

ATODIAD

Arsylwad/Nodiadau Maes

Cofnod 1

Dyddiad ac amser, grŵp blwyddyn:

21/09/23, Sesiwn 1, Blwyddyn 3.

Ble a phryd : Cyd-destun y digwyddiad – pwnc/MDaPh, cyd-destun cyffredinol y dosbarth:

Yn y dosbarth, yn ystod gwrs Mathemateg a Rhifedd.
--

Beth ddigwyddodd – disgrifiad manwl (gorau po fwyaf y manylion er mwyn cyfeirio atynt yn ddiweddarach yn eich gwaith):

Ar ddechrau'r wers, esboniodd yr athrawes taw topig y sesiwn oedd 'arian'. Ond wedi i'r athrawes sylwi fod disgybl A ar flaen y dosbarth (o'r grŵp gallu is) wedi colli sylw (chwarae gyda'i gwallt; yn dylyfu'i gŕen ac yn eistedd yn anhrefnus ar ei chadair) orchmynnodd iddi eistedd yn drefnus - "Trowch rownd te, traed o dan y bwrdd".

Fel sbardun i'r wers, gofynnodd yr athrawes i'r disgyblion i feddwl am y gwahanol ddarnau o arian sydd i gael (e.e. 1c; 2c) cyn gofyn i'r plant i drafod eu syniadau gyda phartner. Ond gan fod nifer anghyfartal o ddisgyblion ar fwrdd disgybl A, nid oedd hi'n sicr o bwy i gychwyn sgwrs gyda. O ganlyniad, roedd ansicrwydd neu amharodrwydd disgybl A i gymryd y blaengaredd i ymuno gyda sgwrs dau ddisgybl arall ar y bwrdd, yn golygu ei bod wedi colli ymgysylltiad gyda'r dasg ac yn siarad gyda neb.
--

Er wedi ychydig, ceisiodd dau ddisgybl i gychwyn sgwrs gyda disgybl A, gellir gweld ei fod yn amharod i ymateb. Dywedodd ychydig o eiriau cyn dechrau edrych o amgylch y dosbarth, gan droi ei chefn at y ddau ddisgybl arall.
--

Arsylwaf fod disgybl B (o grŵp gallu uwch) heb bartner hefyd. Edrychodd yn rhwystredig i gael neb i drafod gyda, ac roedd yn barod i ateb cwestiynau'r athrawes (yn rhoi ei llaw i lan yn syth) unwaith daeth y drafodaeth partneriaid i ben. Roedd disgybl B i weld yn deall y gwaith ac yn gysylltiedig gyda'r dasg (yr wrthwyneb i ddisgybl A).
--

Meysydd y gellir eu harchwilio – yr hyn rydych chi'n meddwl allai fod "o dan y bonet" yn y digwyddiadau hyn:

- Effaith gosod gwaith tu hwnt i ddeallusrwydd/gallu disgybl (efallai nid oedd disgybl A yn deall gofynion y dasg).
- Rhesymau allanol dros ymgysylltiad (e.e. Hierarchaeth Anghenion Maslow; system Brofenbrenner).
- Effaith swilder yn y dosbarth (yn atal disgybl A rhag eisiau trafod).

Nodiadau – unrhyw fanylion y gallwch eu nodi (ydy e’n amgylchedd prysur, ydy e ar ôl cinio, oes yna lawer o wrthdynciadau, ydy cyfarwyddiadau’n glir – gorau po fwyaf y gallwch gyfeirio ato):

- Roedd y wers yma peth cyntaf bore Dydd Llun. Byddai hyn yn gyfnod o flinder i nifer. (Nid ydynt yn ymwybodol o sefyllfa gartrefol y disgyblion dan sylw).
- Nid oedd cynorthwydd yn y dosbarth. Felly, roedd yr athrawes yn gorfod paratoi adnoddau ac addysgu ar y cyd. Nid oedd cymorth ganddi i gynorthwyo dysgu mwy nag un grŵp/unigolyn ar yr un pryd.

Cofnod 2

Dyddiad ac amser, grŵp blwyddyn:

21/09/23, Sesiwn 1, Blwyddyn 3.

Ble a phryd : Cyd-destun y digwyddiad – pwnc/MDaPh, cyd-destun cyffredinol y dosbarth:

Yn y dosbarth, yn ystod gwrs Mathemateg a Rhifedd.

Beth ddigwyddodd – disgrifiad manwl (gorau po fwyaf y manylion er mwyn cyfeirio atynt yn ddiweddarach yn eich gwaith):

Gofynnodd yr athrawes i’r disgyblion i gasglu ‘ffan arian’ er mwyn dangos darnau arian gwahanol iddi e.e. “dangoswch 50c”. Roedd hyn yn atgyfnerthu gwybodaeth flaenorol ac yn fodd o asesu ar gyfer dysgu. Gweler bod y grŵp o blant gallu uwch yn ymateb i ofynion yr athrawes yn gyflym, heb unrhyw gamgymeriadau.

Ar ôl ail-adrodd y dasg gwbl o weithiau, gweler bod dau o’r bechgyn o’r grŵp yn dechrau chwarae gyda’r adnoddau ac yn colli ymgysylltiad.

I ddatblygu ar y sylfaen yma, gosododd yr athrawes tasg fwy heriol, i geisio creu cyfuniadau (e.e. 50c a 2c yn creu 52c). Er roedd y dasg yma yn heriol i rai aelodau o'r dosbarth, roedd y grŵp cyrhaeddiad is yn diflasu ar ôl ychydig (gweler wrth ei osgo e.e. gorwedd ar y bwrdd). Roedd y dasg yma yn rhy hawdd iddynt.

Meysydd y gellir eu harchwilio – yr hyn rydych chi'n meddwl allai fod “o dan y bonet” yn y digwyddiadau hyn:

-
- Pwysigrwydd gwahaniaethu (angen gosod tasgau sy'n herio bob disgybl mewn modd sy'n addas).
- Effaith gosod gwaith sy'n rhydd hawdd i ddisgyblion (e.e. diflasu, colli ymgysylltiad).
- Rhesymau allanol dros ymgysylltiad (e.e. Hierarchaeth Anghenion Maslow; system Brofenbrenner; blinder ar fore Dydd Llun a.y.b.).
- Effaith diffyg cynorthwydd yn y dosbarth (colli'r cymorth ychwanegol/help i wahaniaethu pe bo angen).
- Yr Arall Mwy Gwybodus – Vygotsky (gallai disgybl A wedi dysgu o ddealltwriaeth disgybl B mewn ffordd gadarnhaol).

Nodiadau – unrhyw fanylion y gallwch eu nodi (ydy e'n amgylchedd prysur, ydy e ar ôl cinio, oes yna lawer o wrthdyniadau, ydy cyfarwyddiadau'n glir – gorau po fwyaf y gallwch gyfeirio ato):

- Roedd y wers yma peth cyntaf bore Dydd Llun. Byddai hyn yn gyfnod o flinder i nifer. (Nid ydynt yn ymwybodol o sefyllfa gartrefol y disgyblion dan sylw).
- Nid oedd cynorthwydd yn y dosbarth. Felly, roedd yr athrawes yn gorfod paratoi adnoddau ac addysgu ar y cyd. Nid oedd cymorth ganddi i gynorthwyo dysgu mwy nag un grŵp/unigolyn ar yr un pryd.

Cofnod 3

Dyddiad ac amser, grŵp blwyddyn:

21/09/23, Sesiwn 1, Blwyddyn 3.

Ble a phryd : Cyd-destun y digwyddiad – pwnc/MDaPh, cyd-destun cyffredinol y dosbarth:

Yn y dosbarth, yn ystod gwrs Mathemateg a Rhifedd.

Beth ddigwyddodd – disgrifiad manwl (gorau po fwyaf y manylion er mwyn cyfeirio atynt yn ddiweddarach yn eich gwaith):

Gofynnodd yr athrawes i'r disgyblion i gasglu 'ffan arian' er mwyn dangos darnau arian gwahanol iddi e.e. "dangoswch 50c". Roedd hyn yn atgyfnerthu gwybodaeth flaenorol ac yn fodd o asesu ar gyfer dysgu. Roedd pawb ar y grŵp cyrhaeddiad is (heblaw am ddisgybl A) yn llwyddo i wneud hyn – roedd disgybl A yn parhau i chwarae gyda'i ffan arian (er nad oedd yr athrawes wedi sylw).

Cafodd y grŵp yma, mwy o drafferth yn ceisio canfod pa gerdyn oedd yn cyfateb â '£2'. Trwy ddull sgaffaldio Vygotsky, gwnaeth yr athrawes arwain y grŵp i fedru darganfod y cerdyn cywir yn y pendraw. Roedd hyn i weld yn derfyn i ddealltwriaeth y grŵp cyrhaeddiad is (ar hyn o bryd).

Ar ôl symud ymlaen i dasg adio darnau arian, roedd disgyblion y grŵp cyrhaeddiad i wedi yn colli ymgysylltiad (e.e. gweler yn edrych o amgylch y dosbarth; yn dylyfu'i gennau; ac yn eistedd yn anhrefnus ar ei chadeiriau). Roeddynt wedi stopio ymateb (efallai bo'r dasg yn rhy anodd iddynt ar hyn o bryd).

Gofynnodd yr athrawes i'r dosbarth i geisio cyfrifo'r darnau arian oedd ar y bwrdd gwyn (wrth iddi gasglu byrddau gwyn). Dim ond un disgybl (allan o bump) o'r grŵp gallu is oedd yn edrych ar y bwrdd gwyn rhyngweithiol i geisio ateb y cwestiwn. Gorchmynnodd yr athrawes i'r dosbarth i "droi at ffrind" i rannu eu hatebion, ond gan fod nifer anghyfartal o ddisgyblion ar fwrdd disgybl A, nid oedd hi'n sicr o bwy i gychwyn sgwrs gyda. O ganlyniad, roedd ansicrwydd neu amharodrwydd disgybl A i gymryd y blaengaredd i ymuno gyda sgwrs dau ddisgybl arall ar y bwrdd, yn golygu ei bod wedi colli ymgysylltiad gyda'r dasg ac yn siarad gyda neb.

Roedd nifer o'r grŵp cyrhaeddiad is yn gwylio'r athrawes yn casglu ac yn dosbarthu adnoddau yn hytrach na cheisio ateb y cwestiwn. Nid oedd yr athrawes wedi dosbarthu byrddau gwyn i'r grŵp cyrhaeddiad is ar y pwynt yma (felly nad oeddynt yn rhan o'r dasg mewn gwirionedd).

Erbyn cafodd y cwestiwn nesaf ei rhoi ar y bwrdd gwyn rhyngweithiol, cafodd y grŵp cyrhaeddiad is byrddau gwyn ei hunain. Gweithiodd yr athrawes gyda'r grŵp yma (yn sgaffaldio'u dysgu) i geisio ymateb i'r cwestiwn. Roedd angen cymorth ychwanegol ar y grŵp yma gan fod y dasg tu hwnt i'w gallu annibynnol. Er hyn, nid oedd pawb yn gwrando ac yn ymateb i'r athrawes.

Meysydd y gellir eu harchwilio – yr hyn rydych chi'n meddwl allai fod “o dan y bonet” yn y digwyddiadau hyn:

- Pwysigrwydd gwahaniaethu (gosod tasgau o fewn gallu'r unigolyn).
- Yr effaith negyddol o osod gwaith tu hwnt i ddeallusrwydd/gallu disgybl.
- Rhesymau allanol dros ymgysylltiad (e.e. Hierarchaeth Anghenion Maslow; system Brofenbrenner; blinder ar fore Dydd Llun a.y.b.).
- Effaith diffyg cynorthwydd yn y dosbarth (colli'r cymorth ychwanegol/sgaffaldio pe bo angen).
- Yr Arall Mwy Gwybodus – Vygotsky (gallai disgybl A wedi dysgu o ddealltwriaeth disgybl B mewn ffordd gadarnhaol).

Nodiadau – unrhyw fanylion y gallwch eu nodi (ydy e'n amgylchedd prysur, ydy e ar ôl cinio, oes yna lawer o wrthdyniadau, ydy cyfarwyddiadau'n glir – gorau po fwyaf y gallwch gyfeirio ato):

Roedd y wers yma peth cyntaf bore Dydd Llun. Byddai hyn yn gyfnod o flinder i nifer. (Nid ydynt yn ymwybodol o sefyllfa gartrefol y disgyblion dan sylw).

- Nid oedd cynorthwydd yn y dosbarth. Felly, roedd yr athrawes yn gorfod paratoi adnoddau ac addysgu ar y cyd. Nid oedd cymorth ganddi i gynorthwyo dysgu mwy nag un grŵp/unigolyn ar yr un pryd.

LLYFRYDDIAETH

- Ahmad, I., Said, H.B., Zeb, A., Rehman, S., Ahmad, S. & Khan, W. (2013). 'How reflective practice improves teachers' classroom teaching skill? Case of community based schools in district Chitral, Khyber Pakhtunkhwa', *Academic Research International*, 4(1), p.73-81. [web] Available at: https://www.researchgate.net/publication/338853894_Part-I_Social_Sciences_and_Humanities_HOW_REFLECTIVE_PRACTICE_IMPROVES_TEACHERS'_CLASSROOM_TEACHING_SKILL_CASE_OF_COMMUNITY_BASED_SCHOOLS_IN_DISTRICT_CHITRAL_KHYBER_PAKHTUNKHWA (Accessed: 15th of September, 2023).
- Ameri, M. (2020). 'Criticism of the sociocultural theory', *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal)*, Vol.3, pp.1530-1540. DOI: 10.33258/birci.v3i3.1082
- Anderson, D.R., Lorch, E.P., Field, D.E., Collins, P.A. & Nathan, J.G. (1986). 'Television viewing at home: Age trends in visual attention and time with TV', *Child development*, pp.1024-1033. DOI: 10.2307/1130376
- Anderson, J. (2019). 'In search of reflection-in-action: An exploratory study of the interactive reflection of four experienced teachers', *Teaching and Teacher Education*, 86, pp.1-17. DOI: 10.1016/j.tate.2019.102879
- Babakr, Z., Mohamedamin, P. & Kakamad, K. (2019). 'Piaget's Cognitive Developmental Theory: Critical Review', *Education Quarterly Reviews*, Vol.2, No.3, pp.517-524. DOI: 10.31014/aior.1993.02.03.84
- Benson, S. & Dundis, S. (2003). 'Understanding and motivating health employees: Integrating Maslow's hierarchy of needs, training and technology', *Journal of Nursing Management*, 11, pp.315-320. DOI: 10.1046/j.1365-2834.2003.00409.x
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brookfield, S. (2002). 'Using the lenses of critically reflective teaching in the community college classroom', *New directions for community colleges*, no.118, pp.31-38. DOI: 10.1002/cc.61
- Brougham, L. & Kashubeck-West, S. (2017). 'Impact of a growth mindset intervention on academic performance of students at two urban high schools', *Professional School Counselling*, 21(1), pp.1-9. DOI: 10.1177/2156759X18764934.

- Cicconi, M. (2014). 'Vygotsky meets technology: A reinvention of collaboration in the early childhood mathematics classroom', *Early Childhood Education Journal*, 42, pp.57-65. DOI: 10.1007/s10643-013-0582-9
- Daniels, H. (2016). *Vygotsky and Pedagogy*. London: Routledge.
- Denvir, B., & Brown, M. (1987). 'The feasibility of class administered diagnostic assessment in primary mathematics', *Educational Research*, 29(2), pp.95-107. DOI: 10.1080/0013188870290202
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Chicago, IL: Henry Regnery.
- Dewey, J. (1944). *Democracy and Education*. New York: Free Press.
- Dobbins, R. (1997). 'The challenges of developing reflective practicum', *Journal of teacher education*, 24 (3), pp.269-280. DOI: 10.1080/1359866960240305
- Donaldson, G. (2015). *Dyfodol Llwyddiannus*. [web] Available at: dyfodol-llwyddiannus.pdf (llyw.cymru) (Accessed: 14th October, 2023).
- Driver, R. (1978). 'When is a stage not a stage? A critique of Piaget's theory of cognitive development and its application to science education', *Educational Research*, 21(1), pp.54-61. DOI: 10.1080/0013188780210108
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York, NY: Random House.
- Febrianti, D. & Purwaningrum, J. (2021). 'Jerome Bruner's Theory of Learning to Improve Basic School Students' Understanding of Numbers by Learning in Stage', *Mathematics Education Journal*, 5(1). DOI: 10.22219/mej.v5i1.15047
- Fisher, D., Frey, H. & Hattie, J. (2016). *Visible learning for literacy, grades K-12: Implementing the practices that work best to accelerate student learning*. SAGE: London.
- Fisher, N. (2023). 'When ideas meet real children', In: Morgan, F. & Costello, E. (Eds.) *Square Pegs: Inclusivity, Compassion and Fitting in – a Guide for Schools*, Carmarthen: Crown House Publishing, pp.1-20.
- Gregory, G. & Chapman, C. (2012). *Differentiated Instructional strategies: One size doesn't fit all*. Corwin Press: London.
- Llywodraeth Cymru. (2019). *Safonau proffesiynol ar gyfer addysgu ac arweinyddiaeth*. [web] Available at: safonau-proffesiynol-ar-gyfer-addysgu-ac-

arweinyddiaeth-pdf-rhyngweithiol-ar-gyfer-cyfrifiaduron-personol.pdf
(gov.wales) (Accessed: 25th September, 2023).

- Hattie, J. (2003). 'Teachers make a difference: What is the research evidence?', *Building Teacher Quality: Australian Council for Educational Research Annual Conference*, Melbourne, 1 October. [web] Available at: <http://www.leadspace.govt.nz/leadership/articles/teachers-make-a-difference.php> (Accessed: 14th October, 2023).
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abingdon, UK: Routledge.
- Hébert, C. (2015). 'Knowing and/or experiencing: A critical examination of the reflective models of John Dewey and Donald Schön', *Reflective Practice*, 16(3), pp.361-371. DOI: 10.1080/14623943.2015.1023281
- HMSO. (1982). *Donaldson Report: Mathematics Counts*, London: HMSO. [web] Available at: Cockcroft Report (1982) (education-uk.org) (Accessed: 13th October, 2023).
- Kirschner, P., Sweller, J. & Clark, R. (2006). 'Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching', *Educational psychologist*, 41(2), pp.75-86. DOI: 10.1207/s15326985ep4102_1
- MacBlain, S. (2014) *How Children Learn*. SAGE: London.
- Mohammed, R. (2016). 'Critical incident analysis: reflections of a teacher educator', *Research in Teacher Education*, 6 (1), pp.25-29. DOI: 10.15123/pub.5093
- Noe, A. (2002). *Employee training and development*. Englewood Cliffs: McGraw-Hill Education.
- Ollerton, M. (2009). *The Mathematics Teacher's Handbook*. London: Continuum International Publishing Group.
- Poteat, V., Scheer, J. & Mereish, E. (2014). 'Factors affecting academic achievement among sexual minority and gender-variant youth', *Advances in child development and behaviour*, 47, pp.261-300. DOI: 10.1016/bs.acdb.2014.04.005
- Rushton, I. & Suter, M. (2012). *Reflective Practice for Teaching in Lifelong Learning*. Berkshire: Open University Press, McGraw-Hill Education.
- Sartre, J. (1987). *Huis Clos*. London: Routledge.

- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Shapiro, H. (2010). 'John Dewey's reception in "Schönian" reflective practice', *Philosophy of Education Archive*, pp.311-319. DOI: 10.47925/2010.311
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behaviour*. New York, NY: Free Press
- Smith, L. (2002). *Critical readings on Piaget*. London: Routledge
- Snook, I., O'Neill, J., Clark, J., O'Neill, A. & Openshaw, R. (2009). 'Invisible Learnings? A Commentary on John Hattie's book: Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement', *New Zealand Journal of Educational Studies*, 44 (1), pp. 93-106. [web] Available at: Invisible Learnings?: A Commentary on John Hattie's Book - 'Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-analyses Relating to Achievement' | New Zealand Journal of Educational Studies (informit.org) (Accessed: 3rd October, 2023).
- Tomlinson, C. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, Virginia: ASCD.
- Tripp, D. (2011). *Critical Incidents in Teaching (Classic Edition)*. London: Routledge.
- Twyma, J. & Redding, S. (2015) 'Personal Competencies/Personalized Learning: Reflection on Instruction. A Peer-to-Peer Learning and Observation Tool', *ERIC*, pp.1-9. [web] Available at: ED558120.pdf (Accessed: 13th October, 2023).
- Van Manen, M. (1995). 'On the epistemology of reflective practice', *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 1, pp. 133–150. DOI: 10.1080/1354060950010104
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, M.A: Harvard University Press.
- Wigfield, A. & Cambria, J. (2010). 'Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes', *Developmental review*, 30(1), pp. 1-35. DOI: 10.1016/j.dr.2009.12.001
- Wilson, I. & Madsen, S. (2008). 'The influence of Maslow's humanistic views on an employee's motivation to learn', *Journal of Applied Management and Entrepreneurship*, 13(2), pp.46. [web] Available at: The Influence of Maslow's Humanistic Views on an Employee's Motivation to Learn - ProQuest (Accessed: 3rd October, 2023).

Ffigurau:

- Ffigwr 1: Guy-Evans, O. (2023). *'Model Systemau Ecolgol Brofenbrenner'*. [web] Available at: Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory (simplypsychology.org) (Accessed: 14th October, 2023).
- Ffigwr 2: McLeod, S. (2007). *'Pyramid Anghenion Sylfaenol Maslow'*. [web] Available at: Maslow's Hierarchy of Needs (simplypsychology.org) (Accessed: 14th October, 2023).