



Cefnogi Pob Plentyn

Golygwyd gan Nanna Ryder



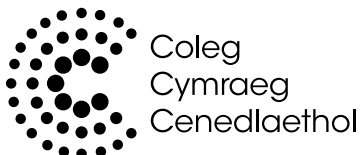
Golygwyd gan Nanna Ryder.

Lluniau: © Shutterstock;
Llun y clawr gan Cerian Thomas, 9 oed, Ysgol Bro Teifi.

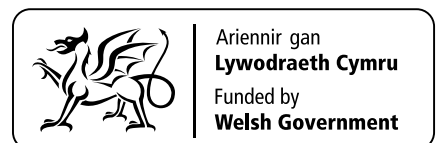
Cyhoeddwyd yn 2018 gan Ganolfan Peniarth, Prifysgol Cymru Y Drindod Dewi Sant.

Mae testun yr e-lyfryn hwn wedi'i ryddhau dan y drwydded Creative Commons BY-SA 4.0, sy'n eich caniatáu i'w ail-ddefnyddio a'i newid mewn unrhyw ffordd os ydych yn rhoi cydnabyddiaeth briodol ac yn trwyddedu eich fersiwn ddeilliadol yn yr un modd. Gweler testun y drwydded am ragor o fanylion.

Ariannwyd gan y



CYMRÆG



Cynnwys

Cyflwyniad	2
Rhagair	3
Pennod 1 – Diogelu Pawb Sioned Saer	4
Pennod 2 – Cydweithio Proffesiynol Angharad Lewis, Alana Enoch a Cindy Hunt	12
Pennod 3 – Iechyd a Lles Plant a Phobl Ifanc Alana Enoch ac Angharad Lewis	19
Pennod 4 – Cynhwysiant Alison Rees Edwards a Nanna Ryder	29
Pennod 5 – Anghenion Dysgu Ychwanegol Nanna Ryder ac Alison Rees Edwards	42
Pennod 6 – Gwerthoedd, Egwyddorion, Hawliau ac Ymddygiad Lynwen Roberts a Cindy Hunt	52
Pennod 7 – Datblygiad Plant a Phobl Ifanc Lynwen Roberts, Sioned Saer ac Angharad Lewis	59
Pennod 8 – Tu Hwnt i'r Dosbarth Sarah Stewart a Nanna Ryder	68
Pennod 9 – Chwarae a Chreadigrwydd Sarah Stewart	79
Pennod 10 – Iaith a Llythrennedd Nanna Ryder ac Alison Rees Edwards	89

Cyflwyniad

Un cyfle gaiff plant a phobl ifanc i deithio ar hyd y llwybr addysg, felly maent yn haeddu derbyn y gofal a'r ddarpariaeth orau yn ystod y cyfnod allweddol yma yn eu bywydau. Nhw yw dinasyddion y dyfodol, ac mae'n hollbwysig eu bod yn cael eu trwytho fel unigolion hyderus sydd yn abl i ymdopi â bwrlwm bywyd yr unfed ganrif ar hugain. Mae gan bawb sydd yn astudio neu'n gweithio gyda phlant a phobl ifanc rôl i'w chwarae i hwyluso'r daith hon, boed hynny mewn meithrinfeydd, sefydliadau addysg a gofal neu mewn ysgolion.

Nod y gyfrol hon felly yw cyflwyno rhai pynciau perthnasol mewn cyd-destun Cymraeg a Chymreig i fyfyrwyr sydd yn astudio Graddau Sylfaen yn y maes addysg a gofal. Nid canllaw arfer dda a geir yma ond yn hytrach fraslun o bolisiau, athroniaeth ac ymarfer cyfredol. Caiff pynciau penodol eu trafod ym mhob pennod ac mae'r rhain yn amrywio o ddatblygiad, hawliau, lles a diogelu plant i gynhwysiant, Anghenion Dysgu Ychwanegol, a chwarae a chreadigrwydd. Yn anochel, mae nifer o'r pynciau hyn yn gorgyffwrdd ac amlygir hyn o fewn y testun. Ar ddiwedd pob pennod ceir cyfle pellach i adfyfrio ar y meysydd dan sylw trwy ystyried astudiaethau achos a thestunau trafod perthnasol. Ceir yma hefyd ddolenni cyswllt i ddeunydd darllen pellach a hynny trwy gyfrwng y Gymraeg lle bo'n bosib.

Ffrwyth llafur criw bach o ddarlithwyr ac uwch ddarlithwyr brwdfrydig ac ymroddedig o'r Athrofa ym Mhrifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant yw'r gyfrol hon. Nhw sydd wedi rhannu eu harbenigedd ym maes Addysg Gynradd, Cynhwysiant Cymdeithasol a Phlentyndod Cynnar wrth lunio'r penodau. Mae eu cyfraniadau i'r gyfrol yn amhrisiadwy er mwyn ehangu gwybodaeth a dealltwriaeth myfyrwyr ac ymarferwyr. Ni fyddai modd cyhoeddi'r gwaith oni bai am haelioni'r Coleg Cymraeg Cenedlaethol yn noddi'r gyfrol a gwaith manwl a thrylwyr staff Canolfan Peniarth yn gosod, yn dylunio ac yn gwirio cywirdeb y testun.

Daw'r gyfrol hon i olau dydd ar adeg pan mae llawer o newidiadau ym myd addysg, ac yn enwedig felly yng Nghymru. Mawr hyderwn y bydd o ddefnydd i'r rhai hynny sy'n astudio ac yn gweithio yn y maes.

Rhagair

Go brin fod unrhyw faes a chanddo fwy o hawl ar ein hamser ni na lles, diogelwch, hawliau ac addysg plant. Mewn deg pennod gryno mae'r e-lyfr hwn yn cwmpasu rychwant eang o agweddau ar y gwaith, a hynny mewn iaith glir. Dan arweiniad gofalus y golygydd Nanna Ryder, mae tîm o saith awdur profiadol wedi ymuno â hi i rannu eu harbenigedd. Yn ogystal â'r golygydd, byddwn fel darllenwyr yn elwa o brofiad Alana Enoch, Cindy Hunt, Angharad Lewis, Alison Rees Edwards, Lynwen Roberts, Sioned Saer a Sarah Stewart wrth iddynt ein harwain o drosolwg hanesyddol i achosion penodol oddi mewn a thu hwnt i'r dosbarth. Ceir esboniad o dermau penodol wrth i'r gwaith fynd rhagddo, a chynigir ar ddiwedd pob pennod destunau trafod ac astudiaeth achos sy'n arwain at gnoi cil pellach ac ymwneud dyfnach â'r testun.

Bydd y cyhoeddiad yn sicr yn gaffaeliad nid yn unig o ran y cynnwys ond hefyd o ran meithrin terminoleg briodol yn y Gymraeg a datblygu technegau mynegiant cymwys, oherwydd does ond angen taflu cip ar lyfryddiaethau'r e-lyfr hwn i sylweddoli pa mor brin yw deunydd Cymraeg yn y maes.

Mewn llawer modd, gellir gweld mor ddefnyddiol fydd y cyhoeddiad i fyfyrwyr ac ymarferwyr sy'n gweithio drwy gyfrwng y Gymraeg mewn ystod eang o feysydd sy'n ymwneud â phlant a phobl ifanc. Drwy hyn, bydd hefyd yn sicr yn gyfraniad gwerthfawr i les cenedlaethau'r dyfodol.

*Yr Athro Mererid Hopwood
Gorffennaf 2018*

Pennod 1

Diogelu Pawb

Sioned Saer

Cyflwyniad

Mae diogelu plant a phobl ifanc yn rhan hanfodol o arfer dda ym mhob agwedd o gyfnod plentyndod, boed mewn lleoliadau blynyddoedd cynnar, mewn ysgolion neu mewn gwasanaethau sydd yn ymwneud â phlant a phobl ifanc. Erbyn heddiw, mae gan bawb sydd yn gweithio neu'n gwirfoddoli gyda phlant gyfrifoldebau a dyletswyddau cyfreithiol er mwyn ceisio sicrhau diogelwch pob plentyn yn eu gofal. Nod y bennod hon felly yw rhoi trosolwg o'r goblygiadau statudol i oedolion sydd yn gweithio, yn gwirfoddoli neu'n hyfforddi gyda phlant fel eu bod yn deall mai diogelwch, gofal a lles pob plentyn sydd yn cael blaenoriaeth mewn unrhyw ddarpariaeth addysg a gofal.

Y persbectif hanesyddol

Heddiw, mae'r cysyniad o ddiogelu yn wahanol iawn i'r hyn ydoedd yn nealltwriaeth pobl broffesiynol yn ystod y ganrif ddiwethaf. Sefydlwyd yr NSPCC (National Society for the Prevention of Cruelty to Children) mor bell yn ôl ag 1884 mewn ymateb i'r creulondeb a welid tuag at blant yr adeg honno. Yn wir, bum mlynedd yn ddiweddarach, yn 1889, sefydlwyd y Siarter Plant cyntaf, oedd yn rhoi'r hawl i'r wladwriaeth i ymyrryd yn y ffordd roedd plant yn cael eu magu, eu disgyblu a'u trin (Lindon, 2003; Lindon, 2012). O ganlyniad i hynny, gosodwyd cryn bwyslais ar reolau'n ymwneud â chyflogi plant. Er hynny, ychydig iawn o ddatblygiadau pellach a fu tan ar ôl yr Ail Ryfel Byd gyda'r Ddeddf Plant gyntaf yn dod i rym yn 1948. Drwy'r ddeddf newydd sefydlwyd pwyllgorau a swyddogion plant o fewn awdurdodau lleol, yn bennaf oherwydd bod cynifer o blant wedi colli eu rhieni a'u cartrefi yn dilyn y rhyfel.

Yn dilyn y cyfnod hwn o newid mawr ledled y Deyrnas Unedig, gwelwyd dylanwad nifer o elfennau cymdeithasol megis priodasau'n chwalu, strwythur teuluoedd yn newid a chartrefi plant yn cynyddu o ran nifer a phreswylwyr. Cafodd y newidiadau hyn, yn ystod 50au, 60au a 70au'r ganrif ddiwethaf, gryn effaith ar brofiadau plant (Fox Harding, 1997). Bryd hynny, nid oedd plant yn cael eu hystyried fel dinasyddion annibynnol. Nid oedd rhai am gael y cyfrifoldeb o fagu plant a gosodwyd nifer fawr o blant dan system ofal y wladwriaeth. Daeth newid pellach i weithdrefnau yn 1974 pan basiwyd Deddf Plant newydd o ganlyniad i farwolaeth merch fach saith oed, sef Maria Colwell, a laddwyd yn ei chartref gan ei llystad. Erbyn 1975, yr oedd Pwyllgorau Ardal Amddiffyn Plant wedi'u sefydlu, yn ogystal â Chofrestr Plant mewn Perygl, er mwyn canfod y rhai oedd angen mwy o gefnogaeth gan awdurdodau penodol.

Daeth y trobwynt cyfreithiol mwyaf yng Nghymru a Lloegr yn 1989, yn dilyn marwolaeth merch bedair oed, sef Jasmine Beckford, oedd yn un o'r plant oedd ar y Gofrestr mewn Perygl ar y pryd. Cafwyd Deddf Plant newydd o ganlyniad i'r achos hwn, sef Deddf Plant 1989, deddf sydd yn cael ei hystyried hyd heddiw yn un o ddogfennau pwysicaf y ganrif ddiwethaf. Am y tro cyntaf, gosodwyd pwyslais ar lais a hawliau'r plentyn a'r defnydd o bolisiau cadarn, ac fe gafodd y term 'niwed sylweddol' (significant harm) ei ddiffinio a'i ddefnyddio. Sefydlwyd Gwasanaethau Cymdeithasol ac adrannau arbenigol gan yr heddlu yn ystod y cyfnod hwn. Roedd yn gyd-ddigwyddiad llwyr mai tua'r un adeg yr arwyddodd Prydain gytundeb hawliau dynol rhyngwladol, sef Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn. Yma nodwyd bwriad y Deyrnas Unedig i lunio rhestr benodol o hawliau newydd i blant (am fwy o wybodaeth, ewch i www.unicef.org.uk).

Er hynny, ar ddechrau'r ganrif hon y gwelwyd y newid mwyaf. Mae'r datblygiadau oddi ar hynny, yn ogystal â'r newidiadau i weithdrefnau diogelu plant, wedi newid y ffordd y mae pobl broffesiynol yn gweithio, gan gynnwys pawb sydd yn ymwneud â gofal ac addysg plant a phobl ifanc. Yn 2001, yn dilyn marwolaeth merch naw oed o'r enw Victoria Climbié, sylweddolodd y Llywodraeth fod y mesurau a oedd yn bodoli i ddiogelu'r ferch fach wedi methu ei hamddiffyn yn ddigonol, er gwaethaf y ffaith fod nifer o bobl broffesiynol â chyfrifoldeb dros ei diogelu. Yn dilyn yr achos hwn, cynhaliwyd ymchwiliad manwl gan yr Arglwydd Laming a chyflwynwyd Deddf Plant 2004.

Terminoleg

O ran y defnydd o iaith, mae'n bwysig nodi bod y derminoleg wedi newid yn sylweddol ers sefydlu'r fframwaith deddfwriaethol. Yn wir, y term 'amddiffyn plant' (child protection) a ddefnyddid gynt i ddisgrifio unrhyw achos, cwrs neu fater yn ymwneud â chamdriniaeth. Erbyn heddiw, er bod y term camdriniaeth yn dal i fodoli, mae'r term 'diogelu' (safeguarding) (ac nid 'diogelu plant') yn cael ei ddefnyddio yn amlach gan ei fod yn adlewyrchu'r newid i weithdrefnau a dealltwriaeth y rhai sydd yn gweithio gyda phlant a phobl ifanc. Wedi'r cyfan, y nod yn y pen draw ydy diogelu pawb.

Deddfwriaeth a'r fframwaith cyfreithiol

Fel y nodwyd eisoes, er bod Deddf Plant 2004 wedi ei mabwysiadu'n fwy diweddar ac yn benodol i newid gweithdrefnau diogelu, mae Deddf Plant 1989 yn parhau i gael ei chyfrif yn un o'r deddfau mwyaf arwyddocaol. Caiff y ddwy ddeddf le cyfartal yn y fframwaith cyfreithiol sydd yn cynnig arweiniad, cefnogaeth, cyngor a gweithdrefnau cadarn a chlir i bawb sydd yn gweithio ac yn gwirfoddoli gyda phlant a phobl ifanc. Un o'r gofynion mwyaf amlwg a gyflwynwyd trwy Ddeddf Plant 2004 oedd yr angen i sefydlu Byrddau Lleol Diogelu Plant (Local Safeguarding Children Boards) ar draws y Deyrnas Unedig ym mhob awdurdod lleol. Y prif nod oedd datblygu'r ffordd yr oedd unigolion proffesiynol o'r awdurdodau amddiffyn, gofal ac addysg yn cydweithio ac yn cyfathrebu'n effeithiol er mwyn ymateb a datrys achosion yn gyflymach.

O ganlyniad i'r fframwaith deddfwriaethol sefydlwyd categorïau o gam-drin sydd erbyn hyn yn cynnig diffiniadau pendant i bob categori. Gwelir diffiniad o'r pedwar categori isod ac maent yn dangos yn glir y gwahaniaeth rhwng pob categori. Er hynny, mae'n bwysig cofio'i bod hi'n anodd adnabod arwyddion a'u gosod mewn un categori penodol; mae plentyn sydd yn dioddef o gam-drin corfforol, er enghraifft, hefyd yn debygol o ddioddef yn emosiynol. Gall plant sydd yn dioddef o gam-drin emosiynol gael eu hynysu o'u cylchoedd cymdeithasol, a gall eraill gael eu targedu gan unigolion a dioddef bwlio, sydd hefyd yn elfen o gam-drin corfforol. Felly, mae'n anodd gosod achosion unigol mewn categori penodol, a rhaid ystyried y broses gymhleth o adnabod arwyddion, symptomau a newid mewn ymddygiad, er mwyn cynnig y gefnogaeth fwyaf addas i'r plentyn.

Categoriâu o gam-drin

Mae'r pedwar categori a nodir isod i gyd wedi eu rhestru dan y teitl 'niwed'. Mae'n bwysig sylweddoli bod niwed yn gallu bod yn ddamweiniol, ond yng nghyd-destun y bennod hon, ystyrir bod niwed yn ddigwyddiad bwriadol gan fod y pwyslais ar fwriad y weithred. Y pedwar categori yw:

- cam-drin corfforol
- cam-drin emosiynol
- cam-drin rhywiol
- esgeulustod.

Yn ogystal â'r categorïau uchod, ychwanegodd yr NSPCC (2017) ddau gategori arall at y rhestr uchod, ar sail newidiadau cyson yn y gymdeithas ac yn fyd-eang, sef:

- cam-drin ar-lein
- ecsbloetio plant yn rhywiol.

Cymru: diogelu plant a phobl ifanc Cymru

Yn ogystal â'r newidiadau mawr a gafwyd i wasanaethau plant a'r fframwaith deddfwriaethol ar gyfer plant o fewn y Deyrnas Unedig, yn dilyn datganoli yn y flwyddyn 2000, mae Llywodraeth Cymru wedi bod yn gweithio'n gyson, dan arweiniad nifer o unigolion, i sefydlu a chyflwyno newidiadau i ddogfennau cyfreithiol a statudol. Nod hyn yw sicrhau bod plant Cymru yn cael pob cyfle posibl i ddatblygu fel dinasyddion annibynnol, hapus, iach a diogel. Dyma sail un o bedwar diben cwricwlwm trawsnewidiol Donaldson (2015) hefyd.

Yn dilyn ymchwiliad Waterhouse rhwng 1996 a 2000 a'r honiadau o gam-drin plant mewn cartref plant yng ngogledd Cymru, cyhoeddwyd Adroddiad Waterhouse: Ar Goll Mewn Gofal (2000). Un o brif argymhellion yr adroddiad oedd bod Cymru yn sefydlu ac yn penodi Comisiynydd Plant. Ar 1 Mawrth 2001, yn dilyn dwy ddeddf a dderbyniodd Gymeradwyaeth Frenhinol, sef Deddf Safonau Gofal 2000 a Deddf Comisiynydd Plant Cymru 2001, penodwyd Peter Clarke yn Gomisiynydd Plant cyntaf Cymru.

Yn dilyn ei benodiad, aeth y Comisiynydd ymlaen i chwarae rôl allweddol yn sefydlu cyfres o ganllawiau newydd a oedd yn cynnig cysondeb i weithdrefnau amddiffyn plant ar draws y 22 awdurdod lleol yng Nghymru. Ysgrifennwyd y drafft cyntaf yn 2003 ond, yn dilyn Deddf Plant 2004 a gofynion helaeth y ddeddf honno, ni chyhoeddwyd y canllawiau terfynol tan 2008 pan lansiwyd Canllawiau Amddiffyn Plant Cymru Gyfan 2008 (gweler y ddolen i'r ddogfen hon dan y diffiniadau o gam-drin). Erbyn heddiw, dyma un o'r dogfennau diogelu pwysicaf o ran ymateb i unrhyw gonsŷrn, digwyddiad neu achos yn ymwneud ag unrhyw blentyn dan 18 oed yng Nghymru.

Un ymchwiliad y bu'r Comisiynydd yn gyfrifol amdano oedd yr ymchwil i honiadau o gam-drin rhywiol gan athro mewn ysgol uwchradd ym Mhontypridd. Canlyniad ymchwiliad Peter Clarke oedd Adroddiad Clywch (2004), lle cynigiwyd argymhellion newydd i greu gweithdrefnau cadarn er mwyn diogelu plant ac athrawon yn ysgolion Cymru.

Ar hyn o bryd, Sally Holland yw Comisiynydd Plant Cymru, yn dilyn cyfnod yr ail gomisiynydd, sef Keith Towler. Mae hi'n awyddus i ddilyn Clarke a Towler yn y gwaith o gynrychioli plant, ymladd dros eu hawliau, gwella safon gwasanaethau a gweithdrefnau, gan gynnwys blaenoriaethu tlodi, lles a diogelu, a mynd i'r afael â bwllo (am fwy o wybodaeth ar waith y Comisiynydd ar ddiogelu plant Cymru, ewch i www.complantcymru.org.uk).

Ar ôl i'r Deyrnas Unedig lofnodi Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn yn 1991, fe'i mabwysiadwyd gan Lywodraeth Cymru yn 2004, gan gydnabod yr hawliau fel sylfaen pob system o lunio polisiau a gweithdrefnau newydd i blant a phobl ifanc. Yn dilyn hyn, cyflwynwyd Mesur Hawliau Plant a Phobl Ifanc (Cymru) 2011, gan osod dyletswydd newydd ar Weinidogion Cymru a'r Prif Weinidog i roi sylw gofalus a chlir i bob agwedd o benderfyniadau a strategaethau'n ymwneud â phlant a phobl ifanc. Yn 2015 cyhoeddodd Llywodraeth Cymru raglen newydd sydd erbyn hyn yn targedu'r saith nod craidd ar gyfer plant a phobl ifanc.

Y polisi diogelu

Erbyn hyn, ym mhob lleoliad, boed yn ysgol neu'n ddarpariaeth ar gyfer y blynyddoedd cynnar, mae yna ofynion statudol yn ogystal ag atebolrwydd i Estyn (Swyddfa Arolygiaeth Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru) ac Arolygiaeth Gofal Cymru (AGC). Mae'n ofynnol bod Polisi Diogelu yn bodoli ac yn cael ei ddefnyddio fel dogfen weithredol sydd yn cael ei monitro a'i hadolygu'n gyson. Fel rhan o'r polisi ac o dan ofynion Canllawiau Amddiffyn Plant Cymru Gyfan 2008, mae'n ofynnol i bob lleoliad sicrhau bod pob aelod o staff yn dangos tystysgrif DBS (Y Gwasanaeth Datgelu a Gwahardd, Disclosure and Barring Scheme) cyn iddo neu iddi ddechrau ar y cyfnod gwaith (Gov.uk 2017). Yn ychwanegol at ofynion y gyflogaeth, rhaid i bob aelod o staff fynychu hyfforddiant diogelu yn gyson a chynnig tystiolaeth o hyn i'r cyrff arolygu. Mae angen i bob polisi diogelu enwi Swyddog Penodedig ar gyfer y lleoliad a rhaid i'r swyddogion hyn fynychu hyfforddiant penodol ar gyfer y rôl a'r cyfrifoldeb ychwanegol sydd ganddynt.

Cynigia'r hyfforddiant ar bob lefel sail gadarn fel bod pawb sydd yn mynychu'r cwrs:

- yn deall y cyfrifoldebau a'r dyletswyddau cyfreithiol sydd ar bawb er mwyn ymateb yn briodol petai achos yn codi;
- yn cynnwys deilliannau pendant gan godi ymwybyddiaeth a hyder;
- yn adnabod ac yn deall y categorïau o gam-drin;
- yn deall diffiniadau a newidiadau mewn ymddygiad o ganlyniad i'r cam-drin;
- yn ymwybodol o'r gweithdrefnau pendant sy'n bodoli gan gynnwys y broses atgyfeirio a'r drefn o gydweithio â swyddog penodedig y lleoliad;
- yn ymwybodol o'r dulliau cofnodi cywir;
- yn deall sut i gynnig cefnogaeth gyson a phriodol.

Fel y cyfeiriwyd wrth drafod y newid mewn terminoleg, pwrpas y polisi erbyn hyn yw diogelu pawb o fewn y lleoliad: y plant, y staff, y bobl broffesiynol, gwirfoddolwyr, teuluoedd ac ymwelwyr. Felly mae'n hollbwysig, dan ofynion Estyn a'r AGC, fod y polisi'n cael ei barchu fel dogfen sydd yn cael sylw teilwng o fewn pob lleoliad, er mwyn diogelu pawb ar bob achlysur.

Arferion da

Erbyn heddiw, mae ofynnol i oedolion sydd yn gweithio ym maes plant a phobl ifanc fod yn wybodus ac yn hyderus wrth iddynt ffurfio partneriaethau a pherthnasau gyda phlant, teuluoedd a phobl broffesiynol eraill yn y maes. Wrth ddod i adnabod plant a'u teuluoedd, gall athrawon ac ymarferwyr y blynyddoedd cynnar ddod yn ymwybodol o unrhyw newid yn ymddygiad plentyn a deall y cyfrifoldebau sydd arnynt i ddilyn gweithdrefnau penodol y lleoliad. Mae hyn yn cynnwys datblygu arfer glir o gofnodi a rhannu gwybodaeth â'r swyddogion penodedig yn y lleoliad. Dan Ganllawiau Amddiffyn Plant Cymru Gyfan 2008, rhaid i'r awdurdodau, sef y Gwasanaethau Cymdeithasol, yr Heddlu, yr Awdurdod Iechyd a'r Awdurdod Addysg, gydweithio a rhannu gwybodaeth berthnasol mewn ffordd gyfrinachol. Mae'r cysyniad fod asiantaethau'n cydweithio â'i gilydd wedi datblygu tipyn dros y degawd diwethaf, gyda nifer o athrawon ac ymarferwyr blynyddoedd cynnar yn chwarae rôl allweddol yn y broses ddiogelu. Mae hyn yn cynnwys mynychu cynadleddau achos cychwynnol er mwyn cyfrannu a rhannu gwybodaeth (am fwy o wybodaeth am waith y Bwrdd Lleol Diogelu Plant, ewch i www.lscbcarmarthenshire.org.uk). Yn ogystal â'r fframweithiau hyn, mae deddfwriaethau newydd wedi'u cyhoeddi yng Nghymru yn ddiweddar sydd yn ymwneud â diogelwch a lles plant a phobl ifanc, sef:

- Deddf Gwasanaethau Cymdeithasol a Lles (Cymru) 2016 - a ddaeth i rym yn Ebrill 2016 er mwyn gwella lles a darparu fframwaith sydd yn targedu'r sawl sydd angen cymorth;
- Deddf Lles Cenedlaethau'r Dyfodol (Cymru) 2015 - a ddaeth i rym yn Hydref 2017 ac sydd yn gosod y saith nod lles i bawb sydd yn byw yng Nghymru.

Casgliad

Erbyn heddiw, mae'r arfer o ddiogelu plant a phobl ifanc ym mhob agwedd o'u bywydau yn rhan hanfodol o arfer dda. Mae'r rhan fwyaf o ymarferwyr blynyddoedd cynnar, athrawon a staff gwasanaethau plant yn cydweithio o fewn timau agos, sydd yn cynnig cefnogaeth eang. Ar y llaw arall, mae rhai, megis gwarchodwyr plant neu swyddogion datblygu, yn gweithio ar eu pen eu hunain. Am y rhesymau hyn, mae'n hanfodol bod dealltwriaeth bersonol o'r canllawiau cywir yn glir a bod y gweithdrefnau priodol yn cael eu dilyn ar bob achlysur. Drwy wneud hyn, a deall pwysigrwydd polisi diogelu a chadw at safonau uchel o ddiogelu, bydd plant yn cael pob cyfle i ddatblygu fel dinasyddion hapus a hyderus mewn amgylchedd sydd yn cynnig diogelwch ar bob lefel.

Testunau trafod cyffredinol

Meddyliwch am eich rôl chi - adfyfiriwch ar eich arferion personol.

- Ydych chi wedi gofalu am blentyn sydd wedi dangos arwyddion o gamdriniaeth?
- Meddyliwch sut gwnaethoch ddelio â'r mater yma?
- Ydych chi'n ymwybodol o bolisi eich lleoliad gwaith/lleoliad hyfforddi?
- Ydych chi'n gwybod pwy ydy'r Swyddog Penodedig yn eich lleoliad gwaith/lleoliad hyfforddi?
- Ydych chi wedi mynychu hyfforddiant diogelu hyd yma? Beth yw'r prif negeseuon sydd wedi aros yn y cof?

Astudiaeth achos

Roeddech yn fyfyrwr mewn lleoliad blynyddoedd cynnar/ysgol yn ystod y tymor diwethaf ac wedi dod i adnabod y plant yn dda. Rydych wedi bod yn y coleg/brifysgol am bythefnos ac yna wedi dychwelyd i'r lleoliad yr wythnos hon.

Yn y lleoliad rydych wedi sylwi bod glendid un plentyn wedi dirywio'n sylweddol. Yn ogystal â hyn, mae'r plentyn yn edrych yn drist ac yn chwarae ar ei ben ei hun.

Testunau trafod

1. Beth sydd angen ei ystyried?
2. Beth yw'r camau nesaf ddylech eu cymryd?
3. Gyda phwy mae angen trafod hyn?

Llyfryddiaeth

Clark, M. a Waller, T. (2007) *Early Childhood Education and Care: Policy and Practice*. London: Sage Publications.

Department of Education (2013) *Working Together to Safeguard Children: A Guide to Inter-Agency Working to Safeguard and Promote the Welfare of Children*. London: Shurville Publishing.

Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus*. Hawlfraint y Goron. Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/150317-successful-futures-cym.pdf>

Flynn, H. a Starns, B. (2004) *Protecting Children: working together to keep children safe*. Oxford: Heinemann Educational Publishers.

Fox-Harding, L. (1997) *Perspectives in Child Care Policy*. Oxon: Routledge.

Hobart, C. a Frankel, J. (2005) *Good Practice in Child Protection: Cheltenham*: Nelson Thornes Ltd.

Lindon, J. (2003) *Child Protection*. London: Hodder and Stoughton Educational.

Lindon, J. (2012) *Safeguarding and Child Protection 0-8 years: Linking Theory and Practice*. 4th ed. Oxon: Hodder Education.

McCarthy, T. (2015) *The Common-Sense Guide to Improving the Safeguarding of Children: Three Steps to Make a Real Difference*. London: Kingsley Publishers.

Pengelly, R. (2013) *What Every Manager Should Know about Safeguarding Children - A Handbook*. Guildford: Grosvenor House Publishing.

Powell, J. ac Uppal, E. L. (2012) *Safeguarding Babies and Young Children: A Guide to Early Years Professionals*. Maidenhead: Open University Press.

Reid, J. a Burton, S. (2014) *Safeguarding and Protecting Children in the Early Years*. Oxon: Routledge Publishing.

Wave, R. a Boulton, N. (2015) *Multi-agency Safeguarding in a Public Protection World: A Handbook for Protecting Children and Vulnerable Adults*. Brighton: Pavilion Publishing.

Waller, T. a Davis, G. (2014) *An Introduction to Early Childhood*. 3rd ed. London: Sage Publications Ltd.

Gwefannau defnyddiol

www.aggcc.gov.uk

www.awcpp.org.uk

www.complantcymru.org.uk

www.estyn.gov.uk

www.ssiacymru.org.uk

www.unicef.org.uk

www.nspcc.org.uk

www.lscbcarmarthenshire.org.uk

Pennod 2

Cydweithio Proffesiynol

Angharad Lewis, Alana Enoch a Cindy Hunt

Cyflwyniad

Nod y bennod hon yw datblygu dealltwriaeth yr ymarferydd o bwysigrwydd cydweithio proffesiynol. Trafodir beth a olygir wrth gydweithio proffesiynol; caiff ychydig o'r cefndir a'r hanes ei olrhain, a nodir rhai o'r heriau sydd ynghlwm wrth weithio mewn partneriaeth ag eraill. Rhoddir ystyriaeth hefyd i'r manteision a ddaw i blant, i deuluoedd ac i gymunedau o ganlyniad i gydweithio proffesiynol. Er hynny, cyn dechrau, mae'n bwysig i bob ymarferydd gofio y bydd tua 30 disgybl mewn dosbarth, a rhaid ystyried pwy ydyn nhw, a beth yw eu 'stori'.

Wrth ddarllen y bennod, cadwch yr wybodaeth a'r ffeithiau isod yng nghefn eich meddwl.

- Mae un o bob deg o blant a phobl ifanc rhwng 5 ac 16 oed yn dioddef o afiechyd meddwl y gellir cael diagnosis ohono - hynny yw, tua thri phlentyn ym mhob dosbarth (Green, McGinnity, Meltzer et al. 2005, dyfynnir yn YoungMinds, 2016).
- Bydd un o bob saith o blant a phobl ifanc dan 18 oed wedi cael profiad o fyw â thrais domestig (Radford et al., 2011, dyfynnir yn Cymorth i Ferched Cymru, 2016).
- Amcangyfrifir bod 750,000 o blant a phobl ifanc ledled y Deyrnas Unedig yn gweld neu'n profi trais domestig bob blwyddyn (Adran Iechyd, 2002, dyfynnir yn Cymorth i Ferched Cymru, 2016) ac mae cyfran sylweddol yn profi trais yn eu perthnasau eu hunain (Radford et al., dyfynnir yn Cymorth i Ferched Cymru, 2016).
- Dengys y ffigurau diweddaraf fod 29% o blant Cymru yn byw mewn tlodi, ac mae lefelau tlodi plant yng Nghymru yn parhau i fod ymhlith yr uchaf yn y Deyrnas Unedig (Joseph Rowntree Foundation, 2018). Mae Gogledd Iwerddon a Chymru ar frig y tabl tlodi plant, gyda 22% o blant yn byw ar aelwydydd sydd â llai na 60% o'r incwm cyfartalog (Williamson, 2015).
- Mae byd y teulu'n wahanol iawn i'r hyn oedd hanner can mlynedd yn ôl - mae'r gyfradd ysgaru wedi codi'n sylweddol, gan gyfrannu at gynnydd mewn teuluoedd un rhiant. Ffurfir teuluoedd eraill drwy ail briodasau, neu wrth i blant o berthynas flaenorol ffurfio perthnasau newydd.
- Cyfeiria'r ystadegau hyn at blant oedd yn derbyn gofal ar 31 Mawrth 2016 gan bob awdurdod lleol yng Nghymru:

Categori Oedran	Nifer
>1	300
1-4	1015
5-9	1320
10-15	2085
16-17	940

(Stats Cymru, 2016)

Fel y gwelwch o'r wybodaeth uchod, mae bywydau plant a phobl ifanc yn gymhleth ac yn llawn ffactorau a all effeithio ar eu datblygiad personol, cymdeithasol ac addysgol. Felly, mae'n hollbwysig sicrhau bod ymarferwyr yn ymwybodol o'r heriau hyn er mwyn gallu darganfod unrhyw bryderon yn gynnar, a sicrhau bod y gefnogaeth briodol yn ei lle. Mae gan ymarferwyr gyfle i gael effaith sylweddol ar fywydau plant a phobl ifanc, ac mae'n bosibl mai dyna'r unig berthynas gadarnhaol y byddan nhw'n ei chael ag oedolyn. Ond mae angen i ymarferwyr hefyd fod yn ymwybodol o ffiniau eu rôl, a bod gwasanaethau cymorth arbenigol ar gael - gwasanaethau sydd yn cydweithio mewn partneriaeth ag eraill. Mae hefyd yn rhan annatod o rôl pob ymarferydd.

Partneriaeth a chydweithio

Mae Whittington (dyfynnir yn Weinstein et al., 2003:48) yn awgrymu'r diffiniad isod o bartneriaeth a chydweithio: 'Cyflwr o berthynas yw partneriaeth - a hynny ar lefel sefydliadol neu grŵp, ar lefel broffesiynol neu ryngbroffesiynol - i'w chyflawni, ei chynnal a'i hadolygu. Mae cydweithio'n broses weithredol o bartneriaeth ar waith.'

Fel a nodwyd yn Cheminai (2009), nid datblygiad newydd yw cael nifer o asiantaethau'n gweithio mewn partneriaeth â'i gilydd. Roedd y sectorau iechyd a gwasanaethau cymdeithasol yn gweithio gyda'i gilydd cyn belled yn ôl â chanol y bedwaredd ganrif ar bymtheg, mewn ymgais i leihau tlodi yn Lloegr. Yn ystod blynyddoedd llywodraeth Thatcher yn yr 1980au gosodwyd sylfeini pellach ar gyfer gweithio mewn partneriaeth amlasiantaethol. Er hynny, Deddf Plant 1989 a sefydlodd y gofynion statudol ynglŷn â chydweithio rhwng asiantaethau a gweithio ar y cyd yng nghyswllt plant a phobl ifanc. O ganlyniad, daeth yn ofynnol i ymarferwyr proffesiynol weithio gyda'i gilydd yn well. Yn ogystal, noda Gasper (2010) i'r llywodraeth Lafur newydd yn 1997 fynnu bod awdurdodau lleol yn sefydlu Partneriaethau Datblygu'r Blynyddoedd Cynnar a Gofal Plant. Daeth y grwpiau hyn â phawb oedd yn weithredol yn y blynyddoedd cynnar a'r cyfnod cyn ysgol ac addysg o'r sectorau preifat a gwirfoddol a'r wladwriaeth at ei gilydd. Cafwyd cynrychiolaeth o bob grŵp a'r prif nod cychwynnol oedd rhannu gwybodaeth, adolygu'r hyn oedd eisoes yn ei le a dynodi anghenion. Byddai hyn wedyn yn ymestyn i rannu'r gwaith o drefnu, cynllunio a chyflwyno gwasanaethau i blant. Prif gyfrifoldebau'r awdurdod lleol fyddai hwyluso ac nid arwain o fewn y bartneriaeth. Cafwyd cyllid ar gyfer mentrau newydd, yn ddibynnol ar gais llwyddiannus wedi'i seilio ar gynllun neu brosiect penodol. Er i fentrau llywodraeth leol gael eu cyflwyno i hyrwyddo gweithio'n agosach mewn partneriaethau rhwng asiantaethau, roedd yr elfennau canlynol yn parhau i fodoli, fel a nodir gan Cheminai (2009):

- diffyg rhannu gwybodaeth ar draws asiantaethau a gwasanaethau;
- dyblygu asesiadau er mwyn dynodi anghenion a'r ddarpariaeth yn sgil hynny;
- gweithgareddau integredig wedi'u cydlynu'n wael ar draws asiantaethau;
- gormod o 'fwrw cyfrifoldeb' a chyfeirio cleientiaid o un asiantaeth i'r llall;
- diffyg dilyniant a lefelau anghyson wrth ddarparu gwasanaethau;
- atebolrwydd yn aneglur.

Y gofynion deddfwriaethol

Yn dilyn hyn, noda Gasper (2010) fod Deddf Plant 2004 wedi cryfhau'r gofynion ar asiantaethau i weithio'n agosach â'i gilydd mewn timau amlddisgyblaethol. Nod hyn oedd gwella'r pum deilliant lles ar gyfer plant a phobl ifanc a ddynodwyd yn Every Child Matters (DfES, 2003), sef:

- bod yn iach
- aros yn ddiogel
- mwynhau a chyflawni
- gwneud cyfraniad cadarnhaol
- cyflawni lles economaidd.

Hefyd rhoddwyd pwyslais ar y canlynol:

- mwy o gydnabyddiaeth i hawliau plant
- mwy o ymgynghori
- asiantaethau'n gweithio'n agosach â'i gilydd (Gasper, 2010).

Ychwanega Gasper hefyd (2010) fod y darn hwn o ddeddfwriaeth yn ymateb i ymchwiliad yr Arglwydd Laming i farwolaeth drasig Victoria Climbié y cyfeiriwyd ato ym Mhennod 1. Canlyniad cydlynu gwael a methiant asiantaethau i gyfathrebu wrth rannu gwybodaeth oedd y rheswm dros yr achos hwn. Deilliodd 108 o argymhellion o'r ymchwiliad, gyda newid o ran syniadaeth o 'ymateb' i fod yn 'rhagweithiol' â strategaethau ymyrraeth gynnar i amddiffyn plant a diogelu pob plentyn a pherson ifanc (Cronin a Smith, 2010:107). Dywed yr Arglwydd Laming (2003: 51):

Daeth Victoria Climbié i gysylltiad â nifer o asiantaethau, ond nid oedd yr un ohonynt wedi gweithredu ar yr arwyddion rhybuddio. Ni luniodd neb ddarlun cyflawn o'i hymwneud â'r gwasanaethau gwahanol. Hefyd, bydd plant â phroblemau megis anghenion addysgol arbennig, neu anhwylderau ymddygiad, neu'n dioddef esgeulustod yn aml yn gweld bod gwasanaethau'n rhy hwyr yn eu cyrraedd.

Chwilio am ddiffiniad

Dengys Gasper (2010) fod llawer o dermau'n cael eu defnyddio wrth drafod gwaith amlasiantaethol, er enghraifft gwaith cydgysylltiedig, arferion cydgysylltiedig, rhwydweithio, gweithio ar y cyd, a gweithio mewn partneriaeth. Mae 'Gweithio mewn Partneriaeth' yn well disgrifiad o'r ethos newydd lle mae asiantaethau'n gweithio gyda'i gilydd. Mae'n cwmpasu'r angen sylfaenol am ddulliau newydd o ddatblygu a mireinio'r patrwm anodd o berthnasau proffesiynol sy'n canolbwyntio ar sicrhau gwelliannau i deuluoedd a phlant. Byddai gweithio mewn partneriaeth yn cynnwys cyfuniad o sefydliadau ac unigolion o sawl sector yn gweithio gyda'i gilydd mewn dull cydweithredol, â'r naill a'r llall yn cefnogi ei gilydd wrth gydweithio ar nodau priodol. Byddai adnoddau a chyfrifoldebau'n cael eu rhannu a byddai'r gwasanaethau'n

cymryd rhan yn y gwaith cynllunio a datblygu er mwyn creu gwasanaethau cost-effeithiol a hygyrch sy'n gweithio ac yn llwyddo.

Gyda gweithio mewn partneriaeth yn brif ethos newydd, noda Gasper (2010) hefyd y byddai gweithio mewn partneriaeth yn fanteisiol i blant, i deuluoedd ac i gymunedau. Mae'n fwy effeithlon oherwydd:

- mae'n rhoi gwell cyfle i unigolion gael eu clywed;
- mae'n fwy tebygol y caiff anghenion eu dynodi;
- mae modd delio ag anghenion yn gyfannol ac mewn perthynas â'r teulu cyfan lle bo angen;
- mae gwell ffocws i'r adnoddau ac mae llai o risg o ddyblygu;
- mae gweithredoedd asiantaethau'n ategu ei gilydd.

Mae'n fwy effeithiol oherwydd:

- mae unigolion yn cael eu gwerthfawrogi ac mae pobl yn gwrandao arnynt
- mae ffocws y cymorth ar rymuso, ac nid ar ddibyniaeth;
- gall rhwydweithio rhwng asiantaethau ynghylch unigolion leihau'r gwaith gweinyddu, ac arbed amser;
- mae camau gweithredu'n rhan o ddull mwy eglur sy'n gyffredin i'r asiantaethau (Gasper, 2010).

Mae'n bwysig fod yr holl asiantaethau sy'n gweithio gyda phlant a phobl ifanc yn gweithio gyda'i gilydd tuag at yr un nod. Dylai gweithio mewn partneriaeth ddilyn y canllawiau a osodir gan Ddeddf Plant 2004, Every Child Matters, Gweithredu'r Hawliau a Chonfensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn (Anning et al. 2006). Yr un hefyd yw neges y Bil Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018. Er bod canllawiau yn bodoli i ddiogelu plant a phobl ifanc, cawn ein hatgoffa'n sobreiddiol gan Gasper (2010) am achosion Peter Connelly (oedd yn wybyddus ar y pryd fel 'Baby P') a Daniel Pelka, a'r digwyddiadau a ddaeth i'r amlwg yn Darlington yn 2009. O ganlyniad, mae ffordd bell i fynd o hyd cyn y gellir rhoi mwy o hyder yn y systemau sydd yn eu lle. Y gwir angen yn ddi-os yw gwylidwriaeth gyson (Gasper, 2010).

Casgliad

I gloi, mae gan yr ymarferwyr mewn unrhyw sefydliad rôl allweddol i'w chwarae yn y gwaith o gefnogi plant a phobl ifanc. Mae'n hollbwysig cofio pwysigrwydd rôl a chyfrifoldeb yr ymarferydd i ddiogelu plant a phobl ifanc drwy weithio mewn dull amlasiantaethol. Nid yn unig y mae gweithio mewn partneriaeth yn bwysig o bersbectif diogelu, ond mae hefyd yn arf i alluogi ymarferwyr i weithio gyda phlant a phobl ifanc i gyrraedd eu potensial. Mae gan ymarferwyr mewn lleoliadau addysg a gofal gyfle go iawn i wneud gwahaniaeth i fywydau'r plant a'r pobl ifanc y maent yn eu cefnogi. Mae'r rolau yma'n rhai hanfodol er mwyn darparu cyfleoedd i blant a phobl ifanc i ddatblygu'r sgiliau sydd eu hangen arnynt ar gyfer bywyd llawn, llwyddiannus a hapus.

Casgliad

Erbyn heddiw, mae'r arfer o ddiogelu plant a phobl ifanc ym mhob agwedd o'u bywydau yn rhan hanfodol o arfer dda. Mae'r rhan fwyaf o ymarferwyr blynyddoedd cynnar, athrawon a staff gwasanaethau plant yn cydweithio o fewn timau agos, sydd yn cynnig cefnogaeth eang. Ar y llaw arall, mae rhai, megis gwarchodwyr plant neu swyddogion datblygu, yn gweithio ar eu pen eu hunain. Am y rhesymau hyn, mae'n hanfodol bod dealltwriaeth bersonol o'r canllawiau cywir yn glir a bod y gweithdrefnau priodol yn cael eu dilyn ar bob achlysur. Drwy wneud hyn, a deall pwysigrwydd polisi diogelu a chadw at safonau uchel o ddiogelu, bydd plant yn cael pob cyfle i ddatblygu fel dinasyddion hapus a hyderus mewn amgylchedd sydd yn cynnig diogelwch ar bob lefel.

Testunau trafod cyffredinol

1. Pa asiantaethau sy'n gysylltiedig â gweithio gyda disgyblion a rhieni yn eich lleoliad chi?
2. Pa gysylltiad sydd gennych chi â'r asiantaethau hyn?
3. Pwy sy'n cydlynu cyfraniad asiantaethau allanol yn eich lleoliad chi? Beth yn union yw eu rôl?

Astudiaeth achos

Ysgol uwchradd fawr yn ne-orllewin Cymru yw Porth Glas, ac mae'n cynnig amrywiaeth o wasanaethau estynedig i'w chymuned a'i chlwstwr o ddeg ysgol gynradd. Mae'r ysgol yn cynnig ystod eang o gyfleoedd hamdden ar ôl ysgol i bobl ifanc rhwng 4pm a 6pm yn ystod yr wythnos, ac mae ar agor ar y penwythnos ar gyfer clybiau a gweithgareddau rhwng 12pm a 3pm.

Mae'r ysgol yn cynnal cyfarfodydd rheolaidd ar gyfer partneriaid amlasiantaethol ar y campws. Bydd y cyfarfodydd yn cynnwys cynrychiolwyr o'r heddlu, gweithwyr iechyd a chymorth gydag ymddygiad, y gwasanaeth ieuencid, y gwasanaeth lles addysg a seicolegwyr addysg, yn ogystal â staff addysgu'r ysgol a staff nad ydynt yn addysgu. Roedd pawb yn y cyfarfodydd yn rhan o'r gwaith o ddatblygu rhaglen o weithgareddau ar gyfer y tymor a threfnu'r clybiau ar ôl ysgol, a chytuno ar brotocol ar gyfer delio ag atgyfeiriadau. Mae'r ysgol hefyd wedi datblygu llyfryn i staff sy'n darparu gwybodaeth am asiantaethau partner, eu rôl a'u cyfrifoldebau a'r broses atgyfeirio.

Yn ogystal â rhoi cymorth i ddysgwyr unigol a'u teuluoedd, mae asiantaethau'n gweithio gyda'r ysgol i gynnal amrywiaeth o weithgareddau. Mae'r gwasanaeth ieuencid yn helpu i redeg clwb brechwast yr ysgol, gyda mewnbwn gan weithwyr cyffuriau, y nyrs ysgol, gweithwyr cymorth i deuluoedd a'r swyddog lles addysg. Ar ddiwedd tymor o weithgareddau, cynhelir seremoni wobrwyo er mwyn dathlu cyflawniad y dysgwyr.

Mae'r gwasanaethau ieuencid yn cefnogi clwb ar ôl ysgol i ddysgwyr Blwyddyn 7 sy'n cynnwys parth gwaith cartref, clwb ffilmiau, gweithgareddau chwaraeon a choginio. Yn ogystal â hyn, mae'r ysgol yn gweithio gydag addysg oedolion i gynnig cyrsiau dysgu fel teulu yn gysylltiedig â'i harbenigedd mewn coginio a thechnoleg, fel modd o ennyn diddordeb oedolion a gwella sgiliau.

Testunau trafod

1. Trafodwch yr enghreifftiau o arfer dda a welir yn yr astudiaeth achos hwn.
2. Beth, tybed, yw'r heriau posib all godi yma?

Llyfryddiaeth

Cheminais, R. (2009) *Effective Mutli-Agency Partnerships*, London: Sage.

Cronin, M. a Smith, C. (2010) yn Brotherton G., Davies H. a McGillivray, *Working with Children, Young People and Families*. London: Sage.

Cymorth i Ferched Cymru (2016) 'Rhoi merched a phlant yn gyntaf', ar gael yn:

http://www.welshwomensaid.org.uk/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=55

Gasper, M. (2010) *Multi-agency Working in the Early Years*, London: Sage.

Joseph Rowntree Foundation (2018) 'Tlodi yng Nghymru 2018' ar gael yn: <https://www.jrf.org.uk/report/poverty-wales-2018>

Laming, L. (2003) *The Victoria Climbié Inquiry*, Crown Copyright.

Stats Cymru (2016) 'Plant sy'n derbyn gofal ar 31 Mawrth yn ôl awdurdod lleol, rhyw ac oedran', ar gael yn <https://statscymru.llyw.cymru/Catalogue/Health-and-Social-Care/Social-Services/Childrens-Services/Children-Looked-After/childrenlookedafterat31march-by-localauthority-gender-age>.

Whittington, C., dyfynnir yn J. Weinstein, C. Whittington a T. Leiba (eds) (2003) *Collaboration in Social Practice*, London: Jessica Kingsley, pp. 48-50.

Williamson (2015) <http://www.walesonline.co.uk/news/wales-news/fifth-welsh-children-now-living-9524140>.

YoungMinds (2016) 'Mental Health Statistics', ar gael yn: http://www.youngminds.org.uk/training_services/policy/mental_health_statistics.

Pennod 3
Iechyd a Lles Plant a Phobl Ifanc
Alana Enoch ac Angharad Lewis

Cyflwyniad

Nod y bennod hon yw archwilio'r hyn a olygir gan y termau iechyd a lles, mynd i'r afael â rhai o'r materion sy'n effeithio ar hynny yng nghyd-destun plant a phobl ifanc, ac amlinellu rhai ffyrdd o hyrwyddo gwytnwch, iechyd a lles. Mae iechyd a lles yn bwnc sydd o ddiddordeb mawr yn y gymdeithas sydd ohoni. Gwelwyd cynnydd yn ddiweddar o ran cynnwys anghenion gofal iechyd plant a phobl ifanc ar agenda addysg a gofal cymdeithasol yn ogystal â'r agenda gwleidyddol Cymru a'r Deyrnas Unedig.

Y cefndir

Cydnabyddir yn eang fod iechyd a lles emosiynol plant yn dylanwadu ar eu datblygiad gwybyddol a'u dysg, yn ogystal â'u hiechyd corfforol a chymdeithasol. Mae hefyd yn dylanwadu ar eu lles meddyliol fel oedolion. Ceir cyfeiriadau rheolaidd ar y cyfryngau at y ffaith fod plant a phobl ifanc y Gymru gyfoes yn byw mewn oes lle mae amryw o ffactorau'n cael effaith negyddol ar iechyd, lles, cymhelliant ac awydd i ddysgu. Daw'r pwysau o gyfeiriad cyfoedion, rhieni/gwarcheidwaid a theulu, gan athrawon sydd am i'w disgyblion lwyddo yn y profion cenedlaethol, mewn arholiadau a phroffion PISA, neu o ganlyniad i Anghenion Dysgu Ychwanegol, tlodi, difreintedd neu resymau cymdeithasol eraill. Caiff hyn ei grisialu gan Sue Palmer (2007:308):

It is the best of times, it is the worst of times. We live in an age of comfort, convenience and promise - a wonderful place for grown-up human beings to work and relax. But it's not always the best of all possible worlds for children.

Felly, mae'n hollbwysig bod ymarferwyr sy'n gweithio gyda phlant a phobl ifanc yn meddu ar ymwybyddiaeth a dealltwriaeth gadarn o'r materion hynny sy'n effeithio ar iechyd a lles er mwyn iddynt allu darparu'r gefnogaeth briodol. Mae angen iddynt ddeall:

- rhai o'r heriau mae plant a phobl ifanc yn eu hwynebu yn y gymdeithas sydd ohoni
- y dulliau gorau o'u cynorthwyo'n effeithiol
- dulliau o ddatblygu ymyriadau cefnogol
- gweithdrefnau atgyfeirio plentyn neu berson ifanc at weithiwr proffesiynol priodol arall os oes angen, e.e. Y Gwasanaethau Iechyd Meddwl a'r Glasoed (CAMHS).

Pan gyflwynwyd cwricwlwm y Cyfnod Sylfaen yn 2008, nid yn unig yr oedd Datblygiad Personol, Cymdeithasol a Lles yn un o'r saith maes dysgu ond roedd yr athroniaeth yn ei osod wrth wraidd y ddarpariaeth (Llywodraeth Cymru, 2015). Ymddengys hefyd yn y Fframwaith Addysg Personol a Chymdeithasol ar gyfer dysgwyr 7 i 19 oed yng Nghymru (APADGOS, 2008). Er hynny, yn aml ni

roddir iddo'r un flaenoriaeth wrth ddringo'r ysgol, ac mewn rhai achosion caiff ei gyfyngu i wersi addysg bersonol a chymdeithasol yn unig yn y sector uwchradd.

Ceir tuedd mewn rhai darpariaethau i ddiwallu anghenion lles disgyblion drwy raglenni penodol megis grwpiau maethu (nurture groups); 'Ymarfer Adferol' (Restorative Practice); 'Ymwybyddiaeth Ofalgar' (Mindfulness) neu weithgareddau SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning) (am adnoddau SEAL cyfrwng Cymraeg, ewch i: <http://learning.gov.wales/resources/browse-all/seal-for-primary-schools/?skip=1&lang=cy> (oed cynradd) ac <http://learning.gov.wales/resources/browse-all/seal-for-secondary-schools/?lang=cy> (oed uwchradd)). Er i'r rhaglenni hyn ddod yn fwy a mwy poblogaidd, prin yw'r ymchwil empirig sy'n dangos eu gwir effaith ar les plant a phobl ifanc Cymru. Fel y gwelwyd yn ymchwil Bannerjee et al. (2016) a gomisiynwyd gan Lywodraeth Cymru, nid yw un rhaglen neu ddull yn ddigonol i sicrhau llwyddiant. Yn hytrach, mae angen ymagwedd fwy cyfannol a chynhwysol drwy gyflwyno 'a carefully planned and well-supported approach to social and emotional learning that is integrated with core pedagogical principles and situated within a connected school' (Bannerjee et al. 2016:43).

Rhaid ystyried cyfnod yr ardegau hefyd, pan mae ffactorau megis iechyd meddwl, gordewdra, defnydd o sylweddau ac iechyd rhywiol yn medru effeithio ar bobl ifanc, â nifer o'r materion hyn yn gwaethgu neu'n sefydlogi yn ystod y cyfnod hwn yn eu bywyd (Coleman, Hendry a Kleop, 2007). Mae problemau iechyd meddwl yn effeithio ar tua un o bob deg plentyn a pherson ifanc. Gall hyn gynnwys iselder, gorbryder ac anhwylder ymddygiad, ac maent yn aml yn ymateb yn uniongyrchol i'r hyn sy'n digwydd yn eu bywyd. Mae'n destun gofid, yn enwedig o ystyried bod un o bob deg o blant a phobl ifanc rhwng 5 ac 16 oed yn dioddef o afiechyd meddwl y gellir cael diagnosis ohono - hynny yw, tua thri phlentyn ym mhob dosbarth (Green, McGinnity, Meltzer, et al., 2005, dyfynnir yn YoungMinds, 2016).

Gwelir felly fod lles emosiynol plant yr un mor bwysig â'u hiechyd corfforol. Mae iechyd meddwl da yn caniatáu i blant a phobl ifanc ddatblygu gwytnwch i ymdopi â beth bynnag mae bywyd yn ei daflu atynt a thyfu'n oedolion iach a chyflawn. Dyma'r rhesymeg sy'n sail i 'Iechyd a Lles' fel un o'r meysydd dysgu a phrofiad yng nghwricwlwm trawsnewidiol Donaldson (2015). Y nod yw datblygu 'dysgwyr uchelgeisiol, galluog; cyfranwyr mentrus, creadigol; dinasyddion egwyddorol, gwybodus [ac] unigolion iach, hyderus' (Donaldson, 2015:31). Amser a ddengys sut y gweithredir hyn ac a wireddir y weledigaeth o wella iechyd a lles plant a phobl ifanc Cymru drwy gyfrwng y cwricwlwm newydd.

Mae lles a syniadau am fywyd da wedi ennyn diddordeb ysgolheigion ac athronwyr ers cyfnod yr hen fyd. Roedd materion yn ymwneud â bywyd da o ddiddordeb i Aristotlys yng nghyfnod yr hen fyd. Yn y bedwaredd ganrif ar bymtheg bu John Stuart Mill, yr athronydd o Sais, yn archwilio syniadau am gyfiawnder a thegwch cymdeithasol, ac yn fwy diweddar cynigiodd Jonathan Rawls syniadau'n ymwneud â phwysigrwydd cydraddoldeb lles ymhlith poblogaethau. Cafodd Amartya Sen gryn ddylanwad wrth archwilio gallu a lles, a bu Richard Layard yn hynod ddylanwadol wrth helpu i sefydlu lles fel un o'r nodau mesuradwy a ddymunir ym mholisi cyhoeddus yn y Deyrnas Unedig a thu hwnt.

Felly, beth mae hyn yn ei olygu i blant a phobl ifanc yr unfed ganrif ar hugain? Dyma sylw gan Dr Rowan Williams tra oedd yn Archesgob Caergaint:

Children are not brought up, are not educated or inducted into human society just by one or two people. The whole of the social complex of which they're part makes them the persons they are. And that is true whether we like it or not, whether we notice it or not. When a culture ignores or side-lines the question of what it actually wants to produce, what kind of human beings it actually wants to nurture, when it assumes indifference, it still educates (Williams, 2005;1).

Beth yw iechyd a lles?

Diffiniodd Sefydliad Iechyd y Byd (WHO) iechyd fel cyflwr o les corfforol, meddyliol a chymdeithasol cyflawn, yn hytrach nag absenoldeb clefyd neu lesgeidd yn unig (WHO, 1946). Ac yn ystod y deng mlynedd ar hugain diwethaf mae iechyd wedi parhau i fod yn bwnc astudio. Yn 1986 nododd Sefydliad Iechyd y Byd fod iechyd yn cael ei ystyried yn adnodd ar gyfer bywyd bob dydd. Mae'n gysyniad cadarnhaol sy'n rhoi ystyriaeth i alluoedd cymdeithasol, personol a chorfforol, y graddau y mae pobl yn gallu gwireddu dyheadau a bodloni eu hanghenion, yn ogystal â'r gallu i ymdopi â'u hamgylchedd neu newid yr amgylchedd hwnnw (WHO, 1986). Mae lles yn un elfen o iechyd cyffredinol. Yn wir, gellir cyfnewid y ddau derm gan fod lles wedi'i gynnwys yn niffiniad gwreiddiol Sefydliad Iechyd y Byd o iechyd. Dadleuwyd bod lles yn cwmpasu sefydlogrwydd emosiynol, meddwl clir, y gallu i garu, i greu, i groesawu newid, defnyddio greddf a phrofi ymdeimlad parhaus o ysbrydolrwydd (Harvey a Taylor, 2013). Gan gadw'r elfennau hyn mewn cof, mae'n rhaid i bawb mewn cymdeithas sydd â diddordeb mewn plant a phobl ifanc - boed yn rhieni, yn aelodau o'r teulu a'r gymuned neu'n weithwyr proffesiynol yn y maes - ofyn beth y gellir ei wneud ar lefel unigol, gymunedol a chymdeithasol i wella'r sefyllfa o safbwynt iechyd a lles yng Nghymru.

I ddechrau, mae bron 12% o blant Cymru yn ordew (Bailey, 2015). Mae'n bwysig i ymarferwyr fod yn ystyriol o'r angen i ddeall y cyd-destun lleol - er enghraifft, mae nifer yr achosion o ordewdra ymhlith disgyblion blwyddyn Derbyn ym Merthyr Tudful, sef 14.7%, ddwywaith y nifer ym Mro Morgannwg, sef 7.3% (Bailey, 2015). Yn ddi-os, mae anfantais neu ddifreintiedd cymdeithasol yn un ffactor dylanwadol wrth ystyried y gwahaniaethau hyn rhwng ardaloedd, fel yr amlygir ymhellach ym Mhennod 4.

Yn ôl y Swyddfa Ystadegau Gwladol, mae dwy agwedd ar iechyd meddwl: 'salwch neu afiechyd meddwl, a lles meddyliol neu seicolegol' (ONS, 2015: 1). Nododd Iechyd Cyhoeddus Cymru fod angen buddsoddi mewn dulliau sy'n seiliedig ar dystiolaeth. Mae llawer o anghydraddoldeb ar draws Cymru, a dylid llunio ymyriadau ar sail tystiolaeth o'r hyn sy'n gweithio ac yn llwyddo. Mae angen cymdeithasol yn bwnc dyrys, ond mae Iechyd Cyhoeddus Cymru yn glir y dylai ymyriadau ymateb i'r angen mwyaf difrifol yn gyntaf, a lle bo modd dylid ymateb mewn gweithredoedd y gwelwyd eu bod yn cael effaith gadarnhaol (Dyakova et al., 2016). Mae Iechyd Cyhoeddus

Cymru yn annog pawb sydd â rhan i'w chwarae yn y gwaith o hyrwyddo iechyd cyhoeddus yn ei ystyr ehangaf i fabwysiadu dulliau sydd yn ymwneud â thri maes yn benodol ar gyfer gweithredu ataliol, sef:

1. datblygu gwytnwch ar draws cwrs bywyd a lleoliadau;
2. mynd i'r afael ag ymddygiad niweidiol a diogelu iechyd;
3. mynd i'r afael â phenderfyniadau economaidd, cymdeithasol ac amgylcheddol ehangach iechyd (Dyakova et al., 2016).

Meithrin iechyd a lles – beth all ymarferwyr ei wneud?

Sut, felly, gall yr ymarferydd fabwysiadu dull sy'n meithrin yr iechyd a'r lles gorau ar gyfer plant a phobl ifanc? Un elfen greiddiol sydd angen ei hystyried yw pwysigrwydd paratoi nid yn unig blant a phobl ifanc ar gyfer bod yn iach, ond hefyd eu teuluoedd, yn oedolion a henoed. Mae plant a phobl ifanc yn haeddu plentyndod da ac mae ganddynt hawl i hynny. Mae ganddynt hefyd yr hawl i'r iechyd a'r gwasanaethau iechyd gorau posibl (UNICEF, dim dyddiad). Yn ogystal, mae Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn yn ei gwneud yn ofynnol i lywodraethau hyrwyddo rôl y rhiant er mwyn sicrhau bod plant a phobl ifanc yn cael safon byw boddhaol, yn ogystal â mynediad at weithgareddau hamdden, chwarae a diwylliant (UNICEF, dim dyddiad).

Dyma drosolwg felly o'r mesurau ataliol y gellid eu hymgorffori er mwyn gwella'r ddarpariaeth bresennol:

1. Datblygu gwytnwch ar draws cwrs bywyd a lleoliadau

- sicrhau dechrau da mewn bywyd i bawb - buddsoddi mewn ymyriadau sydd wedi'u targedu, gofal plant cyffredinol a chyfnod absenoldeb rhiant â thâl i helpu i geisio lleihau hyd at £72 biliwn o'r gost i Gymru sy'n deillio o broblemau cymdeithasol megis trosedd, afiechyd meddwl, teuluoedd yn chwalu, cam-drin cyffuriau a gordewdra;
- hyrwyddo lles meddyliol ac atal afiechyd meddwl - gall dulliau ataliol o ddelio ag afiechyd meddwl gynnwys cymorth i rieni a phlant ifanc; cymorth i wella gweithleoedd; newid ffyrdd o fyw; darparu cymorth cymdeithasol a chefnogi cymunedau drwy welliannau amgylcheddol;
- atal trais a chamdriniaeth - mae ymyriadau effeithiol yn cynnwys canolbwyntio ar blant a phobl ifanc; atal trais domestig, camdriniaeth a thrais yn erbyn merched; lleihau'r defnydd niweidiol o alcohol; a dulliau amlasiantaethol (Dyakova et al., 2016).

2. Mynd i'r afael ag ymddygiad niweidiol a diogelu iechyd

- lleihau'r nifer sy'n ysmegu - mae dod i gysylltiad â mwg tybaco yn ystod plentyndod yn bryder neilltuol. Mae dau o bob tri ysmygwr yn dechrau ysmegu cyn eu bod yn 18 oed; daw un o bob pum plentyn 10-11 oed i gysylltiad â mwg ail-law;

- lleihau'r nifer sy'n ysmegu - mae dod i gysylltiad â mwg tybaco yn ystod plentyndod yn bryder neilltuol. Mae dau o bob tri ysmygwr yn dechrau ysmegu cyn eu bod yn 18 oed; daw un o bob pum plentyn 10-11 oed i gysylltiad â mwg ail-law;
- awgryma tystiolaeth fod gwasanaethau rhoi'r gorau i ysmegu ac atal ysmegu sy'n benodol i bobl ifanc yn effeithiol o ran atal plant rhag dechrau ysmegu ac yn cynyddu eu gallu i roi'r gorau iddi. Mewn adolygiad o astudiaethau sy'n canolbwyntio ar ymyriadau a luniwyd i atal ysmegu ymhlith plant, cofnoda Müller-Riemenschneider et al. (2008) dystiolaeth gref o effeithiolrwydd rhaglenni yn y gymuned, gan ddangos gostyngiad o hyd at 10.6% yn y cyfraddau ysmegu. Ar y llaw arall, nid oedd tystiolaeth mor bendant ar gyfer rhaglenni mewn ysgolion yn unig;
- lleihau'r niferoedd sy'n camddefnyddio alcohol - ceir rhywfaint o dystiolaeth i gefnogi rhaglen addysg, gwybodaeth a gorfodi amlweddog yn seiliedig ar ddealltwriaeth o'r hyn sy'n gyrru pobl ifanc i ddefnyddio alcohol. Roedd hyn felly'n debygol o arwain at newid mewn ymddygiad (Camfield, 2008);
- hyrwyddo gweithgarwch corfforol - nid yw nifer o bobl yng Nghymru yn ddigon gweithgar yn gorfforol. Mae anweithgarwch corfforol yn gysylltiedig ag anfantais gymdeithasol (Dyakova et al., 2016:8). Mae codi ymwybyddiaeth gyhoeddus o ddeiet iach a hyrwyddo bwyta'n iach yn bwysig. Dylai ymarferwyr ystyried eu hunain yn fodolau rôl yn hyn o beth;
- dulliau aml-elfennol oedd yr ymyriadau mwyaf llwyddiannus gyda phlant a phobl ifanc rhwng 5 a 18 oed. Roeddent yn cynnwys addasiadau i ddiwylliant ac amgylchedd yr ysgol yn ogystal ag ymwneud â'r teulu a'r gymuned;
- mae angen gweithredu sy'n seiliedig ar dystiolaeth ar lefel ysgol, cymuned a theulu i gynyddu gweithgarwch corfforol a lleihau'r cyfnodau lle mae plant a phobl ifanc yn eistedd am gyfnodau maith. Dylid creu cyfleoedd i bob plentyn a pherson ifanc gymryd rhan mewn gweithgarwch corfforol - cymedrol i egniol - am o leiaf 60 munud bob dydd. Dylid ymgorffori gweithgareddau egniol, gan gynnwys rhai sy'n cryfhau cyhyrau ac esgyrn, o leiaf deirgwaith yr wythnos (Sefydliad Prydeinig y Galon, 2014). Amlinellir yr argymhellion hyn yn Ffigur 1 isod.

Gweithgarwch Corfforol Plant a Phobl Ifanc

Y blynyddoedd cynnar (dan 5)

Dylid annog gweithgarwch corfforol o adeg genedigaeth ymlaen, yn enwedig drwy chwarae ar y llawr a gweithgareddau yn y dŵr mewn amgylcheddau diogel

Dylai plant iau nag oedran ysgol sy'n gallu cerdded ar eu pennau eu hunain fod yn weithgar yn gorfforol am o leiaf 180 munud (3 awr), wedi'i wasgaru drwy gydol y dydd

Dylai'r holl blant dan 5 dreulio cyn lleied â phosibl o amser yn bod yn llonydd (mewn gwregys neu'n eistedd) am gyfnodau estynedig (ac eithrio'r amser a dreulir yn cysgu)



Plant a Phobl Ifanc (5–18 oed)

Dylai pob plentyn a pherson ifanc ymgymryd â gweithgarwch corfforol cyfmedrol i egniol ei ddwyster am o leiaf 60 munud a hyd at sawl awr bob dydd

Dylid ymgorffori gweithgareddau egniol eu dwyster, gan gynnwys y rheini sy'n cryfhau cyhyrau ac esgryn, o leiaf dri diwrnod yr wythnos

Dylai pob plentyn a pherson ifanc dreulio cyn lleied o amser â phosibl yn bod yn llonydd (yn eistedd) am gyfnodau estynedig



Ffigur 1 - Argymhellion ar gyfer gweithgarwch corfforol i blant a phobl ifanc (Iechyd Cyhoeddus Cymru, 2016)

3. Mynd i'r afael â phenderfynynnau economaidd, cymdeithasol ac amgylcheddol ehangach iechyd

- lleihau anghydraddoldeb economaidd a chymdeithasol a lleddfu caledi. Mae'n debygol mai'r datrysiad mwyaf effeithiol fydd mynd i'r afael ag achosion anghydraddoldeb cymdeithasol ac economaidd sy'n effeithio ar afiechyd;
- o safbwynt ymarferydd, dylid annog plant a phobl ifanc i gymryd rhan weithgar yn eu cymunedau, a gwella'r amgylchedd ffisegol;
- gweithio gyda grwpiau cymunedol i ddatblygu gwasanaethau cyffredinol sy'n seiliedig ar ddiddordebau ac adnoddau sydd ar gael yn lleol, megis:
 1. prosiectau seiclo (am fwy o wybodaeth, ewch i: <https://www.britishcycling.org.uk/wales/article/wcst-Contact-Welsh-Cycling-Contact---Welsh-Cycling-0>)
 2. gweithgareddau cyfeiriannu (am fwy o wybodaeth, ewch i: <https://www.britishorienteering.org.uk/page/236>)
 3. Parcours (am fwy o wybodaeth, ewch i: <http://www.woodlands.co.uk/blog/woodland-activities/making-an-exercise-trail-in-your-woodland-for-parcours-in-the-forest/>).

Mae angen defnyddio dychymyg a chreadigrwydd i ddatblygu dulliau sy'n seiliedig ar anghenion, diddordebau, dyheadau ac adnoddau lleol. Trwy gymryd rhan yn y mentrau hyn daw nifer o blant, pobl ifanc a theuluoedd yn fwyfwy hyderus ac allblyg, ar ryw olwg yn fwy cydnerth, ac yn y pen draw â gwell ymdeimlad o les.

Casgliad

Felly, os ydym am roi cyfle i blant a phobl ifanc gael profiad priodol o blentyndod, fel cyfnod i ddysgu, chwarae a thyfu mewn amgylchedd o sefydlogrwydd a diogelwch, mae'n rhaid i ni wynebu gofynion bod yn oedolion ein hunain (Williams, 2015). Golyga hyn fod yn rhaid i ymarferwyr sy'n gweithio gyda phlant a phobl ifanc ar adeg eithriadol o ddylanwadol yn eu bywydau fod yn barod i gwestiynu eu dealltwriaeth eu hunain o iechyd a lles, a gofyn rhai o'r cwestiynau mawr sydd wedi poeni athronwyr yn gyson, sef:

- Beth yw pwrpas bywyd dynol?
- Beth yw bywyd da?
- Beth yw ystyr llwyddiant?
- Beth yw hapusrwydd?
- Pa fath o fywyd fyddwn ni'n ei ddymuno i'r rhai a garwn?

Wrth ystyried y cwestiynau uchod a'r materion allweddol a amlygwyd o fewn ffiniau'r bennod hon, ni ddylid anghofio rôl bwysig pob ymarferydd sydd yn cefnogi plant a phobl ifanc. Caiff eu dylanwad effaith bositif ar ddatblygiad y plant a'r pobl ifanc hyn. Fel ymarferwyr fydd yn treulio

cryn dipyn o amser gyda phlant a phobl ifanc, ac sydd â pherthynas da â hwy, ystyriwch efallai taw chi fydd y person a fydd yn gwneud gwahaniaeth i iechyd a lles yr unigolyn y byddwch yn ei gefnogi.

Testunau trafod cyffredinol

1. Tasg - archwiliwch Gonfensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn sydd ar gael yn: <http://www.hawliauplant.cymru/index.php/hawliau>
2. Nodwch pa erthyglau sy'n berthnasol i'r plant a'r bobl ifanc yr ydych chi'n gweithio gyda hwy.
3. Ystyriwch a allwch weithio'n wahanol i sicrhau bod hawliau plant a phobl ifanc yn cael eu bodloni yn eich cyd-destun chi.

Astudiaeth achos

Merch 10 oed yw Delyth ac mae'n mynychu Ysgol Gynradd Cwm-grug ac ym Mlwyddyn 6. Daw Delyth o deulu breintiedig ac mae'n unig blentyn. Rydych wedi sylwi'n ddiweddar ei bod wedi magu tipyn o bwysau ac adeg egwyl mae'n tueddu i sefyll ar ymyl buarth yr ysgol yn hytrach na rhedeg a chwarae gyda'r plant eraill. Nid yw'n bwyta cinio ysgol ond mae'n dod â phe cyn bwyd o adref. Fel arfer, mae hwn yn cynnwys brechdanau, creision, bisgedi siocled a diod llawn siwgr. Yn ddiweddar hefyd rydych wedi sylwi bod Delyth yn anghofio dod â dillad pwrpasol i newid ar gyfer gwersi Ymarfer Corff neu nofio. Er i chi gysylltu â'r rhieni i drafod hyn, nid yw'r sefyllfa wedi gwella. Bydd Delyth yn symud lan i'r ysgol uwchradd y flwyddyn hon ac rydych yn pryderu amdani.

Testunau trafod

1. Pa agweddau o les ac iechyd Delyth sy'n achosi pryder i chi?
2. Sut fydddech chi'n cefnogi Delyth i wella ei harferion bwyta?
3. Pa strategaethau allech chi eu cyflwyno er mwyn ei hannog i wneud mwy o ymarfer corff?
4. Sut allech chi gynnwys y rhieni yn y prosesau hyn?

Llyfryddiaeth

Bailey, L. (2015) *Child Measurement Programme for Wales Report 2014/2015*. Cardiff: Public Health Wales.

Banerjee, R., McLaughlin, C., Cotney, J., Roberts, L. a Peereboom, C., (2016) *Promoting Emotional Health, Well-being and Resilience in Primary Schools*. Caerdydd: Sefydliad Polisi Cyhoeddus i Gymru.

British Heart Foundation (2014) *Children and Young People Evidence Briefing*. Ar gael yn: <http://www.bhfactive.org.uk/resources-and-publications-item/40/475/index.html>

Camfield, B. (2008) *Reducing Alcohol Consumption in Young People*. Ar gael yn: <https://www.nice.org.uk/sharedlearning/reducing-alcohol-consumption-in-young-people>

Coleman, J., Hendry, L. B. a Kloep, M. (2007) *Adolescence and Health*. West Sussex: Wiley & Sons Ltd.

Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus. Hawlfraint y Goron*. Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/150317-successful-futures-cym.pdf>.

Dyakova, M., Knight, T., Price, S., Azam, S., Besnier, E., Davies, A., Lester, N., Puscas, I., Ward, M., Bellis, M., a Pickin, C. (2016) *Making a Difference: Investing in Sustainable Health and Well-being for the People of Wales*. Cardiff, Public Health Wales.

Harvey, J. a Taylor, V. (2013) *Measuring Health and Wellbeing*. London: Learning Matters.

Iechyd Cyhoeddus Cymru (2016) 'A healthier North Wales, Physical Activity in Children and Young People'. Ar gael yn: <http://www.wales.nhs.uk/sitesplus/888/page/64748>

Müller-Riemenschneider, F., Bockelbrink, A., Reinhold, T., Rasch, A., Greiner, W. a Willich, S. N. 'Long-term effectiveness of behavioural interventions to prevent smoking among children and youth.' *Tobacco Control*, 2008; 17:301-2

Palmer, S. (2007) *Toxic Childhood - how the modern world is damaging our children and what we can do about it*. London: Orion Books Ltd.

Hawliau Plant Cymru (2018) *Hawliau*. Ar gael yn: <http://www.hawliauplant.cymru/index.php/hawliau>

Williams, R. (2005) 'Formation: who's bringing up our children?' *Citizen Organising Foundation Lecture*, Queen Mary College, University of London, Mile End.

World Health Organisation (1948) World Health Organisation definition of Health, preamble to the Constitution of the World Health Organization as adopted by the International Health Conference, New York, 19-22 June 1946. Ar gael yn: www.who.int/about/definition/en/print.html.

World Health Organisation (WHO) (1986) *The Ottawa Charter for Health Promotion. First*

International Conference on Health Promotion, Ottawa, November 1986. Ar gael yn: http://www.who.int/hpr/NPH/docs/ottowa_charter_hp.pdf.

YoungMinds (2016) 'Mental Health Statistics'. Ar gael yn: http://www.youngminds.org.uk/training_services/policy/mental_health_statistics

Yr Adran Addysg a Sgiliau (2015) *Fframwaith y Cyfnod Sylfaen (Diwygiedig 2015)*. Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/150803-fp-framework-cy.pdf>.

Yr Adran Plant, Addysg, Dysgu Gydol Oes a Sgiliau (APADGOS) (2008) *Fframwaith addysg bersonol a chymdeithasol ar gyfer dysgwyr 7 i 19 oed yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru.

Pennod 4

Cynhwysiant

Alison Rees Edwards a Nanna Ryder

Cyflwyniad

Nod y bennod hon yw rhoi trosolwg o'r hyn a olygir wrth 'gynhwysiant' a sut y gall oedolion mewn lleoliadau gofal ac addysg sicrhau fod pob plentyn yn cael ei gynnwys yn effeithiol. Mae'r term 'cynhwysiant' yn deillio o faes cymdeithaseg ac fe'i hystyrir yn hawl dynol sylfaenol a chyffredinol, sef yr hawl i'r canlynol:

- addysg dda
- cael eich derbyn
- perthyn
- cael eich parchu
- bod yn gyfartal er yn wahanol
- mynegi barn bersonol a chael gwrandawriad i'r farn honno
- cymryd rhan
- diogelwch
- gwybodaeth
- preifatrwydd
- rhyddid meddwl
- goroesi

Ffigur 1 (addaswyd o Glazzard et al., 2015:25)



Mae'r cysyniad o gynhwysiant felly'n ffocysu ar gyfiawnder i bawb, waeth beth fo'u hil, eu crefydd, eu hethnigrwydd, eu rhywedd, eu hanabledd, eu cefndir teuluol neu anghenion eraill. Golyga hyn hefyd fod pawb yn cael eu parchu a'u gwerthfawrogi yn eu hamrywiaeth. Mae arfer gynhwysol felly'n golygu mynediad a chyfleoedd cyfartal i gymryd rhan mewn gweithgareddau a phob agwedd arall o ddarpariaethau gofal ac addysg, yn ogystal ag yn y gymdeithas yn gyffredinol.

Noda canllawiau Llywodraeth Cymru (2016a) ar gyfer ysgolion ac awdurdodau lleol y dylid ystyried y grwpiau canlynol o ddysgwyr wrth lunio polisiau a gweithdrefnau cynhwysol:

- plant teuluoedd sydd mewn amgylchiadau anodd, e.e. trais domestig, straen teuluol
- disgyblion ag Anghenion Addysgol Arbennig
- disgyblion ag anabledd
- plant o grwpiau lleiafrifoedd ethnig
- plant sydd yn ceisio lloches a phlant ffoaduriaid
- plant Sipsiwn, Roma a Theithwyr
- plant gweithwyr mudol
- disgyblion mwy galluog a thalentog
- plant a phobl ifanc dan ofal yr awdurdod lleol
- disgyblion ag anghenion gofal iechyd
- disgyblion sydd yn feichiog neu'n rhieni ifanc
- plant a phobl ifanc sydd yn troseddu
- gofalwyr ifanc
- disgyblion lesbiaidd, hoyw, deurywiol a thrawsrywiol
- disgyblion sydd yn gwrthod mynd i'r ysgol neu sydd â ffobia ysgol
- disgyblion sydd yn perfformio neu sydd â gwaith.

Caiff cynhwysiant le blaenllaw hefyd yng nghynllun gweithredu 2017-2021 ar gyfer addysg yng Nghymru. Yma nodir mai un o'r 'pedwar amcan galluogi' yw 'ysgolion cryf a chynhwysol sydd wedi ymrwymo i sicrhau rhagoriaeth, tegwch a lles' (Llywodraeth Cymru, 2017:23).

Arfer gynhwysol

Yn sgil yr amrywiaeth yn ein cymdeithas, yn 2002 mabwysiadodd Llywodraeth Cymru y model cymdeithasol o gynhwysiant yn hytrach na'r model meddygol, fel a welir yn Ffigur 2.

Model Meddygol	Model Cymdeithasol
y plentyn sydd â'r anhawster/ broblem	parchu'r plentyn a'i (h)anghenion
diagnosis	y plentyn ac eraill yn diffinio ei gryfderau/chryfderau a'i (h) anghenion
monitro, asesu ac ymyrraeth	adnoddau addas cyffredinol ar gael
eithrio o weithgareddau a/neu'r lleoliad	meithrin perthynas ag eraill croesewir amrywiaeth y plentyn yn cael ei gynnwys/ chynnwys ym mhopeth

Ffigur 2

Mae'r model hwn yn rhoi ffocws ar newid yr amgylchedd neu'r ddarpariaeth i ddiwallu anghenion unigolion, yn hytrach na chanolbwyntio ar y rhwystrau sydd ganddynt (Anabledd Cymru, dim dyddiad).

Yn anffodus, nid yw rhai dysgwyr bob amser yn cael eu cynnwys yn effeithiol mewn ambell lleoliad. Bydd rhai'n wynebu rhwystrau, naill ai o fewn lleoliadau gofal (e.e. meithrinfeydd), lleoliadau addysgol neu yn y gymdeithas. Yn aml, byddant yn wynebu:

- rhwystrau cyfundrefnol - e.e. diffyg hyfforddiant o ran gwybodaeth a dealltwriaeth staff;
- rhwystrau'n ymwneud ag agwedd - e.e. agwedd negyddol tuag at blant o wahanol ffydd/gefnidiroedd diwylliannol;
- rhwystrau canfyddiadol - e.e. y gred na all plant o ddiwylliant arall ddeall prif iaith y lleoliad;
- rhwystrau corfforol - e.e. diffyg gallu i gyfathrebu â phlant.

Dengys ymchwil megis canfyddiadau arbrawf hiliaeth Jane Elliott ar wahaniaethu plant â lliw llygaid gwahanol (gweler <https://www.youtube.com/watch?v=KHxFu02Nk-0&t=153s>) fod ymateb oedolyn yn dylanwadu ar agwedd, cyrhaeddiad a chyflawniad dysgwyr (Arshad et al., 2012). Felly, wrth ddarparu amgylchedd dysgu cynhwysol, dylai ymarferwyr fod yn hyblyg er mwyn diwallu anghenion unigolion. Dibynna hyn ar gydweithio effeithiol rhwng y lleoliad a'r

rhieni/gwarcheidwaid, asiantaethau allanol a gyda'r dysgwyr eu hunain, fel a nodwyd eisoes ym Mhenod 2 (Llywodraeth Cymru, 2016a). Trwy greu ymdeimlad o sicrwydd, gall plant a phobl ifanc gyrraedd eu potensial llawn fel unigolion hapus a hyderus fydd yn medru cyflawni eu huchelgais a'u dyheadau oherwydd bod ganddynt ffydd a hyder yn eu gallu eu hunain (Rowland, 2017).

Nid arfer dda yn unig yw sicrhau darpariaeth gynhwysol, ond deall ac ymgorffori'r gofynion statudol a amlinellir mewn deddfwriaethau a pholisiau penodol. Dylai ymarferwyr fod yn ymwybodol o erthyglau Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn (CCHUP) a mabwysiadau arferion sydd yn ystyried cynhwysiant, gwrth-fwlio, dinasyddiaeth ac addysg amlddiwylliannol yn eu harfer bob dydd (gweler <https://www.complantcymru.org.uk/ccuhp-hawliau-plant/>).

Rhai o'r deddfwriaethau perthnasol i ni yma yng Nghymru yw:

- Deddf Llesiant Cenedlaethau'r Dyfodol (Cymru) 2015
- Deddf Gwasanaethau Cymdeithasol a Llesiant (Cymru) 2014
- Mesur Hawliau Plant a Phobl Ifanc (Cymru) 2011
- Deddf Cydraddoldeb 2010
- Deddf Gwahaniaethu ar Sail Anabledd 2006
- Deddf Cydnabod Rhyw 2004
- Deddf Cysylltiadau Hiliol (Diwygiedig) 2000
- Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn 1991.

Cefnogi dysgwyr amlddiwylliannol

1. Mewnfydwyr, ffoaduriaid a cheiswyr lloches

Mae Cymru yr unfed ganrif ar hugain yn wlad amlieithog ac amlddiwylliannol, a cheir plant a phobl ifanc o amryw o wledydd ar draws y byd yn ein lleoliadau gofal ac addysg, gan gynnwys nifer o wahanol leiafrifoedd ethnig. Fel arfer, bydd gan blant o leiafrifoedd ethnig draddodiadau a diwylliannau gwahanol o'u cymharu â mwyafrif y plant yn y lleoliadau hyn. Er enghraifft, noda Dwivedi (2000) fod ganddynt arferion crefyddol lle mae'n ofynnol iddynt wisgo dillad arbennig neu fwyta bwydydd penodol, neu efallai fod angen preifatrwydd arnynt i weddio yn ystod y dydd. Gall rhai o'r rhain ddioddef anfanteision a gwahaniaethu o ran eu statws a'u dosbarth. Ceir enghreifftiau o rai'n profi hiliaeth, lle caiff eu gwerthoedd eu taseilio yn hytrach na'u parchu. Er bod plant o leiafrifoedd ethnig yn cael eu cydnabod yn ddinasyddion yn ôl y gyfraith, nid ategir hyn bob amser yn ymarferol. Gall oedolion eu stereoteipio mewn modd negyddol, a gallant hefyd fod yn ymwybodol o ymddygiad ac agweddau hiliol o fewn lleoliadau ond dewis peidio â gweithredu ar hynny. Felly, mae angen dealltwriaeth o ddulliau cefnogi cynhwysol er mwyn i'r plant deimlo'n hyderus ac ymfalchio yn eu hunaniaeth. (Am adnoddau cefnogi ar gyfer ysgolion, gweler <http://glpw.globaldimension.org.uk/pages/11328?site-language=cymraeg>).

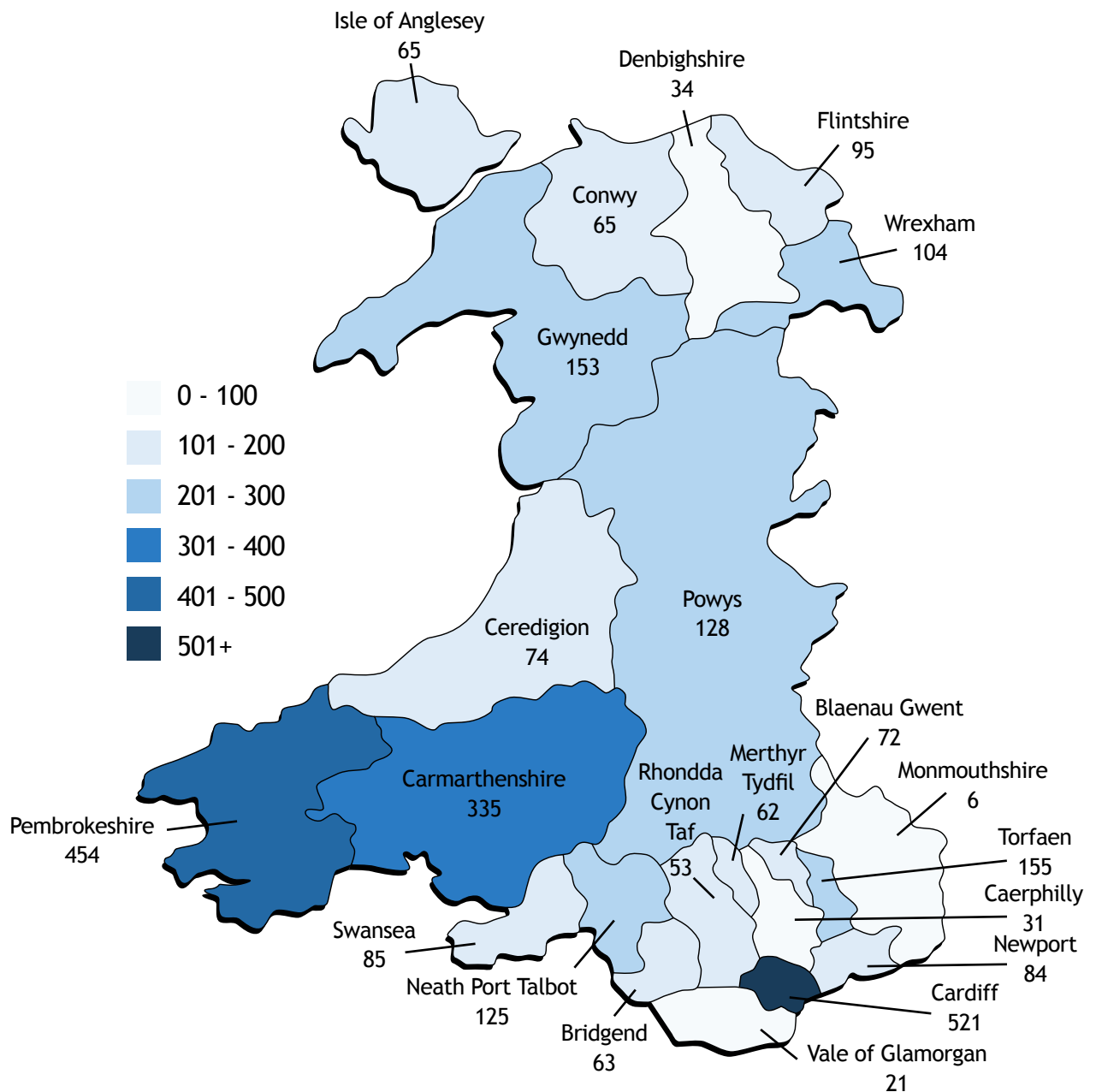
Gall yr un sefyllfa godi gyda phlant mewnfudwyr, ffoaduriaid a cheiswyr lloches. Yn fynych bydd plant mewnfudwyr wedi gadael eu mamwlad er mwyn ymgartrefu'n barhaol mewn gwlad arall. Mae plant ffoaduriaid hefyd wedi gadael eu mamwlad ond wedi gwneud hynny am resymau diogelwch, megis trais neu ryfel. Caiff plant sydd yn geiswyr lloches eu hamddiffyn fel ffoaduriaid tra byddant yn aros am asesiad er mwyn cael statws ffoaduriaid. Bydd rhai plant yn teithio i wledydd eraill gyda'u teuluoedd, ond nid yw hyn yn bosib i bob plentyn ac yn aml byddant yn teithio ar eu pen eu hunain. Mae nifer o'r plant hyn yn agored i niwed oblegid eu diffyg statws. Yn ogystal, o ganlyniad i'w profiadau trawmatig, byddant yn fynych yn agored i niwed emosiynol a chymdeithasol. Gallant ddioddef o straen neu afiechyd meddwl sydd yn ei amlygu ei hun yn eu hymddygiad ymosodol neu yn eu darluniau o ryfela. Noda Sefydliad Joseph Rowntree (2003:13):

The need for legal protection and a secure immigration status in the UK is a universal need. To be treated as a child, first and foremost, rather than an asylum seeker or refugee is a right that should underpin responses to these children.

Awgryma'r adroddiad hwn hefyd y byddai plant yn elwa o ddarpariaeth blynyddoedd cynnar o ansawdd da, lle mae ymarferwyr wedi cael eu hyfforddi i ddiwallu anghenion mewnfudwyr, ffoaduriaid a cheiswyr lloches. Dylai ymarferwyr ddeall pwysigrwydd bod yn groesawgar tuag at blant (a'u teuluoedd), sicrhau eu bod yn cael mynediad at gymorth arbenigol, darparu cefnogaeth ieithyddol i blant y mae Saesneg neu'r Gymraeg yn iaith ychwanegol iddynt, a sefydlu perthynas dda â'r cartref. Mae mynychu meithrinfa sydd â staff profiadol, wedi'u hyfforddi, yn gallu rhoi cyfleoedd i blant ifanc gaffael iaith eu gwlad 'newydd'. Gallai hyn leihau'r angen am gymorth pellach wedi iddynt ddechrau addysg ffurfiol.

2. Sipsiwn a Theithwyr

Grŵp arall o leiafrifoedd ethnig sy'n aml yn cael eu stereoteipio mewn modd negyddol gan y cyfryngau yw Sipsiwn a Theithwyr. Er hynny, mae nifer fawr o deuluoedd yn awyddus i'w plant dderbyn addysg, cyn belled ag y dangosir parch tuag at eu traddodiadau a'u diwylliant. Yn ôl Estyn (2011), Sipsiwn a Theithwyr yw un o'r grwpiau mwyaf o leiafrifoedd ethnig yng Nghymru a Lloegr sydd ar y cyrion, ac yn fynych cânt eu heithrio o'r gymdeithas maent yn byw ynddi. Gan fod rhai teuluoedd Sipsiwn a Theithwyr yn symud yn aml fel rhan o'u diwylliant nomadig, mae'n gyffredin i blant i newid ardal yn gyson neu beidio â mynychu lleoliad addysgol o gwbl. Er hynny, yn ôl cyfrifiad 2011, ceir teuluoedd o Sipsiwn a Theithwyr ym mhob sir yng Nghymru, fel y gwelir yn Ffigur 3.



Ffigur 3 (Llywodraeth Cymru, 2014:12)

Mae addysg yn elfen hanfodol yn ystod y blynyddoedd cynnar gan mai dyma pryd mae plant yn caffael sgiliau llythrennedd sylfaenol, ond nid ystyrir hyn yn bwysig bob amser gan bob teulu o Sipsiwn a Theithwyr. Credant y gall plant gaffael addysg ym mhob man ac nid yn unig o fewn lleoliad gofal neu addysg ffurfiol. O ganlyniad, caiff rhai plant ifanc iawn, bechgyn yn enwedig, gyfrifoldebau o amgylch y cartref, a disgwylir iddynt ddysgu sgiliau bywyd oddi wrth eu rhieni. Gallai hyn esbonio pam nad yw eu presenoldeb yn gyson ac nad yw pob plentyn yn mwynhau bod yn absennol o'r feithrinfa neu'r ysgol - camsyniad cyffredin a wneir gan rai ymarferwyr. Yn gyffredinol hefyd, dengys ystadegau cenedlaethol mai 'disgyblion Sipsiwn a Theithwyr sydd yn perfformio wannaf o unrhyw grŵp lleiafrif ethnig ac maent dan risg uchel o dangyflawni yn y system addysg' (Llywodraeth Cymru, 2008:14). Amlyga hyn yr angen i sicrhau darpariaeth addas er mwyn i blant a phobl ifanc o gefndir Sipsiwn-Teithwyr allu cyflawni eu potensial llawn (gweler <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/140304-travelling-together-guidance-cy.pdf> am fanylion pellach ar integreiddio'r diwylliant Sipsiwn-Teithwyr i'r cwricwlwm).

Camsyniad yw credu nad yw rhieni Teithwyr yn medru darllen ac ysgrifennu, gan nad yw hyn bob amser yn wir. Mae gan rai rhieni/gwarcheidwaid sgiliau llythrennedd ardderchog ond gwan yw sgiliau rhai ohonynt, ac mae hyn yn medru eu hatal rhag deall gohebiaeth ysgrifenedig o leoliadau eu plant. I sicrhau bod pawb yn deall gohebiaeth ysgrifenedig o leoliadau, awgryma Beach et al. (2014) na ddylai'r geiriad gynnwys jargon na thermau cymhleth. Dylid sicrhau hefyd fod unrhyw negeseuon pwysig yn cael eu rhannu ar lafar â'r rhieni/gwarcheidwaid. Yn ôl Foster a Norton (2012), dylai lleoliadau sicrhau bod eu holl staff yn deall sut mae polisiau a deddfwriaeth sydd yn ymwneud â phlant a theuluoedd hefyd yn berthnasol i Sipsiwn a Theithwyr.

Rhywedd

Agwedd arall sydd angen ei hystyried yw rhywedd. Credir bod dealltwriaeth plant ifanc o rywedd yn deillio o'u profiadau, megis agweddau ac ymddygiad oedolion o'u cwmpas. Hynny yw, mae gwybodaeth a dealltwriaeth plant o'r hyn sydd yn ddisgwyliedig gan fechgyn a merched, menywod a dynion, yn deillio o'r hyn maent yn ei weld ac yn ei brofi. Gelwir hyn yn ddamcaniaeth cymdeithasoli rhywedd (gender socialisation theory).

Yn draddodiadol, byddai plant yn gweld eu mamau yn aros gartref i gadw tŷ a magu plant a'u tadau fel y prif enillydd cyflog; byddai bechgyn yn cael eu gwisgo mewn dillad glas a merched mewn pinc; byddai disgwyl i ferched ymddwyn mewn modd sensitif a mwynhau gweithgareddau megis darllen, tra bod disgwyl i fechgyn gymryd rhan mewn gweithgareddau mwy corfforol. Byddai plant yn tyfu i fyny yn deall mai dyma'r norm. Er hynny, wrth i gymdeithas esblygu, erbyn heddiw ystyrir y rolau traddodiadol hyn yn amherthnasol a hen ffasiwn, a bod materion sydd yn ymwneud â rhywedd yn fwy cymhleth, gan olygu bod angen i ymarferwyr roi mwy o ystyriaeth i hynny.

Bellach, mae'n arferol defnyddio terminoleg, megis 'plant deurywiol' (bisexual) a 'phlant trawsrywiol' (transgender). Anogir ymarferwyr a rhieni/gwarcheidwaid i hyrwyddo chwarae diduedd a defnyddio teganau a dillad diduedd o safbwynt rhywedd. Er hynny, mae rhai rhieni ac ymarferwyr yn parhau i annog chwarae ystrydebol ar sail rhywedd gan eu bod yn ei chael hi'n anodd derbyn bod rhai plant am gymryd rhan mewn gweithgareddau anystrydebol, megis bechgyn yn chwarae â doliau a cholur neu ferched yn chwarae â cheir (Devarakonda, 2014).

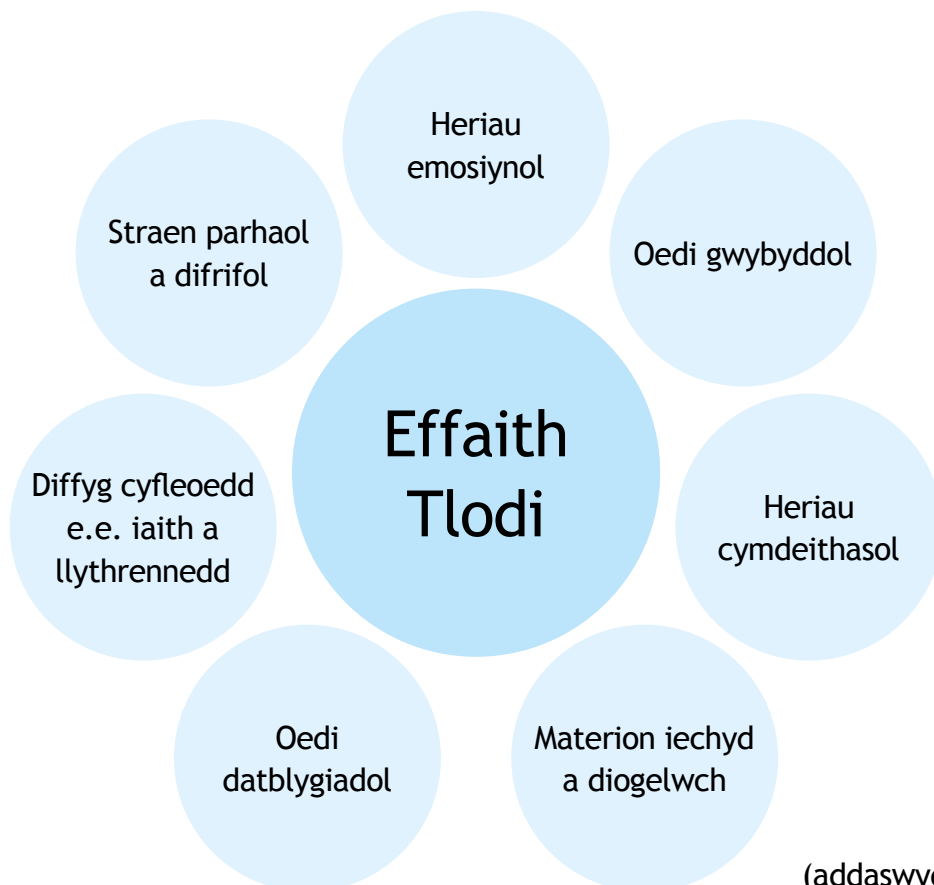
Mae'n bosib nad yw ymarferwyr yn ymwybodol eu bod yn eithrio rhai plant neu'n ymddwyn mewn modd ystrydebol, ac felly byddent yn elwa o fynychu hyfforddiant pellach ym maes rhywedd neu gydraddoldeb rhwng y rhywiau er mwyn cynyddu eu gwybodaeth a'u dealltwriaeth a gwella eu dull o weithio. Er mwyn creu gwell ymwybyddiaeth o herio stereoteipio ar sail rhywedd ac atal camdriniaeth, ar ddechrau 2018 lansiodd Llywodraeth Cymru ymgyrch 'Dyma fi'. Nod yr ymgyrch yw mynd i'r afael â'r diffyg dealltwriaeth yn y gymdeithas yn gyffredinol o'r maes pwysig hwn (am fwy o wybodaeth, gweler <http://livefearfree.gov.wales/campaigns/this-is-me?lang=cy>).

Tlodi

Grŵp arall o blant sydd angen cefnogaeth a darpariaeth gynhwysol yw'r rhai hynny sydd yn dod o gefndiroedd difreintiedig neu o deuluoedd sydd yn byw mewn tlodi. Gellir diffinio tlodi mewn amryw o ffyrdd gwahanol, ond yma yng Nghymru fe'i diffinnir yn Strategaeth Tlodi Plant 2011 (dyfynnir yn Llywodraeth Cymru, 2016b:4) fel:

cyflwr hirdymor o beidio â chael digon o adnoddau i fforddio bwyd, amodau byw neu amwynderau rhesymol neu i gymryd rhan mewn gweithgareddau (fel mynediad i gymdogaethau atyniadol a manau agored) a gymerir yn ganiataol gan eraill yn eu cymdeithas.

Cynyddodd tlodi plant yng Nghymru i 29% yn 2016 ac mae'r gyfradd bellach yn debyg i Loegr ond yn uwch na'r gyfradd yn yr Alban a Gogledd Iwerddon (Joseph Rowntree Foundation, 2018 - <https://www.jrf.org.uk/report/poverty-wales-2018>). Gall tlodi yn y cartref effeithio ar blant, ac yn enwedig ar blant ifanc, mewn sawl ffordd gan gynnwys eu hiechyd, eu lles a'u haddysg, fel a nodwyd eisoes ym Mhennod 3 (gweler Ffigur 4). Mae Huw Lewis, cyn-weinidog addysg Llywodraeth Cymru, yn cydnabod bod rhai plant o deuluoedd tlawd yn dechrau'r ysgol â llai o eirfa na'u cymheiriaid o deuluoedd mwy cefnog; y byddant yn 'llai na hanner mor debygol o gael pum cymhwyster TGAU da, gan gynnwys Cymraeg neu Saesneg Iaith Gyntaf a Mathemateg' [ac yn] 'llai tebygol o fynd ymlaen i addysg bellach neu uwch', gan lesteirio ymhellach eu cyfleoedd ar gyfer cyflogaeth a hyfforddiant (Llywodraeth Cymru, 2014:4).



Ffigur 4
(addaswyd o Jensen, 2009:7)

O ganlyniad, cyflwynodd Llywodraeth Cymru amryw o fesurau ychwanegol at y rhai a restrwyd ar ddechrau'r bennod hon i geisio mynd i'r afael â'r broblem hon, megis:

- Mesur Plant a Theuluoedd (Cymru) 2010
- Strategaeth Tlodi Plant 2011
- Strategaeth Tlodi Plant (diwygiedig) 2015
- Symud Cymru Ymlaen 2016-2021 (2016).

Mae trechu tlodi plant yn un o flaenoriaethau Llywodraeth Cymru, fel a nodir yn y saith nod craidd. Cyflwynwyd amryw o raglenni er mwyn cefnogi cymunedau, fel a welir yn Ffigur 5, ond ni cheir cysondeb o ran y ddarpariaeth, ac o ganlyniad gall hyn ddylanwadu ar ei heffeithlonrwydd.



Ffigur 5 (Llywodraeth Cymru, 2016b:10)

Y llinyn mesur ar gyfer tlodi plant mewn ysgolion yw eu bod yn 'gymwys am brydau ysgol am ddim', sydd yn ddibynnol ar incwm teuluol. Dyrennir y Grant Datblygu Disgyblion Blynyddoedd Cynnar a'r Grant Datblygu Disgyblion (sef Grant Amddifadedd y Blynyddoedd Cynnar/ Grant Amddifadedd Disgyblion - tan Ebrill 2017) i bob ysgol yn unol â nifer y dysgwyr sydd yn gymwys am brydau ysgol am ddim (Llywodraeth Cymru, 2016b). Caiff ysgolion ddefnyddio'r arian hwn er mwyn codi safonau'r dysgwyr hyn ac fe'u hanogir gan y Llywodraeth i ddilyn canllawiau Ymddiriedolaeth y Sutton Trust (ar gael yn: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/resources/teaching-learning-toolkit>), sy'n mesur effeithlonrwydd strategaethau yn sgil cyrhaeddiad y dysgwyr. Defnyddir y cyllid hwn hefyd i ariannu prosiectau addysgol, er enghraifft ym maes y celfyddydau er mwyn cyfoethogi a gwella profiadau plant mewn cymunedau difreintiedig (gweler astudiaethau achos yn <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/150224-pdg-arts-cy.pdf>).

Noda Llywodraeth Cymru (2016b) mai'r ddwy brif flaenoriaeth ar hyn o bryd yw:

1. gwella lles ac iechyd a lleihau effeithiau niweidiol tlodi yn y blynyddoedd cynnar er mwyn gwella profiadau plentyndod a chyflawniad addysgol
2. cyflogadwyedd, gan fod canran sylweddol o rieni sydd â phlant yn gymwys am brydau ysgol am ddim mewn swyddi sydd â chyflog isel.

Gall effaith tlodi fod yn un hirdymor a gall gael ei drosglwyddo o un genhedlaeth i genhedlaeth nesaf, gan atal teuluoedd rhag symud rhwng dosbarthiadau cymdeithasol (social mobility). Yn ôl ymchwil y Social Mobility Commission (2016), mae Cymru wedi cyflwyno amryw o strategaethau effeithiol er mwyn ceisio goresgyn heriau tlodi plant a'i effaith hirdymor, ond mae angen mesurau ychwanegol er mwyn gwneud cynnydd pellach i drechu tlodi plant yn y wlad.

Casgliad

Mae'n hanfodol bod oedolion sydd yn cefnogi plant a phobl ifanc mewn sefydliadau gofal ac addysg yn sicrhau bod ganddynt wybodaeth a dealltwriaeth gadarn o natur cynhwysiant er mwyn diwallu'r gofynion deddfwriaethol a moesegol. Rhaid parchu hunaniaeth pob unigolyn, gan osgoi rhagfarn a sicrhau cyfiawnder. Mae cynhwysiant yn gysyniad cymhleth ac yn cwmpasu tipyn mwy na chyfle cyfartal i bawb. Mae'n gydnabyddiaeth fod gan bob unigolyn gyfraniad gwerthfawr i'w wneud i'r gymdeithas y mae ef neu hi yn rhan ohoni a bod y cyfraniad hwnnw yn cyfoethogi bywydau pawb sy'n rhan o'r gymdeithas honno.

Testunau trafod cyffredinol

1. Meddyliwch am blant neu bobl ifanc rydych chi'n eu cefnogi neu wedi bod yn eu cefnogi mewn rhyw ffordd. Sut wnaethoch chi sicrhau bod y rhain yn cael eu cynnwys ym mhob agwedd ar fywyd y lleoliad?
2. Ymchwiliwch i'r modd y mae Grant Datblygu Disgyblion Blynyddoedd Cynnar a'r Grant Datblygu Disgyblion yn cael eu defnyddio yn eich lleoliad chi? Ystyriwch pa mor effeithiol yw hyn.

Astudiaeth achos

Mae bachgen teirblwydd oed yn chwilota mewn bocs gwisgo lan yn yr ardal chwarae rôl. Mae'n codi gwisg Spiderman, yn edrych arni, ac yna'n ei dychwelyd i'r bocs â gwên. Yna, mae'n codi gwisg binc tywysoges Disney, yn rhoi gwên lydan, ac yn tynnu'r wisg dros ei ben.

Mae ymarferydd sydd yn eistedd yn agos ato'n chwerthin ac yn dweud, "Merched sydd yn gwisgo ffrogiau, nid bechgyn!"

Mae'r bachgen yn aros, yn gwgu, ac yna'n edrych yn anghyfforddus.



Testunau trafod

1. Sut fyddech chi'n ymateb mewn sefyllfa debyg?
2. Yn eich tyb chi, pam wnaeth yr ymarferydd ymateb yn y ffordd yma?
3. Pa effaith gall hyn ei gael ar y plentyn?

Llyfryddiaeth

Alayarian, A. (2016) *Children of Refugees: torture, human rights, and psychological consequences*. London: Karnac Books Ltd.

Anabledd Cymru (Dim dyddiad) 'Cynllunio Mynediad Cynhwysol yng Nghymru - Pecyn Cymorth Canllawiau ar gyfer Arferion Da', <http://www.disabilitywales.org/toolkit/wp-content/uploads/sites/3/Good-Practice-Guidance-Toolkit-W.pdf>

Arshad, R. (2012) 'Shaping practice: the impact of personal values and experiences', yn R. Arshad, T. Wrigley a L. Pratt (eds) *Social justice re-examined - dilemmas and solutions for the classroom teacher*. London: Institute of Education Press.

Beach, H., Condon, L. a Lally, S. (2014) 'Working with Traveller and Gypsy families', http://ihv.org.uk/wp-content/uploads/2015/09/02-MG_Traveller-Families.pdf.

CSIE (2017) 'Inclusive education and law in the UK', <http://csie.org.uk/inclusion/legislation.shtml>

Devarakonda, C. (2014) *Diversity and Inclusion in Early Childhood: an introduction*. London: Sage Publications Ltd.

Dwivedi, K. N. (2000) *Meeting the Needs of Ethnic Minority Children*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Estyn (2011) *The Education of Gypsy Traveller Pupils: an update on provision in secondary schools*. Caerdydd: Cyhoeddiadau Estyn.

Foster, B. a Norton, P. (2012) 'Educational equality for Gypsy, Roma and Traveller Children and Young People in the UK', http://www.equalrightstrust.org/ertdocumentbank/ERR8_Brian_Foster_and_Peter_Norton.pdf.

Glazzard, J., Stokoe, J., Hughes, A., Netherwood, A. a Neve, L. (2015) *Teaching and Supporting Children with Special Educational Needs and Disabilities in Primary Schools*, 2nd ed. London: Sage.

Inclusion (2013) 'What is inclusion?', http://www.inclusion.me.uk/news/what_does_inclusion_mean

Jensen, E. (2009) *Teaching with Poverty in Mind*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Joseph Rowntree Foundation (2003) 'Working with refugee children', <http://www.jrf.org.uk/sites/default/files/jrf/migrated/files/1859351395.pdf>.

Kiddle, C. (1999) *Traveller Children: A Voice for Themselves*. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.

Knowles, G. (2010) *Supporting Inclusive Practice*. London: David Fulton Publishers.

Llywodraeth Cymru (2017) 'Addysg yng Nghymru: cenhadaeth ein cenedl - cynllun gweithredu 2017-2021', <http://gov.wales/docs/dcells/publications/170926-education-in-wales-cy.pdf>.

Llywodraeth Cymru (2016a) 'Cynnwys a chynorthwyo disgyblion', <http://gov.wales/docs/dcells/publications/160318-inclusion-and-pupil-support-cy.pdf>.

Llywodraeth Cymru (2016b) 'Strategaeth tlodi plant: asesu cynnydd 2016 - adroddiad cryno', <http://gov.wales/docs/dsjlg/publications/cyp/161212-child-poverty-strategy-progress-report-2016-cy-v2.pdf>.

Llywodraeth Cymru (2014a) 'Ailysgrifennu'r Dyfodol - codi uchelgais a chyrhaeddiad yn ysgolion Cymru', <http://gov.wales/docs/dcells/publications/140616-rewriting-the-future-raising-ambition-and-attainment-in-welsh-schools-cy.pdf>.

Llywodraeth Cymru (2014b) 'Gypsy and Traveller Education: engaging families - a research report', <http://gov.wales/docs/caecd/research/2014/141125-gypsy-traveller-education-engaging-families-en.pdf>.

Llywodraeth Cymru (2008) 'Symud ymlaen - addysg i Sipsiwn-Teithwyr', <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/121113travellereducationcy.pdf>

Rowland, M. (2017) *Learning Without Labels - Improving Outcomes for Vulnerable Pupils*. Woodbridge: John Catt Educational Ltd.

Social Mobility Commission (2016) 'State of the nation 2016: social mobility and child poverty in Great Britain', https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/569410/Social_Mobility_Commission_2016_REPORT_WEB__1__.pdf.

Pennod 5

Anghenion Dysgu Ychwanegol

Nanna Ryder ac Alison Rees Edwards

Cyflwyniad

Mae'r bennod hon yn cysylltu'n agos â Phennod 4, sy'n canolbwyntio ar gynnwys plant a phobl ifanc â gwahanol anghenion ac o wahanol gefndiroedd diwylliannol a chymdeithasol mewn darpariaethau addysg a gofal. Er hynny, ffocysir yma ar y dysgwyr hynny sydd ag Anghenion Addysgol Arbennig (AAA) ac/neu Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY), y cyd-destun cyfredol yma yng Nghymru a sut y gellir darparu cymorth effeithiol fel bod pob plentyn a pherson ifanc yn medru cyflawni ei botensial llawn. Mae'r maes ADY yn parhau i esblygu, fel arfer mewn ymateb i newidiadau cymdeithasol a/neu newidiadau'n ymwneud â pholisïau gwleidyddol. Dylai ymarferwyr a lleoliadau fod yn ymwybodol o'r datblygiadau diweddaraf er mwyn sicrhau eu bod yn cadw at yr arferion deddfwriaethol mwyaf cyfredol. Un enghraifft o hyn yw'r newid mewn terminoleg.

Terminoleg

Gan fod termau'n newid yn gyson, mae angen i ymarferwyr fod yn ymwybodol fod term sydd yn cael ei ddefnyddio ar un adeg benodol yn medru bod yn annerbyniol ar adeg arall. Er enghraifft, beth amser yn ôl yr oedd yn dderbyniol i ddisgrifio plentyn ag anabledd drwy gyfeirio at ei gyflwr, megis plentyn syndrom Down. Erbyn heddiw, y term derbyniol yw plentyn â syndrom Down gan mai'r plentyn sydd flaenaf a'r angen sydd yn dilyn.

Ar hyn o bryd, defnyddir y termau canlynol yn y maes:

- Anghenion Addysgol Arbennig (AAA)
- Cydlynnydd Anghenion Addysgol Arbennig (CAAA)
- Datganiadau o Anghenion Addysgol Arbennig
- Cynllun Dysgu Unigol (CDU).

Er hynny, gyda dyfodiad y Bil Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018, bydd yn rhaid mabwysiadu termau newydd i ddisodli'r rhain sef:

- Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY)
- Cydlynnydd Anghenion Dysgu Ychwanegol (CADY)
- Cynllun Datblygu Unigol (CDU).

(Dauncey, 2018)

Mewn rhai lleoliadau, mae'r term ADY eisoes mewn bodolaeth ers i ganllawiau Cynnwys a Chynorthwyo Disgyblion (Llywodraeth Cymru, 2016) gael eu cyhoeddi. Noda Dauncey (2016: 38) fod:

Llywodraeth Cymru o'r farn y byddai defnyddio'r un term ar gyfer pob dysgwr o dan 25 oed yn cynnig mwy o degwch ac yn tanlinellu cydlyniaeth y system newydd. Roedd hefyd yn credu y byddai'r term newydd, ADY, yn lleihau stigma ac yn dangos y bwriad i gefnu'n llwyr ar system yr oedd angen ei diwygio'n sylfaenol.

Y cyd-destun hanesyddol

Ar hyd y blynyddoedd mae amryw o ddeddfwriaethau, polisiâu ac adroddiadau wedi dylanwadu ar y modd y mae darpariaeth ar gyfer dysgwyr ag ADY wedi esblygu, er enghraifft:

- Bil Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018
- Deddf Llesiant Cenedlaethau'r Dyfodol (Cymru) 2015
- Deddf Gwasanaethau Cymdeithasol a Llesiant (Cymru) 2014
- Deddf Cydraddoldeb 2010
- Deddf Gwahaniaethu ar Sail Anabledd 2005
- Cod Ymarfer Anghenion Addysgol Arbennig Cymru 2004
- Deddf Cysylltiadau Hiliol (Diwygiedig) 2000
- Deddf Addysg 1996
- Datganiad Salamanca 1994
- Deddf Addysg 1981
- Adroddiad Warnock 1978
- Deddf Addysg 1972
- Deddf Addysg 1944.

Sicrhaodd Deddf Addysg 1972 fod gan bob plentyn yr hawl i addysg, waeth pa mor ddwys neu ddifrifol oedd ei anableddau neu ei anawsterau. Er hynny, roedd y ddarpariaeth hon gan amlaf mewn ysgolion a sefydliadau arbenigol (Glazzard et al., 2015). Arweiniodd hyn at Adroddiad Warnock yn 1978, a gyflwynodd y term 'Anghenion Addysgol Arbennig' (AAA) am y tro cyntaf, yn ogystal â'r cysyniad o integreiddio plant ag AAA i sefydliadau prif ffrwd. Yn ystod 80au a 90au y ganrif ddiwethaf, gwelwyd datblygiadau sylweddol ym maes addysg yn gyffredinol. Cyflwynwyd y cwricwlwm cenedlaethol yn 1988 ac arwyddwyd Datganiad Salamanca yn 1994. O'r datganiad hwn y deilliodd y cysyniad o 'gynhwysiant' a ddylanwadodd yn ddiweddarach ar Ddeddf Addysg 1996. Yn Adran 312 (1) o'r ddeddf hon, nodwyd bod gan blant anhawster dysgu a bod angen darpariaeth addysgol arbennig ar eu cyfer:

- (a) os ydynt yn cael anhawster i ddysgu sy'n sylweddol fwy na'r anhawster a gaiff y rhan fwyaf o blant yr un oed; neu
- (b) os oes ganddynt anabledd sy'n eu hatal neu'n eu llesteirio rhag gwneud defnydd o gyfleusterau addysgol o fath a ddarperir yn gyffredinol i blant o'r un oed mewn ysgolion yn ardal yr awdurdod addysg lleol
- (c) os ydynt o dan oed ysgol gorfodol a'u bod yn dod o fewn y diffiniad yn (a) neu (b) uchod neu y byddent yn gwneud hynny pe na wneid darpariaeth addysgol arbennig ar eu cyfer

(Llywodraeth Cymru, 2004:1).

Ychwanegwyd yn Adran 312(4) y diffinnir darpariaeth addysgol arbennig fel:

- a) i blant dwy oed neu drosodd, darpariaeth addysgol sy'n ychwanegol at y ddarpariaeth addysgol a wneir fel rheol ar gyfer plant o'u hoedran mewn ysgolion a gynhelir gan yr Awdurdod Addysg Lleol (AALL) yn yr ardal, ar wahân i ysgolion arbennig, neu'n wahanol mewn rhyw ffordd arall i'r ddarpariaeth honno;
- (b) i blant o dan ddwy oed, darpariaeth addysgol o unrhyw fath (Llywodraeth Cymru, 2004:1).

Dyma oedd sail Cod Ymarfer AAA Cymru (Llywodraeth Cymru, 2004) a fydd mewn grym yng Nghymru tan fis Medi 2020 (Dauncey, 2018). Bryd hynny cyflwynir y system newydd a fydd yn cynnwys Cod ADY newydd. Y Cod Ymarfer AAA presennol sydd yn darparu canllaw deddfwriaethol ar gyfer plant a phobl ifanc rhwng 2 ac 19 oed. Serch hynny, noda Clough (2002, dyfynnir yn Nutbrown a Clough, 2013) fod y dehongliad o'r term 'arbennig' wedi esblygu dros amser a bod polisiau cyfredol a nodweddion diwylliannol a chymdeithasol yn dylanwadu arno. Yn ogystal, nid yw'r system a gyflwynwyd drwy God Ymarfer AAA Cymru bellach yn briodol i sefydliadau'r unfed ganrif ar hugain ac o ganlyniad bu cryn ddisgwyl am y Bil Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018. Caiff hon ei disgrifio fel deddf uchelgeisiol i greu dull newydd a dewr o ddiwallu anghenion dysgu plant a phobl ifanc yng Nghymru (Dauncey, 2018). Ceir tri phrif nod i'r ddeddf hon, sef:

1. darparu fframwaith deddfwriaethol unedig ar gyfer plant a phobl ifanc 0-25 oed;
2. dull asesu, cynllunio a monitro integredig a chydweithredol sy'n hwyluso ymyrraeth gynnar, amserol ac effeithiol;
3. system deg a thryloyw i ddarparu gwybodaeth a chynghor i blant, pobl ifanc a'u rhieni/gwarcheidwaid.

Dengys data ar gyfer y flwyddyn academaidd 2015-16 fod 105,143 o ddysgwyr ag AAA mewn ysgolion prif ffrwd, sef 22.5% o holl ddysgwyr ysgolion Cymru (Dauncey, 2016:16). Felly, mae'n hanfodol bod gweithdrefnau priodol ac amserol yn eu lle er mwyn diwallu eu anghenion. Un elfen yn unig o Raglen Trawsnewid ADY yng Nghymru yw'r ddeddf newydd felly (Dauncey, 2018).

Ystod anghenion

Mae AAA fel arfer yn cael eu dosbarthu yn bum prif categori, fel a nodir yng Nghod Ymarfer AAA Cymru (Llywodraeth Cymru, 2004) a gwelir enghreifftiau ohonynt yn Ffigur 1. Amhosib fyddai cynnwys yr ystod gyfan o anghenion y daw ymarferwyr ar eu traws mewn sefydliadau gofal ac addysg yn y bennod hon. Rhestrir y rhai mwyaf cyffredin yma, ac fel y gwelir isod mae amryw yn pontio mwy nag un categori.

Categoriâu o AAA				
Cyfathrebu a rhyngweithio	Gwybyddiaeth a dysgu	Datblygiad ymddygiadol, emosiynol a chymdeithasol	Anghenion synhwyrdd a/ neu gorfforol	Cyflyrau meddygol
e.e. cyflwr yn y sbectrwm awtistig, gan gynnwys Syndrom Asperger anawsterau iaith a lleferydd anhwylder diffyg canolbwyntio a gorfywiogrwydd (ADHD)	e.e. dyslecsia anawsterau dysgu cymedrol anawsterau iaith a lleferydd anhwylder diffyg canolbwyntio a gorfywiogrwydd (ADHD) dyspracsia dyscalcwlia syndrom Down	e.e. anhwylder ymlyniad anhwylder diffyg canolbwyntio a gorfywiogrwydd (ADHD) anhwylder sbectrwm awtistig Syndrom Tourette afiechyd meddwl	e.e. nam ar y clyw nam ar y golwg defnyddwyr cadair olwyn dyspracsia dystroffi'r cyhyrau	e.e. diabetes asthma epilepsi

Ffigur 1 (addaswyd o Hall et al., 2015, a Spooner, 2011)

Rhaid cydnabod yn ogystal y gall defnyddio label neu ddiagnosis ar gyfer anghenion plant nid yn unig arwain at stigma ond hefyd gyfyngu ar ddealltwriaeth oedolion o'r ffyrdd gorau i'w cefnogi, er enghraifft:

- nid yw pob plentyn sydd â'r un diagnosis neu'n dangos yr un anghenion angen yr un gefnogaeth a chymorth;
- gall plentyn fod â mwy nag un ADY (co-morbidity), e.e. anawsterau dysgu penodol megis dyslecsia a dyspracsia;
- gwahanol ddehongliadau o labeli neu ddiffiniadau;
- gwahanol bersbectif proffesiynol, e.e. rhwng addysgwyr a gweithwyr iechyd;
- disgrifiad yn hytrach na diagnosis, lle na cheir darlun cyflawn o'r unigolyn (Peer a Reid, 2016).

Hawliau

Elfen greiddiol arall wrth ystyried plant a phobl ifanc ag ADY yw llais y dysgwyr a'u hawliau, ac fe'u trafodir ymhellach ym Mhennod 6. Caiff hyn hefyd le amlwg yn Rhaglen Trawsnewid ADY Llywodraeth Cymru (Dauncey, 2018). Mae addysgwyr sy'n dilyn athroniaeth Reggio Emilia hyd yn oed yn defnyddio'r term 'Hawliau Addysgol Arbennig' yn hytrach na'r term 'Anghenion Addysgol Arbennig' (Nutbrown et al., 2013:15) er mwyn pwysleisio'r mater allweddol hwn.

Deillia hyn o ddau gonfensiwn allweddol a gyflwynwyd gan y Cenhedloedd Unedig sef:

1. Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn (1989)
2. Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau Pobl ag Anableddau (2006).

Wrth gyfeirio at y cyntaf, noda Unicef (2007),

The United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) recognizes the human rights of all children, including those with disabilities. The Convention contains a specific article recognizing and promoting the rights of children with disabilities. Along with the UNCRC, the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), adopted by the United Nations General Assembly in December 2006, provides a powerful new impetus to promote the human rights of all children with disabilities.

Er gwaethaf hyn, mae rhai plant a phobl ifanc ag ADY yn dal i wynebu rhwystrau sydd yn amharu ar eu hawliau. Noda UNICEF (2007, 2017) hefyd fod rhai pobl yn anwybyddu'r hyn y gall y plant a'r bobl ifanc hyn ei wneud. Nid ydynt yn gwerthfawrogi galluoedd unigolion ag ADY ac ni roddir blaenoriaeth ddigonol i'w hanghenion. Oherwydd stigma a gwahaniaethu ar sail anabledd, mae plant ag ADY yn aml yn colli cyfleoedd i gymryd rhan mewn gweithgareddau hamdden, gweithgareddau cymdeithasol ac/neu weithgareddau addysgol. Yn fynych hefyd byddant yn colli'r cyfle i fynegi barn ar faterion sydd yn ymwneud yn uniongyrchol â hwy fel unigolion.

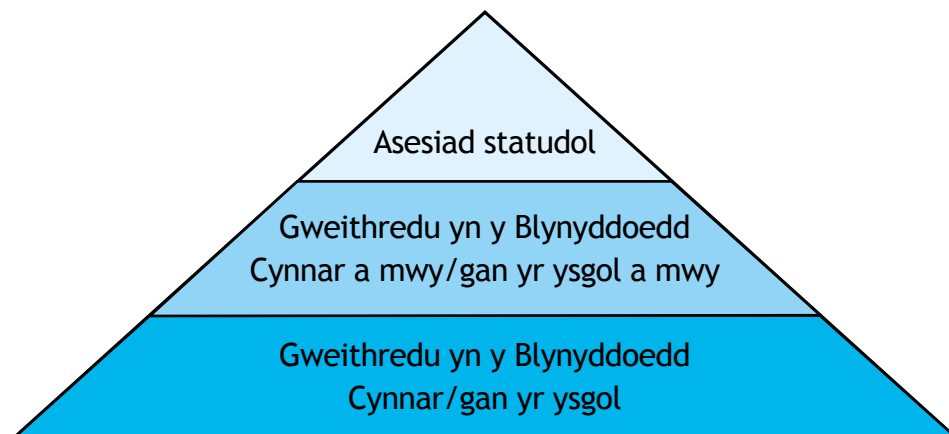
Er hynny, wrth gynyddu ymwybyddiaeth o bwysigrwydd cynhwysiant ac ymgysylltu â dyfeisgarwch cymunedau gofal ac addysg, megis meithrinfeydd ac ysgolion, gall cynnwys plant ag ADY arwain at newid cymdeithasol. Mae plant ag ADY sydd yn derbyn gofal da a chyfleoedd i ddatblygu yn ystod eu plentyndod yn fwy tebygol o dyfu i fod yn oedolion iach a chynhyrchiol. Gall hyn leihau costau addysg, costau gofal meddygol a gwariant cymdeithasol arall yn y dyfodol hefyd. Fel a nodir yn Erthygl 23 o Gonfensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn, 'dylai plant sydd ag anabledd o unrhyw fath gael gofal arbennig a chefnogaeth fel y gallant fyw bywyd llawn ac annibynnol' (Hawliau Plant Cymru, dim dyddiad). Ceir arweiniad da o'r Alban hefyd, lle noda Comisiynydd Plant a Phobl Ifanc yr Alban (2017):

- bod gan blentyn ag anabledd yr hawl i fod yn ddiogel ac yn hapus;
- dylid addysgu plant ag anabledd mewn lleoliadau sydd yn deall eu hanabledd;
- na ddylid trin plentyn yn wael oherwydd ei anabledd;
- na ddylid atal plant rhag gwneud pethau ar sail eu hanabledd;
- na ddylid ceisio cymryd eu hawliau oddi ar blant sydd ag anabledd.

Cefnogi anghenion

Er mwyn diwallu anghenion mae'n hanfodol cael ymwybyddiaeth gadarn o ddulliau priodol i gefnogi unigolion. Mewn rhai achosion, bydd anghenion rhai plant ifanc wedi cael eu dynodi cyn iddynt ddechrau mynychu darpariaeth blynyddoedd cynnar ac/neu'r ysgol, e.e. plant â syndrom Down neu anawsterau corfforol (Spooner, 2011). Gall anghenion y plant hyn fod yn amlwg ers eu genedigaeth neu'n fuan wedi hynny. Mewn achosion eraill, staff y sefydliadau fydd yn sylwi bod gan blant anawsterau neu anghenion gwahanol i weddill eu cyfoedion. Yn ôl Westwood (2011), ceir beirniadaeth gyson nad yw plant ag anawsterau dysgu yn cael eu canfod yn ddigon cynnar a'u bod yn cael eu hystyried yn ddiog, yn anaeddfed neu fod ganddynt ddiffyg cymhelliant i chwarae a dysgu. Felly, mae nodi'r anghenion yn gynnar ac ymyrraeth effeithiol yn brif flaenoriaeth ar gyfer gwella cyfleoedd addysgol y plant hyn. Er enghraifft, mae'r Mudiad Meithrin yn gweithredu Cynlluniau Cyfeirio ledled Cymru er mwyn darparu'r gefnogaeth briodol i blant ifanc ag anghenion dysgu ychwanegol (am fwy o wybodaeth, gweler http://www.meithrin.cymru/creo_files/upload/downloads/2011-taflen_cynhwysiant_2012_gwe3_07.pdf), yn unol â chanllawiau Llywodraeth Cymru (2004). Mae'r un peth yn wir am ysgolion a gynhelir. Mae cyfrifoldeb ar athrawon i adnabod anghenion unigolion cyn gynted â phosib a dilyn y gweithdrefnau priodol er mwyn cefnogi'r plentyn i oresgyn y rhwystrau sy'n ei atal rhag cael mynediad llawn i'r ddarpariaeth, boed hynny'n addysgol neu beidio. Gall ymyrraeth gynnar nid yn unig helpu i oresgyn rhai anawsterau sydd eisoes yn bodoli ond hefyd eu lleihau a'u dileu yn y tymor hir (Nutbrown a Clough, 2013).

Er mwyn cefnogi unigolion, noda Cod Ymarfer AAA Cymru (Llywodraeth Cymru, 2004) y cysyniad o gontinwmm o anghenion. Caiff y rhain eu diwallu drwy ymateb graddoledig (gweler <http://www.snapcymru.org/wp-content/uploads/2014/09/GRADUATED-RESPONSE-W.pdf>) ac ymyrraeth unigol drwy ddarpariaeth ar dair lefel wahanol, fel y gwelir yn Ffigur 2 (Wearmouth, 2016).



Ffigur 2 (addaswyd o Llywodraeth Cymru, 2004)

Cam 1: Gweithredu yn y Blynyddoedd Cynnar/gan yr ysgol

Bydd athrawon, cynorthwyr dysgu neu'r Cydlynnydd Anghenion Addysgol Arbennig yn sylwi bod gan blentyn AAA/ADY sydd angen darpariaeth ychwanegol neu wahanol i gwricwlwm wedi'i wahaniaethu neu'r strategaethau cefnogi arferol. Ar ôl casglu gwybodaeth gan y plentyn, y rhieni/gofalwyr a staff y sefydliad, caiff strategaethau a chefnogaeth briodol eu darparu gan y sefydliad.

Cam 2: Gweithredu yn y Blynyddoedd Cynnar a mwy/gan yr ysgol a mwy

Bydd angen cyngor a chefnogaeth arbenigol ar staff ynghylch sut i ddiwallu'r anghenion yn ystod y cam hwn. Gall gwasanaeth ADY yr Awdurdod Lleol (ALL); seicolegydd addysg; therapydd iaith a lleferydd, therapydd galwedigaethol neu ffisiotherapydd; arbenigwyr iechyd; swyddogion lles; gweithwyr cymdeithasol; neu athrawon arbenigol, e.e. rhai ar gyfer plant â nam ar y clyw, ddarparu hyn. Bydd y rhain wedyn yn cyfrannu tuag at y ddarpariaeth mewn cydweithrediad â'r plentyn, y rhieni/gofalwyr a staff y sefydliad.

Cam 3: Aseiad statudol

Os na ddiwellir anghenion yr unigolyn yn y ddau gam blaenorol ac os na welir cynnydd, yna gwneir cais am aseiad statudol, sy'n broses gydweithredol rhwng yr ysgol a'r ALL. Bydd hyn yn arwain at ddatganiad o AAA sy'n amlinellu'r ddarpariaeth arbenigol a nodir gan yr ALL (Wearmouth, 2016; Llywodraeth Cymru, 2004).

Bydd y dull ymateb graddoledig yn parhau hyd at fis Gorffennaf 2023 mewn rhai achosion cyn trosglwyddo i'r system ADY newydd yng Nghymru (Dauncey, 2018). Wrth ystyried y trawsnewid hwn o ran y ddarpariaeth, gwelwyd bod y broses o sicrhau datganiad i blentyn ag AAA yn un gymhleth a dadleuol, a gall achosi gwrthdaro rhwng rhieni/gwarcheidwaid a'r sefydliad neu'r ALL. O ganlyniad, gwelwyd gostyngiad yn nifer y plant a'r bobl ifanc yng Nghymru oedd yn derbyn datganiad o AAA, o 13.9% yn 2009-10 i 11.8% yn 2015-16, er bod cynnydd yn nifer y dysgwyr ag AAA yn y cyfnod hwn (Dauncey, 2016). Felly, nod Llywodraeth Cymru yn y mesurau newydd yw dileu datganiadau yn gyfan gwbl a chyflwyno dull mwy cyfannol lle bydd gan bob plentyn ag ADY Gynllun Datblygu Unigol (Individual Development Plan) sy'n canolbwyntio ar bersonoli'r dysgu ar gyfer yr unigolyn (am fwy o wybodaeth am y Cynllun Datblygu Unigol, gweler <http://www.snapcymru.org/wp-content/uploads/2014/09/IDP-Booklet-CYF.pdf>).

Nid casgliad o strategaethau dysgu ac addysgu yn unig yw dysgu wedi'i bersonoli, ond y cysyniad o sefydlu ethos a diwylliant lle caiff anghenion pob plentyn eu diwallu. Gall dysgu wedi'i bersonoli fod:

1. wedi'i seilio yn y dosbarth;
2. yn ymyrraeth o fewn grŵp bach ac am amser penodol;
3. yn gefnogaeth unigol (Spooner, 2011).

Casgliad

Amlinellwyd y sefyllfa gyfredol yma yng Nghymru ar gyfer cefnogi plant a phobl ifanc ag ADY, ond mae newidiadau sylweddol ar y gweill. Noda Wearmouth (2016) fod amrywiaeth o ran polisiau ac ymarfer mewn Awdurdodau Lleol ar draws Cymru a'r Deyrnas Unedig yn gyffredinol. Ychwanega y gall ffactorau megis ethnigrwydd, cefndir teuluol, oed a rhyw ddylanwadu ar lefelau'r ddarpariaeth, y math o ddarpariaeth a'i effeithlonrwydd, a hawliau'r unigolion. Dylai Cymru hefyd ystyried canfyddiadau Lee Scott o ganlyniad i'r diwygiadau ym maes AAA yn Lloegr yn 2014 a dysgu o hynny, sef:

- bod cyfathrebu effeithiol â rhieni/gofalwyr a rhwng asiantaethau allanol yn hanfodol;
- bod angen mwy o gysondeb o ran y ddarpariaeth ledled y wlad yn y modd y gweithredir y system ADY;
- bod sefydliadau'r Blynyddoedd Cynnar ac ysgolion yn darparu cefnogaeth ar gyfer anghenion meddygol sylfaenol;
- bod angen mwy o dryloywder ynghylch y modd y defnyddir cyllid ar gyfer ADY (Dauncey, 2016).

O gymryd hyn i ystyriaeth, gellid datblygu system unigryw i Gymru ac un sydd yn sicrhau bod pob dysgwr, waeth beth fyddo'i anghenion, ei anawsterau, neu'r hyn sy'n ei rwystro ef neu hi rhag dysgu a chymryd rhan, yn cael y cyfleoedd priodol i gyflawni ei botensial llawn.

Testunau trafod cyffredinol

1. Dewiswch un o'r ADY a restrir yn Ffigur 1. Beth wyddoch chi am yr ADY hwn? Sut fydddech chi'n cefnogi plentyn â'r angen hwn?
2. Ystyriwch rai o'r polisiau a restrir yn y bennod hon. Dewiswch ddau bolisi sy'n anghyfarwydd i chi, ac ymchwiliwch ymhellach iddynt a'u trafod.

Astudiaeth achos

Wrth arsylwi ar grŵp bach o blant 3 oed yn chwarae â blociau, mae'r ymarferydd yn sylwi bod un ferch yn ei chael yn anodd rhyngweithio â phlant eraill. Mae'r ferch yn gwrthod rhannu blociau â phlant eraill ac nid yw'n gwneud cyswllt llygad â'i chyfoedion nag oedolion.

Mae'r ymarferydd yn ymwybodol fod plant o'r oedran hwn fel arfer yn dangos diddordeb mewn plant eraill ac yn dechrau gwneud ffrindiau, a'i bod yn bosib bod ymddygiad y ferch yn achos o bryder.

Gŵyr yr ymarferydd hefyd fod gan y ferch frawd sydd ychydig yn hŷn na hi a'i bod yn byw gartref gyda'i rhieni. Mae'r ferch wedi bod yn mynychu'r dosbarth meithrin ers dau fis.

Testunau trafod

1. Beth ddylai'r ymarferydd ei wneud nesaf?
2. Sut dylid rhyngweithio â'r rhieni?
3. Pa strategaethau posib allai'r ymarferydd eu gweithredu er mwyn cefnogi'r plentyn?

Llyfryddiaeth

Children and Young People's Commissioner Scotland (2017) 'Article 23', <https://www.cypcs.org.uk/rights/uncrcarticles/article-23#>

Dauncey, M. (2016) 'Research Briefing - Additional Learning Needs (ALN) in Wales', <http://www.assembly.wales/research%20documents/16-059%20sen/16-059-web-%20english.pdf>.

Dauncey, M. (2018) 'Research Briefing Act Summary: Additional Learning Needs and Education Tribunal (Wales) Act 2018', <http://www.assembly.wales/research%20documents/18-023/18-23-web-english.pdf>.

Glazzard, J., Stokoe, J., Hughes, A., Netherwood, A a Neve, L. (2015) *Teaching and Supporting Children with Special Educational Needs and Disabilities in Primary Schools* (2nd ed.) London: Sage.

Hall, F., Hindmarch, D., Hoy, D., a Machin, L. (2015) *Supporting Primary Teaching and Learning*. Northwich: Critical Publishing Ltd.

Hawliau Plant Cymru (dim dyddiad) 'Hawliau', <http://www.hawliauplant.cymru/index.php/hawliau>

Llywodraeth Cynulliad Cymru (2004) 'Cod Ymarfer Anghenion Addysgol Arbennig Cymru', <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/131016-sen-code-of-practice-for-wales-cy.pdf>.

Llywodraeth Cymru (2016) 'Cynnwys a chynorthwyo disgyblion', <http://gov.wales/docs/dcells/publications/160318-inclusion-and-pupil-support-cy.pdf>.

Nutbrown, C., Clough, P. ac Atherton. F. (2013) *Inclusion in the Early Years*, 2nd ed. London: Sage.

Peer, L. a Reid, G. (eds) (2016) *Special Educational Needs - a Guide for Inclusive Practice*. London: Sage.

Spooner, W. (2011) *The SEN Handbook for Trainee Teachers, NQTs and Teaching Assistants*, 2nd ed. London: Routledge.

Wearmouth, J. (2016) *Special Educational Needs and Disability - the basics*, 2nd ed. Oxon: Routledge.

Unicef (2007) 'Promoting the rights of Children with disabilities', http://www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/children_disability_rights.pdf.

Unicef (2017) 'Disabilities', <https://www.unicef.org/disabilities/>

Westwood, P. (2011) *Commonsense Methods for Children with Special Educational Needs*, 6th ed. Oxon: Routledge.

Pennod 6

Gwerthoedd, Egwyddorion, Hawliau ac Ymddygiad

Lynwen Roberts a Cindy Hunt

Cyflwyniad

Mae addysg gyflawn ar gyfer plant a phobl ifanc o bob oed a chefnidir yn golygu tipyn mwy na gweithgareddau dysgu a gwersi yn unig. Noda Grigg (2016:9): 'education goes beyond the school gates and is a lifelong experience'. Ychwanega fod angen mynd y tu hwnt i feithrin gwybodaeth a sgiliau yn sefydliadau addysgol yr unfed ganrif ar hugain ac ystyried gwerthoedd moesegol ac ysbrydol, agweddau emosiynol ac ymddygiad cymdeithasol, ymysg pethau eraill. Adlewyrchir hyn yng ngweledigaeth Donaldson (2015:29) o feithrin 'dinasyddion egwyddorol, gwybodus yng Nghymru a'r byd'. Felly, mae'n addas cynnwys pennod yn y gyfrol hon sy'n canolbwyntio ar werthoedd, egwyddorion ac ymddygiad, a'r un pryd yn ystyried hawliau ein plant a'n pobl ifanc, fel a amlygwyd mewn penodau blaenorol yn y gyfrol hon.

Gwerthoedd ac egwyddorion

Mae dynodi gwerthoedd ac egwyddorion yn her yng nghyd-destun plant a phobl ifanc gan eu bod yn gysyniadau ymhlyg yn hytrach na rhai allblyg ac amlwg. Sonir yn aml am 'ethos' ysgol neu leoliad, ond mae ei ddiffinio a'i fesur bron yn amhosib. Er hyn, yn ôl Grigg (2010), mae nifer o ysgolion a lleoliadau ledled y byd yn rhannu nifer o werthoedd cyffredin, yn cynnwys parch tuag at yr unigolyn, cydlynid cymdeithasol drwy amrywiaeth, a rhoi sylw i etifeddiaeth neu dreftadaeth. Adlewyrchir hyn yn yr ymatebion a gafwyd yn ymchwiliad Donaldson (2015) i egwyddorion pwysig mewn addysg yng Nghymru. Yr egwyddorion a nodwyd oedd:

- egwyddorion Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau Plant;
- dull cynhwysol;
- y Gymraeg a diwylliant Cymru;
- y gymuned a rôl dinesig ysgolion;
- iechyd a lles plant a phobl ifanc.

Medrwn gysylltu gwerthoedd ac egwyddorion drwy ofyn y cwestiwn 'Beth yw pwrpas addysg?' Ai'r un yw pwrpas addysg heddiw â deng mlynedd ar hugain yn ôl neu gan mlynedd yn ôl? Dylid cofio nad yr un ystyr sydd i 'addysg' ac 'ysgol'. Mae addysg yn orfodol ond nid yw mynychu ysgol (Rhan 7, Deddf Addysg 1996). Honna Holt, er enghraifft (1990: 263), 'School is a place where children learn to be stupid!' Ei farn oedd bod addysg ffurfiol yn aml yn difetha cariad naturiol at ddysgu; bod pobl yn deall orau ar sail profiadau bywyd go iawn ac y dylai addysg gael ei gyrru gan y dysgwr. Fel hyrwyddwr dysgu yn y cartref, roedd Holt (1984) yn annog rhieni i adael i'r plant arwain y dysgu a'u cynorthwyo i ddod o hyd i brofiadau bywyd go iawn. Gellid ystyried y sefyllfa gyfredol mewn ysgolion yng Nghymru yng nghyd-destun awgrymiadau Holt. Ystyriwch y Cyfnod Sylfaen a datblygiadau'r cwricwlwm yn sgil adroddiad Donaldson (2015), lle pwysleisir dysgu gweithredol a phwysigrwydd profiadau bywyd go iawn.

Er ei bod yn bwysig ystyried gwerthoedd ac egwyddorion lleoliadau ac ysgolion, rhaid hefyd ystyried gwerthoedd personol, yn ein taith at fod yn ymarferwyr adfyfyriol (Pollard, 2013). Caiff gwerthoedd personol eu dylanwadu gan ein profiadau a'n hamgylchiadau. Gellir cymharu gwerthoedd y lleoliad/ yr ysgol/ codau proffesiynol â gwerthoedd personol, e.e. gwerthoedd cwricwlwm yr Alban yw doethineb, cyfiawnder, trugaredd a gonestrwydd (Grigg, 2010). Er mwyn datblygu i fod yn ymarferydd adfyfyriol, mae angen datblygu'r sgiliau o fod yn hunanymwybodol ac adfyfyrio arnom ein hunain. Cymharodd Dewey (1933, dyfynnir yn Pollard, 2013) weithredu rheolaidd (yr hyn sydd yn arferol / yn draddodiadol / yn weddol statig a digyfnewid) â gweithredu adfyfyriol, sydd yn awgrymu gwerthuso'r hunan, hyblygrwydd a dadansoddi. Yn ôl Pollard (2013), mae gweithredu adfyfyriol yn golygu monitro, gwerthuso ac adolygu arferion yn gyson. Mae gweithredu adfyfyriol, dysgu proffesiynol a chyflawniad personol yn gwella drwy gydweithio a thrafod â chyd-weithwyr. Dyma'r math o ymarfer sydd yn arwain at sefydlu ethos ac amgylchedd gofalgaf a chynhwysol i sbarduno'r dysgu ar gyfer dysgwyr o bob oedran.

Ymddygiad

Wrth ystyried gwerthoedd ac egwyddorion, un elfen bwysig sy'n ei hamlygu ei hun yw ymddygiad. Yn ôl Riddall-Leech (2003), ymddygiad yw'r ffordd rydyn ni'n gweithredu mewn sefyllfaoedd cymdeithasol. Mae hyn yn cynnwys popeth a ddywedwn ac a wnawn sy'n cael dylanwad neu effaith ar eraill. Mae ymddygiad dynol yn dylanwadu ar bob agwedd o fywyd dynol a gall llawer o bethau gwahanol effeithio arno, megis pwy ydyn ni, lle rydyn ni'n byw, gyda phwy rydyn ni a'r ddealltwriaeth sydd gennym o wahanol sefyllfaoedd.

Gall llawer o ffactorau effeithio ar ymddygiad person a gall y rhain fod yn ffactorau mewnol neu allanol (Riddall-Leech, 2003). Mae'r ffactorau mewnol yn aml yn gysylltiedig â'r ymennydd a swyddogaeth wybyddol. Amlygir hyn, er enghraifft, mewn Anghenion Dysgu Ychwanegol, megis Cyflwr Sbectrwem Awtistaidd, a nodweddir gan anawsterau cymdeithasol a chyfathrebu, a phatrymau ymddygiad cyfyngedig ac ailadroddus, fel a nodwyd ym Mhennod 5. Er hynny, dywed Cole (1995) nad hwn yw'r unig ffactor a all fod yn fygythiad i'r amgylchedd dysgu. Gall oedran, personoliaeth, cymhelliant, profiadau ac iaith plant hefyd gael effaith ar eu datblygiad a'u hymddygiad. Ar y llaw arall, cred Tassoni (2010) fod yr amgylchedd yn bwysig wrth helpu i lywio plant a phobl ifanc i'r cyfeiriad cywir. Ffactorau allanol ac amgylcheddol yw nifer o'r rhain ym mywyd y dysgwyr. Noda Rogers (2009) y gallant effeithio cryn dipyn ar ymddygiad unigolion mewn lleoliad addysgol, ac nad oes gan ymarferwyr sy'n gweithio gyda'r rhain fawr o reolaeth dros y dylanwadau allanol hyn. Gall y ffactorau allanol gynnwys:

- diffyg patrymau ymddygiad cadarnhaol o fewn yr uned deuluol;
- diffyg arweiniad gan rieni/warcheidwaid;
- camddefnyddio sylweddau;
- tlodi cymharol neu dros genedlaethau;
- diweithdra hirdymor;
- diffyg sylweddol o ran modelau rôl gwrywaidd cadarnhaol;
- deiet;

- rôl, nifer a'r mathau o raglenni teledu mae'r plentyn/person ifanc yn eu gwyllo;
- defnydd o'r rhyngwyd (Rogers, 2009:27).

Yn ogystal, cred Rogers (2009) hyd yn oed os yw plentyn 'mewn perygl' (oherwydd amgylchiadau teuluol, ystyriaethau anghenion arbennig neu ymddygiad gwael neu ymddygiad camweithredol yn yr ysgol), mae'n debygol iawn y bydd yn mynychu'n rheolaidd, yn arbennig felly yn y cyfnod cynradd. Mae plant yn treulio traean o'u diwrnod gwaith yn yr ysgol, a gall hyn hybu potensial y plentyn i ddysgu nid yn unig sgiliau llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol ond hefyd y negeseuon pwysig fod bywyd yn cynnig llawer o gyfleoedd. Mae angen i blant sydd ag ymddygiad emosiynol neu ymddygiad sydd yn aml yn heriol gael lefel ychwanegol o gefnogaeth gan bob ymarferydd sydd yn gweithio gyda hwy tra byddan nhw yn yr ysgol. Gall yr holl ffactorau mewnol ac allanol hyn gael effaith ar ymddygiad y plentyn. Mae lleoliadau addysg yn defnyddio nifer o strategaethau ac ymyriadau i helpu i atal yr ymddygiad 'gwael' rhag digwydd a chefnogi ymddygiad derbyniol a chadarnhaol. Ar draws ysgolion cynradd ac uwchradd, un o'r ffyrdd mwyaf poblogaidd o ymdrin â hyn yw drwy gyflyru ac atgyfnerthu ymddygiad drwy gynnig gwobrau a sicrhau canlyniadau. Mae'r llawlyfr rheoli ymddygiad a gyhoeddwyd gan Lywodraeth Cymru (2012) yn cyfeirio'n gyson at ddefnyddio gwobrau a chanlyniadau mewn ysgolion. Caiff lleoliadau eu hannog i'w cynnwys o fewn eu polisiau i hyrwyddo ymddygiad cadarnhaol (am fwy o wybodaeth, ewch i: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/140822-behaviour-management-handbook-for-primary-schools-en.pdf>).

Mae'r amgylchedd dysgu a phob gweithiwr proffesiynol yn y maes addysg yn wynebu amrywiaeth helaeth o heriau a achosir gan ffactorau mewnol ac allanol, a cheir nifer o ddamcaniaethau sy'n gwrthdaro i gefnogi'r ffactorau hyn. Cyfrifoldeb y Llywodraeth, sy'n llunio'r cwricwlwm dysgu a'r canllawiau rheoli ymddygiad sydd i'w dilyn ledled Cymru, yw dod o hyd i ffordd gytbwys o gefnogi'r ffactorau hyn. Yna, canlyniad arferion da a strategaethau cyson ledled ysgolion fydd y modd y mae plant yn ymddwyn yn yr amgylchedd dysgu. Pwysleisia Rogers (2009: xvi) bwysigrwydd adfyfrio ar y cyfleoedd o ran sgiliau a dulliau effeithiol er mwyn meithrin perthynas sy'n hybu ymddiriedaeth, hyder a gobaith â phlant sydd ag ymddygiad heriol. Dyma neges hollbwysig i bob ymarferydd.

Hawliau Plant a Phobl Ifanc

Elfen greiddiol i'w hystyried yn y bennod hon eto, fel yn nifer o'r rhai blaenorol, yw hawliau plant a phobl ifanc. Yn 1945 mabwysiadodd y Cenhedloedd Unedig Ddatganiad Cyffredinol ar Hawliau Dynol. Mae hawliau dynol:

- yn fyd-eang (yn berthnasol i bawb);
- yn anwahanadwy (wedi eu cysylltu);
- yn ddiymwad (ni ellir eu trosglwyddo na'u gwerthu);
- yn ddiamod (heb fod yn ddarostyngedig i ymddygiad).

Felly, pam mae angen hawliau penodol ar blant a phobl ifanc? Mae Confensiwn y Cenedloedd Unedig ar Hawliau Plant yn gytundeb rhyngwladol sydd yn diogelu hawliau plant a phobl ifanc o dan 18 oed oherwydd:

- eu bod yn fwy agored i niwed ac i gael eu hecsbloetio;
- y gallant fod yn llwyr ddibynnol ar oedolion;
- nad yw oedolion bob amser yn ymddwyn er lles plant a phobl ifanc;
- deinameg pŵer - mewn cymdeithas ac fel defnyddwyr gwasanaethau.

Bu Cymru yn flaenllaw yn y maes hawliau plant er sefydlu Cynulliad Cenedlaethol Cymru yn 1999. Fel a nodwyd ym Mhennod 1, Cymru oedd y wlad gyntaf yn y Deyrnas Unedig i benodi Comisiynydd Plant sydd yn:

- canolbwyntio ar gefnogi plant a phobl ifanc;
- gwranddo ar blant a phobl ifanc;
- cynghori plant a phobl ifanc;
- dylanwadu ar y llywodraeth a chyrff eraill;
- codi llais dros plant a phobl ifanc (Comisiynydd Plant Cymru, 2017).

Er mwyn cael mynediad at eu hawliau a'u sicrhau, mae angen i blant wybod am eu hawliau a chael oedolion o'u cwmpas sydd yn gwybod am yr hawliau hyn.

Mae Cymru wedi mabwysiadu Confensiwn y Cenedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn fel sail ar gyfer llunio pob polisi sy'n ymwneud â phlant a phobl ifanc. Ymgorfforir yr hawliau hyn yn y saith nod craidd sydd yn sicrhau bod plant a phobl ifanc Cymru:

- yn cael dechrau teg mewn bywyd;
- yn cael amrywiaeth cynhwysfawr o gyfleoedd addysg a dysgu;
- yn mwynhau'r iechyd gorau posibl heb gael eu cam-drin, eu herlid na'u hecsbloetio;
- yn cael mynediad at weithgareddau chwarae, gweithgareddau hamdden, chwaraeon a gweithgareddau diwylliannol;
- yn cael eu clywed, eu trin â pharch, a bod eu hil a'u hunaniaeth ddiwylliannol yn cael eu cydnabod;
- yn cael cartref diogel a chymuned sy'n cefnogi eu lles corfforol ac emosiynol;
- yn osgoi cael eu rhoi dan anfantais oherwydd tloidi (Llywodraeth Cymru, 2004).
-

Nid yw hyn yn newydd nac yn rhywbeth y gellir ei wahanu o fewn darpariaethau addysg a gofal. Os ystyrir ethos, gwerthoedd, agweddau a gweithgareddau lleoliadau / ysgolion, gwelir bod cryn dipyn yn cael ei wneud eisoes. Mae lleoliad / ysgol sydd yn canolbwyntio ar hawliau yn gwerthfawrogi pob person a'i gyfraniad (am wybodaeth bellach, ewch i: <http://gov.wales/docs/caecd/publications/090415rightstoactioncy.pdf>). Mae Erthygl 12, Nod Craidd 5, yn cyfeirio at gymryd rhan mewn gwneud penderfyniadau. Nid yw hyn yn golygu y gall plant a phobl ifanc

ddweud wrth eu rhieni/ gofawyr/ athrawon beth i'w wneud. Ystyr hyn yw bod angen i ymarferwyr wrando ar farn plant a phobl ifanc a'u cynnwys yn y broses o wneud penderfyniadau sydd yn effeithio arnyn nhw, e.e. trwy gyfrwng Cyngor Ysgol. Dylai lefel y cyfraniad fod yn gydnaws ag aeddfedrwydd y plentyn. Gellir datblygu gallu cynhenid plant i wneud penderfyniadau aeddfed o oedran ifanc, os cânt y cyfle i gymryd rhan yn y broses. Mae hyn yn rhoi'r cyfle i blant ddatblygu'n bersonol, yn gymdeithasol ac yn wleidyddol. Gall prosiectau, polisiau ysgol ac oedolion elwa o egni, a brwdfrydedd plant a phobl ifanc.

Gwelir bod nifer o bolisiau a deddfwriaethau'n berthnasol iawn i erthyglau hawliau plant Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn. Un enghraifft yw Deddf Llesiant Cenedlaethau'r Dyfodol (Cymru) 2015 (am fwy o wybodaeth, gwylwch <https://www.youtube.com/watch?v=P0M-CnL9FBc>). Ategir egwyddorion cyffredinol hawliau plant yn y ddeddf hon, sef:

- mae gan bob plentyn yr hawliau hyn;
- dylai pawb sydd yn gweithio gyda phlant bob amser wneud beth sydd orau iddynt;
- mae gan bob plentyn hawl i fywyd a bod yn iach;
- mae gan bob plentyn hawl i ddweud beth mae'n ei gredu ddylai ddigwydd iddo ef neu iddi hi, a chael rhywun i wrando arno neu arni.

Casgliad

Gwelir felly fod cyfrifoldeb ar bawb sydd yn gweithio gyda phlant a phobl ifanc i sicrhau eu bod yn cael y dechrau gorau mewn bywyd drwy fodelu gwerthoedd, egwyddorion ac ymddygiad proffesiynol a chadarnhaol. Wrth wneud hyn, rhaid hefyd ddarparu amgylchedd lle mae lles a hawliau plant yn flaenoriaeth a lle byddant yn teimlo'n ddiogel ac yn hyderus i fynegi barn gan wybod y caiff eu syniadau wrandawriad ac ymateb haeddiannol. O ganlyniad, bydd dysgwyr yn gwireddu'r uchelgais o fod yn 'ddinasyddion egwyddorol, gwybodus ... [sydd] yn barod i fod yn ddinasyddion i Gymru a'r byd' (Donaldson, 2015:31).

Testunau trafod cyffredinol

Adfyfyrwch ar eich arfer personol chi wrth ymateb i'r testunau hyn.

1. Ystyriwch bedair egwyddor Deddf Llesiant Cenedlaethau'r Dyfodol (Cymru) 2015, a restrir uchod. Beth yw eich barn am y rhain? Sut caiff y rhain eu hymgorffori yn eich lleoliad chi?
2. Ystyriwch y saith nod craidd ar gyfer plant a phobl ifanc Cymru. Pa weithgareddau sydd yn digwydd yn eich ysgol / lleoliad chi sydd yn diwallu'r nodau craidd? Pa gamau allech chi eu cymryd i wella'r ddarpariaeth?

Astudiaeth achos

Mae Peredur yn mynychu'r ysgol gynradd leol ac mae ganddo weithiwr cymorth un-i-un yn llawn amser, sef Miss Siân. Mae Miss Siân yn sicrhau bod Peredur yn cymryd rhan mor llawn â phosibl yn yr holl weithgareddau gyda'i gyfoedion. Er hynny, yn aml mae'n rhaid i Miss Siân a staff eraill yr ystafell ddosbarth ymdrin ag achlysuron pan fydd Peredur yn ffrwydro mewn rhwystredigaeth, yn gweiddi'n uchel neu'n gwrthod eistedd yn dawel am gyfnod o amser, yn ogystal ag ymdopi â diffyg gallu Peredur i ganolbwyntio. Caiff hyn effaith andwyol ar y disgyblion eraill yn yr ystafell ddosbarth.

Testunau trafod

1. Sut fyddech chi'n ymdrin â'r problemau, y sefyllfaoedd a'r pryderon sydd yn codi wrth weithio gyda Peredur?
2. Beth fyddech chi'n ei ddweud neu'n ei wneud? At bwy fyddech chi'n troi am gyngor?
3. Beth, tybed, yw'r rhesymau dros yr ymddygiad hwn?

Llyfryddiaeth

Cole, A. G. (1995) *Organisational Behaviour*. London. University of Sussex.

Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus*. Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/150225-successful-futures-cy.pdf>.

Grigg, R. (2010) *Becoming an Outstanding Primary School Teacher*. Harlow: Pearson.

Grigg, R. (2016) *Big Ideas in Education*. Carmarthen: Crown House Publishing.

Holt, J. (1984) *How Children Learn*. Harmondsworth: Pelican.

Holt, J. (1990) *How Children Fail*. Harmondsworth: Penguin.

Llywodraeth Cymru (2012) *Dulliau ymarferol o reoli ymddygiad yn yr ystafell ddosbarth*. Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/140822-behaviour-management-handbook-for-primary-schools-cy.pdf>.

Llywodraeth Cymru (2004) 'Plant a Phobl Ifanc, Gweithredu'r Hawliau'. Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/caecd/publications/090415rightstoactioncy.pdf>.

Pollard, A. (2013) *Reflective Teaching in Schools*. London: Bloomsbury.

Riddall-Leech, S. (2003) *Managing Children's Behaviour*. Oxford. Heinemann.

Rogers, B. (2009) *How to Manage Children's Challenging Behaviour*. London: Sage Publications Ltd.

Tassoni, P. (2010) *Children and Young People's Workforce, Early Learning and Childcare Handbook*. London: Pearson Education.

UK: DfES (1996) Education Act 1996. Ar gael yn: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1996/56/contents>.

Pennod 7

Datlygiad Plant a Phobl Ifanc

Lynwen Roberts, Sioned Saer ac Angharad Lewis

Cyflwyniad

Mae'r maes datblygiad plant a phobl ifanc yn un eang, a thasg amhosib fyddai rhoi ystyriaeth lawn i'r holl ddatblygiadau a newidiadau sydd yn digwydd yn y cyfnodau hyn mewn un bennod. Felly, cawn yma fraslun o'r prif ystyriaethau yn ogystal â chipolwg ar rai o'r damcaniaethwyr sydd wedi gosod sylfaen ac ehangu ein dealltwriaeth o'r cyfnodau rhyfeddol hyn. Mae diffinio'r term 'plentyn' hefyd yn heriol. Yn ôl Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn 1991, mae unigolyn yn blentyn o'r cyfnod beichiogi hyd nes bydd yn 18 oed. Er hynny, awgryma Doherty a Hughes (2009) fod cyfnod plentyndod yn dirwyn i ben ar ddiwedd cyfnod addysg gynradd y plentyn, ac mewn sawl gwlad credir bod y cyfnod hwn yn dod i ben ar ddechrau cyfnod yr ardegau. Ar y llaw arall, noda Rinaldi (1999, dyfynnir yn Neaum, 2010:11): 'Childhood does not exist - we create it as a society.' Wrth amlinellu datblygiad plentyn, ystyriwn hefyd ddatblygiad dynol sydd, yn amlwg, yn astudio'r cysyniad o newid. Rhennir y bennod felly yn dair rhan dros dri chyfnod, sef: o'r enedigaeth hyd at 7 oed, 7 hyd 11 oed, a thros 11 oed.

Datblygiad o'r enedigaeth hyd at 7 oed

Mae'r cysyniad o blant a chyfnod plentyndod wedi newid tipyn ers yr ail ganrif ar bymtheg, pan oedd y pwyslais ar baratoi plant i fod yn oedolion. Dylanwadodd yr athronydd John Locke (1632-1704) ar y ffordd yr oedd pobl yn gweld ac yn ystyried plant. Defnyddiodd y term tabula rasa, gan ddisgrifio baban newydd-anedig fel 'llechen wag'. Dilynodd Jean-Jacques Rousseau (1712-78) ef, â'r un gred fod plant yn cael eu geni â rhinweddau da ac mai cymdeithas oedd yn dinistrio'u hymddygiad. Dylanwadodd y ddau hyn ar y cysyniad o blentyndod ac yn enwedig ar sut yr oedd plant yn dysgu, yn tyfu ac yn datblygu. Cytunent i'r carn fod addysg yn hollbwysig ar gyfer llwyddo mewn bywyd.

Er hynny, dim ond yn ystod y ganrif a hanner ddiwethaf mae astudio datblygiad plant wedi dod yn gyffredin. Erbyn hyn, mae ein dealltwriaeth o ddatblygiad cynnar plentyn wedi arwain at ystyried gwahanol agweddau, sef agweddau corfforol, deallusol, ieithyddol, emosiynol a chymdeithasol. Rydym yn ymwybodol o'r cerrig milltir corfforol sydd yn digwydd yn y groth ac yn enwedig yn ystod dwy flynedd gyntaf plentyn. Mae hyn yn cynnwys eistedd, cropian a cherdded, ac yna'r modd y mae plant yn caffael sgiliau corfforol yn ogystal â rhai ieithyddol, drwy ddangos gwybodaeth a dealltwriaeth o'r byd o'u hamgylch. Yn ddiweddarach, dywed Siencyn (2008:14) mai'r 'byd meddygol' sydd yn defnyddio cerrig milltir er mwyn asesu a mesur datblygiad a bod y cysyniad o ddatblygiad plant yn llawer mwy eang a chymhleth. Cyfeiria Neaum (2010) hefyd at batrymau datblygiadol a dilyniant, a'r modd y mae profiadau plant yn effeithio ar eu cynnydd ar hyd y daith.

Tua diwedd yr ugeinfed ganrif dylanwadodd damcaniaethwyr fel Lev Vygotsky (1896-1934) ac Urie Brofenbrenner (1917-2005) ar ein dealltwriaeth o ddatblygiad plant, gyda'r ddau'n canolbwyntio

ar y plentyn cymdeithasol. Llwyddodd y ddau i newid y pwyslais o'r broses fiolegol yn unig i'r cysyniad bod datblygiad plentyn yn broses gymdeithasol. Mae gwaith Vygotsky wedi cael cryn effaith ar ein dealltwriaeth o'r modd y mae plant yn dysgu, ac mae ei ddamcaniaethau'n pwysleisio'r ffaith fod cymdeithasu, boed gyda chyfoedion neu oedolion, yn chwarae rôl allweddol yn natblygiad gwybyddol a deallusol y plentyn bach. Credai Vygotsky fod y broses o ddysgu yn digwydd gydag eraill oherwydd y cydweithredu, y rhyngweithio a'r ddeialog sydd yn digwydd bryd hynny. Yn ogystal â hyn, caiff Vygotsky ei gydnabod am ei athroniaeth gymdeithasol-ddiwylliannol (socio-cultural) a'r parth datblygiad procsimol (zone of proximal development), sef y pellter rhwng datblygiad cyfredol y plentyn a'r potensial sydd ganddo i gyflawni ymhellach gyda chymorth. Cefnogwyd y gred hon gan Jerome Bruner (1915-2016), a gyflwynodd y term sgaffaldio (scaffolding), lle nododd fod cymorth gan oedolyn yn cefnogi datblygiad plentyn. Yn dilyn hyn, datblygodd model bio-ecolegol Bronfenbrenner a'r cysyniad fod pobl, y gymdeithas a'r amgylchedd i gyd yn chwarae rôl allweddol yn natblygiad plant. Cefnogir hyn gan Rogoff (2003, dyfynnir yn Doherty a Hughes, 2009), sy'n canolbwyntio ar bwysigrwydd diwylliant. Credai fod datblygiad plant yn cael ei ddylanwadu mewn ffyrdd cymhleth a dwys gan y diwylliant y maent yn cael eu magu ynddo. Cytuna Siencyn (2008) â hyn gan ychwanegu bod lle ac amser, yn ogystal â diwylliant, yn dylanwadu ar y modd y mae plant yn datblygu.

Cafodd datblygiad gwybyddol plant dipyn o sylw hefyd gan athronwyr, ac yn enwedig gan y seicolegydd Jean Piaget (1896-1980) a'i ddamcaniaeth am bedwar cam penodol o ddatblygiad. Yn y cyfnod hwn canolbwyntir ar y ddau gam cyntaf, sef datblygiad synhwyrdd-weithredol (sensorimotor) a datblygiad cynweithredol (preoperational) sy'n digwydd rhwng genedigaeth y plentyn a chyrraedd 6 blwydd oed. Dylanwadodd gwaith Piaget yn sylweddol ar yr arfer mewn lleoliadau ac ysgolion yn ystod y ganrif ddiwethaf. Yn wahanol iawn i waith Vygotsky a Bronfenbrenner, lle gosodir pwyslais ar bwysigrwydd y byd cymdeithasol, ystyria Piaget y plentyn fel unigolyn. Mae'n cyfleu'r syniad bod y plentyn a'r amgylchedd yn ddigonol ar gyfer y broses o ddatblygu'n ddeallusol. Mae Piaget hefyd yn canolbwyntio ar ddatblygiad yr ymennydd a'r modd y mae plentyn yn dod i ddeall y byd o'i amgylch. Sefydlodd y cysyniad o sgema, sef strwythur ar gyfer y modd y mae plentyn yn dod i ddeall camau gweithredu, a sut mae'r rhain yn cael eu hailadrodd er mwyn cryfhau sgiliau. Mae ffiniau sgemâu yn newid i gynnig mwy o her a chymhlethdod gydag oedran y plentyn. Dengys hyn fod gwaith Piaget yn canolbwyntio ar brosesau meddwl, cofio, datrys problemau, dychymyg a chreadigrwydd.

Maes allweddol arall yn natblygiad plant sydd hefyd yn dilyn camau penodol yw iaith. Mae'n dechrau cyn yr enedigaeth ac yn datblygu drwy'r blynyddoedd cynnar, gan gynnwys elfennau dilynol megis crio, cŵan, bablo (clebran baban), y cyfnod holoffrastig, pan fydd plentyn yn medru cynnig un gair sydd yn cyfleu brawddeg cyfan, hyd at ddatblygu geirfa eang. Fel y gwelir ymhellach ym Mhennod 10, ceir anghytundeb rhwng athronwyr fel Noam Chomsky a Frederic Skinner am ddatblygiad iaith. Ar y naill law, un o syniadau Chomsky oedd bod datblygiad iaith yn gynhenid ac yn broses hollol naturiol, yn yr un modd â thwf dannedd. Ar y llaw arall, credai Skinner fod plant yn caffael iaith drwy broses o atgyfnerthu, a bod plant yn dynwared yr hyn maent yn ei glywed yn dilyn canmoliaeth.

Rhaid cyfeirio hefyd at ddatblygiad cyfannol plant, gydag awduron megis Meggitt (2012) a Smith et al. (2015) yn nodi ei bod hi'n amhosib deall datblygiad y plentyn bach o fewn un maes penodol. Ychwanegant fod rhannu datblygiad plentyn yn categorïau ar wahân yn syniad gwrthgyferbyniol i ystyried plentyn yn ei gyfanrwydd. Mae'r cysyniad o ddatblygiad cyfannol neu holistaidd yn cydnabod bod pob elfen o ddatblygiad y plentyn, sef yr elfennau corfforol, emosiynol, deallusol, cymdeithasol, moesegol, diwylliannol ac ysbrydol, i gyd yn perthyn gan eu bod yn digwydd yr un pryd. Mae pob plentyn yn tyfu ac yn datblygu trwy broses unigryw o ganlyniad i brofiadau cynnar, perthnasau, profiadau cyfeillgarwch, diwylliant a'r amgylchedd dysgu. Mae'n bwysig felly nodi dylanwad seicolegydd arall yn y maes hwn, sef Abraham Maslow (1908-70). Creodd Maslow y pyramid anghenion sydd yn nodi'r anghenion sylfaenol sydd eu hangen ar blant er mwyn goroesi, tyfu a datblygu'n fodau iach, hapus a llwyddiannus. Ceir adlais o waith John Bowlby (1907-90) yma a'i ddamcaniaeth o ymlyniad sydd yn amlinellu pwysigrwydd sefydlu perthynas gadarn rhwng mam a'i phlentyn o'r enedigaeth i helpu'r plentyn i oroesi a datblygu'n iach. Yn ôl Siegler et al. (2014) a Smith et al. (2015), mae'n allweddol ystyried hefyd fod elfennau pwysig o brofiadau plant drwy chwarae, dysgu drwy eu synhwyrau, dylanwad y cyfryngau a thechnoleg yn ogystal â phrofiadau moesegol, i gyd yn cyfrannu tuag at y cyfnod nesaf yn eu datblygiad wrth iddynt symud ymlaen o'u plentyndod i'r arddedau.

Datblygiad plant 7–11 oed

Mae deall y damcaniaethau a'r cysyniadau sy'n dylanwadu ar ddatblygiad corfforol a seicolegol unigolyn yn elfen bwysig ar gyfer ymarferwyr sydd yn gweithio gyda phlant a phobl ifanc. Gellir trafod yr heriau allweddol a'r cerrig milltir a wynebier gan unigolion, yn ogystal ag ystyried pwysigrwydd rôl ymarferwyr sy'n gweithio gyda'r unigolion hynny. Edrychir yn y rhan hon felly ar faterion datblygiadol sydd yn fwyaf perthnasol i blant rhwng 7 ac 11 oed.

Er ein bod ar adegau'n gwahanu agweddau penodol o ddatblygiad plant, e.e. datblygiad corfforol, iaith, a datblygiad emosiynol, mae gwir angen ystyried yr holl elfennau gyda'i gilydd, fel a nodwyd eisoes. Mae angen ystyried cydbwysedd datblygiad unigolion, oherwydd gall anghydbwysedd arwain at rwystredigaeth i'r unigolyn. Ni ellir ystyried datblygiad plentyn neu berson ifanc o safbwynt mewnol yn unig; mae nifer o ddamcaniaethau'n ystyried rôl bwysig yr amgylchedd a'i effaith ar ddatblygiad plant a phobl ifanc, e.e. damcaniaeth fio-ecolegol Bronfenbrenner y cyfeiriwyd ati eisoes. Effeithia nifer o ffactorau ar dwf a datblygiad plant a phobl ifanc, e.e. mynediad at ofal iechyd, tlodi a bwyd, fel a nodwyd ym Mhennod 3. Cyfeiria Palmer (2016) at y gwrthdaro rhwng y diwylliant presennol, a yrrir gan dechnoleg, a'n treftadaeth fiolegol; mae ein diwylliant wedi esblygu'n gyflymach na'n bioleg. Tybia Palmer (2016) felly fod hyn yn niweidio gallu plant i feddwl, i ddysgu ac i ymddwyn yn briodol.

Un elfen o ddatblygiad sydd yn arbennig o berthnasol ar gyfer plant yn y cyfnod oedran 7-11 yw datblygiad cymdeithasol a seico-gymdeithasol. Datblygodd Erikson ddamcaniaeth sydd yn edrych ar ddatblygiad seico-gymdeithasol gydol oes, â'r cysyniad sylfaenol: 'There is in every child at every stage a new miracle of vigorous unfolding, which constitutes a new hope and a new responsibility for all', ac mae hynny'n beth adeiladol a chadarnhaol (Erikson, dyfynnir yn Mooney, 2013:53).

2013:53). Pwysleisia Erikson (Mooney, 2013) y rhyngweithio rhwng ffactorau mewnol datblygiad, ffactorau cymdeithasol a ffactorau diwylliannol, ac mae'r dyfyniad yn adlewyrchu pwysigrwydd y rôl gymdeithasol pan gyfeiria at gyfrifoldeb pobl eraill. Yn ôl Erikson, mae wyth cam i ddatblygiad seico-gymdeithasol ac mae'r rhain yn canolbwyntio ar ddatblygu'r cryfderau / sgiliau / galluoedd canlynol, sef:

1. gobaith (0-1 mlwydd)
2. grym ewylllys (1-3 blwydd)
3. pwrpas (3-6 blwydd)
4. cymhwysedd (6-11 mlwydd oed)
5. ffyddlondeb (yr ardegau)
6. cariad (oedolion ifanc)
7. gofal (canol oed)
8. doethineb (henoed).

Fel y gwelir yma, cyfres o gamau a geir, ac mae dryswch i'w ddatrys ym mhob cam. Yn ôl Erikson (dyfynnir yn Mooney, 2013), mae datrysiad llwyddiannus ym mhob cam yn arwain at ddatblygu personoliaeth gytbwys ac iach. Yn yr oedran 6-11, mae staff ysgol a chyfoedion yn fodelau rôl allweddol, ac mae ennill parch eu cyfoedion yn hollbwysig i'r oedran hwn (McBlain, 2014). Mae llwyddo yn y cyfnod hwn yn arwain at ddatblygu teimladau o hyder a gweithgarwch. Elfennau pwysig y mae angen i ymarferwyr fod yn ymwybodol ohonynt yw'r angen am anogaeth, yn ogystal â'r angen i brofi ychydig o fethiant er mwyn deall gwyleidd-dra. Er hynny, gall diffyg llwyddiant yn y cyfnod hwn arwain at deimladau o israddoldeb a methiant. Cawn ein hatgoffa o ddamcaniaeth Vygotsky yma eto a'r parth datblygiad procsimol, sef y gwahaniaeth rhwng beth y gall plant ei wneud heb gymorth a gyda chymorth: 'What the child can do with assistance today s(he) will be able to do by herself tomorrow (Vygotsky, 1978:87, dyfynnir yn Smidt, 2013). Yn ôl Vygotsky, cam cyntaf y dysgu yw rhyngweithio ag eraill. Ni ellir gorbwysleisio pwysigrwydd yr elfen gymdeithasol, felly, yn y broses ddysgu.

Elfennau eraill o ddatblygiad cymdeithasol sydd yn bwysig iawn eu hystyried yn yr oedran 7-11 yw rhyngweithio â chyfoedion, cael eu derbyn ganddynt a gwneud ffrindiau. Mae cyswllt â chyfoedion a'u dylanwad yn cynyddu cryn dipyn yn yr oedran hwn. Gwelir hierarchaeth gymdeithasol gadarnach yn ystod y cyfnod hwn (Keenan, Evans a Crowley, 2016), a gall hyn arwain at greu grwpiau ffrindiau clir iawn, ac at ymddygiad o fwlio.

Datblygodd Gottman (1983, dyfynnir yn Keenan, Evans a Crowley, 2016) nifer o astudiaethau er mwyn ymchwilio i'r modd y mae plant yn gwneud ffrindiau. Disgrifiodd nifer o elfennau hanfodol, sef:

- cyfathrebu clir;
- cyfnewid gwybodaeth;
- sefydlu tir cyffredin;

- datrys gwrthdaro'n llwyddiannus;
- ymateb yn gadarnhaol i'w gilydd;
- rhannu cyfrinachau / teimladau â'i gilydd.

Yn ôl Parker a Gottman (1989, dyfynnir yn Keenan, Evans a Crowley, 2016), mae ffocws cyfeillgarwch yn newid gydag oedran. Rhwng 3 a 7 mlwydd oed, prif nod cyfeillgarwch yw sicrhau chwarae llwyddiannus a chydlynol. Rhwng yr oedran 8 a 12 mlwydd oed, y prif nod yw cael eu derbyn gan gyfoedion - sydd yn adlewyrchu nodweddion damcaniaeth Erikson (Mooney, 2013).

Datblygiad yn ystod y glasoed

Disgrifir y glasoed ym mywyd pobl ifanc yn aml fel cyfnod cymhleth a dyrys i sawl unigolyn. Mae disgrifiad enwog Hall (dyfynnir yn Hendry a Kloep, 2012) yn dynodi'r cyfnod hwn fel un tymhestlog a llawn tyndra i bobl ifanc. Bydd gan nifer o bobl ifanc y gallu cynhenid i ddatblygu eu strategaethau ymdopi eu hunain, a byddant yn derbyn cefnogaeth gan eu teuluoedd a'u cyfoedion. O ganlyniad, bydd eu taith hwy drwy'r cyfnod hwn yn eu bywydau yn un ddiraffferth. I nifer o bobl ifanc, gellid disgrifio'r adeg hon yn eu bywydau fel cyfnod esmwyth (Harold, Colarossi a Mercier, 2007). Er hynny, i lawer mae'r glasoed yn gyfnod o gryn straen a phryder, a heb gefnogaeth gall y penderfyniadau a wneir a'r ymddygiad a ddangosir gael effaith hirdymor a pharhaus ar eu bywydau. Mae'n bwysig felly fod gan ymarferwyr wybodaeth a ddealltwriaeth o'r cyfnod pwysig hwn ym mywydau pobl ifanc. Bydd hyn yn eu galluogi i ddeall beth yw profiadau ac anghenion pobl ifanc, a sicrhau eu bod yn gallu darparu'r cymorth priodol i'r unigolion hynny er mwyn iddynt allu ymdopi â'r newidiadau hyn yn eu bywydau. Mae'n hanfodol bod ymarferwyr sydd yn gweithio gyda phobl ifanc yn meddu ar ddealltwriaeth gadarn o natur datblygiad y glasoed, a'r ffactorau sydd yn dylanwadu ar gynnydd. Bydd hyn yn cyfoethogi gwybodaeth ac arfer yr ymarferydd, ac o ganlyniad yn gwella'r gefnogaeth a'r ymyriadau y gallant eu darparu i'r bobl ifanc yn ystod y cyfnod hwn.

Nod y rhan hon o'r bennod felly yw ystyried yn fras y trawsnewidiadau y mae pobl ifanc yn mynd drwyddynt o oed aeddfedrwydd nes byddant yn oedolion ifanc, a'u heffaith arnynt. Mae'r rhain yn driphlyg, sef trawsnewidiadau:

1. biolegol
2. gwybyddol
3. cymdeithasol.

Mae newidiadau biolegol yn gysylltiedig â'r newidiadau corfforol sy'n digwydd rhwng plentyndod ac oedolaeth, sef aeddfedu'n oedolyn â'r gallu i atgenhedlu. Proses araf sy'n dechrau ymhell cyn unrhyw arwydd gweladwy o newid biolegol yw'r glasoed. Mewn merched, gall ddechrau mor gynnar â 7 oed a thua 9 oed mewn bechgyn. Canlyniad y glasoed yw bod yr organau rhywiol yn aeddfedu a bod nodweddion rhywiol eilaidd yn ymddangos. Bydd merched yn dechrau datblygu pan fyddant tua 11 neu 12 oed a bechgyn pan fyddant tua 13 neu 14 oed. Ystyriaeth bwysig, er hynny, yw bod y glasoed, a'r newidiadau corfforol cysylltiedig, yn digwydd ar raddfeydd gwahanol

i bob unigolyn. Mae gan bawb yn eu harddegau fodel mewnol (delwedd yn y meddwl) o amseriad 'arferol' neu 'gywir' y glasoed. Er hynny, mae'r gwahaniaeth rhwng yr hyn mae'r person ifanc yn ei ddisgwyl a'r hyn sy'n digwydd yn dylanwadu'n fawr ar effaith seicolegol y glasoed. Dadleua Steinberg (2002:36) fod y newidiadau biolegol sydd yn digwydd yn ystod y cyfnod hwn yn achosi 'changes in the adolescent's self-image, which in turn may affect how he or she behaves'. Oherwydd hynny, gall y newidiadau biolegol, neu'r diffyg datblygiad, gael effaith ar hunan-barch pobl ifanc a'r modd y maent yn ymddwyn gyda'u cyfoedion a gydag oedolion.

Rhaid ystyried systemau eraill y corff hefyd. Mae'r trawsnewidiadau gwybyddol yn elfen arwyddocaol iawn o ddatblygiad y glasoed. Yn ogystal â'r twf corfforol, tybir bod ymennydd pobl ifanc hefyd yn gweld twf yn natblygiad y nerfelloedd a'r cyfathrebu rhwng gwahanol rannau ohono (Harold, Colarossi a Mercier, 2007). Yn wir, gwelir newidiadau mawr yn ymennydd rhywun yn ei arddegau. Un esiampl yw datblygiad y cortecs cyndalcennol (pre-frontal cortex) - y rhan o'r ymennydd sydd yn gyfrifol am resymu a chynllunio. Nid yw'r cortecs cyndalcennol wedi datblygu'n llwyr, nac yn cyfathrebu'n llawn â rhannau eraill o'r ymennydd nes bod y person ifanc tua 17 mlwydd oed neu'n hŷn. Dyma eglurhad felly pam mae pobl ifanc yn barod i fentro, gan nad ydynt yn medru rhesymu na chynllunio'n llwyr nes eu bod yn 17 mlwydd oed. Awgryma Harold, Colarossi a Mercier (2007) fod y modd y mae pobl ifanc yn meddwl yn dra gwahanol i'r modd y mae plant yn meddwl yn rhesymegol, yn rhesymu'n foesol, yn hunanfyfrio ac yn y blaen. Yn wir, dywed Keating (1990, dyfynnir yn Harold, Colarossi a Mercier, 2007) fod pobl ifanc yr oes hon â'r gallu i feddwl am feddwl. Mae'r sgiliau newydd hyn, a'r newidiadau yn yr ymennydd, yn gallu golygu bod pobl ifanc yn teimlo o dan bwysau, ac mae angen iddynt ddatblygu sgiliau ymdopi newydd i allu delio â'r emosiynau dieithr sydd yn dod i'r amlwg wrth i'w meddyliau a'u dealltwriaeth ddatblygu.

Ochr yn ochr â newidiadau biolegol a gwybyddol y glasoed, mae newidiadau o ran rôl a statws cymdeithasol yn nodwedd gyffredin arall yn ystod y glasoed. Wrth ystyried trawsnewidiadau cymdeithasol, rhaid hefyd ystyried y newid ym mherthynas pobl ifanc â'u rhieni. Yn ystod yr arddegau, gwelir cynnydd yn y gwrthdaro rhwng rhieni a'u plant. Un esboniad tebygol am hyn yw'r newid yn y rôl gymdeithasol a ragwelir gan y rhiant ac a ganfyddir gan y person ifanc. Sonia Steinberg (2002) am y newid dwyochrog o ran statws cymdeithasol ym mywydau pobl ifanc. Er enghraifft, ar y naill law rhoddir breintiau a hawliau a gedwir fel arfer ar gyfer oedolion i'r person ifanc. Ar y llaw arall, ochr yn ochr â mwy o bŵer a rhyddid, mae cynnydd yn y disgwyliadau o ran hunanreolaeth, cyfrifoldeb personol a chyfranogiad cymdeithasol. Gwelir y symudiad deublyg hwn ym mhob cymdeithas mewn amryw o feysydd rhyngpersonol, gwleidyddol, economaidd a chyfreithiol. Wrth weld newid ym mherthynas pobl ifanc â'u rhieni, gwelir newid pellach yn eu perthynas â'u cyfoedion. Daw bod yn boblogaidd, ffitio i mewn, a'r ymdeimlad o gael eu derbyn gan eu cyfoedion yn flaenoriaeth i bobl ifanc. Fel y noda Brown (dyfynnir yn Lerner a Steinberg, 2004:369), bydd perthynas pobl ifanc â'u cyfoedion yn dod yn 'increasingly important and occupy an increasing amount of an individual's time'. Wrth gwrs, rhaid ystyried y gall y perthnasau hyn fod yn ddylanwad positif neu negyddol. Er enghraifft, gall sawl ffactor fod yn atyniadol i bobl ifanc a'u cyfoedion, megis diddordebau tebyg, ymagweddiad tebyg tuag at addysg a'r ysgol, ac

empathi tuag at ei gilydd. Yn yr un modd, gall ymddygiad gwrthgymdeithasol fod yn atyniadol i rai pobl ifanc, yn ogystal â rhannu mathau gwahanol o ymddygiad, megis ysmegu a'u defnydd o alcohol a thrais.

Casgliad

- datrys gwrthdaro'n llwyddiannus;
- ymateb yn gadarnhaol i'w gilydd;
- rhannu cyfrinachau / teimladau â'i gilydd.

Fel y nodwyd eisoes, mae'n allweddol sicrhau bod gan yr ymarferwyr hynny sydd yn gweithio gyda phlant a phobl ifanc, ac yn eu cefnogi, y dealltwriaeth angenrheidiol o'r cyfnodau pwysig hyn yn eu bywydau. Boed yn athro, yn weithiwr ieuencid, yn gynorthwyydd meithrin neu'n gynorthwyydd dosbarth, gall yr wybodaeth hon fod o fudd mawr i ddeall a diwallu eu hanghenion. Gall ychwanegu at wybodaeth a dealltwriaeth yr ymarferydd sicrhau bod plant a phobl ifanc yn cael yr ymyriadau gorau a'r gefnogaeth orau, gan ddylanwadu'n bositif ar eu bywydau am weddill eu hoes.

Testunau trafod cyffredinol

1. Ystyriwch pam mae'n hanfodol astudio a deall datblygiad plant/pobl ifanc. Rhestrwch rai elfennau.
2. Pwy sydd â'r dylanwad mwyaf ar blant/bobl ifanc yr ystod oedran rydych chi'n gweithio gyda hwy - ymarferwyr neu gyfoedion?
3. Ystyriwch y ffactorau sydd yn effeithio ar ddatblygiad plant a phobl ifanc (e.e. ffactorau cymdeithasol ac emosiynol, tlodi, afiechyd a salwch, anghenion ychwanegol, camdriniaeth). Dewiswch un agwedd a thrafodwch y gefnogaeth bosib sydd ei hangen ar yr unigolyn dan sylw.
4. Adfyfyrwch ar eich arfer chi. Sut ydych chi'n sicrhau y caiff pob plentyn gyfleoedd i ddysgu mewn parau, mewn grŵp a gyda'u cyfoedion?

Astudiaeth achos

Ysgol bob oed, ar gyfer disgyblion rhwng 3-19 oed, yw Ysgol Pentwyni ac mae teulu o dri o blant newydd ymuno ers gwyliau'r Pasg. Yn y cyfarfodydd wythnosol mynegodd nifer o'r staff bryder am un neu fwy o'r plant. Dyma rai o'r pryderon a ddaeth i'r amlwg.

Y plentyn hynaf yw Sam, sydd yn 15 oed. Mae ganddo un ffrind ond mae mewn trwbwl byth a hefyd, yn enwedig yn ystod amser egwyl ac amser cinio. Mae'n ymladd â bechgyn eraill gan honni bob tro nad arno ef y mae'r bai. Gwelodd un o'r cynorthwyyr dosbarth ef yn ysmegu ger giât yr ysgol un bore. Os bydd oedolyn yn cwestiynu ei ymddygiad, mae'n ymateb yn anghwrtais gan ddefnyddio iaith anwedus.

Heini yw'r ferch hynaf ac mae hi ym mlwyddyn 6. Mae nifer o aelodau'r staff wedi sylwi ei bod yn amharod iawn i gydweithio â'i chyfoedion pan fyddant yn gwneud gwaith grŵp. Er ei hannog i gymryd rhan, gwrthod yn llwyr wna Heini bob tro.

Yr ieuengaf yw Deio, ac mae'n mynychu'r dosbarth Meithrin bob prynhawn. Nid yw'n siarad â'r staff na'r plant eraill, ond mae'n hapus yn y dosbarth ac yn chwarae â'i gyfoedion.

Testunau trafod

Ystyriwch y tri plentyn yn eu tro:

1. Gan ddefnyddio eich gwybodaeth am ddatblygiad plant a phobl ifanc, dewiswch un o'r plant a nodwch rai o'r prif heriau sy'n ei (h)wynebu.
2. Sut allech chi fel ymarferydd gefnogi datblygiad y plentyn hwn?

Llyfryddiaeth

- Doherty, J. a Hughes, M. (2009) *Child Development: Theory and Practice 0-11*. Harlow: Pearson Education Ltd.
- Harold, R. D., Colarossi, L, G. a Mercier, L, R. (2007) *Smooth Sailing or Stormy Waters? Family Transitions through Adolescence and their Implications for Practice and Policy*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Hendry, L. B. a Kloep, M. (2012) *Adolescence and Adulthood - Transitions and Transformations*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Keenan, T., Evans, S. a Crowley, K. (2016) *An Introduction to Child Development* (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Lerner, R. M. a Steinberg, L. D. (2004). *Handbook of Adolescent Psychology*. 2nd ed. US: John Wiley & Sons Inc.
- Macblain, S. (2014) *How Children Learn*. London: Sage Publications.
- Meggitt, C. (2012) *Child Development, an illustrated guide: birth to 19 years*. Harlow: Pearson Education Ltd.
- Mooney, C. G. (2013) *Theories of Childhood: An Introduction to Dewey, Montessori, Erikson, Piaget a Vygotsky*. (2nd ed.) St Paul, USA: Redleaf Press.
- Neaum, S. (2010) *Child Development for Early Childhood Studies*. Exeter: Learning Matters Ltd.
- Palmer, S. (2007) *Toxic Childhood: How the Modern World is Damaging our Children and What We Can Do About It*. London: Orion Press.
- Siegler, R. S., DeLoache, J. S., Eisenberg, N. a Saffron, J. (2014) *How Children Develop*. 4th ed. New York: Worth Publishers.
- Siencyn, S. W. (gol.) (2008) *Y Plentyn Bach: Cyflwyniad i Astudiaethau Plentyndod Cynnar*. Caerfyrddin: Cyhoeddiadau Coleg y Drindod.
- Smidt, S. (2013) *The Developing Child in the 21st Century*. Oxon: Routledge.
- Smith, P. K., Cowie, H. a Blades, M. (2015) *Understanding Child Development*. 6th ed. Chichester: John Wiley and Sons Ltd.
- Steinberg, L. (2002) *Adolescence*, London: McGraw Hill.

Pennod 8
Tu Hwnt i'r Dosbarth
Sarah Stewart a Nanna Ryder

Cyflwyniad

Nod y bennod hon yw archwilio dysgu tu hwnt i'r dosbarth a'r cyfleoedd dysgu ac addysgu cyfoethog sy'n codi yn sgil hynny. Erbyn hyn, rydyn ni ymhell o weld dysgu fel rhywbeth sy'n digwydd o fewn pedair wal yr ystafell ddosbarth yn unig. Mae plant a phobl ifanc yn elwa o gyfleoedd dysgu amrywiol sy'n cynnwys ymweliadau ag amgueddfeydd, theatrau, orielau, traethau a mwy. Nid oes unrhyw ffiniau i'r lleoedd y gallwn eu defnyddio ar gyfer dysgu, heblaw am ffiniau ein dychymyg ni ein hunain fel oedolion! Serch hynny, dylid sicrhau nad yw cyfleoedd dysgu yn cael eu rhwystro oherwydd diffyg creadigrwydd a rhagfarnau oedolion. Mae hwn yn faes eang tu hwnt, ond yma canolbwyntir ar dair elfen yn unig o ddysgu tu hwnt i'r dosbarth, sef:

- dysgu yn yr awyr agored;
- yr amgylchedd digidol;
- cysylltiadau â'r gymuned.

Beth yw dysgu tu hwnt i'r dosbarth?

Gall dysgu tu hwnt i'r dosbarth gwmpasu unrhyw brofiad addysgol nad yw'n digwydd o fewn muriau'r ystafell ddosbarth arferol. Mae'r rhain yn gwella datblygiad plentyn, a dylent fod yn brofiadau ysgogol, cyffrous a chreadigol. Diffinia Grigg a Lewis (2016:16) ddysgu tu hwnt i'r dosbarth fel 'children learning about people, their heritage and natural environment, largely through play and other first hand experiences, in a wide range of contexts beyond the classroom'. Pwysleisia hyn rai o elfennau pwysicaf dysgu tu hwnt i'r dosbarth. Yn gyntaf, mae angen cyfle i blant i ddysgu trwy brofiadau personol. Gall y rhain fod yn brofiadau amlsynhwyrol neu'n gyfleoedd i brofi elfennau o fywyd go-iawn. Er mwyn sicrhau bod y profiad tu hwnt i'r dosbarth yn un addysgol, gallwch ofyn a oes cyfle i'r plant i wneud y canlynol:

- defnyddio sgiliau meddwl a datrys problemau;
- arddangos creadigrwydd;
- hyrwyddo chwilfrydedd naturiol;
- dangos ymroddiad llwyr i'r dasg;
- gweithio ar y cyd ag eraill;
- hybu annibyniaeth (Llywodraeth Cynulliad Cymru (LICC), 2007).

Pam dysgu tu hwnt i'r dosbarth?

Dengys ymchwil ac athroniaeth fod yna nifer o fanteision i ddysgu tu hwnt i'r dosbarth (LLCC, 2007). Yn athroniaeth Froebel ac yng ngwaith y chwirydd Margaret a Rachel McMillan, pwysleisir pwysigrwydd profiadau chwarae yn yr awyr agored i hybu datblygiad plant ifanc (Richards, 2010). Gall dysgu trwy brofiadau personol ddod â'r dysgu'n fyw, gan wneud meysydd dysgu, pynciau a chysyniadau dysgu allweddol yn fwy clir a diddorol i blant o bob oed. Gall hefyd gefnogi datblygiad ehangach o'r cwricwlwm, ysbrydoli plant a'u symud ymlaen yn eu dysgu (Ofsted, 2008). Trwy brofiadau amrywiol sy'n dibynnu ar gydweithrediad a datrys problemau, caiff plant gyfle i ddatblygu sgiliau personol, cymdeithasol ac emosiynol. Mae heriau megis adeiladu tŷ mewn coedwig, adeiladu wal o frics neu greu pont i groesi afon yn herio dysgwyr i oresgyn eu hofnau a datblygu eu hyder personol. Wrth ymweld â lleoedd newydd, gallant weld y byd trwy lygaid pobl eraill a datblygu syniadau a safbwyntiau newydd (Ofsted, 2008; Grigg a Lewis, 2016; Council for Learning Outside the Classroom (LOtC), 2017).

Gan ddibynnu ar natur yr amgylchedd tu allan i'r dosbarth, gellir gweld manteision pellach hefyd. Er enghraifft, mae dysgu allan yn yr awyr agored yn cynnig cyfleoedd i blant i redeg, neidio a symud eu cyrff heb rwystrau'r ystafell dosbarth o'u hamgylch ac yn arwain at lefelau gwell o ffitrwydd ac iechyd, fel a amlygwyd ym Mhennod 3 (Estyn, 2011). Fel y noda Louv (2010), mae diffyg cyfleoedd chwarae yn yr awyr agored nid yn unig yn arwain at broblemau iechyd megis gordewdra, iselder a diffyg canolbwytio, ond hefyd yn llesteirio rhyddid a gwir greadigrwydd plant ifanc. Mae gan bob amgylchedd y potensial i gynnig cyfle unigryw ar gyfer datblygiad plant a phobl ifanc, profiadau nad ydynt bob amser yn rhwydd i'w cynllunio o fewn cyfyngderau pedair wal.

Tu allan



Cynigia'r amgylchedd tu allan fyd o gyfleoedd ar gyfer plant - o ymweliadau â lleoliadau naturiol megis y goedwig neu'r traeth hyd at ddefnydd pwrpasol o dir yr ysgol. Mae manau chwarae dan do ar gyfer pob tywydd, rhandiroedd i dyfu llysiau neu adnoddau naturiol a pharod i gyd yn cynnig cyfleoedd i ddatblygu'r dysgu tu allan. I sicrhau llwyddiant, mae angen cynllunio a pharatoi ar gyfer dysgu ac addysgu effeithiol y tu allan, yn union fel ag y gwneir o fewn y dosbarth. Mae hefyd angen arsylwi a monitro datblygiad y plant ac effeithiolrwydd y dysgu yn yr un modd (Estyn, 2011).

Noda'r ymchwil hefyd fod dysgu'r tu allan yn cynnig nifer o fanteision eraill. Gall plant wella eu ffitrwydd a'u hiechyd (Estyn, 2011), a gellir lleihau straen meddyliol ac iselder (Grigg a Lewis, 2016). Mae'r amgylchedd tu allan yn llawn adnoddau naturiol i ysgogi dysgu plant: tywydd amrywiol, gwahanol synau, tymheredd gwahanol, yn ogystal ag adnoddau byd natur - dail, creaduriaid bychain, gwair, mwd, tywod, cerrig, cregyn; mae'r rhestr yn ddiidwedd (LICC, 2009). Dengys ymchwil gan y National Trust (Moss, 2012) fod plant heddiw'n cael llai o gyfleoedd i fod y tu allan nag unrhyw genhedlaeth flaenorol, a gall profiadau cynnar plant wrth brofi'r byd naturiol hefyd ddylanwadu ar agweddau oedolion tuag at yr amgylchedd a'r amser a gaiff ei dreulio'r tu allan (Bird, 2007 yn RSPB, 2012). Mae'n bwysig bod plant yn cael cyfleoedd yn y byd naturiol i archwilio a darganfod er mwyn dysgu am gadwraeth a chynaliadwyedd yng nghyd-destun bywyd go-iawn (Moss, 2012). Gwelir felly fod dysgu'r tu allan yn rhan greiddiol o'r fframwaith Addysg ar gyfer Datblygiad Cynaliadwy a Dinasyddiaeth Fyd-eang (ADCDF) (gweler <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/081204commonunderstschoolscy.pdf>).

Mae dysgu'r tu allan hefyd yn elfen allweddol o greu cwricwlwm eang sydd yn llawn profiadau cyfoethog ar draws y cyfnodau meithrin, cynradd ac uwchradd, i raddau. Er hynny, mae'n amhosib ei drafod heb gyfeirio'n benodol at y Cyfnod Sylfaen, lle mae'r elfen hon yn rhan ganolog o'r athroniaeth a'r ddarpariaeth. Nid yw dysgu'r tu allan yn golygu trosglwyddo gweithgareddau sy'n gallu ddigwydd y tu mewn i'r adeilad i'r ardal allanol. Yn hytrach, rhaid i ni i weld dysgu'r tu allan a'r Cyfnod Sylfaen ynghlwm â'i gilydd (LICC, 2009). Lle gwelir yr arfer orau mewn darpariaethau Cyfnod Sylfaen, ceir symudiad rhwydd o'r tu mewn i'r tu fas, a'r plant yn gweld pob ardal fel man lle y gall dysgu ddigwydd. Mae'r tu allan hefyd yn fodd o ymgorffori dull dysgu pwysig arall, sef chwarae. Y tu allan, gall plant ddysgu trwy chwarae mewn ffordd actif a gweithredol sy'n hybu eu datblygiad cyfannol.



Mae Wood ac Atfield (1996:157) yn ein hatgoffa: ‘the environment itself does not teach but can be an enabling structure within which educators’ aims and intentions are realised’. Mae’r tu allan yn amgylchedd sy’n caniatáu integreiddio chwarae ac amrediad o weithgareddau sy’n sbarduno diddordeb neu foddhad plentyn. Mae’r elfen naturiol yn cynnig cyfleoedd chwarae amlsynhwyrol a chreadigol i blant. Fel a nodir yn athroniaeth Reggio Emilia, yr amgylchedd yw’r ‘trydydd athro’ ac mae’r amgylchedd tu allan yn cynnig cyfoeth o brofiadau i ddysgwyr o bob oed (Edwards et al., 1998).



Mannau dysgu’r tu allan

1. Ysgolion coedwig

Mae’r ysgol goedwig yn cyflawni addysgeg y Cyfnod Sylfaen ond mae hefyd yn addas iawn ar gyfer Cyfnod Allweddol 2 a thu hwnt. Gall ardal goedwig gael ei gosod ar dir yr ysgol neu yn y gymuned. Bydd plant yn ymweld â’r ardal goedwig hon dros gyfnod estynedig o amser er mwyn datblygu ymdeimlad o gyfrifoldeb a pherthyn i’r ardal, ac yn dod yn gyfarwydd â’r mathau o weithgareddau sydd i’w gwneud yno, e.e. dysgu sut i osod, cynnau a rheoli tân, adeiladu ffau ac ati. Dros amser, mae plant yn datblygu hunanhyder ac annibyniaeth wrth iddynt archwilio a darganfod y byd naturiol o’u cwmpas, a’r un pryd yn meithrin llawer o sgiliau bywyd (Forest School Wales, 2017). (Am wybodaeth bellach a manylion am hyfforddiant staff, ewch i <http://www.forestschoolwales.org.uk/>)

2. Ysgolion traeth

Mae Cymru’n wlad gyfoethog o ran ei harfordir, ac felly gallwn ddefnyddio traethau hefyd i hybu dysgu ac i greu ymwybyddiaeth bellach o gynaliadwyedd. Gan ddefnyddio’r un athroniaeth ag ysgol goedwig, gall plant archwilio cynefinoedd gwahanol fathau o greaduriaid, creu cerfluniau gyda deunyddiau naturiol y traeth, neu ymarfer sgiliau llythrennedd a rhifedd drwy ysgrifennu a llunio yn y tywod. Mae’r traeth hefyd yn cynnig cyfleoedd gwych ar gyfer arsylwi ar elfennau daearyddol y llanw a’r tymhorau, a llawer mwy. (Am wybodaeth bellach a manylion am hyfforddiant staff, ewch i <http://forestschools.com/training-help/beach-schools/>)

3. Mannau eraill

Mae nifer o ysgolion hefyd wedi addasu'r syniadau hyn i greu ardaloedd y tu allan ar dir yr ysgol. Mae'r rhain yn cynnwys:

- 'Diggerland' (ardal tywod a dŵr);
- adeiladu blociau;
- cegin fwd;
- trac i yrru beiciau, tractorau a cheir;
- pentref chwarae rôl (yn cynnwys tai, buarth adeiladwyr, bwthyn, caffi, meddygfa a swyddfa bost);
- cylchfannau chwarae;
- gerddi (rhai gwyllt, neu rai i dyfu llysiau a/neu flodau);
- ardal gelf a darlunio (sialc a deunyddiau eraill) (Estyn, 2015; Estyn, 2016; Estyn, 2016b).

Amgylcheddau digidol



Ar hyd y canrifoedd, mae'r awyr agored wedi cynnig amgylcheddau dysgu i blant, ond mae'r oes fodern nawr yn cynnig amgylchedd newydd ar gyfer dysgu - yr amgylchedd digidol. Er nad yw'n ofod ffisegol, mae'r byd rhithwir yn cynnig ffurfiau newydd o addysgu plant a chyfoeth o gyfleoedd addas i'w paratoi ar gyfer byd technolegol y dyfodol. Mae'r gofod digidol yn rhoi mynediad i adnoddau unrhyw bryd ac yn unrhyw le. Wrth i'r cenedlaethau iau dyfu mewn byd o ddatblygiadau technolegol, nhw yw brodorion digidol eu hoes (Prensky, 2001, yn Savage a Barnett, 2013). Mae'r ymagwedd hon hefyd yn ffurfio sail rhai o brif nodweddion diwygiadau'r cwricwlwm yng Nghymru yn dilyn adolygiad Donaldson (2015). Pwysleisia'r adroddiad 'Dyfodol Llwyddiannus' yr angen i ddatblygu gallu plant i lywio'r amgylchedd digidol hwn a magu'r sgiliau angenrheidiol i fod yn ddinasyddion digidol hyderus.

Yn 2016, cyflwynwyd y Fframwaith Cymhwysedd Digidol i ysgolion er mwyn datblygu ymateb trawsgwricwlaidd a ddylai ategu pob elfen o'r cwricwlwm, ynghyd â sgiliau llythrennedd a rhifedd. Diffinnir cymhwysedd digidol fel a ganlyn:

set o sgiliau, gwybodaeth ac agweddau i alluogi'r defnydd hyderus, creadigol a beirniadol o dechnolegau a systemau. Dyma'r set sgiliau sy'n galluogi person i fod yn ddinesydd digidol hyderus, i ryngweithio a chydweithio yn ddigidol, i gynhyrchu gwaith yn ddigidol ac i fod yn hyderus wrth drin data a meddwl yn gyfrifiannol (datrys problemau).

(Llywodraeth Cymru, 2016)

Er mwyn datblygu'r set hon o sgiliau, bydd angen i blant archwilio adnoddau amlgyfrwng a'r byd ar-lein, a hynny mewn ffordd bwrpasol a diogel. Mae creu ymwybyddiaeth o e-ddiogelwch yn hanfodol wrth ddatblygu cymhwysedd digidol dysgwyr. (Am adnoddau ar gyfer y Cyfnod Sylfaen, gweler <https://resources.hwb.wales.gov.uk/VTC/2011-12/foundation-phase/e-safety/cym/index.html>; am adnoddau cyffredinol, gweler https://resources.hwb.wales.gov.uk/VTC/2008-09/ict/irf108/c_index.html)

Er bod rhai wedi nodi effaith twf technoleg yn lleihau'r amser mae plant yn ei dreulio'r tu allan (LOtC, 2017), mae Berson a Berson (2010) yn annog addysgwyr i ystyried adnoddau technegol fel offeryn ar gyfer dysgu sy'n ychwanegol at adnoddau eraill, ac nid yn cymryd eu lle, megis yr awyr agored. Yn wir, mae'n bosib cyfuno'r ddau beth, gyda phlant yn defnyddio technoleg fel dyfeisiadau llechen ac/neu apiau i dynnu ffotograffau, ffilmio, ymchwilio i'r byd tu allan a thrwy hynny gofnodi eu dysgu. Fel yr amgylchedd y tu allan, mae'r amgylchedd digidol yn galluogi plant i ddysgu mewn ffordd sy'n datblygu hunanhyder ac annibyniaeth, ac mae modd iddynt brofi dysgu amlfodd sy'n cyfuno dulliau ysgrifenedig, gweledol, ystumiol, clywedol, ieithyddol a chyffyrddol (Berson a Berson, 2010).

Dengys ymchwil fod plant ymhell o fod yn ddefnyddwyr goddefol o dechnoleg fel a bortreadir gan y cyfryngau, ond yn hytrach eu bod yn weithredol yn eu defnydd o dechnoleg, e.e. dewis beth i'w wyllo neu pa gêm i'w chwarae (Yelland, 2008). Mae hyn yn debyg iawn felly i'r ffordd rydym yn annog plant i ymddwyn yn eu dysgu'r tu allan hefyd. Mae Yelland (2008) yn pwysleisio gallu'r 'buarth chwarae digidol' i gynnig ffurf newydd o greu cyfleoedd ar gyfer dysgu trwy chwarae ac ymestyn addysgeg plentyn-ganolog. Cynigir cyfleoedd hefyd i blant i ddysgu mewn ffordd gydweithredol, wrth iddynt ddefnyddio cyfryngau cymdeithasol megis Trydar neu flogiau, wicis a phodlediadau er mwyn rhannu eu dysgu ag eraill, gan gynnwys eu cyfoedion a'u rhieni/gwarcheidwaid (Savage a Bennet, 2013).

Rôl y gymuned

Y funud y caiff plant eu geni, maent yn perthyn i gymuned, sef y teulu agosaf a'r teulu estynedig. Dyma lle mae dysgu'n dechrau wrth iddynt gaffael patrymau iaith, ymddygiad, ymwybyddiaeth o'r byd o'u cwmpas a llawer mwy (Macblain, 2014). Mae hyn yn eu paratoi i fod yn rhan o'r gymuned ehangach wrth drosglwyddo i'r feithrinfa, y Cylch Meithrin a'r ysgol. Yn eu tro, mae'r profiadau ehangach a gânt yma wedyn yn eu trwytho i fod yn ddinasyddion cyfrifol ac aelodau effeithiol o'u cymdeithas. Yn yr un modd, atgyfnertha athroniaeth Vygotsky y ffaith fod y dysgu gorau a mwyaf effeithiol yn digwydd mewn cyd-destun cymdeithasol ac na ellir gwahanu plant o'r byd o'u cwmpas, fel a nodwyd eioses ym Mhennod 7.

Fel y gwelwyd yn adroddiad yr Athro Donaldson (2015:31) ar gyfer y cwricwlwm newydd, un o'r pedwar diben yw bod plant a phobl ifanc Cymru yn cael y cyfle i ddatblygu 'yn ddinasyddion egwyddorol, gwybodus sydd ... yn wybodus am eu diwylliant, eu cymuned, eu cymdeithas a'r byd'. Mae'n hanfodol felly fod dysgwyr yn cael cyfleoedd i archwilio'r gymuned a'r gymdeithas maent yn rhan ohoni er mwyn datblygu gwybodaeth ac ymwybyddiaeth o'u treftadaeth a'u diwylliant lleol a chenedlaethol. Bydd hyn hefyd yn eu galluogi i gyfrannu 'i'r cymunedau lle y maent yn byw ac ymwneud â materion cymdeithasol' yn ogystal â chyfrannu i'r byd tu hwnt i'w hardal a'u gwlad (Donaldson, 2015:46).

Ar hyn o bryd, disgwylir i bob ysgol yng Nghymru fod yn 'ysgol gymunedol' ac yn yr un modd anogir darpariaethau'r blynyddoedd cynnar i ymgysylltu â'r gymuned y maent yn rhan ohoni. Dywed hen ddihareb Affricanaidd: 'mae angen pentref cyfan i fagu plentyn', ac felly mae dysgwyr yn elwa o fod yn rhan o'r gymuned y maent yn byw ac yn derbyn eu haddysg ynddi (Llywodraeth Cymru, 2015: 9). Ond mae'n broses ddeublyg, a gall y gymuned honno hefyd gyfrannu tuag at addysg y dysgwyr ac elwa o'r broses, fel y gwelir yn Ffigur 1.

Cyfraniad yr ysgol i'r gymuned	Cyfraniad y gymuned i'r ysgol
dysgwyr yn cymryd rhan mewn digwyddiadau cymunedol, e.e. perfformio mewn cyngerdd yn y neuadd leol neu mewn gwasanaeth mewn adeilad crefyddol	aelodau o'r gymuned yn gweithredu ar fwrdd llywodraethol yr ysgol
cynnal gweithgareddau cymunedol ar dir yr ysgol, e.e. mabolgampau lleol, eisteddfod bentref ac ati	darparu adnoddau at ddefnydd yr ysgol er mwyn datblygu'r dysgu yn y gymuned, e.e. llyfrgell, oriel, amgueddfa, adeiladau crefyddol
cefnogi busnesau lleol, e.e. prynu nwyddau i'r ysgol, mynd â dysgwyr am ymweliad â siop leol	busnesau lleol yn cyfrannu adnoddau ac/ neu arian tuag at yr ysgol, e.e. noddi crysau rygbi, gwobrau raffl
cynnal dosbarthiadau dysgu yn y gymuned i oedolion, e.e. Cymraeg, TGCh	darparu lleoliadau ar gyfer digwyddiadau penodol yn y calendr ysgol, e.e. canolfan hamdden ar gyfer gwersi nofio ac ymarfer corff
darparu banciau bwyd i'r gymuned	aelodau o'r gymuned yn gwirfoddoli yn y dosbarth, e.e. gwrando ar blant yn darllen (cyn belled â bod ganddynt wiriad DBS)
cydweithio ar brosiectau cymunedol, e.e. casglu sbwriel, codi arian i elusen	aelodau o'r gymuned yn ymweld â'r ysgol i gyfoethogi'r dysgu, e.e. awduron, arlunwyr, gweithwyr y gwasanaethau brys

Mae hyn i gyd yn ehangu gorwelion, yn hybu diddordebau ac yn cyfoethogi'r cwricwlwm a'r dysgu trwy ddarparu profiadau bywyd go-iawn i'r dysgwyr. Dyma'r math o brofiadau fydd yn eu cefnogi i fod yn 'ddinasyddion, egwyddorol, gwybodus'. (Donaldson, 2015:31)

Casgliad

Os yw dysgu yn digwydd y tu hwnt i'r dosbarth yn yr ardal allanol, yn y byd rhithwir neu yn y gymuned, gall y profiadau hyn oll fod yn gatalyddion ar gyfer dysgu a chwarae. Gall hyn yn ei dro adeiladu ar ddiddordebau plant a'u brwdfrydedd i ddarganfod mwy am yr amgylcheddau o'u cwmpas. Yn ddi-os, mae amgylcheddau'r tu hwnt i'r dosbarth yn cynnig cyfleoedd cyfoethog i gefnogi datblygiad amrywiaeth eang o sgiliau trosglwyddadwy i blant a phobl ifanc.

Testunau trafod cyffredinol

1. Pa fathau o amgylcheddau dysgu tu hwnt i'r dosbarth ydych chi'n gyfarwydd â hwy? Nodwch y sgiliau roedd y dysgwyr yn eu datblygu yma.
2. Sut allwch chi ddatblygu eich defnydd o amgylcheddau dysgu tu hwnt i'r dosbarth? Nodwch dair ffordd y gall eich lleoliad chi wella ar y ddarpariaeth o safbwynt dysgu tu hwnt i'r dosbarth.

Astudiaeth achos – Defnyddio'r Amgylchedd Digidol



Dyma grŵp o blant yn siarad â dosbarth arall o ddisgyblion mewn gwlad arall dros Skype. Gallai hyn arwain at drefnu bod y plant yn anfon e-byst at ei gilydd ac yn cyfrannu ar y cyd i flog dosbarth ynglŷn â'u profiadau dysgu. Dylai'r cyswllt byd go-iawn hwn â phlant mewn gwlad arall hefyd arwain at gyfleoedd dysgu trawsgwricwlaidd am ddiwylliant gwlad arall (dysgu caneuon; blasu bwyd; adnabod tirnodau pwysig) yn ogystal â chyfleoedd i archwilio'r wlad mewn ffordd ddaearyddol. Fe fydd y dosbarth hefyd yn cyfrannu at greu fideo o'r eisteddfod ysgol er mwyn ei rannu â'r dosbarth arall.

Testunau trafod

1. Sut fyddech chi'n paratoi'r plant o safbwynt e-ddiogelwch ar gyfer y gweithgareddau hyn?
2. Sut allech chi ddatblygu'r gweithgareddau trawsgwricwlaidd a nodir yn yr astudiaeth achos ar gyfer amgylcheddau tu hwnt i'r ystafell

Darllen Pellach

Cymru: Adran Plant, Addysg, Dysgu Gydol Oes a Sgiliau (2009) *Y Cyfnod Sylfaen: Llawlyfr dysgu yn yr awyr agored*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/140828-foundation-phase-outdoor-learning-handbook-cy.pdf>.

Cymru: Adran Plant, Addysg, Dysgu Gydol Oes a Sgiliau (2007) *Dysgu y tu Allan i'r Ystafell Ddosbarth*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: <http://gov.wales/dcells/publications/publications/guidanceandinformation/outofclassroomlearning/outofclassroomlearningw.pdf?lang=cy>.

Grigg, R. a Lewis, H. (2016) *A to Z of Learning Outside the Classroom*. London: Bloomsbury.

Siencyn, S. W. (gol.) (2010) *Y Cyfnod Sylfaen 3-7 oed: Athroniaeth, Ymchwil ac Ymarfer*. Caerfyrddin: Prifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant.

Llyfryddiaeth

Adran Addysg a Sgiliau (2015) *Wynebu'r Her Gyda'n Gilydd (YGaTH): pecyn cymorth ymgysylltu â'r gymuned a theuluoedd i ysgolion yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

Berson, I. a Berson, M. (eds) (2010) *High Tech Tots: childhood in a digital world*. USA: Information Age Publishing Inc.

Council for Learning Outside the Classroom (2017) *What is Learning Outside of the Classroom?* <http://www.lotc.org.uk/what-is-lotc/>.

Cymru: Adran Plant, Addysg, Dysgu Gydol Oes a Sgiliau (2007) *Dysgu y tu Allan i'r Ystafell Ddosbarth*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: <http://gov.wales/dcells/publications/publications/guidanceandinformation/outofclassroomlearning/outofclassroomlearningw.pdf?lang=cy>.

Cymru: Adran Plant, Addysg, Dysgu Gydol Oes a Sgiliau (2009) *Y Cyfnod Sylfaen: llawlyfr dysgu yn yr awyr agored*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/140828-foundation-phase-outdoor-learning-handbook-cy.pdf>.

Cymru: Llywodraeth Cymru (2016) *Fframwaith Cymhwysedd Dysgu*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/160831-dcf-guidance-cy-v2.pdf>.

Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus*. Hawlfraint y Goron. Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/150317-successful-futures-cym.pdf>

Edwards, C., Gandini, L., a Forman, G. (eds) (1998) *The Hundred Languages of Children*. 2nd ed. London: Ablex Publishing.

Estyn (2011), *Dysgu yn yr Agored: arfarnu dysgu yn yr awyr agored i blant o dan bump oed yn y Cyfnod Sylfaen*. Caerdydd: Estyn. [Ar lein] Ar gael yn: https://www.estyn.llyw.cymru/thematic-reports/dysgu-yn-yr-agored-arfarnu-dysgu-yn-yr-awyr-agored-i-blant-o-dan-bump-oed-yn-y?_ga=1.140361395.1296978795.1448478788.

Estyn (2012) *Dysgu yn yr Awyr Agored ar y Traeth*. Ar gael yn: https://www.estyn.llyw.cymru/best-practice/dysgu-yn-yr-awyr-agored-ar-y-traeth?_ga=1.111606660.1296978795.1448478788.

Estyn (2015) *Rheolwr Penodedig i Fonitro Datblygiad Medrau Llythrennedd a Rhifedd*. Ar gael yn: https://www.estyn.llyw.cymru/arfer-orau/rheolwr-penodedig-i-fonitro-datblygiad-medrau-llythrennedd-rhifedd?_ga=1.148692279.1296978795.1448478788 .

Estyn (2016) *Archwilio a Dysgu yn yr Awyr Agored*. Ar gael yn: <https://www.estyn.gov.wales/best-practice/exploring-and-learning-outdoors>.

Estyn (2016b) *Creu Mannau ar gyfer Chwarae a Dysgu yn yr Awyr Agored*. Ar gael yn: https://www.estyn.llyw.cymru/arfer-orau/creu-mannau-ar-gyfer-chwarae-dysgu-yn-yr-awyr-agored?_ga=1.179691172.1296978795.1448478788.

Forest School Wales (2017) *Early Years and Primary at Forest School*. Ar gael yn: <http://www.forestschoollwales.org.uk/ysgol-goedwigforest-school/early-years-primary/>.

Grigg, R. a Lewis, H. (2016) *A to Z of Learning Outside the Classroom*. London: Bloomsbury.

Louv, R. (2010) *Last Child in the Woods - Saving Our Children from Nature-deficit Disorder*. London: Atlantic Books.

Macblain, S. (2014) *How Children Learn*. London: Sage.

Moss, R. (2012) *Natural Childhood. Report for National Trust*. No Place: Park Lane Press. [Ar-lein] Ar gael yn: <https://www.nationaltrust.org.uk/documents/read-our-natural-childhood-report.pdf>.

Ofsted (2008) *Learning Outside the Classroom*. London: Ofsted.

Richards, C. (2010) 'Tu fewn, tu allan a thu hwnt: golwg ar yr amgylchedd dysgu' yn Siencyn, S. W. (gol.) (2010) *Y Cyfnod Sylfaen 3-7 oed: Athroniaeth, Ymchwil ac Ymarfer*. Caerfyrddin: Prifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant.

RSPB (2012) *Pob Plentyn yn yr Awyr Agored Cymru*. Caerdydd: RSPB. [Ar-lein] Ar gael yn: https://www.rspb.org.uk/Images/every_child_welsh_tcm9-314327.pdf.

Savage, M., Barnett, A. (2013) *Digital Literacy for Primary Teachers*. Northwich: Critical Publishing.

Wood, E. a Attfield, J. (1996) *Play, Learning and Early Childhood Curriculum*. London: Sage

Yelland, N. (2010) 'New Technologies, Playful Experiences, and Multimodal Learning' yn Berson, I., Berson, M. (eds) (2010) *High Tech Tots: childhood in a digital world*. USA: Information Age Publishing Inc, pp. 5-23.

Pennod 9 Chwarae a Chreadigrwydd

Sarah Stewart

Cyflwyniad

diwylliannau ac yn ymestyn yn ôl i gyfnod athronwyr clasurol megis Plato ac Aristotlys. Hyd yn oed mewn athroniaeth gynnar, pwysleisiwyd pwysigrwydd chwarae fel rhan annatod o ddatblygiad bodau dynol. Erbyn heddiw, credir bod chwarae yn elfen hanfodol o fagwraeth a datblygiad plant a'i fod o fudd i'w hiechyd, eu hapusrwydd a'u lles. Mae nifer o ddamcaniaethwyr pwysig, megis Rudolf Steiner, Johan Pestalozzi, Friedrich Froebel, Jean Piaget, a Lev Vygotsky yn cydnabod pwysigrwydd chwarae fel arf allweddol i alluogi dysgu a datblygiad plant, fel a amlygwyd ym Mhennod 7 (Flood a Hardy, 2013). Ystyrir chwarae yn hawl dynol, nodwedd hanfodol o wir ystyr plentyndod a rhan annatod o ddatblygiad plant (Crowley, 2014).

Dyma, felly, sail ymateb Cymru i ddatblygu rôl chwarae fel ffordd o ddysgu. Ni fel Cymry hefyd oedd y genedl gyntaf yn y Deyrnas Unedig i gynnwys chwarae mewn deddf er mwyn gwreiddio hawl plentyn i chwarae o fewn y cwricwlwm (Llywodraeth Cymru, 2002). Amlygir hyn, wrth gwrs, yn Fframwaith y Cyfnod Sylfaen (2008, 2015). Noda Erthygl 31 o Gonfensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn fod gan bob plentyn yr hawl i orffwys a hamdden, i gymryd rhan mewn gweithgareddau chwarae a hamdden sy'n briodol i'w oedran ac i gymryd rhan ddirwystr mewn bywyd diwylliannol a'r celfyddydau (UNCRC, 1989). Mae gosod hawliau'r plentyn ar waith yng Nghymru yn parhau i ffurfio rhan bwysig o'r rhaglen ar gyfer plant, â chwarae yn ffurfio'r pedwerydd nod craidd ar gyfer sicrhau llwyddiant i blant trwy 'gael mynediad i weithgareddau chwarae, hamdden, chwaraeon a diwylliannol' (Llywodraeth Cymru, 2015). Ochr yn ochr â hyn mae datblygiadau i sicrhau addysgeg plentyn-ganolog sy'n manteisio ar chwarae fel dull effeithiol o hyrwyddo dysgu ac addysgu (Llywodraeth Cymru, 2008).



Beth yw Chwarae?

Nid tasg hawdd yw diffinio'r cysyniad o chwarae fel un elfen benodol ac mae damcaniaethwyr ac ymchwilwyr yn cynnig gwahanol syniadau ynglŷn â mathau o chwarae a chyfnodau yn ei ddatblygiad (Flood a Hardy, 2013). Er hyn, maent yn gytŷn ar un mater, sef gwerth chwarae fel rhan o ddatblygiad plant (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2002). Mae'n bwysig felly fod ymarferwyr yn gallu pwysleisio ac amlygu gwerth chwarae fel rhan bwysig o ddysgu, nid dim ond ar gyfer y rhai sy'n amau ei werth, ond hefyd i ni ein hunain. Bydd hyn yn sicrhau dealltwriaeth o'r dulliau gorau o gefnogi datblygiad a dysgu plentyn (Pound, 2006). Mae'r pwyslais pendant hwn ar chwarae ar gyfer dysgu yn bwysig er mwyn osgoi 'dehongli chwarae fel rhywbeth dibwys a dibwrpas' (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2008:5).

Awgryma Lindon (2001, dyfynnir yn Pound, 2006:73) fod chwarae yn cynnwys "[a] range of activities undertaken for [the child's] own interest, enjoyment or the satisfaction that results". Dengys hyn bwysigrwydd ennyn diddordeb y plentyn, ac awgryma Llywodraeth Cymru (2008) fod plant yn arddangos rheidrwydd ymddygiadol a dymuniad greddfoll tuag at chwarae.

Gwelwn hefyd fod nifer o nodweddion pwysig i chwarae effeithiol, sef:

- yr angen i chwarae i alluogi cymhelliad naturiol y plentyn;
- dylai chwarae gael ei ddewis gan y plentyn;
- dylai'r plentyn reoli'r gweithgaredd, gan gynnwys gosod cyflymder addas ar ei gyfer ei hun;
- nid oes canlyniad penodol na chanlyniad disgwylidig (Pound, 2006; Llywodraeth Cymru, 2008; Flood a Hardy, 2013).

Noda Krasnor a Pepler (1980, dyfynnir yn Crowley, 2014) hefyd fod angen i chwarae fod yn bositif, yn hyblyg ac yn gyson, yn hytrach na bod yn weithred di-bwrpas Fel ymarferwyr, gallwn ddefnyddio chwarae fel offeryn ar gyfer dysgu wrth sicrhau bod cynifer â phosib o'r nodweddion hyn yn cael eu diwallu, er mwyn sicrhau safon uchel o ddarpariaeth (Crowley, 2014).

Manteision Chwarae

Mae plant yn elwa'n sylweddol o brofiadau chwarae gan eu bod yn cynnig her iddynt yn ddeallusol, yn gymdeithasol, yn emosiynol, yn gorfforol ac yn ieithyddol (Pound, 2006). Mae chwarae yn hanfodol ar gyfer ymarfer sgiliau cymdeithasol pwysig bywyd. Yn ogystal, mae'n greiddiol ar gyfer gosod sylfeini perthynas gref â rhieni/gwarcheidwaid, teulu a ffrindiau. Mae chwarae yn galluogi plant i ymchwilio i deimladau, syniadau a pherthnasau, eu rôl o fewn y berthynas honno, yn ogystal â'u cefnogi i wneud synnwyr o'r byd o'u cwmpas (Pound, 2006). Trwy ymwneud â chwarae sy'n berthnasol, yn ystyrllon ac yn agored, maent yn gallu teimlo rheolaeth a phrofi cymhwysedd, e.e. ystyriwch blentyn yn chwarae 'ysgrifennu' neges ffôn bwysig neu'n chwarae rôl fel meddyg (Pound, 2006).

Gall chwarae hefyd fod yn ddull effeithiol o gefnogi datblygiad sgiliau llythrennedd a rhifedd, yn enwedig yn y blynyddoedd cynnar (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2008). Trwy chwarae, mae plant yn gallu ffurfio diddordeb a chariad at ddarllen a llyfrau - elfen bwysig er mwyn datblygu sgiliau llythrennedd effeithiol yn ddiweddarach yn eu bywydau. Mae trafod, canu, chwarae â geiriau mewn hwiangerddi, barddoniaeth a straeon i gyd yn gallu ffurfio rhan o ymateb chwareus tuag at ddatblygu sgiliau llythrennedd. Mae chwarae â thywod, lliwio a pheintio i gyd yn hybu'r broses o ddatblygu sgiliau echddygol manwl (fine motor) sydd yn sail i ysgrifennu cynnar (Flood a Hardy, 2013). Gall hefyd hyrwyddo rhifedd drwy chwarae, wrth i blant ddatblygu ymwybyddiaeth o fathemateg bob dydd - cyfrif, trefnu, chwilio am batrymau ac ati. Yn ogystal, gall chwarae gefnogi datblygiad hyder a hyblygrwydd plant wrth ddatrys problemau. Dadleua Piaget (dyfynnir yn Flood a Hardy, 2013) fod plant o dan 11 oed yn tueddu i fod yn feddylwyr tiriaethol. Mae chwarae, felly, yn ffordd o ddatblygu cysyniadau mathemategol mewn dull sy'n galluogi profiadau tiriaethol.

Mae Vygotsky (dyfynnir yn Duffy a Trowsdale, 2014) hefyd yn cydnabod rôl chwarae yn natblygiad y meddwl dynol. I'r gwrthwyneb i Piaget, credai Vygotsky ym mhwsigrwydd chwarae dychmygol wrth ddatblygu lles meddyliol plentyn. Mae'r ffordd hon o chwarae yn galluogi plant i weld y byd o wahanol safbwyntiau ac i ddatblygu empathi (Duffy a Trowsdale, 2014). Yn ôl Vygotsky, mae chwarae dychmygol yn rhagflaenu meddwl haniaethol wrth i blant ddod i ddeall cysyniadau fel symbolaeth yn gyntaf drwy ddefnyddio 'propiau' ar gyfer chwarae, e.e. arian ffug, neu gerrig fel darnau arian, cyn symud ymlaen tuag at fyd cwbl dychmygol (Duffy a Trowsdale, 2014). I Vygotsky, roedd chwarae yn gyfrwng 'hunanaddysgu'. Golyga hyn ryngweithio cymdeithasol â'r oedolyn yn y lle cyntaf, yna datblygu'n gyflym i chwarae annibynnol, ffug a chreadigol, lle mae'r plentyn yn arwain y chwarae mewn dull mwy ymreolaethol (Gray a Macblain, 2012).



Gwahanol Fathau o Chwarae



Yn fras, mae'n bosib rhannu chwarae yn ddau fath:

1. chwarae strwythuredig
2. chwarae rhydd.

Prif nodweddion chwarae strwythuredig yw ei fod wedi ei gynllunio gan oedolion a nhw sy'n darparu'r adnoddau a'r deunyddiau angenrheidiol. Yn y cyddestun hwn caiff y chwarae ei arwain gan yr oedolyn. Cefnogwyd y dull hwn gan ddamcaniaethwyr megis

Maria Montessori a oedd yn dadlau bod cymhelliant plant yn cynyddu trwy efelychu, a greddf naturiol plant yw copio'r oedolion o'u hamgylch (Flood a Hardy, 2013). Y perygl gyda'r math hwn o chwarae yw bod yr oedolyn yn tra-arglwyddiaethu dros y chwarae a bod y plant, o ganlyniad, yn colli diddordeb yn y chwarae ac yn dibynnu ar yr oedolyn i ddatrys problemau (Flood a Hardy, 2013).

Ar y llaw arall, nid yw chwarae rhydd wedi'i gyfarwyddo gan yr oedolyn. Rôl yr oedolyn yw sicrhau deunyddiau, adnoddau a chyfleoedd cyfoethog ar gyfer chwarae. Y plant sydd yn arwain, boed hynny'n unigol, mewn parau neu mewn grwpiau (Flood a Hardy, 2013). Dadleua Bruce (2001) fod 12 math o chwarae rhydd (gweler Ffigur 1) a phan fydd dros chwech o'r rhain yn bresennol yn y chwarae, yna gallwn ei ystyried fel chwarae o ansawdd da.

Deuddeg math o chwarae rhydd, Tina Bruce (2001)

1. chwarae o brofiad bywyd
2. creu rheolau
3. cynrychioli trwy symbolau, e.e. propiau
4. dewis chwarae
5. chwarae rôl ac ymarfer y dyfodol
6. chwarae ar eu pen eu hunain
7. chwarae esgus
8. chwarae gyda'i gilydd
9. mabwysiadu agenda bersonol ar gyfer chwarae
10. chwarae dwys
11. ymarfer eu sgiliau diweddaraf
12. cydlynu syniadau a theimladau er mwyn gwneud synnwyr o'u perthynas ag eraill, e.e. teulu, cyfoedion.

Ffigur 1 (addaswyd o Bruce, 2001)

Gwnaed ymchwil sylweddol i wahanol fathau o chwarae a gellir eu categoreiddio yn bedwar prif fath (gweler Ffigur 2). Er hyn, nid yw plant yn tueddu i chwarae mewn un ffordd yn unig, ond yn hytrach yn cynnwys nifer o wahanol fathau o chwarae yn eu hymatebion.

Math o Chwarae	Rhinweddau	Esiamplau
dychmygus	<ul style="list-style-type: none"> • ffug • symbolaidd • ffantasi • arbrofi (ag iaith/ emosyinau/ syniadau) • ymestyn sgiliau meddwl hyblyg 	<ul style="list-style-type: none"> • chwarae rôl (yn cynnwys ardal chwarae rôl gyda phropiau) • bocsy dillad gwisgo lan • teganau byd-bach (pobl; cerbydau; anifeiliaid) • cadair goch
adeiladol	<ul style="list-style-type: none"> • arbrofi â gwrthrychau • creu gan ddefnyddio deunyddiau (parod neu naturiol) • canfod cyfuniadau sy'n llwyddiannus neu'n aflwyddiannus • nid oes deilliant penodol o reidrwydd 	<ul style="list-style-type: none"> • Lego • k'nex • blociau • bocsys gwag • deunyddiau ailgylchu, e.e. poteli plastig, rholiau papur cegin • tywod • sialc ar y llawr tu allan • deunyddiau naturiol, e.e. dail, brigau, cerrig • creu adeiladwaith penodol, e.e. tŷ i ddraenog; injan dân; pont
creadigol	<ul style="list-style-type: none"> • mynegi emosiynau • datblygu diddordebau • nodi beth maent yn ei hoffi/ nad ydynt yn ei hoffi • dysgu peidio barnu heb ystyried teimladau unigolion eraill • gweithredu ar sail sgiliau a gwybodaeth newydd • ystyried amryw o bosibiliadau 	<ul style="list-style-type: none"> • trefnu parti pen-blwydd, e.e. llunio gwahoddiad ac addurniadau, cynllunio'r bwyd • celf a gwaith crefft • arlunio â gwahanol ddeunyddiau, e.e. paent, sialc, pensiliau, pinnau ffelt • dawnsio • cerddoriaeth
corfforol	<ul style="list-style-type: none"> • tu mewn neu'r tu allan • defnyddio amryw o sgiliau, e.e. sgiliau echddygol bras (gross motor) neu echddygol manwl • datblygu ffitrwydd ac iechyd 	<ul style="list-style-type: none"> • cyfarpar tu allan, e.e. ffrâm ddringo • peli • teganau ag olwynion • rhaffau sgipio • cwrs rhwystrau • gwisgo'u hunain

Ffigur 2 (LICC, 2002; LICC, 2008; Estyn, 2009; Briggs a Hansen, 2012; Flood a Hardy, 2013)

Chwarae a Chreadigrwydd



Disgrifia Cecil et al. (1985, dyfynnir yn Duffy a Trowsdale, 2014) chwarae fel rhan o broses greadigol. Er mwyn hwyluso'r cysylltiad hwn, mae angen i chwarae fynd ymhellach na dysgu sgiliau neu wybodaeth newydd yn unig, ac mae angen sicrhau cyfleoedd i blant ymarfer ac atgyfnerthu'r rhain. Datganodd Duffy a Trowsdale (2014) fod plant yn cael eu geni'n gywrain, a thrwy chwarae ac ymchwilio maent yn mynegi amryw o nodweddion:

As part of the creative process, exploration and play are about an attitude to life. They involve the ability to cope with uncertainty, explore new ideas, look at problems in a variety of ways ... the existence of choice, creating and re-creating (Duffy a Trowsdale, 2014 :134).

Eto, mae'n bwysig nodi nad chwarae annisgybledig yw creadigrwydd, ond yn hytrach ffordd o weld y byd a'i holl bosibiliadau. Mae angen i ymarferwyr sicrhau amgylchedd cyfoethog ar gyfer chwarae ond hefyd nifer o gyd-destunau creadigol sy'n annog dysgwyr i greu, i werthuso a chydweithredu ag eraill (Cremin a Barnes, 2014).

Chwarae a'r Cwricwlwm

Mae gan bob plentyn yng Nghymru yr hawl i chwarae, ac mae dysgu sy'n seiliedig ar chwarae yn un elfen o'r cwricwlwm yn y Cyfnod Sylfaen ac yng Nghyfnod Allweddol 2. Atgyfnerthir hyn ymhellach hefyd yn y cwricwlwm trawsnewidiol newydd, gyda'r pwyslais ar 'brofiadau' dysgu ar draws yr ystod oedran 3-16 (Donaldson, 2015). Ar hyn o bryd mae hynny'n fwy amlwg yng nghwricwlwm ac ymarfer y Cyfnod Sylfaen. Dylanwadwyd yn gryf ar elfennau o athroniaeth y Cyfnod Sylfaen gan yr arfer mewn gwledydd eraill, e.e. pwyslais gwledydd Sgandinafia ar yr elfen o chwarae tu allan, Tē Whariki yn Seland Newydd ar les plant, ac athroniaeth Reggio Emilia ar ymarfer plentyn-ganolog a chreadigrwydd (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2008). Rhaid i ymarferwyr felly sicrhau bod yna gyfleoedd strwythuredig a rhydd i blant chwarae. Wrth drafod ymagweddau at ddysgu ac addysgu, noda Llywodraeth Cymru (2008):

I blant, gall chwarae fod yn fusnes difrifol (ac mae hynny'n wir yn aml). Mae'n gofyn am sylw dwys. Mae'r plentyn yn dysgu drwy ddyfalbarhau, rhoi sylw i fanylion, a chanolbwyntio - nodweddion sydd wedi'u cysylltu fel arfer â gwaith. Mae chwarae yn hanfodol i'r ffordd y bydd plant yn dod yn ymwybodol o'u hunain a hefyd y ffordd y byddant yn dysgu sut i ymddwyn yn gymdeithasol; mae hefyd yn hanfodol i ddatblygiad deallusol (Llywodraeth Cymru, 2015b: 4).

Casgliad

Gwelwn felly fod nifer o fanteision i chwarae, a gall hyn ddibynnu ar ansawdd a'r math o chwarae sy'n digwydd. Mae'n amrywiol iawn ac mae pwrpas i'r chwarae bob amser o safbwynt y plentyn, er nad yw hyn wastad yn amlwg i oedolion (Pound, 2006). Pan fydd chwarae wedi'i hunan-gyfeirio gan blant a'u cymhelliant mewnol ond heb ddeilliannau penodol, gwelir hwy'n ymroi i chwarae estynedig.

Er mwyn galluogi plant i gymryd rhan yn y math hwn o chwarae estynedig, mae angen i ymarferwyr sicrhau amgylchedd cyfoethog ar gyfer chwarae lle 'gall plant a phobl ifanc wneud ystod eang o ddewisiadau: ble y ceir llawer o bosibiliadau iddynt allu dyfeisio ac ymestyn eu chwarae eu hunain' (Chwarae Cymru, 2017:1). Ym Mhennod 8 ymchwilir i'r modd y gall dysgu tu allan i'r ystafell ddosbarth fod yn rhan bwysig o greu'r math hwn o amgylchedd. Rhaid sylweddoli felly fod angen i ymarferwyr gynllunio ar gyfer chwarae mewn ffordd bwrpasol a gofalus (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2008).

Mae chwarae yn rhan elfennol o'r broses ddysgu ac mae modd defnyddio addysgeg sy'n seiliedig ar hyn. Ceir gwahanol fathau o chwarae ac mae nifer o fanteision i bob yr un ohonynt, gan ddibynnu ar eu pwrpas. Gall plant o bob oed felly elwa o'r profiadau hyn.

Testunau trafod cyffredinol

1. Beth yw chwarae? Ysgrifennwch restr o'r nodweddion sy'n perthyn i chwarae a fyddai'n addas yn eich cyd-destun chi.
2. Sut allwch chi ddarparu cyfleoedd ar gyfer chwarae yn eich sefydliad? Nodwch gyfleoedd sydd ar gael ar gyfer chwarae strwythuredig a chwarae rhydd.

Astudiaeth achos

Mae Harri, Gwenno a Steffan i gyd yn 5 oed ac yn y dosbarth Derbyn. Thema'r dosbarth y tymor hwn yw 'Pobl sy'n ein helpu ni', ac felly mae un gornel wedi ei thrawsnewid yn feddygfa gyda dillad gwisgo lan a phropiau o bob math yn ymwneud â'r thema feddygol. Yn y cyfnodd dewis rhydd mae'r tri wedi dewis chwarae yn y gornel hon.

"Dw i eisiau bod yn nyrs!" cyhoeddodd Steffan.

"Wel, os mai ti yw'r nyrs, fi yw'r doctor," meddai Gwenno, "ond nid doctor pobl, dw i eisiau bod yn doctor anifeiliaid!"

"Fet, ti'n feddwl!" meddai Harri.

"Milfeddyg yw'r enw iawn!" atebodd Gwenno.

"Felly, alla i fod yn gi?" gwaeddodd Harri gan lamu ar ei ben-gliniau a dechrau cyfarth yn uchel.

Dechreuodd y ddau arall chwerthin, gwisgo crysau gwyn a chwilio am chwistrell.

Wrth glywed y sŵn a'r cyffro daeth y cynorthwyydd dosbarth draw yn syth i'w tawelu.

"Beth yw'r sŵn 'ma? Lle tawel yw meddygfa, a beth ar y ddaear wyt ti, Harri, yn ei wneud ar y llawr? Cwyd ar unwaith!"

Testunau trafod

1. Ystyriwch pa fath o chwarae oedd hwn.
2. Petaech chi'n oedolyn yn y sefyllfa hon, a fyddech chi'n ymateb yn yr un modd? Pam?

Darllen Pellach

Briggs, M. a Hansen, A. (2012) *Play-based Learning in the Primary School*. London: Sage Publications.

Cremin, T. ac Arthur, J. (eds) (2014) *Learning to Teach in the Primary School* London: Routledge.

Cymru: Llywodraeth Cynulliad Cymru (2002) *Polisi Chwarae*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: http://gov.wales/dcells/publications/policy_strategy_and_planning/early-wales/playpolicy/playpolicyw.pdf?lang=cy

Cymru: Llywodraeth Cynulliad Cymru (2008) *Chwarae/Dysgu Gweithredol*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/130215play-activecy.pdf>

Cymru: Llywodraeth Cymru (2015) *Rhaglen Plant a Phobl Ifanc*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dsjlg/publications/cyp/151106-core-aims-comprehensive-version-cy.pdf>.

Gwefan

Chwarae Cymru: <http://www.chwaraecymru.org.uk>

Llyfryddiaeth

Briggs, M. a Hansen, A. (2012) *Play-based Learning in the Primary School*. London: Sage Publications.

Bruce, T. (2001) *Learning through Play: Babies, Toddlers and the Foundation Years*. London: Hodder and Stoughton.

Cremin, T. a Barnes, J. (2014) 'Creativity and creative teaching and learning' yn Cremin, T. ac Arthur, J. (eds) (2014) *Learning to Teach in the Primary School*. London: Routledge, pp. 467-81.

Crowley, K. (2014) *Child Development: a practical introduction*. London: Sage Publications Ltd.

Cymru: Llywodraeth Cynulliad Cymru (2002) *Polisi Chwarae*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: http://gov.wales/dcells/publications/policy_strategy_and_planning/early-wales/playpolicy/playpolicyw.pdf?lang=cy

Cymru: Llywodraeth Cynulliad Cymru (2008) *Chwarae/Dysgu Gweithredol*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/130215play-activecy.pdf>.

Cymru: Llywodraeth Cymru (2015) *Rhaglen Plant a Phobl Ifanc*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru. [Ar-lein] Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dsjlg/publications/cyp/151106-core-aims-comprehensive-version-cy.pdf>.

Cymru: Llywodraeth Cymru (2015) *Fframwaith y Cyfnod Sylfaen*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
[Ar-lein] Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/150803-fp-framework-cy.pdf>.

Duffy, B. a Trowsdale, J. (2014) 'Play and Exploration in Learning' yn Cremin, T. ac Arthur, J. (eds) (2014) *Learning to Teach in the Primary School*. London: Routledge, pp. 132-44.

Estyn (2009) *Chwarae a Dysgu Gweithredol*. Ar gael yn: <https://www.estyn.llyw.cymru/sites/default/files/documents/Chwarae%20a%20dysgu%20gweithredol:%20Pecyn%20cymorth%20ar%20gyfer%20ymarferwyr%20y%20Cyfnod%20Sylfaen%20-%20Medi%202009.pdf>.

Flood, E. a Hardy, C. (2013) *Early Childhood Education and Play*. Dublin: Gill & Macmillan.

Gray, C. a Macblain, S. (2012) *Learning Theories in Childhood*. London: Sage Publications Ltd.

Pound, L. (2006) *How Children Learn: from Montessori to Vygotsky - educational theories and approaches made easy*. London: MA Education Ltd.

UN General Assembly (1989) Convention on the Rights of the Child. Ar gael yn:
http://353ld710iigr2n4po7k4kgvv-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2010/05/UNCRC_united_nations_convention_on_the_rights_of_the_child.pdf.

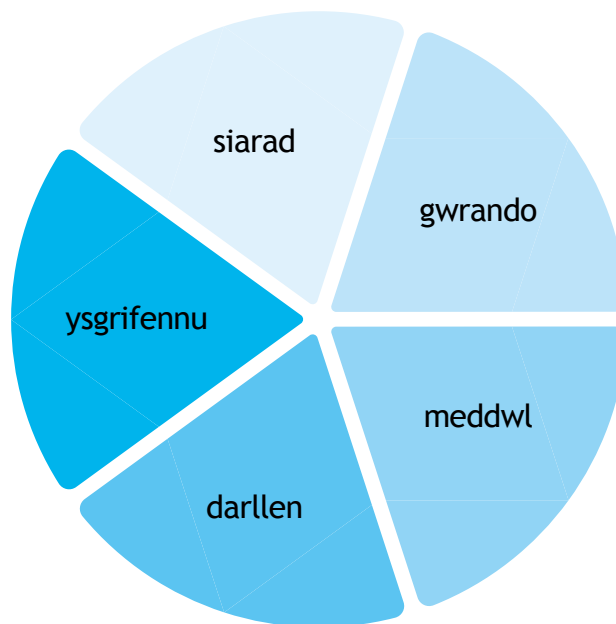
Pennod 10
Datblygu Iaith a Llythrennedd
Nanna Ryder ac Alison Rees Edwards

Cyflwyniad

Wrth drafod diwygio'r cwricwlwm yng Nghymru, noda'r Athro Graham Donaldson (2015:48), 'iaith yw hanfod meddwl ac mae'n anhepgor nid yn unig ar gyfer cyfathrebu ond hefyd ar gyfer dysgu, myfyrio a chreadigwrydd'. Bydd y bennod hon felly'n canolbwyntio ar y maes allweddol hwn gan ffocysu ar gamau datblygiad llafaredd a'r modd y mae hynny'n dylanwadu ymhellach ar sgiliau llythrennedd megis darllen ac ysgrifennu. Mae iaith yn gysyniad cymhleth, ac fel y gwelir yn Ffigur 1 mae'n cynnwys nifer o elfennau. Mae hefyd yn unigryw i ni fel bodau dynol a'r un yw'r datblygiad, waeth pa iaith y byddwn yn ei chaffael. Er hynny, rhaid ystyried na fydd pob plentyn a pherson ifanc yn datblygu iaith a llythrennedd yn yr un modd nac ar yr un gyfradd. Gall hyn fod o ganlyniad i rwystrau ffisegol, amgylcheddol neu bersonol. Yn wir, wrth ystyried y sefyllfa gyfredol yng Nghymru mae'r Llywodraeth yn cydnabod bod:

plant tair oed a geirfa dda o deuluoedd incwm isel yn colli tir rhwng tair a phump oed, ac mae cyflawnwyr isel o deuluoedd incwm uchel yn gwella'n gyflymach na phlant eraill sy'n dechrau o linell sylfaen debyg (Llywodraeth Cymru, 2014:23).

O ganlyniad, mae gan ymarferwyr rôl bwysig yn darparu amgylchedd addas i gefnogi datblygiad iaith dysgwyr o bob gallu a chefnidir.



Ffigur 1 (addaswyd o Macblain, 2014)

Camau datblygiad iaith

Cyn y gall ymarferwyr gefnogi datblygiad iaith, rhaid yn gyntaf ystyried y modd y mae iaith yn datblygu. Canfu ymchwilwyr ym maes datblygiad iaith gynnar fod babanod yn dechrau cyfathrebu wrth iddynt dyfu yn y groth, ac felly dylid ystyried hwn fel y cam cyntaf o ddatblygiad iaith. Mewn ymchwil o'r Almaen (Mampe et al., 2009), gwelwyd bod ffoetysau'n ymateb i synau drwy gicio neu newid cyflymder sugno, yn enwedig os ydynt yn clywed synau anghyfarwydd. Os yw babanod yn clywed seiniau cyfarwydd megis llais y fam ar ôl iddynt gael eu geni, mae hynny'n eu cysuro. Awgryma hyn felly eu bod yn cofio'r seiniau a glywsant pan oeddent yn y groth.

Ar enedigaeth, ac am nifer o fisoedd ar ôl eu genedigaeth, credir bod babanod yn defnyddio llefain neu grio fel eu prif gyfrwng o gyfathrebu, ac felly dyma gam arall yn eu datblygiad ieithyddol. Mae babanod yn defnyddio gwahanol fathau o lefain i gyfleu anghenion gwahanol a rhaid i oedolion (rhieni/gwarcheidwaid neu brif ofalwyr) ddehongli'r hyn mae'r baban ei angen. Gall babanod lefain am y rhesymau canlynol:

- newyn/syched;
- blinder;
- unigrwydd;
- poen;
- clytiau gwlyb/budr.

Gyda phrofiad, mae oedolion yn medru adnabod anghenion babanod yn ôl y ffordd maent yn llefain. Er bod clywed babanod yn llefain yn medru bod yn brofiad gofidus i oedolion, credir bod ymateb i'w hanghenion yn hyrwyddo'u sgiliau cyfathrebu. Wrth lefain i fynegi eu hanghenion, maent yn dysgu bod oedolion yn ymateb ac yn diwallu'r anghenion hynny. Er mai llefain fydd y prif ddull o gyfathrebu am sawl mis, o tua 6 wythnos ymlaen bydd babanod yn dechrau gwenu a chŵan, yn enwedig ym mhresenoldeb pobl eraill. Fel arfer, cysylltir y synau hyn â hapusrwydd a bodlonrwydd, a gwelir cynnydd yng nghyfradd cŵan babanod os ydynt yn cael profiadau cyson o ryngweithio cymdeithasol. I ddechrau, mae cŵan babanod yn swnio fel un llafariad hir ond, gydag amser a phrofiad pellach o ryngweithio ag eraill, mae'r cŵan yn datblygu i gynnwys synau sawl llafariad gwahanol.



Pan fyddant tua 6 mis oed, bydd babanod yn dechrau baldorddi (bablo). Mae'r synau hyn yn rheolaidd ac yn ailadroddus, ac ystyrir baldorddi yn rhagflaenydd pwysig ar gyfer lleferydd plant yn nes ymlaen. Yn gyntaf, mae babanod yn cysylltu synau sydd yn cynnwys cytsain a llafariad â'i gilydd, megis ba/ba/ba neu da/da/da - gelwir hyn yn faldorddi canonaidd neu faldorddi a gaiff ei ail-adrodd Ystyrir y math hwn o gyfathrebu yn sgil fwy soffistigedig na chŵan gan fod babanod yn medru cynhyrchu sillafau. Credir bod pob baban yn baldorddi, ond nid i gyfathrebu ar bob achlysur. Dadleua rhai ymchwilwyr fod babanod weithiau'n mwynhau clywed y synau maent yn eu creu heb yr angen am ymateb oddi wrth eraill (Stark, 1986, dyfynnir yn Hoff, 2013:117).

Mewn babanod rhwng 9 a 12 mis oed mae'r baldorddi'n cynyddu ac mae'r synau y maent yn eu creu yn dechrau adlewyrchu'r iaith a siaredir o'u cwmpas. Maent yn dechrau cynnwys nodweddion sydd yn gysylltiedig â lleferydd, megis acen, traw a goslef, ac maent yn parhau i gynhyrchu synau gwahanol. Yn ystod y cyfnod hwn, mae baldorddi babanod yn cynnwys dilyniannau amrywiol o seiniau, megis ba/da/ga ac mm/ba/da/da - gelwir hyn yn faldorddi cymysg. Gellid dadlau bod babanod sydd yn baldorddi yn y modd hwn yn swnio fel petaent yn siarad, gan eu bod yn dilyn patrymau rhytmig yr iaith yn eu hamgylchedd, ond heb ddefnyddio geiriau cyfarwydd. Fel a nodir gan Foster-Cohen (1999: 23):

Though children often produce sounds that are not a part of the language they are learning, there is a systematic relationship between the types of sounds and sound sequences that appear in babble and those that characterise earliest words.

Fel arfer, ymddengys geiriau cyntaf baban pan fydd oddeutu 12 mis oed ac yn ystod y misoedd dilynol mae'r eirfa'n cynyddu. Erbyn tua 15 mis oed, bydd babanod yn defnyddio'u geirfa i enwi gwrthrychau a phobl gyfarwydd, a chefnogir hyn drwy bwyntio bys. Yn ystod y cyfnod hwn, maent hefyd yn defnyddio geiriau â goslef i ddangos ystyr. Er enghraifft, mae dweud 'Dadi' yn gallu golygu 'Ble mae Dadi?' neu 'Dadi gartref', ond dim ond pobl sydd yn gyfarwydd â'r plentyn fyddai'n deall ystyr hyn; gelwir hwn yn gyfnod holoffrastig.

Rhwng 2 a 7 mlwydd oed, mae geirfa plant ifanc yn parhau i gynyddu, gyda brawddegau hirach a lleferydd sydd yn debycach i'r lleferydd a siaredir gan yr oedolion o'u cwmpas. Wrth i blant ifanc ddatblygu mae strwythur eu brawddegau'n dod yn fwy cymhleth, gan ymgorffori rheolau gramadegol yr iaith. Maent yn dangos eu chwilfrydedd ac awydd i wybod a dysgu drwy ofyn cwestiynau, yn dechrau â 'Beth' a 'Pam', yna 'Ble', 'Pryd' a 'Sut'.

Wrth iddynt dyfu, mae'r iaith yn parhau i gael ei hymarfer, ei datblygu a'i hehangu. Er hynny, dibynna hyn ar eu datblygiad a phrofiadau ieithyddol o'u hamgylchedd y tu mewn a'r tu hwnt i'w cartref. Ceir pwyslais cynyddol ar ddatblygu iaith lafar yn ein hysgolion drwy annog dysgwyr i adeiladu eu gwybodaeth a'u dealltwriaeth ar y cyd, a rhannu eu syniadau mewn modd rhesymegol ac adfyfyriol (Hardman, 2015).

Damcaniaethau iaith

Yn yr un modd â meysydd eraill yn natblygiad plant, mae'r ddadl ynghylch dylanwad natur neu fagwraeth yn ei hamlygu ei hun wrth drafod caffael iaith. Cred rhai damcaniaethwyr fod y gallu i siarad yn gynhenid, yn broses naturiol, tra mae eraill yn dadlau mai amgylchedd babanod, eu profiadau ieithyddol, er enghraifft, yw sylfaen eu gallu i gaffael iaith.

Mae Noam Chomsky (1928-), ieithydd Americanaidd, yn adnabyddus am ei syniad o 'Ramadeg Cyffredinol' (Universal Grammar), sef ymwybyddiaeth plant ifanc o reolau ieithyddol sydd yn berthnasol i'r iaith o'u cwmpas. Dadleua Chomsky fod plant ifanc yn camddefnyddio rheolau gramadegol ac yn cynnwys enghreifftiau o iaith na fyddent yn eu clywed gan oedolion, gan gefnogi ei ddadl bod datblygiad iaith yn gynhenid. Yn ogystal, cred Chomsky fod gan bawb Ddyfais Caffael Iaith (DCI) (Language Acquisition Device) sydd yn cael ei disgrifio fel proses feddyliol reddfol sydd yn galluogi plant ifanc i gaffael a chynhyrchu iaith.

I'r gwrthwyneb, credai'r seicolegydd Rwsiaidd Lev Vygotsky (1896-1934) fod plant ifanc yn dysgu orau oddi wrth bobl eraill yn eu hamgylchedd. Pwyslais ei ddamcaniaeth gymdeithasol-ddiwylliannol yw pwysigrwydd profiadau cymdeithasol, a'r modd y mae rhyngweithio gydag eraill yn galluogi plant i gaffael a datblygu eu hiaith lafar. Credai Vygotsky hefyd fod iaith yn 'offeryn diwylliannol', a ddefnyddir gan blant i ddehongli a chyfathrebu, a'i bod yn rhan o'r diwylliant y maent yn perthyn iddo.



Gellir hefyd berthnasu damcaniaeth Frederic Skinner (1904-90) ynghylch cyflyru gweithredol â gallu plant ifanc i gaffael iaith. Awgrymodd Skinner, Americanwr sy'n enwog am ei waith ar ymddygiad, y gellir deall sut mae modd dysgu iaith yn yr un ffordd â mathau eraill o ymddygiad dysgu. Gelwir hyn yn broses o symbylu ac ymateb. Un enghraifft yw baban sydd yn gwenu ac yn cŵan (y symbyliad) yn cael ymateb gan oedolyn sydd hefyd yn gwenu ac yn siarad 'nôl (yr ymateb). Mae'r ymateb hwn yn gweithredu fel atgyfnerthiad cadarnhaol sydd yn annog y baban i barhau â'r rhyngweithio.

Erbyn heddiw, credir mai'r ddamcaniaeth sydd fwyaf perthnasol i ddisgrifio datblygiad iaith plant yw rhyngweithedd. Nododd Jerome Bruner (1915-2016), seicolegydd Americanaidd arall, fod datblygiad iaith plant yn broses fiolegol yn ogystal â bod yn faes datblygiadol sydd yn dibynnu ar ryngweithio ag eraill. Credai Bruner nad oedd Chomsky yn ystyried pwysigrwydd rhyngweithio â phobl eraill ac ychwanegodd ei System Cymorth Caffael iaith neu LASS (Language Acquisition Support System) at DCI (LAD) Chomsky. Mae LASS yn ymwneud â rhyngweithio cymdeithasol, er enghraifft profiadau ieithyddol plant yn ystod trefn ddyddiol a thrwy chwarae.

Nid yw pob unigolyn yn cael profiadau ieithyddol cadarnhaol. Er enghraifft, efallai nad yw'r oedolion yn eu hamgylchedd yn deall pwysigrwydd ymateb i lefain, gwenu a chŵan babanod neu nad ydynt yn modelu defnydd cadarnhaol o iaith. Yn yr un modd, nid yw pob plentyn hŷn yn cael ei fagu mewn amgylchedd ieithyddol cyfoethog a gall hyn arwain at oedi ieithyddol.

Datblygiad llythrennedd

Cysyniad cymhleth arall yw llythrennedd, a thueddir i'w ystyried fel y gallu i ddarllen ac ysgrifennu gan ddefnyddio symbolau, rheolau a chonfensiynau iaith. Yn ddiweddar, ar sail gwaith athronwyr megis Fréire, datblygodd llythrennedd sylfaenol i olygu lefel o hyfedredd sydd yn galluogi unigolion llythrennog i weithredu'n annibynnol ac yn hyblyg yn y gymdeithas y maent yn byw ynddi (Whitehead, 2007). Er hynny, mae gwreiddiau llythrennedd yn y blynyddoedd cynnar ac yn seiliedig ar ddatblygiad yr iaith lafar a sgiliau cyfathrebu.

Mae llythrennedd yn dechrau yn y crud ac yn sgîl sydd angen ei meithrin a'i datblygu o fabandod. Bydd plant ifanc sy'n cyrraedd darpariaethau gofal ac addysg eisoes wedi cael llw o brofiadau llythrennedd drwy'r hyn a enwyd gan Marie Clay yn 'egin llythrennedd' (Siencyn a Richards, 2010). Byddant wedi gweld print yn yr amgylchedd o'u cwmpas bob dydd, er enghraifft ar ddillad, ar offer o amgylch y cartref, ar becynnau bwyd, arwyddion ar y ffordd ac ar adeiladau. O ganlyniad, byddant yn ymwybodol bod gan y symbolau hyn ystyr a bod oedolion a phlant hŷn yn medru dehongli'r rhain. Mae'n bosib hefyd y bydd ymarfer darllen ac ysgrifennu wedi cael ei fodelu iddynt, er enghraifft, darllen stori cyn cysgu; canu hwiangerddi; gweld brawd, chwaer neu riant yn darllen llyfr neu bapur newydd neu'n ysgrifennu rhestr neu'n gwneud gwaith cartref. Mae'r profiadau cynnar hyn i gyd yn sail i ymarfer llythrennedd wrth i'r plentyn ddatblygu.



Ceir sawl barn wahanol ar draws y byd ynglŷn â pha bryd y dylid dechrau addysgu darllen ac ysgrifennu ffurfiol, ac mae hyn yn amrywio rhwng gwahanol wledydd ac o fewn gwahanol wledydd hefyd. Cyn cyflwyno'r Cyfnod Sylfaen yng Nghymru yn 2008 roedd tuedd gan rai ymarferwyr i wthio plant ifanc i ddarllen ac ysgrifennu cyn eu bod yn barod i wneud hynny. Yn fynych, roedd hynny'n arwain at agweddau negyddol tuag at lythrennedd ac weithiau tuag at rwystrau penodol. Gan fod cwricwlwm y Cyfnod Sylfaen yn canolbwyntio ar lefel datblygiad, caiff plant ifanc gyfle i gael 'eu trochi mewn profiadau a gweithgareddau iaith ... drwy siarad ... gwrando ar eraill ... dewis a defnyddio deunyddiau darllen ... a mwynhau gwneud marciau a mwynhau profiadau ysgrifennu'. Caiff y rhain eu meithrin drwy weithgareddau iaith ymarferol, hwyliog a phwrpasol i lefel gallu a datblygiad yr unigolyn (Yr Adran Addysg a Sgiliau, 2015:12).

1. Datblygu darllen

Fel gyda datblygiad iaith lafar mae camau penodol wrth ddysgu darllen hefyd, ond yn sail i hyn mae meithrin diddordeb plant mewn testunau drwy weithgareddau chwareus ac ysgogol (Whitehead, 2007). Gall datblygu darllen ddilyn y patrwm isod, ond gall hefyd amrywio o un unigolyn i'r llall:

- gwrando ar destun yn cael ei ddarllen;
- dal llyfr yn gywir;
- edrych ar luniau a geiriau;
- deall bod y testun yn cael ei ddarllen o'r chwith i'r dde (yn y Gymraeg a'r Saesneg);
- troi tudalennau;
- deall bod gan eiriau ystyr;
- pwyntio at eiriau cyfarwydd;
- ailadrodd stori a ddarllenwyd iddynt;
- darllen testunau syml a chyfarwydd;
- rhoi cynnig ar destunau anghyfarwydd trwy ddarllen air am air;
- defnyddio ciwiau o ddelweddau i ddehongli'r testun;
- defnyddio gwahanol strategaethau i ddarllen gwahanol fathau o destunau;
- darllen yn annibynnol gan ddefnyddio gwahanol strategaethau (Kirtlan a Bedford, 2009).

Nid oes un dull penodol o addysgu darllen i blant ac mae'r ddadl dros ddefnyddio dulliau ffoneg neu lyfrau go iawn yn parhau, gyda manteision i'r ddau gyfrwng (Whitehead, 2007). Er mwyn meithrin diddordeb mewn darllen, nid yn unig y profiadau a'r sgiliau sy'n hollbwysig ond y ddarpariaeth hefyd ar draws yr ystod oedran. Dylid darparu amrywiaeth eang o adnoddau darllen sy'n cynnwys deunydd ffeithiol a ffuglen; e-lyfrau; llyfrau cartŵn; llyfrau lluniau; cylchgronau a llyfrau a grëwyd gan y dysgwyr eu hunain, er mwyn apelio at fechgyn a merched o bob oed a chefnidir.

Cydnabyddir yng nghanlyniadau profion PISA ac mewn adroddiadau niferus fod safonau darllen dysgwyr yng Nghymru yn gostwng. Nodwyd yn adroddiad blynyddol Estyn (dyfynnir yn Achub y Plant, 2015) yn 2010-2011 fod 40% o blant 11 oed yng Nghymru yn 'meddu ar sgiliau darllen sydd

o dan eu hoed cronolegol'. Dyma gadarnhau bod nifer sylweddol o ddysgwyr yn profi anawsterau wrth ddysgu darllen. O ganlyniad, ceir cryn bwyslais ar rôl rhieni/gwarchodwyr yn ogystal ag addysgwyr wrth gefnogi sgiliau darllen.

Er mwyn mynd i'r afael â chodi safonau darllen erbyn 2025, lanswyd yr ymgyrch 'Darllena, Datblyga' yn 2015 (ar gael yn: https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/barod_i_ddarllen1.pdf). Amlygir pwysigrwydd datblygu sgiliau darllen hefyd yn nogfennaeth y cwricwlwm ac yn benodol yn y Fframwaith Llythrennedd a Rhifedd (2015) a Dyfodol Llwyddiannus (Donaldson, 2015).

2. Datblygu ysgrifennu

Fel y noda Siencyn a Richards (2010), ceir perthynas agos rhwng sgiliau iaith, darllen ac ysgrifennu, ac ni ellir gwahanu'r naill oddi wrth y llall. Maent hefyd yn cydnabod mai ysgrifennu yw'r sgil iaith anoddaf i blant ifanc ei dysgu oherwydd y sgiliau echddygol manwl sydd ynghlwm â'r broses. Elfen allweddol felly o ysgrifennu yw'r profiadau cynnar a roddir i blant i wneud marciau a symbolau i gynrychioli eu syniadau. Â Whitehead (2007) cyn belled â dweud bod marcio yn sgil sy'n arddangos creadigrwydd a chyfathrebu gan fod gwneud marc o unrhyw fath yn creu rhywbeth parhaol. Mae hyn yn dechrau mor gynnar â gwneud llinell â'r uwd ar y bwrdd brecwast neu dynnu amlinelliad yn yr ewyn yn y bath. Mae'r profiadau cynnar hyn o fywyd bob dydd yn bwysig felly ar gyfer y camau nesaf wrth ddatblygu sgiliau ysgrifennu yn y cartref, y feithrinfa a'r ysgol.

Isod ceir braslun o'r modd y datblygir sgiliau ysgrifennu, ond nid yw'r rhain yn gamau penodol na chwaith yn dilyn yr un drefn bob tro:

- creu marciau â bys, e.e. yn y tywod, mewn paent neu ewyn eillio;
- defnyddio offer i greu marciau, e.e. brwsh paent, marciwr mawr, potel ddŵr;
- defnyddio offer llai i greu lluniau syml a sgriblo, e.e. pensiliau, creonau, sialc;
- copïo llinellau a chylchoedd a symbolau megis 'x';
- ymdrechu i ffurfio llythyren gyntaf ei (h)enw gan ddefnyddio offer amrywiol, e.e. clai, edafedd, paent;
- ffurfio llythrennau eraill gan ddefnyddio amrywiaeth o offer mawr;
- defnyddio offer llai i ffurfio llythrennau, e.e. creonau, pensiliau;
- tynnu lluniau mwy cymhleth i fynegi syniadau;
- ffurfio geiriau cyfarwydd;
- gadael bwlch rhwng geiriau;
- dibynnu ar eu gwybodaeth ffonolegol i sillafu'n gywir;
- deall confensiynau ysgrifennu, e.e. atalnodi a gramadeg;
- ysgrifennu i bwrpas a chynulleidfa wahanol (Whitehead, 2007).

Yn ogystal â dirywiad mewn sgiliau darllen, gwelwyd dirwyiad hefyd yn nifer y dysgwyr sy'n gadael addysg ffurfiol heb y gallu i ysgrifennu neges neu lythyr mewn cywair ac iaith gywir ac addas. Noda Barton (2013) mai'r rheswm dros hyn yw nad yw ymarferwyr bob amser yn cydnabod eu rôl fel addysgwyr llythrennedd. Awgryma ymhellach fod angen i bob addysgwr ddarparu strwythur clir ar gyfer nod a phwrpas tasgau ysgrifennu er mwyn eu gwneud yn berthnasol i'r dysgwyr, a thrwy hynny wella'u sgiliau cyn iddynt adael yr ysgol.

Anawsterau iaith

Gall anawsterau iaith fodoli am amryw o resymau fel y gwelir yn Ffigur 2, a gall y rhain effeithio ar sgiliau llafar ac/neu un elfen neu fwy o sgiliau llythrennedd.

Ffactorau sy'n effeithio ar anawsterau iaith		
Ffisegol	Amgylcheddol	Personol
nam ar y golwg	disgwyliadau rhieni/ gwarcheidwaid ac/ neu athrawon	pryder
nam ar y clyw	agwedd oedolion, e.e. ymateb negyddol	diffyg cymhelliant
anhawster neu oedi ieithyddol	diffyg deunydd darllen yn y cartref	diffyg canolbwyntio
afiechyd sy'n amharu ar bresenoldeb mewn sefydliad addysgol	amgylchiadau yn y cartref, e.e. salwch, diweithdra	diffyg hunanhyder
sgiliau cof tymor byr	diffyg deunydd addas yn y ddarpariaeth gofal ac addysg	diffyg dealltwriaeth
anawsterau dysgu penodol, e.e. dyslecsia		

Ffigur 2 (addaswyd o Kirtlan & Bedford, 2009)

Rhaid ystyried hefyd y bydd gan rai unigolion anawsterau dwys, e.e. apracsia, lle na fydd modd iddynt gyfathrebu ar lafar. O ganlyniad, byddant yn mynegi eu hunain drwy ddulliau amgen megis arwydddeg ac ystumiau (Makaton) neu arwyddiaith (Signalong). Bydd rhai hefyd yn defnyddio cymorth cyfathrebu allbwn llais (voice output communication aid - VOCA), sef dyfais gyfrifiadurol i gynhyrchu lleferydd (O'Keefe a Farrugia, 2016). Bydd angen hyfforddiant ffurfiol ar ymarferwyr er mwyn defnyddio'r offer hyn wrth gefnogi unigolion er mwyn hybu eu sgiliau cyfathrebu a'u dysgu.

Mewn rhai achosion bydd angen cydweithio agos â'r therapydd iaith a lleferydd i gyflwyno strategaethau neu raglenni penodol i oresgyn anawsterau a datblygu iaith lafar. Noda Gross (2013) mai geirfa plant pan fyddant yn 5 oed yw un o'r elfennau mwyaf dylanwadol wrth ragfynegi cymwysterau dysgwyr pan fyddant yn gadael yr ysgol a bod gan ddwy ran o dair o ddysgwyr 7-14 oed sydd â phroblemau ymddygiad dwys ryw fath o anhawster iaith yn ogystal. Felly, gall cefnogi anawsterau iaith arwain at welliant mewn agweddau eraill o ddysgu ac ymddygiad hefyd.

Dwyieithrwydd

Ni ellid cynnwys cyfeiriad at iaith mewn cyd-destun Cymraeg heb gyfeirio at ddwyieithrwydd. Fel arfer, mae bod yn ddwyieithog (bilingual) yn golygu bod gan unigolion y gallu i ddefnyddio dwy iaith i gyfathrebu, boed hyn i gyfathrebu ar lafar neu'n ysgrifenedig. Dadleuir bod angen i unigolion fod yn rhugl yn y ddwy iaith er mwyn cael eu hystyried yn ddwyieithog. Fodd bynnag, ymddengys bod llawer yn cytuno nad lefel yr hyfedredd yn y ddwy iaith sydd yn bwysig ac y dylid ystyried unrhyw allu ieithyddol yn fantais. Yn ôl Neaum (2012), caiff dwyieithrwydd ei ystyried yn fuddiol a noda fanteision mewn sawl maes gwahanol:

- cyfathrebu - y gallu i gyfathrebu â phobl mewn lleoliadau gwahanol, e.e. siarad Saesneg ag aelodau o'r teulu a Chymraeg â ffrindiau ysgol;
- diwylliannol - medru mwynhau profiadau o ddiwylliannau gwahanol;
- gwybyddol - gwell gwybodaeth fetaieithyddol (metalinguistic awareness), hynny yw, gwell dealltwriaeth o'r modd y mae ieithoedd yn gweithio;
- personol - mwy o hunan-barch na phlant uniaith;
- economaidd a chyflogadwyedd - yn fwy tebygol o gael swyddi na phobl uniaith.

Credir bod caffael ail iaith yn digwydd mewn gwahanol ffyrdd. Noda Baker (2011) fod rhai babanod a phlant ifanc yn cael profiadau o ddwy iaith yr un pryd, sef 'dwyieithrwydd cydamserol' (simultaneous bilingualism). Enghraifft o hyn fyddai un rhiant yn siarad un iaith â'u plant, tra bydd y rhiant arall yn siarad yr iaith arall. Gelwir hyn hefyd yn 'ddwyieithrwydd babanod'.

Ystyr 'dwyieithrwydd dilyniannol' (sequential bilingualism) yw bod plant ifanc eisoes wedi caffael yr iaith a siaredir yn y cartref teuluol (mamiath) ond yn profi'r ail iaith yn ddiweddarach. Enghraifft o hyn fyddai siarad Saesneg yn y cartref a dysgu Cymraeg wedi i'r plant ddechrau mewn meithrinfa neu ysgol. Os yw plant ifanc yn caffael dwy iaith yr un pryd neu'n ddilyniannol, gallant gymysgu'r ddwy iaith weithiau. Geilw Baker hyn yn 'newid cod' (code-switching). Bydd rhai oedolion yn pryderu pan fyddant yn clywed eu plant yn defnyddio geiriau ac ymadroddion o un iaith wrth sgwrsio yn yr iaith arall. Er hynny, wrth iddynt ddatblygu, bydd y plant yn dechrau sylweddoli bod geiriau gwahanol yn cael eu rhannu yn ôl iaith.

Er mwyn sicrhau eu bod yn darparu gweithgareddau a phrofiadau sydd yn diwallu anghenion ieithyddol plant ifanc, mae angen i ymarferwyr fod yn ymwybodol o ddatblygiad iaith plant ifanc, yn ogystal â'r modd y mae plant yn caffael eu hail iaith. Byddai cydnabod bod plant yn caffael eu hail iaith mewn cyfnodau penodol hefyd yn fanteisiol ar gyfer eu hymarfer. Ceir proses ym mhob cyfnod ac awgrymiadau sut y gellir cefnogi'r broses honno fel y gwelir yn Ffigur 3.

Proses	Cefnogaeth
Plant yn defnyddio'u mamiaith - plant ifanc yn siarad yr iaith a siaredir yn y cartref teuluol	Ymarferwyr yn dangos bod y famiaith yn cael ei gwerthfawrogi fel nad yw'n cael effaith ar hunaniaeth y plant
Y cam di-eiriau - nid yw plant ifanc yn rhyngweithio ar lafar	Ymarferwyr yn parhau i ryngweithio a chynnwys plant mewn gweithgareddau
Defnyddio iaith y lleoliad - y plant yn dechrau defnyddio geiriau ac ymadroddion syml yn iaith y lleoliad	Ymarferwyr yn arsylwi ar iaith y lleoliad ac yn ei modelu
Cynhyrchu a defnyddio'r ail iaith - plant ifanc yn ymestyn yr iaith y maent yn ei dysgu	Ymarferwyr yn parhau i ddarparu gweithgareddau a phrofiadau priodol i alluogi plant i gaffael eu hail iaith

Ffigur 3 (addaswyd o Neaum, 2012:84)

Amlieithrwydd – Cymraeg neu Saesneg fel iaith ychwanegol

Gyda'r cynnydd yn nifer y mewnfudwyr, gweithwyr mudol a cheiswyr lloches yn ystod ail ddegawd yr unfed ganrif ar hugain, mae Cymru bellach yn wlad amlddiwyllyannol ac amlieithog. Nodir yn adroddiad yr Uned Pobl a Gwaith (2015) fod 7% o'r holl ddysgwyr yn ysgolion Cymru yn dod o gartrefi lle mae Saesneg yn iaith ychwanegol (SIY) a cheir rhai dysgwyr â Chymraeg neu Saesneg fel iaith ychwanegol ym mhob sir yng Nghymru. Sefyllfa debyg sydd yn ein darpariaethau cyn-ysgol hefyd. Bydd y dysgwyr hyn yn cyrraedd ag amrywiaeth o ieithoedd ac ystod o wahanol brofiadau dysgu, felly bydd angen canolbwyntio ar ddulliau a strategaethau cefnogi sy'n addas i bawb. Yn fynych, bydd angen cefnogaeth ieithyddol ar y rhieni yn ogystal â'r dysgwyr. (Am fwy o fanylion, gweler: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/151001-capacity-building-cy.pdf>.) Er hynny, yr un yw'r broses a'r gefnogaeth yma ag a amlinellir gan Neaum uchod.

Ceir llu o fanteision addysgol i amlieithrwydd hefyd, fel y darganfu Dutcher et al. (dyfynnir yn Conteh, 2015) yn eu hymchwil ryngwladol. Daethant i'r casgliad y dylid rhoi ystyriaeth i'r canlynol wrth gefnogi dysgwyr â SIY:

- Dylid meithrin y famiaith er mwyn hybu datblygiad gwybyddol ac fel sail ar gyfer dysgu ail iaith;

- Mae unigolion yn datblygu sgiliau gwybyddol yn haws ac yn meistroli cynnwys y dysgu yn well os ydynt yn cael eu haddysgu mewn iaith gyfarwydd;
- Mae unigolion yn datblygu sgiliau llythrennedd yn haws mewn iaith gyfarwydd;
- Pan fydd sgiliau gwybyddol/academaidd wedi eu datblygu, gellir eu trosglwyddo'n rhwydd o un iaith i'r llall;
- Mae llwyddiant addysgol yn dibynnu ar feistrolaeth y dysgwyr o iaith wybyddol/academaidd sydd yn wahanol iawn i iaith gymdeithasol y cartref;
- Mae cefnogaeth ac ymrwymiad rhieni a chymdeithas yn hanfodol (Conteh, 2015).

Casgliad

Yn ddiamau, gwelwyd bod iaith a chyfathrebu yn ganolog i ddysgu, boed hynny'n ddi-eiriau neu drwy un iaith neu ragor. Mae polisïau a gweithdrefnau yn eu lle i godi safonau iaith a llythrennedd yng Nghymru, ac amser yn unig a ddengys pa mor llwyddiannus fydd y rhain. Yn sicr, mae iaith yn bwnc llosg ac yn greiddiol i bob agwedd ar fywydau plant a phobl ifanc er mwyn eu galluogi i lwyddo ym myd addysg a thu hwnt. Fel y noda Gross (2013:4): 'Learning language is complex, so much so that no one has yet been able to programme a computer to do what we as human beings seem to do by magic.'

Testunau trafod cyffredinol

1. Ydych chi wedi dod ar draws unrhyw anawsterau wrth gefnogi iaith plentyn neu berson ifanc? Os felly, beth oedd yr anawsterau hyn? Pa strategaethau a ddefnyddiwyd i oresgyn yr anawsterau? Pa mor llwyddiannus oedd y rhain?
2. Pa weithgareddau llythrennedd ydych chi'n gyfarwydd â'u defnyddio? Ydy'r rhain yn weithgareddau gwreiddiol neu'n raglenni sydd wedi eu cyhoeddi? Pa mor effeithiol yw'r rhain?
3. Ystyriwch sut rydych chi'n cefnogi datblygiad iaith lafar plant a phobl ifanc. Sut allech chi newid neu wella eich ymarfer?

Astudiaeth achos

Merch 9 oed o Wlad Pwyl yw Zofia. Mae wedi setlo i lawr yn dda yn ei hysgol gynradd newydd, sydd mewn ardal wledig yng Nghymru. Mae wedi dysgu siarad Cymraeg yn rhugl ond mae ei hiaith Saesneg yn wan ac yn araf yn datblygu. Gweithio mewn ffatri leol mae rhieni Zofia ac maent yn mynychu gwersi gyda'r nos i ddysgu Saesneg.

Un diwrnod mae Jakub, sydd hefyd o Wlad Pwyl, yn ymuno â'r un dosbarth ac yn cael ei roi i eistedd ar bwys Zofia. Ar ôl chwe mis yn ei ddosbarth newydd mae Jakub yn hapus ac yn gwneud ei waith yn brydlon, ond mae'n gwrthod siarad ag oedolion. Mae'r athrawes ddosbarth yn pryderu bod gan Jakub anawsterau iaith, felly mae'n annog Zofia i ofyn iddo mewn Pwyleg pam mae'n gwrthod siarad. Gwrthod wnaeth Zofia gan ddweud, 'Mae'n deall popeth! Un styfnig yw e!'

Testunau trafod

1. Sut y byddech chi'n cefnogi Zofia i ddatblygu ei sgiliau Saesneg?
2. Petaech chi'n gweithio gyda Jakub, beth yw'r camau nesaf y byddech chi'n eu cymryd?

Llyfryddiaeth

Achub y Plant (2015) *Darllena, Datblyga*. Ar gael yn: https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/barod_i_ddarllen1.pdf.

Baker, C. (2011) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (5th ed). Clevedon: Multilingual Matters.

Barton, G. (2013) *Don't Call it Literacy!* Oxon: Routledge.

Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus*. Hawlfraint y Goron. Ar gael yn: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/150317-successful-futures-cym.pdf>.

Foster-Cohen, S. H. (1999) *An Introduction to Child Language Development*. London: Routledge.

Gross, J. (2013) *Time to Talk*. Oxon: Routledge.

Hardman, F. (2015) 'Teachers' use of feedback in whole-class and group-based talk' yn Mercer, N. a Hodgkinson, S. (eds) (2015) *Exploring Talk in School*. London: Sage.

Hoff, E. (2013) *Language Development*. United Kingdom: Wadsworth.

Kirtlan, E. a Bedford, J. (2009) 'Teaching and supporting reading/synthetic phonics' yn Walton, A. a Goddard, G. (eds) (2009) *Supporting Every Child*. Exeter: Learning Matters.

Llywodraeth Cymru (2014) *Ailysgrifennu'r Dyfodol*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

Macblain, S. (2014) *How Children Learn*. London: Sage.

Mampe, B., Friederici, A. D., Christophe, A. a Wermke, K. (2009) 'Newborns' cry melody is shaped by their native language,' *Current biology*, 19, 23, pp.1994-7.

Neaum, S. (2012) *Language and Literacy for the Early Years*. London: Learning Matters.

O'Keefe a Farrugia (2016) 'Speech and language' yn Peer, L. a Reid, G. (eds) (2016) *Special Educational Needs - A Guide for Inclusive Practice* (2nd ed.), London: Sage.

Siencyn, S. W. a Richards, C. (2010) 'Iaith, llythrennedd a chyfathrebu' yn Siencyn, S. W. (gol.) (2010) *Y Cyfnod Sylfaen 3-7 oed: Athroniaeth, Ymchwil ac Ymarfer*. Caerfyrddin: Prifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant.

Uned Pobl a Gwaith (2015) *Adroddiad gwerthuso ar ddulliau meithrin gallu i gefnogi cyflawni Saesneg fel iaith ychwanegol yng Nghymru*. Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/151001-capacity-building-cy.pdf>.

Whitehead, M. (2007) *Developing Language and Literacy with Young Children*. (3rd ed.) London: Paul Chapman Publishing.

Yr Adran Addysg a Sgiliau (2015) *Fframwaith y Cyfnod Sylfaen*. Ar gael yn: <http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/150803-fp-framework-cy.pdf>.