

Rhieni, y pandemig a phontio



PLANT YNG NGHYMRU
CHILDREN IN WALES



Ymchwil

Rhif y ddogfen ymchwil: 079/2023
Dyddiad cyhoeddi: Tachwedd 2023

Rhieni, y Pandemig a phontio

Cynulleidfa

Ysgolion, rhieni, llunwyr polisi llywodraeth leol a chanolog.

Trosolwg

Adroddiad ymchwil ar effaith pandemig Covid-19 ar ymgysylltiad rhieni a phontio yng Nghymru.

Awduron: Yr Athro Janet Goodall, Dr Patrizio De Rossi, Dr Yi Zhang

Hoffai'r tîm ymchwil gofnodi ei ddiolch i Dr Suzanne Sarjeant am ei diddordeb yn y prosiect a'i sylwadau arno, yn ogystal â'i chymorth i ledaenu'r prosiect a darparu mynediad i safleoedd.

Camau i'w cymryd

Mae'r adroddiad hwn yn gwneud argymhellion ar sut i wella ymgysylltiad rhieni a phontio rhwng ysgolion.

Mwy o wybodaeth

Anfonwch unrhyw ymholiadau am y ddogfen hon at:
Yr Athro Janet Goodall
j.s.goodall@swansea.ac.uk
Llywodraeth Cymru



@LIC_Addysg



Facebook/AddysgCymru

Copïau ychwanegol

Gellir cael mynediad at y ddogfen hon trwy wefan Llywodraeth Cymru yn <https://hwb.gov.wales/professional-learning/leading-professional-learning/research-and-enquiry/national-strategy-for-educational-research-and-enquiry-nserc/collaborative-evidence-network/>

Dogfennau perthnasol

Mae'r ddogfen yma hefyd ar gael yn Saesneg.
This document is also available in English.

Cynnwys

Geirfa termau	2
Crynodeb Gweithredol	3
1. Cyflwyniad a Chefndir	6
2. Adolygiad Llenyddiaeth	8
3. Methodoleg	16
4. Cyflwyniad a Dadansoddiad Data	22
5. Astudiaethau Achos	49
6. Trafodaeth	56
7. Cyfyngiadau	59
8. Argymhellion	61
Atodiadau	62
Cyfeiriadau	88
Cyfeiriadau	89

Geirfa termau

Term / acronym	Diffiniad / esboniad
ADY	Anghenion Dysgu Ychwanegol
CinW	Plant yng Nghymru
CPAG	Y Grŵp Gweithredu ar Diodi Plant
DPP	Datblygiad Proffesiynol Parhaus
FSM	Prydau Ysgol am Ddim
HLE	Amgylchedd dysgu yn y cartref: mae hyn yn cynnwys elfennau ffisegol y cartref, yn ogystal â'r gefnogaeth a roddir i ddysgu gan y rheini sy'n gofalu am y plentyn / person ifanc (Llywodraeth ac Ymddiriedolaeth EM, 2018)
ITE	Addysg Gychwynnol i Athrawon
Pontio	Y newid a brofir gan PPhI wrth iddynt symud o un cyfnod yn yr ysgol i'r llall, neu ddechrau addysg ffurfiol am y tro cyntaf
PPhI	Plant a phobl ifanc
SES	Statws Cymdeithasol Economaidd
TLR	Cyfrifoldeb Addysgu a Dysgu
Ymglymiad rhieni â'r ysgol / addysg	Gweithgareddau ar gyfer / gyda rhieni sy'n gysylltiedig â'r ysgol, neu weithgareddau'r ysgol, yn hytrach na dysgu (Goodall a Montgomery, 2014)
Ymgysylltiad rhieni â dysgu	Ymgysylltiad Rhieni: "ymgysylltiad rhieni ym mywydau eu plant i ddylanwadu ar weithredoedd cyffredinol y plant" (Kim 2009, 89)
YRh	Ymgysylltiad Rhieni

Tabl 1: Geirfa termau

Crynodeb Gweithredol

Cefndir

Gweithredwyd y prosiect tymor byr hwn (Tachwedd 2021 – Mawrth 2022) gan dîm ym Mhrifysgol Abertawe, ar y cyd â'r Grŵp Gweithredu ar Dlodi Plant (CPAG) a Plant yng Nghymru (CinW).

Nod y prosiect, a ariannwyd gan Lywodraeth Cymru, oedd ymchwilio'r prif gwestiynau ymchwil canlynol:

- Sut mae perthnasoedd rhwng rhieni ac ysgolion yng Nghymru wedi newid dros y cyfnod o 2020-2021?
- A yw perthnasoedd wedi symud ar hyd y continwwm o ymglymiad ag ysgolion i ymgysylltiad â dysgu?
- Beth allwn ni ei ddysgu o'r newidiadau hyn i gefnogi gwell ymgysylltiad rhieni â dysgu pobl ifanc yng Nghymru?
- Sut y gellir cefnogi pontio rhwng cyfnodau addysg yng Nghymru?

Cyfarwyddwyd tîm y prosiect yn benodol i archwilio'r ddarpariaeth cymorth ar gyfer ymgysylltiad rhieni yng Nghymru mewn perthynas â'r continwwm rhwng ymglymiad rhieni ag ysgol / addysg ac ymgysylltiad rhieni â dysgu (Goodall a Montgomery, 2014), ac, ar sail eu canfyddiadau, i greu offeryn a allai gael ei dreialu mewn ysgolion i gefnogi'r ymgysylltiad hwnnw.

Methodoleg

Er mwyn cyflawni'r nodau hyn, ymgymerodd y tîm â'r canlynol:

- Arolwg ar-lein i rieni yng Nghymru;
- Arolwg ar-lein i ymarferwyr ysgol yng Nghymru;
- Astudiaethau achos gydag ysgolion am eu gwaith mewn perthynas â phontio;
- Gwaith ar yr offeryn i ysgolion.

Canfyddiadau

- Roedd y rhan fwyaf o rieni yn yr arolwg yn diffinio ymgysylltiad rhieni â dysgu fel rhywbeth sy'n ymwneud â dysgu, tra bod y rhan fwyaf o aelodau staff yn diffinio'r term fel un sy'n agosach at ymglymiad rhieni ag addysg;
- Roedd rhieni a ymatebodd i'r arolwg yn teimlo mai'r prif rwystr i'w hymgysylltiad â dysgu eu plant oedd amser; teimlai aelodau staff mai'r rhwystr mwyaf oedd gwybodaeth a dealltwriaeth rhieni;
- Roedd rhieni a ymatebodd i'r arolwg yn teimlo eu bod yn ymgysylltu llai ag ysgolion yn ystod y cyfyngiadau symud a oedd yn ofynnol oherwydd Covid-19;
- Roedd mwyafrif bach o'r rhieni a ymatebodd i'r arolwg yn teimlo bod eu perthnasoedd ag ysgolion eu plant wedi gwella yn ystod y cyfnod hwn;
- Fel arall, roedd mwyafrif helaeth yr aelodau staff ysgolion a ymatebodd i'r arolwg yn teimlo bod eu perthnasoedd â rhieni wedi gwella yn ystod y cyfnod hwn;

- Roedd rhai aelodau staff ysgolion a ymatebodd i'r arolwg yn teimlo bod y cyfathrebu gofynnol yn ystod cyfyngiadau symud Covid-19 wedi gwella eu dealltwriaeth o fyfyrwyr;
- Roedd y rhan fwyaf o aelodau staff a ymatebodd i'r arolwg yn teimlo eu bod nhw'n gallu cefnogi ymgysylltiad rhieni yn well ers y cyfyngiadau symud;
- Nifer isel iawn o aelodau staff oedd wedi cael unrhyw hyfforddiant o ran ymgysylltiad rhieni â dysgu;
- Gofynnodd rhieni am fwy o gymorth gan staff ysgolion, yn enwedig mewn perthynas ag arferion cyfathrebu ysgolion;
- Roedd ystod estynedig o offer yn galluogi mwy o gyfathrebu rhwng staff ysgol a rhieni, er na wellodd cyfathrebu ar gyfer pob teulu.

Astudiaeth Achos: Pontio

- Pwysleisiodd ysgolion yr astudiaeth achos bwysigrwydd meithrin perthnasoedd rhwng staff a theuluoedd;
- Roedd arferion pontio llwyddiannus yn pwysleisio'r cysylltiad a'r cyfathrebu rhwng y tri phrif randdeiliad: plant a theuluoedd, y sefydliad (ysgol neu feithrinfa) y mae'r person ifanc yn ei adael a'r sefydliad ble mae'r person ifanc yn mynd;
- Gwelwyd bod y berthynas rhwng y ddau sefydliad yn bwysig i arferion pontio llwyddiannus;
- Cefnogir profiadau pontio llwyddiannus gan gyfathrebu cynnar a chyson;
- Roedd cyfarfod ag aelodau staff o'r lleoliad newydd yn lleihau'r pryder ynghylch pontio i rieni a phobl ifanc;
- Gall arferion pontio llwyddiannus gynnwys y bobl ifanc eu hunain, neu'r rheini sydd wedi bod trwy'r cyfnod pontio yn ddiweddar.

Cyfyngiadau

- Roedd sampl y staff yn gyfyngedig; felly, ni ddylid cyffredinoli canfyddiadau'r adran hon o'r astudiaeth i holl athrawon / staff addysgu Cymru;
- Roedd ychydig dros 1/5 o'r rhieni a ymatebodd i'r arolwg yn llywodraethwyr mewn ysgolion; gallai'r profiad hwn fod wedi cael effaith gadarnhaol ar eu gwybodaeth am ysgolion a'u perthynas â staff;
- Roedd safleoedd yr astudiaethau achos i gyd yn ysgolion cyfrwng Saesneg, ac ill oll wedi'u lleoli o fewn ardal gyffredinol De Cymru. Roedd yr ysgolion cynradd perthnasol wedi'u lleoli ar ystadau tai newydd ac roedd ganddynt nifer uwch na'r cyfartaledd o fyfyrwyr wedi'u cofrestru ag anghenion dysgu ychwanegol (ADY).

Argymhellion

Argymhellion i Staff

- Cynyddu cyfathrebu rhwng y tri rhanddeiliad sy'n ymwneud â'r pontio (teuluoedd, y sefydliad cychwynnol a'r sefydliad sy'n derbyn);
- Gall rhoi mynediad i rieni a phobl ifanc i'r safle newydd leihau gorbryder a chefnogi proses bontio ddiraffferth;
- Dylid dechrau'r gwaith o gwmpas pontio mor gynnar yn y flwyddyn academaidd ag sy'n bosibl;

- Dylid penodi aelod o staff nad ydynt yn addysgu i gefnogi'r gwaith sy'n ymwneud â phontio.

Argymhellion i Lunwyr Polisi

- Ymgorffori cysyniadau o ymgysylltiad rhieni â dysgu a phartneriaeth â rhieni mewn addysg a hyfforddiant cychwynnol a pharhaus athrawon yng Nghymru;
- Treialu a mireinio'r pecyn cymorth a gynhyrchwyd ar gyfer y prosiect hwn gydag ystod eang o ysgolion a chyd-destunau, o leoliadau blynyddoedd cynnar hyd at y chweched dosbarth a cholegau;
- Sicrhau bod rhieni a'r gymuned ehangach yn cael eu cynnwys ym mhob proses sy'n ymwneud â'r gwaith hwn, yn unol â mandad Llywodraeth Cymru ar gyfer cydweithio.

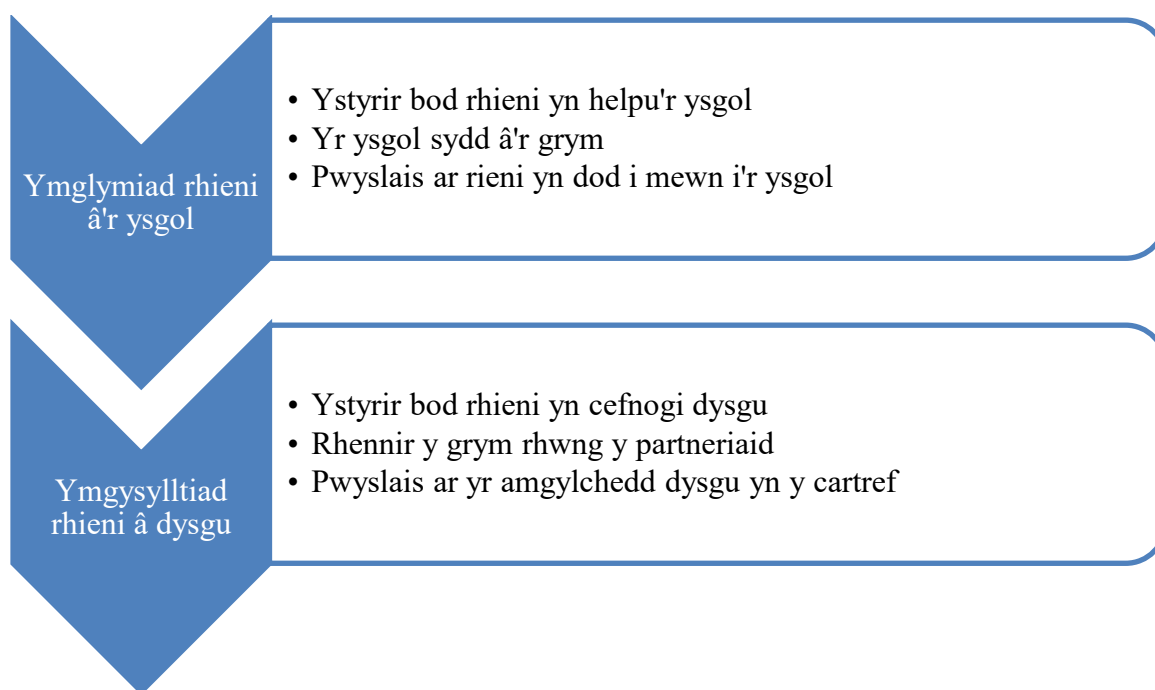
Argymhellion ar gyfer Gwaith Ymchwil Pellach

- Cynnal arolwg ehangach o staff a rhieni am werth y newidiadau ers Covid-19;
- Creu astudiaethau achos clir o arfer da ym maes pontio (ymestyn gwaith y prosiect hwn), wedi'u seilio mewn gwahanol gyfnodau addysg a chyd-destunau gwahanol, i arwain at fwy o ddealltwriaeth o arfer da ac argymhellion pellach yn y maes hwn;
- Ymchwilio'r posibilrwydd a'r gwerth o gynnwys disgyblion sydd wedi pontio'n ddiweddar er mwyn cefnogi myfyrwyr newydd;
- Ymchwilio hyder staff o ran cefnogi ymgysylltiad rhieni;
- Ymchwilio effaith ADY, SES ac ati ar ymgysylltiad rhieni â dysgu yng Nghymru.

1. Cyflwyniad a Chefndir

Roedd y prosiect ymchwil cydweithredol hwn ar raddfa fach yn ymchwilio i berthnasoedd rhieni a theuluoedd ag ysgolion / lleoliadau a dysgu, wrth i ni adfer ar ôl Covid-19 a symud ymlaen, gyda phwyslais arbennig ar bwyntiau pontio (Harris a Goodall, 2009a). Fe gynhyrchodd astudiaethau achos o bwyntiau pontio yn y system addysg ac, yn seiliedig ar yr astudiaethau achos hyn, arolygon a gwaith blaenorol (Goodall, 2018b), cynhyrchwyd offeryn rhyngweithiol i gefnogi gwaith yn ymwneud ag ymgysylltiad rhieni â dysgu mewn ysgolion, colegau a lleoliadau blynyddoedd cynnar yng Nghymru. Roedd y gwaith yn gydweithredol rhwng Prifysgol Abertawe, Plant yng Nghymru (CinW) a'r Grŵp Gweithredu ar Dlodi Plant yng Nghymru (CPAG).

Rhoddodd y prosiect hwn gyd-destun i'r fframwaith a nodir yn Goodall a Montgomery (2014), gan archwilio perthnasoedd rhieni ag ysgolion ar hyd y continwwm o ymglymiad â'r ysgol / ag addysg hyd at ymgysylltu â dysgu (gweler Ffigur 1 isod). Rhoddodd yr ymchwil sylw arbennig i unrhyw symudiad ar hyd y continwwm hwn yng Nghymru yn ystod cyfnodau'r cyfyngiadau symud yn 2020-2021, gan amlygu arfer gwell drwy astudiaethau achos.



Ffigur 1: Y continwwm rhwng ymglymiad rhieni ac ymgysylltiad rhieni (yn seiliedig ar Goodall a Montgomery 2014)

Mae ymgysylltiad rhieni â dysgu yn helpu pobl ifanc i gyrraedd y 'sylfaen ddiogel ar gyfer dysgu' y mae cynllun adfer Adfywio a Diwygio Llywodraeth Cymru yn galw amdani (Llywodraeth Cymru, 2021b), er mwyn symud tuag at y nodau cyrhaeddiad gwell a osodwyd gan Lywodraeth Cymru (Llywodraeth Cymru, 2021c), ac i gyflawni'r pedwar diben a osodwyd gan y Cwricwlwm i Gymru (Llywodraeth Cymru, 2020), yn enwedig y cyntaf, sef bod yn ddysgwyr uchelgeisiol a galluog. Mae natur gydol oes dysgu, a amlygwyd yn y diben cyntaf, o ddiddordeb arbennig i'r astudiaeth hon, gan y bydd yr astudiaeth yn ymchwilio i ymgysylltiad rhieni o ddyddiau cynharaf addysg

hyd at drosglwyddo i astudio / bywyd ôl-16 (Llywodraeth Cymru, 2020). Yn ystod pandemig Covid-19, parhaodd y rhan fwyaf o blant a phobl ifanc¹ yng Nghymru gyda'u haddysg o gartref, gyda chymorth staff ysgol a rhieni / aelodau teulu; roedd rhai plant yn mynychu lleoliadau, yn enwedig y rheini yr oedd eu rhieni yn weithwyr allweddol neu a oedd fel arall yn cael eu hystyried yn agored i niwed (Rengasamy et al., 2021, Parnham et al., 2020). Mae gwaith ymchwil sy'n dod i'r amlwg fel pe bai'n awgrymu y gallai'r newid hwn i ddysgu yn y cartref fod wedi cael effaith sylweddol ar ddysgwyr sydd eisoes yn tanberfformio mewn ysgolion, gan waethygu'r bwch cyrhaeddiad a bygwth y gwaith a wnaed yn ystod y degawd diwethaf i leihau'r gwahaniaeth mewn cyflawniad rhwng plant o gefndiroedd gwahanol (Eyles et al., 2020, Andrew et al., 2020b, Andrew et al., 2020a); yng nghyd-destun Cymru, mae'r gwaith ymchwil yn awgrymu bod llai na hanner y rhieni a ymatebodd i'r arolwg yn teimlo'n gymwys i gefnogi addysg eu plant (Sutton Trust, 2020). O ganlyniad, wrth symud ymlaen, bydd yn hollbwysig cefnogi pob plentyn, ond yn enwedig y grwpiau mwyaf agored i niwed; tra bod tystiolaeth yn bodoli sy'n dangos bod cefnogi rhieni i gefnogi dysgu yn ffordd effeithiol o wella canlyniadau i'r grŵp hwn o fyfyrwyr.

Wrth symud tuag at adfer o'r pandemig, mae Llywodraeth Cymru wedi nodi ei blaenoriaethau, gan gynnwys cymorth i ddysgwyr sy'n agored i niwed, mwy o gymorth a hyfforddiant i staff, cydweithio a gweithio cynhwysol, i gyd yn ffocysu ar sicrhau bod pedwar diben y cwricwlwm newydd yn cael eu galluogi. Wrth symud i'r cyfnod o adfer, bydd yn bwysig bod rhieni a theuluoedd yn ymwneud yn agos â chynlluniau ysgol a chynlluniau ehangach; y mathau mwyaf effeithiol o gymorth ar gyfer ymgysylltiad rhieni yw'r rhai sydd wedi'u hymgorffori mewn strategaethau ysgolion a lleoliadau (Goodall a Vorhaus, 2011).

Mae'r prosiect hwn yn mynd ymhellach na'r llenyddiaeth gyfredol drwy ganolbwyntio ar Gymru (mae diffyg ymchwil cyfredol ynghylch arferion ymgysylltiad rhieni yng Nghymru) a hefyd drwy ddefnyddio'r astudiaethau achos ar draws ystod o oedrannau i ddarparu dealltwriaeth unigryw o arferion cyfredol i gefnogi ymgysylltiad rhieni â dysgu ar bwyntiau pontio penodol.

Archwiliodd y prosiect hwn y gefnogaeth a gynnigir ar hyn o bryd i rieni ynghylch ymgysylltu â dysgu, unrhyw newidiadau yn yr ymgysylltiad hwnnw sy'n deillio o symud i ddysgu yn y cartref yn ystod y pandemig, ac mae'n edrych i'r dyfodol, i gefnogi staff a rhieni i symud ymlaen, drwy ganfyddiadau cyffredinol y prosiect hwn, yn ogystal ag yn benodol drwy ddefnyddio'r offeryn rhyngweithiol².

Ymhellach, mae'r prosiect hwn yn archwilio'r prosesau pontio rhwng cyfnodau o addysg, yn ogystal â'r pontio i addysg ffurfiol, boed hynny o'r cartref neu o feithrinfa. Gwyddys bod pontio yn gallu achosi straen a phryder i blant a theuluoedd (Harris a Goodall, 2009b). Mae'r adroddiad yn cynnwys astudiaethau achos o bontio rhwng cyfnodau mewn lleoliadau yng Nghymru. Mae canfyddiadau'r astudiaethau achos hyn wedyn yn cael eu cysylltu â gweddill y data yn yr adroddiad hwn. O ran polisi, mae canlyniadau'r prosiect hwn yn amlygu meysydd o arfer da i adeiladu arnynt, yn ogystal â bylchau yn y ddarpariaeth bresennol. Mae'r canfyddiadau'n darparu

¹ Mae'r term hwn yn cynnwys pawb o oedran ysgol gorfodol, a'r rheini sy'n paratoi i symud i'r cyfnod hwnnw, felly plant a phobl ifanc yn gyffredinol rhwng 3 ac 18 oed.

² Mae'r pecyn cymorth wedi'i gynnwys mewn atodiad (gweler 11.5).

syifaen gadarn, sydd wedi'i gwreiddio mewn ymarfer, ar gyfer gwaith yn y dyfodol i gefnogi ymgysylltiad rhieni.

2. Adolygiad Llenyddiaeth

2.1 Y syniad o ymglymiad rhieni ac ymgysylltiad rhieni

Mae ymgysylltiad rhieni â dysgu yn helpu pobl ifanc i gyrraedd y 'syifaen ddiogel ar gyfer dysgu' y mae cynllun adfer Adfywio a Diwygio Llywodraeth Cymru yn galw amdani (Llywodraeth Cymru Welsh Government, 2021b); mae pwysigrwydd rôl rhieni o ran dysgu plant (hynny yw, rhianta, cyfathrebu, gwirfoddoli, dysgu yn y cartref, gwneud penderfyniadau a chydweithio â'r gymuned) yn hysbys, er bod y gweithgareddau hyn yn aml yn cael eu hawgrymu i rieni heb ystyried y cyd-destun. Gall hyrwyddo gweithgareddau o'r fath heb ystyried y cyd-destun ehangu'r bwlch cyflawniad, oherwydd gallai rhieni breintiedig sydd eisoes yn cymryd rhan mewn gweithgareddau o'r fath fod yn fwy abl i gefnogi dysgu oherwydd eu cyfalaf cymdeithasol a diwylliannol (Borgonovi a Montt, 2012, Carolan a Wasserman, 2015).

Mae'r syniad o ymgysylltiad rhieni wedi dod yn bwysicach oherwydd ei werth o ran lleihau'r bwlch cyflawniad rhwng pobl ifanc o gefndiroedd gwahanol (Henderson a Mapp, 2002). Yng Nghymru, mae plant a phobl ifanc sy'n agored i niwed (e.e. pobl ifanc sy'n derbyn gofal neu bobl ifanc â phrofiad o ofal, sydd ag anghenion dysgu ychwanegol (ADY), ac sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim (FSM)) yn aml yn cael eu cysylltu â chyflawniad a chyrhaeddiad academaidd is, oherwydd eu bod nhw'n llai tebygol o 'ennill cymwysterau academaidd a chael mynediad i addysg bellach / uwch' o gymharu â'u cyfoedion (Blandford, 2017, 23).

Diffinnir ymgysylltiad rhieni yma fel 'ymgysylltiad rhieni â bywydau eu plant i ddylanwadu ar gamau gweithredu cyffredinol y plant' ([Kim, 2009, p. 89](#)). O ganlyniad, mae ymgysylltiad rhieni yn ystyried dysgu rhieni a phlant fel y maes ffocws canolog; ac mae hynny'n wahanol i ymglymiad rhieni, sy'n blaenoriaethu gweithgareddau ysgol ac addysg ([Goodall a Montgomery, 2014](#)). Mae'n ymddangos bod gwaith ymchwil yn cadarnhau mai'r ail ddelwedd hon yw'r model sydd gan lawer o staff o hyd o 'ymgysylltiad rhieni' (de Oliveira Lima, 2019, Goodall et al., 2021), hynny yw, o gamau gweithredu a gyfarwyddir gan staff er mwyn cefnogi'r ysgol. Gall hyn fod o ganlyniad i ddiffyg hyfforddiant parhaus i staff yn y maes hwn (Willemse et al., 2016a). Mae hefyd yn werth nodi bod dealltwriaeth gyfredol o ymgysylltiad rhieni a'i werth yn llawer mwy cynnil na dealltwriaeth gynharach o'r mater ([Jeynes, 2012](#)) (Goodall, 2022). Tra bod ymglymiad rhieni ag ysgolion neu addysg yn ddefnyddiol, ac yn gallu bod yn gam tuag at fwy o ymgysylltu, rhyngweithio rhwng rhieni â phobl ifanc a'u dysgu sy'n cael yr effeithiau cadarnhaol mwyaf ar gyflawniad a chanlyniadau (Fan a Williams, 2010, Jeynes, 2012, Jeynes, 2008, Jeynes, 2005).

Mae ymglymiad rhieni ag ysgolion yn cael ei ddylanwadu'n gryf gan gefndiroedd a phrofiadau rhieni, er enghraifft, gall rhieni o grwpiau lleiafrifol a'r rheini o gefndiroedd Statws Economaidd Cymdeithasol (SES) isel ganfod eu bod yn cael trafferth cymryd rhan yng ngweithgareddau'r ysgol am ystod eang o resymau (Assaf a Dooley, 2010, Johnson, 2015, Reynolds, 2010). Mae'r rhieni hynny sy'n cymryd rhan weithredol yng ngweithgareddau'r ysgol yn aml yn adlewyrchu'r cyfalaf cymdeithasol a ddangosir gan staff; efallai y bydd rhieni eraill yn teimlo'n llawer llai cyfforddus yn dod i mewn i ysgolion. Fodd bynnag, nid yw'r nodweddion demograffig hyn yn

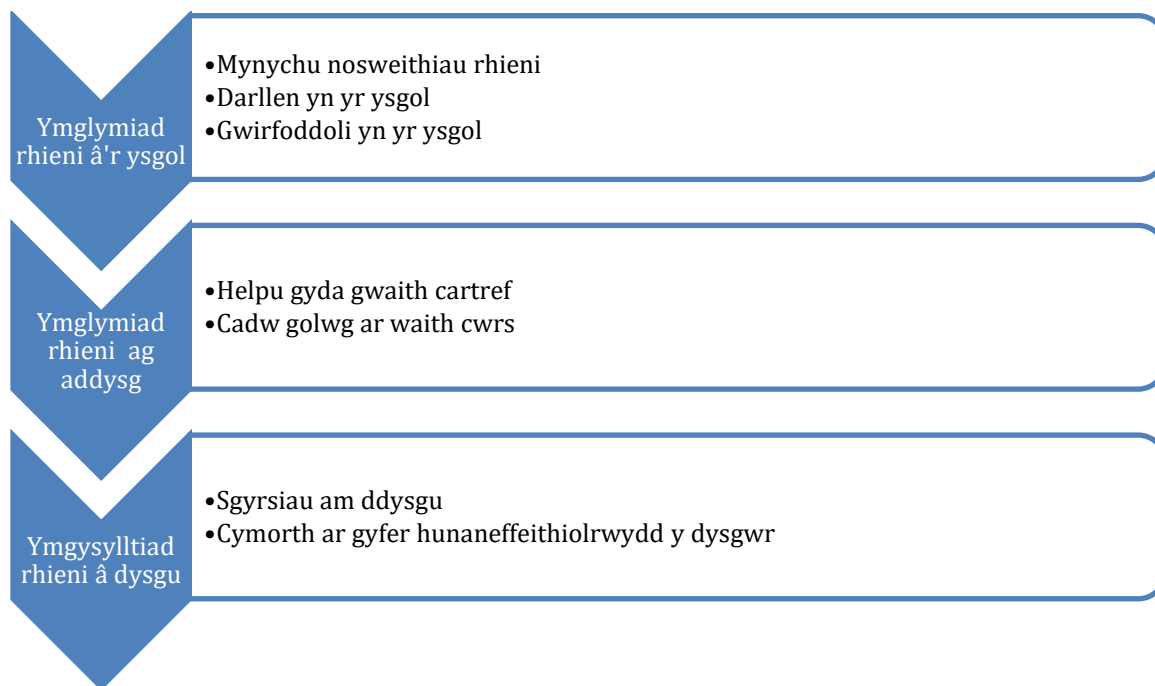
angenrheidiol mewn perthynas â dymuniad neu barodrwydd rhieni i ymgysylltu â dysgu eu plant ([Goodall a Montgomery, 2014](#); [Hornby a Lafaele, 2011](#)).

2.2 Continwwm: symud o ymglymiad rhieni gydag ysgol ac addysg, i ymgysylltiad rhieni â dysgu

Mae gan ysgolion a rhieni unigol eu priodoleddau eu hunain. Efallai bod gan ysgolion nodau a gwerthoedd hysbys gwahanol (Schein, 2017), ac efallai bod gan rieni anghenion personol gwahanol a dealltwriaeth o ymgysylltiad rhieni (Crozier a Davies, 2007). O ganlyniad, yn lle un datrysiad i bob sefyllfa, cyflwynwyd fframwaith continwwm gan Goodall a Montgomery (2014); bydd y continwwm hwn yn cael ei drafod yn fyr yma gan ei fod yn gosod sylfaen y prosiect ymchwil hwn, yn ogystal â sylfaen y pecyn cymorth a awgrymir yn ddiweddarach. Mae'r continwwm yn mapio'r symudiad o ymglymiad rhieni â'r ysgol (sy'n canolbwyntio ar yr ysgol, ac sy'n cael ei harwain ganddi) i ymgysylltiad rhieni â dysgu (sy'n canolbwyntio ar ddysgu yn y cartref).

Mae'r fframwaith continwwm yn cydnabod grym rhieni, yn ogystal ag amlygu pwysigrwydd cynyddu gallu rhieni i gefnogi dysgu i'r eithaf. Ar begwn ymglymiad rhieni y continwwm, mae athrawon ac ysgolion yn cynnig rolau i rieni yn seiliedig ar eu rhagdybiaethau ynghylch gallu rhieni i gefnogi dysgu (Harris a Goodall, 2008), tra bod llais rhieni'n cael ei anwybyddu'n aml, ac mae 'rolau anffurfiol' rhieni y tu allan i gyd-destun yr ysgol yn aml yn cael eu diystyru. Mae'r fframwaith continwwm yn darparu'r posibilrwydd o dorri ffiniau cyd-destun / lleoliadau, trwy ddehongli sut mae gwerthoedd a chredoau rhieni'n cael eu llunio gan eu llwybrau personol mewn cyd-destunau y tu allan i'r ysgol, a sut y gall y rhain wedyn effeithio ar ddysgu. Felly, un ystyriaeth hollbwysig o'r model continwwm hwn yw symud o gynnig rolau i rieni, i nodi a deall rolau rhieni, yn enwedig o ran sut y maent yn ymgysylltu â dysgu plant. Fel yr amlygwyd gan [Goodall a Montgomery \(2014\)](#), trydedd lefel y continwwm hwn yw adleoli grym, symud grym o ysgolion ac athrawon i rieni, gyda ffocws ar ddysgu plant, fel y dangosir yn Ffigur 2. Nod y continwwm yw amlygu gwerth gweithio mewn partneriaeth rhwng teuluoedd a staff ysgol, er budd pobl ifanc (Goodall, 2017a).

Mae gweithio mewn partneriaeth rhwng rhieni / teuluoedd ac ysgolion wedi cael ei amlygu yn y llynyddiaeth ers peth amser (Warren et al., 2009, Goodall, 2017a). Disgrifiwyd gweithio mewn partneriaeth fel model o weithio sy'n cefnogi ac yn hwyluso dysgu holl aelodau'r bartneriaeth, gan gynnwys nid yn unig plant a phobl ifanc ond hefyd rhieni, staff ysgol ac aelodau o'r gymuned ehangach (Goodall, 2017a). Ni all gweithio mewn partneriaeth â holl aelodau cymuned yr ysgol fod yn rhywbeth sy'n cael ei 'ychwanegu' at arferion arferol yr ysgol; mewn gwrthgyferbyniad, rhaid iddo ddeillio o ddealltwriaeth ddofn o werth cyfraniadau holl aelodau'r gymuned i gefnogi dysgu pobl ifanc.



Ffigur 1: Continwwm, yn seiliedig ar Goodall a Montgomery 2014 a Goodall, 2017

Mae cydnabod grym rhieni ([Goodall a Montgomery, 2014](#)) yn darparu posibiliadau i arweinwyr ysgol i ddelio â chymhlethdod cymunedau ehangach, yn hytrach na chanolbwyntio ar ryngweithio o fewn ysgolion yn unig ([Goodall, 2018](#)); ac i ddeall sut mae rhieni yn rhyngweithio â'u plant at ddiben dysgu y tu allan i gyd-destun yr ysgol, e.e. rhieni yn mynd â'u plant i'r sŵ fel gweithgaredd hamdden ([Carolan a Wasserman, 2015](#)). O ganlyniad, nid yw rhieni yn eistedd ar gyrion yr ysgol yn awr. Yn hytrach, maen nhw'n dod yn aelodau swyddogol, adnabyddadwy o gymunedau'r ysgolion (Torre a Murphy, 2016), gan weithio ag eraill (e.e. athrawon) sydd â gweledigaethau a nodau cyffredin o ran dysgu plant. Gall dysgu newid o gael ei arwain gan yr ysgol neu'r athro yn unig i gael ei arwain gan rieni hefyd, wrth i leoliad y dysgu symud i ffwrdd o'r ysgol yn unig, i gynnwys lle bynnag y bydd rhieni'n rhyngweithio â'u plant ([Goodall a Montgomery, 2014](#)).

Mae'r fframwaith continwwm hwn hefyd yn arwain at gyfathrebu dwyffordd, y gwyddys ei fod yn elfen hanfodol o gymorth ar gyfer ymgysylltiad rhieni â dysgu (Jeynes, 2018). O dan y model ymglymiad rhieni, mae cyfathrebu rhwng rhieni ac ysgolion yn parhau i fod yn gyfnod cyfnewid gwybodaeth: mae athrawon yn cyfleu'r negeseuon i rieni a chyfluoedd cyfyngedig sydd gan rieni i fynegi eu hunain. Mae'r gweithgareddau hyn wedi'u cynllunio gan ysgolion neu athrawon, ac nid ydynt yn tueddu i werthfawrogi rôl rhieni (Kim, 2009). Ar y llaw arall, mae ymgysylltiad rhieni yn hyrwyddo deialog go iawn rhwng partneriaid (Bordalba a Bochaca, 2019). Gall y deialog cefnogol hwn gynyddu lefel hunanefeithiolrwydd rhieni i helpu dysgu eu plant (Milne a Wotherspoon, 2020). Mae gan y math hwn o gyfathrebu'r potensial i helpu i bontio'r bwlch cyfalaf cymdeithasol rhwng athrawon a rhieni o gefndiroedd difreintiedig (Bryk et al., 2002). O dan y math hwn o ymgysylltiad rhieni, gwneir penderfyniadau ar y cyd rhwng rhieni ac ysgolion, yn hytrach na dibynnu ar nodau a champau gweithredu a reolir gan yr ysgol ([Goodall a Montgomery, 2014](#)).

2.3 Rhwystrau i ymgysylltiad rhieni â dysgu

Er nad yw cefndiroedd rhieni o reidrwydd yn penderfynu eu parodrwydd i ymgysylltu â dysgu eu plant (Livingstone a Blum-Ross, 2019), mae nodweddion demograffig rhieni yn dal i gael eu cydnabod yn eang fel rhagfynegydd o'u hymgysylltiad â dysgu plant, megis oedran a rhyw rhieni (Rafferty et al., 2011, Carolan a Wasserman, 2015), cefndir ethnig a'r iaith maen nhw'n ei ddefnyddio (Mistry et al., 2008). Mae nodweddion eraill rhieni yn llai gweladwy ac yn anoddach eu dehongli, ond maent yn dal i ddylanwadu'n sylweddol ar lefel ymgysylltiad rhieni, megis credoau rhieni am natur ymgysylltiad rhieni ac addysg (Junge et al., 2021, Ice a Hoover-Dempsey, 2011), perthynas y cartref (neu'r rhieni) â'r ysgol (neu'r athro), a pha mor hyderus a chyfforddus mae rhieni o ran ymgysylltu â dysgu eu plant (Hornby a Lafaele, 2011, Hornby a Blackwell, 2018, Goodall, 2020).

Mae nodweddion demograffig rhieni, megis eu SES a'u cefndir ethnig wedi'u trafod fel rhagfynegyddion pwysig o ran faint y gallent ymgysylltu neu ymglymu ag addysg eu plant (Hill a Taylor, 2004a). Mewn gwaith ymchwil yn cymharu plant o gefndiroedd SES isel â'u cyfoedion o gefndiroedd teuluol SES uchel, profodd plant o gefndiroedd teuluol SES isel lai o gyfleoedd i ddysgu yn y cartref a lleoliadau eraill (e.e. ymweld ag amgueddfeydd); ar ben hynny, roedd rhieni SES is yn dueddol o ildio i athrawon fel arbenigwyr (Hornby a Lafaele, 2011). Gall diffyg adnoddau ariannol a materol fod yn rhwystr i rieni SES isel wrth greu amgylchedd dysgu yn y cartref, gan fod hyn yn penderfynu faint y gallai rhieni fuddsoddi yn eu plant (Berger ac Ezzy, 2009). Fodd bynnag, mae'n bwysig nodi nad yw SES yn nodwedd benderfynedig, gan fod astudiaeth fwy diweddar wedi dangos nad yw lefel ymgysylltiad rhieni yn ymwneud yn unig â chefnidir SES rhieni, gan fod gan rieni sy'n rhannu'r un SES neu sydd ag SES tebyg wahaniaethau unigol pan fyddant yn rhyngweithio gyda'u plant, yn ogystal ag wrth greu amgylchedd dysgu yn y cartref (Elliott, 2020).

Mae enghraifft arall o'r Unol Daleithiau yn dangos y gall arddulliau rhianta mewn perthynas â dysgu plant amrywio oherwydd cefndir cymdeithasol rhieni (Carolan a Wasserman, 2015). Archwiliodd yr astudiaeth a gynhaliwyd gan Carolan a Wasserman (2015) y berthynas rhwng datblygiad cydunol rhieni (Lamont a Lareau, 1988, Lareau, 2002, Lareau a Calarco, 2012) a chyflawniad academaidd plant. Roedd rhieni dosbarth canol a dosbarth uwch yn gallu trosglwyddo eu cyfalaf diwylliannol i'w plant at ddiben llwyddiant ysgol, trwy arddulliau rhianta penodol. O ganlyniad, mae'r plant dosbarth canol a dosbarth uwch hyn yn cael eu gwobrwyo'n amlach gan eu hathrawon, sydd hefyd yn rhannu'r un cefndir (Carolan a Wasserman, 2015).

Mae ymgysylltiad rhieni yn cael ei ddylanwadu gan y strwythurau cymdeithasol y mae rhieni yn gweithredu oddi mewn iddynt, megis strwythur y teulu, strwythur yr ysgol a'r strwythur cymdeithasol ehangach. Mae nodweddion teuluol yn dylanwadu'n benodol ar amgylchedd dysgu'r cartref. Gall maint y teulu benderfynu faint o adnoddau addysgol sydd ar gael i bob plentyn; ac ar y llaw arall, gall statws perthynas y rhieni achosi straen i rai rhieni (Furstenberg, 2014, Lau et al., 2012). Mae sefyllfaoedd cyflogaeth yn gallu cael effaith ar faint o egni sydd gan rieni a faint o amser sydd ganddynt i dreulio yn rhyngweithio gyda'u plant (Peters et al., 2007).

2.4 Ymgysylltiad rhieni yn ystod pontio

Ceir cyfnodau pontio amrywiol trwy gydol ein bywydau, ac mae pob cyfnod pontio yn y system addysg yn ddigwyddiad allweddol yn nhaith myfyrwyr (Harris a Goodall, 2009). Mae dogfennu'r ffactorau sy'n effeithio ar eu datblygiad yn bwysig er mwyn deall sut y gallwn greu llai o densiwn i fyfyrwyr yn ystod y cyfnodau pontio, a'u harfogi'n well ar gyfer y dyfodol. Yn unol â thair astudiaeth achos, rydym yn adolygu tri math o bontio yn y system addysg ac yn amlygu her unigryw pob cyfnod pontio.

Pontio o'r cyfnod meithrin / cyn-ysgol i addysg gynradd

Mae'r llenyddiaeth yn awgrymu bod pwyntiau pontio – o'r cartref i addysg ffurfiol, ac yna rhwng cyfnodau mewn addysg – yn adegau o orbryder a straen, nid yn unig i blant ond i deuluoedd hefyd, sy'n gofyn am gymorth ychwanegol gan ysgolion a staff (Harris a Goodall, 2009b).

Y cyfnod trosiannol hanfodol cyntaf sy'n ymwneud ag addysg, ar gyfer plant a rhieni, yw o'r cyfnod meithrin / cyn-ysgol (os yw'r plentyn wedi mynychu'r rhain, neu fel arall o'r cartref) i'r ysgol gynradd.

Yn ôl Quenzer-Alfred, Schneider et al (2021), mewn astudiaeth o'r Almaen, profodd 30-50% o blant 'broblemau pontio' wrth ddechrau ar eu haddysg gynradd; roedd pontio o'r meithrin i'r ysgol gynradd yn cynnwys materion ar lefelau unigol, rhyngweithiol a chyd-destunol. Ar lefel unigol, mae plant yn adeiladu hunaniaeth newydd eu hunain, a daw'r chwilfrydedd a'r gorbryder law yn llaw â'r galw am sgiliau ysgol megis annibyniaeth a hunanddisgyblaeth (Wong, 2015). Ar y lefel rhyngweithiol, mae plant yn dechrau rhyngweithio â phobl newydd (e.e. athrawon a chyfoedion). Ar lefel gyd-destunol, mae plant yn dechrau ymdrin â chyd-destunau mwy cymhleth wrth gael eu gorfodi i addasu i strwythurau ysgol gyda rheolau a threfniadau dyddiol newydd ([Quenzer-Alfred et al., 2021](#)).

Mae rhieni hefyd yn profi newidiadau o ran eu hunaniaethau wrth iddynt ddechrau perthnasoedd newydd gyda'u plant, athrawon a rhieni eraill (Shields, 2009), fel ag y gwnaeth Dockett a Perry (2007) nodi, "mae rhieni yn profi ystod eang o ymatebion emosiynol wrth i'w plant ddechrau mynychu'r ysgol" (93). O ganlyniad, mae'n bwysig ystyried profiad a chanfyddiadau rhieni o ran rhaglenni sy'n cefnogi pontio (Miller et al., 2014).

Mae gwaith ymchwil blaenorol ar bontio wedi ffocysu ar ddeall grym plant trwy gyfnodau pontio, heb gydnabod grym rhieni (Webb et al., 2017). Caiff pwysigrwydd cyfrifoldeb ar y cyd ei bwysleisio gan Skouteris, Watson et al (2012), wrth iddynt nodi bod "angen rhoi system gymorth ehangach ar waith, gydag addysgwyr proffesiynol, rhieni ac aelodau teulu eraill, a phlant yn gweithio gyda'i gilydd" (81). Caiff hynny ei gefnogi gan Chan (2012), sy'n nodi bod gwaith sy'n "arwain at gysylltiad agosach rhwng meithrinfeydd, ysgolion cynradd a rhieni yn hwyluso pontio llyfnach i'r ysgol gynradd" (639). Mae pwysigrwydd partneriaethau ar draws y system wedi cael ei bwysleisio yn y llenyddiaeth ers cryn amser (Goodall, 2017a), yn ogystal â gwaith blaenorol i Lywodraeth Cymru (Goodall et al., 2021).

Fodd bynnag, mae astudiaethau blaenorol (Dockett a Perry, 2007) wedi dangos yr ymwybyddiaeth isel o werth ymgysylltiad rhieni yn ystod pontio o'r ddwy ochr (hynny yw, ymarferwyr a rhieni). Roedd yr arolwg hwn yn cynnwys holiadur i 298 o rieni a

280 o ymarferwyr yn gofyn i ymatebwyr “restru’r pum peth cyntaf sy’n dod i’r cof pan fyddwch chi’n meddwl am blentyn / eich plentyn yn dechrau mynychu’r ysgol” (Dockett a Perry 2007: 93). Dim ond 4% o rieni ac 1% o ymarferwyr nododd ‘addasiad rhieni’. Mae gwaith ymchwil pellach wedi nodi pwysigrwydd tri maes o ‘barodrwydd ysgol’ – nid yn unig parodrwydd y plentyn ar gyfer pontio i’r ysgol ac at addysg, ond rhaid ystyried anghenion parodrwydd y teulu, yn ogystal â pharodrwydd y sefydliad a fydd yn derbyn y plentyn (UNICEF, 2012).

Pontio o addysg gynradd i addysg uwchradd

Yr ail gyfnod pontio yw o ysgol gynradd i ysgol uwchradd³. Yn debyg i’r cyfnod pontio cyntaf, mae’r cyfnod hwn wedi cael cryn sylw mewn gwaith ymchwil blaenorol (Coffey, 2013, Virtanen et al., 2019). I blant sydd ar fin dechrau addysg uwchradd, mae’r cyfnod pontio hwn yn llawn cyffro o ran cwrdd â chyfoedion newydd (Chedzoy a Burden, 2005) ac ymgysylltu â rhwydweithiau cymdeithasol newydd (Rice et al., 2015), ynghyd â gorbryder o ran addasu i amgylchedd newydd (Rice et al., 2021) a phryderon o ran gwrthdaro â chyfoedion ar gychwyn eu cyfnod yn yr ysgol uwchradd (Moore et al., 2021). I rieni ac athrawon, mae’r cyfnod pontio rhwng yr ysgol gynradd a’r ysgol uwchradd hefyd yn gyfnod llawn straen (Bagnall et al., 2020).

Mae perfformiad academaidd a llesiant plant yn ystod y cyfnod pontio yn ddau gysyniad allweddol i’w hystyried. Gall disgyblion o gefndiroedd teuluol SES isel fod yn agored iawn i niwed wrth bontio am y tro cyntaf (hynny yw, i addysg gynradd), a gall y bwch cyflawniad fod yn ehangach trwy’r ail gyfnod pontio ([Moore et al., 2021](#)). Ar ben hynny, cydnabyddir bod cysylltiad cryf rhwng llesiant plant â’r gwahaniaeth rhwng nodweddion ysgol a nodweddion plant; ac mae hynny’n adlewyrchu’r pwynt uchod am y bwch rhwng cefndiroedd rhieni ac athrawon. Er enghraifft, mae disgyblion o gefndiroedd difreintiedig yn tueddu profi llesiant is ar ôl iddynt ddechrau mynychu ysgol uwchradd fwy cyfoethog ([Moore et al., 2021](#)), oherwydd bod y gorbryder sy’n gysylltiedig â bod yn “wahanol i’w cyfoedion cyfoethocach” yn cynyddu ([Moore et al., 2021](#)).

Ar ben hynny, archwiliodd astudiaeth ddiweddar gan Bagnall et al (2020) yn y DU brofiadau emosiynol plant yn ystod y cyfnod pontio rhwng addysg gynradd ac uwchradd. Dadansoddodd yr astudiaeth hon ganfyddiadau a phrofiadau tri grŵp (myfyrwyr, rhieni ac athrawon), gan ddod i’r casgliad bod profiadau pontio plant yn cael eu dylanwadu’n fawr gan gyswllt gyda chyfoedion, partneriaethau rhwng athrawon a rhieni, a’r berthynas rhwng staff ysgolion cynradd ac uwchradd. Unwaith eto, mae hynny’n pwysleisio’r angen am ddull cyfannol o ran pontio, gan ystyried safbwyntiau, lleisiau a gweithredoedd rhieni, pobl ifanc a staff ysgolion.

2.5 Pontio o addysg uwchradd i’r byd tu hwnt

Mae ymglymiad / ymgysylltiad rhieni yn dal i chwarae rhan sylweddol o ran deilliannau myfyrwyr yn ystod eu haddysg uwchradd (Hill a Taylor, 2004b, Jeynes, 2014). Fodd bynnag, er bod rôl rhieni yn ystod y cyfnodau pontio yn gallu cael effaith

³ Er bod rhai myfyrwyr yn pontio o’r ysgol gynradd / babanod i’r ysgol ganol, mae hyn yn gymharol anghyffredin yng Nghymru; er enghraifft, ar gyfer y flwyddyn academaidd hon, mae 23 o ysgolion canol yng Nghymru, a 182 o ysgolion uwchradd, a 1,219 o ysgolion cynradd yng Nghymru.

(<https://stats.wales.gov.wales/Catalogue/Education-and-Skills/Schools-and-Teachers/Schools-Census/Pupil-Level-Annual-School-Census/Schools/schools-by-localauthorityregion-type>)

sylweddol ar ddeilliannau eu plant yn hwyrach yn ystod eu bywydau (Moyles, 2007), gellir tybio y byddai rôl rhieni yn wahanol, o gymharu â chyfnodau pontio blaenorol (Huntsinger and Jose, 2009), oherwydd bod eu plant yn datblygu i fod yn fwy aeddfed a gwneud penderfyniadau drostynt eu hunain yn ystod, ac ar ôl, eu haddysg uwchradd. Fodd bynnag, mae hwn yn gyfnod pontio hollbwysig i bobl ifanc, ac mae'r ddamcaniaeth hunanbenderfyniad yn awgrymu bod angen i'r arddull rhianta barhau i fod yn gefnogol ac yn ymgysylltiol er mwyn sicrhau bod y myfyrwyr yn gallu gwneud penderfyniadau annibynnol eu hunain a phrofi llwyddiant yn y dyfodol (Dietrich a Salmela-Aro, 2013).

Gweithio â theuluoedd a rhieni yn ystod cyfnodau pontio

Fel y nodir uchod, gall rhieni a phlant gael profiadau gwahanol o bontio oherwydd eu cefndiroedd cymdeithasol a diwylliannol. O ganlyniad, mae angen proses bontio gynhwysol er mwyn sicrhau cyfnodau pontio llwyddiannus, yn enwedig i deuluoedd a phlant cymdeithasol a diwylliannol difreintiedig (Rothe et al., 2014). Bydd hynny'n arfogi rhieni i allu cefnogi eu plant, a'u hunain, yn well trwy'r cyfnodau pontio, gan arwain at ganlyniadau cadarnhaol i bobl ifanc (Heckman, 2013). Mae'n ddefnyddiol i ysgolion ddatblygu strategaethau i gefnogi rhieni ac aelodau eraill o'r teulu ([Webb et al., 2017](#)); mae'r strategaethau hyn yn bwysig oherwydd "nid yw pob rhiant yn gyfartal o ran ei allu / gallu i addasu i amserlenni, rolau a chyfrifoldebau newidiol, wrth i'w plant fynd yn hŷn" (DeCaro a Worthman, 2011, 446), yn enwedig oherwydd bod y system addysg yn disgwyl mathau gwahanol o gyfalaf cymdeithasol a diwylliannol gan rieni a phlant (Goodall, 2019). Wrth ddatblygu'r strategaethau ysgol hyn, mae hefyd angen ystyried grym y plant a phobl ifanc fel rhan o'r broses bontio ([Wong, 2014](#)). Bydd hynny'n galw ar ysgolion ac athrawon i ddarparu amser a gofod i rieni ac aelodau eraill o'r teulu i adrodd eu straeon (Turunen a Dockett, 2013).

2.6 Effaith Covid-19 ar ddysgu o bell yn yr amgylchedd dysgu yn y cartref

Mae Covid-19 wedi newid y ffordd mae ysgolion yn gweithredu, a'r gwahaniaeth mwyaf yw symud o ddysgu yn y dosbarth i ddysgu o bell / yn y cartref i'r rhan fwyaf o fyfyrwyr (Spear et al., 2021) yn ystod y cyfyngiadau symud. Oherwydd y newid sydyn i'r fformat dysgu, nid oedd y deunyddiau a'r adnoddau dysgu o bell yn destun yr un gwaith cynllunio manwl o gymharu â'r cwricwlwm arferol sy'n cael ei gyflwyno yn y dosbarth (Ezra et al., 2021). Amcangyfrifodd astudiaeth gan Kuhfeld et al (2020) bod y pandemig wedi achosi 32-37% o ostyngiad mewn cynnydd darllen mewn ysgolion yn yr Unol Daleithiau. Ni fydd y tueddiad hwn yn cael ei adlewyrchu ym mhob cymuned; bydd y canlyniadau hyn yn fwy problemus o lawer mewn ardaloedd sy'n destun amgylchiadau economaidd gwael (Andrew et al., 2020a, Andrew et al., 2020b, Easterbrook et al., 2022). Mae'r tueddiad hwn yn cael ei gadarnhau gan arolwg a gynhaliwyd gan Andrew et al. (2020b), a ddangosodd bod gan 25% o fyfyrwyr cynradd a 62% o fyfyrwyr uwchradd yn Lloegr fynediad at gyfrifiadur at ddiben addysg, sy'n golygu bod cyfran sylweddol o fyfyrwyr uwchradd, a'r mwyafrif o fyfyrwyr cynradd, yn rhannu dyfeisiau ar gyfer dysgu o bell, gydag o leiaf un aelod arall o'r aelwyd; a gallai'r diffyg dyfeisiau digonol hyn gael effaith ar berfformiad academaidd pobl ifanc ([Spear et al., 2021](#)).

Cyn y pandemig, roedd eisoes gan nifer o ysgolion a sefydliadau gymunedau dysgu ar-lein sefydledig; canfu gwaith ymchwil gan NFER (2020) yn Lloegr bod yr ysgolion a oedd yn meddu ar wybodaeth a phrofiad blaenorol o ddysgu ar-lein wedi gwella

lefelau ymgysylltiad myfyrwyr i bob myfyriwr, hyd yn oed y rheini o gefndiroedd economaidd difreintiedig (Bubb a Jones, 2020). Nid yw dysgu ar-lein neu o bell mor effeithiol â chyfarwyddiadau wyneb-yn-wyneb yn y dosbarth ar gyfer pynciau penodol (Hash, 2020), er enghraifft, mae dysgu trwy gyfrwng y rhyngwrwd yn gallu arwain at anawsterau technegol, lle mae oedi gweledol neu glywedol yn gallu amharu ar y profiad dysgu ar-lein i fyfyrwyr, ac mae hynny'n broblem gyffredin mewn gwrsi cerddoriaeth e-ddysgu (Hash, 2020). Fodd bynnag, mae astudio annibynnol ac annibyniaeth myfyrwyr yn nodweddiadol o ddysgu o bell (Ewing a Cooper, 2021), ac felly, os gellir sicrhau amgylchiadau priodol, gellir cynnal cyrhaeddiad academaidd hyd yn trwy ddysgu o bell.

Gyda myfyrwyr yn gorfod gweithio o bell, mae rhieni wedi wynebu llw o heriau. Mae'r DU yn profi "bwlch digidol" (UNESCO, 2020), sy'n golygu efallai nad oes gan blant o deuluoedd incwm isel yr un mynediad at gyfrifiaduron a'r rhyngwrwd o gymharu â'u cyfoedion o deuluoedd incwm canolog neu uchel; mae'r diffygion digidol hyn yn ychwanegu at y beichiau mae teuluoedd efallai eisoes yn eu profi, e.e. amodau byw sydd efallai yn annigonol i deuluoedd incwm isel ([Spear et al., 2021](#)). Yn ogystal, roedd nifer o rieni yn gorfod cydbwyso gweithio o gartref gyda chefnogi addysg eu plant, a arweiniodd at densiynau ychwanegol (Touloupis, 2021).

O ganlyniad i'r symud at ddysgu yn y cartref yn ystod y pandemig, mae gwaith ymchwil gyda rhieni ac athrawon wedi canfod bod llawer o rieni bellach wedi sylweddoli bod modd iddynt chwarae rhan fwy blaenllaw yn addysg eu plant. Canfu gwaith ymchwil yn ystod un o gyfyngiadau symud cyntaf y pandemig bod 42% o rieni yn teimlo'n hyderus o ran cefnogi dysgu eu plant yn y cartref (Cullinane a Montacute, 2020). Mewn pól ar-lein penodol i Gymru, adroddodd 53% o rieni a ymatebodd (n:937) eu bod nhw'n teimlo'n fwy ymgysylltiedig â dysgu eu plant yn ystod y cyfyngiadau symud nag o'r blaen (Parentkind, 2020).

3. Methodoleg

Yn seiliedig ar y llenyddiaeth a'r cefndir uchod, ac yn ymwybodol o'r cais gan Lywodraeth Cymru i'r prosiect hwn arwain at offeryn rhyngweithiol i'w ddefnyddio gan gymunedau ysgol, roedd y prosiect hwn yn cynnwys y cwestiynau ymchwil canlynol:

- Sut mae'r perthnasoedd rhwng rhieni ac ysgolion yng Nghymru wedi newid yn ystod y cyfnod 2020-2021?
- A yw perthnasoedd wedi symud ar hyd y continwwm, o ymglymiad ag ysgolion i ymgysylltiad â dysgu?
- Beth allwn ni ddysgu o'r newidiadau hyn i gefnogi gwell ymgysylltiad rhieni â dysgu pobl ifanc yng Nghymru?
- Sut allwn gefnogi pontio rhwng cyfnodau addysg yng Nghymru?

Crëwyd yr offeryn yn seiliedig ar waith ac adborth blaenorol gydag arweinwyr ysgol (Goodall, 2018b, Goodall, 2022), a'i fireinio ar gyfer y cyd-destun Cymreig. Mae'r offeryn yn darparu gwybodaeth gefndirol am ymgysylltiad rhieni ym maes dysgu, ac mae'n cefnogi aelodau staff ysgol i archwilio eu harferion eu hunain ac, yn bwysicach fyth, i benderfynu ar y gweithredoedd y dymunant eu gweithredu yn y maes hwn. Mae'r offeryn yn darparu fframwaith i aelodau staff ysgol, gan weithio â chymunedau rhieni, i ddylunio, siartio a gwerthuso eu gwaith o amgylch cymorth ar gyfer ymgysylltiad rhieni â dysgu. Nid yw'r offeryn yn darparu atebion penodol. Yn hytrach, mae'n galluogi cymunedau ysgol i greu ffyrdd ymlaen sy'n benodol i'w hamgylchiadau (gweler 10.6).

3.1 Dulliau ac ymagwedd

Cyfunodd y prosiect ymchwil hwn ddulliau a methodolegau ymchwil ansoddol a meintiol (Brannen, 2005, Johnson ac Onwuegbuzie, 2004, Johnson et al., 2007, Lingard et al., 2008, Teddlie ac Yu, 2007). Gwnaeth ddefnydd o astudiaethau achos o safleoedd pontio ar gyfer rhieni a theuluoedd (Curtis et al., 2000, Langberg a Smith, 2006, Taber, 2000, Yin, 2003).

Roedd y dulliau hyn yn caniatáu i'r prosiect gasglu nid yn unig ystod eang o safbwyntiau rhieni ac ymarferwyr ysgol (mewn cwestiynau agored mewn arolygon ac astudiaethau achos) ond hefyd darparu sylfaen gadarn ar gyfer argymhellion wrth symud ymlaen, yn seiliedig ar ddata a gafwyd.

Mae'r gwaith ymchwil hwn yn cyflwyno set o ffyrddodau cyfoethog, wedi'u lleoli, â chyfyngiad amser, ar brofiadau rhieni a staff ysgol mewn perthynas ag ymgysylltiad rhieni â dysgu pobl ifanc yn ystod y pandemig, ac i awgrymu ffyrdd ymlaen ar gyfer y dyfodol. Er, yn gyffredin â'r rhan fwyaf o ymchwil cymdeithasegol, nid yw'n ceisio datgelu na diffinio deddfau cyffredinol na datganiadau cyffredinol (Hammersley, 2007), mae'r ymchwil yn ceisio cyflwyno darlun o'r sefyllfa fel y mae ystod briodol o ymatebwyr yn ei ddeall (Golafshani, 2003).

3.2 Samplu

Roedd canlyniadau'r gwaith ymchwil arolwg agored ar-lein yn ansoddol eu natur yn bennaf, ond gellir eu samplu o hyd mewn ffordd sy'n rhoi casgliadau eang ac adfyfyriol (Braun et al, 2020).

Mae rhieni a gofalwyr sy'n byw ar incwm isel yn aml yn cael eu tangynrychioli mewn arolygon hunanddewisol. Defnyddiwyd strategaethau lledaenu wedi'u targedu i hybu cyfranogiad. Anelwyd at gynrychiolaeth gymesur o deuluoedd incwm isel, gan ddefnyddio ffigurau Llywodraeth Cymru o 23% o deuluoedd yn byw mewn tlodi cymharol yn 2020 (Llywodraeth Cymru, 2021a). I'r perwyl hwn, fe wnaethom ofyn i rieni am eu lefel uchaf o addysg (Zwierzchowska-Dod, 2022) gan y dangoswyd bod hwn yn ddangosydd cymharol gywir o SES (Kwok ac Yankaskas, 2001), ond nid yw'n ei gwneud yn ofynnol i gyfranogwyr nodi mwy o ddata personol (fel cod post) yn yr arolwg. Fe wnaethom hefyd ofyn i rieni a oedd eu haelwyd yn derbyn budd-daliadau prawf modd (gweler Ffigur 30 a Ffigur 31).

3.3 Casglu Data Ansoddol

Casglwyd y data ansoddol ar gyfer y prosiect hwn drwy ddau brif ymyriad: arolygon ar-lein ar gyfer rhieni a staff ysgol (a fydd hefyd yn cynhyrchu data meintiol, gweler uchod), ac astudiaethau achos o safleoedd pontio. Ar gyfer yr astudiaethau achos, cynhaliwyd pedwar cyfweiliad lled-strwythuredig. Roedd dau o'r cyfweiliadau yn ymwneud â staff mewn ysgolion cynradd (un athro / rheolwr canol ac un uwch reolwr) yn canolbwyntio ar y cyfnod pontio o'r meithrin i'r cynradd ac o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd. Roedd y ddau gyfweiliad arall yn ymwneud â staff mewn ysgolion uwchradd (un uwch arweinydd ac un cynghorydd gyrfa) yn ymwneud â'r broses bontio o'r cynradd i'r uwchradd ac o addysg uwchradd i addysg ôl-16.

I rieni, roedd yr holiaduron yn ymdrin â sut maent yn ymgysylltu â dysgu eu plant, yn seiliedig ar raddfeydd a ddefnyddiwyd ac a ddilyswyd yn flaenorol (er enghraifft, Abd, 2006, Cavanagh a Romanoski, 2006, Brackenridge, 2006, Alan, 1998, Walker et al., 2005) Yn ogystal, ymchwiliodd yr arolwg i sut y gallai rhieni deimlo bod eu hymgysylltiad â dysgu wedi newid yn ystod cyfyngiadau symud y pandemig, a beth yw eu gobeithion ar gyfer y dyfodol.

Ar gyfer staff, roedd yr arolwg yn ymdrin â chanfyddiadau staff o'r uchod, a hefyd yn ymchwilio i ddealltwriaeth staff o'r cysyniad o 'ymgysylltiad rhieni â dysgu', yn ogystal â hyfforddiant ar y cysyniad hwn.

Cynhaliwyd yr arolygon ar-lein ym Mhrifysgol Abertawe gan ddefnyddio meddalwedd Qualtrics XM (Qualtrics, Provo, UT, 2020).

3.4 Dadansoddi Ansoddol a Meintiol

Dadansoddwyd y data ansoddol yn y prosiect hwn gan ddefnyddio dull gweithredu sylfaen (Keddy et al., 1996, Lingard et al., 2008); mae hyn yn golygu bod y data'n cael ei archwilio cyn belled ag y bo modd heb orfodi fframweithiau arno, ond yn hytrach gadael i'r data siarad dros ei hun. Dadansoddwyd y data ansoddol gan ddefnyddio MAXQDA 2022 (Meddalwedd VERBI, 2021) (Kuckartz a Rädiker, 2019). Cafodd y sylwadau testun rhydd yn yr arolygon eu codio gan ddefnyddio fframwaith.

Datblygwyd fframwaith codio (gweler Adran 11.3) yn seiliedig ar ddarllen ac ailddarllen y wybodaeth o'r arolygon a'r safleoedd astudiaethau achos (Lingard et al., 2008, Radulescu a Vessey, 2011), yn ogystal â dibyniaeth ar godau *Priori* o'r llenyddiaeth, yn benodol y continwmm rhwng ymglymiad rhieni ac ymgysylltiad rhieni (Goodall a Montgomery, 2014). Daeth codau eraill i'r amlwg o'r data (codau agored) (Maxwell, 2012). Crëwyd codau heb strwythur yn y lle cyntaf, cyn iddynt gael eu coladu mewn i fframwaith yn seiliedig ar ddarllen ac ystyriaeth bellach o'r data (Kuckartz a Rädiker, 2019). Defnyddiwyd y fframwaith codio a ddeilliodd o hyn drwy gydol y prosiect. Mae'r fframweithiau codio wedi'u hatgynhyrchu yn yr atodiadau (gweler 11.4).

Defnyddiwyd Microsoft Excel (Microsoft Corp., 2018) i ddadansoddi'r data meintiol. Cynhaliwyd dadansoddiad disgrifiadol o arolygon rhieni a staff ar wahân. Cymharwyd y canlyniadau wedyn. Dadansoddwyd y rhieni a ymatebodd fel grŵp cyfan a'u rhannu yn ôl cymhwysedd pryddau ysgol am ddim (FSM) a phlant ag anghenion dysgu ychwanegol / anghenion addysgol arbennig (ADY / AAA). Pan fydd canlyniadau'n dangos amrywiant, mae'r newidion hyn yn cael eu cynnwys. Roedd yr arolygon Rhieni a Staff yn cynnwys cwestiynau penagored a chaeedig a oedd yn cynhyrchu data meintiol ac ansoddol. Dadansoddwyd y data o'r ddau arolwg ar wahân ac yna ei integreiddio (Bazeley, 2018). Cyfrannodd integreiddio data meintiol ac ansoddol at ddealltwriaeth fwy coeth o effeithiau cyfyngiadau symud Covid-19 ar y berthynas rhwng rhieni ac ysgolion, ac ar ymgysylltiad rhieni â dysgu.

3.5 Offer

Astudiaethau Achos

Cynhyrchodd y prosiect hwn gyfres o astudiaethau achos (Yin, 2003, Baxter a Jack, 2008) ar wahanol gyfnodau o addysg ffurfiol, gyda phwyslais penodol ar bwyntiau pontio (Harris a Goodall, 2009b); mae'r astudiaethau yn ddisgrifiadol ac yn lluosol (Baxter a Jack, 2008). Mae astudiaeth achos yn darparu enghreifftiau o ddigwyddiad penodol, ar gyfer yr astudiaeth hon yr ymgysylltiad rhieni ar y pwynt pontio, mewn cyd-destun penodol. Mae'n cynnig gwybodaeth ragorol am brosesau pontio, y ffactorau sy'n effeithio'n gadarnhaol ac yn negyddol ar y broses bontio. Yna, mae'r wybodaeth hon yn cael ei darllen a'i dehongli o'ch profiad eich hun (Webb, 2014). Nod yr adran hon o'r astudiaeth yw dangos sut y gall cysyniadau a themâu'r fframwaith newydd a gynigir (yn seiliedig ar Goodall a Montgomery, 2014) arwain at broses bontio gadarnhaol, ac egluro pam mae rhai o'r nodweddion allweddol a fabwysiadwyd yn yr ysgolion hyn wedi bod yn llwyddiannus. Yr "achosion" yma yw'r nodweddion a'r broses o ymgysylltu â rhieni, yn enwedig ar y pwynt pontio, ac nid yr ysgolion fel y cyfryw.

Mae'r astudiaethau achos yn archwilio pwyntiau pontio:

- Meithrin i ysgol gynradd
- Cynradd i uwchradd
- Uwchradd i addysg ôl-16

Mae'r cam olaf hwn yn arbennig o bwysig, gan fod yna brinder ymchwil ynghylch cymorth rhieni ar gyfer dysgu yn yr oedran hwn, ac eto mae'r llenyddiaeth yn dangos bod pobl ifanc o'r oedran hwn yn rhoi pwysau cynyddol ar gyngor a barn eu rhieni

am ddewisiadau bywyd a bod rhyngweithio â rhieni yn gallu bod yn hanfodol wrth ymgartrefu yn y brifysgol neu feysydd eraill o fywyd (Henton et al., 1980). Mae pwysigrwydd y blynyddoedd cynnar ac ôl-16 hefyd wedi'i amlygu fel meysydd ffocws sylweddol o ran yr adferiad o'r pandemig (Llywodraeth Cymru, 2021c).

Mae'r astudiaethau achos hyn yn rhagflaenu lleisiau ymarferwyr mewn ysgolion a lleoliadau, ac yn enwedig lleisiau rhieni a gofalmwr. Mae'r astudiaethau'n amlygu newidiadau sy'n deillio o'r cyfnod diweddar o aflonyddwch ac yn cyfeirio at argymhellion ar gyfer mwy o gefnogaeth i ymgysylltiad rhieni â dysgu, wrth i ni symud ymlaen i gyfnod o adferiad ac ailadeiladu'n well.

Dewiswyd lleoliadau astudiaethau achos ar sail nifer o feini prawf:

- Hygyrchedd;
- Parodrwydd i gyfrannu at y prosiect;
- Arfer da (ar gyfer hyn, roedd y tîm ymchwil yn dibynnu ar argymhellion gan bartneriaid fel Plant yng Nghymru, y Grŵp Gweithredu ar Dlodi Plant, ac Achub y Plant, gan fod y sefydliadau hyn yn gweithio'n agos gydag ysgolion ledled Cymru ac yn gallu awgrymu sefydliadau ag arferion defnyddiol).

Arolygon

Ategwyd yr astudiaethau achos hyn gan arolygon eang ar gyfer rhieni a staff ysgol. Casglodd yr arolygon hyn ddata i fanteisio ar yr hyn a ddysgwyd yn ystod y pandemig; mae'n amlwg bod llawer o bobl ifanc wedi elwa o weithio'n agos gydag aelodau'r teulu yn ystod y cyfyngiadau symud (Llywodraeth Cymru, 2021b, Bayrakdar a Guveli, 2020); tra bod arwyddion cynnar hefyd bod staff a rhieni wedi elwa ar berthnasoedd gwaith agosach a gwell yn ystod y cyfnod hwn (Goodall et al., 2021, Greenhow et al., 2020).

Er bod y rhan fwyaf o aelodau staff yn cytuno bod ymgysylltiad rhieni â dysgu yn bwysig, mae arfer yn dal i lusgo y tu ôl i waith ymchwil wrth roi cymorth ar gyfer ymgysylltiad rhieni mewn ysgolion ar waith (Addi-Racah ac Ainhoren, 2009). Ymchwiliodd yr arolwg nid yn unig i arferion i gefnogi ymgysylltiad rhieni ond hefyd i agweddau athrawon tuag at yr ymgysylltiad hwnnw a dealltwriaeth ohono, gan nad yw staff yn aml yn gweld rhieni fel rhan hanfodol o'r cylch dysgu (Lewis a Forman, 2002); yn wir, maen nhw'n gallu meddu ar safbwyntiau negyddol tuag at rieni a theuluoedd (Patrice et al., 2017, Hamlin a Flessa, 2018). Caiff pwysigrwydd osgoi safbwyntiau o'r fath eu nodi yn eglur yng nghynllun adfer Adfywio a Diwygio Llywodraeth Cymru (Llywodraeth Cymru, 2021b).

Datblygiad yr arolygon

Datblygwyd yr holiaduron ar gyfer staff a rhieni yn seiliedig ar waith blaenorol a ddilyswyd yn y maes (er enghraifft: Fantuzzo et al., 2013, Fantuzzo et al., 2000, Sabol et al., 2018, Schueler et al., 2017), a gwaith ymchwil diweddar cysylltiedig ag ymgysylltiad rhieni a'r pandemig (Andrew et al., 2020a, Andrew et al., 2020b, Goodall et al., 2021, Marchant et al., 2020, Parentkind, 2020, Sutton Trust, 2020, Cullinane a Montacute, 2020).

Yn unol â'r cynllun prosiect gwreiddiol, nod yr arolygon oedd ymchwilio i'r perthnasoedd rhwng rhieni a staff ysgol, yn enwedig dros gyfnod y cyfyngiadau

symud, a deall y perthnasoedd hynny mewn perthynas â'r continwmm rhwng ymglymiad rhieni ac ymgysylltiad rhieni, gyda'r bwriad o ddarparu argymhellion i gefnogi symudiadau tuag at begwn ymgysylltiad y continwmm.

Cynlluniwyd yr arolygon gan y tîm yn Abertawe, a chafwyd sylwadau arnynt gan sefydliadau partner ac fe'u treialwyd nhw gyda grwpiau bach o staff addysgu a rhieni, fel y bo'n briodol.

Roedd yr arolygon ar agor am ychydig dros ddau fis, er mwyn rhoi digon o amser i rieni a staff yr ysgol gymryd rhan.

Hyrwyddwyd yr arolygon trwy amrywiaeth o ddulliau, gan gynnwys cyfryngau cymdeithasol (Twitter) (mae gan yr Adran Addysg ac Astudiaethau Plentynod dros 35,000 o ddilynwyr ar gyfryngau cymdeithasol; mae gan y grŵp Gweithredu ar Dlodi Plant yr un nifer, ac mae Plant yng Nghymru yn gallu cyrraedd 10,000 pellach o ddilynwyr). Fe wnaethom hefyd ddsbarthu gwybodaeth am y prosiect ac arolygon trwy ein hystod o ysgolion partner yng Nghymru, a thrwy gysylltiadau eraill ledled y wlad. Yn ogystal, hyrwyddwyd yr arolygon gan Plant yng Nghymru a'r Grŵp Gweithredu ar Dlodi Plant trwy eu rhwydweithiau eu hunain.

Er ei bod yn amhosibl sicrhau sampl cynrychioliadol mewn arolygon ar-lein, roedd y ddau sefydliad partner, Plant yng Nghymru a'r Grŵp Gweithredu ar Dlodi Plant, mewn sefyllfa unigryw i gyrraedd teuluoedd na fyddent o bosibl yn cymryd rhan mewn arolygon o'r fath fel arall. Cafwyd 277 o ymatebion i'r arolwg rhieni a 34 o ymatebion i'r arolwg staff.

Pecyn Cymorth

Yn seiliedig ar yr astudiaethau achos, data arolwg a gwaith blaenorol (Goodall, 2018b), cynhyrchodd y prosiect offeryn i'w ddefnyddio mewn ysgolion, colegau a lleoliadau blynyddoedd cynnar. Bydd yr offeryn hwn yn galluogi ysgolion i fesur eu harfer eu hunain ar hyd y continwmm o ymglymiad rhieni ag addysg (Ile gwelir bod rhieni'n helpu'r ysgol) i ymgysylltiad rhieni â dysgu (Ile mae rhieni'n cael eu deall fel partneriaid ym mhrosesau addysgiadol pobl ifanc) (Goodall a Montgomery, 2014). Yn wreiddiol, dyluniwyd a defnyddiwyd y pecyn cymorth gydag ysgolion yn Lloegr (Goodall, 2018b), a'i ddiweddarau ar ôl trafodaethau ag arweinwyr addysgol yng Nghymru a llunwyr polisi Llywodraeth Cymru (Goodall, 2022).

Bydd yr offeryn hwn yn cefnogi proses ryngweithiol ar ran ysgolion; yn hytrach na bod yn rhestr o gamau gweithredu penodol y gallai ysgolion eu cymryd, mae'r offeryn yn amlygu agweddau a chysyniadau ar hyd y continwmm, a ddangosir gan yr astudiaethau achos, ond gyda'r ddealltwriaeth bod pob ysgol a phob teulu yn unigryw ac mae'n rhaid ystyried cefnogi ymgysylltiad rhieni yng ngoleuni cyd-destun lleol pob ysgol.

Mae cefnogi anghenion dysgu proffesiynol ymarferwyr unwaith eto yn rhan bwysig o gynllun Llywodraeth Cymru ar gyfer adferiad ar ôl Covid (Llywodraeth Cymru, 2021b). I gyd-fynd â'r offeryn, mae deunyddiau a awgrymir ar gyfer cefnogi staff i ddeall natur a gwerth ymgysylltiad rhieni, gan mai anaml yr ymdrinnir â hyn mewn prosesau addysg athrawon (Jeanne a Peter, 2017, Souto-Manning a Swick, 2006a, Nancy a Gilbert, 2009, Willemse et al., 2017). Mae hyfforddiant a chymorth i staff yn

bwysig at ddiben eu llesiant parhaus eu hunain (Llywodraeth Cymru, 2021c), a bydd yn cyfrannu at eu gallu i gefnogi llesiant dysgwyr a'u teuluoedd.

3.6 Grwpiau ffocws rhieni

Ychwanegodd grŵp ffocws ar raddfa fach o rieni at y data ar gyfer y prosiect hwn. Cafodd y cyfranogwyr eu recriwtio gan un o bartneriaid y prosiect ymchwil, Plant yng Nghymru; roedd y cyfranogwyr yn aelodau rheolaidd o grwpiau parhaus a gefnogir gan Plant yng Nghymru. Cymerodd chwe rhiant / gofalwr ran mewn trafodaeth ar-lein (Zoom) a barodd tua 45 munud. Paratôdd y tîm ymchwil ganllaw cyfweld lled-strwythuredig yn seiliedig ar ganfyddiadau amodol yr arolygon rhieni a staff, a hwylusodd yr Athro Goodall, Prif Ymchwilydd y prosiect ymchwil, y drafodaeth. Darparodd y grŵp ffocws rywfaint o fewnwelediad ychwanegol i'r canfyddiadau, ond roedd yn gyfran fach o'r cyfanwaith cyffredinol ac nid yw'n darparu data cyffredinoladwy.

3.7 Staffio

Tîm Ymchwil Prifysgol Abertawe

Roedd y gwaith ymchwil hwn yn brosiect cydweithredol, o dan arweiniad tîm ymchwil ym Mhrifysgol Abertawe (Dr. Janet Goodall – Prif Ymchwilydd; Dr. Patrizio de Rossi a Dr. Yi Zhang) a Plant yng Nghymru, gyda chefnogaeth y Grŵp Gweithredu ar Dlodi Plant (Cymru). Y tîm yn Abertawe a gynlluniodd offerynnau'r arolwg, ac roedd yn gyfrifol am ddsbarthu'r rhain, gyda chymorth gan sefydliadau partner. Yn ogystal, ymgwymerodd y tîm hwn â'r gwaith i greu'r astudiaethau achos, a'r rhan fwyaf o'r gwaith dadansoddi data. Tîm Abertawe oedd yn gyfrifol yn y pen draw am greu'r adroddiad terfynol, unwaith eto gyda mewnbwn gan y sefydliadau partner.

Roedd **Plant yng Nghymru**, y grŵp ambarél ar gyfer sefydliadau sy'n gweithio gyda theuluoedd ledled Cymru, mewn sefyllfa unigryw i gefnogi'r gwaith hwn. Fe ddarparon nhw fynediad at deuluoedd na fyddent o bosibl yn ymgysylltu ag ymchwil fel arall, yn enwedig gan eu bod yn rhannu cylch gorchwyl penodol tuag at gynhwysiant a chyfranogiad. Roedd y tîm yn cynnwys Anna Westall, a fu'n allweddol wrth drefnu'r grŵp ffocws rhieni.

Mae'r **Grŵp Gweithredu ar Dlodi Plant (CPAG)** yn gweithio ar ran mwy nag un o bob pedwar plentyn yn y DU sy'n tyfu fyny mewn tlodi. Mae'r CPAG yn defnyddio eu dealltwriaeth o'r hyn sy'n achosi tlodi a'r effaith y mae'n ei gael ar fywydau plant i ymgyrchu dros bolisiâu a fydd yn atal a datrys tlodi – er daioni. Mae'r CPAG yn darparu hyfforddiant, cyngor a gwybodaeth i wneud yn siŵr bod teuluoedd tlawd yn cael y cymorth ariannol sydd ei angen arnynt. Maent hefyd yn gwneud gwaith cyfreithiol proffil uchel i sefydlu ac amddiffyn hawliau teuluoedd. Roedd y tîm hwn yn cynnwys: Ellie Harwood, (Rheolwr Datblygu Cymru, CPAG), a Tom Lee (Uwch Ddadansoddwr Polisi, CPAG), a gefnogodd y gwaith ymchwil, nid yn unig drwy ddsbarthu'r arolwg ond hefyd drwy ddadansoddi data, yn enwedig y data meintiol.

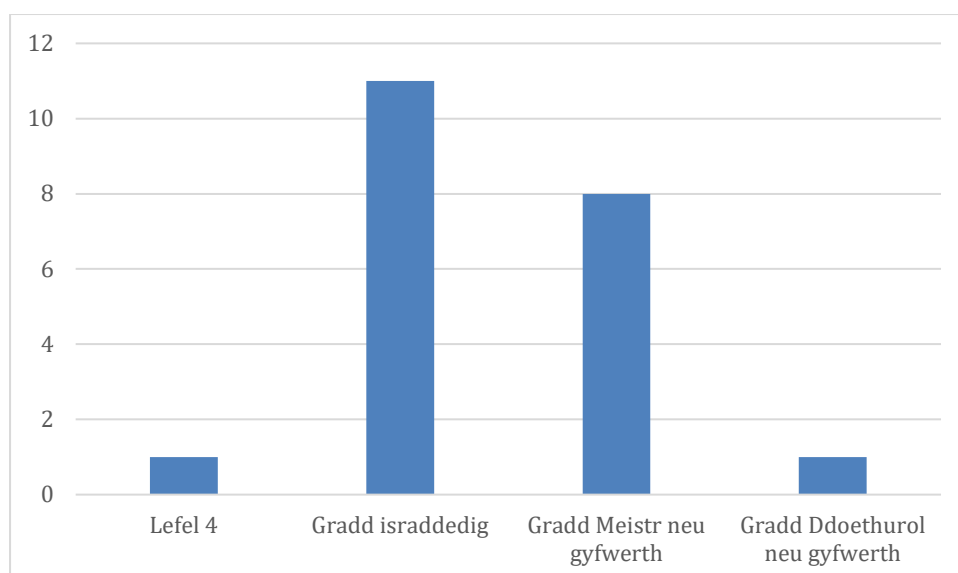
4. Cyflwyno a dadansoddi'r data

Bydd canlyniadau'r arolygon yn cael eu cyflwyno mewn dwy ran: yn gyntaf, bydd canlyniadau meintiol yn cael eu cyflwyno o bob arolwg, ac yna bydd mwy o waith dadansoddi yn cael ei wneud ar y canlyniadau cyfunol o'r cwestiynau agored. Mae'r adran drafod yn cyfuno'r canfyddiadau hyn â'r rhai o'r astudiaethau achos.

4.1 Canlyniadau arolwg staff

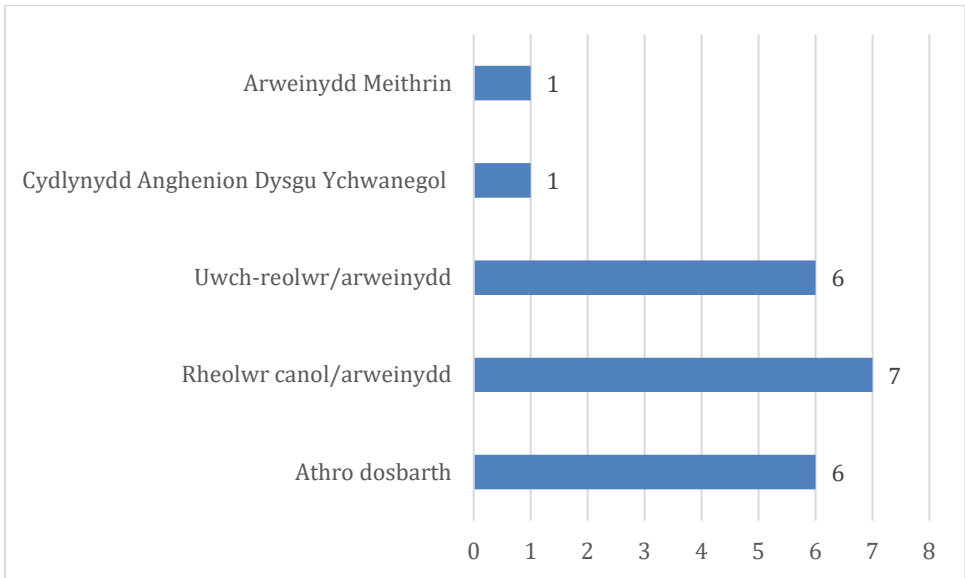
PAC Gwybodaeth ddemograffig arolwg staff

Cymerodd cyfanswm o 34 aelod o staff ysgol ran yn yr arolwg. Cwblhawyd cyfanswm o 28 arolwg, gan na chwblhaodd rhai ymatebwyr bob adran o'r arolwg. Roedd yr ymatebwyr yn gweithio mewn amrywiaeth o rolau (athrawon dosbarth = 11, uwch reolwr = 8, rheolwr canol = 7) a chyfnodau addysg (ysgol gynradd = 516, ysgol uwchradd = 9, meithrin = 2) (Ffigur 3). Y cymhwyster uchaf oedd gradd israddedig (13) neu radd meistr (12) (Ffigur 5). Roedd mwyafrif yr ymatebwyr o ysgolion cynradd (Gweler Ffigur 2)⁴. Fel y nodwyd yn yr adran cyfyngiadau, mae hwn yn nifer isel o staff addysgu, felly ni ddylid ystyried canlyniadau'r arolwg hwn yn rhai cyffredinoladwy i bob athro yng Nghymru.



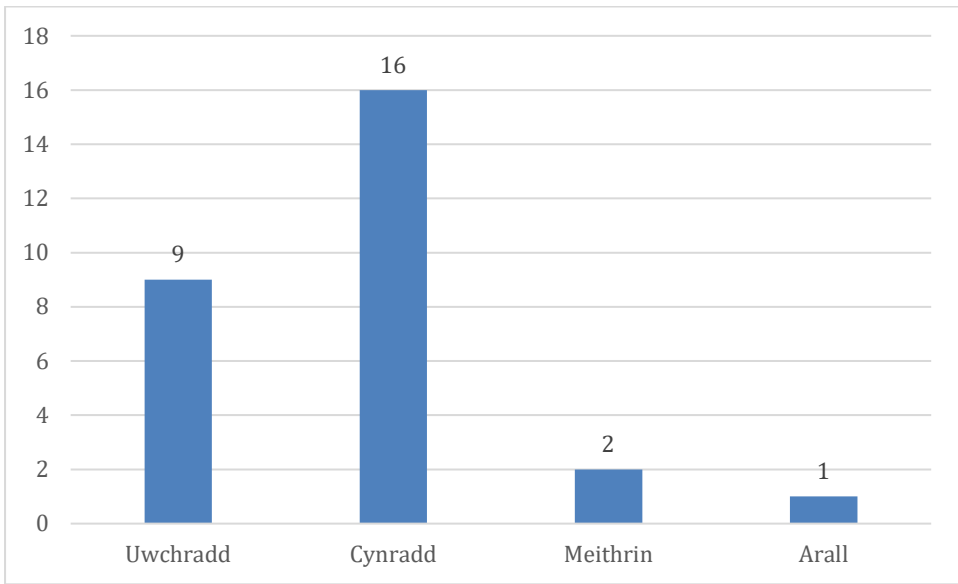
Ffigur 2 Staff: Cyfnod Addysg

⁴ Er gwybodaeth, mae 1,553 o ysgolion yng Nghymru, gyda 9 ohonynt yn feithrinfeydd, 1,219 yn ysgolion cynradd, 23 yn ysgolion canol a 182 yn ysgolion uwchradd LLYWODRAETH CYMRU, 2021. Canlyniadau cyfrifiad ysgolion: Ebrill 2021.

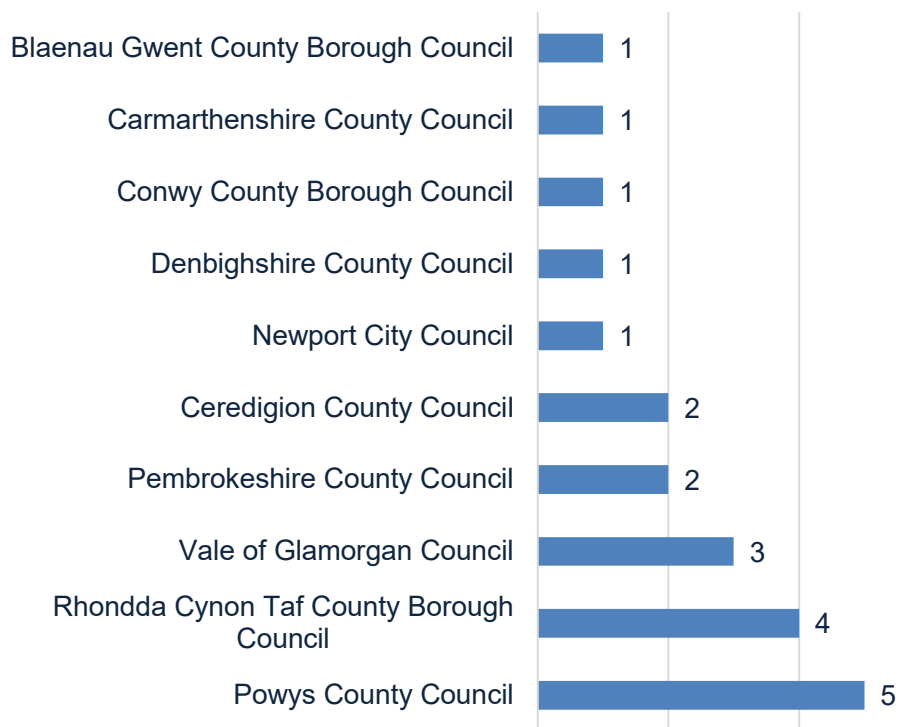


Ffigur 3 Staff: Rôl yn yr ysgol

Gofynnwyd hefyd i ymatebwyr adrodd ar eu cymhwyster uchaf, fel y dangosir yn Ffigur 5, a'r awdurdod lleol sy'n berthnasol i'w sefydliad yn Ffigur 6.



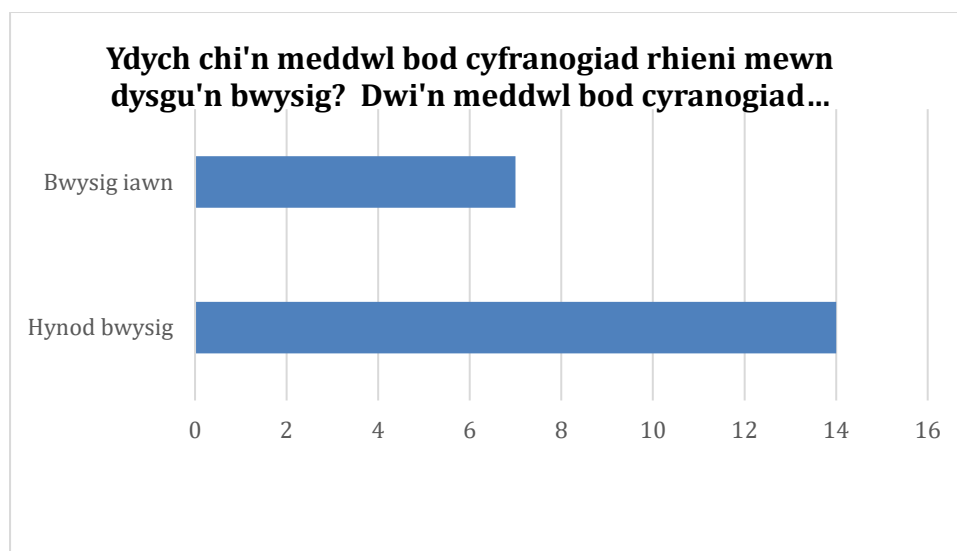
Ffigur 4 Staff: Lefel cymhwyster



Ffigur 5 Staff: Awdurdod Lleol

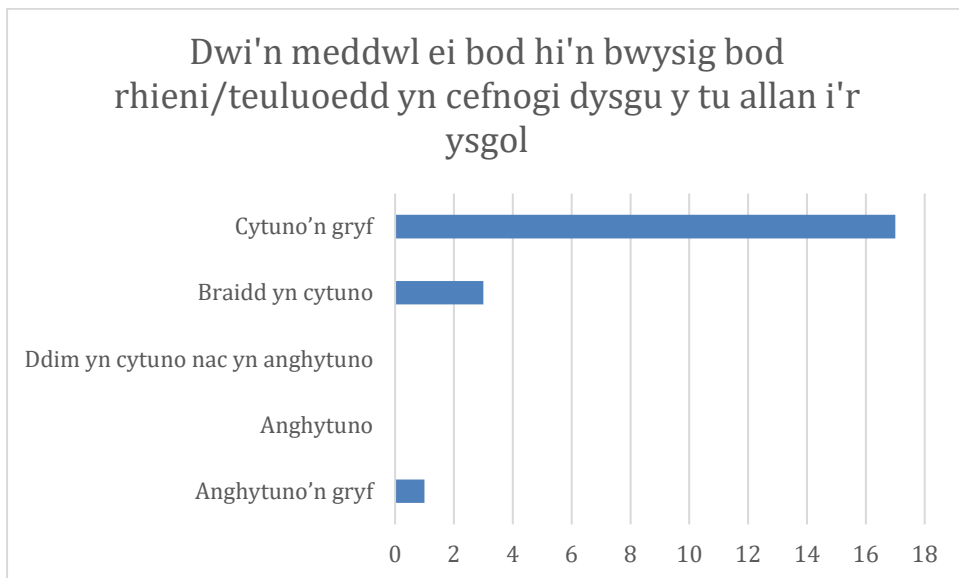
Canfyddiadau staff o ymgysylltiad rhieni

Roedd pawb a ymatebodd i'r arolwg yn cytuno bod ymgysylltiad rhieni â dysgu yn hynod bwysig (14) neu'n bwysig iawn (7) (Ffigur 7). (Mae'r pwnc hwn yn cael mwy o sylw yn hwyrach yn yr adroddiad).

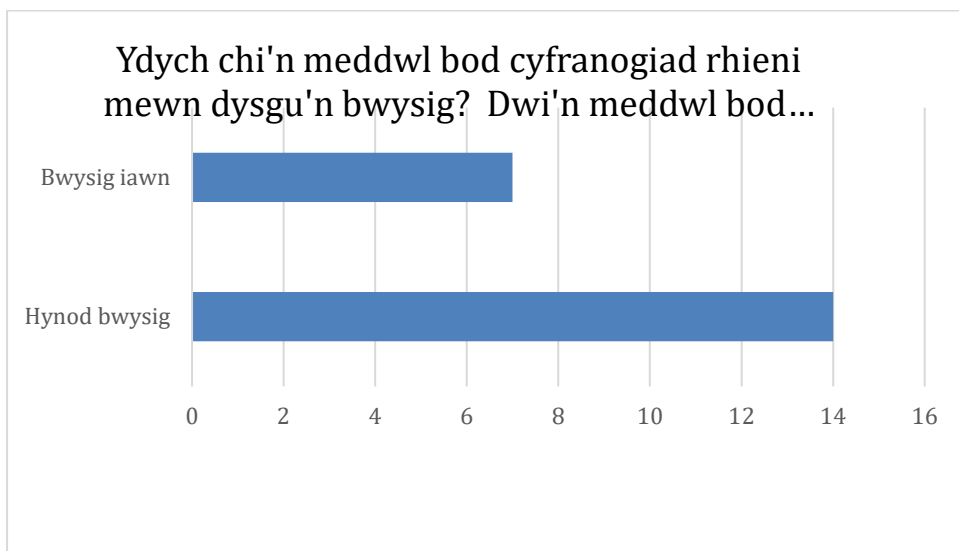


Ffigur 6 Staff: Pwysigrwydd Ymgysylltiad Rhieni

Ategwyd y canfyddiad hwn hefyd gan ymatebion staff i gwestiwn am werth cymorth teulu ar gyfer dysgu y tu allan i'r ysgol (er y dylid nodi nad oedd yr ymateb hwn yn unfrydol, fel yr oedd yr un blaenorol), fel y gwelwyd yn Ffigur 9 isod:

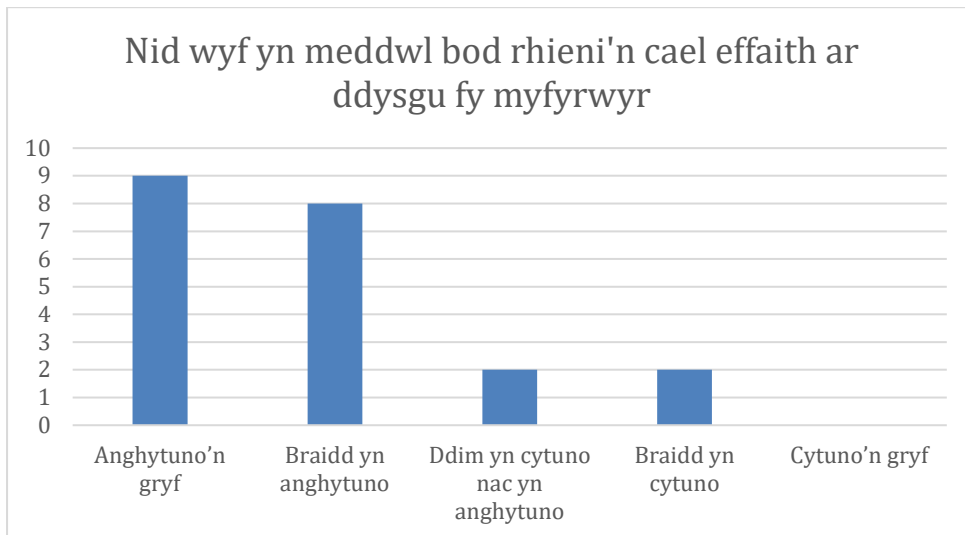


Ffigur 7 Staff: Pwysigrwydd cymorth ar gyfer dysgu y tu allan i'r ysgol



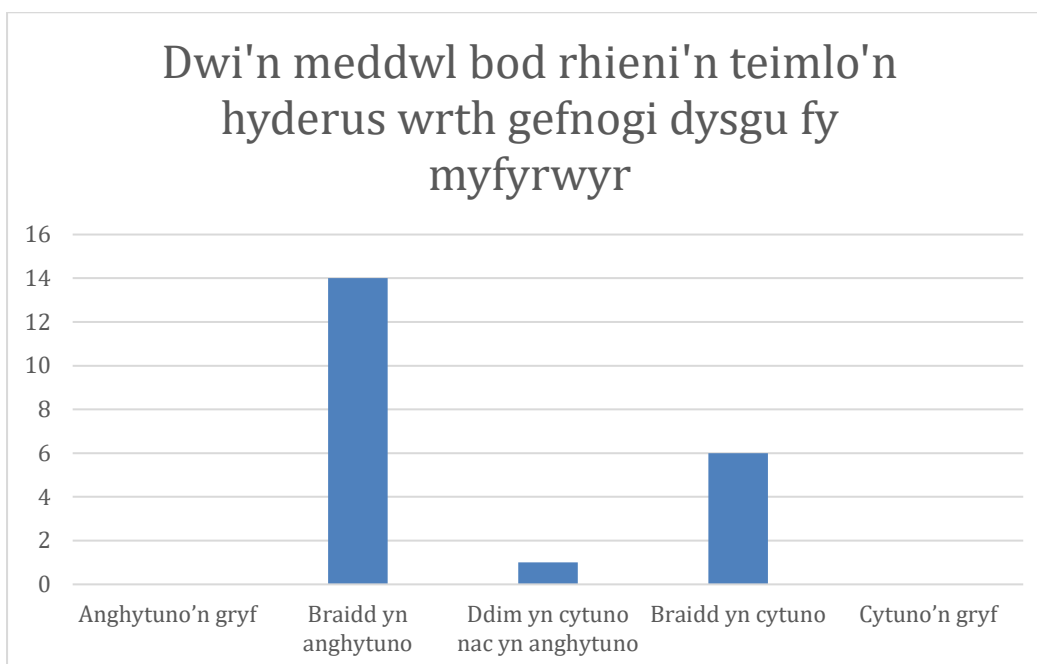
Ffigur 8 Staff: Safbwyntiau am bwysigrwydd cymorth teulu ar gyfer dysgu

Pan ofynnwyd iddynt ymateb i'r datganiad, "Nid wyf yn teimlo bod rhieni'n cael effaith ar ddysgu fy myfyrwr", roedd y rhan fwyaf o staff yn anghytuno, fel y dangosir yn Ffigur 10 isod. Mae hwn yn dadlau bod athrawon yn deall o leiaf gwerth sylfaenol ymgysylltiad rhieni â dysgu.



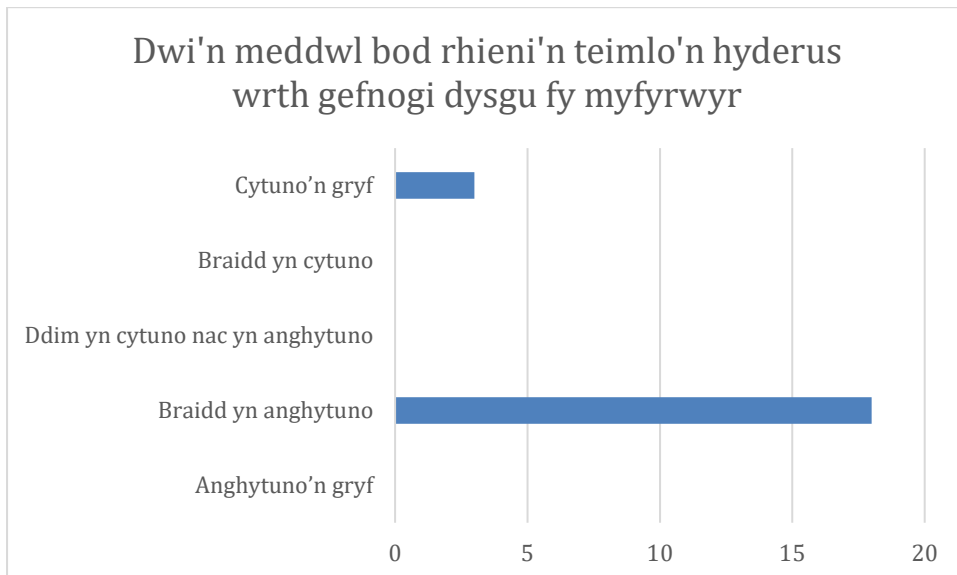
Ffigur 9 Staff: Effaith rhieni ar ddysgu

Mewn ymateb i: “Rwy’n credu bod rhieni yn gwybod sut i gefnogi dysgu fy myfyrwyr”, roedd y rhan fwyaf o rieni yn anghytuno, fel y gwelir yn Ffigur 11:



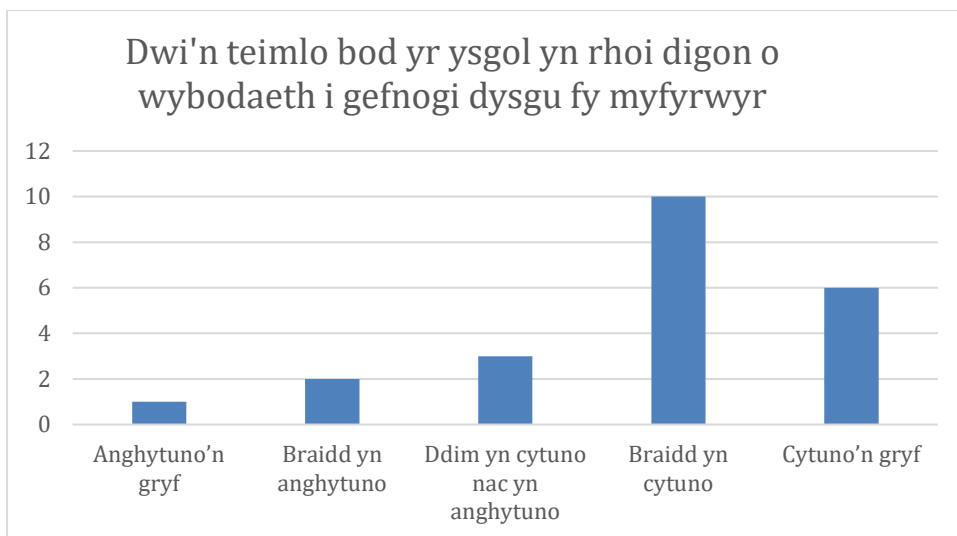
Ffigur 10 Staff: Cymorth rhieni ar gyfer dysgu (gwybodaeth)

Er bod staff yn mynegi cred gymharol gref yng ngallu rhieni i gefnogi dysgu, roedd 18 yn anghytuno rhywfaint â'r datganiad – “Rwy’n credu bod rhieni’n teimlo’n hyderus wrth gefnogi dysgu fy myfyrwyr”, a dim ond tri aelod o staff oedd yn cytuno'n gryf â'r datganiad (a dim un rhwng hynny). Ffigur 12.



Ffigur 11 Staff: Cymorth rhieni ar gyfer dysgu (hyder)

Mae'r rhan fwyaf o ymatebwyr yn cytuno bod eu hysgolion yn rhoi digon o wybodaeth i rieni i gefnogi dysgu myfyrwyr, tra bod 3 yn anghytuno (Gweler Ffigur 13). Mae llai o gonsensws ynghylch yr eitem hon na llawer o rai eraill.



Ffigur 12 Staff: Cefnogaeth ysgol ar gyfer ymgysylltiad rhieni

Canfyddiadau staff o ymglymiad rhieni â bywyd ysgol

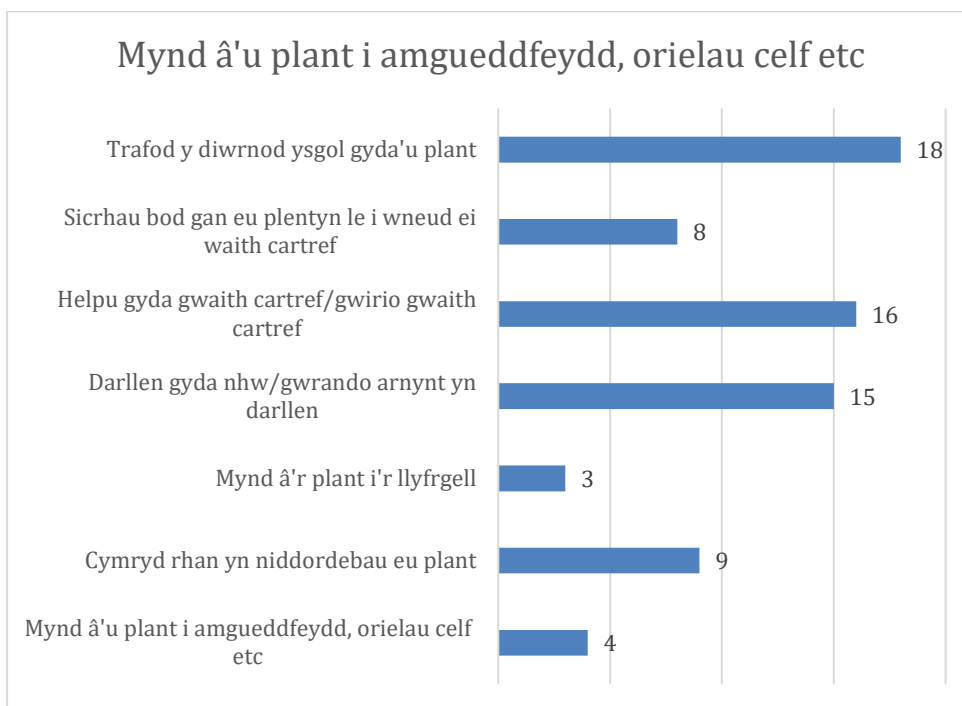
Mewn ymateb i "Pa gyfran o rieni sy'n mynychu nosweithiau rhieni / cyfwerth?", dywedodd 15 o'r ymatebwyr fod y rhan fwyaf o rieni yn cymryd rhan, tra dywedodd y 6 arall bod tua hanner y rhieni yn mynychu. Mae cymysgedd o ysgolion uwchradd a chynradd ym mhob grŵp ymateb.

Dywedodd 18 o'r 34 a ymatebodd bod 'nifer fach' o rieni yn cymryd rhan trwy wirfoddoli yn yr ysgol. Nid oedd y gweddill yn gwybod. Ni ymatebodd unrhyw un yn gadarnhaol i'r cwestiwn hwn.

Teimlai 13 o ymatebwyr fod y rhan fwyaf o rieni yn mynychu cyngherddau, dramâu a gwasanaethau pan fyddant yn gallu gwneud hynny. Mae 5 yn dweud bod tua hanner yn gwneud, a 2 yn dweud mai ychydig iawn sy'n gwneud. Roedd y rhai a ddywedodd tua hanner neu ychydig iawn i gyd yn athrawon ysgol uwchradd / canol. Dywedodd traean o 7 o ymatebwyr fod tua hanner y rhieni yn mynychu gweithdai neu hyfforddiant, a dywedodd 13 mai anaml iawn y byddent yn mynychu.

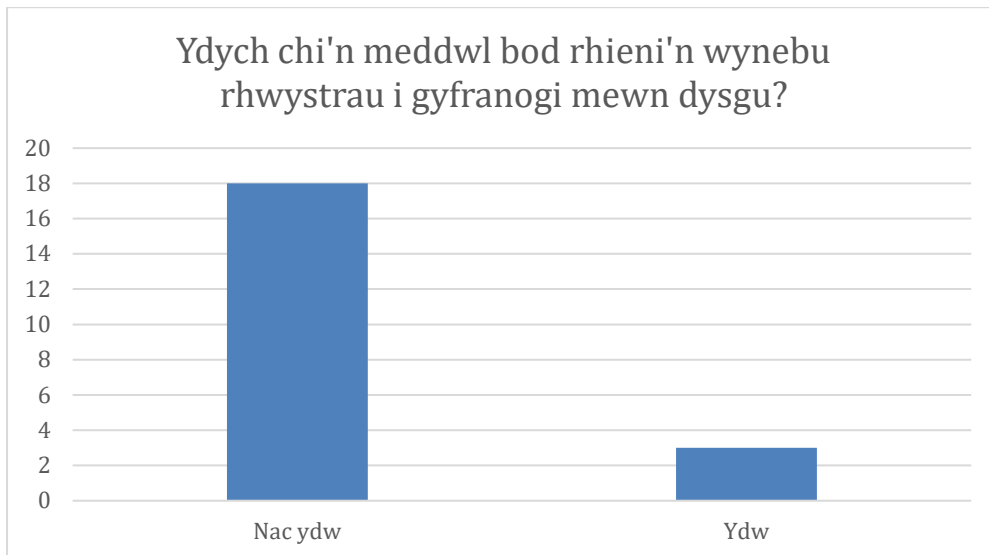
Y pethau mae rhieni / gofalwyr yn eu gwneud i gefnogi dysgu yn y cartref

Teimlai mwyafrif yr athrawon (18) fod rhieni'n trafod y diwrnod ysgol gyda'u plant, a'u bod nhw'n helpu gyda neu'n gwirio gwaith cartref, a darllen gyda'u plant. Dywedodd llai na hanner fod rhieni'n cefnogi dysgu drwy gymryd rhan mewn hobïau, sicrhau bod gan eu plant le i wneud gwaith cartref, a mynd â'u plant i sefydliadau diwylliannol fel orielau celf neu amgueddfeydd (gweler Ffigur 14).



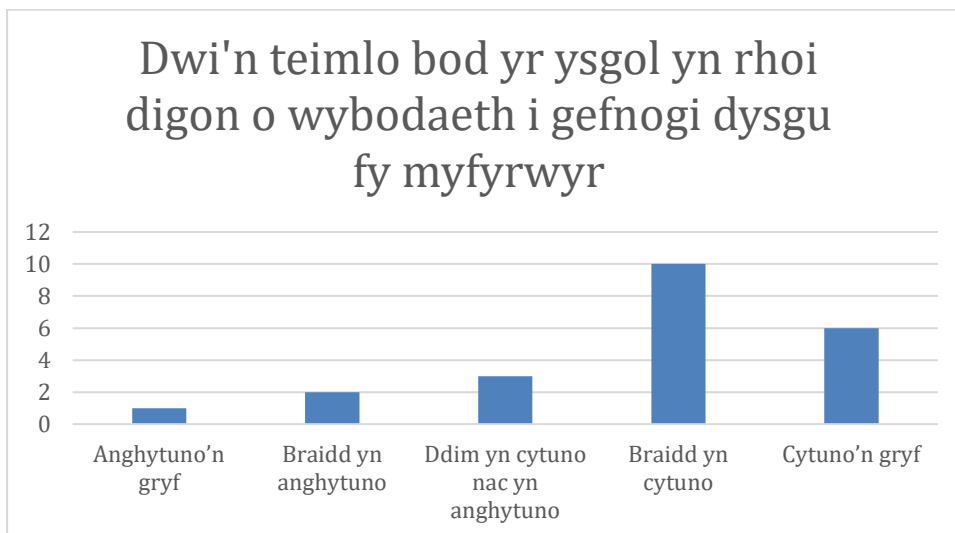
Ffigur 13 Staff: Ffyrdd y mae rhieni yn cefnogi dysgu

Dywedodd y rhan fwyaf o staff ysgolion eu bod yn credu bod rhieni'n profi rhwystrau i gefnogi dysgu (Ffigur 15).



Ffigur 14 Staff: Rhwystrau i ymgysylltiad rhieni

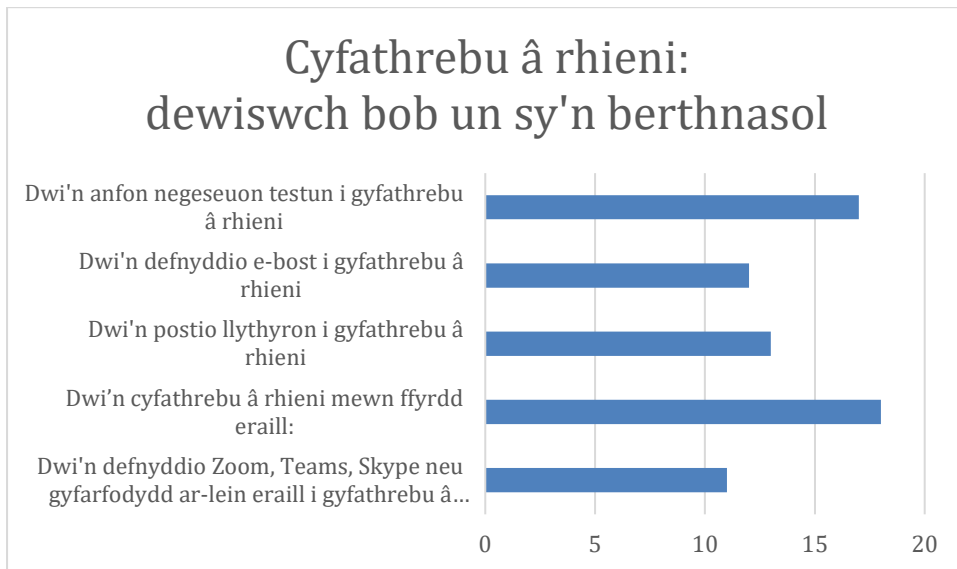
Roedd 15 o athrawon yn cytuno neu'n cytuno'n gryf y byddent yn hoffi i rieni gael mwy o gymorth i'w helpu i ymgysylltu â dysgu eu myfyrwyr. Ac eto, pan ofynnwyd iddynt, roedd 15 aelod o staff yn cytuno / cytuno'n gryf bod ysgolion yn rhoi digon o wybodaeth i rieni i gefnogi dysgu, tra bod 4 yn anghytuno neu'n anghytuno'n gryf â'r datganiad hwn. Nid yw'n glir, felly, ble na sut y dylai rhieni allu cael mynediad at y cymorth ychwanegol hwn (Ffigur 16).



Ffigur 15 Staff: Gwybodaeth i rieni gan ysgolion

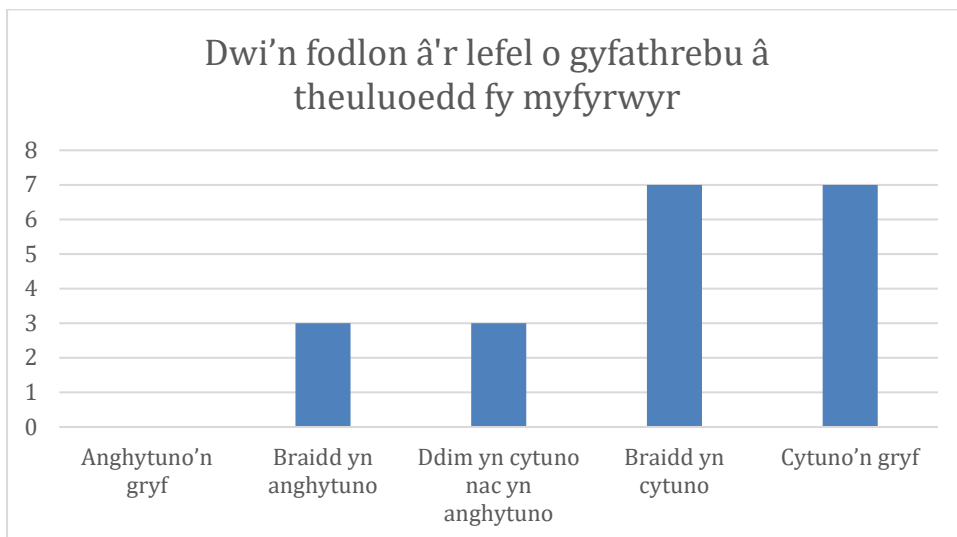
Cyfathrebu â rhieni

Y dull mwyaf cyffredin o gyfathrebu â rhieni oedd trwy negeseuon e-bost, yna cyfarfodydd ar-lein (Zoom), llythyrau ysgrifenedig a negeseuon testun (Ffigur 17).

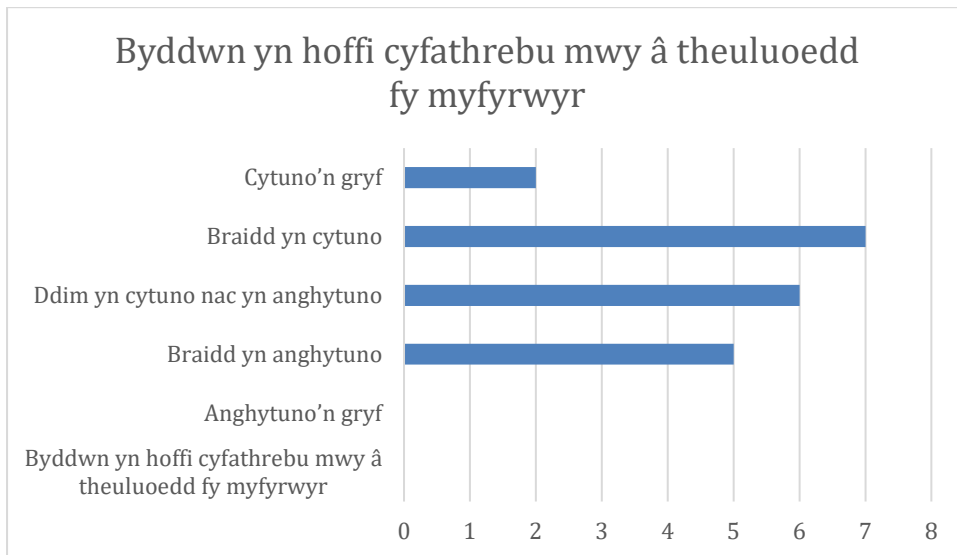


Ffigur 17 Staff: Dulliau o gyfathrebu â rhieni

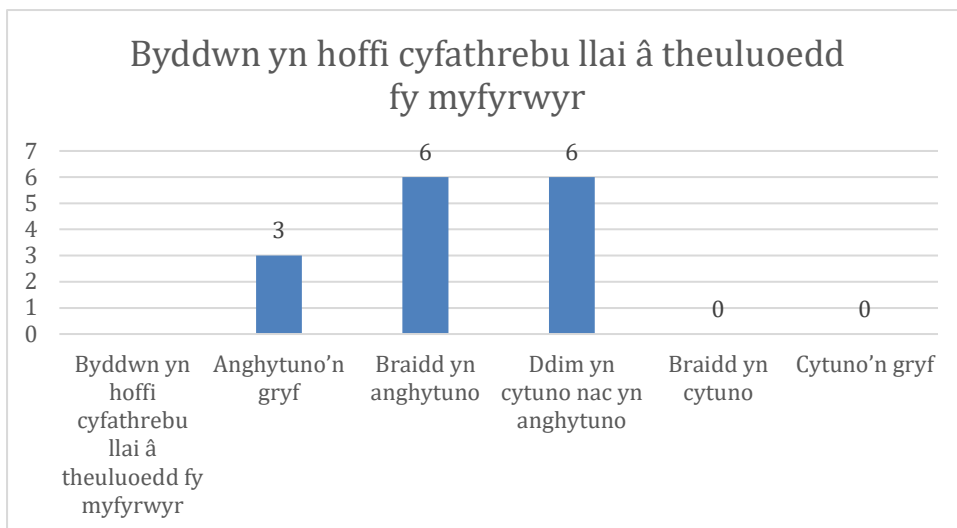
Roedd 14 o athrawon yn cytuno neu'n cytuno'n gryf eu bod nhw yn hapus gyda'r ffordd mae eu hysgolion yn cyfathrebu â rhieni eu myfyrwyr, er bod 3 yn anghytuno i raddau â'r datganiad hwn. Mae saith o athrawon yn dweud y byddent yn hoffi mwy o gyfathrebu gyda theuluoedd eu myfyrwyr. Nid yw tua thraean yn cytuno nac yn anghytuno â'r cwestiwn hwn. Mae un o bob 5 yn anghytuno y byddent yn hoffi mwy o gyfathrebu â theuluoedd. Fodd bynnag, nid oedd unrhyw athro yn cytuno â'r datganiad "Hoffwn lai o gyfathrebu â theuluoedd fy myfyrwyr". Anghytunodd dau athro yn gryf, tra anghytunodd 3 i raddau â'r datganiad hwn (gweler Ffigur 21)



Ffigur 16: Boddhad staff gyda chyfathrebu â theuluoedd



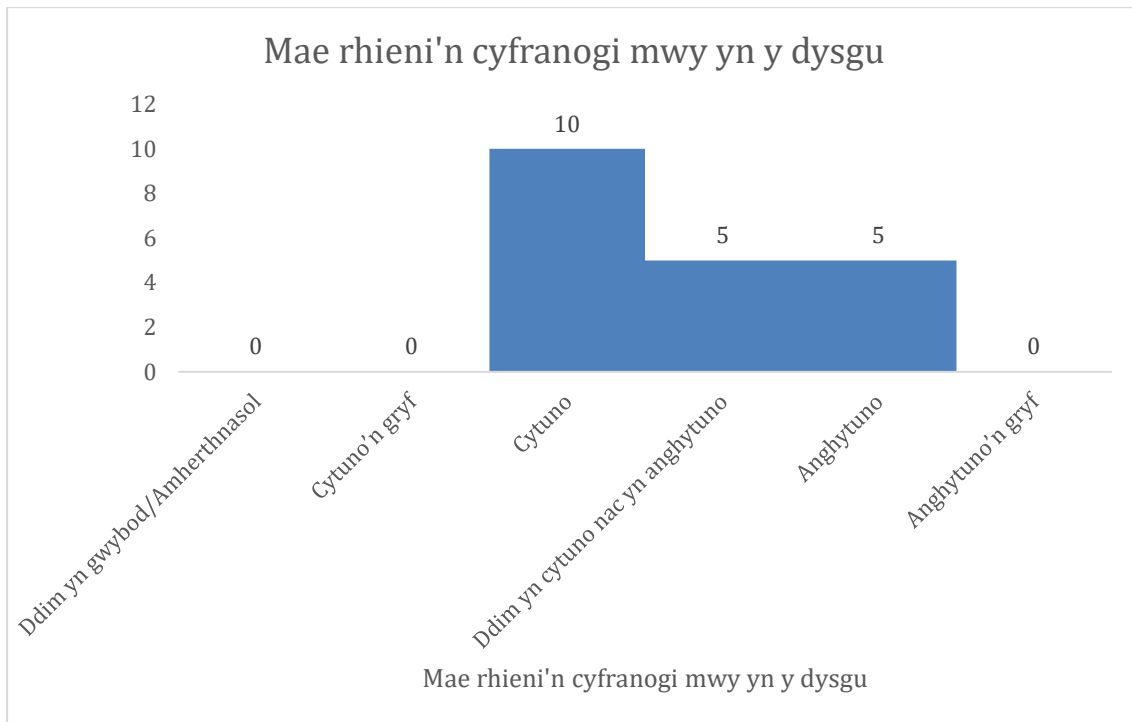
Ffigur 17: Awydd staff i gael mwy o gyfathrebu â theuluoedd



Ffigur 18: Awydd staff i gael llai o gyfathrebu â theuluoedd

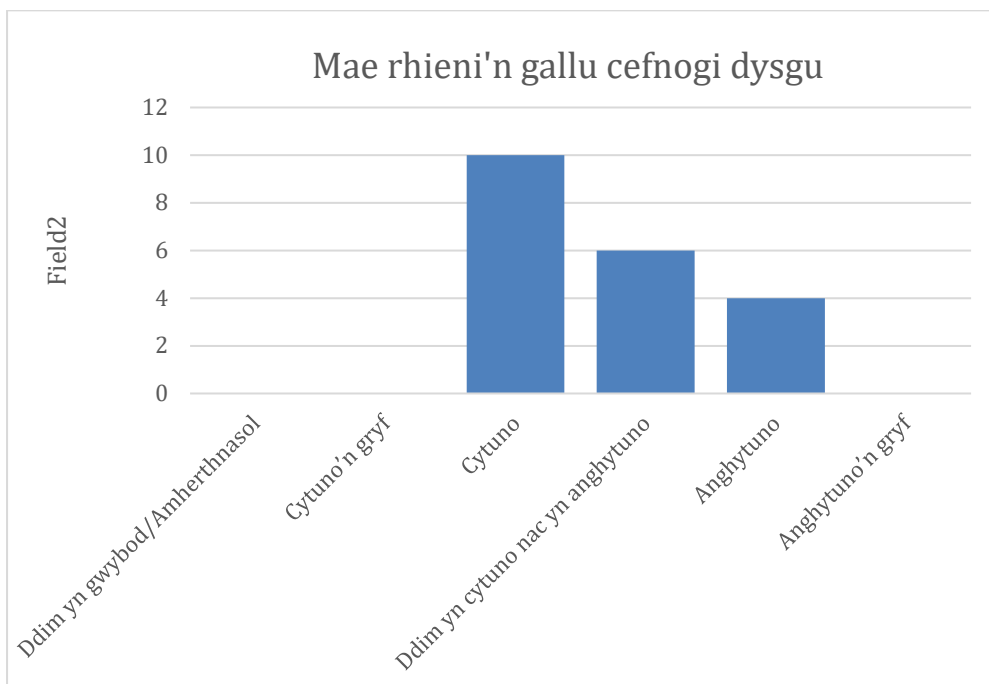
Newidiadau o ran ymgysylltiad rhieni ers y cyfyngiadau symud

Ar ôl pwysu a mesur, teimlai staff fod rhieni yn ymgysylltu'n fwy â dysgu ers y cyfyngiadau symud, gyda hanner yn cytuno, chwarter yn niwtral, a chwarter yn anghytuno â'r datganiad (Ffigur 22).



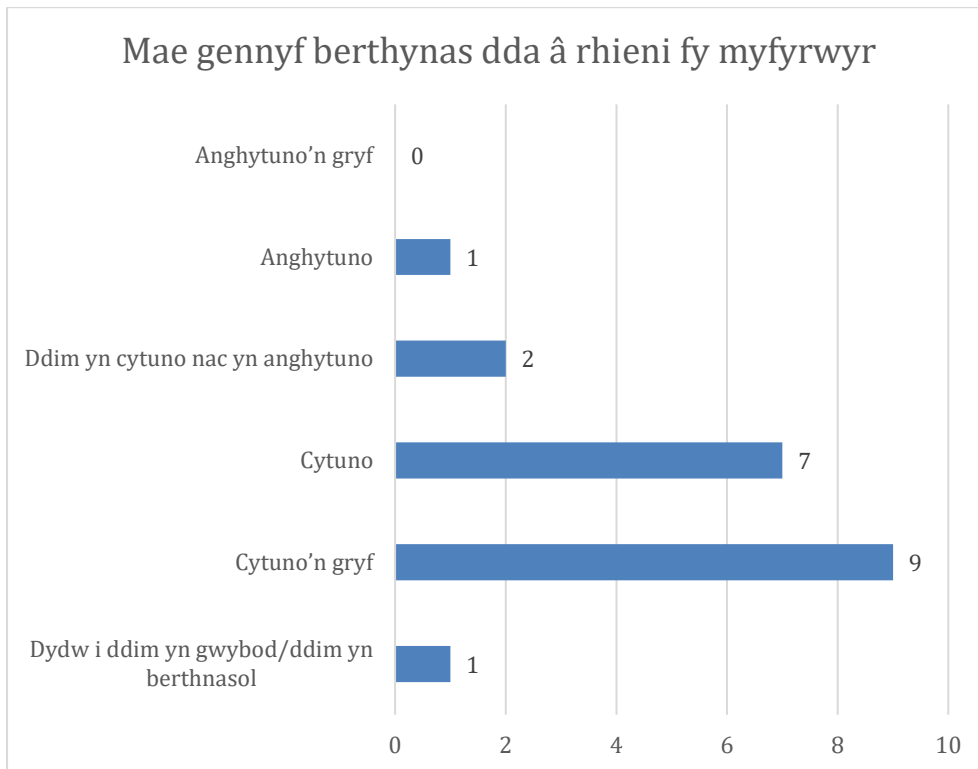
Ffigur 19 Staff: Ymgysylltiad rhieni ers y cyfyngiadau symud

Ar ôl pwysu a mesur, teimlai staff hefyd fod rhieni yn gallu cynorthwyo dysgu yn well ers y cyfyngiadau symud (hanner yn cytuno, traean yn niwtral, a llai yn anghytuno (Ffigur 23).



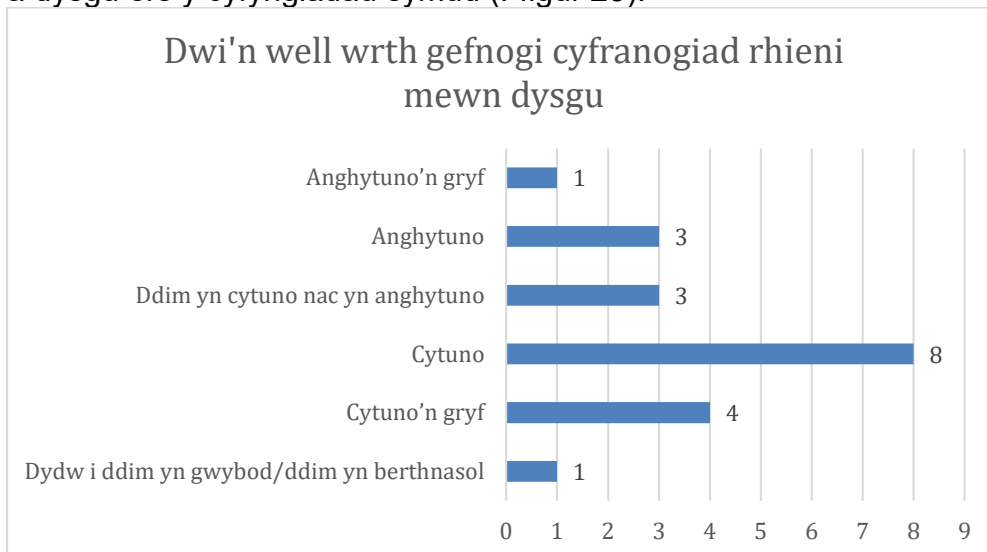
Ffigur 20 Staff: Rhieni yn gallu cynorthwyo dysgu

Yn ogystal, mae'r rhan fwyaf o staff yn teimlo, ar ôl y cyfyngiadau symud, bod ganddynt berthnasoedd da gyda rhieni eu myfyrwyr (Ffigur 24); nid yw hynny, o reidrwydd, yn dangos newid o ganlyniad i'r cyfyngiadau symud.



Ffigur 21 Staff: Perthynas â rhieni

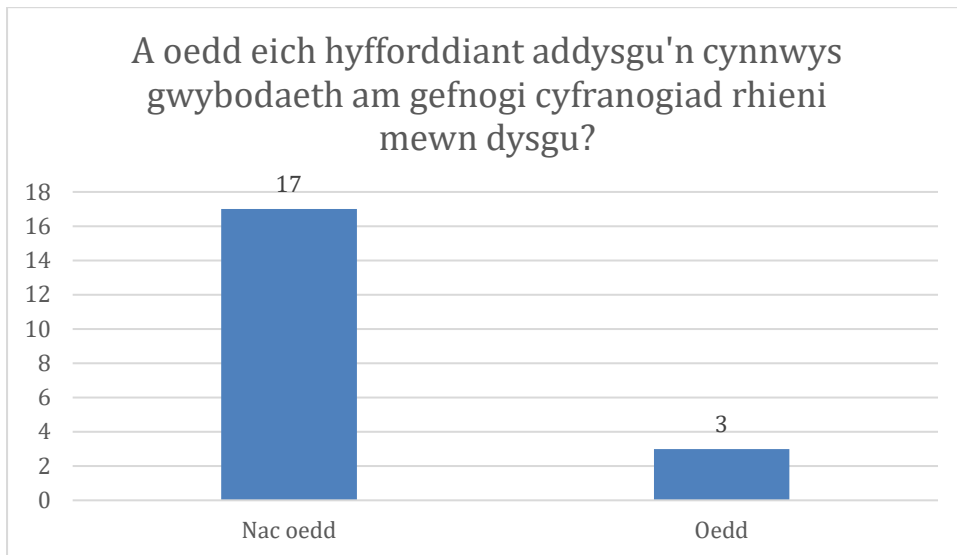
At ei gilydd, mae staff ysgol yn teimlo eu bod yn fwy abl i gefnogi ymgysylltiad rhieni â dysgu ers y cyfyngiadau symud (Ffigur 25):



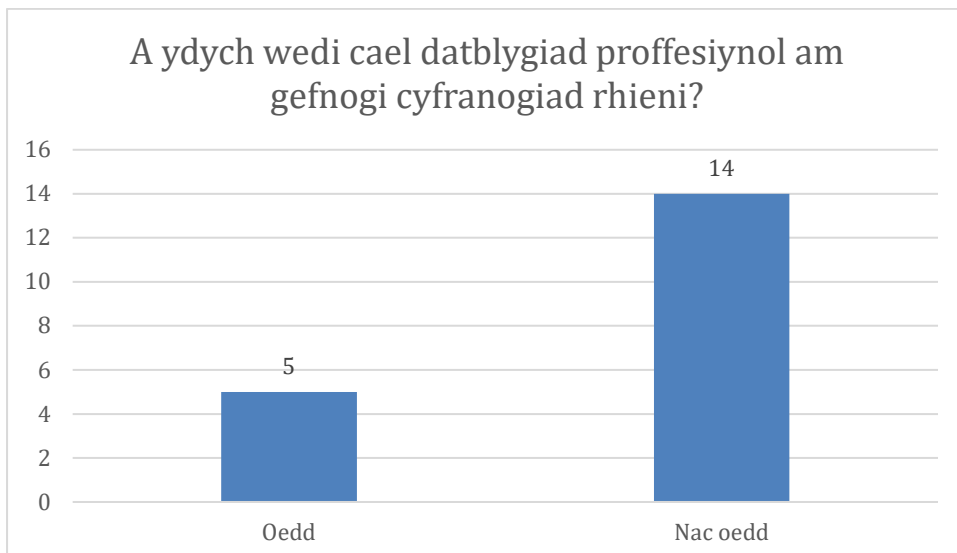
Ffigur 22 Staff: Y gallu i gefnogi ymgysylltiad rhieni

Hyfforddiant ym maes ymgysylltiad rhieni

Dywedodd y rhan fwyaf o staff nad oeddent wedi cael fawr ddim hyfforddiant, os o gwbl, ym maes ymgysylltiad rhieni, naill ai fel rhan o'u hyfforddiant cychwynnol neu fel rhan o ddatblygiad proffesiynol parhaus (Ffigur 26).

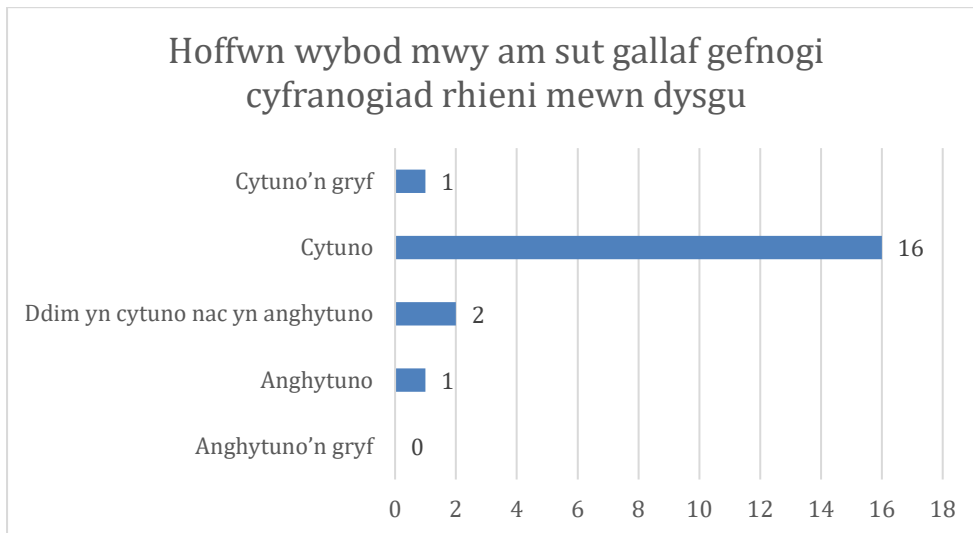


Ffigur 23 Staff: Addysg Gychwynol i Athrawon ym maes Ymgysylltiad Rhieni



Ffigur 24 Staff: Datblygiad Proffesiynol Parhaus ym maes Ymgysylltiad Rhieni

O ystyried y diffyg hyfforddiant hwn, nid yw'n syndod y dymunai mwyafrif yr athrawon a ymatebodd i'r arolwg wybod mwy am ymgysylltiad rhieni â dysgu, sydd efallai'n adlewyrchu'r nifer isel sydd wedi cael profiad o hyfforddiant yn y maes hwn (Ffigur 28).



Ffigur 25 Staff: Awydd am fwy o hyfforddiant

Mae un ar bymtheg o athrawon yn cytuno neu'n cytuno'n gryf â'r datganiad hwn, tra bod 2 yn niwtral a dim ond un sy'n anghytuno.

4.2 Canlyniadau arolwg rhieni

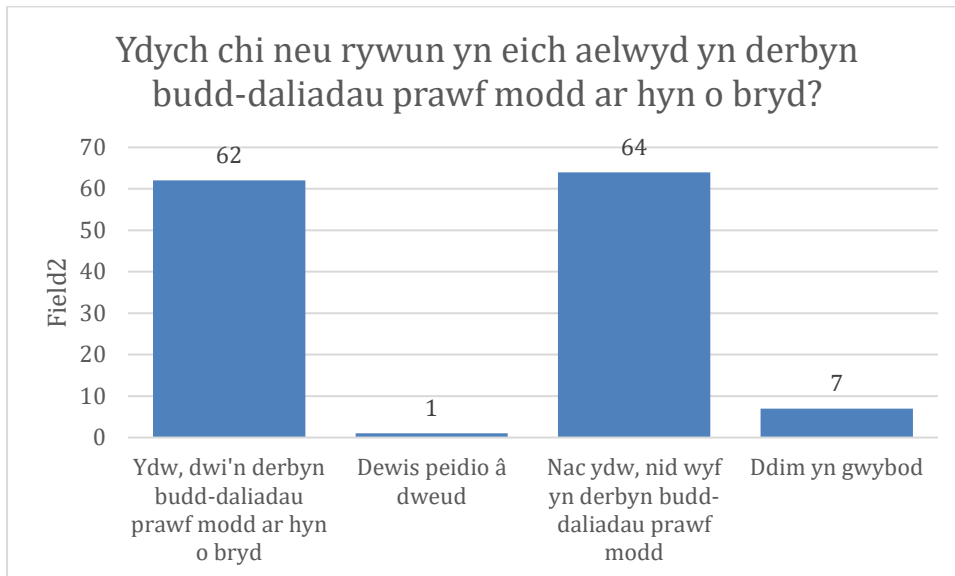
PAC Gwybodaeth Ddemograffig yr Arolwg Rhieni

Cymerodd cyfanswm o 277 o rieni ran yn yr arolwg. Nifer yr arolygon a gwblhawyd oedd 236, gan na chwblhaodd pob rhiant bob adran o'r arolwg. Daeth y cyfranogwyr o holl awdurdodau lleol Cymru (roedd y gyfran uchaf o ymatebion, mewn trefn, o Fro Morgannwg = 12%, Rhondda Cynon Taf = 10%, Castell-nedd Port Talbot = 9%, Caerffili = 8%). Roedd gan y grŵp mwyaf o ymatebwyr radd israddedig (40%)¹¹ neu gymhwyster ysgol uwchradd (37%) (e.e. gyda'i gilydd, roedd y ddau grŵp yn cynrychioli mwyafrif yr ymatebwyr). Roedd gan 42% o rieni ddau o blant, ac roedd y mwyafrif yn diffinio eu hethnigrwydd fel gwyn (98%). O ran derbyn budd-daliadau prawf modd, rhannwyd y cyfranogwyr yn gyfartal yn ddau grŵp (Ie = 26%; Na = 27%), er na wnaeth nifer uwch o ymatebwyr ateb y cwestiwn hwn (48%). Roedd gan fwyafrif yr ymatebwyr blentyn yn yr ysgol gynradd (68%) nad oedd yn cael prydau ysgol am ddim (FSM) (73%), ac yn mynychu ysgolion cyfrwng Saesneg (78%). Roedd mwyafrif helaeth yr ymatebwyr yn famau (92%), ac nid oedden yn aelodau o bwyllgorau rhieni / CRhA / fforymau rhieni yn ysgolion eu plant (88%). Roedd rhai o'r cyfranogwyr (22%) yn llywodraethwyr yn ysgolion eu plant, er nad oedd yr un o'r teuluoedd a oedd yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn llywodraethwyr⁵. Cytunodd 13% o'r ymatebwyr bod gan eu plant ADY / AAA, gyda 3% pellach yn nodi bod eu plant yn arddangos arwyddion neu wrthi'n cael diagnosis ar gyfer cymorth ADY / AAA.

Fel y nodwyd uchod, nod yr arolwg oedd sicrhau bod lleisiau ystod eang o rieni yn cael eu clywed. Mewn ymateb i'r cwestiwn "A yw eich cartref yn cael unrhyw fudd-daliadau prawf modd ar hyn o bryd?" (e.e., credyd cynhwysol, credydau treth, cymhorthdal incwm, Lwfans Ceisio Gwaith yn seiliedig ar incwm, Lwfans Cyflogaeth

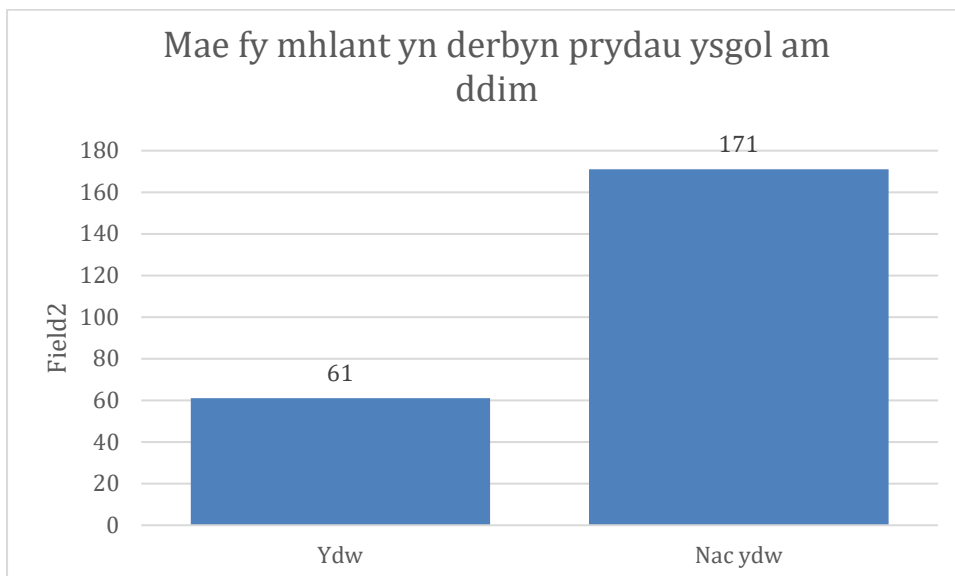
⁵ Mae'n debygol y byddai gan y rhieni hynny sy'n llywodraethwyr fwy o ddealltwriaeth o brosesau'r ysgol na rhieni eraill.

a Chymorth yn seiliedig ar incwm, cymorth treth gyngor), roedd bron yr un nifer o rieni yn derbyn budd-daliadau o'r fath o gymharu â'r rheini nad oeddent yn cael budd-daliadau o'r fath (gweler Ffigur 29).



Ffigur 26 Rhieni: Budd-daliadau prawf modd

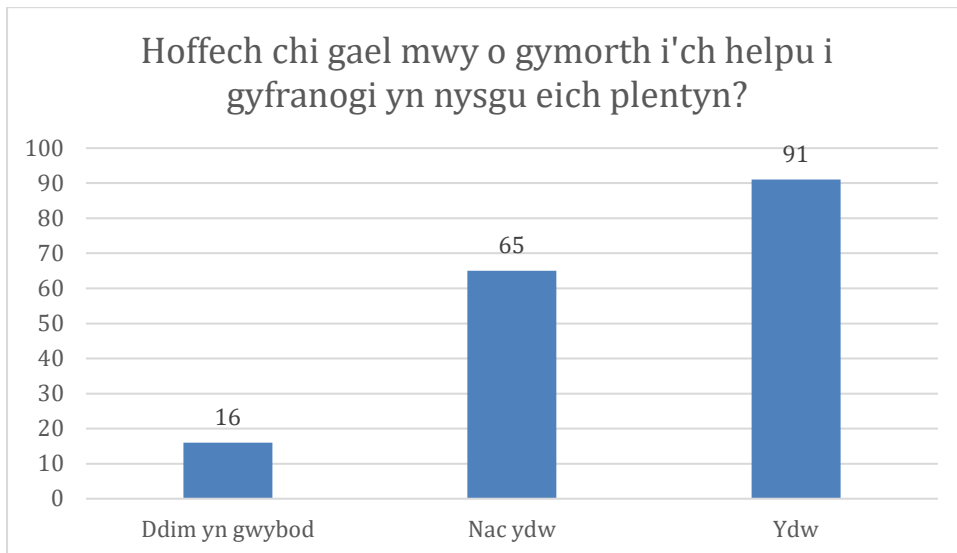
Pan ofynnwyd a oedd plant yn y cartref yn derbyn prydau ysgol am ddim ai peidio, roedd y gwahaniaeth yn fwy (gweler Ffigur 30).



Ffigur 27 Rhieni: Prydau Ysgol am Ddim

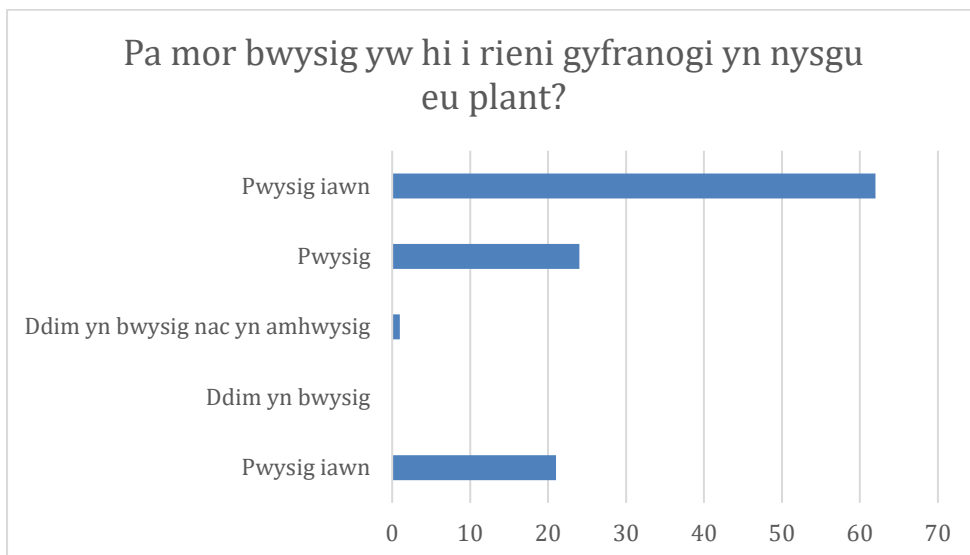
Cefnogaeth ar gyfer ymgysylltu â dysgu

Ar y cyfan, byddai'r rhan fwyaf o rieni yn croesawu mwy o gefnogaeth i'w hymgysylltiad â dysgu eu plant, fel y dangosir yn Ffigur 31.



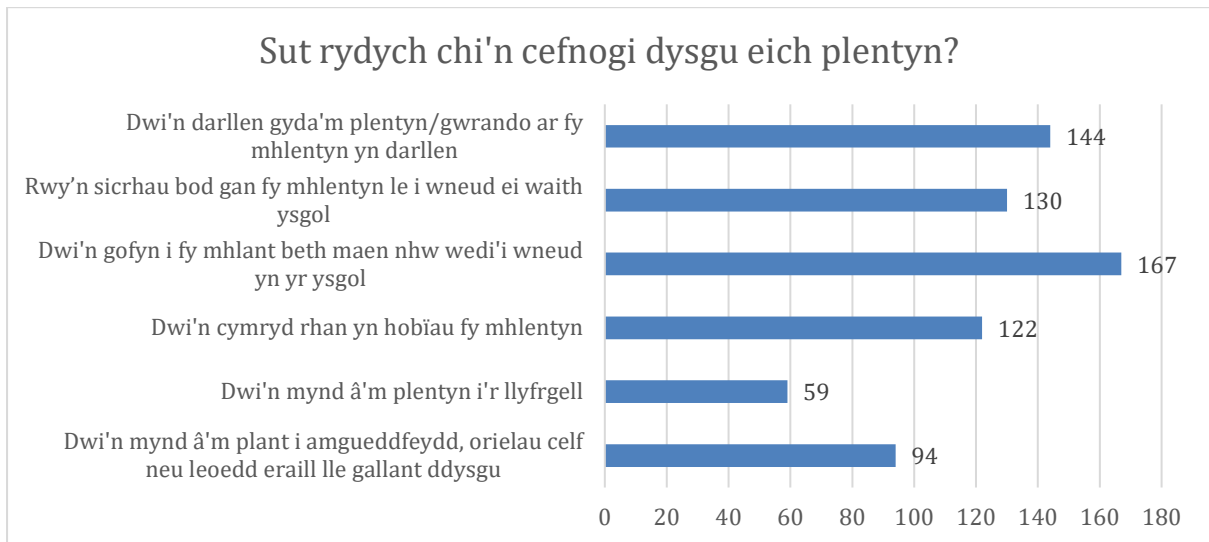
Ffigur 28 Rhieni: Cefnogaeth ar gyfer ymgysylltiad

Ymatebodd rhieni eu bod yn cefnogi dysgu mewn ystod eang o weithgareddau: darllen gyda / i'w plentyn (144 o ymatebion), helpu gyda neu wirio gwaith cartref (131 o ymatebion), trafod gyda'r plentyn beth sydd wedi digwydd yn yr ysgol (167 o ymatebion), cymryd y plentyn i'r llyfrgell (59 o ymatebion), mynd â'r plentyn i amgueddfa, neu leoedd eraill y gall y plentyn ddysgu (94 ymateb), rhannu hobiau gyda'u plentyn (123), sicrhau bod gan y plentyn le i wneud gwaith ysgol (131 o ymatebion). Roedd y rhan fwyaf o rieni yn meddwl bod ymgysylltiad rhieni yn bwysig neu'n bwysig iawn, gydag 86 yn ymateb ei fod yn bwysig neu'n bwysig iawn, a dim ond 22 oedd yn teimlo fod ymgysylltiad rhieni un ai ddim yn bwysig neu ddim yn bwysig o gwbl (gweler Ffigur 32).



Ffigur 29 Rhieni: Pwysigrwydd ymgysylltiad â dysgu

Ymatebodd rhieni i gwestiynau gosodedig ynghylch sut y maen nhw'n cefnogi dysgu, yn ogystal â darparu atebion testun rhydd. Gallwch weld canlyniadau'r cwestiynau gosodedig hyn yn Ffigur 33 isod:

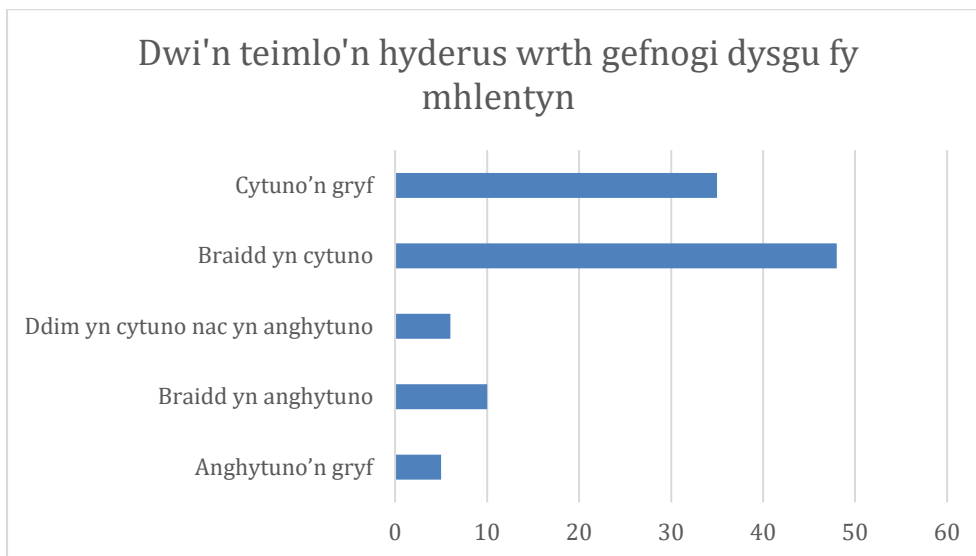


Ffigur 30 Rhieni: Sut maen nhw'n cefnogi dysgu

Mae mwyafrif yr ymatebwyr yn trafod y diwrnod ysgol gyda'u plant, ac ar gyfer y plant hynny sy'n dal yn yr ysgol gynradd, mae'r rhan fwyaf o rieni yn darllen i'w plentyn neu'n gwranddo ar eu plentyn yn darllen. Roedd rhieni hefyd yn cynnig atebion testun rhydd, yn ymwneud â materion fel darparu adnoddau ychwanegol (llyfrau, apiau, ac ati), ond yn bennaf, roedd yr ymatebion hyn yn canolbwyntio ar annog plant i fod yn chwilfrydig, ac i fwynhau dysgu.

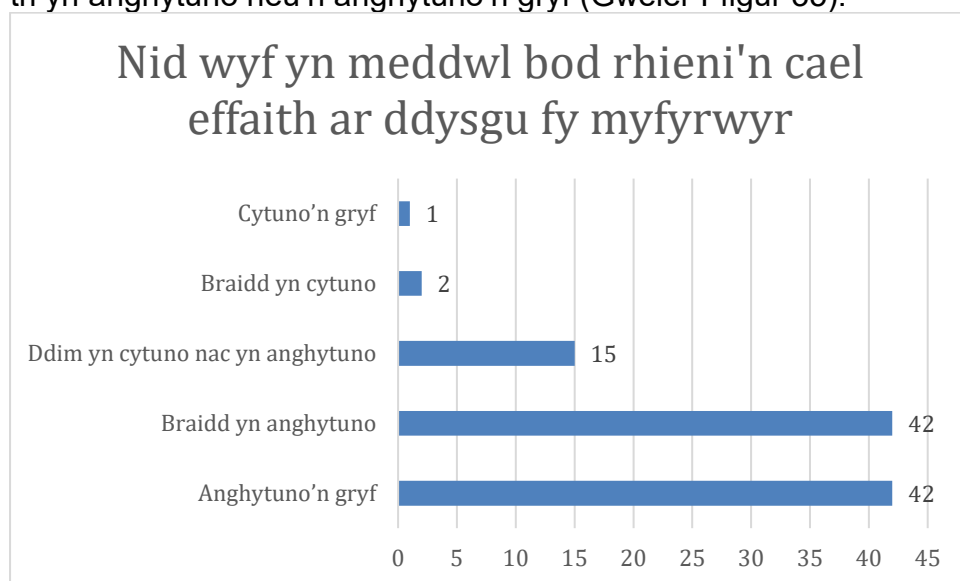
Hyder rhieni o ran cefnogi dysgu

Mynegodd rhieni hyder gochelgar yn eu gallu i gefnogi dysgu (gweler Ffigur 25), gyda mwyafrif y rhieni yn adrodd eu bod yn teimlo 'rhywfaint' yn hyderus. (Fodd bynnag, mae'n werth nodi mai dim ond pump o ymatebwyr a oedd yn anghytuno'n gryf â'r datganiad hwn, ac roedd 10 arall yn anghytuno rhywfaint; roedd 82 o ymatebwyr yn cytuno rhywfaint neu'n gryf â'r datganiad hwn).



Ffigur 31 Rhieni: Hyder rhieni o ran cefnogi dysgu

Teimlai'r rhan fwyaf o rieni eu bod wedi cael effaith ar lwyddiant academaidd eu plentyn, gydag 84 o rieni yn cytuno neu'n cytuno'n gryf â'r datganiad hwn, a dim ond tri yn anghytuno neu'n anghytuno'n gryf (Gweler Ffigur 35).



Ffigur 32 Rhieni: Effaith ar lwyddiant academaidd y plentyn

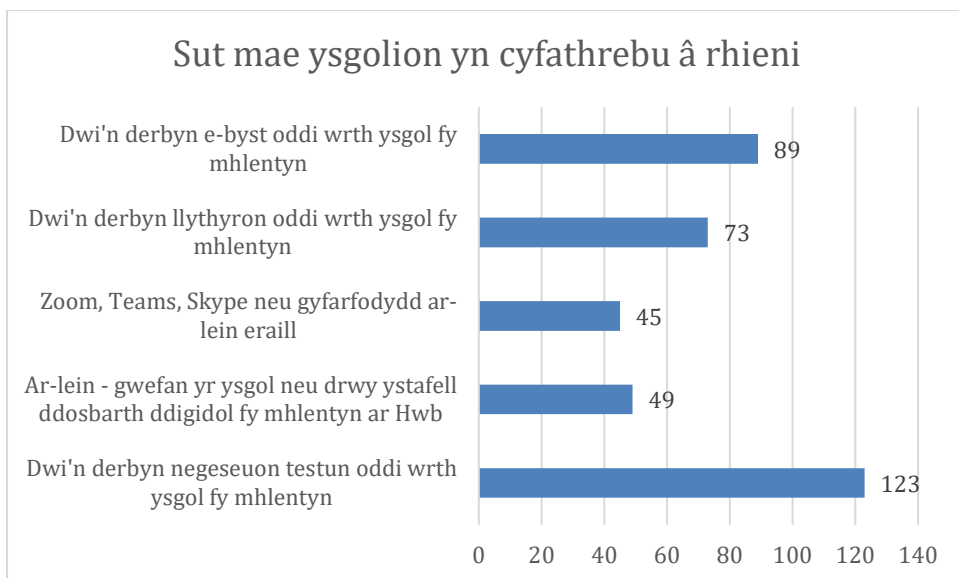


Ffigur 33 Rhieni: Rhwystrau at ddysgu

Roedd safbwyntiau rhieni wedi'u rhannu'n gymharol gyfartal o ran rhwystrau i gefnogi dysgu, gydag 82 yn dweud eu bod wedi profi'r rhain, ac 88 yn dweud nad oeddent (Ffigur 36).

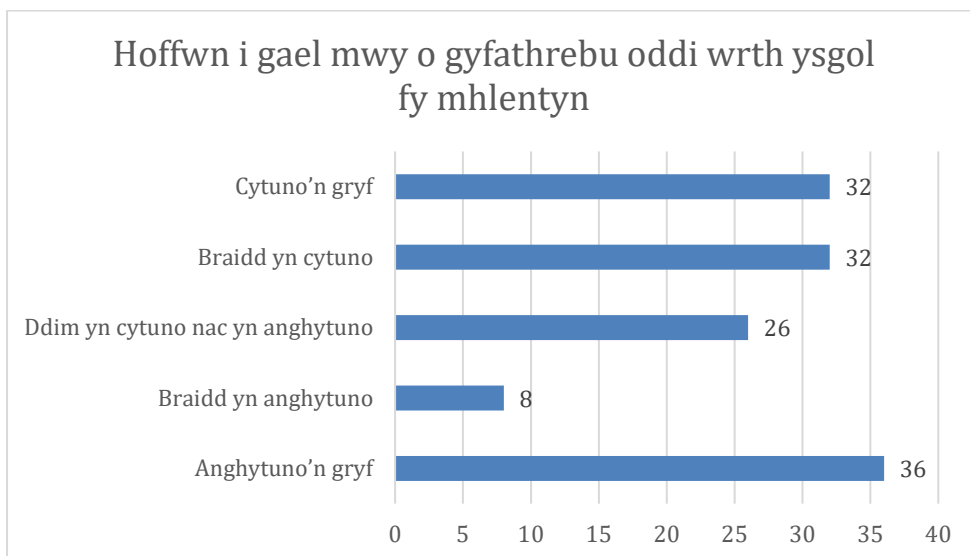
Cyfathrebu

Dywedodd rhieni mai'r ffordd fwyaf cyffredin iddynt dderbyn cyfathrebiadau gan yr ysgol oedd trwy negeseuon testun (123 o ymatebion), yna negeseuon e-bost, llythyrau ysgrifenedig, cyfarfodydd ar-lein a chyfathrebu ar-lein trwy wefanau / Hwb yn dilyn (gweler Ffigur 37).



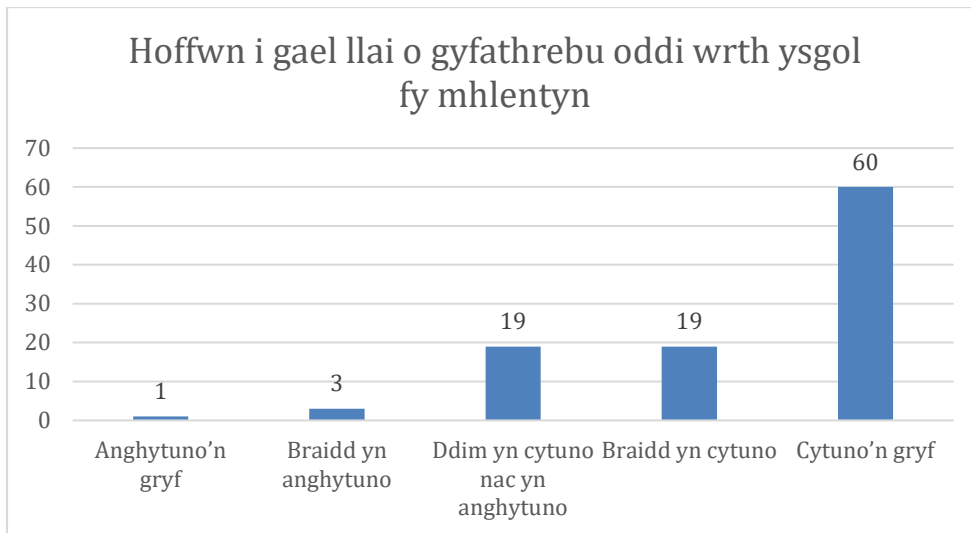
Ffigur 34 Rhieni: Sut mae ysgolion yn cyfathrebu â rhieni

Mae adroddiadau rhieni ar eu hawydd am fwy o gyfathrebu ag ysgolion yn ddiddorol – mae 64 o rieni yn cytuno neu'n cytuno'n gryf yr hoffent gael mwy o gyfathrebu gan ysgolion, a 52 o rieni yn anghytuno neu'n anghytuno'n gryf â'r datganiad hwn, gyda 26 o rieni heb benderfynu (gweler Ffigur 38). Byddai'n ddefnyddiol ymchwilio hyn ymhellach, oherwydd roedd rhieni bron wedi'u rhannu'n gyfartal ar y mater.



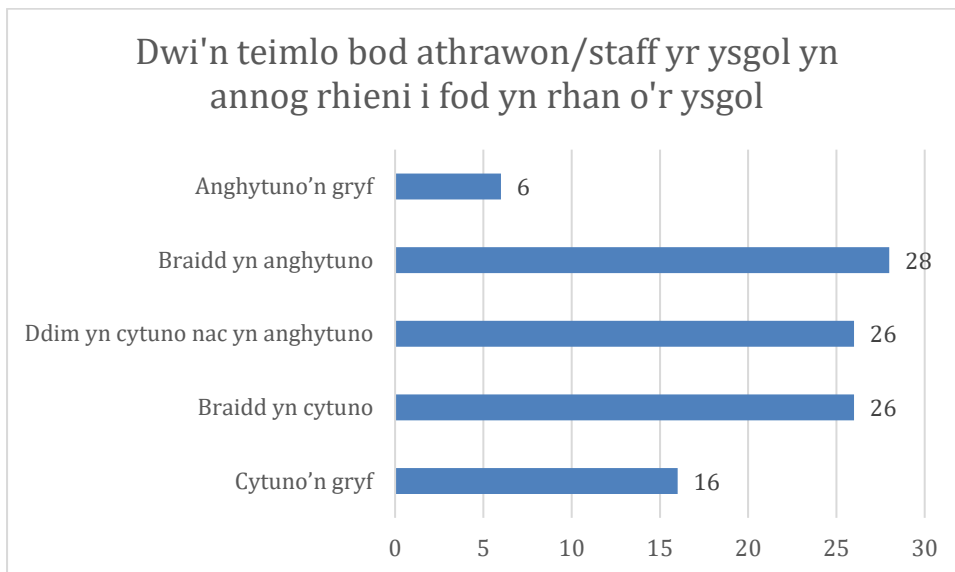
Ffigur 35 Rhieni: Awydd am fwy o gyfathrebu ag ysgolion

Fodd bynnag, pan ofynnwyd iddynt a fyddai'n well ganddynt gael llai o gyfathrebu o ysgol eu plant, mae'r atebion yn gliriach, gyda mwyafrif helaeth o rieni yn anghytuno â'r datganiad, fel y gwelir yn Ffigur 39.



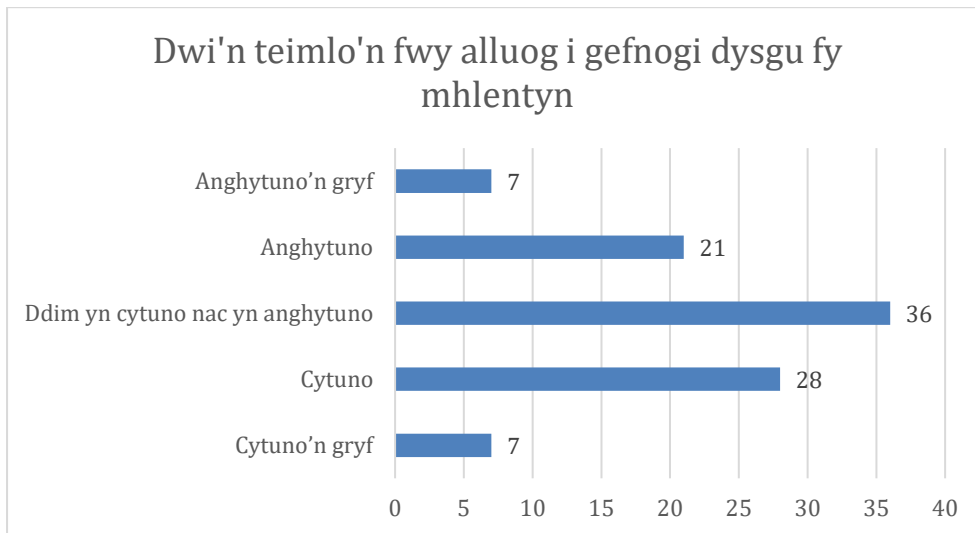
Ffigur 36 Rhieni: Awydd am lai o gyfathrebu wrth ysgolion

Mae rhieni yn fwy amwys ynghylch a ydynt yn teimlo eu bod yn cael eu hannog i gymryd rhan ym mywyd yr ysgol, gan staff yr ysgol. Mae Ffigur 40 yn dangos hynny trwy ddymchwel yr atebion cadarnhaol (cytuno / cytuno'n gryf) a negyddol (anghytuno / anghytuno'n gryf) gyda'i gilydd. Mae'n ymddangos nad yw mwyafrif y rhieni'n teimlo eu bod yn cael eu hannog i gymryd rhan yn yr ysgol.



Ffigur 37 Rhieni: Teimlo eu bod yn cael eu hannog i gymryd rhan ym mywyd yr ysgol

Yn olaf, ymatebodd rhieni i gwestiwn ar sut y gwnaeth cyfyngiadau symud Covid-19 effeithio ar eu hymgilymiad â dysgu. Fel y gellir gweld yn Ffigur 41, roedd y mwyafrif o ymatebion yn dangos nad oedd rhieni yn teimlo'n fwy nac yn llai abl i gefnogi dysgu ers y cyfyngiadau symud.



Ffigur 38 Rhieni: Effaith y cyfyngiadau symud ar allu rhieni i gefnogi dysgu

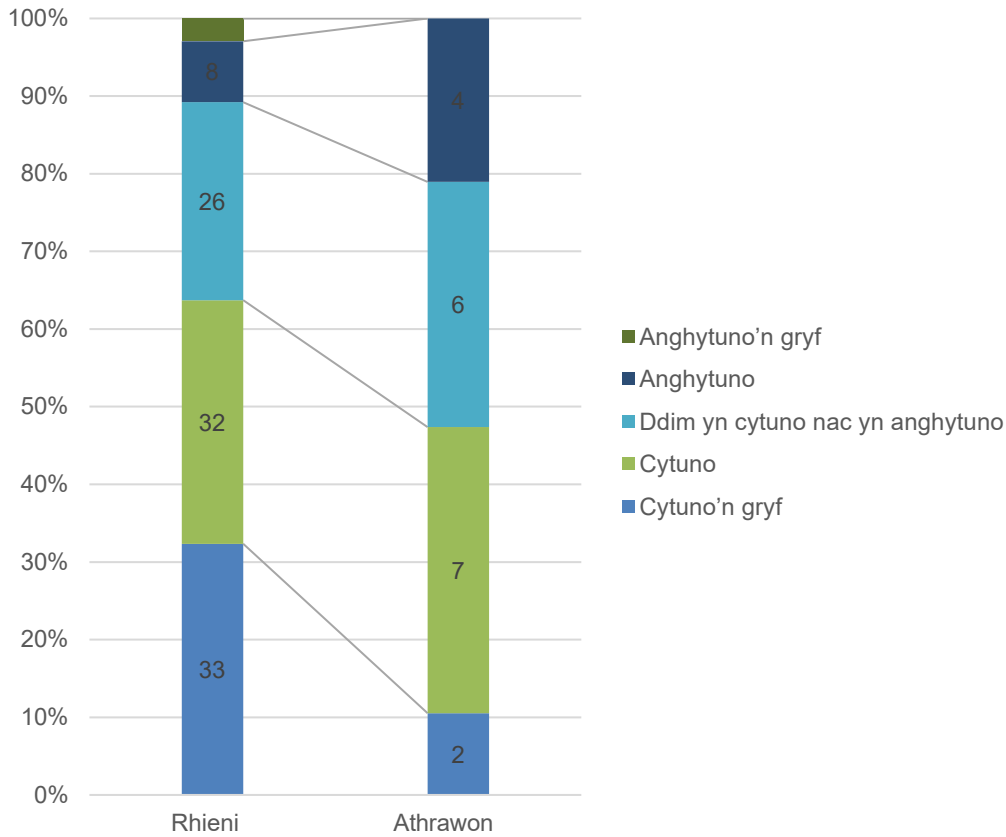
4.3 Atebion cyfunol i faterion penodol

Wrth edrych ar atebion i gwestiynau penodol gan staff a rhieni, mae'n bwysig nodi y cafwyd llawer mwy o ymatebion gan rieni na chan staff; er bod y cymariaethau'n ddiddorol, ni ddylid eu cymryd fel cyffredinoliadau ar gyfer yr holl staff.

Cyfathrebu

Gallwn gymharu ymatebion i'r cwestiynau "Hoffwn gael mwy o gyfathrebu gyda theuluoedd fy myfyrwyr" yn yr arolwg staff, â "Hoffwn gael mwy o gyfathrebu gan ysgol fy mhlentyn" yn yr arolwg rhieni. Mae rhieni yn awyddus i gael cyfathrebu ychwanegol, gyda thua dwy ran o dair yn ymateb yn gadarnhaol. Mae athrawon yn fwy tebygol o fod yn amwys neu i anghytuno â'r datganiad hwn, fel y gellir ei weld yn Ffigur 42. Fodd bynnag, trwy gydol yr adroddiad hwn, dylid cofio bod lefelau ymateb y staff addysgu yn isel.

Hoffwn i gael mwy o gyfathrebu oddi wrth ysgol fy mhlethynschool

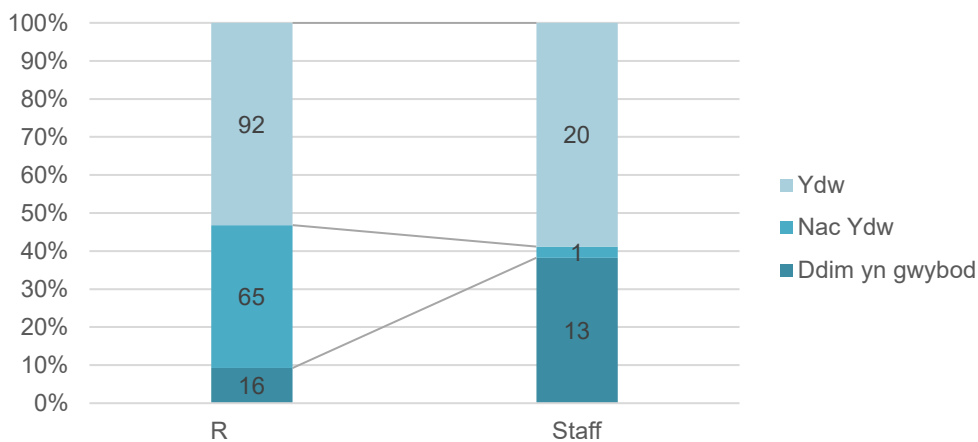


Ffigur 39 Cyfunol: Cyfathrebu

Cefnogaeth i ymgysylltiad rhieni

Gallwn gymharu'r ymatebion i'r cwestiynau "A fydddech chi'n hoffi i rieni gael mwy o gymorth i'w helpu i ymgysylltu â dysgu eich myfyrwyr?" (arolwg staff) ac "A hoffech chi gael mwy o gefnogaeth i'ch helpu i ymgysylltu â dysgu eich plentyn?" (arolwg rhieni). Roedd staff ychydig yn fwy tebygol o ateb 'Hoffwn' i'r cwestiwn hwn, ac roedd rhieni'n llawer mwy tebygol o ateb 'Na hoffwn' (gweler Ffigur 43).

Hoffech chi weld rhieni'n cael mwy o gymorth i'w helpu i gyfranogi yn nysgu eu plant?

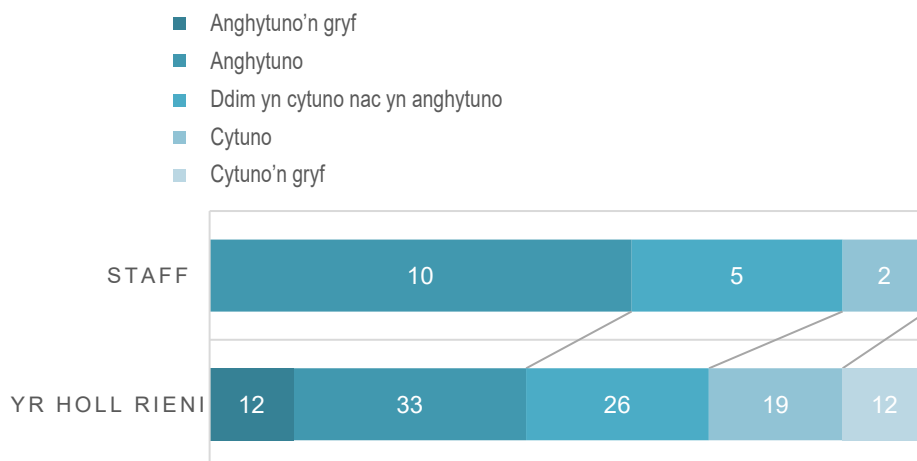


Ffigur 40 Cyfunol: Cefnogaeth i ymgysylltiad rhieni

Cymharu ymatebion i'r cwestiynau 'ers cyfyngiadau symud Covid-19'

Cymharu ymatebion i: "Ers cyfyngiadau symud Covid-19, rwy'n teimlo... – Mae rhieni yn fwy ymgysylltiedig â dysgu" (staff), gydag: "Ers cyfyngiadau symud Covid-19, rydw i'n... – Fwy ymgysylltiedig â dysgu fy mhlentyn" (rhieni) (Ffigur 44).

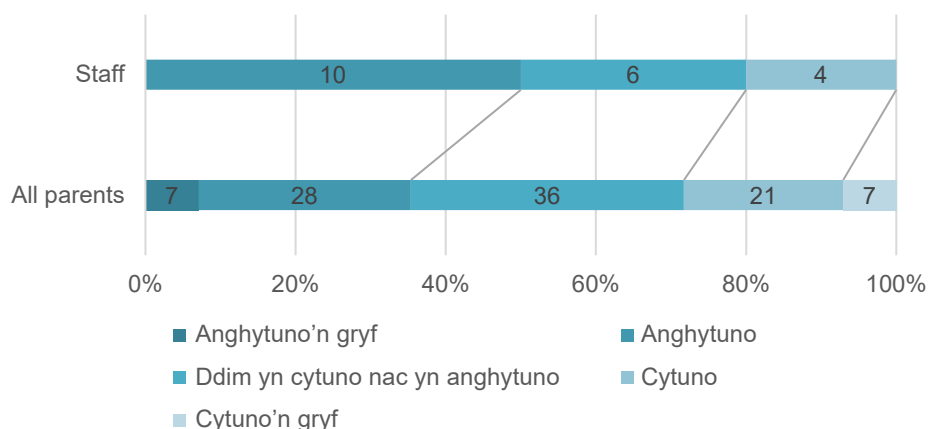
Families Are More Engaged With Learning



Ffigur 41 Cyfunol: Ymgysylltiedig â dysgu

Wrth gymharu ymatebion i: "Ers cyfyngiadau symud Covid-19, rwy'n teimlo... – Mae rhieni yn fwy abl i gefnogi dysgu" (arolwg staff), gydag: "Ers cyfyngiadau symud Covid-19, rwy'n teimlo... – yn fwy abl o ran cefnogi dysgu fy mhlentyn" (arolwg rhieni), mae'n amlwg bod mwy o staff na rhieni (yn gyffredinol) yn teimlo bod gallu rhieni i gefnogi dysgu wedi gwella (gweler Ffigur 45).

Mae teuluoedd yn fwy alluogi i gefnogi dysgu eu plant



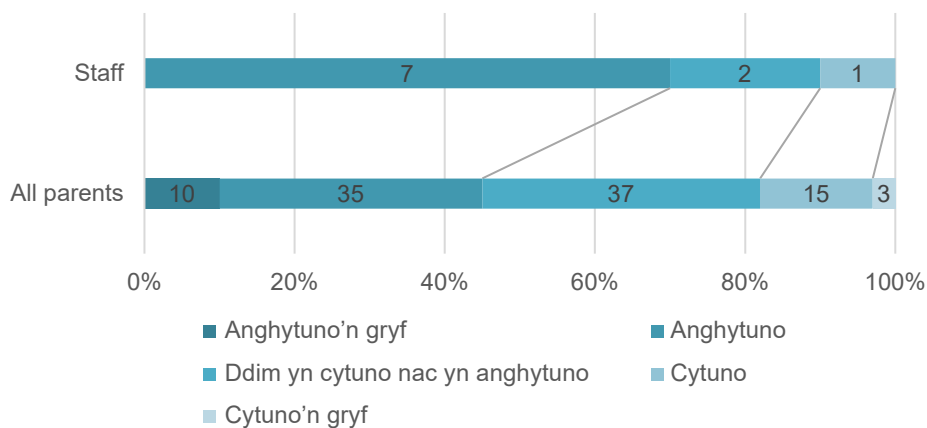
Ffigur 42 Cyfunol: Y gallu i gefnogi dysgu

Perthnasoedd da rhwng teuluoedd a staff ysgol

Wrth gymharu ymatebion i: "Ers cyfyngiadau symud Covid-19, rwy'n teimlo... – Bod gennyf berthynas dda gyda rhieni fy myfyrwr" (arolwg staff), gydag: "Ers

cyfyngiadau symud Covid-19, rwy'n teimlo... – Bod gennyf berthynas dda gydag athro fy mhlentyn” (arolwg rhieni), mae'n amlwg eto bod rhieni yn llai cadarnhaol am yr elfen hon o gymharu â staff (Ffigur 46).

Mae perthynas dda rhwng athrawon a rhieni

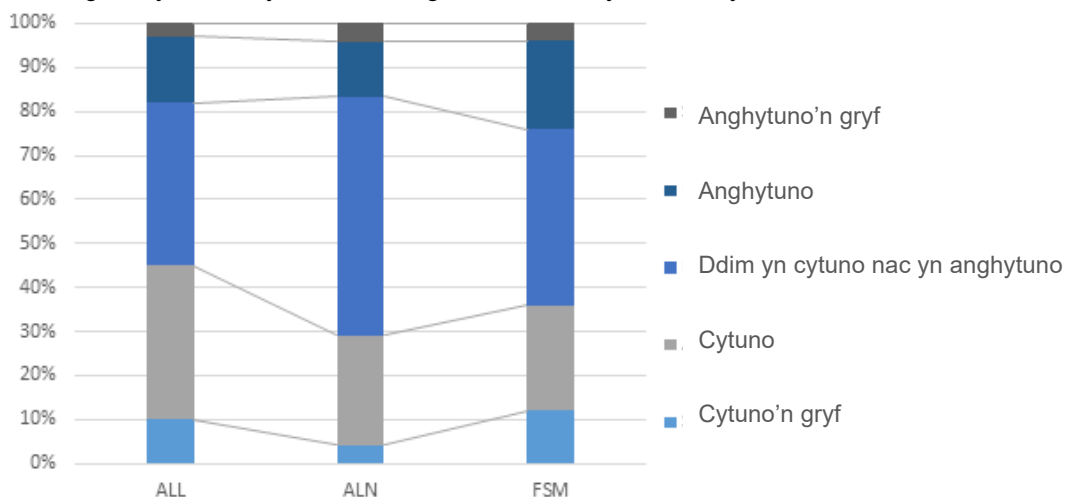


Ffigur 43 Cyfunol: Perthnasoedd rhieni a staff

Newidiadau yn y berthynas rhwng rhieni ac ysgolion yng Nghymru yn ystod y cyfnod 2020-2021.

Roedd gan rieni a staff ysgol safbwyntiau gwahanol am y newidiadau yn y berthynas rhwng ei gilydd ers cyfyngiadau symud Covid-19. Yn ystod y cyfnod hwn, roedd mwyafrif y rhieni (43%) yn teimlo'n llai cysylltiedig ag ysgol eu plant, ac roedd nifer llai o rieni (24%) yn teimlo'n fwy ymgysylltiedig. Roedd y newidiadau o ran perthnasoedd rhieni gydag athrawon eu plant yn fwy cadarnhaol. Mewn ymateb i'r cwestiwn: "Ers cyfyngiadau symud Covid-19, rwy'n teimlo... – Bod gennyf berthynas dda gydag athro fy mhlentyn", dangosir meysydd ymateb rhieni yn Ffigur 37. Er bod 45% o rieni wedi nodi newid cadarnhaol yn eu perthnasoedd ag ysgolion eu plant, nid oedd 36% wedi gweld unrhyw newidiadau (Ffigur 47).

Mae gennyf berthynas dda ag athrawon fy mhlentyn



Ffigur 44 Perthnasoedd rhieni ag athrawon

Fodd bynnag, i staff yr ysgol roedd y canfyddiad o'r newidiadau yn y berthynas rhyngddynt a'r rhieni yn ystod y cyfnod 2020-2021 yn gwbl wahanol. Nododd y mwyafrif helaeth o staff yr ysgol newidiadau cadarnhaol yn y berthynas â rhieni, ond pan ofynnwyd iddynt roi sylwadau am y newidiadau yn y berthynas, datgelodd eu hatebion newidiadau cadarnhaol a negyddol.

Roedd y sylwadau amrywiol yn pwysleisio pwysigrwydd ystyried y rhyngweithiadau amrywiol a chymhleth sy'n sefydlu perthynas rhwng unigolion. Allan o'r 14 aelod o staff a wnaeth sylwadau am effaith cyfyngiadau symud Covid-19 ar berthnasoedd â rhieni (10 o'r arolwg a 4 o gyfweiliadau'r astudiaethau achos) roedd chwe sylw yn gwbl gadarnhaol, dau yn gwbl negyddol, a chwech yn nodi ffactorau cadarnhaol a negyddol a effeithiodd newidiadau yn y perthnasoedd â rhieni.

Newidiadau cadarnhaol

Roedd y ffactorau a oedd yn cefnogi newidiadau cadarnhaol yn ymwneud â gwell cyfathrebu rhwng ysgolion a rhieni, yn enwedig perthnasoedd personol a ddaeth yn gryfach ac yn fwy agored. Dywedodd staff:

“Fe wnaeth y pandemig agor y gofod personol yn y berthynas rhwng athrawon a rhieni mewn rhai achosion, ac roedd y mewnwleidiad gweledol i amgylchiadau'r cartref yn ddiglyffelyb” (Uwch reolwr, gwahanol gyfnodau addysg)

“Er bod gennym ni berthnasoedd da gyda'n rhieni yn flaenorol, mae'r rhain wedi'u cryfhau ymhellach drwy'r ymgysylltu yn ystod y cyfyngiadau symud. Mae rhieni'n llawer mwy parod i roi gwybod i ni pan maen nhw'n profi cyfnodau heriol er mwyn gallu trefnu cymorth” (Athro dosbarth, ysgol gynradd)

“Mae'n ymddangos bod rhieni yn ymddiried mwy mewn athrawon ac ysgolion, ac maen nhw'n gallu cyfathrebu yn well gyda'r ysgol” (Uwch reolwr, ysgol gynradd)

Pwysleisiodd ffactorau cadarnhaol arall bwysigrwydd ystyried dulliau gwahanol o gyfathrebu â rhieni, e.e. gwybodaeth am nosweithiau rhieni.

“Bellach, cynhelir nosweithiau rhieni ar-lein – mae hynny'n llwyddiannus - yn syth i'r pwynt – does dim amser yn cael ei wastraffu” (Rheolwr canol, ysgol uwchradd)

Roedd rhai sylwadau ar ddefnyddioldeb galwadau ffôn a galwadau fideo fel ffordd o gyrraedd rhieni a oedd yn y gorffennol, am sawl rheswm yn ymwneud â materion seicolegol neu deuluol, wedi'i chael yn anodd cymryd rhan mewn nosweithiau rhieni neu gyfarfodydd eraill.

Newidiadau negyddol

Roedd ffactorau lluosog yn gysylltiedig â'r gostyngiad mewn cyfathrebu â rhieni. Roedd y ffactorau a nodwyd amlaf yn ymwneud â'r cyfyngiadau i rieni o ran ymweld â'r ysgol neu fynychu digwyddiadau yn yr ysgol, a chyfathrebu ar-lein: mynediad i'r rhyngrwyd, gwybodaeth a sgiliau.

“Mae Covid-19 wedi cael effaith negyddol ar nifer o’n sesiynau ymgysylltiad rhieni oherwydd nid ydym wedi gallu derbyn ymwelwyr i’r ysgol, ac mae nifer o’n rhieni yn ystyried cyfarfodydd rhithiol yn brofiadau heriol” (Uwch reolwr, ysgol gynradd)

“Nid yw llawer o rieni yn cyfathrebu dros yr ap... mae cyfathrebu â rhai rhieni bron yn amhosib” (Athro dosbarth, ysgol gynradd)

Roedd ffactorau negyddol eraill a nodwyd gan aelodau o staff amrywiol yn ymwneud â disgwyliadau uwch rhieni ar athrawon i gefnogi dysgu eu plant ac agwedd fwy negyddol a beirniadol tuag at athrawon ac ysgolion.

“Mae gan leiafrif sylweddol ddisgwyliadau a oedd yn afrealistig (er enghraifft, paratoi a chyflwyno gwersi, gyda deunyddiau ar-lein a chopïau caled, tra hefyd yn ffonio disgyblion ar y rhestrau cofrestru)” (Rheolwr canol, ysgol uwchradd)

“Diffyg cyswllt ystyrion oherwydd mynediad digidol. Mae’r cyfathrebu yn gallu bod yn eithaf ymosodol oherwydd ei fod yn cael ei guddio tu ôl i fonitor” (Uwch reolwr, ysgol gynradd)

Yn ogystal, nododd rhieni newidiadau negyddol, weithiau o ganlyniad i ddiwedd y cyfyngiadau symud; nododd rhai rhieni, er gwaethaf y ffaith bod cyfathrebu ag ysgolion wedi gwella dros y cyfyngiadau symud, “Yn ystod y cyfyngiadau symud, gwnaeth ysgol fy mab ddefnydd gwych o Seesaw ac roedd yn hyfryd gweld y gwaith yr oedd yn ei gwblhau. Nawr ei fod yn ôl yn yr ysgol mae’n aml yn anodd gwybod beth mae wedi bod yn ei wneud yn ystod y dydd er mwyn darparu cefnogaeth yn y cartref. Byddai unrhyw wybodaeth yn ddefnyddiol fel y gallwn barhau i drafod gartref”.

Rhwysterau at ymgysylltu â dysgu

Pan ofynnwyd iddynt am rwystrau i ymgysylltu â dysgu eu plant, y rhwystr a nodwyd amlaf gan staff oedd diffyg gwybodaeth neu ddealltwriaeth, a oedd yn cyd-fynd yn agos â safbwyntiau rhieni eu hunain o brofiadau addysg, gan arwain at ddiffyg parodrwydd i ymgysylltu ag ysgolion, a diffyg gallu canfyddedig i gefnogi dysgu. Unwaith eto, mae tystiolaeth o farn ar ymgysylltiad rhieni sy’n canolbwyntio ar yr ysgol (yn hytrach nag ar ddysgu): “Mae profiadau negyddol yn ystod eu bywydau ysgol eu hunain yn eu hatal rhag bod â diddordeb ym mywyd eu plant yn yr ysgol”. Ymhlith y rhwystrau eraill a nodwyd gan staff, mae diffyg amser ac adnoddau rhieni, yn enwedig mynediad i’r rhyngwrwyd neu dechnoleg.

Ar y llaw arall, cyfeiriodd rhieni at faterion amser yn amlach nag unrhyw rwystr arall; cyfeiriodd rhieni at faterion yn ymwneud â gweithio’n llawn amser, bod yn ofalwyr rhiant sengl, a chael nifer o blant gartref i’w cefnogi.

Roedd y rhwystr mwyaf cyffredin nesaf a nodwyd gan rieni (yn cael ei ddilyn yn agos gan yr un isod) yn ymwneud â chyfathrebu o’r ysgol. Tynnodd rhieni sylw at y ffaith nad oeddent yn aml yn gwybod digon i gefnogi dysgu yn y cartref. Crynhoir y sylwadau hyn gan sylwadau dau riant: “Diffyg rhannu gwybodaeth – does gen i ddim syniad beth mae’n gweithio arno na lle mae e wedi cyrraedd gyda’i waith (ac eithrio galwad ffôn 5 munud o hyd gan yr athro ar ddiwedd y flwyddyn!)” ac “nid oes unrhyw un yn gwrandao arnaf i”.

Gyda bron yr un nifer o segmentau wedi'u codio, tynnodd rhieni, yn ogystal â staff, sylw at ddiffyg gwybodaeth / dealltwriaeth rhieni fel rhwystr i ymgysylltu â dysgu. Mae'n ddiddorol, fodd bynnag, fod rhieni'n cysylltu'r rhwystr hwn yn gyffredinol â'r un uchod – hynny yw, roedd rhieni'n gweld bod eu diffyg gwybodaeth neu ddealltwriaeth yn deillio o ddiffyg cyfathrebu gan staff yr ysgol. "Gall fod yn anodd dod o hyd i amser gan fy mod i a fy ngŵr yn gweithio'n llawn amser ac nid oriau safonol. Ychydig iawn o syniad sydd gen i hefyd o beth yn union sy'n cael ei ddysgu yn yr ysgol gan mai'r cyfan maen nhw'n ei ddweud wrthym yw beth yw'r thema ar gyfer pob tymor. Byddai'n dda gwybod rhai o hanfodion y cwricwlwm a ble y dylai ein plentyn fod er mwyn i ni allu gwneud mwy gartref i'w gefnogi", a "Nid ydw i'n gwybod sut mae hi'n cael ei dysgu. Er enghraifft, nid wyf yn gwybod y dulliau a ddefnyddir i addysgu mathemateg felly rwy'n ansicr ynghylch y ffordd orau o gefnogi hyn gartref. Dydw i ddim yn siarad Cymraeg ac nid yw'r ysgol yn darparu cyfieithiad Saesneg i gyd-fynd â gwaith cartref Cymraeg".

Cymorth ar gyfer ymgysylltiad rhieni

Pan ofynnwyd iddynt ba gymorth byddai'n ddefnyddiol, soniodd y mwyafrif o'r rhieni a ymatebodd am rywbeth i'w wneud â chyfathrebu o'r ysgol, gydag ymatebion yn amrywio o "fwy o gyfathrebu" i ymatebion yn canolbwyntio ar yr hyn y mae pobl ifanc yn ei ddysgu yn yr ysgol, "Cael cyfarfodydd gydag athro dosbarth fy mhlentyn, gweld mwy o ran yr hyn sy'n digwydd yng ngwersi dyddiol fy mhlentyn, a rhoi hynny ar waith yn y cartref".

Roedd yr ail ymateb mwyaf cyffredin yn cyd-fynd â hyn, gyda rhieni'n gofyn am fwy o ddealltwriaeth a gwybodaeth o'r hyn roedd plant yn ei ddysgu (mae hyn yn gysylltiedig â'r rhwystr a grybwyllwyd uchod). Roedd rhieni'n aml yn cysylltu'r math hwn o wybodaeth â'u gallu i gefnogi dysgu yn amgylchedd dysgu'r cartref, "Mwy o wybodaeth am yr hyn y maent yn cael ei addysgu a pham a sut y gallaf helpu yn y cartref".

Pan ofynnwyd pa gymorth yr oedd rhieni eisoes yn ei roi i'w pobl ifanc, dywedodd rhieni eu bod wedi rhoi cymorth ar gyfer sgiliau academaidd (fel prynu adnoddau i'w plant neu ymgymryd â dysgu eu hunain, i gefnogi eu plant) a chymorth ar gyfer sgiliau bywyd, yn enwedig o ran dysgu ei hun, "Rwy'n ceisio dangos bod gwerth i ddysgu trwy barhau i ddysgu fy hunan. Rwy'n ceisio ei helpu i beidio â phoeni pan mae'n wynebu darn o waith heriol neu phan nad yw'n deall rhywbeth"; mae'n ymddangos bod rhieni yn cefnogi nodau meistrolï gyda'u plant (Pomerantz et al., 2006, Goodall, 2020).

Roedd ymatebion staff yn adlewyrchu'r rhai gan rieni, gyda staff yn adrodd mai'r ddwy ffordd fwyaf cyffredin yr oeddent yn cefnogi rhieni i ymgysylltu â dysgu oedd trwy gyfathrebu, megis "Awgrymiadau syml ar gyfer cymorth effeithiol" ac, yn unol â'r cysyniad o feistrolaeth uchod, "Sut i feithrin cariad at ddysgu / gwrando er mwyn sicrhau bod plant yn darllen / ynganu seiniau'n gywir / hyfforddiant i'w helpu yn eu haddysg eu hunain, e.e. mathemateg sylfaenol".

5. Astudiaethau Achos: Ymgysylltiad Rhieni yn Ysgol Gynradd C, Ysgol Gynradd OF ac Ysgol Uwchradd P⁶

Mae'r astudiaethau achos yn seiliedig ar dair ysgol wahanol, dwy ysgol gynradd ac un ysgol uwchradd. Roedd yr astudiaethau achos yn canolbwyntio ar ymgysylltiad rhieni â dysgu plant gan roi ystyriaeth benodol i ymgysylltiad rhieni yn y broses bontio o un cyfnod addysg i'r nesaf. Mae'r astudiaethau achos yn canolbwyntio ar gyfweiliadau gyda'r ymarferwyr arweiniol ym mhob ysgol / set o ysgolion.

Mae'r astudiaethau achos yn seiliedig ar wybodaeth gefndirol am yr ysgol a'r ardal. Darparodd y wybodaeth gefndirol ddata pwysig i ddeall profiad unigryw pob ysgol a chysylltiadau'r ysgol â'r cyd-destun cymunedol, yn ogystal â'r gwahanol gyd-destunau yr oedd ysgolion yr astudiaethau achos yn bodoli ynddynt. Casglwyd data arall trwy ddeunyddiau, megis llyfrynau a thudalennau gwe, sy'n cefnogi ac yn hysbysu rhieni a myfyrwyr yn ystod y broses bontio, ac adroddiadau gan yr ysgolion, a chyfweiliadau lled-strwythuredig wyneb-yn-wyneb ac ar Zoom gyda Swyddog Ymgysylltu â Theuluoedd (F) yn Ysgol Gynradd C, Pennaeth Cynorthwyol (A) â gofal pontio yn Ysgol Uwchradd P, Pennaeth (H) yn ysgol gynradd OF, a Chynghorydd Gyrfa (C) yn Ysgol Uwchradd P. Roedd strwythur y cyfweiliadau yn gysylltiedig â nodau ac amcanion yr astudiaeth, yn arbennig ar nodweddion allweddol pontio llwyddiannus. Daeth cwestiynau eraill i'r amlwg o'r dadansoddiad o ddata'r arolwg, yn arbennig ar y newidiadau yn y berthynas rhwng yr ysgol a'r rhieni; gweler 10.3 am argymhellion ar gyfer ymchwil pellach.

5.1 Gwybodaeth gefndirol Ysgol Gynradd C

Ysgol cyfrwng Saesneg yw Ysgol Gynradd C, sy'n cynnwys ysgol feithrin, babanod ac iau. Mae'r ysgol wedi'i lleoli mewn datblygiad newydd (2018) mewn ardal wledig yn ne Cymru. Cafodd yr ysgol farc "Da" gan Estyn.

Mae 220 o ddisgyblion (bechgyn a merched) ar y gofrestr⁷. Canran y disgyblion sy'n derbyn prydau ysgol am ddim yw 37%, sy'n uwch na'r cyfartaledd ar gyfer yr awdurdod lleol (25%) a Chymru (21%). Mae tua 25% o'r disgyblion ar y gofrestr ADY; 20% ar Gweithredu gan yr Ysgol (cyfartaledd yr awdurdod lleol yw 11%, cyfartaledd Cymru yw 11%) a 4% ar Gweithredu gan yr Ysgol a Mwy (cyfartaledd yr awdurdod lleol yw 5%, cyfartaledd Cymru yw 7%). Ychydig iawn o ddisgyblion (4%) sy'n dod o gefndir ethnig lleiafrifol (cyfartaledd yr awdurdod lleol yw 5%, cyfartaledd Cymru yw 13%)

Gan ddefnyddio Mynegai Amddifadedd Lluosog Cymru, mae'r ardal lle mae'r ysgol yn bodoli yn yr 20% mwyaf difreintiedig yn y categori Cyffredinol, yn y categorïau Amddifadedd Incwm, Cyflogaeth, ac Addysg. Mae'r ardal yn y 30% mwyaf difreintiedig yn y categori Iechyd.

⁶ Defnyddir y llythrennau hyn i sicrhau anhysbysrwydd ysgolion yr astudiaeth achos.

⁷ Mae'r holl ddata o wefan "Fy Ysgol Leol", Llywodraeth Cymru.

5.2 Gwybodaeth gefndirol Ysgol Gynradd OF ac Ysgol Uwchradd P

Yn ôl Mynegai Amddifadedd Lluosog Cymru, mae'r ardal lle mae Ysgol Gynradd OF ac Ysgol Uwchradd P wedi'u lleoli yn y grŵp 50% o'r ardaloedd mwyaf difreintiedig ym mhob un o'r categorïau a ystyriwyd (Cyffredinol, Amddifadedd Incwm, Cyflogaeth, Addysg ac Iechyd).

Mae Ysgol Gynradd OF ac Ysgol Uwchradd P wedi'u lleoli yn yr un ardal, ac Ysgol Gynradd OF yw un o'r prif ysgolion sy'n bwydo Ysgol Uwchradd P. Am y rheswm hwn, cyflwynir y wybodaeth gefndirol am y ddwy ysgol yn yr un adran.

Mae Ysgol Gynradd OF yn ysgol cyfrwng Saesneg sy'n cynnwys ysgol feithrin, babanod ac iau. Lleolir yr ysgol ar safle adeiladu gweddol newydd (2015) mewn ardal drefol yn ne Cymru. Cafodd yr ysgol farc "Da" gan Estyn.

Mae 200 o ddisgyblion (bechgyn a merched) ar y gofrestr. Canran y disgyblion sy'n derbyn prydau ysgol am ddim yw 65%, sy'n llawer uwch na'r cyfartaledd ar gyfer yr awdurdod lleol (15%) a Chymru (21%). Mae 38% o ddisgyblion ar y gofrestr ADY; 18% ar Gweithredu gan yr Ysgol (cyfartaledd yr awdurdod lleol yw 7%, cyfartaledd Cymru yw 11%) a nifer uwch (20%) ar Gweithredu gan yr Ysgol a Mwy (cyfartaledd yr awdurdod lleol yw 6%, cyfartaledd Cymru yw 7%). Mae nifer y disgyblion sy'n dod o gefndir ethnig lleiafrifol (13%) yn uwch na'r cyfartaledd ar gyfer yr ardal leol.

Mae Ysgol Uwchradd P yn ysgol cyfrwng Saesneg. Lleolir yr ysgol ar safle adeiladu newydd sbon (2022) mewn ardal drefol yn ne Cymru.

Mae 935 o ddisgyblion (bechgyn a merched) ar y gofrestr, rhwng 11 ac 19 oed (62% merched). Canran y disgyblion sy'n derbyn prydau ysgol am ddim yw 36%, sy'n uwch na'r cyfartaledd ar gyfer yr awdurdod lleol (12%) a Chymru (19%). Mae oddeutu 32% o'r disgyblion ar y gofrestr ADY, 22% ar Gweithredu gan yr Ysgol (cyfartaledd yr awdurdod lleol yw 9%, cyfartaledd Cymru yw 12%) a 10% ar Gweithredu gan yr Ysgol a Mwy (cyfartaledd yr awdurdod lleol yw 5%, cyfartaledd Cymru yw 7%). Mae nifer y disgyblion sy'n dod o gefndir ethnig lleiafrifol (8%) yn is na'r cyfartaledd ar gyfer yr ardal leol (cyfartaledd yr awdurdod lleol yw 13%, cyfartaledd Cymru yw 11%).

5.3 Gwybodaeth gefndirol ardal Ysgol Gynradd OF ac Ysgol Uwchradd P

Gan ddefnyddio Mynegai Amddifadedd Lluosog Cymru, mae'r ardal lle mae Ysgol Gynradd OF ac Ysgol Uwchradd P yn y 50% mwyaf difreintiedig yn yr holl gategorïau a ystyriwyd (Cyffredinol, Amddifadedd Incwm, Cyflogaeth, Addysg ac Iechyd).

5.4 Prif ganfyddiadau'r astudiaethau achos

Daeth y prif ganfyddiadau i'r amlwg yn bennaf o brofiadau a safbwyntiau'r Swyddog Ymgysylltu â Theuluoedd (F), y Pennaeth Cynorthwyol (A), y Pennaeth (H), a'r Cynghorydd Gyrfa (C) yn ystod y cyfweiliadau a gynhaliwyd ym mis Mawrth 2022, wedi'u hategu gan lyfrynau, tudalennau gwe ac adroddiadau'r ysgolion fel y bo'n briodol.

Cyfathrebu a pherthnasoedd

“Adeiladu perthynas a chyflwyno wyneb cyfeillgar yw'r brif flaenoriaeth” (H, ysgol gynradd).

Yn ystod y broses o bontio o un cyfnod addysg i'r nesaf, mae tri phrif randdeiliad yn cymryd rhan: y plentyn / person ifanc, ei deulu; yr ysgol o ble y daeth (yn achos plentyn sy'n symud i feithrinfa yn aml y teulu ei hun) a'r ysgol y mae'n symud iddi.

Mae un o'r canfyddiadau allweddol yn ymwneud â rôl bwysig cyfathrebu a pherthnasoedd rhwng y prif randdeiliaid.

Er enghraifft, nododd un o'r cyfranogwyr (F) bwysigrwydd amseriad y cyfathrebu rhwng y rhanddeiliad, a sylwodd ar rai gwahaniaethau rhwng dwy o'r ysgolion uwchradd yr oedd y disgyblion cynradd yn pontio iddynt.

“Mae'r cyfathrebu ag X (un o ysgolion uwchradd yr ardal), sy'n llai poblogaidd gyda'n teuluoedd, wedi bod yn llawer gwell o gymharu â'r cyfathrebu ag Y (ysgol uwchradd arall yn yr ardal). Cawsom nifer o broblemau o ran ceisio cyfathrebu ag arweinwyr blwyddyn 7 ac arweinwyr bugeiliol (ysgol Y) oherwydd nid oes llawer o ddiddordeb ganddynt tan fis Gorffennaf, tra bod ysgol X yn rhoi pethau ar waith cyn hynny” (F, ysgol gynradd).

Roedd un o'r ysgolion yn rhoi gwybodaeth ac yn cysylltu â'r ysgol gynradd o fis Chwefror. Roedd cyfathrebu cynnar yn bwysig i'r ysgol gynradd gan y gallent ddarparu mwy o wybodaeth i'r teuluoedd a rhoi gwell cymorth iddynt. Gallai hyn fod yn un o'r cymhellion sy'n esbonio'r nifer cynyddol o fyfyrwyr a theuluoedd sy'n dewis X yn hytrach nag Y.

Ystyrir bod deialog a chyswllt parhaus rhwng yr ysgol gynradd a'r ysgol uwchradd yn hanfodol ar gyfer pontio cadarnhaol (Jindale-Shape a Miller, 2008), ac mae'r berthynas rhwng ysgol gynradd OF ac ysgol uwchradd P yn dangos sut mae partneriaeth a chydweithrediad cyson yn cefnogi proses bontio gadarnhaol. Cymharodd uwch reolwyr ysgolion cynradd ac uwchradd nodweddion y broses bontio bresennol â'r un a fabwysiadwyd yn flaenorol, ac yn achos yr ysgol gynradd, y broses bontio ag ysgolion uwchradd eraill.

“Gyda'r hen system, mater o “dyma nifer y plant y gallwn ni eu cymryd, a dyma beth allwn ni ei wneud” oedd hi. Proses un ffordd yn unig, “mae'r plant yn dod atom ni” math o beth. Dyma sut rydym ni'n gwneud pethau.” (A, ysgol uwchradd)

“Mae gan yr ysgol ar ochr arall y dref syniadau cryf ac mae'r pontio atom nhw yn ymwneud yn bennaf â phrofi'r plant mewn amgylchiadau arholiadau, ar un diwrnod, cyn iddynt gychwyn.” (H, ysgol gynradd)

Nawr, mae'r ysgolion hyn yn cynnal cyfarfodydd rheolaidd bob mis trwy gydol y flwyddyn academiaidd er mwyn datblygu system ar y cyd yn seiliedig ar gydweithredu cryfach.

“Rydym yn cael cyfarfodydd gyda phob un o'r ysgolion clwstwr, fel bod y pum ysgol gynradd a'r ysgol uwchradd, ynghyd â'r holl randdeiliaid gwahanol, yn gallu

mynychu. Bydd sesiwn i athrawon, bydd sesiwn i rieni. Ar y cyd â'r uwch arweinwyr, llywodraethwyr, yr holl asiantaethau, rydym yn creu gweledigaeth ar gyfer y clwstwr gyda'n gilydd." (H, ysgol gynradd)

O ganlyniad i'r broses hon, mae gan yr ysgol uwchradd fwy o wybodaeth am y myfyrwyr, gan wneud yr ysgol yn ymwybodol o blant a allai fod mewn perygl o gael problemau wrth bontio, ac mae ysgolion cynradd ac uwchradd yn gweithio gyda'i gilydd, gan ymgysylltu â theuluoedd a'r gymuned ehangach i sefydlu llwybr addysgiadol gwell i bob plentyn.

Yn ystod y cyfweiliadau, soniodd aelodau o staff yr ysgol am y gwahanol fathau o gyfathrebu y maent yn eu defnyddio gyda'r teuluoedd: negeseuon testun, gwefan, tudalen Facebook, cyfarfodydd Microsoft Teams a chyfarfod croeso i'r ysgol cyn-covid.

Mae'r tair ysgol hefyd yn defnyddio eu gwefannau i ddarparu gwybodaeth i rieni am bontio, gyda dolenni at wefan y cyngor, prosectws yr ysgol a manylion cyswllt y Swyddog Cyswllt Teuluol.

Mae gwefan yr ysgol uwchradd yn werth disgrifiad penodol a manwl fel enghraifft o gyfathrebu cadarnhaol i deuluoedd a myfyrwyr am y pontio o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd. Mae'r uwch reolwr sy'n ymwneud â'r broses bontio yn creu tudalen bontio ac yna'n ei diweddarau'n gyson. Ar y wefan, mae adran sy'n canolbwyntio'n benodol ar y pontio o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd. Ar y dudalen hon, mae fideo hyrwyddo gyda'r Pennaeth yn cyflwyno ei hun ac yna'n cyflwyno'r gwahanol weithgareddau cwricwlaidd ac allgyrsiol y mae'r myfyrwyr yn ymwneud â nhw.

Ar y dudalen bontio, mae gwybodaeth fanwl am y noson agored. Rhennir y digwyddiad hwn yn dair sesiwn wahanol, gyda dim ond tair prif ysgol fwydo fesul sesiwn, i roi profiad mwy personol i rieni.

Yn ogystal, mae yna adran benodol ar gyfer cwestiynau cyffredin sy'n ymdrin â phynciau amrywiol, o ymweld ag adeilad yr ysgol i'r ddarpariaeth ar gyfer disgyblion ag ADY, ac o wybodaeth am gyflenwyr y wisg ysgol i system yr ysgol ar gyfer prynu bwyd.

Mae'r wefan hefyd yn cynnwys samplau wedi'u recordio ar fideo o wersi o wahanol bynciau i helpu'r myfyrwyr newydd i ymgysylltu â'u hathrawon, a thystebau fideo gan fyfyrwyr Blwyddyn 7 am eu profiadau o'r broses bontio o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd.

Nid yw'r gwahanol adrannau yn cynnwys cyfeiriad e-bost cyffredinol yr ysgol, ond cyfeiriad e-bost yr uwch reolwr sy'n ymroddedig i'r broses bontio, er mwyn rhoi un pwynt cyswllt i rieni.

Daeth pwysigrwydd cael un pwynt cyswllt ar gyfer y teuluoedd ac wyneb cyfarwydd i'r myfyrwr i feithrin perthynas ystyrion a phersonol i'r amlwg o'r cyfweiliadau ag aelodau staff yr ysgol a'r rhieni yn ystod y grŵp ffocws. Fodd bynnag, fel y nododd A, uwch reolwr yr ysgol uwchradd, mae angen aelod staff ymroddedig i'r broses bontio, nad ydynt yn addysgu, i ddatblygu a chefnogi'r broses o gydweithio a gweithio mewn partneriaethau gyda'r ysgolion bwydo.

“Rwy’n meddwl y dylai fod gan ein hysgol swyddog pontio penodedig sy’n cael tâl Tariff Cyfrifoldeb Addysgu a Dysgu o tua £6,000 y flwyddyn, sydd yr un peth â phennaeth ysgol neu bennaeth blwyddyn. Ac rwy’n meddwl y dylai’r rôl barhaol honno gefnogi pennaeth blwyddyn saith. Gallai dreulio 50% o’i amser yn cefnogi integreiddio cynyddol blwyddyn 7 yn llawn, gan gynnwys cymorth bugeiliol a chymorth rhieni, a’r 50% arall yn ymweld ag ysgolion cynradd, yn gweithio ac yn dod i’w hadnabod yno” (A, ysgol uwchradd).

Roedd y rôl arwyddocaol o adeiladu perthnasoedd cryf a phersonol gyda’r gwahanol randdeiliaid yn amlwg o’r profiad o bontio i’r feithrinfa. Soniodd H o’r ysgol gynradd arall am y berthynas sydd ganddynt â’r lleoliadau “Dechrau’n Deg”⁸.

“Mae’r athrawon meithrin yn mynd i weld y plant yn y lleoliad “Dechrau’n Deg”, yn siarad ag aelod o staff “Dechrau’n Deg” am y plentyn a sut maen nhw yn y lleoliad hwnnw, ac yna maen nhw’n cyfarfod â’r rhieni yn y lleoliad hwnnw hefyd. Felly mae’r rhieni, y staff yn y lleoliad “Dechrau’n Deg”, a’r athro gyda’i gilydd yn arsylwi’r plentyn, yn siarad am y plentyn ac yn datblygu perthnasoedd. Mae’r athrawon meithrin yn ymweld â’r rhieni yn y cartref gyda’r plentyn, ac yna mae’r rhiant, cyn i’r plentyn ddechrau, yn ymweld â lleoliad yr ysgol gyda’r plentyn. Mae hynny wedi gwella’n fawr yn ddiweddar ac mae’r plant yn hapus ac yn hyderus wedyn yn dod i’r ysgol, a’r rhieni yn hapus ac yn hyderus. (H, ysgol gynradd)

Disgrifiodd cyfranogwr arall (F) yr effaith y cafodd cyfyngiadau symud Covid-19 ar berthnasoedd cynnar rhwng myfyrwyr ysgolion cynradd â’u darpar athrawon yn yr ysgol uwchradd.

“Yn y gorffennol, rydym ni wedi ymgysylltu â’r ysgol uwchradd, lle bydden nhw’n arfer ymweld â ni bob pythefnos. Byddai’r athro mathemateg yn dod i gwrdd â’r plant a chyflwyno gwers mathemateg iddyn nhw. Mae hynny wedi dod i ben bellach. Mae’n wyneb cyfarwydd pan fyddwch yn mynd i’r ysgol uwchradd. Ac rwy’n gwybod bod y rhieni yn hoff o’r cysylltiad yna. Mae hynny wedi mynd yn awr. Felly, mae hynny wedi cael effaith andwyol ar hyder y plant wrth symud i’r ysgol uwchradd.” (F, ysgol gynradd)

Daeth y rôl sylfaenol o sefydlu cysylltiadau a pherthnasoedd cynnar rhwng plant a phobl ifanc a’u darpar athrawon i’r amlwg o’r cyfweiliadau. Er enghraifft, disgrifiodd uwch reolwyr ysgolion cynradd ac uwchradd eu profiadau gyda myfyrwyr Blwyddyn 6 ac effaith y cysylltiadau hyn ar les Blwyddyn 7.

“Yn ystod tymor yr hydref – mis Hydref a mis Tachwedd – rydw i’n ymweld ag ysgolion cynradd ac yn treulio dwy awr gyda phob dosbarth (Blwyddyn 6). Rwy’n treulio amser yn eistedd gyda’r plant, yn sgwrsio gyda nhw, ac yn cyflwyno fy hun iddyn nhw wrth iddynt weithio. Ac mae hynny wedi cael ei groesawu i gychwyn. Mae

⁸ “Dechrau’n Deg yw rhaglen Llywodraeth Cymru sy’n targedu’r Blynyddoedd Cynnar ar gyfer teuluoedd â phlant o dan 4 oed sy’n byw yn rhai o ardaloedd mwyaf difreintiedig Cymru. Nod Dechrau’n Deg yw gwneud gwahaniaeth pendant i gyfleoedd bywyd plant drwy liniaru effaith tlodi, sy’n gysylltiedig â chanlyniadau bywyd gwael yn ystod plentyndod cynnar, gan gynnwys canlyniadau iechyd.” LLYWODRAETH CYMRU 2017. Canllaw Rhaglen Iechyd Dechrau’n Deg.

ganddyn nhw lawer o gwestiynau ar sut fath o fwyd sydd ar gael yn yr ysgol a'r math yna o beth" (A, ysgol uwchradd)

"Mae hi wedi bod yn bwysig iawn bod staff (ysgol uwchradd) P wedi dod i dreulio amser gyda'r plant yn y dosbarth blwyddyn chwech, a deall, wyddoch chi, sut olwg sydd ar yr ysgol iddyn nhw yn y fan a'r lle fel eu bod nhw'n deall hynny" (H, ysgol gynradd).

Mae'r effaith gadarnhaol o sefydlu cysylltiadau agos â staff yr ysgol y byddant yn ei mynychu yn cael ei amlygu yn adborth y plant i'w hathrawon.

"(Yn y gorffennol) bydden nhw'n dod yn ôl i'r ysgol ac yn dweud: 'Rydym ni i gyd yn dymuno ein bod ni dal yma, rydym ni'n gweld eich eisiau chi'n fawr. Nid oes neb yn ein hadnabod, nid oes neb yn ein deall. Mae hyn wedi mynd o'i le, dwi wedi mynd ar goll, doedd neb i fy nghefnogi'. Nawr mae'r plant yn llawer hapusach." (H, ysgol gynradd)

Mae effeithiau cadarnhaol tebyg o gysylltiad cynnar â staff yr ysgol ac amgylchedd yr ysgol wedi deillio o'r broses o bontio i feithrinfa y mae OF wedi'i hadeiladu yn yr ychydig flynyddoedd diwethaf.

"Mae'r plant yn dechrau mewn ffrwd newydd bob tymor. Felly, mae gennym blant yn dechrau ym mis Medi, mae gennym blant yn dechrau ym mis Ionawr, a phlant yn dechrau yn y Pasg. Mae tair ton yn dod i mewn. Felly gallwn ganolbwyntio ar blant mis Medi yn nhymor yr haf cyn iddynt ddechrau... Ac felly mae pontio yn broses barhaus, ac yn rhywbeth sy'n digwydd drwy'r amser. Ac un o'r pethau y maent yn ei wneud pan fyddant yn ymweld yw eu bod yn treulio amser yn ardal yr ysgol goedwig gyda'u rhieni; y rhiant, y plentyn, yr athrawon, gyda'i gilydd, y tu allan. Ac mae hynny eto, wir yn datblygu'r berthynas honno, yn tostio malws-melys, yn edrych ar y coed, yn darllen straeon y tu allan fel bod pawb yn teimlo bod hwnnw'n lle anfygythiol. Ac yna ar yr ymweliad nesaf, byddant yn treulio amser yn yr ystafell ddosbarth gyda'i gilydd, ond cyn hynny, mae'r holl ymweliadau hynny wedi digwydd yn y lleoliad Dechrau'n Deg hefyd. Mae'r plant meithrin yn hapus iawn i ddechrau. Yn y gorffennol, pan nad oedd y broses mor drylwyr o ran y cyfnod pontio, roedd plant yn crio, ddim eisiau i'w rhieni adael." (H, ysgol gynradd)

Mae'r detholiad hwn yn dangos gwerth cyflwyno teuluoedd, plant a phobl ifanc i amgylchedd yr ysgol newydd cyn dechrau'r flwyddyn ysgol. Soniodd rhai o'r ymatebion i'r arolwg staff am brofiadau negyddol rhai o'r rhieni yn y gorffennol fel un o'r rhwystrau canfyddedig i ymgysylltiad rhieni ag addysg. Gallai ymweliad rhieni â safle'r ysgol, gyda'u plentyn, gael effaith gadarnhaol wrth ystyried yr ysgol fel "lle anfygythiol". Mae'r ysgol uwchradd, er enghraifft, yn trefnu "ymweliadau pontio mini", cyn gwyliau'r Pasg, lle mae pob un o'r ysgolion cynradd clwstwr yn ymweld â'r ysgol am ddwy awr. Yn ystod y cyfnod hwn, byddant yn mynychu gwasanaeth, gwers, yn cael bwyd yn y ffreutur, ac yn ymweld â'r neuadd chwaraeon. Yn nhymor yr haf, bydd ganddynt ddau ddiwrnod pontio llawn: un lle bydd y myfyrwyr yn cael profiad o amserlen gwersi, a diwrnod arall lle bydd y myfyriwr yn cymryd rhan mewn diwrnod mabolgampau.

Yn ystod y cyfweliadau, nododd y cyfranogwyr bwysigrwydd darparu cyfathrebu personol, trin teuluoedd, plant a phobl ifanc fel unigolion gan barchu eu cefndir

cymdeithasol, diwylliannol ac economaidd personol, eu cymhelliant, eu pryderon a'u diddordebau.

Yn y grŵp ffocws, soniodd rhieni am broblem y maent yn ei hwynebu wrth gyfathrebu â'r athrawon a'r ysgolion. Pan fydd rhieni ac ysgolion yn cydweithio, mae cymorth rhieni yn fwy effeithiol (McGee, 2004). Gall rhieni fod yn ffynhonnell werthfawr o wybodaeth am eu plant ond yn aml nid ydynt yn ymwneud â'r prosesau pontio.

“Os ydych chi'n siarad ag athrawon, byddan nhw'n dweud wrthy ch chi eu bod nhw'n gwybod bod pob plentyn yn wahanol. Mae angen rhywbeth gwahanol ar bob plentyn. Ond nid ydynt bob amser yn cydnabod hynny o ran rhieni oherwydd bod pob rhiant yn wahanol hefyd” (Rhiant 1)

“Peidiwch â bod ofn gofyn i rieni am eu cefnogaeth. Rwy'n gwybod na fyddwch chi'n cael cefnogaeth gan bob rhiant... ond bydd y rhan fwyaf ohonom wrth ein bodd yn gallu cefnogi ein plant... fel eu bod yn cael y gorau o'u blynyddoedd ysgol” (Rhiant 2)

Partneriaethau a chydweithio parhaus rhwng y gwahanol ysgolion, y teuluoedd a'r plant a phobl ifanc, cysylltiad cynnar, a chyfathrebu o'r ysgol lle bydd y plant / pobl ifanc yn pontio iddi a chyfathrebu mwy personol ac unigol sy'n cefnogi teuluoedd, plant a phobl ifanc, wrth oresgyn ofnau a phryder, yw rhai o nodweddion allweddol pontio cadarnhaol.

Ymgysylltu pobl ifanc â'r broses bontio

Gall plant a phobl ifanc chwarae rôl sylweddol yn y broses bontio. Fel enghraifft o arfer da, nodwyd yn flaenorol bod yr ysgol uwchradd wedi ychwanegu tystebau fideo gan fyfyrwyr sydd newydd bontio i'r ysgol uwchradd. Roedd y fideos hyn ar gael ar y tudalennau gwe penodedig i'r broses bontio a oedd wedi'u hanelu at rieni / gofawrwr a myfyrwyr. Yn ystod y cyfweiliadau, nododd y cyfranogwyr y syniad y gallai myfyrwyr Blwyddyn 7 ddychwelyd i'w hysgolion cynradd i gwrdd â'r myfyrwyr Blwyddyn 6 a fydd yn pontio ar ddiwedd y flwyddyn ysgol.

“Rydym yn hoffi eu cynnwys nhw a'u gwahodd nhw'n ôl i siarad â'r plant ym Mlwyddyn 6” (H, ysgol gynradd)

“Rwy'n credu y byddai'n syniad da gwahodd rhai o'r plant o Flwyddyn 7 i ddychwelyd i'r ysgol yn ystod tymor yr haf i siarad gyda'r plant am eu profiadau yn yr ysgol uwchradd” (F, ysgol gynradd)

“Gallem drefnu galwadau fideo, lle gall rhai o ddisgyblion Blwyddyn 7 yr ysgol siarad gyda myfyrwyr Blwyddyn 6 yr ysgolion cynradd am eu profiadau, oherwydd roedd pawb yn ffrindiau ychydig fisoedd ynghynt” (A, ysgol uwchradd)

Gallai'r cyfarfodydd hyn gynnig cyfle i fyfyrwyr sydd wedi pontio'n ddiweddar i siarad am eu profiadau, tra gallai'r myfyrwyr sydd ar fin pontio rannu eu pryderon a gofyn cwestiynau. Gallent ddarparu gwybodaeth werthfawr i ysgolion er mwyn cynhyrchu polisïau ar gyfer sicrhau profiadau pontio didrafferth a chadarnhaol.

6. Trafodaeth

6.1 Trafod y cwestiynau ymchwil

Sut mae perthnasoedd rhwng rhieni ac ysgol yng Nghymru wedi newid yn ystod y cyfnod 2020-2021?

Yn unol â'r hyn a nodwyd yn adran 7.5, roedd gan rieni a staff ysgol safbwyntiau gwahanol o ran yr effaith y cafodd y cyfyngiadau symud ar y perthnasoedd rhyngddynt. Roedd rhieni yn teimlo'n llai ymgysylltiedig ag ysgolion fel sefydliadau, er bod yn agos at hanner y rhieni (46%) o'r farn bod y perthnasoedd wedi gwella, a 37% o rieni yn teimlo eu bod nhw'n fwy abl i gefnogi dysgu eu plant.

Tra nad yw'n bosibl cymharu a chyferbynnu safbwyntiau athrawon a rhieni yn uniongyrchol, oherwydd meintiau gwahanol y samplau, mae'n ddiddorol nodi, tra bod y rhan fwyaf o staff ysgol yn teimlo bod perthnasoedd wedi gwella, nid oedd yr holl newidiadau yn gadarnhaol ar ôl dadansoddi'r data. Roedd yna newidiadau cadarnhaol o ran cael perthnasoedd personol agosach gyda rhieni, oedd yn cyferbynnu â'r effaith andwyol ar berthnasoedd oherwydd diffyg agosatrywydd corfforol ac anawsterau wrth ddefnyddio technoleg.

6.2 Diffiniadau ymgysylltiad rhieni

Yn gyffredinol, mae'r darlun a gyflwynir o ganfyddiadau staff o ymgysylltiad rhieni yn nes at y cysyniad o ymglymiad rhieni â'r ysgol / addysg nag ydyw i bartneriaeth rhwng teuluoedd ac ysgolion. Adroddodd rhai aelodau staff ysgol safbwyntiau a fyddai'n cael eu hystyried yn bartneriaeth â rhieni, megis "Cynnwys rhieni yn y penderfyniadau a wneir ynghylch addysg eu plant; cymorth sydd ei angen; sut y gallant gefnogi eu plant yn y cartref; rhannu adnoddau". Fodd bynnag, fel y trafodwyd yn yr adolygiad llenyddiaeth uchod, mae gweithio mewn partneriaeth â rhieni a theuluoedd yn deillio o ddealltwriaeth ddyfnach o bwysigrwydd pob aelod o'r gymuned wrth gefnogi dysgu pobl ifanc.

Roedd mwyafrif ymatebion y staff yn canolbwyntio ar rieni'n cefnogi'r ysgol, yn hytrach na chefnogi dysgu'n uniongyrchol trwy eu gweithredoedd eu hunain. Amlygir y farn hon mewn ymatebion arolwg gan staff ysgol, megis, "Pan fydd rhieni / gofalwyr yn cefnogi athrawon ac ysgolion yn weithredol i gefnogi dysgu academiaidd eu plant", fel diffiniad o ymgysylltiad rhieni (C12) a chanolbwyntio gan staff ar "wahodd rhieni i mewn" ar gyfer gweithdai fel diffiniad o ymgysylltiad rhieni (C12) a rhywbeth a fyddai'n ddefnyddiol i gefnogi'r ymgysylltiad hwnnw (C17) ac mewn cysylltiad clir rhwng rhieni yn dod i'r ysgol a chefnogi dysgu. Mae hyd yn oed ymatebion sy'n gogwyddo tuag at ymgysylltiad rhieni â dysgu, i'w gweld yn seilio hyn ar gyfeiriad yr ysgol, er enghraifft, "Rhieni yn cefnogi ac yn ategu profiad dosbarth eu plant mewn ffordd sy'n cyfoethogi'r profiadau ac sy'n cefnogi cymuned yr ysgol. Ymateb i gyfathrebu ysgol a dangos dealltwriaeth o bolisiau ysgol yng nghyd-destun ethos ysgol gyfan". Mae'r sylw hwn, sydd yn ymwneud ag ymgysylltiad rhieni â dysgu, hyd yn oed yn cysylltu hyn â pholisiau ysgol. Dywedodd aelod o staff ysgol yn adran olaf, agored yr arolwg, "Rwy'n teimlo bod cysylltu â rhieni yn bwysig iawn o ran yr effaith ar ddatblygiad dysgu disgyblion. Rwy'n teimlo bod ysgolion eisoes yn cynnig ystod o gyfleoedd i rieni chwarae rhan fwy gweithredol yn natblygiad academiaidd

disgyblion". Mae'r sylw hwn yn cydnabod pwysigrwydd cynnwys rhieni ond nid yw'n dangos seiliau gweithio mewn partneriaeth â rhieni.

Roedd ymatebion rhieni, ar y llaw arall, yn llawer agosach at y cysyniad o ymgysylltiad rhieni â dysgu, gyda thair gwaith y nifer o ymatebion yn cael eu codio fel 'ymgysylltiad' o gymharu â'r nifer a gafodd eu codio mewn perthynas ag ymglymiad. Mae enghreifftiau gan rieni sy'n amlygu'r syniad o gymryd rhan mewn dysgu yn cynnwys, "Cymryd rhan weithredol ym mhob agwedd ar fywyd y plentyn", "Helpu'ch plentyn gydag addysg, dysgu wrth wneud gweithgareddau bob dydd, e.e. garddio, pobi a helpu gyda darllen. Ymgysylltu â'r ysgol".

Fodd bynnag, rhoddodd rhai rhieni ymatebion a oedd yn agosach at y syniad o ymglymiad rhieni â'r ysgol neu addysg; roedd y rhain yn cynnwys "Cyfrifoldeb rhieni i atgyfnerthu'r hyn sy'n cael ei ddysgu yn y dosbarth" ac "I ba raddau mae rhieni neu warcheidwaid yn ymwneud ag addysg eu plant, er enghraifft, cyswllt â'r ysgol, presenoldeb mewn nosweithiau rhieni, cynorthwyo gyda gwaith cartref".

Mae'n amlwg o'r uchod, er bod staff ysgol yn gwerthfawrogi'r cysyniad a'r syniad o ymgysylltiad rhieni â dysgu, ar y cyfan, mae eu dealltwriaeth o'r syniad hwn yn agosach at y cysyniad o ymglymiad rhieni â'r ysgol neu ag addysg nag â dysgu, sy'n cyd-fynd â gwaith ymchwil blaenorol (Daniels, 2020, Wood a Bauman, 2017, Souto-Manning a Swick, 2006b). Roedd y gyfradd ymateb ar gyfer yr arolwg staff yn isel ac felly ni ellir ei weld yn gynrychioliadol o holl athrawon Cymru. Fodd bynnag, mae'r canlyniad hwn yn cyd-fynd â'r llenyddiaeth a drafodwyd uchod; mae'r grym ar y cyfan yn aros gyda'r ysgol, sy'n cyfarwyddo ac yn pennu gweithredoedd. Eto, er nad yw'n bosibl cyffredinol o'r canlyniadau hyn, mae'n arwyddocaol bod dros 80% o athrawon wedi dweud nad oedd eu hyfforddiant cychwynnol yn cynnwys gwybodaeth am ymgysylltiad rhieni; mae hyn yn cyd-fynd ag ymchwil diweddar ar addysg gychwynnol i athrawon yng Nghymru (Goodall et al., 2021). Fodd bynnag, dylid nodi bod holl aelodau staff ysgolion yn gweld gwerth mewn ymgysylltiad rhieni yn y broses ddysgu; mae hyn yn rhoi sylfaen gadarn i adeiladu arni.

6.3 Rhwystrau at ymgysylltiad

Mae datgysylltiad clir rhwng barn rhieni a staff ysgol ynghylch y rhwystrau a wynebir gan rieni, wrth ymgysylltu â dysgu eu plant, hyd yn oed a yw rhieni yn profi'r rhwystrau hyn ai peidio (Ffigur 17 a Ffigur 36), gyda rhieni wedi'u rhannu bron yn gyfartal rhwng teimlo eu bod wedi profi rhwystrau o'r fath ai peidio, ond roedd y rhan fwyaf o staff yn credu bod y rhwystrau hyn yn bodoli. Teimlai rhieni mai'r rhwystr mwyaf oedd yr amser a oedd ar gael iddynt i gefnogi dysgu, tra bod staff ysgol yn awgrymu mai'r rhwystr mwyaf i ymgysylltu oedd diffyg gwybodaeth neu ddealltwriaeth rhieni o'r hyn yr oedd plant yn ei ddysgu. Gall hyn awgrymu modelau diffyg o rieni yn cael eu dal yn ôl gan staff, fodd bynnag, nid yw maint y sampl yn ddigon mawr i wneud datganiad diffiniol ar y mater hwn.

Dylid nodi bod staff ysgol a rhieni wedi tynnu sylw at yr angen am fwy – neu well – cyfathrebu rhwng teuluoedd ac ysgolion. Roedd y ddau grŵp o ymatebwyr o'r farn y dylai cynnwys y cyfathrebiadau hyn ymwneud â dysgu – beth mae plant yn ei ddysgu, a sut y gall rhieni a theuluoedd gefnogi'r dysgu hwn yn amgylchedd dysgu'r cartref. Mae'n ddiddorol bod rhieni a staff yn anghytuno ar y ffurf fwyaf cyffredin o

gyfathrebu (ond eto, gallai hyn fod yn gysylltiedig â maint sampl bach yr arolwg staff). (Ffigur 19 a Ffigur 37)

Yng ngolau'r drafodaeth uchod am y diffyg o ran safbwyntiau rhieni, mae'n ddiddorol nodi bod cyfran uwch o staff yn disgwyl i rieni wynebu rhwystrau i ymgysylltu â dysgu, o gymharu â'r rhieni eu hunain (Ffigur 15, Ffigur 15). Mae hefyd yn wir fod mwyafrif y rhieni'n teimlo'n hyderus ynglŷn â chefnogi dysgu eu plant, tra bod mwyafrif y staff yn dweud eu bod yn credu nad oedd gan rieni'r hyder hwn (Ffigur 34, Ffigur 12).

Mae canfyddiadau ysgolion yr astudiaethau achos ynghylch pontio yn cadarnhau hyn a hefyd yn adeiladu ar waith ymchwil blaenorol ynghylch ymgysylltu â rhieni yng Nghymru (Goodall et al., 2021), sy'n amlygu pwysigrwydd meithrin perthnasoedd o ymddiriedaeth rhwng pob parti (pobl ifanc a theuluoedd, a staff ysgol ym mhob ysgol / lleoliad perthnasol).

Mynegodd staff a rhieni awydd am fwy o gefnogaeth ynghylch y cysyniad a'r arfer o ymgysylltiad rhieni â dysgu; mae'r awydd hwn yn cyd-fynd â chynlluniau Llywodraeth Cymru ar gyfer adferiad, sy'n nodi cymorth ar gyfer dysgu, yn enwedig ar gyfer dysgwyr sy'n agored i niwed.

6.4 Beth allwn ni ei ddysgu o'r newidiadau hyn i gefnogi gwell ymgysylltiad rhieni â dysgu pobl ifanc yng Nghymru?

Mae'r prosiect hwn wedi dangos bod bwch yn parhau rhwng dealltwriaeth o ymgysylltiad rhieni fel partneriaeth (Goodall, 2018a, Goodall, 2017b) a dealltwriaeth o ymgysylltiad rhieni ag ysgolion, yn enwedig gan y grŵp o staff ysgol a ymatebodd i'r arolwg.

Yn ogystal, mae'r prosiect wedi dangos, nid yn unig mai ychydig o athrawon a ymatebodd oedd yn barod i gefnogi ymgysylltiad rhieni trwy eu haddysg gychwynnol i athrawon (Goodall et al., 2021, Willemse et al., 2016b, Willemse et al., 2018), ond o leiaf ymhlith y sampl bach o athrawon a ymatebodd i'r arolwg hwn, mae awydd am fwy o hyfforddiant a gwybodaeth yn y maes hwn (Gweler adran 11 am argymhellion).

7. Cyfyngiadau

Mae cyfyngiadau ar bob ymchwil; pwrpas adran fel hon yw trafod y cyfyngiadau penodol sy'n wynebu'r astudiaeth hon, i awgrymu ffyrdd y gellid goresgyn cyfyngiadau o'r fath mewn gwaith yn y dyfodol, a disgrifio unrhyw gamau a gymerwyd i liniaru'r cyfyngiadau a gyflwynir (Ross a Bibler Zaidi, 2019).

7.1 Maint y sampl

Y cyfyngiad cyntaf ac amlycaf yn yr astudiaeth hon yw'r nifer fechan o ymatebwyr athrawon / staff ysgol i'r arolwg. Fel y nodwyd uchod, roedd yr arolygon ar agor am ychydig dros ddeufis (7 Chwefror i 16 Mawrth, 2022).

Defnyddiwyd nifer o strategaethau i ddenu ymatebwyr: amlygwyd yr arolygon drwy'r cyfryngau cymdeithasol (cyfrifon Twitter Tîm Abertawe, y CPAG a CinW, ac fe'u hail-drydarwyd gan eraill). Yn ogystal, cysylltwyd ag unigolion ar restrau cyswllt a gofynnwyd iddynt ddsbarthu dolen yr arolwg; roedd hyn yn cynnwys darparwyr Addysg Rhieni ac Athrawon yng Nghymru, a rannodd ddolen yr arolwg a gwybodaeth am yr arolwg gydag ysgolion partner. Fe wnaeth aelodau o Dîm Abertawe hefyd fynychu Cyfarfodydd Ysgolion Partner Darparwyr Addysg Gychwynnol i Athrawon i drafod y prosiect ac i rannu'r ddolen. Yn ogystal, dosbarthwyd y ddolen i'r arolwg trwy gysylltiadau eraill megis cydweithwyr ledled Cymru sy'n gweithio ar brosiectau eraill o'r alwad hon; sgysiau uniongyrchol ag arweinwyr ysgol a chysylltiadau mewn sefydliadau eraill. Cafodd dolenni eu rhannu dro ar ôl tro drwy gydol y cyfnod amser hwn.

Fodd bynnag, parhaodd nifer yr ymatebwyr yn siomedig o isel. Er nad yw'n bosib bod yn sicr pam fod hyn yn wir, mae rhai pwyntiau y mae'n rhaid eu hystyried.

Roedd nifer o ysgolion wedi delio ag ansicrwydd ynghylch dychwelyd i'r ystafell ddsbarth ar ôl cyfyngiadau symud y Nadolig rhwng mis Rhagfyr 2021 a mis Ionawr 2022 (BBC News Online, 2021), sefyllfa a ddilynodd ymlaen o amhariadau'r 18 mis blaenorol. Roedd straen ymhlith athrawon drwy gydol y pandemig yn uchel, o'r dyddiau cynharaf (Lisa a Kathryn, 2020), ac roedd lefelau straen ymhlith athrawon yn parhau i fod yn uchel trwy gydol y pandemig a'r dychweliad graddol i addysgu yn y ddsbarth (Manning a Jeon, 2020); mae gwaith ymchwil yng Nghymru wedi dangos nad oedd athrawon Cymru wedi'u heithrio o'r effeithiau hyn (Smith a James, 2021). Er ei bod yn bosibl bod rhai athrawon wedi profi gostyngiad bach yn eu horiau gwaith yn ystod cyfnodau cau yr ysgolion, gyda'r dychweliad i ymarfer yn yr ystafell ddsbarth, mae'n ymddangos bod llwyth gwaith athrawon eto wedi cynyddu i'w lefelau cyn y pandemig o ran oriau a weithiwyd, ac oriau sy'n cael eu hystyried yn rhy hir o fewn y proffesiwn (Worth a Faulkner-Ellis, 2021).

Yn ogystal, mae llawer o athrawon wedi mynegi pryder bod myfyrwyr ar ei hôl hi o gymharu â ble byddai disgwyl iddyn nhw fod, gydag athrawon a ymatebodd i waith ymchwil penodol yn disgwyl i 44% o'u myfyrwyr fod angen "cefnogaeth dwys i ddal i fyny" (Sharp et al., 2020, 5).

Gyda'i gilydd, gall yr ansicrwydd ynghylch darpariaeth, y lefelau straen a achoswyd gan yr ymatebion i'r pandemig, a'r gwaith ychwanegol sydd ei angen i gefnogi

myfyrwyr sydd angen “dal i fyny”, fynd rhywfaint o'r ffordd i esbonio diffyg ymgysylltiad athrawon o ran yr arolwg ar-lein hwn.

7.2 Nifer y rhieni a ymatebodd sy'n llywodraethwyr

Mae'n ddiddorol bod dros 20% o'r rhieni a ymatebodd yn llywodraethwyr yn ysgolion eu plant. Fel y nodwyd uchod, gall y cysylltiad hwn â phrosesau llywodraethu'r ysgol arwain at y rhieni hyn yn meddu ar well dealltwriaeth o'r ffordd mae'r ysgol yn gweithredu a gall hefyd effeithio ar eu perthynas â staff yr ysgol.

7.3 Cyfyngiadau'r Astudiaethau Achos

Er i'r broses astudiaethau achos geisio cynnwys amrywiaeth o leoliadau, dylid nodi bod yr holl ysgolion a gymerodd ran yn ysgolion cyfrwng Saesneg, ill oll wedi'u lleoli o fewn ardal gyffredinol De Cymru. Roedd gan yr ysgolion cynradd niferoedd uwch na'r cyfartaledd o blant sydd â diagnosis ADY, ac roeddent wedi'u lleoli ar ystadau tai newydd.

Daeth y dystiolaeth a gasglwyd gan y penaethiaid a'r rheolwyr canol o fewn y tair ysgol berthnasol. Nid oedd y bobl ifanc a oedd eisoes wedi profi'r broses bontio a'r rheini a fyddai'n mynd drwy'r broses honno maes o law, a'u rhieni, ddim yn rhan o'r astudiaeth. Roedd y ddwy ysgol gynradd o feintiau tebyg ac mae gan y ddwy ganrannau uwch na'r cyfartaledd o ddysgwyr ADY. Rydym wedi cynnwys argymhelliad i gynnal astudiaethau achos pellach ym maes pontio, er mwyn ehangu'r ddealltwriaeth o arfer da yn y maes hwn. Mae fideos gan bobl ifanc am y broses bontio o ddiddordeb, ond nid ydynt yn cynrychioli barn pob myfyriwr.

8. Argymhellion

8.1 Argymhellion i Staff

- Cynyddu cyfathrebu rhwng y tri rhanddeiliad sy'n ymwneud â'r pontio (teuluoedd, y sefydliad cychwynnol a'r sefydliad sy'n derbyn);
- Rhoi mynediad i rieni a phobl ifanc i'r safle newydd a all leihau gorbryder a chefnogi proses bontio ddiraffferth;
- Dechrau gwaith o gwmpas pontio mor gynnar yn y flwyddyn academaidd ag y bo modd;
- Penodi aelod o staff nad ydynt yn addysgu i gefnogi gwaith yn ymwneud â phontio.

8.2 Argymhellion i Lunwyr Polisi

- Ymgorffori cysyniadau o ymgysylltiad rhieni â dysgu a phartneriaeth â rhieni mewn addysg a hyfforddiant cychwynnol a pharhaus athrawon yng Nghymru;
- Treialu a mireinio'r pecyn cymorth a gynhyrchwyd ar gyfer y prosiect hwn gydag ystod eang o ysgolion a chyd-destunau, o leoliadau blynyddoedd cynnar hyd at golegau a chweched dosbarth;
- Sicrhau bod rhieni a'r gymuned ehangach yn cyfrannu at bob proses sy'n ymwneud â'r gwaith hwn, yn unol â mandad Llywodraeth Cymru ar gyfer cydweithio.

8.3 Argymhellion ar gyfer Gwaith Ymchwil Pellach

- Cynnal arolwg ehangach o staff a rhieni am werth y newidiadau ers Covid-19;
- Creu astudiaethau achos clir o arfer da ym maes pontio (ymestyn gwaith y prosiect hwn), yn seiliedig ar wahanol gyfnodau addysg a chyd-destunau gwahanol, i arwain at ddealltwriaeth well o arfer da ac argymhellion pellach yn y maes hwn;
- Ymchwilio i'r posibilrwydd a gwerth cynnwys disgyblion sydd wedi pontio yn ddiweddar wrth gefnogi myfyrwyr newydd;
- Ymchwilio i hyder staff wrth gefnogi ymgysylltiad rhieni;
- Ymchwilio i effaith ADY, SES ac ati, ar ymgysylltiad rhieni â dysgu yng Nghymru.

Atodiadau

Atodiad A – Rhieni ar ôl Covid: Arolwg Rhieni

Helo a diolch i chi am neilltuo amser i ymgysylltu â'r arolwg hwn. Darllenwch y wybodaeth hon yn ofalus.

Beth yw pwrpas y gwaith ymchwil?

Rydym yn cynnal gwaith ymchwil i sut mae ymgysylltiad rhieni wedi cael ei effeithio gan epidemig Covid-19.

Pwy sy'n cynnal y gwaith ymchwil?

Mae'r gwaith ymchwil yn cael ei wneud gan dîm ymchwil ym Mhrifysgol Abertawe. Mae'r gwaith ymchwil wedi'i gymeradwyo gan Bwyllgor Moeseg Ymchwil y Coleg yng Ngholeg y Celfyddydau a'r Dyniaethau ym Mhrifysgol Abertawe.

Beth fydd yn digwydd os ydw i'n cytuno i gymryd rhan?

Os byddwch yn cytuno i gymryd rhan, byddwch yn cael y cyfle i lenwi arolwg ar-lein; ni ddylai hyn gymryd mwy na 10 neu 15 munud i'w gwblhau.

A oes unrhyw risgiau yn gysylltiedig â chymryd rhan?

Mae'r gwaith ymchwil wedi'i gymeradwyo gan Bwyllgor Moeseg Ymchwil y Coleg. Nid oes unrhyw risgiau sylweddol yn gysylltiedig â chyfranogiad. Ni ofynnir unrhyw gwestiynau a fydd yn datgelu eich hunaniaeth.

Beth yw'r manteision posib o gymryd rhan?

Gall cymryd rhan yn y gwaith ymchwil hwn eich helpu i fyfyrto ar eich profiadau eich hun a phrofiadau eich teulu. Ar raddfa ehangach, bydd y gwaith ymchwil hwn yn helpu i lywio arfer mewn lleoliadau addysgol ledled Cymru, er budd teuluoedd a phlant ifanc eraill.

Beth fydd yn digwydd i'r wybodaeth y byddaf yn ei darparu?

Bydd dadansoddiad o'r wybodaeth yn ffurfio rhan o'n hadroddiad ar ddiwedd yr astudiaeth a gellir ei gyflwyno i bartïon â diddordeb a'i gyhoeddi mewn cyfnodolion a adolygir gan gymheiriaid, cynadleddau a chyfryngau cysylltiedig. Sylwch y bydd yr holl wybodaeth a gyflwynir mewn unrhyw adroddiadau neu gyhoeddiadau yn ddiennw ac yn anadnabyddadwy.

A yw cyfranogiad yn wirfoddol a beth os dymunaf dynnu'n ôl yn ddiweddarach?

Mae eich cyfranogiad yn gwbl wirfoddol – nid oes rhaid i chi gymryd rhan os nad ydych am wneud hynny. Os penderfynwch gymryd rhan, ond yn penderfynu peidio â chwblhau'r arolwg, mae croeso i chi dynnu'n ôl ar unrhyw adeg, heb roi rheswm a heb gosb.

Hysbysiad Preifatrwydd Diogelu Data

Y rheolydd data ar gyfer y prosiect hwn fydd Prifysgol Abertawe. Mae Swyddog Diogelu Data'r Brifysgol yn goruchwyllo gweithgareddau'r brifysgol sy'n ymwneud â phrosesu data personol, a gellir cysylltu ag ef yn Swyddfa'r Is-ganghellor.

Mae'r sail gyfreithiol y byddwn yn dibynnu arni i brosesu eich data personol yn angenrheidiol ar gyfer cyflawni tasg a gyflawnir er budd y cyhoedd. Mae'r cyfiawnhad budd cyhoeddus hwn wedi'i gymeradwyo gan Bwyllgor Moeseg Ymchwil Coleg y Gwyddorau Dynol ac Iechyd, Prifysgol Abertawe.

Y sail gyfreithiol y byddwn yn dibynnu arni i brosesu categorïau arbennig o ddata yw bod prosesu yn angenrheidiol at ddibenion archifo er budd y cyhoedd, dibenion ymchwil wyddonol neu hanesyddol neu ddibenion ystadegol.

Dylid anfon unrhyw geisiadau neu wrthwynebiadau yn ysgrifenedig at Swyddog Diogelu Data'r Brifysgol:

Swyddog Cydymffurfiaeth y Brifysgol (Rhyddid Gwybodaeth / Diogelu Data)
Swyddfa'r Is-Ganghellor
Prifysgol Abertawe
Parc Singleton
Abertawe
SA2 8PP

E-bost: dataprotection@swansea.ac.uk

Sut i wneud cwyn

Os ydych yn anhapus â'r ffordd y mae eich data personol wedi'i brosesu, gallwch gysylltu â Swyddog Diogelu Data'r Brifysgol yn y lle cyntaf gan ddefnyddio'r manylion cyswllt uchod.

Os ydych yn dal yn anfodlon, yna mae gennych yr hawl i wneud cais yn uniongyrchol i'r Comisiynydd Gwybodaeth am benderfyniad. Gellir cysylltu â'r Comisiynydd Gwybodaeth yn:

Information Commissioner's Office,
Wycliffe House,
Water Lane,
Wilmslow,
Cheshire,
SK9 5AF

www.ico.org.uk

Beth ddylwn i ei wneud os oes gennyf gwestiynau eraill?

Os oes gennych chi fwy o gwestiynau am yr astudiaeth hon, mae croeso i chi gysylltu â ni:

Dr Janet Goodall

Adran Addysg ac Astudiaethau Plentyndod
Prifysgol Abertawe

E-bost: j.s.goodall@swansea.ac.uk

Cydsyniad

Ydych chi'n cydsynio i gymryd rhan yn y gwaith ymchwil hwn?

Ydw (1)

Nac ydw (2)

C25

Os oes gennych fwy nag un plentyn, llenwch yr arolwg hwn, gan feddwl am eich plentyn oedran ysgol hynaf.

Ym mha ardal awdurdod lleol ydych chi'n byw?

Dewiswch o'r gwymplen isod:

▼ Cyngor Bwrdeistref Sirol Blaenau Gwent (26) ... Cyngor Bwrdeistref Sirol Wrecsam (47)

C5

Os oes gennych fwy nag un plentyn, ystyriwch un yn unig ar gyfer yr arolwg hwn.

Beth yw oed y plentyn sydd gennych mewn golwg wrth ateb y cwestiynau yn yr arolwg hwn?

O dan 5 oed (1)

6 – 7 mlwydd oed (2)

8 - 9 mlwydd oed (3)

10 - 11 mlwydd oed (4)

12 - 13 mlwydd oed (5)

14 - 16 mlwydd oed (6)

Dros 16 oed (13)

C6 Ym mha gyfnod addysg y mae'r plentyn hwn?

Cyn ysgol neu meithrin (1)

Ysgol gynradd (2)

Ysgol uwchradd (3)

Coleg / Chweched Dosbarth (4)

Arall (5) _____

C7 Beth yw eich perthynas â'r plentyn sydd gennych mewn golwg yn yr arolwg hwn?

Mam (1)

Tad (2)

Mam-gu / Nain (3)

Tad-cu / Taid (4)

Mam faeth (5)

Tad maeth (6)

Arall (7) _____

C8 Beth yw eich lefel uchaf o addysg?

Addysg gynradd (1)

Addysg uwchradd (2)

Gradd israddedig (3)

Gradd Meistr / MBA neu gyfwerth (4)

Doethuriaeth neu gyfwerth (5)

C26 Sawl plentyn sydd yn dal i fyw yn eich cartref?

Un (1)

Dau (2)

Tri (3)

Pedwar neu fwy (4)

C28 Mae fy mhentyn yn mynychu

Ysgol cyfrwng Saesneg (28)

Ysgol cyfrwng Cymraeg (29)

Ysgol ddwyieithog (30)

Ddim yn siŵr (31)

C41 Mae gan fy mhentyn anghenion dysgu ychwanegol (ADY) / anghenion addysgol arbennig (AAA)

Oes (1)

Nac oes (2)

Arall (3) _____

C29 Sut fydddech chi'n diffinio eich ethnigrwydd?

Gwyn (Cymreig, Seisnig, Albanaidd, Gwyddelig Gogleddol neu Brydeinig; Gwyddelig; Sipsiwn neu Deithiwr Gwyddelig; Unrhyw gefndir Gwyn arall) (1)

Grwpiau ethnig Cymysg neu Luosog (Gwyn a Du Caribïaidd; Gwyn a Du Affricanaidd; Gwyn ac Asiaidd; Unrhyw gefndir ethnig Cymysg neu Luosog arall) (2)
Asiaidd neu Asiaidd Prydeinig (Indiaidd, Pacistanaidd, Bangladeshaid, Tsieineaid, Unrhyw Gefndir Asiaidd Arall) (3)

Du, Affricanaidd, Caribïaidd neu Ddu Prydeinig (Affricanaidd; Caribïaidd; Unrhyw gefndir Du, Affricanaidd neu Garibïaidd arall) (4)

Grŵp ethnig arall (Arabaid, unrhyw grŵp ethnig arall) (5)

C27 Mae fy mhlant yn derbyn prydau ysgol am ddim

Ydyn (1)

Nac ydyn (2)

Yn y broses o ymgeisio (10)

Ddim yn siŵr (9)

C47 A yw eich cartref yn derbyn unrhyw fudd-daliadau prawf modd ar hyn o bryd?

(e.e. credyd cynhwysol, credydau treth, cymhorthdal incwm, Lwfans Ceisio Gwaith yn seiliedig ar incwm, Lwfans Cyflogaeth a Chymorth yn seiliedig ar incwm, cymorth treth gyngor)

Ydw, ar hyn o bryd rwy'n derbyn budd-daliadau prawf modd (1)

Rwyf yn y broses o wneud cais am o leiaf un o'r budd-daliadau hyn (6)
Na, nid wyf yn derbyn budd-daliadau prawf modd (7)
Ddim yn gwybod (8)
Gwell gennyf beidio â dweud (9)

Diwedd y Bloc: Gwybodaeth Ddemograffig

Dechrau Bloc: Eich ymgysylltiad â dysgu eich plentyn

C12 Sut byddech chi'n diffinio 'ymgysylltiad rhieni â dysgu'? Ysgrifennwch eich ateb isod:

C14 Ydych chi'n profi unrhyw rwystrau i gefnogi dysgu eich plentyn? Gall y rhain gynnwys diffyg mynediad at wybodaeth neu dechnoleg, diffyg amser, diffyg siarad yr iaith y mae fy mhentyn yn cael ei addysgu ynddi.

Nac ydw (3)
Ydw (5)
Ddim yn siŵr (4)

Ewch i: C16 Os Ydych chi'n profi unrhyw rwystrau i gefnogi dysgu eich plentyn? Gall y rhain gynnwys diffyg ... =

Dangos y Cwestiwn Hwn:
Os Ydych chi'n profi unrhyw rwystrau i gefnogi dysgu eich plentyn? Gall y rhain gynnwys diffyg ... = Ydw

C15 Pa rwystrau ydych chi'n eu profi i gefnogi dysgu eich plentyn?

C16 Hoffech chi gael mwy o gefnogaeth i'ch helpu i ymgysylltu â dysgu eich plentyn?
Na hoffwn (3)
Hoffwn (5)
Ddim yn gwybod (4)

Dangos y Cwestiwn Hwn:
Os Hoffech chi gael mwy o gefnogaeth i'ch helpu i ymgysylltu â dysgu eich plentyn?
= Hoffwn

C17 Pa gymorth byddai'n ddefnyddiol i'ch helpu i ymgysylltu â dysgu eich plentyn?

C18 Sut ydych chi'n cefnogi dysgu eich plentyn? Dewiswch bob un sy'n berthnasol ac ychwanegwch unrhyw beth nad yw'n ymddangos yn y rhestr.

Rwy'n darllen gyda fy mhentyn / Rwy'n gwrandao ar fy mhentyn yn darllen (1)
Rwy'n helpu fy mhentyn gyda gwaith cartref / Rwy'n gwirio gwaith cartref fy mhentyn (2)
Rwy'n gofyn i'm plentyn beth mae wedi'i wneud yn yr ysgol (3)

Rwy'n mynd â fy mhlentyn i'r llyfrgell (4)

Rwy'n mynd â fy mhlentyn i amgueddfeydd, orielau celf neu leoedd eraill y gall ddysgu (5)

Rwy'n cymryd rhan mewn hobiau gyda fy mhlentyn (6)

Rwy'n sicrhau bod gan fy mhlentyn le i wneud ei waith ysgol (7)

Ychwanegwch unrhyw beth arall rydych yn ei wneud i gefnogi dysgu eich plentyn: (8)

C30 Ymgysylltiad rhieni â dysgu

	Ddim yn bwysig o gwbl (7)	Ddim yn bwysig (8)	Ddim yn bwysig nac yn ddibwys (9)	Pwysig (10)	Pwysig iawn (11)
Yn eich barn chi, pa mor bwysig yw hi i rieni ymgysylltu â dysgu eu plant? (1)					

C34 Ymgysylltiad rhieni â dysgu

	Anghytuno'n gryf (2)	Anghytuno i raddau (3)	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno (4)	Cytuno i raddau (5)	Cytuno'n gryf (6)
Hoffwn gymryd mwy o ran yn nysgu fy mhlentyn (1)					
Rwy'n teimlo'n hyderus i gefnogi dysgu fy mhlentyn (2)					
Rwy'n teimlo'n hyderus i helpu fy mhlentyn gyda gwaith cartref (3)					
Rwy'n meddwl fy mod yn cael effaith ar lwyddiant academaidd fy mhlentyn (4)					
Rwy'n deall y tasgau gwaith cartref a roddir i'm plentyn (5)					

C10 Cyfathrebu gyda'r ysgol - dewiswch bob un sy'n berthnasol

Rwy'n derbyn negeseuon testun gan ysgol fy mhlentyn (1)

Rwy'n derbyn negeseuon e-bost gan ysgol fy mhlentyn (2)

Rwy'n derbyn llythyrau ysgrifenedig gan ysgol fy mhlentyn (3)

Zoom, Teams, Skype neu gyfarfodydd ar-lein eraill (5)

Ar-lein - gwefan yr ysgol neu drwy ystafell ddosbarth ddigidol fy mhlentyn ar Hwb (6)

Rwy'n derbyn gwybodaeth gan ysgol fy mhlentyn mewn ffyrdd eraill: (4)

C11 Cyfathrebu ag ysgol fy mhlentyn - dewiswch yr ateb priodol ar gyfer pob cwestiwn

	Anghytuno'n gryf (1)	Anghytuno i raddau (2)	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno (3)	Cytuno i raddau (4)	Cytuno'n gryf (5)
Rwy'n fodlon ar y cyfathrebu o ysgol fy mhlentyn (1)					
Hoffwn gael mwy o gyfathrebu gan ysgol fy mhlentyn (2)					
Hoffwn lai o gyfathrebu gan ysgol fy mhlentyn (3)					
Teimlaf fod athrawon/staff yr ysgol yn annog rhieni i gymryd rhan yn yr ysgol (4)					

C31 Rhyngweithiadau gyda'r ysgol

	Anghytuno'n gryf (1)	Anghytuno (2)	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno (3)	Cytuno (4)	Cytuno'n gryf (5)	Nid yw'n berthnasol (6)
Rwyf bob amser yn mynychu gweithdai neu gyfarfodydd yn ysgol fy mhlentyn (1)						

Rwy'n mynd ar dripiâu ysgol gyda fy mhlentyn pan ofynnir i mi (2)						
-------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

C39 Rwy'n gwirfoddoli yn ysgol fy mhlentyn

Ydw (1)

Nac ydw (2)

Ddim yn siŵr (3)

C32 Rwy'n aelod o'r pwyllgor rhieni / CRhA / fforwm rhieni yn ysgol fy mhlentyn

Nac ydw (21)

Ydw (22)

C33 Rydw i'n llywodraethwr yn ysgol fy mhlentyn

Ydw (1)

Nac ydw (2)

C35 Mae'r adran hon yn edrych ar effaith y cyfyngiadau symud mewn ysgolion a'r profiad addysg yn y cartref ar eich perthynas â dysgu eich plentyn ac ag ysgol eich plentyn.

C36 Ers cyfyngiadau symud COVID-19, rwy'n teimlo...

	Anghytuno'n gryf (1)	Anghytuno i raddau (2)	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno (3)	Cytuno i raddau (4)	Cytuno'n gryf (5)
Yn fwy ymgysylltiedig â dysgu fy mhlentyn (1)					
Yn fwy ymgysylltiedig ag ysgol fy mhlentyn (2)					
Yn fwy abl i gefnogi dysgu fy mhlentyn (3)					
Bod gennyf berthynas dda gydag athrawon fy mhlentyn (4)					

C37 Ymgysylltiad rhieni â dysgu

	Anghytuno'n gryf (1)	Anghytuno i raddau (2)	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno (3)	Cytuno i raddau (4)	Cytuno'n gryf (5)

Hoffwn wybod mwy am ymgysylltiad rhieni â dysgu (1)					
Hoffwn gymryd mwy o ran yn nysgu fy mhlentyn (2)					

Atodiad B – Rhieni ar ôl Covid: Arolwg Staff

C42 Helo a diolch i chi am neilltuo amser i ymgysylltu â'r arolwg hwn. Darllenwch y wybodaeth hon yn ofalus.

Beth yw pwrpas y gwaith ymchwil?

Rydym yn cynnal gwaith ymchwil i sut mae ymgysylltiad rhieni wedi cael ei effeithio gan epidemig COVID-19.

Pwy sy'n cynnal y gwaith ymchwil?

Mae'r gwaith ymchwil yn cael ei wneud gan dîm ymchwil ym Mhrifysgol Abertawe. Mae'r gwaith ymchwil wedi'i gymeradwyo gan Brifysgol Abertawe.

Beth fydd yn digwydd os ydwi i'n cytuno i gymryd rhan?

Os byddwch yn cytuno i gymryd rhan, byddwch yn cael y cyfle i lenwi arolwg ar-lein; ni ddylai hyn gymryd mwy na 10 neu 15 munud i'w gwblhau.

A oes unrhyw risgiau yn gysylltiedig â chymryd rhan?

Mae'r gwaith ymchwil wedi'i gymeradwyo gan Bwyllgor Moeseg Ymchwil y Coleg. Nid oes unrhyw risgiau sylweddol yn gysylltiedig â chyfranogiad. Ni ofynnir unrhyw gwestiynau a fydd yn datgelu eich hunaniaeth.

Beth yw'r manteision posib o gymryd rhan?

Gall cymryd rhan yn y gwaith ymchwil hwn eich helpu i fyfyrto ar eich profiadau eich hun a phrofiadau eich teulu. Ar raddfa ehangach, bydd y gwaith ymchwil hwn yn helpu i lywio arfer mewn lleoliadau addysgol ledled Cymru, er budd teuluoedd a phlant ifanc eraill.

Beth fydd yn digwydd i'r wybodaeth y byddaf yn ei darparu?

Bydd dadansoddiad o'r wybodaeth yn ffurfio rhan o'n hadroddiad ar ddiwedd yr astudiaeth a gellir ei gyflwyno i bartïon â diddordeb a'i gyhoeddi mewn cyfnodolion a adolygir gan gymheiriaid, cynadleddau a chyfryngau cysylltiedig. Sylwch y bydd yr holl wybodaeth a gyflwynir mewn unrhyw adroddiadau neu gyhoeddiadau yn ddiennw ac yn anadnabyddadwy.

A yw cyfranogiad yn wirfoddol a beth os dymunaf dynnu'n ôl yn ddiweddarach?

Mae eich cyfranogiad yn gwbl wirfoddol – nid oes rhaid i chi gymryd rhan os nad ydych am wneud hynny. Os penderfynwch gymryd rhan, ond yn penderfynu peidio â chwblhau'r arolwg, mae croeso i chi dynnu'n ôl ar unrhyw adeg, heb roi rheswm a heb gosb.

Hysbysiad Preifatrwydd Diogelu Data

Y rheolydd data ar gyfer y prosiect hwn fydd Prifysgol Abertawe. Mae Swyddog Diogelu Data'r Brifysgol yn goruchwyllo gweithgareddau'r brifysgol sy'n ymwneud â phrosesu data personol, a gellir cysylltu ag ef yn Swyddfa'r Is-ganghellor.

Mae'r sail gyfreithiol y byddwn yn dibynnu arni i brosesu eich data personol yn angenrheidiol ar gyfer cyflawni tasg a gyflawnir er budd y cyhoedd. Mae'r cyfiawnhad budd cyhoeddus hwn wedi'i gymeradwyo gan Bwyllgor Moeseg Ymchwil Coleg y Gwyddorau Dynol ac Iechyd, Prifysgol Abertawe.

Y sail gyfreithiol y byddwn yn dibynnu arni i brosesu categorïau arbennig o ddata yw bod prosesu yn angenrheidiol at ddibenion archifo er budd y cyhoedd, dibenion ymchwil wyddonol neu hanesyddol neu ddibenion ystadegol.

Dylid anfon unrhyw geisiadau neu wrthwynebiadau yn ysgrifenedig at Swyddog Diogelu Data'r Brifysgol:

Swyddog Cydymffurfiaeth y Brifysgol (Rhyddid Gwybodaeth / Diogelu Data)
Swyddfa'r Is-Ganghellor
Prifysgol Abertawe
Parc Singleton
Abertawe
SA2 8PP

E-bost: dataprotection@swansea.ac.uk

Sut i wneud cwyn

Os ydych yn anhapus â'r ffordd y mae eich data personol wedi'i brosesu, gallwch gysylltu â Swyddog Diogelu Data'r Brifysgol yn y lle cyntaf gan ddefnyddio'r manylion cyswllt uchod.

Os ydych yn dal yn anfodlon, yna mae gennych yr hawl i wneud cais yn uniongyrchol i'r Comisiynydd Gwybodaeth am benderfyniad. Gellir cysylltu â'r Comisiynydd Gwybodaeth yn:

Information Commissioner's Office,
Wycliffe House,
Water Lane,
Wilmslow,
Cheshire,
SK9 5AF

www.ico.org.uk

Beth ddylwn i ei wneud os oes gennyf gwestiynau eraill?

Os oes gennych chi fwy o gwestiynau am yr astudiaeth hon, mae croeso i chi gysylltu â ni:

Dr Janet Goodall

Adran Addysg ac Astudiaethau Plentyndod
Prifysgol Abertawe

E-bost: j.s.goodall@swansea.ac.uk

@swansea.ac.uk

Os ydych chi'n hapus i barhau â'r arolwg hwn, dewiswch Ydw, isod:

Ydw (1)

Nac ydw (2)

Ewch i: Diwedd yr Arolwg Os Helo, a diolch i chi am neilltuo amser i ymgysylltu â'r arolwg hwn. Darllenwch y wybodaeth hon yn ofalus... = Na

Diwedd y Bloc: Cyflwyniad

Dechrau Bloc: Bloc 6

C3 Beth yw eich rôl yn eich ysgol neu leoliad? Os oes gennych sawl rôl, dewiswch yr un sy'n disgrifio orau eich gwaith o ddydd i ddydd.

Athro dosbarth (1)

Rheolwr / arweinydd canol (2)

Uwch reolwr / arweinydd (3)

Cynorthwydd addysgu (4)

Arall: (5) _____

C5 Pa gyfnod addysg ydych chi'n gweithio ynddo?

Gofal plant, heb ei leoli mewn ysgol neu feithrinfa (1)

Meithrin (2)

Cynradd (3)

Uwchradd (4)

Coleg / chweched dosbarth

(5) Arall: (6) _____

C8 Beth yw eich lefel addysg uchaf?

Gradd Israddedig (3)

Gradd Meistr neu gyfwerth (4)

Doethuriaeth neu gyfwerth (5)

Arall: (6) _____

ALI Ym mha awdurdod lleol mae eich ysgol wedi'i lleoli?

▼ Cyngor Bwrdeistref Sirol Blaenau Gwent (26) ... Cyngor Bwrdeistref Sirol Wrecsam (47)

C12 Sut fydddech chi'n diffinio 'ymgysylltiad rhieni â dysgu'?

C29 Ydych chi'n meddwl bod ymgysylltiad rhieni â dysgu yn bwysig?

	Ddim yn bwysig o gwbl (16)	Eithaf pwysig (17)	Gweddol bwysig (18)	Pwysig iawn (19)	Pwysig tu hwnt (20)
Rwy'n credu bod ymgysylltiad rhieni â dysgu yn bwysig (3)					

C13 Ymgysylltiad rhieni â dysgu: dewiswch eich ateb o'r datganiadau canlynol

	Anghytuno'n gryf (1)	Anghytuno i raddau (2)	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno (3)	Cytuno i raddau (4)	Cytuno'n gryf (5)
Rwy'n meddwl ei bod yn bwysig bod rhieni/teuluoedd yn cefnogi dysgu y tu allan i'r ysgol (1)					
Dydw i ddim yn teimlo bod rhieni yn cael effaith ar ddysgu fy myfyrwyr (2)					
Rwy'n meddwl bod rhieni'n gwybod sut i gefnogi dysgu fy myfyrwyr (3)					
Rwy'n meddwl bod rhieni'n teimlo'n hyderus wrth gefnogi dysgu fy myfyrwyr (4)					
Rwy'n teimlo bod yr ysgol yn rhoi digon o wybodaeth i rieni i gefnogi dysgu fy myfyrwyr (5)					

C9 Ar gyfer y gweithgareddau isod, yn gyffredinol pa gyfran o rieni sy'n cymryd rhan?

	Nifer fach (1)	Tua hanner (2)	Y rhan fwyaf (3)	Ddim yn gwybod / Ddim yn berthnasol (4)
Mynychu nosweithiau rhieni neu gyfwerth (21)				
Gwirfoddoli yn yr ysgol (23)				
Mynychu cyngherddau, dramâu, gwasanaethau, ac ati pan fyddant ar agor i rieni (24)				

Mynychu gweithdai / hyfforddiant (25)				
Arall (26)				

C18 Sut mae rhieni eisoes yn cefnogi dysgu eich myfyrwyr? Dewiswch bob un sy'n berthnasol ac ychwanegwch unrhyw beth nad yw'n ymddangos yn y rhestr.

Darllen gyda nhw / gwranddo arnynt yn darllen (1)
 Helpu i wneud gwaith cartref neu wirio gwaith cartref (2)
 Trafod y diwrnod ysgol gyda'u plant (3)
 Mynd â'r plant i'r llyfrgell (4)
 Mynd â'u plant i amgueddfeydd, orielau celf ac ati (5)
 Cymryd rhan mewn hobiau gyda'u plant (6)
 Sicrhau bod gan eu plant le i wneud gwaith cartref (7)
 Ychwanegwch unrhyw beth arall rydych chi'n meddwl bod rhieni eisoes yn ei wneud i gefnogi dysgu pobl ifanc: (8) _____

C14 Ydych chi'n meddwl bod rhieni'n profi unrhyw rwystrau i gefnogi dysgu pobl ifanc?

Nac ydw (1)
 Ydw (2)

Ewch i: C15 Os Ydych chi'n meddwl bod rhieni'n profi unrhyw rwystrau i gefnogi dysgu pobl ifanc? = Ydw
 Ewch i: C16 Os Ydych chi'n meddwl bod rhieni'n profi unrhyw rwystrau i gefnogi dysgu pobl ifanc? = Nac ydw

C15 Pa rwystrau ydych chi'n meddwl y mae rhieni yn eu profi i gefnogi dysgu pobl ifanc?

C16 Hoffech chi i rieni gael mwy o gefnogaeth i'w helpu i ymgysylltu â dysgu eich myfyrwyr?

Na hoffwn (1)
 Hoffwn (2)

Ewch i: C17 Os Hoffech chi i rieni gael mwy o gefnogaeth i'w helpu i ymgysylltu â dysgu eich myfyrwyr? = Hoffwn
 Ewch i: C10 Os Hoffech chi i rieni gael mwy o gefnogaeth i'w helpu i ymgysylltu â dysgu eich myfyrwyr? = Na hoffwn

C17 Pa gymorth byddai'n ddefnyddiol i helpu rhieni i ymgysylltu â dysgu myfyrwyr?

C10 Cyfathrebu â theuluoedd - dewiswch bob un sy'n berthnasol
 Rwy'n defnyddio negeseuon testun i gyfathrebu â rhieni (1)
 Rwy'n defnyddio e-bost i gyfathrebu â rhieni (2)

Rwy'n defnyddio llythyrau ysgrifenedig i gyfathrebu â rhieni (3)

Rwy'n defnyddio Zoom, Teams, Skype neu gyfarfodydd ar-lein eraill i gyfathrebu â rhieni (5)

Rwy'n cyfathrebu â rhieni mewn ffyrdd eraill: (4)

C11 Cyfathrebu â theuluoedd - dewiswch yr ateb perthnasol ar gyfer pob cwestiwn

	Anghytuno'n gryf (1)	Anghytuno i raddau (2)	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno (3)	Cytuno i raddau (4)	Cytuno'n gryf (5)
Rwy'n fodlon ar y cyfathrebu â theuluoedd fy myfyrwyr (1)					
Hoffwn gael mwy o gyfathrebu gyda theuluoedd fy myfyrwyr (2)					
Hoffwn gael llai o gyfathrebu gyda theuluoedd fy myfyrwyr (3)					

C25 A oedd eich hyfforddiant athrawon yn cynnwys gwybodaeth am gefnogi ymgysylltiad rhieni â dysgu?

Oedd (1)

Nac oedd (2)

Ewch i: C26 Os A oedd eich hyfforddiant athrawon yn cynnwys gwybodaeth am gefnogi ymgysylltiad rhieni â dysgu? = Oedd

Ewch i: C27 Os A oedd eich hyfforddiant athrawon yn cynnwys gwybodaeth am gefnogi ymgysylltiad rhieni â dysgu? = Nac oedd

C26 Beth ddysgoch chi am gefnogi ymgysylltiad rhieni â dysgu yn ystod eich hyfforddiant athrawon?

C27 A ydych wedi mynychu unrhyw sesiynau datblygu proffesiynol yn ymwneud â chefnogi ymgysylltiad rhieni?

Ydw (1)

Nac ydw (2)

Ewch i: Diwedd Bloc Os A ydych wedi mynychu unrhyw sesiynau datblygu proffesiynol yn ymwneud â chefnogi ymgysylltiad rhieni? = Nac ydw

C28 Pa sesiynau hyfforddi ar gefnogi ymgysylltiad rhieni ydych chi wedi eu mynychu?

Diwedd Bloc: Bloc 6

Dechrau Bloc: Effaith Covid-19

C36 Ers cyfyngiadau symud Covid-19, rwy'n teimlo...

	Anghytuno'n gryf (1)	Anghytuno (2)	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno (3)	Cytuno (4)	Cytuno'n gryf (5)	Nid yw'n berthnasol (6)
Mae rhieni yn fwy ymgysylltiedig â dysgu (2)						
Mae rhieni yn fwy abl i gefnogi dysgu (3)						
Mae gen i berthynas dda gyda rhieni fy myfyrwyr (4)						
Rwy'n well am gefnogi ymgysylltiad rhieni â dysgu (5)						

C62 Defnyddiwch y gofod hwn i drafod effaith cyfyngiadau symud Covid-19 ar ymgysylltiad rhieni â dysgu

C64 Defnyddiwch y gofod hwn i roi sylwadau ar unrhyw effaith y mae cyfyngiadau symud Covid-19 wedi'u cael ar eich perthynas â rhieni

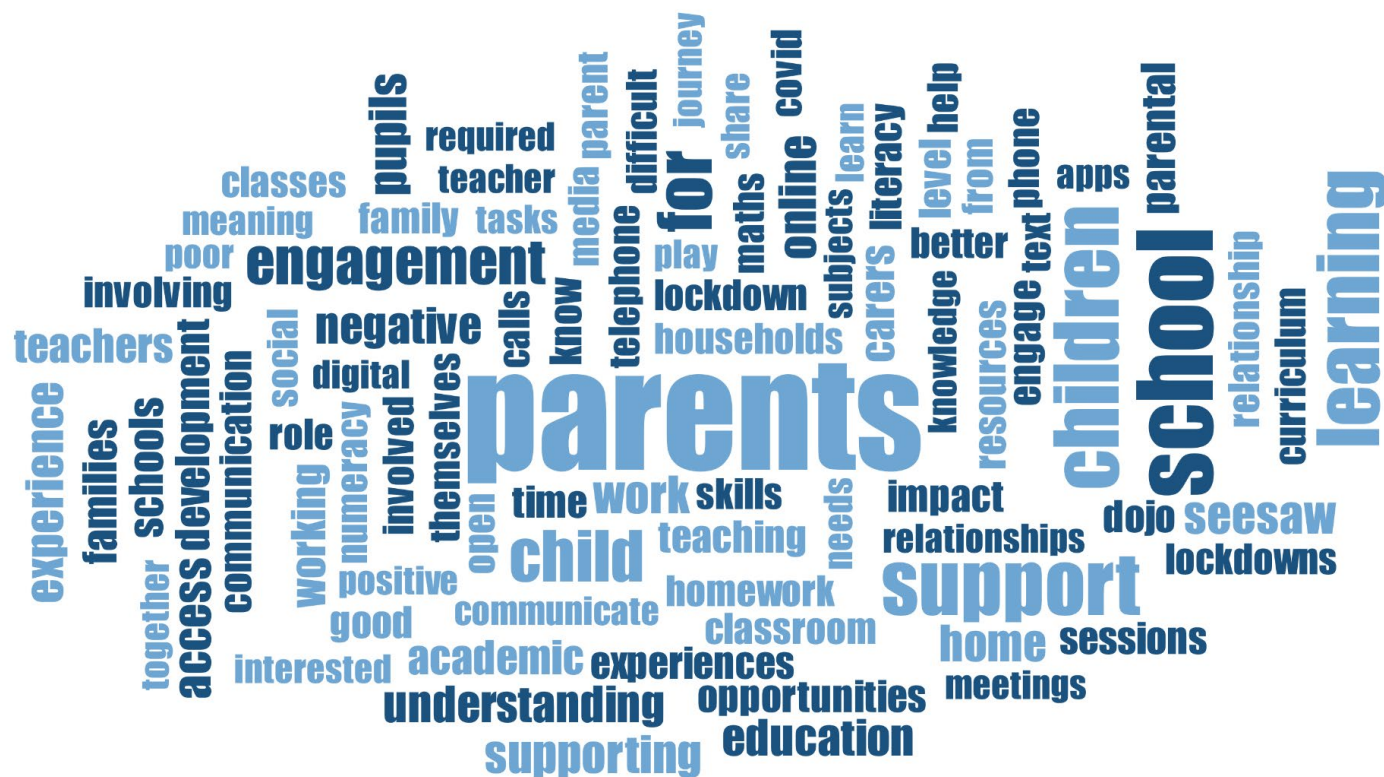
C37 Ymgysylltiad rhieni â dysgu

	Anghytuno'n gryf (1)	Anghytuno i raddau (2)	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno (3)	Cytuno i raddau (4)	Cytuno'n gryf (5)
Hoffwn wybod mwy am ymgysylltiad rhieni â dysgu (1)					
Hoffwn wybod mwy am sut y gallaf gefnogi ymgysylltiad					

rhieni â dysgu (2)					
-----------------------	--	--	--	--	--

C63 A oes unrhyw beth arall yr hoffech ei ddweud am ymgysylltiad rhieni â dysgu, neu sut y gall staff ysgol gefnogi'r ymgysylltiad hwnnw?

Cwmwl geiriau o'r arolygon⁹



Ffigur 45 Cwmwl geiriau o'r arolwg staff

⁹ Crëwyd y cymylau geiriau hyn o arolygon, ar ôl tynnu geiriau fel 'an, every' ac ati. Mae maint y gair yn ymwneud â'r nifer o weithiau yr ymddangosodd y gair hwnnw yn y data. Crëwyd y cymylau geiriau gan MaxQDA.

- ABD, E. F. S. M. 2006. Effects of family background and parental involvement on Egyptian adolescents' academic achievement and school disengagement : a structural equation modelling analysis. *Social Psychology of Education*, 9, 139-157.
- ADDI-RACCAH, A. & AINHOREN, R. 2009. School governance and teachers' attitudes to parents' involvement in schools. *Teaching and Teacher Education*, 25, 805-813.
- ALAN, R. 1998. Family Environment Scale predictors of academic performance. *Psychological Reports*, 83, 1319-1327.
- ANDREW, A., CATTAN, S., COSTA-DIAS, M., FARQUHARSON, C., KRAFTMAN, L., KRUTIKOVA, S., PHIMISTER, A. & SEVILLA, A. 2020a. Family time use and home learning during the Covid-19 lockdown. *Institute for Fiscal Studies Report*.
- ANDREW, A., CATTAN, S., COSTA-DIAS, M., FARQUHARSON, C., KRAFTMAN, L., KRUTIKOVA, S., PHIMISTER, A. & SEVILLA, A. 2020b. Learning during the lockdown: real-time data on children's experiences during home learning. Institute for Fiscal Studies.
- ASSAF, L. C. & DOOLEY, C. M. 2010. Investigating ideological clarity in teacher education. *The Teacher Educator*, 45, 153-178.
- BAGNALL, C. L., SKIPPER, Y. & FOX, C. L. 2020. 'You're in this world now': Students', teachers', and parents' experiences of school transition and how they feel it can be improved. *British Journal of Educational Psychology*, 90, 206-226.
- BAXTER, P. & JACK, S. 2008. Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers *The qualitative report*, 13, 544-559.
- BAYRAKDAR, S. & GUVELI, A. 2020. Inequalities in home learning and schools' provision of distance teaching during school closure of COVID-19 lockdown in the UK.
- BAZELEY, P. 2018. *Integrating Analyses in Mixed Methods Research.*, London, SAGE.
- BBC NEWS ONLINE. 2021. Covid: Some schools to plan for home learning, says FM. *BBC News* [Online]. Available: <https://www.bbc.co.uk/news/uk-wales-59830004>.
- BERGER, H. A. & EZZY, D. 2009. Mass media and religious identity: A case study of young witches. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 48, 501-514.
- BLANDFORD, S. 2017. *Achievement for all in international classrooms: improving outcomes for children and young people with special educational needs and disabilities*, Bloomsbury Publishing Plc.
- BORDALBA, M. M. & BOCHACA, J. G. 2019. Digital media for family-school communication? Parents' and teachers' beliefs. *Computers & Education*, 132, 44-62.
- BORGONOVI, F. & MONTT, G. 2012. Parental involvement in selected PISA countries and economies.
- BRACKENRIDGE, C. 2006. The Parents' Optimum Zone: Measuring and optimising parental engagement in youth sport.
- BRANNEN, J. 2005. Mixed Methods Research: A discussion paper. Discussion Paper. *NCRM Methods Review Papers*, NCRM/005.

- BRYK, A. S., SCHNEIDER, B. L., RUSSELL SAGE, F. & AMERICAN SOCIOLOGICAL, A. 2002. *Trust in schools : a core resource for improvement*, New York, Russell Sage Foundation.
- BUBB, S. & JONES, M.-A. 2020. Learning from the COVID-19 home-schooling experience: Listening to pupils, parents/carers and teachers. *Improving Schools*, 23, 209-222.
- CAROLAN, B. V. & WASSERMAN, S. J. 2015. Does parenting style matter? Concerted cultivation, educational expectations, and the transmission of educational advantage. *Sociological Perspectives*, 58, 168-186.
- CAVANAGH, R. F. & ROMANOSKI, J. T. 2006. Parent views of involvement in their child's education : a Rasch model analysis.
- CHAN, W. L. 2012. Expectations for the transition from kindergarten to primary school amongst teachers, parents and children. *Early Child Development and Care*, 182, 639-664.
- CHEDZOY, S. M. & BURDEN, R. 2005. Making the move: Assessing student attitudes to primary-secondary school transfer. *Research in education*, 74, 22-35.
- COFFEY, A. 2013. Relationships: The key to successful transition from primary to secondary school? *Improving Schools*, 16, 261-271.
- CROZIER, G. & DAVIES, J. 2007. Hard to Reach Parents or Hard to Reach Schools? A discussion of home-school relations, with particular reference to Bangladeshi and Pakistani parents. *British Educational Research Journal*, 33, 295-313.
- CULLINANE, C. & MONTACUTE, R. 2020. COVID-19 and social mobility impact brief# 1: school shutdown. *The Sutton Trust*.
- CURTIS, S., GESLERB, W., SMITH, G. & WASHBURN, S. 2000. Approaches to sampling and case selection in qualitative research: examples in the geography of health. *Social Science & Medicine*, 50, 1001-1014.
- DANIELS, D. 2020. Reimagining parents' educational involvement during the Covid-19 lockdown. *Southern African Review of Education with Education with Production*, 26, 134-147.
- DE OLIVEIRA LIMA, C. L., KUUSISTO, E. 2019. Parental Engagement in Children's Learning: A Holistic Approach to Teacher-Parents' Partnerships. *Pedagogy in Basic and Higher Education*.
- DECARO, J. A. & WORTHMAN, C. M. 2011. Changing family routines at kindergarten entry predict biomarkers of parental stress. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 441-448.
- DIETRICH, J. & SALMELA-ARO, K. 2013. Parental involvement and adolescents' career goal pursuit during the post-school transition. *Journal of Adolescence*, 36, 121-128.
- DOCKETT, S. & PERRY, B. 2007. *Transitions to school: Perceptions, expectations, experiences*, UNSW press.
- EASTERBROOK, M. J., DOYLE, L., GROZEV, V. H., KOSAKOWSKA-BEREZECKA, N., HARRIS, P. R. & PHALET, K. 2022. Socioeconomic and gender inequalities in home learning during the COVID-19 pandemic: examining the roles of the home environment, parent supervision, and educational provisions. *Educational and Developmental Psychologist*, 1-13.
- ELLIOTT, L. 2020. Sources of heterogeneity in the home learning environments of socioeconomically disadvantaged families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 70, 101190.

- EWING, L.-A. & COOPER, H. B. 2021. Technology-enabled remote learning during COVID-19: perspectives of Australian teachers, students and parents. *Technology, pedagogy and education*, 30, 41-57.
- EYLES, A., GIBBONS, S. & MONTEBRUNO BONDI, P. 2020. Covid-19 school shutdowns: What will they do to our children's education?
- EZRA, O., COHEN, A., BRONSHTEIN, A., GABBAY, H. & BARUTH, O. 2021. Equity factors during the COVID-19 pandemic: Difficulties in emergency remote teaching (ert) through online learning. *Education and Information Technologies*, 26, 7657-7681.
- FAN, W. & WILLIAMS, C. M. 2010. The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30, 53-74.
- FANTUZZO, J., GADSDEN, V., LI, F., SPROUL, F., MCDERMOTT, P., HIGHTOWER, D. & MINNEY, A. 2013. Multiple dimensions of family engagement in early childhood education: Evidence for a short form of the Family Involvement Questionnaire. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 734-742.
- FANTUZZO, J., TIGHE, E. & CHILDS, S. 2000. Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92, 367-376.
- FURSTENBERG, F. F. 2014. Fifty years of family change: From consensus to complexity. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 654, 12-30.
- GOLAFSHANI, N. 2003. Understanding reliability and validity in qualitative research. *The qualitative report*, 8, 597-607.
- GOODALL, J. 2017a. *Narrowing The Achievement Gap: Parental Engagement With Children's Learning* London, Routledge.
- GOODALL, J. 2017b. *Narrowing The Achievement Gap: Parental Engagement With Children's Learning Creating A Learning-Centred Schooling System*, London, Routledge.
- GOODALL, J. 2018a. Leading for parental engagement: working towards partnership. *School Leadership & Management*, 38, 143-146.
- GOODALL, J. 2018b. A toolkit for parental engagement: from project to process. *School Leadership & Management*, 38, 222-238.
- GOODALL, J. 2020. Scaffolding homework for mastery : engaging parents. *Educational Review*, 73, 669-689.
- GOODALL, J. 2022. A framework for family engagement: Going beyond the Epstein framework. *Wales Journal of Education*
- GOODALL, J. & MONTGOMERY, C. 2014. Parental involvement to parental engagement: a continuum. *Educational Review*, 66, 399-410.
- GOODALL, J., RAMADAN, I., WILLIAMS, M., YLONEN, A., LEWIS, H., OWEN, S., ROBERTS, D., WOLFE, C., HUGHES, C. & CLEGG, Z. 2021. From Relationships to Partnerships: the impact of the COVID-19 pandemic on parental engagement in children's learning in Wales and the implications Swansea University, Bangor University.
- GOODALL, J. & VORHAUS, J. 2011. Review of best practice in parental engagement. London: Department of Education
- GREENHOW, C., LEWIN, C. & STAUDT WILLET, K. B. 2020. The educational response to Covid-19 across two countries: a critical examination of initial digital pedagogy adoption. *Technology, Pedagogy and Education*, 1-19.

- HAMLIN, D. & FLESSA, J. 2018. Parental involvement initiatives: An analysis. *Educational Policy*, 32, 697-727.
- HAMMERSLEY, M. 2007. The issue of quality in qualitative research. *International Journal of Research & Method in Education*, 30, 287-305.
- HARRIS, A. & GOODALL, J. 2008. Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research*, 50, 277 - 289.
- HARRIS, A. & GOODALL, J. 2009a. Helping Families Support Children's Success at School. London: Save the Children.
- HARRIS, A. & GOODALL, J. 2009b. Helping Families Support Children's Success at School. London: Save the Children.
- HECKMAN, J. J. 2013. *Giving kids a fair chance*, Mit Press.
- HENDERSON, A. T. & MAPP, K. L. 2002. A new wave of evidence: The impact of school, family and community connections on student achievement. Austin, Texas: National center for family and community connections with schools.
- HENTON, J., LAMKE, L., MURPHY, C. & HAYNES, L. 1980. Crisis reactions of college freshmen as a function of family support systems. *The Personnel and Guidance Journal*, 58, 508-511.
- HILL, N., E. & TAYLOR, L., C. 2004a. Parental School Involvement and Children's Academic Achievement. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 161-164.
- HILL, N. E. & TAYLOR, L. C. 2004b. Parental School Involvement and Children's Academic Achievement: Pragmatics and Issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 161-164.
- HM GOVERNMENT & TRUST, T. N. L. 2018. Improving the home learning environment: A behaviour change approach.
- HORNBY, G. & BLACKWELL, I. 2018. Barriers to parental involvement in education: an update. *Educational Review*, 70, 109-119.
- HORNBY, G. & LAFAELE, R. 2011. Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review*, 63, 37-52.
- HUNTSINGER, C. S. & JOSE, P. E. 2009. Parental involvement in children's schooling: Different meanings in different cultures. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 398-410.
- ICE, C. L. & HOOVER-DEMPSEY, K. V. 2011. Linking parental motivations for involvement and student proximal achievement outcomes in homeschooling and public schooling settings. *Education and Urban Society*, 43, 339-369.
- JEANNE, D. H. & PETER, G. 2017. Teacher Educators' and Student Teachers' Beliefs about Preparation for Working with Families Including Those from Diverse Socioeconomic and Cultural Backgrounds. *Education and Urban Society*.
- JEYNES, W. 2012. A Meta-Analysis of the Efficacy of Different Types of Parental Involvement Programs for Urban Students. *Urban Education*, 47, 706-742.
- JEYNES, W. H. 2005. A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40, 237.
- JEYNES, W. H. 2008. Effects of Parental Involvement on Experiences of Discrimination and Bullying. *Marriage & Family Review*, 43, 255 - 268.
- JEYNES, W. H. 2014. Parental Involvement That Works ... Because It's Age-Appropriate. *Kappa Delta Pi Record*, 50, 85-88.

- JEYNES, W. H. 2018. A practical model for school leaders to encourage parental involvement and parental engagement. *School Leadership & Management*, 38, 147-163.
- JOHNSON, L. 2015. Rethinking parental involvement: A critical review of the literature. *Urban Education Research & Policy Annuals*, 3, 77-90.
- JOHNSON, R. B. & ONWUEGBUZIE, A. J. 2004. Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33, 14-26.
- JOHNSON, R. B., ONWUEGBUZIE, A. J. & TURNER, L. A. 2007. Toward a definition of mixed methods research. *Journal of mixed methods research*, 1, 112-133.
- JUNGE, K., SCHMERSE, D., LANKES, E.-M., CARSTENSEN, C. H. & STEFFENSKY, M. 2021. How the home learning environment contributes to children's early science knowledge—Associations with parental characteristics and science-related activities. *Early Childhood Research Quarterly*, 56, 294-305.
- KEDDY, B., SIMS, S. L. & STEM, P. N. 1996. Grounded theory as feminist research methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 23, 448-453.
- KIM, Y. 2009. Minority parental involvement and school barriers: Moving the focus away from deficiencies of parents. *Educational Research Review*, 4, 80-102.
- KUCKARTZ, U. & RÄDIKER, S. 2019. *Analyzing qualitative data with MAXQDA*, Springer.
- KUHFELD, M., SOLAND, J., TARASAWA, B., JOHNSON, A., RUZEK, E. & LIU, J. 2020. Projecting the potential impact of COVID-19 school closures on academic achievement. *Educational Researcher*, 49, 549-565.
- KWOK, R. K. & YANKASKAS, B. C. 2001. The use of census data for determining race and education as SES indicators: a validation study. *Annals of Epidemiology*, 11, 171-177.
- LAMONT, M. & LAREAU, A. 1988. Cultural capital: Allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments. *Sociological theory*, 6, 153-168.
- LANGBERG, J. M. & SMITH, B. H. 2006. Developing evidence-based interventions for deployment into school settings: A case example highlighting key issues of efficacy and effectiveness. *Evaluation and Program Planning*, 29, 323-334.
- LAREAU, A. 2002. Invisible inequality: Social class and childrearing in black families and white families. *American Sociological Review*, 747-776.
- LAREAU, A. & CALARCO, J. M. 2012. Class, cultural capital, and institutions: The case of families and schools. *Facing social class: How societal rank influences interaction*. New York: Russell Sage Foundation
- LAU, E. Y. H., LI, H. & RAO, N. 2012. Exploring parental involvement in early years education in China: Development and validation of the Chinese Early Parental Involvement Scale (CEPIS). *International Journal of Early Years Education*, 20, 405-421.
- LEWIS, A. E. & FORMAN, T. A. 2002. Contestation or collaboration? A comparative study of home-school relations. *Anthropology & Education Quarterly*, 33, 60-89.
- LINGARD, L., ALBERT, M. & LEVINSON, W. 2008. Grounded theory, mixed methods, and action research. *BMJ*, 337.
- LISA, E. K. & KATHRYN, A. 2020. 'Like a rug had been pulled from under you': The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*.

- LIVINGSTONE, S. & BLUM-ROSS, A. 2019. Parents' role in supporting, brokering or impeding their children's connected learning and media literacy. *Cultural Science Journal*, 11, 68-77.
- LLYWODRAETH CYMRU 2021. Canlyniadau cyfrifiad ysgolion: Ebrill 2021.
- LLYWODRAETH CYMRU 2017. Canllawiau Rhaglen Iechyd Dechrau'n Deg.
- LLYWODRAETH CYMRU 2020. Datblygu gweledigaeth ar gyfer dylunio cwricwlwm. *Dylunio eich cwricwlwm* [Ar-lein].
- LLYWODRAETH CYMRU 2021a. Tlodi incwm cymharol: Ebrill 2019 i Fawrth 2022 *In: STATISTICS* (ed.).
- LLYWODRAETH CYMRU 2021b. Adnewyddu a diwygio: cefnogi lles a dilyniant dysgwyr.
- LLYWODRAETH CYMRU 2021c. Datganiad Lles.
- MANNING, J. & JEON, L. 2020. Teacher stress and second-hand trauma: Supporting teachers during re-entry.
- MARCHANT, E., TODD, C., JAMES, M., CRICK, T., DWYER, R. & BROPHY, S. 2020. Primary school staff reflections on school closures due to COVID-19 and recommendations for the future: a national qualitative survey. *medRxiv*.
- MAXWELL, J. A. 2012. *Qualitative research design: An interactive approach*, Sage publications.
- MILLER, K., HILGENDORF, A. & DILWORTH-BART, J. 2014. Cultural Capital and Home-School Connections in Early Childhood. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15, 329-345.
- MILNE, E. & WARALLSPOON, T. 2020. "Alignment-Plus": alignment with schooling requirements and cultural-bridging among indigenous middle-class parents. *British Journal of Sociology of Education*, 41, 127-143.
- MISTRY, R. S., BIESANZ, J. C., CHIEN, N., HOWES, C. & BENNER, A. D. 2008. Socioeconomic status, parental investments, and the cognitive and behavioral outcomes of low-income children from immigrant and native households. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 193-212.
- MOORE, G., ANGEL, L., BROWN, R., VAN GODWIN, J., HALLINGBERG, B. & RICE, F. 2021. Socio-Economic Status, Mental Health Difficulties and Feelings about Transition to Secondary School among 10–11 Year Olds in Wales: Multi-Level Analysis of a Cross Sectional Survey. *Child indicators research*, 14, 1597-1615.
- MOYLES, J. 2007. *Early Years Foundations: Meeting The Challenge: Meeting the Challenge*, McGraw-Hill International.
- NANCY, J. R. & GILBERT, H. H. 2009. Building Teacher-Family Partnerships: The Role of Teacher Preparation Programs. *Education* 3-13.
- NFER 2020. Schools' responses to Covid-19: pupil engagement in remote learning. 16 June ed.: National Foundation for Educational Research.
- PARENTKIND 2020. Coronavirus: Third parent survey results: Wales responses.
- PARNHAM, J. C., LAVERTY, A. A., MAJEED, A. & VAMOS, E. P. 2020. Half of children entitled to free school meals did not have access to the scheme during COVID-19 lockdown in the UK. *Public health*, 187, 161-164.
- PATRICE, F., LYDIA, O.-S., BETH, H. & BETH, H. 2017. The Power of Parent Engagement: Sociocultural Considerations in the Quest for Equity. *Theory Into Practice*.
- PETERS, M., SEEDS, K., GOLDSTEIN, A. & COLEMAN, N. 2007. Parental involvement in children's education 2007. *London: Department for Children, Schools and Families*.

- POMERANTZ, E. M., NG, F. F.-Y. & WANG, Q. 2006. MAralls' mastery-oriented involvement in children's homework: Implications for the well-being of children with Negyddol perceptions of competence. *Journal of Educational Psychology*, 98, 99.
- QUENZER-ALFRED, C., SCHNEIDER, L., SOYKA, V., HARBRECHT, M., BLUME, V. & MAYS, D. 2021. No nursery 'til school—the transition to primary school without institutional transition support due to the COVID-19 shutdown in Germany. *European Journal of Special Needs Education*, 36, 127-141.
- RADUESCU, C. & VESSEY, I. 2011. Analysis of Current Grounded Theory Method Practices. *Business Information Systems Working Paper Series*. University of Sydney.
- RAFFERTY, Y., GRIFFIN, K. W. & LODISE, M. 2011. Adolescent mArallhood and developmental outcomes of children in early Head Start: The influence of maternal parenting behaviors, well-being, and risk factors within the family setting. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81, 228.
- RENGASAMY, E. R., LONG, S. A., REES, S. C., DAVIES, S., HILDEBRANDT, T. & PAYNE, E. 2021. Impact of COVID-19 lockdown: Domestic and child abuse in Bridgend. *Child Abuse & Neglect*, 105386.
- REYNOLDS, R. 2010. They think you're lazy," and Arall messages Black parents send their Black sons: An exploration of critical race theory in the examination of educational outcomes for Black males. *Journal of African American Males in Education*, 1, 144-163.
- RICE, F., FREDERICKSON, N., SHELTON, K., MCMANUS, C., RIGLIN, L. & NG-KNIGHT, T. 2015. Identifying factors that predict successful and difficult transitions to secondary school. *London: University College London*.
- RICE, F., NG-KNIGHT, T., RIGLIN, L., POWELL, V., MOORE, G. F., MCMANUS, I. C., SHELTON, K. H. & FREDERICKSON, N. 2021. Pupil mental health, concerns and expectations about secondary school as predictors of adjustment across the transition to secondary school: A longitudinal multi-informant study. *School Mental Health*, 13, 279-298.
- ROSS, P. T. & BIBLER ZAIDI, N. L. 2019. Limited by our limitations. *Perspectives on medical education*, 8, 261-264.
- ROTHER, A., URBAN, M. & WERNING, R. 2014. Inclusive transition processes—considering socio-economically disadvantaged parents' views and actions for their child's successful school start. *Early Years*, 34, 364-376.
- SABOL, T. J., SOMMER, T. E., SANCHEZ, A. & BUSBY, A. K. 2018. A new approach to defining and measuring family engagement in early childhood education programs. *AERA Open*, 4, 2332858418785904.
- SCHEIN, E. H. 2017. Organizational culture and leadership. Fifth Edition ed.: Hoboken: Wiley.
- SCHUELER, B. E., MCINTYRE, J. C. & GEHLBACH, H. 2017. Measuring Parent Perceptions of Family-School Engagement: The Development of New Survey Tools. *School Community Journal*, 27, 275-301.
- SHARP, C., NELSON, J., LUCAS, M., JULIUS, J., MCCRONE, T. & SIMS, D. 2020. The challenges facing schools and pupils in September 2020.
- SHIELDS, P. 2009. 'School doesn't feel as much of a partnership': parents' perceptions of their children's transition from nursery school to Reception class. *Early Years*, 29, 237-248.

- SKOUTERIS, H., WATSON, B. & LUM, J. 2012. Preschool children's transition to formal schooling: The importance of collaboration between teachers, parents and children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37, 78-85.
- SMITH, A. P. & JAMES, A. 2021. The well-being of staff in a welsh secondary school before and after a COVID-19 lockdown. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 34.
- SOUTO-MANNING, M. & SWICK, K., J. 2006a. Teachers' Beliefs about Parent and Family Involvement: Rethinking our Family Involvement Paradigm. *Early Childhood Education Journal*.
- SOUTO-MANNING, M. & SWICK, K. J. 2006b. Teachers' beliefs about parent and family involvement: Rethinking our family involvement paradigm. *Early Childhood Education Journal*, 34, 187-193.
- SPEAR, S., VAN STEEN, T., PARKIN, J. & GOODALL, J. 2021. Fostering 'parental participation in schooling': primary school teachers' insights from the COVID-19 school closures. *Educational Review*, 1-20.
- SUTTON TRUST. 2020. UK Parent Poll. Available: <http://www.publicfirst.co.uk/uk-parent-poll-st.html>.
- TABER, K. S. 2000. Case studies and generalizability: grounded theory and research in science education. *International Journal of Science Education*, 22, 469- 487.
- TEDDLIE, C. & YU, F. 2007. Mixed methods sampling a typology with examples. *Journal of mixed methods research*, 1, 77-100.
- TORRE, D. & MURPHY, J. 2016. Communities of parental engagement: new foundations for school leaders' work. *International Journal of Leadership in Education*, 19, 203-223.
- TOULOUPIS, T. 2021. Parental involvement in homework of children with learning disabilities during distance learning: Relations with fear of COVID - 19 and resilience. *Psychology in the Schools*, 58, 2345-2360.
- TURUNEN, T. & DOCKETT, S. 2013. Family members' memories about starting school: Intergenerational aspects. *Australasian Journal of Early Childhood*, 38, 103-110.
- UNICEF 2012. School readiness: A conceptual framework. *United Nations Children's Fund, UNICEF, New York, NY*.
- VIRTANEN, T., VASALAMPI, K., TORPPA, M., LERKKANEN, M.-K. & NURMI, J.-E. 2019. Changes in students' psychological well-being during transition from primary school to lower secondary school: A person-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 69, 138-149.
- WALKER, J. M., WILKINS, A. S., DALLAIRE, J. R., SANDLER, H. M. & HOOVER-DEMPSEY, K. V. 2005. Parental involvement: Model revision through scale development. *The Elementary School Journal*, 106, 85-104.
- WARREN, M., HONG, S., RUBIN, C. & UY, P. 2009. Beyond the bake sale: A community-based relational approach to parent engagement in schools. *The Teachers College Record*, 111, 2209-2254.
- WEBB, G., KNIGHT, B. A. & BUSCH, G. 2017. Children's transitions to school: 'so what about the parents'? or 'so, what about the parents'? *International Journal of Early Years Education*, 25, 204-217.
- WEBB, P. T. 2014. How to do your case study: a guide for students and researchers. Taylor & Francis.
- WILLEMSE, T. M., DE BRUÏNE, E., GRISWOLD, P., D'HAEM, J., VLOEBERGHS, L. & EYNDE, S. V. 2017. Teacher candidates' opinions and experiences as input

- for teacher education curriculum development*. *Journal of Curriculum Studies*.
- WILLEMSE, T. M., THOMPSON, I., VANDERLINDE, R. & MUTTON, T. 2018. Family-school partnerships: a challenge for teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 44, 252-257.
- WILLEMSE, T. M., VLOEBERGHS, L., DE BRUÏNE, E. & VANEYNDE, S. 2016a. Preparing teachers for family–school partnerships: a Dutch and Belgian perspective. *Teaching Education*.
- WILLEMSE, T. M., VLOEBERGHS, L., DE BRUÏNE, E. J. & VAN EYNDE, S. 2016b. Preparing teachers for family–school partnerships: a Dutch and Belgian perspective. *Teaching Education*, 27, 212-228.
- WONG, M. 2015. Voices of children, parents and teachers: How children cope with stress during school transition. *Early Child Development and Care*, 185, 658-678.
- WOOD, L. & BAUMAN, E. 2017. How family, school, and community engagement can improve student achievement and influence school reform. Washington, D.C.: American Insititute for Research.
- WORTH, J. & FAULKNER-ELLIS, H. 2021. Teacher Labour Market in England: Annual Report 2021. *National Foundation for Educational Research*.
- YIN, R. K. 2003. Case studies research: design and methods. *Thousand Oaks*, Sage.
- ZWIERZCHOWSKA-DOD, C. 2022. Books, babies and bonding: the impact of Dolly Parton’s Imagination Library on parental engagement in book-sharing and on child development from 0-5 years old.