

**Cardiff School of Sport**  
**DISSERTATION ASSESSMENT PROFORMA:**  
 Empirical

<b>Student name:</b>	Rhys Thomas	<b>Student ID:</b>	ST20019267
<b>Programme:</b>	SPE		
<b>Dissertation title:</b>	O Theori i Ymarfer: Archwilio Mewn i Ganfyddiadau Athrawon Cynradd ar Arddulliau Dysgu i Greu Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel Mewn Ysgolion Cynradd.		
<b>Supervisor:</b>	Gethin Thomas		
<b>Comments</b>	<b>Section</b>		
	<p><b>Title and Abstract</b></p> <p>Title to include: A concise indication of the research question/problem.          Abstract to include: A concise summary of the empirical study undertaken.</p>		
	<p><b>Introduction and literature review</b></p> <p>To include: outline of context (theoretical/conceptual/applied) for the question; analysis of findings of previous related research including gaps in the literature and relevant contributions; logical flow to, and clear presentation of the research problem/ question; an indication of any research expectations, (i.e., hypotheses if applicable).</p>		
	<p><b>Methods and Research Design</b></p> <p>To include: details of the research design and justification for the methods applied; participant details; comprehensive replicable protocol.</p>		
	<p><b>Results and Analysis</b></p> <p>To include: description and justification of data treatment/ data analysis procedures; appropriate presentation of analysed data within text and in tables or figures; description of critical findings.</p>		
	<p><b>Discussion and Conclusions</b></p> <p>To include: collation of information and ideas and evaluation of those ideas relative to the extant literature/concept/theory and research question/problem; adoption of a personal position on the study by linking and combining different elements of the data reported; discussion of the real-life impact of your research findings for coaches and/or practitioners (i.e. practical implications); discussion of the limitations and a critical reflection of the approach/process adopted; and indication of potential improvements and future developments building on the study; and a conclusion which summarises the relationship between the research question and the major findings.</p>		
	<p><b>Presentation</b></p> <p>To include: academic writing style; depth, scope and accuracy of referencing in the text and final reference list; clarity in organisation, formatting and visual presentation</p>		

**CARDIFF METROPOLITAN UNIVERSITY**

**Prifysgol Fetropolitan Caerdydd**

**CARDIFF SCHOOL OF SPORT**

**DEGREE OF BACHELOR OF SCIENCE (HONOURS)**

**SPORT & PHYSICAL EDUCATION**

**TEITL:**

**O THEORI I YMARFER: ARCHWILIO MEWN I  
GANFYDDIADAU ATHRAWON CYNRADD AR  
ARDDULLIAU DYSGU I GREU ADDYSG GORFFOROL  
ANSAWDD UCHEL MEWN YSGOLION CYNRADD.**

**(DISSERTATION SUBMITTED UNDER THE DISCIPLINE  
OF PEDAGOGY)**

**RHYS THOMAS**

**ST20019267**

ENW: RHYS THOMAS

RHIF MYFYRIWR: 20019267

YSGOL CHWARAEON CAERDYDD (CARDIFF SCHOOL OF SPORT)

CARDIFF METROPOLITAN UNIVERSITY

PRIFYSGOL METROPOLITAN CAERDYDD

O THEORI I YMARFER: ARCHWILIO MEWN I GANFYDDIADAU ATHRAWON  
CYNRADD AR ARDDULLIAU DYSGU I GREU ADDYSG GORFFOROL ANSAWDD  
UCHEL MEWN YSGOLION CYNRADD.

Cardiff Metropolitan University  
Prifysgol Fetroplitan Caerdydd

**Certificate of student**

By submitting this document, I certify that the whole of this work is the result of my individual effort, that all quotations from books and journals have been acknowledged, and that the word count given below is a true and accurate record of the words contained (omitting contents pages, acknowledgements, indices, tables, figures, plates, reference list and appendices). I further certify that the work was either deemed to not need ethical approval or was entirely within the ethical approval granted under the code entered below.

Ethical approval code: 14/5/323U

Word count: 10,986

Name: Rhys Thomas

Date: 17/05/15

**Certificate of Dissertation Supervisor responsible**

I am satisfied that this work is the result of the student's own effort and was either deemed to not need ethical approval (as indicated by 'exempt' above) or was entirely within the ethical approval granted under the code entered above.

I have received dissertation verification information from this student

Name: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

**Notes:**

The University owns the right to reprint all or part of this document.

<b><u>Pennod</u></b>	<b><u>Teitl</u></b>	<b><u>Cynnwys</u></b>	<b><u>Tudalen</u></b>
	Tabl Byrfoddau		
	Cydnabyddiaethau		i
	Crynodeb		ii

## **Pennod 1   Cyflwyniad**

1.1	Cefndir yr Astudiaeth .....	1
1.2	Nodau ac Amcanion yr Astudiaeth.....	2

## **Pennod 2   Adolygiad Llenyddiaeth**

2.1	Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel .....	3
2.1.1	Nodweddion o Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel.....	3
2.1.2	Adroddiadau'r Llywodraeth ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel .....	4
2.2	Addysg Gorfforol o fewn Ysgolion Gynradd .....	6
2.3	Creu Amgylchedd Dysgu Cadarnhaol.....	7
2.4	Sbectwm o Arddulliau Dysgu.....	8
2.5	Rhesymeg.....	10

## **Pennod 3   Methodoleg**

3.1	Cyfiawnhad o Ddyluniad .....	11
3.2	Moeseg.....	12
3.3	Astudiaeth Beilot.....	12
3.4	Sampl.....	13
3.5	Dull Gweithredu .....	14

3.6 Dadansoddiad Data .....	14
3.7 Didwylledd .....	15

#### **Pennod 4**    **Trafodaeth o'r Canfyddiadau**

4.1 Canfyddiadau Athrawon ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel.....	17
4.1.1 Diffiniadau'r Athrawon ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel .....	17
4.1.2 Creu Amgylchedd Dysgu Cadarnhaol.....	20
4.1.3 Arddulliau Dysgu ac Addysgu .....	21
4.1.4 Monitro Darpariaeth Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel.....	23
4.1.5 Argymhellion Estyn (2012a) – Uned Gweithgareddau Awyr Agored.....	24
4.2 Ffactorau sy'n cael effaith ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel o fewn Ysgolion Gynradd .....	25
4.2.1 Effaith Pynciau Craidd ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel.....	25
4.2.2 Cyfleusderau ac Adnoddau.....	27

#### **Pennod 5**    **Casgliadau**

5.1 Trafodaeth Cyffredinol .....	29
5.2 Goblygiadau yr Astudiaeth.....	30
5.3 Cyfyngiadau .....	31
5.4 Argymhellion am Ymchwil y Dyfodol.....	31

<b><u>Cyfeiriadau</u></b> .....	32
---------------------------------	----

## **Atodiadau**

<b>Atodiad A:</b> Taflen Gwybodaeth.....	A-1
<b>Atodiad B:</b> Ffurflen Caniatâd .....	B-1
<b>Atodiad C:</b> Canllaw Cyfweiliad .....	C-1
<b>Atodiad Ch:</b> Tablau Dadansoddi .....	Ch-1



## Tabl Byrfoddau

<b>Byrfodd</b>	<b>Diffiniad</b>
AG	Addysg Gorfforol
AGAU	Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel
ChY	Chwaraeon Ysgol
GC	Gweithgaredd Corfforol
AGChY	Addysg Gorfforol a Chwaraeon Ysgol
CC	Cwricwlwm Cenedlaethol
CCAG	Cwricwlwm Cenedlaethol am Addysg Gorfforol

## **CYDNABYDDIAETHAU**

Yn gyntaf, hoffwn ddiolch i fy nhiwtor Gethin Thomas am ei chefnogaeth, amynedd ac arweiniad parhaus dros y flwyddyn ddiwethaf. Yn ail, diolch i'r athrawon am eu cymorth ac amser drwy'r broses casglu data. Yn olaf hoffwn ddweud diolch i fy rhieni am ei chymorth a chefnogaeth dros y flwyddyn hon ac ar draws a tair blynedd diwethaf.

## **CRYNODEB**

Prif nod yr astudiaeth oedd ymchwilio mewn i ganfyddiadau athrawon ysgol gynradd Gorllewin Cymru ar addysgu AGAU ar ddefnydd o arddulliau dysgu er mwyn creu AGAU. Y prif reswm dros ddewis ysgolion Cymraeg oedd bod prinder ymchwil ar canfyddiadau athrawon ar AGAU yn yr iaith Gymraeg. Mae mwy a mwy o bwysau yn mynd ar pynciau craidd megis llythrennedd a rhifedd ac felly mae pynciau megis AG o fewn ysgolion cynradd yn cael llai o sylw sy'n effeithio ar darparu AGAU. Gan fod hyn yn bwnc llosg, nod arall yr astudiaeth oedd i ddod o hyd i unrhyw ffactorau sy'n effeithio ar addysgu AGAU. Er mwyn casglu a dadansoddi'r data cafodd y dull ansoddol i ddefnyddio, trwy ddefnyddio cyfweiliadau lled-strwythuredig a dadansoddiad cynwysedig diddwythol ac anwythol. Cyfwelwyd a 4 athro oedd yn gyfrifol am ddarparu AG o fewn yr ysgol. O'r canlyniadau daeth dwy prif thema'r astudiaeth sef canfyddiadau athrawon ar addysgu AGAU a'r ffactorau sy'n effeithio ar gyflwyno AGAU o fewn ysgolion cynradd. Dangosodd y canlyniadau bod bwlch rhwng theori ac ymarfer, yn benodol roedd yna ddiffyg gwybodaeth am y gwahanol arddulliau dysgu. Hefyd bod maint ysgolion yn cael effaith ar ddarparu AGAU, yn enwedig o ran adnoddau'r ysgol. Goblygiad yr astudiaeth yw bod angen i'r llywodraeth rhoi fwy o bwyslais ar gymorth i athrawon ysgol gynradd datblygu'r fframwaith llythrennedd a rhifedd yng ngwersi AG. Hefyd bod angen fwy o gymorth i athrawon ar yr amrywiaeth o arddulliau dysgu sydd ar gael fel bod nhw'n gallu cael i ddefnyddio o fewn gwersi. Ac felly, dylai ymchwil y dyfodol ffocysu ar hybu'r fframwaith llythrennedd a rhifedd o fewn gwersi AGAU yn ogystal a cyfweled a mwy o athrawon ysgolion cynradd ar ei canfyddiadau o addysgu AGAU.

**Allweddeiriau:** Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel, Arddulliau Dysgu, Fframwaith Llythrennedd a Rhifedd.

**PENNOD 1**  
**CYFLWYNIAD**

Mae AGAU a ChY yn cynhyrchu pobl ifanc gyda'r sgiliau, dealldwriaeth, agwedd a'r ymrwymiad i barhau i wella a chyflawni mewn amrywiaeth o weithgareddau AG, chwaraeon a GC i wella iechyd yn unol â'u galluoedd. (Department of Education and Skills [DfES], 2003, t.3). Dylai AGAU cael ei ddefnyddio o fewn pob ysgol gan ei fod yn cael ei ystyried yn bwysig am nifer o resymau, yn bennaf oherwydd ei fod yn rhoi cyfle i ddysgwyr wneud penderfyniadau gwybodus am eu dewisiadau ffordd o fyw, ond hefyd yn annog cyfranogiad gydol oes mewn GC (Kirk, 2005).

## 1.1 Cefndir yr Astudiaeth

Mae yna wahaniaeth rhwng GC, AG a ChY. Mae GC yn ymddygiad penodol sy'n edrych ar symudiadau'r corff sy'n deillio o gyfangiad cyhyrau ysgerbydol (Bouchard & Blair, 2007). Tra bod AG yn rhoi cyfle i blant i ddatblygu'r wybodaeth a'r sgiliau sy'n arwain tuag at ffordd o fyw actif (Masurier *et al.*, 2013). Yn wahanol i'r ddau hyn mae ChY yn cynnwys dysgu strwythuredig sy'n digwydd y tu hwnt i'r cwricwlwm o fewn lleoliadau chwaraeon, cyfeirir at hyn fel dysgu tu allan i oriau ysgol (The association for Physical Education [afPE], 2013). Dylem gydnabod o'r cychwyn bod AG a ChY yn cael i cymysgu oherwydd y byrfodd Addysg Gorfforol a Chwaraeon Ysgol sef AGChY "PESS" (Bailey *et al.*, 2006). Mae AGChY gyda'r nod o codi safonau cwricwlwm AG gan helpu'r athrawon i codi hyder, gwella'i wybodaeth yn ogystal a'i sgiliau a'i dealldwriaeth er mwyn addysgu AG o ansawdd uchel. Dechreuodd y fenter yma yn 2001 (Estyn, 2012a).

Mae gan AG a chwaraeon ansawdd uchel 10 canlyniad penodol. Pan mae ysgolion a chlybiau chwaraeon yn darparu AG a chwaraeon ansawdd uchel maen nhw'n gweld pobl ifanc sy'n: ymrwymedig i AG, deall beth sydd angen cyflawni, byw bywyd iach, gyda sgiliau rheolaeth da, cymryd rhan mewn amrywiaeth o gweithgareddau, meddwl am beth mae nhw'n gwneud, dangos awydd i lwyddo, gyda digon o cryfder i cadw fynd ac yn mwynhau AGChY (DfES, 2004). Caiff AG a AGAU i weld yn bwysig o fewn plant, gall rhaglen ymarfer corfforol da sydd wedi'i dylunio'n dda gwella cyd drefniant, ffitrwydd, hunan hyder, osgoi gordewdra a gosod sylfaen o ymarferion am y dyfodol (Treanor and Hausner, 1999).

Er mwyn i AGAU gael ei ddarparu i'r disgyblion mae'n rhaid cael addysgu o ansawdd uchel fel bod y bobl ifanc yn cael eu hysbrydoli i ddysgu a chyflawni (DfES, 2004). Ar gyfer

sicrhau bod addysgu AGAU yn digwydd mae'r sbectrwm o Ddulliau Addysgu yn un o'r fframweithiau fwyaf pwysig sy'n cael i ddefnyddio (Byra, 2006). Mae fframwaith arddulliau dysgu yn helpu disgrifio a pharatoi'r proses dysgu. Yn ôl Mosston ac Ashworth (2008) mae'r sbectrwm dysgu yn cynnwys 11 gwahanol arddull gan gynnwys yr arddull cyfatebol, arddull cynhwysiant ar arddull hunan ddysgu (Ashworth, 1990). Mae'r arddull cynhwysiant "inclusion" yn cyflwyno syniad na all cael i'w weld yn arddulliau eraill o fewn y sbectrwm, gallwch gynllunio'r un dasg ar gyfer gwahanol lefelau o anhawster (Chatoupiis a Emmanuel, 2003). Yn ogystal a hyn mae arddulliau dysgu, a chyfeirir at fel strategaethau dysgu yn llenyddiaeth (Metzler, 2005; Rink, 1993) yn cael i weld fel rhyngweithio rhwng yr athro ar dysgwyr, sydd yn arwain tuag at gyflawni set o ganlyniadau penodol (Byra, 2006). Yn ôl Mosston (1966) mae'r arddulliau dysgu hyn yn cael eu trefnu o amgylch y cysyniad o addysg a roddir i fod yn rhan allweddol ar gyfer hyrwyddo disgyblion i wneud penderfyniadau annibynnol ynghylch dod o hyd i ddefnyddio ffyrdd eraill o ddysgu. Caiff pob myfyriwr eu cynnwys yn y broses dysgu ac addysgu, mae'r gwahaniaethau enfawr yn eu plith (e.e. maint, siâp, nodweddion ffisegol) yn cael eu cydnabod oherwydd bod gan pob tasg dewisiadau ar gyfer lefelau gwahanol o anhawster (Mosston ac Ashworth, 2002).

## **1.2 Nodau ac Amcanion yr Astudiaeth**

Nod yr astudiaeth yw archwilio i mewn i ganfyddiadau athrawon cynradd ar arddulliau dysgu i greu AGAU mewn ysgolion cynradd.

Y prif amcanion yw i:

1. Nodi canfyddiadau athrawon cynradd ar AGAU.
2. Nodi esiamplau o ba arddulliau dysgu mae athrawon cynradd yn defnyddio i greu AGAU.
3. Nodi ffactorau eraill sydd yn dylanwadu ar yr athrawon cynradd wrth greu AGAU.

Bydd y bennod nesaf yn mynd ymlaen i sôn am adolygiad y llenyddiaeth. Ar ôl edrych ar y llenyddiaeth bydd methodoleg yr astudiaeth ac yna ar ôl y fethodoleg bydd trafodaeth o'r canfyddiadau ac yna drafodaeth gyffredinol i gloi.

**PENNOD 2**  
**ADOLYGIAD LLENYDDIAETH**

Prif bwrpas y bennod yma yw dangos a beirniadu ymchwil perthnasol sydd wedi cael i wneud ar y pwnc yn barod sef AGAU ac arddulliau dysgu. Bydd yr ymchwil yn edrych ar y bwlch yn y llenyddiaeth o ran AGAU ar ddefnydd o arddulliau dysgu o fewn ysgolion cynradd. Mae pump rhan i'r bennod gan gynnwys: (a) y nodweddion sy'n creu AGAU, (b) adroddiad y llywodraeth ar AGAU, (c) AG o fewn ysgolion cynradd, (ch) y manteision sy'n dod o greu amgylchedd dysgu cadarnhaol o fewn y pwnc AG, yn ogystal â (d) Sbectwm o Arddulliau Dysgu Mosston ac Ashworth (2008).

## **2.1 Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel**

### 2.1.1 Nodweddion o Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel

Mae ymchwil afPE (2008b) yn dweud bod angen ceisio cadw AGAU o fewn gwersi yn ogystal â gwneud y gwersi'n gofiadwy ar gyfer pobl ifanc. Un nodwedd sydd yn bwysig ar gyfer cyflawni hyn yw cyfleu'r her o 'arwain a rheoli'. Yn ôl Ofsted (2007) mae gan AGAU 10 canlyniad ac o fewn y polisi mae pob plentyn yn bwysig. O fewn yr adnodd mae pwyntiau yn ymwneud a chyraeddiadau a safonau, ansawdd a dysgeidiaeth y dysgu, ansawdd y cwricwlwm, arweinyddiaeth a rheolaeth, y gwahaniaethau rhwng y cyfnodau allweddol a manau i wella. Un goblygiad am yr ymchwil yw bod angen cledru'r cynnydd o fewn AG er mwyn i athro/arweinydd y pwnc monitro safonau a chyflawniad disgyblion wrth iddyn nhw symud drwy'r ysgol. Yn ogystal â hyn mae angen cryfhau'r pontio rhwng cyfnod allweddol 2 a chyfnod allweddol 3 trwy drosglwyddo gwybodaeth ar gyflawniadau'r disgyblion, a trwy well dealltwriaeth o drefnu'r cwricwlwm a dulliau addysgu ar draws y cyfnodau (Ofsted, 2007). Nid oedd unrhyw sôn am ba arferion oedd y gorau ar gyfer gwahanol gyfnodau, o ganlyniad gall ddarn o waith fod yn ddiflas i flwyddyn 8 ond dim i flwyddyn 11, felly mae'n bosib bod athrawon yn camddeall yr adnodd ar adegau.

Mae ymchwil gan y Gymdeithas Genedlaethol am Chwaraeon ac Addysg Gorfforol (2007) yn nodi nifer o nodau sydd yn gwneud athro AG o safon uchel. Er enghraifft bydd yr athro yn seilio eu haddysgu ar safonau cenedlaethol er mwyn darparu sylfaen o sgiliau a gwybodaeth sy'n berthnasol i nifer o weithgareddau fel bod y myfyrwyr yn fodlon, abl a gyda diddordeb mewn cymryd rhan yn AG am oes. Yn ogystal â hyn dylai'r athro dangos



proffesiynoldeb ac ymddygiad moesegol yn yr amgylchedd dysgu drwy ryngweithio'n gadarnhaol gyda myfyrwyr, cydweithwyr, gweinyddwyr ac aelodau o'r gymuned. Er bod y wybodaeth yma yn bwysig iawn, nid yw'r ymchwil yn nodi unrhyw ffyrdd o gyrraedd y safonau uchel hyn. O safbwynt yr athrawon gall y fath yma o beth fod yn broblematic gan fod y wybodaeth yn sôn am y cynnyrch terfynol ac nid ffordd i gyrraedd y cynnyrch terfynol.

O fewn cyd-destun arall mae ymchwil Ingvarson a Rowe (2007) yn edrych ar sut mae angen dull dilys ar gyfer asesu ansawdd dysgu athrawon. Nodwyd bod y newidiadau economaidd, technolegol a chymdeithasol byd eang sydd yn digwydd, yn gofyn am ymatebion gan weithlu sy'n gynyddol sgiliedig ac yn gwneud darpariaeth addysgol o addysgu ansawdd uchel yn hanfodol. Er gwaethaf yr angen i ganolbwyntio ar gynhyrchu athrawon o ansawdd uchel nid yw'r ymchwil yn canolbwyntio ar yr hyn y dylai'r athro wybod yn ogystal a beth gall yr athrawon gwneud (Ingvarson a Rowe, 2007). Un goblygiad am yr ymchwil yma yw bod yr ymchwil ddim yn edrych yn benodol ar greu athrawon ansawdd uchel o fewn y pwnc AG.

### 2.1.2 Adroddiadau'r Llywodraeth ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel

Yn ôl adroddiad y llywodraeth ar AGAU mae safonau'r gwersi o fewn ysgolion uwchradd wedi gwella mewn tua dwy i bob tair o'r gwersi a arsylwyd i gymharu â'r arolwg blaenorol (Estyn, 2012). Yn ogystal â hyn roedd y gwahaniaeth rhwng AG yn 2008 i 2012 yn Lloegr wedi newid yn aruthrol hefyd (Ofsted, 2013). Dwed fod cyflawniad yn dda neu'n rhagorol mewn dwy ran o dair o'r ysgolion a ymwelwyd. Roedd yr addysgu hefyd yn dda neu'n rhagorol mewn dwy ran o dair o'r ysgolion i gymharu ag 2008. Adroddodd Estyn (2012) fod athrawon yn cynllunio gweithgareddau dysgu sydd yn cadw'r disgyblion yn egniol, helpu'r disgyblion i symud ymlaen ac yn datblygu eu dealltwriaeth o egwyddorion, terminoleg a thechneg allweddol. Yn ogystal â hyn mae'r adroddiad yn cynnwys argymhellion o sut i wella AG o fewn y gwahanol gyfnodau allweddol. Un argymhell ar gyfer gwella'r safonau oedd bod yr athrawon yn datblygu gweithgareddau anturus difyr, sy'n briodol ac yn heriol. Yn ogystal dwed fod angen datblygu trefniadau systematig ar gyfer asesu a gosod targedau penodol o fewn y rhaglenni. O fewn cynnwys yr adroddiad yma roedd pedwar ar bymtheg o ysgolion cyfun yng Nghymru. Roedd y sampl yn ystyried

ysgolion o wahanol ranbarthau. Serch hyn nid yw'r wybodaeth yn ddibynadwy ac yn ddilys, gan fod Cale a Harris (2009) yn dweud fod arolygiadau ddim yn gynrychiolaeth wir o sut mae athrawon yn addysgu o ddydd i ddydd. Yn ogystal â hyn mae'r wybodaeth yn edrych ar ysgolion uwchradd ac nid oes ymchwil sydd yn ffocysu yn benodol ar ysgolion cynradd.

Yn ôl adroddiad DfES (2003) mae AGAU a ChY yn cynhyrchu pobl ifanc gyda'r sgiliau, dealltwriaeth, dymuniad ac ymrwymiad i barhau i wella a chyflawni mewn amrywiaeth o AG, chwaraeon ac iechyd sy'n gwella gweithgareddau corfforol yn unol â'u galluoedd. Mae'r adroddiad yn nodi'r canlyniadau mae AGAU yn cael ar ChY. Wrth greu AGAU mae athrawon yn gallu gweld pobl ifanc sydd yn dangos ymrwymiad cryf, digon hyderus i gymryd rhan yn AG, dangos awydd i lwyddo ac yn gwybod a deall yr hyn y maent yn ceisio cyflawni a sut i fynd o'i chwmpas hi. Ar y llaw arall i hyn mae'r adroddiad yn nodi beth fydd athrawon yn gweld o fewn y disgyblion os yw AGAU ddim yn bresennol. Nodweddion megis eistedd ar yr ochr ac osgoi cymryd rhan, hyder isel, gwneud ychydig neu dim cynnydd o fewn perfformiad a dryswch ynghylch yr hyn y dylent fod yn ei wneud. Felly mae'n cysylltu gyda'r effaith mae AGAU a chwaraeon yn cael ar bobol ifanc ac ysgolion. Yn ol yr adroddiad pan fydd darpariaeth AGChY o'r ansawdd uchaf bydd pob person ifanc yn arddangos lefelau uchel o ymroddiad, lefelau da o ymddygiad cadarnhaol a hefyd lefelau uchel o fwynhad a brwdfrydedd ac awydd cryf i gymryd rhan. O ganlyniad y fwyaf uchel yw ansawdd y dysgu, y fwyaf bydd y disgyblion yn buddio o ran datblygu nodweddion seicolegol a corfforol. Mae'r adroddiad yma yn darganfod pa mor effeithiol mae'r disgyblion yn ymateb i AGAU wrth i'r athrawon arsylwi ar eu hymddygiad. Trwy arsylwi ar ymddygiad, gall athrawon darganfod os mae'r disgyblion yn dysgu agweddau negyddol neu beidio ag o ganlyniad gall arwain tuag at greu cynllun gweithredu er mwyn osgoi'r agwedd yn y dyfodol. Fodd bynnag mae'r adroddiad yn edrych ar y cyswllt rhwng cyfnod allweddol 2 a 3. Serch hyn mae angen edrych ar y cysylltiad rhwng yr holl gyfnodau allweddol megis y cyfnod sylfaen a 2, 2 a 3 yn ogystal â 3 a 4. Yn ôl Smith a Parr (2007) mae'n hanfodol er mwyn helpu disgyblion i fwynhau AG a hyrwyddo cyfranogiad gydol oes.

## 2.2 Addysg Gorfforol o fewn Ysgolion Gynradd

Yn ôl Rainer *et al.* (2011) mae mentrau megis AGChY yn anelu tuag at gyflwyno AGAU mewn ysgolion cynradd, ond mae llawer o broblemau wedi cael eu hamlygu gan hyn megis cyfleusterau a hyfforddi'r staff. Awgrymir bod pennaeth yr ysgolion yn chwarae rhan sylfaenol yn y profiad o gyflwyno AG o fewn eu hysgolion yn ogystal ar gweithrediadau effeithiol a cynlluniau y llywodraeth megis AGChY sy'n anelu tuag at wella AGAU yn ysgolion cynradd.

Mae AG ar hyn o bryd yn bwnc sylfaen yn hytrach na phwnc craidd o fewn CC y Deyrnas Unedig, sydd wedi cael ei ddatblygu i raddau helaeth heb fewnbwn gan addysgwyr corfforol (Green, 2008). O ganlyniad mae wedi arwain tuag at ysgolion cynradd yn rhoi llai o gydnabyddiaeth a blaenoriaeth i AG na phynciau academaidd eraill gan arwain tuag at fod yn bwnc gyda 'safle blaenoriaeth isel' (Morgan a Hansen, 2007). Yn ôl Green (2008) mae penaethiaid ysgolion cynradd o dan fwy o bwysau ac yn nes at graffu i sicrhau bod plant ifanc yn cael eu datblygu'n briodol mewn meysydd y pynciau craidd, megis rhifedd a llythrennedd. Fodd bynnag, mae ymchwil gan Laker (2000) yn awgrymu gall y profiad o AG yn yr ysgol gynradd helpu i ffurfio ein barn ar chwaraeon a GC yn ddiweddarach mewn bywyd. Mae Green (2008) yn dweud fod rhywfaint o gytundeb mai pwrpas AG yw hwyluso a hyrwyddo cyfranogiad gydol oes mewn GC. O ganlyniad, mae'n ymddangos yn hanfodol bod disgyblion ysgolion cynradd yn cael darpariaeth o AGAU a ChY er mwyn dylanwadu ar eu barn o chwaraeon a ymarfer corfforol yn ddiweddarach mewn bywyd, a fyddai o bosib yn cael effaith cadarnhaol ar iechyd a lles y boblogaeth yn gyffredinol (Li a Hooker, 2010; Slentz, Houmard, a Kraus, 2009).

Mae ymchwil yn dangos ar hyn o bryd fod amrywiaeth mawr yn ansawdd profiadau plant o AG rhwng ac o fewn ysgolion cynradd (Bailey, 2001). Yn draddodiadol mae AG mewn ysgolion cynradd wedi cael i gyflwyno trwy ddull aml-weithgaredd sy'n cynnwys blociau byr o weithgareddau corfforol sydd yn aml yn amherthnasol ac o ganlyniad mae'r profiadau dysgu yn dameidiog (Jess, Pickup, a Haydn-Davies, 2007). Mewn perthynas â hyn mae Talbot (2008b) yn dweud fod gwendid systematig yn bodoli yn AG mewn ysgolion cynradd y Deyrnas Unedig, gyda'r cwricwlwm yn rhoi gormod o bwyslais ar y gweithgaredd ac nid y

profiad dysgu. Gyda phwysau cynyddol (e.e. cyllid, cyflawniad myfyrwyr) ar y cwricwlwm ar athro cyffredinol sydd yn gyfrifol am dysgu ystod o bynciau, mae'n annhebygol y gall ysgolion cynradd cynnig y math o brofiad o safon y mae pobl ifanc eisiau er mwyn cael effaith sylweddol ar ei gyfranogiad gydol oes (Kirk, 2005). Nid oes unrhyw ymchwil ar barn athrawon ar hyn ac o ganlyniad mae'n dangos bod bwch yn y llenyddiaeth.

### **2.3 Creu Amgylchedd Dysgu Cadarnhaol**

Mynegodd ymchwil Graham (2001) bod athrawon yn creu amgylchedd dysgu cadarnhaol trwy ddefnyddio strategaethau cynllunio a gweithredu effeithiol. Er mwyn bod yn athro llwyddiannus mae'n bwysig fod yr athro yn dangos pwy sydd gyda'r awdurdod o fewn y dosbarth. Yn ogystal â hyn mae angen i athrawon creu cyfundrefn i'r disgyblion i ddilyn. Mae'r wybodaeth yma yn cyfuno gydag ymchwil (Mawer, 1995; Capel *et al.*, 1997; Bailey, 2001; Graham, 2001) lle mae'r athro gyda dealltwriaeth o sut mae unigolion yn ymddwyn o fewn gwersi. O ganlyniad o fewn gwersi mae'r disgyblion yn ymwybodol o beth sydd yn mynd i ddigwydd, mae'r athro yn gyson. Gwelir o fewn ymchwil Shen a Yu (2000) fod creu amgylchedd dysgu cadarnhaol yn helpu i greu AGAU sy'n cysylltu gyda'r wybodaeth uchod. Felly mae ymchwil Graham (2001) yn fuddiol ar gyfer dechrau deall y nodweddion hanfodol sydd angen cymryd i greu amgylchedd dysgu positif. Gellir dadlau bod creu amgylchedd dysgu positif yn edrych ar lawer fwy o nodweddion o fewn gwersi i gymharu â'r ymchwil a gweler uchod sydd yn gwneud y broses yn un cymhleth.

Nododd Capel a Whitehead (2010) bod gwrs hinsawdd gadarnhaol yn darparu amgylchedd dysgu effeithiol o fewn ysgol uwchradd. Mae nifer o ffactorau yn cyfrannu tuag at sefydlu gwrs hinsawdd gadarnhaol gan gynnwys hunan gyflwyno'r athro, chyflawniad y gofod gweithio, pwrpasolrwydd y wers, perthnasau rhyngbersonol rhwng yr athro a'r disgyblion, cymhelliant y disgyblion a hunan barch y disgyblion. Mewn gwrs hinsawdd gadarnhaol dylai'r disgyblion cael eu cefnogi gan athro sy'n gofalu amdanynt ac am eu dysgu. Fel athro mae angen i chi gwybod y disgyblion yn bersonol er mwyn adeiladu perthynas gyda nhw, rhaid i chi a'ch disgyblion datblygu parch at eich gilydd yn ogystal â derbyn a gwerthfawrogi safbwyntiau eich gilydd (Capel a Whitehead, 2010). Mae'r syniad o gael perthynas cryf gyda'r athrawon yn dod i mewn i ymchwil Siedentop

(1991) sy'n awgrymu bod hyn yn arwain tuag at ddysgu hyderus gan y disgyblion. Dwed fod defnyddio strategaethau megis cydnabod ymdrech, rhoi mewnbwn i benderfyniadau'r wers a defnyddio enwau yn cael effaith ar awyrgylch y wers. Ymchwil arall tebyg yw ymchwil Munknick a Bryan (2010) sy'n dweud fod dysgu cadarnhaol yn digwydd o fewn triongl. Dywed bod y triongl yn cynnwys 3 prif elfen sef yr athro, y dysgwr a'r deunydd dysgu. Serch hyn er bod y wybodaeth yn sôn am amgylchiadau tebyg, mae data'r astudiaeth yn dod o wersyllfa haf yn America. O ganlyniad i hyn mae'n anodd cysylltu gwybodaeth yr ymchwil yma mewn i wersi AG yn y Deyrnas Unedig.

Yn wahanol i ymchwiliadau eraill mae ymchwil Helion (1996) yn canolbwyntio ar yr elfen Seicolegol o greu amgylchedd dysgu cadarnhaol. Nid oes llawer o ymchwil wedi cael i wneud yn ffocysu ar y pwnc yma. Mae amgylchedd emosiynol diogel yn briodol gan ei fod yn rhoi cyfle i fyfyrwyr i lwyddo. Yn ôl Helion (1996) mae lleoliad dysgu diogel yn un lle nad oes gan fyfyrwyr ofn i gynnig, gan nad oes cosb am fethu wrth geisio rhywbeth newydd. O fewn amgylchedd dysgu cadarnhaol nid oes neb yn galw enwau, bygwth na gwneud hwyl am bobl eraill. Felly, fel neges o'r ymchwil dylai athrawon bod yn amyneddgar wrth ateb cwestiynau, cymryd mewn i ystyriaeth teimladau'r disgyblion yn ogystal â hyn ni ddylent ddefnyddio unrhyw fath o goegni gyda'r disgyblion.

## **2.4 Sbectrwm o Arddulliau dysgu**

Yn ôl DfES (2003) un allbwn sy'n cael i greu o AGAU yw bod unigolion yn gwneud penderfyniadau eu hun sydd yn gysylltiedig ag arddulliau dysgu. Mae'r defnydd o arddulliau dysgu ac addysgu yn cael i weld fel addysgu o'r ansawdd uchaf (Flintoff *et al.*, 2006). Yn ôl Mosston ac Ashworth (2008) mae 11 arddull addysgu-dysgu. Mae'r dulliau yma yn cael i rannu mewn i wahanol glystyrau sef dulliau atgynhyrchiol a cynhyrchiol. O fewn y dull atgynhyrchiol mae arddulliau (A i E) sef Gorchmynnol (A), Ymarfer (B), Dwyochrog (C), Hunanwirio (D) a Chynhyrchiad (D). Mae'r arddull atgynhyrchiol yn defnyddio gwybodaeth o'r presennol, lle mae disgyblion yn atgynhyrchu neu'n dwyn gof i sgiliau symud. Yn wahanol i hyn mae'r dull Cynhyrchiol yn cynnwys yr arddulliau (F i K) sef Darganfod Dan Arweiniad (F), Darganfod Cydgyfeiriol (G), Darganfod Dargyfeiriol (H), Rhaglen Unigol (I), Pennwyd Gan y Dysgwr (J) a Hunan Dysgu (K). Pan mae'r arddull

cynhyrchiol yn bresennol mae disgyblion yn darganfod gwybodaeth newydd neu atebion gwreiddiol i broblem (Mosston ac Ashworth, 2002). Yn ogystal â hyn mae Byra (2006) yn dweud fod disgyblion yn cymryd rhan mewn gweithgareddau gwybyddol megis datrys problemau, dyfeisio, cymharu, cyferbynnu a syntheseiddio. Yn ôl Mosston ac Ashworth (2008) y parthau dysgu yw'r brif ystyriaeth wrth ddewis arddull addas, sef Seicoechddygol (Corfforol), Gwybyddol (Meddwl), Affeithiol (Emosiynol) a Cymdeithasol. Yn ogystal ar barthau, wrth ddewis y dull mwyaf addas mae angen ystyried y canlyniadau dysgu, amgylchedd, trefniadaeth o amser, offer, oedran, profiad, cyfnod dysgu, dulliau dysgu, disgyblaeth, reolaeth a goruchwyliaeth.

Mae'r angen i athrawon defnyddio amrywiaeth o arddulliau dysgu yn deillio o'r ddealltwriaeth fod myfyrwyr yn dysgu mewn gwahanol ffyrdd, yn dod o wahanol gefndiroedd diwylliannol ac yn dod i mewn i addysg gorfforol gyda gwahanol lefelau o brofiad (Mosston ac Ashworth, 2002; Rink, 1993). Yn ôl fframwaith cysyniadol Mosston (2002) yn ei thestun gwreiddiol mae'r sbectwm o arddulliau addysgu yn mynd o fod yn myfyriwr-ganolog tuag at fod yn athro-ganolog. Mae'r penderfyniadau yn cael i ddominyddu gan yr athro yn arddulliau athro-ganolog lle mae'r myfyrwyr yn chwarae rôl bwysig yn y proses penderfyni o fewn y dull myfyriwr-ganolog. Un goblygiad o'r ymchwil yw bod angen ymchwil pellach i archwilio sut mae'r arddulliau dysgu lle mae'r myfyrwyr yn ganolog yn cyfrannu at ganlyniadau dysgu cymdeithasol a gwybyddol gyda myfyrwyr ar wahanol lefelau sydd yn perfformio gweithgareddau corfforol gwahanol. Er enghraifft sut mae newidiadau yn strwythur y dasg neu newidiadau cymhelliant/systemau atebolrwydd a ddefnyddir yn ddarlleniad cyfoedion neu dulliau dysgu cydweithredol yn effeithio ar ddysgu cymdeithasol a gwybyddol mewn myfyrwyr sydd yn cymryd rhan yn y gweithgaredd. Mewn arddulliau dysgu lle mae'r myfyrwyr yn ganolog maen nhw'n cael y cyfle i gymryd rhan mewn tasgau modur. O ystyried y nodwedd gyffredin, mae'n ymddangos y gall ymchwilwyr arddulliau dysgu sy'n canolbwyntio ar ddysgu trwy fyfyrwyr dysgu llawer o ymchwiliadau eraill. Er enghraifft, gallai'r rhai sy'n astudio arddull cytbwys o addysgu elwa trwy adolygu'r llenyddiaeth (Byra, 2006).

## 2.5 Rhesymeg

I grynhoi, mae'r bennod yma wedi darparu adolygiad beirniadol o'r llenyddiaeth sydd ar gael ar gyfer addysgu AGAU. Mae'r pwysau sy'n cael eu creu ar gyfer addysgu AGAU o fewn ysgolion uwchradd yn cynyddu (Estyn 2012a). Ond ar y llaw arall i hyn o fewn ysgolion cynradd nid oes unrhyw sôn am ganfyddiadau'r athrawon ar AGAU a sut maen nhw'n ei gyflwyno. O ganlyniad i hyn, pwrpas yr astudiaeth fydd i archwilio mewn i farn athrawon ysgol gynradd ar AGAU a ba effaith mae defnyddio arddulliau dysgu yn cael ar greu gwersi AG o ansawdd uchel. Yn ogystal a hyn bydd y rhan arall o'r ymchwil yn edrych ar unrhyw elfennau sy'n effeithio ar gyflwyno gwersi AGAU o fewn ysgolion cynradd.

**PENNOD 3**  
**METHODOLEG**



Pwrpas y bennod yma yw cyflwyno'r dull penodol a defnyddiwyd ar gyfer cyrraedd nod ac amcanion yr astudiaeth. O fewn y bennod mae 7 adran sef; cyfiawnhad o ddyluniad, moeseg, astudiaeth beilot, sampl, dull gweithredu, dadansoddi data a didwylledd.

### 3.1 Cyfiawnhad o Ddyluniad

Mae Thomas *et al.* (2011) yn dweud ei fod yn anaml iawn i weld ymchwil ansoddol yn sefydlu damcaniaethau ar ddechrau'r astudiaeth, mae'r ymchwil yn defnyddio cwestiynau mwy cyffredinol i arwain yr astudiaeth i gymharu ag ymchwil meintiol. Yn ôl Minichiello a Kottler (2009) mae ymchwil meintiol yn diffinio'r newidynnau cyn casglu'r data, lle mae ymchwil ansoddol yn hyblyg ac yn ddibynnol ar y casglu data. Mae'r dull ymchwil ansoddol yn archwilio'r pwnc, siarad â phobl sydd â gwybodaeth am y pwnc ac wedyn yn cymharu hyn gyda gwybodaeth sydd wedi cael i ddarganfod yn flaenorol (Beck *et al.*, 2001). O ganlyniad i hyn er mwyn casglu canfyddiadau athrawon am AGAU ac arddulliau dysgu mae'n bwysig i ddefnyddio'r dull ymchwil ansoddol (Creswell, 2000). Mae hwn yn bwysig iawn yn yr astudiaeth oherwydd y prif bwrpas yw ymchwilio mewn i farn athrawon cynradd ar AGAU.

Cafodd y wybodaeth i gasglu o fewn 4 ysgol gynradd Gymraeg gwahanol, trwy gyfweled a 4 athro gwahanol. Ar ôl edrych ar ymchwil sydd wedi cael i wneud yn y gorffennol, nid oes llawer o ymchwil ar addysg trwy gyfrwng y Gymraeg, felly yn yr astudiaeth bresennol cafodd ysgolion cynradd Cymraeg i ddewis. Cafodd cyfweiliadau lled-strwythuredig i ddefnyddio sydd yn debyg i waith Green a Thurston (2002) ar ganfyddiadau athrawon AG. Yn ogystal â hyn roedd cyfweiliadau lled-strwythuredig yn caniatáu'r cyfwelydd i reoli dilyniant y cwestiynau, defnyddio agwedd hyblyg a defnyddio cwestiynau atodol (Gratton a Jones, 2004). Er mwyn cyfoethogi'r ffaith bod defnyddio cyfweiliadau lled-strwythuredig yn well, nid yw grwpiau ffocws yn cael i ddefnyddio oherwydd mae'n rhoi llai o wybodaeth o brofiadau na chyfweiliadau unigol (Hastie a Hay, 2012). Mantais o ddefnyddio cyfweiliadau lled-strwythuredig yw bod y cyfranogwyr yn gallu rhoi fwy o fewnbwn o'i phrofiadau personol (Merriam, 1998). Mae'r dyluniad o ymchwil ansoddol gyda chyfweiliad unigol yn caniatáu cyfathrebu agos rhwng y cyfwelydd ar gyfranogwr, dyna pam defnyddiwyd y dull yma (Ennis a Chen, 2012).

### 3.2 Moeseg

Er mwyn casglu data ar gyfer yr ymchwil, roedd pwyllgor moeseg Ysgol Chwaraeon Caerdydd wedi rhoi cymeradwyaeth. Yn yr astudiaeth roedd risgiau posib gan gynnwys amser a hygyrchedd yr athrawon oedd yn cymryd rhan yn yr ymchwil gan eu bod yn brysur gyda gwaith ysgol. Mae gweithio gyda fframwaith moesegol yn bwysig iawn i gyfrinachedd a diogelwch y cyfranogwyr (Walliman a Buckler, 2008). Cafodd pennaeth AG y pedair ysgol eu dosbarthu gyda thaflen wybodaeth am bwrpas yr astudiaeth, nodau ac amcanion yr ymchwil, ac i arwyddo eu cyfranogiad a chefnogaeth (Atodiad A). Y cam nesaf cyn i'r astudiaeth dechrau, oedd dosbarthu ffurflenni caniatâd er mwyn casglu cydsyniad gwybodus yr athrawon (Atodiad B). Mae cydsyniad gwybodus yn gwneud y cyfranogwyr yn ymwybodol o'r math o wybodaeth sy'n ddisgwyliedig ohonynt ac yn sôn am eu rôl yn yr astudiaeth (Kumar, 2011). Cafodd darganfyddiadau'r cyfweiliad i gloi i ffwrdd mewn cwpwrdd a dim ond yr ymchwilydd oedd yn gallu cael mynediad i'r data. Mae gan yr ymchwilydd rôl, sef i beidio gwneud atebion yr astudiaeth yn gyhoeddus (Cohen at al., 2007). Yn ogystal â hyn newidiwyd enwau yr athrawon ar ysgolion oedd wedi cael i ddefnyddio er mwyn diogelu hunaniaeth y cyfranogwyr. Yn ôl Cohen *et al.* (2007) ni ddylai'r wybodaeth a ddarparir gan y cyfranogwyr arddangos eu hunaniaeth mewn unrhyw ffordd. Roedd wedi cael i wneud yn glir fod hawl gan y cyfranogwyr i dynnu allan o'r astudiaeth ar unrhyw adeg (Wolfendale, 2005).

### 3.3 Astudiaeth Beilot

Yn ôl Lancaster *et al.* (2004) mae'n bwysig gwneud astudiaeth beilot cyn dechrau'r ymchwil, mae'n gwella effeithiolrwydd ac ansawdd yr astudiaeth. Trwy wneud hyn gall ddod o hyd i ddiffygion o fewn y weithdrefn (Simon, 2011). Mae'r gweithdrefnau hyn yn ymarfer i'r ymchwilydd wrth gymryd cyfweiliad gyda chyfwelydd, ble i leoli'r dictaffon, a'r mathau o gwestiynau sy'n cael i ddefnyddio (Kumar, 2011). Cafodd yr astudiaeth beilot i wneud gyda chyn-athro AG ysgol gynradd, sydd bellach yn dysgu AG o fewn ysgol uwchradd. Roedd ganddo ef dealltwriaeth eang o AGAU ar CC. Ar ôl yr astudiaeth beilot, daeth yr ymchwilydd ar draws nifer o addasiadau oedd angen newid o ran y cwestiynau. Roedd rhai o'r cwestiynau braidd yn gymhleth felly roedd rhaid addasu nhw ychydig er

mwyn cael atebion mwy effeithiol. Addaswyd un cwestiwn o “Beth yw amgylchedd dysgu cadarnhaol?” i “Och safbwynt chi beth mae creu amgylchedd dysgu cadarnhaol yn meddwl?”. Yn ôl Denzin a Lincoln (2004) mae gwneud astudiaeth beilot yn helpu'r ymchwilydd arbrofi cwestiynau a gwneud yn siŵr bod yr eirfa a ddefnyddiwyd yn addas. Addaswyd nifer o'r cwestiynau gan ddefnyddio “probes” er mwyn ehangu atebion y cyfranogwyr, yn ogystal â nodio pen i ddangos i'r cyfranogwyr bod nhw'n siarad am y pwnc cywir. Yn ôl Gratton a Jones (2004) gallwch wella cyfoeth ac ansawdd eich data trwy ddefnyddio brawddegau megis “Gallech chi ehangu ychydig yn fwy?”, “Gallwch chi ymhelaethu?” neu “Gallwch chi sôn yn fwy am yr ardal yna?”. Roedd hyd yr astudiaeth beilot ychydig yn fyr ac o ganlyniad un o'r prif addasiadau oedd adio fwy o gwestiynau. Wrth adio fwy o cwestiynau i mewn i'r cyfweiliad bydd y drafodaeth yn fwy manwl ar y pwnc AGAU ac arddulliau dysgu.

### 3.4 Sampl

Roedd pob athro o fewn yr astudiaeth yn dysgu a chyflwyno AG yn ysgolion cynradd. Defnyddiwyd sampl bwriadus ar gyfer gwneud yr ymchwil gan fod yr ymchwilydd yn dewis y cyfranogwyr er mwyn creu sampl sydd yn dilyn i'w anghenion penodol (Cohen *et al.*, 2007). Roedd pedwar athro mewn pedwar gwahanol ysgol yn ddigonol ar gyfer yr astudiaeth o ganlyniad i'r amser byr oedd ar gael i wneud yr astudiaeth, ac er mwyn cael data trylwyr a manwl ar ganfyddiadau athrawon ar AGAU ac arddulliau dysgu. Defnyddiwyd samplu bwriadus gan fod Silverman (2000) yn dweud dyma'r dull fwyaf addas i ddarganfod canfyddiadau athrawon AG. Mae'n bwysig fod gan yr astudiaeth pobl debyg sydd gyda nodweddion sy'n berthnasol i'r pwnc sy'n cael i astudio, dyma beth mae samplu bwriadus yn ceisio gwneud (Mays a Pope, 1995). Mae samplu bwriadus yn galluogi'r ymchwilydd dewis pwy sy'n cymryd rhan er mwyn creu sampl sy'n cyrraedd yr anghenion penodol (Cohen *et al.*, 2007). Nid oedd yn bosib defnyddio samplu ar hap, gan fod y cyfweiliad yn dibynnu ar argaeledd athrawon ac yn digwydd o fewn amgylchedd ysgol (Thomas a Nelson, 2001). Yn ogystal â hyn os oedd samplu ar hap yn cael i ddefnyddio gall rhai athrawon sydd ddim yn dysgu AG cael i ddewis ac felly ni fydd yn berthnasol i gasglu data'r ymchwil. Yn ôl Black (1999) ni fydd samplu ar hap yn rhoi atebion mewn manylder gan eu bod yn gofyn am wybodaeth o arbenigwyr. Mae Chatoupiis a Vogenas

(2011) yn dweud fod 87.7% o ymchwil o fewn addysg chwaraeon yn defnyddio technegau samplu bwriadus neu gyfleus, o ganlyniad i hyn dewiswyd i ddefnyddio samplu bwriadus.

### **3.5 Dull Gweithredu**

Er mwyn darganfod os oedd gan athrawon AG Gorllewin Cymru diddordeb i gymryd rhan yn yr astudiaeth cafodd e-bost i ddanfon iddynt. Ar ôl clywed nôl o 4 athro oedd wedi cytuno i gymryd rhan, roedd yr ymchwilydd wedi danfon e-bost gyda thaflen wybodaeth yn esbonio prif amcanion yr astudiaeth. Cyn i'r astudiaeth dechrau cafodd unrhyw sylwadau pellach i drafod ar lafar gyda'r ymchwilydd, yn ogystal â hyn cafodd y cyfranogwyr ffurflen caniatâd i lenwi i mewn.

Ar gyfer y cyfweiliad lled-strwythuredig bydd canllaw'r cyfweiliad yn dod o bapur Turner (2010) er mwyn sicrhau bod y cwestiynau yn briodol yn ogystal â helpu'u cynllunio trwy ddefnyddio'r llenyddiaeth gywir (Atodiad C). Mae cyfweiliadau yn fath o gyfarfod cymdeithasol lle mae'r person yn siarad am brofiadau a theimladau'r gorffennol (Rapley, 2004). Yn ogystal a hyn mae Hastie a Hay (2012) yn dweud fod cyfweiliad lled-strwythuredig yn gwneud y cyfweiliad yn fwy personol i'w profiadau, trwy ofyn cwestiynau cyffredinol yna yn creu cwestiynau yn dibynnu ar ymateb yr athrawon. Defnyddiodd yr ymchwilydd 'probes' yn dilyn o atebion y cyfranogwyr (Hsieh a Shannon, 2005), er mwyn rhoi atebion drylwyr a gwybodaeth eang (Ritchie a Lewis, 2003). Bydd y cyfweiliad sydd yn para tua 30 munud yn cael i recordio gan ddefnyddio dictaffon. Lleolir y dictaffon mewn man addas er mwyn gallu clywed llais yr ymchwilydd ar gyfranogwr.

### **3.6 Dadansoddi Data**

Ar ôl i'r holl gyfweiliadau orffen cafodd y data o'r cyfweiliadau i drawsgrifio er mwyn caniatáu cywiro cyfyngiadau naturiol o atgofion yr ymchwilydd, yn ogystal â gadael i'r ymchwil cael i ddadansoddi gan ymchwilwyr eraill (Heath, 2012). Roedd rhaid i'r ymchwilydd wrando ar y cyfweiliad nifer o weithiau i wneud yn siŵr bod pob brawddeg a

gair yn gywir. Mae dadansoddi data yn darparu strwythur ac ystyr i ddata'r ymchwil (Bryman a Hardy, 2004). Dadansoddwyd y data gan ddefnyddio 2 math sef cynwysedig diddwythol ac anwythol (Krippendorff, 2012). Mae dadansoddi cynwysedig diddwythol yn defnyddio'r theori i godio cynlluniau a datblygu categorïau i'r trawsgrifiadau yn ôl nod ac amcanion yr astudiaeth. Yn ôl Miles a Huberman (1994) codiai yw labelai o wybodaeth ddisgrifiadol o fewn yr astudiaeth. Defnyddiwyd amrywiaeth o liwiau er mwyn dangos y gwahaniaeth rhwng y gwahanol themâu o fewn y cynllun codio.

Cafodd y wybodaeth i grwpio eto ar ôl lliwio'r themâu, roedd y dyfyniadau o'r un themâu wedi cael i grwpio gyda'i gilydd mewn i 'Microsoft Word'. Y broses nesaf ar ôl hyn oedd rhoi'r wybodaeth mewn i dablau gan gynnwys dyfyniad, dehongliad a lleoliad (Atodiad Ch). Er mwyn cadw cysondeb wrth ddadansoddi'r data cafodd hyn i wneud ar gyfer pob cyfweiliad.

Nesaf, ar ôl defnyddio dadansoddiad diddwythol defnyddiodd yr ymchwilydd dadansoddiad anwythol. Roedd dadansoddiad anwythol yn edrych os oedd unrhyw thema wedi codi oedd ddim yn berthnasol i lenyddiaeth yr ymchwil. Dechreuwyd gyda llawer o themâu yna cafodd yr ymchwilydd gwared â'r rhai oedd ddim mor berthnasol. Yn ôl Hastie a Glotova (2012) dehongliad yr ymchwilydd sy'n creu'r themâu sy'n dod o'r data. Ni fydd hyn yn gallu cael i wneud heb ail ddarllen y trawsgrifiadau a thynnu sylw i unrhyw thema newydd. Ar ôl categoreiddio'r data, rhannwyd y data ar gyfer archwilio dau brif thema'r astudiaeth sef canfyddiadau athrawon ysgolion cynradd ar AGAU a ffactorau sy'n cael effaith ar AGAU o fewn ysgolion cynradd.

### **3.7 Didwylledd**

Er mwyn asesu ansawdd a geirwiredd yr ymchwil mae dau brif gysyniad sef dibynadwyedd a dilysrwydd (Gratton a Jones, 2010). Mae dilysrwydd yn cael i diffinio fel y radd y mae data'r ymchwil yn gredadwy ac yn gywir (Gray, 2009), ond gan fod yr astudiaeth yn un ansoddol mae'n anodd sicrhau dilysrwydd cyflawn (Silverman, 2006). Yn ôl Guba a Lincoln (1985) er mwyn gwerthuso ymchwil ansoddol mae didwylledd yn addas. Mae Berg

a Latin (2008) yn dweud fod pedwar rhan i feini prawf didwylledd sef dibynadwyedd, hygrychedd, trosglwyddedd a chydymffurfiad.

Diffinnir dibynadwyedd fel y gallu i sicrhau nid yw'r canlyniadau yn destun i ragfarn na goddrychedd (Cohen *et al.*, 2007). Er mwyn cynyddu goddrychedd yr ymchwil darparwyd copi o'r trawsgrifiadau i'r cyfranogwyr. Gelwir hyn yn 'gwiriad aelod', mae'n gwirio os mae'r ymchwil yn gynrychiolaeth gywir o farn y cyfranogwyr, a hefyd yn gwerthuso cywirdeb y canfyddiadau, mae'r dull yma yn hanfodol ar gyfer ymchwil ansoddol (Creswell a Miller, 2000; Papadopoulos *et al.*, 2002). Er mwyn gwneud yn siŵr bod y data yn gynrychiolaeth gywir o'r cyd-destun mae Guba a Lincoln (1985) yn dweud bod hygredd yn disgrifio cysondeb yr astudiaeth yn ogystal â chyfeirio tuag at hyder a gwirionedd y data. I wneud yn siŵr fod hygredd o fewn yr astudiaeth defnyddiwyd ymgysylltu hir fel rhan o'r casglu data, roedd yn sicrhau dealltwriaeth fanwl, ymddiriaeth a chydberthynas gyda'r cyfranogwyr. Cyflawnodd yr ymchwilydd trosglwyddiad gan gynnwys disgrifiad trylwyr i'r darllenwyr o ganllawiau'r cyfweiliad, bydd hyn yn galluogi bod ymchwilwyr eraill yn gallu ail adrodd yr astudiaeth yn y dyfodol. Cafodd y data i gasglu mewn ystod o ysgolion yng ngorllewin Cymru. Er mwyn ceisio codi safon y cydymffurfiad yn yr astudiaeth, roedd yr ymchwilydd wedi rhoi rhif y tudalen i bob dyfyniad yn yr adran, felly'n dangos bod y darganfyddiadau wedi dod o'r trawsgrifiadau.

**PENNOD 4**  
**TRAFODAETH OR CANFYDDIADAU**

Bydd y bennod nesaf yn edrych ar ganlyniadau'r astudiaeth, gan gyfeirio at adolygiad y llenyddiaeth o'r cwestiwn a ymchwiliwyd. Y ddau brif thema ymddangosodd wrth gyflawni AGAU oedd: canfyddiadau'r athrawon ar AGAU o fewn ysgolion cynradd a'r ffactorau sy'n cael effaith ar AGAU o fewn ysgolion gynradd. Er mwyn trafod canfyddiadau'r athrawon ar AGAU bydd y bennod yn trafod y themâu gwahanol yn fanwl gan ddefnyddio dyfyniadau sydd wedi'i chodio fel tystiolaeth.

## **4.1 Canfyddiadau'r Athrawon ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel**

### 4.1.1 Diffiniadau'r athrawon ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel

Cyn cychwyn ar yr astudiaeth, roedd yn amlwg bod syniadau o ymchwil blaenorol ar sut gall athrawon creu gwersi AGAU (Y gymdeithas Genedlaethol am Chwaraeon Addysg Gorfforol, 2007). Daeth nifer o themâu i fynnu ar ôl y pedwar cyfweiliad ond y brif thema oedd wedi codi o fewn pob cyfweiliad oedd bod y disgyblion yn cael y cyfle i fwynhau gwersi AG. Mynegodd yr athrawon fod rhaid i bob disgybl mwynhau a theimlo'n gyfforddus o fewn gwersi AG, a'i chyfrifoldeb nhw fel athrawon yw i gwneud yn siŵr bod hyn yn digwydd (Graham, 2008). Er mwyn annog hwn awgrymodd rhai o'r athrawon bod angen cynnwys pob disgybl yn y wers beth bynnag eu cefndir a gallu ac i osgoi unrhyw gymariaethau. Fel dywedodd Mr Sterl:

*Dwi'n credu bod e'n bwysig bod disgyblion o bob gallu yn cymryd rhan mewn gwersi ac yn mwynhau ei phrofiadau. Mae'n bwysig bod nhw'n dysgu am iechyd yn gyffredinol o fewn y gwersi a sut mha nhw'n teimlo a sut i gadw'n ddiogel, a bod pob disgybl yn cyrraedd ei llawn potensial nhw hyd yn oed os mha gallu isel gyda nhw mae 'na dal pwyslais ar wneud mor dda â mha nhw gallu, ac os mha gyda chi plant sy'n arbennig o dda mha nhw yn cael i wthio hefyd. (Mr Sterl, t. 10).*

Cytunodd Mr Hughes gyda hyn fel y gwelir isod:



*Dwi'n credu mai'r peth pwysig yw, yn enwedig yn y cynradd yw bod y plant yn mwynhau'r addysg gorfforol achos os nad ydyn nhw yn mynd i'w fwynhau o yn yr oedran hwn, maen nhw wedi cael eu troi bant o'r pwnc cyn mynd lan i'r uwchradd ac mae'r drop-off rate i'r uwchradd yn un eithaf sylweddol ta beth gyda'r plant yn mwynhau addysg gorfforol yn y cynradd, felly'r peth mwyaf pwysig i mi er mwyn trio cynnal e gydol oes yw'r ffaith eu bod yn bendant yn ei fwynhau e. (Mr Hughes, t. 17).*

Ar yr un trywydd a hyn pwysleisiodd ymchwil Subban (2006) bod dysgu gwersi cynhwysol yn hyrwyddo disgyblion i annog a chefnogi ei gilydd, hefyd mae'r athrawon yn adnabod y disgyblion fel unigolion. Gwelwn enghraifft benodol isod o Mr Williams, lle mae'n cytuno gyda'r llenyddiaeth:

*Os gymeri di rywbeth fel gymnasteg yn yr ysgol hon, mae gennym ni blant sy'n cystadlu gyda chlwb, ac mae gennych chi rhai plant wedyn sydd ddim yn gwneud dim byd, dim addysg gorfforol o gwbl ac felly 'da chi'n gorfod trio darparu profiad beth bynnag yw'r gamp, i drio gneud yn siŵr bod pob plentyn yn cael y profiad positif y maen nhw'n ei fwynhau ac sydd yn symud nôl mlaen gyda'u gallu a gyda'u diddordeb nhw mewn pethau corfforol. (Mr Williams, t. 27).*

Mae'n hanfodol i athrawon dysgu'n wahaniaethol gan fod disgyblion yn dehongli tasgau yn wahanol o ganlyniad i lefelau gallu (Kerry, 2002).

Thema arall daeth yn amlwg o fewn y cyfweiliadau oedd pwysigrwydd cynllunio er mwyn creu gwers o safon uchel. Mae ymchwil (Breckon a Gower, 2006; Gower, 2010) yn dweud bod cynllunio effeithiol yn dod llaw yn llaw gyda dysgu ac addysgu effeithiol. Cytunodd dau allan o'r pedwar athro fod cynllunio cyn y wers yn bwysig fel gallwch weld gan Mr Tiplady:

*Yn ystod y paratoi yn amlwg mae angen rhyw fath o gynllun ar gyfer gweithgareddau fel bod ti'n gwybod trefn y gweithgareddau sydd yn mynd i*

*ddigwydd yn ogystal ar amseriad fel bod ti'n symud ymlaen o un peth i'r nesa fel bod y plant ddim yn diflasu ac yn hala gormod o amser ar un peth. (Mr Tiplady, t. 1).*

Wrth gynllunio mae'n rhaid i'r athrawon dilyn y CCAG, sy'n pwysleisio'r cyswllt rhwng cynllunio ac asesu (Kelly a Melograno, 2004). Yn ogystal â hyn yn ôl Graham (2008) mae'n bwysig fod athrawon yn ystyried y pethau eraill sy'n gallu cael effaith ar y wers megis y tywydd, cyfleusterau ac offer.

O fewn yr ymchwil thema arall a gododd yn ailadroddus oedd dealltwriaeth y disgyblion o beth oedd canlyniadau dysgu gwersi AG. Os yw'r wers o ansawdd uchel mae'n rhaid bod y disgyblion yn deall beth sy'n digwydd, mae hefyd yn cysylltu i mewn gyda'r elfen llythrennedd corfforol sef pwysigrwydd GC er mwyn cynnal iechyd da (Whitehead, 2004). Dwedodd rhai o'r athrawon taw prif nod AG yw rhoi sylfaen i ddisgyblion er mwyn iddyn nhw ddeall sut mae AG yn gwneud eich bywyd i fod yn fwy iach. Gallwn weld gan Mr Hughes isod bod rhaid i bob disgybl mwynhau yn ogystal â dysgu am wahanol sgiliau ac iechyd yn gyffredinol:

*Mwynhad, habit da, eu bod nhw'n dysgu am fywyd iach a bod ymarfer ac addysg gorfforol yn rhan o fyw bywyd iach, byw bywyd hir, datblygu sgiliau, datblygu cryfder, datblygu ffitrwydd, a'u bod nhw'n sylweddoli ei fod yn gallu bod yn rhywbeth cymdeithasol hwylus. (Mr Hughes, t. 24).*

Mae Mr Tiplady yn cytuno bod hyn yn ffactor mawr o fewn y cynradd, sef bod angen i blant gael sgiliau a phrofiadau positif, er mwyn trio hybu AG fel rhywbeth gydol oes fel dyweda isod:

*O ran y cynradd ti'n dechrau nhw bant yn gwneud rhywfaint o ymarfer corf, ti eisiau creu profiad positif yn gynnar iddyn nhw fel bod nhw'n mwynhau ac eisiau parhau i wneud e pan mha nhw'n mynd at ysgol uwchradd, a gobeithio parhau i wneud e pan*

*yn oedolion. Felly mha rhaid creu rhywbeth positif yn gynnar yn ei bywyd. (Mr Tiplady, t. 8).*

Felly o ganlyniad mae'n rhaid i'r athrawon creu gwersi sy'n datblygu pob plentyn a hefyd gwneud yn siŵr fod y plentyn yn mwynhau a chael profiad positif, er mwyn hybu AG trwy gydol ei hoes.

#### 4.1.2 Creu Amgylchedd Dysgu Cadarnhaol

Dylai athrawon helpu ac annog pobl sydd ddim yn gwneud cynnydd o fewn gwersi, gwahaniaethu yn ôl safbwyntiau'r dysgwr a deall anghenion y dysgwr a bod yn gadarnhaol iddynt (Macfadyen a Bailey, 2002). Un nodwedd bwysig oedd wedi cael i godi o fewn pob un o'r pedwar cyfweiliad oedd y cysylltiad rhwng AGAU a chreu amgylchedd dysgu cadarnhaol. Yn ôl yr athrawon ei rôl nhw yw gwneud yn siŵr bod rôl gan bob disgybl o fewn y gwersi a hefyd bod nhw'n teimlo'n gyfforddus i gymryd rhan o fewn gwersi AG, yn union fel dwedodd Mr Williams: *"mae'n bwysig fod pob plentyn yn teimlo, pob unigolyn yn teimlo'n gyfforddus i gymryd rhan yn y weithgaredd, ei fod ganddyn nhw rol i chwarae yn pob wers, ei fod yn rhywbeth y maen nhw'n dymuno ei wneud"* (t. 31). Dwedodd Mr Williams bod e'n credu'n gryf am gynhwysiad o fewn gwersi AG, nid yw'r gwersi yn canolbwyntio ar y bobl gorau trwy'r amser, mae'n sicrhau bod pob disgybl yn cael yr un faint o sylw beth bynnag ei gallu.

Ffactor arall oedd yn amlwg iawn o ran amgylchedd dysgu cadarnhaol oedd perthynas cadarnhaol rhwng yr athro a'r disgyblion. Awgrymodd pob athro fod creu perthynas da gyda'r disgyblion yn rhywbeth sy'n hanfodol o fewn gwersi er mwyn osgoi rhwystrau rhwng disgyblion galluog a llai galluog, fel dywed Mr Williams: *"trwy sicrhau perthynas da gyda'r plant a sicrhau eu bod nhw yn ymwybodol bod y wers yma ddim ar gyfer y rhai disglair yn unig"* (t. 32). Yn ogystal â hyn mae Mr Hughes yn credu bod perthynas agos rhwng creu amgylchedd dysgu cadarnhaol a lefelau cymhelliant y plant:

*Os nad oes 'da ti'r amgylchedd cadarnhaol 'ma 'dyw'r plant ddim yn mynd i fod yn hapus, 'dy nhw ddim yn mynd i'w fwynhau e, 'dy nhw ddim yn mynd i fod ar eu gorau, 'dy nhw jest ddim yn mynd i weithio. (Mr Hughes, t. 23).*

Mae ymchwil blaenorol gan Capel a Whitehead (2010) yn nodi fod perthynas rhyngberthnasol rhwng athrawon a disgyblion yn cael effaith positif ar hunan barch a chymhelliant y disgyblion. I gyflawni hyn mae'n rhaid canmol y plant ar ei hymdrechion a chyraeddiadau o fewn gwersi fel awgrymodd Mr Sterl: *"bod yn athro brwdfrydig a chanmol y plant yn gyson yn enwedig gydag ymdrechion a chyraeddiadau nhw, mae wedyn yn magu hyder yn ystod y wers a gobeithio bod nhw'n mwynhau'r gwersi"* (t. 13). Enghraifft benodol o fewn gwersi AG yw athro yn parchu'r offer ac yn modeli arfer da, fel dywed Mr Tiplady: *"pwysleisio bod yr adnoddau yn cael i barchu a bod ti'n rhoi nhw yn rhywle synhwyrol"* (t. 6). Yng nghyd-destun gwahanol mae'r rhyngweithiad cymdeithasol gyda swyddog "5x60" yn holl bwysig i geisio cynnwys yr holl bobl ifanc a'r bobl sy'n llai tebygol i gymryd rhan mewn AG (Leyshon, 2011). Mae hwn yn gysylltiedig â gwaith Sandford *et al.* (2009) sy'n nodi fod llwyddiant rhaglenni ieuencid yn dod oddi wrth berthynas cadarnhaol rhwng yr oedolion ar ieuencid. Ac felly mae'r wybodaeth hon yn holl bwysig i allu cyfeirio nôl at er mwyn sicrhau lefelau uchel o gyfranogiad gan y disgyblion.

Enghraifft wych o arfer da i adeiladu perthynas cadarnhaol rhwng athro a disgybl yw'r siarad sydd yn mynd ymlaen rhyngddynt, fel dywed Mr Sterl: *"Mae'r athro yn gorfod siarad a chyfathrebu gyda'r plant trwy'r amser i wneud yn siŵr bod perthynas da rhyngddynt nhw fel bod pob plentyn yn teimlo bod nhw'n rhan o'r wers"* (t. 12). O ganlyniad i hyn, er mwyn sicrhau bod plant yn cyfranogi ac yn mwynhau mae'n rhaid sicrhau fod y siarad rhwng yr athro ar ddisgybl yn dda ac yn helpu'r disgyblion i wella a chodi hyder.

#### 4.1.3 Arddulliau Dysgu ac Addysgu

O fewn tri o'r cyfweiliadau cododd effaith arddulliau dysgu ar AGAU. Mae athrawon yn credu'n gryf bod angen defnyddio nifer o arddulliau dysgu gwahanol er mwyn darparu AGAU. Dylai'r bobl ifanc cael eu hysbrydoli i ddysgu a chyflawni, wrth i'r athrawon creu amgylchedd addysgu a hyfforddi o ansawdd uchel (DfES, 2003). Awgrymwyd bod pob

disgybl yn dysgu mewn gwahanol ffyrdd, felly bydd angen defnyddio amrywiaeth o arddulliau dysgu er mwyn cwrdd ag anghenion yr unigolion (Byra, 2006). Un enghraifft o arfer da lle mae AGAU yn cael i greu yw wrth cysylltu gwahanol arddulliau dysgu gyda'i gilydd megis asesiad cyfoedion a addysgu cilyddol (Randall, 2004; Mosston ac Ashworth, 2002). Yn yr enghreifftiau isod mae Mr Tiplady a Mr Sterl yn pwysleisio pwysigrwydd disgyblion yn dysgu ei gilydd, felly llai o ddibyniaeth ar arweinyddiaeth yr athrawon, a mwy ar y plant yn dysgu ei gilydd.

*O ran yr asesu sy'n digwydd pan mha AG ansawdd uchel mae wastad yn dda bod y plant yn asesu ei gilydd fel bod arfer dda yn cael i weld wrth i par perfformio i par arall a mha nhw wedyn yn asesu ac yn ymwybodol o weddill y dosbarth. (Mr Tiplady, t. 2).*

*Rhoi cyfle penodol i blant i ddatblygu sgiliau unigol a sgiliau meddwl wrth weithio gyda chyfoedion. Rhoi cyfle i blant filimo ei gilydd er mwyn trafod beth mha nhw'n gwneud yn dda a beth sydd angen gwella, felly eto yn edrych ar waith pâr/grŵp. (Mr Sterl, t. 13).*

Gallwn weld o'r dyfyniadau fod athrawon yn rhoi'r siawns i ddisgyblion weithio o fewn pâr neu grŵp gyda'i gilydd. Yn ôl Hardy (1992) mae disgyblion yn fwy tebygol o ymateb mewn ffordd gadarnhaol os mae'r athro yn cynnwys y disgyblion mewn amgylchedd dysgu canolog a hefyd yn rhoi rhyw fath o gyfrifoldeb penodol iddynt. Felly o'r ymatebion hyn mae'n glir fod arferion da o ddysgu yn dod pan mae disgyblion yn dysgu oddi wrth ei gilydd a hefyd yn defnyddio un neu ddau o'r deg awgrym o AGAU gan DfES (2003). Serch hyn, mae'r athrawon methu enwi'r termau cywir am yr arddulliau dysgu felly mae'n dangos fod dal bwlch rhwng theori a phraxis. Mae'r defnydd o TGCh o fewn gwersi yn bwysig hefyd, mae'n amlygu'r sgiliau o ansawdd uchel sy'n cysylltu gyda'r fframwaith sgiliau (CCAG, 2008). Awgrymodd Mr Tiplady bod e'n fuddiol i'r disgyblion defnyddio TGCh i ffilmio perfformiadau, ac yna rhoi adborth i'r gilydd:

*Mae'n bwysig os yn bosib bod ti'n defnyddio TGCH mewn sesiynau, felly mae'r gweithgareddau yn cael i ffilmio ac wedyn mae'r plant yn ddigon hyderus bod nhw yn cael cyfle i wyllo'r fideo o'i berfformiad nhw. Bydd y plant yn gallu asesu perfformiad ac eto asesu ei gilydd, bydden ni'n meddwl bod hwn yn ddull eithaf pwerus gan fod y plant yn gallu gweld beth mha nhw wedi gwneud yn dda a beth sydd angen gwella. (Mr Tiplady, t. 2).*

Yn ôl Riener a Willingham (2010) dylai athrawon addasu gwersi a chymryd mewn i ystyriaeth gwahanol alluoedd yn ogystal â gwybodaeth a diddordeb cefndirol er mwyn sicrhau fod y disgyblion yn dysgu mewn ffordd gadarnhaol. Nid oedd unrhyw athro wedi sôn am y holiaduron VARK, yn ogystal â gofyn barn y disgyblion ar ba arddulliau dysgu maen nhw'n dysgu gorau oddi wrth. Mae'r holiaduron VARK yn helpu'r bobl sy'n cael trafferth i ddysgu, trwy dangos iddyn nhw am y dulliau gwahanol o ddysgu. O ganlyniad mae hyn yn nodi'r pwynt bod athrawon yn defnyddio pob arddull dysgu gan obeithio fod hyn yn gweithio, nid ydynt yn edrych mewn i ofynion penodol y disgyblion.

#### 4.1.4 Monitro Darpariaeth Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel

Thema arall oedd wedi codi yn y cyfweiliadau oedd sut mae athrawon AG yn monitro darpariaeth o AGAU. Dylai'r athrawon defnyddio ei harbenigedd er mwyn gwerthuso'r dysgu, gallwn wneud hyn trwy nodi'r cryfderau ar gwendidau yn ogystal â darparu hyfforddiant ar gyfer y staff sydd ddim yn addysgu'n dda (Ofsted, 2013). Mae'r athrawon yn credu fod cyd addysgu yn dull anffurfiol gyda llai o bwysau, sy'n digwydd pob blwyddyn fel gallwch weld yn ôl dyfyniad Mr Sterl: *"ni'n rhannu gwybodaeth fel staff ac yn gallu monitro gwersi a derbyn adborth"* (t. 11). Ar yr un trywydd cododd yr athrawon bod cyd-ddysgu yn edrych ar gryfderau a gwendidau, a fydd yn helpu trwy godi ansawdd yr addysgu trwy rannu syniadau fel mae Mr Hughes a Mr Williams yn dweud:

*Mi fydd y ddau ohonom ni yn cyd-ddysgu a gobeithio bod 'chydig bach mwy o brofiad gyda fi na beth sydd gyda nhw a'u bod nhw yn gallu pigo lan ar rhai o'r arferion da a jest dysgu trwy rannu rili, yn hytrach na mynd a dweud mai eisiau i ti wneud hyn a hyn, jest trio cynnig syniadau jest i helpu wedyn rili. (Mr Hughes, t. 20).*

*Ond y math o fonitro dwi'n meddwl ydi os fydd rhywun yn siarad ac yn ymddiddori mewn pethau yn ymwneud ag addysg gorfforol, os ydych chi'n gwyllo pethau rydych chi'n gweld syniadau da ac yn dweud wrth eich cyd-weithiwr, roedd hwnna'n syniad da, mi wnes i fwynhau hwnna, mae'r plant wedi mwynhau, dwi'n meddwl y gwnaf fi ddefnyddio hwnna yn fy ngwers fy hunan - mae hwnna'n rhoi hwb i'r person rydych chi'n siarad â nhw, eu bod nhw'n teimlo'n mae e'n licio beth welodd e. (Mr Williams, t. 30).*

Yn ôl Barney a Christenson (2009) mae dysgu ar y cyd gyda pherson arall yn golygu fod gwahanol safbwyntiau gennych. Yn ogystal â hyn chi'n gallu rhannu eich arbenigedd a gwybodaeth tra'n dysgu dosbarth sydd gyda gallu cymysg (Grenier, 2011). Mae hyn yn amlinellu pa mor bwysig yw'r gefnogaeth sydd gennych fel athro o fewn yr adran AG. Felly er mwyn sicrhau AGAU mae angen monitro gwersi yn effeithiol fel adran.

#### 4.1.5 Argymhellion Estyn (2012a) – Uned Gweithgareddau Awyr Agored

Roedd pob un athro wedi clywed am yr elfen awyr agored sydd yn uned bwysig o fewn gwersi AG. Mae hwn yn dilyn argymhelliad Estyn (2012) ar gyfer gwella ansawdd AG yng Nghymru er mwyn ceisio datblygu a chynnwys mwy o weithgareddau awyr agored mewn i wersi. Mae rhai ysgolion yn mynd allan ar gyrsiau preswyl ar gyfer ymdrin ar elfen yma sy'n rhan o'r CCAG. Awgrymodd Mr Tiplady bod e'n anodd gwneud yr elfen weithgareddau awyr agored yn yr ysgol gan fod diffyg adnoddau:

*Mae'n anodd cyfro'r elfen gweithgareddau antur mewn ysgol gynradd achos diffyg adnoddau, felly bydden ni'n disgwyl bod y rhan fwyaf yn digwydd ble byddwn ni allan am wythnos ar gwrs preswyl lle mae'r plant yn gwneud gweithgareddau antur megis lot o dasgau datrys problem, cwrs raffau, gwaith tîm mewn pethau fel cyfeiriannu, raffau uchel, cerdded yr afon bron fel dechrau Dug Caeredin ond ar lefel fwy syml i blant ysgol gynradd. (Mr Tiplady, t. 3).*

Yn ôl Hart (1979) a Moore (1986) mae disgyblion yn mwynhau'r cyfleoedd i fynd ar dripiâu, ac mae'r elfen o weithgareddau awyr agored yn galluogi nhw i wneud hyn. Yn ogystal â hyn mae gwersi awyr agored yn rhoi cyfrifoldeb i ddisgyblion dros eu hunain ac eraill, defnyddio sgiliau datrys problem a'r amgylchedd dysgu (Chwaraeon Cymru, 2010). Ymatebodd rhan fwyaf o'r athrawon yn bositif, gan ddweud bod nhw fel athrawon yn ceisio cynllunio uned er mwyn sicrhau AG o ansawdd uchel. Fel dywed Mr Hughes: "*O ran y gweithgareddau anturus, ti'n ffael ei wneud e trwy'r flwyddyn, ond mae nag adegau yn y flwyddyn lle ni'n cael hanner tymor ar y gweithgareddau antur ac eto jest yr elfen o'r tim hyn a datrys problemau*" (t. 20). Er hyn mae pob ysgol yn wahanol, mae gan rhai ysgolion fwy o arian nag eraill, felly mae'r cyllid yn amrywio ac mae'r ysgolion llai ffodus methu cael y cyfleusterau o ganlyniad mae'n anodd iawn gwneud gweithgareddau awyr agored.

## **4.2 Ffactorau sy'n cael effaith ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel o fewn Ysgolion Gynradd**

### 4.2.1 Effaith pynciau craidd ar Addysg Gorfforol Ansawdd Uchel

Credai rhai o'r athrawon bod angen i AG o fewn ysgolion gynradd cael yr un pwyslais a pynciau craidd er mwyn datblygu AGAU. Mae cynnydd o ran y pwysau sy'n cael i roi ar gwricwlwm yr ysgol gynradd a'r athrawon cyffredinol sy'n gorfod dysgu ystod o bynciau eraill, o ganlyniad nid yw'r ysgolion yn gallu cwrdd ar ansawdd sydd angen ar y disgyblion er mwyn hybu cyfranogiad gydol oes (Kirk, 2005). Ond dros y blynyddoedd diwethaf mae pwyslais WAG (2006) o ran cyflwyno 2 awr o AGAU yr wythnos wedi cynyddu. Wrth ofyn i'r athrawon am pwysigrwydd AG yn y cynradd, ymatebodd rhai o'r athrawon bod hi'n anodd rhoi'r amser i AG i gymharu a pynciau craidd megis llythrennedd a rhifedd fel mha Mr Tiplady yn dweud isod:

*Yn amlwg mae'r pwyslais y dyddiau yma ar gyrraedd safon uchel mewn llythrennedd a rhifedd yn fwy na dim byd. Mae yna bwyslais i gyrraedd lefelau uchel mewn pynciau craidd megis mathemateg, iaith a gwyddoniaeth felly mae llai o bwyslais yn mynd ar addysg gorfforol ond mae'r cwricwlwm cenedlaethol yn sôn am faint o oriau'r wythnos bydd disgwyl bod y plant yn cael. (Mr Tiplady, t. 5).*



Er hyn, dwedodd dau athro y dylai'r pynciau craidd megis llythrennedd a rhifedd cael i ymuno mewn i wersi AG er mwyn gwneud y gwersi o safon uchel. Fel dywedodd Mr Hughes: “*ers y fframwaith rhifedd a llythrennedd ddod allan y llynedd, mae'n rhaid i ti roi rhyw bwyslais llythrennedd a rhifedd ar y wers*” (t. 21), a chytunodd Mr Tiplady ar safbwynt yma fel y gwelir isod:

*Hefyd mae fe'n beth da os ydy'r sesiynau AG yn cynnwys pynciau arall ynddo fel bod nhw yn weithgareddau trawsgwricwlaidd. Mha fe'n digwydd ble mae elfennau o wyddoniaeth i wneud ar gyhyrau neu'r pwls yn dod i mewn i'r sesiynau. Yn ogystal â hyn bydd rhifedd yn dod mewn i'r sesiynau pan mae'r plant yn amseru a mesur pellter, yn ogystal â siarad am siapau a llinellau, felly lot i wneud a mesur a chasglu data. Yn amlwg o ran llythrennedd mae rhaid i ti gael geiriau i drafod gyda'r plant lle mha nhw yn rhoi geiriau nol i ti, pethau fel gymnasteg, ymddaliad a hyblygrwydd. Yn amlwg mae addysg gorfforol o safon dda yn meddwl bod elfennau trawsgwricwlaidd ar draws y gwersi. (Mr Tiplady, t. 2).*

O ganlyniad, mae dal pwyslais fod gwersi craidd yn amharu ar amser AGAU o fewn gwersi'r disgyblion. Yn ogystal i hyn mae athrawon yn dangos gwersi sydd wedi'i addysgu o ansawdd uchel wrth iddyn nhw ryngweithio gyda'r fframwaith llythrennedd a rhifedd a'i doddi nhw o fewn y gwersi (WAG, 2013).

#### 4.2.2 Cyfleusderau ac Adnoddau

Mae prinder adnoddau a chyfleusterau da o fewn ysgolion cynradd yn amharu ar gyflwyno gwersi AG o ansawdd uchel (Rainer *et al.*, 2011; Hardman a Marshall, 2001 a Mandigo *et al.*, 2004). Yn yr ymchwil yma mae tri athro yn cytuno gyda'r datganiad, oherwydd y diffyg cyfleusterau a gwagle fel y dywedai Mr Williams:

*Felly ar y lefel yna, hefyd wedyn mae'n gorfod hefyd bod ar lefel y cyfleusterau sydd ar gael yn yr ysgol ac mae hwnna'n amrywio'n fawr iawn. Yn yr ysgol hon er enghraifft mae'r llefydd sydd gennym ni ar gael i wneud addysg gorfforol yn eithaf*

*prin. Tydi'r neuadd ddim yn fawr iawn, mae'n cael ei defnyddio ar gyfer pob math o bethau. Felly mae'r gwersi yn y fan yna, mae rhyw deimlad bod pawb yn cael eu gwasgu i mewn chydig bach. Yn amlwg mae hynny yn effeithio ar y safon. Mae'r iard wedyn yn fwy cyfyng eto a dyna'r unig gyfleuster sydd gennym ni i wneud chwaraeon y tu allan ac wedyn mae hynny yn rhwystredig wedyn am yr un rhesymau. Tydi'r plant ddim yn cael rhyddid wedyn i ddatblygu'n llwyr oherwydd bod yr iard mor fach a bod cymaint o gyrff arno fe. Wedyn mae gennym ni faes chwarae gwair wedyn y tu allan sydd yn fwy, mae hwnna'n ddisgrifiad ble tydi'r cyfleusterau ddim yn arbennig o dda ond wrth gwrs mae gennym ni bethau cymunedol o gwmpas y mae'r plant yn eu defnyddio sydd o safon, ond tydi rheiny ddim yn perthyn i'r ysgol. (Mr Williams, t. 31).*

Mae hwn yn dangos fod ysgolion bach yn gweld hi'n anodd ceisio cael y cyfleusterau ac adnoddau sydd angen er mwyn sicrhau gwersi AG o ansawdd uchel. Er hyn, mae'r pedwar athro oedd wedi cyfranogi yn dweud fod y cyfleusterau ar adnoddau yn gwella sy'n rhoi fwy o brofiadau a chyfleoedd i'r disgyblion o amgylchedd newydd. Ond, mae'n rhaid cofio bod yr ysgolion hefyd yn dal dros gant o blant. O ganlyniad mae'r ysgolion llai ffodus megis y rhai sy'n dal o dan gant o blant yn cael problem i gael y cyfleusterau o ansawdd uchel i blant yr ysgol. Mae Mr Tiplady yn cytuno gyda hyn isod gan iddo ddweud:

*Ble yn ysgol gynradd y gampfa bydd y neuadd lle bydd y neuadd hefyd yn cael i ddefnyddio fel neuadd fwyd, mha hwn yn torri ar yr amser sydd gyda ti, rhai weithiau mae rhaid gorffen y wers yn gynnar achos bod rhaid paratoi'r neuadd am ginio. Yn ogystal â hyn ar ôl cinio ni fyddwch yn gallu cael y neuadd nol tan hwyrach achos mha nhw yn clirio a glanhau fe ar ôl cinio. Mae hwn yn broblem fawr o fewn yr ysgolion cynradd bach, ddim siwd gymaint yn y rhai fawr. (Mr Tiplady, t. 7).*

Er mwyn sicrhau bod gwersi o ansawdd uchel yn cael i ddarparu, mae'n rhaid cael dyraniad o'r adnoddau priodol, a fydd yn helpu i greu cyflwyniad llwyddiannus o bwnc effeithiol o fewn cwricwlwm yr ysgol (Mawer, 1999). Yn ogystal â hyn er bod lleihad yn y cyfleusterau, mae'n holl bwysig fod AG yn cael yr un sylw a chyfle a phynciau eraill, mae'r

cyfrifoldeb ar yr athrawon i sicrhau fod hyn yn digwydd. Dyma safbwynt Mr Hughes ar gyfer cynnal gwersi AG beth bynnag yr amgylchedd i bwysleisio pwysigrwydd y pwnc:

*Mae'r adnoddau/cyfleusterau hefyd yn ffactor, lle mha gennym iard er mwyn gwneud gwersi tu allan a neuadd tu fewn os mae'r tywydd yn wael, nid yw'r cyfleusterau yn arbennig ond mae'n sicrhau bo ni'n gallu cynnal gwersi addysg gorfforol beth bynnag yr amgylchedd/tywydd. Mae'n sicrhau fod y plant yn cael AG trwy'r amser ac rwy'n rhoi pwyslais mawr ar hyn. (Mr Hughes, t. 24).*

Felly mae'n bwysig bod yr athrawon yn defnyddio'r holl adnoddau sydd o fewn ysgolion er mwyn sicrhau bod plant ysgolion cynradd yn cael darpariaeth o AGAU, mae hefyd yn bwysig bod athrawon yr ysgol yn pwysleisio hyn i bob aelod o'r staff.

**PENNOD 5**  
**TRAFODAETH CYFFREDINOL A**  
**CASGLIADAU**

## 5.1 Trafodaeth Cyffredinol

Er mwyn dod a'r ymchwil i gasgliad bydd prif ganfyddiadau'r astudiaeth yn cael i dynnu allan o'r canlyniadau a thrafodaeth i gloi'r astudiaeth. Nod yr astudiaeth oedd nodi canfyddiadau athrawon am AGAU ar ddefnydd o arddulliau dysgu i greu AGAU. Prif amcanion o'r astudiaeth oedd edrych ar esiamplau o AGAU, rôl defnyddio arddulliau dysgu er mwyn greu AGAU a'r ffactorau sy'n effeithio ar AGAU o fewn ysgolion cynradd. Er mwyn casglu'r holl ymchwil, cafodd pedwar athro AG o fewn ysgolion gyfrwng Gymraeg Gorllewin Cymru ei chyfweld. Cyfweiliadau lled-strwythuredig oedd wedi cael i ddefnyddio gan yr ymchwilydd er mwyn cael data gyda digon o ddyfnder ar y canfyddiadau. O ganlyniad i hyn roedd canlyniadau'r astudiaeth wedi bwrw'r nodau ac amcanion. Daeth dwy thema amlwg o'r ymchwil sef: canfyddiadau'r athrawon ar AGAU a'r ffactorau sy'n effeithio ar AGAU o fewn ysgolion cynradd.

Ar ôl yr astudiaeth prif ganfyddiadau'r athrawon ar AGAU oedd pwysigrwydd ymrwymiad y myfyrwyr o fewn y gwersi a hefyd pwysigrwydd gwahaniaethu wrth ddysgu. Yn ogystal â hyn dwedodd rhai o'r athrawon bod cynllunio a threfniant yn bwysig iawn ar gyfer cynnal gwersi llwyddiannus o safon uchel trwy'r amser. Nododd yr athrawon hefyd bod rhaid cael perthynas da gyda'r disgybl i greu amgylchedd dysgu cadarnhaol.

O fewn yr astudiaeth canlyniad amlwg arall oedd bod gwahanol arddulliau dysgu ac addysgu yn cael i ddefnyddio o fewn gwersi AGAU, ond er hyn wrth i athrawon sôn am y rhai oeddynt yn eu defnyddio, doedden nhw fethu enwi'r arddulliau penodol. Roedd pob athro wedi clywed am argymhellion Estyn (2012a) o weithgareddau anturus, roedd ymateb yr athrawon yn bositif am yr uned ond roedd cynnal yr uned er mwyn greu AGAU yn dibynnu llawer ar adnoddau, lleoliad a chyllid yr ysgolion. Roedd rhai o'r ysgolion yn trefnu tripiâu i'r disgyblion mynd allan i wersylloedd i wneud gweithgareddau anturus, ond ar y llaw arall i hyn roedd rhai methu gwneud yr uned yn yr ysgol oherwydd nad oedd ganddyn nhw'r cyfleusterau o fewn yr ysgol.

Dwy thema arall a chafodd i ddarganfod wrth ofyn am yr elfennau sy'n effeithio ar AGAU o fewn ysgolion cynradd oedd effaith pynciau craidd ar AGAU a'r cyfleusderau ac adnoddau. Dwedodd yr athrawon bod galwad mawr ar addysgu AG o fewn ysgolion cynradd y Deyrnas Unedig yn parhau i fod yn anodd gan fod mwy o bwyslais yn mynd ar y pynciau craidd megis llythrennedd a rhifedd. Er hyn, nododd yr athrawon bod angen rhoi fwy o sylw tuag at ddod a'r fframwaith llythrennedd a rhifedd i mewn i wersi AG er mwyn ei gwneud yn safon uchel a hefyd i ddatblygu pwysigrwydd AGAU. Yn ogystal â hyn mae'r adnoddau a chyfleusterau yn broblem o fewn ysgolion cynradd. Dwedodd yr athrawon bod y cyfleusterau yn amharu ar beth sy'n gallu cael i wneud yn y gwersi a hefyd ar safon y gwersi.

## **5.2 Goblygiadau'r Astudiaeth**

Mae'r astudiaeth bresennol wedi dangos goblygiad amlwg sef bod bwlch rhwng theori ac ymarfer. Yn ystod yr astudiaeth roedd sylwadau'r athrawon yn cefnogi hyn, er enghraifft diffyg gwybodaeth ar y amrywiaeth o arddulliau dysgu ac addysgu. O ganlyniad cryfder clir yr astudiaeth yw bod hyn yn cyfrannu at wybodaeth a dealltwriaeth o fewn y maes AG, trwy amlinellu'r bwlch rhwng theori ac ymarfer. Roedd 6 goblygiad amlwg oedd yn cyfrannu i'r proffesiwn AG, yn cynnwys gweithwyr polisi, y llywodraeth a Chwaraeon Cymru.

I bawb yn y proffesiwn mae agen:

1. Cydnabod pwysigrwydd o'r berthynas rhwng yr athro ar ddisgyblion er mwyn creu amgylchedd dysgu cadarnhaol.

I weithwyr polisi a Chwaraeon Cymru:

2. Cyflwyno'r fframwaith llythrennedd a rhifedd i mewn i gwersi AGAU.
3. Cydnabod fod rhai ysgolion methu gwneud gweithgareddau anturus o fewn amgylchedd yr ysgol achos y cyfleusterau ac adnoddau.
4. Cydnabod bod pob argymhell i ysgolion ar weithredu AGAU o fewn ysgolion cynradd yn afrealistig i rhai ardaloedd yng Nghymru.
5. Cydnabod bod bwlch rhwng theori ac ymarfer gyda darlithwyr/academyddion ac athrawon AG ysgol gynradd.

6. Cydnabod bod diffyg dealltwriaeth gan athrawon AG cynradd ar yr amrywiaeth o arddulliau dysgu sydd ar gael.

### **5.3 Cyfyngiadau**

Un cyfyngiad o fewn yr astudiaeth yw ysgolion cynradd Gymraeg yn unig mae'r sampl yn canolbwyntio arno, felly mae'n edrych ar sampl bach o athrawon cynradd. O ganlyniad nid yw'r astudiaeth yn edrych ar AG yn Gymru gyfan ddim ond ysgolion cynradd Gymraeg ac felly nid yw'n gynrychiolaeth fanwl o AG yng Nghymru. Yn ogystal â hyn mae'n edrych ar athrawon sydd yn bennaeth AG yn lle edrych ar athrawon sydd gyda llai o brofiad a gwybodaeth am AG. Ond ar y llaw arall i hyn mae prinder ymchwil o fewn yr ardal AG trwy gyfrwng y Gymraeg felly gall hyn cael i weld fel rhywbeth positif.

### **5.4 Argymhellion ar gyfer Ymchwil y Dyfodol**

Dylai ymchwil y dyfodol ystyried gyflwyno effaith y fframwaith llythrennedd a rhifedd tuag at ddatblygu gwersi AGAU yn ysgolion cynradd. Mae hyn yn bwysig achos efallai bydd yr athrawon sydd ddim yn gweld AG fel pwnc pwysig yn dod yn fwy ffafriol dros y pwnc gan fod elfennau o bynciau craidd yn cael i ddefnyddio yn y gwersi. Yn ogystal mae angen fwy o ymchwil mewn i athrawon yn datblygu ei gwersi fel bod pob disgybl yn rhan ohono. Mae angen fwy o wybodaeth ar athrawon ysgol gynradd ar arddulliau dysgu ac addysgu, o ganlyniad bydd hyn yn cau'r bwll rhwng theori ac ymarfer. Rhywbeth arall sy'n bwysig edrych ar yn y dyfodol yw effaith maint yr ysgolion ar yr AGAU sy'n cael i ddarparu. Yn ogystal a hyn mae angen cyfweld a mwy o athrawon ysgolion cynradd ar ei canfyddiadau o addysgu AGAU er mwyn cael cynrychiolaeth fwy manwl o AGAU yn Gymru gyfan.

# **CYFEIRIADAU**



- Ashworth, S. (1990). Spectrum of teaching styles pre-student teaching program: A first year study. In: R. L. Telama (Ed.) *Physical education and life-long physical activity. Reports of Physical Culture and Health* (pp. 248-259). Jyväskylä, Finland: AIESEP.
- Association for Physical Education (2008b). *The Reality of High Quality Physical Education: The Crucial Role of Leadership*. Reading: Coachwise Limited.
- Association for Physical Education (2013). *Association for Physical Education Health Position Paper*, January 2013.
- Bailey, R. (2001). *Teaching Physical Education: A Handbook for Primary & Secondary School Teachers*. Oxon: Routledge.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup I. & Sandford, R. (2006). *The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review*, BERA Physical Education and Sport Pedagogy Special Interest.
- Barney, D. & Christenson, R. (2009). Physical Education Majors Team Teaching in an Early Field Experience in a Junior High School Setting. *Asian Journal of Physical Education & Recreation*, **15**(2), 16- 22.
- Beck, F.D., Hungler, P.B. & Polit, F.D. (2001). *Essentials of Nursing Research methods, Appraisal and Utilization*. New York: Lippincott.
- Berg, K. E. & Latin, R. W. (2008). *Research Methods in Health, Physical Education, Exercise Science and Recreation (3<sup>rd</sup> edition)*. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins.
- Black, T. R. (1999). *Doing quantitative research in the social sciences: An integrated approach to research design, measurement, and statistics*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Bouchard, C. & Blair, S.N. (2007). *Physical Activity and Health*. Leeds: Human Kinetics.

- Breckon, P. & Gower, C. (2006). Medium and Short-term planning in Physical Education. In: S. Capel, P. Breckon & J. O'Neill (Eds.) *A Practical Guide to Teaching Physical Education in the Secondary School* (pp. 50-72). Oxon: Routledge.
- Byra (2006). Teaching styles and inclusive pedagogies. In: D. Kirk, D. Macdonald & M. O'Sullivan (Eds.) *The Handbook of Physical Education* (pp. 449-466). London: SAGE Publications.
- Cale, L. & Harris, J. (2009) Ofsted – ‘brief encounters of a second kind’?! *Physical Education and Sport Pedagogy*, **14**(1), 41–58.
- Capel, S. & Whitehead, M. (2010). *Learning to Teach Physical Education: a companion to school experience (3<sup>rd</sup> edition)*. Oxon: Routledge.
- Capel, S., Kelly, L. & Whitehead, M. (1997). Developing and Maintaining an Effective Learning Environment. In: S. Capel, & S. Piotrowski (Eds.) *Issues in Physical Education* (pp. 97-114). London: Routledge/ Falmer.
- Chatoupis, C. & Emmanuel, C. (2003). Teaching physical education with the inclusion style: The case of a Greek elementary school. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, **71**(8), 33-38.
- Chatoupis, C., & Vagenas, G. (2011). An analysis of published process product research on physical education teaching methods. *International Journal of Applied Sports Sciences*, **23**(1), 271-289.
- Chwaraeon Cymru (2010). *A vision for sport in Wales*. December 2010.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Oxon: Routledge.
- Creswell, J. W. & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, **39**, 124- 130.
- Cwriciwlwm Cenedlaethol Addysg Gorfforol (2008). Physical education in the National Curriculum for Wales: Key Stages 2-4. [ar lein].<[http://wales.gov.uk/dcells/publications/curriculum\\_and\\_assessment/arevis](http://wales.gov.uk/dcells/publications/curriculum_and_assessment/arevis)

edcurriculumforwales/nationalcurriculum/physicaleducationnc/peeng.pdf;jsessionid=28\_7CDEF4F098BEEEEE0692687C7D0EAF0?lang=en> [Mynediad ar 06/01/2015].

Denzin, N., Lincoln, Y. (1994). *Hand book of qualitative research*. London: SAGE Publications.

Department for Education & Skills. (2003). *Learning through PE and Sport: A guide to the Physical Education, School Sport and Club Links Strategy*. Annesley: DfES Publications.

Department for Education & Skills. (2004). *High Quality PE and Sport for Young People*. Nottinghamshire: DfES Publications.

Ennis, C. D. & Chen, S. (2012). Interviews and focus groups. In: K. Armour & D. Macdonald (Eds.) *Research Methods in Physical Education and Youth Sport* (pp. 217- 236). Oxon: Routledge.

Estyn (2012a). *Physical Education in Secondary Schools: February 2012*. Cardiff: Crown.

Flintoff, A., Foster, R. & Wystanowha, S. (2006). Promoting and sustaining High Quality Physical Education and School Sport through School Sport partnerships. *European Physical Education Review*, **17**(3), 341-351.

Gower, C. (2010). Planning in PE. In: S. Capel & M. Whitehead (Eds.) *Learning to Teach Physical Education in the Secondary School: A Companion to School Experience (3<sup>rd</sup> edition)* (pp. 24-45). Oxon: Routledge.

Graham, G. (2001). *Teaching Children Physical Education: Becoming A Master Teacher (2<sup>nd</sup> edition)*. Leeds: Human Kinetics.

Graham, G. (2008). *Teaching Children Physical Education: Becoming a Master Teacher (3<sup>rd</sup> edition)*. Leeds: Human Kinetics.

Gratton, C. & Jones, I. (2010). *Research Methods for Sports Studies*. (2nd edition). London & New York: Routledge.

- Gratton, C. and Jones, I. (2004). *Research methods for sport studies*. London: Routledge.
- Gray, D. (2009). *Doing Research in the Real World (2<sup>nd</sup> edition)*. London: SAGE Publications.
- Green, K. & Thurston, M. (2002). Physical education and health promotion: a qualitative study of teachers' perceptions. *Health Education*, **102**(3), 113-123.
- Green, K. (2008) *Understanding Physical Education*. London: SAGE Publications.
- Grenier, M. A. (2011). Co teaching in Physical Education: A Strategy for Inclusive Practice. *Adapted Physical Activity Quarterly*, **28**, 95-112.
- Guba, G.E. & Lincoln. S.Y. (1985). *Naturalistic Inquiry*. London: SAGE Publications.
- Hardman, K., & Marshall, J.J. (2001). World-wide survey on the state and status of physical education in schools. In G.Doll-Tepper (Ed.), *Proceedings of the World Summit on Physical Education* (pp. 15–37). Berlin, Germany: International Council of Sport Science and Physical Education.
- Hardy, C. (1992). Student misbehaviour during physical education lessons', Cited in Hardy, C. & Mawer, M. (1999). *Learning and teaching in Physical Education*. London, 126-145.
- Hardy, M.A. & Bryman, A. (2004). *Handbook of data analysis*. London: SAGE Publications.
- Hart, R. (1979). *Children's Experience of Place*. Irvington: New York.
- Hasite, P. & Glotova, O. (2012). Analysing qualitative data. In: K. Armour & D. Macdonald (Eds.) *Research Methods in Physical Education and Youth Sport* (pp. 309-320). Oxon: Routledge.
- Hastie, P. & Hay, P. (2012). Qualitative approaches. In: K. Armour & D. Macdonald (Eds.) *Research Methods in Physical Education and Youth Sport* (pp. 79-94). Oxon: Routledge.

- Haydn-Davies, D., Jess, M. and Pickup, I. (2007). The Challenges and Potential within Primary Physical Education. *Physical Education Matters*, **2**(1), 12-15.
- Heath, C. (2012). Embodied Action: Video and the Analysis of Social Interaction. In: K. Armour & D. Macdonald (Eds.) *Research Methods in Physical Education and Youth Sport* (pp. 250- 269). Oxon: Routledge.
- Helion, J. G. (1996). If we build it, they will come: Creating an emotionally safe physical education environment. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, **67**(6), 40-44.
- Hsieh, H.F. & Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, **15**(9), 1277-1288.
- Ingvarson , L. & Rowe, K. (2007). 'Conceptualising and evaluating teacher quality: Substantive and methodological issues', paper presented at the Economics of Teacher Quality Conference, Australian National University, 5 February.
- Kelly, L. E. & Melograno, V. J. (2004). *Developing the Physical Education Curriculum: An Achievement-Based Approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Kerry, T. (2002). *Learning Objectives, Task-Setting and Differentiation*. Cheltenham: Nelson Thornes Ltd.
- Kirk, D. (2005). Physical education, youth sport and lifelong participation: The importance of early learning experiences. *European Physical Education Review*, **11**, 239–55.
- Krippendorff, K. (2012). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. London: SAGE Publications.
- Kumar, R. (2011). *Research Methodology, a step by step guide for beginners*. London: SAGE Publications.
- Laker, A. (2000). *Beyond the boundaries of Physical Education: Educating young people for citizenship and social responsibility*. London: Routledge.

- Lancaster, G., Dodd, S., & Williamson, P. (2004). Design and analysis of pilot studies: recommendations for good practice. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, **10**(2), 307-312.
- Leyshon, A. S. (2011). Physical Activity, Extracurricular Sport and the '5x60' Initiative: Leisure Lifestyles and Young People in Wales, 2007-2009. Ph.D. Thesis, Cardiff, UWIC.
- Li, J. & Hooker, N.H. (2010). Childhood Obesity and Schools: Evidence from the National Survey of Children's Health. *Journal of School Health*, **80**(2), 93-103.
- Macfadyen, T. & Bailey, R. (2002) *Teaching Physical Education 11-18*. Essex: Biddles Limited.
- Mandigo, J.L., Spence, J.C., Thompson, L.P., Melnychuk, N., Schwartz, M., Marshall, D. & Causgrove-Dunn, J. (2004) Factors influencing the delivery and content of physical education classes in Alberta. *Avante*, **10**, 1-15.
- Masurier, G.L. & Corbin, C.B. (2013). Top 10 Reasons for quality Physical Education. *Journal of Physical Education Recreation and Dance*, **77**(6), 44-53.
- Mawer, M. (1995). *The Effective Teaching of Physical Education: The Effective Teacher Series*. Essex: Pearson Education Limited.
- Mawer, M. (1999). *The effective teaching of Physical Education*. London: Longman.
- Mays, N. & Pope, C. (1995). Qualitative Research: Observational methods in health care settings. *British Medical Journal*, **311**, 182-184.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Metzler, M. W. (2005). *Instructional Models for Physical education*. Massachusetts, USA: Allyn and Bacon.
- Miles, M. and Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

- Minichiello, V. & Kottler, J. A. (2009). *Qualitative Journeys: Student and Mentor Experiences With Research*. London: SAGE Publications.
- Moore, R. (1986) *Childhood's Domain: Place and Play in Child Development*. London: Croom Helm.
- Morgan, P., and Hansen, V. (2007). Recommendations to improve primary school physical education: Classroom teachers' perspectives. *The Journal of Educational Research*, **101**, 99–111.
- Mosston M. & Ashworth S. (2002). *Teaching Physical Education (5<sup>th</sup> edition)*. San Francisco: Benjamin Cummings.
- Mosston, M. (1966). *Teaching Physical Education*. Columbus, OH: Merrill.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education (1<sup>st</sup> online edition)*. [ar lein]. <<http://www.spectrumofteachingstyles.org>> [Mynediad ar 15/11/2014].
- Muchnick, B.S. & Bryan, P.S. (2010). Positive Learning. *Camping Magazine*, **83**(3), 66-72.
- Ofsted (2007). *Ofsted survey inspection programme – Physical Education*, London.
- Ofsted (2013). Beyond 2012 - outstanding physical education for all: Physical Education in Schools 2008-2012: February 2013.
- Papadopoulos, I., Scanlon, K. & Lees, S. (2002). Reporting and validating research findings through reconstructed stories, *Disability & Society*, **17**, 269-281.
- Rainer, P., Cropley, B., Jarvis, S. & Griffiths, R. (2011). From policy to practice: the challenges. *Physical Education and Sport Pedagogy*, **17**(4), 429-446.
- Randall, J. (2004). Peer Assessments in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, **75**(8), 33.
- Rapley, T. (2004). Interviews. In: Seale, C., Gobo, G., Gibrium, J. F., Silverman, D. (Eds). *Qualitative Research Practice* (pp. 15-33). London: SAGE Publications.

- Riener, C & Willingham, D. (2010). The Myth of Learning Styles. *The Magazine of Higher Learning*, **42**(5), 32-35.
- Rink, J. E. (1993). *Teaching Physical Education for Learning*. St. Louis: Mosby Year Book.
- Ritchie, J. & Lewis, J. (2003). *Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers*. London: SAGE Publications.
- Sandford, R. A., Armour, K. M. & Duncombe, R. (2009). *Positive Adults for Positive for Positive Youth Development in Physical Activity Interventions: Negotiating Boundaries*, Paper presented at the AIESEP Specialist Symposium, Florida, USA.
- Shen, X. J. & Yu, K.H. (2000). Analysis on PE model in elementary and high schools in point of **quality** education. *Zhejiang Sports Science*, **22**(6), 8-14.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education (3<sup>rd</sup> edition)*. Palo Alto, CA: Mayfield.
- Silverman, D. (2000). *Doing Qualitative Research: A Practical Handbook*. London: SAGE Publications.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data (3<sup>rd</sup> edition)*. London: SAGE Publications.
- Simon, M. K. (2011). *Dissertation and scholarly research: Recipes for success*. Seattle, WA: Dissertation Success, LLC.
- Slentz, C.A., Houmard, J.A. & Kraus, W.E. (2012). Exercise, Abdominal Obesity, Skeletal Muscle, and Metabolic Risk: Evidence for a Dose Response. *Journal of Physical Education and Health*, **17**(3), 27-33.
- Smith, A. & Parr, M. (2007). Young people's views on the nature and purposes of physical education: a sociological analysis. *Sport, Education and Society*, **12**(1), 37-58.
- Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis, *International Education Journal*, **7**(7), 935-947.



- Talbot, M. (2008b). Ways forward for Primary Physical Education. *Physical Education Matters*, **3**(1), 6-8.
- Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (2001). *Research methods in physical activity (4th edition)*. Champaign, IL : Human Kinetics.
- Thomas, J.R., Nelson, J.K. & Silverman, S.J. (2011) *Research Methods in Physical Activity (6th edition)*. Leeds: Human Kinetics.
- Treanor, L. & Housner L. (1999). Shaping up Physical Education. *The Education Digest Journal*, **64**(9), 58.
- Turner, D. W. (2010). Qualitative Interview Design: A Practical Guide for Novice Investigators, *The Qualitative Report*, **15**(3), 754-760.
- WAG. (2003). *Climbing Higher: Sport and Active Recreation in Wales*. Crown Copyright: Cardiff.
- Walliman, N. and Buckler, S. (2008). *Your Dissertation in Education*. London: SAGE Publications.
- Whitehead, D. (2004). Health promotion and health education: advancing the concepts. *Journal of Advanced Nursing*, **47**(3), 311-320.
- Wolfendale, S. (2005). 'Parents as partners' in reseach and evaluation: Methodolical and ethical issues and solutions. In: K. Sheehy, M. Nind, J. Rix & K. Simmons. *Ethics and Research in Inclusive Education: Values Into Practice* (pp. 164-173). Oxon: Routledge.
- Y Gymdeithas Genedlaethol am Chwaraeon Addysg Gorfforol. (2007). *What constitutes a highly qualified physical education teacher*. Reston, VA: Author.

**ATODIADAU**

**ATODIAD A**  
**TAFLEN WYBODAETH**

## **Taflen wybodaeth Cyfranogwr**

Y rheswm am y daflen wybodaeth hon yw eich helpu chi, fel cyfranogwr, i ffurfio penderfyniad manwl o ran cymryd rhan yn yr astudiaeth ymchwil, ac i ddangos cynllun manwl i'r broses ymchwil.

### **1) Cefndir ac amcanion yr ymchwil:**

Mae Addysg Gorfforol (AG) ansawdd uchel yn hanfodol i weithredu o fewn gwersi ysgol er mwyn codi'r safonau. O fewn hyn mae rhaid cysylltu â phob unigolyn yn ogystal â chynllunio a pharatoi'r gwersi o flaen llaw. Fodd bynnag un ffactor hanfodol i ddysgu AG o ansawdd uchel yw'r fath o arddull dysgu mae'r athro yn defnyddio. Bydd yr ymchwil hwn yn anelu at ddeall beth mae athrawon yn meddwl am AG ansawdd uchel a pa fath o arddulliau dysgu maen nhw'n eu defnyddio ac yn gweld fel y rhai gorau.

### **2) Fy rôl fel yr ymchwilydd:**

Mae'r project yn cynnwys un ymchwilydd sef Rhys Thomas, a fydd yn gwneud popeth gan gynnwys y cyfweiliadau ar y pwnc.

### **3) Eich rôl fel cyfranogwr:**

Pryd fydddech yn cael i cyfweild bydd gennych rôl i fod mor onest ag y bo modd yn ogystal a ateb pob cwestiwn.

### **4) Manteision cymryd rhan:**

Bydd yr ymchwil yn rhoi syniad fwy manwl i ni o beth yw AG ansawdd uchel. Yn ogystal â hyn bydd yr athrawon yn gallu hunan fyfyrio ar y pwnc, nid yn unig cymryd rhan. Bydd yn edrych mewn mwy o fanylder ar AG o fewn addysg gynradd ar hyn o bryd.

### **5) Sut y bydd data yn cael i gasglu:**

Bydd y data yn cael eu casglu trwy ddefnyddio trawsgrifiadau o'r cyfweiliad gan roi'r data mewn i'r prif themâu er mwyn gallu'i dadansoddi.

### **6) Sut y bydd y data/ymchwil yn cael i defnyddio:**

Bydd yr ymchwil/data yn cael i ddefnyddio yn astudiaeth yr ymchwilydd sef (Rhys Thomas) er mwyn gallu cyhoeddi dehongliad o'r ymatebion. Bydd unrhyw ddata personol sydd yn cael i ddefnyddio megis enw yn cael i guddio.

## **Eich hawliau**

Bydd gennych chi fel cyfranogwr hawl i ddod i mewn neu dynnu i ffwrdd o'r astudiaeth ar unrhyw adeg. Mae hyn yn meddwl chi sydd yn rheoli faint o wybodaeth i chi'n dymuno datgelu o fewn yr ymchwil gorffenedig.

## **Gwarchod i breifatrwydd**

Ni fydd yr astudiaeth yn ceisio dangos eich hunaniaeth mewn unrhyw ffordd o fewn trawsgrifiad neu gyfweiliad yr ymchwil. Dim ond yr ymchwilydd cynradd felly (Rhys Thomas) fydd yn gallu cael mynediad at yr holl ddata sensitif, bydd y data yn cael i gloi'n ddiogel. Yn ogystal â hyn fydd y wybodaeth i gyd yn aros fel cyfrinach.

### **Manylion Cysylltu**

Os oes gennych unrhyw gwestiynau neu angen gwybod unrhyw fanylion arall peidiwch â oedi i gysylltu â mi gan ddefnyddio'r manylion isod.

Rhys Thomas  
Cardiff School of Sport  
Cardiff Metropolitan University  
CF23 6XD  
United Kingdom  
[St20019267@outlook.cardiffmet.ac.uk](mailto:St20019267@outlook.cardiffmet.ac.uk)

**ATODIAD B**  
**FFURFLEN CANIATÂD**

## FFURFLEN CANIATAD PRIFYSGOL FETROPOLITAN CAERDYDD

**Teitl y Prosiect:** O theori i ymarfer: Archwilio mewn i ganfyddiadau athrawon cynradd ar arddulliau dysgu i greu AG ansawdd uchel mewn ysgolion cynradd.

**Enw'r Ymchwilydd:** Rhys Thomas

---

Cyfranogwyr i gwblhau'r adran hon: Rhowch dŵc yn y blychau perthnasol.

1. Rydw i'n cadarnhau fy mod i'n deall pwrpas yr astudiaeth hon a'r rôl rydw i'n chwarae yn yr astudiaeth

2. Rwy'n deall bod fy nghyfranogiad yn wirfoddol a'i bod yn bosibl i gymryd rhan mewn unrhyw adeg, heb roi rheswm.

3. Rwyf hefyd yn deall os bydd hyn yn digwydd, ni fydd fy mherthynas gyda Phrifysgol Fetropolitan Caerdydd, neu ein hawliau cyfreithiol gael eu heffeithio.

4. Rwy'n deall y gall gwybodaeth o'r astudiaeth gellir defnyddio at ddibenion adrodd, ond ni fyddaf yn eu hadnabod.

5. Rwy'n cytuno i gymryd rhan yn yr astudiaeth hon ar Arddulliau Dysgu ac Addysg Gorfforol ansawdd uchel.

Enw'r Cyfranogwr:

Llofnod y Cyfranogwr:

Dyddiad:

Enw'r person sy'n cymryd caniatad:

Dyddiad:

Llofnod y person sy'n cymryd caniatad:

**ATODIAD C**  
**CANLLAW CYFWELIAD**



## **Cyfweliad gyda aelod o adran Addysg Gorfforol ar AG ansawdd uchel yn ysgolion gynradd.**

- 1) O rhan AG ansawdd uchel mae gennyf diddordeb i clywed eich canfyddiadau chi fel athro am y term yn enwedig enghreifftiau penodol i chi'n defnyddio o fewn gwersi.
  - Diffinio HQPE - Beth yw eich canfyddiadau chi ar AG ansawdd uchel? Beth i chi'n meddwl am pan i chi'n clywed y term? – Mae hwanna'n diddordol, allwch ehangu arno?
  - Nodweddion HQPE- O rhan AG ansawdd uchel beth wyt ti'n credu am y brif nodweddion?
  - Beth mae'r term yn golygu yn eich addysgu chi? Beth i chi'n meddwl am pan i chi'n clywed y term? Diddorol, gallwch ehangu ar hyn?
  - Cyfnod allweddol - Pa technegau i chi'n defnyddio i gwneud yn siwr bod y cyfnod sylfaen a CA2 yn derbyn gwersi AG o ansawdd uchel? Ydy'r Cyfnod Allweddol yn effeithio ar y weithrediad AGAU? Sut? Pam ddim?
  - Oes gennych esiamplau penodol o'r Cyfnod Allweddol? Rhyw Cymysg? Strwythur y Gwersi (Tymor yr Haf, Gaeaf a Gwanwyn). Pfyrd d o asesu?
  - Argymhellion adroddiad Estyn (2012)-
    - Cynnig gweithgareddau er mwyn galluogi gwelliant a dathblygiad i ddigybllion o unrhyw lefel gallu.
    - Herio disgybllion trwy rhoi weithgareddau anturus.
    - Cyflwyno asesiadau systematig i'r CA.
  - Oeddech yn ymwybodol o rhain? Yn eich barn chi ydyn nhw'n realistig? Ehangu? Fel adran oes gennych weithdrefn/technegau i cyfrannu tuag at yr argymhellion?
  - Fel athro oes unrhyw strategaethau gennych i monitor HQPE? Beth yw'r strategaethau? Ydych chi fel athro yn elwa wrth monitor HQPE yn rheolaidd? Sut i chi'n gallu monitro disgybllion talentog a galluog i annog HQPE?
  - Fel athro AG sut i chi'n credu mae HQPE yn gysylltiedig a Cwricwlwm Cenedlaethol am Addysg Gorfforol? (National Curriculum for Physical Education)? Gallwch ehangu? Esiamplau?

**2) Yn pa ffyrdd mae amgylchedd dysgu cadarnhaol yn helpu tuag at greu AG o ansawdd uchel.**

- Och safbwynt chi beth mae greu amgylchedd dysgu cadarnhaol yn meddwl?
- A yw greu amgylchedd dysgu cadarnhaol yn cael unrhyw effaith ar cymhelliant y disgyblion? Ydy hyn y dibynnu ar y CA? Neu ydy hyn yn dibynnu ar y disgyblion?
- O fewn eich gwersi sut i chi'n gwneud yn siwr bod lefelau cymhelliant uchel? I chi'n meddwl bod hyn yn bwysig? Pam?
- Oes cyswllt rhwng greu amgylchedd dysgu cadarnhaol a AGAU? Beth yw eich golwg chi ar hyn?

**3) Yn olaf mae gen i diddordeb i darganfod mwy am sut mae AG yn wahanol o fewn ysgolion gynradd i gymharu a ysgolion uwchradd.**

- Yn gyntaf o'ch safbwynt chi sut mae AG o fewn ysgolion gynradd yn wahanol i ysgolion uwchradd? Oes unrhyw elfen yn sefyll allan yn fwy nag eraill? Pam?
- Beth yw prif pwrpas AG o fewn ysgol gynradd? Ydy'r pwrpas yn newid o fewn ysgol uwchradd? Sut? Pam?
- Beth yw prif nod AG o fewn ysgol gynradd? Pam? Sut i chi'n gwneud yn siwr fod y plant yn cyrraedd y nod?
- Fel athro i chi'n credu fod addysg gorfforol o fewn ysgol gynradd yn fwy pwysig nag ysgol uwchradd? Ye/Na? Pam? Estamp!
- Ydy NCPE yn edrych ar pethau tebyg yn ysgolion uwchradd a cynradd? Sut? Pam?

**Cwestiwn Olaf:** Diolch y fawr i chi cymryd yr amser i ateb y cwestiynau. Felly i glori oes unrhyw fater arall hoffech chi trafod?

**ATODIAD Ch**  
**TABLAU DADANSODDI**

## DEDUCTIVE ANALYSIS

### Pwysigrwydd AG ansawdd uchel/ barnau ar diffiniad am AGAU

<u>Dyfyniad (Quote)</u>	<u>Dehongliad (Interpretation)</u>	<u>Tystiolaeth (Evidence)</u>
Ar ddechrau'r sesiwn bydden ni'n disgwyl bod y plant yn deall gofynion ac amcanion i ti wedi gosod iddyn nhw, felly bydd eisiau esboniad clir ar ddechrau'r gweithgaredd ac wedyn yn ystod y gweithgaredd neu ar ddiwedd y gweithgaredd byddet ti'n dod 'nôl i drafod yr amcanion i weld os maen nhw wedi cyrraedd.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Every pupil understands the aims and objectives of the lesson.</li><li>• Check if the pupils have hit the aims and objectives at the end of the lesson.</li></ul>	<u>Cyfweliad 1</u> , p. 1
Yn ystod y paratoi yn amlwg mae angen rhyw fath o gynllun ar gyfer gweithgareddau fel bod ti'n gwybod trefn y gweithgareddau sydd yn mynd i ddigwydd yn ogystal ar amseriad fel bod ti'n symud ymlaen o un peth i'r nesa fel bod y plant ddim yn diflasu ac yn hala gormod o amser ar un peth.	<ul style="list-style-type: none"><li>• To achieve HQPE lessons need to be planned in advance.</li><li>• Move on to the next activity at the right time.</li></ul>	<u>Cyfweliad 1</u> p. 1
Wrth gwrs bod ti ymwybodol bod ên bwysig bod ti'n canmol arfer da a phethau da mae'r plant yn gwneud mha hwnna'n rhywbeth sy'n dod yn naturiol ond yn rhan o wersi safon uchel.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Compliment the pupils on what they do well.</li></ul>	<u>Cyfweliad 1</u> , p. 1
Dwi'n credu bod e'n bwysig bod disgyblion o bob gallu yn cymryd rhan mewn gwersi ac yn mwynhau ei phrofiadau. Mae'n bwysig bod nhw'n dysgu am iechyd yn gyffredinol o fewn y gwersi a sut mha nhw'n teimlo a sut i gadw'n ddiogel, a bod pob disgybl yn cyrraedd ei llawn potensial nhw hyd on yn oed os mha gallu isel gyda nhw mae 'na dal pwyslais ar wneud mor dda â mha nhw gallu, ac os mha gyda chi plant sy'n arbennig o dda mha nhw yn cael i wthio hefyd.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Enjoy the experience.</li><li>• Teachers adapt the lesson to every standard - Push the best and also push the people who have a lower ability.</li><li>• Pupils reach their full potential.</li></ul>	<u>Cyfweliad 2</u> , p. 1
Fi'n credu mai'n bwysig i annog y plant i gymryd rhan mewn gwersi fel bod dim esgus gyda nhw ddim i gymryd rhan, mae'n bwysig i fod yn rôl model dda iddyn nhw a hybu diddordeb nhw.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Teachers lead by example in the lessons.</li><li>• Encourage every pupil to take part in PE lessons.</li></ul>	<u>Cyfweliad 2</u> p. 1
Dwi'n credu mai'r peth pwysig yw, yn enwedig yn y cynradd yw bod y plant yn mwynhau'r addysg gorfforol achos os nad ydyn nhw yn mynd i'w fwynhau o yn yr oedran hwn, maen nhw wedi cael eu troi bant o'r pwnc	<ul style="list-style-type: none"><li>• That every pupil enjoys PE.</li><li>• Make PE something that the pupils will carry on for a lifetime.</li></ul>	<u>Cyfweliad 3</u> , p. 1