

Y ddarpariaeth i ddysgwyr agored i niwed a'u hymgysylltiad mewn byd ôl-bandemig: tystiolaeth ragarweiniol gan awdurdod lleol yng Nghymru

Alex McInch, Prifysgol Metropolitan Caerdydd

David Egan, Prifysgol Metropolitan Caerdydd

CRYNODEB

Diben y papur hwn yw cyflwyno gwaith ymchwil ar effaith y pandemig COVID-19 ar Ddysgwyr Agored i Niwed mewn awdurdod lleol yn ne Cymru. Edrychodd yr astudiaeth ar natur newidiol proffiliau myfyrwyr agored i niwed a sut y mae eu hymgysylltiad wedi esblygu yn sgil y pandemig. Mae hyn wedi cynnwys asesu natur y ddarpariaeth ar gyfer dysgwyr agored i niwed a'r mathau o ddarpariaeth sydd ar gael. Gan ddefnyddio dyluniad ymchwil astudiaeth achos, defnyddiwyd dau gam i gasglu data. Yng nghan un, cynhaliwyd cyfweiliadau lled-strwythuredig unigol ar-lein gyda'r rheini sy'n gyfrifol am y ddarpariaeth ar gyfer dysgwyr agored i niwed ($n=10$). Yng nghan dau, cynhaliwyd grwpiau ffocws wyneb yn wyneb gyda dysgwyr o gyfnod allweddol 3, cyfnod allweddol 4 ac Addysg Bellach ($n=4$). Mae'r canfyddiadau'n trafod natur a phroffil newidiol dysgwyr agored i niwed; amrywiaeth y ddarpariaeth i'r dysgwyr hyn; yn ogystal â safbwyntiau dysgwyr (yr elfen bwysicaf oll, o bosibl). Mae'r ymchwil hon o ddefnydd i lunwyr polisi, athrawon, darparwyr addysg amgen a phob rhanddeiliad sydd â diddordeb mewn dysgwyr agored i niwed.

Geiriau Allweddol: Dysgwyr Agored i Niwed, Cwricwlwm Amgen; COVID-19

<https://doi.org/10.16922/wje.27.2.5cym>

Cyflwyniad

Yn 2020, daeth y byd i stop yn sgil y pandemig COVID-19¹. Yn wir, yn y rhan fwyaf o gymdeithasau gwaraid, cyflwynodd llywodraethau gyfyngiadau llym ar symudiad, a arweiniodd at gyfnodau clo cenedlaethol ar eu gwaethaf. O ganlyniad, yn y DU, gorfodwyd nifer o ddiwydiannau i gau ar unwaith, a oedd yn cynnwys addysg orfodol, yn enwedig yn ystod y cyfnodau cynnar o gyfyngiadau symud. Cododd hyn bryderon i nifer a oedd yn rhan o'r sector addysg yn y DU – a hyd yn oed cyn dadansoddi'r gwaith ymchwil cynnar yn benodol ar gyfer dysgwyr agored i niwed, ceir tystiolaeth ddamniol sy'n arddangos yr effeithiau ar gyfer pob dysgwr. Yn sylfaenol, mae COVID-19 wedi effeithio'n negyddol ar gyrhaeddiad pob disgybl, ond mae'r bwlch wedi tyfu rhwng y disgyblion breintiedig a'r rhai difreintiedig. Er bod tystiolaeth gyfnodol yn dangos arwyddion o adferiad yn ystod haf 2021, ar y cyfan, nid oedd carfannau o ddisgyblion yn perfformio cystal mewn mathemateg a darllen ag yr oeddent cyn y pandemig (Sefydliad Gwaddol Addysgol, 2022). Yn wir, mae'r un adroddiad yn amlygu pryderon athrawon ynghylch llesiant disgyblion a sut y mae'r pandemig wedi parhau i effeithio'n negyddol ar iechyd meddwl.

I'r diben hwn, amcan y papur hwn yw darparu tystiolaeth ragarweiniol o astudiaeth sydd wedi ymchwilio i effaith COVID-19 ar ddysgwyr agored i niwed mewn un awdurdod lleol yng Nghymru. O ganlyniad, bydd y papur hwn yn mynd i'r afael â'r amcanion ymchwil a ganlyn:

1. Deall natur newidiol anghenion dysgwyr agored i niwed
2. Gwerthuso'r amrywiaeth a'r mathau o ddarpariaeth i ddysgwyr agored i niwed ar draws yr awdurdod
3. Casglu safbwyntiau dysgwyr ynghylch y ddarpariaeth bresennol i ddysgwyr agored i niwed.

Bydd rhan nesaf y papur yn diffinio dysgwyr agored i niwed ac yn archwilio'r dystiolaeth bresennol ar y ddarpariaeth ar eu cyfer a'u hymgysylltiad. Yna, bydd trafodaeth am y dystiolaeth ynghylch ymddangosiad a datblygiad cwricwlwm amgen

¹ Yn sgil y pandemig COVID-19 byd-eang, cafodd nifer o ddiwydiannau yn y DU eu hatal rhag gweithredu neu eu gorfodi i weithio o bell. Gosodwyd cyfyngiadau llym hefyd ar symudiad pobl.

yn cael ei darparu. Ar ôl hyn, cyflwynir methodoleg yr astudiaeth cyn y canlyniadau a thrafodaeth. Bydd crynodeb ac argymhellion yn cloi'r papur.

Dysgwyr agored i niwed

Roedd Datganiad Salamanca Sefydliad Addysg, Gwyddoniaeth a Diwylliant y Cenhedloedd Unedig (UNESCO, 1994) yn ddatblygiad pwysig mewn deddfwriaeth a oedd yn ceisio hyrwyddo cynhwysiant mewn polisi ac ymarfer addysgol byd-eang. Er hynny, mae awdurdodau lleol yn y DU wedi wynebu problemau parhaol wrth geisio sicrhau cynhwysiant ar gyfer pawb mewn addysg, ac mae'r dystiolaeth yn cadarnhau mai'r disgyblion hynny sy'n fwyaf tebygol o wynebu gwaharddiad o addysg yw'r rheini sydd â phroblemau cymdeithasol, emosiynol ac ymddygiadol (Yr Adran Plant, Ysgolion a Theuluoedd, 2008). Yn sail i'r haerid hwn ceir ysgeintiad o dystiolaeth empirig sy'n cadarnhau mai achos sylfaenol y gwahardd hwn yw ffurf anhyblyg ac anneniadol y cwricwlwm cenedlaethol, ynghyd â phwysau y rheini sy'n gyfrifol am ei ddarparu, yn ogystal â chymhlethdod parhaus anghenion pobl ifanc (McNamara, 1998; Rustique-Forrester a Riley, 2001; a Stone, Cotton a Thomas, 2002).

O fewn y cyd-destun polisi, mae bregusrwydd mewn addysg yn fwy newydd na disgyrsiau polisi eraill, ac fel erioed, mae'n anodd peidio ag anwybyddu dylanwad ideoleg wleidyddol. Mae'r enghreifftiau cyntaf o'i gydnabyddiaeth yn dyddio'n ôl i'r 1970au, pan gafodd ei gynnwys fel rhan o agendâu amddiffyn plant llesolwyr cymdeithasol (Jopling a Vincent, 2016). Ar y llaw arall, mae gweinyddiaethau neo-ryddfrydol fel un Thatcher yn y 1990au, ac ers 2010, llywodraethau'r Glymblaid a'r Ceidwadwyr, wedi datgymalu'r ffocws, ac yn hytrach yn ystyried bregusrwydd fel diffyg neu wendid, gydag unigolion yn creu eu hanfantaes eu hunain (Potter a Brotherton, 2013). Yn ogystal, mae ceisio canfod diffiniad cyffredinol o fregusrwydd yn broblemus ac mae'r llenyddiaeth yn cadarnhau dwy farn gyffredinol. Yn gyntaf, ceir honiadau Campion (1994) y dylid defnyddio dull seiliedig ar anghenion sy'n gwahaniaethu rhwng y rheini ag anawsterau datblygu a'r rheini sy'n byw mewn tlodi neu amgylchiadau niweidiol wrth ymdrin â bregusrwydd. Yna ceir Mantle et al. (2006) sy'n gwahaniaethu rhwng amodau ac effeithiau, sydd eto'n amlygu'r rhyngberthynas rhwng strwythur a galluedd, sy'n cyfateb mewn termau syml i anghenion unigol ac amgylchiadau economaidd-gymdeithasol (Pickett a Vanderbloemen, 2015).

At ddibenion yr astudiaeth hon, ar gyfer diffinio dysgwyr agored i niwed, rydym yn mabwysiadu diffiniad hollgynhwysol Llywodraeth Cymru (2020, t.3), sef dysgwyr sy'n perthyn i un neu fwy o'r grwpiau a ganlyn:

- Dysgwyr ag anghenion addysgol arbennig (AAA)
- Dysgwyr o grwpiau ethnig lleiafrifol sydd â Chymraeg neu Saesneg fel iaith ychwanegol
- Plant â phrofiad o fod mewn gofal, gan gynnwys plant sy'n derbyn gofal
- Dysgwyr sy'n cael addysg heblaw yn yr ysgol
- Plant ffoaduriaid a cheiswyr lloches
- Plant Sipsiwn, Roma a Theithwyr
- Dysgwyr sy'n gymwys am brydau ysgol am ddim
- Gofalwyr ifanc
- Plant sy'n wynebu risg o niwed, camdriniaeth neu esgeulustod

Mae Llywodraeth Cymru (2020) yn ei gwneud yn glir nad yw'r rhestr yn gyflawn, ac ni fydd yr holl ddysgwyr yn y grwpiau hyn yn wynebu rhwystrau i ddysgu, nac yn wir yn agored i dangyflawni. Yn ogystal, ceir cydnabyddiaeth bwysig bod natur gyddestunol ac unigol y ddarpariaeth yn golygu na ddylid tanamcangyfrif cymhlethdod dysgwyr agored i niwed. Ceir hefyd y pwynt y gallai unigoliaeth olygu y gallai plant alinio â mwy nag un grŵp neu symud rhwng y grwpiau. Yna wrth gwrs, ceir gwreiddioldeb yr ymchwil hwn, a allai awgrymu ei bod yn bosibl y bydd rhai pobl ifanc yn cael eu dosbarthu'n agored i niwed yn awr o ganlyniad uniongyrchol i'r pandemig.

Y cwricwlwm amgen

Yn y DU, yn y 1990au, lluniwyd darpariaeth amgen mewn ymateb i geisio brwydro yn erbyn gwahardd o addysg prif ffrwd, yn bennaf ar gyfer bechgyn, plant ag anghenion dysgu ychwanegol a'r rheini o gefndiroedd ethnig lleiafrifol (Rogers et al., 2009). Wrth i addysg amgen ddod i'r amlwg, lluniodd Cullen et al. (2000) dri dull gweithredu gwahanol ar gyfer y ddarpariaeth – lloeren, estyniad a chyflenwol. Mewn termau syml, mae darpariaeth lloeren yn ddarpariaeth ar wahân a phwrpasol ac ar gyfer grŵp penodol o bobl ifanc agored i niwed ac fe'i darperir fel arfer y tu

hwnt i'r amgylchedd ysgol traddodiadol. Dulliau gweithredu cyflenwol yw pan fydd darpariaeth yn cael ei chyflwyno i bob disgybl mewn ysgol yn y pen draw – sy'n cael ei darparu fel arfer gan ddarparwr allanol ac sydd wedi'u dylunio â gogwydd galwedigaethol. Yn olaf, ochr yn ochr â'r ddau dull hyn mae darpariaeth estyniad, sy'n wahanol o ran y ffaith mai ei diben yw gwella'r gwendidau canfyddedig yn nyfnder ac ehangder y ddarpariaeth bresennol ac fe'i darperir gan sefydliadau allanol.

Fel y mae Trotman et al. (2019) yn ei drafod, mae'r ddarpariaeth amgen yn cwmpasu sefydliadau cyhoeddus, preifat a'r trydydd sector, a gall yr enghreifftiau o ddarpariaeth amrywio o ysgolion therapiwtig annibynnol ar gyfer plant ag anawsterau ymddygiadol, emosïynol a chymdeithasol; rhaglenni hyfforddiant a galwedigaethol mewn colegau addysg bellach; cymorth a hyfforddiant a gynigir gan elusennau; busnesau, darparwyr annibynnol a'r sector cyhoeddus. Mae gweithgareddau'r ddarpariaeth amgen yn cael eu haddasu, ac maent wedi'u teilwra'n normadol ar gyfer y grwpiau o ddisgyblion a nodwyd sydd ag anghenion cyffredin ac maent wedi aros heb eu newid i raddau helaeth ers eu llunio. Yn wir, mae'r gweithgareddau'n amrywio o lwyfannau ar-lein i sgiliau technegol a gweithgareddau galwedigaethol – fel cynnal a chadw cerbydau a gwallt a harddwch – yn ogystal â chyfleoedd addysg a dysgu seiliedig ar waith galwedigaethol eraill (Gutherson et al., 2011; Harper et al., 2011).

Mae'r dystiolaeth o gwmpas y ddarpariaeth hon yn dod i'r amlwg ac mae fel arfer yn ymwneud â darpariaeth lloeren. Mae sawl astudiaeth wedi gwerthuso effeithiolrwydd Skill Force, darparwr addysg amgen yn Llundain (Hallam et al., 2007; Hallam, Rogers a Rhamie, 2010). O safbwynt disgyblion, mae'r dystiolaeth yn hynod gadarnhaol, a nododd disgyblion wedi dadrithio fod y rhaglen wedi diwallu eu hanghenion. Yn wir, gwnaethant adrodd bod eu hysgogiad i ymgysylltu ag addysg wedi cynyddu'n sylweddol, ynghyd â datblygiad amlwg mewn hunan-effeithiolrwydd, hyder a sgiliau cymdeithasol (Hallam et al., 2007). Nodwyd buddion sylweddol gyda Hallam et al. (2010) yn ymchwilio i ganfyddiadau staff. Mae Skill Force a staff ysgolion wedi canmol y rhaglen o ran ailymgysylltu disgyblion ag addysg, a'r gwelliannau sy'n ymwneud yn benodol â'r rhaglen, yn hytrach na'r cyd-destun ysgol ehangach.

Mae'r dystiolaeth empirig hefyd yn cynnwys corpws o astudiaethau achos sydd wedi canolbwyntio'n benodol ar ddarpariaeth gyflenwol. Yn wir, cynhaliodd Penacchia et al. (2016) ddadansoddiad eilaidd o 17 o astudiaethau achos, gan ganfod

bod perthnasoedd cadarnhaol wedi'u llunio rhwng ysgolion a chyflenwyr y ddarpariaeth amgen gan mwyaf, waeth ble fo'r ddarpariaeth yn cael ei chyflwyno. Mae un enghraifft yn ymwneud â darpariaeth i ferched yn unig a gyflwynwyd ar safle'r ysgol yr oeddent yn ei mynychu a chafwyd gwelliannau sylweddol mewn dangosyddion allweddol fel: presenoldeb, cyrhaeddiad ac ymddygiad. Roedd enghraifft oddi ar y safle yn ymwneud â chwrs preswyl wythnos o hyd ar fferm ac adroddwyd bod hyder, hunan-barch ac ymddygiad y disgyblion wedi gwella, a'u bod wedi meithrin perthnasoedd cryfach â'u cyfoedion hefyd. Yn ogystal, mae ymchwil gyflenwol yn cadarnhau canfyddiadau tebyg ac mae'n glir bod y ddarpariaeth amgen yn gweithio orau pan fydd yn cael ei threfnu gan ddarparwyr annibynnol, pan fydd yn cynnwys amrywiaeth o weithgareddau anhraddodiadol, a phan fydd ganddi'r hyblygrwydd i ddarparu ar gyfer anghenion unigol (gweler: Evans, 2010; Nicholson a Putwain, 2016; Putwain et al., 2016).

Mewn perthynas â darpariaeth mewn ysgolion, cynhaliodd Trotman et al. (2019) ymchwil gwerthuso helaeth ar ddarpariaeth ar y cyd ledled tri awdurdod lleol yng Nghanolbarth Lloegr. Cynhaliwyd yr ymchwil ar adeg pan oedd nifer y disgyblion a oedd yn cael eu hatgyfeirio i'r gwasanaethau hyn yn tyfu, a oedd yn peri pryder. Canfu'r canlyniadau bod disgyblion wedi cael profiadau negyddol wrth bontio rhwng cyfnodau allweddol, yn enwedig rhwng 2 a 3 (pan fydd disgybl yn gadael addysg gynradd ac yn dechrau addysg uwchradd). Oherwydd natur dros dro'r ddarpariaeth amgen, cafodd disgyblion brofiadau negyddol hefyd o ailintgreiddio ag addysg brif ffrwd, neu'r hyn y mae'r awdurdod lleol yn ei alw'n 'symudiadau wedi'u rheoli', gan ddadlau bod y rhain yn niweidiol oherwydd y labelu gan athrawon a'u diffyg gwybodaeth a dealltwriaeth o ymdrin â disgyblion a'r ddarpariaeth amgen yn fwy cyffredinol. Mae diwylliant perfformiadol yr ysgol yn cael ei weld fel rhwystr gwirioneddol i bobl ifanc, a'r pwyslais ar gyrhaeddiad academiaidd yn hytrach na galwedigaethol, er mae'n bosibl mai'r peth mwyaf cadarnhaol i ddeillio o'n hymchwil oedd pan oedd cyfranogiad amlasiantaeth, gan bwysleisio'r duedd tuag at ddarpariaeth lloeren ac estyniad (Cullen et al., 2007).

I grynhoi, mae ansawdd y ddarpariaeth amgen yn y DU yn amrywio ac mae'r ddarpariaeth amgen lwyddiannus yn gwneud defnydd helaeth o ddarpariaeth lloeren. Er bod y dystiolaeth yn ddigamsyniol gadarnhaol ar gyfer darpariaeth lloeren, mae Pwyllgor Addysg Tŷ'r Cyffredin (2018) wedi argymhell yn frwd bod athrawon presennol ac athrawon dan hyfforddiant yn dilyn cyrsiau datblygu a hyfforddi staff gorfodol o safon uchel ar gyfer darpariaeth amgen, ac y dylai ysgolion

symud tuag at gynnwys y ddarpariaeth amgen fel nodwedd barhaol a chynaliadwy o weithgarwch ysgolion.

Dulliau

Dyluniad yr ymchwil

Cafodd tybiaethau athronyddol yr astudiaeth eu llywio gan epistemoleg ddeongliadol ac ontoleg luniadol. I'r perwyl hwn, bwriad y dull ymchwilio hwn yw casglu profiadau bob dydd, goddrychol y rheini sy'n gyfrifol am gynllunio a darparu'r ddarpariaeth i ddysgwyr agored i niwed yn yr awdurdod lleol (Bryman, 2016). O'r herwydd, mabwysiadwyd dyluniad ymchwil astudiaeth achos a oedd yn canolbwyntio ar un awdurdod lleol yng Nghymru. Mae astudiaethau achos yn bwysig oherwydd maent yn darparu ymchwiliadau manwl i gyd-destunau penodol. Mae'r dull hwn wedi ysgogi trafodaeth mewn cylchoedd academiaidd, gyda'r ymholiad mwyaf cyffredin yn ymwneud â'r (diffyg) gallu i gyffredinolï'r canfyddiadau (Hamel, 1993). I'r gwrthwyneb, nid yw beirniadaethau o'r gallu i gyffredinolï yn berthnasol iawn yn yr astudiaeth hon gan mai neilltuolrwydd oedd ein bwriad o'r cychwyn cyntaf. Yn wir, fel y nododd Seawright a Gerring (2008), gellir gwella cyffredinolrwydd astudiaethau achos drwy ddewis achosion mewn modd strategol. I'r diben hwn, nid yw cynrychioldeb yn bwysig oherwydd mantais canolbwyntio ar un amgylchedd yw'r gallu i ddarparu data cyfoethog a chyfannol, y gellir eu cymharu a'u cyferbynnu ag achosion eraill (Flyvbjerg, 2006).

Yr ardal ymchwil

Mae Cwm Bryn (ffugenw) yn un o hen ganolfannau diwydiannol Cymru. Daeth diwydiannu yn gatalydd ar gyfer llwybrau cyflogaeth sefydledig a oedd yn talu'n dda, ac roedd yr ardal yn enwog am gynhyrchu ac allforio haearn a glo. Yn y cyfnod ôl-ddiwydiannol, swyddi yn y sector cyhoeddus, gweithgynhyrchu, yn ogystal â'r sector gwasanaeth, yw cyfran helaeth o gyflogaeth yr ardal. Yn ôl yr iteriad diweddaraf o'r data swyddogol sydd ar gael (Llywodraeth Cymru, 2014), mae'r ardal yn dioddef rhai o'r lefelau uchaf o anfantais gymdeithasol ac economaidd yn y DU, ac mae hyn yn cael ei gyfleu gan y disgwyliad oes is na'r cyfartaledd ar gyfer dynion

a menywod. Mae'r boblogaeth yn homogenaidd i raddau helaeth – mae'n cynnwys pobl Brydeinig gwyn nad ydynt yn siarad Cymraeg yn bennaf. Mewn perthynas â chyrhaeddiad addysgol, mae gan yr ardal nifer uwch na'r cyfartaledd o weithwyr heb gymwysterau ac un o'r cyfansymiau isaf o weithwyr â gradd yng Nghymru.

Ystyriaethau moesegol

Cyn dechrau casglu'r data, cafwyd cliriad moesegol drwy bwyllgor moeseg sefydliad cartref yr awduron. Gweithredodd arweinydd addysg yr awdurdod lleol fel cydgysylltydd ac fe anfonodd e-bost at yr holl randdeiliaid â chyfrifoldeb dros ddarpariaeth i ddysgwyr agored i niwed a'i chyflwyno yn gofyn iddynt ystyried cymryd rhan yn yr astudiaeth. Ymatebodd pawb yn ffafriol i'r prif ymchwilydd ac felly dosbarthwyd taflenni gwybodaeth i'r cyfranogwyr yn nodi amcan/amcanion yr ymchwil, yn ogystal â natur eu cyfranogiad. Cwblhaodd yr holl gyfranogwyr ffurflenni cydsynio a oedd yn nodi bod eu cyfranogiad yn wirfoddol a bod ganddynt hawl i dynnu'n ôl ar unrhyw gam o'r broses ymchwil heb gyfyngiadau. Mae'n werth nodi bod angen ystyriaeth bellach – a gofalus weithiau – wrth gynnal ymchwil gyda dysgwyr agored i niwed. Yn wir, ochr yn ochr â chydysyniad disgyblion a rhieni, roedd gan bob disgybl a gymerodd ran oedolyn cyfrifol wedi'i neilltuo iddynt i'w harwain drwy'r broses casglu data. Roedd yr oedolion hyn naill ai'n athrawon, yn gynorthwyywyr addysgu neu'n weithwyr cymorth arbenigol. Eu rôl oedd cefnogi a diogelu'r cyfranogwyr. Yn unol â chanllaw'r Adran Addysg (2024) ar ymchwilio â phobl ifanc, cyn pob ymweliad, ymglyfarwyddodd y tîm ymchwil â pholisi diogelu'r ysgol a ddewiswyd. O ganlyniad, nodwyd y swyddog diogelu ar gyfer pob ysgol, a nodwyd yr holl lwybrau uwchgyfeirio rhag ofn bod angen adrodd ar unrhyw achlysur. Yn olaf, mae pob dynodwr hysbys wedi'i hepgor o'r data a gyflwynir, gydag ystyriaeth ofalus o'r strategaeth ffugenwau yn chwarae rhan annatod yng nghynnyrch terfynol unrhyw ymchwil (McInch, 2020).

Samplau a chasglu data

Roedd dau gam i gasglu'r data. Casglwyd yr holl ddata cam un gan ddefnyddio cyfweiliadau lled-strwythuredig ar-lein gyda'r rheini sy'n gyfrifol am y ddarpariaeth i ddysgwyr agored i niwed ar draws yr awdurdod lleol ($n=10$). Mae defnyddio'r byd

rhithwir i gasglu data wedi ennill ei blwyf mewn blynyddoedd diweddar oherwydd ei ddefnydd pragmataidd (Lo Iacono et al., 2016). Er enghraifft, nid oes dim neu braidd dim cost ariannol, mae'n gyfleus i'r cyfranogwr/cyfranogwyr a'r ymchwilydd, ac mae hefyd yn darparu cyfleoedd i gasglu data rhyngwladol (Bryman, 2016). Er hynny, nodwyd hefyd y gall y dull hwn gyfyngu ar allu'r ymchwilydd i feithrin perthynas â'r cyfranogwr a dehongli ei oruwchiaith (Lo Iacono et al., 2016). Fodd bynnag, yn ein barn ni, gwnaeth un o ganlyniadau anfwriadol (cadarnhaol) y pandemig orfodi nifer o broffesiynau i newid i weithio gartref – sy'n golygu bod unigolion wedi newid i weithio ar-lein yn bennaf yn hytrach nag mewn swyddfa draddodiadol, sy'n alinio'n daclus â thermau'r pandemig a oedd yn cadarnhau 'y normal newydd'. Yn y cam hwn o gasglu data, roedd y cyfweiliadau yn 45-75 munud o hyd ac fe'u recordiwyd gan ddefnyddio Microsoft Teams. Roedd yr ymchwilydd a'r cyfranogwr mewn manau preifat pan gynhaliwyd y cyfweiliadau hyn i sicrhau preifatrwydd a chyfrinachedd.

Roedd ail gam y gwaith casglu data yn cynnwys cynnal grwpiau ffocws gyda gwahanol grwpiau o ddysgwyr agored i niwed. Mae grwpiau ffocws yn offeryn casglu data gwerthfawr oherwydd gall unigolion sydd o'r un anian gytuno ac anghytuno ar amrywiaeth o bynciau, yn ogystal â bod yn fwy effeithlon na chynnal cyfweiliadau unigol (Cohen, Manion a Morrison, 2018). Mae Denscombe (2014) yn trafod y ffaith bod grwpiau ffocws yn cynnwys grwpiau bach o bobl y mae'r ymchwilydd (cymedrolwr) wedi'u dwyn ynghyd i archwilio syniadau, teimladau a barn am ffenomena. Ar gyfer y cam hwn o'r ymchwil, barnwyd eu bod yn arbennig o ddefnyddiol am sawl rheswm pwysig. Fel y dadleua Morgan (1996), gyda phobl ifanc, yn enwedig y rheini sy'n agored i niwed (a grwpiau ymylol eraill), mae'n bwysig iddynt deimlo'n gyfforddus yn yr amgylchedd ymchwil drwy gael eu hamgylchynu gan eu cyfoedion, a dylai hynny yn ei dro roi'r hyder iddynt rannu eu syniadau ar bwnc penodol. Yn yr ystyr hwn, roedd y prif awdur (ymchwilydd) yna'n gallu gofyn cwestiynau agored er mwyn hwyluso rhyngweithiadau a thrafodaethau heb orfod delio â gwahaniaethau pwêr oherwydd lluniad homogenaidd y grŵp. Er hynny, mae'n werth nodi bod Bryman (2016) wedi rhybuddio yn erbyn y posibilrwydd o ddylanwad cyfoedion, yn enwedig gyda phobl ifanc mewn lleoliadau addysgol.

Cynhaliwyd pedwar grŵp ffocws wyneb yn wyneb mewn amgylcheddau gwahanol i ddysgwyr agored i niwed ac fe'u recordiwyd gan ddefnyddio MS Teams gyda'r elfen sain yn unig a chydâ'r camera wedi'i ddiffodd. Oherwydd mai gwaith ymchwil comisiwn oedd hwn, dewiswyd y cyfranogwyr yn bwrpasol gan oedolyn cyfrifol dynodedig pob ysgol. Cynhaliwyd y grŵp cyntaf yn Uned Cyfeirio Disgyblion fewnol

ysgol uwchradd gyda chwe disgybl Cyfnod Allweddol 3 (tri bachgen a thair merch). Cynhaliwyd yr ail grŵp ffocws yn Uned Cyfeirio Disgyblion ysgol uwchradd gyfagos gyda phedwar disgybl Cyfnod Allweddol 4 (dau fachgen a dwy ferch). Cynhaliwyd y trydydd grŵp ffocws mewn canolfan gymunedol lle mae darparwr allanol sy'n gweithredu fel menter gymdeithasol yn darparu'r ddarpariaeth amgen. Roedd pum cyfranogwr (tair merch a dau fachgen) ac roeddent oll yn ddisgyblion Cyfnod Allweddol 4 a oedd wedi ymddieithrio o addysg brif ffrwd. Cynhaliwyd y pedwerydd grŵp ffocws (a'r olaf) mewn coleg addysg bellach, gyda chwe dysgwr ôl-16 – tri bachgen a thair merch. Mae'r holl ddisgyblion yn derbyn pryddau ysgol am ddim ac mae ganddynt gefndiroedd o amddifadedd cymdeithasol. Nid oedd unrhyw rai o rieni'r disgyblion mewn cyflogaeth (pan ysgrifennwyd yr erthygl) ac yn aml roedd ganddynt brofiad o sefyllfaoedd domestig cythryblus (fel cysylltiad â'r Heddlu). O'r cyfanswm o 21 o ddisgyblion a gymerodd ran, roedd chwech wedi'u dosbarthu fel rhai â phrofiad o fod mewn gofal.

Dadansoddi'r data

Ar ôl y gwaith cychwynnol o dacluso ac aildarllen y trawsgrifiadau, dadansoddwyd y data'n thematig gan ddefnyddio fframwaith defnyddiol Braun a Clarke (2006). Roedd hyn yn cynnwys chwilio am godau cychwynnol, sy'n golygu yn syml bod syniadau diddorol wedi'u grwpio gyda'i gilydd mewn ffordd ystyrlon. Nesaf, ar ôl llunio rhestr hirfaith o godau, cyfarfu'r ddau awdur a gwnaethant lunio map meddwl a ddatgelodd sut y gellid clystyru'r codau cychwynnol i lunio themâu gwirioneddol. Mae hwn yn gam arbennig o bwysig mewn prosiect ymchwil sydd â mwy nag un ymchwilydd, oherwydd gall ymchwilwyr gwahanol nodi gwahanol themâu, er bod Braun a Clarke (2006) yn nodi ei fod yn fwy na derbyniol cael rhestr hirfaith o godau ar y cam hwn. Er hynny, trafododd y tîm ymchwil berthnasedd y themâu a nodwyd a gwnaethant ystyried sut mae'r themâu yn dod ynghyd i lunio naratif cydlynol o'r data. Roedd cam terfynol y dadansoddiad (cyn llunio'r erthygl hon) yn cynnwys yr hyn y mae Braun a Clarke (2006, t. 92) yn ei alw'n diffinio a chywreinio, lle bydd hanfod pob thema yn cael ei gadarnhau gan y tîm ymchwil mewn perthynas â'r hyn ydynt a'r hyn nad ydynt. Bydd y rhan nesaf yn cyflwyno'r themâu hyn.

I gloi, roeddem yn ymwybodol o ddibynadwyedd y data ac felly gwnaeth cydymffurfio â meini prawf gwerthuso Lincoln a Guba (1985) ddarparu glasbrint clir. Mewn perthynas â natur gadarnhadwy y data yn arbennig (h.y. dibynadwyedd rhwng

y graddwyr), trwy gael dau gydweithiwr (a chyd-ymchwilydd) nad oeddent yn gweithio ar y prosiect i gynnal archwiliad allanol, roedd modd i'r ddau ffrind beirniadol herio'r ymchwilyr ynghylch proses a chanfyddiadau'r astudiaeth. Arweiniodd hyn wedyn at gyfnod o driongli dadansodol cadarn a arweiniodd at wiriad o'r dadansoddiad dewisol – gan ddatgelu unrhyw fannau dall yn y data. Yn wir, nid creu consensws oedd ein nod, ond gwerthfawrogi gwahanol ffyrdd o weld y data (Lincoln a Guba, 1985).

Canlyniadau

Natur newidiol dysgwyr agored i niwed

I gychwyn, cytunodd holl gyfranogwyr cam un (y rheini â chyfrifoldeb dros y ddarpariaeth i ddysgwyr agored i niwed) fod natur dysgwyr agored i niwed wedi datblygu yn sgil y pandemig. Nododd sawl cyfranogwr y bu cynnydd yn nifer y dysgwyr agored i niwed sydd bellach yn arddangos amrywiaeth o nodweddion seicolegol (h.y. gorbryder, anhwylderau bwyta) ochr yn ochr â pharmedrau mwy traddodiadol (a strwythurol) y mae dysgwyr agored i niwed yn alinio â nhw fel arfer (e.e. anfantais gymdeithasol ac economaidd, problemau ymddygiad, ac ati) Ychwanegir haen ychwanegol o gymhlethdod pan fydd elfennau seiliedig ar rywedd yn berthnasol hefyd. Yn hanesyddol yng Nghymru, mae dysgwyr agored i niwed wedi'u gorgynrychioli'n anghymesur gan fechgyn (StatsCymru, 2016), ond mae cynnydd amlwg wedi bod yn nifer y merched sy'n cael eu nodi'n ddysgwyr agored i niwed. Pan ofynnwyd i Dave (rheolwr darparwr addysg amgen) am hyn, nododd:

Mae fy niferoedd yn cynyddu drwy'r amser, ac mae nifer y merched sydd bellach yn cerdded drwy fy nrws yn amlwg ... mae'n rhaid bod cysylltiad yma â'r cyfryngau cymdeithasol a'r pwysau sydd ar y bobl ifanc hyn i edrych ac ymddwyn mewn ffordd benodol, ac mae hynny cyn iddynt hyd yn oed eistedd a dechrau dysgu.

Yn wir, pan holwyd ef ymhellach, eglurodd y rheolwr fod llawer o'r merched ifanc sy'n cael eu hatgyfeirio yn teimlo pwysau llencyndod ac mae nifer amlwg ag anhwylderau bwyta (ac anhwylderau gorbryder eraill). Mae tystiolaeth ragweledol i raddau gan Richards, Caldwell a Go (2015) wedi cyflwyno cysylltiad clir rhwng y defnydd o'r cyfryngau cymdeithasol a hunanganfyddiadau negyddol o ddelwedd y

corff, yn ogystal â lefelau is o hunan-barch a llesiant. Adroddodd yr ymchwili hefyd lefelau brawychus o seiberfwlio y mae pobl ifanc yn ei wynebu yn ogystal â chael eu dal yn yr hyn a elwir yn gyffredinol yn Iselder Facebook – sy'n cael ei achosi, mewn termau syml, gan obsesiwn â'r cyfryngau cymdeithasol a gorddefnydd ohonynt.

Waeth beth fo'u rhywedd, cytunodd yr holl gyfranogwyr fod y broses ymddieithrio wedi'i gwaethgu gan y pandemig, gyda nifer ddim yn mynychu gweithgareddau strwythuredig o gwbl. Dywedodd un Pennaeth fod yr ymddieithrio o addysg bellach yn cychwyn yn gynt yng nghylch bywyd dysgwyr, ac mor gynnar â CA2 mewn rhai achosion². Mae'n trafod ymhellach:

Ers i bethau ddechrau dychwelyd i ryw fath o normalrwydd, oherwydd ein bod wedi gweld toriadau llym mewn gwasanaethau ieuencid ac ati, ychydig o ddarpariaeth, os o gwbl, sydd yn yr ardal erbyn hyn. O ganlyniad, rydyn ni mewn deialog cyson â'r heddlu lleol ynghylch y cynnydd sylweddol mewn ymddygiad gwrthgymdeithasol, y mae nifer o ddysgwyr agored i niwed yn cymryd rhan ynddo. Bu cynnydd mewn diwylliant gangiau, hyd yn oed mewn hen dref lofaol eithaf bach fel hon.

Yn amlwg felly, yn yr amgylchedd ysgol traddodiadol, mae ymgysylltiad a phresenoldeb cyson dysgwyr agored i niwed yn dameidiog, gydag arferion cymysg ar draws yr awdurdod. Ar yr un llaw, mae gan rai ysgolion bresenoldeb ac ymgysylltiad rheolaidd â'r boblogaeth o ddysgwyr agored i niwed, tra bod eraill, yn enwedig lle bo'r ddarpariaeth yn cael ei darparu'n fewnol, yn gweld problem gynyddol mewn perthynas â phresenoldeb. Mae un Pennaeth yn egluro rhai o'r ffyrdd y mae'r ysgol yn ceisio mynd i'r afael â hyn:

Rydyn ni wedi ceisio eu cymell i ddod i'r ysgol. Yn debyg i amgylchedd yr ysgol gynradd, rydyn ni wedi cynnig brecwast a chinio am ddim i ddysgwyr agored i niwed yn y gobaith y bydden nhw'n troi i fyny i ddysgu ac yn troi i fyny i'w harholiadau. Rydyn ni'n gwybod pa mor dlawd yw rhai o'r plant hyn ac os byddwn ni'n llenwi eu boliau â bwyd maethlon da, roedden ni'n gobeithio y byddai hyn yn eu cael yn ôl i mewn i'r ysgol, ond nid dyma fu'r achos.

Yn wir, estynnwyd y cymhellion i fynychu darpariaeth i ddysgwyr agored i niwed i'r sector Addysg Bellach hefyd. Nododd y cydgysylltydd dysgwyr agored i niwed yn y coleg lleol gymaint y mae tlodi'n dylanwadu ar y dysgwr. O'r herwydd,

- 2 Mae'r Cyfnodau Allweddol yn ymwneud â gwahanol flociau o ddysgu yn y Cwricwlwm Cenedlaethol yng Nghymru a Lloegr.

penderfynodd rheolwyr y coleg geisio ysgogi presenoldeb ac ymgysylltiad drwy ddsbarthu hwdis a phethau ymolchi am ddim. Mae'r cydgyssylltydd dysgwyr agored i niwed yn y coleg hefyd yn nodi:

Mae gennym problemau â phresenoldeb ac ymgysylltiad gyda dysgwyr agored i niwed penodol. Rydyn ni'n gwybod pa mor galed y mae'r pandemig wedi taro rhai teuluoedd ac felly y syniad y tu ôl i'r siwmperi yw ceisio creu ymdeimlad o hunaniaeth i'r garfan ... chi'n gwybod, er mwyn teimlo'n rhan o rywbeth, ac mae'r pethau ymolchi yn anghenion dynol sylfaenol a fydd gobeithio'n gwneud iddyn nhw feddwl y gallan nhw ddibynnu arnon ni ac efallai y byddan nhw'n troi i fyny ychydig mwy.

Datgelodd y data effaith economaidd ddirdynol y pandemig ar ddysgwyr agored i niwed (a thu hwnt). Ochr yn ochr â hyn, mae effeithiau'r pandemig hefyd wedi gwaethygu'r pryderon am iechyd meddwl pobl ifanc, nad yw, gyda llaw, wedi'i gwmpasu gan feini prawf Llywodraeth Cymru ar gyfer pennu dysgwyr agored i niwed. Yn fwy na hynny, roedd y thema gyffredin o bresenoldeb ac ymgysylltiad problematig i weld yn llawer mwy amlwg yn amgylcheddau addysg mwy traddodiadol yr ysgol a'r coleg. Mae'n glir bod darpariaeth lloeren ac estyniad yn gweithio orau y tu allan i'r amgylchedd ysgol traddodiadol.

Er hynny, nodwyd y bu ailymgysylltu â'r ddarpariaeth i ddysgwyr agored i niwed ar ôl y pandemig yn heriol – yn enwedig ar gyfer gweithgareddau mewn ysgolion. Fel yr eglurodd un Pennaeth, mae'n ymddangos bod cynnydd mewn newidynnau allanol:

Rydyn ni'n poeni'n fawr ar hyn o bryd oherwydd bu cynnydd amlwg mewn ymddygiad gwrth-gymdeithasol. Rwy'n cysylltu'n rheolaidd â'r Heddlu a gweithwyr cymorth eraill a'r peth mawr o gwmpas yr ardal hon yw'r cynnydd yn y diwylliant gangiau ... Yn anffodus, mae ein dysgwyr agored i niwed yn fwy agored i gael eu denu i ennill arian am gyffuriau ac ati ... mae'n rhywbeth rydyn ni'n cadw llygad barcud arno.

Lledled y DU, mae'r dystiolaeth yn dangos yn gyson y cynnydd pryderus yn nifer y bobl ifanc sy'n derbyn euogfarn naill ai am ymosod yn gorfforol ar unigolyn arall neu droseddau cyffuriau (Bwrdd Cyfiawnder Ieuencid, 2023), ac mae hyn cyn hyd yn oed edrych ar ardal uniongyrchol Cwm Bryn.

Natur y ddarpariaeth a'r mathau ohoni

Mae tirwedd y ddarpariaeth wedi cymhlethu mewn blynnyddoedd diweddar gyda'r holl sectorau bellach yn chwarae rhan mewn cyflwyno'r ddarpariaeth i ddysgwyr

agored i niwed. Yn naturiol, daw'r ddarpariaeth fwyaf cynhwysfawr o'r sector cyhoeddus, gyda'r dull darparu mwyaf amlwg yn dod drwy'r Fenter Ysbrydoli i Gyflawni (I2A). Mae prosiect Cronfa Gymdeithasol Ewrop yn gweithredu mewn ysgolion uwchradd, y Coleg AB, ac mae Gyrfa Cymru a'i weithwyr penodedig yn cynnig amrywiaeth o gyfleoedd hyfforddi a datblygu. Boed hynny'n sgiliau datblygiad personol a bywyd, neu'n gymwysterau mwy ffurfiol, mae I2A yn cynnig cymorth un i un. Mae'n werth nodi bod disgwyl i'r fenter hon ddod i ben ym mis Mawrth 2023 ac mae mewn sefyllfa ariannol ansicr, sy'n peryglu'r gwaith helaeth a'r cynnydd y mae I2A yn amlwg wedi'i gyflawni hyd yn hyn.

Mae'r bartneriaeth I2A hefyd yn nodwedd amlwg yn y sector AB, ac mae'n gweithio'n helaeth yn y Coleg AB, gan gynnig strategaethau ymgysylltu â chyflogwyr gwell, paratoi ar gyfer gwaith, gweithgareddau haf tymhorol, yn ogystal â gweithgareddau awyr agored ac anturus. Canmolodd cydgysylltydd dysgwyr agored i niwed y coleg lwyddiant y bartneriaeth drwy ddweud:

Bu I2A yn wych ar gyfer pobl ifanc yn yr ardal hon. Mae'n debyg mai ei brif gryfder yw cael pobl ifanc i gydweithio, gan ddatblygu sgiliau cymdeithasol ac emosïynol. Wrth gwrs, mae cymwysterau ar gael a chyngor gyrfaedd helaeth hefyd sy'n anelu at roi digon o hyder iddyn nhw sylweddoli eu gwerth a'u safle yn y byd.

Nid yw'r sylwebaeth gadarnhaol o gwmpas y ddarpariaeth hon yn lleihau rhai o'r peryglon o gael gormod o ddarparwyr â buddion sy'n cystadlu. O'r herwydd, trafododd un o brif reolwyr strategaeth yr awdurdod lleol gwmpas y ddarpariaeth:

Ar yr arwyneb, mae'n edrych yn wych bod gennym gynifer o ddarparwyr, ond, yn y bôn, rydyn ni wedi creu rhyw fath o led-farchnad ac o'r herwydd, mae gan sefydliadau gwahanol amcanion gwahanol. Bu'n anodd iawn ceisio plethu'r cyfan ynghyd ac er ein bod yn gwybod beth y mae pob darparwyr yn ei wneud, rwy'n credu fel ardal y gallwn wneud yn llawer gwell o ran gwneud y mwyaf o'rartneriaethau a chael pawb i gydweithio, yn hytrach na gweithio mewn seilos.

Ceir ychydig o ddarpariaeth, er yn gyfyngedig, yn y sector masnachol, ac yn ôl y disgwyl, mae wedi'i thargedu at ddysgwyr ôl-16. Yn bennaf, mae hyn yn adlewyrchu'r cynlluniau prentisiaethau (a hyfforddiaethau) traddodiadol sydd ar gael, gyda'r prif ffocws ar ddiwydiannau sefydledig fel adeiladu, mecaneg a gofal plant. Er hynny, bu cydnabyddiaeth a thwff dilynol cyfleoedd mewn diwydiannau

eraill fel busnes a gwaith gweinyddol, manwerthu, lletygarwch, gwaith warws, a rheoli prosiectau.

Mae'n werth nodi bod cyfran o'r farchnad ar gyfer y trydydd sector hefyd. Y prif ddarparwr yw menter gymdeithasol sy'n darparu hyfforddiant un i un ac mewn grŵp i ddysgwyr agored i niwed, yn ogystal â dysgwyr anodd eu cyrraedd a heriol, ac mae hynny wedi ennill momentwm yn fawr yn yr awdurdod oherwydd y cynnydd mewn galw. Mae eu model darparu yn hyblyg, ac maent yn cynnig darpariaeth fewnol ac yn y gymuned yn ogystal â chymorth wedi'i deilwra i gefnogi gwasanaethau sefydledig fel Unedau Cyfeirio Disgyblion ac yn cynnig cyfres o gymwysterau ffurfiol a sgiliau ategol sydd wedi'u teilwra i angen unigol y dysgwr agored i niwed.

Canfuwyd, er bod yr holl waith da hwn yn mynd rhagddo, o hyn ymlaen mae'r awdurdod wedi pwysleisio y bydd ei strategaeth yn canolbwyntio ar ymyrraeth gynnar o'r blynyddoedd cynnar hyd at addysg ôl-16. Yr enghraifft orau o hyn yw dechreuad a thwf ysgolion bro. Mae'r ffocws Cymru gyfan hwn yn rhan o gynllun Plant a Phobl Ifanc Llywodraeth Cymru (2020), sy'n ddull gweithredu system gyfan lle mae'r ysgol yn dod yn ganolbwynt y gymuned mewn cydweithrediad â gweithio mewn partneriaeth gyda theuluoedd a chydweithredu effeithiol â gwasanaethau eraill. Dadleuodd unigolyn lefel uchel yn y cyngor:

Y sbardun mawr i ni yng Nghwm Bryn yw symud tuag at ysgolion bro. Bydd ein hardal ni yn arbennig yn cael budd o'r dull gweithredu amlasiantaeth i ddarparu'r pecynnau gorau o gymorth i'n dysgwyr. Wrth gwrs, rydych yn gofyn i mi am ddysgwyr agored i niwed, ond mae gennym ni ddyletswydd gofal i bob un o'n pobl ifanc. Bydd nifer o bobl ifanc nad ydynt wedi'u dosbarthu'n swyddogol fel rhai agored i niwed a fydd yn amlwg yn agored i niwed, yn enwedig ar ôl effaith ariannol y pandemig.

Roedd yr unigolyn lefel uchel yn eiriolwr clir dros ymdrech Llywodraeth Cymru i sefydlu ysgolion bro, ond nodwyd pryder clir ynghylch meini prawf swyddogol Llywodraeth Cymru ar gyfer dysgwyr agored i niwed. Er ei bod yn parhau i fod yn eithaf anhysbys, mae effaith y pandemig ym meddyliau uwch swyddogion o fewn llywodraeth genedlaethol a lleol.

Safbwyntiau llais y dysgwyr

Yn gyffredinol, y consensws ymysg yr holl ddysgwyr agored i niwed a gymerodd ran yn yr astudiaeth hon yw eu bod wir yn gwerthfawrogi eu darpariaeth bresennol

drwy'r dulliau darparu gofynnol. Yr enghraifft orau o'r farn boblogaidd hon yw un o'r disgyblion benywaidd agored i niwed yn CA4 sy'n dilyn cwricwlwm amgen yn yr ysgol ar hyn o bryd sy'n llunio rhan o ddarpariaeth estyniad:

Rwy'n caru beth rydyn ni'n ei wneud ar hyn o bryd ... er enghraifft, yn hytrach na gwneud mathemateg dwi ddim yn ei ddeall fel trigonometreg, rydyn ni'n dysgu am fancio a rheoli arian. Dwi byth wedi gwneud unrhyw beth fel hynna o'r blaen ac rwy'n meddwl y bydd yn fy helpu pan fydda i'n gorfod edrych ar ôl fy hun. Byddai'n dda gallu gwneud mwy o bethau fel hyn. [P1]

Yn ddiddorol, er bod y dystiolaeth yn nodi nad yw dysgwyr agored i niwed yn gyffredinol yn perfformio cystal â disgyblion eraill, mae cysylltiadau'n cael eu gwneud o hyd rhwng y dysgu presennol a sut y gellir ei ddefnyddio mewn llwybrau yn y dyfodol. Mae natur addas y cwricwlwm amgen yn ysgogi ystyriaeth o'r cynnwys a'i ddefnydd ymarferol, lle mae dysgwyr agored i niwed yn ymwybodol o'u hamgylchiadau presennol a'r wybodaeth a'r sgiliau sydd eu hangen arnynt i bontio i fod yn oedolion mor ddidrafferth â phosibl. Mae'r dysgu hwn hefyd yn ysgogi twf personol a chynnydd mewn hunanhyder.

O fewn yr amgylchedd ysgol traddodiadol, mae'r diffyg bodlonrwydd ynghylch y lefelau presennol o ddarpariaeth hefyd yn gosod marc cwestiwn enfawr dros yr amgylchedd dysgu. Nododd yr holl ddysgwyr agored i niwed yn CA3 a CA4 yn arbennig, ers dychwelyd i ryw fath o normalrwydd ar ôl y pandemig, bod athrawon yn rhy anhyblyg wrth blismona rheolau a rheoliadau (e.e., yn monitro systemau symud un ffordd yn gyson). Yn ei dro, roedd hyn yn cael effaith negyddol ar y berthynas rhwng athrawon a'r disgyblion, yn ogystal ag agweddau disgyblion at ddysgu. Fel y mae Tom, sy'n ddysgwr agored i niwed ym Mlwyddyn 9, yn egluro:

Dydy'n nhw [athrawon] ddim yn ein deall ni, maen nhw wastad yn dweud paid â gwneud hyn a phaid â gwneud hynna. Mae'n teimlo fel y cwblwl maen nhw'n ei wneud yw rhoi stŵr i ni, felly pan fydd hi'n dod i'r gwersi, sdim amynedd 'da fi. Maen nhw'n anghofio pa mor hir fuon ni adre. [P3]

Mae barn gonsensws o'r fath yn gydnaws â'r corff o ymchwil sydd wedi trafod pwysigrwydd y berthynas rhwng hunaniaethau dysgwyr a'r amgylchedd dysgu. Mae McInch (2022) yn nodi, ar gyfer pob math o ddisgybl mewn ysgolion (e.e., dysgwyr sy'n gymwys am brydau ysgol am ddim, Mwy Abl a Thalentog), os oes diffyg cyswllt rhwng disgywiliadau'r athrawon a'r disgyblion, yna bydd amhariad, sef ymddieithrio yn yr achos hwn. Mae Reay (2017) yn egluro bod

hyn yn cael ei gymhlethu ymhellach gan ddiffyg ymwybyddiaeth athrawon o Gydraddoldeb, Amrywiaeth a Chynhwysiant mewn amgylcheddau ysgol prif ffrwd – yn syml, nid yw trin pob disgybl yn yr un modd yn cyfateb i brofiad dysgu teg.

Roedd y materion hyn yn gorlifo i berthnasoedd rhwng cyfoedion yn CA4. Y farn gyffredin ymysg y disgyblion yw anfodlonrwydd ac annesmwythder â'r hyn yr oeddent yn ei weld fel amgylchedd ysgol traddodiadol. Rhoddwyd sawl rheswm, ond roedd y ddau mwyaf amlwg yn ymwneud yn bennaf â bod mewn grwpiau mawr, a'r rheini'n rhai heterogenaidd yn eu tyb nhw. Fel y nododd un disgybl darpariaeth lloeren yn CA4:

Fe fyddwn i'n casáu bod nôl yn yr ysgol nawr ... mae'n lot gwell gen i ddod yma. Mae gyda ni grŵp bach, ac mae pawb yn dod ymlaen ... rwy'n teimlo 'mod i'n gallu cymryd rhan heb ofn cael fy mwlio, sef beth oedd yn digwydd bob dydd pan o'n i yn yr ysgol. [P7]

Mae natur berfformiadol yr amgylchedd ysgol yn broblemus i ddisgyblion (agored i niwed), ac roedd ofn ymosodiadau llafar a chorfforol am beidio â chydymffurfio â'r normau cymdeithasol ac ymddygiadol cyffredin yn rhywbeth cyson cyn iddynt gael eu symud o'r amgylchedd. I raddau helaeth, mae dysgwyr agored i niwed yn ymwybodol iawn o'u statws o fewn hierarchiaeth yr ysgol, fodd bynnag, mae'n ymddangos bod perthnasoedd yn gwella'n sylweddol pan fydd dysgwyr agored i niwed yn symud i Addysg Bellach. Roedd ymatebion y myfyrwyr yn ffafriol iawn ynghylch yr amgylchedd cefnogol a chynhwysol a feithrinwyd gan y coleg AB lleol. Roedd fel pe baent wedi rhannu eu teithiau dysgu yn gyfnodau hollol ar wahân – gan gofleidio ymhellach borfeydd newydd a chynhwysol AB. Fel y nododd un disgybl benywaidd ym Mlwyddyn 12:

Mae'n teimlo fel dechrau newydd i mi yma. Rydw i wedi gwneud ffrindiau sydd wedi dod o ysgolion eraill ... Mae'r tiwtoriaid yn gymwynasgar iawn yma ac mae'n hollol wahanol i'r ysgol oherwydd maen nhw'n eich trin chi fel oedolyn ac mae fel pe baen nhw'n deall sut mae pethau i ni. [P11]

Roedd y farn gadarnhaol hon yn amlwg pan ofynnwyd am y gwahanol fathau o gyfleoedd dysgu oedd ar gael. Waeth beth fo lefel/amgylchedd y dysgu, barnwyd mai'r dulliau galwedigaethol oedd y rhai mwyaf buddiol i'w datblygiad a'u rhagolygon yn y dyfodol. Daw'r dyfyniadau a ganlyn gan ddysgwr agored i niwed benywaidd mewn Cyfnod Allweddol yn yr ysgol a dysgwr agored i niwed gwrywaidd mewn AB yn y drefn honno:

Yn ddiweddar, rydyn ni wedi dysgu am fanciau ac arian ac roedd yn gwneud cymaint mwy o synnwyr i mi na'r pynciau mathemateg traddodiadol. Mae dysgu am sut i gyllidebu a rheoli arian yn mynd i fod yn bwysig iawn i mi oherwydd dydw i erioed wedi cael arian. [P8]

Rydw i wrth fy modd yn gwneud mecaneg. Doedd gen i fyth ddiddordeb yn yr ysgol, roedd gen i ddiddordeb mewn ceir erioed ac rwy'n meddwl fy mod i'n gwybod llawer amdany'n nhw ... dyna beth rydw i eisïau ei wneud pan fydda i'n gadael y coleg. [P7]

Mae'n amlwg felly bod disgyblion yn gallu mewnnoli a gwerthuso'r gweithgareddau dysgu a wneir, a bod gwerth a defnyddioldeb clir addysg alwedigaethol yn ysgogwr ar gyfer ymgysylltu a gwneud cynnydd drwy'r system addysg. Er bod y disgyblion yn mynegi rhwystredigaethau ynghylch y cwricwlwm a'r amgylchedd traddodiadol, nid yw i'r graddau eu bod yn ymddieithrio'n llwyr a'r hyn y byddai Sugarman (1970) yn ei alw'n foddhad ar unwaith, lle bydd disgyblion yn cefnu ar yr ysgol er mwyn chwilio am waith ac ennill cyflog. Yn ogystal, ar gyfer y disgyblion agored i niwed hynny sy'n ymgysylltu, nid oes agweddau gwrth-ysgol (neu nad ydynt yn amlwg o leiaf), oherwydd yn wahanol i waith dylanwadol iawn (ond tymhorol) Willis (1979), mae angen lefel o ardystiad ar gyfer swyddi technegol, hyd yn oed os ydynt o natur alwedigaethol.

Trafodaeth

Mae barn draddodiadol dysgwyr agored i niwed yn newid rhywfaint, ac mewn ardaloedd fel Cwm Bryn, sy'n adnabyddus iawn am lefelau sylweddol uwch o anfantais gymdeithasol ac economaidd yn y DU, mae effeithiau'r pandemig COVID-19 wedi gwaethgu ymhellach yr anghydraddoldebau addysgol a fodolai eisoes. Pan ysgrifennwyd y erthygl hon, roedd dau bwynt pwysig (cydgysylltiedig) i'w hystyried. Mae'r cyntaf yn ymwneud â disgyblion sy'n gymwys am brydau ysgol am ddim nad oeddent wedi'u dosbarthu'n wreiddiol fel rhai agored i niwed ond sydd bellach yn y dosbarth hwnnw, oherwydd yr ansicrwydd ariannol y gwnaeth nifer o deuluoedd ei wynebu o ganlyniad i'r cyfnodau cenedlaethol o gyfyngiadau symud, y cynlluniau ffyrlo a cholli swyddi. Yr ail bwynt sy'n gysylltiedig â'r cyntaf yw bod nifer o bobl ifanc nad ydynt yn gymwys am brydau ysgol am ddim yn yr un sefyllfa, nad yw ond wedi gwaethgu oherwydd yr argyfwng costau byw diweddar. Rhybuddiodd Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru (2022) fod aelwydydd yn cael trafferth talu biliau a chostau bywd, sy'n cynnwys eitemau fel ffonau symudol a'r

rhyngrwyd. Yn anffodus, mae hyn wedi arwain at y canlyniad anfwriadol o gyfrannu at allgáu digidol a mynediad at addysg waeth beth fo statws unigol y disgybl.

Yn amlwg, un o rinweddau cael nifer o ddarparwyr addysg amgen yw'r opsiynau niferus sydd ar gael i'r defnyddiwr, ond ceir anfanteision ynghlwm â hyn. Er enghraifft, mae'r gystadleuaeth rhwng buddion y rhanddeiliaid amrywiol yn aml yn golygu nad oes aliniad cadarnhaol mewn perthynas â deilliannau. Er enghraifft, nododd rhai ei fod yn ymwneud â dysgwyr agored i niwed yn cyflawni'r lefel angenrheidiol o gyrhaeddiad mewn llythrennedd a rhifedd, tra bod eraill yn nodi mai amcan eu gwaith yw goresgyn tloedi ac adfyd drwy weithgareddau cynhwysiant cymdeithasol ac addysg sgiliau bywyd. Gallai cael darpariaeth mor eang arwain at fuddion sy'n cystadlu'n erbyn ei gilydd ymysg disgyblion agored i niwed a'u bod yn dilyn yr hyn nad yw o reidrwydd y pecyn gorau o gymorth. Mae Chauhan (2007) yn ein hatgoffa, er bod gweithio mewn partneriaeth yn ymwneud â gwerthfawrogi arbenigedd unigol, mae hefyd yn ymwneud â chyfathrebu agored lle gellir rhannu gwybodaeth a phrofiad yn y gobaith o greu syniadau a chyfeiriadau newydd, wrth gadw'r amcanion a'r nodau craidd unigol – rhywbeth nad yw'n digwydd yn amlwg yng Nghwm Bryn. Yn eironig, mae'r wasgfa ar wariant cyhoeddus wedi golygu bod bylchau yn y ddarpariaeth wedi rhoi cyfleoedd i sefydliadau'r trydydd sector (gan mwyaf) ymuno â'r farchnad. Mae hyn, yn ei dro, yn creu diwylliant o weithio mewn seilos, amcanion sy'n cystadlu a diffyg atebolrwydd cyffredinol (Huxham, 1996).

Datgelodd y data yn yr astudiaeth fod mwyafrif helaeth y ddarpariaeth yn amlwg o natur lloeren. Fodd bynnag, drwy estyn astudiaeth Cullen et al. (2000) ar y mathau o ddarpariaeth, mae'r ffiniau rhwng darpariaeth lloeren a darpariaeth estyn ychydig yn niwlog yn yr astudiaeth hon. Mae sefydliadau sy'n darparu cwricwla amgen wedi sylweddoli bod eu gwaith yn fwy effeithiol drwy ddylunio cynlluniau dysgu sy'n wahanol iawn i'r cwricwlwm cenedlaethol, sydd yna'n cael eu darparu y tu hwnt i amgylchedd sefydliadol llethol yr ysgol. Nid yw hynny'n golygu na fyddai gweithgareddau cyflenwol i ddysgwyr agored i niwed wedi'u dylunio a'u cyflwyno mewn ysgolion gan ymarferwyr byth yn effeithiol, ond mae gwybodaeth ac agweddau athrawon a'u disgwyliadau afrealistig yn amlwg yn gweithredu fel rhwystr i ymgysylltiad llawn, ac felly yn ei fformat presennol, mae'r ddarpariaeth gyflenwol yn ddiangen. Mae addysg yn gysyniad amlddimensiwn, ac mae'r ffordd y mae'n cael ei ddysgu'n amrywio'n sylweddol

mewn amgylcheddau cymdeithasol gwahanol. Yn ddi-os, mae grymoedd allanol ac amgylchiadau cymdeithasol unigol yn effeithio ar sut y mae rhywun yn dysgu a chyflawni (McInch, 2022). Fel atodiad i hyn, mae pwysigrwydd rôl yr athro yn cwrpasu llawer mwy na throsglwyddo gwybodaeth ac mae ysgolheigion fel Carr (2001) a Reay (2017) yn benodol wedi lleisio yn union yr un pryderon bod rhaglenni fel Hyfforddiant Cychwynnol Athrawon yn fyrweledol mewn perthynas â'r ffaith bod materion pwysig yn gymdeithasol (anghydraddoldeb cymdeithasol) ac sy'n benodol i'r maes (dysgwyr agored i niwed) yn cael eu diystyrru'n aml, gan adael darpar athrawon heb y sgiliau angenrheidiol pan fyddant yn mynd i mewn i'r ystafell ddosbarth.

Yn olaf, mae canfyddiadau'r ymchwil hwn wedi cadarnhau, waeth pwy sy'n darparu'r addysg amgen, ni fu'r galw amdano erioed mor uchel. Mae'r galw hwn wedi creu lled-farchnad o gyflenwad sy'n tyfu drwy'r amser. Er bod Exley (2014) wedi dadlau ynghylch defnyddioldeb lled-farchnadoedd o fewn addysg uwchradd (brif ffrwd yn bennaf), canfu tystiolaeth yn yr astudiaeth hon nad oedd ysgolion wedi gallu ymateb i'r niferoedd cynyddol o ddysgwyr agored i niwed (a'u proffiliau sy'n newid) ac, o'r herwydd, mae darparwyr arbenigol gwahanol wedi ymuno â'r gofod cwricwlwm amgen. Ni ellir ond ystyried hyn fel rhywbeth cadarnhaol, oherwydd mae gan ddarparwyr yr arbenigedd, sgiliau a gallu technegol sydd eu hangen i ddarparu ansawdd ac effeithlonrwydd, ac adroddwyd hyn mewn manau eraill gan Curtice a Heath (2009), sy'n dadlau y dylai darparwyr addysg symud i ffwrdd o'r dull 'un ateb addas i bawb' i un lle rhoddir mwy o ofod i nodweddion gwahanol.

Casgliad

Mae'r astudiaeth hon wedi darparu darlun mawr ei angen o effeithiau'r pandemig COVID-19 ar ddysgwyr agored i niwed mewn ardal ddifreintiedig yng Nghymru. Mae'r ymchwil hon wedi darparu tystiolaeth werthfawr ar gyfer y rheini sy'n gyfrifol am ddarpariaeth dysgwyr agored i niwed ar lefelau macro a micro. Ar y lefel macro, mae Llywodraeth Cymru wedi dechrau'r broses drwy gydnabod a chadarnhau bod nodweddion dysgwyr agored i niwed yn tyfu, ac mae'r lefelau meso (awdurdodau lleol) a micro (ysgolion) yn mabwysiadu agwedd adweithiol tuag at ddarpariaeth, sydd wedi creu gofod ar gyfer darparwyr amgen sy'n perthyn i'r sector masnachol/

trydydd sector. Mae hyn yn creu cyfyng-gyngor pan fydd metrigau ysgol swyddogol yn ymwneud â marcwyr cyrhaeddiad traddodiadol, sef llythrennedd a rhifedd, gan adael y cwrwclwm amgen wedi'i ddatgysylltu oddi wrth y paradeim ysgol traddodiadol. Gall llunwyr polisi ddefnyddio'r dystiolaeth yn yr astudiaeth hon i wneud newid ystyrlon i'r ddarpariaeth bresennol, y mae'n ymddangos sydd wedi'u gadael ar ôl wrth i sylw droi at flaenoriaethau addysgol strategol eraill yng Nghymru (niwroamrywiaeth, ysgolion bro).

Rydym yn ymwybodol bod y canfyddiadau yn yr ymchwil astudiaeth achos hon yn gymwys i un awdurdod lleol yng Nghymru, ac na ellir eu cyffredinoli. Felly, bydd mesur effaith y pandemig yn dir ffrwythlon ar gyfer ymchwilwyr yn y blynyddoedd i ddod. Hefyd, gallai ymchwil yn y dyfodol olrhain carfannau o ddysgwyr agored i niwed yn hydredol o fewn cylch darpariaeth awdurdodau lleol eraill yng Nghymru (a'r DU). Yn ogystal, gallai'r ymchwil ganolbwyntio ar y rheini sydd â chyfrifoldebau rhiant/gofalwr dros ddysgwyr agored i niwed, oherwydd ni chafodd y lleisiau hyn eu cynnwys yn yr astudiaeth hon. Yn bragmataidd, gellid cyfuno'r ddwy elfen ymchwil hyn â chorff mwy o ysgolheictod a allai werthuso effeithiolrwydd ymdrech strategol Llywodraeth Cymru i sefydlu ysgolion bro.

Cydnabyddiaethau

Rydym yn ddiolchgar i'r awdurdod lleol yng Nghymru am ariannu'r ymchwil hon. Rydym hefyd yn ddiolchgar i'r adolygwyr di-enw a ddarparodd adborth cadarnhaol ar ddrafft cynharach o'r papur hwn.

Cyfeiriadau

- Braun, V. a Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5^{ed} arg.). Oxford: Oxford University Press.
- Campion, J. (1994). *Working with vulnerable young children: Early intervention*. London: Cassell.
- Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru (2022). Effaith Coronafeirws ar dlodi ac allgáu cymdeithasol yng Nghymru. Briff Polisi Medi 2022. [ar-lein]. Gw. <https://www.wcppp>.

- org.uk/wp-content/uploads/2022/09/The-impact-of-Coronavirus-on-poverty-and-social-exclusion-in-Wales-Policy-briefing-CYM.pdf (cyrchwyd 24/03/2023).
- Carr, D. (2001). Educational philosophy, theory and research: A psychiatric autobiography. *Journal of Philosophy of Education*, 35(3), 461–76.
- Chauhan, V. (2007). 'Partnership working in the voluntary and community sector'. Yn R. Harrison, C. Benjamin, S. Curran, ac R. Hunter (goln). *Leading Work with Young People*. London, Sage.
- Cohen, L., Manion, L., a Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8^{ed} arg.). London: Routledge.
- Cullen, M. A., Fletcher-Campbell, F., Bowen, E., Osgood, J. a Kelleher, S. (2000). *Alternative Education Provision at Key Stage 4*. Slough: NFER/LGA.
- Curtice, J. a Heath, O. (2009). Do people want choice and diversity of provision in public services? Yn Park, A., Curtice, J., Thomson, K., Phillips, M. a Clery, E. (goln) (2009), *British Social Attitudes: the 25th Report*. London: Sage.
- Denscombe, M. (2014). *The Good Research Guide* (4^{ydd} arg.). Maidenhead, UK: Open University Press.
- Department for Children, Schools and Families. (2008). *Permanent and Fixed Period Exclusions from Schools in England 2006/07 – Amended*. [ar-lein]. Gw. <http://www.dcsf.gov.uk/rsgateway/DB/SFR/s000793/index.shtml> (cyrchwyd 05/01/2023).
- Department for Education (2024). Research with children and young people. [ar-lein]. Gw. [https://user-research.education.gov.uk/guidance/ethics-and-safeguarding/research-with-children-and-young-people#:~:text=For%20example%2C%20when%20conducting%20research%20in%20a,children%20and%20young%20people%20in%20their%20care.&text=You%20must%20always%20have%20the%20consent%20of,of%2016\)%20to%20participate%20in%20your%20research.](https://user-research.education.gov.uk/guidance/ethics-and-safeguarding/research-with-children-and-young-people#:~:text=For%20example%2C%20when%20conducting%20research%20in%20a,children%20and%20young%20people%20in%20their%20care.&text=You%20must%20always%20have%20the%20consent%20of,of%2016)%20to%20participate%20in%20your%20research.) (cyrchwyd 24/03/2024).
- Education Endowment Foundation (2022). The Impact of COVID-19 on Learning: A review of the Evidence. [ar-lein]. Gw. https://d2tic4wv0liusb.cloudfront.net/documents/guidance-for-teachers/covid-19/Impact_of_Covid_on_Learning.pdf?v=1676380326 (cyrchwyd 05/01/2023).
- Evans, J. (2010). Not present and not correct: Understanding and preventing school exclusions. Barkingside: Barnardo's. [ar-lein]. Gw. http://www.barnardos.org.uk/not_present_and_not_correct.pdf (cyrchwyd 05/01/2023).
- Exley, S. (2014). Are quasi-markets in education what the British public wants? *Social Policy and Administration*, 48(1), 24–43.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219–45.
- Gutherson, P., Davies, H., a Daszkiewicz, T. (2011). *Achieving successful outcomes through alternative education provision: An international literature review*. [ar-lein]. Gw. www.educationdevelopmenttrust.com/~media/EDT/Reports/Research/2011/r-achieving-successful-outcomesthrough-alternative-education-provision-full-2011.pdf (cyrchwyd 08/01/2023).

- Hallam, S., Rogers, L., Rhamie, J., Shaw, J., Rees, E., Haskins, H., Blackmore, J., a Hallam, J. (2007). Pupils' perceptions of an alternative curriculum: Skill Force. *Research Papers in Education*, 22(1), 43–63, DOI: 10.1080/02671520601152078
- Hallam, S., Rogers, L., a Rhamie, J. (2010). Staff perceptions of the success of an alternative curriculum: Skill Force. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 15(1), 63–74, DOI: 10.1080/13632750903512431
- Hamel, J. (1993). Case Study methods. *Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Harper, A., Heron, M., Houghton, E., O'Donnell, S. a Sargent, C. (2011). *International evidence on alternative provision (INCA thematic probe)*. Slough: NFER.
- House of Commons, Education Committee, (2018). Forgotten children: Alternative provision and the scandal of ever-increasing exclusions. HC342. London: House of Commons. [ar-lein]. Gw. <https://publications.parliament.uk/pa/cm201719/cmselect/cmeduc/342/342.pdf> (cyrchwyd 08/01/2023).
- Huxham, C. (1996). *Creating Collaborative Advantage*. London, Sage.
- Jopling, M., a Vincent, S. (2016). *Vulnerable Children: Needs and Provision in the Primary Phase*. York: Cambridge Primary Review Trust.
- Lincoln, Y.S. a Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Lo Iacono, V., Symonds, P., a Brown, D.H.K. (2016). Skype as a tool for qualitative research interviews, *Sociological Research Online*, 21(2), 103–17.
- Llywodraeth Cymru, (2014). *Local Area Summary Statistics*. [ar-lein]. Gw. <https://www.gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2018-12/141218-local-area-summary-merthyr-tydfil-en.pdf> (cyrchwyd 31/01/2023).
- Llywodraeth Cymru (2020). Canllawiau ar gyfer cefnogi dysgwyr sy'n agored i niwedd a dan anfantais.
- Mantle, G., Gelling, L., a Livingstone, S. (2006). Supporting the Vulnerable Child: Engaging Fathers in the Home–School Dimension of Pastoral Care. *Pastoral Care in Education*, 24(3), 41–8.
- McInch, A. (2020). The Only Way is Ethics: Methodological Considerations for a Working-Class Academic. *Ethnography and Education*, 15(2), 254–66.
- McInch, A. (2022). *Working Class Schooling in Post-Industrial Britain: Only Schools and Courses*. UK: Emerald Publishing.
- McNamara, E. (1998). *The theory and practice of eliciting pupil motivation: motivational interviewing – a form teacher's manual and guide for students, parents, psychologists, health visitors and counsellors*. Ainsdale, Merseyside: Positive Behaviour Management.
- Morgan, D.L. (1996). Focus Groups. *Annual Review of Sociology*, 22(1), 129–52.
- Nicholson L.J. a Putwain D.W. (2018). The importance of psychological need satisfaction in educational re-engagement. *Research Papers in Education*, 33(2), 169–86.
- Pennacchia J. a Thomson, P. (2016). Complementing the mainstream: An exploration of partnership work between complementary alternative provisions and mainstream schools. *Pastoral Care in Education*, 34(2), 67–78.

- Pickett, K. a Vanderbloemen, L. (2015). *Mind the Gap: tackling social and educational inequality*. York: Cambridge Primary Review Trust.
- Potter, T. a Brotherton, G. (2013). 'What do we mean when we talk about 'vulnerability'. In Brotherton, G. a Cronin, M. (goln), *Working with Vulnerable Children, Young People and Families*. London: Routledge, tt.1–15.
- Putwain D.W., Nicholson L.J. ac Edwards J.L. (2016). Hard to reach and hard to teach: Supporting the self-regulation of learning in an alternative provision secondary school. *Educational Studies*, 42(1), 1–18.
- Reay, D. (2017). *Miseducation: Inequality, Education, and the Working-Classes*. UK: Policy Press.
- Richards, D., Caldwell, P.H.Y., a Go, H. (2015). Impact of social media on the health of children and young people. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 51, 1152–4.
- Rogers, L., Hallam, S., Shaw, J. a Rhamie, J. (2009). The integration of an alternative curriculum: Skill Force. *British Journal of Special Education*, 36(3), 131–9.
- Rustique-Forrester, E. a Riley, K. (2001). Bringing Disenfranchised Young People back into the Frame: A UK Perspective on Disaffection from school and the curriculum. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association (Seattle, WA, Ebrill 10–14, 2001). Gw. http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/17/27/12.pdf. (cyrchwyd 05/01/2023).
- Seawright, J., a Gerring, J. (2008). Case Selection Techniques in Case Study Research: A Menu of Qualitative and Quantitative Options. *Political Research Quarterly*, 61(2), 294–308.
- Stats Cymru, (2016). Plant mewn angen yn ôl awdurdod lleol a rhyw. [ar-lein]. Gw. <https://statscymru.llyw.cymru/Catalogue/Health-and-Social-Care/Social-Services/Childrens-Services/Children-in-Need/childreninneed-by-localauthority-gender> (cyrchwyd 05/01/2023).
- Stone, V. Cotton, D. a Thomas, A. (2000). *Mapping Troubled Lives: young People Not In Education, Employment or Training*. London: Research Brief 181, Department of Education and Employment.
- Sugarman, B. (1970). Social class, values and behaviours in schools. Yn M. Craft (gol.), *Family, class and education*. London: Longman.
- Trotman, D., Enow, L. a Tucker, S. (2019). Young people and alternative provision: Perspectives from participatory collaborative evaluations in three UK local authorities. *British Educational Research Journal*, 45(2), 219–37.
- UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Paris: UNESCO.
- Willis, P. (1977). *Learning to Labour: How working-class kids get working class jobs*. Farnborough: Saxon House.
- Y Bwrdd Cyfiawnder Ieuencid (2023). Youth Justice Statistics 2021-2022. [ar-lein]. Gw. <https://www.gov.uk/government/statistics/youth-justice-statistics-2021-to-2022/youth-justice-statistics-2021-to-2022-accessible-version#proven-offences-by-children> (cyrchwyd 24/03/2023).

