

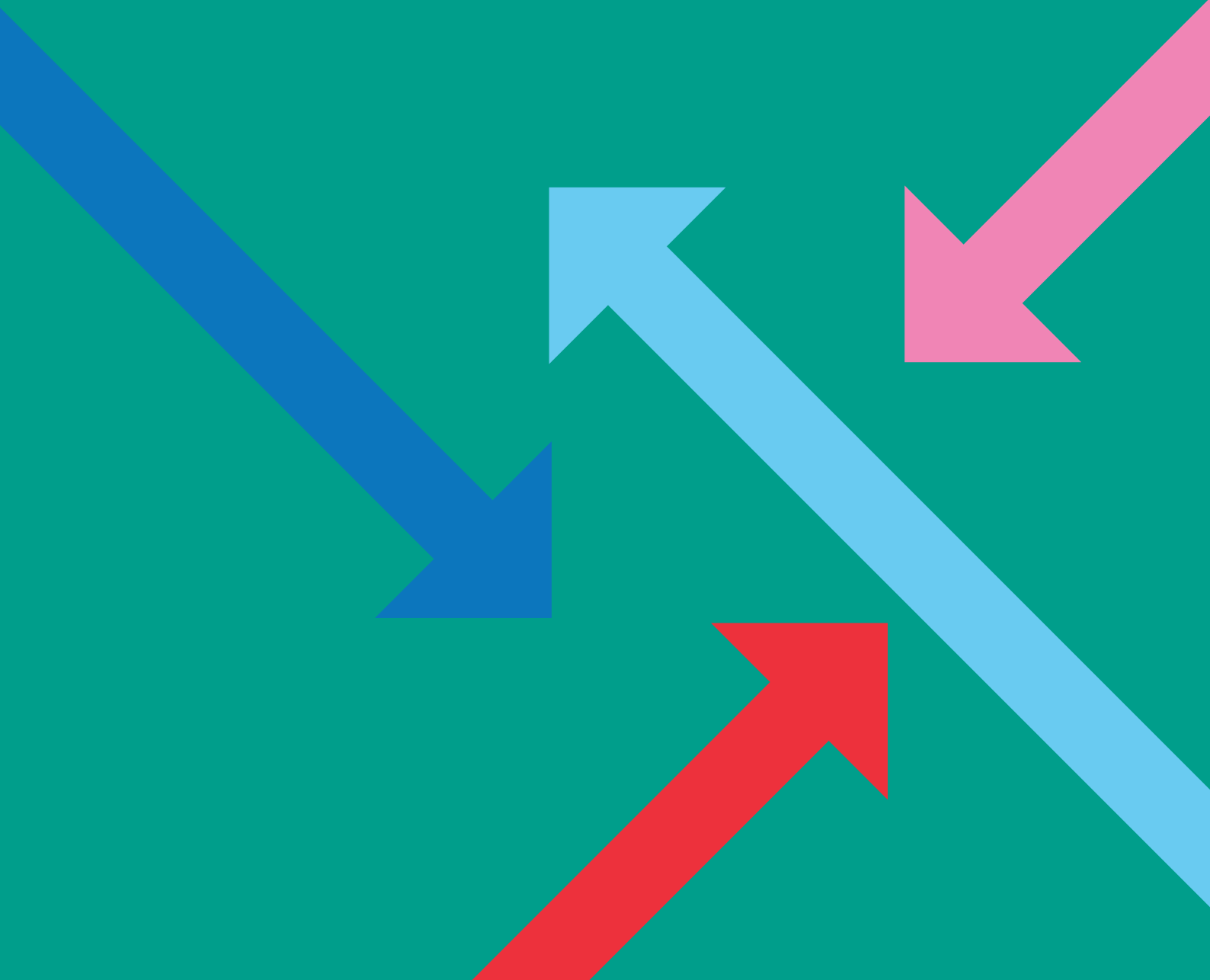


ADDYSG CYMRU
EDUCATION WALES
cenhadaeth ein cenedl | our national mission



Llywodraeth Cymru
Welsh Government

Ar Drywydd Dysgu: Canllawiau drafft



Cynnwys

Cyflwyniad	3
Cyd-destun	3
Map llwybrau Ar Drywydd Dysgu	4
Egwyddorion Ar Drywydd Dysgu	5
Asesu yng nghyd-destun Cwricwlwm i Gymru	7
Canllawiau asesu o fewn Cwricwlwm i Gymru	7
Asesu yng nghyd-destun Ar Drywydd Dysgu	10
Tystiolaeth o gynnydd	10
Defnyddio Ar Drywydd Dysgu i gefnogi gwaith asesu	11
Asesiadau i ategu Ar Drywydd Dysgu	13
Dulliau addysgu	15
Dulliau sy'n canolbwyntio ar ddatblygiad	15
Dulliau sy'n canolbwyntio ar ryngweithio	16
Dulliau sy'n canolbwyntio ar ymddygiad	17
Dulliau sy'n canolbwyntio ar ymarferoldeb	18
Crynodeb	18
Defnyddio technoleg gynorthwyol wrth addysgu	19
Cwricwlwm i Gymru	23
Dylunio a chynllunio'r cwricwlwm	24
Canolbwyntio ar ddysgu	25
Dysgu sut i ddysgu ar y camau datblygu cynharaf	25
Rhai egwyddorion allweddol o ran dysgu effeithiol	26
Rhwystrau i ddysgu	31
Heriau cynhwysiant	37

Y broses gyfathrebu	40
Cyfathrebu cynnar: sut a pham rydym yn cyfathrebu	40
Asesiadau i ategu Ar Drywydd Dysgu	42
Dulliau cyfathrebu	42
Crynodeb	45
Casgliad	46
Cyfeiriadau	47
Darllen pellach	50
Atodiad 1: Pwy yw'r dysgwyr sydd ag ADDLI?	52
Atodiad 2: Crynodeb byr o namau ar y golwg ac ar y clyw	53

Cyflwyniad

Cyd-destun

Mae deunyddiau Ar Drywydd Dysgu yn helpu ymarferwyr yn y gwaith o asesu sgiliau cyfathrebu a gwybyddol cynnar dysgwyr sydd ag anawsterau dysgu dwys a lluosog (ADDLI) (gweler y diffiniad yn Atodiad 1). Cyhoeddwyd y deunyddiau hyn ar eu ffurf wreiddiol yn 2006, ac mae parch mawr iddynt ledled y DU ac yn rhyngwladol. Maent wedi'u cyfieithu i nifer o ieithoedd Ewrop ac yn cael eu defnyddio cyn belled â Nigeria.

Mae *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein cenedl, Cynllun gweithredu 2017–21¹* (2017) yn ei gwneud yn glir bod datblygu cwricwlwm a threfniadau asesu teg a gweddnewidiol yn hanfodol i'n gweledigaeth ar gyfer addysg yng Nghymru. Fel rhan o'r gwaith diwygio ehangach ar y cwricwlwm a'r trefniadau asesu yng Nghymru, mae deunyddiau Ar Drywydd Dysgu yn y broses o gael eu diweddarau i adlewyrchu'r gwaith ymchwil diweddaraf yn y maes, yn ogystal â'r cyd-destun addysgol newydd yng Nghymru. Bydd y deunyddiau diwygiedig, felly, yn cefnogi Cwricwlwm i Gymru a dylid eu defnyddio ochr yn ochr â *Cefnogi cynnydd dysgwyr: Canllawiau asesu*².

Mae'r canllawiau drafft hyn yn rhan o'r deunyddiau Ar Drywydd Dysgu sydd yn cael eu diweddarau ar hyn o bryd. Mae'r gyfres o ddeunyddiau hefyd yn cynnwys:

- y Map llwybrau sy'n darparu trosolwg o ddatblygiad gwybyddol cynnar, a datblygiad o ran cyfathrebu a rhyngweithio cymdeithasol, gan nodi'r cerrig milltir pwysicaf fel bocsys oren³
- fideos sy'n dangos dysgwyr sydd ag ADDLI y mae eu hymatebion yn arddangos y cerrig milltir a'r bocsys a nodir yn y Map llwybrau⁴
- llyfryn asesu sy'n cael ei ddiweddarau ac a fydd yn adlewyrchu'r adborth a gafwyd mewn ymateb i'r canllawiau drafft hyn, y Map llwybrau diwygiedig a'r fideos.

Dechreuwyd y broses o ddiweddarau deunyddiau Ar Drywydd Dysgu yn 2016, pan wnaeth Maxine Pittaway MBE, cyn-bennaeth Ysgol St Christopher, Wrecsam, fynd ati i ymgysylltu ag ysgolion arbennig ledled y wlad, a chasglu tystiolaeth am y ffordd roedd y gyfres wreiddiol o ddeunyddiau yn cael ei defnyddio ledled Cymru ac yn rhyngwladol. Sefydlodd grwpiau o ymarferwyr hefyd ynghyd â rhwydwaith o ysgolion o bob rhan o Gymru sydd wedi chwarae rôl allweddol yn y gwaith o gasglu a sicrhau ansawdd fideos sy'n arddangos disgrifyddion y Map llwybrau. Cyfrannodd y grwpiau hyn hefyd at y trafodaethau cynnar ynghylch canllawiau drafft Ar Drywydd Dysgu.

Nod canllawiau drafft Ar Drywydd Dysgu yw galluogi ymarferwyr sy'n gweithio gyda dysgwyr sydd ag ADDLI i asesu'r dysgwyr hyn a nodi sut i'w cefnogi i ddatblygu eu dysgu. Bydd eich adborth chi ar y canllawiau drafft hyn yn hanfodol wrth helpu i gytuno'n derfynol ar eu cynnwys⁵.

¹ llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/addysg-yng-nghymru-cenhadaeth-ein-cenedl.pdf

² hwb.llyw.cymru/cwricwlwm-i-gymru/cefnogi-cynnydd-dysgwyr-canllawiau-asesu

³ hwb.llyw.cymru/cwricwlwm-i-gymru/ar-drywydd-dysgu

⁴ hwb.llyw.cymru/cwricwlwm-i-gymru/ar-drywydd-dysgu

⁵ Gellir dod o hyd rhagor o wybodaeth am ddarparu adborth ar dudalen 46 o'r canllawiau drafft hyn.

Bydd fersiwn derfynol y canllawiau yn gyson hefyd â'r Cod Anghenion Dysgu Ychwanegol⁶.

Sefydlwyd Grŵp Cyngori Ar Drywydd Dysgu i baratoi'r canllawiau drafft hyn ac i sicrhau eu bod yn gyson â'r cwricwlwm ehangach a'r canllawiau asesu. Mae aelodaeth y grŵp yn cynnwys:

- Dr Jean Ware, Prifysgol Bangor (Cadeirydd)
- Aron Bradley, Ysgol Hen Felin
- Dr Jill Bradshaw, Prifysgol Caint
- Alys Burford, Ysgol Hafod Lon
- Lesley Bush, Ysgol Crownbridge
- Katy Davies, Ysgol St Christopher
- Dr Verity Donnelly, Cyngorydd
- Yr Athro Juliet Goldbart, Prifysgol Fetropolitan Manceinion
- Michelle Hibbs, sy'n cynrychioli Cymdeithas Penaethiaid Ysgolion Arbennig y De
- Dr Liz Hodges, Prifysgol Birmingham
- Dr Lila Kossovaki, Prifysgol Birmingham
- Phil Martin, cyn-bennaeth Ysgol Crug Glas
- Yr Athro Brahm Norwich, Prifysgol Exeter
- Jonathan Morgan, sy'n cynrychioli Cymdeithas Penaethiaid Ysgolion Arbennig y Gogledd
- Bethan Morris Jones, Ysgol Pendalar
- Eleanor Phillips, Ysgol Crug Glas
- Suzi Smith, Ysgol Crug Glas
- Clive Underwood, Prifysgol Bangor.

Rydym yn ddiolchgar hefyd i George MacBride o brosiect CAMAU (Prifysgol Glasgow a Phrifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant) ac aelod o'r Grŵp Cyngori ar Asesu sy'n arwain y gwaith o ddatblygu'r trefniadau asesu newydd yng Nghymru am ei gyfraniad yn sicrhau cysondeb â'r diwygiadau asesu ehangach.

Map llwybrau Ar Drywydd Dysgu

Er bod yna rai cerrig milltir allweddol yn natblygiad dysgwyr (y bocsys oren) y mae pob dysgwr yn debygol o'u cyflawni, mae'r Map llwybrau yn ei gwneud yn glir bod mwy nag un llwybr posibl rhwng un a'r llall. Bydd y llwybr a gymerir gan ddysgwr sydd ag ADDLI yn dibynnu ar amrywiol ffactorau, gan gynnwys natur ei namau a'r profiadau dysgu a gynnigir iddo⁷.

⁶ llyw.cymru/sites/default/files/consultations/2018-12/cod-drafft-anghenion-dysgu-ychwanegol-cymru_0.pdf

⁷ Mae rhywfaint o'r gwaith a wnaed gyda fersiwn wreiddiol Map llwybrau Ar Drywydd Dysgu yn awgrymu na fydd rhai dysgwyr yn cyflawni'r bocsys oren yn y drefn ddisgwyliedig efallai, yn enwedig y rheini sydd â nam ar eu synhwyrau. Mae hyn yn gyson â gwaith ymchwil a wnaed ymhlith dysgwyr â nam ar eu golwg, sy'n dangos bod y dysgwyr hyn yn cael trafferthion arbennig gyda sefydlogrwydd gwrthrychau (bocs 33 y Map llwybrau) (Bruce a Vargass, 2012).

Mae'r ymddygiadau a nodir yn y Map llwybrau yn cynrychioli camau cynharaf y broses ddysgu, neu seiliau'r broses. Gan mai'r camau cynnar iawn hyn yw ei ffocws, mae Ar Drywydd Dysgu yn asesu prosesau cyfathrebu a phrosesau gwybyddol, a'r cysylltiadau rhyngddynt. Mae'r deunyddiau yn rhoi sylw i ddatblygiad arferol, ond yn cydnabod y bydd pob unigolyn yn dilyn ei lwybr unigryw ei hun, ac y bydd rhai llwybrau yn anodd iawn, os nad yn amhosibl i unigolion sydd ag anableddau lluosog.

Er bod rhif i bob 'bocs' ar y Map llwybrau, a bod rhifau is i ymddygiadau sy'n datblygu'n gynharach, nid yw'r rhifau hyn yn cynrychioli dilyniant disgwylidig o ran trefn debygol dysgu'r ymddygiadau neu o ran trefn eu haddysgu. Yn hytrach, ffordd hawdd yw hon o gyfeirio at yr ymddygiadau gwahanol. Nid yw datblygiad yn rhywbeth sy'n dilyn llinell glir o un cam i'r nesaf, ac mae mynnu bod pob dysgwr yn dilyn yr un camau, beth bynnag eu gallu a'u hanableddau gwahanol, yn debygol o fod yn rhwystri i gynnydd rhai.

Egwyddorion Ar Drywydd Dysgu

Mae deunyddiau Ar Drywydd Dysgu wedi'u datblygu â'r egwyddorion canlynol mewn golwg.

- Mae'r ffocws ar y dysgwr – ar ei allu yn hytrach na'i anableddau.
- Prif ddiben asesu dysgwr yw ei alluogi i wneud y cynnydd gorau posibl wrth ddatblygu sgiliau, gwybodaeth a dealltwriaeth.
- Mae'r asesiad yn seiliedig ar broses ac yn edrych ar y berthynas rhwng y dysgwr a'i amgylchedd.
- Dylai dysgwyr chwarae rhan weithredol yn y broses asesu, a dylid cynnwys y teulu a phob gweithiwr proffesiynol sy'n gweithio o fewn y tîm cymorth.
- Dylai fod gan staff sy'n cynnal yr asesiad barch at gydberthnasau, dylent gefnogi dulliau rhyngweithiol a dylent sicrhau amgylchedd dysgu ymatebol.
- Mae'r asesiad yn defnyddio sawl ffynhonnell wybodaeth ac mae'n seiliedig ar dystiolaeth ymchwil.

Dylai'r asesiad:

- rymuso staff a rhieni/gofalwyr i roi gwerth ar bob ffynhonnell wybodaeth am ddysgwr a rhannu gwybodaeth a'i bwydo'n ôl mewn fformat clir a buddiol, gan gynnwys y dysgwr os oes modd, er mwyn hyrwyddo cysondeb rhwng y staff ac eraill sy'n asesu'r dysgwr
- cefnogi ymarferwyr ac eraill i chwilio am dystiolaeth ynghylch cynnydd dysgwr a'u helpu i ganolbwyntio ar y camau nesaf a'r blaenoriaethau ar gyfer dysgu pellach
- darparu darlun cyflawn o'r dysgwr a'r broses ddysgu.

Y dysgwr yw canolbwynt yr asesiad hwn sy'n edrych ar yr elfennau canlynol:

- gwybodaeth gyffredinol, e.e. pwy yw'r dysgwr; sut mae'n adweithio i rai aelodau o'r staff, rhieni/gofalwyr neu bobl sy'n anghyfarwydd iddo
- gwybodaeth benodol am y dysgwr, e.e. ei ddewis iaith, rhwystrau i ddysgu megis cyflyrau meddygol, nam ar y synhwyrâu, datblygiad gwybyddol
- amgylchedd, e.e. pa fath o amgylchedd sydd orau gan y dysgwr (amgylchedd tawel neu sefyllfa grŵp)
- tasgau a gweithgareddau dysgu, e.e. sut mae'r dysgwr yn adweithio i wahanol dasgau neu weithgareddau, y dull prosesu a'r cyfrwng mynegiant sydd orau gan y dysgwr

- dulliau/adnoddau addysgu a chydberthnasau addysgu cymdeithasol, e.e. y dulliau addysgu sy'n gweddu orau i'r dysgwr ac effaith cydberthnasau (h.y. a yw'r dysgwr yn ymateb yn fwy cadarnhaol i rai aelodau staff?).

Asesu yng nghyd-destun Cwricwlwm i Gymru

Disgrifiwyd asesu fel proses barhaus o ddatrys problemau sy'n cynyddu lefelau cyfranogiad a hunanreolaeth (Kefallinou a Donnelly, 2016), sy'n ddisgrifiad defnyddiol iawn. Mae asesu, felly, yn ganolog i addysgu ymatebol. Dylid cynnwys dysgwyr yn eu proses ddysgu a dylid cynnig cyfleoedd iddynt wneud dewisiadau a chael profiadau sy'n eu hysgogi. Bydd hyn yn help i wella eu hunan-gred, i fod yn fwyfwy annibynnol, ac i sefydlu mwy o reolaeth dros eu dysgu a'u bywydau. Mae prosesau asesu o ansawdd uchel yn dibynnu ar gyfranogiad a gweithgarwch ymarferwyr sy'n wybodus ac yn abl i gymryd penderfyniadau proffesiynol sy'n diwallu anghenion eu dysgwyr.

Mae'r broses asesu yn rhan annatod o gynllunio'r cwricwlwm, a'i diben cyffredinol o fewn y cwricwlwm yw cefnogi pob dysgwr i wneud cynnydd. Drwy'r prosesau hyn mae ymarferwyr a dysgwyr yn cydnabod ac yn cefnogi cynnydd ar sail reolaidd. Maent yn rhan hanfodol o ddysgu ac addysgu, ac yn galw am waith partneriaeth rhwng pawb, gan gynnwys y dysgwr.

Dylai'r broses asesu ganolbwyntio bob amser ar symud y broses ddysgu yn ei blaen drwy ddeall yr hyn sydd eisoes wedi'i ddysgu, a defnyddio hynny i sicrhau bod pob dysgwr yn cael ei herio a'i gefnogi mewn ffordd briodol, yn ôl ei anghenion unigol.

Nid digwyddiad untro yw asesu, ond proses barhaus sy'n cynnwys cyfres o sesiynau arsylwi a chasglu ystod o wybodaeth am gynnydd dysgwr dros gyfnod, mewn gwahanol sefyllfaoedd, gydag amrywiaeth o bobl, yn oedolion ac yn gyfoedion. Mae'n rhan annatod o broses ddysgu ryngweithiol. Mae prosesau asesu yn cynnwys:

- arsylwi a chasglu tystiolaeth o ddysgu
- ystyried a dehongli'r dystiolaeth
- gwneud, rhannu a chofnodi dyfarniadau sy'n adlewyrchu'r ystod eang o brofiadau cwricwlaidd
- cynllunio'r camau dysgu nesaf.

Canllawiau asesu o fewn Cwricwlwm i Gymru

I gefnogi cynnydd pob dysgwr, mae *Cefnogi cynnydd dysgwyr: Canllawiau asesu* ('canllawiau asesu') yn nodi tair prif rôl y broses o asesu dysgwyr 3 i 16 oed:

- cefnogi dysgwyr unigol yn barhaus o ddydd i ddydd
- pennu cynnydd dysgwyr unigol dros amser, llunio darlun ohono, a myfyrio arno
- deall cynnydd grwpiau er mwyn myfyrio ar arferion.

Ceir mwy o fanylion am yr amcanion hyn yn y canllawiau asesu⁸.

⁸ hwb.llyw.cymru/cwricwlwm-i-gymru/cefnogi-cynnydd-dysgwyr-canllawiau-asesu

Wrth i ymarferwyr lleoliadau ac ysgolion ddefnyddio'r canllawiau asesu hyn, dylent sicrhau cysondeb yn eu holl amcanion ac yn yr holl arferion asesu (Harlen, 2014) – a dylai'r gwaith asesu ganolbwyntio yn y pen draw ar ddarparu cyfleoedd dysgu o ansawdd a'r deilliannau gorau posibl i bawb.

Cefnogi cynnydd dysgwyr unigol yn barhaus o ddydd i dydd

Un o brif egwyddorion trefniadau asesu Cwricwlwm i Gymru yw mai diben asesu yw i gefnogi cynnydd pob dysgwr unigol, gan nodi'r camau nesaf yn eu dysgu a sut y gellir cyflawni'r rheini. O'i ddefnyddio'n effeithiol i'r diben hwn, bydd gwaith asesu yn sail i bob cam cynllunio ac addysgu. Mae hyn yn cynnwys cynllunio cychwynnol o fewn Cwricwlwm i Gymru, adolygu dysgu blaenorol, nodi deilliannau dysgu arfaethedig, datblygu gweithgareddau dysgu sy'n ysgogi'r dysgwr, casglu tystiolaeth o ddysgu, a chynllunio'r camau nesaf.

Y prif ddull a ddefnyddir i gefnogi cynnydd pob unigolyn yw gwaith asesu parhaus sy'n seiliedig mewn gwaith dosbarth bob dydd ac mewn prosesau dysgu, sy'n helpu i nodi cynnydd dysgu, sut yr aethpwyd ati i gyflawni'r cynnydd, beth yw'r meysydd y mae angen eu datblygu, y camau nesaf ac unrhyw gymorth sydd ei angen i gadarnhau'r hyn a ddysgwyd.

Mae Wiliam (2013) wedi cynnig ein bod yn ystyried tair prif broses ym maes dysgu.

1. Lle mae'r dysgwr arni ar hyn o bryd.
2. Lle mae angen i'r dysgwr fod.
3. Sut i gyrraedd y pwynt hwnnw.

Wrth wneud hyn, mae wedi pwysleisio'r angen i ymarferwyr gadw mewn cof yr hyn y maent am ei wneud â thystiolaeth cyn ei chasglu. Ni ellir gwahanu'r gwaith o gynllunio asesiadau effeithiol a defnyddiol oddi wrth y gwaith o gynllunio dysgu ac addysgu. Yn hytrach, mae'n elfen allweddol o'r broses.

Wrth gynllunio gweithgareddau dysgu, dylai ymarferwyr fynd ati mewn ffordd benodol i nodi amcanion dysgu clir, a chanolbwyntio ar ddarparu adborth effeithiol yn gyson, yn ymatebol ac yn brydlon, mewn ffordd a fydd yn symud dysgwyr yn eu blaen. Dylai ymarferwyr roi sylw i'r cyfryngau synhwyraidd a'r dulliau cyfathrebu sydd orau gan bob dysgwr. Drwy'r prosesau hyn, bydd ymarferwyr yn helpu dysgwyr i gymryd rhan fwy gweithredol dros gyfnod yn eu dysgu, ac yn sicrhau eu bod yn cael cyfleoedd i wneud dewisiadau i gynyddu eu hannibyniaeth a'u hunanreolaeth.

Nod y deunyddiau Ar Drywydd Dysgu yw cefnogi'r broses ddysgu drwy helpu staff i nodi a chasglu tystiolaeth a fydd yn eu galluogi i helpu pob dysgwr i symud drwy batrwm datblygu sy'n briodol i'r dysgwr hwnnw.

Pennu cynnydd dysgwyr unigol dros amser, llunio darlun ohono, a myfyrio arno

O fewn y fframwaith a ddarperir yn y canllawiau asesu, bydd ymarferwyr hefyd yn cefnogi proses ddysgu a chynnydd unigolion drwy brosesau crynhoi, rhannu a chofnodi'r hyn y mae pob dysgwr wedi'i ddysgu dros gyfnod, a sut maent wedi mynd ati i'w ddysgu, gan gynnwys deilliannau, prosesau dysgu a'r cymorth a ddarparwyd.

Bydd hyn yn helpu ymarferwyr i nodi'r cynnydd a wneir gan ddysgwyr unigol dros gyfnod ac yn ôl yr hyn sy'n briodol, bydd hyn hefyd yn cynnwys gwybodaeth am:

- brofiad dysgwr o gyd-destunau dysgu penodol
- diddordebau dysgwr a'r hyn sy'n ei ysgogi
- pa mor aml y mae'r dysgwr yn ymateb a beth yw natur ei ymateb fel arfer
- arddull dysgu a strategaethau pob dysgwr
- y dulliau addysgu gorau
- y math o gymorth sydd ei angen ar ddysgwr, ac ar ba ffurf.

Wrth adnabod a chofnodi cynnydd, ni ddylid canolbwyntio ar gyfres o gamau sy'n ymwneud ag un dasg benodol, ond dylid edrych ar sut mae'r dysgu hwn yn rhan o ddatblygiad holistaidd dysgwr, a'i berthnasedd i'w fywyd cyfan.

Bydd hyn yn creu cyfle i ymarferwyr sefyll i'r naill ochr, gan ddefnyddio'r wybodaeth a gasglwyd mewn sawl achlysur i gefnogi eu dyfarniadau ac ystyried gwaith cynllunio dros gyfnod mwy hirdymor. Bydd casglu a gwerthuso ystod o wybodaeth berthnasol yn arwain at gynllunio dysgu pellach ar sail gwybodaeth, gan gefnogi dysgwyr yn eu datblygiad.

I'r graddau posibl, dylai'r broses hon o nodi a dewis tystiolaeth o ddysgu a chynnydd gynnwys y dysgwr.

Mae crynhoi a chofnodi dysgu a chynnydd yn ganolog i'r broses o gyfathrebu â rhieni neu ofalwyr a, lle bo'n briodol, ag eiriolwyr. Mae'r gwaith ymgysylltu hwn drwy ddarparu gwybodaeth yn amcan ynddo'i hun, ac mae hefyd yn ddull pwerus o gefnogi dysgu a chynnydd drwy weithgareddau yn y cartref ac mewn cyd-destunau eraill y tu allan i'r ysgol. Mae'n bwysig, felly, bod y gwaith ymgysylltu hwn yn seiliedig ar wybodaeth. Bydd crynodebau dilys a dibynadwy o'r broses ddysgu a chynnydd hefyd yn chwarae rôl bwysig mewn trafodaethau a gwaith cynllunio ar y cyd â chydweithwyr mewn proffesiynau eraill, er mwyn darparu'r ystod cymorth sy'n briodol i'r dysgwr. Bydd gwybodaeth o'r fath hefyd o fudd wrth bontio o ddosbarth i ddosbarth, ysgol i ysgol, ysgol i goleg neu i fathau eraill o fyw â chymorth.

Deall cynnydd grŵp er mwyn myfyrio ar arferion

Dylai'r broses asesu alluogi ymarferwyr ac arweinwyr o fewn yr ysgol i ddeall y cynnydd a wneir o fewn gwahanol grwpiau dysgwyr. Dylid defnyddio hyn i nodi cryfderau a meysydd i'w gwella cwricwlwm yr ysgol a'r arferion dyddiol, gan ystyried sut mae anghenion dysgwyr unigol wedi'u bodloni.

Dylai arfer o'r fath helpu ymarferwyr i ehangu ystod y dulliau a ddefnyddir i asesu dysgwyr a'r ystod dystiolaeth a ddefnyddir ganddynt i greu darlun o gynnydd dysgwyr unigol.

Gall tystiolaeth a gesglir i gofnodi cynnydd unigolion ategu dysgu proffesiynol, a gall fod yn sail i fireinio a datblygu ymhellach adnoddau, tasgau a dulliau addysgu, amseru a chyflymder y dysgu, y dull a ddefnyddir i ddarparu adborth i ddysgwyr, a'r ffyrdd y rhoddir ystyr i ymatebion dysgwyr.

Asesu yng nghyd-destun Ar Drywydd Dysgu

Mae deunyddiau asesu Ar Drywydd Dysgu yn cwmpasu'r blaenoriaethau dysgu allweddol ar gyfer dysgwyr sydd ag ADDLI (h.y. cyfathrebu, rhyngweithio cymdeithasol a datblygiad gwybyddol cynnar).

Yn achos dysgwyr sy'n gweithio ar lefelau datblygiad cynnar iawn, mae angen dull holistaidd o ddysgu. Fel rhan o'r broses asesu barhaus, gellir pennu amcanion sy'n briodol i lefel datblygiad yr unigolyn, gan gynnwys y sgiliau dysgu sylfaenol a sgiliau trawsgwricwlaidd hanfodol cyfathrebu, datblygiad gwybyddol cynnar, iechyd a lles.

Mae'r meysydd dysgu a phrofiad o fewn Cwricwlwm i Gymru yn gyfryngau i gyflawni'r amcanion hyn yng nghyd-destun cwricwlwm eang a chytbwys, sy'n briodol i'r lleoliad lle mae'r dysgwyr yn cael eu haddysgu. Rhaid i'r prif ffocws fod ar ddatblygu sgiliau dysgu a bywyd hanfodol. Dylid monitro, gwerthuso, adolygu a mireinio'r camau nesaf, ynghyd â thargedau ac amcanion dysgwyr unigol er mwyn gofalu eu bod yn parhau i fod yn berthnasol i'r dysgwr wrth iddo wneud cynnydd amlwg o ran eu cyflawni, neu os oes angen mwy o gymorth arno i'w cyflawni neu os yw'n barod i symud ymlaen i'r camau nesaf yn ei ddysgu. Dylid ystyried sut i gynnal lefelau cynnydd a sut i gefnogi cynnydd pellach.

Mae'r dull gweithredu hwn yn cynrychioli continwwm o bosibiliadau yn hytrach nag un broses ddysgu sy'n dilyn trefn benodol; gall dysgwyr ddilyn llwybrau gwahanol, mynd i gyfeiriadau newydd, cymryd camau breision yn sydyn, neu o bryd i'w gilydd gymryd cam yn ôl mewn rhyw elfen o'u dysgu. Bydd y dull gweithredu hwn hefyd yn helpu ymarferwyr i wneud dyfarniadau priodol o ran cynnydd dysgwyr ar sail cyd-destun bob dydd. Dylai hyn fod yn sail i ddarparu'r profiadau dysgu mwyaf priodol i'r dysgwr ar y pryd.

Yn achos llawer o ddysgwyr sydd ag ADDLI sy'n dangos ymwybyddiaeth o ysgogiadau ac sy'n dechrau ymateb iddynt wrth iddynt ddod yn gyfarwydd â nhw, gallai fod angen amser arnynt, pan gyflwynir profiad newydd iddynt, i ymgysylltu â'r profiad cyn dangos yr un lefel o ymateb, a gallai ymddangos felly nad ydynt yn gwneud cynnydd pellach.

Dros amser, efallai y bydd dysgwyr yn dangos ymatebion cynyddol gyson, a dechrau cymhwyso'r rhain i amrywiaeth ehangach o sefyllfaoedd a/neu bobl wahanol, er bod eu perfformiad yn debygol o barhau i amrywio. Gallai fod yn gamarweiniol dod i gasgliadau ar sail un cam penodol mewn cyfres o gamau; efallai y bydd y dysgwr yn dangos rhai nodweddion perfformiad ar sawl lefel wahanol, sy'n amrywio'n eang ar wahanol adegau ac mewn gwahanol sefyllfaoedd.

Tystiolaeth o gynnydd

Er y bydd yr wybodaeth a gesglir ar gyfer dysgwyr sydd ag ADDLI yn amrywio o ran ffocws dysgu i'r hyn a gesglir ar gyfer llawer o ddysgwyr eraill, yr un yw'r egwyddorion a'r dibenion.

Yn achos dysgwyr sydd ag ADDLI, bydd ystod yr wybodaeth a gesglir ac a ddadansoddir i sefydlu cynnydd o ran sgiliau a gallu dysgwyr yn ymwneud yn glir â datblygiad y dysgwyr a'r blaenoriaethau dysgu y cytunwyd arnynt.

Dyma rai meini prawf tystiolaeth:

- ymwybyddiaeth fwy ac ystod ehangach o ymatebion, gan arwain at lefel uwch o ymgysylltu a chyfrannu
- cymryd y cam o ddefnyddio'r synhwyrâu agos (cyffwrdd, priodderbynnol, arogl) a dysgu drwy synnwyr a symudiad i ddefnydd cynyddol ar synhwyrâu pell (gweld, clywed)
- symud drwy'r continwm cyfathrebu – o'r concrit (ystumiau corff a defnyddio gwrthrychau go iawn) tuag at yr haniaethol (lluniau, symbolau a'r gair llafar) (gweler Tabl 2 yn 'Y broses gyfathrebu' ar dudalen 41)
- symud drwy'r dilyniant rhyngweithiol – o wrthsefyll cysylltiad ag eraill i ymddygiad goddefol, cydweithredol a chymryd rhan â chymorth, i fwynhau rhyngweithio a phrofiadau cymdeithasol
- bod angen llai o gymorth – symud o'r angen i wneud rhywbeth ar y cyd â'r dysgwr a rhoi cyfarwyddyd corfforol, i ystumio'r hyn y mae angen i'r dysgwr ei wneud neu ddweud wrtho ar lafar, ac i giwiau naturiol ac annibyniaeth
- ehangu repertoire sefyllfaoedd dysgu (e.e. wyneb yn wyneb, eistedd, sefyll mewn ffrâm)
- bod llai o angen ategu 'artiffisial' wrth i ddysgwyr gael eu hysgogi gan ddigwyddiadau a chanlyniadau naturiol
- symud o ddibyniaeth ar drefn saff y gallant ei rhagweld i lefel fwy o annibyniaeth
- bod ymddygiad sy'n rhwystro dysgu yn digwydd yn llai aml a/neu ei fod yn llai difrifol a chynnydd mewn ymddygiad mwy priodol sy'n hyrwyddo dysgu
- dysgu'n gynyddol sut i ymdopi â rhwystredigaeth, methiant a sefyllfaoedd heriol newydd (e.e. dechrau dysgu mewn ffyrdd newydd)
- dilyn yr un patrwm â dysgwyr eraill, er yn cymryd yn hirach
- trosglwyddo dysgu rhwng un cyd-destun ac un arall neu ddefnyddio a chyfuno sgiliau mewn gwahanol ffyrdd
- cyflawni i'r un lefel ar fwy nag un achlysur, gan fireinio sgiliau mewn amrywiol amgylchiadau, sefyllfaoedd a lleoliadau
- penderfynu peidio ag ymateb.

Mae'r pwyntiau uchod yn tynnu sylw at y ffaith bod cynnydd dysgwyr ymhell o fod yn fater syml (h.y. lle mae pob dysgwr yn cymryd camau bach yn unol â hierarchaeth benodol o sgiliau ar yr un cyflymdra). Yn wir, mae'n fater cymhleth a gallai fod angen symud mewn nifer o gyfeiriadau. Rhaid cydnabod cynnydd (neu ddiffyg cynnydd) yn unrhyw un o'r uchod a'i ystyried wrth gynllunio ar gyfer dysgu pellach.

Defnyddio Ar Drywydd Dysgu i gefnogi gwaith asesu

Dylai gwaith asesu ddigwydd mewn amgylchedd sy'n gyfarwydd i'r dysgwr, a staff cyfarwydd ddylai fod yn ei gyflawni. Dylid annog rhieni, gofalwyr ac aelodau eraill o'r teulu i gymryd rhan bob amser gan y gallai ymddygiad dysgwyr fod yn wahanol gartref neu ym mhresenoldeb aelodau o'r teulu. Bydd y teulu yn gwybod mwy am y plentyn nag y gellir ei ganfod drwy waith arsylwi yr ysgol. Bydd eu mewnbyn nhw yn hanfodol, yn ogystal â chyfraniadau'r tîm amlddisgyblaethol sy'n cefnogi'r dysgwr.

Bydd y gwaith asesu yn adlewyrchu sesiynau arsylwi gofalus ar y dysgwr mewn amrywiaeth eang o gyd-destunau o fewn yr ysgol. Bydd y staff yn nodi ymatebion y dysgwr i'r gweithgareddau a gynlluniwyd ar gyfer y dosbarth, byddant yn eu cofnodi, ac yna'n ystyried fel tîm yr ymatebion sydd fel pe baent yn arwyddocaol yng ngoleuni bocsys a cherrig milltir penodol y Map llwybrau. Y nod fydd creu naratif byr yn crynhoi'r dystiolaeth am yr ystod ymatebion a arsylwyd hyd y pwynt hwnnw.

Mae'n anochel y bydd mwy o dystiolaeth ar gael ar gyfer rhai bocsys a cherrig milltir nag ar gyfer rhai eraill, ac efallai y bydd angen i'r broses o gasglu dystiolaeth fod yn fwy penodol. Gan ddechrau â bocs y maent yn gwybod ei fod o fewn gallu'r dysgwr, dylai'r staff gynnal gweithgareddau priodol, gan symud drwy'r llwybrau ymhell y tu hwnt i'r pwynt lle mae'n ymddangos nad yw'r dysgwr yn ymateb (gan gofio ar yr un pryd nad oes angen cyflawni pob bocs a charreg filltir mewn dilyniant hierarchaidd). Dylid gadael penderfyniadau ynghylch a gyflawnwyd bocsys y Map llwybrau ai peidio yn agored hyd nes bydd y dystiolaeth yn glir a chadarn.

Bydd y broses hon yn helpu'r staff i nodi tasgau sy'n 'gampau nesaf' realistig i'r dysgwr. Gellir mynd i'r afael â'r rhain wedyn fel targedau yng nghynlluniau pob dysgwr. Efallai y caiff targed ei bennu ar gyfer 'cyfathrebu' (y bocsys ar ochr chwith y Map llwybrau) a 'gwybyddol' (y bocsys ar ochr dde a chanol y Map llwybrau) ac mae'n bosibl y byddant yn nodi cyd-destunau penodol. I'r graddau y mae'r dystiolaeth yn dangos bod dysgwr yn gwneud cynnydd, gellir addasu'r targedau a'r camau nesaf ar ôl cyfnod er mwyn hybu dysgu mwy annibynnol ac i adlewyrchu cyd-destunau newydd o fewn y cwricwlwm.

Anogir y dysgwyr i gyflawni pob bocs a charreg filltir mewn o leiaf bedwar cyd-destun gwahanol. Mae hyn yn golygu y bydd sgil yn cael ei harddangos nid dim ond mewn un maes cwricwlwm er mwyn cyflawni'r bocs neu'r garreg filltir. Yn hytrach, anogir y dysgwr i gymhwyso'r sgil newydd ar draws y cwricwlwm. Bydd hyn yn sicrhau nad yw ei gynnydd yn cyrraedd 'plateau', ei fod yn parhau i gyflawni am gyfnod hirach, a bod y sgiliau yn cael eu sefydlu'n llawn.

Fel y nodwyd, ar adegau bydd yn briodol sefyll i'r naill ochr, a nodi a chofnodi cynnydd dysgwr dros gyfnod. Nid yw'n bosibl gwneud hyn drwy ddarparu crynodeb sgôr; mae deunyddiau Ar Drywydd Dysgu yn cydnabod nad oes modd disgrifio patrymau ymddygiad cymhleth dysgwr sydd ag ADDLI yn ddigonol yn y ffordd hon. Mae nifer o ysgolion wedi datblygu dulliau o nodi a chofnodi gwaith asesu gan ddefnyddio Ar Drywydd Dysgu. Dangosir un dull o'r fath yn yr astudiaeth achos ar y dudalen nesaf.

Astudiaeth achos

Yn Ysgol Crug Glas Abertawe, mae ymarferwyr yn diweddarau'r hyn sy'n cyfateb i gynllun Map llwybrau bob blwyddyn ar gyfer pob dysgwr, ac ar ôl i'r ysgol ystyried y dystiolaeth sylfaenol yn llawn, caiff y cofnodion blynyddol hyn eu cymharu er mwyn dangos cynnydd dros gyfnod.

Mae Cronfa Ddata EnRoute wedi'i defnyddio am fwy na degawd yn yr ysgol arbennig hon i ddysgwyr 3 i 19 oed. Mae lle i ryw 100 o eiriau i ymarferwyr gofnodi naratif yn disgrifio sut mae dysgwr wedi cyflawni unrhyw un o focsys a cherrig milltir y Map llwybrau. Mae modd cysylltu fideo hefyd fel dystiolaeth bellach.

Gellir cofnodi naratif cyflawniad dysgwr ar draws y Map llwybrau ar dudalennau o A4, ac mae gwerth penodol yn cael ei roi ar hwn fel adroddiad i rieni a gofalcwyr. Mae Map llwybrau yn cael ei uwchleuo'n flynyddol ac yn dangos ciplun o gynnydd y dysgwr.

Mae'r gronfa ddata hefyd yn caniatáu i ymarferwyr rannu syniadau ynghylch sut y maent wedi darparu profiadau i ddysgwyr, sy'n helpu cydweithwyr wrth gynllunio gweithgareddau ar gyfer eu dysgwyr eu hunain. Gellir gweld cynnydd pob dysgwr yn hawdd ar fformatau amrywiol a'i ddefnyddio fel sail i werthuso'r cwricwlwm, grwpio dysgwyr, lefelau cymorth ac addasrwydd adnoddau.

Asesiadau i ategu Ar Drywydd Dysgu

Ychydig yw'r asesiadau a gyhoeddwyd sy'n darparu digon o fanylion am blant ar y lefel ddatblygiad gynnar hon. Un sy'n darparu'r manylder hwn yw'r Matrics Cyfathrebu (Rowland, 2013) sy'n asesu cyfathrebu a mynegiant o 0 i 24 mis o ddatblygiad nodweddiadol. Mae'n gweithio drwy ofyn sut mae'r dysgwr yn mynegi pob un o bedair swyddogaeth cyfathrebu – gwrthod pethau, cael pethau, rhyngweithio'n gymdeithasol, a rhoi neu ofyn am wybodaeth. Ar sail hyn, disgrifir cyfathrebu'r dysgwr yn ôl saith lefel o 'Ymddygiad heb fwriad' i 'laith'.

Er ei fod wedi'i gyhoeddi'n wreiddiol dros 30 mlynedd yn ôl, gall yr Asesiad o Gyfathrebu Emosiynol (Coupe et al., 1985) hefyd ddarparu gwybodaeth ddefnyddiol i ategu'r hyn a gesglir gan rieni, gofalcwyr ac eraill sy'n adnabod y dysgwr yn dda. Datblygwyd yr asesiad o gyfathrebu emosiynol gan Coupe a'i gyfeillion yng nghyd-destun ysgol yn sgil yr angen i asesu dysgwyr yn gynnar yn natblygiad eu sgiliau cyfathrebu. Drwy arsylwi, roeddent yn teimlo y gallai partneriaid cyfathrebu sensitif nodi patrymau ymddygiad cyson i fod yn sail i raglenni ymyrraeth. Byddai hyn wedyn yn golygu bod dysgwyr yn symud ymlaen i ddatblygu cwrpas eu cyfathrebu emosiynol (h.y. lle mae oedolion yn dehongli ac yn rhoi ystyr i ymatebion y dysgwr i'r amgylchedd yng nghyd-destun cyfathrebu) ac yn symud tuag at gyfathrebu bwriadol. Gellir arsylwi achosion lle mae ysgogiadau yn ennyn ymatebion cadarnhaol neu negyddol cryf gan y dysgwr er mwyn asesu eu patrwm, cysondeb y patrwm a pha mor aml y mae'n digwydd. Gellir mynd ati wedyn i ddefnyddio'r hyn a arsylwir fel sail i ddatblygu cyfathrebu emosiynol. Ceir defnyddio fideo neu sesiynau arsylwi ar y cyd, ac mae'n bosibl y bydd angen cyflwyno'r ysgogiadau ddwywaith ar ôl ei gilydd, gyda thoriad rhwng eu cyflwyno, er mwyn sefydlu cysondeb ymateb y dysgwr. Yn dilyn yr arsylwi cychwynnol hwn, gellir nodi'r hyn sydd wedi ennyn yr ymatebion cryfaf o ran yr hyn y mae'r dysgwr yn ei hoffi, ddim yn ei hoffi, a'r hyn y mae ei eisiau ac yn ei

wrthod. Gellir mynd ati wedyn i ailgyflwyno'r ysgogiadau a dadansoddi'r ymddygiad ymhellach. Gallai fod yn bosibl nodi clystyrau ymddygiad sy'n gysylltiedig ag un dehongliad penodol o ymateb y dysgwr (e.e. rhywbeth nad yw'n ei hoffi). Gellir cynllunio sefyllfaoedd wedyn i ganiatáu i'r dysgwr gyfathrebu â'r staff sy'n ymwybodol o'r patrymau ymddygiad ac yn abl i ymateb mewn ffyrdd priodol. Bydd hyn yn peri i'r dysgwr ymateb yn amlach ac i safon well, ac yn llywio datblygiad ei sgiliau cyfathrebu bwriadol.

Dulliau addysgu

Mae'r adran hon yn darparu trosolwg ar rai o'r damcaniaethau a'r safbwyntiau sydd wedi llywio'r ffordd y mae dysgwyr sydd ag ADDLI yn cael eu haddysgu. Nid yw'r rhain yn gwbl annibynnol ar ei gilydd o reidrwydd, a gellir meddwl amdanynt fel ffenestri gwahanol i edrych drwyddynt wrth ystyried dysgwyr, arsylwi eu hymatebion a chynllunio eu haddysgu. Yn dilyn Burton a Sanderson (1998) mae'r ffocws ar safbwyntiau datblygiad, ymddygiad ac ymarferoldeb. Gan fod y canllawiau hyn ar gyfer lleoliadau ac ysgolion yn bennaf, ni ystyrir yma eu safbwynt ar 'fyw bywyd arferol', ond yn unol â llawer o waith a wnaed yn y blynyddoedd ers papur Burton a Sanderson, bydd y dull rhyngweithio yn cael ei gynnwys.

Mae'r safbwyntiau gwahanol hyn yn ysgogi syniadau gwahanol ynghylch beth i'w addysgu a sut i addysgu. Ystyrir y rhain yn eu tro, gan roi sylw i'r ffordd y maent yn helpu i ddeall a chynllunio ar gyfer dysgwyr sydd ag ADDLI.

Dulliau sy'n canolbwyntio ar ddatblygiad

Mae dulliau sy'n canolbwyntio ar ddatblygiad yn rhagdybio bod pob dysgwr yn symud ymlaen drwy'r un gyfres o gamau, fwy neu lai, gan anelu at nod penodol. Mae llawer o ddamcaniaethwyr datblygiad yn defnyddio ac yn ymhelaethu ar y camau a'r prosesau a ddisgrifir gan Piaget⁹.

Fel adnodd asesu, gellir ystyried Ar Drywydd Dysgu yn rhywbeth sy'n 'canolbwyntio ar ddatblygiad' yn yr ystyr ei fod yn rhagdybio bod yna gynnydd drwy gyfres o gamau. Mae asesu, felly, yn galluogi ymarferwyr i nodi targedau ac amcanion sy'n briodol ar gyfer y dysgwr.

Mae yna rai egwyddorion allweddol i ddulliau sy'n canolbwyntio ar ddatblygiad, i'n llywio wrth asesu ac addysgu (addaswyd o Hodapp, 1990).

- Rhaid i ddysgwyr cymryd rhan weithredol yn eu dysgu eu hunain.
- Mae ymddygiad dysgwyr yn dystiolaeth o batrymau gwybyddol sylfaenol; mae ymddygiad dysgwyr, felly, yn rhoi cipolwg inni ar eu meddylfryd a'u dealltwriaeth waelodol.
- Gall newidiadau o ran datblygiad fod yn feintiol (e.e. canolbwyntio am gyfnod hirach) ac ansoddol (e.e. mynd ati mewn ffordd wahanol i gyflawni tasg).

Os glywir yn agos iawn at ddull sy'n canolbwyntio ar ddatblygiad, ni fyddai ymarferwyr yn ceisio addysgu cysyniad neu ymddygiad penodol hyd nes eu bod yn siŵr bod y dysgwr wedi meistroli pob ymddygiad blaenorol angenrheidiol. Gallai hyn atal ymarferwyr rhag ceisio addysgu 'cam nesaf' i'r dysgwr drwy ddulliau creadigol (e.e. addysgu, defnyddio technoleg, newidiadau i'r amgylchedd). Fel yn achos yr holl ddulliau a ddisgrifir yn y canllawiau hyn, felly, mae crebwyll ymarferwyr yn bwysig.

⁹ Mae disgrifiad hwylus o ddamcaniaeth Piaget ar ddatblygiad plentyn i'w weld yn www.simplypsychology.org/piaget.html (Saesneg yn unig) neu yn Bates (2019).

Dulliau sy'n canolbwyntio ar ryngweithio

Mae dulliau rhyngweithiol yn seiliedig ar y syniad bod llawer o'n dysgu yn digwydd o fewn cyd-destun cymdeithasol, gan ryngweithio â pherson (rhiant, gofalwr, ymarferydd, brawd neu chwaer, cyfoed) sydd o leiaf ychydig yn fwy gwybodus na'r dysgwr. Daw'r cysyniad hwn o waith Vygotsky¹⁰.

Roedd Vygotsky, fel Piaget, yn ystyried plant o safbwynt datblygiad, ond gyda'r cysyniad ychwanegol mai rhywbeth cymdeithasol oedd dysgu yn y bôn.

Vygotsky oedd y cyntaf i gyflwyno'r syniad o barth datblygiad agosaf (*zone of proximal development (ZPD)*), sef y parth dysgu nesaf lle na all y plentyn lwyddo yn annibynnol, ond lle y gall wneud cynnydd gyda help unigolyn mwy gwybodus. Gallai hyn olygu cymorth gweithredol gan y person arall, neu gallai olygu gwneud newidiadau i'r amgylchedd, neu gymorth technoleg.

Mae syniadau Vygotsky wedi'u datblygu gan addysgwyr mwy diweddar, Bruner yn fwyaf nodedig¹¹, y mae ei gysyniad o sgaffaldwaith yn debyg iawn i'r parth datblygiad agosaf, hynny yw rhyngweithio strwythuredig rhwng 'ymarferydd' a dysgwr gyda'r nod o alluogi'r dysgwr i gyflawni amcan penodol.

Yn ôl dulliau rhyngweithiol, gellir dysgu'n llwyddiannus yng nghyd-destun rhyngweithio sy'n ennyn emosiynau (Rogers a Dawson, 2009, tt. 25–26). Gall damcaniaeth rhyng-ymwybodolrwydd, sef y ffordd y mae pobl yn deall ei gilydd ac yn ymwneud â'i gilydd, fod yn berthnasol yma. Astudiodd Trevarthen (2011) ryngweithio llwyddiannus rhwng babanod newydd eu geni a'u prif ofalwyr, a chanfu fod ymateb y gofalwyr i'w babanod yn datblygu cyd-ddealltwriaeth (rhyng-ymwybodolrwydd), rhywbeth yr oedd ef yn ei ystyried yn sail i bob cyfathrebu, rhyngweithio a dysgu effeithiol.

Gall dulliau rhyngweithiol ddarparu fframwaith dysgu eang ac annog ymarferwyr i symud oddi wrth yr arfer o addysgu camau bach un ar ôl y llall. Gallai gorddibynnu ar gamau bach a bennwyd ymlaen llaw (megis camau sy'n rhan o raglen a luniwyd ar sail egwyddorion datblygiad neu ymddygiad) amharu ar flaenoriaethau unigol a chyfyngu ar y cwrwclwm a addysgir. Crynhoir y prif egwyddorion dulliau rhyngweithiol isod.

- Mae dysgu yn dibynnu ar gydberthnasau rhyngpersonol da, a dylid bod yn sensitif i adborth y dysgwr.
- Rhoddir pwyslais ar barch, negodi a chyfranogiad er mwyn ysgogi dysgwyr heb fod angen eu gwobrwyo mewn ffordd artiffisial.
- Mae'r addysgu yn fwy holistaidd, sy'n herio yn aml yr arfer o rannu sgiliau yn gamau bach.
- Mae'r broses addysgu yr un mor bwysig â'r deilliant dysgu, a dylid creu sgaffaldwaith ar gyfer gweithgareddau penagored ac arbrofol a'u hehangu.

¹⁰ www.simplypsychology.org/vygotsky.html (Saesneg yn unig) neu gweler hefyd Bates (2019).

¹¹ www.simplypsychology.org/bruner.html (Saesneg yn unig) neu gweler hefyd Bates (2019).

Dulliau sy'n canolbwyntio ar ymddygiad

Mae hanes hir i ddulliau sy'n canolbwyntio ar ymddygiad ym maes addysg arbennig (Bates, 2019), ac mae eu gwreiddiau mewn cyflyru clasurol a gweithredol¹².

Mae rhai egwyddorion allweddol yn cynnwys y canlynol.

- Dylai ymarferwyr ganolbwyntio ar ymddygiad amlwg yn hytrach na phrosesau mewnol (sylwer ar y cyferbyniad rhwng hyn a'r dulliau sy'n canolbwyntio ar ddatblygiad).
- Ystyrir bod ymddygiad dysgwyr yn ffordd o atgyfnerthu patrwm, boed drwy'r cadarnhaol (ychwanegu rhywbeth braf) neu'r negyddol (cael gwared ar rywbeth annymunol), ac weithiau gosb.

Mae 'atgyfnerthu' yn golygu bod plentyn yn debygol o ymddwyn yn yr un ffordd y tro nesaf os yw ei ymddygiad wedi arwain at rywbeth braf neu osgoi rhywbeth annymunol.

Ystyriwch y sefyllfa ganlynol. Mae plentyn yn stopio gweithio yn y dosbarth ac yn dechrau crio. O ganlyniad, mae'r ymarferydd yn dod draw at y plentyn ac yn ei helpu. Mae'r plentyn yn stopio crio. Beth sy'n digwydd yma o ran atgyfnerthu? Mae ymddygiad y plentyn (crio) yn cael ei atgyfnerthu'n gadarnhaol gan ei bod wedi cael help yr ymarferydd o ganlyniad i grio. Mae'r plentyn yn fwy tebygol o grio y tro nesaf y bydd angen help arno gyda'i gwaith, felly. Ar yr un pryd, mae ymddygiad yr ymarferydd (helpu'r plentyn) yn cael ei atgyfnerthu'n negyddol (yn sgil ymddygiad yr ymarferydd, rhoddwyd y gorau i'r crio annymunol), ac felly mae'r ymarferydd yn fwy tebygol o ddod draw at y plentyn a rhoi help y tro nesaf y bydd yn crio. Mae'n bwysig cofio bod dysgu drwy gyflyru yn digwydd yn achos y 'dysgwr' a'r 'ymarferydd'.

Drwy lynu at ddulliau sy'n canolbwyntio ar ymddygiad, mae perygl o weld addysgu a dysgu mewn ffordd fecanyddol, gan ragdybio bod modd addysgu unrhyw beth drwy dorri'r dasg yn gamau digon bach a dod o hyd i'r elfen atgyfnerthu iawn. Mae dulliau sy'n canolbwyntio ar ymddygiad wedi'u beirniadu yn aml am addysgu sgiliau sy'n gyfyngedig i gyd-destun penodol mewn amgylcheddau strwythuredig iawn, gan ddefnyddio egwyddorion anfoesegol (e.e. ymyrraeth ddwys iawn neu gosb) ac iaith fychanol (e.e. ymddygiad cyfeiliornus/nad yw'n addas i'r amgylchedd), ond mae'r dulliau cyfredol o ganolbwyntio ar ymddygiad wedi symud ymlaen mewn ffyrdd cadarnhaol.

Mae dulliau sy'n canolbwyntio ar ymddygiad yn darparu sawl techneg inni ar gyfer addysgu, megis atgyfnerthu, dadansoddi tasgau, ysgogi, modelu a llywio (Browder et al., 2014; Cooper et al., 2007; Richman, 2001). Mae'n bwysig iawn bod unrhyw dargedau addysgu yn ymarferol ac yn berthnasol i'r dysgwr.

Mae dulliau sy'n canolbwyntio ar ymddygiad yn sail hefyd i ddau ddull arall a ddefnyddir gyda phlant y mae eu hymddygiad yn heriol.

- Ymyrraeth ymddygiadol ddwys gynnar a elwir yn aml yn dadansoddi ymddygiad cymhwysol (y ddamcaniaeth waelodol).
- Cefnogi ymddygiad cadarnhaol.

¹² www.simplypsychology.org/operant-conditioning.html (Saesneg yn unig) neu gweler hefyd Bates (2019).

Defnyddir ymyrraeth ymddygiadol ddwys gynnar gyda phlant awtistig yn benodol. Bydd staff sydd wedi'u hyfforddi yn gweithredu cynlluniau ymddygiad ymarferol unigol. Mae cefnogi ymddygiad cadarnhaol yn canolbwyntio ar greu amgylcheddau cefnogol, gwella ansawdd bywyd ac addysgu sgiliau newydd i ddisodli'r ymddygiad heriol.

Dulliau sy'n canolbwyntio ar ymarferoldeb

Mae'r dulliau sy'n canolbwyntio ar ymarferoldeb yn llawer mwy ymarferol, wrth gwrs, ac yn llai damcaniaethol na'r tri a ddisgrifiwyd eisoes. Maent yn ddadl ynddynt eu hunain yn erbyn dulliau sy'n canolbwyntio'n gryf ar ddatblygiad, sy'n awgrymu bod yn rhaid inni aros i ddysgwyr fod wedi datblygu ddigon i ddysgu'r camau nesaf.

Mae dulliau sy'n canolbwyntio ar ymarferoldeb yn awgrymu y dylid canolbwyntio ar:

- gefnogi'n ymarferol weithgareddau sy'n berthnasol ac yn ystyrlon i'r dysgwr
- gweithgareddau addysgu sy'n ddefnyddiol i'r unigolyn
- sicrhau bod pob addysgu, therapi neu ymyrraeth yn digwydd mewn lleoliad y byd go iawn (ecolegol ddilys).

Ar ddechrau'r broses ddysgu, efallai y byddai ymarferwyr am roi profiad i ddysgwyr o roi cynnig ar y gweithgareddau hyn mewn fersiwn ddiogel a reolir o leoliad yn y byd go iawn, yn union fel y byddem yn chwarae rôl cyn mynd ati i ddelio â sefyllfa go iawn. Yn aml mae'r ffocws ar benderfynu beth y mae angen i ymarferwyr ei wneud i sicrhau llwyddiant yn y foment honno, a rôl yr ymarferydd (neu dechnoleg gynorthwyol) yw 'pontio'r bwllch' rhwng yr hyn y gall y person ei wneud ar hyn o bryd a'r sgiliau sy'n 'angenrheidiol' ar gyfer y dasg (Beadle-Brown, Murphy a Bradshaw, 2017).

Mae'r dulliau hyn yn awgrymu y dylid gofyn bob amser, wrth bennu amcan neu darged addysgu, p'un a yw o ryw werth neu ddefnydd i'r dysgwr.

Crynodeb

Mae'r pedwar grŵp hwn o ddulliau addysgu – datblygiad, rhyngweithio, ymddygiad ac ymarferoldeb – i gyd yn rhan o 'becyn cymorth' yr ymarferydd. Mae cryfderau i bob un sy'n cefnogi gwahanol gyd-destunau a galwadau, a gellir defnyddio un i ategu'r llall.

Mae pob un o'r pwyntiau allweddol canlynol sy'n deillio o'r dulliau addysgu hyn yn bwysig i'w hystyried.

- Mae ymgysylltiad gweithredol y dysgwr yn bwysig.
- Mae cydberthynas ymatebol rhwng y dysgwr a'r ymarferydd yn ategu'r dysgu.
- Dylai dulliau addysgu greu cymaint o ymdeimlad o lwyddiant â phosibl.
- Dylai amcanion neu dargedau addysgu fod yn ddefnyddiol neu o werth i'r dysgwr.

Defnyddio technoleg gynorthwyol wrth addysgu

Mae pwysigrwydd sicrhau bod pob targed ac amcan o werth i'r dysgwr hefyd yn berthnasol i ddefnyddio technoleg. Mae'n bwysig bod unrhyw dechnoleg a ddefnyddir yn cefnogi'r dysgwr.

Gellir diffinio technoleg gynorthwyol mewn nifer o ffyrdd. Mae Cymdeithas Technoleg Gynorthwyol Prydain yn dweud:

Assistive technology is any product or service that maintains or improves the ability of individuals with disabilities or impairments to communicate, learn and live independent, fulfilling and productive lives.

Mae'r diffiniad hwn yn cysylltu technoleg gynorthwyol â materion ehangach ym mywydau dysgwyr, gan gynnwys y rheini sydd ag ADDLI. Yn yr achos hwn, dylai technoleg gynorthwyol helpu dysgwyr i gymryd rhan fwy amlwg yn y cymunedau lle maent yn byw a chyfrannu atynt. Mae technolegau cynorthwyol, felly, yn chwarae rôl bwysig o ran ehangu mynediad a chynnig cyfleoedd cynhwysol.

Wrth ddefnyddio technolegau cynorthwyol i fynd i'r afael ag anghenion dysgwyr mae disgwyl i ddyfeisiau technolegol [cynorthwyol] hyrwyddo mathau o ymateb sy'n addasu i'r sefyllfa (e.e. rheoli digwyddiadau/ysgogiadau amgylcheddol, cyfathrebu, symud o gwmpas dan do, a gweithgareddau adeiladol) drwy bontio'r bwlch rhwng yr hyn y mae'r unigolyn yn gallu ei wneud a'r sgiliau sy'n ofynnol ar gyfer yr ymateb yr anelir ato (Lancioni, Singh, O'Reilly, Sigafos, Oliva, 2013).

Yn bwysig, dylai technoleg fod yn gynorthwyol a chaniatáu gwell mynediad i bob dysgwr unigol i wireddu nodau addysgol a chwricwlaidd. Gall hwn fod drwy'r defnydd o raglenni cymorth sydd wedi'u cynllunio'n dda sy'n canolbwyntio ar ddefnyddio'r dechnoleg i ganiatáu cynnydd ar hyd llwybr cwricwlaidd neu drwy hyfforddi ymarferwyr a hwyluswyr i gynllunio gwersi sy'n defnyddio technoleg gynorthwyol i gyrraedd nodau cwricwlaidd clir.

Un enghraifft o hyn yng nghyd-destun Ar Drywydd Dysgu yw defnyddio technolegau fel dyfeisiau sy'n dilyn llwybr llygad i wneud cynnydd tuag at garreg filltir 22 y Map llwybrau (Ymateb i ddibyniaeth) a charreg filltir 25 y Map llwybrau (Ymwybyddiaeth o ddibyniaeth).

Ynghyd â llythrennedd a rhifedd, mae cymhwysedd digidol yn sgil drawsgricwlaidd sy'n elfen o bob rhan o Cwricwlwm i Gymru¹³. Yng ngoleuni hyn, dylai rôl technoleg gynorthwyol ei gwneud yn bosibl i'r dysgwr ymgysylltu'n ystyrlon â'r cwricwlwm cyfan. Ni ddylai'r technegau ar gyfer defnyddio'r dechnoleg ddod yn ganolbwynt i'r dysgu ynddo'i hun (Hayhoe, 2014; Lancioni et al., 2013).

Mae rhai ymchwilwyr yn awgrymu y dylid defnyddio technoleg gynorthwyol a dyfeisiau ochr yn ochr ag adnoddau addysgol mwy traddodiadol, yn hytrach na'u disodli. Er

¹³ Mae'r Fframwaith Llythrennedd a Rhifedd Cenedlaethol a'r Fframwaith Cymhwysedd Digidol wedi'u diweddarau ac maent ar gael fel canllaw i helpu ysgolion wrth gynllunio cyfleoedd i ddatblygu'r sgiliau hyn ar draws y cwricwlwm.

hwb.llyw.cymru/cwricwlwm-i-gymru/fframweithiau-r-sgiliau-trawsgwricwlaidd

enghraifft, os yw sgiliau echdddygol y dysgwyr yn caniatáu hynny, creu synau drwy fwrw drwm yn ogystal â chreu sŵn electronig drwm drwy wasgu botwm.

Gellir defnyddio mathau gwahanol o dechnoleg gynorthwyol i gefnogi dysgwyr. Gall enghreifftiau o ddyfeisiau y gellid eu defnyddio mewn ysgolion gynnwys y canlynol.

Cyfathrebu

- Adnoddau sy'n canolbwyntio ar gefnogi sgiliau echdddygol a chyfathrebu, gan gynnwys bysellfyrddau wedi'u haddasu, offerynnau pwyntio electronig (gan gynnwys dyfeisiau sy'n dilyn llwybr llygad) a bysellfyrddau sgrin.
- Dyfeisiau llais sy'n gallu troi ystumiau yn ymadroddion a cheisiadau llafar (cymhorthion cyfathrebu a ysgogir â llais).
- Dyfeisiau sy'n troi testun yn llais sy'n gallu helpu i godi ymwybyddiaeth dysgwyr o destun ysgrifenedig ac yn gallu helpu i ddatblygu sgiliau llythrennedd.

Gwybyddol

- Mae defnyddio switshys neu ficroswitshys a chlystyrau o ficroswitshys yn helpu dysgwyr i ddylanwadu ar elfennau o'u hamgylchedd drwy ystumiau bach, gan ganiatáu iddynt ddatblygu ymwybyddiaeth o ddibyniaeth a rhyngweithio drwy sylwi ar achos ac effaith ac ymateb i hynny.
- Mae dyfeisiau sy'n arwain dysgwyr i archwilio eu hamgylchedd, e.e. teils rhyngweithiol mewn ystafelloedd synhwyrdd, yn gallu helpu dysgwyr i ddatblygu eu hymwybyddiaeth o ofod.
- Gellir defnyddio dyfeisiau sy'n creu darluniau a synau (e.e. sgriniau cyffwrdd) i helpu dysgwyr i wneud penderfyniadau ac i gwblhau gweithgareddau sy'n cynnwys sawl cam.
- Mae dyfeisiau symudol, e.e. cyfrifiaduron llechen, yn ei gwneud yn bosibl i ddysgwyr rhyngweithio â sgrin p'un a ydynt yn eistedd neu'n gorwedd.

Nid yw'r enghreifftiau uchod yn hollgynhwysfawr, a gan fod natur technoleg yn newid yn gyflym yn ogystal ag i ba raddau y mae ar gael, gallent gael eu disodli ar unrhyw adeg gan galedwedd a meddalwedd a rhaglenni addysgol ategol mwy newydd, rhad a hwylus. Mae'r datblygiadau diweddar mewn technoleg symudol wedi ehangu llawer ar y cyfleoedd i gynhwysiant a gynigir gan ddyfeisiau symudol a chyfrifiaduron llechen (Hayhoe, 2014).

Mae rhai o effeithiau trawsnewidiol defnyddio technoleg gynorthwyol i hwyluso cynnydd tuag at nodau dysgu penodol i'w gweld yn yr astudiaeth achos ganlynol.

Astudiaeth achos

Cafodd dysgwr (6 oed) anafiadau dwys lluosog, gan gynnwys niwed i'r ymennydd, yn sgil damwain ffordd. Ar ôl byw yn yr ysbyty am fwy na blwyddyn, symudodd y dysgwr i dŷ newydd gyda'i deulu a dechrau mynychu'r ysgol arbennig leol.

Roedd yn anodd iawn canfod lefel ei ddealltwriaeth. Nid oedd yn gallu symud unrhyw ran o'i gorff heblaw ei lygaidd. Tybiwyd gan lawer mai ychydig iawn o sgiliau iaith derbyngar oedd ganddo.

Cynhaliodd yr ysgol arbennig ddiwrnod treialu amlddisgyblaethol gyda thechnoleg gynorthwyol newydd a reolir gan y llygad. Ar ôl datrys rhai problemau o ran lle i osod y cyfarpar a'r dysgwr, llwyddodd staff yr ysgol i gael y cyfrifiadur i ddarllen ble roedd y dysgwr yn edrych.

Drwy gyfuno caledwedd a meddalwedd cydnaws, roedd y dysgwr yn gallu symud drwy gyfres o 'gemau' arbrofol a oedd yn caniatáu iddo weithredu ar sail yr amgylchedd a dangos ei ddealltwriaeth yng nghyd-destun 'achos ac effaith' (gan arddangos carreg filltir 25 y Map llwybrau (Ymwybyddiaeth o ddibyniaeth)).

Defnyddiwyd yr un dechnoleg yn ddiweddarach i ddangos ei allu i ddeall pobl yn siarad. Dangoswyd sgrin i'r dysgwr a oedd yn cynnwys pedwar llun. Wrth iddo edrych ar lun, byddai'r technoleg yn troi'r llun yn glip fideo. Byddai'r dysgwr yn dilyn cyfarwyddiadau'r ymarferydd, e.e. 'Dangos y paun i fi'. Byddai'n gwneud hyn yn achos pob llun, sef 'pêl-droediwr', 'car rasio' a 'rhywun yn dawnsio'.

Ar ôl ymchwilio, dysgu ac ymarfer pellach, mae'r dysgwr nawr yn gallu mynegi ei anghenion a gwneud dewisiadau drwy ddefnyddio'r dechnoleg dilyn llwybr llygad. Mae'n gallu rheoli ei amgylchedd ac yn gallu gwneud dewisiadau personol ar bob math o faterion.

Dyma rai enghreifftiau ymarferol eraill o ddefnyddio technoleg gynorthwyol yn yr ystafell ddosbarth.

- Er mwyn caniatáu i ddysgwyr ymchwilio i faterion sy'n ymwneud ag achos ac effaith (sy'n gysylltiedig â charreg filltir 22 y Map llwybrau (Ymateb i ddibyniaeth) a charreg filltir 25 y Map llwybrau (Ymwybyddiaeth o ddibyniaeth)), gellir defnyddio technolegau fel dyfeisiau dilyn llwybr llygad, sgriniau cyffwrdd, cyfrifiaduron llechen, switshys a bariau sain er mwyn annog dysgwyr i ymchwilio i'r amgylchedd, rhyngweithio ag ef, a darganfod yr effaith a gânt ar yr amgylchedd. Bydd ymarferwyr yn ymwybodol o'r angen i ystyried pa mor hwylus yw'r dyfeisiau hyn i ddysgwyr eu defnyddio, a byddant yn cynllunio ar gyfer amrywiol ffyrdd y gall dysgwyr eu defnyddio. Gallai hyn gynnwys defnyddio'r traed yn hytrach na'r dwylo, gogwyddo sgriniau plasma er mwyn i symudiad y pen ysgogi'r ddyfais, neu ddefnyddio bariau sain er mwyn hwyluso cynnydd dysgwyr sydd â nam ar eu golwg.
- Er mwyn caniatáu i ddysgwyr ddangos dewisiadau clir rhwng mwy nag un opsiwn (carreg filltir 35 y Map llwybrau (Dewis o blith dwy neu fwy o eitemau)), gellir gosod switshys ar hambwrdd y dysgwr, neu, i ddysgwyr sydd â phroblemau symudedd, ar bwys eu bochau er mwyn gallu ysgogi'r switsh drwy droi neu symud y pen. Mae'r dechnoleg yn caniatáu i'r dysgwr ymateb i gwestiynau yn gadarnhaol/negyddol, felly, drwy ysgogi'r switshys, gan ddarparu tystiolaeth o gynnydd tuag at garreg filltir 35 y Map llwybrau.
- A chymryd bod y dysgwr wedi cyflawni carreg filltir 33 y Map llwybrau (Sefydlogrwydd gwrthrychau), gall technoleg gynorthwyol roi cyfle i ddysgwyr fynegi ei bod yn well ganddynt wrthrych nad yw o'u blaen drwy gyfrwng symbolaidd (bocs 40 y Map llwybrau), unwaith eto drwy ddefnyddio switshys. Yn hytrach nag ymatebion cadarnhaol/negyddol syml, gellir rhaglennu'r dyfeisiau i ddangos llun neu chwarae sŵn sy'n ymwneud â rhywbeth y mae'r dysgwr yn ei hoffi a, thrwy'r switsh arall, rywbeth nad yw'n ei hoffi. Drwy wyllo'r dysgwr yn ofalus wrth iddo ysgogi'r switshys, gall ymarferwyr

asesu ymatebion yn ymwneud â sefydlogrwydd gwrthrychau, p'un a oes ystyr i'r synau a'r lluniau a ddewisir gan y dysgwr wrth ysgogi'r switsh, ac ati. Gellir ymchwilio i hyn ymhellach drwy gyfnewid y switshys a gwylio adwaith y dysgwr i effaith y switsh yn y lle newydd. Er mwyn i'r dysgwr gyflawni'r nod hwn, bydd yn rhaid iddo allu dewis y gwrthrych neu'r ysgogiad sy'n well ganddo ar ôl cyfnewid y switshys a'u lluniau cysylltiedig. Gellir dyblygu'r gweithgaredd hwn drwy ddefnyddio amrywiol dechnolegau, gan gynnwys sgriniau cyffwrdd, apiau ar gyfrifiaduron llechen, ac ati, a gellir ei ddatblygu drwy gynnig mwy na dau opsiwn, e.e. cyflwyno amrywiaeth o luniau ar deiliau ar sgrin gyffwrdd.

- Gall teiliau rhyngweithiol mewn ystafelloedd synhwyrdd, neu ar lawr synhwyrdd, helpu'r dysgwr i ymchwilio i achos ac effaith, gan arwain at ddealltwriaeth o ddibyniaeth rhywbeth ar sail yr amgylchedd, drwy gyfrwng technoleg ac ymateb i symudiad corfforol.

Nod a chanlyniad bwriadol defnyddio technoleg gynorthwyol yn yr ystafell ddosbarth yw lleihau dibyniaeth dysgwr ar athrawon ac oedolion cymorth am ei ofal ac i'w ysgogi, gan feithrin mwy o annibyniaeth. Gellir cyflawni hyn drwy ddyfeisiau sy'n caniatáu i ddysgwyr ddylanwadu ar eu hamgylchedd, e.e. drwy reoli rhai elfennau o'r hyn sy'n digwydd, drwy gyfrannu'n fwy at benderfyniadau, a thrwy wella ac addasu eu cyfathrebu (Lancioni et al., 2013). Mae defnyddio'r Map llwybrau i gefnogi'r gwaith o gynllunio'n benodol y defnydd o'r technolegau hyn, ac i gofnodi wedyn yr hyn a gyflawnir gan y dyfeisiau hyn, yn caniatáu i ddysgwyr symud ymlaen yn eu dysgu.

Cwricwlwm i Gymru

Mae pedwar diben i Fframwaith Cwricwlwm i Gymru yn y bôn, a'u nod yw cefnogi pob dysgwr i ddatblygu'n:

- ddysgwyr uchelgeisiol, galluog sy'n barod i ddysgu gydol eu hoes
- cyfranwyr mentrus, creadigol sy'n barod i chwarae eu rhan yn llawn mewn bywyd a gwaith
- dinasyddion egwyddorol, gwybodus yng Nghymru a'r byd
- unigolion iach, hyderus sy'n barod i fyw bywyd cyflawn fel aelodau gwerthfawr o gymdeithas.

Ehangwyd ar y pedwar diben o ran eu nodweddion allweddol¹⁴.

Wrth ddatblygu eu gweledigaeth ar gyfer eu cwricwlwm, dylai ysgolion ac ymarferwyr ystyried beth mae'r pedwar diben yn ei olygu i'w dysgwyr a sut y bydd eu cwricwlwm yn cefnogi eu dysgwyr i'w gwireddu. Bydd gwneud cynnydd mewn perthynas â'r dibenion hyn yn her i rai dysgwyr, er enghraifft y rheini sydd â phroblemau iechyd cronig a/neu gyflyrau sy'n cyfyngu ar eu bywyd. Dylai ysgolion, felly, drafod gyda rhieni/gofalwyr ac aelodau eraill o'r tîm amlddisgyblaethol, uchelgeisiau realistig sy'n adlewyrchu anghenion, diddordebau a chryfderau dysgwyr.

Mae'n bwysig rhoi'r cyfle i ddysgwyr oresgyn rhwystrau a disgwyliadau isel a achosir gan agweddau a chredoau cymdeithas. Dylid eu cefnogi i gymryd rhan mewn amrywiaeth o weithgareddau sy'n briodol i'w hoedran ynghyd â dysgwyr eraill – a chyda'r teulu – er mwyn sicrhau canlyniadau gwerthfawr.

Bydd canllawiau Cwricwlwm i Gymru yn cefnogi ysgolion yng Nghymru wrth lunio eu cwricwlwm. Mae'r canllawiau hyn, ynghyd â'r fframwaith statudol sy'n cael ei gynnig wedi'u datblygu er mwyn rhoi cyfarwyddyd cyffredinol ar lefel genedlaethol, gan sicrhau hyblygrwydd ar yr un pryd ar lefel leol i lunio cwricwla sy'n briodol i gyd-destunau penodol ac i bob dysgwr. Mae hyn yn galluogi ysgolion i ganolbwyntio ar y sgiliau cyfathrebu, y sgiliau gwybyddol a'r gallu synhwyrdd sy'n hanfodol i lawer o ddysgwyr sydd ag anghenion mwy cymhleth. Y chwe maes dysgu a phrofiad sy'n darparu cyd-destun dysgu o'r fath.

Mae canllawiau Cwricwlwm i Gymru yn cefnogi pob dysgwr i symud ar hyd continwmm dysgu, er y bydd rhai efallai yn gwneud cynnydd yn arafach neu'n gyflymach nag eraill. Cydnabyddir bod dysgwyr sydd ag anghenion dysgu ychwanegol (ADY) yn gallu wynebu rhwystrau penodol wrth ddysgu, rhai'n dra chymhleth, sy'n peri iddynt ddilyn llwybrau a chyfeiriadau gwahanol wrth ddysgu. Efallai y bydd rhai dysgwyr yn gwneud cynnydd o fewn Map Llwybrau Ar Drywydd Dysgu ar hyd y rhan fwyaf o'u taith ddysgu o fewn y cwricwlwm, neu ar hyd y daith gyfan.

¹⁴ hwb.llyw.cymru/cwricwlwm-i-gymru/cynllunio-eich-cwricwlwm

Dylid rhannu, cydnabod a dathlu cynnydd pob dysgwr. Bydd gan rai dysgwyr gyflyrau sy'n golygu mai cynnal sgiliau y gellid eu colli fel arall wrth i'w cyflwr(cyflyrau) meddygol newid yw'r hyn a olygir wrth gynnydd. Efallai mai cael cymorth i barhau i gymryd rhan mewn hoff weithgaredd, er gwaethaf colli sgiliau, fydd llwyddiant i'r dysgwyr hyn. Dylid cydnabod yr amcanion hyn a gyflawnir, a rhan ymarferwyr medrus yn y gwaith.

Dylai cwricwlwm ysgol fod yn seiliedig ar dystiolaeth o sut y mae dysgwyr (yn enwedig y rheini sydd ag anableddau lluosog/nam ar y synhwyrâu) yn symud ymlaen yn eu dysgu, gan ystyried sut i'w symud ymlaen, drwy oresgyn unrhyw rwystrau penodol a ddaw ar eu traws.

Dylunio a chynllunio'r cwricwlwm

Gall dysgwyr sydd ag anghenion cymhleth ddysgu sgiliau a fydd yn caniatáu iddynt gymryd rhan mewn amrywiol amgylcheddau a gweithgareddau – ond bydd angen cefnogaeth arnynt a bydd rhaid gwneud addasiadau. Gelwir yr egwyddor hon yn 'gyfranogiad rhannol' (Baumgart a'i chyfeillion, 1982). Maent yn nodi hefyd bod y dulliau canlynol o gynllunio ar gyfer dysgwyr sydd ag anghenion cymhleth yn gallu cyfyngu ar ddisgwyliadau a lefelau cyfranogiad:

- pan fydd yr oed datblygiad a nodir wrth gynllunio'r cwricwlwm lawer yn iau
- model 'popeth neu ddim byd' pan fydd angen sicrwydd ar ymarferwyr y bydd dysgwr yn gallu dysgu sgiliau mewn gweithgaredd cyn dechrau addysgu
- model perfformiad annibynnol sy'n ei gwneud yn ofynnol addysgu 'camau' sy'n arwain at sgil y dylid ei chyflawni'n annibynnol heb gymorth/goruchwyliaeth – neu ddewis sgiliau symlach yn darged
- model sgiliau gofynnol sy'n dweud bod yn rhaid meistrolï sgiliau penodol cyn mynd ymlaen i addysgu sgiliau eraill neu cyn y caniateir mynediad i rai amgylcheddau.

Mae Ferguson a Baumgart (1991) yn tynnu sylw at y ffaith y dylai dysgwyr gael eu cefnogi i gymryd rôl weithredol yn eu dysgu ac y dylai penderfyniadau am eu cyfraniad ystyried safbwyntiau'r dysgwyr a'u teuluoedd. Maent yn nodi y dylai ysgolion sicrhau bod profiadau cwricwlaidd yn gydlynol yn hytrach nag yn ddarniog. Yn olaf, dylent fod yn agored i'r annisgwyl bob amser.

Canolbwyntio ar ddysgu

Dysgu sut i ddysgu ar y camau datblygu cynharaf

Efallai y bydd dysgwyr sydd ag ADDLI sydd ar y camau datblygu cynharaf yn defnyddio un o'r dulliau canlynol o ddysgu.

Gorgyfarwyddo

Mae hyn yn digwydd pan fydd ysgogiad sy'n cael ei gyflwyno'n rheolaidd yn methu ag ennyn ymateb wrth i'r dysgwr gyfarwyddo ag ef. Bydd newid bach yn yr ysgogiad yn ysgogi'r ymateb unwaith eto. Mae hyn yn dystiolaeth o ddysgu wrth i'r dysgwr ddangos sensitifrwydd i nodweddion yr ysgogiad ac atgof ohonynt (e.e. patrymau sŵn a symud). Mae'n werth nodi pa mor gyflym y mae'r dysgwr yn ymateb unwaith eto – a sut y newidiwyd nodweddion yr ysgogiad i adennill ei sylw (gweler bocs 4 y Map llwybrau).

Dysgu cysylltiadol cynnar

Bydd hyn yn digwydd pan fydd dysgwyr yn dysgu rhagweld digwyddiad penodol drwy giw cychwynnol sy'n gysylltiedig ag ef. Er enghraifft, mae'r dysgwr yn clywed bws mini yn cyrraedd ac yn cyffroi am ei fod yn gwybod ei fod am gael mynd adref. Mae hyn eto yn dangos sensitifrwydd i ddigwyddiadau ac yn dynodi'r posibilrwydd y bydd rhagweld yn datblygu yn ddiweddarach.

Dysgu sy'n gysylltiedig â chanlyniadau

Bydd hyn yn digwydd pan fydd canlyniadau gweithred yn newid pa mor debygol y mae hi y caiff y weithred ei chyflawni eto. Er enghraifft, mae dysgwr yn bwrw tegan, sy'n chwarae tŏn. Mae hyn yn ei gwneud yn fwy tebygol y bydd y dysgwr yn bwrw'r tegan eto wrth iddo ddechrau gwneud y cysylltiad rhwng yr ysgogiad a'r ymateb. Efallai hefyd y bydd dysgwr yn stopio gwneud rhywbeth er mwyn atal canlyniad negyddol (e.e. lle bydd cyffwrdd tegan yn creu sŵn uchel brawychus, felly ni fydd y dysgwr yn ei gyffwrdd eto).

Os arsylwir dysgwyr yn agos yn ystod y prosesau dysgu hyn, bydd ymarferwyr yn gallu casglu tystiolaeth am lefel y dysgwyr o ymwybyddiaeth o'r hyn sy'n digwydd o'u cwmpas. Gall y ffordd y mae dysgwyr yn ymateb ddarparu gwybodaeth a dealltwriaeth bellach inni o'u cof, pa fath o ysgogiadau synhwyraidd sydd orau ganddynt, eu gallu i gysylltu ciwiau â digwyddiadau, y gallu i ragweld ac, yn olaf, y gallu i ddylanwadu ar ddigwyddiadau o fewn eu hamgylchedd uniongyrchol.

Efallai y bydd ymatebion cynnar yn cynnwys dysgwr yn mynd yn llonydd ('rhewi' am foment), newid yn eu patrwm anadlu, tynhau neu ymlacio, kannwyll eu llygad yn mynd yn fwy neu symud eu llygaid, newid ym mynegiant eu hwyneb, gwneud sŵn neu symud eu ceg, eu dwylo neu eu traed. Os bydd y dysgwyr yn cael eu ffilmio, bydd angen i'r staff sicrhau bod yr ymatebion hyn, sy'n rhai bach yn aml nad oes modd sylwi arnynt bron, yn weladwy (gweler bocs 1 y Map llwybrau).

Wrth i'r ymatebion ddod yn fwy amlwg ac yn fwy cyson, ac wrth i ddysgwyr ddechrau gweithredu'n annibynnol o fewn eu hamgylchedd, dylid disgwyl cywirdeb mwy, wrth i ddysgwyr ddechrau mireinio'r hyn a wnânt a mynegi bwriadau mwy penodol. Er enghraifft, lle bydd dysgwr yn anelu'n fwy amlwg am y tegan yn hytrach na'i fwrw'n ddamweiniol (gweler bocs 18 y Map llwybrau).

Mae'n bwysig ystyried:

- p'un a yw ymateb yn fwriadol, yn hytrach nag yn adweithiol, e.e. dychryn
- p'un a yw ymateb yn uniongyrchol gysylltiedig â'r ysgogiad, yn hytrach nag yn ymateb i rywbeth a wnaeth aelod staff
- pa elfennau o'r ysgogiad yn union sy'n peri i'r dysgwr ymateb.

Mae'n hanfodol cynnwys y dysgwyr a dilyn eu harweiniad. Dylid ymgorffori unrhyw hoffter (e.e. am fath arbennig o gerddoriaeth) a fynegir gan y dysgwr yn y cyfleoedd dysgu. Mae'r un mor bwysig sylwi ar ymddygiad a allai arwyddo gwrthodiad neu ddymuniad dysgwr i stopio gweithgarwch ac ymateb i hynny (gweler bocs 10 y Map llwybrau).

Disgrifiodd Haring, Liberty a White (1981) yr hierarchaeth ganlynol o ddatblygiad sgiliau.

- Caffael – lle bydd dysgwyr yn dysgu ymatebion newydd cywir drwy eu harddangos, eu modelu neu eu hysgogi'n gorfforol, gan roi pwyslais ar ddatblygu cywirdeb. Ar y cam hwn, bydd angen llawer iawn o gefnogaeth ar y dysgwr.
- Rhuglder – lle bydd dysgwyr, drwy sawl cyfle, un ar ôl y llall, yn cyrraedd lefel o feistrolaeth gan gyfuno cyflymder a chywirdeb. Bydd y weithred yn dal i gymryd amser i'w chwblhau.
- Cynnal – lle bydd dysgwyr yn cadarnhau ac yn cynnal lefel uchel o gymhwystra a rhuglder dros amser, gan ddysgu drwy ailadrodd ac ymgyfarwyddo. Byddant yn cofio sut i gyflawni'r dasg ar ôl toriad.
- Cymhwyso sgil i gyd-destun arall – lle bydd dysgwyr yn datblygu meistrolaeth mewn gwahanol sefyllfaoedd neu gyd-destunau, gyda gwahanol ysgogiadau neu ddeunyddiau neu gyda gwahanol staff.
- Cymhwyso neu addasu – lle mae dysgwyr yn adnabod elfennau tebyg a gwahanol allweddol mewn sefyllfaoedd newydd ac yn dewis yr ymatebion priodol, gan addasu eu sgiliau a'u dealltwriaeth er mwyn datrys problemau newydd.

Gall cymhwyso sgiliau a ddatblygir ac a gadarnheir fel hyn mewn gwahanol sefyllfaoedd helpu'r dysgwr i ddatrys problemau ac i'w addysgu ei hun. At hyn, rhaid cynllunio cyfleoedd yn ofalus ar gyfer dysgwyr er mwyn iddynt gael symud drwy'r gyfres hon o gamau mewn perthynas â phob sgil, heb golli'r posibilrwydd o weithredu'n ddigymell ac yn greadigol.

Rhai egwyddorion allweddol o ran dysgu effeithiol

Mae gwaith ym maes y niwrowyddorau (Y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD), 2007) wedi rhoi dealltwriaeth gliriach inni am sut mae pobl o bob oed yn dysgu.

Er nad yw'n ymddangos bod yna ymchwil niwrowyddonol o gwbl sy'n ystyried yn benodol ddysgu ymhlith dysgwyr sydd ag ADDLI, mae rhai egwyddorion cyffredinol pwysig o ran dysgu effeithiol wedi dod i'r amlwg.

- Mae ansawdd amgylchedd cymdeithasol, gan gynnwys rhyngweithio, maeth, ymarfer corff a chwsg i gyd yn cyfrannu at sut mae'r ymennydd yn gweithio.
- Mae angen i ddysgwyr fod mewn cyflwr effro er mwyn bod yn y sefyllfa orau i ddysgu.
- Mae cysylltiad agos rhwng yr emosiynau a pherfformiad gwybyddol.
- Mae angen i ddysgwyr deimlo'n hapus gyda'r bobl o'u hamgylch. Rhaid iddynt deimlo'n ddiogel ac yn gyffyrddus.

Mae ansawdd yr amgylchedd yn bwysig o ran sut mae'r ymennydd yn gweithio.

Ni ellir gorbwysleisio pwysigrwydd rôl rhyngweithio cymdeithasol yn addysg dysgwyr sydd ag ADDLI. Fodd bynnag, mae ffactorau amgylcheddol eraill hefyd yn bwysig. Efallai y bydd patrymau cwsgr dysgwyr sydd ag ADDLI yn wael am amrywiol resymau, ac yn aml mae anabledau corfforol yn golygu ei bod yn anodd dros ben iddynt gymryd rhan mewn gweithgarwch corfforol. Yn yr un modd, efallai y bydd anawsterau bwyta yn ei gwneud yn anodd darparu maeth digonol ar gyfer rhai unigolion. Rhaid ystyried amgylchedd uniongyrchol y dysgwr hefyd i sicrhau na chaiff ei orlethu â gormod o ysgogiadau ar unrhyw un adeg. Dylid cydnabod hefyd ffactorau corfforol (e.e. syched, eisiau bwyd, blinder) a ffactorau sy'n effeithio ar gyflwr emosiynol y dysgwr (e.e. gofal seibiant) er mwyn sicrhau ei fod yn emosiynol ac yn gorfforol barod i ddysgu.

Mae angen i ddysgwyr fod mewn cyflwr effro er mwyn bod yn y sefyllfa orau i ddysgu.

Yr adegau gorau i ddysgu yw pan fydd yr unigolyn yn teimlo'n effro neu'n canolbwyntio ar yr amgylchedd (Guess, Roberts a Guy, 1999; Munde, Vlaskamp, Ruijsenaars a Nakken, 2009). Pan fydd wedi cyffroi ormod ar y naill law neu'n rhy llesg ar y llaw arall, ni fydd y dysgu yn effeithiol. Mae amrywiaeth eang o ffactorau yn effeithio ar ble mae'r unigolyn arni ar yr ystod hwn (Munde, Vlaskamp, Ruijsenaars a Nakken, 2009). Mae'r rhain yn cynnwys ffactorau mewnol (megis eisiau bwyd, blinder, anghysur a chyflwr iechyd) yn ogystal â ffactorau amgylcheddol (megis swm, golau, tymheredd a symudiadau). Efallai y bydd gallu dysgwr i ganolbwyntio a dysgu yn gwahaniaethu hefyd yn ôl amser y dydd oherwydd biorhythmau. Mae lefelau hormonau, fel cortisol ac adrenalin, yn amrywio drwy gydol y diwrnod ac yn effeithio ar ba mor effro yw dysgwyr. Gall lefelau siwgr yn y gwaed gael effaith hefyd. I rai dysgwyr sy'n cael eu bwydo drwy bibell, efallai y bydd angen dewis yr amserau gorau ar gyfer dysgu ar sail eu harferion bwydo. Efallai y bydd gan ddysgwyr eraill gyflyrau (e.e. epilepsi) a fydd yn golygu eu bod yn cymryd meddyginiaeth sy'n eu gwneud yn gysglyd neu sy'n achosi hwyliau oriog.

Efallai y bydd parodrwydd dysgwyr i ymateb i ysgogiad yn dibynnu, yn rhannol o leiaf, ar eu cyflwr bio-ymddygiadol. Mae'r term 'cyflwr bio-ymddygiadol' yn cyfeirio at gyflwr y system nerfol ganolog. Mae sawl ffordd wahanol o siarad am hyn; fodd bynnag, mae diffiniadau Vlaskamp a'i gydweithwyr wedi'u dyfeisio'n benodol ar gyfer dysgwyr sydd ag ADDLI.

Maent yn disgrifio pedair prif lefel o ba mor effro yw'r dysgwyr:

- egniïol, yn canolbwyntio ar yr amgylchedd
- disymud, wedi encilio
- yn cysgu neu'n gysglyd
- aflonydd, anniddig.

(Vlaskamp, Fonteine, Tadema a Munde, 2010)

Mae gwaith ymchwil diweddar yn awgrymu bod dysgwyr sydd ag ADDLI yn mynd o un cyflwr i un arall yn reit gyflym efallai mewn rhai amgylchiadau, ac y gallai gwahanol fathau o ysgogiadau (gweledol; cyffyrddol; clywedol; ymwybyddiaeth o gydbwysedd, cyflymder a chyfeiriad) effeithio ar batrymau gallu dysgwyr i fod yn effro mewn gwahanol ffyrdd (Munde, Vlaskamp, Maes a Ruijsenaars, 2012). Mae'n bwysig arsylwi dysgwyr yn agos er mwyn asesu eu patrwm ymateb, a'r ffactorau sy'n effeithio ar y rhain, er mwyn gallu gweld beth yw'r adegau gorau i weithio gyda phob dysgwr a manteisio ar hynny, gan eu hysgogi i fod yn effro lle bo modd.

Y cysylltiad rhwng emosiynau a dysgu

Gall lefel briodol o bwysau arwain at well gwybyddiaeth a dysgu, ond y tu hwnt i lefel benodol mae'r effaith i'r gwrthwyneb. Mewn sefyllfaoedd o straen gormodol neu o ofn mawr, mae crebwyll cymdeithasol a pherfformiad gwybyddol yn dioddef. Ar y llaw arall, mae'r ymennydd yn ymateb yn dda iawn i'r golau hwnnw sy'n dod yn sgil dealltwriaeth o gysyniad newydd, sy'n gymhellant cryf i ddysgu (OECD, 2007, t. 2). Efallai mai'r profiad hwn o ddarganfod rhywbeth newydd yw rhan o'r rheswm pam mae ymwybyddiaeth o ddibyniaeth yn gam mor hanfodol.

Dros amser, bydd staff yn dechrau ystyried yr holl ffactorau hyn er mwyn gallu gweld beth yw'r adegau gorau i weithio gyda phob dysgwr a manteisio ar hynny.

Ysgogiad synhwyrdd a'r ymennydd

Yn achos dysgwyr sydd ag ADDLI, bydd angen rheoli lefel yr ysgogiad yn fwy gofalus nag yn achos dysgwyr eraill. Efallai y bydd rhai yn ei chael yn anodd ymateb i ysgogiadau drwy sianeli synhwyrdd sy'n cystadlu â'i gilydd. Er enghraifft, efallai na fydd dysgwr yn gallu cyflawni gweithgaredd cyffwrdd deunyddiau a gwrando ar yr ymarferydd yn siarad ar yr un pryd. Yn ystod y camau datblygu cynharaf, efallai ei bod yn briodol cyfyngu ar y mewnbwn i un synnwyr yn unig.

Mae saith prif fath o fewnbwn synhwyrdd i'r ymennydd wedi'u nodi. Yn ogystal â chlywedol, gweledol, cyffyrddol, arogl a blas, mae Rosen (1997) yn ychwanegu ymwybyddiaeth o gydbwysedd, cyflymder a chyfeiriad a synnwyr priodderbynnol (ymwybyddiaeth o le'r corff mewn perthynas â'r gofod o'i gwmpas). Mae cinesthesia yn gysyniad tebyg i brobriodderbynnol. Mae priodderbynnol yn ymwneud â'r rhannau hynny o'r corff – y cyhyrau, y gewynnau, y cymalau, y glust fewnol – sy'n rhoi gwybodaeth inni am y ffordd mae ein corff yn symud a ble mae pob rhan unigol o'r corff mewn perthynas â'i gilydd. Mae cinesthesia yn disgrifio sut rydym yn ymwybodol o ble mae ein corff wrth symud drwy ofod neu o sut mae rhannau unigol ein corff yn symud mewn perthynas â'i gilydd.

Mae Brown, McLinden a Porter (1998) hefyd yn cynnwys mewnbwn synhwyrdd i'r system homeostatig. Mae'r system homeostatig yn ymwneud â chynnal cydbwysedd mewnol y corff (e.e. rheoli tymheredd y corff), ond mae ganddi rôl yn y gwaith o gynnal sefydlogrwydd y corff pan fyddwn o dan straen, er enghraifft, neu ddim yn cael digon o ysgogiad.

Dylid dewis yr ysgogiadau i unrhyw un o'r synhwyrdd hyn yn ofalus yn ôl y diben dan sylw. Mae Orelove a Sobsey (1996) yn rhannu ysgogiadau yn ddau fath – ysgogiadau sy'n gwneud dysgwyr yn fwy effro (gyda'r risg o gynyddu ofn/pryder) ac ysgogiadau sy'n gwahaniaethu sy'n paratoi dysgwyr i sylwi ar bethau sy'n debyg a phethau sy'n wahanol (gweler yr adran sy'n dwyn y teitl 'Mae angen i ddysgwyr fod mewn cyflwr effro er mwyn bod yn y sefyllfa orau i ddysgu' ar dudalennau 27–28). Er mwyn osgoi gorlethu'r dysgwr, dylai staff ddefnyddio strategaethau cyfathrebu syml ar lefel sy'n briodol. Dylid bod yn ofalus wrth ddefnyddio ystafelloedd golau a thywyll, gan sicrhau eglurder ar bwrpas a chymhlethdod y gweithgareddau. Mae angen gofal hefyd wrth ddefnyddio cyfarpar i annog dysgwr i ryngweithio â'r amgylchedd, megis ystafelloedd bach a byrddau synhwyrdd.

Mae angen strwythuro'r mewnbwn yn ofalus a'i gysylltu â dysgu a phrofiad blaenorol.

Rhaid helpu dysgwyr i adeiladu'r cysyniadau sy'n hanfodol i ddysgu cynnar (a ddangosir mewn bocsys oren ar y Map llwybrau). Mae'r canlynol o bwys arbennig.

- Ymateb i ddibyniaeth – mae'r dysgwr yn sylweddoli bod gweithred benodol yn cael effaith, ond nid yw eto wedi gwneud y cysylltiad 1:1 (h.y. gwasgu switsh unwaith = un ymateb).
- Ymwybyddiaeth o ddibyniaeth – mae'r dysgwr yn gwybod y bydd un weithred yn achosi un ymateb penodol.

Diffinir ymwybyddiaeth o ddibyniaeth hefyd fel datblygu ymwybyddiaeth o achos ac effaith, neu ymwybyddiaeth o'r gallu i wneud i rywbeth digwydd.

Er mwyn creu ymwybyddiaeth o ddibyniaeth, mae angen rhywbeth ar ddysgwyr sy'n dod â boddhad iddynt, gweithred y gallant ei chyflawni, a hynny dro ar ôl tro tra byddant yn dal i gofio'r effaith y tro blaenorol. Ar y cam hwn, mae cof y dysgwr yn debyg o fod yn llai na saith eiliad a dylai'r staff gofio hyn wrth gynllunio.

Fel y nodwyd uchod, y nod yw bod y dysgwr, sy'n ymwybodol o ddibyniaeth, yn cysylltu gweithred benodol (e.e. gwasgu switsh) â gwobr. Mae'n debygol hefyd y bydd dysgwyr sy'n ymwybodol o ddibyniaeth yn dangos arwyddion o bleser neu gyffro, gan ddynodi eu bod yn ymwybodol mai eu gweithred nhw sydd wedi achosi'r effaith. Er enghraifft, os bydd dysgwr yn bwrw'r switsh yn amlach mewn ymgais i greu mwy o ymatebion/effeithiau (ac yn parhau i fwrw'r switsh tra mae'r effaith yn dal yn weithredol), yn ôl pob tebyg dangos ymateb i ddibyniaeth un peth ar rywbeth arall y mae, yn hytrach nag ymwybyddiaeth o ddibyniaeth (gweler y fideos ar gyfer cerrig milltir 22 a 25 y Map llwybrau).

Yn achos dysgwyr sydd bellach yn ymateb i ddibyniaeth un peth ar rywbeth arall ac sy'n bwrw'r switsh yn aml (â gweithred gorfforol sy'n gymharol hawdd iddynt), gellid helpu datblygu ymwybyddiaeth o ddibyniaeth trwy ddefnyddio switsh sy'n anoddach ei weithio. Mae hyn yn arafu'r gyfradd ymateb ac yn cynyddu'r ymdrech neu'r gost sydd ei hangen.

Mae sefydlogrwydd gwrthrych yn gysyniad allweddol pellach, lle mae'r dysgwr yn deall bod gwrthrych yn parhau i fodoli, hyd yn oed pan nad yw'n gallu ei weld, ei gyffwrdd, ei glywed. Unwaith y byddant wedi cyflawni hwn, bydd gan y dysgwr ganfyddiad meddyliol o'r gwrthrych ac, os caiff ei gymryd o'i olwg neu ei afael, bydd yn chwilio amdano lle gallai fod wedi syrthio, er enghraifft.

Wrth gyflwyno meysydd dysgu newydd, dylid cynllunio profiadau yn ofalus i adeiladu ar y rheini sy'n gyfarwydd i'r dysgwr. Gellir newid neu ymestyn elfennau amrywiol y profiad dysgu yn raddol ac yn systemataidd wedyn.

Er mwyn helpu dysgwyr i wahaniaethu, bydd angen i'r ysgogiadau fod yn fwy amlwg, gan gynyddu'r gwahaniaethau rhyngddynt. Mae Ware (2003) yn awgrymu cyfleoedd am sut i ddarparu amgylchedd mwy ymatebol i ddysgwyr sydd ag anghenion cymhleth.

Gan fod y dysgwyr hyn yn araf i ymateb i ysgogiadau yn aml, mae angen i'r rhieni/gofalwyr a'r ymarferwyr ganiatáu digon o 'amser aros'. Os na ddarperir yr amser hwn, efallai y bydd y dysgwr yn colli rhai o'r profiadau sy'n meithrin datblygiad cynnar.

Mae angen adborth cyson ar unwaith ar ddysgwyr wrth iddynt ymateb.

Ychydig o adborth fydd llawer o ddysgwyr sydd ag anghenion cymhleth wedi'i gael ar eu gweithgareddau, ac efallai y byddant wedi dysgu bod yn ddiymadferth yn sgil eu diffyg rheolaeth dros eu bywyd. Gallai hyn, yn ei dro, arwain at ddatblygu ymddygiad stereoteip.

Mae fideos Ar Drywydd Dysgu¹⁵ yn cynnwys awgrymiadau addysgu, a hefyd ffyrdd o rannu gwybodaeth gyda'r dysgwr. Gallai strategaethau o'r fath gynnwys defnyddio strwythur a chiwiau i helpu dysgwr i ragweld digwyddiadau rheolaidd, gan ddarparu cyfleoedd i ymateb yn negyddol neu ddewis p'un a yw am stopio gweithgaredd. Mae'n hanfodol ymateb yn briodol i ymatebion a allai arwyddo nad yw am wneud rhywbeth.

Efallai y bydd rhai adweithiau cynnar yn dal i'w gweld, hyd yn oed mewn dysgwyr hŷn.

Efallai y bydd adweithiau fel adwaith tonig anghymesur y gwddf, neu adwaith moro i'w gweld. Mae'n bosibl y bydd adweithiau sugno a llyncu yn effeithio ar rai dysgwyr, gan arwain at drafferthion bwydo. Efallai y bydd angen dulliau gwahanol i ganiatáu ar gyfer yr adweithiau hyn; dylid cymryd cyngor arbenigol gan ffisiotherapyddion, therapyddion lleferydd ac iaith, rhieni, gofalwyr ac eraill sy'n adnabod y dysgwr yn dda. Bydd dysgwyr yn dysgu ar eu gorau pan fydd mewnbyn y tîm amlddisgyblaethol, y rhieni a'r gofalwyr yn cydweithio i sicrhau synthesis rhwng addysg, therapi a gofal er mwyn bodloni eu hanghenion unigol.

¹⁵ Gellir dod o hyd i enghreifftiau o'r fideos hyn yn hwb.llyw.cymru/cwricwlwm-i-gymru/ar-drywydd-dysgu.

Yn aml, mae trosglwyddo sgiliau neu eu cymhwyso i sefyllfa arall yn galw am sylw penodol.

Efallai nad yw'n hawdd trosglwyddo sgiliau a addysgir mewn un sefyllfa neu gyd-destun neu gan un aelod o staff i sefyllfaoedd neu bobl eraill. Efallai y bydd angen ailaddysgu ymddygiad neu sgil yn yr un ffordd ym mhob sefyllfa gyda gwahanol staff/adnoddau er mwyn sicrhau y bydd y dysgwr yn gallu defnyddio'r sgil yn ehangach. Bydd y gallu i gymhwyso sgiliau i sefyllfa arall yn gynydd gwirioneddol i lawer o ddysgwyr.

Dylid rhoi sylw i ddatblygiad cynnar y dysgwr o ran ei agwedd, ac yn ysbrydol ac emosiynol.

Efallai y bydd staff yn sylwi ar ymateb dysgwyr i ysgogiadau naturiol, megis golau'r haul yn disgleirio ar eu hwyneb. Efallai y bydd dysgwyr yn mynegi ymwybyddiaeth o ryfeddod neu'r hyn a ddisgrifir fel 'gwên corff cyfan'. Mae'n bosibl y bydd dysgwyr yn ymateb hefyd i ddigwyddiadau teuluol neu gymunedol (megis arddangosfeydd golau adeg y Nadolig, neu awyrgylch arbennig dathlu Eid). Nid yw'n bosibl cynllunio ar gyfer ymatebion o'r fath bob amser – maent yn digwydd yn annisgwyl – ond maent yn dangos pwysigrwydd darparu cyfleoedd ac amser i'r dysgwr ymgysylltu ag amrywiaeth o amgylcheddau, gan gynnwys amgylcheddau naturiol.

Rhwystrau i ddysgu

Bydd gan lawer o ddysgwyr sydd ag anghenion cymhleth drafferthion gweld a chlywed, neu'r ddau¹⁶. Mae trafod yr anawsterau hyn fel rhywbeth sy'n eilaidd i anabledd dysgu dwys yn tynnu oddi wrth eu pwysigrwydd i'r dysgwr er y gallant waethygu neu hyd yn oed achosi problemau corfforol, gwybyddol neu gymdeithasol (Hodges a McLinden, 2015, t. 153). Yn achos eraill, nid oes diagnosis wedi'i wneud. Gall asesiadau a chynghor arbenigol helpu i esbonio'r cymhlethdodau a lleihau effaith namau synhwyrdd. Yn achos dysgwyr sydd ag ADDLI, mae eu golwg a'u clyw hefyd yn debygol iawn o fod yn ddibynol ar eu cyflwr mewnol, ac addasrwydd yr amgylchedd (e.e. golau a sŵn), ac yn amrywio mewn perthynas â'r cyflwr ei hun (nam ymenyddol ar y golwg, cyflyrau canol y glust). Gallai amrywio'n fawr, felly, o awr i awr ac o ddydd i ddydd.

Yn achos pob dysgwr, mae'n bwysig darganfod a defnyddio'r sianel ddysgu sydd fwyaf effeithiol iddynt – y math o ddeunyddiau, gweithgareddau, digwyddiadau y maent yn ymateb fwyaf iddynt, ac a yw'r rhain yn ymwneud â sŵn, ysgogiadau gweledol, ysgogiadau cyffwrddol neu symudiad. Pan fydd gan ddysgwr nam ar ei synhwyrddau, nid yw hynny'n golygu o reidrwydd mai'r synnwyr y mae nam arno yw'r lleiaf effeithiol; mae'n bosibl mai hwnnw fydd fwyaf defnyddiol. Bydd angen staff ar ddysgwyr sy'n gallu gweld neu glywed rhywfaint hefyd i ddarparu rhaglenni strwythuredig i'w helpu i ddefnyddio eu synhwyrddau a'u profiadau mewn modd sy'n ehangu eu dealltwriaeth o wybodaeth synhwyrdd yn eu bywydau bob dydd. Weithiau, gall dysgwyr sydd ag ADDLI sydd yn ymddangos, i ddechrau, fel pe baent heb allu i weld neu glywed, ddysgu ymateb i fewnbwn synhwyrdd newydd.

¹⁶ Mae crynodeb byr o nam ar y golwg a nam ar y clyw i'w weld yn Atodiad 2.

Efallai y bydd dysgwyr sydd â nam ar eu synhwyrâu yn datblygu mewn ffyrdd gwahanol i ddysgwyr heb nam – neu efallai y byddant yn colli rhai datblygiadau allweddol. Efallai na fydd dysgwyr sydd â nam ar eu golwg yn ymwybodol o'r byd ehangach, e.e. nid ydynt yn gweld pethau'n cael eu tynnu o gypyrddau ac yn cael eu rhoi'n ôl yno. Mae pethau sy'n cael eu gosod yn eu dwylo yn dod o 'nunlle' iddynt, ac felly mae'n bosibl mai eu taflu'n ôl i'r gofod gwag hwnnw a wnânt. Efallai y bydd angen cyflwyno technegau arbenigol fel gweithgaredd cyffwrdd deunyddiau. Efallai na fydd dysgwyr sydd â nam ar eu clyw yn gweld modelau cyfathrebu oedolion fel y modelau y maent yn eu defnyddio, oni bai bod staff yn defnyddio symbolau, arwyddion neu wrthrychau wrth gyfathrebu. Mae ymwybyddiaeth o'r hunan ac ymwybyddiaeth o'r gallu i wneud i rywbeth ddigwydd hefyd yn arafach yn datblygu pan nad yw'n hawdd gweld canlyniadau yr hyn y maent yn ei wneud – ni allant glywed sŵn gwrthrych y maent wedi'i ollwng yn bwrw'r llawr neu weld symudiad y tegan yn eu llaw.

Mae Aitken a Buultjens (1995) wedi darparu fframwaith hirdymor ar gyfer lefelau ymateb i ysgogiadau synhwyrdd.

- Ymwybyddiaeth – ymateb anghyson i'r ysgogiad sy'n dynodi newid yn yr amgylchedd, ond dim ymateb penodol sy'n ymwneud â'r ysgogiad hwnnw.
- Canolbwyntio – ymateb mwy penodol sy'n dangos dechreuadau rhywfaint o wahaniaethu rhwng ysgogiadau a chanolbwyntio arnynt.
- Lleoli – (ond heb 'ddod o hyd' iddo o reidrwydd) ymateb cyson i'r ysgogiad megis troi tuag ato.
- Adnabod – deall rhai o nodweddion cyson yr ysgogiad a gallu ei ddychmygu'n feddyliol a'i gofio o un tro i'r llall.
- Deall – adnabod yr ysgogiad a'i gysylltu â nodweddion neu weithgareddau'r digwyddiad.

Dysgu drwy gyffwrdd

Mae'n bosibl y bydd dysgu drwy gyffwrdd a symudiad yn ddull effeithiol ac effeithlon i lawer o ddysgwyr sydd ag ADDLI. Fodd bynnag, mae angen rheoli hyn yn ofalus. Er nad yw'n bosibl sicrhau bod dysgwr yn 'edrych' neu'n 'gwrandao', gellir symud eu dwylo. Fodd bynnag, nid yw hyn yn effeithiol (mae'n hynod anodd i blentyn ddysgu drwy i rywun arall symud ei ddwylo) (Nielsen, 1996; Miles, 2003) a gall greu rhwystrau ychwanegol gan ei fod yn amhleserus i ddysgwyr, a gallant ddysgu tynnu'n groes neu dynnu eu dwylo i ffwrdd ('amddiffynoldeb cyffyrddol').

Yn hytrach, mae angen annog dysgwyr i fod yn oddefol yn hyn o beth, a'u haddysgu i archwilio drwy gyffwrdd, gan ddefnyddio eu dwylo eu hunain. Mae angen rhoi llawer o gyfleoedd iddynt ddefnyddio eu synhwyrâu, gan gynnwys cyffwrdd, i ddarganfod y byd. Technegau llaw ar law (Miles, 2003) yw'r ffordd a argymhellir o helpu dysgwyr i ddatblygu technegau cyffyrddol ar eu lefel eu hunain, heb i'r ymarferydd gymryd rheolaeth o ddwylo'r dysgwr. I rai dysgwyr sydd ag anableddau corfforol, bydd angen addasu'r technegau hyn i gefnogi'r dysgwr, e.e. cynnal y benelin i ryddhau'r llaw.

Bydd angen i ddysgwyr yn y camau cynnar ddatblygu sgiliau, gan gynnwys goddef defnyddio cyffyrddiad mewn gwahanol sefyllfaoedd, gan ddatblygu'r gallu ar yr un pryd i wahaniaethu rhwng un ymdeimlad o gyffyrddiad ac un arall, a hynny yn ei dro yn caniatáu iddynt benderfynu a ddylid cyffwrdd ai peidio.

Bydd rhai dysgwyr yn defnyddio eu cegau i'w helpu i wahaniaethu, gan fod y gwefusau a'r tafod yn gallu dehongli sut mae rhywbeth yn teimlo. Mae'n bwysig deall pam y bydd y dysgwr efallai yn rhoi rhywbeth yn ei geg, a pheidio â dweud wrtho am beidio ag archwilio â'i geg o gwbl (gan ystyried materion iechyd a diogelwch wrth gwrs). Efallai y bydd eraill yn dysgu goddef cyffwrdd rhywbeth â'u traed neu ran arall o'r corff sy'n amharu'n llai ar eu rheolaeth, cyn gallu defnyddio eu dwylo.

Mae synhwyrâu cyffyrddol yn synhwyrâu clos ac efallai eu bod yn fwy datblygedig na synhwyrâu eraill pan fydd y dysgwr yn ifanc iawn, ac felly'n gyfrwng gwell i ddysgwyr sydd ag anableddau dwys. Efallai eu bod yn ffordd effeithiol o hyrwyddo ymatebion. Mae canfyddiad cyffyrddol wedi'i rannu'n gyffyrddiad gweithredol a chyffyrddiad goddefol – hynny yw, dysgu drwy gyffyrddiad sy'n seiliedig ar gael eich cyffwrdd a dysgu drwy gyffwrdd sy'n seiliedig ar fynd ati i gyffwrdd rhywbeth, fel rheol gyda'r dwylo (ond hefyd gyda'r traed neu'r geg er enghraifft).

Lle bydd gwrthrych yn cyffwrdd dysgwr a lle na all y dysgwr ei gyffwrdd yn ôl, bydd yr wybodaeth a gaiff yn gyfyngedig, e.e. tymheredd, symudiad, gwlyb/sych. Mae dal gwrthrych heb gymorth (adborth cyhyrau drwy ei ddal neu ei godi) yn rhoi gwybodaeth am ei bwysau, ac mae ei wasgu yn rhoi gwybodaeth am ba mor galed y mae. Mae symud bysedd dros wrthrych yn rhoi gwybodaeth am ei wead, ac mae ei ddal yn eich llaw yn rhoi gwybodaeth am ei faint. Mae dilyn amlinell gyda'r llaw neu'r bys yn mapio maint a siâp y gwrthrych. Mae defnyddio'r ddwy law gyda'i gilydd yn ei gwneud yn bosibl asesu gwahanol rannau ar yr un pryd ac yn ei gwneud yn bosibl ei ddehongli fel un gwrthrych cyfan (McLinden et al., i'w gyhoeddi).

Er mwyn darparu profiadau cyffwrdd ystyrlon a hyrwyddo dysgu, mae'n bwysig ystyried sut brofiad yw cyffyrddiad i'r dysgwr, o ystyried ei allu cyfredol i ymdrin â gwrthrychau. Er enghraifft i ddysgwyr na allant symud eu dwylo eu hunain, gwahaniaethu rhwng profiadau oer a chynnes, gwlyb a sych, a symud neu beidio fydd fwyaf priodol, ac i ddysgwyr sy'n gallu symud eu dwylo ychydig gellir cynnwys gwead a maint. Cyfyngir ymdrechion i wahaniaethu ar sail siâp a manylion (e.e. adnabod gwrthrychau) i'r rheini sy'n gallu symud eu dwylo'n annibynnol.

I sicrhau mynediad da i gyfleoedd dysgu drwy'r synhwyrâu, mae angen i'r dysgwyr fod yn eistedd/gorwedd/sefyll yn y ffordd fwyaf priodol a chael eu cefnogi, er mwyn gallu canolbwyntio ar ddefnyddio eu synhwyrâu. Mae angen i nodweddion synhwyrdd yr eitemau a'r gweithgareddau gael eu dewis yn ôl anghenion y dysgwyr, o ran yr hyn y gallant ei weld a'i brofi (e.e. lefelau sŵn, y gallu i ymdrin â gwrthrychau, lliw a maint). Mae angen cyflwyno'r eitemau a'r gweithgareddau mewn ffordd sy'n briodol i'r dysgwr; bydd angen tawelwch ar rai i wahaniaethu rhwng synau, bydd angen gosod eitemau yn llaw chwith rhai am gyfnodau hir i annog ymateb, bydd angen gwrthrychau disglair sy'n symud ar rai.

Yn y tabl isod (Tabl 1), mae McLinden a McCall (2002) yn amlinellu'r gweithdrefnau archwilio canlynol a'r wybodaeth synhwyrdd sy'n cael ei sicrhau drwy eu defnyddio.

Symud ochrol (rhwbio'r bys ar draws wyneb gwrthrych)	Gwead
Pwyso (gwasgu, pwnio)	Caledwch
Cyffyrddiad llonydd (y bysedd yn gorffwys ar wyneb gwrthrych)	Tymheredd
Amgáu (gafael/cydio)	Siâp/maint/cyfaint
Dal heb gymorth (dal yn y llaw)	Pwysau
Dilyn amlinellau (olrhain amlinellau gwrthrych)	Siâp cyffredinol, union siâp

(Learning through touch: supporting children with visual impairment and additional difficulties (2^{il} argraffiad). Mike McLinden, Stephen McCall a Liz Hodges. Hawlfraint © Mike McLinden, Steve McCall a Liz Hodges. Routledge CRC, wedi'i ailargraffu a'i gyfieithu gyda chaniatâd Taylor & Francis Books UK.)

Ymddygiadau stereoteip

Dylid arsylwi ymddygiadau stereoteip yn ofalus neu ystumiau sy'n ymddangos dro ar ôl tro er mwyn ceisio gweld beth maent yn ei olygu. Mae'n bosibl mai cyfathrebu neu archwilio oedd eu nod yn wreiddiol, ond eu bod wedi dod yn arfer erbyn hyn. Efallai bod ymddygiadau stereoteip yn cael eu defnyddio er mwyn peidio â gorfod rhoi sylw i ysgogiadau dryslyd a gallai roi ambell gliw i gyflwr emosiynol y dysgwr.

Mae Lee a MacWilliam (2002) yn awgrymu pan fydd plant yn dechrau defnyddio'r ystumiau hyn i gyfathrebu eu bod yn llai tebygol o fynd yn rhywbeth obsesiynol neu ddefodol gan fod ystyr iddynt.

Efallai y bydd y plant yn arddangos yr ymddygiadau hyn mewn ymateb i symudiadau neu wrthrychau tebyg. Er enghraifft, i ddysgwr sy'n chwifio ei ddwylo i gael effaith weledol o olau llachar, efallai y bydd tegau sy'n troelli yn ddeniadol; i ddysgwr sy'n siglo yn ôl ac ymlaen, efallai y bydd siglen yn cael effaith synhwyrdd debyg. Gellir defnyddio symudiadau stereoteip fel sail i ryngweithio gan y gall oedolion ymuno â'r symudiad neu ddefnyddio'r rhythm i ryngweithio drwy dapio'r dysgwr neu ddefnyddio offerynnau cerddorol.

Namau echddygol

Bydd gan lawer o ddysgwyr sydd ag ADDLI namau echddygol sylweddol sy'n creu rhwystrau sylweddol i'w dysgu. Yn draddodiadol, mae rhestrau gwirio datblygiad cynnar yn rhagdybio y bydd datblygiad corfforol babanod yn broses lyfn, ac y byddant yn cyrraedd pwynt lle gallant estyn am wrthrych, gafael ynddo a'i ddefnyddio, symud o gwmpas i ddarganfod eu hamgylchedd, a rheoli eu cyhyrau siarad. Fodd bynnag, mae cyflyrau fel parlys yr ymennydd yn creu heriau enfawr ym mhob un o'r meysydd hyn.

Pan fydd gan rywun barlys yr ymennydd, gall ffyrdder y cyhyrau fod yn uchel, yn isel neu newid yn barhaus, gan ei gwneud yn eithriadol anodd i ddysgwr gadw'i ben (a'i gorff) yn sefydlog ac mewn ystum priodol i ddysgu. Efallai na fydd yn gallu ymestyn ei freichiau neu agor a chau ei ddwylo i afael mewn gwrthrych. At hyn, mae atgyrch cyntefig yn gallu ymyrryd ag unrhyw symudiadau gwirfoddol, ac mae'r hyn y mae'r dysgwr yn ei deimlo yn gallu bod yn annymunol (gweler y cyfeiriad at amddiffynoldeb cyffyrddol yn yr adran 'Dysgu drwy gyffwrdd' ar dudalen 32). Mae'n debygol, felly, ei bod yn anoddach rhagweld sut y bydd y dysgwr yn rhyngweithio â'i amgylchedd, ac mae unrhyw rhyngweithio yn debygol o fod yn anaml iawn. Gan na all symud yn annibynnol, mae ei gyfle i ddysgu am y byd yn llai byth. Er mwyn datblygu cysyniad, mae'n rhaid i ddysgwr gael profiad cyson ohono, ac felly mae'r holl ffactorau hyn yn debygol o effeithio'n andwyol ar hynny.

Wrth gyfathrebu, efallai y bydd dysgwr yn ei chael yn anodd dros ben rheoli'r synau y mae'n ei wneud, mynegiant ei wyneb, ystumiau a phwyntio, gan ei gwneud yn anodd iawn dehongli'r hyn y mae'n ceisio ei ddweud. Mae'r anhawster i gyfathrebu, yn ei dro, yn gallu gwneud y dysgwr yn llai parod i roi cynnig arall arni.

Mae mynd ati fel tîm i gynllunio yn hanfodol er mwyn mynd i'r afael â'r rhwystrau hyn i ddysgu. Wrth gynllunio, dylid ceisio sicrhau bod y cyfarpar yn addas i anghenion cyfredol y dysgwr bob amser, a bod yr anghenion corfforol a'r anghenion dysgu yn cael eu hintegreiddio lle bo modd. Mae dysgwyr sydd â namau corfforol cymhleth yn debygol o fod â rhaglen i reoli sut maent yn eistedd/gorwedd/sefyll, sy'n cynnwys seddi a chymhorthion eraill o bob math. Bydd gwaith cynllunio da fel tîm yn sicrhau bod y tasgau cwricwlaidd a bennir (e.e. archwilio siâp ac ansawdd deunyddiau cyffwrdd mewn hambwrdd mawr a gaiff ei osod yn sownd o flaen y lletem) yn gydnaws ag ystum corff penodol a ragnodir yn y rhaglen (e.e. gorwedd ar letem). Mae'r un mor bwysig, ar adegau eraill, sicrhau bod dysgwyr yn cael eu gosod i eistedd/gorwedd/sefyll yn y ffordd fwyaf hwylus i rhyngweithio'n gymdeithasol â'u cyfoedion.

Wrth drefnu unrhyw weithgaredd, dylid ystyried hwylustod mynediad corfforol yn ofalus, gan gynnwys:

- nifer y deunyddiau a sut i'w gosod, gan sicrhau bod y dysgwr mewn sefyllfa i weld a chyrraedd popeth heb ormod o ymdrech
- gosod deunyddiau yn sownd (cynwysyddion, switshys, ac ati) fel eu bod yn aros yn yr un lle bob amser
- cysondeb cymorth a chyfleoedd i'r dysgwr ailymateb yn yr un ffordd
- sicrhau digon o amser i'r dysgwyr ymateb
- amgylcheddau wedi'u teilwra i'r unigolyn gan ddod â'r deunyddiau yn agos at y dysgwr (e.e. drwy hongian gwrthrychau uwch ei ben)

- dull cyson o gyfathrebu ar sail ffordd fwyaf arferol y dysgwr o ymateb, gan gynnwys dull penodol i'r dysgwr allu cadarnhau ei fod wedi deall
- defnyddio technoleg gynorthwyol, lle bo'n briodol, gan gynnwys switsh neu switshys wedi'u teilwra, dull addas o ddefnyddio'r switsh neu switshys i reoli meddalwedd, defnyddio technoleg llwybr llygad, a chyfleoedd i reoli cadair olwyn a'r amgylchedd.

Heriau cynhwysiant

Mae'r term 'cynhwysol' yn golygu rhoi gwerth ar bawb a'u parchu, beth bynnag yw eu gallu, eu hanabledd, eu rhyw, eu grŵp ethnig ac ati. Mae Cwricwlwm i Gymru wedi ei gynllunio i fod yn 'gynhwysol'; mae'n cwmpasu hawl pob dysgwr i addysg o ansawdd uchel, gan roi sylw i'w safbwyntiau. Mae hyn yn seiliedig ar Gonfensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau Pobl ag Anableddau (CCUHPA) a'r confensiwn cysylltiedig sef Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn (CCUHP).

Yn hanesyddol, mae pobl sydd ag ADDLI wedi bod ymhlith y rheini sy'n wynebu'r perygl o gael eu heithrio o gymdeithas yn fwy nag unrhyw un arall. Mae llawer o'r hyn sy'n rhwystro dysgwyr sydd ag ADDLI rhag dysgu (sydd wedi'i nodi yn yr adran 'Canolbwyntio ar ddysgu' ar dudalennau 25–36) yn rhwystr hefyd i gynhwysiant yn niwylliant, cwricwlwm a chymuned ysgolion, ac mewn cymdeithas yn fwy cyffredinol. Dylid cydnabod, felly, fod cynnwys dysgwyr sydd ag ADDLI yn her benodol.

Mae sut i fod yn 'gynhwysol' mewn cyd-destun addysgol wedi'i ddehongli mewn nifer o wahanol ffyrdd. Un ymateb, fel ymateb Mary Warnock, yw diffinio cynhwysiant fel cynnwys pawb yn yr ymdrech i ddysgu, lle bynnag y mae'n digwydd a chyn belled â bod yr hyn a ddysgir yn bersonol berthnasol (Warnock et al., 2010). Ymateb arall yw sefydlu cynhwysiant mewn ysgolion prif ffrwd a rhoi'r cyfrifoldeb ar yr ysgolion hyn i sicrhau amrywiaeth; ond yn aml nid yw'n glir beth y mae hyn yn ei olygu'n ymarferol ac ni roddir sylw i ganlyniadau gwneud hynny. Mewn ysgol arbennig, efallai y dehonglir cynnwys dysgwyr sydd ag ADDLI fel trefnu i'r dysgwyr hyn rannu gweithgareddau â dysgwyr eraill (o'r un oed) yn hytrach na bod yn rhan o ddosbarth arbennig o fewn ysgol arbennig.

Mae yna drydydd dull, sef mabwysiadu ffordd o edrych ar gyd-ddynoliaeth yn nhermau continwwm, gan ystyried cynhwysiant fel sicrhau cyfranogiad mwyaf posibl y dysgwyr, ond gan gydnabod ar yr un pryd y bydd y cyfranogiad hwn, i rai, yn gyfranogiad rhannol (Baumgart a'i chyfeillion, 1982; trafodwyd hyn hefyd yn yr adran 'Dylunio a chynllunio'r cwricwlwm' ar dudalen 24).

Nid yw'r dulliau gweithredu hyn yn gwbl annibynnol ar ei gilydd, ac mae gwaith ymchwil yn awgrymu y gallai fod gan bob un rywbeth i'w gynnig i ddysgwyr sydd ag ADDLI, yn dibynnu ar anghenion penodol yr unigolyn. Mae dysgwyr sydd ag ADDLI yn debygol, er enghraifft, o ryngweithio'n fwy â'u cyfoedion mewn dosbarth prif ffrwd. Efallai y bydd cyfoedion mwy galluog, un ai mewn lleoliad arbennig neu brif ffrwd, mewn sefyllfa dda i helpu dysgwyr sydd ag ADDLI i gyflawni rhai amcanion a thargedau. Fodd bynnag, fel y nodwyd yn gynharach yn yr adran hon, mae angen amgylchedd lle nad oes unrhyw beth yn tynnu eu sylw ar rai dysgwyr am ran o'r amser o leiaf, ac mae hyn yn fwy tebygol mewn lleoliad arbenigol.

Nid dysgwyr sydd ag ADDLI (neu ADY eraill) yw'r unig rai y mae cynhwysiant yn her iddynt. Gall dysgwyr sydd mewn ysgol sy'n defnyddio iaith(ieithoedd) ac yn dilyn diwylliant gwahanol i iaith(ieithoedd)/diwylliant(diwylliannau) eu cartref hefyd wynebu rhai heriau. Er mwyn iddynt fod wedi'u cynnwys yn llawn, mae angen i ddysgwyr deimlo eu bod yn perthyn i'r ysgol a'r gymuned ehangach. Wrth geisio penderfynu pa arferion da i'w sefydlu ar gyfer y grŵp hwn o ddysgwyr, mae angen cydnabod y tensiynau a'r cymhlethdodau.

Drwy ystyried cyd-destun Cymru a'r persbectif rhyngwladol, mae Cwricwlwm i Gymru yn cydnabod pwysigrwydd ieithoedd a diwylliannau cartref i'r dysgwyr yn ogystal â'r Gymraeg a diwylliannau Cymru, ynghyd â rolau pob un o'r ieithoedd a'r diwylliannau wrth sicrhau bod pob dysgwr yn cael ei gynnwys yn llawn mewn cymunedau o bob math.

Ychydig yw'r dystiolaeth ynghylch sut yr effeithir ar ddysgwyr sydd ag ADY yn sgil eu haddysgu mewn iaith sy'n wahanol i iaith eu cartref, ac sy'n wahanol efallai i iaith y gymuned lle maent yn byw, ac nid oes tystiolaeth o gwbl sy'n ymwneud yn benodol â dysgwyr sydd ag ADDLI. Ymdrechwyd, felly, i greu awgrymiadau ynghylch sut i ddarparu mewn ffordd briodol ar gyfer y dysgwyr hyn ar sail y dystiolaeth sydd ar gael mewn perthynas â dysgwyr sy'n datblygu'n arferol yng nghymunedau cynnar datblygu sgiliau cyfathrebu a grwpiau eraill o ddysgwyr sydd ag ADY.

Mae gwaith ymchwil yn cefnogi'r safbwynt bod gwahanol rhythmau i wahanol ieithoedd a'u bod yn defnyddio ystod gwahanol o synau. Credir bod babanod sy'n datblygu'n arferol yn gallu adnabod gwahaniaethau rhwng un iaith ac un arall pan ydynt yn ifanc iawn, ac mae babanod sy'n clywed gwahanol ieithoedd yn creu ystodau o synau gwahanol eu hunain. Fodd bynnag, mae'n debygol nad yw babanod sy'n datblygu'n arferol yn dechrau dod yn ymwybodol bod siaradwyr gwahanol ieithoedd yn defnyddio gwahanol eiriau am yr un gwrthrych nes eu bod yn rhyw 13 mis oed. Argymhellir bod pob dysgwr yn dechrau eu taith ddysgu yn iaith eu cartref; ac mae tystiolaeth glir y dylai dysgwyr, lle bo'n bosibl, gael eu cefnogi drwy gyfrwng eu hiaith gyntaf i ddechrau o leiaf.

Mae gwaith ymchwil ymhlith dysgwyr sydd ag ADY llai difrifol yn awgrymu nad yw dysgu ail iaith yn cael effaith negyddol ar iaith gyntaf unigolyn, a bod ymwybyddiaeth o'r elfennau cyffredin rhwng un iaith ac un arall yn debygol o'i helpu.

Fodd bynnag, mae yna lenyddiaeth ym maes addysgu plant byddar sy'n awgrymu y gallai plant byddar y mae iaith arwyddion yn iaith gyntaf iddynt deimlo wedi'u hynysu/wedi'u heithrio, yn unig, heb fawr o ffrindiau, os o gwbl, mewn amgylchedd prif ffrwd. Y ffaith nad ydynt yn rhannu'r un iaith â'u cyfoedion mewn lleoliadau prif ffrwd yw un o'r rhesymau dros deimlo felly. Nid yw'r gwaith ymchwil hwn yn cyfateb yn uniongyrchol â sefyllfa dysgwyr sydd ag ADDLI o gartrefi Cymraeg mewn ysgol cyfrwng Saesneg, y rheini o gartrefi Saesneg mewn ysgol cyfrwng Cymraeg, na'r rheini y mae iaith eu cartref yn wahanol i Gymraeg neu Saesneg. Fodd bynnag, mae'n awgrymu y dylai ysgolion ddarparu i'r graddau posibl gyfleoedd i ddysgwyr fod yn rhan o grŵp sy'n defnyddio eu hiaith gyntaf nhw, gan ddefnyddio hyn fel sylfaen er mwyn ymgyswngtu ag iaith a diwylliant y gymuned y maent yn byw ynddi.

Mae bod yn 'gynhwysol' wedi dod yn arwydd rhyngwladol o safbwynt neu werth gwâr sy'n dangos parch. Ychydig a fyddai'n barod i ddadlau yn ei erbyn, ond gan ei fod yn syniad a gwerth cymhleth, mae sawl ystyr iddo y gellid anghytuno yn eu cylch – am beth i'w addysgu a'i ddysgu a sut i asesu'r dysgu, a ble i gynnig y cyfle dysgu a gyda phwy. Mae'r atebion i'r cwestiynau hyn yn arwyddo p'un a roddir gwerth ar bobl ac a gânt eu trin â pharch. Os yw cynhwysiant yn golygu bod pob dysgwr yn cyfranogi yn niwylliant, cwricwlwm a chymuned ysgol, a yw hyn yn awgrymu ysgol brif ffrwd yn hytrach nag ysgol arbenigol, ac a yw'n golygu cyfranogi mewn cwricwlwm academaidd prif ffrwd yn hytrach na rhaglenni sgiliau bywyd sylfaenol? Mae'r cysyniad syml o gynhwysiant mewn perthynas â dysgwyr sydd ag ADDLI yn codi cwestiynau i rai.

Mewn perthynas â dysgwyr sydd ag ADDLI, mae her cynhwysiant yn ymwneud â chynllunio'r cwricwlwm a defnyddio asesiadau i gefnogi cynnydd dysgwyr. Mae cynnydd ym maes dysgu yn galw am waith asesu parhaus er mwyn symud ymlaen i'r camau dysgu nesaf. Mae safbwynt continwum yn golygu sylweddoli bod rhai'n symud yn arafach, tra bo eraill yn symud yn gyflymach, yn ogystal â sylweddoli bod yr hyn sy'n berthnasol i ddysgwyr yn amrywio yn ôl eu mannau cychwyn gwahanol. Yn yr un ffordd ag y mae cynllun cwricwlwm yn gallu bod yn gynhwysol, fel y mae Graeme Douglas wedi'i awgrymu, gall asesu hefyd mewn perthynas â 'phwy sy'n cael ei asesu, sut mae'n cael ei asesu a beth sy'n cael ei asesu' (Douglas et al., 2016).

O'r safbwynt hwn, gall arferion asesu ymgorffori'r tair nodwedd asesu hyn:

- cynnwys pawb
- bod yn hwylus a phriodol
- asesu meysydd perthnasol.

Mae cynllun dull Ar Drywydd Dysgu i ddysgwyr sydd ag ADDLI yn adlewyrchu'r tair nodwedd hon.

Y broses gyfathrebu

Wrth feddwl am ddysgwyr sydd ag ADDLI, mae'n help cael diffiniad o gyfathrebu sy'n gynhwysol, gan roi ystyriaeth i'r heriau y mae'r dysgwyr hyn yn eu profi. Er enghraifft, *'Communication is about two or more people working together and coordinating their actions in an ongoing response to each other and the context'* (Grove et al., 1999).

Mae'r disgrifiad hwn gan Gymdeithas Lleferydd a Chlyw yr Unol Daleithiau hefyd yn berthnasol iawn: *'Communication may be intentional or unintentional, may involve conventional or unconventional signals, may take linguistic or non-linguistic forms, and may occur through spoken or other modes'*¹⁷.

Mae partneriaid cyfathrebu yn cefnogi'r cyfathrebu ymhlith dysgwyr drwy eu harsylwi'n agos ac ymateb yn sensitif i'w hymddygiad, gan ddefnyddio'r cyd-destun a gwybodaeth am yr unigolyn (a gânt yn uniongyrchol o'u hymwneud â'r dysgwr neu drwy eraill, e.e. teulu) i'w helpu yn eu dealltwriaeth. Mae cyfathrebu yn gydymdrech ac mae'r negeseuon a gawn o'r cyd-destun a'n profiadau o gyfathrebu yn bwysig iawn.

Cyfathrebu cynnar: sut a pham rydym yn cyfathrebu

Fel y gellir gweld o'r Map llwybrau, mae cyfathrebu yn datblygu yn sgil gwybyddiaeth a rhyngweithio cymdeithasol. Mae angen digon o brofiad o archwilio gwrthrychau a'u hamgylchedd ar ddysgwyr yn ogystal â phrofiad o ryngweithio cadarnhaol â phobl eraill. Er mwyn cyflawni hyn, mae angen i staff mewn ystafell ddosbarth gynllunio seddau dysgwyr a safleoedd eraill yn ystod y dydd, fel bod dysgwyr yn cael cyfleoedd i ryngweithio â staff a dysgwyr eraill o'u cwmpas, a chyfleoedd hefyd i ddod i gysylltiad ag amrywiaeth eang o wrthrychau a'u harchwilio.

Mae camau datblygu cyfathrebu i'w gweld yn y Map llwybrau ac yn Nhabl 2 (tudalen 41).

Er ei bod yn annhebygol y bydd dysgwyr sydd ag ADDLI yn gallu cyfleu symbolau ac iaith haniaethol, mae'r rhain wedi'u cynnwys er mwyn darlunio'r cynnydd posibl. Yn y ddwy ffynhonnell hon, pwysleisir ymwybyddiaeth o ddibyniaeth un peth ar ryw beth arall a'r cysyniad o fwriadu gwneud rhywbeth. Wrth i ddysgwr sylweddoli'n raddol ei fod yn gallu gwneud i bethau ddigwydd, mae'n bosibl bod hyn yn arwain at sylweddoli ei fod yn gallu gwneud i bethau ddigwydd drwy bobl eraill. Er enghraifft, pan fydd darn o afal y mae ef ei eisiau yn rhy bell i fwrdd, mae'r dysgwr yn estyn tuag at yr afal ac yn edrych yn ôl ac ymlaen rhwng yr afal a'i gynorthwydd dysgu, gan wneud synau taer.

Fel cyfathrebwyr medrus, rydym yn defnyddio ein sgiliau rhyngweithio at amrywiaeth eang o ddibenion – cyfarch pobl, gofyn am wybodaeth, tynnu coes, dweud celwydd, diddanu a llawer mwy. Dibenion cymdeithasol sydd i gyfathrebu yn y lle cyntaf (e.e. gwên sy'n tynnu pobl eraill draw atom) ac ymarferol (e.e. edrychiad neu ymestyn tuag at ryw beth), er, ar lefel adweithiol ac ymatebol, nid yw hyn yn gyfathrebu bwriadol eto.

¹⁷ www.asha.org/policy/GL1992-00201.htm (Saesneg yn unig)

Tabl 2: Lefelau datblygiad cyfathrebu

Lefelau datblygiad cyfathrebu	Ymddygiad y dysgwr o ran cyfathrebu
1. Cyfathrebu heb fwriad – Adweithiol	Mae'r rheini sy'n gyfarwydd â'r dysgwr yn gallu dehongli ei ystod cyfyngedig o ymddygiadau sy'n adweithiol yn bennaf. Adweithio y mae fel rheol neu ymateb i ysgogiadau mewnol yn gymaint ag i ysgogiadau allanol.
2. Cyfathrebu heb fwriad – Ymatebol	Dangosir ystod ehangach o ymddygiadau gwirfoddol a chânt eu hystyried yn ymddygiadau ystyrion gan ofalwyr. Mae ystod y dehongliadau tebygol yn ehangu ychydig ac mae'r dysgwr yn ymateb yn fwy i negeseuon emosiynol gan y gofalwr.
3. Cyfathrebu heb fwriad – Rhagweithiol	Mae nodau penodol i ymddygiadau'r dysgwr. Mae'r ymddygiadau yn arwyddo rhywbeth i eraill, ac mae eraill yn ystyried eu bod yn bwriadu cyfathrebu a bod ystyr i'r hyn a wnânt. Mae'r dysgwr yn gweld ystyr yn nhôn llais a mynegiant wyneb pobl eraill.
4. Bwriadol – Cyntefig	Mae'r dysgwr wedi dysgu effeithio ar yr amgylchedd drwy weithredu mewn perthynas â pherson arall. Mae dehongli ymdrechion 'cyntefig' i gyfathrebu yn dibynnu ar y cyd-destun. Mae'r dysgwr yn deall neges y person arall er nad yw wedi siarad, ac mae'n dechrau dangos dealltwriaeth ar sail y sefyllfa.
5. Bwriadol – Confensiynol	Mae'r dysgwr wedi dysgu defnyddio ystod o ddyfeisiau semantig i gyfathrebu ag eraill drwy ffurfiau mwy confensiynol, gan gynnwys arwyddion, symbolau a geiriau unigol. Mae'r rhain yn haws i eraill eu deall ac yn llai dibynnol ar gyd-destun. Mae ystod y dulliau cyfathrebu yn ehangu a bydd y person yn deall sawl gair unigol.

(Wedi'i addasu a'i gyfieithu o *Communication before speech: development and assessment*, Judith Coupe O'Kane a Juliet Goldbart. Hawlfraint © Judith Coupe-O'Kane a Juliet Goldbart 1998. David Fullton Publishers, gyda chaniatâd Taylor & Francis Books UK.)

I ddechrau, mae dulliau dysgwyr o gyfathrebu yn debygol o fod yn anghyson ac anarferol. Mae'n bwysig rhoi amser a lle i ddysgwyr gyfathrebu o fewn trefn gyson, a bod staff yn ymateb i synau/symudiadau gan roi ystyr iddynt (hyd yn oed pan yw'n anodd dehongli bwriad y dysgwr). Drwy ymateb yn gyson a dehongli ymddygiad fel pe bai yn ymgais i gyfathrebu ynghylch angen neu gais, bydd y dysgwr yn dysgu sut i ddylanwadu ar bobl eraill/yr amgylchedd, gan ddefnyddio'r arwyddion hyn. Gellir defnyddio trefniadau rheolaidd bob dydd a threfniadau gofal fel cyfleoedd i ddatblygu cyfathrebu, a gall

partneriaid oedi ac yna ymateb i unrhyw ymgais gan y dysgwr i gyfathrebu. Mae'r dysgwyr yn debygol o fod angen llawer iawn o gyfleoedd i wneud cysylltiadau rhwng yr hyn a wnant ac ymateb pobl eraill (mewn ffordd a allai deimlo'n reit ailadroddus i bartneriaid cyfathrebu).

Wrth i ddysgwyr ddatblygu ystod ehangach o ymatebion, gallai'r staff weithio tuag at fod yn fwy dewisol ynghylch yr ymddygiadau y maent yn ymateb iddynt, gan lywio'r ffordd y mae'r dysgwyr yn cyfathrebu ynghylch gwrthrychau/pobl sy'n bresennol neu gerllaw. Mae'n bwysig cofio bod sgiliau cyfathrebu yn debygol o amrywio, ac felly mae'n bwysig ymateb bob amser i'r rhyngweithio sy'n digwydd ar y pryd.

Gan fod ymateb mewn ffordd gyson a sensitif yn allweddol, gall pasbortau cyfathrebu sy'n cofnodi ymatebion dysgwr a'r ystyron posibl fod yn adnodd defnyddiol wrth rannu gwybodaeth â'r teulu ac â'r holl staff sy'n gweithio gyda'r dysgwr.

Asesiadau i ategu Ar Drywydd Dysgu

Wrth ddarllen yr adran hon, gweler y drafodaeth ynghylch y Matrics Cyfathrebu a'r Asesiad o Gyfathrebu Emosiynol ar dudalennau 13 ac 14 y canllawiau hyn.

Mae'r dulliau o fynd ati i hwyluso'r broses gyfathrebu a ddisgrifiwn isod yn gydnaws, fwy neu lai, â'r dulliau a ddisgrifiwyd yn gynharach (yr adran 'Dulliau addysgu' ar dudalennau 15–18). Er enghraifft, mae'r dull sy'n rhoi sylw i ddatblygiad yn ein harwain i sefydlu ymwybyddiaeth o ddibyniaeth un peth ar rywbeth arall a bwriad gwybyddol fel cam cychwynnol, neu gam datblygu, ar y ffordd i gyfathrebu bwriadol.

Mae'r dull sy'n rhoi sylw i batrymau ymddygiad yn esbonio sut mae atgyfnerthu yn cryfhau'r cysylltiadau y mae dysgwyr yn eu gwneud rhwng yr hyn a wnant a'r canlyniadau. Mae hefyd yn esbonio sut gellir addasu ymddygiad er mwyn cyfathrebu.

Mae'r dull rhyngweithiol yn sail i rhyngweithio dwys a dulliau cyfathrebu eraill sy'n seiliedig ar y rhyngweithio rhwng dysgwyr sydd ag ADDLI a chyfathrebwyr mwy medrus.

Mae'r dull ymarferol yn sail i ddefnyddio ciwiau a dulliau cysylltiedig sy'n gwneud y mwyaf o gysylltiadau naturiol sy'n ystyrlon i'r dysgwr mewn sefyllfaoedd go iawn, megis y cysylltiad rhwng arogl a digwyddiad.

Yn ymarferol, fodd bynnag, nid yw'r cysylltiadau a'r gwahaniaethau mor glir â hynny. Mae angen inni fod yn greadigol ac yn hyblyg a defnyddio ein gwybodaeth o amrywiol safbwyntiau yn ogystal â'r holl gymorth a ddarperir drwy dechnolegau cynorthwyol.

Dulliau cyfathrebu

Gan ddechrau gyda datblygu bwriad wrth wneud rhywbeth, bydd yr adran hon yn amlinellu ystod o ddulliau cyfathrebu sy'n adeiladu ar y camau yn y Map llwybrau.

Achos ac effaith: Bwriad wrth wneud rhywbeth

Er mwyn gallu bwriadu gwneud rhywbeth, mae angen cyfleoedd ar ddysgwyr i effeithio ar eu hamgylchedd a'i reoli. Gall y rhain fod:

- yn dechnoleg gynnar neu lefel isel, neu nid oes rhaid cael elfen dechnoleg o gwbl – chwarae â dŵr neu gyfryngau ymatebol eraill, gwneud symudyn i symud, bwrw drwm neu gong, ac ati
- yn dechnoleg uchel – teganau, gwyntyll, cerddoriaeth ac ati sy'n gweithio drwy ficroswitsh; apiau bysellfwrdd piano; meddalwedd arbenigol.

O ran gwaith ymchwil a wnaed, mae sail dystiolaeth dda i weithgareddau achos ac effaith, gan gynnwys technoleg gynorthwyol, megis switshys (Lancioni et al., 2006a a 2006b, 2009; Roche et al., 2015) ond mae'n ymddangos bod llai o ddefnydd iddynt yn ymarferol, felly gall fod yn anodd gwybod i ba raddau y mae'r dulliau hyn yn gweithio yn y dosbarth ac mewn lleoliadau bob dydd eraill. Gan fod modd eu gweithio drwy wneud rhywbeth penodol neu drwy wneud sŵn, gall y plentyn ddefnyddio switshys i weithio chwaraewr cerddoriaeth, gwyntyll neu degan; i wneud neu gyfleu dewis; i gymryd rhan mewn gweithgaredd dosbarth; neu i greu cyswllt cymdeithasol.

Dulliau sy'n seiliedig ar ryngweithio

Mae'r heriau sy'n wynebu dysgwyr sydd ag ADDLI yn golygu bod angen partneriaid cyfathrebu cyson, medrus arnynt. Bydd gan rieni/gofalwyr ac aelodau eraill o'r teulu gryn dipyn o brofiad o gyfathrebu â nhw. Bydd cyfle i ymarferwyr, therapyddion a staff eraill yr ysgol, fel ei gilydd, fod yn bartneriaid cyfathrebu.

Nod rhyngweithio dwys yw hyrwyddo cyfathrebu cymdeithasol a mwynhad o ryngweithio, a datblygu ymwybyddiaeth y dysgwr o'i allu i wneud i rywbeth ddigwydd. Y pwyslais wrth hyfforddi ac wrth ymarfer yw yr hyn a ddisgrifir fel 'sylfeini cyfathrebu', e.e. cymryd tro; rhannu gofod personol; deall a defnyddio cyswllt llygad, mynegiant yr wyneb, cyswllt corfforol, cyfathrebu heb eiriau, defnyddio'r llais. Cynhaliwyd rhai gwerthusiadau da o ryngweithio dwys, er bod angen gwneud mwy o waith ymchwil (Hutchinson a Bodicoat, 2016).

Egwyddor graidd yr *Hanging Out Programme* yw bod pawb yn haeddu o leiaf ddeg munud y diwrnod o sylw cadarnhaol di-dor. Mae'r rhaglen, fel rhyngweithio dwys, yn canolbwyntio ar ansawdd y rhyngweithio a ffordd gadarnhaol o feddlw am y person. Mae disgwyl i bartneriaid rhyngweithio addasu eu hiaith a'u dull o ryngweithio yn ôl lefel gyfathrebu'r person sydd ag anabledd a'r hyn sy'n ystyrlon iddo ef.

Defnyddio ciwiau fel strategaeth gyfathrebu

Fel rheol, defnyddir y term 'ciwiau' i olygu ffordd o arwyddo i'r dysgwr beth sydd ar fin digwydd. Yn ddelfrydol, mae ciwiau yn rhan sefydledig a naturiol o drefn reolaidd. Gall y ciwiau hyn gwmpasu ystod o fewnbynnau synhwyrdd neu gallant godi drwy ffyrdd eraill fel y dangosir yn y tabl ar y dudalen nesaf.

Synhywraidd	Gweledol	Dangos cot ar gyfer mynd allan.
	Clywedol	Ysgwyd allweddi ar gyfer trip yn y car.
	Cyffyrddol	Dal llwy ar gyfer bwyta swper.
	Arogl	Arogl jam ar gyfer bwyta tost.
	Propriodderbynnol (safle)	Defnyddio ffram sefyll ar gyfer chwarae anniben.
Arall	Trefn reolaidd	Dilyn amserlen benodol.
	Geiriol	Geiriau/tôn llais yn arwyddo'r cam nesaf.
	Cysylltu person–lle	Ffisiotherapydd ar gyfer ymarfer corff.
	Ystum/symudiad	Siglo mewn hamoc cyn sesiwn ymarfer corff.

Gall cysylltu ciwiau â geiriau allweddol fod yn ddefnyddiol iawn (e.e. 'amser cinio') i helpu'r dysgwr i ganolbwyntio ei sylw, ac i adnabod a deall beth sy'n digwydd.

Mae'n bwysig bod y dull cyfathrebu yn gweddu i ddatblygiad gwybyddol y dysgwr a'i allu synhywraidd. Er enghraifft, mae defnyddio lluniau a symbolau yn aneffeithiol i ddysgwr nad yw ar lefel sy'n gallu adnabod symbolau. Yn yr un modd, mae angen rhoi sylw i sgiliau deall y dysgwr. Er enghraifft, mae cyflwyno ciw ar gyfer cysyniad haniaethol iawn (e.e. emosiynau) yn aneffeithiol i ddysgwr nad yw'n gallu deall cysyniadau haniaethol. Mae angen cyflwyno graffeg (lluniau o unrhyw fath), yn ogystal ag arwyddion gweledol, mewn ffordd addas i ddysgwyr sydd â nam ar eu golwg. Wrth arwyddo i ddysgwyr sy'n methu gweld, argymhellir gosod llaw'r dysgwr ar law'r arwyddwr (Deuce a Rose, 2019).

Gwrthrychau cyfeirio

Defnyddir gwrthrychau cyfeirio yn aml gyda dysgwyr sydd ag ADDLI. Fodd bynnag, er gwaethaf y ffaith eu bod yn cael eu defnyddio'n helaeth, prin yw'r dystiolaeth o blaid eu defnyddio nac am eu llwyddiant (Hodges et al., Welsh REA MSI). Gall gwrthrychau cyfeirio ymwneud yn uniongyrchol â phrofiad y dysgwr (weithiau am fod y cysylltiad hwn wedi'i addysgu), ond fe ddônt i gynrychioli profiad sydd y tu allan i'r cyd-destun uniongyrchol, megis cyflwyno gwrthrych i ddynodi i ble mae angen i ddysgwr fynd nesaf (Hodges a Pease, 2002; McLinden et al., i'w gyhoeddi). Mae angen i'r gwrthrychau fod yn bethau y mae gan y dysgwr ddealltwriaeth ohonynt, ac felly yn aml byddant yn unigryw i'r dysgwr (o leiaf wrth eu cyflwyno am y tro cyntaf). Efallai y defnyddir plât ar gyfer un dysgwr i ddynodi amser cinio am ei fod yn gweld ei ginio'n cael ei roi ar y plât hwnnw. Efallai y rhoddir llwy yn llaw un arall sy'n methu gweld i roi'r neges iddo bod cinio ar y ffordd. Er mwyn defnyddio gwrthrychau yn y ffordd hon, mae angen dealltwriaeth o sefydlogrwydd gwrthrychau ar y dysgwr, gohebiaeth un i un, a sail rhoi sylw ar y cyd i rywbeth.

Dulliau amlsynnwyr a chreadigol

Defnyddiwyd amrywiaeth o ddulliau creadigol i gefnogi a gwella cyfathrebu, gan gynnwys therapi cerddoriaeth, aromatherapi, therapi anifeiliaid, straeon amlsynnwyr ac adrodd straeon ymhlith eraill. Mae sail dystiolaeth rhai o'r dulliau hyn yn gyfyngedig (o ran yr ymchwil o ansawdd da sy'n gysylltiedig â nhw), ond mae ymarferwyr wedi cofnodi bod rhai yn arwain at ganlyniadau da.

Mewn straeon amlsynnwyr, defnyddir iaith ac adnoddau amlsynnwyr gyda'i gilydd i greu naratif. Nod straeon amlsynnwyr yw darparu'r cyfleoedd dysgu a'r pleser o ddilyn stori, heb fod angen deall yr iaith a ddefnyddir. Mae tystiolaeth bod dysgwyr yn talu mwy o sylw i stori amlsynnwyr. Mae sachau straeon ac adnoddau eraill yn gyfarwydd i ymarferwyr, ac mae sawl llyfr (e.e. Grove, 2009) yn cefnogi'r dull addysgu hwn.

Crynodeb

Mae heriau cyfathrebu cymhleth yn wynebu dysgwyr sydd ag ADDLI. Er mwyn sicrhau llwyddiant ym maes cyfathrebu, rhaid cael partneriaid cyfathrebu medrus sy'n creu cyfleoedd i gyfathrebu a rhyngweithio, gan ddefnyddio eu gwybodaeth am yr unigolyn ac amrywiaeth o ddulliau gweithredu. Mae partneriaid cyfathrebu yn helpu'r dysgwr i ddefnyddio'i sgiliau i'r eithaf ac i ddehongli ei brofiadau. Caiff gwybodaeth am ei allu i gyfathrebu ac i rhyngweithio ei rhannu ag eraill fel bod y dysgwr yn cael cymorth da yn gyson.

Casgliad

Mae cynnydd dysgwyr yng nghyd-destun pedwar diben y cwricwlwm yn ganolog i Gwricwlwm i Gymru. Mae gwaith asesu yn rhan annatod o'r broses ddysgu, ac yn help i nodi cryfderau pob dysgwr, y meysydd y mae angen iddo eu datblygu a'i gamau nesaf.

Mae deunyddiau Ar Drywydd Dysgu yn helpu ymarferwyr i asesu sgiliau cyfathrebu a gwybyddol cynnar dysgwyr sydd ag ADDLI.

Rydym am glywed eich barn chi ar y gwaith a wnaed hyd yn hyn i ddiweddaru'r canllawiau hyn. Mae eich adborth yn hanfodol i'n helpu i'w cwblhau, ynghyd â gweddill deunyddiau Ar Drywydd Dysgu, yn barod i'w cyhoeddi yn ystod haf 2020. Mae'r ffurflen adborth berthnasol ar gael yn hwb.llyw.cymru/cwricwlwm-i-gymru/ar-drywydd-dysgu.

Cyfeiriadau

Bates, B. (2019). *Learning Theories Simplified: ... and how to apply them to teaching*. Llundain: SAGE Publications Limited.

Beadle-Brown, J., Murphy, B. a Bradshaw, J. (2017) *Person-Centred Active Support: A Self-study Guide to Enable Participation, Independence and Choice for Adults and Children with Intellectual and Developmental Disabilities*. Brighton: Pavilion Publishing and Media.

British Assistive Technology Association. Gwefan: www.bataonline.org.uk

Browder, D. M., Wood, L., Thompson, J. a Ribuffo, C. (2014) *Evidence-based practices for students with severe disabilities* (Rhif y ddogfen IC-3). Adalwyd o University of Florida, Collaboration for Effective Educator, Development, Accountability, and Reform Center. Gwefan: <http://cedar.education.ufl.edu/tools/innovation-configurations>.

Brug, A., Van der Putten, A. A. J., Penne, A., Maes, B., a Vlaskamp, C. (2016) Making a difference? A comparison between multi-sensory and regular storytelling for persons with profound intellectual and multiple disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 60, 1043–1053.

Burton, M. a Sanderson, H. (1998) Paradigms in Intellectual Disability: compare, contrast, combine. *Journal of Applied Research in Intellectual Disability*.11(1), 44–59.

Cooper, J. O., Heron, T. E. a Heward, W. L. (2007) *Applied behavior analysis*. Zil argraffiad. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Coupe, J., Barton, L., Barber, M., Collins, L., Levy, D. a Murphy, D. (1985) *Affective Communication Assessment*. Manceinion: Melland School.

Coupe-O’Kane, J. a Goldbart, J. (1997) *Communication before speech: development and assessment*. Llundain: David Fulton.

Douglas, G., McLinden, M., Robertson, C., Travers, J., a Smith, E. (2016) Including pupils with special educational needs and disability in national assessment: Comparison of three country case studies through an inclusive assessment framework. *International Journal of Disability, Development and Education*, 63(1), 98–121.

Goldbart, J. a Caton, S. (2010) *Communication and people with the most complex needs: what works and why this is essential*. MENCAP. Gwefan: https://e-space.mmu.ac.uk/198309/1/Mencap%20Comms_guide_dec_10.pdf

Goldbart, J. a Ware, J. (2015) ‘Communication’ yn Lacey, P., Ashdown, R., Jones, P., Lawson, H. a Pipe, M. (golygyddion) *The Routledge Companion to Severe, Profound and Multiple Learning Difficulties*. Llundain: Routledge.

Graham, J (2004). Communication with the uncommunicative: music therapy with preverbal adults. *British Journal of Learning Disabilities*, 32, 24–29.

Grove, N. (2009). Stories for lifelong learning. *The SLD Experience*, 55, 8–9. Gwefan: <http://pamis.org.uk/site/uploads/pamis-resources-multisensory-storytelling.pdf>

Grove, N. (gol., 2012) *Using Storytelling to Support Children and Adults with Special Needs*. Abingdon: Routledge.

Grove, N., Bunning, K., Porter, J. ac Olsson, C. (1999). See What I Mean: Interpreting the Meaning of Communication by People with Severe and Profound Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 12, 190–203.

Harlen, W. (2014) *Assessment, Standards and Quality of Learning in Primary Education* (CPRT Research Survey 1), Efrog: Cambridge Primary Review Trust.

Hayhoe, S. (2014) 'The need for inclusive accessible technologies for students with disabilities and learning difficulties' yn Burke, L. (gol.) *Learning in a Digitalized Age: Plugged In, Turned On, Totally Engaged?* John Catt Educational Publishing, Melton, DU, 257–274.

Hodapp, R. M., Burack, J. A. a Zigler, E. (1990) 'The developmental perspective in the field of mental retardation' yn Hodapp, R. M., Burack, J. A. a Zigler, E. (golygyddion) *Issues in the Developmental Approach to Mental Retardation*. Caergrawnt: Gwasg Prifysgol Caergrawnt.

Kefallinou, A. a Donnelly, V. (2016). 'Inclusive assessment: Issues and challenges for policy and practice' yn Watkins, A. a Meijer, C. J. W. (golygyddion) *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap (International Perspectives on Inclusive Education, Cyfrol 8)*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

Lancioni, G. E., Sigafoos, J., Singh, N. N. ac O'Reilly, M. F. (2013) *Assistive Technology: Interventions for Individuals with Severe/Profound and Multiple Disabilities*. Springer, Efrog Newydd.

Lancioni, G. E., Singh, N. N., O'Reilly, M. F., Sigafoos, J. ac Oliva, D. (2013) Technology-aided programs for persons with severe/profound and multiple disabilities: A selective review. *Comprehensive Psychology*, 2(1).

Llywodraeth Cymru (2016) Fframwaith Cymhwysedd Digidol hwb.llyw.cymru/cwricwlwm-cymru-2008/fframwaith-cymhwysedd-digidol-fersiwn-cwricwlwm-cymru-2008

Llywodraeth Cymru (2016) Fframwaith Cymhwysedd Digidol: Ar Drywydd Dysgu hwb.llyw.cymru/storage/9e2cd01a-8750-4fc3-afe3-3b387a8d626c/fcd-ar-drywydd-dysgu.pdf

Miles, B. (2003) Talking the language of the hands to the hands. *DB-Link Publication*. Gwefan: <http://documents.nationaldb.org/products/hands.pdf>

Nielsen, L. (1996) Commentary: How the approach of guiding the hands of the visually impaired child can disturb his opportunity to build up strategies for tactile orientation. *British Journal of Visual Impairment* 14(1), 29–31.

- Nussbaum, M. (2013) *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Caergrawnt: Gwasg Prifysgol Harvard.
- Preece, D. a Zhao, Y. (2014) *An evaluation of Bag Books multi-sensory stories*. Northampton: Prifysgol Northampton. (Heb ei gyhoeddi) Gwefan: <http://nectar.northampton.ac.uk/6658/7/Preece20146658.pdf>
- Richman, S. (2001) *Raising a child with autism: A guide to applied behavior analysis for parents*. Llundain: Jessica Kingsley Publishers.
- Rogers, S. J. a Dawson, G. (2009). *Early Start Denver Model for young children with autism: Promoting language, learning, and engagement*. Efrog Newydd: Guilford Press.
- Trevarthen, C. (2011) What is it like to be a person who knows nothing? Defining the active intersubjective mind of a newborn human being. *Infant and Child Development*, 20(1), 119–135.
- Warnock, M., Norwich, B. a Terzi, L. (2010) *Special needs a new look*. Llundain: Continuum Books.
- Watson, T. (2007). 'Working with people with profound and multiple learning disabilities in music therapy' yn Watson, T. (gol.) *Music Therapy with Adults with Learning Disabilities*. Hove: Routledge.
- Wiliam, D. (2013). Assessment: The bridge between teaching and learning. *Voices from the middle*, Cyf. 21(2) Rhagfyr 2013.

Darllen pellach

Bee, H. a Boyd, D. (2010) *The Developing Child* (12fed rhifyn), Efrog Newydd: Allyn & Bacon.

Bellamy, G., Croot, L., Bush, A., Berry, H. a Smith, A. (2010) A study to define: profound and multiple learning disabilities (PMLD). *Journal of Intellectual Disabilities* 14(3), 221–235.

Blakemore, S. a Frith, U. (2005) *The learning brain. Lessons for education*. Rhydychen: Blackwell Publishing.

Bruce, S. M. a Vargas, C. (2012) Assessment and Instruction of Object Permanence in Children with Blindness and Multiple Disabilities. *Journal of Visual Impairment & Blindness*; Efrog Newydd 106 (11) (Rhagfyr 2012): 717–727.

Goldbart, J. a Caton, S. (2010) *Communication and people with the most complex needs: What works and why this is essential*. MENCAP.

Hattie, J. a Yates, G. (2014) *Visible learning and the science of how we learn*. Llundain: Routledge.

Hodges, E. a McLinden, M. (2015). 'Learners with severe and profound learning difficulties and sensory impairments' yn Lacey, P., Ashdown, R., Jones, P., Lawson, H. a Pipe, M. (golygyddion), *The Routledge Companion to Severe, Profound and Multiple Learning Difficulties*, 153–162. Llundain, Lloegr: Routledge.

McLinden, M. (2012) Mediating haptic exploratory strategies in children who have visual impairment and intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*. 56(2), 129–39.

Miller, O. L. a Hodges, E. (2005) 'Deafblindness' yn Lewis, A. a Norwich, B. (golygyddion) *Special Teaching for Special Children? Pedagogies for Inclusion*, Gwasg Prifysgol Agored, Milton Keynes.

Munde, V. S. a Vlaskamp, C. (2010) Alertness observations in children with profound intellectual and multiple disabilities. *International Journal of Child Health and Human Development* 3(1) 115–124.

Murdoch, H. (1994) 'He can hear when he wants to!' Assessment of hearing function for people with learning difficulties *British Journal of Learning Disabilities*, 22(3), 85–89.

Rowland (2013) *Communication Matrix*. Gwybodaeth i'w chael yn <https://communicaitonmatrix.org>

Ware, J. (2019) Autonomy, rights and children with special educational needs: the distinctiveness of Wales. *International Journal of Inclusive Education*.

Woollard, J. (2010) *Psychology in the Classroom: Behaviourism*. Llundain: David Fulton.

Y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD) (2007)
Understanding the Brain. The Birth of a Learning Science.
www.oecd.org/education/ceri/understandingthebrainthebirthofalearningscience.htm#B5

Atodiad 1: Pwy yw'r dysgwyr sydd ag ADDLI?

Ni chytunwyd ar un diffiniad o anawsterau dysgu dwys a lluosog (ADDLI) (Bellamy et al., 2010); yn wir, mae gwledydd eraill yn Ewrop yn defnyddio term gwahanol – nam deallusol a lluosog dwys.

At ddibenion cyd-destun penodol, lluniwyd y diffiniad o ddysgwyr sydd ag ADDLI, a gyhoeddwyd yn 2006 yn y ddogfen wreiddiol *Ar Drywydd Dysgu: Llyfryn Canllaw Ychwanegol* (Llywodraeth Cymru), gan un o grwpiau rhwydwaith Cyngor Addysgu Cyffredinol Cymru. Cydnabyddir peryglon labelu dysgwyr, ac mae angen hyblygrwydd er mwyn osgoi cyfyngu ar ddisgwyliadau. Fodd bynnag, ystyrir bod ceisio diffinio'r dysgwyr hyn yn hanfodol er mwyn sicrhau darpariaeth ddigonol (gan gynnwys cynllunio a monitro). Mae fersiwn ddiwygiedig o'r diffiniad gwreiddiol, felly, wedi'i chynnwys yma. Mae'r diffiniad hwn yn ystyried y newidiadau, o ran deddfwriaeth a therminoleg, sydd ar y gweill yng Nghymru ar hyn o bryd¹⁸.

Bydd gan ddysgwyr sydd ag ADDLI nam gwybyddol/anhawster dysgu dwys, sy'n arwain at oedi sylweddol o ran cyrraedd cerrig milltir datblygiad. Yn gyffredinol, bydd dysgwyr o'r fath yn gweithredu ar lefel ddatblygiad gynnar iawn, a byddant yn arddangos o leiaf un neu fwy o'r canlynol:

- namau gwybyddol sylweddol
- namau synhwyraidd sylweddol
- anghenion gofal iechyd cymhleth/dibyniaeth ar dechnoleg.

Mae rhyngberthynas yr anableddau hyn yn cynyddu cymhlethdod yr angen, gan effeithio ar bob maes dysgu.

Mae dysgwyr sydd ag ADDLI yn debygol o fod yn gweithio ar yr ymddygiadau a nodir yn y Map llwybrau Ar Drywydd Dysgu am y rhan fwyaf o'u bywyd ysgol, os nad eu bywyd ysgol cyfan. Mae'n sicr, bron, y bydd y staff yn ei chael yn anodd creu dulliau dibynadwy a chyson o gyfathrebu â nhw. At hynny, oherwydd lefelau uchel o ddibyniaeth wrth ofalu amdanynt eu hunain (megis gwisgo, mynd i'r tŷ bach a bwydo), mae'n debygol hefyd y bydd angen adnoddau ychwanegol arnynt fel:

- staff arbenigol a chymorth sylweddol
- cwriclewm a chynlluniau dysgu unigol sydd wedi'u haddasu
- cymhorthion symud a rhaglenni therapi
- cefnogaeth a chymorth meddygol rheolaidd.

O dan y system anghenion dysgu ychwanegol (ADY) newydd, a gyflwynir yn raddol gan Ddeddf Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018, o fis Medi 2021, bydd y dysgwyr hyn yn cael cynllun datblygu unigol (CDU). Cynllun statudol yw hwn sy'n disodli'r amrywiaeth o gynlluniau anghenion addysgol arbennig (AAA) statudol ac anstatudol sy'n bodoli ar hyn o bryd.

¹⁸ Nid yw'r diffiniad hwn yn cynnwys y rheini y credir bod eu hanawsterau yn deillio o anhwylderau ar y sbectwm awtistig, oni bai bod yna lefel ddwys o anawsterau dysgu cyffredinol hefyd.

Atodiad 2: Crynodeb byr o namau ar y golwg ac ar y clyw

Mae amrywiaeth eang o broblemau yn gallu achosi nam ar y golwg, llawer ohonynt yn gysylltiedig â chyflyrau sy'n achosi anableddau eraill. Mae'n digwydd yn llawer amlach i ddysgwyr sydd ag anabledd dysgu (Emerson a Robertson, 2011). Dyma grynodeb byr a syml iawn.

Caiff rhai namau ar y golwg eu hachosi gan broblemau yn y llygad a gallant fod yn gysylltiedig ag eglurder y golwg (aciwtedd), maes y golwg (pa mor bell o'ch cwmpas y gallwch weld) a symudiadau'r llygad. Caiff rhai namau ar y golwg eu hachosi gan broblemau o ran prosesu ysgogiadau gweledol a gallant ei gwneud yn anodd gwahaniaethu rhwng nodweddion cefndirol ac adnabod eitemau anghyfarwydd, yn ogystal â chreu anawsterau aciwtedd a maes golwg. Ymhlith y ffactorau y mae angen eu hystyried er mwyn gwneud iawn am hyn mae golau, cyferbynnedd, maint, symudiad, cefndir, lle cyflwynir eitemau, a lliw. Yn achos y rhan fwyaf o ddysgwyr sydd â nam ar eu golwg, byddant yn gallu gweld rhywfaint a byddant yn gallu defnyddio'u golwg i ddysgu mewn gweithgareddau a strwythurir yn ofalus, gyda chymorth sbectol o bosibl.

Mae nam ar y clyw hefyd yn fwy cyffredin ymhlith y rheini sydd ag anableddau dysgu (Kerr et al., 2003). Dyma grynodeb byr a syml iawn.

Mae nam ar y clyw yn gysylltiedig â dwyster sŵn (pa mor uchel neu dawel y mae) a'i amledd (traw). Mesurir nam ar y clyw ar sail pa mor uchel y mae angen i sŵn fod er mwyn clywed pob traw. Mae sawl ffactor i'r rhan fwyaf o signalau sŵn, sy'n golygu y bydd dysgwyr yn edrych fel pe baent yn clywed rhywun yn siarad efallai, ond heb allu gwahaniaethu rhwng un traw a'r llall, sy'n gwneud i rai feddwl eu bod yn 'clywed pan fyddant eisiau gwneud hynny' (Murdoch, 1994). Yn achos y rhan fwyaf o ddysgwyr sydd â nam ar eu clyw, byddant yn gallu clywed rhywfaint a byddant yn gallu defnyddio'u clyw i ddysgu, yn ôl pob tebyg gyda chymhorthion clyw, a thrwy strwythuro'r amgylchedd gwranddo yn ofalus.

Weithiau, bydd nam ar olwg y dysgwr yn ogystal â'i glyw. Bydd hyn yn cael effaith ddwys ar allu'r dysgwr i ymateb i ymdrechion i gyfathrebu, dysgu symud a theithio, a rhyngweithio â'r amgylchedd. Efallai y bydd angen lefelau uchel o ysgogiad synhwyrdd ar rai dysgwyr er mwyn dysgu ymateb (e.e. goleuadau llachar mewn ystafell dywyll) ond i eraill bydd lefelau uchel o'r fath yn rhy heriol ac mae'n bosibl y byddant yn tynnu'n ôl neu'n ymddwyn yn oddefol. Gallai rhai dysgwyr elwa ar ddefnyddio sŵn ynghyd ag ysgogiadau gweledol neu gyffyrddol, ond yn achos eraill dim ond un ysgogiad ar y tro y byddant yn gallu ymdopi ag ef, ac efallai y byddant yn cau eu llygaid wrth wrando.

Mae ymateb i ysgogiadau synhwyrdd yn waith caled i bob dysgwr sydd ag ADDLI ond yn enwedig i'r rheini sydd â nam synhwyrdd. Er mwyn gwneud hyn yn effeithiol, bydd angen cymorth priodol arnynt o ran sut maent yn eistedd/gorwedd/sefyll a bydd angen iddynt fod yn gyffyrddus ac yn ddiogel. Efallai y byddant yn ymateb orau i ysgogiadau synhwyrdd pan na fyddant yn cymryd rhan mewn unrhyw weithgaredd arall sy'n galw am ymdrech – ac mae'n bosibl iawn y dylid ystyried eistedd, sefyll neu gerdded yn weithgareddau o'r fath i ddysgwyr sydd ag ADDLI. Pan ofynnir i ddysgwr edrych neu wrando, mae angen iddo fod yn effro a gallu canolbwyntio ar yr ysgogiad a gyflwynir.

