

Cyfranogiad Rhieni Plant ag Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY) yn y Broses Gwahardd o Ysgolion yng Nghymru

Jemma Bridgeman, Sefydliad Ymchwil Cymdeithasol ac Economaidd a Data Cymru (WISERD), Ysgol y Gwyddorau Cymdeithasol, Prifysgol Caerdydd

CRYNODEB

Roedd yr astudiaeth hon yn archwilio profiadau rhieni o'u plentyn yn cael ei wahardd o'r ysgol. Cwblhawyd cyfweiliadau lled-strwythuredig gyda rhieni deg plentyn a oedd wedi'u gwahardd o'r ysgol; roedd gan bob plentyn Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY). Roedd y cyfweiliadau yn archwilio profiadau rhieni o gymryd rhan yn addysg eu plant cyn iddynt gael eu gwahardd o'r ysgol a'u profiadau o gymryd rhan yn y broses wahardd. Dadansoddwyd data gan ddefnyddio olwyn cyfranogiad Davidson (1998), sy'n categoreiddio cyfranogiad fel Hysbysu, Ymgynghori, Cyfranogi a Grymuso. Dangosodd y canfyddiadau fod cyfranogiad y mwyafrif o rieni wedi'i categoreiddio fel Hysbysu, gyda staff yr ysgol yn hysbysu rhieni am ymddygiad negyddol a sancsiynau, yn hytrach na'u galluogi i gymryd rhan mewn cyfarfodydd i roi awgrymiadau ar y ffordd orau o weithio gyda'u plentyn. Roedd cyfranogwyr a oedd yn cydnabod bod ganddynt wybodaeth a phrofiad o'r system addysg yn gweld y broses gwahardd o'r ysgol yn weithdrefnol ac yn heriol; gwnaethant fynegi pryder dros rieni heb eu gwybodaeth a'u profiad. Daethpwyd i'r casgliad y byddai olwyn cyfranogiad Davidson (1998) yn ddefnyddiol ym mholisi gwahardd ysgolion i ddisgrifio sut y dylid cynnwys rhieni mewn gwahanol gamau o'r broses.

Geiriau allweddol: Anhwylder Diffyg Canolbwyntio a Gorfywioigrwydd (ADHD), Cyflwr Sbectrwm Awtistig (ASC), Gwahardd, Rhieni, Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY)

Cyflwyniad

Mae plant ag anghenion dysgu ychwanegol (ADY) yn cael eu gorgynrychioli mewn ffigurau gwahardd o ysgolion ac yn parhau i wynebu heriau i lwyddo mewn addysg brif ffrwd (Brede et al. 2017; Parker et al., 2016, Sproston et al., 2017). Mae ymchwil o'r DU wedi canfod bod rhieni'n credu na fyddai staff ysgol yn gwneud addasiadau rhesymol i helpu eu plant i lwyddo mewn addysg a gallai hyn gyfrannu at anawsterau ymddygiadol a allai arwain at wahardd (Parker et al., 2016). Tynnodd Brede et al. (2017. t.17) sylw at y ffaith bod y rhieni y buont yn siarad â nhw yn teimlo bod staff ysgolion yn 'gadael eu plant i lawr yn gyson' a bod rhaid iddynt 'ymhladd' i gael sylw i anghenion dysgu eu plentyn er mwyn iddynt allu cael cymorth priodol.

Er gwaethaf pwysau'r pandemig COVID-19, deddfodd Llywodraeth Cymru Cod a Rheoliadau Deddf Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018, sydd â'r nod o ddarparu system fwy cynhwysol sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn i blant a phobl ifanc ag ADY fel y gallant ddysgu'n effeithiol a chyflawni eu potensial llawn (Llywodraeth Cymru, 2022). Mae'r ddeddfwriaeth newydd hon wedi'i hategu gan Gonfensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn (CCUHP) a Chonfensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau Pobl ag Anableddau (UNCRRDP).

Yn ganolog i God Anghenion Ychwanegol Llywodraeth Cymru (2021a) mae ethos cyfranogiad. Mae'r Cod ADY yn disgrifio manteision cyfranogiad ystyrion gan blant, pobl ifanc a rhieni gan ei fod yn eu helpu i deimlo'n hyderus bod pobl yn gwrando ar eu dymuniadau a'u barn, hyd yn oed os ydynt yn cael trafferth mynegi eu hunain, i sicrhau bod ganddynt ymwybyddiaeth o'u hawliau a'r gwasanaethau cymorth sydd yn gael iddynt (Llywodraeth Cymru, 2021a). Yn bwysicaf oll, mae'n hyrwyddo ymdeimlad o gyfrifoldeb a rheolaeth dros ddysgu eu plentyn (Llywodraeth Cymru, 2021). Mae'r manteision hyn yn dangos gwerth cyfranogiad plant, pobl ifanc, a'u rhieni wrth wneud penderfyniadau am addysg.

Ar ben hynny, mae canllawiau Llywodraeth Cymru (2019) ar wahardd o ysgolion, a oedd ar waith adeg y cyfweiliadau, yn sôn am gynnwys a chefnogi rhieni yn y broses gwahardd o'r ysgol. Mae'r canllawiau hyn wedi'u diweddarw ers hynny, ond roeddent yn amlinellu 'ac eithrio dan yr amgylchiadau mwyaf eithriadol dylai ysgolion osgoi gwahardd yn barhaol ddysgwyr â datganiad' anghenion addysgol arbennig (AAA). Fodd bynnag, mae Llywodraeth Cymru (2023) yn nodi bod cyfraddau gwahardd o'r ysgol yn cynyddu ar gyfer disgyblion ag ADY, fel y maent ar gyfer yr holl ddysgwyr.

Mae'r llenyddiaeth o Loegr yn dangos bod rhieni'n dweud bod staff ysgol yn tueddu i ymateb i ymddygiad plant ag ADY yn hytrach na'r anghenion cymorth a arweiniodd at yr anawsterau (Sproston et al., 2017; Parker et al., 2016). Mae ymchwil o Loegr yn dangos bod rhieni plant ag ADY yn teimlo bod diffyg cymorth digonol wedi arwain at eu plant yn cael eu gwahardd o'r ysgol (Sproston et al., 2017; Parker et al., 2016). Mae bwlch mewn gwybodaeth gan nad ydym yn gwybod a yw rhieni yng Nghymru yn teimlo bod diffyg cefnogaeth i'w plant. Mae bwlch mewn gwybodaeth hefyd gan nad ydym yn gwybod sut brofiad yw'r broses gwahardd o'r ysgol i rieni yng Nghymru. Gydag ethos cryf o gyfranogiad yn y cod ADY newydd, nid yw'n hysbys a all rhieni plant ag ADY gymryd rhan ystyrlon yn y broses gwahardd o'r ysgol yng Nghymru.

Mae'r papur hwn yn ceisio mynd i'r afael â'r bwlch mewn gwybodaeth trwy ateb y cwestiynau ymchwil canlynol:

- A oedd ysgolion wedi gweithredu'r cymorth ac ymyriadau unigol sydd eu hangen ar gyfer eu plentyn?
- Beth oedd profiadau rhieni plant ag anghenion dysgu ychwanegol (ADY) a nodwyd fel rhai a oedd mewn perygl o gael eu gwahardd o gymryd rhan yn y broses gwahardd o'r ysgol?

Mae'r papur yn dechrau gyda throsolwg byr o'r llenyddiaeth ar brofiadau rhieni o lywio'r system addysg ac yna mae'n archwilio'r cyd-destun polisi yng Nghymru, lle cynhaliwyd y gwaith maes. Yna mae'n amlinellu sut y cynhaliwyd yr ymchwil, y dulliau casglu data a'r dadansoddiad. Nesaf, bydd y canfyddiadau yn amlinellu profiadau rhieni o gymryd rhan mewn penderfyniadau yn y broses gwahardd o'r ysgol. Bydd y drafodaeth yn archwilio a oedd rhieni'n teimlo eu bod wedi'u grymuso i gymryd rhan yn y broses gwahardd o'r ysgol.

Llenyddiaeth

Addysg Gynhwysol

Wrth i addysg ledled y byd ddod yn fwy cynhwysol, mae plant ag ADY yn cael eu haddysgu fwyfwy mewn ystafelloedd dosbarth prif ffrwd (Mohr-Jensen et al., 2019).

Mae datganiad Salamanca Sefydliad Addysgol, Gwyddonol a Diwylliannol y Cenhedloedd Unedig (UNESCO) yn hyrwyddo dull polisi newydd mewn perthynas ag addysg gynhwysol, gan aildatgan ymrwymiad i addysg i bawb a chynnig y dylai ysgolion wasanaethu pob plentyn, gan gynnwys y rhai ag anghenion addysgol arbennig (AAA) (UNESCO, 1994). Mae Haug (2017) yn esbonio, ers datganiad Salamanca, bod y rhan fwyaf o wledydd Ewropeaidd wedi cydnabod bod addysg gynhwysol yn ddull sylfaenol o sicrhau hawliau cyfartal i bobl ag anghenion addysgol arbennig.

Fodd bynnag, mae ymchwil yn dangos bod addysg gynhwysol yn heriol i'w hymchwilio oherwydd bod y cysyniad yn un cymhleth, eang ac amwys a bod gan wahanol wledydd ac ysgolheigion gysyniadau a diffiniadau gwahanol (Rapp a Corral-Granados, 2024, t. 425). Mae dadansoddiad o bolisiâu hefyd yn dangos bod amwysedd ynghylch addysg gynhwysol. Defnyddiodd Hardy a Woodcock (2014) ddull dadansoddi beirniadol i ddadansoddi polisiâu addysg gynhwysol yn yr Unol Daleithiau, Canada, Awstralia a Lloegr. Mae Hardy a Woodcock (2014, t. 141) yn awgrymu y gallai cynhwysiant fod wedi'i gelu, ei guddliwio neu ei danbrisio. Mae hyn yn codi cwestiynau ynghylch pam nad yw egwyddor mor bwysig yn bolisi annibynnol (Hardy a Woodcock, 2014).

Mae ymchwil gan Haug (2017) yn awgrymu bod y damcaniaethau dominyddol delfrydol o addysg gynhwysol yn awgrymu y dylai disgyblion ag anableddau fod â'r hawl i fynychu ystafelloedd dosbarth rheolaidd gyda phlant o'r un cymunedau mewn ysgolion prif ffrwd. Dylent gael mynediad at gymorth ac ymyriadau unigol (Haug, 2017). Mae Haug (2017) yn esbonio bod addysg gynhwysol yn herio esboniadau sefydledig bod cyrhaeddiad isel yn deillio o wendid a nodweddion patholegol disgybl. O fewn addysg gynhwysol, y farn yw bod methiant academiaidd yn gymdeithasol ac yn berthynol, wedi'i achosi gan y system ysgol (Haug, 2017).

Archwiliodd ymchwil o Awstralia y berthynas rhwng rhieni ac athrawon mewn lleoliadau addysg gynhwysol (Mann a Gilmore, 2021). Canfu Mann a Gilmore (2021) fod gan rieni fwy o ddiddordeb mewn cynnal perthnasoedd ag athrawon a sicrhau eu bod yn gweithio. I'r gwrthwyneb, roedd hi'n ymddangos bod athrawon yn rhoi mwy o bwyslais ar ddilyn prosesau a gweithdrefnau ffurfiol yr ysgol na chynnal perthynas â rhieni (Mann a Gilmore, 2021). Mae'r llenyddiaeth o Loegr yn tynnu sylw at yr heriau y gall rhieni plant ag ADY eu hwynebu wrth gael mynediad at gymorth yn yr ysgol i'w plant (Sproston et al., 2017; Parker et al., 2016). Mae ymchwil yn awgrymu y gall yr heriau hyn gael eu gwaethygu gan rieni sy'n gweld

cyfathrebu â staff yr ysgol yn heriol, sy'n golygu y gallai eu cais am addasiadau rhesymol i gefnogi eu plentyn yn effeithiol gael ei anwybyddu (Mann a Gilmore, 2021; Sproston et al., 2017). Mae'r ymchwil yn awgrymu y gall amgylcheddau addysg cynhwysol fod yn fwy effeithiol os yw rhieni ac athrawon yn gweithio gyda'i gilydd, ond gall hyn gael ei rwystro gan amharodrwydd athrawon i gydnabod arbenigedd rhieni (Mann a Gilmore, 2021).

Er bod ymchwil bresennol o Loegr yn tynnu sylw at bryderon rhieni am gymorth annigonol i blant ag ADY, ychydig o dystiolaeth sydd ynghylch a yw rhieni yn wynebu problemau tebyg yng Nghymru – yn enwedig yng ngoleuni diwygiadau diweddar Llywodraeth Cymru sydd â'r nod o gryfhau addysg gynhwysol a chyfranogol.

Addysg Gynhwysol yng Nghymru

Mae pwyslais cryf ar gynhwysiant yng Nghymru, gyda nifer gymharol fawr o ddisgyblion ag ADY mewn ysgolion prif ffrwd (Ware, 2019). Mae Ware (2019) yn awgrymu y gallai hyn fod oherwydd dwysedd poblogaeth isel ond ei fod hefyd yn cael ei yrru o leiaf yn rhannol gan ethos cynhwysol polisi addysg Cymru. Yn y Cod ADY newydd i Gymru, mae Llywodraeth Cymru (2021a, t. 41–2) yn esbonio mai addysg gynhwysol yw lle gall pob disgybl gael mynediad at 'gyfleoedd cyffredin' mewn ffyrdd sy'n briodol i'w hanghenion, sy'n sicrhau eu bod 'yn perthyn yn llawn i gymuned yr ysgol' a bod cymuned yr ysgol 'o fudd i bawb'.

Mae ymchwil gan Knight a Crick (2022) sy'n archwilio addysg gynhwysol yng Nghymru yn cynnig bod polisiâu addysg yn awgrymu arfer sydd ar gontinwwm o fodel meddygol i fodel cymdeithasol o anabledd, a bod dogfennau polisi addysg ar gontinwwm o ddiffyg i amrywiaeth. Mae Knight a Crick (2022) yn awgrymu bod ymarfer addysgol yng Nghymru wedi tueddu i ganolbwyntio ar fodel meddygol o anabledd lle mae anghenion arbennig yn cael eu hystyried fel diffyg sy'n cael diagnosis ac sydd angen ei gywiro neu ei wella. Mae'r model meddygol yn gosod anawsterau ar yr unigolyn, ac yn ymarferol, mae hyn yn arwain at arferion ac ymyriadau unigol sy'n canolbwyntio ar anghenion yr unigolyn (Knight a Crick, 2022; Knight et al., 2025a). Mae Knight a Crick (2022) yn esbonio bod ffocws y model meddygol ar ddiagnosis a labelu yn awgrymu y bydd gan fyfyrwyr â'r un diagnosis yr un anghenion dysgu. Dros y 50 mlynedd diwethaf, mae arferion ynghylch anabledd wedi symud tuag at fodel cymdeithasol o anabledd; lle mae gwahanol amrywiadau

o'r model cymdeithasol, gwelir anabledd fel adeiladwaith cymdeithasol-wleidyddol lle mae'r amgylcheddau corfforol a'r agweddau negyddol yn analluogi pobl (Knight a Crick, 2022; Knight et al., 2025b). Mae Knight et al. (2022) yn awgrymu ymhellach pe bai ymarfer addysgol yn dilyn y model cymdeithasol o anabledd yn hytrach na chanolbwyntio ar labeli a namau, byddai amgylcheddau addysgol yn cael eu hailstrwythuro fel y gallai plant ag ADY ffynnu. Awgrymir y byddai model cymdeithasol o anabledd yn golygu creu amgylcheddau addysgol a fyddai'n cefnogi pob dysgwr (Knight et al., 2022).

Mae'r system addysg yng Nghymru yn mynd trwy ddiwygiadau sylweddol. Mae Knight a Crick (2022) yn esbonio bod Cymru wedi bod yn profi'r newidiadau mwyaf sylweddol i'r system addysg ers datganoli yn 1999. Mae hyn yn cynnwys datblygu cwricwlwm newydd a thrawsnewid y system gymorth i ddysgwyr ag ADY (Knight a Crick, 2022). Bydd y cwricwlwm newydd yn ystyried ac yn cyd-fynd â'r rhaglen trawsnewid ADY (Duggan et al., 2022). Mae Duggan et al. (2022) yn tynnu sylw at y ffaith bod ymarferwyr wedi mynegi pryder y bydd diwygio'r cwricwlwm a'r trawsnewid ar gyfer disgyblion ag ADY yn cymryd llawer o amser ac yn rhoi straen ar gapasiti. Mae Llywodraeth Cymru (2021a) yn pwysleisio mai nod y system ADY newydd yw sicrhau mwy o gysondeb a pharhad y ddarpariaeth gyda Chynlluniau Datblygu Unigol (CDU) yn cael eu llunio i integreiddio trefniadau ar gyfer disgyblion drwy ddwyn ynghyd ymyriadau dan arweiniad ysgolion a datganiadau a gyhoeddir gan awdurdodau lleol. Archwiliodd ymchwil gan Conn a Hutt (2020) sut roedd ADY yn cael ei ystyried wrth ddatblygu'r cwricwlwm newydd ar gyfer Cymru, gan archwilio pa ddisgyrsiau, gwerthoedd a chredoau y mae gweithwyr proffesiynol allweddol yn tynnu arnynt wrth feddwl am ddiwygio'r cwricwlwm ac anghenion dysgu ychwanegol. Dangosodd canfyddiadau ymchwil Conn a Hutt (2020) ddau naratif gwahanol. Yn gyntaf, dylai'r cwricwlwm newydd a diwygiadau ADY greu darpariaethau cyffredinol i ddysgwyr yn seiliedig ar ddull addysgegol cynhwysol (Conn a Hutt, 2020). Yn ail, dylai fod parhad trefniadau ar gyfer dysgwyr yn y ffurf bresennol, sy'n pwysleisio gwahaniaethu fel ffordd o fynd i'r afael ag ADY, gan roi'r enghraifft o athrawon yn gwneud mân addasiadau ac yn darparu rhywbeth ychwanegol mewn cyd-destunau dysgu sy'n parhau heb eu newid (Conn a Hutt, 2020). O fewn y naratif hwn roedd pryderon am fwy o atebolrwydd i ysgolion a chyfrifoldeb moesol i ddiwallu anghenion unigol dysgwyr ag ADY (Conn a Hutt, 2020, t. 163).

Gwahardd o'r ysgol

Yn system addysg Cymru, gellir gwahardd disgybl am gyfnod penodol neu yn barhaol. Mae canllawiau Llywodraeth Cymru (2019, t. 8) ar wahardd o ysgolion ac unedau cyfeirio disgyblion yn esbonio mai dim ond 'mewn ymateb i ddigwyddiad sy'n golygu bod polisi ymddygiad yr ysgol wedi'i dorri yn ddifrifol' ac 'os byddai caniatáu i'r dysgwr aros yn yr ysgol yn cael effaith andwyol ddifrifol ar addysg neu les y dysgwr hwnnw neu eraill yn yr ysgol'. Mae'r canllawiau hefyd yn esbonio y dylai'r penderfyniad i wahardd fod y 'cam olaf' a'r 'cam olaf mewn proses ar gyfer delio â throseddau disgyblu yn dilyn ystod eang o strategaethau eraill, sydd wedi bod yn aflwyddiannus' (Llywodraeth Cymru, 2019, t. 8). 'Mae'n gydnabyddiaeth gan yr ysgol ei bod wedi rhoi cynnig ar bob strategaeth bosibl i ddelio â'r dysgwr' (Llywodraeth Cymru, 2019, t. 8).

Mae canllawiau Llywodraeth Cymru (2019) ar wahardd o ysgolion, a oedd ar waith ar adeg y gwaith maes, yn cyfeirio at anghenion addysgol arbennig (AAA) yn hytrach nag ADY. O ran AAA, mae'r canllawiau'n nodi, 'ac eithrio dan yr amgylchiadau mwyaf eithriadol dylai ysgolion osgoi gwahardd yn barhaol ddysgwyr â datganiadau AAA' (Llywodraeth Cymru, 2019, t. 20). Er gwaethaf hyn, dangosodd y ffigurau diweddaraf gan Lywodraeth Cymru (2023) fod gan ddisgyblion ag Anhwylder Diffyg Canolbwytio a Gorfywioigrwydd (ADHD) neu Anawsterau Ymddygiadol, Emosiynol a Chymdeithasol (BESD) y cyfraddau gwahardd uchaf yn 2021/22. Mae'r cyfraddau gwahardd tymor penodol ar gyfer disgyblion ag AAA/ADY ADHD yn 406.4 fesul 1,000 o ddisgyblion (41%) (Llywodraeth Cymru, 2023). Mae canllawiau Llywodraeth Cymru (2024) ar wahardd o ysgolion wedi'u diweddarau'n ddiweddar i ddiwygio'r tôn a'r iaith, adlewyrchu'r Cod ADY newydd a chyflwyno dull sy'n ystyriol o drawma. Mae'r canllawiau newydd yn esbonio, lle bynnag y bo modd, na ddylai ysgolion wahardd dysgwyr sydd ag ADY. Mae'r canllawiau wedi'u diweddarau yn esbonio, ar wahân i dan yr 'amgylchiadau mwyaf eithriadol', dylai ysgolion osgoi gwahardd disgyblion sydd â CDU a phan fo plentyn yn cael ei asesu am ADY neu pan fo CDU yn cael ei baratoi (Llywodraeth Cymru, 2024, t. 16).

Cynnwys Rhieni

Mae Llywodraeth Cymru (2016) wedi darparu canllawiau ar gynnwys a chynorthwyo disgyblion. Mae'r canllawiau hyn gan Lywodraeth Cymru (2016) yn

nodi mai ennyn diddordeb rhieni yw'r her fwyaf i staff ysgolion mewn ardaloedd difreintiedig. Mae'r canllawiau hefyd yn nodi, er nad oes tystiolaeth bendant o sut mae ennyn diddordeb rhieni yn gwella cyrhaeddiad, bydd ymgysylltu â theuluoedd a'r gymuned yn effeithio'n gadarnhaol ac yn sylweddol ar berfformiad academiaidd plant (Llywodraeth Cymru, 2016). Mae'r canllawiau hyn yn awgrymu bod angen dull ysgol gyfan cynhwysol oherwydd bydd angen mwy o gymorth ar rai dysgwyr na'r rhan fwyaf o'u cyfoedion (Llywodraeth Cymru, 2016). Yn fwy diweddar, mae Llywodraeth Cymru (2021b) wedi canolbwyntio ar berthnasoedd fel elfen ganolog o ddull ysgol gyfan o ymdrin ag iechyd meddwl a llesiant meddyliol, gan esbonio bod perthynas athro a dysgwr yn effeithio'n gadarnhaol ar ganlyniadau cymdeithasol ac academiaidd. Mae Llywodraeth Cymru (2021b) yn mynd ymlaen i ddweud mai un ffordd o gefnogi llesiant emosiynol a meddyliol da yw cryfhau perthynas â staff ysgol, rhieni a gofalwyr a gweithwyr proffesiynol eraill sy'n gweithio yn yr ysgol a'r gymuned ehangach.

Mae Llywodraeth Cymru (2021a) yn esbonio bod dull seiliedig ar hawliau yn un o'r egwyddorion sy'n sail i'r Cod ADY newydd, lle mae barn, dymuniadau a theimladau plant, pobl ifanc a'u rhieni yn ganolog i gynllunio'r ddarpariaeth a'r cymorth. Gall plant, pobl ifanc a rhieni gymryd rhan 'mor llawn â phosibl' yn y broses o wneud penderfyniadau ac mae ganddynt yr hawl i herio penderfyniadau ynghylch ADY a darpariaeth ddysgu ychwanegol (DDdY) (Llywodraeth Cymru, (t. 51, 2021). Mae'r Cod hefyd yn amlinellu rôl hanfodol rhieni yn natblygiad eu plentyn, sy'n golygu bod ganddynt wybodaeth unigryw am sut i'w gefnogi (Llywodraeth Cymru, 2022). Felly, mae gan rieni hawl i gymryd rhan mewn penderfyniadau am addysg eu plentyn, a all arwain at well penderfyniadau a chanlyniadau i'r plentyn (Llywodraeth Cymru, 2021). Mae'r cod ADY yn disgrifio'r cyfnod cyn i riant gael diagnosis am ADY fel cyfnod 'pryderus' wrth iddynt wneud penderfyniadau ynglŷn ag ADY eu plentyn (Llywodraeth Cymru, 2001, t. 49).

I'r gwrthwyneb, mae canllawiau Llywodraeth Cymru (2019) ar wahardd o ysgolion yn weithdrefnol ac yn esbonio sut mae rhieni yn rhan o wahanol rannau o'r broses gwahardd o'r ysgol. Pan fydd pennaeth wedi penderfynu gwahardd, rhaid i'r pennaeth roi gwybod i'r rhiant neu'r gofalwr ar unwaith (Llywodraeth Cymru, 2019). Pan fydd disgybl wedi cael ei wahardd yn barhaol am bum niwrnod neu fwy, neu pan fydd ei wahardd yn golygu y bydd y disgybl yn colli arholiad, mae angen i gorff llywodraethu'r ysgol alw pwyllgor disgyblu (Llywodraeth Cymru, 2019). Mae pwyllgor disgyblu yn cynnwys aelodau'r corff llywodraethu ac nid yw'n cynnwys y

pennaeth (Llywodraeth Cymru, 2019). Fodd bynnag, mae'r canllawiau'n esbonio bod yn rhaid i'r tîm disgyblu wahodd y rhieni/gofalwr a'r dysgwr i gyfarfod gyda'r pennaeth a swyddog o'r awdurdod lleol (Llywodraeth Cymru, 2019). Os yw pwyllgor disgyblu yn cytuno â'r penderfyniad i wahardd, rhaid iddo egluro ei benderfyniad, a dweud wrth y rhiant neu'r gofalwr pryd mae'r diwrnod olaf y gallant apelio yn erbyn y penderfyniad (Llywodraeth Cymru, 2019).

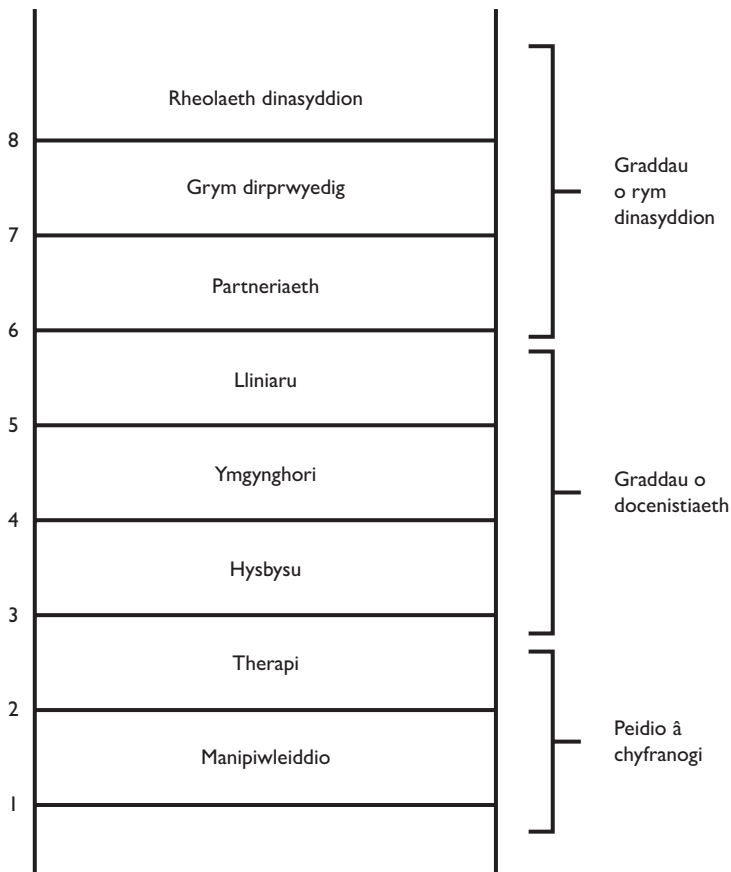
Theori a Fframwaith Cysyniadol

Grymuso yw ceisio cael rheolaeth dros eich bywyd trwy weithredu i gael yr hyn rydych chi ei eisiau a'i angen (Murray et al., 2013). Mae'n cynnwys cynyddu gwybodaeth a sgiliau a rhoi hwb i'r cymhelliant i gyflawni canlyniad dymunol. Mae grymuso yn cyfeirio at gontinwwm o brofiadau sy'n cynnig cyfleoedd i'r unigolyn ddefnyddio ei gymwyseddau ei hun i ddysgu gwybodaeth a sgiliau newydd (Murray et al., 2013). Mewn ymchwil sy'n archwilio cyfranogiad rhieni sy'n siarad Sbaeneg yn addysg eu plentyn, mae Delgado-Gaitan (1991, t. 23) wedi diffinio grymuso fel a ganlyn:

Empowerment is an ongoing intentional process centred in the local community involving mutual respect, critical reflection, caring and group participation through which people lacking an equal share of valued resources gain greater access to and control over those resources. People become aware of their social conditions and their strengths; they determine their choices and goals. Action is taken to unveil one's potential as a step to act on one's own behalf. Implicit here is the consciousness of and responsibility for one's behaviour and willingness to take action to shape it as desired through a social process (Delgado-Gaitan, 1991).

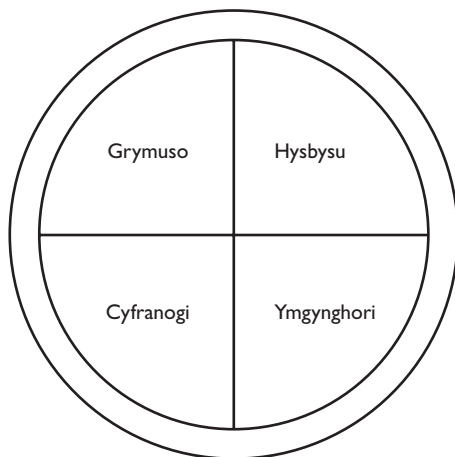
Dyluniodd Arnstein (1969) yr ysgol cyfranogiad dinasyddion i archwilio annhegwch systematig yn y broses cynllunio trefol tuag at rai cymunedau yr oedd datblygwyr wedi honni eu bod wedi'u hystyried fel rhan o'r broses gynllunio. Esboniodd Arnstein (1969) fod cyfranogiad fel bwyta sbigoglys i ryw raddau; does neb yn ei erbyn mewn egwyddor oherwydd ei fod yn dda i chi. Fodd bynnag, roedd hi'n teimlo bod gwahaniaeth hanfodol rhwng mynd trwy ddefod wag cyfranogi a pheidio â chael unrhyw rym i effeithio ar ddiwedd y broses (Arnstein, 1969, t. 216). Mae gan deipoleg Arnstein dri chategori cyffredinol: peidio â chyfranogi, graddau o docynistiaeth, a grym dinasyddion (Ffigur 1).

Ffigur 1: Ysgol cyfranogiad dinasyddion Arnstein (1969)



Ers ei sefydlu, mae ysgol Arnstein (1969) wedi cael ei defnyddio i archwilio cyfranogiad dinasyddion mewn gwahanol sectorau, e.e. cynllunio a'r amgylchedd, tai, iechyd, ysgolion a phobl ifanc, ac addysg uwch. Er bod ysgol Arnstein (1969) yn fan cychwyn defnyddiol, mae'n cymharu dinasyddion di-rym yn erbyn y pwerus i dynnu sylw at y gwahaniaethau. Dyluniwyd ysgol Arnstein (1969) i fod yn bryfoclyd, ac roedd angen modelau eraill dros hanner can mlynedd yn ddiweddarach. Mae Davidson (1998) yn cynnig bod olwyn cyfranogiad (Ffigur 2) yn cefnogi dull mwy

Ffigur 2: Addaswyd o Olwyn Cyfranogiad Davidson (1998)



cadarnhaol ac ymatebol o ymdrin â chyfranogiad. Un lle gall deialog a phartneriaeth ddatblygu (Davidson, 1998).

Datblygodd Cyngor De Swydd Lanark olwyn cyfranogiad Davidson (1998) yn wreiddiol i archwilio cyfranogiad dinasyddion yn y broses gynllunio. Mae Davidson (1998) yn awgrymu bod yr olwyn yn darparu sail ddamcaniaethol ar gyfer system gynllunio agored a democrataidd sy'n annog gweithgareddau cyfranogi addas i gyflawni'r amcan a nodwyd – gwybodaeth, ymgynghori, cyfranogi, a/neu rymuso. Mae ysgol hierarchaidd Arnstein (1969) yn gosod y rheini sydd â grym yn erbyn dinasyddion di-rym, gyda grym dinasyddion yn cael ei nodi fel y ffurf ddelfrydol o gyfranogi. Mae Davidson (1998) yn awgrymu bod yr olwyn yn cefnogi dull mwy cadarnhaol o ymdrin â chyfranogiad dinasyddion oherwydd, yn wahanol i ysgol Arnstein (1969), nid oes angen anelu at lefelau amhriodol o gyfranogi.

Mae addysg gynhwysol yn herio safbwyntiau traddodiadol sy'n priodoli cyrhaeddiad isel i wendidau myfyrwyr ac yn pwysleisio rôl y system ysgol yn lle hynny (Haug, 2017). Mae pwyslais cryf ar gynhwysiant ym mholisi addysg Cymru, sy'n anelu at sicrhau bod pob disgybl yn cael mynediad at gyfleoedd cyffredin (Ware, 2019). Bydd yr ymchwil hon yn archwilio a oedd rhieni o'r farn bod staff yr

ysgol wedi gweithredu'r cymorth a'r ymyriadau unigol sy'n angenrheidiol i'w plant lwyddo mewn addysg. Mae'r llenyddiaeth yn tynnu sylw at y posibilrwydd y gallai athrawon elwa ar arbenigedd rhieni am ADY eu plant (Mann a Gilmore, 2021). Mae Llywodraeth Cymru wedi ymrwymo i ddiwygio ADY mewn system lle gall plant, pobl ifanc a rhieni gymryd rhan mor llawn â phosibl yn y broses o wneud penderfyniadau (Llywodraeth Cymru, 2023). Mae'r ymchwil hon yn archwilio profiadau rhieni plant ag ADY sydd mewn perygl o gael eu gwahardd o gyfranogi mewn penderfyniadau am addysg eu plant. Mae ymchwil flaenorol wedi dangos bod rhieni plant ag anghenion addysgol arbennig yn gwerthfawrogi cael perthnasoedd sy'n gweithio gydag athrawon, tra bod athrawon yn blaenoriaethu gweithdrefnau ffurfiol ar draul meithrin perthynas (Mann a Gilmore, 2021). Mae Delgado-Gaitan (1991) yn esbonio'r cysyniad o rymuso, sy'n caniatáu i bobl sydd heb fynediad cyfartal at adnoddau gael mwy o reolaeth dros yr adnoddau hynny, dod yn ymwybodol o'u hamgylchiadau cymdeithasol a'u cryfderau, a phenderfynu ar eu dewisiadau a'u nodau. Mae olwyn cyfranogiad Davidson (1998), sy'n ceisio meithrin deialog a phartneriaeth, yn cael ei defnyddio i archwilio cyfranogiad rhieni plant ag ADY yn y broses gwahardd o'r ysgol.

Dull

Cynhaliwyd yr ymchwil fel rhan o'r prosiect Excluded Lives a ariennir gan y Cyngor Ymchwil Economaidd a Chymdeithasol, gyda'r nod o ddeall gwahardd ffurfiol ac anffurfiol ar draws pedair awdurdodaeth y DU – Cymru, Lloegr, yr Alban a Gogledd Iwerddon – gyda'r astudiaeth hon yn canolbwyntio ar y data o Gymru. Ceisiwyd cymeradwyaeth foeseg cyn i ni ddechrau recriwtio cyfranogwyr. Gwahoddwyd rhieni a gofalwyr plant a oedd wedi'u gwahardd o'r ysgol neu a oedd mewn perygl o gael eu gwahardd i gymryd rhan. Hysbysebwyd yr astudiaeth trwy negeseuon e-bost cyffredinol i awdurdodau lleol yr astudiaeth achos ac ysgolion craidd a ddewiswyd ar gyfer y prosiect. Anfonwyd e-bost at sefydliadau'r trydydd sector hefyd, a rhannwyd poster recriwtio ar gyfryngau cymdeithasol. Roedd y sampl yn cynnwys deg rhiant (naw mam ac un tad) (Gweler y sampl yn Nhabl 1). Roedd eu plant wedi eu gwahardd o'r ysgol am dymor penodol neu'n barhaol. Roedd yr holl gyfranogwyr yn nodi eu hunain fel rhieni, ac nid oedd yr un

ohonynt yn nodi ei hun fel gofalwr. Roedd gan bob un o'r deg rhiant blentyn ag o leiaf un ADY.

Tabl 1: Y Sampl

<i>Cyfranogwr</i>	<i>Blwyddyn Ysgol y Plentyn</i>	<i>Diagnosis y Plentyn¹</i>	<i>Ble mae'r plentyn yn cael ei addysg</i>
1	11	Diagnosis ac anghenion meddygol lluosog, gan gynnwys diagnosis o Anhwylder Diffyg Canolbwyntio a Gorfywiogrwydd (ADHD)	Darpariaeth Amgen ar fferm (AP).
2	10	Diagnosis o Gyflwr Sbectrwm Awtistig (ASC)	Ysgol uwchradd brif ffrwd gan dreulio amser yng Nghanolfan Awtistiaeth yr ysgol.
3	11	Diagnosis o drawma datblygiadol	Ysgol uwchradd brif ffrwd
4	8	Yn cael ei asesu am Gyflwr Sbectrwm Awtistig	Ysgol Arbennig
5	9	Diagnosis o ASD	Ddim yn mynychu'r ysgol ar hyn o bryd ar ôl symudiad wedi'i reoli aflwyddiannus.
6	10	Diagnosis o ADHD ac ASC	Wedi cael ei wahardd yn barhaol o'r ysgol ac nid oes lleoliad addysgol arall wedi'i roi ar waith
7	9	Diagnosis o ADHC	Ysgol uwchradd brif ffrwd
8	8	Diagnosis o ADHD, ASC ac Anhwylder Herio Gwrthryfelgar (ODD)	Addysgir gartref
9	11	Diagnosis o ASC ac Osgoi Gofynion Patholegol (PDA)	Addysgir mewn swyddfa ysgol gyda gweithiwr un i un
10	11	Diagnosis o ADHD ac Anhwylder Herio Gwrthryfelgar	Addysgir gartref

1 Rhannodd cyfranogwyr ddiagnosis eu plentyn mewn cyfweiliadau.

Casglwyd data trwy gyfweiliadau lled-strwythuredig. Roedd cwestiynau'r cyfweiliad yn canolbwyntio ar brofiadau'r plentyn yn yr ysgol, y profiadau a arweiniodd at wahardd y plentyn o'r ysgol (neu'r risg o gael ei wahardd), y broses wahardd, profiadau eu plentyn o ddarpariaeth amgen (os yw'n berthnasol), profiadau eu plentyn o ddychwelyd i'r ysgol ac effaith y gwaharddiad ar y plentyn a'r teulu. Roedd amserlen cyfweiliad lled-strwythuredig yn galluogi cyfranogwyr i rannu ac adrodd eu profiadau o waharddiad eu plentyn (Johnson, 2016). Defnyddiwyd cwestiynau dilynol, nad oeddent yn y rhestr wreiddiol ar gyfer y cyfweiliad, i adeiladu ar safbwyntiau cyfranogwyr yr ymchwil a mynd â'r ymchwil i gyfeiriadau newydd ac annisgwyl (Johnson, 2016). Roedd y cyfweiliadau tua awr o hyd. Cynhaliwyd y cyfweiliadau naill ai ar-lein ar Microsoft Teams neu dros y ffôn. Er y cydnabyddir, yn ddelfrydol, y byddai'r cyfweiliadau wedi digwydd wyneb yn wyneb, cynhaliwyd y gwaith maes yn dilyn pandemig COVID-19.

Mae'r papur hwn yn adeiladu ar yr un set ddata o gyfweiliadau lled-strwythuredig gyda rhieni a ddefnyddiwyd gan Bridgeman (2024), a oedd yn canolbwyntio ar sut mae teuluoedd yn gweld eu pŵer o fewn y broses gwahardd o'r ysgol, yn seiliedig ar Ysgol Cyfranogiad Arnstein. Er bod rhai themâu cyffredin, yn enwedig ynghylch sut mae rhieni yn ymgysylltu ag arferion gwahardd ac yn eu deall, mae'r papur hwn yn defnyddio dull gwahanol trwy ddefnyddio Olwyn Cyfranogiad Davidson (1998). Mae'r fframwaith hwn yn cynnig ffordd well o ddeall sut mae rhieni yn cymryd rhan ar wahanol adegau yn ystod y broses gwahardd o'r ysgol. Mae'n symleiddio'r broses o chwilio am fewnwelediadau y gellir gweithredu arnynt a all ddylanwadu ar bolisi arferion yng Nghymru. Mae'r dull hwn yn cyd-fynd â nod y cyfnodolyn o annog ymchwil y gellir ei rhoi ar waith yn y byd go iawn, gan hyrwyddo systemau ysgol cynhwysol a chyfranogol sydd o fudd i bawb.

Archwiliodd Brown (2022) y manteision a'r cyfyngiadau i ymchwilwyr a oedd yn cynnal cyfweiliadau ar-lein yn ystod pandemig COVID-19 pan oedd angen addasu dulliau ymchwil i gydymffurfio â mesurau cadw pellter cymdeithasol. Mae Brown (2022) yn tynnu sylw at y ffaith ei bod yn hanfodol bod yn ymwybodol bod cyfweiliadau ar-lein a chyfweiliadau wyneb yn wyneb yn wahanol, ac mae gan y ddau fanteision ac anfanteision. Y manteision yw bod cyfweiliadau ar-lein yn fwy cyfleus i gyfranogwyr, yn cwmpasu ardal ddaearyddol fwy, ac yn gallu cofnodi dewisiadau technolegol cyfranogwyr (Brown, 2022). Caniatwyd i'r holl gyfranogwyr gymryd rhan gan ddefnyddio'r dechnoleg a oedd orau ganddynt. Fodd bynnag, mae anfanteision hefyd i gynnal cyfweiliadau ar-lein, gan gynnwys ei bod yn anoddach i'r

ymchwilydd sylwi ar arwyddion di-eiriau a mynd ar drywydd manylion, a allai rwystro casglu data (Brown, 2022). Roedd hyn wedi'i ystyried, ac fe wnaeth yr ymchwilydd wirio ei fod wedi deall pethau'n iawn dro ar ôl tro gyda chyfranogwyr cyn symud ymlaen i gwestiynau dilynol. Prif anfantais cyfweliadau ar-lein oedd y rhaniad digidol. Mae'n bosibl bod symud yr ymchwil ar-lein wedi arwain at ddiffyg llais gan grwpiau sydd wedi'u tangynrychioli, a allai godi cwestiynau am gyffredinolïadwydd y canfyddiadau (Brown, 2022). Roedd rhieni'n gallu dewis a oeddent am gael eu cyfweld yn bersonol, dros y ffôn, neu ar Microsoft Teams. Ni wnaeth yr un o'r rhieni ddewis cyfweliad personol. Rhoddwyd taflen wybodaeth i gyfranogwyr cyn y cyfweliad, a rhoddodd pob cyfranogwr ganiatâd ar sail gwybodaeth i gymryd rhan yn y cyfweliad.

Cafodd y data ei gasglu a'i ddadansoddi'n iteraidd, ac archwiliwyd themâu ymhellach gan ddefnyddio dadansoddiad thematig; nod y defnydd o ddadansoddiad thematig oedd darparu adroddiad manwl o brofiadau rhieni o eirioli dros eu plant i sicrhau cymorth a'u cyfranogiad yn y broses gwahardd o'r ysgol (Clarke a Braun, 2017). Defnyddiwyd olwyn cyfranogiad Davidson (1998) fel fframwaith i godio'r data gyda'r categorïau cyffredinol o hysbysu, ymgynghori, cyfranogi a grymuso.

Cynhaliwyd yr ymchwil gan ymchwilydd sydd â chefnidir mewn addysg. Gan y gall dadansoddiad thematig fod yn oddrychol, roedd yn hanfodol ystyried cefndir yr ymchwilydd i leihau tuedd (Greene, 2014). Er mwyn lleihau tuedd bosibl, cafwyd ôl-drafodaethau gyda chymheiriaid, a thrafodwyd canfyddiadau gyda chydweithiwr ar yr un tîm ymchwil a fu'n darparu cyngor ar godio (Greene, 2014).

Canfyddiadau

Anghenion Cymorth

Dangosodd y data fod rhai rhieni o'r farn nad oedd staff yr ysgol wedi gwneud yr addasiadau rhesymol angenrheidiol, fel yr amlinellwyd yng Nghynllun Datblygu Unigol (CDU) eu plant, er mwyn iddynt lwyddo mewn addysg. Tynnodd rhai rhieni sylw at ddiffyg hyblygrwydd, ac er bod eu plant wedi cael cymorth yn yr ysgol gynradd, nid oedd wedi parhau yn yr ysgol uwchradd. Roedd rhai rhieni yn teimlo bod diffyg dealltwriaeth gan staff yr ysgol am CDUau ac amddiffyniadau i blant ag ADY.

Felly, aeth i'r ysgol uwchradd, ar ôl cael cymorth ers oedd yn dair oed. Ac fe wnaethon nhw wrthod gwneud unrhyw beth. Wnaethon nhw ddim asesu ei anghenion; wnaethon nhw ddim rhoi unrhyw beth ar waith iddo. (Cyfranogwr 6)

Dwi ddim yn gwybod a ydyn nhw'n deall beth mae'r datganiad yn ei olygu a sut maen nhw'n cael eu diogelu, ac mae proses wahanol os ydych chi'n edrych ar y gwahanol leoliadau ar gyfer plentyn gyda datganiad. (Cyfranogwr 8)

Dywedodd rhieni fod y diffyg dealltwriaeth hwn yn rhwystredig wedi iddynt brofi heriau wrth gael diagnosis o ADY ac yna gorfod brwydro i gael CDU. Esboniodd rhieni hefyd nad oedd staff yr ysgol bob amser yn ymwybodol o anghenion cymorth eu plant pan oeddent yn mynychu cyfarfodydd.

Gofynnais am CDU, ac fe gytunon nhw. Yna, fis yn ddiweddarach, dywedon nhw nad oes ganddo ADY. Ond gyda'i ddiagnosis hefyd, mae ganddo ADY. Roedden nhw'n gwrthod gwneud. Ac yna wnaethon nhw ddim rhoi unrhyw wybodaeth i mi ar sut (i gael CDU), ond i fynd at yr awdurdod lleol a chael un. Wnaethon nhw ddim; doedden nhw ddim am ddweud pa hawliau oedd gan Ben? a'm hawliau i fel ei fam ar sut i gael CDU iddo. (Cyfranogwr 10)

Pan wnaethon ni gwrdd â'r Pennaeth ychydig ddyddiau ynghynt, cafodd ei wahardd am ryw beth arall. Nid oedd y Pennaeth hyd yn oed yn gwybod a oedd ganddo unrhyw anghenion ychwanegol. (Cyfranogwr 7)

Olwyn Cyfranogiad Davidson

Hysbysu

Dangosodd y data y gellid categoreiddio'r rhan fwyaf o'r cyfranogiad mewn penderfyniadau ynghylch addysg fel 'hysbysu'. Roedd cyfranogwyr yn teimlo bod staff yr ysgol yn canolbwyntio ar fesurau cosbi yn hytrach na deall cefndiroedd a sbardunau eu plant. Esboniodd rhai rhieni nad oedd ysgolion eisiau cydweithredu â nhw a dysgu'r ffordd orau o weithio gyda'u plant. Roedden nhw'n meddwl bod staff yr ysgol eisiau rhoi gwybod iddynt fod problem a beth fyddai'r gosb gysylltiedig. Adroddodd cyfranogwyr salw math gwahanol o wahardd anffurfiol, gan gynnwys symudiadau wedi'u rheoli heb yr ymgynghori priodol.

Roedd ymateb naturiol yr ysgol yn ymwneud â chadw disgyblion yn y dosbarth, ynysu, gwahardd, a'r holl ffactorau hyn. Fy ngreddf bryd hynny oedd dweud wrth yr ysgol, edrychwch,

- 2 Mae'r enw hwn a'r holl enwau a ddefnyddir yn yr astudiaeth hon yn ffugenwau i ddiogelu hunaniaeth cyfranogwyr.

rwyr'n deall pam eich bod chi'n gwneud y pethau hynny, ond wyddoch chi, gadewch i mi ddweud wrthydd chi am gefndir y plentyn hwn a beth sy'n gweithio iddo gartref. Beth sy'n ei sbarduno, a pham mae'n gwneud rhai o'r pethau hyn? A do, wnes i ddod i fyny yn erbyn wal frics enfawr. Os rhywbeth, roedd yr ysgol yn rhoi mwy o ymdrech i'm gweithio i ffwrdd a'm cadw allan o'r mater; a dim ond wedyn byddai'r ysgol yn fy ffonio bob hyn a hyn i ddweud nad yw'r hyn roedden nhw'n ei wneud yn gweithio. Byddwn i'n cytuno a dweud nac ydy. (Cyfranogwr 3)

Ar y diwrnod olaf o ysgol, galwodd y Cydlynnydd Anghenion Dysgu Ychwanegol (CADY) ni a dweud, 'Dyw hi ddim i ddod yn ôl i'r ysgol (y tymor nesaf). Rydyn ni'n mynd i edrych ar ei symud i ysgol arall'. Roedden ni'n meddwl, 'Beth, dyma'r cyntaf inni glywed am hyn, a dydyn ni ddim yn hapus am hynny'. Dywedodd y CADY, 'Reit, iawn, 'dyw hi ddim i ddod yn ôl, 'dyw hi ddim yn dod yn ôl i'r ysgol 'ma (y tymor nesaf). Gysylltwn ni â chi ar ôl y gwylliau. (Cyfranogwr 5)

Ymgynghori

Roedd y data'n dangos rhai enghreifftiau o ymgynghori, gyda rhai rhieni yn gofyn am gael eu cynnwys mwy wrth wneud penderfyniadau. Soniodd rhieni am gyfarfodydd adolygu i drafod CDUau eu plant. Dywedodd y rhan fwyaf o gyfranogwyr eu bod wedi ceisio cynnal perthynas â staff yr ysgol, a'u bod yn meddwl bod cyfarfodydd lle'r oedden nhw'n adolygu CDUau eu plant yn gyfle da ar gyfer hyn.

Rydyn ni'n cael cyfarfodydd adolygu rheolaidd. Fe wnes i alw am adolygiad interim o'i ddatganiad y llynedd oherwydd roedden i'n teimlo bod y berthynas â'r ysgol yn chwalu. Felly, cawsom gyfarfod adolygu. Yna mae gennym gyfarfod arall wedi'i drefnu ar gyfer yr wythnos nesaf, ond mae hynny'n fwy o gyfarfod adolygu'r datganiad ynglŷn â ble mae arni. (Cyfranogwr 7)

Cyfranogi

Dangosodd y data fod rhai rhieni yn teimlo eu bod yn cymryd rhan mewn penderfyniadau am addysg eu plant. Gallai hyn fod yn gysylltiedig â gwybodaeth a phrofiad o'r system addysg. Roedd Cyfranogwr 2 yn gweithio ym maes addysg, wedi llunio CDU ei mab, ac wedi cymryd rhan mewn penderfyniadau am ei addysg. Roedd gan un cyfranogwr berthynas dda â'r cydlynnydd anghenion addysgol arbennig yn ysgol ei mab, ac roedd hynny wedi ei harwain at gael lleoliad addysg amgen iddo. Roedd rhai o'r cyfranogwyr yn gweithio ym maes addysg neu'n dilyn cymhwyster addysg, ac roedden yn teimlo y gallent weithio gyda staff yr ysgol.

(Roedd gen i berthynas dda gyda'r) cydlynnydd AAA oherwydd pan fyddwch chi yn yr ysgol uwchradd, rydych chi'n mynd o un athro i'r llall trwy'r dydd. Ond oedd, roedd gen i berthynas dda iawn gyda hi. Roedd hi'n ein cefnogi trwy ddweud. Iawn, beth sydd ei angen arno, a pha leoliad sydd ei angen arno i fynd ymlaen i'r coleg? Ac roedden nhw'n gefnogol iawn. Ond fyddai e byth wedi cael lle heb y gwaharddiadau a'r gwaharddiad parhaol. Oherwydd trwy ddweud wrth yr ysgol, allwch chi ddim jest ei anfon adref ... Mae'n rhaid i chi anfon y llythyr gwahardd ataf. Roedd yn rhoi tystiolaeth i mi o'i anghenion. (Cyfranogwr 1)

Cefais gefnogaeth gan [elusen gwahardd o'r ysgol], ond dydyn nhw ddim yn cael gwneud rhy lawer, ydyn nhw? Maen nhw'n cael eistedd yno a bod yno. I mi, mae'n fwy am, wel, os nad ydyn nhw'n gallu cymryd rhan cymaint â fi, ac oherwydd bod gen i'r wybodaeth sydd gen i, rwy'n teimlo fel fy mod i jest yn cymryd eu hamser. Rwy'n eitha balch bod gen i'r cefndir mewn Addysg sydd gen i nawr oherwydd mae wedi fy helpu a'm cefnogi i ddelio â hyn. Oherwydd cyn cael fy addysg, byddai hyn wedi fy nhorri, ac rwy'n credu mai dyna sy'n digwydd. Rwy'n gweld llawer o rieni wedi torri. (Cyfranogwr 8)

Grymuso

Dangosodd y data nad oedd rhieni yn teimlo eu bod wedi'u grymuso yn ystod y broses gwahardd o'r ysgol; roeddent yn gweld y broses fel un llawn straeon a gweithdrefnol. Roedd rhieni yn teimlo eu bod wedi'u grymuso i drefnu lleoliad addysgol dilynol eu plant. Pwysleisiodd rhieni bwysigrwydd gwybod hawliau eu plant ac roedden nhw'n barnu bod taith addysg eu plant wedi bod yn fwy o straeon nag anghenion dysgu ychwanegol eu plant. Roedd rhai rhieni wedi gweithio gydag eiriolwyr gwybodus, eraill yn gweithio ym maes addysg neu roedd ganddynt ffrindiau yn gweithio yn y maes, ac roedd rhai wedi gwneud eu hymchwil eu hunain. Thema gyffredin gan yr holl gyfranogwyr hyn oedd, er eu holl sgiliau a gwybodaeth, roeddent wedi cael trafferth gyda theithiau addysgol a gwaharddiadau o'r ysgol eu plant. Roeddent yn pryderu y byddai rhieni eraill heb yr un profiad a gwybodaeth yn cael trafferth go iawn.

Rwy'n lwcus fy mod i yn fy sefyllfa i. Mae gen i ffrindiau sy'n gweithio ym maes addysg. Mae gen i ffrindiau sy'n gweithio i wahanol wasanaethau sy'n ymwneud â phlant sy'n gallu fy mhwyntio yn y cyfeiriad yma. Mae hynna ar gael; mae angen i chi wybod sut i gael ato. Ond hebddyn nhw'n dweud wrtha i, fyddwn i ddim yn gwybod. (Cyfranogwr 6)

Y peth mwyaf sarhaus yw eistedd yno yn gwylio pawb yn cyfrifo faint o barch i'w roi i mi. Dywedais, 'Nawr; y peth pryderus yw bod rhieni sydd heb gael addysg yn teimlo bod yr athrawon i raddau yn eu dychryn, yn nawddoglyd tuag atynt ac yn eu bwlio'. Felly, y ffaith fod gen i'r ddealltwriaeth sydd gen i yw'r unig reswm rydw i'n cael y parch rydw i'n ei gael, a bod

yr oedolion hyn yn gallu atal eu hunain rhag bod yn nawddoglyd tuag ata i oherwydd nad yw'n gweithio. (Cyfranogwr 8)

Trafodaeth

Nod cod ADY newydd Cymru yw galluogi plant a phobl ifanc i ddysgu'n effeithiol a chyflawni eu potensial llawn (Llywodraeth Cymru, 2022). Ar ddechrau'r system ADY newydd yng Nghymru, bu'r ymchwil hon yn archwilio sut brofiad oedd y broses gwahardd o'r ysgol i rieni plant ag ADY. Dangosodd y data, cyn i'w plant gael eu gwahardd, roedd rhai rhieni yn teimlo nad oedd ysgolion wedi gwneud addasiadau rhesymol i alluogi eu plant i lwyddo mewn addysg. Dangosodd y data ar y broses gwahardd o'r ysgol fod rhieni'n teimlo bod staff yr ysgol eisiau rhoi gwybod iddynt am faterion ymddygiadol a'r sancsiynau yr oeddent yn eu defnyddio i ddelio â nhw yn hytrach na chydweithio â rhieni i ddatrys y materion hyn. Adroddodd rhieni fod staff yr ysgol yn canolbwyntio ar fesurau cosbi heb ddeall cefndiroedd a sbardunau eu plant. Mae canfyddiadau'r ymchwil hon yn tynnu sylw at yr heriau sylweddol y mae rhieni plant ag ADY yn eu hwynebu wrth sicrhau cefnogaeth briodol a chyfranogiad ystyrlon yn y broses gwahardd o'r ysgol. Gallai hyn bwysleisio'r angen am well cyfathrebu a grymuso rhieni plant ag ADY o fewn y system ysgol.

Roedd cwestiwn cyntaf yr ymchwil yn gofyn a oedd rhieni'n credu bod ysgolion wedi gweithredu'r cymorth a'r ymyriadau unigol sydd eu hangen ar eu plant i lwyddo mewn addysg brif ffrwd. Dangosodd canfyddiadau'r ymchwil hon fod rhieni'n teimlo nad oedd staff yr ysgol wedi rhoi'r cymorth angenrheidiol ar waith. Mae hyn yn adlewyrchu ymchwil o Loegr, a ganfu bod ceisiadau rhieni plant ag ADY a oedd wedi'u gwahardd o'r ysgol am addasiadau rhesymol cyn y gwaharddiad wedi cael eu hanwybyddu (Sproston et al., 2017; Parker et al., 2016). Adroddodd y cyfranogwyr yn yr astudiaeth hon fod hyn yn arbennig o rwystredig gan fod yr addasiadau rhesymol angenrheidiol wedi'u hamlinellu yn CDU eu plant. Mae canfyddiadau'r ymchwil hon yn bryderus gan fod CDUau yn elfen allweddol o'r system ADY newydd, sy'n ceisio sicrhau cymorth cyson i blant a phobl ifanc drwy gynlluniau integredig (Llywodraeth Cymru, 2021a). Mae Conn a Hutt (2020) yn awgrymu bod angen gofyn cwestiynau am yr hyn sy'n drawsnewidiol am ddiwygio addysg i ddysgwyr ag ADY, gan fod y diwygiadau yn debyg i'r hen system. Mae'r llenyddiaeth yn tynnu sylw at gyfyngiadau posibl o ran amser ac adnoddau, a allai fod yn rhwystr

i weithredu'r system newydd (Duggan et al., 2022). Gyda'r llenyddiaeth yn nodi'r amwysedd ynghylch polisi ac ymarfer addysg gynhwysol, mae angen polisi ac ymarfer diamwys (Rapp a Corral-Granados, 2024; Hardy a Woodcock, 2014). Mae canllawiau Llywodraeth Cymru (2019) yn esbonio y dylai ysgolion osgoi gwahardd disgyblion ag AAA, mae hyn wedi'i ddiweddarau yng nghanllawiau Llywodraeth Cymru (2024), sy'n pwysleisio osgoi gwahardd plant ag ADY. Fodd bynnag, ymddengys nad oes canllawiau ar atal gwahardd disgyblion ag ADY o'r ysgol. Mae hyn yn bryderus o ystyried gorgynrychiolaeth disgyblion ag ADY yn y ffigurau gwahardd o ysgolion (Llywodraeth Cymru, 2023). Mae dadl gadarn dros ganllawiau cynhwysfawr ynghyd â dyrannu adnoddau ar sut y gall rhoi'r cymorth priodol atal gwahardd disgyblion ag ADY o'r ysgol.

Archwiliodd ail gwestiwn yr ymchwil brofiadau rhieni plant ag anghenion dysgu ychwanegol (ADY) a nodwyd fel rhai sydd mewn perygl o gael eu gwahardd yn y broses gwahardd o'r ysgol. Cafodd y data ei gategoreiddio gan ddefnyddio olwyn cyfranogiad Davidson (1998) i'r categorïau hysbysu, ymgynghori, cyfranogi a grymuso. Mae'r mwyafrif o'r data gan rieni yn awgrymu eu bod wedi cael eu cynnwys yn rhy hwyr a bod eu cyfranogiad yn gyfyngedig i gael eu hysbysu am broblemau yn hytrach na datrys problemau. Cafodd hyn ei atgyfnerthu gan ganfyddiad rhieni bod staff yr ysgol eisiau canolbwyntio ar fesurau cosbi ac nad oeddent eisiau dysgu am gefndiroedd a sbardunau eu plant. Mae hyn yn adlewyrchu ymchwil gan Mann a Gilmore (2021) bod gan rieni ddiddordeb mewn meithrin perthnasoedd a bod staff yr ysgol yn rhoi mwy o bwyslais ar ddilyn prosesau a gweithdrefnau'r ysgol. Serch hynny, mae'r ffaith bod y mwyafrif o rieni yn cael eu categoreiddio o dan hysbysu yn bryderus oherwydd bod dull sy'n seiliedig ar hawliau yn un o'r egwyddorion sy'n sail i'r Cod ADY newydd lle mae rhieni'n cymryd rhan mor llawn â phosibl yn y broses o wneud penderfyniadau. Roedd rhai enghreifftiau o ymgynghori lle'r oedd rhieni yn rhan o gyfarfodydd adolygu am CDU eu plant. Mae Mann a Gilmore (2021) yn awgrymu y gall gwybodaeth rhieni fod yn werthfawr i athrawon pan fydd gan blentyn anabledd ond maent yn awgrymu y gall athrawon fod yn amharod i gydnabod arbenigedd rhieni. Roedd yna hefyd enghreifftiau o gyfranogi yn enwedig i rieni a oedd â gwybodaeth a phrofiad o'r system addysg. Gallai hyn awgrymu bod y Cod ADY newydd yn cael effaith gadarnhaol ar ymgynghori a chyfranogi ac yn rhoi cyfleoedd i staff ysgol elwa ar arbenigedd rhieni.

Dangosodd y data nad oedd rhieni yn teimlo eu bod wedi'u grymuso yn y broses gwahardd o'r ysgol. Yn hytrach, roeddent o'r farn ei bod yn weithdrefnol ac yn

llawn straen. Mae'r Cod ADY newydd yn cydnabod bod cael diagnosis yn gyfnod pryderus i rieni (Llywodraeth Cymru, 2022). Fodd bynnag, nid yw'r canllawiau ar wahardd o'r ysgol yn rhoi unrhyw gydnabyddiaeth o'r fath (Llywodraeth Cymru, 2019, 2024). Roedd y rhieni yn yr astudiaeth hon yn teimlo eu bod wedi'u grymuso i gefnogi eu plant er gwaethaf profiadau addysgol eu plant a'r broses gwahardd o'r ysgol. Gallai rhieni sydd â gwybodaeth addysgol a mynediad at gymorth eiriolaeth gael mynediad at wasanaethau a lleoliadau addysgol dilynol. Esboniodd y rhieni hyn, a oedd â'r sgiliau a'r wybodaeth hyn, fod y broses wahardd wedi bod yn amser pryderus iddynt, a heb y wybodaeth a'r gefnogaeth a oedd ganddynt, byddent wedi'i chael hi'n anodd. Mynegodd cyfranogwyr bryder am rieni nad oedd ganddynt eu profiad, eu gwybodaeth na'u cefnogaeth. Mae'r Cod ADY newydd yn esbonio bod cyfranogiad rhieni yn hanfodol i ddangos bod ysgolion yn gwrandao arnynt ac i sicrhau bod ganddynt ymwybyddiaeth o'u hawliau a'r gwasanaethau cymorth sydd ar gael iddynt (Llywodraeth Cymru, 2022). Mae hyn yn codi cwestiynau ynghylch pa gefnogaeth y gellir ei ddarparu i rieni yn ystod ac ar ôl y broses gwahardd o'r ysgol. Dylai rhieni fod yn ymwybodol o'u hawliau nhw a hawliau eu plentyn a theimlo eu bod wedi'u grymuso i gael mynediad i'r lleoliad addysg mwyaf priodol i'w plentyn yn dilyn gwaharddiad.

Argymhellir defnyddio olwyn Davidson (1998) yn y polisi gwahardd o'r ysgol i egluro'r gwahanol gamau cyfranogi i rieni a staff yr ysgol. Yn olwyn Davidson (1998), gellir dewis y ffurf fwyaf priodol o gyfranogi. Mae yna gamau o'r broses wahardd lle mae angen gwahanol fathau o gyfranogiad. Pan fydd symudiad a reolir yn cael ei ystyried, mae angen i rieni gytuno i'r symudiad, a bydd angen iddynt gymryd rhan yn y broses. Pan fydd eu plentyn wedi'i wahardd yn barhaol, rhaid iddynt gael eu hysbysu am eu hawliau. Gallai olwyn Davidson (1998) ychwanegu eglurder i rieni a staff ysgol am y ffurf fwyaf priodol o gyfranogi ym mhob cam o'r broses wahardd.

Casgliad

Er gwaethaf cyflwyno'r Cod ADY gan Lywodraeth Cymru (2021a) yn ddiweddar ac ymdrechion i greu system addysg gynhwysol, canfu'r ymchwili hon fod rhieni o'r farn nad oedd staff ysgol yn gwneud addasiadau rhesymol i gefnogi eu plant i lwyddo mewn addysg brif ffrwd. Dangosodd y data fod rhieni yn rhwystredig

oherwydd bod y cymorth yr oedd ei angen ar eu plentyn yn cael ei esbonio yn y CDU, sy'n rhan o'r diwygiadau ADY i sicrhau mwy o gysondeb a pharhad addysg (Llywodraeth Cymru, 2021). Fodd bynnag, lleiafrif o rieni a ddywedodd eu bod yn cymryd rhan mewn rhai cyfarfodydd adolygu CDU. Dangosodd y data hefyd nad oedd rhieni yn teimlo'n rhan o'r broses gwahardd o'r ysgol. Yn ganolog i'r Cod ADY mae dull sy'n seiliedig ar hawliau sy'n amlinellu rôl rhieni mewn penderfyniadau ynghylch addysg eu plant (Llywodraeth Cymru, 2021a). Roedd rhieni'n teimlo'n rhwystredig yn eirioli dros eu plant yn ystod y broses gwahardd o'r ysgol. Mae'r astudiaeth hon yn dod i'r casgliad y gallai mwy o eglurder ynghylch y gwahanol fathau o gyfranogi yn y broses gwahardd o'r ysgol, megis hysbysu, ymgynghori, cyfranogi a grymuso (Davidson, 1998), helpu rhieni i ddeall y gwahanol fathau o gyfranogiad a ddisgwyllir ganddynt ar wahanol gamau o'r broses gwahardd o'r ysgol. Gallai canllawiau polisi ar gyfer staff ysgolion ac awdurdodau lleol wedi'u strwythuro o amgylch olwyn cyfranogiad Davidson (1998) hefyd amlinellu sut y dylai rhieni fod yn rhan o'r broses.

Cydnabyddiaethau

Cefnogwyd yr astudiaeth hon gan y Cyngor Ymchwil Economaidd a Chymdeithasol o dan Grant ES/S015744/1.

Cafwyd cymeradwyaeth foesegol gan Bwyllgor Moeseg Ymchwil Adrannol (DREC) Prifysgol Rhydychen, Cyfeirnod CUREC ED-CIA-20-057.

DATGANIAD ARGAELEDD DATA Lle mae ystyriaethau moesegol yn caniatáu, mae data ategol ar gael i ymchwilwyr bona fide, yn amodol ar gofrestru, gan Wasanaeth Data y DU yn <http://reshare.ukda.taservice.ac.uk/>.

Ni adroddwyd unrhyw fuddiant ariannol cystadleuol gan yr awdur.

Cyfeiriadau

- Arnstein, S.R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216–24.
- Brede, J. Remington, A. Kenny, L. Warren, K. a Pellicano, E. (2017). Excluded from school: Autistic students' experiences of school exclusion and subsequent reintegration into school, *Autism & Developmental Language Impairments*, 2: 1–20.

- Bridgeman, J. (2024). Parents' perceptions of power in the school exclusion process examined through Arnstein's ladder of participation. *Educational Review*, 1–20.
- Brown, R. (2022). Online interviews during a pandemic: Benefits, limitations, strategies and the impact on early career researchers. *PsyPAG Quarterly* (123). tt. 32–6. ISSN 1746–6016.
- Clarke, V. a Braun, V. (2017). Thematic analysis, *The Journal of Positive Psychology*, 12 (3), 297–8.
- Conn, C., a Hutt, M. (2020). Successful futures for all? Additional learning needs in Wales in the light of curriculum reform. *British Journal of Special Education*, 47(2), 152–69.
- Davidson, S. (1998). Spinning the wheel of participation. *Planning*, 1262 (1415.15).
- Delgado-Gaitan, C. (1991). Involving parents in the schools: A process of empowerment. *American Journal of Education*, 100 (1), 20–46.
- Duggan, B. Thomas, H. Davies-Walker, M. Sinnema, C. Cole Jones, N. a Glover, A (2022). *Arolwg ymarferwyr ar baratoadau ar gyfer Diwygiadau Cwricwlwm ac Asesu 2022: adroddiad terfynol*. Llywodraeth Cymru, Caerdydd.
- Greene, M.J. (2014). On the Inside Looking In Methodological Insights and Challenges in Conducting Qualitative Insider Research. *The Qualitative Report*, 19(29), 1–13.
- Johnson, L.R. (2016). *Community-based qualitative research: Approaches for education and the social sciences*. Sage Publications.
- Hardy, I., ac S. Woodcock (2015). Inclusive Education Policies: Discourses of Difference, Diversity and Deficit. *International Journal of Inclusive Education*, 19(2), 141–64.
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian journal of disability research*, 19(3), 206–17.
- Knight, C. a Crick, T. (2022). Inclusive Education in Wales: Interpreting Discourses of Values and Practice using critical policy analysis. *ECNU Review of Education*, 5(2), 258–83.
- Knight, C., Clegg, Z., Conn, C., Hutt, M., a Crick, T. (2022). Aspiring to include versus implicit 'othering': teachers' perceptions of inclusive education in Wales. *British Journal of Special Education*, 49(1), 6–23.
- Knight, C., Conn, C., Crick, T. a Brooks, S. (2025a). Divergences in the framing of inclusive education across the UK: a four nations critical policy analysis. *Educational Review*, 77(2), 495–511.
- Knight, C., Lowthian, E., Crick, T., Jones, C., Rawlings, A., Abbasizanjani, H. a Rees, S. (2025b). Sociodemographic trends in special educational needs identification in Wales. *British Educational Research Journal*, 51(1), 466–87.
- Llywodraeth Cymru (2016). *Cynnwys a Chynorthwyo Disgyblion*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2019) *Gwahardd o ysgolion ac unedau cyfeirio disgyblion*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

- Llywodraeth Cymru (2021a). *Cod Anghenion Dysgu Ychwanegol Cymru 2021*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2021b). *Fframwaith ar sefydlu dull ysgol gyfan ar gyfer llesiant emosïynol a meddyliol*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru. (2022). *Adroddiad Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn (CCUHP): Rhestr o faterion cyn cyflwyno chweched a seithfed adroddiad cyfun Deyrnas Unedig Prydain Fawr a Gogledd Iwerddon*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru. (2023). *Gwaharddiadau parhaol a chyfnod penodol o ysgolion: Medi 2021 i Awst 2022*. [Ar lein]. Llywodraeth Cymru. Ar gael yn <https://www.llyw.cymru/gwaharddiadau-parhaol-chyfnod-penodol-o-ysgolion-medi-2021-i-awst-2022> (cyrchwyd 27 Mawrth 2024).
- Llywodraeth Cymru (2024). *Gwahardd o ysgolion ac unedau cyfeirio disgyblion*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Mann, G. a Gilmore, L. (2021). Barriers to positive parent-teacher partnerships: the views of parents and teachers in an inclusive education context, *International Journal of Inclusive Education*, DOI: 10.1080/13603116.2021.1900426.
- Mohr-Jensen, C., Steen-Jensen, T., Bang-Schnack, M. a Thingvad, H. (2019). What Do Primary and Secondary School Teachers Know About ADHD in Children? Findings From a Systematic Review and a Representative, Nationwide Sample of Danish Teachers. *Journal of Attention Disorders*, 23(3), 206–19.
- Murray, M.M., Handyside, L. M., Straka, L.A. ac Arton-Titus, T.V. (2013). Parent empowerment: connecting with preservice special education teachers. *School Community Journal*, 23(1), 145–68.
- Parker, C. Paget, A. Ford, T. a Gwernan-Jones, R. (2016). '...he was excluded for the kind of behaviour that we thought he needed support with....' A qualitative analysis of the experiences and perspectives of parents whose children have been excluded from school, *Emotional and Behavioural Difficulties*, 21(1), 133–51.
- Rapp, A.C. a Corral-Granados, A. (2024). Understanding inclusive education – a theoretical contribution from system theory and the constructionist perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 28(4), 423–39.
- Sproston, K. Sedgewick, F. a Crane, L. (2017). Autistic girls and school exclusion: Perspectives of students and their parents. *Autism & Developmental Language Impairments*, 2, 2396941517706172.
- UNESCO (1994). *Final Report: World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Paris: UNESCO.
- Ware, J. (2019). Autonomy, rights and children with special educational needs: the distinctiveness of Wales. *International Journal of Inclusive Education*, 23(5), 507–18.