfarwyddyd (Ydy'r myfyrwyr yn glir am beth maen nhw'n ei wneud a sut i'w wneud yn dda?) Odyn. Roedd y dosbarth wedi cael drafodaeth cyn ysgrifennu'r M.P.LL i buysleisio beth oedd angen → 'berfau gorchmynnol', 'geiriau allweddol.'
Mynediad a her (Ydy pob myfyriwr yn gallu dilyn y wers? A gaiff pob myfyriwr ei herio?) Nid oedd pawb yn dilyn (diffyg canolbuyntio) er hyn, roedd yn cymryd rhan yn sgws y dosbarth.
Asesu Sut mae'r athro yn asesu dealltwriaeth myfyrwyr cyn, yn ystod ac ar ôl y wers? Sut y defnyddir hyn wrth addysgu? Wnaeth yr Athro ofyn i ddisgybl i ddaallen ei M.P.LL tnuy dilyn ei gyfarwyddiadau.
Manylebau / Achosion Beirniadol Oes adegau ac enghreifftiau trawiadol y byddai'n ddefnyddiol eu trafod? Achos Gritigol → Doedd y burdd o ddisgyblion a oedd ddim yn ganolbuyntio ddim deall camau y M.P.LL. Wnaeth yr Athro ofyn i 'Ddisgybl x'a oedd wedi gorffen y dasg mynd at y furdd hab ei gyfoedion ac roi cyngor iddyn nhw. Gyda help Disgybl x, lluyddodd ei gyfoedion o gublhaw M.P.LL yn gywir.

Hannah Howells - 1600338

Atodiad 3:

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

Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

NODIADAU ARSYLWI / MAES

(Cwestiynau wedi eu haddasu o Fletcher Wood (2016)

Dyddiad: 26/09/19
Manylion y wers: Bluyddyn 10, Gwers 3, Mathemateg
Diwylliant ar lawr dosbarth (Ydy'r myfyrwyr yn canolbwyntio ar ddysgu?) Nid oedd pawb yn canolbwyntio, er hyn roedd gweithgaredd ymarferol y dosbarth wedi ddyhuno'r ddisgyblion er muyn atgoffa o wers cyn.
Amcanion (Oes pwrpas clir i'r wers? Sut mae gweithgareddau'r wers yn hyrwyddo'r pwrpas hwnnw?) Pwrpas y wers oedd dysgu am Buddsoddi er muyn yr arholiad. Roedd gweithgareddau par o weithio allan cwestiynau buddsoddi. Cylchdrov o gumpas y dosbarth, cublhau dasg ar y wal.
Cyfarwyddyd (Ydy'r myfyrwyr yn glir am beth maen nhw'n ei wneud a sut i'w wneud yn dda?) Odyn, gwaith par i weithio allan y sum mathemategol.
Mynediad a her (Ydy pob myfyriwr yn gallu dilyn y wers? A gaiff pob myfyriwr ei herio?) Roedd gan pawb 5 munud i gublhau sum buddsoddi dros tais mlynedd. Roedd athro yn dosbarthu cyfnfianellau.
Asesu Sut mae'r athro yn asesu dealltwriaeth myfyrwyr cyn, yn ystod ac ar ôl y wers? Sut y defnyddir hyn wrth addysgu? Ofyn pobl ar hap am fod nid oedd Pawb yn fodlon cyfrannu.
Manylebau / Achosion Beirniadol Oes adegau ac enghreifftiau trawiadol y byddai'n ddefnyddiol eu trafod? Ymddygiad gwael o ddisgyblion ddim yn gyfrannu. Doedd yr Athro medru cadw diddordeb y plant.

Hannah Howells - 1600338

Atodiad 4:

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

Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

NODIADAU ARSYLWI / MAES

(Cwestiynau wedi eu haddasu o Fletcher Wood (2016)

Dyddiad: 26/09/19
Manylion y wers: Bluyddyn 11, Gwers 5, Cymraeg
Diwylliant ar lawr dosbarth (Ydy'r myfyrwyr yn canolbwyntio ar ddysgu?) Roedd nifer o ddisgyblion yn huyr ac yn chwarae o gwmpas ac felly gwylltodd yr Athro am tua 10 munud am fod dem esgus fod yn huyr. Ar ôl hynny, roedd nifer yn ddechau canolbwyntio.
Amcanion (Oes pwrpas clir i'r wers? Sut mae gweithgareddau'r wers yn hyrwyddo'r pwrpas hwnnw?) Oedd. Pwrpas y wers oedd i baratoi arddulliau er muyn ysgrifennu Dyddiadur. Roedd yr athro yn ofyn o ddisgyblion uwcholeuo arddulliau fel dosbarth er muyn helpu nhw adnabod y fathau o harddulliau.
Cyfarwyddyd (Ydy'r myfyrwyr yn glir am beth maen nhw'n ei wneud a sut i'w wneud yn dda?) Oedd am fod yn uwcholeuo fel dosbarth efo help yr athro. Roedd angen ysgrifennu 'checklist' o beth sydd angen yn y dyddiadur
Mynediad a her (Ydy pob myfyriwr yn gallu dilyn y wers? A gaiff pob myfyriwr ei herio?) Athro yn roi 'tocyn' o beth sydd yn disgwylio bethau naethyddol er muyn cael A/A*. Athro yn ofyn beth oedd yr arddull ac ofyn am esiampl arall.
Asesu Sut mae'r athro yn asesu dealltwriaeth myfyrwyr cyn, yn ystod ac ar ôl y wers? Sut y defnyddir hyn wrth addysgu? Ofyn cwestiynnau.
Manylebau / Achosion Beirniadol Oes adegau ac enghreifftiau trawiadol y byddai'n ddefnyddiol eu trafod? Athro yn gwylltio wedi neuid diwylliant/ anyrgylch y ddosbarth.

Hannah Howells - 1600338

Atodiad BWA 5:

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

Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

Model Beirniad Wedi Adfyfyrio (BWA)
Assisted Reflective Conclusions (ARC) Model

Dyddiad/*Date*: 26/09/2019

Digwyddiad critigol (Ffocws)/*Critical incident (focus)*: Enrwyn diddordeb/ Wneud y wers yn perthnasol i achosion heddiw.

Profiad/ *Experience*	
Teimladau/ *Feelings* *Beth yw eich teimladau ynghylch y profiad?* *"What are your feelings regarding the experience?"*	• Roeddwn i wedi mwynhau y rifer o ddulliau addysgu - gwelwn yr achos critigol yn digwydd wrth i'r Athro ofyn am enghreifftiau heddiw lle nid ydy cymaint o bobl yn wardd ac o ganlyniad dychmyg → Cynhesu Byd Eang, Brexit. Gwelwn diddordeb y plant yn fwy wrth iddyn nhw siarad am pethau perthnasol i nhw.
Cofio a Deall/ *Remember and Understand* *Allwch chi restru'r agweddau ar y profiad dysgu a aeth yn dda?* *"Can you list the aspects of the learning experience that went well?"* *Pa elfennau o'r profiad dysgi oedd yn siomedig?* *"What were the elements of the learning experience that were disappointing?"*	• Roedd 'Disgybl X' yn rôl cysylltiad o bobl ddim yn wardd efo Brexit, unaeth yr Athro yn canmol y ddisgybl a oedd wedi wneud fwy o ddisgyblion creu'r cysylltiad. O ganlyniad roedd y ddisgyblion yn deall y dasg/wers yn gliraich cheydd y gysylltiad perthnasol i nhw. • Roedd un bachgen yn anhawn ar yr wers ac o ganlyniad symudodd oddi wrth y ddisgyblion eraill a wynebu wal.
Gwerthuso a dadansoddi/ *Evaluate and analyse* *Beth fyddwch chi'n cadw'r un fath i sicrhau dysgu ac addysgu effeithiol yn y dyfodol?* *"What will you keep the same to ensure effective teaching and learning in the future?"* *Beth oedd achos yr elfen siomedig bwysicaf?* *"What was the cause of the most important disappointing element?"*	• Byddaf wedi hoffi ardded o gumpas ac clywed/ gwrando ar y cysylltiadau y ddisgyblion. • Eto, byddaf dal ddim yn dweud fy nod yn asylhi. • Credaf roedd angen i'r Athro dangos fwy o sylw at y ddisgybl i gwelio cadw ei ddiddordeb i osgoi chwarae o gumpas.
Casgliadau a chamau gweithredu/ *Conclusions and actions* *Beth yw eich atebion posibl i'r materiaon siomedig a nodwyd?* *"What are your possible solutions to the disappointing issues identified?"* *Beth ydych yn mynd i'w wneud nesaf?* *"What will you do next?"*	• Byddaf wedi neud cyllun eistedd am fod yn cadw siarad i'r ddisgybl dnus nesaf. ↳ Ymhellach byddaf wedi ceisiau ei ymnymaid yn y wers fwy ofyn am ei safbwynt. • Wneud wersi yn berthnasol i'r ddisgyblion. ↳ sicrhau cyfranogiad.
Y profiad newydd / *Transformed experience*	

Hannah Howells - 1600338

Atodiad BWA 6:

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

Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

Model Beirniad Wedi Adfyfyrio (BWA)
Assisted Reflective Conclusions (ARC) Model

Dyddiad/*Date*: 26/09/2019

Digwyddiad critigol (Ffocws)/*Critical incident (focus)*: Athro yn gofyn i ddisgybl addysgu ei gyfoedion.

Profiad/ *Experience*	
Teimladau/ *Feelings* *Beth yw eich teimladau ynghylch y profiad?* *"What are your feelings regarding the experience?"*	• Gwelun sut unaeth yr Athro defnyddio technegau arall o geisio addysgu ↳ annog cyd-addysgu ac rhyngweithiad. • Gwelun sut unaeth Disgybl X symleiddior tasg er muyn uneud synnuyr.
Cofio a Deall/ *Remember and Understand* *"Allwch chi restru elfennau'r achos yng nghyd-destun y dysgu?"* *"Can you list the aspects of the incident in the context of learning?"*	• Gwelir sut maer achos critigol wedi gallu adleuyrchu lluniadaeth cymdeithasol. • Wnaeth yr Athro ofyn i Ddisgybl X helpu ei gyfoedion. → Datblygu dealltunaeth ksul gruip. • Lluyddodd ei gyfoedion deall a chwblhaur tasg.
Gwerthuso a dadansoddi/ *Evaluate and analyse* *"Beth y gellid ei gadw yr un fath i sicrhau addysgu a dysgu effeithiol yn y dyfodol?"* *"What could be kept the same to ensure effective teaching and learning in the future?"*	• Gorffennodd Disgybl X ei waith ac felly roedd hyn yn dangos fod wedi deall cynnuys y gwaith. Felly roedd yn addas i Ddisgybl X helpu i sicrhau lluyddiant. • Roedd ei gyfoedion ar yr un lefel ac felly yn barchu. • Athro yn sgaffaldior dysgu yma.
Casgliadau a chamau gweithredu/ *Conclusions and actions* *"Beth yw eich atebion posibl i'r mater a nodwyd?"* *"Beth y gellid ei wneud nesaf?"* *"What are your possible solutions to the issue identified?"* *"What could be done next?"*	• Byddaf wedi roi yr offer ir ddisgyblion er muyn weld as roedd yr M.P.LL yn gywir. Roi yr cyfle i ddyfalbarhau ac arwain dysgu ei hun o ran yn ymarferol ac yn ysgrifenedig. • Bydd hyn wedi osgoi y rai sydd wedi diflasu am fod yn ymarferol yn cynnyd rhan.
Y profiad newydd / *Transformed experience*	

Hannah Howells - 1600338

Atodiad BWA 7:

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

Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

Model Beirniad Wedi Adfyfyrio (BWA)
Assisted Reflective Conclusions (ARC) Model

Dyddiad/*Date*: 26/09/19

Digwyddiad critigol (Ffocws)/*Critical incident (focus)*: Athro medru cadw diddordeb y ddisgyblion

Profiad/ *Experience*	
Teimladau/ *Feelings* *Beth yw eich teimladau ynghylch y profiad?* *"What are your feelings regarding the experience?"*	• Wrth edrych nôl at arsylwiad, gwelun fod yr Athro medru cadw diddordeb y ddisgyblion ac o ganlyniad nid oedd rhai yn fodlon cyfrannu/ uneud yr gwaith. • Teimlais rhuystredigrwydd yr Athro wrth annog y ddisgyblion
Cofio a Deall/ *Remember and Understand* *Allwch chi restru'r agweddau ar y profiad dysgu a aeth yn dda?* *"Can you list the aspects of the learning experience that went well?"* *Pa elfennau o'r profiad dysgi oedd yn siomedig?* *"What were the elements of the learning experience that were disappointing?"*	• Gosododd tasg i gychuyn y wers → gweithgareddau o gumpas walian yr dosbarth i hatgoffa o'r wers cyn. • Credaf gall yr Athro wedi uneud yr wers o 'Adlog ac Buddsoddi' fuy perthnasol i ennyn diddordeb y ddisgyblion.
Gwerthuso a dadansoddi/ *Evaluate and analyse* *Beth fyddwch chi'n cadw'r un fath i sicrhau dysgu ac addysgu effeithiol yn y dyfodol?* *"What will you keep the same to ensure effective teaching and learning in the future?"* *Beth oedd achos yr elfen siomedig bwysicaf?* *"What was the cause of the most important disappointing element?"*	• Roedd yr gweithgaredd i gychuyn yn dda i gael yr ddisgyblion ar ei draed ac gwaithio allan y brobleman. • Athro medru cadw diddordeb y ddisgyblion ac felly y rhan fryaf wedi diflasu.
Casgliadau a chamau gweithredu/ *Conclusions and actions* *Beth yw eich atebion posibl i'r materiaon siomedig a nodwyd?* *"What are your possible solutions to the disappointing issues identified?"* *Beth ydych yn mynd i'w wneud nesaf?* *"What will you do next?"*	• Byddaf yn cynnig i gasio roi examplau o rhynbeth sydd yn berthnasol → prynu car → ffeindio allan werth y car. → dai sylw nhw tny uneud hi'n bersonol i nhw. • Muy o weithgareddau efo gyfoedion.
Y profiad newydd / *Transformed experience*	

Hannah Howells - 1600338

Atodiad BWA 8:

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

Yr Athrofa
Addysg a'r Dyniaethau
Education and Humanities

Model Beirniad Wedi Adfyfyrio (BWA)
Assisted Reflective Conclusions (ARC) Model

Dyddiad/*Date*: 26/09/19

Digwyddiad critigol (Ffocws)/*Critical incident (focus)*: Athro yn gwylltio ar cychwyn yr wers.

Profiad/ *Experience*	
Teimladau/ *Feelings* *Beth yw eich teimladau ynghylch y profiad?* *"What are your feelings regarding the experience?"*	• Teimlais yn anghyfforddus am y 10 munud cyntaf o karsylwi y wers yma am fod yr Athro wedi gwylltio o ganlyniad i nifer o ddisgyblion fod yn huyr i wers.
Cofio a Deall/ *Remember and Understand* *Allwch chi restru'r agweddau ar y profiad dysgu a aeth yn dda?* *"Can you list the aspects of the learning experience that went well?"* *Pa elfennau o'r profiad dysgi oedd yn siomedig?* *"What were the elements of the learning experience that were disappointing?"*	• Wnaeth yr athro cael yr holl doesbarth i gyd-weithio i hadnabod arddulliau o ddadansoddi y ddyddiadur er muyn helpu nhw yn ei TGAU. → doesbarth yn drafod ar yn ychwanegu at syniadau ei gilydd. • Wnaeth awyrgylch y doesbarth newid wrth i'r athro gwylltio ac felly nid ymddygiad naturiol oedd ymddygiad y Athro/Disgyblion.
Gwerthuso a dadansoddi/ *Evaluate and analyse* *Beth fyddwch chi'n cadw'r un fath i sicrhau dysgu ac addysgu effeithiol yn y dyfodol?* *"What will you keep the same to ensure effective teaching and learning in the future?"* *Beth oedd achos yr elfen siomedig bwysicaf?* *"What was the cause of the most important disappointing element?"*	• Byddaf yn aros yn yr cefn i ffurdd er muyn gallu arsylwi pob ochr y ddoesbarth o ran ei ymddygiad ar ei ymateb. • Disgyblion yn huyr ar yn chwarae o gumpas wrth ceidded i feun yr doesbarth.
Casgliadau a chamau gweithredu/ *Conclusions and actions* *Beth yw eich atebion posibl i'r materiaon siomedig a nodwyd?* *"What are your possible solutions to the disappointing issues identified?"* *Beth ydych yn mynd i'w wneud nesaf?* *"What will you do next?"*	• Byddaf wedi cynnig roi cosb i'r ddisgyblion yn lle gwylltio am 10 munud. Ymhellach newid cynllun eistedd. • Cynllun eistedd, gadael iddyn nhw eistedd efo gilydd os maer ymddygiad yn gwella yn y pendraw.
Y profiad newydd / *Transformed experience*	

Rhestr Cyfeiriadau

Angelides, P. (2001). 'The development of an efficient technique for collecting and analyzing qualitative data: the analysis of critical incidents', *International Journal of Qualitative Studies in Education*, Cyf. 14, Rhif 3, tt. 429-442. <https://doi.org/10.1080/09518390110029058>, (Dyddiad Mynediad 03/10/19).

Arsenault, N., Anderson, G. (1998). Qualitive Research yn G. Anderson a N. Arsenault, *Fundamentals of Educational Research* (2nd Edition). Llundain: Routledge-Falmer.

Atwater, M. M. (1996). 'Social Constructivism: Infusion into the Multicultural Science Education Research Agenda', *Research Science Teaching,* Cyf. 33, Rhif 8, tt. 821-37.

Barak, Miri. (2017). 'Science Teacher Education in the Twenty-First Century: A Pedagogical Framework for Technology-Integrated Social Constructivism', *Research in Science Education,* Cyf.47, Rhif 2, tt. 283-303. <https://link-springer-com.ezproxy.uwtsd.ac.uk/content/pdf/10.1007%2Fs11165-015-9501-y.pdf > (Dyddiad Mynediad 11/10/19).

Boaler, J. (2002). *Experiencing School Mathematics: Traditional and Reform Approaches To Teaching and Their Impact on Student Learning*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

British Educational Research Association. (2018). 'Ethical Guidelines for Educational Research' (4), Llundain. <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018> (Dyddiad Mynediad 05/10/19).

Caldwell, K., Atwal, A. (2005). 'Non-participant Observation: Using Video Tapes to Collect Data In Nursing Research', *Nurse Researcher.* Cyf. 13. Iss.2, tt. 42-54. <https://search.proquest.com/docview/200777929/fulltextPDF/3EDC0013906547A1PQ/1?accountid=130472> (Dyddiad Mynediad 07/10/19).

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education.* 7th Ed. Abingdon: Routledge.

Dawson, C. (2009). *Introduction to Research Methods: A Practical Guide for Anyone Undertaking a Research Project.* (4th Ed). Oxford: How to Content.

Department of Education. (2018). 'Free School Meals: Guidance for Local Authorities, Maintained Schools, Academies and Free Schools', t. 6. <https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/719226/Schools_Pupils_and_their_Characteristics_2018_Main_Text.pdf> (Dyddiad Mynediad 29/09/19).

Dewey, J. (1933). *How We Think*. Boston: D.C. Heath.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*, (6th. Ed). Efrog Newydd: Macmillan.

Donaldson, G. (2015). *Dyfodol Llwyddiannus: Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru.* Caerdydd: Llywodraeth Cenedlaethol Cymru. <https://gweddill.gov.wales/docs/dcells/publications/150225-successful-futures-cy.pdf> (Dyddiad Mynediad 06/10/19).

Fani,T., Ghaemi, F. (2011). 'Implications of Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD) in Teacher Education: ZPTD and Self-scaffolding', *Procedia – Social and Behavioural Sciences',* Cyf. 29, tt. 1549-1554. Tehran, Iran: Elsevier Ltd. <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S1877042811028631> (Dyddiad Mynediad 10/10/19).

Fernández, M., Wegerif, R., Mercer, N., Drummond-Rojas, S. (2015). 'Re-conceptualizing "Scaffolding" and the Zone of Proximal Development in the Context of Symmetrical Collaborative Learning', *Journal of Classroom Interaction,* Cyfr. 50. (1), tt.54-72. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1100363.pdf> (Dyddiad Mynediad 23/10/19).

Flick, U. (2204a). *An Introduction to Qualitative Research.* Llundain: Sage.

Flick, U. (2004b). *Design and Process in Qualitative Research.* yn U. Flick, E. von Kardoff a I. Steinke (eds) *A Companion to Qualitative Research.* Llundain: Sage.

Fy Ysgol Lleol. (2018). <http://mylocalschool.gov.wales/?lang=cy> (Dyddiad Mynediad 05/10/19).

Gibbs, G. (1988). *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods.* Oxford: Further Education Unit.

Griffin, M. L. (2003). 'Using Critical Incidents to Promote and Assess Reflective Thinking in Preservice Teachers'*, Reflective Practice*, Cyfr. 4, (2) tt. 207-220. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14623940308274> (Dyddiad Mynediad 19/10/19).

Johns, C. (2002). *Guided Reflection: Advancing Practice.* Oxford: Blackwell Science.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1993). *Cooperation in the Classroom (6th ed).* Edina, MN: Interaction Book Company.

Lincoln, Y. S., Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry.* Beverly Hills, CA: Sage.

Llywodraeth Cymru. (2019). 'Achieving the National Mission for Education: Progress and Next Steps'. <https://gov.wales/achieving-national-mission-education-progress-and-next-steps> (Dyddiad Mynediad 21/10/19).

Llywodraeth Cymru (2019). 'Professional Standards for Teaching and Leadership'. <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/hwb-live-storage/fc/a7/a4/e2/e348428381e68434ea93f611/professional-standards-for-teaching-and-leadership-interactive-pdf-for-pc.pdf> (Dyddiad Mynediad 20/10/19).

Loughran, J. (2002). 'Effective Reflective Practice: In Search of Meaning in Learning About Teaching', *Journal of Teacher Education,* Cyfr. 53 (1), tt. 3-43. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487102053001004>(Dyddiad Mynediad 19/10/19).

McGregor, D., Cartwright, L. (2011). *Developing Reflective Practice: A Guide for Beginning Teachers.* Berkshire: Open University Press.

Panos, A. (2015). 'Reflections from Preservice to Novice Teaching: One Perspective on The Role of ePortfolios', *Theory into Practice,* Cyfr. 54 (4), tt. 292-300. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00405841.2015.1076692> (Dyddiad Mynediad 19/10/19).

Papatheodorou, T., Luff, P., Gill. J. (2011). *Child Observation for Learning and Research.* Essex: Pearson Education Limited.

Powell, C. K., Kaline, J. C. (2009). 'Cognitive and Social Constructivism: Developing Tools for an Effective Classroom', *Education,* Cyfr. 130, Rhi. 2, tt. 241-250. Florida Atlantic University: <https://docdrop.org/static/drop-pdf/ConstructivismDay1-ln36v.pdf> (Dyddiad Mynediad 15/10/19).

Pound, L. (2009a). *How Children Learn Book 3. Contemporary Thinking and Theorists.* Llundain: Practical Pre-School Books.

Pound, L. (2011). *Influencing Early Childhood Education: Key Figures, Philosophies and Ideas.* Berkshire: Open University Press.

Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development.* Oxford: Oxford University Press.

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Efrog Newydd: Basic Books.

Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass

Shapira-Lishchinksy, O. (2011). *Teachers' Critical Incidents: Ethical Dilemmas in Teaching Practice*. Israel: Bar-IIan University.

Shulman, L. S. (1987). 'Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform', *Harvard Educational Review* 57 (1), tt. 1-23, <http://dx.doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411> (Dyddiad Mynediad 19/10/19).

Slavin, R. E., Hurley, E. A., & Chamberlain, A. M. (2003). 'Cooperative learning and achievement' yn W. M. Reynolds & G. J. Miller (Eds.), *Handbook of psychology:* Cyfr. 7 yn *Educational psychology,* tt. 177– 198. Hoboken, NJ: Wiley.

Stevens, R. J., & Slavin, R. E. (1995). 'Effects of a Cooperative Learning Approach in Reading and Writing on Academically Handicapped and Nonhandicapped Students', *Elementary School Journal,* Cyfr 95, (3), tt. 241– 262. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/461801> (Dyddiad Mynediad 23/10/19).

Topping, K., Ehly, S. (Eds). (1998). *Peer-Assisted Learning.* Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Tripp, D. (1993). *Critical Incidents in Teaching.* Llundain: Routledge.

Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press (Gwaith Gwreiddiol wedi cyhoeddi yn 1934).

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

William, D. (2018). *Embedded Formative Assessment: Second Edition.* Bloomington, UDA: Solution Tree Press.

Wood, D., Bruner, J., Ross, G. (1976). 'The Role of Tutoring in Problem-solving', *Journal of Child Psychology and Child Psychiatry,* Cyfr. 17. (2), tt. 89-100. Prydain Fawr: Pergamon Press. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x> (Dyddiad Mynediad 18/10/19).

Wragg, E. C. (1994). *An Introduction to Classroom Observation.* Llundain & Efrog Newydd: Routledge.