

Gwerthusiad beirniadol a nodi'r camau addysgu a dysgu nesaf sy'n canolbwyntio ar astudiaeth achos dysgwr unigol neu grŵp o ddysgwyr, sy'n seiliedig ar ddigwyddiad beirniadol a arsylwyd.

Cyflwyniad

Damcaniaeth addysgeg yw dadansoddiad o ddigwyddiad beirniadol a ddatblygwyd gan Tripp (1993). Caniatawyd i'w ddulliau dadansoddi adlewyrchu ar sefyllfaoedd addysgu, gan ddatblygu, barnau ac arferion proffesiynol athrawon. Yng nghyd-destun addysgu, ystyriwyd achos beirniadol dadansoddol yn dechneg ddefnyddiol ar gyfer hunan-ymchwilio (Tripp 1993). Fodd bynnag, ymddangosir iddo archwilio'n ddyfnach, drwy anelu at gydnabod y mater sylfaenol ac ysgogwyd teimladau cryf am sefyllfa addysgu barhaol, ac arweinir yr athro i edrych arno mewn modd strwythuredig gan ystyried posibiladau ar gyfer y dyfodol. Nid oes rhaid i ddigwyddiad fod yn ddigwyddiad dramatig yng nghyd-destun addysgu, dim ond iddo wneud ichi stopio a meddwl, neu godi cwestiynau yn eich meddyliau (Tripp 1993). Cyffredinolwyd digwyddiadau tebyg wrth addysgu o ddydd i ddydd, ond nid ydyw'n rhesymegol nac yn bosibl ystyried popeth a ddigwyddir, felly rhaid sicrhau defnydd o ffocws penodol.

Canolbwyntia'r aseiniad hwn ar ddigwyddiad penodol o'r cyd-destun addysgeg, gan gynnwys ffyrdd personol o feddwl a gweithredu. Defnyddiwyd dadansoddiad digwyddiad beirniadol lle cafwyd yr un digwyddiad ei ystyried ar sawl cam, gyda'r bwriad o ddeall ei safbwynt a'i ystyr mewn persbectif ehangach a hyrwyddwyd datblygiad proffesiynol gan ganolbwyntio ar ddysgwr unigol.

Arsylwi

Arsylwyd un ysgol yn y broses hon, oherwydd canfyddiadau moesegol cyfeiriwyd ati yn yr aseiniad hwn fel 'Ysgol X' er mwyn cadw cyfrinachedd rhyngwyd a'r ysgol. Cydnabuwyd yr ysgol y cafwyd ei arsylwi a sicrhawyd cytundeb o anhysbysrwydd i'r staff a'r disgyblion. Lleolwyd yr ysgol ym mhentref breintiedig lle cynigwyd awyrgylch cyfeillgar a diogel ([REDACTED] 2018) mewn awdurdod llai breintiedig, Sir Benfro.

Addysgwyd 161 disgybl rhwng 4 ac 11 oed (Williams, 2019). Prif gyfrwng gwaith a bywyd yr ysgol yw'r iaith Gymraeg, adlewyrchwyd hyn wrth i 52% o'r disgyblion ddod o gartref uniaith Gymraeg. O bosib cryfhawyd y ffaith, ni chyflwynwyd Saesneg i'r disgyblion cyn cyfnod allweddol 2 y Cymreictod yng nghorff yr ysgol. Efelychwyd braint yr ysgol gyda'r ystadegyn, mai tua 6.5-8% (Fy ysgol leol; Estyn, 2018) o ddisgyblion a dderbyniwyd prydau ysgol am ddim, sydd ymhell islaw'r cyfartaledd cenedlaethol o 18% (Estyn, 2012). Cydnabuwyd fod gan oddeutu 19% o'r disgyblion, anghenion dysgu ychwanegol sy'n gymharol agos i'r cyfartaledd cenedlaethol o 21% (Estyn, 2012). Er ymrwymwyd 92.5% o'r disgyblion i bolis presenoldeb yr ysgol yn 2018, categoriwyd yr ysgol yng nghategori melyn. Seliwyd hyn ar arweinyddiaeth a rheolaeth, ansawdd dysgu ac addysgu a'r lefel o gymorth a dealltwriaeth o feysydd sy'n angenrheidiol i'r ysgol er mwyn sicrhau ffyniant (WalesOnline; Llywodraeth Cymru, 2019).

Seliwyd gweithdrefnau'r ysgol a'i threfniadau'n gadarn ar athroniaeth ac egwyddorion y Cyfnod Sylfaen (Estyn, 2012). Sicrhawyd darpariaeth gynlluniedig gyson ar draws y Cyfnod Sylfaen, gydag amgylchedd dysgu a canolbwyntiedig ar addysgu'r plentyn canolog yn ogystal â herio bob disgybl yn unigol.

Arsylwyd yr achos beirniadol yn nosbarth blwyddyn 2 lle presenolwyd 16 o ddisgyblion 6 i 7 mlwydd oed: 13 bachgen a 3 merch. Cefnogwyd y wers gyda'r athrawes dosbarth a chynorthwywraig. Saerniwyd y cyfnod sylfaen gyda thri dosbarth rhyngweithiol: mathemateg, llythrennedd a chreadigol, gan sicrhau fod y tu allan yn fan canolog o'r addysgu.

Hyrwyddwyd dysgu annibynnol drwy dasgau â ffocws effeithiol gyda darpariaeth barhaus a gwellhad.

Methodoleg

Defnyddiwyd nifer o wahanol strategaethau yn ystod y broses o arsylwi megis, arsylwi cyfranogwyr, astudiaeth achos a digwyddiad beirniadol. Penderfynwyd defnyddio'r dulliau ansoddol yma i gyd-fynd â phrif amcan yr arsylwi sef, casglu data ansoddol am ddigwyddiad beirniadol arsylwyd, gan eu disgrifio, eu dehongli a'u gyd-destunio gan dderbyn mewnwelediad manwl i gysyniad a ffenomen benodol o fewn yr amgylchedd addysgiadol (Tripp, 1993).

Dewiswyd y dull o arsylwi cyfranogwyr am iddo dorchu ac arwain at arsylwi parhaus gan gynorthwyo profi sefyllfaoedd, ac ymgolli yn yr amgylchedd addysgol (Lightfoot, 1983).

Penderfynwyd defnyddio'r dull hon yn hytrach na'r dull arsylwi di-gyfranogwr, er mwyn sylwi ar wir gynrychiolaeth eu hymddygiad, oherwydd gyda'r dull di-gyfranogwr, gall presenoldeb yr ymchwilydd ddylanwadu ar weithredoedd a datblygwyd yr effaith *Hawthorne*, lle tueddai plant newid eu hymddygiad am eu bod yn ymwybodol o'r arsylwi. Drwy ddull cyfranogiad,

derbyniwyd mewnwelediad clir i'r digwyddiad a sicrhawyd deallusrwydd nodweddion cyd-destunol a ffactorau ystyrion, fel ni ymddangosir dehongliad o'r data'n empirig nac arwynebol (Robson 2011).

Caniatawyd y dull i ymchwilyr ansoddol ganfod ble, pryd, sut a pha amgylchiadau y deuir yr ymddygiad i fodolaeth (Kawulich, 2005). Drwy aros o fewn sefyllfa fel aelod allanol, dros gyfnod hir, galluogwyd mewnwelediad clir o esblygiad y digwyddiad a dymegwyd eu hystyron, safbwyntiau, gwerthoedd a phersonoliaethau a throsglwyddwyd data dilys ansoddol cyfoethog (DeWALT, 2011). Sicrhawyd hyblygrwydd drwy ganiatáu meddwl agored a galluogir i'r ymchwilydd ddilyn unrhyw gyfeiriad ar unrhyw adeg gan ddarparu cyfleoedd cyfranogol i ddigwyddiadau heb eu cynllunio (DeMUNCK;SOBO, 1998).

Fodd bynnag, amlygir y dull anawsterau moesegol drwy amharu'n ormodol gan ymdebygu data rhagfarnllyd (Ronald, 2013) gan or-gydymdeimlo â'r unigolyn arsylwyd. Ni ymddengys y wybodaeth a gasglwyd yn gynrychioliadol pur o'r diwylliant oherwydd ymgsglir ar sail diddordeb personol yn hytrach na'r wir ddigwyddiad ac ymdebygydd yn hynod ddetholus ac anghynrychioliadol (DeMUNCK;SOBO;Johnson;Sackett, 1998). Penderfynwyd cwblhau cofnod ysgrifenedig cynhwysfawr o'r digwyddiadau, ond cydnabuwyd y collwyd ambell ran hanfodol o ymddygiad neu gymeriad plentyn oherwydd edrychir i ffwrdd ar adegau.

Dewiswyd defnydd o'r dull astudiaeth achos yn y broses hon er mwyn cynyddu'r ddealltwriaeth o gyd-destun, cymunedau ac unigolion. Cynigwyd adnoddau i'r ymchwilyr astudio ffenomenau cymhleth yn eu cyd-destun, ac ail-bwysleisiwyd ar gymhlethdod ymgorfforiad cymdeithasol gwirioneddol (Cohen;Manion;Morrison, 2011).

Sicrhawyd, ni chaiff y mater ei archwilio trwy un lens yn unig, yn hytrach caniatwyd i sawl agwedd ar y ffenomen gael eu datgelu a'u deall trwy amryw o lensiau (Baxter, 2008).

Cyflwynir y dull hwn ddata, ymchwil a gwerthusiad hygyrch i'r cyhoedd a chaniatawyd casgliad eang o fanylion gyda data cyfoethog a dwfn. Cyfrannwyd at ddemocrateiddio penderfyniadau, a chaniatawyd i'r darllenwyr farnu goblygiadau'r astudiaeth yn annibynnol (Cohen, 2011). Fodd bynnag, tueddir y dull hwn ffocysu ar un person ac un arbrofwr, arweinir hyn at ragfarn bersonol a goddrychol a dylanwadwyd ar ganlyniadau (Nisbet;Watt, 1984) a phrofai'n anodd llunio achos ac effaith pendant i'r astudiaeth.

Yn olaf, defnyddiwyd y dechneg Digwyddiad Beirniadol i gasglu eniad dadansoddol a dosbarthiad arsylwol o ymddygiad dynol (Tripp, 1993). Amcanwyd ennill dealltwriaeth o safbwynt yr unigolyn ac ystyriwyd elfennau gwybyddol, affeithiol ac ymddygiadol (Flanagan, 1954). Blagurwyd y dull nifer o fuddion perthnasol i gyd-fynd â nod cyffredinol yr astudiaeth drwy ymddangos ymchwil ansoddol ac archwiliadol a sicrhawyd dibynadwyedd a dilysrwydd gan gynhyrchu parth cynnwys disgrifiadol, cynhwysfawr a manwl (Woolsey, 1986) gan sicrhau mewnwelediad ynghylch ffenomen addysgol. Cynhyrchwyd gwybodaeth

ddigamsyniol a choncrit gan roi cyfle i'r ymatebwyr gynnig disgrifiad manwl o'u profiadau personol, heb unrhyw ragdybiaethau na hynodwedd (Thorpe;Holt, 2008).

Er hyn, beirniadwyd y dull yma ar faterion dibynadwyedd a dilysrwydd a gamddehonglwyd a gamddeallwyd ambell ganfyddiad (Spencer-Oatey, 2013). Yn yr un modd arweiniwyd at ragfarnau annymunol, wrth ddibynnu ar yr ymatebwyr i gofio digwyddiadau a'u hadrodd yn gywir ac yn eirwir (HSE, 2009).

Pedwar Pwrrpas

Seliwyd yr arsylwi ar ymddygiad bachgen 7 oed yn ystod charwsél o weithgareddau'r wers cyn cinio. Goblygwyd i'r disgyblion ysgrifennu hunanbortread a gysylltwyd â'r wers flaenorol a thema'r tymor, 'y teulu'. Cyfeiriwyd at y plentyn yn yr aseiniad hwn fel 'Plentyn A' er mwyn cadw cyfrinachedd. Yn y darn yma o'r aseiniad bwriadwyd trafod sgil y cwricwlwm newydd a sut y perthynwyd y digwyddiad beirniadol i un o bedwar diben yr Athro Graham Donaldson.

Dyluniwyd Cwricwlwm Cymru 2022 i helpu pob dysgwr i wireddu'r pedwar pwrrpas. Cefnogwyd ein plant i fod yn: 'ddysgwyr uchelgeisiol, galluog', 'cyfranwyr mentrus, creadigol', 'ddinasyddion moesegol, gwybodus', ac yn 'unigolion iach, hyderus' (Dyfodol Llwyddiannus, 2015). Y pedwar pwrrpas yw man cychwyn bob penderfyniad mewn perthynas â'r Cwricwlwm, a dylid fod yn sail i'r holl addysgu a dysgu yng Nghymru.

Ceisir y cwricwlwm newydd ennyn brwdfrydedd dysgwyr o 3 i 16 gan roi'r sylfaen i lwyddo mewn byd sydd ar newid (Williams, 2017). Trefnwyd y cwricwlwm yn 6 Maes Dysgu a Phrofiad (MDaPh). Disgwyliwyd i'r meysydd hyn gynnig cyd-destunau cyfoethog ar gyfer ymdebygu'r pedwar diben, gyda'r bwriad o addysgu ar draws y cwricwlwm drwy dri Chyfrifoldeb Trawsgwricwlaidd: Llythrennedd, rhifedd a Chymhwysedd digidol, gan sicrhau datblygiad sgiliau ehangach.

Lleolwyd Plentyn A yn y grŵp gwanaf o ddisgyblion gyda 7 disgybl arall. Ymrithiwyd pedair math o allu wedi'u cydosod mewn dau grŵp, un grŵp o allu uwch ac un grŵp o allu gwan. Ymhlith y disgyblion hyn llwybreiddiwyd un disgybl drwy asesiad ADY, ac o ganlyniad amharwyd â'r disgyblion eraill o fewn y grŵp (gweler atodiad 2, tud.1). Adlewyrchir gosodiad y desgiau ar yr addysgu (gweler atodiad 1, t.1) ac eisteddai'r athrawes â'i chefn at Blentyn A. Deilliwyd hyn i Blentyn A, eistedd nôl yn ei gadair â'i draed fyny wrth chwarae â'i bensil, adlewyrchwyd yr awch i ofyn cwestiwn ond am i'r athrawes gyflwyno'i holl sylw i'r disgybl asesiol ADY ni ffwdanwyd Plentyn A a chopiwyd gwaith ei gyfoed.

Cysylltwyd y digwyddiad hwn â'r dibenion o ddatblygu'n ddysgwyr uchelgeisiol, galluog ac yn unigolyn iach, hyderus. Effeithir anwybyddiaeth ar les y plentyn gan ymdebygu fod gan bob plentyn yr hawl i'w llais a'i farn (Holland, 2019). Gellir dehongli'r digwyddiad o bersbectif yr athro, fel un uchelgeisiol wrth hybu creadigrwydd Plentyn A, a'i annog i feddwl a datblygu'n annibynnol, gan ystyried i blant ddysgu'n well wrth eu cyfoedion ar adegau.

(Vygotsky;McLeod, 2018). Cefnogwyd theori, fod plant yn or-ddibynnol ar athrawon i'w bwydo â gwybodaeth (gwelir atodiad 2, tud.2) gan arwain at ddiogi ac anawsterau yn y byd annibynnol go iawn (Elliott;Grigorenko, 2014). Cefnogaeth yw'r allwedd galonogol ar gyfer ddatblygiad plentyn mewn unrhyw fodd gan sicrhau llesiant ac ymdeimlad cynhwysol, gan ddiwallu ei anghenion unigol (Laevers, 2011). Pe bai'r athro wedi cefnogi Plentyn A gan wrando ar ei honiad, grymuswyd yr elfen o scaffaldio er mwyn hybu datblygiad procsimol (Vygotsky, 1978) a chwmpasu ei waith, gan sicrhau cyrhaeddiad i'r diben. Fodd bynnag, er anogwyd bob plentyn i fod yn uchelgeisiol nid oes diffiniad o'r hyn sy'n ddisgwyliedig. Golygir rhywun sydd am dderbyn neu ddangos awydd ac sy'n benderfynol o lwyddo (GPC, 2012). Wrth ystyried y digwyddiad beirniadol, ni olygir uchelgeisiol yn oddrychol ar gyfer y brigion gan fod pawb yn wahanol, a datblygir pawb ar wahanol adegau yn eu bywydau (Piaget;Boden, 1979). Gwelwyd hyn gan yr elfen ymholgar wrth Blentyn A, wrth iddo awchu gofyn cwestiwn i'w alluogi i ddatrys ei broblem. Croesgyfeiriwyd y diben hwn â'r bwriad clasurol, 'to cultivate responsibility for the earth and other people and prepare children for the challenges of the future' (Steiner;Barnes, 2015).

Adolygiad Llennyddiaeth

Sbardunwyd y digwyddiad beirniadol arsylwyd nifer o feysydd ymchwil posibl, (gweler atodiad 2, tud.2). Er hyn oll canolbwyntiwyd ar dri agwedd effeithiwyd ar ganlyniad y digwyddiad beirniadol yn benodol sef, hunan-fry, hunaneffeithiolrwydd a chynhwysiad a arweinir at gopïo gwaith cyfoed.

Yr ysgol yw'r lle a ddarparwyd lleoliad cymunedol i blant a'u galluogwyd i ddatblygu eu gwybodaeth, trwy hyrwyddo dinasyddiaeth a meithrin perthnasoedd cynhwysol a chymdeithasol. Nid hawl dynol sylfaenol yn unig yw addysgu plant ond cyfrwng i gynhwysiant cymdeithasol arweinir at newidiad (Unicef, 2007).

Ymddangoswyd yn y digwyddiad beirniadol y gwaharddiad rhwng Plentyn A a'r athrawes gan ganlyni i'r plentyn gopïo gwaith ei gyfoed, dehonglwyd hwn yn weithred negyddol.

Ymdebyggwyd gan Hattie, fod ffordd pawb o feddwl yn wahanol felly nid yw copïo dychmygedd cyfoed yn ganlyniad da i greadigrwydd plentyn ac ni sicrhair hyn cynhwysiad y disgybl i'r dasg (Hattie, 2012). Amlwg oedd gweld i Blentyn A golli cwlwm agosatrwydd i'w gyfoedion a'r athrawes wrth iddo eistedd nôl yn ei gadair heb fwriad i ddysgu dim. Fel argymhellwyd Black-Hawkins (2007), prif nod addysgu cynhwysol yw sicrhau i bob disgybl gymryd rhan yn yr ystafelloedd dosbarth gyda'u cyfoedion gan ddatblygu'n emosiynol, cymdeithasol, deallusol ac yn gorfforol hyd eithaf eu gallu. Rôl yr athrawes yw gweithredu hyn. Argyhoeddwyd Maslow mai'r angen am barch neu enw da sydd bwysicaf i blant gan ragflaenu hunan-fry neu urddas go iawn (Maslow;Bina;Ramesh, 2016).

Edrychir y darn hwn ar ystyriaeth a phwysigrwydd yr heriau a'r nod i godi cyflawniad pob disgybl, wrth ddiogelu cynhwysiad yr ychydig hynny sy'n fregus i waharddiad mewn ysgol. Ymddangoswyd Plentyn A yn fregus ac yn gaeedig ond fe'i hanwybyddwyd. Dadleuwyd Black-Hawkins (2007) yn ganolog y gall lefelau uchel o gynhwysiant fod yn gwbl gydnaws â lefelau uchel o gyflawniad a bod cyfuno'r ddau nid yn unig yn bosibl, ond yn hanfodol pe ymgrymwyd y disgyblion i gyflawnedigaeth mewn addysg. Fodd bynnag, cydnabuwyd fod hyn yn straen mawr ar athrawon dosbarth, wrth i bob unigolyn hawlio'r un sylw (Florian;Black-Hawkins;Rouse, 2016). Wedi dweud hynny, gwaharddwyd plentyn o'i addysg trwy anwybyddu ei ofyniad am sylw, ac fel dywed Booth (2002) dylid dileu gwaharddiad o fewn addysg, er mwyn sicrhau ni wneir disgyblion deimlo unrhyw wahaniaeth i ddisgyblion eraill yn eu plith gan sicrhau cyflawniad academaidd.

Enynnwyd Plentyn A sylw, am nad oedd yn deall y dasg, arweiniwyd hyn at ymdeimlad o waharddiad o'r dasg a'i gyfoedion, oherwydd ni ymddangosir yr un peth a hwy. Yn ôl Ainscow, gwelliant safonau academydd yw cynhwysiad heb ystyried y gwahaniaeth rhwng addysgwyr. Ond, beth sy'n cyfrif fel gwahaniaeth a pha wahaniaeth y mae gwahaniaeth yn ei wneud (Minow, 2008). Wrth ystyried y digwyddiad beirniadol pwy sydd i ddweud fod Plentyn A yn wahanol i bawb arall oherwydd mae pawb yn wahanol yn eu ffyrdd eu hun. Daw hyn a ni at gydraddoldeb â'r syniad o ddileu unrhyw wahanfur am fod bob disgybl yn wahanol ac fe ddatblygwyd ar adegau gwahanol (Piaget;McLeod, 2018). Cydnabuwyd cynhwysiad yn ymarferol, ac yn aml dehonglir rhwystrau o'r fath fel anghenion arbennig. Wedi dweud hynny, yn sefyllfa'r digwyddiad hon, mae'n bwysig cydnabod yr ystyriwyd Plentyn A i fod o allu gwan iawn a gellir batholegu anghenion arbennig. Wedi dweud hynny, ni helpwyd y weithred o anwybyddu'r disgybl i ddarganfod y broblem sylfaenol a grëwyd y penbleth a'r gwaharddiad personol yn y lle cyntaf (Black-Hawkins, 2007). Ond fel ymdebyggwyd erthygl 12 o hawliau plant, anghenion arbennig neu beidio mae'r hawl gan bob unigolyn yr hawl, i hawlio sylw ar unrhyw adeg. Wrth ystyried y cwrwclwm newydd, cadarnhaol yw hyn i les y plentyn, gan glymu'r ffaith y darparwyd dulliau trawsgwricwlaidd cyfleoedd dysgu cynhwysol

a chyfranogol (Barnes, 2014). Yn yr ystyr hyn felly, mae rhannu profiadau yn ddiffiniad o gynhwysol, a phe cafwyd eu rhannu ac yn wirioneddol ystyrion y bydd yn debygol o gyrraedd pob plentyn ar lefel sy'n briodol ar eu cyfer (Barnes, 2014). Mae cefnogi plant wrth iddynt ddysgu ar gyflymder eu hun yn bwysig ar gyfer datblygiad eu plentyndod, a dylwyd annog a chymryd pob cyfle i archwilio'u diddordebau mewn amgylchedd naturiol cyfforddus gan sbarduno dysgu holistaidd (Foundation Education, 2018).

'Dylai pob penderfyniad yn ymwneud â phlant fod â lles y plentyn hwnnw'n sail ganolog' ac ystyriwyd fod pwysigrwydd ymateb a chydabod llais a safbwynt y plentyn yn hanfodol, wrth ystyried cynhwysiad. Heblaw am y cydnabod hwn ni chafwyd y plant ddim allan o'r ymateb ac arweiniwyd at ymdeimlad o esgulusrwydd a gwaharddiad ac arweinir at hunan-fry ac hunaneffeithiolrwydd isel. (Siencyn, 2008, tud.21).

Sylwyd ar hunan-fry a hunaneffeithiolrwydd isel y disgybl yn syth wrth iddo eistedd yn ôl yn ei gadair â'i ben yn isel gan chwarae â'i bensil. Cyd-blethwyd hunan-fry â nifer o gysyniadau eraill megis: hunan-lesteirio, hunan-gymhelliad, hunan-nod a hunan-dibynnedd.

Cysyniadwyd rhain ag ymdeimlad personol o hunanwerth yr unigolyn (Roesenberg, 1965) a gwehyddwyd â chysyniad gan weithredu gwytnwch a straen bywyd. Wrth ystyried y digwyddiad beirniadol synhwyrwyd hunan-fry isel o ganlyniad i ddiffyg mwynhad y dasg a'r pwnc (gweler atodiad 2, tud.2). Sbardunwyd hyn hunaneffeithiolrwydd, ac yn ôl Bandura (1986) sy'n fath sefyllfaol o hunan-fry â'r gred ynghylch gallu'r disgybl i gyflawni'r dasg benodol. Mae gan bob plentyn ei ddiddordeb ei hun, er ni hawliwyd hyn ym mhob agwedd o'i haddysg, ac ni ellir gwneud diagnosis o hunan-fry ac hunaneffeithiolrwydd wedi'i selio ar ran bach mewn diwrnod, credwyd i hunaneffeithiolrwydd benderfynu ar ddewisiadau y gwneir plant, yr ymdrech a wnânt, y dyfalbarhad fe'i harddangoswyd a'r raddfa o bryder neu lonyddwch y profwyd wrth gyflawni bob math o dasgau. Cefnogwyd hyn gan Nottingham â'i ddehongliad, 'cymhareb a geir trwy rannu llwyddiant unigolyn mewn bywyd â'i fethiannau mewn bywyd' (Nottingham, 2013, tud.84).

Wrth edrych ar y digwyddiad beirniadol ystyriwyd i Blentyn A ennyn gormod o sylw ar hyd ei addysg, ac felly ceisiai'r athro hyrwyddo dysgu annibynnol, er mwyn iddo gydio yn ei waith yn amser ei hun. Ac fel dywedwyd Nottingham (2013), pe byddwn o hyd yn eu helpu i lwyddo, ac yn eu canmol am lwyddiant yna ceir hi'n anodd datblygu gwytnwch a'r gallu i ymdopi â methiant (Nottingham, 2013, tud.84). Fel amlygwyd Skinner (19..) os gweithredir canlyniad positif, mae'r tebygolrwydd y caiff y weithred ei hailadrodd yn gryfach, gan adeiladu'i hyder ac esblygu'n weithiwr medrus annibynnol (Skinner;Goddard, 2017). Ond os ni weithredwyd canlyniad positif, gellir mabwysiadu ymdeimlad dyneiddiol gan ganlyni ag ofn methu. Cydymffurfiwyd hyn â diffyg gwytnwch ac arweinir at gamu nôl a pheidio cymryd risg gan ganlyni'n gwrthryfela ac ymddygiad amhriodol (John Holt). Wedi ystyried hynny, ychydig o gysur oedd angen ar Blentyn A, i'w hannog ar y llwybr cywir. Argyhoeddir Nottingham fod peidio ag amddiffyn plant rhag heriau, rhwystrau a methiant yn iselhau hunan-fry, ond rhaid ystyried mae yna duedd i or-amddiffyn plant ac mae yna berygl i fwydo plant â llwyddiant (Nottingham, 2013). Cyflyrwyd Dweck i blant ymdeimlo'n rhwystredig gan heriau cyflwynedig, gan ysu rhoi'r gorau iddi a cholli canolbwytio (Dweck, 2017). Mae'n bwysig felly ffeindio'r cydbwysedd.

Tybir y seliwyd hunan-fry ar hunan arfarniadau a dibynnwyd yn aml ar ddigwyddiadau allanol. Wrth ystyried hyn, datblygai plant ymddygiad amddiffynnnol pan ymdeimlwyd i'w hunan-fry ymddangos o dan fygythiad. Yn yr achos hwn gwrthododd Plentyn A barhau â'i waith gan dynnu sylw disgyblion eraill o'i gwmpas, awgrymwyd yr awdur Schleucher (2018), rhaid i'r athrawon feddu ar broffil uchel, nid yn unig ar rinwedd eu cyflawniadau academaidd ond eu statws cymdeithasol ac economaidd hefyd, ymddangosir llawer mwy o dan unrhyw arwyneb. Cefnogwyd Hattie i Blentyn A ddatblygu hunaneffeithiolrwydd isel am iddo osgoi'r dasg am y gwelwyd yn rhy anodd ac yn fygythiad personol.

Dadleuwyd y dylai athrawon hannog disgyblion â hunaneffeithiolrwydd isel i gredu ynddyn nhw eu hunain. Cytunwyd Woolfolk â hyn ond awgrymwyd y dylwyd wreiddio a hunan-reoleiddio'r effaith yng nghyntaf, am fod plant yn glyfar a gorchmynnwyd cysur pan nad oes angen. Er hyn dadleuwyd Roberts ei fod yn hanfodol werthfawr cydnabod a gwerthfawrogi atyniadau ac anghenion sylfaenol y plant gan godi'u hunan-fry ac hunaneffeithiolrwydd (Roberts, 2006). Anogiad sydd angen ar blant er mwyn disgleirio ac yn yr achos hwn, derbyniad a chymeradwyaeth sydd angen ar Blentyn A i ffynnu, dywedwyd fod cynhesrwydd cymeradwyaeth yn ffynnu hunan-gysyniad cadarnhaol o fewn plant (Roberts, 2006). Mae myfyrio gwaith plentyn yn hanfodol bwysig am iddo gadw'r dychymyg yn fyw ac annog y disgybl i ymlid â'i waith, ond yn ôl Roberts (2006), oherwydd pwysau byw ac addysgu modern gwneir oedi gan adlewyrchu a myfyrio gwaith plant yn fwyfwy anodd.

Wrth ystyried hyn oll, ymdebygydd fod nifer o achosion o dan arwyneb hunan-fry ac hunaneffeithiolrwydd isel yn enwedig yn y cartref. Fel credwyd Vygotsky, 'the environment in which children grow up will influence how they think and what they think about' (Vygotsky; Schaffer; Kipp, 1934; 2013, tud.242). Ceir profiad plant o gwmnïaeth a dibyniad gartref cryn effaith ar eu disgwyliadau, eu hymatebion a'u perthnasoedd â chymdeithion ysgol oherwydd ni geir y rhyddid o hawlio na mynnu sylw (Dunn, 1993).

Mae'n hanfodol crybwyll yn yr achos hwn, fod annog plant yn yr ysgol yn wirioneddol bwysig am dyma'r unig gyfle sydd gan ambell blentyn i hybu'i hunan-fry a'i hunaneffeithiolrwydd. Ni geir bob disgybl, warchodid, sylw na chariad adref gan ganlyni'n ansefydlogrwydd personol (Lyness, 2018). Nod ysgolion yw sicrhau cyrraedd anghenion pob unigolyn, nid gorfodi unigolyn i weddu i ddefodau'r ysgol. Dylai dysgwyr ddewis beth, pryd a gyda phwy wnânt o fewn y dosbarth gan ddilyn eu hawydd a'u diddordebau, waeth beth fo'u gwahaniaethau (Holt, 1990).

Adfyfrio

Ystyriwyd ymarfer myfyriol yn broses sy'n hwyluso addysgu, dysgu a dealltwriaeth gan chwarae rhan ganolog yn natblygiad proffesiynol addysgeg (Brookfield, 1995). Yn yr astudiaeth hon, cynhaliwyd ymchwil ansoddol i weld effeithiolrwydd arferion myfyriol yn natblygiad arsylwi. Gwneir hyn drwy gamu'n ôl o'r sefyllfa a myfyrio'n feirniadol, gan ymchwilio rhagdybiaethau posibl drwy 4 lens gyflenwol: lens hunangofiannau ein hun fel ymarferwyr myfyriol, lens llygaid dysgwyr, lens canfyddiadau cynghreiriau, a lens damcaniaethol, athronyddol ac ymchwil llenyddol (Brookfield, 1995). Trwy fyfrio, gellir athrawon a hyffroddwyr edrych yn glir ar eu llwyddiant a'u heriau gan ystyried opsiynau ar gyfer newid effeithiol.

Adlewyrchir dadansoddi'n hunangofiannau fel dysgwyr yn bwysig i'r ffordd yr addysgem. Ymdeimlwyd ein profiadau personol fel dysgwyr yn weledol ac emosiynol yn llawer dyfnach na rheswm. Mae'r mewnwelediadau a'r ystyron y tynnwyd o'm profiadau'n dylanwadu'n ddwys a hirhoedlog ar ddisgyblion. Fel disgybl profir anwybodaeth lawer gwaith oherwydd rhagoriaeth. Er i'r digwyddiad beirniadol hwn fod ychydig yn wahanol bwriadwyd hybu'r addysgu drwy roi sylw i bob disgybl a sicrhau'r ymdeimlad o berthyn. Wrth edrych ar yr athro drwy lygaid dysgwyr, medrwyd cydymdeimlo â'r hyn yr ymdeimlwyd. Mae gweld ein hymarfer trwy lygaid dysgwyr yn ein helpu i addysgu'n fwy cyfrifol. Mae

derbyn synnwyr o'r hyn sy'n digwydd i ddysgwyr wrth iddynt fynd i'r afael â thasg neu broses dysgu yn gyfystyr i wybodaeth sylfaenol yr addysgwr.

Wrth ymgymryd â sgwrs feirniadol â chyfoedion y dosbarth, agorwyd drysau ar gyfer gwelliant. Cynyddwyd siarad â chydweithwyr ac ennill eu safbwyntiau ein siawns o faglu ar ddehongliad sy'n cyd-fynd â'r hyn sy'n digwydd mewn sefyllfa benodol. Gall profiadau a mewnwelediad cydweithwyr awgrymu dymneg ac achosion llawer gliriach na'r esboniadau y datblygwyd gennym ni. Mae'n hanfodol adnabod y plant yn drwyadl fel unigolion, ac ystyried yr hyn sydd ar eu meddyliau. Wrth ymgymryd â'r digwyddiad beirniadol, rhaid ystyried os yw'r ystyfnigrwydd o achos dyfnach, na'r ymddangoswyd gan y plentyn, er enghraifft, problemau teuluol, neu cweryla amser chwarae.

Helpwyd theori ni i enwi ein harfer trwy oleuo elfennau cyffredinol o'r hyn y dehonglwyd fel profiadau idiosyncratig (Brookfield, 1995). Adlewyrchwyd theori'r esboniad tu ôl gweithredoedd, gan helpu penodi'r newid cywir ar gyfer sicrhau addysgu positif parhaol.

Amlygwyd mai'r cam cyntaf fydd dosrannu'r disgyblion yn decach er mwyn esblygu a rhagori'u gallu. Medrwyd dosrannu'r grwpiau'n llai o faint er mwyn sicrhau sylw unigol i bob plentyn. Gwneir hyn drwy ddilyn fframwaith y cyfnod sylfaen, gan osod un dasg ffocws a'r dewis o 4 her i'r gweddill sy'n cyd-fynd â'r thema, ac sy'n sicrhau datblygiad o sgiliau newydd, ymestyniad o sgiliau blaenorol ac addysgu annibynnol. Yn ychwanegol, bwriedir defnyddio'r gynorthwywraig i gefnogi'r disgybl ADY gan ddarparu sylw un-i-un er mwyn sicrhau cynnydd cyson. Fel dywed Tomlinson (2014), dylai dulliau hyfforddi amrywio ac addasu mewn perthynas â'r dysgwr amrywiol o fewn ystafelloedd dosbarth.

Cyn gwahaniaethu mae'n hanfodol adnabod y plant yn drwyadl fel unigolion, ac fel dywed Hattie, 'we must know what students already know, know how they think, and then aim to then progress all students towards the success' (Hattie, 2012). Heb y wybodaeth hon, mae'n amhosibl gwahaniaethu'r plant. Fel cyflyrwyd Tomlinson (2014), dysgwyd disgyblion yn gadarnach pan gynlluniwyd yr athrawon gyda'u gwahaniaethau mewn golwg, yn ogystal â'u tebygrwydd. Wrth wahaniaethu sicrhawyd hygyrchedd, gan barchu anghenion pob dysgwr er mwyn addysg deg (Tomlinson, 2014). Wrth ystyried y digwyddiad beirniadol, bwriadwyd gwahaniaethu'r dasg, gan ei symleiddio er mwyn enyn canolbwyntio a brwdfrydedd. Ni ddiddorir pob plentyn ym mhob maes dysgu, felly sicrheir agor drysau'r addysgu gan groesawu amrywiaeth o dasgau er mwyn helpu'r disgyblion i gwblhau'r dasg, megis, bwrdd stori, brawddegau cymorth a lindysyn iaith (gweler atodiad 1, tud.1).

Wrth adnabod pob unigolyn ar wahân, sicrhawyd y gellir dilyn arweiniad y plant gan gyfuno'r sgiliau â'r hyn sy'n berthnasol iddynt (Barnes, 2014). Crëir hyn awyrgylch lle caiff y plant eu

harwain i gredu iddynt ddilyn eu diddordebau gan gynnig ateb i'w cwestiynau chwilfrydig (Barnes, 2014). Mae'r broses o scaffaldu yn hanfodol er mwyn cefnogi'r plant ym mhob elfen o'i bywyd addysgol a thu hwnt (Bruner;Curtis;O'Hagan, 1971;2003). Er mwyn annog plant, mae angen tynnu'r her yn ôl er mwyn iddynt weld a chredu mewn llwyddiant. Er mwyn sicrhau llwyddiant, bwriadir eu asesu'n weladwy. Ymddengys ymchwil, gall Asesu ar gyfer Dysgu (AFL) gael effaith sylweddol ar berfformiad disgyblion, gan gynnwys: cyrhaeddiad, ymddygiad a'r gallu i weithio'n annibynnol (SEWCTET, 2016). Wrth cyflawni AFL codwyd safonau cyflawniad ar draws pob gallu yn enwedig cyflawnwyr gwan (Black;William, 1998), bwriadwyd sicrhau i'r disgyblion enynn cefnogaeth ac adborth am wellhad ar gyfer eu dysgu, gan eu hannog a'u cefnogi i ymgymryd â'u cyfrifoldeb dysgu eu hun.

Casgliad

I gloi, fel y dangoswyd yng nghorff y traethawd, mae cyfleu digwyddiad, fel digwyddiad beirniadol yn cynnwys, proses o ddehongli arwyddocâd y digwyddiad trwy feirniadaeth systematig (Halquist, 2010). Adlewyrchwyd fod gan y dull botensial er mwyn datgelu dealltwriaeth o strwythur a pherthnasoedd mewn cyd-destun addysgol. Annogwyd y cyd-destunau ymchwill, gyfle i ni gyhoeddi arlliw o ddefnyddio dull ansoddol mewn ymchwil addysgol ac ymarferol, a'n galluogi i adnabod y foment moesegol bwysig a'n hymgorfforwyd yn yr ymarfer myfyriol (Guillemin;Gillam, 2004).

Drwy werthuso'n feirniadol ar astudiaeth achos, amlygwyd ei fod hi'n bosibl intergreiddio ac anrhydeddu'r mewnwelediadau a ddefrowyd o ddimensiwn rhyngbersonol y dull ymchwil a greuwyd llwybr ar gyfer atebolrwydd y dulliau dewisol a'r dibynadwyedd o'r canlyniadau (Kohlbacher, 2006). Yn sicr, cyfrannwyd at ychwanegu a gwella trylwyredd, dilysrwydd a dibynadwyedd yr ymchwil o astudiaeth achos (Kohlbatcher, 2006). Cynnigwyd y dulliau yma gyfleoedd i gwestiynu profiad(au) yn feirniadol gan feirniadu arfer, gan ehangu posibilïadau ar gyfer gwellhad y dyfodol (Denzin;Lincoln, 2000). Adlewyrchwyd i'r digwyddiad beirniadol agor drysau, i ymchwilio arlliwiau rhyngweithio dynol o fewn cymlethdodau addysgol ac adlewyrchwyd haenau o ystyr ac arferion gwirioneddol a sicrhawyd portread manwl ac eang o'r astudiaeth.

Yn olaf, hybwyd y defnydd o'r dulliau yma cyraeddiad y safonau proffesiynol ar gyfer addysgu ac arweinyddiaeth gan sicrhau cynnydd a gwellhad i'r 5 safon proffesiynol osodwyd gan Llywodraeth Cymru. Dadleuir, y gall symud tuag at ymarfer myfyriol, wneud ymarfer proffesiynol yn fwy atebol drwy graffu'n barhaus ar yr egwyddorion y seiliwyd arnynt (Llywodraeth Cymru, 2017). Awgrymwyd i'r amryw ddulïau hybu sgiliau myfyriol yr ymchwilwyr am y gwelir eu hymarfer drwy bedair lens feirniadol, rhyng-gysylltiedig: eu hun,

barn eu myfyrwyr a'u cydweithredwyr a'r hyn y ddysgwyd o'r llenyddiaeth addysgol ehangach. Adlewyrchwyd y lensys yma'r gwahanol ddarluniau yn ôl, pa fath o ymarferydd yr ydych ac effaith yr hyn arsylwyd (Brookfield, 2005).

Deuwyd i'r casgliad, er bod dadansoddi digwyddiad beirniadol yn offeryn defnyddiol wrth liwio arferion addysgu, ymdebygwyd fod angen mynd i'r afael â heriau ar lefelau llawer ehangach na'r cyd-destun addysgu ei hun.

Llyfryddiaeth

Alderson, P. (2008) *Young children's rights: exploring beliefs, principles and practice*. 2il Arg. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Barnes, J. (2015) *Cross-Curricular Learning 3-14*. 3ydd Arg. London: Sage.

Barrow, G. a Bradshaw, E. a Newton, T. (2001) *Improving Behaviour and Raising Self-Esteem in the Classroom*. London: David Fulton.

Baxter, P. a Jack, S. (2008). *Qualitative Case Study Methodology; Study Design and Implementation for Novice Researchers*. McMaster University.

Bera. (2018) *Ethical Guidelines for Educational Research*. 4ydd Arg. BERA.

Black-Hawkins, K. (2007). *Achievement and Inclusion in Schools*. Oxon: Routledge.

Black, P. a Wiliam, D. (1998) *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*. London: GL Assessment.

Boden, M. A. (1979) *Piaget*. Brighton: Harvester press.

Bogdan, R. (1973). *Participant Observation*. [Arg 2009]. Journal of Education. Ar gael yn: <https://www.tandfonline.com/> (Darllenwyd: 3 Hydref 2019).

Booth, M. Z. a Sheehan, H. C. a Earley, M. A. (2007) 'Middle Grades' School Models and Their Impact on Early Adolescent Self-Esteem', *Middle Grades Research Journal*, 2(1), tud. 73-98.

Bourne, J. a Pollard, A. (1994) *Teaching and learning in the primary school*. London; New York: Routledge.

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

Bruner, J. (1971) *The Relevance of Education*. New York: Norton.

Byrne, M. (2001). *Critical Incident technique as a qualitative research method*. [Papur Newydd]. Unol Dalaethiau.

Cassell, C. a Symon, G. (2004). *Essential Guide to Qualitative Methods in Organizational Research*. SAGE.

Cohen, L. a Manion, L. Morrison, K. (2011) *Research methods in education*. 7fed Arg. London; New York: Routledge.

Comisiynydd Plant Cymru. (2016) *Mae gennym hawliau: Deall Eich Hawliau*. Ar gael yn: <https://www.childcomwales.org.uk/> (Darllenwyd: 12 Hydref 2019).

Coolican, H. (2009). *Research methods and statistics in psychology*. 5ed Arg. London.

Crocker, J. a Park, L. E. (2004) 'The Costly Pursuit of Self-Esteem', *Psychological Bulletin*, 130(3), tud.392-414.

Curtis, A. a O'Hagan, M. (2014) *Care and Education in Early Childhood: A Student's Guide to Theory and Practice*. 2il Arg. London;New York: Routledge.

deMunck, V. C. a Sobo, E. J. [golygu] (1998). *Using methods in the field: a practical introduction and casebook*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

Dewalt, B. (2011). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. Lanham: Md.

Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus: Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru*. OGL.

Donaldson, G. (2015). *Crynodeb o adroddiad yr Athro Graham Donaldson: Dyfodol Llwyddiannus*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/> (Darllennwyd:14 Hydref 2019).

Dunn, J. (1993) *Young Children's Close Relationships: beyond attachment*. Newbury Park: Sage.

Elliott, J. G. a Grigorenko, E. L. (2014) *The Dyslexia Debate*. New York: Cambridge University Press.

Estyn. (2012) *A philosophy of inclusion*. Ar gael yn: <https://www.estyn.gov.wales/> (Darllenwyd: 15 Hydref 2019).

Estyn. (2017) *Encouraging independent and inquisitive learners in the Foundation Phase*. Ar gael yn: <https://www.estyn.gov.wales/> (Darllenwyd: 7 Hydref 2019).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019) *Inclusive Education in Action*. Ar gael yn: <https://www.european-agency.org> (Darllenwyd: 19 Hydref 2019).

Fenwick, W. (2000). 'A Critical Appraisal of Sara Lawrence-Lightfoot's Portraiture as a Method of Educational Research', *Educational Researcher*, 29(7), tud. 21-26.

Florian, L. a Black-Hawkins, K. a Rouse, M. (2016) *Achievement and Inclusion in Schools*. New York: Routledge.

Forlin, C. a Chambers, D. (2011) 'Teacher preparation for inclusive education: increasing knowledge but raising concerns', *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1), tud. 17-32.

Foundation Education (2018) *How can I support the holistic development of children?* Ar gael yn: <https://www.foundationeducation.edu.au/> (Darllenwyd: 20 Hydref 2019).

Foundation Education (2018) *Time to get back to basics!* Ar gael yn: <https://www.foundationeducation.edu.au/> (Darllenwyd: 20 Hydref 2019).

■■■■■, Y. (2018). ■■■■■■. [ar-lein] ■■■■■■
■■■■■ Ar gael yn: ■■■■■■ (Darllenwyd: 11 Hydref 2019).

Geiriadur Prifysgol Cymru. (2002) 'Uchelgeisiol', *Geiriadur Prifysgol Cymru*. Ar gael yn: <http://geiriadur.ac.uk/> (Darllenwyd: 3 Hydref 2019).

Gewirtz, J. L. a Peláz-Nogueras, M. (1992) 'B. F. Skinner's legacy in human infant behavior and development', *American Psychological Association*, 47(11), tud. 1411-1423.

Goddard, M. J. (2017) 'B. F. Skinner's Science and Human Behavior: Some Further Consequences', *Review of General Psychology*, 21(3), tud. 276-280.

Gremler, D. D. (2004) '*The Critical Incident Technique in Service Research*', *Journal of Service Research*, 7(1), tud.65–89.

Gross, J. (2002) *Special educational needs in the primary school: a practical guide*. 3ydd Arg. Buckingham: Open University Press.

Haimovitz, K. a Dweck, C. S. (2017) 'The Origins of Children's Growth and Fixed Mindsets: New Research and a New Proposal', *Child Development*, 88(6), tud.1849.

Halquist, D. a Musanti, S. (2010) 'Critical incidents and reflection: Turning points that challenge the researcher and create opportunities for knowing', *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(4), tud.449-461.

Hamilton, L. a Corbett-Whittier, C. (2013). *Using Case Study in Education Research*. SAGE.

Hattie, J. (2012) *Visible learning for teachers: maximizing impact on learning*. London: Routledge.

Health and Safety Laboratory. (2009) *The usefulness of Critical Incident Technique (CIT) in eliciting plant competencies*. Ar gael yn: <http://www.hse.gov.uk/> (Darllenwyd: 20 Hydref 2019).

Hillman, A. a Lapham, K. (2016) *Why Inclusive Education Is for All Children, Everywhere*. Ar gael yn: <https://www.opensocietyfoundations.org> (Darllenwyd: 12 Hydref 2019).

Holland, S. (2019) *Youth Parliament*. Ar gael yn: <https://www.childcomwales.org.uk/> (Darllenwyd: 13 Hydref 2019).

Holt, J. (1990) *How Children Fail*. 2il Arg. London: Penguin.

Kawulich, B. (2005). Participant Observation as a Data Collection Method. *Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung*, 6.

Kernis, M.H. (2003). 'Optimal self-esteem and authenticity: Separating fantasy from reality', *Psychological Inquiry*, 14(1), tud.83-89.

Kohlbacher, F. (2006) 'The Use of Qualitative Content Analysis in Case Study Research', *Science & Education*, 7(1).

Laevers, F. a Declercq, B. (2018) 'How well-being and involvement fit into the commitment to children's rights', *European Journal of Education*, 53(3), tud.325-337.

Lecheler, D. (2014) *Students seeking attention*. Ar gael yn: <https://www.winona.edu/> (Darllenwyd: 11 Hydref 2019).

Lewis, K. (-) 'Ferre Leavers emotional well being and involvement scales', *Early Learning HQ*, [blog]. Ar gael yn: <https://www.earlylearninghq.org.uk/> (Darllenwyd: 6 Hydref 2019).

Llywodraeth Cymru (2012;diweddariad 2019) *System Genedlaethol ar gyfer Categoriiddio Ysgolion*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/> (Darllenwyd: 11 Hydref 2019).

Llywodraeth Cymru. (2015) *Fframwaith y Cyfnod Sylfaen*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/> (Darllenwyd: 1 Hydref 2019).

Llywodraeth Cymru. (2016) *Safonau cyfranogi ar gyfer plant a phobl ifanc: taflen ffeithiau*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/> (Darllenwyd: 8 Hydref 2019).

Llywodraeth Cymru. (2017) *Addysg Cymru: An introduction to the professional standards for teaching and leadership*. OGL.

Llywodraeth Cymru. (2017). *Cwricwlwm newydd i ysgolion: trosolwg*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/> (Darllennwyd:14 Hydref 2019).

Llywodraeth Cymru. (2018). *Fy ysgol leol*. [ar-lein] mylocalschool.gov.wales. Ar gael yn:  (Darllenwyd: 11 Hydref 2019).

Llywodraeth Cymru. (2019) *Hawliau plant yng Nghymru*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/hawliau-plant-yng-nghymru> (Darllenwyd: 8 Hydref 2019).

Lyness, D. (2018). *Your Child's Self-Esteem*. Ar gael yn: <https://kidshealth.org/> (Darllenwyd: 20 Hydref 2019).

Male, T. a Needham, D. and Palaologou, I. (2016). *Doing Research in Education Theory and Practice*. London: SAGE.

Mann, M. et al. (2004) 'Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion', *Health Education Research Theory & Practice*, 19(1), tud.357-372.

Mathew, P. et al. (2017) 'Reflective Practices: A Means to Teacher Development', *Asia Pacific Journal of Contemporary Education and Communication Technology*, 3(1), tud. 126.

McGuire, K. J. (2012) *Maslow's hierarchy of needs. An introduction*. Seminar Paper.

McLeod, S. (2018) *Jean Piaget's Theory of Cognitive Development*. Ar gael yn: <https://www.simplypsychology.org/> (Darllenwyd: 14 Hydref 2019).

McLeod, S. (2018) *Lev Vygotsky*. Ar gael yn: <https://www.simplypsychology.org/> (Darllenwyd: 18 Hydref 2019).

McLeod, S. (2019) *The Zone of Proximal Development and Scaffolding*. Ar gael yn: <https://www.simplypsychology.org/> (Darllenwyd: 3 Hydref 2019).

Mind. (2019) *Self-esteem*. Ar gael yn: <https://www.mind.org.uk/> (Darllenwyd: 25 Hydref 2019).

Minow, M. (1990) *Making all the Difference: Inclusion, Exclusion, and American Law*. New York: Cornell University.

Minow, M. a Schweder, R. A. a Markus, H. R. (2008) *Just Schools: pursuing equality in societies of difference*. New York: Russell Sage Foundation.

Moore, M. G. (2016) 'Toward A Theory OF Independent Learning and Teaching', *The Journal of Higher Education*, 44(9), tud. 661-679.

National Health Service. (2017) *Raising low self-esteem*. Ar gael yn: <https://www.nhs.uk/> (Darllenwyd: 18 Hydref 2019).

Newby, P. (2014). *Research Methods for Education*. [2il Arg]. Routledge.

Nottingham, J. (2013) *Encouraging Learning*. London: Routledge.

Open Society Foundations. (2019) *The Value of Inclusive Education*. Ar gael yn: <https://www.opensocietyfoundations.org/> (Darllenwyd: 11 Hydref 2019).

Palaologou, I. a Needham, D. a Male, T. (2016) *Doing research in education: theory and practice*. Los Angeles: SAGE.

Prifysgol De Cymru. (2016) *South East Wales Centre For Teacher Education and Training: Student Teachers*. Ar gael yn: <https://sewctet.org.uk> (Darllenwyd: 14 Hydref 2019)

Roberts, R. (2006) *Self-esteem and early learning*. 3ydd Arg. London: Paul Chapman. Tud.118.

Robson, C. (2011). *Real World Research*. 3ydd Arg. Wiley.

Ronald, C. a Nelson, R. J. a Morgan, R. a Marchand-Martella, N. (2013). *Understanding and Interpreting Educational Research*. Guilford Press.

Rose, J. a Gilbert, L. a Richards, V. (2016) *Health and well-being in early childhood*. Los Angeles: Sage.

Schleicher, A. (2018) *International Summit on the Teaching Profession Valuing out Teachers and Raising their Status: How Communities Can Help*. Paris: OECD.

Shaffer, D. R. a Kipp, K. (2013) *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence*. 9fed Arg. University Georgia;University of North Georgia: Wadsworth Cengage learning.

Shandomo, H. M. (2010) 'The Role of Critical Reflection in Teacher Education', *Buffalo State College*, tud. 101-108.

Siencyn, S. W. (2008) *Y Plentyn bach: cyflwyniad i astudiaethau plentyndod cynnar*. Caerfyrddin: Coleg y Drindod.

Soni, B. a Soni, R. (2016) 'Enhancing Maslow's Hierarchy of Needs for Effective Leadership', *University of Pennsylvania*, 14(2), tud. 259-263.

Spencer-Oatey, H. (2013) *Critical incidents. A Compilation of Quotations for the Intercultural Field*. GlobalPAD Core Concepts.

Steiner, R. (2008) *Educating Children Today*. The Square Forest Row: Rudolf Steiner Press.

Thorpe, R. a Holt, R. (2008) *The SAGE Dictionary of Qualitative Management Research*. London: SAGE.

Tomlinson, C. A. (2014) *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. 2il Arg. USA: ASCD

Tripp, D. (1993) *Critical Incidents in teaching: developing professional judgement*. Routledge.

Unicef. (2007) *A Human Rights-Based Approach to Education For All*. Ar gael yn: <https://www.unicef.org/> (Darllenwyd: 21 Hydref 2019).

Usher, E. L. a Pajares, F. (2008) 'Source of Self-Efficacy in school: Critical Review of the Literature and Future Directions', *Review of Educational Research*, 78(4), tud.751-796.

Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Wightwick, A. (2019). *Wales' schools colour codes 2019 revealed: Find out how your school rated*. Ar gael yn: <https://www.walesonline.co.uk/> (Darllenwyd: 11 Hydref 2019).

Williams, K. (2017). *Education in Wales: Our national mission*. Ar gael yn: <https://gov.wales/> (Darlennwyd:14 Hydref 2019).

Williams, T. (2019). *Nifer o ddisgyblion yn [redacted]* [ebost].

Woolsey, L. K. (1986). *The Critical Incident Technique: An Innovative Qualitative Method of Research*. The University of British Columbia.

[redacted]. (2018). *Prosbectws Ysgol 2018-2019*. [redacted] Cyngor Sir Penfro.

[redacted]. (2018). [redacted]. Ar gael yn: [redacted] (Darllenwyd: 11 Hydref 2019).

Atodiadau



Atodiad 1

NODIADAU ARSYLWI / MAES

(Cwestiynau wedi eu haddasu o Fletcher Wood (2016))

Dyddiad: 25/09/19

Manylion y wers:

Arsylwyd disgyblion blwyddyn 2 â phedair math o allu gwahanol, wedi'u grwpio mewn i ddau grŵp. Arsylwyd un-ar-bymtheg o ddisgyblion â defnydd o un cynorthwydd ac un athrawes. Parhawyd y wers tri chwarter awr (gwera cyn cinio).

Diwylliant ar lawr dosbarth

(Ydy'r myfyrwyr yn canolbwyntio ar ddysgu?)

Trefnwyd y disgyblion o amgylch un bwrdd sgwâr ac un bwrdd siâp pedol â'r twll yn ei chanol i'r athrawes. Rhoddwyd y ddau allu gwanaf; gan gynnwys y disgybl ADY; gyda'r athrawes dosbarth o amgylch bwrdd pedol, a'r ddau allu uwch gyda'r gynorthwywraig.



Gwahanwyd y cyfnod sylfaen mewn i dri dosbarth

rhyngweithiol (un dosbarth llythrennedd, un dosbarth rhifedd ac un dosbarth creadigol).

Arsylwyd y wers hon o fewn yr ystafell iaith a llythrennedd lle'r oedd yr amgylchedd a'r adnoddau yn bwrpasol. Un peth positif am y dosbarth hwn yw nad oes yna ddim byd mawr i dynnu sylw'r plant oddi wrth y gwaith ac mae'r holl adnoddau o fewn y dosbarth o fydd ac yn help llaw i'r disgyblion (e.e.. taflen llythrennau).

Rheolwyd y dosbarth yn dda wrth i bawb eistedd o amgylch y byrddau, ar dasg, pe bai'r plant yn tynnu'u sylw oddi ar y dasg byddai'r athrawes yn dweud

"3...2...1...canolbwyntio". A phe bai disgybl(ion) yn gweithio'n galed ac yn nhreial eu gorau mi gafwyd eu henwau'i symud fyny i'r cylch aur.

Arddangoswyd Lindysyn mawr ar hyd y wâl gan gynnwys y wyddor ar hyd ei gorff, cyfeiriwyd at hwn gan yr athrawes pan fu disgybl yn straffaglu.



Helpwyd y plant gan osodiad y dosbarth a'r adnoddau oedd ar gael iddynt. Cafwyd y dosbarth ei haddurno fel dosbarth iaith a llythrennedd, gan gynnwys y lloches lyfrau, y gornel iaith, y mat llawysgrifen ayyb. Wedi ystyried hyn, efallai nad yw'r plant yn

ymwybodol o'r holl gyfleusterau sydd ar gael i'w helpu. Perchnogwyd bob disgybl taflen unigol i'w helpu gyda'i ysgrifen glwm.

Rhedwyd y wers yn gyflym iawn gan daflu'r plant i'r pen dwfn.

Amcanion

(Oes pwrpas clir i'r wers? Sut mae gweithgareddau'r wers yn hyrwyddo'r pwrpas hwnnw?)

Pwrpas y wers oedd i'r plant ddod i adnabod ei hunain a'i gilydd yn weledol ac yn bersonol gan gyd-fynd â'r thema 'y teulu'. Hyrwyddwyd hyn drwy lunio ac ysgrifennu hunan bortread.

Cynlluniwyd y wers gan adeiladu ar y wers llythrennedd blaenorol, lle fuant yn cynllunio meini prawf drwy osod ffeithiau am ei hunain mewn pedair cylch o dan bedair gwahanol is-deitl (delwedd, teulu, cynefin a diddordebau). Defnyddiwyd y meini prawf hyn i strwythuro'r hunanbortread.

Cyfarwyddyd

(Ydy'r myfyrwyr yn glir am beth maen nhw'n ei wneud a sut i'w wneud yn dda?)

Modelwyd hunan bortread ysgrifenedig da gan yr athrawes ar ddechrau'r wers i atgoffa'r plant o'r hyn oedd angen i'w cynnwys. Crëwyd y fodel o fewn pwyntiau bwled gan geisio ehangu ar allu'r plant a'i herio i'w rhoi mewn i frawddegau. Esboniwyd yn glir i'r plant sut oedd llunio brawddegau llawn, ond eglurwyd y gwaith braidd yn gyflym am iddo fod yn her newydd i'r plant, a ni aseswyd y plant os yr oeddynt yn deall neu beidio.

Mynediad a her

(Ydy pob myfyriwr yn gallu dilyn y wers? A gaiff pob myfyriwr ei herio?)

Ni ddilynwyd y wers gan bob disgybl.

Ni heriwyd y plant o grŵp gallu uwch yn ddigonol. Codwyd y plant o'i seddau bob dwy funud am eu bod yn cwblhau'r tasgau'n gyflym ac yn effeithiol. Sylwyd i'r plant o allu uwch ddanto erbyn hanner ffordd trwy'r wers am iddynt orfod aros am sylw'r gynorthwywraig er mwyn gwirio'u gwaith.

Heriwyd y plant o allu gwan yn ormodol. Am nad oeddent yn deall y gwaith, roedd angen sylw arnynt o hyd, ond am mai un athrawes oedd i'w rhannu rhwng wyth disgybl â gallu gwan, collwyd y plant eu canolbwyntio. (Sylw mwyaf yn cael ei rhoi i ddisgybl ADY).

Ni wahaniaethwyd y dasg ffocws yn ormodol. Mi heriwyd y plant o allu uwch i ysgrifennu paragraffau, a'r gallu is i ysgrifennu brawddegau byrion.

Ni osodwyd unrhyw dasgau ychwanegol i'r plant wedi iddynt orffen y dasg.

Asesu

(Sut mae'r athro yn asesu dealltwriaeth myfyrwyr cyn, yn ystod ac ar ôl y wers? Sut y defnyddir hyn wrth addysgu?)

Aseswyd y plant wrth gwestiynu yn bennaf, drwy annog y grŵp o allu is i ateb cwestiynau caeedig yn y ffordd gywir (e.e.. A'i chwe blwydd oed wyt ti?) a'r grŵp o allu uwch i ateb cwestiynau agored (e.e.. Beth yw dy ddiddordebau).

Aseswyd eu gwaith yn drylwyr drwy'r wers wrth i'r plant ddeall fod rhaid i'r athrawes neu'r gynorthwywraig wirio'u gwaith cyn iddynt symud ymlaen (e.e.. ar ôl bob brawddeg i'r gallu is, ac ar ôl pob paragraff i'r gallu uwch), drwy wneud hyn sicrhânt eu bod nhw ar y trywydd cywir cyn parhau.

Aseswyd y plant hefyd wrth gasglu eu gwaith mewn a chywiro eu sillafu a rhediad eu brawddegau.

* Roedd un disgybl ar liniadur ac fe aseswyd ei ddealltwriaeth drwy adael iddo deipio'r hyn y clywyd gyda'r glust, heb gywiro'i iaith er mwyn asesu ei ddatblygiad.

Manylebau / Achosion Beirniadol

(Oes adegau ac enghreifftiau trawiadol y byddai'n ddefnyddiol eu trafod?)

Posibiliadau o amcanion critigol

Rhestr posibiliadau:

- ♦ Disgybl yn gorchymyn sylw'r athrawes wrth brocio'i chefn (derbyn y sylw).
- ♦ Disgybl yn cicio'i goesau o dan y bwrdd, ond pan ofynnai Miss gwestiwn iddo – nid yw'n ymateb i'r athrawes ar lafar, ond yn hytrach yn ysgrifennu'r ateb.
- ♦ Miss yn rhwbio gwaith disgybl allan am ei fod yn anghywir, disgybl arall yn gweiddi "NAAA".
- ♦ Miss yn rhoi fwy o sylw i 1 disgybl nag eraill – disgybl yn eistedd nôl a'i draed ar y gadair, gan chwarae â'i bensil gyda'r awch i ofyn cwestiwn ond yn hytrach na gofyn mae'n edrych ar waith y disgybl drws nesaf iddo, a'i gopïo.
- ♦ Disgybl yn ymateb yn rhyfedd am nad oes ganddo dad (ond mae gan bawb arall).

Model Beirniad Wedi Adfyfrio (BWA) *Assisted Reflective Conclusions (ARC) Model*

Dyddiad/Date: 25/09/2019

Digwyddiad critigol (Ffocws)/Critical incident (focus): Rhoddwyd yr athrawes fwy o sylw i un disgybl nag eraill ac fe achoswyd hyn i ddisgybl eistedd nôl yn y gadair â'i draed ar y sedd gan chwarae â'u bensil. Roedd gan y disgybl hwn yr awch i ofyn cwestiwn i'r athrawes ond yn hytrach na gofyn i'r athrawes am help llaw, edrychai ar waith disgybl drws nesaf iddo a'i gopïo.

Profiad/ Experience	
Teimladau/ Feelings <i>Beth yw eich teimladau ynghylch y profiad?</i> <i>"What are your feelings regarding the experience?"</i>	Ar y cyfan mi fwyneais y wers yn fawr iawn, gan ddysgu llawer am y plant. Wedi dweud hynny, teimlais ychydig o drueni dros sawl disgybl, yn enwedig y disgybl a arsylwyd am iddo ymddangos braidd yn gaeedig ac yn bryderus. Teimlais yr awch i fynd i'w helpu, gan roi'r sylw a'r gefnogaeth oedd angen arno.
Cofio a Deall/ Remember and Understand <i>"Allwch chi restru elfennau'r achos yng nghyd-destun y dysgu?"</i> <i>"Can you list the aspects of the incident in the context of learning?"</i>	Arsylwyd disgyblion blwyddyn 2 â phedair math o allu gwahanol, wedi'i grwpio i ddau grŵp. Arsylwyd un-ar-bymtheg o ddisgyblion â defnydd o un gynorthwywraig ac un athrawes. Trefnwyd y disgyblion o amgylch un bwrdd sgwâr ac un bwrdd siâp pedol, â'r twll yn y canol i'r athrawes. Pwrpas y wers oedd i'r plant ddod i adnabod ei hunain a'i gilydd yn weledol ac yn bersonol gan gyd-fynd â'r thema, 'y teulu'. Hyrwyddwyd hyn drwy lunio ac ysgrifennu hunanbortread. Cynlluniwyd y wers gan adeiladu ar y wers llythrennedd blaenorol, lle fuant yn cynllunio meini prawf, drwy osod ffeithiau am ei hun mewn pedair cylch o dan bedair gwahanol is-deitl (delwedd, teulu, cynefin a diddordebau). Defnyddiwyd y meini prawf hyn i strwythuro'r hunan bortread. Arsylwyd un disgybl yn benodol, ymddygiad bachgen 7 mlwydd oed o'r grŵp gallu gwan, yn ystod charwsél o weithgareddau'r wers cyn cinio. Eisteddai'r bachgen wrth ymyl y bwrdd pedol gyda chefn yr athrawes yn ei wynebu. Rhoddwyd yr athrawes fwy o sylw i un disgybl (ADY) nag i eraill ac fe achoswyd hyn i'r disgybl eistedd nôl yn y gadair â'i draed ar y sedd gan chwarae â'u bensil. Gwelaf yn osgo'r disgybl, yr awch oedd ganddo i ofyn cwestiwn i'r athrawes ond yn hytrach na gofyn i'r athrawes am help llaw, edrychai ar waith y disgybl drws nesaf iddo a'i gopïo. Elfennau da: Eisteddai pob disgybl wrth eu byrddau ac yn ddigon parod i wrando a chyfrannu at y dasg. Ymatebwyd mwyafrif o'r plant ar lafar gan ehangu'n ddwys ar eu profiadau unigol a phersonol. Adnabuwyd y plant (fel grŵp) llythrennau unigol a ffurfiwyd geiriau ganddynt yn ôl eu synau'n effeithiol. Elfennau siomedig: Sylwyd fod sylw'r athrawes yn gadael unrhyw ddisgybl arall er mwyn rhoi sylw i'r disgybl ADY a mynnir sylw parhaol. Ni chafwyd plant eu cywiro ar lif eu brawddegau'n gyson gan ganlyn mewn camgymeriadau ailadroddus (e.e.. oedran fi yw 6). Ni chafwyd tasgau ychwanegol eu gosod ar gyfer y plant â gallu uwch a oedd angen cael eu herio ac eisiau mwy i wneud, ac

Atodiad 2

	arweinïai hyn at blant i ddanto, yr un oedd y sefyllfa i blant o allu gwan. Ni chafwyd pob plentyn sylw cyfartal am mi'r oedd yna ormod o blant mewn un grŵp. Wedi i'r athrawes esbonio sut oedd ffurfio brawddegau cyflawn ni aseswyd y plant os yr oeddent yn deall ac felly ymddengys hyn trwy gydol y dasg, wrth i bob plentyn ofyn sut oedd ffurfio brawddeg yn gywir gydag ambell ddisgybl yn ofni gofyn.
Gwerthuso a dadansoddi/ Evaluate and analyse <i>"Beth y gellid ei gadw yr un fath i sicrhau addysgu a dysgu effeithiol yn y dyfodol?"</i> <i>"What could be kept the same to ensure effective teaching and learning in the future?"</i>	Wrth ystyried yr elfen siomedig bwysicaf, sef i sylw'r athrawes adael y disgybl oedd eisiau help llaw a mynd tuag at ddisgybl a mynnwyd sylw, gan arwain at, disgybl i gopïo gwaith disgybl arall a cholli canolbwyntio. Sbardunwyd hyn nifer o feysydd ymchwil posibl, megis: cynhwysiad, hunan-fry a hunan-effeithlonrwydd, sgafaldu a lluniadaeth gymdeithasol, diffyg canolbwyntio, anghenion dysgu ychwanegol, copïo gwaith, diffyg defnydd o gynorthwyir dosbarth, llesiant, rheolaeth dosbarth, technegau cwestiynu ac amser aros, lluniadaeth ac ymddygiad. Ddigwyddwyd y digwyddiad hwn oherwydd diffyg gwahaniaethu disgyblion yn deg rhwng y gynorthwywraig a'r athrawes dosbarth, a diffyg dealltwriaeth y plant o'r hyn yr oeddent fod cyflawni. Gellir cadw rhediad cynnwys y dasg yr un peth, am iddo fod yn elfen bwysig a hanfodol i blant ddod i adnabod ei hun fel cyfanwaith yn ogystal ag eraill. Gellir hefyd gadw'r syniad o wahaniaethu rhwng y grwpiau am iddo hybu dysgu effeithiol gan enyn iddynt eisiau cyflawni mwy yn y dyfodol. Gellir cadw'r syniad o'r bwrdd pedol, yn enwedig gyda'r grŵp gwan, wrth i'r athrawes fod yn ganolog yn y dasg gan ymestyn allan i bob disgybl. Gellir ystyried yr achos hwn i fod yn un positif, gyda'r amcan i herio'r disgybl i feddwl dros ei hun a chreu brawddegau annibynnol, ac yna'u gywiro. Cadwyd y syniad o'r matiau llythrennau unigol, wrth iddo sicrhau i'r plant feddwl, gan deimlo iddynt lwyddo'n annibynnol.
Casgliadau a chymau gweithredu/ Conclusions and actions <i>"Beth yw eich atebion posibl i'r mater a nodwyd?"</i> <i>"Beth y gellid ei wneud nesaf?"</i> <i>"What are your possible solutions to the issue identified?"</i> <i>"What could be done next?"</i>	Camau nesaf byddai gwahanu'r dosbarth yn wahanol gan sicrhau fod y grŵp o allu uwch yn gweithio'n annibynnol, fod gan y grŵp gallu gwan athrawes a bod gan y disgybl ADY gynorthwywraig un-i-un. Sicrhawyd i'r plant dderbyn yr help llaw sydd angen arnynt i gyrraedd ei nod heb eu bwydo. Darganfyddwyd yr Institute of Education 'the more support pupils received from support staff, the less progress they made'. Institute of Education. (2019) <i>Supporting early career teachers</i>. Ar gael yn: https://www.gov.uk/ (Darllenwyd: 20 Hydref 2019) Ceisïaf wneud hyn wrth ddosrannu'r grwpiau'n llai, a gosod un dasg ffocws i un grŵp ar y tro, wrth i'r disgyblion eraill gwblhau tasgau iaith a llythrennedd (e.e.. adnabod geiriau, trefnu brawddegau, gemau iaith ayyb) drwy wneud hyn sicrhawyd i'r holl blant dderbyn y chwarae teg sydd angen arnynt i ddatblygu. Er mwyn gwahaniaethu'r disgyblion, mae'n hanfodol, adnabod y plant yn unigol, gan wybod ble maen nhw arni. Ceisïaf hyrwyddo pwysigrwydd iaith a llythrennedd i'r plant yn ogystal â llawysgrifen ac ysgrifennu gan sicrhau ei fod yn fwynhad iddynt oherwydd, rhaid i blant fwynhau cyn ei bod nhw'n dysgu. Mae deall yr hyn mae eich plant yn ei fwynhau yn hanfodol e.e.. y tu allan, fel pwysleisiai'r cwricwlwm newydd y mae cydberthyn elfennau llythrennedd o fewn elfennau eraill yn hanfodol er mwyn sbarduno addysg i'r plant.

Atodiad 2

	Ceisiwyd gosod y meini prawf llwyddiant yn weledol ac yn gyraeddadwy i'r plant gan argyhoeddi'r hyn sy'n ddisgwyliedig (e.e.. a... mae Miss yn hoffi gweld...) Ceisiwyd, sicrhau fod y plant yn cael mynediad i dechnoleg gan ddatblygu eu sgiliau technoleg ym mhob sector o ddysgu am i hyn agor drysau'r dychymyg i blant. Gallwn wella'r elfennau hyn drwy: • osod dechreuad a therfyniadau brawddegau a geiriau disgrifiadol ar y wâl fel bachyn i ddechrau ar eu taith. • osod lluniau (er mwyn i blant gofio) o wahanol bethau â'i sillafiad oddi dan er mwyn cynnwys ychydig o fywyd yn y dosbarth yn hytrach na sticio yn union i lythrennedd ac iaith. • gynnwys geirfa berthnasol i gyd fynd gyda'r thema er mwyn dod a'r plant i'r arfer o weld geiriau gwahanol yn hytrach na'r geiriau dyddiol yn unig (ehangu dealltwriaeth a gwybodaeth y disgyblion). • eu hannog i fynd at y lloches ddarllen i ddarganfod gwybodaeth neu i ddysgu mwy am y thema briodol, gan ehangu eu sgiliau. • greu tasgau ychwanegol (rhai rhwydd a rhai heriol), er mwyn annog y disgyblion. - Gallu gwan: gallant drefnu lluniau a geiriau yn hytrach nag ysgrifennu. - Gallu uwch: cynnwys heriau llythrennedd ac iaith ychwanegol megis, tasg llawysgrifen, tasg trefnu brawddegau ayyb. <i>Y profiad newydd / Transformed experience</i>
--	---

NODIADAU ARSYLWI / MAES

(Cwestiynau wedi eu haddasu o Fletcher Wood (2016))

Dyddiad: 02/10/2019
Manylion y wers: Arsylwyd disgyblion blwyddyn 1 â phedair math o allu gwahanol, wedi'u grwpio mewn i dri grŵp lliw. Arsylwyd pump ar hugain o ddisgyblion â defnydd o dair cynorthwywraig - un i bob grŵp ac un athrawes dosbarth. Parhawyd y wers awr (awr gyntaf y dydd).
Diwylliant ar lawr dosbarth (Ydy'r myfyrwyr yn canolbwyntio ar ddysgu?) Eisteddwyd yn gyntaf mewn trefn (bachgen, merch) ar y carped ym mlaen y dosbarth, yna fe'u gwahanwyd i dri grŵp o allu gwahanol (uwch, canolig, gwan) – Roedd cynorthwywraig yr un gyda'r grŵp gallu canolig, grŵp gallu gwan a'r grŵp gallu gwan iawn ac mi'r oedd yr athrawes dosbarth yn mynd nôl ac ymlaen o'r grŵp gallu uwch. Cynhaliwyd y wers fathemateg yn y dosbarth creadigol. Derbyniwyd bob disgybl sgwâr cant personol, Mathlink Cubes, Blociau degau ac unedau, cownteri, ac amlinelliad o'i llaw nhw wedi'i lamineiddio (5 bys). Rheolwyd a disgyblwyd y plant yn wych, gyda phob plentyn yn gwrandao ac yn cyfrannu, os oedd rhywun yn colli ffocws dywed yr athrawes ei enw/henw i ddod ag ef/hi nol at y dasg/grŵp. Rhedwyd y wers yn gyson ac yn bwylllog, er mwyn sicrhau fod y plant i gyd yn dilyn.
Amcanion (Oes pwrpas clir i'r wers? Sut mae gweithgareddau'r wers yn hyrwyddo'r pwrpas hwnnw?) Gweithgareddau: Dechrau (ar y mat): Atgoffa'r plant sawl bys sydd ar law – fel nad oes angen cyfri bob bys o hyd. Cyfri gyda'i gilydd lan i 80. Jac-y-do yn helpu i gyfri'r plant. Canolbwyntio ar gyfri fesul 1 fyny i ugain gan gyffwrdd a bob 1 a dim rhuthro. Gosod y plant (25) mewn degau yna ymarfer i fynd nôl i gyfri unedau. Gweithgareddau grŵp: - Grŵp uwch: Gosod cownteri mewn degau neu bumodd yna ysgrifennu'r swm + y cyfanswm yn eu llyfrau. (e.e.. 3 pentwr o ddegau a 2 yn weddill > 10+10+10+2=32) - Grŵp canolig: swm wedi'i gosod yng nghanol y bwrdd, disgyblion yn dewis swm gan ddefnyddio blociau degau ac unedau + llaw wedi'i lamineiddio i greu'r swm a darganfod y cyfanswm. - Grŵp gwan: Mae gan bob disgybl tabl â llythrennau ac yng nghanol y bwrdd mae 'na bowlenni â llythyren wedi'i sticio iddynt â niferoedd gwahanol o gownteri ynddynt, mae gofyn i'r plant i gyfri'r cownteri ym mhob bowl a'i nodi gyferbyn i'r llythyren gywir. - Grŵp gwan iawn: Aethant du allan i gyfri camau o un ffens i'r llall. Yna ddaethant 'nôl i gyfri pobl bren 1 wrth 1 gan osod eu bys ar bob person pren. Yna rhoddwyd rhif yr un iddynt ac yn eu powlenni a goffwyd gosod eu nifer nhw o ddynion pren yn eu powlenni. Gosodwyd meini prawf clir i'r plant. Arweiniwyd y gweithgaredd cychwynnol yn glir mewn i'r gweithgareddau a'u pwrpas. Deallwyd y plant mai'r hyn oedd Miss eisiau oedd iddynt gyfri'n bwylllog erbyn diwedd y wers.
Cyfarwyddyd (Ydy'r myfyrwyr yn glir am beth maen nhw'n ei wneud a sut i'w wneud yn dda?)

Modelwyd i'r plant gan ddefnyddio cymeriad (Jac-y-do). Defnyddiwyd Jac-y-do i gyfri disgyblion y dosbarth yn anghywir. Galluogwyd hyn i blant weld y camgymeriad gan helpu jac-y-do i gyfri'n gywir.

Esboniwyd yn glir i'r plant + eu hatgoffa trwy gydol y wers i arafu eu cyfri.

Rheolwyd y wers yn bwylllog gan yr athrawes gan sicrhau fod bob disgybl ar y trywydd cywir.

Esboniwyd i'r pant drwy dechnegau gwahanol e.e.. llinell rhif, sgwâr cant, dwylo wedi'i lamineiddio gan ddangos i'r plant yr hyn sydd yr un peth er yn edrych yn wahanol e.e.. mae dwy law'r un peth ac un rhes o'r sgwâr cant = 10.

Mynediad a her

(Ydy pob myfyriwr yn gallu dilyn y wers? A gaiff pob myfyriwr ei herio?)

Ymddangoswyd lefel yr her yn ddigonol i ateb gofynion y grwpiau. Roedd tasgau bob grŵp yn heriol ond ddim yn ormodol.

Gwahaniaethwyd y dosbarth i bedwar grŵp gwahanol, yn ôl eu gallu mathemategol.

Nid osodwyd unrhyw dasgau ychwanegol i'r plant, ond os gwblhawyd y dasg yn gyflym, ehangwyd yr athrawes y dasg gan ychwanegu cwestiynau ychwanegol, er mwyn ei herio ac ymestyn ei dealltwriaeth (yn enwedig y grŵp uwch).

Asesu

(Sut mae'r athro yn asesu dealltwriaeth myfyrwyr cyn, yn ystod ac ar ôl y wers? Sut y defnyddir hyn wrth addysgu?)

Cwestiynwyd y plant yn gyson, yn unigol ac fel grŵp. Galw i gof, amlwg gweld pwy sy'n cofio'r hyn o'r wers ddiwethaf.

Tynnwyd lluniau o waith y plant er mwyn eu llwytho i Inserts er mwyn edrych nôl arnynt a gweld pa mor bell ddaw'r plant ar hyd y ffordd.

Casglwyd eu llyfrau i mewn ar ddiwedd y wers a'u hasesu.

Gyda'r grŵp canolig + gwan cofnodwyd tic ar bwys y gwaith os cwblhawyd y dasg, tic â dotyn uwchben os cwblhawyd yr eildro, ac yna thic a chylch o'i amgylch os cwblhawyd y gwaith gydag ychydig o help llaw.

Cofnodwyd cynnydd y grŵp gwan iawn mewn llyfr cofnod gan ddefnyddio'r un cynllun (tic, tic a dotyn a thic a chylch).

Cerddai'r athrawes o amgylch i weld cynnydd y plant yn y fan a'r lle gan gywiro'r gwaith yn syth.

Manylebau / Achosion Beirniadol

(Oes adegau ac enghreifftiau trawiadol y byddai'n ddefnyddiol eu trafod?)

Rhestri posibiliadau:

- ◆ Un disgybl yn cyfri o 11 ymlaen yn hytrach na dechrau gyda 1 e.e.. yn dangos ei llaw a gofyn i'r disgybl gyfri i 15 gyda hi ond yn dechrau 11..12..13, yn hytrach nag o 1.
- ◆ Disgybl pan yn y grŵp yn cyfri mewn degau yn hytrach na phentyrrau o ddeg.
- ◆ Disgybl yn torri'i sbectol yn union pan oedd y dasg ar fin dechrau.

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

Dyddiad/Date: 02/10/2019

Digwyddiad critigol (Ffocws)/Critical incident (focus): Disgybl yn torri'i sbectol yn union pan oedd y dasg ar fin dechrau.

Profiad/ Experience	
Teimladau/ Feelings <i>Beth yw eich teimladau ynghylch y profiad?</i>	Arsylwyd disgyblion blwyddyn 1 mewn gwers fathemateg. Teimlais fod y wers wedi mynd yn hwylus gan ddilyn strwythur clir a phwrpasol. Teimlais fel bod bob plentyn wedi cael chwarae teg a bod yr athrawes yn medru gweld y rhai oedd braidd ar goll gan sicrhau iddynt dderbyn cymorth. Teimlais fod cyflymder y wers yn bwrpasol er mwyn annog dealltwriaeth y disgyblion.
Cofio a Deall/ Remember and Understand <i>Allwch chi restru'r agweddau ar y profiad dysgu a aeth yn dda? Pa elfennau o'r profiad dysgu oedd yn siomedig?</i>	Wedi i weithgaredd ar y carped orffen lle fuodd pawb yn cyfrannu ac yn mwynhau cyfri gyda Jac-y-do, dosbarthwyd y plant mewn i grwpiau i fynd ati i wneud tasgau, wrth i'r athrawes dosbarth drefnu bob grŵp un wrth un wrth eu byrddau mi dorwyd un o'r disgyblion (grŵp canolig) ei sbectol. Wrth i'r disgybl fynd i ddweud wrth un o'r cynorthwyrwr fe ymatebwyd gan ddweud "o na dim eto", fel pe bai hyn yn digwydd yn rheolaidd. Agweddau da: ◆ Pob disgybl yn cyfrannu gan sicrhau eu bod nhw'n deall. ◆ Gwneir yr athrawes y gweithgareddau yn hwylus. ◆ Defnyddio cymeriad adnabyddus (Jac-y-do) er mwyn enyn diddordeb y plant. Agweddau siomedig: ◆ Nid oedd unrhyw fath o furluniau ar y waliau i helpu'r plant. ◆ Nid oedd bob cynorthwyrwr yn bresennol yn y dosbarth yn ystod yr ymarfer cyntaf ar y carped, er mwyn dadansoddi dealltwriaeth ei grŵp nhw, a deall yr hyn sy'n dod nesaf o fewn y dasg.

Gwerthuso a dadansoddi/ Evaluate and analyse <i>Beth fyddwch chi'n cadw'r un fath i sicrhau dysgu ac addysgu effeithiol yn y dyfodol?</i> <i>"What will you keep the same to ensure effective teaching and learning in the future?"</i> <i>Beth oedd achos yr elfen siomedig bwysicaf?</i> <i>"What was the cause of the most important disappointing element?"</i>	Wrth arsylwi'r wers, sylwais i'r disgybl hwn fod yn aflonydd iawn gan rollo ar y carped wrth i eraill gyfrannu. Sylwyd yr athrawes arno nifer dro ond fe'i hanwybyddwyd. Yna unwaith iddo dynnu sylw'r disgyblion eraill galwyd yr athrawes ei enw gan geisio ail berchnogi'i ganolbwyntio. Pan alwyd ei enw, gwrandawyd am ychydig yna aiff yn ôl i'w byd bach ei hun. Wrth iddo geisio ymateb i'r cwestiwn edrychwyd o gwmpas er mwyn sbarduno ychydig o help llaw, ond ni ymddangosir dim byd i ymwneud â mathemateg ar waliau'r dosbarth creadigol. Yn ystod cyflwyniad y wers, nid oedd ei gynorthwywraig ef yn bresennol ac felly cymerwyd ychydig o amser i drefnu'r grŵp hon am fod angen egluro'r hyn sydd angen iddynt wneud i'r gynorthwywraig a'r hyn sy'n ddisgwyliedig wrth y disgyblion. Adlewyrchwyd y weithred o dorri sbectol yr ofn sydd gan y disgybl tuag at fathemateg. Cadw'r un fath: Bwriadwyd cadw strwythur y wers yr un fath, gan gychwyn gyda, galw i gof, gyda dechrau'r wers yn fan rhagorol i gydgrynhoi addysgu blaenorol ac i greu ymdeimlad o barhad. Cedwir y defnydd o gymeriad adnabyddus i'r plant wrth iddo gyweddu dychymyg plant, gan ehangu nifer o wahanol elfennau bywyd, megis: sgiliau cymdeithasol, datblygiad emosiynol, hyder ayyb. Cedwir y syniad o fodelu'n anghywir, wrth y sicrhawyd i'r plant weld y camgymeriad dros eu hun, gyda'r bwriad o'i gywiro. Bwriadwyd cadw'r rheolaeth gan ddefnyddio'r strategaeth galw enwau, a'r strategaeth bygythiad o symud eu henwau i'r wynebau gwael (siomedig a trist). Achos yr elfen siomedig: ♦ Amhersonoldeb y gynorthwywraig. ♦ Dim adnoddau i'w helpu ar y waliau. ♦ Gormod o amser ar y carped yn mynd dros yr un hen beth.
--	--

Casgliadau a chamau gweithredu/ Conclusions and actions <i>Beth yw eich atebion posibl i'r materiaon siomedig a nodwyd?</i> <i>"What are your possible solutions to the disappointing issues identified?"</i> <i>Beth ydych yn mynd i'w wneud nesaf?</i> <i>"What will you do next?"</i>	Camau gweithredu: Bwriadwyd dysgu'r wers mewn dosbarth fathemateg neu, gosod adnoddau ar y carped i helpu'r disgyblion ddatrys unrhyw broblem. Bwriadwyd cyflwyno byrddau 'nawr a nesaf' er mwyn sicrhau nad oes dryswch gan unrhyw ddisgybl o'r hyn sydd ar fin digwydd (e.e.. mynd i weithio mewn grwpiau ar ôl fod ar y carped). Esmwytho'r disgyblion i mewn i'r wers, drwy chwarae gêm fathemateg hwylus, am nad yw mathemateg at ddant pawb. (Dysgu trwy chwarae). Ceisiwyd cynnwys bob disgybl ar bob adeg yn ystod gweithgaredd ar y carped, e.e.. defnyddio strategaethau megis pêl fasged, am fod angen i bob disgybl fod yn effro gan dalu sylw i'r hyn sy'n mynd ymlaen. Oherwydd i'r disgybl yma ofni mathemateg, bwriadwyd ei rhoi mewn grŵp â llai o allu er mwyn iddo weld ei fod yn well na'r hyn y credwyd. Gall ymdeimlad o lwyddiant hybu hyder plant i greu ynddyn nhw ei hun (Hattie). [Hattie, J. (2012) Visible learning for teachers: maximizing impact on learning. London: Routledge.] Paratowyd tasgau ychwanegol hwylus mathemategol i'r plant sy'n gorffen ei gwaith yn gyflym gan ei herio. Defnyddiwyd y disgyblion sy'n gorffen yn gyflym hefyd i helpu disgyblion eraill, am fod disgyblion yn gallu dysgu'n well wrth eu cyfoedion. Bwriadir defnyddio'r tu allan yn fan canolog wrth geisio genyn diddordeb y plant a gwneud mathemateg yn hwyl gan fynd tu hwnt i bedair wal y dosbarth e.e.. sgwâr cant ar yr iard, neidr deg, sgwariau sgipio (degau).
Y profiad newydd / Transformed experience	

NODIADAU ARSYLWI / MAES

(Cwestiynau wedi eu haddasu o Fletcher Wood (2016))

Dyddiad: 26/09/2019
Manylion y wers: Arsylwyd disgyblion dosbarth derbyn â thair math o allu gwahanol. Gwahanwyd y disgyblion yn ddau grŵp yn dibynnu'n llwyr ar amser y flwyddyn dechreuasant yn yr ysgol. Arsylwyd un ar bymtheg o ddisgyblion â defnydd o un gynorthwywraig ac un athrawes dosbarth. Parhawyd y wers 45 munud.
Diwylliant ar lawr dosbarth (Ydy'r myfyrwyr yn canolbwyntio ar ddysgu?) Trefnwyd y dosbarth yn ddau grŵp o allu cymysg, grŵp A a grŵp B gan gylchdroi o un gweithgaredd i'r llall gan gyfarwyddiadau'r gynorthwywraig a'r athrawes. Arweiniwyd y tasgau ar wahân gan y gynorthwywraig a'r athrawes gan wahanu i ddau ddosbarth. Cymerwyd rhan yn y dosbarth creadigol, a dosbarth cymunedol y meithrin. Cyfarparwyd y dosbarthiadau â lliwiau, siapau a nifer o arluniau'r disgyblion. Rheolwyd y grwpiau'n wych, am iddynt fod yn gymharol fach. Gwrandawyd pawb yn y wers hon, am i'r disgyblion wybod y dewisai'r athrawes a'r gynorthwywraig un o bob grŵp i fynd i'r cylch aur am ei gwaith caled. Rhedwyd y wers yn slic, ond ymddangoswyd nad oedd digon o amser i bwylio gan fod rhaid i'r rheolwyr geisio asesu'r disgyblion yn unigol o fewn grŵp ar bob gweithgaredd.
Amcanion (Oes pwrpas clir i'r wers? Sut mae gweithgareddau'r wers yn hyrwyddo'r pwrpas hwnnw?) Gweithgareddau: Gwers tric a chlic: Un grŵp yn neud modur man a lliwio cylch â phensil lliw yn galed iawn er mwyn cryfhau cyhyrau'r llaw, tra i'r grŵp arall ddod i adnabod llythrennau drwy wneud ystumiau i bob llythyren, ac yna cylchdroi. Roedd rhaid i'r disgyblion adnabod y llythrennau yma mewn geiriau, gan geisio adeiladu gwair. Dangoswyd llun o wrthrych i'r plant, yna rhoir dewis o ddwy lythyren i'r disgyblion. Cynllunwyd y wers yn effeithiol. Dilynwyd strwythu clir gan adeiladu o ddiwrnod i ddiwrnod. Yn ogystal a hyn dilynwyd strwythur o ddatblygiad yn ôl trefn dysgu'r llythrennau.
Cyfarwyddyd (Ydy'r myfyrwyr yn glir am beth maen nhw'n ei wneud a sut i'w wneud yn dda?)

Pan ddewiswyd y disgybl lythyren, pe bai'n gywir neu'n anghywir modelwyd y gair gan yr athrawes gan ynganu'r llythyren ddewisol.

Ymunwyd y gynorthwywraig gyda'r plant i wneud y modur man fel esiampyl ac felly roedd yn rhaid i'r plant ddilyn yr hyn y gwneir. Yn ogystal â hyn modelwyd y gynorthwywraig sut oedd lliwio'n galed, gan sicrhau i'r plant gydweddu'r esiampyl.

Esboniwyd yn glir, beth yr edrychwyd Miss amdano er mwyn cael symud enw i'r cylch aur, ar ddiwedd y wers.

Mynediad a her

(Ydy pob myfyriwr yn gallu dilyn y wers? A gaiff pob myfyriwr ei herio?)

Ymddangoswyd yr her yn ddigonol i bob disgybl wrth i'r athrawes newid y dasg ychydig yn dibynnu ar y disgybl. Adeiladwyd ar yr her yn ddyddiol yn ystod sesiynau tric a chlic, er mwyn sicrhau datblygiad parhaol.

Gwahaniaethwyd y disgyblion, wrth i'r athrawes wybod pa set o lythrennau sydd gweddu i ba' ddisgybl. Felly gwahaniaethwyd drwy asesu'n gyson.

Gosodwyd tasgau ychwanegol i'r disgyblion mwy abl a thalentog ac sydd wedi cychwyn darllen llyfrau. Gosodwyd tasgau ymarfer llawysgrifen neu ddarllen annibynnol.

Asesu

(Sut mae'r athro yn asesu dealltwriaeth myfyrwyr cyn, yn ystod ac ar ôl y wers? Sut y defnyddir hyn wrth addysgu?)

Cwestiynwyd y disgyblion yn agored, am y bwriad oedd asesu ei dealltwriaeth ieithyddol. Cwestiynwyd yn berthnasol â'r dasg, gan ynganu'n glir er mwyn sicrhau y deallai'r plant.

Cadw llyfr cofnod asesu, felly edrych lle mae'r plant arni, yna'i herio nhw. Aseswyd trwy gydol y wers drwy ddefnyddio'r strategaeth, tic a thic â chylch. Aseswyd y plant yn unigol, er mwyn eu grwpio i grwpiau gallu ieithyddol mewn ychydig wythnosau, er mwyn sicrhau tegwch.

Yn ogystal â hyn, casglwyd ambell dasg i mewn er mwyn edrych ar y cynnydd o wers i wers, ac os oes bwriad gyda gwneud modur man. Rhoir y gynorthwywraig adborth i'r plant yn y fan ar le er mwyn enyn welliant. Cofnodwyd eu cynnydd ar ddiwedd y wers ar *Insert*.

Manylebau / Achosion Beirniadol

(Oes adegau ac enghreifftiau trawiadol y byddai'n ddefnyddiol eu trafod?)

Rhestrï posibiliadau:

- ◆ Disgybl ddim eisiau cinio
- ◆ Disgybl yn pallu dilyn y gweithgaredd modur man
- ◆ Disgybl yn dewis y llythyren gywir ac yna'n edrych ar ymateb yr athrawes ac yn newid ei feddwl.

Model Beirniad Wedi Adfyfrio (BWA) *Assisted Reflective Conclusions (ARC) Model*

Dyddiad/Date: 26/09/2019

Digwyddiad critigol (Ffocws)/Critical incident (focus): Disgybl ddim eisiau cinio.

Profiad/ Experience	
Teimladau/ Feelings <i>Beth yw eich teimladau ynghylch y profiad?</i>	Arsylwyd gwers tric a chlic dosbarth derbyn. Teimlais i'r wers hedfan heibio ond yn slic ac yn hwylus. Teimlais y rhedwyd strwythur y wers yn gyson ac yn ddatblygedig, gan asesu sgiliau'r plant hyd yr eithaf.
Cofio a Deall/ Remember and Understand <i>Allwch chi restru'r agweddau ar y profiad dysgu a aeth yn dda?</i> <i>"Can you list the aspects of the learning experience that went well?"</i> <i>Pa elfennau o'r profiad dysgu oedd yn siomedig?</i>	Wedi i'r plant cwblhau eu tasgau, daethpwyd â'r wers i glo. Wrth gloi'r wers, dywed yr athrawes, "reit, mae'n amser cinio, felly dwylo yng nghyd a llygaid yng nghau", ond cyn iddi gael cyfle i orffen dywed y bachgen mwyaf swil o'r grŵp, nad oedd am fynd i gael cinio, gan ddechrau crio. Mi gyfrannodd yn wych trwy gydol y wers i fyny at y frawddeg hon. Elfennau da: ♦ Pawb yn cael eu cynnwys yn unigol ac o fewn grŵp. ♦ Athrawes yn gafael yn feddyliau'r plant ac yn eu helpu. ♦ Defnyddio gemau a cherddoriaeth. ♦ Canu ar ddechrau'r wers fel bod y plant yn gwybod ei bod hi'n "amser tric a chlic". Elfennau siomedig: ♦ Eu bod nhw mewn grwpiau o allu cymysg, wrth i rai gweld hi'n rhwyddach nag eraill gan ddechrau mynd yn rhwystredig.
Gwerthuso a dadansoddi/ Evaluate and analyse <i>Beth fyddwch chi'n cadw'r un fath i sicrhau dysgu ac addysgu effeithiol yn y dyfodol?</i>	Dadansoddi (e.e rheolaeth dosbarth – cyfeirio at ymchwil theoreau + estyn) Digwyddwyd oherwydd ni ddywedwyd wrth y disgybl mai cinio fydd ar ôl y cyfnod hwn, Fel arfer yn y bore gwneir llinell ddyddiol, fel bod y plant yn gwybod beth a phryd y daw pethau. Wedi ystyried hynny, efallai fod yna mater dyfnach. Mae'n debygol :

<i>"What will you keep the same to ensure effective teaching and learning in the future?"</i> <i>Beth oedd achos yr elfen siomedig bwysicaf?</i> <i>"What was the cause of the most important disappointing element?"</i>	♦ fod yna gwympto mas rhwng ffrindiau wedi bod, ac nad oedd eisiau ail-fyw'r digwyddiad hwn am amser chwarae arall. ♦ nad oedd yn hoffi un o'r menywod cynorthwyol cinio. ♦ fod yna ormod o sŵn yn y ffreutur iddo ymdopi gydag. ♦ nad oedd yn hoffi beth oedd ganddo i ginio'r diwrnod hwnnw. ♦ mi'r oedd yn mwynhau tasg y dosbarth a ddim yn barod iddo ddod i ben. Cadw'r un fath: ♦ Bwriadwyd cadw strwythur y wers a'r system cylchdroi, gan sicrhau i'r plant gael modur man a llythrennedd bob dydd. ♦ Defnyddio rhywbeth sydd o ddiddordeb i blant (cerddoriaeth a gemau) er mwyn enyn diddordeb ♦ Canu ar ddechrau'r wers er mwyn sicrhau fod pawb yn deall beth ddaw nesaf. Achos elfen siomedig: Ystyriwyd yr achoswyd hyn am fod y disgybl yn llwyddo yn y dasg (gem llythrennedd o bêl fasged) ac felly'n mwynhau'r dasg ac o bosib ddim eisiau iddo ddod i ben.
Casgliadau a chamau gweithredu/ Conclusions and actions <i>Beth yw eich atebion posibl i'r materiaon siomedig a nodwyd?</i> <i>"What are your possible solutions to the disappointing issues identified?"</i> <i>Beth ydych yn mynd i'w wneud nesaf?</i> <i>"What will you do next?"</i>	Camau gweithredu: Bwriadwyd mynd trwy drefn y dydd gyda'r disgyblion oll yn systematig ac yn weledol gan sicrhau fod bob disgybl yn gwybod pryd a lle mae popeth yn dod o fewn ei diwrnod ysgol. Cynigwyd i'r disgybl aros mewn amser cinio gyda'i ffrindiau gan sicrhau adeiledd hyder, er mwyn iddo yn y pen draw fwynhau amser cinio. Bwriadwyd gofyn i'r disgyblion brechdanau, pa frechdan sydd ganddynt ac os ydynt yn ei hoffi ai peidio. Bwriadwyd tawelu'r ffreutur a sicrhau yr eisteddai ar bwys ei ffrindiau, er mwyn lleihau'r pryder.
Y profiad newydd / Transformed experience	

NODIADAU ARSYLWI / MAES

(Cwestiynau wedi eu haddasu o Fletcher Wood (2016))

Dyddiad: 07/10/2019
Manylion y wers: Arsylwyd disgyblion dosbarth derbyn â thair math o allu gwahanol. Gwahanwyd y disgyblion yn dri grŵp yn ôl eu gallu cyffredinol. Arsylwyd un ar bymtheg o ddisgyblion â defnydd o un gynorthwywraig ac un athrawes dosbarth. Parhawyd y wers awr o hyd.
Diwylliant ar lawr dosbarth (Ydy'r myfyrwyr yn canolbwyntio ar ddysgu?) Eisteddwyd yn gyntaf ar y carped gan ddilyn y drefn bachgen, merch, ac yna rhannwyd i dri grŵp gwahanol yn ôl eu gallu cyffredinol. Addysgwyd gwrs greadigol ar thema'r hydref yn yr ystafell fathemateg. Nid oedd deunyddiau perthnasol yn y dosbarth hwn felly roedd yn rhaid mynd i hol adnoddau o'r ystafell greadigol, gan amharu ar y wers bresennol. Rheolwyd a disgyblwyd y plant yn wych, wrth i'r wers ddechrau gyda wâc fach o amgylch tir yr ysgol i ymchwilio am adnoddau'r hydref i fynd yn ôl i'r dosbarth. Dilynai bob plentyn y wers, gan ddiddori yn yr hyn yr oeddent yn dysgu. Os collai unrhyw ddisgybl ffocws, gofynnai'r athrawes iddynt ailadrodd yr hyn a ddywedodd. Rhedwyd y wers yn slic, ond rhedwyd allan o amser i bawb gael dangos yr hyn yr oeddent wedi darganfod tu allan.
Amcanion (Oes pwrpas clir i'r wers? Sut mae gweithgareddau'r wers yn hyrwyddo'r pwrpas hwnnw?) Gweithgareddau: Dechreuwyd ar y mat gan drafod beth y gallwn ddarganfod adeg yr hydref, a beth sy'n wahanol yn y tymhorau. Yna aeth y plant yn eu grwpiau ar helfa drysor gyda chlipfwrdd â lluniau o'r hyn oedd angen iddynt ddarganfod wrth grwydro tir yr ysgol. Yna aethant i mewn gan adrodd nôl yr hyn a gwelwyd, gyda'r athrawes yn atgoffa'r plant yn gyson o'r gwahaniaeth rhwng y tymor hwn a'r tymhorau eraill (e.e.. dail fel arfer yn wyrdd ond yn yr hydref yn goch). Cynllun clir (meini prawf): Dilynwyd strwythur clir, gweladwy, drwy sicrhau fod bob grŵp yn deall beth oedd angen iddynt gasglu. Derbyniwyd bob grŵp clipfwrdd a phowlen, wrth grwydro'r tir ac wrth ddod o hyd i adnoddau'r hydref, roedd un disgybl o bob grŵp yn ticio'r bocs i ddweud ei bod wedi ei ddarganfod gan roi'r adnodd yn y bowlen. Dangosai'r siart tic yr hyn oedd angen i'r disgyblion ddarganfod, sicrhau hyn fod y plant yn gallu atgoffa'i hun o'r hyn sydd angen iddynt wneud mor aml ag y mynnwyd.

Cyfarwyddyd

(Ydy'r myfyrwyr yn glir am beth maen nhw'n ei wneud a sut i'w wneud yn dda?)

Tra ar y carped modelwyd ac ymddangoswyd yr athrawes lluniau o bethau'r hydref a sut yr edrychant, ar y bwrdd gwyn rhyngweithiol, gan ddysgu eu henwau'n Gymraeg i'r plant.

Esboniwyd y dasg yn drylwyr ac yn glir i'r plant, a ble gellir darganfod yr adnoddau yma (e.e.. pa goed y tyfant arno neu ym mha adeg o'r dydd yr ymddangoswyd). Wedi i'r plant fod allan i geisio darganfod yr adnoddau, dangosir yr athrawes yr adnoddau i'r plant gan sicrhau iddynt gyffwrdd a nhw, ac esboniwyd yr hyn sy'n bwysig amdanynt.

Mynediad a her

(Ydy pob myfyriwr yn gallu dilyn y wers? A gaiff pob myfyriwr ei herio?)

Ymddangoswyd lefel yr her yn ddigonol i'r holl blant wrth iddynt ddechrau dysgu am dymor newydd.

Gwahaniaethwyd y grwpiau gan, ychwanegu a thynnu adnoddau o'r rhestr oedd ar y clipfwrdd. Yn ogystal â hyn, gwahaniaethwyd faint o help y cafwyd (e.e.. gallu uwch – archwiliwyd yn annibynnol, tra i'r grwpiau eraill dderbyn cymorth y gynorthwywraig). Gwahaniaethwyd, drwy ddarparu lluniau i'r grwpiau gwan a chanolog, a geiriau i'r gallu uwch.

Pe byddant yn gorffen casglu'r holl adnoddau'n gyflym, wedi iddynt gyrraedd nôl i'r dosbarth wrth aros am y gweddill, gofynnwyd iddynt ddweud enw'r adnodd a ble y darganfuwyd.

Asesu

(Sut mae'r athro yn asesu dealltwriaeth myfyrwyr cyn, yn ystod ac ar ôl y wers? Sut y defnyddir hyn wrth addysgu?)

Cwestiynwyd y plant yn gyson gan eu hatgoffa o'r hyn y dysgwyd. Cwestiynwyd gan ddefnyddio cwestiynau caeedig ac agored gan herio gwahanol alluoedd a'u hasesu.

Aseswyd y disgyblion fel grŵp wrth edrych ar yr hyn y casglwyd a'r hyn y ticiwyd. Wrth ddod yn ôl i'r carped, aseswyd y disgyblion gyda'r rheol dim dwylo, ac felly targedwyd bob unigol yn eu tro gan ofyn iddynt enwi un ffaith y cofiwyd am yr hydref.

Manylebau / Achosion Beirniadol

(Oes adegau ac enghreifftiau trawiadol y byddai'n ddefnyddiol eu trafod?)

Rhestri posibiliadau:

- ♦ Nid oedd unrhyw beth o gwmpas y dosbarth i'w helpu ateb cwestiynau cychwynnol, dim ond adnoddau tu ôl i'r athrawes, codwyd un disgybl i edrych beth oedd yna, ond mi gafodd stŵr.
- ♦ Wrth drafod pethau'r hydref, rhoddwyd un disgybl ei llaw fyny gan ddweud ei bod hi'n teimlo'n drist am nad oedd hi'n mynd adref gyda mam heno.
- ♦ Gofynnodd yr athrawes i'r disgyblion fynd allan am dro'r noson honno gyda mam neu dad i ddarganfod adnoddau i'r bwrdd hydref, ond ddechreuodd un disgybl grio gan ddweud ni fydd mam yn ei adael i fynd am dro.

Model Beirniad Wedi Adfyfrio (BWA) *Assisted Reflective Conclusions (ARC) Model*

Dyddiad/Date: 07/09/19

Digwyddiad critigol (Ffocws)/Critical incident (focus): Gofynnodd yr athrawes i'r disgyblion fynd allan am dro'r noson honno gyda mam neu dad i ddarganfod adnoddau i'r bwrdd hydref, ond ddechreuodd un disgybl grio gan ddweud ni fydd mam yn ei adael i fynd am dro.

Profiad/ Experience	
Teimladau/Feelings <i>Beth yw eich teimladau ynghylch y profiad?</i>	Arsylwyd y derbyn ar eu hantur i grwydro tymor yr hydref. Teimlais i'r wers rhedeg yn hwylus, gan weld yr holl ddisgyblion yn mwynhau darganfod pethau newydd. Teimlais fod cyflymder y wers yn bwrpasol gan roi ddigon o amser i'r plant ddarganfod adnoddau a chrwydro'r tu allan.
Cofio a Deall/Remember and Understand <i>Allwch chi restru'r agweddau ar y profiad dysgu a aeth yn dda?</i> <i>"Can you list the aspects of the learning experience that went well?"</i> <i>Pa elfennau o'r profiad dysgu oedd yn siomedig?</i> <i>"What were the elements of the learning experience that were disappointing?"</i>	Wedi cyflwyniad a rhagarweiniad i'r hydref, gwahanwyd y disgyblion i dri grŵp, helfa drysor. Derbyniwyd bob grŵp clipfwrdd â rhestr o'r hyn oedd angen iddynt ddarganfod a chasglu. Wedi iddynt ddod 'nôl i'r carped a dangos yr hyn y darganfuwyd, gofynnodd yr athrawes i'r disgyblion fynd allan am dro'r noson honno gyda mam neu dad i ddarganfod adnoddau i'r bwrdd hydref, ond ddechreuodd un disgybl grio gan ddweud ni fydd mam yn ei adael i fynd am dro. Agweddau da: ◆ Pob disgybl yn mwynhau ac yn cyfrannu at y dasg. ◆ Eglurwyd y dasg yn glir ac yn llawn cyffro. ◆ Gwahaniaethwyd y dasg yn effeithiol. Agweddau Siomedig: ◆ Nid oedd unrhyw fath o gymorth o amgylch y dosbarth i helpu'r plant. ◆ Ni ystyriwyd yr athrawes, nad oedd pawb yn cael yr un cyfleoedd adref.
Gwerthuso a dadansoddi/Evaluate and analyse <i>Beth fyddwch chi'n cadw'r un fath i sicrhau dysgu ac addysgu effeithiol yn y dyfodol? "What will you keep the same to ensure effective teaching and learning in the future?"</i> <i>Beth oedd achos yr elfen siomedig bwysicaf?</i>	Wrth arsylwi'r wers sylwais fod y disgybl hwn yn aflonydd, ac yn hymian i'w hunain. Ond pan soniwyd yr athrawes am fam neu dad, stopiodd gan edrych arni'n syn, ac yn dawel ac yn araf bach ddechreuodd grio, gan ddweud na fydd hawl gydag ef fynd am dro pan yr aiff adref. Rhaid ystyried nid yw pob disgybl yn ffodus. Cadw'r un fath: ◆ Hwyl a chynnwys y wers. ◆ Y gwahaniaethu rhwng y dasg. ◆ Y cwestiynu cyson gan sicrhau i'r plant ddilyn y wers a'u bod yn deall cyd-destun newydd. ◆ Creu rhywbeth sy'n sicrhau nod i'r casglu adnoddau e.e.. bwrdd yr hydref.

<i>"What was the cause of the most important disappointing element?"</i>	Achos elfen siomedig: ◆ Ymgwymerwyd fod pob disgybl yr un fath, ac yn cael yr un cyfleoedd. ◆ Camddehonglwyd y disgybl yr hyn a ddywedwyd gan yr athrawes, am mai syniad/cynnig oedd mynd am dro gyda'r rhieni, nid oedd yn orfodol. Mae cymryd pethau'n ganiataol yn gamgymeriad hawdd i'w wneud.
Casgliadau a chamau gweithredu/Conclusions and actions <i>Beth yw eich atebion posibl i'r materiaon siomedig a nodwyd?</i> <i>"What are your possible solutions to the disappointing issues identified?"</i> <i>Beth ydych yn mynd i'w wneud nesaf?</i> <i>"What will you do next?"</i>	Camau gweithredu: ◆ Cyn gofyn cwestiynau i'r plant am yr hydref, dangos ychydig o bethau realistig iddynt sydd yn ymwneud â'r tymor. ◆ Mynd ar blant am dro fel dosbarth er mwyn iddynt grwydro'r hydref gyda'i gilydd heb orfod darganfod adnoddau'n syth. Sicrhau mwynhad, gan gymryd rhyfeddodau'r byd natur i mewn. ◆ Gellir mynd â'r plant am dro o gwmpas y pentref er mwyn ehangu gorwelion a sicrhau nad oes angen i neb fynd am dro ar ôl ysgol, heblaw eu bod nhw eisiau. ◆ Sicrhau fod yna bwrpas tu ôl i'r casglu a bod y plant yn mynd i'w defnyddio i wneud amryw dasgau. (e.e.. creu patrwm dilyniant, cyfri concyrs, creu wynebaw cymeriad gan ddefnyddio gwahanol adnoddau hydrefol). ◆ Sicrhau adnabod y plant yn drylwyr gan gynnwys eu cefndir bugeiliol cyn gosod/cynnig unrhyw dasg tu allan i ffin yr ysgol.
Y profiad newydd / Transformed experience	

