

MANYLEB ASEINIAD AC ADBORTH

CANOLFAN ADDYSG ATHRAWON DE-ORLLEWIN CYMRU

*Dylai'r adrannau sydd â * gael eu cwblhau gan yr arweinydd modwl*

Enw'r Myfyriwr:	Caryl Elan Griffiths	Rhif P y myfyriwr:	1703456
Rhaglen:*	TAR Cynradd		
Modwl:*	Yr Athro Ymholgar	Lefel y Modwl (6 neu 7):*	7
Cod y modwl:*	M7X2152C	Cyfraniad at Asesiad Cyffredinol y Modwl (%):*	100%
Arweinydd modwl:*	Catherine Morgan		
Teitl yr Aseiniad:	Ysgrifennwch draethawd beirniadol a dadansoddol sy'n trafod eich ymchwil 'astudiaeth gwers' mewn perthynas â'ch maes dewisol.	Rhif yr Aseiniad (x o x):*	1/1
Dyddiad cychwyn:*	09/01/18	Dyddiad cau ar gyfer cyflwyno:*	16/04/18
Dyddiad dychwelyd y marciau dros dro ac adborth ysgrifenedig:*			

Cyfeirnod:	Ym mhrif ran eich gwaith, mae'n rhaid i chi gydnabod awduron y mae eu hymchwil yn sail i'ch gwaith. Dylech atodi rhestr gyfeirnod i'ch gwaith sy'n dangos y llyfrau, erthyglau ayyb, rydych chi wedi'u darllen neu eu dyfynnu er mwyn cwblhau'r aseiniad hwn (e.e. ar gyfer llyfrau: cyfenw'r awdur a'i lythrennau cyntaf, blwyddyn cyhoeddi, <u>teitl y llyfr</u> , argraffiad, cyhoeddwr: man cyhoeddi).		
Cyflwyno:	Rhaid cyflwyno pob aseiniad gan ddefnyddio Turnitin, heblaw bod y darlithydd yn dweud yn wahanol. Sylwer: y fersiwn Turnitin yw'r prif gyflwyniad ac mae'n gweithredu fel derbynneb i'r myfyriwr. Bydd cyflwyno'r fersiwn electronig o'r aseiniad yn hwyr yn arwain at ddyfarnu marc gosb hwyr Cosbau ar gyfer cyflwyniadau hwyr: Hyd at un wythnos yn hwyr, uchafswm o radd D. Mwy nag wythnos yn hwyr, Cyfeirio. Dim ond y Panel Amgylchiadau Esgusodol all roi estyniad.	Dyddiad:	16/04/18
Dylai'r arweinydd modwl roi dic yma i ddangos a oes rhaid cyflwyno copi caled o'r aseiniad neu beidio.		IE	
		NA	✓

Ffurflen Hunanwerthuso Myfyriwr

Mae'r adran hon yn ailadrodd yn gryno'r meini prawf asesu cyffredin sydd ar y tudalennau blaenorol. Y *graddau* y byddwch yn arddangos y rhain sy'n pennu eich marc. Gan ddefnyddio'r meini prawf hyn, ticiwch y blwch sy'n dangos orau lefel y cyrhaeddiad rydych chi'n teimlo i chi ei gyflawni mewn perthynas â phob un ohonynt.

Meini Prawf Asesu Cyffredin a Ddefnyddiwyd	CYFEIRIO		D	C	B	A
	METHU'N LLWYR	ANFODDHA OL	BODDHAOL	DA	DA IAWN	RHAGOROL
1. Gwybodaeth a Dealltwriaeth o'r Pwnc (gan gynnwys llenyddiaeth sydd wedi'i seilio ar ymchwil a gwybodaeth a dealltwriaeth o'r pwnc)	☐	☐	☐	☐	✓	☐
2. Sgiliau Deallusol (Dadansoddiad)	☐	☐	☐	☐	✓	☐
3. Cymwysiadau Pedagogaid a Phroffesiynol (Cymhwysiad a Defnydd Ymarferol)	☐	☐	☐		✓	☐
4. Sgiliau Trosglwyddadwy Allweddol	☐	☐	☐	✓	☐	☐

RHOWCH SYLWADAU AR FEYSYDD RYDYCH CHI'N TEIMLO EICH BOD WEDI PERFFORMIO'N DDA YNDDYNT	RHOWCH SYLWADAU AR FEYSYDD RYDYCH CHI'N TEIMLO BOD ARNOCH ANGEN EU DATBLYGU
- Defnyddio egwyddorion sylfaenol a thystiolaeth berthnasol, gyda dadl gydlynol a rhesymegol. - Adfyfrio gan cefnogi fy nadl â lenyddiaeth berthnasol - Cyflwyniad y gwaith ysgrifenedig - Trefnu fy ngwaith wrth sicrhau fod digon o amser wedi cael ei ddarparu i wneud yr aseiniad.	- Cenedl enwau – gramadeg Cymraeg - Nodi'r cynnwys mewn ffordd cryno.

Enw'r myfyriwr	Caryl Elan Griffiths	Dyddiad	14/04/2018
Llofnod y Myfyriwr	Caryl Griffiths		

Sut allwn ni wella iechyd a lles disgyblion drwy gynnal sesiynau meddylfryd mewn dosbarth

Cyfnod Sylfaen?

Mae angen i blant a phobl ifanc brofi lles cymdeithasol, emosiynol a chorfforol er mwyn ffynnu a llwyddo yn eu haddysg

(Donaldson, 2015: 45)

Argymhellir yn adolygiad diweddar o'r cwricwlwm gan yr Athro Donaldson (2015), bod iechyd a lles ein plant yn hollbwysig, yn enwedig yn ystod eu blynyddoedd cynnar; fe ddylanwadir yn enfawr ar bob agwedd o'u datblygiad fel plentyn cyflawn (Siencyn, 2010). Fodd bynnag, datganir yn adroddiad allweddol UNICEF (2007:), a edrychid ar les plant mewn un ar hugain o wledydd cyfoethog, bod cyfraddau lles ymhlith plant yn y Deyrnas Unedig yn isel. Gan ystyried y canlyniad hwn, nid yw'n syndod i nodi bod yna gynydd yn niddordeb ymchwil sy'n hybu iechyd a lles mewn Ysgolion Cynradd ym Mhrydain dros y blynyddoedd diwethaf (Banerjee et al., 2016). Pwysleisir angenrheidrwydd y ddwy elfen yn Fframwaith Effeithiolrwydd Ysgolion (YAPADGOS, 2008), a hefyd yn y fframwaith arolygu, a gyflwynwyd gan Estyn (2017). Mae'n amlwg, felly, bod gan ysgolion rôl werthfawr i'w chwarae wrth adnabod a diwallu anghenion sydd mewn perthynas ag iechyd a lles plant. Yn ychwanegol, dywed Williams, sef ysgrifenyddes addysg Cymru, gan fod y mwyafrif o blant yn treulio y rhan fwyaf o'u hamser yn yr ysgol, mae'n amlwg fod angen i athrawon 'helpu a'u cefnogi os byddant yn cael anhawster mewn bywyd megis gorbryder, hwyliau isel, hunan-niweidio cymhellol neu anhwylderau ymddygiad' (Williams, dyfynnwyd yn Llywodraeth Cymru, 2017: 2).

Yn y sefydliad a leolir y gweithgarwch ymchwil hwn, mae'r mater hwn yn un brys. Gyda'r ysgol wedi ei leoli mewn ardal ddifreintiedig, a chanran uchel o ddisgyblion mor ifanc â thair oed yn derbyn cymorth emosiynol yn ddyddiol gan y gweithiwr bugeiliol, teimlir yr ymchwilwyr bod canolbwyntio'r gweithgarwch ymchwil hwn ar wella iechyd a lles dysgwyr yn gwbl addas.

Dewiswyd gweithio fel triawd â'r ymchwiliad hwn oherwydd treuliwyd y profiad addysgol cyntaf yn yr un ysgol, lle y cynhelir yr ymchwiliad. Galluoga hyn yr ymchwilwyr i astudio tair ystod oedran gwahanol o fewn yr un sefydliad addysgol. Nododd yr ymchwilwyr mai'r peth oedd wedi eu taro yn bennaf yn ystod eu hamser yn yr ysgol hon oedd nifer y plant a oedd yn amlygu eu hanhapusrwydd ar y siart teimladau'n foreol; yn gosod eu llun o dan yr ymbarél trist neu grac yn rheolaidd. Cytunir, felly, fel athrawon y dyfodol, bod angen gwneud rhywbeth ar unwaith am y mater hwn er mwyn sicrhau bod plant yn cael pob cyfle i 'ffynnu a llwyddo yn eu haddysg' (Donaldson, 2015: 45).

Cydnabuwyd bod nifer o strategaethau y gellid defnyddio yng nghyd-destun yr ysgol er mwyn ceisio gwella iechyd a lles plant megis cwnsela, adolygu ansawdd maeth y bwyd neu gynnig cyfleoedd pellach i gymryd rhan mewn gweithgarwch corfforol. Fodd bynnag, gan fod ysgol A eisoes wedi

ymateb i'r mater argyfwng trwy ymgymryd â threialu cyfres o sesiynau meddylfryd o dwf sef math penodol o fyfyrion, penderfynwyd ffocysu ar sut i wella iechyd a lles disgyblion drwy gynnal sesiynau meddylfryd mewn dosbarth Cyfnod Sylfaen?

Derbyniodd yr ysgol becyn offer meddylfryd cynhwysfawr yn ddiweddar wedi ei anelu'n benodol i blant er mwyn cynyddu a chefnogi eu lles a'u hiechyd. Cynhwysa'r pecyn bum elfen wahanol o feddylfryd sef cysylltu, anadlu, symud, ffocysu a gorffwys. Derbyniodd athrawon yr ysgol a'r ymchwilwyr cwrs hyfforddiant gan arbenigwr cyn esgor ar yr ymchwiliad. Darparodd yr hyfforddiant y wybodaeth a'r sgiliau allweddol i alluogi'r ymchwilwyr i weithredu'r ymarferion a gynhwysid ar y cardiau meddylfryd mewn modd effeithiol yn yr ystafell ddosbarth.

Erbyn heddiw, mae'r term 'meddylfryd' yn un cyfarwydd ym maes iechyd, iechyd galwedigaethol ac yn fwyfwy ym myd addysg (Weare, 2013). Er nad oes diffiniad pendant iddo, cyfeirir y term at y gallu i roi sylw ar brofiad yn y foment benodedig honno, eiliad am eiliad, heb ddyfarnu barn amdano (Kabat-Zinn, 1994). Golyga hyn bod unigolyn sy'n ymgymryd â meddylfryd yn mynd i'r afael â'r ffrwd o deimladau, meddyliau ac emosiynau wrth iddynt godi, heb werthuso'r ffenomenau hyn yn dda neu'n wael, yn wir neu'n anwir, yn iach neu'n sâl (Baer, 2003). Dengys ymchwil bod meddylfryd yn helpu cyfranogwyr i ymdeimlo nodweddion o heddwch, hapusrwydd, hunan balchder a hefyd yn helpu i ymgysylltu gydag eraill (Baer et al., 2006; Bishop et al., 2004). Ymhelaethwyd ar hyn gan nifer o ymchwilwyr eraill megis Fisher (2006) a Schonert-Reichl a Lawlor (2010). Awgrymwyd y gall gweithredu mewn meddylfryd leihau straen, gwella hunanhyder, y berthynas gydag eraill, optimistiaeth, ffocws a hunan-barch (Schonert-Reichl a Lawlor, 2010). Fodd bynnag, nid yw'r ymchwil hwn yn benodol ar effeithiolrwydd meddylfryd ar blant; nid yw'r dystiolaeth ar eu cyfer mor eang i'r hyn sydd ar oedolion (Weare, 2013). Er hyn, mae'r ymchwil ar effaith meddylfryd ar blant yn cynyddu'n raddol ac fe ymddangosir bod y canlyniadau'n addawol (Burke, 2009).

Cysyllta'r ymchwil sy'n ymwneud â meddylfryd ieuencid yn benodol â lleihau pryder, gofid, gwella hunan-lles, ymddygiad yn ogystal â gwella ymwybyddiaeth a'r gallu i gysgu (Bootzin a Stevens 2005; Napoli et al., 2005; Semple et al., 2005; Wal, 2005). Yn ychwanegol, dengys bod cynnal sesiynau meddylfryd yn yr ystafell ddosbarth yn lleihau straen, lleihau ymddygiad ymosodol ac yn gwella perfformiad gwybyddol plant (Flook et al., 2010; Schonert-Reichl et al., 2015; Zenner et al., 2014). Ymhelaethwyd ar effaith gadarnhaol meddylfryd â phlant ifanc yn nau adolygiad diweddar. Amlyga'r dadansoddiad ag oddeutu ugain o astudiaethau a wnaethpwyd, fod cynnal sesiynau meddylfryd yng nghyd-destun yr ysgol yn dderbyniol a bod plant ifanc sy'n ymgymryd â'r gweithgarwch yn dangos hoffter tuag ato, ac nid ydynt yn gwneud unrhyw niwed (Burke, 2010; Harnett a Dawe, 2012). Dengys canlyniadau astudiaeth bwysig arall a ganolbwyntiodd ar 225 o blant 5 i 8 oed â phryder

uchel, bod ymgorffori ymarferion meddylfryd yng nghyd-destun yr ysgol yn dangos gostyngiadau sylweddol yn lefel pryderwch a hefyd cynnydd yng ngallu'r plant i dalu sylw (Napoli et al., 2005).

Amlygir yn syth, felly, bod llenyddiaeth ar gael sy'n cefnogi'r cwestiwn ymchwil. Fel noda Harnett a Dawe (2012), mae addysgu'r fath hon o fyfyrion i blant a'u haddysgwyr yn fodd o'u helpu i gyflawni deilliannau mwy cadarnhaol a hefyd i wella eu perthynas teuluol trwy gynyddu'u sylw, yn ogystal â'n fodd i reoli eu lles meddyliol a'u hemosiynau. Gellid nodi, felly, bod meddylfryd yn strategaeth effeithiol i'w mabwysiadu yn ysgol A er mwyn hybu a sicrhau bod y plant yn 'unigolion iach a hyderus', sy'n 'meithrin lles meddyliol ac emosiynol drwy ddatblygu eu hyder, cadernid ac empathi' fel y datgenir yr Athro Donaldson (2015:45) yn un o'r pedwar diben ar gyfer y cwricwlwm newydd. Ymhellach, amlyga Donaldson bwysigrwydd ysgolion i helpu'u plant i ddelio â'r 'materion a'r penderfyniadau anodd y byddant yn eu hwynebu a dysgu i fyw'n annibynnol' (Donaldson, 2015: 45). Dengys ymchwil Langer (1989) bod plant sy'n ymgymryd ag ymarfer cyson o feddylfryd yn dysgu sut i ymdrin â materion a sefyllfaoedd anodd yn annibynnol, ac o ganlyniad â rheolaeth fwyfwy o'u bywydau (Langer, 1989; Thornton a McEntee, 1995). Fodd bynnag, canfuwyd bod nifer o awduron wedi herio honiadau Langer (1989) a Thornton a McEntee (1995).

Dadleua Creswell (2017) nad yw'n anghyffredin i rai plant i deimlo ac i adrodd ymatebion annymunol megis pryder, anghysur neu ddryswch yn ystod ac ar ôl ymgymryd â sesiwn o fyfyrion. Yn yr un modd, tynna is-gadeirydd Cynghrair Iechyd Meddwl Plant a Phobl Ifanc y Deyrnas Unedig ein sylw at y ffaith y gall meddylfryd niweidio plant sy'n dioddef o niwed yn y cartref gan nodi 'being given space and time for thoughts to drift through your head isn't necessarily good' (Pells, 2017: 2). Cydnabyddir hyn hefyd gan Wang ac Adams (2016). Fodd bynnag, dywed na fydd y risgiau hyn yn codi os ydy'r hyfforddwr yn rheoli a threfnu'r addysgu yn effeithiol (Wang ac Adams, 2016). Gobeithir, felly, trwy gynnal ymchwil astudiaeth gwers sef math o ymchwil gweithredol, y gellid casglu data ansoddol a'u dadansoddi'n effeithiol er mwyn gallu cynnig ac ehangu ar y mater penodedig hwn.

Dywed Dudley (2011), yr unigolyn gyntaf i gyflwyno astudiaeth gwers i'r Deyrnas Unedig, mai ffurf benodol iawn o ymchwil gweithredol, a ffocysir ar ddatblygu gwybodaeth ymarfer athrawon yn yr ystafell ddosbarth yw ei gwir ystyr. Adeilada astudiaeth gwers yr egwyddor mai'r ffordd orau o wella addysgu yw cael athrawon at ei gilydd i astudio prosesau addysgu a dysgu yn yr ystafell ddosbarth, ac yna yn dyfeisio ffyrdd i'w gwella (Fernandes a Yoshida, 2004; Dudley, 2008). Amlyga tystiolaeth bod astudiaeth gwers yn ddull dysgu pwerus a phroffesiynol sy'n gwella dysgu ac addysgu yn sylweddol (Dudley, dyddiad anhysbys). Ymhellach, mae'n hysbys bod hanes hynafol a chyflawn o lwyddiant ynghylch cynnal y broses hon o ddysgu proffesiynol (Dudley, 2008: 3). Yn yr astudiaeth ymchwil hon, defnyddir canfyddiadau ymchwil Dudley (2011: 1), sy'n nodweddiadol mewn

astudiaeth gwers arferol: cynhwyswyd grŵp o athrawon sy'n cynllunio, addysgu, arsylwi a dadansoddi'r addysgu a'r dysgu.

Trwy weithio fel triawd, rhydd gyfle i'r ymchwilwyr i ddysgu a chefnogi ei gilydd wrth wneud arsylwadau ffyddlon, gan gofnodi cymaint â phosib am yr hyn y mae'r cyfranogwyr yn ei ddweud yn ogystal â dweud yn ystod y gwersi ymchwil, fel dywed Lewis a Grigg (2017: 5), mewn un ystyr mae ymchwilwyr myfyriol yn cymryd rôl ddeuol fel actorion ar y llwyfan a'r beirniaid sy'n eistedd yn y gynulleidfa. Yn ogystal, ni fydd yr ymchwilwyr yn gorfod dibynnu ar adroddiadau o'r hyn mae addysgwyr yn dweud sy'n digwydd a byddant hefyd yn dysgu am y pethau anamlwg mewn cyddestun naturiol (Bell, 2001). Noda Dudley (2011), y modd y bydd hyn hefyd yn galluogi'r ymchwilwyr i weld y bylchau rhwng yr hyn y tybiwyd â'r hyn fydd yn digwydd mewn gwirionedd. Defnyddir amryw o ddulliau i gasglu'r data er mwyn sicrhau dilysrwydd.

Noda Herr (2016) mai un o'r dulliau gorau i ddysgu am blant ifanc yw arsylwi arnynt ac i wneud nodiadau o'u hymddygiadau. Dywedodd, os gwneir arsylwadau byddwn yn weithwyr proffesiynol gofal plant gwell (Herr, 2016). Gwneir arsylwadau yn gyson ym mywyd pob dydd, a thrwy'r defnydd o'r dull hwn, dywed Papatheodorou et al. (2011:4) y ffurfir damcaniaethau gwerin megis ffenomenau ffisegol a chymdeithasol, patrymau ac ati. Ymhellach, awgryma Bruner (1990), trwy'r damcaniaethau hyn, darperir system o dybiaethau a chredoau sydd yn ein galluogi i wneud synnwyr o'r byd cysylltiedig. Ymhelaethodd Herr ar hyn (2016:53), gan ddatgan bod y mwyafrif o'r hyn sy'n hysbys am dwf a datblygiad plant o ganlyniad i ryw fath o arsylwad; ni ellir mesur llawer o ymddygiadau plant mewn unrhyw ffordd arall. Ar y llaw arall, tynna Dewey (1991) sylw at y ffaith os gwneir cysylltiadau anystyrlon yn ystod y broses o arsylwi, arweinir at ragdybiaethau ffug, meddwl cyson ac ystrydebol. Er cydnabyddir ni ellid tanbrizio arwyddocâd sylwadau Dewey (1991) sicrhau y bydd yr arsylwadau a wneir yn yr ymchwiliad hwn yn ffurf dderbyniol o gasglu data trwy symud i ffwrdd o brofiadau concrid ag ymatebion arferol a chyson a hefyd trwy ddefnyddio dulliau meddwl myfyriol a dadansoddol. Galluoga hyn ryddid i'r ymchwilwyr i ddilyn syniadau amgen neu newydd (Papatheodorou et al., 2011: 5). Ymhellach, noda Wolfinger (2002) bod y dull hwn yn gwasanaethu rôl hanfodol wrth gysylltu ymchwilwyr â'u pynciau. Cydnabyddir hyn hefyd gan Herr (2016:55). Datganodd y gall data arsylwadol esbonio pam na ddigwyddodd y canlyniadau disgwylidig, yn ogystal â chynorthwyo gyda newidiadau y gellid gwneud i wella'r gweithrediad.

Cofnodir yr holl nodiadau a wneir yn ystod yr arsylwadau ar daflenni arsylwi a strwythurir ar ffurf tabl er mwyn gallu manylu a ffocysu ar y ddwy elfen sy'n allweddol yn yr ymchwiliad hwn sef iechyd a lles. Penderfynir hefyd ar addasiad o'r raddfa Leuven a wnaethpwyd yn flaenorol i'r ymchwiliad yn rhan o'r taflenni arsylwadol (gwelir atodiad rhif 1). Galluoga hyn gofnodi cyflym a chywir o'r data.

Sicrha hyn hefyd y bydd yr holl ddata a gesglir yn gynhwysfawr ac wedi'u cofnodi'n strwythuredig a chryno.

Cydnabyddir angenrheidrwydd mynd ymhellach na hunan-fyfyrto i ddeall profiadau disgyblion (Brookfield,1995:35), ac felly, defnyddir dull pedair lens Brookfield (2005) i adlewyrchu ar y tair astudiaeth wers. Ymgwymerir â phroses o fyfyrto beirniadol a chyfatebir i brosesau o hunan-fyfyrto, adborth y disgyblion, asesiadau'r arsylwyr ac ymgysylltiadau â llenyddiaeth (Brookfield, 1995). Cynhelir cyfarfod ymysg yr ymchwilwyr yn dilyn pob astudiaeth wers i benderfynu ar yr hyn a weithiodd ar y pryd, yn ogystal ag ystyried newidiadau a datblygiadau ar gyfer yr astudiaeth nesaf, sef yr hyn y geilw sylfaenydd yr ymadrodd 'ymarferydd myfyriol' yn 'fyfyrdod ar waith' (Schon, 1983 a nodwyd yn Llywodraeth Cymru 2015a:3).

Dewisir chwe disgybl o bob dosbarth penodedig ar gyfer y grŵp ffocws. Sicrha hyn y bydd lleiafswm o dri ohonynt yn bresennol yn yr ymchwiliad. Penderfynwyd canolbwyntio ar sampl cynrychiadol o dri disgybl o bob dosbarth yn y Cyfnod Sylfaen er mwyn gallu casglu gwybodaeth gynhwysfawr a disgrifiadol o bob unigolyn a hefyd i sicrhau bod gennym sampl cynrychiadol dibynadwy. Rhydd y cyfweiliadau lled-strwythuredig mewnwelediad pellach i'r hyn a ddigwyddodd yn y wers ymchwil, gan gynnwys y wybodaeth a'r ddealltwriaeth o'r hyn a oedd yn amhosib i'w dderbyn yn ystod yr arsylwad megis dysgu am deimladau ac agweddau'r plant (Dudley, 2011).

Yn dilyn trafodaeth gyda'r athrawes dosbarth, dynodwyd yr unigolion fyddai'n datgan teimladau trist neu grac ar y siart wrth gyrraedd yr ysgol yn gyfranogwyr. Dewiswyd y dysgwyr yma oherwydd teimlwyd eu bod yn gwbl addas i'r cwestiwn penodedig, fel y dywed Dudley (2011), gall astudiaeth gwers fod yn hynod o ddefnyddiol i ddarganfod a gwella dysgu plant sy'n tangyflawni megis plant o gartrefi difreintiedig. Galluoga hyn welededd fforensig ar yr unigolion yma er mwyn gallu monitro eu dysgu a'u cynnydd a sicrhau eu bod nhw'n llwyddo. Ymhellach, dewiswyd y cyfranogwyr fel sampl cynrychiadol i'r ymchwil hwn am fod ganddynt nodweddion tebyg i'w gilydd (Creswell, 2008).

Darllenwyd canllawiau'r brifysgol ar ymchwil foesegol, canllawiau BERA 'Ethical Guidelines for Educational Research' (2011) yn ogystal â Chod Ymarfer Moeseg ac Integredd Ymchwil y brifysgol cyn dechrau'r gweithgarwch ymchwil hon. Cydnabyddir angenrheidrwydd i gynnal yr ymchwil hon yn foesegol. Sicrhaodd y rhain ymddygiad proffesiynol yr ymchwilwyr trwy gydymffurfio â gofynion cyfreithiol o ran gweithio gyda phlant. Dilynwyd holl bolisiâu'r ysgol, yn cynnwys y canllawiau a nodir ym mholisi diogelu'r ysgol a ddarllenwyd ymlaen llaw. Gohebwyd llythyr i rieni/gwarchodwyr cyfreithiol y cyfranogwyr i sicrhau eu bod nhw'n ymwybodol o'r weithred ymchwil. Yn ogystal â hyn, caniatâd ganddynt (gwelir atodiad rhif 2). Cydnabuwyd hefyd bod gan bob plentyn hawliau dynol ac felly, rhoddwyd braint i'r cyfranogwyr i hunan-ddetholi a gwneud penderfyniad eu hunain i gymryd

rhan, yn hytrach na'r hyn a dywed eu rhieni a / neu eu hathro yn unig (Davies, 2008). Amlygir pwysigrwydd cyfranogiad disgyblion yn erthygl 12 Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn wrth iddynt ddatgan bod 'gan bob plentyn yr hawl i gael dweud ei farn ynghylch pob mater sy'n effeithio arno, a bod y farn honno'n cael ei chymryd o ddifrif' (UNICEF, 1990 darllenwyd yn Estyn 2016: 1).

Gofynnwyd, felly, i'r cyfranogwyr eu hunain am eu cydsyniad ar lafar a hefyd drwy ofyn iddynt liwio'r wyneb priodol ar esgyniad a ddarperir i bob un ohonynt ar ddechrau'r astudiaeth gwers, fel y gwelir yn atodiad rhif 3. Yn ogystal, eglurwyd i'r cyfranogwyr o flaenllaw y byddai ganddynt yr hawl i dynnu allan a gadael yr ymchwil a hefyd i nodi os nad oeddent yn dymuno i'w data gael eu defnyddio ar unrhyw adeg ag hynny cyn, yn ystod neu ar ôl eu cyfranogiad. Dewiswyd dulliau ymchwil addas i allu cyflawni data ansoddol gan gydymffurfio ag arferion rheolaidd yr ysgol er mwyn helpu i leihau effaith ymwithiad a gofid ar y cyfranogwyr. Ni ddatgelwyd unrhyw wybodaeth a wnaed gan y cyfranogwyr mewn unrhyw ffordd a fyddai'n datgelu eu manylion cyfrinachol am y cydnabyddir eu hawliau i gyfrinachedd ac anhysbysedd. Dileuwyd holl enwau'r cyfranogwyr a'r ysgol ei hun a defnyddiwyd côd adnabod unigryw megis 'plentyn A', 'plentyn B', 'plentyn C' ac 'ysgol A'.

Cydymffurfiwyd â gofynion cyfreithiol storio a defnyddio data fel y nodir yn y Ddeddf Diogelu Data (1988) ac unrhyw ddeddfau tebyg. Cedwir yr holl ddata yn ddiogel ar liniadur a ddiogelir gan gyfrinair ac yn gyfrinachol gan sicrhau hefyd na fydd unrhyw enw personol yn weledol. Sicrheir hyn na fydd unrhyw ffurf o gyhoeddi'r ymchwil a fydd yn arwain yn uniongyrchol neu'n anuniongyrchol at dorri cytundeb anhysbysrwydd a chyfrinachedd.

Dewiswyd i gynnwys y dosbarth cyfan yn sesiwn meddylfryd yr astudiaeth wers gyntaf am fod hyn wedi sicrhau bod y cyfranogwyr ifancaf o'r ymchwil gweithredol hwn (y dosbarth derbyn) mewn amgylchedd cyfarwydd; nid oedd unrhyw blentyn yn cael ei drin yn wahanol boed yn rhan o'r ymchwil ai peidio. Canolbwyntiwyd ar dair allan o'r pum elfen meddylfryd o'r pecyn a ddilynir gan yr ysgol yn yr astudiaeth gyntaf sef ymarferion symud, anadlu a gorffwys (gwelir atodiad rhif 4). Teimlwyd yr oedd gweithredu tair elfen meddylfryd yn unig yn addas i blant mor ifanc â phedair oed wrth iddo alluogi i'r weithred myfyrio fod yn fyr ac yn sionc gan dreulio deng munud yn unig ar y gweithgarwch.

Sicrhawyd bod llais y plentyn yn elfen ganolog yn yr astudiaeth wers gyntaf wrth ofyn i ddysgwyr ar hap i ddod i flaen y dosbarth i ddewis cerdyn o'r pentwr er mwyn pennu gweithgaredd meddylfryd. Er y rhagfynegwyd y buasai hyn yn dechneg effeithiol i ddenu sylw'r plant ifanc i'r gweithgarwch, nid felly'r canlyniad. Nid oedd gan yr arsylwr cyfranogol rheolaeth o drefn y gweithgareddau a wnaethpwyd, ac felly, dechreuodd y sesiwn ag ymarferion hamddenol hynny yw, y cardiau

meddylfryd gorffwys ac anadlu ac fe orffennwyd â cherdyn symud. Teimlir y buasai'r sesiwn meddylfryd wedi bod yn fwy buddiol pe bawn wedi gorffen y sesiwn ag ymarfer gorffwys er mwyn sicrhau bod y disgyblion wedi ymdawelu â meddwl ffocwsu yn barod i ymgymryd â'r dasg ffocws.

Amlygwyd yn nhaflenni arsylwi plentyn A, B ac C, mai ansefydlog oedd eu hymatebion i'r ymarferion meddylfryd; nid ymrwymwyd trwy gydol y gweithgarwch. Gwelwyd bod plentyn A, B ac C yn colli cysylltiad â'r ymarferion erbyn diwedd y sesiwn, gyda phlentyn B yn gwrthod cymryd rhan yn yr ymarfer olaf (gwelir taflen arsylwi plentyn B yn atodiad rhif 5). Llwyd parchwyd ei hawliau dynol trwy dderbyn ei benderfyniad. Dadansoddwyd bod yr amser byr a dreuliodd yn myfyrio yn gyfnod rhy hir i'r ystod oed. Ar y llaw arall, gellid dadlau bod ei gynnal â'r dosbarth cyfan sef tri deg o blant wedi bod yn ormod o her, hynny yw, i ddelio a rheoli ymddygiad, y materion diogelwch yn ogystal â gweithredu'r arfer hwn o feddylfryd mewn modd effeithiol. Fodd bynnag, tystiwyd ymrwymwyd y cyfranogwyr at rai agweddau o'r ymarferion (gwelir atodiad rhif 6), er nad oedd mewn cyflwr cyfforddus i gau ei llygaid, ceisiodd y plentyn (C) ei gorau i ymgymryd â'r sesiwn gan sgorio 5 ar raddfa Leuven ar un adeg. Golyga ei bod wedi llwyr ymroi a ffocysu ar yr ymarfer meddylfryd hynny. Yr un fath, gwelwyd ymgais i ffocysu ar deimladau ac emosiynau o ddifrif ym mhlentyn A wrth i'r plentyn ymateb i'r cyfarwyddiadau drwy gau llygaid ac anadlu'n ddwys yn yr ymarfer anadlu (gwelir atodiad rhif 7). Adlewyrchwyd cyfraniad cadarnhaol plentyn A â'r ymarferion meddylfryd yn y dasg ffocws fel y gwelir yn atodiad rhif 8.

Cydnabuwyd fel ymchwilwyr, er na wnaeth y tri phlentyn ymroi yn llwyr i bob ymarfer meddylfryd. Fodd bynnag gwelwyd effaith gadarnhaol y sesiwn ar sail iechyd a lles y tri phlentyn ar ddechrau'r dasg ffocws wrth iddynt ddatgan drwy iaith eu corff a'u mynegiant wynebol yn ogystal ag ar lafar eu bod nhw'n teimlo'n hapus (gwelir taflen adlewyrchu gan ddefnyddio pedair lens Brookfield yn atodiad rhif 9). Gwelwyd gwahaniaeth enfawr i gymharu â'u hymagweddau a'u hemosiynau yn cyrraedd yr ysgol. Dangoswyd brwdfrydedd ar ddechrau'r dasg ffocws gan y tri phlentyn wrth iddynt ymateb a chanolbwyntio ar gyfarwyddiadau a rhoddwyd (gwelir tystiolaeth o'r cyfranogwyr yn llwyr ganolbwyntio ar ddechrau'r dasg ffocws yn atodiad rhif 10, yn ogystal â'r cynllun gwers yn atodiad rhif 11). Fodd bynnag, wrth edrych ar gyflawniad plentyn B yn y dasg ffocws amlygwyd ei bod wedi colli ffocws yng nghanol y dasg wrth iddo wneud synau annymunol i ennyn sylw at ei hun (gwelir atodiad rhif 12). Er hyn, nid oedd am ddychwelyd i'r ystafell ddosbarth yn dilyn y cyfweiliad lle'r oedd y dosbarth cyfan yn bresennol. Yn ogystal, datganodd plentyn B yn y cyfweiliad lled-strwythuredig ei bod wedi mwynhau'r sesiwn meddylfryd, yn enwedig yr ymarfer tapio rhannau o'r corff a "meddwl beth sy'n symud achos we ni ddim gwybod bod trwyn fi a bola fi symud pan fi yn anadlu cyn neud e". Ni fodlonodd plentyn A na C i gymryd rhan yn y cyfweiliad a llwyr parchwyd eu penderfyniad. Cydnabuwyd efallai nad oedd y cwestiynau a ofynnwyd iddynt ar lefel a oedd yn

ddeallusol iddynt, hynny yw, i blant mor ifanc, ac felly, am fod llais y plant yn holl bwysig i allu dadansoddi'r cwestiwn penodedig yn yr ymchwil hwn, gofynnwyd i'r ddau (plentyn A a C) i dynnu llun i fynegi eu teimladau. Cadarnhawyd wrth edrych ar eu delweddau y teimlai plentyn A a C yn teimlo'n hapus yn dilyn y dasg ffocws, fel y gwelir yn atodiad rhif 13.

Dadleuir mai'r prif reswm nad oedd y tri phlentyn yn yr astudiaeth hon wedi ymgysylltu yn llwyr â'r math hwn o fyfrio oedd oherwydd penderfynwyd gweithredu'r sesiwn â'r dosbarth cyfan; nid oedd yn bosibl i dargedu eu hanghenion unigol. Yn yr astudiaeth wers nesaf, felly, penderfynwyd canolbwyntio ar grŵp bychan o gyfranogwyr yn unig yn y sesiwn meddylfryd gan roddi cyfle i addasu'r gweithgarwch i'w anghenion sbesiffig. Penderfynwyd hefyd mai'r arsylwr cyfranogol fyddai'n dewis yr ymarferion meddylfryd yn ogystal â'r drefn gweithredu yn hytrach na rhoi dewis i'r disgyblion. Ystyriwyd hefyd bod y cyfranogwyr yn yr ail astudiaeth wers blwyddyn yn aeddfetach ac felly penderfynwyd cynyddu'r amser a dreuliwyd ar feddylfryd i ugain munud er mwyn gallu ychwanegu mwy o ymarferion.

Sylwyd bod ymateb y cyfranogwyr i'r ymarferion meddylfryd tamaid yn fwy cadarnhaol yn yr ail astudiaeth wers i gymharu â'r astudiaeth gyntaf. Gellid dadlau bod hyn oherwydd eu bod yn hŷn ac felly'n fwy aeddfed. Teimlwyd hefyd yr oedd y gallu i dargedu ac i ganolbwyntio ar y dysgwyr hynny yn unigol yn hytrach na fesul ddosbarth cyfan wedi galluogi i blentyn A, B a C i ymroi ac i fwynhau y rhan fwyaf o'r ymarferion meddylfryd. Fodd bynnag, tarfwyd ar ffocws y disgyblion wrth iddynt ymgeisio i fyfrio yn rheolaidd gan ddisgyblion eraill ac oedolion a oedd yn pasio heibio oblegid cynhaliwyd y sesiwn mewn coridor, man hollol agored heb ddrysau. Yn ogystal, er ymgeisiodd yr arsylwyr, heb fod yn gyfranogwyr, i gymryd rôl, megis 'fly-on-the-wall' fel y nodir gan Papatheodorou et al. (2011: 75), gan ymdrechu i ymatal rhag dylanwadu ar y sefyllfa o gwbl, hynny yw, ar ymddygiad y disgyblion, bernir na ymgysylltodd plentyn A â'r gweithgarwch meddylfryd o'u blegid ac iddynt sbarduno chwylfrydedd y plentyn (Herr, 2016). Cododd, felly, yr hyn a elwir yn effaith Hawthorne (Roethlisberger a Dickson, 1939). O ganlyniad, sgoriodd yr arsylwyr plentyn A yn isel ar raddfa Leuven; ni ymgwymerodd â'r ymarferion o ddifrif ac ni ddilynodd gyfarwyddiadau'r arsylwr cyfranogol, er enghraifft, i gau llygaid (gwelir taflen arsylwi plentyn A yn atodiad rhif 14). Er i blentyn A ddatgan ar ôl y sesiwn meddylfryd y teimlai'n hapusach, yn dilyn y dasg ffocws amlygwyd nad oedd hyn yn wir: anwybyddodd y plentyn (A) gyfarwyddiadau'r arsylwr cyfranogol a rhedodd i ffwrdd gan fynegi ar lafar ei bod yn teimlo'n grac; yn amlwg wedi cynhyrfu ac fe darfodd ei hymddygiad annymunol ar ffocws ei chyd-gyfranogwyr (gwelir atodiad rhif 15). Ni fynegodd plentyn A esboniad am ei hymddygiad yn y cyfweiliad, er hyn, dywedodd, ni fwynheuodd fyfrio a'i bod eisiau gwneud ymarferion mwy ymarferol tro nesaf, ond ni roddodd esboniad pellach. Fodd bynnag, diddorwyd yn y ffaith yr oedd safon gwaith plentyn A yn dda, dangosodd brwdfrydedd ar ddechrau'r dasg,

dilynodd y meini prawf yn ofalus a hefyd edrychid yn hapus ac yn fodlon i gwblhau'r dasg. O edrych ar safbwynt plentyn B a C, gwelir o'r taflenni arsylwi bod y ddau wedi sgorio'n gyffredinol uchel ar raddfa Leuven yn y sesiwn meddylfryd a'r dasg ffocws (gwelir atodiad rhif 16 a 17). Adlewyrchir y sgorau uchel hyn safon gwaith y ddau blentyn (B a C) wrth iddyn nhw gyflawni nod y wers â brwdfrydedd. Amlygir hyn beth ddywed Leavers (2012): pan fo lefelau hunan-les a chyfranogiad plentyn yn uchel, gwyddom fod dysgu lefel dwys yn digwydd.

Ar y cyfan, er ni chafodd y cyfranogwyr bob cyfle i ganolbwyntio, ffocysu ag ymgolli yn yr ymarferion meddylfryd oherwydd y lleoliad anffodus yn yr ail astudiaeth wers, teimlwyd yr oedd cynnal sesiwn â grŵp bach yn fwy buddiol i gymharu â'i weithredu â'r dosbarth cyfan. Caniataodd hyn gyfle iddynt ganolbwyntio ac ymdrechodd y plant yn fwyfwy i fyfyr. Fodd bynnag, yn y wers ganlynol, dewiswyd i gynnal y sesiwn gyda'r dosbarth cyfan, fel y gwnaethpwyd yn y wers gyntaf. Bwriad hyn oedd darganfod gallu plant dwy flynedd yn hŷn i fyfyr dan amodau torfol. Cynyddwyd amser y sesiwn meddylfryd hefyd i drideg munud er mwyn sicrhau bod yr ymchwilwyr yn ymateb i lais y dysgwyr o'r ail astudiaeth wers drwy ymgorffori mwy o ymarferion symud. Yn ogystal, penderfynwyd ymgorffori pob elfen a fynegir ar y cardiau meddylfryd yn y drydedd wers er mwyn darganfod ymateb plant hŷn i'r ymarferion gwahanol. Dysgwyd hefyd o'r ail astudiaeth bod lleoliad y gweithgarwch yn holl bwysig i sicrhau tegwch i'r cyfranogwyr, felly, yn y wers ddilynol trefnwyd defnydd o'r ystafell wydr tawel â drws yn ogystal â rhai ffenestri ar agor.

Cydnabuwyd gwahaniaeth amlwg yn y drydedd astudiaeth wers. Pan gymerodd y rhan fwyaf o'r disgyblion ran yn yr ymarferion meddylfryd roedd ymdeimlad cyffredinol o dawelwch yn yr ystafell a sylwyd bod cynnydd o hunanreolaeth ac awyrgylch tawel ymysg y disgyblion hynny a oedd wedi eu cynhyrfu yn flaenorol megis plentyn A. Yn ogystal, teimlwyd bod cynnal y gweithgarwch mewn man mwy caeedig a thawel wedi bod o fantais gan roi bob cyfle i'r cyfranogwyr i ffocysu ar eu meddyliau, teimladau a'u synhwyrau (Kabat-Zinn, 1994). Fodd bynnag, sylwodd yr arsylwyr heb fod yn gyfranogwyr, yn unfath a'r ddwy astudiaeth wers flaenorol, nad oedd pob un o'r plant yn y sampl cynrychiadol yn y drydedd astudiaeth wers wedi ymgymryd â'r gweithgarwch meddylfryd o ddifrif. Ar y llaw arall, nododd y tri chyfranogwr a ddewiswyd i'r sampl cynrychiadol wedi'r sesiwn meddylfryd eu bod yn hapusach eu byd ar ôl ymgymryd â'r fath hwn o fyfyr. Er hyn, fe dderbyniwyd rhai sylwadau anghyson, er enghraifft gan blentyn C fel y gwelir yn atodiad rhif 18. Nododd gymysgedd o deimladau yn ystod y dasg ffocws a'r cyfweiliad, megis, ar un adeg, dywedodd ei bod yn hapus gan ychwanegu y mwynheudd y gweithgareddau meddylfryd ymarferol ac mai'r myfyr a wnaeth ei helpu i deimlo yn hapusach, ac ar foment arall, dywedodd ei bod yn drist am fod ei ffrind wedi ei bwrw, yn ogystal â'i bod yn gweld eisiau ei frawd. Amlygwyd felly nad oedd myfyr wedi cael unrhyw effaith ar y plentyn. Gellid dadlau bod hyn oherwydd ni chafodd y sesiwn ei

weithredu yn ddigon effeithiol gan yr arsylwr cyfranogol. Hynny yw, ni throsglwyddwyd yr egni hynny y dylid fod wedi ei gynnig er mwyn galluogi'r cyfranogwr i ddod yn ôl i'r funud bresennol (Hanh,1998: 64). Ymhellach, sylwadau cadarnhaol yn unig y datganodd y plentyn yn y cyfweiliad. Nododd yr arsylwyr, heb iddynt fod yn gyfranogwyr, y gellid dadlau bod yr arsylwr cyfranogol wedi arwain y plentyn i ryw raddau at atebion cadarnhaol a 'chywir' yn y cyfweiliad ac felly ni chlywsom farn wirioneddol a gwir blentyn C. Barnwyd hefyd bod hyn o bosib o ganlyniad i gyfranogwr yn teimlo dan bwysau i blesio ac ofn mynegi gwir deimladau wrth yr athro rhag derbyn stŵr.

Diddorwyd yn y ffaith y datganodd y cyfranogwyr gwrywaidd yn y cyfweiliad lled-strwythuredig mai'r ymarferion symudol yr oeddent wedi eu ffafrio lle'r oedd cyfle iddynt i ymgysylltu a'i gilydd. Dywed plentyn B: "we ni wedi hoffi pan we'n i'n iste mewn cylch a yn masago ysgwyddau ein gilydd a we'n ni wedi relacso". Gwelwyd dylanwad hyn, hynny yw, yr ymarferion 'cysylltu' o'r sesiwn meddylfryd yn y dasg ffocws wrth i'r cyfoedion cydweithio a dangos agosrwydd at ei gilydd, er enghraifft, rhannu pensiliau lliw ag ymateb i'w gilydd gan ddangos sensitifrwydd. Ar y llaw arall, ymddiddorodd y cyfranogwr benywaidd yn yr hyn adwaenir fel angor meddylfryd: yr ymarferion anadlu (Miller, 2004; Kabat-Zinn, 2003). Amlygwyd agwedd cadarnhaol plentyn A tuag at yr ymarfer anadlu wrth iddi ei gymryd o ddifrif; caeodd ei llygaid heb gyfarwyddid yr athro fel y gwelir ar daflen arsylwi'r plentyn yn atodiad rhif 19. Adlewyrchwyd ymateb ac ymgysylltiad plentyn A â'r ymarferion meddylfryd yn y dasg ffocws wrth iddi ymgymryd â'r dasg â brwdfrydedd gan ganolbwyntio a ffocysu am amser cynyddol (gwelir atodiad rhif 20). Fodd bynnag, cyfwyd pryder wrth ei harsylwi yn ystod y dasg ffocws oherwydd iddi ddatgan yn rheolaidd ei bod wedi blino ac roedd hyn yn amlwg wrth ei hystumiau a'i mynegiant wynebol.

Dysgwyd fod lleoliad y sesiwn feddylfryd yn effeithio'n sylweddol ar ymgysylltiad ac effaith y weithred, a bod ei chynnal, mewn man tawel a heddychlon, fel y gwnaethpwyd yn y drydedd astudiaeth wers wedi cael effaith cadarnhaol ar y cyfranogwyr o gymharu â'r man hollol agored yn yr ail astudiaeth wers. Teimlwyd hefyd bod aeddfedrwydd y cyfranogwyr yn y drydedd astudiaeth wers, sef disgyblion blwyddyn 2, wedi ymgymryd â'r ymarferion meddylfryd yn well. Adlewyrchwyd hyn yn agwedd ac ymgysylltiad y cyfranogwyr â'r dasg ffocws. Yn ogystal, galluogwyd mewnwelediad dyfnach i'r ymchwilwyr i lais y plentyn yng nghyfweliad y drydedd wers oherwydd amlygwyd gallu plant yn hŷn i fynegi'u teimladau, credoau a'r rhesymau. Fodd bynnag, teimlwyd y byddai modd dadansoddi a chreu casgliadau mwy beirniadol yn y drydedd astudiaeth pe defnyddiwyd recordydd fel offeryn ymchwil yn y cyfweiliad lled-strwythuredig er mwyn dal pob mewnbyn gan gyfranogwyr.

Darganfuwyd, os edrychid ar gyflawniad a safon gwaith y cyfranogwyr yn y dasg ffocws ac ar lais y plant yn unig yn yr astudiaeth ymchwil hon, gellid nodi y cafodd y fath hon o fyfyrion effaith gadarnhaol ar iechyd a lles y cyfranogwyr wrth i bob un ddatgan wedi'r sesiynau meddylfryd eu bod nhw'n hapusach na'r hyn a deimlwyd yn flaenorol i'r weithred. Gellid dadlau, felly, bod gweithredu mewn ymarferion meddylfryd yn strategaeth hynod effeithiol i allu cynyddu lefelau iechyd meddyliol, emosiynol a chymdeithasol yn ogystal â lles plant yn ysgol A (Weare, 2013). Yn ogystal, gellid nodi bod y rhan fwyaf o'r cyfranogwyr wedi dangos gwell rheoliad o'u hemosiynau (Jimenez et al., 2010) wedi dangos mwy o ddyfalbarhad ar dasg (Evans et al., 2009) wedi taro sylw cyson i'r athro (Schmertz et al., 2009) a hefyd wedi dangos gwell hunan-barch (Brown a Ryan, 2003). Amlygir hefyd yn yr astudiaeth hon bod y cyfranogwyr a gymerodd rhan weithredol yn yr ymarferion meddylfryd wedi dangos brwdfrydedd yn y dasg ffocws wrth ganolbwyntio a ffocysu ar y gwaith a osodwyd. Amlyga hyn bwynt Lantieri a Goleman (2008), hynny yw, bod cynnydd yn sgîl canolbwyntio a fabwysiadir gan blant wrth weithredu mewn ymarferion meddylfryd yn allweddol i alluogi dysgu. Fodd bynnag, fel yr amlygir yn nadansoddiadau'r tair astudiaeth gwers, nid oedd hyn yn wir am bob cyfranogwr, er enghraifft, disgybl A yn yr ail astudiaeth wers, ac felly, am mai cymysgedd yw'r canlyniadau at ei gilydd, teimlir bod dehongli'r data yn broblematig.

Darganfuwyd o gynnal i'r astudiaeth hon nad oedd pob unigolyn a ddewiswyd yn y sampl cynrychiadol wedi ymateb yn gadarnhaol i'r sesiynau meddylfryd a gynhelir; ymatebodd pob unigolyn yn wahanol, yn enwedig os cymharir y cyfranogwyr o'r tair astudiaeth gwers. Cafwyd canlyniad mwy cadarnhaol o'r plant hyn ym mlwyddyn dau a oedd yn y drydedd astudiaeth wers i gymharu â'r dosbarth derbyn yn yr astudiaeth gyntaf a blwyddyn 1 yn yr ail astudiaeth wers. Dywed Weare (2012) bod hyn yn ddisgwyliedig am fod rhaid i addysgwyr ystyried camau datblygu plant wrth integreiddio ymarferion meddylfryd, ac felly, nid yw'n argymhell gweithredu'r un ymarferion, er enghraifft, i blant pedair oed a phlant saith mlwydd oed. Fodd bynnag, pwysleisia nad oes ffin oed ar blant ddysgu myfyrion a meddylfryd (Weare, 2012). Ymhelaethwyd ar hyn gan y seicolegwyr Schonert-Reichl a Lawlor (2010). Awgrymwyd, er bod plant mor ifanc â phedair oed â'r gallu i ddysgu meddylfryd, pe byddai'r sesiynau'n ddiflas, yna gellir colli ymgysylltiad a'r sesiwn yn gyflym (Schonert-Reichl a Lawlor, 2010). Atega Semple et al. (2005) hyn. Pwysleisiodd y dylid cadw sesiynau meddylfryd yn fyr gyda phlant mor ifanc â phedair oed oblegid tueddiad i golli ffocws yn rhwydd, er enghraifft, os cynhelir sesiwn anadlu am hanner awr (Semple et al., 2005). Ar y llaw arall, wrth gyfeirio yn ôl at yr hyn a darganfuwyd eisoes i'r ymchwiliad ac at astudiaeth achos Napoli et al. (2005) lle integreiddiwyd meddylfryd yng nghyd-destun ysgol a 225 o blant 5 i 8 mlwydd oed â phryder uchel. Er dangoswyd gostyngiadau sylweddol yn y ddau bryder prawf, yn eu hymddygiadau ADHD a gwelwyd cynnydd yn eu gallu i dalu sylw, cafodd y rhaglen feddylfryd ei chynnal am gyfnod o

ddeuddeg sesiwn a pharodd am dri chwarter awr yr un. Ymhellach, awgryma canfyddiad ymchwil Jha et al. (2007) na ellir sylwi ar welliannau mewn galluoedd na lles plant oni bai y dilynir rhaglen meddylfryd am isafswm o wyth wythnos. Dadleuir, felly, bod angen integreiddio sesiwn meddylfryd ag arfer dyddiol plant ysgol A a'u gweithredu am gyfnod sylweddol o amser ac nid ar hap megis yr astudiaeth ymchwil hon er mwyn tystio canlyniadau cadarnhaol ar sail iechyd a lles y plant (Piotrowski et al., 2017).

Amlyga'r data ansoddol fod angen ymchwil pellach i ddarganfod effaith cyfrannu fesul grŵp neu fesul dosbarth. Dadleua Farrell a Barrett (2007), na ddylid gweithredu sesiynau meddylfryd gyda grwpiau bychan o blant sy'n dioddef o lefelau iechyd a lles isel yn unig, yn hytrach, canfuwyd bod ymgymryd â sesiwn meddylfryd yn ymagwedd gadarnhaol ac yn cyfrannu at iechyd a lles yn ogystal â'n gwella cryfderau pob plentyn. Cefnoga hyn bwynt Donaldson (2015: 98). Cred bod angen i bob plentyn fod yn ddysgwr hyderus, sydd â hunanhyder a hunan-barch. Yn ychwanegol, noda Coholic et al. (2009), fod plant dan lai o fygythiad os cant gyfle i weithredu'r sesiynau meddylfryd yn eu dosbarth arferol gyda'u cyfoedion yn hytrach na mewn grwpiau bach therapi. Ymhelaethodd Coholic et al. (2009) ar hyn. Datgenodd gallai myfyrio fod o fudd i bawb trwy arfogi plant i reoli straeniau bywyd yn ogystal â theimlo'n fwy cadarnhaol tuag atyn nhw eu hunain (Coholic et al., 2009). Ar y llaw arall, noda Rantanen (2014) bod gweithredu sesiynau meddylfryd mewn grwpiau bychan yn fwy buddiol i ddatblygu lles plant ifanc oherwydd rhydd gyfle i addysgwyr i gynllunio ymarferion meddylfryd yn benodol ar gyfer datblygiad plant penodol hynny.

At ei gilydd, canfyddir o'r ymchwil mai prif wendidau'r astudiaeth ymchwil hon yw prinder amser a'r dewis o'r gweithgarwch meddylfryd a ymgorfforir yn y sesiynau. Yn ogystal, er cydnabyddi nifer o ymchwilwyr bod manteision o ran darparu sesiynau meddylfryd â dosbarth cyfan, pe cyfid cyfle i gynnal astudiaeth wers i'r dyfodol gyda'r dosbarth derbyn, sesiwn feddylfryd mewn grwpiau bychan fyddai'r trefniant. Byddai modd ddadansoddi a darganfod pe byddai'r cyfranogwyr yn ymateb ac yn dangos canlyniadau mwy cadarnhaol ar sail eu hiechyd a'u lles. Yn ogystal, rhydd hyn y cyfle i ddiwallu anghenion pob cyfranogwr ifanc. Byddir hefyd yn ymgorffori math o feddylfryd gwahanol a fydd yn rhoi cyfle iddynt i fyfrio mewn modd ysgafnach, gyda mwy o ffocws ar hwyl â llai o bwyslais ar gyfnodau hir o dawelwch megis yoga (Ngnoumen a Langer, 2014: 1047). Ffocysa ymarferion yoga ar yr anadl ac ar gyfres o ddulliau a chryfheir ac ymestynnir y corff ac felly, gall y math hwn o fyfrio cynnig mwy o fanteision i blant mor ifanc â phedair oed gan ystyried y cyfunir meddylfryd â gweithgarwch corfforol (Abnorm, 2010). Teimlir hefyd byddai treulio cyfnod o wyth wythnos mewn ysgol arall ar brofiad addysgu yn gyfle i weld pe bai integreiddio rhaglen meddylfryd yn arfer dyddiol y dosbarth hynny am yr wyth wythnos lawn yn dangos buddion, ac yn y pen draw yn gallu gwella iechyd a lles y plant.

Sylweddolir, ar ôl cynnal yr ymchwil hwn, gwiriondeb ymchwil Dudley (dyddiad anhysbys), hynny yw, bod cynnal astudiaeth gwers yn ddull dysgu pwerus a phroffesiynol sydd yn gwella dysgu ac addysgu yn sylweddol. Ystyriwyd y broses yn un dibynadwy oblegid defnyddiwyd a dilynwyd yr un dulliau i gasglu'r data yn ogystal â'r un dechneg addysgu yn y tair astudiaeth wers. Teimlir mai un o gryfderau pennaf y dull o arsylwi a wnaethpwyd yn yr ymchwil hwn oedd defnyddio taflenni arsylwi manwl a phenodol. Galluogodd hyn i'r arsylwyr heb iddynt fod yn gyfranogwyr i wneud arsylwadau cyson a phenodol drwy'r gallu i ffocysu'n benodol ar iechyd a lles y cyfranogwyr. Canfuwyd Graddfa Leuven a ddefnyddiwyd i gofnodi lefelau lles y cyfranogwyr hefyd yn gryfder i'r dull o arsylwi; galluogwyd yr ymchwilwyr i wneud nodiadau manwl a chryno, a hynny'n chwim. Ymhellach, trwy'r defnydd o ddata arsylwadol, galluogwyd i'r ymchwilwyr i weld a dadansoddi pam na ddigwyddodd yr hyn a rhagfynegwyd, yn ogystal, rhoddodd gymorth i'r ymchwilwyr i benderfynu a gwneud newidiadau er mwyn gwella'r gweithrediad dilynol (Herr, 2016).

Galluogwyd i'r ymchwilwyr trwy ddefnydd o'r dull cyfweiliadau lled-strwythuredig i dderbyn barn ac agweddau'r cyfranogwyr ar y sesiwn meddylfryd yn ogystal â'r dasg ffocws mewn modd anffurfiol, hyblyg a naturiol a oedd yn addas iawn i'r ymchwil ansoddol hwn oherwydd teimlwyd ar y cyfan yr oedd y cyfranogwyr yn gyfforddus wrth iddynt ymroi. Ar y llaw arall, teimlwyd nad oedd modd i'r arsylwr cyfranogol i wybod a oedd y cyfranogwyr yn mynegi eu barn gynhenid, ac felly, gellid dadlau nad oedd defnyddio cyfweiliadau fel offeryn ymchwil yn hollol ddilys. Fodd bynnag, trwy gynnal y cyfweiliadau yn lled-strwythuredig galluogodd ddilysrwydd cynyddol oherwydd rhydd y cyfle i ymchwilio i ddealltwriaeth ddyfnach, y gallu i ofyn am eglurhad a chaniatáu i'r cyfranogwyr i lywio cyfeiriad y cyfweiliad (McLeod, 2014). Er hyn, teimlwyd bod oed ifanc y cyfranogwyr wedi amharu ar wir gryfder hyn oherwydd ni lwyddwyd ym mhob astudiaeth wers i dderbyn eglurhad o'u hemosiynau a'u credoau. Teimlwyd bod hyn wedi arwain, ar adegau, at orarweinyddiaeth gan yr arsylwr cyfranogol, er enghraifft, yn yr ail astudiaeth wers. Arweiniwyd y cyfranogwyr i raddau at gyfeiriad roedd yr arsylwr cyfranogol am ei glywed ac eisiau i'r cyfranogwyr eu dehongli. Fodd bynnag, ar y cyfan, fel y nodir gan Cohen et al. (2000: 268), credir yr oedd hyn yn un o'r dulliau mwyaf manteisiol o gasglu gwybodaeth yn yr ymchwil ansoddol hwn am y cysylltwyd yn uniongyrchol ag amcanion y cwestiwn ymchwil.

Credwyd bod y cyfranogwyr a ddewiswyd fel sampl cynrychiadol yn yr ymchwil hwn wedi bod yn rhai cywir a phriodol am fod pob un a ddewiswyd â nodweddion tebyg i'w gilydd; angen cymorth ar frys i wella'r ddwy elfen dan sylw yn y cwestiwn ymchwil hwn, hynny yw, iechyd a lles. Yn ogystal, sicrhawyd bod sampl cynrychiadol o bob dosbarth yn y Cyfnod Sylfaen yn rhan o'r astudiaeth a oedd hefyd yn gymysg o gyfranogwyr gwrywaidd a benywaidd. Cydnabyddir nad yw'r ymchwil hwn yn un a ellir cael ei chyffredinoli am fod gan bob ysgol a phob ystafell ddosbarth yn y Cyfnod Sylfaen

ddisgyblion a galluoedd a phrofiadau gwahanol, ac felly, mi fydd barn pob plentyn hefyd yn gwbl wahanol a fydd a'r pŵer i lywio darganfyddiadau hollol wahanol o ddosbarth i ddosbarth. Mewn geiriau arall, yng Nghyfnod Sylfaen yn ysgol A yn unig y mae'r canlyniadau hwn yn berthnasol.

Awgrymir, felly, y dylai athrawon gymryd yr amser i arbrofi gyda gwahanol ffyrdd o ymgorffori meddylfryd a phenderfynu eu hun ar ba arferion penodol a weithir ai peidio i ddisgyblion eu hysgol (Piotrowski et al., 2017). Dysgwyd hyn o'r profiad o gynnal yr astudiaeth ymchwil hon, am yr amlygir fod pob plentyn yn ymateb i'r ymarferion meddylfryd yn wahanol, a hynny yn dibynnu ar eu hoedran, eu diddordebau a'u profiadau bywyd.

I gloi, teimlir bod cynnal yr ymchwil gweithredol hwn wedi bod yn hynod o fuddiol i allu asesu strategaeth a fydd o bosibl yn gallu hybu iechyd a lles plant ifanc yn yr oes sydd ohoni. Er nad yw hi'n bosib cyffredinolli ac ateb cwestiwn penodedig yr ymchwiliad hwn gan ddefnyddio'r data ansoddol a gasglwyd, amlygir bod y strategaeth hon wir yn haeddu sylw pellach gan ymchwilwyr er mwyn sicrhau bod plant yn cael pob cyfle i 'werthfawrogi eu lles eu hunain' (Llywodraeth Cymru, 2015b). Wedi'r cyfan, mae gofyn ar ysgolion yng Nghymru i roi iechyd a lles wrth galon y cwricwlwm ac fel y nodir gan Rempel (2012):

Children deserve to experience life positively, and society has a duty to provide them with the skills and strategies to manage life's more challenging moments. Mindfulness may be one way to provide this.

(Rempel, 2012: 217)

Llyfryddiaeth

Abnorm, J. (2010) 'Child Psychology'. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 25(1), tt:1078- 1125.

Baer, R. (2003) 'Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review' *Clinical Psychology Science and Practice*, 10 (2), tt:125 – 143.

Baer, R., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J. a Toney, L. (2006) 'Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness'. *Assessment*, 13, tt: 27–45.

Banjeree, R., McLaughlin, C., Cotney, J., Roberts, L. a Peereboom, C. (2016). 'Promoting Emotional Health, Well-being and Resilience in Primary Schools'. *Public Policy institute for Wales*, tt: 5-70.

Bell, Maureen. (2001). 'Supported reflective practice: a programme of peer observation and feedback for academic teaching development'. *International Journal for Academic Development*, 6(1), tt:29-39.

Bishop, S., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N., Carmody, J a Devins, G. (2004) 'Mindfulness: A proposed operational definition'. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), tt: 230–241.

Bootzin, R. R a Stevens, S. J. (2005) 'Adolescents, substance abuse, and the treatment of insomnia and daytime sleepiness' *Clinical Psychology Review*, vol 25 (5), tt: 629-644.

British Educational Research Association (BERA) (2011) Ethical guidelines for educational research. Ar gael yn: <https://www.bera.ac.uk/researchers-resources/publications/ethical-guidelines-for-educational-research-2011> [Darllenwyd 7 Ebrill 2018].

Brookfield, S. (2005) *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.

Brookfield, S. (1995) *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San-Francisco: Jossey-Bass.

Brown, K. W a Ryan, R. M. (2003) 'The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being'. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), tt:822-848.

Bruner, J. (1990) *Acts of meaning*. Caergrawnt: Havard University Press.

Burke, C. (2010) 'Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field'. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), tt:133–144.

Burke, C. (2009) 'Mindfulness-Based Approaches with Children and Adolescents: A Preliminary Review of Current Research in an Emergent Field'. *J Child Fam Stud*, 19(2), tt:133-144.

- Cohen, L., Manion, L. a Morrison K. (2000). *Research Methods in Education* (5th Edition). London: Routledge Falmer.
- Coholic, D., Loughheed, S a Lebreton, J. (2009) 'The helpfulness of holistic arts-based group work with children living in foster care'. *Social Work with Groups*, 32(29), tt:29–46.
- Creswell, J. D. (2017) 'Mindfulness Interventions', *Annual Revision Psychology 2017, Annual Review. Psychology*, 68, tt:491–51.
- Creswell J.W. (2008) *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Education.
- Davies, H. (2008). Reflexivity in research practice: Informed consent with children at school and at home. *Sociological Research Online*, 13(4). Ar gael yn: <http://www.socresonline.org.uk/13/4/5.html> [Darllenwyd 20 Mawrth 2018].
- Dewey, J. (1991). *School and society and the child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago Press.
- Donaldson, G. (2015) 'Dyfodol Llwyddiannus'. Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/150225-successful-futures-cy.pdf> [Darllenwyd 1 Mawrth 2018]
- Dudley. P (Gol). (dyddiad anhysbys) 'What is Lesson Study' Ar gael yn: <http://lessonstudy.co.uk/what-is-lesson-study/> [Darllenwyd 2 Mawrth 2018].
- Dudley, P. (2011) 'Lesson Study: what it is, how and why it works and who is using it' Ar gael yn: www.teachingexpertise.com. [Darllenwyd 7 Mawrth 2018].
- Dudley, P. (2008) *The National Strategies Primary. Improving practice and progression through Lesson Study. Handbook for headteachers, leading teachers and subject leaders*. Llundain: Department for children, schools and families.
- Estyn. (2017) 'Y Fframwaith Arolygu Cyffredin'. Ar gael yn: <https://www.estyn.llyw.cymru/sites/default/files/documents/2017%20-%20final%20CIF%20cy%20%28v2%29.pdf> [Darllenwyd 30 Mawrth 2018].
- Estyn. (2016) 'Cyfranogiad disgyblion: canllaw arfer orau – Rhagfyr 2016'. Ar gael yn: https://www.estyn.gov.wales/sites/default/files/documents/Pupil%20participation%20cy_0.pdf [Darllenwyd 2 Ebrill 2018].

Evans, D. R., Baer, R. A. a Segerstrom, S. C. (2009) 'The effects of mindfulness and self-consciousness on persistence'. *Personality and Individual Differences* 47, tt: 379-382.

Farrell, L. a Barrett, P. (2007) 'Prevention of childhood emotional disorders: Reducing the burden of suffering associated with anxiety and depression'. *Child and Adolescent Mental Health*, 12(2), tt: 58–65.

Fernandez, C. a Yoshida, M. (2004) *Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Fisher, R. (2006) 'Still thinking: The case for meditation with children'. *Thinking Skills and Creativity*, 1(2), tt:146–151.

Flook, L., Smalley, S.L., Kitil, M. J., Galla, B.M., Kaiser-Greenland, S., Locke, K., Ishikima, E. a Kasari, C. (2010) 'Effects of Mindful Awareness Practices on Executive Functions in Elementary School Children'. *Journal of Applied School Psychology*, 26(1), tt: 70-95.

Hanh, T. N. (1998) *The heart of the Buddha's teaching: Transforming suffering into peace, joy, and liberation*. New York: Broadway Books.

Harnett, P. H. a Dawe, S. (2012) 'The Contribution of Mindfulness-Based Therapies for Children and families And Proposed Conceptual Integration'. *Child and Adolescent Mental Health*, 17, tt:195-208.

Herr, J (Gol). (2016) *Working With Young Children, 8th Edition. Observing Children: A Tool for Assessment*. Illinois: The Goodheart-Willcox Co.

Jha, A. P., Krompinger, J. a Baime, M.J. (2007) 'Mindfulness training modifies subsystems of attention'. *Cognitive, Affective, & Behavioural Neuroscience*, 7(2), 1, tt:109-119.

Jimenez, S. S., Niles, B. L. a Park, C. L. (2010) 'A mindfulness model of affect regulation and depressive symptoms: Positive emotions, mood regulation expectancies, and self-acceptance as regulatory mechanisms'. *Personality and Individual Differences*, 49(6), tt:645-650.

Kabat-Zinn, J. (2003). 'Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future'. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), tt:144-156.

Kabat-Zinn, J. (1994) *Wherever you go, there you are: mindfulness meditation in everyday life*. Efrog Newydd: Hyperion.

Langer, E. J. (1989) *Mindfulness*. Reading: Addison-Wesley Pub. Co.

- Lantieri, L. a Goleman, D. (2008) *Building emotional intelligence: Techniques to cultivate inner strength in children*. Boulder: Sounds True, Inc.
- Leavers, F (Gol.). (2012) 'Well-being and Involvement in Care Settings'. *A Process-oriented Self-evaluation Instrument*. Research Centre for Experiential Education, Levuen University.
- Lewis, H. a Grigg, R. (2017) *Is Reflective practice worth all the effort?* Vol 7.6 School Leadership Today. [ar-lein] Ar gael yn: www.teachingtimes.com [Darllenwyd 6 Ebrill 2018].
- Llywodraeth Cymru. (2017) 'Menter newydd i gynnig cefnogaeth emosiynol ac iechyd meddwl yn ysgolion Cymru'. Ar gael yn: <http://gov.wales/newsroom/health-and-social-services/2017/specialist/?skip=1&lang=cy> [Darllenwyd 1 Mawrth 2018].
- Llywodraeth Cymru. (2015a) 'Ymarfer Myfyriol'. Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/150611-reflective-practice-booklet-cy>. [Darllenwyd 5 Ebrill 2018].
- Llywodraeth Cymru. (2015b) 'Fframwaith y Cyfnod Sylfaen' Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/150803-fp-framework-cy.pdf> [Darllenwyd 2 Ebrill 2018].
- McLeod, S. A. (2014) 'The interview method'. Ar gael yn: www.simplypsychology.org/interviews.html [Darllenwyd 7 Ebrill 2018].
- Miller, F.G. (2004) 'Research ethics and misguided moral intuition,' *Journal of Law, Medicine & Ethics*, 32, tt:111–116.
- Napoli, M., Krech, P. R. a Holley, L. C. (2005) 'Mindfulness training for elementary school students'. *Journal of Applied School Psychology* vol:21, tt:99–125.
- Ngnoumen, C. T. a Langer, E. J. (Gol). (2014) *The Wiley Blackwell handbook of mindfulness*. New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Rantanen, H. M. (2014) 'Using the Mindfulness Method in With Children' B.Ed. thesis. The School of Education, University of Iceland, Ffindir.
- Rempel, K, D. (2012) *Mindfulness for Children and Youth: A Review of the Literature with an Argument for School-Based Implementation*.
- Papethodorou, Th., Luff, P. a Gill, J. (2011) *Child Observation for Learning and Research*. Abingdon: Routledge.

Pells, R. (2017) 'Mindfulness and wellbeing lessons can make school pupils even less happy, experts claim' The Independent. 30 May. [Ar-lein] Ar gael o:
<http://www.independent.co.uk/news/education/education-news/wellbeing-mindfulness-happiness-lessons-school-mental-health-tes-first-aid-training-funding-a7763891.html> [Darllenwyd 1 Mawrth, 2018].

Piotrowski, S., Binder, M. a Krmpotić S, J. (2017) 'Primary Teachers' Perceptions of Mindfulness Practices With Young Children'. *LEARNing Landscapes*, 10(2), tt:225-240. [ar-lein]. Ar gael yn:
<<http://www.learninglandscapes.ca/index.php/learnland/article/view/Primary-Teachers%E2%80%99-Perceptions-of-Mindfulness-Practices-With-Young-Children> [Darllenwyd 3 Ebrill, 2018].

Roethlisberger, F. J. a Dickson, W. J. (1939) *Management and the worker*. Caergrawnt: Harvard University Press

Schmerts, S.K., Anderson, P.L. a Robins, D. L. (2009) 'The relation between self-report mindfulness and performance on tasks of sustained attention'. *Journal of Psychopathology and behavioural Assessment*, 31, tt:60-66.

Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F. a Diamond, A. (2015) 'Enhancing Cognitive and Social–Emotional Development Through a Simple-to-Administer Mindfulness-Based School Program for Elementary School Children: A Randomized Controlled Trial'. *Developmental Psychology*, 51(1), tt:52–66.

Schonert-Reichl, K.A a Lawlor, M.S. (2010) 'The effects of a Mindfulness – Based Education Program on Pre- and Early Adolescents'. *Well-Being and Social and Emotional Competence*. Mindfulness, 1(3), tt:137-151.

Semple, R. J., Reid, E. F. G. a Miller, L. (2005) 'Treating anxiety with mindfulness: An open trial of mindfulness training for anxious children'. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 19(4), tt:379-392.

Siencyn, S. (2010) *Y Cyfnod Sylfaen: Athroniaeth, Ymchwil ac Ymarfer*. Caerfyrddin: Cyhoeddiadau Prifysgol Cymru Y Drindod Dewi Sant.

Thornton, L. a McEntee, M. (1995) 'Learner centered schools as a mindset, and the connection with mindfulness and multiculturalism'. *Theory into Practice*, 34, tt:250-257.

UNICEF UK. (2007) 'An overview of child well-being in rich countries'. Ar gael yn:
<https://www.unicef.org/media/files/ChildPovertyReport.pdf> [Darllenwyd 25 Mawrth 2018]
(Saesneg yn unig.)

Wall, R. (2005) 'Tai Chi and mindfulness-based stress reduction in a Boston Public Middle School. Journal of pediatric health care' *Official publication of National Association of Pediatric Nurse Associates & Practitioners*, 19, tt:230-270.

Wang, J. a Adams, J. (2016) 'Bringing Mindfulness to your Workplace'. *Association for Talent Development* Vol.33, issue 1609.

Weare, K. (2012). 'Evidence for the impact of mindfulness on children and young people'. *The Mindfulness in Schools Project in association with Mood Disorders Centre. [ar-lein]. Ar gael yn: <https://mindfulnessinschools.org/wp-content/uploads/2013/02/MiSP-Research-Summary-2012.pdf> [Darllenwyd 5 Ebrill 2018].*

Weare, K. (2013) 'Developing mindfulness with children and young people: a review of the evidence and policy context', *Journal of Children's Services*, Vol. 8 (2), tt.141 – 153.

Wolfinger, N. (2002) 'On Writing Fieldnotes: Collection Strategies and Background Expectancies' *Qualitative research*, Vol. 2 (1), tt.85-93.

Yr Adran Plant, Addysg, Dysgu Gydol Oes a Sgiliau. (2008) 'Fframwaith Effeithiolrwydd Ysgolion'. Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/091020frameworkcy.pdf> [Darllenwyd 10 Mawrth 2018].

Zenner, Ch., Herrnleben-Kurz. S. a Walach, H. (2014) 'Mindfulness-based interventions in schools - a systematic review and meta-analysis'. *Frontiers Psychology* 5, tt: 603 - 620.

Atodiadau

Rhif 1

Addasiad o raddfeydd Leuven a ddefnyddiwyd ar y taflenni arsylwi:

Graddfa Leuven wedi'i addasu ar gyfer y sesiwn Meddylfryd:

Lefel	Lles	Signalau
1	Isel iawn	Dysgwr ddim yn cymryd rhan.
2	Isel	Dysgwr ddim yn cymryd rhan ac yn aflonydd iawn ond yn arsylwi ac yn edrych ar ei gyfoedion yn ymgymryd a'r sesiwn.
3	Cymedrol	Yn dangos ychydig o ymdrech i ymrwymo a'r sesiwn wrth ddilyn cyfarwyddiadau syml. Er hyn, ar adegau yn colli ffocws.
4	Uchel	Wedi ymgymryd a'r sesiwn gyfan gydag ychydig o frwdfrydedd.
5	Uchel iawn	Wedi llwyr ymroi a ffocysi yn frwdfrydig trwy gydol y sesiwn.

Graddfa Leuven wedi'i addasu ar gyfer y dasg ffocws/ y wers:

Lefel	Lles	Signalau
1	Isel iawn	Dysgwr ddim yn canolbwyntio a ddim yn ymgymryd a'r dasg.
2	Isel	Dysgwr yn cymryd peth rhan yn y weithgaredd ond yn aflonyddu tipyn. Yn arsylwi ac yn edrych ar ei gyfoedion yn ymgymryd a'r sesiwn.
3	Cymedrol	Yn dangos ychydig o ymdrech i ymrwymo a'r dasg wrth ddilyn cyfarwyddiadau syml. Er hyn, ar adegau yn colli ffocws.
4	Uchel	Wedi ymgymryd a'r dasg gydag ychydig o frwdfrydedd.
5	Uchel iawn	Wedi llwyr ymroi a ffocysi yn frwdfrydig trwy gydol y dasg wrth gyflwyno gwaith o safon.

Rhif 2

Slipiau caniatâd a ddychwelwyd gan rieni/ gwarchodwyr cyfreithiol y cyfranogwyr:

As Parent/Guardian of [redacted] (pupil name), I do / ~~do not~~ give consent (please delete) for my child to take part in this project.

Signed [redacted] (Parent/Guardian).

Date 28-02-18.

Fel Rhiant / ~~Gwarcheidwad~~, rhoddaf ganiatâd / ~~rhoddaf ganiatâd~~ (dileu) i [redacted] (enw plentyn) gymryd rhan yn y prosiect hwn.

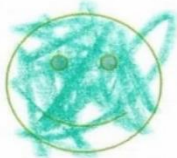
Llofnodwyd [redacted] (Rhiant / Gwarcheidwad).

Dyddiad 27/01/18.

Rhif 3

Slipiau esgyniad a ddarperir i'r cyfranogwyr:

Rwy'n cytuno i gymryd rhan:



Nid wyf eisiau cymryd rhan:



Rwy'n cytuno i gymryd rhan:



Nid wyf eisiau cymryd rhan:



Rhif 4

Cardiau meddylfryd a wnaethpwyd yn yr astudiaeth wers gyntaf:

Tapping

Gently tap around your -

- Jaw
- Ears
- Face
- Head
- Neck
- Shoulders
- Top of the back
- Arms
- Chest
- Tummy
- Lower back
- Back and front of legs
- Feet
- Be still and breathe.

Tips

At the end, ask the children to close their eyes, be still and breathe. Encourage them to notice the tingling sensations in their body.

Move

- Sitting at desk
- Sitting on floor
- Standing

Counting Breath

- Sit up straight
- Close your eyes
- Focus on your breath.
- Breathe in for a count of 4
- Breathe out for a count to 4
- Repeat 5 - 20 times.

Tips

You can count this in your head, so that the children only hear you say 'breathe in' 'breathe out'. Encourage older children to count in their heads. Encourage children to practice this whenever they feel they need to use as a calming tool when children are upset.

Breathe

- Sitting at desk
- Sitting on floor
- Standing

Sleeping Lions or Sitting Statues

- Take 3 deep breaths
- See how still you can sit, or lie
- Can you let your arms and legs be still?
- Can you close your eyes?
- How long can you keep your body still for?

Tips

Use other breathing techniques to help the children be still - e.g. focus on the breath, following the breath. You can ask the children to do this for a set time e.g. 2 minutes, or have it as a competition - when children move they can open their eyes and wait quietly for other children.

Rest

- Sitting at desk
- Sitting on floor
- Lying down

Follow the Breath

- Sit up straight
- Close your eyes
- Focus on your breath
- As you breathe in and out, notice -
- Which parts of your body move?
- Does your tummy expand?
- Is your back moving?
- The sides of your ribs?
- Does your chest lift and fall?
- Do your shoulders move?
- How does it feel if you sit up really straight? Can you breathe more deeply?
- Can you feel the air on the tip of your nose?
- Can you feel it in your throat?
- Sit and feel these sensations for 2-5 min.

Tips

Encourage the children to feel the sensations of the body moving with the breath.

Breathe

- Sitting at desk
- Sitting on floor
- Sitting at desk

Rhif 5

Taflen Arsylwi Y Sesiwn Meddylfryd Plentyn B yn yr astudiaeth wers gyntaf (dosbarth derbyn):

Taflen Arsylwi

Y Sesiwn Meddylfryd

Plentyn B

Dyddiad yr arsylwad: 27/03/2018

Dyddiad Geni/oedran: 4 (dosbarth derbyn)

Y dasg ffocws/ Nod y wers: i ddatblygu sgiliau

Amser:

Amser a gwrariwyd: 10 munud

9:30 - 10:30yb

Lliw cerdyn: 1 oren, 1 melyn ag un bach

Y gweithgaredd a wneir: symud, anadlu, gorffwysu.

Ymateb y dysgwr (graddfa Leuven 1-5):

- gweud wrth miss ei fod yn teimlon grac cyn y sesiwn.

3 - dechrau

4 - gweithgaredd cyntaf - llygaid ar agor

2 → gwylio eraill yn ymgymryd yn y weithgaredd

1 → ddim yn cymryd rhan yn y 'gêm tawel'

Unrhyw sylwadau pellach:

Rhif 6

Taflen Arsylwi Y Sesiwn Meddylfryd Plentyn C yn yr astudiaeth wers gyntaf (dosbarth derbyn):

<u>Taflen Arsylwi</u>	
<u>Y Sesiwn Meddylfryd</u>	
Plentyn <u>C</u>	
Dyddiad yr arsylwad: <u>27/03/2018</u>	Dyddiad Geni/ oedran: <u>4 (dosbarth derbyn)</u>
Y dasg ffocws/ Nod y wers: <u>datblygu sgiliau</u>	Amser: <u>9:30 - 10:30yb</u>
Amser a gwrariwyd: <u>10 munud</u> <u>llawdrinol</u> <u>manwl</u>	
Lliw cerdyn: <u>1 oren</u> , <u>1 coch</u> <u>ag un oren</u>	
Y gweithgaredd a wneir: <u>symud, anadlu, gorffwysso.</u>	
Ymateb y dysgwr (graddfa Leuven 1-5): • eistedd yn dawl cyn y sesiwn. • 4 - dechrau • 4 - gweithgaredd 1af - llygu'r ar agor • 5 - cerio ei araf i ymgymryd yn y sesiwn. • 2 - siarad ychydig yn ystod y 'gêm tawel'.	
Unrhyw sylwadau pellach:	

Rhif 7

Taflen Arsylwi Y Sesiwn Meddylfryd Plentyn A yn yr astudiaeth wers gyntaf (dosbarth derbyn):

Taflen Arsylwi

Y Sesiwn Meddylfryd

Plentyn A

Dyddiad yr arsylwad: 27/03/2018

Dyddiad Geni/ oedran: 5 oed (dosbarth)

Y dasg ffocws/ Nod y wers: i ddatblygu sgiliau llusgu a chymhellid mawr.

Amser: 9:00 - 9:10 yb. derbyn

Amser a gwrariwyd: 10 munud

Lliw cerdyn: 2 loren, 4 meln ac un gach.

Y gweithgaredd a wneir: anadlu, gorffwys

Ymateb y dysgwr (graddfa Leuven 1-5):

- * Gistedd yn dawel cyn y sesiwn. 4
- * Cae llygaid - Ail agor ar unwaith. 3
- * Edrych ar yr arsylwr, 2
ac nid yn ymgysylltu
â'r ymarferion fel yr oedd
ar ddechrau'r sesiwn.

Unrhyw sylwadau pellach:

- * Edrych o grŵp i'w gylch yn aml. Yn ansicr o'r weithgaredd. 3
- * Ymateb yn gadael i symud ymlaen i'r dasg. 5

Rhif 8

Taflen Arsylwi Tasg Ffocws Plentyn A yn yr astudiaeth wers gyntaf (dosbarth derbyn):

Taflen Arsylwi

dosbarth derbyn

Plentyn <u>A</u> Dyddiad yr arsylwad: Dyddiad Geni/ oedran: <u>4</u> Y dasg ffocws/ Nod y wers: <u>Datblygu sgiliau llawdrinol manwl</u> Amser: <u>9:00 - 10:00</u>		
Ymateb y dysgwr (cyfeirio at raddfa Leuven 1-5):		
<u>Dechrau</u> 5 - Dangos brudfryd i ddechrau'r dasg.	<u>Canol</u> 4 wedi torri $\frac{1}{4}$ y llinell dop. 4 Gwneud ei hysbryd gorau i dorri'r llinell ugam ogam.	<u>Diwedd</u> 5 Cyflawnir gwaith yn gyflym iawn. Gwel mawr dr ei hwyneb. Mynd ymlaen i'r her nesaf. 5. Canolbwyntion galedar dasg.
Ymrwymiad i'r dasg: Teimlo'n hapus ar ddechrau'r dasg. Sefyll ar ei threud, brudfryd i ddechrau - ar ol ddechrau'r sesiwn meddylfryd. - Datgarnu Plentyn A ei bod yn teimlo'n grac ac yn drist cyn dechrau'r ymarferion meddylfryd ac felly yn onglwg, cafodd y sesiwn meddylfryd ograft cadarnhaol ar ei gatt plentyn A a unaeth sicrhau gwaith da ac ymrwymiad llwyr ar dasg.		

Taflen Arsylwi

Iaith y corff/ mynegiant corfforol (aflonyddwch):

~~Golwg~~ Golwg canolbwyntio ar ei hwyneb trugŵr dasg.

-

Iechyd a Lles y dysgwr:

Dechrau'r wefys yn teimlo'n drist i gyd.

Erbyn dechrau'r tasg roedd hi'n teimlo'n hapus ac yn mwynddu gweithio y dasg.

Tynni llun o wyneb hapus i ddwedd bod hi'n hapus.

Cael gadeiri y wefys yn gynnwys oherudd mai luedi gweithio'n dda ac yn dangos bruddfrydedd.

Safon y gwaith:

Ma'r disgybl yn gwneud ei gerau i gyflawni'r dasg yn gywir. Cafodd bach o her ar y cychwyn ond wedi parhau i orffen y gwaith yn dda.

Unrhyw faterion arall:

- Er nid oedd yn mynegi ei theimladau ar lafar, yn ystod y cyfweiliad anffurfiol nododd ei bod yn hapus drwy nodio a gwenu.
- Tynodd lun o'i hwyneb ar ddiwedd y dasg ffocws i fynegi sut yr oedd yn teimlo (hapus).

Rhif 9

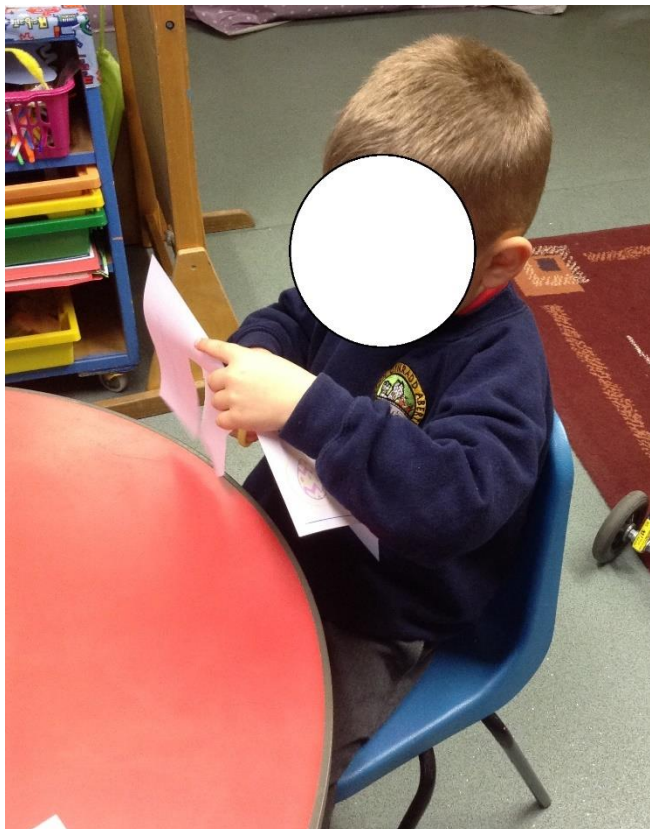
Adlewyrchu gan ddefnyddio pedair lens Brookfield (2005):

Fyfyrion gan ddefnyddio model Brookfield (1998 & 2005)

Hunangofiant	Llygaid y plant
Teimlaf bod y sesiwn meddylfryd wedi cael effaith gadarnhaol a phositif ar y plant targed wrth iddyn nhw ddatgan eu bod nhw'n teimlo'n hapus yn dilyn y sesiwn. Gunaethant ymateb yn dda ar y cyfar yn y dasg ffocus ac fe unaethant ffocysu a chanolbwyntio trwyddi. Efallai os byddai yn ei uned eto, byddai'n cynnal y sesiwn meddylfryd gyda'r dysguwr yn y dasg ffocus yn unig er mwyn addasu a targedu ymatebion sbesifig i'r dysguwr hwn.	* Wedi datgan eu bod nhw wedi mynnhau'r sesiwn meddylfryd: "fi teimlo bo fi hapus nawr" * Disgyblion wedi gurando ar y cyfanyddiadau a roddir iddynt heb aflonyddu llawer ac wedi ymgymryd â'r dasg.
Profiadau cydweithredwyr	Llenyddiaeth ddamcaniaethol
* Teimlo bod rhan fwyaf o'r disgyblion wedi ymgymryd â'r sesiwn meddylfryd ond bod rhai wedi colli ffocus ar adegau. * Paul wedi llwyr ymgymryd yn y sesiwn ymarfer sgiliau llawdrinid manwl ond yn mynd o ffocus y dasg weithiau e.e. Plentyn B yn candeldefnyddio siswrn ac yn ymgeisio ei orau i dynnu sylw i'w hun.	* Dywed Semple et al. (2005) y dylai sesiynau meddylfryd cael ei gadw'n fyr gan fod plant yn gallu colli ffocus yn rhydd er enghraifft, os weir sesiwn anadlu am hanner awr.
* Felly, ar y cyfar, teimlun efallai bod cynnal sesiwn meddylfryd gyda'r dosbarth gyfan yn o'rmod i'r dosbarth derbyn.	

Rhif 10

Cyfranogwyr yn llwyr ganolbwyntio yn y dasg ffocws a ddilynir y sesiwn meddylfryd yn yr astudiaeth wers gyntaf:



Rhif 11

Cynllun Gwers yr astudiaeth wers gyntaf (dosbarth derbyn)

Enw'r Hyfforddai		Caryl Griffiths	Cyfeirnod y sesiwn: Yav1	Dyddiad: 27/03/18	Dosbarth:	Dewi Coch (Derbyn)		Cynllun Ffocws y Cyfnod Sylfaen 2d
S1.2 Dangos y proffesiynoldeb sy'n sicrhau mai ar ymddiriedaeth a pharch o'r ddeutu yr adeilidir perthynas â dysgwyr. Cydnabod y bydd hyn yn help i wneud y gorau o'u potensial i ddysgu.				Nifer y dysgwyr:	30	Oed:	4 -5 oed	
Targed(au) Hyfforddi Personol								
Nodau/bwriadau dysgu:	i ddatblygu sgiliau torri allan		Meini prawf llwyddiant:	- i fynegu sut rydych chi'n teimlo ar lafar - i ddal yr offer yn gywir - pensil a siswrn		Ateb anghenion y dysgwyr:	- siswrn arbennig i'r disgybl ag anghenion dysgu ychwanegol. - Canolbwyntio ar rheiny sydd wedi nodi eu bod nhw'n teimlo'n drist (siart teimladau) - gwando ar lais y plentyn (mointro)	

Tasgau cyflwyniad/diwyddglo	Prif weithgareddau	Adnoddau/ Geirfa Allweddol	Asesu ar gyfer Dysgu
Cyflwyniad <u>Eistedd ar y mat</u> (gweler taflen atodol o'r hyn a ddywed ar lafar) 5 munud - Dewis dysgwyr ar hap i ddatganu tut maen nhw'n teimlo a'r rheswm/au dros hyn dysgwyr yn chwilio am ofod 10 munud - Sesiwn meddylfryd - dewis plant ar hap i ddewis cerdyn gweithgaredd o'r pedwar cerdyn a gyflwynid iddynt (pennu pa ymarfer i wneud gyntaf) - LLAIS Y PLENTYN	Tasg a gynllunwyd gan yr hyfforddai: Sesiwn meddylfryd - Datgan i'r plant yr hyn a nodir ar y cardiau meddylfryd - plant yn gwneud yr ymarferion yn annibynnol (aamog iddynt i wneud y rhain yn dawel) Y dasg ffocws - Modelu a chyfoethogi geirfa'r dysgwyr - datganu ac atoddd ar y cyd y geiriau allweddol gan ddangos lluniau amrywiol iddynt o'r gwrthrychau megis wyau Pasg, ewningen a.y.b. Taflen waith 'sgiliau torri' a siswrn i bob disgybl - dysgwyr yn dilyn y llinellau igam-ogam ar y taflenni er mwyn cytraedd yr wyau Pasg ar ddiwedd bob llinell. Gwahaniaethu - Grŵp 1 - 10 o linellau yn mynd yn fwyfwy cymhleth (mynd yn anoddach wrth iddynt nhw fynd ymlaen) Grŵp 2 - 7 o linellau yn mynd yn fwyfwy cymhleth Grŵp 3 - 4 o linellau (gyda thaflen ychwanegol o 4 llinell os cwblheir Tasgau ychwanegol i'w cyflawni gydag oedolion (pwrpas, braslun o rôl ychwanegol yr oedolyn a'r dysgu) Cyflonedd i ddysgu'n annibynnol: Taflen yr un fath ond y tro hwn i ddatblygu eu rheolaeth gyda phensil trwy ddilyn y llinellau igam-ogam i gyrraedd y gwrthrychau ar ochr arall y taflen.	Adnoddau: Cardiau meddylfryd Taflenni gwaith sgiliau torri allan/dal pensil Sisyrnau pensiliau cardiau 'ascent' wynebau hapus/trist Geirfa Allweddol: Meddylfryd Teimlo Meddwl Trist/ hapus/ crae Pasg Wyau Pasg	Cyflwyniad Dewis dysgwyr ar hap - dim dwylo i fyni Prif weithgaredd Monitro a chynnig adborth ar lafar er mwyn eu bod nhw'n gallu cywiro gwaith ei hunain. Diwyddglo Dim dwylo i fyni Llais y plant - trafodaeth grŵp (teimladau) Pêl fasged ac nid ping pong Trafodaeth grŵp - cyfeirio at MP11
Ymdriniaeth o'r cwricwlwm (ystod a sgiliau) Ystod: Gweithgaredd sy'n caniatáu iddynt deimlo'n ddiogel a theimlo eu bod yn cael eu gwerthfawrogi Gweithgaredd sy'n caniatáu iddynt gyfleu eu syniadau, eu gwerthoedd a'u credoau mewn perthynas â hwy eu hunain Sgiliau: mynegi a chyfleu gwahanol deimladau ac emosiynau - rhai eu hunain yn ogystal â rhai pobl eraill canolbwyntio am gyfnodau cynyddol Corfforol: datblygu sgiliau llawdriniol manwl			
Llythrennedd (FfLIRh) Llafaredd: siarad yn glywadwy dangos eu bod wedi gwrandao ar eraill, e.e. wrth dynnu llun gwrandao ar a dilyn cyfarwyddyd mewn tri cham		Rhifedd (FfLIRh) cyfrif hyd at 10 o wrthrychau'n ddibynadwy (cyfiri'r wyau pasg)	
FICD Os eu bod wedi cwblhau'r prif dasg - defnyddio iPad i chwarae gem ar hwb i ymarfer eirfa ar y thema penodedig	Meddwl Meddwl am emosiynau/teimladau eu hun	ADCDF Datblygiadau blynyddol: Y Pasg	YCC

Rhif 12

Taflen Arsylwi Plentyn B yn yr astudiaeth wers gyntaf (dosbarth derbyn):

Taflen Arsylwi

dosbarth derbyn

Plentyn <u>B</u> Dyddiad yr arsylwad: <u>27/03/18</u> Dyddiad Geni/ oedran: <u>4</u> Y dasg ffocws/ Nod y wers: <u>Sgiliau defnyddio</u> Amser: <u>9-10</u> <u>Mawdrinid memur</u> <u>Siswrn</u>		
Ymateb y dysgwr (cyfeirio at raddfa Leuven 1-5):		
<u>Dechrau</u> • teimlon hapus erbyn bod y dasg yn dechrau. 4- wrth wrando ar cyfanyddiadau	<u>Canol</u> 3- gwneud y dasg 4- canolbwyntio - Pallu newid i'r siswrn coch, ond yn canolbwyntio 2- Colli canolbwyntiad wrth derri'r llinell olab - gwneud synau ac yn canu	<u>Diwedd</u> 2 → ddim eisiau mynd nôl i'r dosbarth
Ymrwymiad i'r dasg: * Ceisio ei orau * Colli canolbwyntiad weithiau		

Taflen Arsylwi

Iaith y corff/ mynegiant corfforol (aflonyddwch):

- Canolbwyntio ar dasg - awyddus i blesio
- colli Canolbwyntiad ~~g~~weithiau
- Chwarae gyda'r siswrn ac yn crwydro
- Tynnu llun o'i hun → 2 → Tynnu llun hapus

Iechyd a Lles y dysgwr:

- Teimlo hapus yn ystod y dasg.
- Ddim eisiau gorffen y dasg.

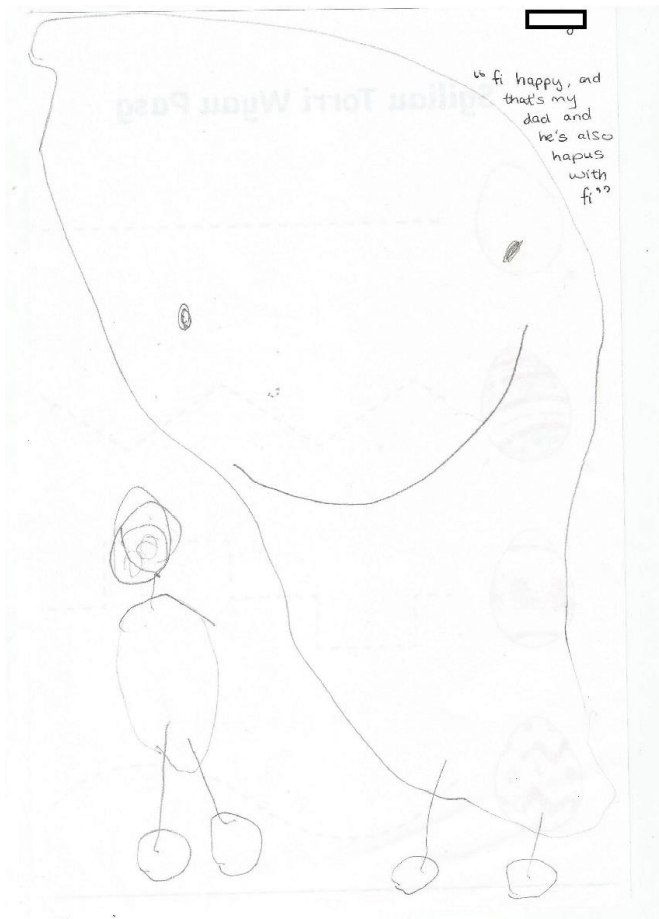
Safon y gwaith:

- Wedi cwrio ei orau → safon da â'r turn allan.
- 2- tynnu llun o'i hun, ~~on-odd~~ ond ddim eisiau gorffen y dasg. - ddim yn hapus yn mynd nôl i'r desbarth

Unrhyw faterion arall:

Rhif 13

Delweddau plentyn A a C yng nghyfweliad yr astudiaeth wers gyntaf (cyfweliad-lled strwythuredig):



Rhif 14

Taflenni arsylwi Y Sesiwn Meddylfryd plentyn A yn yr ail astudiaeth wers (blwyddyn 1):

Taflen Arsylwi

Y Sesiwn Meddylfryd

Plentyn A

Dyddiad yr arsylwad: 27/03/2018

Y dasg ffocws/ Nod y wers:

Amser a gwrariwyd:

Lliw cerdyn:

Y gweithgaredd a wneir:

Dyddiad Geni/ oedran: 6 (Dosbarth
Blwyddyn 1)

Amser:

10:30-11:30yb

Ymateb y dysgwr (graddfa Leuven 1-5):

- Ateb yr athro yn ôl weithiau - 1
- Dilyn cyfarwyddiadau ar adegau megis, rhodddol ei ddyb ar ei chalon 3
- Gor-uneud y symudiadau â'r ymarferion anadlu i dynnu sylw i'w hun - 2
- Idim yn cau llygaid - gureud synau annymunol, 2

Unrhyw sylwadau pellach:

- Idim yn ymgymryd â'r dasg yn effeithiol - er yn derbyn a chymryd sylw o'r cyfarwyddiadau a roddir iddi gan yr athro, mae'n ateb yn ôl ac nid yn cymryd yr ymarferion o ddifrif.
- Wedi datgan nad oedd hi'n hoff o'r ymarferion meddylfryd → gweli gwnddwr gwaith yn y dasg ffocws yn unig.

Rhif 15

Tafleini arsylwi Tasg Ffocws plentyn A yr ail astudiaeth wers (blwyddyn 1):

Tafleini Arsylywi

Plentyn <u>A</u> Dyddiad yr arsylwad: <u>27/03/2018</u> Y dasg ffocws/ Nod y wers: <u>datblygu sgiliau cymysuredd</u>			Dyddiad Geni/ oedran: <u>6 (Blwyddyn 1)</u> Amser: <u>10:30 - 11:30yb</u>
Ymateb y dysgwr (cyfeirio at raddfa Leuven 1-5):			
<u>Dechrau</u> 3 - dechrau ar y gwaith yn syth yn ddi-ffocws. 4 - wedi taweli ychydig wrth ymgymryd â'r dasg yn annibynnol → amlyg yn llwyr canolbwyntio.	<u>Canol</u> 2 - Colli ffocws yng nghanol y dasg, wrth 'sgriblo' dros y gwarth ac nid yn dilyn cyfarwyddiadau. 4 - dechrau ymgymryd yn y dasg eto gan ei bod hi'n amlyg eisiau plesio'r athro	<u>Diwedd</u> 2 - Colli ffocws unwaith eto erbyn diwedd y dasg.	
Ymrwymiad i'r dasg: Ar y cyfar, fe unaeth plentyn A ymrwymo i'r dasg wrth iddi ymdawelu yn raddol er mwyn ffocysu a dwblhau'r dasg.			

Taflen Arsylwi

Iaith y corff/ mynegiant corfforol (aflonyddwch):

- Burw ei hun ar ei phon
- Chwarae o gumpas ac yn colli ffocws weithiau wrth uned synau.
- Yn cyswntio'n well ac wedi ymdawelu i raddau erbyn yr ail ymarfer meddylfryd.

Iechyd a Lles y dysgwr:

- Ar y dechrau (ar ôl y sesiyn meddylfryd) maen edrych yn hapus ac yn fodlon i gubthau'r dasg gyda pheth brudfydeidd.
- Nid yw'n hoff o rannu - ddim yn hapus pan aeth ei chyfbed a'i phensiil lliw (mynegiant grac ar ei hwyneb)

Safon y gwaith:

- Safon y gwaith yn dda, ond yn ychydig yn flêr wrth gollu ffocws.
- Cyflawnodd gwaith o safon da ar y cyfan

Unrhyw faterion arall:

Ar ddiwedd y sesiun:

- Teimlôn drist ac yn rhedeg i ffwrdd
- Yn amlwg yn grac ac nid yn ymateb i gyfanyddiadau'r athro.
- Wedi cynhyrfu ac yn tarfu ar eraill.

Rhif 16

Taflen arsylwi plentyn B yn y drydedd astudiaeth wers (blwyddyn 1):

Blwyddyn 1.

Taflen Arsylwi

Plentyn <u>B</u> Dyddiad yr arsylwad: 27/03/2018 Dyddiad Geni/ oedran: <u>6</u> Y dasg ffocws/ Nod y wers: <u>datblygu sgiliau gymesuredd</u> Amser: 10:30 - 11:30 yb								
Ymateb y dysgwr (cyfeirio at raddfa Leuven 1-5): <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dechrau</th> <th>Canol</th> <th>Diwedd</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> - Eistedd yn dawel heb afonyddu. - Mynegi ei bod yn hoff iawn o'r gwaith a gyflwynir yn y cyflwyniad - bwrdfrydig i uned y dasg - <u>4</u> </td> <td> - Ar dasg yn ddi-ffws ac wedi dilyn cyfanyddiadau a roddir. <u>4</u> - Heb ddeall bod angen i'r ddau ochr bod yn unfath ee. "yr un llw - <u>2</u>" "i fin iawn?" - angen ei annog ymlaen. ↓ - Ar ol hyn, Plentyn B yn cywiro ei hun ac yn ymgysylltu llwyr i'r dasg. </td> <td> - Wedi cyflwyno ei waith yn hydnus gan esbonio'r hyn a wnaethpwyd e.e. "mae du ochr ma, so ma du ochr na hefyd". <u>4</u> - Barod iawn ac eisiau helpir aturo i ddiwedd - eisiau plesio ar bob adeg. </td> </tr> </tbody> </table>			Dechrau	Canol	Diwedd	- Eistedd yn dawel heb afonyddu. - Mynegi ei bod yn hoff iawn o'r gwaith a gyflwynir yn y cyflwyniad - bwrdfrydig i uned y dasg - <u>4</u>	- Ar dasg yn ddi-ffws ac wedi dilyn cyfanyddiadau a roddir. <u>4</u> - Heb ddeall bod angen i'r ddau ochr bod yn unfath ee. "yr un llw - <u>2</u>" "i fin iawn?" - angen ei annog ymlaen. ↓ - Ar ol hyn, Plentyn B yn cywiro ei hun ac yn ymgysylltu llwyr i'r dasg.	- Wedi cyflwyno ei waith yn hydnus gan esbonio'r hyn a wnaethpwyd e.e. "mae du ochr ma, so ma du ochr na hefyd". <u>4</u> - Barod iawn ac eisiau helpir aturo i ddiwedd - eisiau plesio ar bob adeg.
Dechrau	Canol	Diwedd						
- Eistedd yn dawel heb afonyddu. - Mynegi ei bod yn hoff iawn o'r gwaith a gyflwynir yn y cyflwyniad - bwrdfrydig i uned y dasg - <u>4</u>	- Ar dasg yn ddi-ffws ac wedi dilyn cyfanyddiadau a roddir. <u>4</u> - Heb ddeall bod angen i'r ddau ochr bod yn unfath ee. "yr un llw - <u>2</u>" "i fin iawn?" - angen ei annog ymlaen. ↓ - Ar ol hyn, Plentyn B yn cywiro ei hun ac yn ymgysylltu llwyr i'r dasg.	- Wedi cyflwyno ei waith yn hydnus gan esbonio'r hyn a wnaethpwyd e.e. "mae du ochr ma, so ma du ochr na hefyd". <u>4</u> - Barod iawn ac eisiau helpir aturo i ddiwedd - eisiau plesio ar bob adeg.						
Ymrwymiad i'r dasg: - Ymroi yn llwyr heb ffws nac unrhyw afonyddux. <u>5</u> - Datganir ei fod yn hapus yn dilyn y weithgarech.								

1

Taflen Arsylwi

Y Sesiwn Meddylfryd

Plentyn B

Dyddiad yr arsylwad: 27/03/2018

Dyddiad Geni/ oedran: 6 (Blwyddyn 1)

Y dasg ffocws/ Nod y wers: datblygu sgiliau cymysgedd

Amser:

10:30 - 11:30yb

Amser a gwrariwyd: 20 munud

Lliw cerdyn: oren, gwyrch a choch

Y gweithgaredd a wneir: Anadlu, symud, gorffwys (cymysgedd)

Ymateb y dysgwr (graddfa Leuven 1-5):

- Ymgymryd â'r ymarfennion ac yn ymateb i'r cyfarwyddiadau - 4
- Ymgeisio ei orau gyda brwdfrydedd - 4
- Dedrau edrych ar ei gyfeillion ac i weld tamarid wedi colli ffocws - 2

Unrhyw sylwadau pellach:

Ar y cyfan:

- Wedi llwyr ymroi a ffocysi yn brwdfrydig trwy gydol y sesiun.
- Heb cymryd sylw o'r dysgur a oedd yn tynnu sylw i'w hun.

4

- Teimlôn hapus yn dilyn y sesiun - datganwyd ar lafar.

Rhif 17

Taflen arsylwi plentyn C yn y drydedd astudiaeth wers (blwyddyn 1):

Blwyddyn 1.

Taflen Arsylwi

Plentyn <u>C</u> Dyddiad yr arsylwad: <u>27/03/18</u> Y dasg ffocws/ Nod y wers: <u>Cymesuredd</u>			Dyddiad Geni/ oedran: <u>6</u> Amser: <u>10:30 - 11:30</u>
Ymateb y dysgwr (cyfeirio at raddfa Leuven 1-5):			
<u>Dechrau</u>	<u>Canol</u>	<u>Diwedd</u>	
Fistedd yn dawel, heb cyfrannu ar lafar i gyflwyniad y dasg fel y dysguwr eraill - anhydennus → 2	4 → canolbwyntio ar linell ofalus yn annibynnol. 2 → wedi colli ffocws ar dasg ychydig gan edych ar ei chyfeadron ar dasg. - Amlygaf ei bod hi'n gweld y dasg braidd yn anodd ond nid oedd yn ddigon hydennu i fynegi hyn i'r athro.	4 → Cyflwyno'r gwaith i'r athro ^{githaf} yn hydennu. Athro yn ei chomol - datgan ei bod hi'n hapus.	
Ymrwymiad i'r dasg:			
- Yn ymroi yn uwyr i'r dasg heb aflonyddu - 4 - Ar ôl ychydig, colli ffocws tanhaid wrth iddi weld y dasg braidd yn anodd ond yn nodi ei bod hi'n hapus wrth i'r athro ei chomol am ei hymdrechion.			

1

Taflen Arsylwi

Y Sesiwn Meddylfryd

Plentyn C

Dyddiad yr arsylwad: 27/03/2018

Dyddiad Geni/ oedran: 6

Y dasg ffocws/ Nod y wers:

Amser:

Amser a gwrariwyd: 20 munud

10:30 - 11:30 yb

Lliw cerdyn: un o bob lliw (2 symud)

Y gweithgaredd a wneir: anadlu, symud, gorffwys

Ymateb y dysgwr (graddfa Leuven 1-5):

5 - Gwranddo ar gyfarwyddiadau ac yn eiddgar i gymryd rhan

4 - ceisio ei gorau wrth ymgynryd yn y sesiwn.

2 - Edrych ar ei chyfbedion ac yn dechrau aflonyddu tamaid erbyn yr ymarfer olaf - ddim yn ymgeisio fel yroedd ar ddechrau sesiwn.

Unrhyw sylwadau pellach:

- Teimlo ychydig yn well ar ôl y sesiwn hun
→ datgynydd ~~ar~~ lafar i'r athro strwy ysgwyd pen (ac nid ar lafar) ei bod hi'n hapus (gwenu).

Taflen arsylwi plentyn C yn y drydedd astudiaeth wers (blwyddyn 2):

Taflen ArsylwiPlentyn CDyddiad yr arsylwad: 28/03/2018Dyddiad Geni/ oedran: 7 oedY dasg ffocws/ Nod y wers: Lliwio gydaAmser: 9:30 - 10:30Rhifau wyau fasg

Ymateb y dysgwr (cyfeirio at raddfa Leuven 1-5):

Dechrau

Llywio wynebau 4
- yn drist
- ail lliwio'r wyneb
yn wrdd.

Canol 4

- Datrys pa liw 4 sydd angen lliwio'r cefndir gyda chymru.
- Siarad gyda miss 4
- Parhau i siarad gyda miss ond yn barhau gyda'i locath hefyd.
- Eithaf araf i gyflawni lliwio'r cefndir.
- Eisiau symyd o'r lliwio i'r chwitair

Diwedd 4

- Teimlo'n hapus cyn y sesiwn meddylfryd.
- Teimlo'n drist oheredd gwrthdaro gyda ffrind.
- Hoff o'r sesiwn meddylfryd meddwl y mai wedi'i helpu
- Dal i barhau i lliwio'r lliw cyntaf.

Ymrwymiad i'r dasg:

Hoffi edrych o gwrmpas.

Taflen arsylwi Y Sesiwn Meddylfryd plentyn A yn y drydedd astudiaeth wers (blwyddyn 2):

Taflen ArsylwiY Sesiwn MeddylfrydPlentyn ADyddiad yr arsylwad: 28/03/2018Dyddiad Geni/ oedran: 7 (Blwyddyn 2)Y dasg ffocws/ Nod y wers: llwio gyda rhifau

Amser:

Amser a gwrariwyd: 30 munud9:30 - 10:30ybLliw cerdyn: coch, gwyrdd, oren a melynY gweithgaredd a wneir: Symud (2), Cysylltu (2), anadlu (1), gorffuys (1)

Ymateb y dysgwr (graddfa Leuven 1-5):

(dechrau)

3 - dangos ychydig o ymdrech i ymuno â'r sesiwn arth ddilyn cyfanyddiadau syml.

- Amlwg yn mynnhau - gwên ar ei myneb.

4 - yn ymgymryd â'r sesiwn gyfan gydag ychydig o frwyddedd

Unrhyw sylwadau pellach:

- Cardiau 'symud' wedi bod yn effeithiol. Plentyn A yn amlwg wedi mynnhau.

- Ystyried 'anadlu' o ddifrif (can llygaid, er nid oed wedi cael cyfanyddiadau i uned hyn).

- Hanner ffordd trwy'r sesiwn - colli diddordeb ac yn ymgeisio i gael cyswllt gyda'r arsylwr. Er hyn, ar ol ychydig amser, ~~parhau~~ fe unath yn si i ymgymryd yn llwyr yn y sesiwn, trwy ddilyn cyfanyddiadau i athraes.

- Pan gofynir iddi i gau ei llygaid yn yr ymarferion 'gorffuys' mi roedd hi'n afonyddu tipyn ac yn edrych d'i chumpas, heb gonatbwyntio yn llwyr yn yr ymarferion.

Taflen arsylwi y Dasg Ffocws Plentyn A yn y drydedd astudiaeth wers:

Taflen Arsylwi

Plentyn <u>A</u> Dyddiad yr arsylwad: <u>28/03/2018</u> Y dasg ffocws/ Nod y wers: <u>iliwio gyda rhifau ugain pasg.</u>			Dyddiad Geni/ oedran: <u>7 (Blwyddyn 2)</u> Amser: <u>9:30 - 10:30yb</u>
Ymateb y dysgwr (cyfeirio at raddfa Leuven 1-5):			
5 <u>Dechrau</u> 5 Wrth ei bodd gyda'r dasg a osodir a methu aros i ddechrau - Brudfyddig dros ben. Dechrau ar y dasg yn syth yn ddi-ffws.	4 <u>Canol</u> Yn ymgymryd â'r dasg o hyd â brudfyddedd. Dangos ei gwairth i'r athro yn gyson i dderbyn clôd. Datganir yn rhedaidd ei bod hi wedi <u>blino</u> * Hoff iawn o siarad yn ystod y dasg (er i bob disgybl arall pŵer â'r gwairth yn dawel ac yn annibynnol)	5 <u>Diwedd</u> Fe unaeth plentyn A ar y cyfan, ymgymryd â'r sesiwn yn frudfyddig wrth ganolbwyntio a ffocysu ar dasg.	
Ymrwymiad i'r dasg: * Ymrwymo yn llwyr i'r dasg gan ganolbwyntio a ffocysu ei gorau. - Rheuxi ac yn cael hŷ ar ôl tua deg munud ar dasg. Nodir ei bod wedi <u>blino</u> .			

Taflen Arsylwi

Iaith y corff/ mynegiant corfforol (aflonyddwch):

- Sefyll o'i chadair yn gyson, a phan mae'n eistedd, eisteddai gyda'i chadair yn bell o'r bwrdd.

Iechyd a Lles y dysgwr:

- I weld yn hapus tny gydol y dasg ac yn mynegi barn ar lafar yn rheolaidd megis: siaradi'r am ei hoffter trwg at y gwaith ag ysgol.
- Mynegir ei bod wedi blino gan agor ei phen nifer o weithiau (diffyg awsg).

Safon y gwaith:

- Llinio'n ofalus wrth iddi cyfateb y rhifau yn y llun gyda'r lliniau cywir.

Unrhyw faterion arall:

- Hoffo helpu eraill megis cynnig ei phensil llwyr aedol yn defnyddio i'w chyfoed ac yn mynd i hof un orall o'r dosbarth iddi hi.