

Targed	Sut rydych wedi gweithio ar hwn?	Ceir enghraifft ar...
Gofala dy fod yn cyfeirio at ddarllen craidd ac hanfodol y modiwl yn ogystal â dy ymchwil annibynnol.	Rwyf wedi cyfeirio at waith sydd wedi cael eu cyflwyno yn ystod y modiwl.	t.5
Ystyria ba duedd sydd efallai'n perthyn i rai ffynonellau rwyf yn eu defnyddio fel sail i dy wybodaeth a'th dealltwriaeth, e.e. gwefannau elusennol, neu fentrau sy'n cael eu comisiynu gan y llywodraeth.	Rwyf wedi sicrhau fy mod wedi defnyddio ystod eang o ffynonellau ac ystyried eu tuedd wrth eu trafod yn y traethawd.	t.3

Adfyfyrwch yn feirniadol ar sut y byddech yn cefnogi dysgwr unigol sydd a'i chynnydd yn cael ei effeithio gan rwystrau penodol i'w dysgu yn ystod un cyfnod pendant o drosglwyddo

Mae trosglwyddiadau yn rhywbeth mae'r rhan fwyaf o bobl yn wynebu yn ystod eu bywydau. Caiff trosglwyddiadau fertigol eu hystyried i fod yn newidiadau allweddol ym mywyd plant megis dechrau ysgol gynradd neu symud i'r uwchradd, tra caiff trosglwyddiadau llorweddol eu hystyried i fod yn newidiadau sydd yn digwydd yn fwy rheolaidd neu'n ddyddiol (Vogler, Crivello a Woodhead, 2008). Un o'r trosglwyddiadau mwyaf arwyddocaol ym mywydau pobl ifanc ydy'r trosglwyddiad o'r ysgol gynradd i'r uwchradd, ac mae dysgwyr sydd ag Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY) yn fwy tebygol o'u chael hi'n anodd gwneud y trosglwyddiad hyn (Mentally Healthy Schools, dim dyddiad). Bwriad yr aseiniad hwn felly yw adfyfrio'n feirniadol ar sut byddaf yn cefnogi dysgwr awtistig yn ystod ei throsglwyddiad o'r ysgol gynradd i'r uwchradd. At bwrpas yr aseiniad, byddaf yn cyfeirio at y dysgwyr fel Sofia yn hytrach na'i enw iawn er mwyn cydymffurfio â chanllawiau'r British Educational Research Association [BERA] (2024). Fel rhan o'i awtistiaeth, mae Sofia yn dioddef o orbryder difrifol, mae hi'n profi sensitifrwydd synhwyraidd ac yn ei chael hi'n anodd cymdeithasu ag eraill. Gan ystyried bod y trosglwyddiad o'r cynradd i'r uwchradd yn fwy tebygol o fod yn fwy heriol i ddysgwyr ag ADY, mae'n hanfodol felly bod dysgwyr fel Sofia yn cael y cymorth gorau posib a mwyaf effeithiol er mwyn gwneud y trosglwyddiad mor esmwyth ag sy'n bosib.

Yn ôl y Cod Ymarfer ar Gyflenwi Gwasanaethau Awtistiaeth (2021a), mae cyflwr ar y sbectrwm awtistiaeth (ASC) yn gyflwr datblygiadol sy'n cael effaith ar y ffordd mae pobl yn cyfathrebu, ymddwyn neu ryngweithio ag eraill. Y nodweddion cyffredinol ydy gwahaniaethau mewn sgiliau cymdeithasol, cyfathrebu ac ymddygiad. Mae rhai yn dangos

nodweddion amlwg tra bod eraill ddim. Ym merched, gall fod yn anoddach sylwi ar arwyddion awtistiaeth, am eu bod yn masgio symptomau o'u teulu a ffrindiau ac yn enwedig doctoriaid. Caiff ei gyfeirio at fel 'sbectrw' oherwydd ei fod yn cwmpasu ystod eang o symptomau a bod y symptomau hynny'n amrywio ym mhob unigolyn (National Institute of Mental Health, 2024). Mae'r rhwystrau i ddatblygiad dysgwr awtistig felly yn amrywio'n sylweddol oherwydd ei fod yn ddibynol ar sefyllfa ac anghenion unigryw pob plentyn.

Fel y soniais yn gynharach, fel rhan o'i awtistiaeth, mae Sofia'n dioddef o orbryder difrifol. Mae gorbryder yn gallu arwain at ddysgwyr i feithrin ymddygiadau osgoi oherwydd gall y gorbryder ddwysáu eu sensitifrwydd synhwyrdd sydd felly'n gwneud hi'n anodd iddynt ymdopi â sefyllfaoedd cymdeithasol (Bellini, 2006, t.139). O ganlyniad i'w tueddiadau i osgoi rhyngweithiadau cymdeithasol, mae'n cyfyngu ar y cyfleoedd sydd ganddynt i ymarfer a datblygu eu sgiliau cymdeithasol. Gweler bod yna gysylltiad felly rhwng y gorbryder a'r anhawster mae Sofia yn profi yn ystod rhyngweithiadau cymdeithasol. Wrth ystyried gwaith Bellini, pwysig ydy ystyried mai datblygiad gorbryder cymdeithasol ymysg y glasoed oedd ffocws ei waith, ond o gofio oed Sofia ac mai bwriad yr aseiniad ydy edrych ar ei throsglwyddiad i'r ysgol uwchradd, yna gellir dadlau bod ffocws ei waith yn berthnasol at ddiben yr aseiniad. Yn yr un modd, mae dysgwyr awtistig yn dueddol o arddangos ymddygiadau ailadroddus fel ffordd i ymdopi â gorbryder. Creda Rodgers et al. (2012) bod hyn yn cyfyngu ar eu brwdfrydedd i archwilio gweithgareddau neu gyfleoedd cymdeithasol newydd, sy'n rhwystro'u dysgu a'u gallu i addasu. Mae'r ymddygiadau ailadroddus hefyd yn gallu ymyrryd gyda'u cyfranogiad mewn gosodiadau grŵp sy'n gallu arwain at arwahanrwydd pellach iddynt a llai o ddysgu cymdeithasol. Yn ategol i hyn, mae gorbryder yn aml yn atal datblygiad sgiliau rheoleiddio emosiynol, sgil sy'n heriol i ddysgwyr awtistig yn barod. Gall y diffyg gallu i reoli emosiynau arwain at y dysgwr i gau lawr neu i ffrwydro, digwyddiadau sy'n gallu arwain at eithrio cymdeithasol. Noda Marans et al. ('In press', dyfynnwyd yn Laurent a Rubin, 2004, t.293) bod diffyg rheoleiddio emosiynol yn effeithio ar allu dysgwr awtistig i lywio trosglwyddiadau dyddiol a rhyngweithiadau cymdeithasol. Yn sefyllfa Sofia, mae'r gorbryder mae hi'n profi'n ddyddiol yn ei gwneud hi'n hynod o flinedig ac mae hi'n gorfod cysgu am gyfnod ar ôl ysgol bob dydd, felly o bryd i'w gilydd mae hi'n colli allan ar weithgareddau allgyrsiol o ganlyniad i'w blinder.

Mae'r rhwystrau i ddatblygu Sofia sydd wedi cael eu trafod yn flaenorol yn aml yn mynd law yn llaw gyda sensitifrwydd synhwyrdd ymysg dygwyr awtistig. Fel crybwyllir yng nghynt, mae gorbryder yn dueddol o ddwysáu sensitifrwydd synhwyrdd sy'n gallu gwneud nifer o sefyllfaoedd yn ofidus iddynt. Mae sensitifrwydd synhwyrdd yn nodwedd gyffredin ymysg dysgwyr awtistig a'n gallu achosi rhwystrau sylweddol i'w datblygu cymdeithasol, emosiynol

a gwybyddol. Mae dysgwyr sy'n dioddef o sensitifrwydd synhwyrol yn aml yn profi gorysgogiad fel ymateb i'r mewnbwn synhwyrol o'u hamgylchedd sy'n gallu cael dylanwad arwyddocaol ar eu gallu i ymgysylltu a dysgu. Gall synau uchel neu oleuadau llachar sbarduno ymatebion i orbryder, sy'n golygu bod amgylcheddau megis ystafell dosbarth a neuaddau yn llethol iddynt. Mae'r rhwystrau yma felly yn atal dysgwyr rhag ymgysylltu mewn profiadau datblygu hanfodol sy'n cynnwys archwilio synhwyrdd a rhyngweithio cymdeithasol (Green a Ben-Sasson, 2010, t.1497). Mae sensitifrwydd synhwyrdd hefyd yn gallu aflonyddu gallu dysgwr awtistig i ymgysylltu mewn ystafell dosbarth oherwydd mae gorysgogiad mewn amgylcheddau o'r fath yn gallu arwain at wrthdwydd, atafael a hyd yn oed arwain yn y dysgwr i gau lawr. Gall y rhain effeithio ar lefelau canolbwyntio'r dysgwyr, eu cyfranogiad a'u cyrhaeddiad academaidd (Ashburner et al., 2008). Arweinir hyn at dangyflawniad academaidd a bydd yn cyfyngu ar allu'r dysgwr i gyrraedd cerrig milltir academaidd.

Mae deall y cefndir damcaniaethol i ddatblygiad dysgwyr sydd ar y sbectrwm awtistiaeth yn hanfodol oherwydd mae'n caniatáu i'r bobl sy'n rhan o'u bywydau gynnig cymorth mwy effeithiol, cefnogol a personol. Cyn edrych ar ddatblygiad Sofia trwy lens damcaniaethol, mae'n bwysig edrych ar beth mae llenyddiaeth yn dweud wrthym am y theorïau hyn yn barod. Un theori ydy theori Damcaniaeth y Meddwl (DyM). Yn ei astudiaeth semenaidd ym 1985, cyflwynodd Baron-Cohen (1985) y cysyniad bod dysgwyr awtistig yn cael anhawster sylweddol â DyM, sef y gallu i ddeall bod gan eraill meddyliau, credoau a safbwyntiau sy'n wahanol i'w hunain. Creda Baron-Cohen bod pobl awtistig yn ei chael hi'n anodd adnabod teimladau ac emosiynau pobl eraill, deall cymhelliant, bwriadu ac agendau eraill, deall iaith y corff a darllen mynegiant y wyneb yn ogystal â deall tôn y llais. Ond mae gwaith Baron-Cohen wedi cael ei feirniadu gan nifer o ymchwilwyr dros y blynyddoedd gyda rhai yn dadlau nad yw ei waith yn ystyried yn llawn amrywiaeth a chymhlethdod gwybyddiaeth a rhyngweithio cymdeithasol awtistiaeth. Awgryma ymchwil Gernsbacher a Yergeau (2019) bod awtistiaeth yn cynnwys amrediad cymhleth o wahaniaethau gwybyddol, synhwyrdd a niwrolegol tu hwnt i DyM yn unig, megis swyddogaeth weithredol a gwahaniaethau wrth brosesu synhwyrddau. Mae ymchwil hefyd yn dangos bod rhai pobl awtistig yn medru pasio profion DyM, sydd felly'n cwestiynu'r syniad bod anhawsterau DyM yn nodwedd gyffredin ymysg pobl awtistig (Peterson, Wellman, a Liu, 2005). Pwysig ydy cydnabod bod gwaith mwy diweddar Baron-Cohen yn cydnabod bod diffyg damcaniaeth y meddwl ddim o reidrwydd yn benodol i bobl awtistig (2010, t.169). O ran perthnasedd theori DyM i sefyllfa Sofia, sylwer bod yr heriau sy'n cael eu trafod gan Baron-Cohen yn egluro llawer o'r anhawster mae hi'n profi yn ystod rhyngweithiadau cymdeithasol. Gellir dadlau felly bod yr heriau mae Sofia yn ei hwynebu yn ystod rhyngweithiadau cymdeithasol yn dwysau'r

gorbyder mae hi'n profi yn barod sydd felly'n creu cylch anfad. Cefnogir hyn gan waith Briscoe et al. sy'n nodi bod yna berthynas negyddol rhwng DyM a gorbryder (2024).

Mae'r ddamcaniaeth nesaf rwyf am ei drafod wedi cael ei grybwyll yn flaenorol sef damcaniaeth swyddogaeth weithredol (DSG). Mae'r DSG yn cyfeirio at allu person i brosesu gwybodaeth. Mae'n cynnwys sgiliau megis trefnu, cynllunio, talu sylw, rheoli ymatebion a hunan-reoli emosiynau (Autism Speaks, dim dyddiad). Awgryma gwaith semenaidd Pennington ac Ozonoff (1996) bod diffygion swyddogaeth weithredol (SG) yn aml yn nodweddion sy'n gyffredin ymysg pobl awtistig ac yn cael eu hystyried i gyfrannu tuag at symptomau cyffredin megis ymddygiad ailadroddus a diddordebau cyfyngedig sy'n gysylltiedig â'r cyflwr. Pwysleisia eu hymchwil fod diffygion DSG nid yn unig yn ganolog i ASC ond hefyd yn gyffredin ar draws nifer o anhwylderau datblygiadol. Mae deall y diffygion sy'n gysylltiedig â DSG yn hollbwysig oherwydd mae'n darparu mewnwelediad i'r heriau mae'r unigolyn yn ei wynebu ac felly'n golygu bod modd teilwra strategaethau neu ymyraethau at anghenion penodol yr unigolyn (Demetrieu, DeMayo a Guastella, 2019, t.12). Ond yn debyg i DyM, mae'r amrywiaeth o fewn ASC wedi achosi i ymchwilwyr gwestiynu a ddylai diffygion DSG gael eu hystyried i fod yn nodwedd graidd o awtistiaeth neu nodwedd sy'n bresennol mewn rhai unigolion. Er bod anhawster gyda chynllunio, hyblygrwydd gwybyddol a rheolaeth ataliol yn nodweddion sy'n aml yn cael eu cysylltu ag awtistiaeth, mae ymchwil yn dangos nad oes gan bob unigolyn awtistig diffygion SG (Hill, 2004). Felly mae'r amrywiaeth hyn yn awgrymu nad yw diffygion SG yn nodwedd sydd gan unigolion awtistig ac felly nid yw'n hanfodol er mwyn diffinio'r cyflwr. Er nad oes gan Sofia o reidrwydd nam gwybyddol, mae'r diffygion SG yn egluro'i ymagweddau ailadroddus a diffyg trefn.

Mae Cod Cynnydd Cwricwlwm i Gymru (2021b) yn nodi bod "cwricwlwm llwyddiannus, a gefnogir gan addysgu a dysgu effeithiol, yn galluogi dysgwyr i wneud cynnydd ystyrlon" (t.5). Ond dengys ymchwil Galton, Gray a Ruddock (1999, t.6) bod dau ym mhob pum plentyn yn methu gwneud y cynnydd disgwylidig yn ystod y flwyddyn gyntaf ar ôl newid ysgol. Pwysig ydy ystyried dyddiad yr ymchwil oherwydd bellach, mae rheoliadau pontio newydd wedi dod i rym yng Nghymru sy'n galw ar ysgolion cynradd ac uwchradd i gydweithio er mwyn cefnogi cynnydd cydlynol gan ddysgwyr a chefnogi eu hanghenion a lles cyffredinol (Llywodraeth Cymru, 2022). Ond fel sy'n cael ei drafod yng Nghod Anghenion Dysgu Ychwanegol Cymru (2021c), "Gall prosesau pontio fod yn fwy heriol i blant a phobl ifanc ag ADY na'u cyfoedion, ac o ganlyniad, efallai y bydd angen cymorth ychwanegol arnynt i sicrhau nad yw'r broses bontio'n cael effaith andwyol ar eu haddysg" (t.305). Mae'r Cod ADY hefyd yn nodi bod "cynlluniau pontio fel arfer yn fwyaf effeithiol pan fabwysiedir dull sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn" (t.305). Mae'n hanfodol felly bod anghenion personol Sofia'n cael eu hystyried er

mwyn ceisio gorchfygu'r rhwystrau bydd hi'n ei hwynebu yn ystod ei throsglwyddiad o'r ysgol gynradd i'r uwchradd. Cefnogir hyn gan ymchwil cynhaliwyd gan y National Autistic Society sy'n awgrymu mai paratoi cynnar sy'n ystyried anghenion pob plentyn yn unigol, wedi'u gyfuno â chefnogaeth cyfoedion ydy un o'r ffyrdd mwyaf effeithiol er mwyn esmwytho'r trosglwyddiad i'r ysgol uwchradd ar gyfer dysgwyr awtistig (Batten a Withers, 2006). Wrth drafod trosglwyddiadau, mae'n bwysig ystyried model Bridges (1979). Creda Bridges mai proses ac nid digwyddiad ydy trosglwyddiad sy'n ffocysu ar y trawsnewidiadau seicolegol mae pobl yn profi yn ystod newid yn hytrach na'r digwyddiad. Mae ei fodel yn tynnu sylw at dri cham, y paratoi, y symud a'r ymgartrefu. Mae'r cam cyntaf sef y paratoi yn golygu bod unigolion yn sylweddoli bod rhywbeth yn dod i ben ac yn cydnabod beth maent yn mynd i golli. Mae'r ail gam, y symud, rhwng yr her a'r newydd. Mae'r ail gam yn reiddiol i'r broses o drosglwyddo oherwydd dyma pryd mae'r aildrefniad seicolegol yn digwydd ac mae pobl yn creu prosesau newydd ac yn dysgu beth fydd eu rolau newydd. Y cam olaf ydy'r ymgartrefu, lle mae unigolion yn dechrau derbyn ac ymrwymo i'r newidiadau newydd (William Bridges Associates, dim dyddiad). Mae model Bridges yn tanseilio bod cefnogi pobl yn ystod pob cam o'r trosglwyddiad yn allweddol er mwyn sicrhau bod y trosglwyddiad yn un llwyddiannus. Gellir cymhwyso model trosglwyddo Bridges yn feddylgar i gefnogi plant awtistig yn ystod newidiadau trwy gydnabod eu hanghenion unigryw.

Un o'r ffyrdd mwyaf adnabyddus o gefnogi dysgwyr yn ystod eu trosglwyddiad o'r ysgol gynradd i'r uwchradd ydy pontio. Fel sydd wedi cael ei drafod yn flaenorol, mae pontio effeithiol yn hynod o bwysig er mwyn esmwytho'r trosglwyddiad i ddysgwyr. Yn ôl y National Autistic Society (2020), mae trefnu ymweliadau gyda'r ysgol uwchradd yn gymorth enfawr i ddysgwyr awtistig oherwydd mae'n rhoi cyfle i'r dysgwr ymgylchwyddo â'r amgylchedd gwahanol a dod i adnabod athrawon newydd a strwythur newydd i'w diwrnodau. Bydd hyn yn ei dro yn lleddfu ar lawer o'r pryder sy'n gysylltiedig â symud i'r ysgol uwchradd. Gellir dadlau felly byddai trefnu ymweliadau blaenorol yn llawer o gymorth i Sofia er mwyn lleihau'r gorbryder mae hi'n profi. Mae'r wefan hefyd yn nodi er mwyn cefnogi dysgwr awtistig yn ystod cyfnod o newid, dylid rhoi cyfarwyddiadau clir, heb ddefnyddio ystumiau na mynegiadau penodol er mwyn eu helpu i ddeall yr hyn sy'n cael ei ddweud wrthym. Sylwer bod hyn yn cysylltu â theori DyM Baron-Cohen bod dysgwyr ar y sbectrwm awtistiaeth yn ei chael hi'n anodd darllen mynegiant y wyneb a iaith y corff. Felly trwy siarad yn glir am bethau gyda Sofia, mi fydd hi'n deall yn well beth sydd yn mynd i ddigwydd a beth sy'n ofynnol ohoni.

Strategaeth arall gallai helpu Sofia yn ystod ei throsglwyddiad i'r ysgol uwchradd ydy i sicrhau bod ganddi gynllun datblygu unigol (CDU). Noda arweiniad atodol Estyn ar gyfer

dysgwyr ag ADY bod 'CDUau yn gynlluniau statudol ar gyfer dysgwyr ag ADY sy'n cynnwys disgrifiad o ADY unigolyn, disgrifiad o'r ddarpariaeth ddysgu amgen sydd ei hangen ar gyfer anhawster neu anabledd dysgu dysgwr, ac unrhyw beth arall sy'n ofynnol neu wedi'i awdurdodi gan, neu o dan, Ran 2 y Ddeddf Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018 [Deddf ADY]' (t.20)(deddfwriaeth, 2021). Bydd gan bawb sydd ag ADY oed 0-25 CDU a chaiff ei gyfeirio at fel cynllun oherwydd ei fod yn cynllunio'r camau mae'n rhaid eu cymryd ar gyfer y dysgwr ac yn darparu cofnod er mwyn medru monitro ac adolygu cynnydd y dysgwyr (SNAP Cymru, dim dyddiad). Bydd gan bob CDU yr un strwythur sylfaenol oherwydd bydd yn 'sicrhau cysondeb a chydaddoldeb eang o ran y ffordd y caiff dysgwyr eu trin a bydd yn sail i gydlynid y system ADY yn ei chyfanrwydd a chludadwyedd cynlluniau unigol' (Cyngor Sir Gar, dim dyddiad). Felly bydd CDU Sofia yn sicrhau bod yr ysgol uwchradd yn ymwybodol o'i anghenion a'i chamau nesaf sydd felly'n esmwytho'i throsglwyddiad i'r ysgol uwchradd.

Mae astudiaethau mwy diweddar yn trafod pwysigrwydd cynnwys rhieni yn ystod y broses o drosglwyddo er mwyn darparu'r dysgwr â rhwydwaith cymorth cyson yn yr ysgol ac yn y cartref (Hebron, 2017). Gweler bod yr hyn meddai Hebron yn cysylltu â theori systemau ecolegol Bronfenbrenner (1977). Awgryma theori Bronfenbrenner bod datblygiad plentyn yn cael ei ddylanwadu gan haenau gwahanol o ryngweithio o fewn eu hamgylchedd. Nid yn unig mae'r plentyn yn cael ei ddylanwadu gan yr amgylchedd sydd fwyaf agos ato megis teulu a ffrindiau, ond mae hefyd yn cael ei ddylanwadu gan amgylcheddau anuniongyrchol megis diwylliant a systemau gwleidyddol. Yn ystod y trosglwyddiad i'r ysgol uwchradd, awgryma Bronfenbrenner bod mesosystem cefnogol, sef y rhyngweithio rhwng y meicrosystemau gwahanol, yn gallu esmwytho'r cyfnod o newid yn sylweddol i'r dysgwr (1994, t.39). Noda Hebron (2017) hefyd, pan fydd athrawon a rhieni'n cyfathrebu'n effeithiol, maent yn medru rhannu gwybodaeth bwysig am anghenion, hoffterau a strategaethau ymdopi'r dysgwr er mwyn esmwytho'r trosglwyddiad (t.9). Sylwer bod hyn yn cysylltu â'r CDU trafodwyd yn flaenorol.

Mae'r trosglwyddiad o'r ysgol gynradd i'r uwchradd yn gyfnod heriol i unrhyw ddysgwr, heb sôn am ddysgwr sydd ag ADY. Does dim dwywaith felly bod hi'n hanfodol bod Sofia yn derbyn y cymorth gorau posib sy'n berthnasol i'w anghenion personol hi yn ystod y newid hwn. Wrth edrych ar waith damcaniaethwyr arwyddocaol, sylwer bod y strategaethau cymorth sydd wedi cael eu trafod yn ystod yr aseiniad yn cysylltu â'r hyn ddywedai'r damcaniaethwyr. Credaf mai pontio ydy un o'r strategaethau pwysicaf i helpu Sofia yn ystod ei throsglwyddiad i'r ysgol uwchradd oherwydd mae'n rhoi'r cyfle iddi ddod yn gyfarwydd ag amgylchedd a phobl newydd yn raddol sydd felly'n lleddfu ar lawer o'r orbryder sy'n aml yn

gysylltiedig â symud i'r ysgol uwchradd. Mae'r CDUau sy'n statudol yng Nghymru hefyd yn hanfodol oherwydd mae'n sicrhau bod yna gysondeb yn y cymorth sy'n cael ei ddarparu i Sofia rhwng yr ysgolion sydd hefyd yn esmwytho'r trosglwyddiad. Yn yr un modd, mae cydweithio effeithiol gyda rhieni a gofawyr yn sicrhau cysondeb a bod elfennau cyfarwydd o'u hamgylch ymysg yr holl newid.

Yn ystod fy ngyrfa, rwy'n gobeithio dysgu oed blwyddyn 5/6, sef yr oedrannau lle mae'r cyfnod pontio fel arfer yn dechrau, felly mae ysgrifennu'r aseiniad hwn wedi bod yn hynod o ddefnyddiol i mi yn bersonol. Mae fy nealltwriaeth o'r broses o drosglwyddo wedi gwella'n sylweddol a bellach rwy'n deall y pwysigrwydd o gefnogi pob dysgwr, yn enwedig y rheini sydd ag ADY yn ystod y newid mawr hwn yn eu bywydau. Mae hefyd gen i ddealltwriaeth well o beth i wneud yn ystod y broses petai gen i ddysgwr sydd ar y sbectrwm awtistiaeth yn fy nosbarth. Mae gen i syniad gwell o'r strategaethau gellir eu defnyddio er mwyn cefnogi dysgwr ASC yn ystod ei drosglwyddiad i'r ysgol uwchradd ond rwyf hefyd yn cydnabod na fydd y strategaethau sydd wedi cael eu trafod yn yr aseiniad hwn yn gymorth i bob dysgwr awtistig.

Rhestr Gyfeiriadau

Ashburner, J., Ziviani, J., a Rodger, S. (2008). Sensory processing and classroom emotional, behavioral, and educational outcomes in children with autism spectrum disorder. *American Journal of Occupational Therapy*, 62(5), t.564-573.

Autism Speaks (Dim Dyddiad) What is executive functioning? Ar gael yn:

<https://www.autismspeaks.org/executive-functioning> (Cyrchwyd: 7 Tachwedd 2024).

Baron-Cohen, S. (1985) Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21(2), t.37-46. Ar gael yn:

http://autismtruths.org/pdf/3.%20Does%20the%20autistic%20child%20have%20a%20theory%20of%20mind_SBC.pdf (Cyrchwyd: 3 Tachwedd 2024)

Baron-Cohen, S. (2010) Empathizing, systemizing, and the extreme male brain theory of autism. *Progress in Brain Research*, 168(11), t.167-185. DOI: 10.1016/B978-0-444-53630-3.00011-7.

Batten, A. a Withers, L., 2006. *Make school make sense: Autism and education: The reality for families today*. London: National Autistic Society.

Bellini, S. (2006). The Development of Social Anxiety in Adolescents With Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21(3), t.138-145. Ar gael yn: <https://doi.org/10.1177/10883576060210030201> (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2024).

Bridges, W., 1979. *Transitions: Making Sense of Life's Changes*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Bridges, W., 1991. *Managing transitions: making the most of change*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Briscoe, H., Vickers-Graver, B., Cherukat, M., Jones, C. a Surtees, A., (2024). The link between anxiety and theory of mind in children: A meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 367, t.530-544. Ar gael yn:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165032724014034> (Cyrchwyd: 6 Tachwedd 2024).

British Educational Research Association (2024) *Ethical guidelines for educational research*. 5ed arg. Llundain: BERA. Ar gael yn: <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-fifth-edition-2024-online> (Cyrchwyd: 29 Hydref 2024).

Bronfenbrenner, U., 1977. Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist*, 32(7), t.513.

Bronfenbrenner, U., 1994. Ecological models of human development. *International encyclopedia of education*, 3(2), t.37-43.

Cyngor Sir Gar (dim dyddiad) Anghenion dysgu ychwanegol: Y broses o wneud penderfyniadau. Ar gael yn: <https://www.sirgar.llyw.cymru/gwasanaethaur-cyngor/addysg-ac>

[ysgolion/anghenion-dysgu-ychwanegol/anghenion-dysgu-ychwanegol-y-broses-o-wneud-penderfyniadau/4-beth-yw-cynllun-datblygu-unigol/](#) (Cyrchwyd: 7 Tachwedd 2024).

Deddfwriaeth (2021) Deddf Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018. Ar gael yn: <https://www.legislation.gov.uk/cy/anaw/2018/2/section/2/welsh> (Cyrchwyd: 7 Tachwedd 2024).

Demetriou, E.A., DeMayo, M.M. and Guastella, A.J., 2019. Executive function in autism spectrum disorder: history, theoretical models, empirical findings, and potential as an endophenotype. *Frontiers in psychiatry*, 10(753). Ar gael yn:

<https://www.frontiersin.org/journals/psychiatry/articles/10.3389/fpsyt.2019.00753/full>

(Cyrchwyd: 7 Tachwedd 2024).

Galton, M. Gray, J. a Ruddock, J. (1999) *The Impact of School Transitions and Transfers on Pupil Progress and Attainment*. (Rhifyn. 131). London: DfEE. Ar gael yn:

<https://www.scipalliance.org/assets/files/Research-review-The-impact-of-school-transitions-and-transfers-on-pupil-progress-and-attainment.-DfE.-1999.pdf> (Cyrchwyd: 15 Hydref 2024).

Gernsbacher, M. A., a Yergeau, M. (2019). Empirical failures of the claim that autistic people lack a theory of mind. *Archives of Scientific Psychology*, 7(1), t.102-118. Ar gael yn:

https://www.researchgate.net/publication/337851028_Empirical_Failures_of_the_Claim_That_Autistic_People_Lack_a_Theory_of_Mind (Cyrchwyd: 6 Tachwedd 2024).

Green, S. A., a Ben-Sasson, A. (2010). Anxiety disorders and sensory over-responsivity in children with autism spectrum disorders: Is there a causal relationship? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(12), t.1495-1504. Ar gael yn:

<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10803-010-1007-x.pdf> (Cyrchwyd: 2

Tachwedd 2024).

Hebron, J., 2017. The transition from primary to secondary school for students with autism spectrum conditions. In *Supporting social inclusion for students with autism spectrum disorders* (pp. 84-99). Routledge.

Hill, E.L., 2004. Executive dysfunction in autism. *Trends in cognitive sciences*, 8(1), t.26-32.

Ar gael yn: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1364661303003152>

(Cyrchwyd: 7 Tachwedd 2024).

Laurent, A.C. and Rubin, E., 2004. Challenges in emotional regulation in Asperger syndrome and high-functioning autism. *Topics in Language Disorders*, 24(4), t.286-297. Ar gael yn:

<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/87165807/00011363-200410000-0000620220607-1-13sexor-libre.pdf?1654645864=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DChallenges+in+Emotional+Regulation+in+As.pdf&Expires=1731252489&Signature=GDDERT8uwRpwafITGafYx9zbGsb-iO8JpKGEDyVI~XjwgVP08Fp-U-9pgskyrxNH6sM5xf5xu8QRiKySU-5Z1RWfSvGMRnRa4eMVls74rQ6gFQpg4vu7LCrMZEdYRy~~77THwepKg6QAYhGGXbOW>

[KdSJ4hoXETsijcglS-](#)

[KKsMQtY6twHHIN0sBf3c6OEK~F76pbobcE~GzmEYJ8M1QSQYh9nVrnDDSZDAebXx8TR
Evrcrut0nR4Qek~X8F52gfS-](#)

[qqWSc7TQZJ8nXct~8el5GxECxosq~rgXc3w89Y8a5U8ql~QkssXoMLnZ4UnjOeow5ZLhnre
5tfrTmliNi9Xg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](#) (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2024)

Llywodraeth Cymru (2021a) Yn ôl y Cod Ymarfer ar Gyflenwi Gwasanaethau Awtistiaeth. Ar gael yn: <https://www.llyw.cymru/sites/default/files/publications/2021-07/cod-ymarfer-ar-gyflenwi-gwasanaethau-awtistiaeth.pdf> (Cyrchwyd: 30 Hydref 2024).

Llywodraeth Cymru (2021b) Y Cwricwlwm i Gymru – Y Cod Cynnydd. Ar gael yn: <https://www.llyw.cymru/sites/default/files/publications/2021-11/cwricwlwm-i-gymru-y-cod-cynnydd.pdf> (Cyrchwyd: 21 Hydref 2024).

Llywodraeth Cymru (2021c) Cod Anghenion Dysgu Ychwanegol Cymru. Ar gael yn: <https://www.llyw.cymru/sites/default/files/publications/2024-04/220622-cod-anghenion-dysgu-ychwanegol-cymru-2021%20%282%29.pdf> (Cyrchwyd: 22 Hydref 2024).

Llywodraeth Cymru (2022) Canllawiau ar gyfer pontio o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/trefniadau-asesu/canllawiau-ar-gyfer-pontio-o-r-ysgol-gynradd-i-r-ysgol-uwchradd/#anghydfodau> (Cyrchwyd: 21 Hydref 2024).

Mentally Healthy Schools (dim dyddiad) *Transitions*. Ar gael yn: <https://www.mentallyhealthyschools.org.uk/factors-that-impact-mental-health/school-based-risk-factors/transitions/> (Cyrchwyd: 15 Hydref 2024).

National Institute of Mental Health (2024) Autism Spectrum Disorder. Ar gael yn: <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/autism-spectrum-disorders-asd#:~:text=Autism%20is%20known%20as%20a,can%20be%20diagnosed%20with%20ASD>. (Cyrchwyd: 30 Hydref 2024).

Pennington, B.F. ac Ozonoff, S., 1996. Executive functions and developmental psychopathology. *Journal of child psychology and psychiatry*, 37(1), t.51-87.

Peterson, C. C., Wellman, H. M., a Liu, D. (2005). Steps in theory-of-mind development for children with deafness or autism. *Child Development*, 76(2), t.502-517.

Rodgers, J., Riby, D. M., Janes, E., Connolly, B., a McConachie, H. (2012). Anxiety and repetitive behaviours in autism spectrum disorders and Williams syndrome: A cross-syndrome comparison. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(2), t.175-180. Ar gael yn: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-011-1225-x> (Cyrchwyd: 2 Tachwedd 2024)

SNAP Cymru (dim dyddiad) Cynllun Datblygu Unigol (CDU). Ar gael yn: <https://www.snapcymru.org/chwilio-am-gyngor/cynllun-datblygu-unigol/?lang=cy> (Cyrchwyd: 7 Tachwedd 2024).

Vogler, P. Crivello, G. a Woodhead, M. (2008) *Early childhood transitions research: A review of concepts, theory, and practice*. Working Paper No. 48. The Hague, The Netherlands: Bernard van Leer Foundation.

William Bridges Associates (dim dyddiad) Bridges Transition Model. Ar gael yn: <https://wmbridges.com/about/what-is-transition/> (Cyrchwyd: 7 Tachwedd 2024).

World Health Organisation (2023) Autism. Ar gael yn: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders> (Cyrchwyd: 29 Hydref 2024).