

Rhieni, Athrawon a'r Pandemig – Gwersi o brofiad COVID yng Nghymru ar gyfer partneriaethau rhwng y cartref a'r ysgol

Prysor Mason Davies, Prifysgol Aberystwyth
Jane Waters-Davies, Prifysgol Cymru Y Drindod Dewi Sant
Clive Underwood, Prifysgol Bangor

CRYNODEB

Yn sgil darparu addysg yn y cartref i blant yn ystod pandemig COVID-19, symudodd y rhyngweithio cyfarwydd rhwng ysgolion a rhieni i realiti newydd ar-lein, gan ein gorfodi i ailystyried agweddau a oedd wedi ennill eu plwyf ac weithiau wedi bwrw eu gwreiddiau yn ddwfn. Mae'r papur hwn yn ymchwilio i'r safbwyntiau ar brofiadau bywyd rhieni ac athrawon wrth iddynt drafod y cyfnod dysgu gartref, gan bwysu ar themâu sy'n pwysleisio'r ffactorau sy'n angenrheidiol ar gyfer perthnasoedd effeithiol rhwng y cartref a'r ysgol ac ar gyfer rhyngweithio rhwng rhanddeiliaid. Mae'r negeseuon hyn yn darparu gwersi gwerthfawr sy'n berthnasol i'r perthnasoedd rhwng y cartref a'r ysgol yn yr oes ôl-COVID. Mae'r angen am wybodaeth a dealltwriaeth glir, partneriaethau perthynol a chyfathrebu effeithiol yn ganolog i'r canlyniadau a'r casgliadau.

Geiriau allweddol: perthnasoedd rhwng y cartref a'r ysgol; rôl rhieni; rôl athrawon; cyfathrebu; gwybodaeth a dealltwriaeth o'r cwricwlwm.

Cefndir a chyd-destun

Cwricwlwm newydd yng Nghymru a'r angen am fewnbwn gan rieni

Yn 2015, cynhaliodd yr Athro Graham Donaldson adolygiad o'r cwricwlwm a'r trefniadau asesu yng Nghymru (Donaldson, 2015). Mewn ymateb, datblygwyd cwricwlwm newydd, y Cwricwlwm i Gymru (Cwricwlwm i Gymru, Llywodraeth Cymru, 2022), a ddaeth yn statudol mewn ysgolion o fis Medi 2022 ymlaen. Mae'n gwricwlwm sy'n cael ei arwain gan ddiben, gyda'r 'Pedwar Diben' fel man cychwyn ac uchelgais ar gyfer cynllunio cwricwlwm ysgolion (Llywodraeth Cymru, 2022). Mae'n disodli'r cwricwlwm blaenorol sydd, ers 1988, wedi bod yn debyg iawn i'r Cwricwlwm Cenedlaethol yn Lloegr (Yr Adran Addysg, 2014) gydag amrywiadau lleol yn ymwneud â'r iaith a llenyddiaeth Gymraeg a phwyslais ar gyd-destun, diwylliant a threftadaeth Cymru trwy gyfrwng y 'Cwricwlwm Cymreig' (Davies et al., 2024). Roedd Dysgu Sylfaen, ar gyfer disgyblion tair i saith oed yng Nghymru, hefyd yn cael ei arwain gan ddiben, gan wro o'r cwricwlwm mwy ffurfiol yn Lloegr, ac annog dysgu cyfannol trwy chwarae a phrofiadau, creadigrwydd a dychymyg i gyflawni anghenion datblygiadol (Waters, 2016). Mae rhieni, fel addysgwyr cyntaf plant, yn bartneriaid o fewn y broses addysgol (Llywodraeth Cymru, 2015).

O ganlyniad, mae angen i'r Cwricwlwm i Gymru a Dysgu Sylfaen ymgysylltu â rhanddeiliaid, gan gynnwys ymgynghori â rhieni a chynrychiolwyr cymunedol. Mae Llywodraeth Cymru yn tynnu sylw dro ar ôl tro at y cysyniad o gyd-adeiladu'r cwricwlwm gyda rhanddeiliaid perthnasol (Llywodraeth Cymru, 2020; Smith, 2024), yn arbennig yng nghyd-destun y gymuned, a rhieni'n enwedig. Mae'r cyfiawnhad dros y pwyslais hwn yn cynnwys yr angen i fodloni gofynion dysgwyr, yr angen am ddilysrwydd, a'r angen i rieni, trwy ddealltwriaeth glir o gynllun y cwricwlwm, fod mewn gwell sefyllfa i gefnogi dysgu eu plant (Llywodraeth Cymru, 2020). Yn wreiddiol, roedd 'Dyfodol Llwyddiannus' (Donaldson, 2015) yn nodi'n glir yr angen am gyd-ddealltwriaeth a safbwynt clir ar ddibenion a bwriadau'r cwricwlwm newydd, er mwyn rhoi hyder i rieni yng nghynnwys a strwythur y cwricwlwm newydd, gan osgoi profiadau negyddol wrth ei roi ar waith (Donaldson, 2015). Fodd bynnag, ar ôl blynyddoedd o gwricwlwm wedi'i bennu'n ganolog, mae'n bosibl nad yw llwyddo i gael rhieni a rhanddeiliaid i ymgysylltu â

datblygiad cwricwlwm mor syml ag y mae'n ymddangos, yn enwedig gan nad oes llawer o brofiad blaenorol o ddulliau o'r fath o fewn system addysg Cymru (Priestley et al., 2025). Efallai i bethau gael eu cymhlethu ymhellach gan y diwygiadau mawr cydamserol i'r system Anghenion Addysgol Arbennig (AAA) a chreu system Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY) newydd o 2018 ymlaen, gydag uchelgeisiau ehangach ar gyfer addysg gynhwysol sy'n canolbwyntio ar y plentyn yng Nghymru (Knight a Crick, 2022).

Efallai bod natur y cwricwlwm blaenorol, ynghyd â'i atebolrwydd cysylltiedig, wedi atgyfnerthu'r safbwynt mai athrawon oedd yr arbenigwyr ar y cwricwlwm (Keogh, Fourie, Watson a Gay, 2010), ac er bod gan y rhieni rôl i'w chwarae o ran ysgolion eu plant, nid oedd angen iddynt ymgysylltu ag addysg eu plant o reidrwydd (Goodall a Montgomery, 2014; Fitzpatrick, 2012; Goodall et al., 2022). Mae datblygiad dilys a gwireddu'r Cwricwlwm i Gymru, felly, yn gofyn am newid sylweddol o ran meddylfryd ac ethos (Harris, et al., 2020), yn enwedig gan fod newid i'r cwricwlwm yn fater amlddimensiwn ac amlddisgyblaethol a bod ychydig o anhrefn yn anochel felly (Alexander a Hjortsø, 2019, 302). Mae hyn yn awgrymu y gallai denu rhieni i ymgysylltu fel rhanddeiliaid olygu'r angen am newidiadau sylweddol yn y berthynas rhwng ysgolion a rhieni, hyd yn oed er mwyn taflu goleuni ac esbonio'r broses o newid y cwricwlwm yn glir (Alexander a Hjortsø, 2019; Mpuangnan a Ntombela, 2023).

Yn adolygiad yr OECD (2020) o ddatblygiadau'r cwricwlwm yng Nghymru, a oedd yn cynnwys ystyried yr angen i rieni ymgysylltu, nodwyd bod cwricwlwm sy'n cael ei ddatblygu'n lleol yn golygu bod angen ymgysylltu â rhanddeiliaid, ac amlygodd rôl ysgolion unigol wrth hwyluso'r ymgysylltu hwnnw ar gyfer cynnwys cwricwlaidd cyd-destunol perthnasol (OECD, 2020). Serch hynny, nodwyd y posibilrwydd y gellid wynebu anawsterau o hyd oherwydd diffyg profiad hanesyddol o gyd-ddatblygu cwricwlwm, diffyg hyfforddiant i athrawon ar ymgysylltu â rhieni (Murray, Curran a Zellers, 2008) a'r angen am gyfathrebu dulliau a diben yn glir, gyda dealltwriaeth rhanddeiliaid ohonynt yn gallu bod yn wahanol, yn dibynnu ar eu sefyllfaoedd a'u safbwyntiau (OECD, 2020). Yn y cyd-destun hwn, awgrymodd adolygiad yr OECD 2020 o ddatblygiadau cwricwlaidd yng Nghymru, ar y pwynt pan gynhaliwyd eu hymchwiliad, fod cyfranogiad rhieni a chyfranogwyr lleol yn parhau i fod yn anecdotaidd (OECD, 2020).

Adolygiad llenyddiaeth

Pwysigrwydd a gwerth rôl rhieni yn nysgu eu plant

Mae'r achos dros gael rhieni yn cyfranogi yn nysgu eu plant yn nodi amrywiaeth o effeithiau cadarnhaol sy'n ymwneud â'i effeithiau ar gyrhaeddiad, ymddygiad, presenoldeb, ac ymgysylltu (er enghraifft: Santiago, Garbacz, Beattie a Moore, 2016; Sefydliad Gwaddol Addysgol, 2021). Fodd bynnag, mae dadl yn parhau ynglŷn â hyd a lled cyfranogiad rhieni a'r math o gyfranogiad, gyda llai o bwyslais ar gyfranogiad rhieni yn addysg eu plant, a mwy o bwyslais yn hytrach ar gyfranogiad rhieni yn nysgu eu plant (Goodall a Montgomery, 2014). Mae'r pwyslais hwn yn tynnu ffocws ymgysylltiad rhieni i ffwrdd o brosesau a gweithdrefnau arferol bywyd ysgol – codi arian, cyflogi staff, gwirfoddoli – gan ffocysu'n hytrach ar y prosesau a'r gweithgareddau sy'n cefnogi dysgu plant yn barhaus, gan gynnwys dysgu yn amgylchedd y cartref (Goodall, 2018). Mae partneriaeth berthynol o'r fath yn tueddu i wella effaith a deilliannau academaidd a gwybyddol yn ogystal â buddion lles (Murray, Curran a Zellers, 2008; Hirano a Rowe, 2016). Gall hefyd gyfrannu tuag at ymdeimlad o gymuned, amgylchedd cefnogol gyda gwerthoedd a diben cyffredin (Santiago, Garbacz, Beattie a Moore, 2016). Mae Murray, Curran a Zellers (2008) yn pwysleisio y gall y perthnasoedd hynny wella dirnadaeth athrawon ac ymarferwyr o fywydau teuluoedd, ac y gall deall eu profiadau beunyddiol ddatblygu partneriaethau mwy effeithiol. Mae Baxter a Kilderry (2022, 9) yn nodi sut y gallai dysgu ffurfiol ac anffurfiol fod yn gymesur ac yn atgyfnerthol mewn modd symbiotig, ac yn pwysleisio sut y gall ymarferwyr ddatblygu ymhellach gysylltiadau cwricwlaidd â rhieni sy'n rhanddeiliaid a chryfhau eu partneriaethau mewn dysgu. Fodd bynnag, mae Hannon ac O'Donnell (2021) yn nodi y gall athrawon stereoteipio rhieni ar sail eu hymgysylltiad amrywiol â phrofiadau dysgu a thrwy hynny eu camliwio fel unigolion heb ddiddordeb yn nysgu eu plant. Mae Sliwka ac Istance (2006) yn codi pwynt tebyg, gan gwestiynu i ba raddau y mae rhieni eisiau arfer rôl yn addysg eu plant, tra bod Becher (2024) yn nodi diffyg ffydd y cyhoedd mewn athrawon ac addysgwyr, gyda hynny'n rhannol oherwydd i rai rhieni fabwysiadu ymagwedd cleient tuag atynt (Deslandes, Barma a Morin, 2015). Felly, er bod tystiolaeth glir y gallai bwriad Llywodraeth Cymru i ymgysylltu â rheini fel rhanddeiliaid wrth gynllunio a gwreiddio'r Cwricwlwm i Gymru esgor ar ganlyniadau cadarnhaol o ran perthnasoedd dysgu a chyd-ddealltwriaeth ddyfnach a fyddai o fudd i ddysgu disgyblion yn y pen draw, mae'n bosibl nad yw hon yn broses syml.

Beth yw heriau cynnwys rhieni?

Mae'n bosibl y gallai disgwrs dominyddol mewn nifer o sefydliadau addysgol leoli'r ysgol fel y ffocws ar gyfer cyfranogiad rhieni, gyda'r holl ryngweithio yn cael ei ddomynddu gan yr ysgol fel sefydliad yn hytrach na chan broses ddsygu'r disgybl (Baxter a Kilderry, 2022). Mae Leenders, de Jong, Monfrance a Haelermans (2019) yn nodi bod yr ysgol yn dod yn ganolog i'r rhyngweithio â rhieni ac y gall athrawon atgyfnerthu natur ganolog yr ysgol, gan greu perthynas anghybwys rhyngddynt a'r rhieni, gyda hynny yn ei dro yn effeithio ar ansawdd cyfranogiad rhieni (Minke, Sheridan, Kim, Ryoo a Koziol, 2014). Gall statws proffesiynol athrawon gyfrannu at eu dominyddiaeth wrth reoli'r naratif ynghylch cyfranogiad rhieni. Gall hefyd greu'r posibilrwydd o fabwysiadu ymagwedd sy'n pwysleisio diffygion rheini (Bond, Moore a Hawkins, 2024). Gallai hyn fod yn digwydd oherwydd disgyrsiau sydd wedi'u hen sefydlu mewn ysgolion sy'n cadarnhau statws israddol rhieni 'llai ymwithiol' ac sy'n effeithio ar gydraddoldeb yr addysg (Fennimore, 2017, 168). Gan mai'r ysgolion sy'n tueddu i reoli llinellau cysylltu, rhaid i rieni negodi eu hymgysylltu mewn perthynas â'r strwythur cyfathrebu hwnnw (Leenders et al., 2019). Fodd bynnag, mae canfyddiad fod rhieni yn teimlo llai o angen i fod yn rhan o addysg pobl ifanc yn eu harddegau, yn enwedig yng nghamau olaf addysg orfodol (Hirano a Rowe, 2016). Mae sicrhau cyfraniad rhieni at ddatblygiad y cwricwlwm, y tu hwnt i gwmpas cyrhaeddiad eu plant, yn faes sydd angen sylw pellach.

Mae angen rhoi sylw arbennig i sicrhau cyfranogiad pob rhiant, nid dim ond y nifer fechan o rieni llafar a hyderus. Drwy strwythuro profiadau addysgol safonedig i bawb, mae tueddiad i ysgolion homogeneiddio teuluoedd heb ystyried y gwahaniaethau rhyngddynt, eu plant a'u disgwyliadau o'r ysgol (Baxter a Kilderry, 2022, 3; Anazia, Skinner a Woods, 2025). Gall athrawon ystyried a deisyfu profiadau ac ymgysylltu â theuluoedd, a chan deuluoedd, sydd yn unfurf ac wedi'i normaleiddio, a hynny'n cadarnhau arferion a disgwyliadau eu hysgol. Gallai hyn fod yn seiliedig ar ragdybiaeth o ysgolion cyhoeddus ideolegol niwtral sy'n ystyried pob rhiant yn gyfartal, er nad yw hynny o reidrwydd yn wir (Fennimore, 2017, 161). Gall llawer o ffactorau sy'n dylanwadu ar gyfranogiad rhieni hefyd ddylanwadu ar ganfyddiadau ysgolion ac athrawon o rieni – megis tlodi, dosbarth cymdeithasol, addysg y rhieni ac iechyd meddwl (Deslandes, Barma, Morin, 2015; Sliwka ac Istance, 2006). Mae Santiago, Garbacz, Beattie a Moore (2016) yn awgrymu y gallai cymhwystira i gael prydau ysgol am ddim, sydd yn arwydd o dlodi cymharol, ynghyd

â statws rhiant sengl, hefyd fod yn ffactorau sy'n dylanwadu ar ymddiriedaeth ac ymgysylltu rhwng rhieni ac athrawon. Mae Goodall a Montgomery (2014) yn nodi bod rhagdybiaethau yr athrawon hyn ynglŷn â rhieni yn aml yn ddi-sail, ac yn seiliedig yn hytrach ar wahanol safbwyntiau cyffredinol, gwahanol brofiadau bywyd a sgiliau a disgwyliadau cymdeithasol. Mae Murray, Curran a Zellers (2008) yn pwysleisio hyn yn eu hastudiaeth o athrawon dan hyfforddiant, a oedd yn rhannu teimladau clir nad oedd rhieni yn malio am addysg eu plant ac mai eithriadau oedd y rhai a oedd yn malio. Crynowyd safbwyntiau yr athrawon dan hyfforddiant hyn yn y canfyddiad bod rhieni'n malio yn gyfystyr â gwneud yr hyn y mae'r athro'n ei ddweud (Murray, Curran a Zellers, 2008, 96). Ar y llaw arall, gall effaith safbwyntiau o'r fath arwain at rieni yn teimlo mai materion dibwys sydd wrth wraidd gwahoddiad i ymgysylltu ag athrawon ac ysgolion, yn hytrach na materion sy'n ganolog i addysg eu plant (Sliwka ac Istance, 2006; Goodall et al., 2022).

Gofynion ar gyfer ymgysylltiad rhieni

Gall canfyddiadau negyddol o rieni gan athrawon esgor ar oblygiadau i addysg gychwynnol athrawon a datblygiad proffesiynol parhaus, oherwydd gallai fod yn digwydd o ganlyniad i hyfforddiant annigonol ar sut i ymgysylltu'n effeithiol â rhieni er budd plant (Murray, Curran a Zellers, 2008; Hughes a Kwok, 2007). Mae hyn hefyd yn effeithio ar bartneriaethau wrth ddatblygu'r Cwricwlwm i Gymru ac yn awgrymu y gallai hyfforddiant ac arweiniad i ysgolion ac athrawon wella dealltwriaeth o'r ffordd orau o ymgysylltu â rhieni a'u cynnwys yn narpariaeth y cwricwlwm er budd plant. Mae'n bosibl y bydd angen goresgyn safbwyntiau a rhagdybiaethau sydd wedi bwrw eu gwreiddiau'n ddwfn a gweithio tuag at werthoedd a safbwyntiau cyffredin, er gwaethaf gwahaniaethau o ran safle a chanfyddiadau (Goodall a Montgomery, 2014). Efallai y bydd angen addasu'r farn bod yn rhaid i ymgysylltiad rhieni gynnwys cytuno â'r system ysgol hierarchaidd, a darostwng iddi (Murray, Curran a Zellers, 2008) a bod rheidrwydd i sefydlu cyd-destun o ymddiriedaeth rhyngddynt (Santiago, Garbacz, Beattie a Moore, 2016). Mae mynegi'n groyw amcanion a disgwyliadau ar gyfer unrhyw bartneriaeth neu gydweithredu yn ganolog i'r ymddiriedaeth honno. Nid tasg hawdd mohoni, gyda'r angen i gyfathrebu ymwybyddiaeth o unrhyw gynnwys ffurfiol a chyd-destun, proses a hyd a lled rheolaeth (Alexander a Hjortsø, 2019). Efallai na fydd gan rieni ddirnadaeth o gynnwys a phrosesau ysgol neu addysgol mewnol, ac na fyddant yn gyfarwydd â hwy, ac felly mae angen llawer o sylw i sicrhau dealltwriaeth eglur (Sliwka ac Istance, 2006).

Unwaith y bydd rhieni wedi ymgyfarwyddo â'r cynnwys a'r cyd-destun, rhaid wrth rolau eglur ar gyfer y cydweithredu rhwng rhieni a'r ysgol – ymwybyddiaeth o werthoedd a chredoau ei gilydd, eu cyd-destun cydweithredol a disgywiliadau'r naill a'r llall (Walker a Bond, 2025; Keyes, 2000). Gall hyn arwain at gyd-ymddiriedaeth sy'n ofynnol ar gyfer cydweithredu effeithiol rhwng ysgolion a rhieni, gan gydnabod y bydd rolau yn newid ac yn addasu wrth i brosiectau a chydweithio ddatblygu, ac y bydd angen ailwerthuso ac ailddiffinio wrth i amser fynd rhagddo (OECD, 2020).

Os yw rhieni i chwarae rhan bwysig yng nghwricwlwm Cymru, rhaid i ysgolion, athrawon a rhieni drafod eu rolau yn ofalus ac yn bwyllog i fanteisio i'r eithaf ar gyfraniadau gan bawb, gan alluogi deilliannau effeithiol i ddisgyblion. Un o'r egwyddorion canolog fydd sicrhau ymgysylltiad a chyfraniad gan rieni, nid eu cyfranogiad yn unig (Baxter a Kilderry, 2022; Bond, Moore a Hawkins, 2024).

Effaith y Pandemig COVID-19 ar Ryngweithio rhwng Rhieni ac Ysgolion

Cafodd y pandemig COVID-19, a arweiniodd at gau ysgolion a lleoliadau addysgol yn eang o 2020 ymlaen, effaith sylweddol ar rôl rhieni ar athrawon. Roedd y newid yn sydyn, gan symud o addysg yn yr ysgol i blatfformau ar-lein, ac wrth i'r ymgysylltu ddiwydd o amgylchedd y cartref. Roedd hyn yn rhoi disgyblion, athrawon a rhieni mewn sefyllfa ddramatig o newydd (Marchant et al., 2021). Lle gellid ystyried ar un adeg fod rhieni yn chwarae rôl ymylol yn addysg eu plant (a oedd yn digwydd yn yr ystafell ddosbarth yn bennaf) (Spear, Parkin, van Steen a Goodall, 2023), newidiodd yr amgylchiadau gan eu rhoi mewn rôl gefnogol lle'r oeddent yn gyfrifol am ymgysylltiad y plant â gwaith a osodwyd gan athrawon (Daniels, 2020) neu, mewn rhai achosion, y rhieni oedd yr addysgwyr a oedd yn sicrhau bod eu plant yn dysgu mewn ffordd effeithiol (Knopik, Błaszczak, Maksymiuk ac Osza, 2021; Spear et al., 2023). Newidiodd hyn y dynameg pŵer rhwng athrawon a rhieni, yn sgil disgywiliad cynyddol bod rhieni yn gyfrifol am ymgysylltiad ac addysg eu plant i raddau llawer mwy (Ribeiro, Cunha, Silva, Carvalho a Vital, 2021). Er mwyn i hyn weithio'n effeithiol, roedd angen cyfathrebu gwell am ddisgywiliadau, gan bwysleisio'r angen am berthnasoedd effeithiol (Ribeiro et al., 2021; Spear et al., 2023)

Newidiodd yr heriau blaenorol, lle'r oedd ystafelloedd dosbarth yn ganolbwynt ar gyfer addysg a lle'r oedd y grym tybiedig yn nwylo athrawon, a hynny dros nos. Roedd gan rieni bellach fwy o reolaeth ar natur yr addysg a oedd yn digwydd yn y cartref (Ribeiro et al., 2021) a chafodd rolau athrawon eu gwrthio i'r ymylon i raddau,

gan eu gwneud yn drefnwyr gweithgareddau ar-lein, gyda'r disgyblion yn cyfranogi yn y gweithgareddau hynny neu beidio (Knopik et al., 2021). Oherwydd yr angen am newid, a chyflymder y newid hwnnw, ynghyd â natur anghyfarwydd addysgeg ar-lein a'r dechnoleg ynghlwm wrth hynny, (Khan, 2022), mae'n bosibl bod athrawon, yn enwedig yn y dyddiau cynnar, wedi troi at waith generig, heb wahaniaethu yn ôl anghenion disgyblion (Knopik et al., 2021). Daeth anghydraddoldebau blaenorol a oedd yn effeithio ar addysg plant, megis tlodi, amgylchiadau teuluol ac ati, yn fwy amlwg oherwydd effaith y pandemig (Khan, 2022; Spear et al., 2023). Ar y naill law, roedd hyn yn rhoi rhywfaint o fewnwelediad i fywydau disgyblion a theuluoedd, ond ar y llaw arall, gallai fod wedi cuddio problemau o fewn teuluoedd oherwydd natur ar-lein y ddarpariaeth (Bayrakdar a Guveli, 2022).

Roedd yr effaith ar rieni yn sylweddol, gan iddynt orfod addasu i rôl newydd, a hwythau erioed wedi addysgu gartref o'r blaen (Khan, 2022). Cyfyngodd y cyfnodau clo ar gefnogaeth gan deuluoedd estynedig (Spear et al., 2023) ac wrth i lawer ddal ati i wneud eu gwaith cyflogedig ar-lein, profwyd straen a phwysau sylweddol, a waethygyd gan ofynion addysg (Ribeiro et al., 2021; Bayrakdar a Guveli, 2022). Mae'n bosibl eu bod wedi mabwysiadu dulliau addysgeg anffurfiol (Daniels, 2020) ond wedi ceisio cynnal rôl addysgu, gan esbonio cysyniadau, ysgogi dysgu a hyrwyddo annibyniaeth (Knopik et al., 2021; Spear et al., 2023). Er y cynnydd mewn straen ac ansicrwydd emosiynol (Khan, 2022; Ribeiro et al., 2021) cawsant well dirnadaeth o'r prosesau ynghlwm wrth addysg ac addysgu ac fe'u galluogwyd i ddod yn fwy gweithgar yn eu cyfranogiad (Ribeiro et al., 2021). Gall y newidiadau gorfodol hyn yn y rhyngweithio rhwng rhieni ac ysgolion ac ymgysylltu ag addysg disgyblion ddarparu mewnwelediadau i'w datblygu ymhellach mewn cyd-destun ôl-bandemig, a gall ein hymchwiliad i safbwyntiau rhieni ac athrawon ynghylch dysgu yn ystod cyfnodau clo COVID-19 yng Nghymru lywio natur perthnasoedd, safbwyntiau rhieni ac athrawon am ei gilydd a'r modd yr esbonnir rolau o ran dysgu ac addysgu. Yn y papur hwn, rydym yn nodi'r canfyddiadau hyn er mwyn dysgu gwersi a all lywio ymgysylltiad rhieni fel sy'n ofynnol gan y Cwricwlwm i Gymru.

Methodoleg

Cafodd yr astudiaeth sy'n cael ei chrybwyll yma ei symblu a'i hariannu gan Lywodraeth Cymru i ystyried, yng nghyd-destunau cyfrwng Cymraeg a Saesneg ac o

saftwyntiau rhanddeiliaid, brofiadau dysgwyr, yn enwedig y rhai yr ystyrir eu bod dan anfantais, pan oedd ysgolion ar gau yn ystod pandemig COVID-19 ac wrth eu hailagor. Y cwestiwn ymchwil trosfwaol ar gyfer yr astudiaeth oedd: 'O safbwyntiau rhanddeiliaid, beth fu profiad dysgwyr, yn enwedig y rhai yr ystyrir eu bod dan anfantais, pan oedd ysgolion ar gau yn ystod pandemig COVID-19 ac wrth eu hailagor?' Cyhoeddwyd yr adroddiad llawn gan Lywodraeth Cymru (Waters-Davies et al., 2022), ac mae data o'r astudiaeth honno yn cael ei ystyried yma i roi mewnwelediad i safbwyntiau rhieni ac athrawon o'i gilydd ac o'r cwricwlwm.

Casglwyd safbwyntiau athrawon, uwch arweinwyr ysgolion a rhieni o ddeuddeg ysgol yng Nghymru rhwng hydref 2020 a gwanwyn 2021, ar anterth y pandemig COVID-19 yng Nghymru ac wrth i'r ysgolion orfod cau yn ystod yr hyn a alwyd yn gyfnod clo neu o gyfyngiadau symud. Adroddodd yr ymchwilwyr y gellid nodi canlyniadau mwy penodol o fewn y data o'r astudiaeth nag a drafodwyd yn yr adroddiad gwreiddiol ac y gallai dadansoddiad ac ystyriaeth bellach fod yn fuddiol. Yn y cyd-destun hwn yr ysgrifennwyd y papur presennol.

Mabwysiadodd yr astudiaeth ddyluniad astudiaeth achos ansoddol wedi'i ymwreiddio i gael dealltwriaeth fanwl o safbwyntiau cyfranogwyr wrth iddynt brofi cyfyngiadau symud COVID-19 a'r effaith ar addysg a dysgu. Roedd y rhain yn gipluniau o brofiadau bywyd yn ystod y cyfnod pan oedd yr ysgolion ar gau i ddisgyblion, rhwng diwedd Mawrth 2020 a Mehefin 2020, gyda dychwelyd cyfyngedig ym mis Gorffennaf 2020 cyn gwyliau'r haf ym mis Awst. Cafodd y rhan fwyaf o blant eu haddysgu dros sesiynau fideo byw lle'r oedd hynny'n bosibl, a thrwy astudiaethau cartref wedi'u gosod gan yr ysgol, felly bwriad y tîm ymchwil oedd darparu plattform i leisiau rhieni, gofalu ac ymarferwyr ac arweinwyr ysgolion.

Samplu

Daeth y cyfranogwyr o sampl o ddeuddeg ysgol o bob cwr o Gymru, wedi'u dewis ar sail proffil y cytunwyd arno ymlaen llaw a oedd yn adlewyrchu amrywiaeth o leoliadau daearyddol, ysgolion o wahanol faint a chyfnodau addysg, yn ogystal ag amrywiadau yn iaith addysgu'r ysgolion. Nodwyd y rhain trwy broses o samplu pwrpasol o ysgolion a oedd eisoes mewn partneriaeth â'r sefydliadau addysg uwch neu ysgolion y tu hwnt i bartneriaethau uniongyrchol a oedd yn sicrhau proffil mwy cynrychioladol, gan gynnwys ysgolion arbennig. Roedd y gwaith casglu data cychwynnol yn cynnwys gwahodd ysgolion i gymryd rhan yn y prosiect, trefnu cyfweiliadau gydag arweinwyr

Tabl 1: Trosolwg o'r sampl o ysgolion yr astudiaeth achos gyda nifer yr ymatebwyr

Ysgol:	Lleoliad:	Maint:	Cyfrwng darparu'r addysg: (Saesneg; Cymraeg; Dwyieithog)	Math o ysgol: (Arbennig; gyda chyfleuster addysgu arbenigol (CDA); Cynradd 3-11; Uwchradd 11 -16/18; Ysgol pob oed 3-19 / 4-18)	Cyfweld uwch arweinwyr	Arolwg rhieni	Arolwg athrawon	Cyfweld rhieni	Grŵp ffocws
Ysgol A	Trefol	<500	Saesneg	Cynradd 3-11	1	51	33	3	Amh.
Ysgol B	Trefol	>500	Saesneg	Cynradd 3-11 gyda CDA	2	74	54	5	Amh.
Ysgol C	Trefol	>500	Cymraeg	Ysgol pob oed 3-19	1	Amh.	Amh.	Amh.	Amh.
Ysgol D	Gwledig	>100	Dwyieithog	Arbennig/ADY	1	10	22	5	6 athro
Ysgol E	Gwledig	>100	Dwyieithog	Arbennig/ADY	1	12	11	4	4
Ysgol F	Trefol	>100	Dwyieithog	Arbennig/ADY	1	Amh.	Amh.	Amh.	Amh.
Ysgol G	Gwledig	>100	Dwyieithog	Arbennig/ADY	1	11	25	5	2 athro
Ysgol H	Gwledig	>500	Dwyieithog	Ysgol pob oed 4-18	1	39	16	4	4 athro
Ysgol I	Gwledig	<500	Saesneg	Cynradd 3-11	1	6	2	1	4 athro
Ysgol J	Gwledig	>500	Dwyieithog	Uwchradd 11-16	1	16	10	4	4 athro
Ysgol K	Gwledig	>500	Dwyieithog	Ysgol pob oed 4-18	1	76	26	3	5 athro
Ysgol L	Gwledig	<500	Cymraeg	Cynradd 3-11	1	11	5	2	3 athro

ysgolion, cynnig arolygon ar-lein i'r holl athrawon a rhieni yn yr ysgolion a oedd yn cymryd rhan a grwpiau ffocws dilynol pellach a chyfweliadau â rhanddeiliaid cydsyniol (rhieni ac athrawon) a wirfoddolodd i gyfranogi ymhellach. Yn y prosiect gwreiddiol, cynhaliwyd tasg dysgwr hefyd ond mae'r data disgyblion wedi'i eithrio o'r dadansoddiad hwn er mwyn cadw'r ffocws ar safbwyntiau rhieni ac ymarferwyr. Mae Tabl I yn nodi manylion y sampl a chyfanswm y data a gynhyrchwyd.

Offer ymchwil

Datblygwyd offer ymchwil ansoddol i gipio safbwyntiau a phrofiadau cyfranogwyr i sicrhau data naratif cyfoethog. Datblygwyd banc cwestiynau gan ddim y prosiect a chynhaliwyd proses o drafod a phrofi i sicrhau y byddai'r data yn berthnasol i'r cwestiwn ymchwil cyffredinol ac yn berthnasol i'r holl gyfranogwyr. Cynhaliwyd cyfweliadau lled-strwythuredig gyda'r holl uwch arweinwyr ysgol dros Teams, a chawsant eu recordio a'u trawsgrifio yn yr iaith wreiddiol. Defnyddiwyd arolygon ar-lein, yn seiliedig ar y banc cwestiynau, a chawsant eu dosbarthu gan blatfformau cyfathrebu yr ysgolion. Yn yr arolygon hyn, cipiwyd barn athrawon a rhieni trwy gwestiynau demograffig caeedig a chwestiynau trafod ansoddol agored, ac fe'u trosglwyddwyd ar daenlenni i'w dadansoddi. Yn achos rhieni o'r ystod o ysgolion a nodweddion a ddewisodd gydsynio a darparu manylion cyswllt pellach, aeth y cyfweliadau unigol dilynol ati i archwilio newidiadau i brofiadau dysgu dros wahanol gyfnodau clo, a threfnwyd trafodaethau grŵp dilynol ar gyfer athrawon a oedd wedi nodi eu parodrwydd i gyfranogi ymhellach yn dilyn eu harolwg. Casglwyd yr holl ddata o bell, wedi'i hwyluso trwy Microsoft Teams neu arolygon ar-lein, heb yr angen am ymgysylltu wyneb yn wyneb, a chafodd y cyfan ei recordio a'i drawsgrifio yn yr iaith wreiddiol.

Moeseg

Gan fod tair prifysgol yn cydweithio ar y prosiect hwn, cafodd moeseg cynllun yr ymchwil, yngyd ag offer a dulliau'r ymchwil, eu cymeradwyo gan bob prifysgol ar wahân cyn mynd ati i gasglu data. Defnyddiwyd arweinwyr ysgolion fel porthgeidwaid i hwyluso mynediad at gyfranogwyr ac roedd tafenni gwybodaeth cyfranogwyr yn galluogi cydsyniad gwybodus gwirfoddol o fewn yr arolygon ar-lein ac fe'u rhannwyd yn uniongyrchol ar gyfer cyfweliadau. Anfonwyd y rhain trwy'r

ysgolion i gyfrifon e-bost proffesiynol athrawon a thrwy ddulliau arferol yr ysgolion o gyfathrebu â rhieni. Ailadroddwyd yr hawl i dynnu'n ôl ar unrhyw adeg gyda chyfranogwyr y cyfweliadau a'r grwpiau ffocws.

Cafodd yr holl ddata a gynhyrchwyd ei gadw'n ddiogel ar storfa cwmwl wedi'i diogelu gan gyfrinair ac amgryptiad a oedd yn gysylltiedig â phob prifysgol. Cafodd unrhyw nodweddion adnabod o fewn y data eu dileu cyn eu storio yn ddiogel.

Dadansoddi

Ar gyfer y prosiect gwreiddiol, mabwysiadodd y tîm ymchwil ddadansoddiad thematig (Braun a Clarke, 2022) ar draws y set ddata gyfan. Cynhaliwyd codio anwythol cynnar lle cytunwyd ar themâu trosfwaol. Datblygwyd is-themâu pellach yn ailadroddus, gan gwmpasu'r codio cynnar o'r data, gydag enghreifftiau'n codi o'r set ddata. Mae'r broses hon a'r themâu a gynhyrchwyd o ganlyniad yn cael eu crynhoi yn adroddiad y prosiect (Waters-Davies et al., 2022). At ddbenion y papur hwn, cynhaliwyd dadansoddiad thematig pellach a mwy cynnil o ymatebion rhieni ac ymarferwyr i ymateb i'r cwestiwn ymchwil: *Beth mae safbwyntiau rhanddeiliaid o ddysgu yn ystod y pandemig yn ei ddweud wrthym am y berthynas rhwng rhieni ac ysgolion?* Yn yr un modd, mabwysiadodd y codio eilaidd hwn ddull codio agored anwythol, gan adlewyrchu'r ffocws diwygiedig. Datblygwyd codau yn ailadroddus cyn cael eu grwpio o dan themâu trosfwaol. Mae'r prif themâu yn cyd-fynd yn fras â nodweddion allweddol Walker a Bond (2025) o berthnasoedd addysgol effeithiol rhwng y cartref a'r ysgol – adeiladu perthnasoedd sylfaenol, darparu strwythurau a systemau i hwyluso cyfathrebu a datblygu gwybodaeth unigol a systemig.

Canfyddiadau

Mae profiadau rhieni ac athrawon dros y cyfnodau clo yn cynnig mewnwelediadau sy'n cael dylanwad sylweddol ar alluogi cyd-adeiladu, cydweithredu a'r ymgysylltiad rhieni sy'n ofynnol ar gyfer rhoi'r Cwricwlwm i Gymru ar waith yn effeithiol. Mae'r mewnwelediadau hyn yn cynhyrchu dealltwriaeth am y rhyngweithio a'r ymgysylltiad parhaus rhwng yr ysgol a'r cartref sy'n angenrheidiol i gefnogi'r cynnydd gorau posibl gan y dysgwr. Yn dilyn dadansoddiad thematig o'r data a oedd yn ymwneud ag

ymgysylltiad rhieni, lluniwyd tair prif thema: gwybodaeth a dealltwriaeth; partneriaethau perthynol a chyfathrebu effeithiol, sy'n cael eu nodi isod.

Gwybodaeth a Dealltwriaeth

Roedd sylwadau rhieni ac athrawon am eu profiadau yn ystod cyfnodau clo'r pandemig yn rhoi mewnwelediad i'w profiadau bywyd a oedd yn awgrymu trafferthion ynghylch gwybodaeth a dealltwriaeth o'r cwricwlwm ac addysgeg, disgwyliadau cyffredin a chyd-destunau ei gilydd.

Nododd athrawon sut yr oedd y newid i ddysgu ar-lein yn gofyn iddynt ystyried cynulleidfia ehangach y tu hwnt i'w disgyblion eu hunain. Oherwydd bod dysgu yn digwydd yn y cartref yn hytrach na'r ystafell ddosbarth, roeddent yn ymwybodol o'r angen i esbonio cynnwys a gweithdrefnau nid yn unig i'r plant ond hefyd, i ryw raddau, i'r rhieni a oedd yn hwyluso'r dysgu. Roedd hwn yn brofiad newydd, ac roedd hyder ac awydd rhieni i gefnogi yn amrywio, fel y nodir isod, ond roedd rhieni yn gwerthfawrogi'r ddealltwriaeth well yr oeddent yn ei meithrin o gynnwys y cwricwlwm, yn enwedig pan oedd hynny'n digwydd trwy amgylchedd dysgu rhithwir a oedd yn caniatáu gwybodaeth gyson a dealltwriaeth gyffredin.

Dwi'n credu bod cael Moodle yn caniatáu i chi weld y gwaith sydd wedi'i osod iddyn nhw, ac i weld y pynciau maen nhw'n eu gwneud. Felly os nad ydy'ch plentyn chi'n deall rhywbeth neu'n cael trafferth gyda rhywbeth, rydych chi'n fwy ymwybodol o hynny, ac fe allwch chi gynni mwy o help a chefnogaeth i'ch plentyn gartref. (Rhiant Uwchradd)

Cafwyd sylwadau gan athrawon uwchradd a chynradd, i'r perwyl nad oedd rhieni o reidrwydd yn ymwybodol cyn hyn o'r addysgeg a oedd ar waith gan yr ysgolion, gyda'r cyfnod o addysgu yn y cartref wedi tynnu sylw at y diffyg ymwybyddiaeth hwnnw. Soniodd athrawon o gyd-destunau uwchradd a chynradd nad oedd rhieni yn deall sut i gefnogi dysgu disgyblion; ar adegau, roedd fel pe baent yn gorffen y gwaith ar ran eu plant, dro arall yn ceisio sicrwydd deilliannau ysgrifenedig pan mai dysgu trwy brofiadau oedd ei angen.

Roedd yn arbennig o wir i'r dosbarth yna. Os oedd graff wedi'i labelu gyda'r echelinau i gyd a hynny'n anarferol? Dydw i ddim am ddweud na fyddai disgybl wedi gallu cyflawni hynny, ond roedd mor amlwg eu bod wedi cael cefnogaeth ychwanegol o ryw fath. Ond sut bydden ni'n asesu'r disgybl hwnnw? (Athro Uwchradd)

Dwi'n credu bod llawer o rieni wedi cael trafferth gyda'r cysyniad hwnnw, yn enwedig yn ystod y cyfnod clo cyntaf, ac roedden nhw'n torri eu boliau eisiau taflenni gwaith. Doedden nhw ddim yn gweld pa mor werthfawr yw chwarae rôl, pa mor bwysig yw dysgu trwy chwarae. Doedden nhw ddim yn gweld – os nad oedd gan blentyn bensil yn ei law, yna roedden nhw'n meddwl nad oedd unrhyw ddysgu yn digwydd (Athro Blynyddoedd Cynnar)

Er bod y profiad o addysgu yn y cartref yn amgylchiad eithriadol, mae'n awgrymu bod gwybodaeth a dealltwriaeth flaenorol rhai rhieni am sut yr oedd yr ysgol yn cefnogi dysgu plant yn gyfyngedig, a'u bod yn canolbwyntio ar ddeilliannau yn hytrach na phroses. Fodd bynnag, rhoddodd y persbectif hwn gyfle unigryw i athrawon oleuo a chynghori rhieni am addysgeg.

Ond dwi'n credu y bydd ochr gadarnhaol hefyd, oherwydd dwi'n credu nad oedd rhieni – yn seiliedig ar fy mhrofiad blaenorol – yn deall y broses ddysgu. Ac oherwydd eu bod nhw wedi ymwneud â'r broses ddysgu gyda'r plant, dwi'n credu eu bod nhw wedi gweld sut maen nhw'n datblygu a beth sydd ei angen, a'r budd sy'n dod wrth iddyn nhw ein cefnogi ni yn y dysgu hefyd. (Athro Cynradd)

Ffactor arall am wybodaeth a dealltwriaeth a ddaeth i'r amlwg trwy'r astudiaeth hon oedd disgwyliadau cyffredin, lle daeth yn amlwg nad oedd disgwyliadau o reidrwydd wedi'u mynegi, eu rhannu a'u deall. Nododd rhieni eu hansicrwydd ynghylch yr hyn a oedd yn ddisgwyliedig ganddynt a'r hyn yr oedd ysgolion yn dymuno iddynt ei wneud. Roedd rhai yn teimlo'r angen i gwblhau pob darn o waith a osodwyd gan yr ysgol, gan orfodi disgyblion i weithio gyda'r nos ac ar benwythnosau, ond ar yr un pryd, mae'n bosibl nad oedd eraill wedi ymgysylltu o gwbl.

Dwi'n credu bod eu rhieni nhw o bosib, neu yn hytrach mae'n debygol bod pob rhiant, gan fy nghynnwys i, yn cael trafferth cefnogi eu plant yn llawn ar yr aelwyd, oherwydd fel rhieni, dydw i ddim yn credu eu bod nhw'n ymwybodol o'r safonau neu'r disgwyliadau, ac o'r hyn fyddai'r ysgol yn ei hoffi. (Rhiant Cynradd ac Ymarferydd)

Fe wnes i ddweud wrth fy ngŵr, rydyn ni'n dau'n gweithio'n llawn amser, a dyw e na fi ddim eisiau eistedd yno ac addysgu trwy'r dydd. Ond os nad ydw i'n gallu eistedd wrth ymyl y plentyn iau ac os nad yw e'n gwneud ei waith, yna dwi'n teimlo cyfrifoldeb gyda'r nos ar ôl te i ddweud, iawn, dangos i fi beth wnest ti heddiw a gad i ni wneud yn siŵr bod yr holl waith wedi'i gwblhau. Dwi'n credu bod rhieni eraill wedi dweud na, dydyn ni ddim yn mynd i wneud hynny. (Rhiant Uwchradd)

Ymatebodd rhieni'n gadarnhaol lle'r oedd cyfarwyddyd ac arweiniad clir gan yr ysgol, ond roedd diffyg disgwylid clir yn broblematig ac yn peri anhawster i rieni. Nodwyd bod profiad ynysig addysgu'r plant gartref heb gyfeirbwynt neu'r gallu i gymharu â phlant a theuluoedd eraill hefyd yn anhawster, gan na wyddent beth oedd y safon ddisgwyliedig.

lawn, does gen i ddim syniad sut mae disgyblion eraill yn ei wneud. Dim ond gweld beth mae fy mhentyn i yn ei wneud ydw i, a dwi wedi cael trafferth gyda hynny. (Rhiant Uwchradd a Chynradd)

Profiad cadarnhaol i rieni, ar y llaw arall, oedd eu bod wedi dechrau deall anghenion penodol eu plentyn – anghenion nad oeddent o reidrwydd yn glir iddynt cyn y profiad hwn.

Dwi'n credu mai'r un peth da sydd wedi dod allan o hyn yw fy mod i wedi gallu gweld lle'r oedd angen help ar fy merch hynaf. (Rhiant Uwchradd)

Un o'r canfyddiadau mwyaf trawiadol o arsylwadau'r rhieni ac athrawon oedd bod y naill garfan a'r llall wedi dod yn fwy ymwybodol o gyd-destunau penodol ei gilydd, gan gael cipolwg ar fywydau ei gilydd, o bosibl am y tro cyntaf. Daeth rhai athrawon yn fwy ymwybodol o amgylchiadau cartref eu disgyblion yn sgil yr ymgysylltu neu'r diffyg ymgysylltu â dysgu ar-lein. Datblygodd ymwybyddiaeth amlwg nad oedd gan blant unrhyw adnoddau sylfaenol yn y cartref i ymgysylltu â dysgu, gan arwain at athrawon yn creu pecynnau cymorth a phecynnau bwyd hyd yn oed, gan eu dosbarthu i gartrefi. Daeth hefyd yn amlwg bod rhai teuluoedd yn cael eu heffeithio gan faterion technoleg – diffyg dyfeisiau a chysylltedd; gwybodaeth gyd-destunol lle nad oedd athrawon yn ymwybodol o natur eithafol sefyllfa rhai teuluoedd cyn y cyfnodau clo.

Mae'n bosib na fydden ni wedi gwybod nad oedd gan eu hanner nhw ddyfais neu unrhyw gysylltiad â'r rhyngrwyd gartref. Dyna i chi'r ochr yna i bethau, yr ochr dechnegol, a dwi'n meddwl mai peth arall sydd wedi bod yn agoriad llygad yw bod rhai teuluoedd, o bosib oherwydd COVID-19 unwaith eto, wedi bod yn cael trafferth gyda bwyd ac ati. Yn bersonol, dwi wedi gorfod cysylltu â'r banc bwyd ... cwpwl o weithiau, a dwi hefyd wedi mynd â bwyd i garreg drws dau deulu yn ystod y cyfnod hwn. (Athro Pob Oed)

Dim ond paratoi pecyn sylfaenol iawn ... un neu ddau deulu, dim ond papur, pensil, creonau – dim ond anfon pethau fel yna atyn nhw o'r ysgol: siswrn, glud, pren mesur, y math o bethau fydddech chi wedi meddwl fyddai gan blentyn chwech oed. (Athro Pob Oed)

Nid oedd yr ymwybyddiaeth hon o'r cyd-destun bob amser yn cael ei rhannu gan rieni a oedd weithiau'n teimlo nad oedd ysgolion yn ymwybodol o anghenion disgyblion, anghenion teuluol a chyfyngiadau rhai cartrefi, ac yn mynnu gwaith a deilliannau ni waeth beth fo'r amgylchiadau. Lle'r oedd rhieni'n ymwybodol o gymorth yr ysgol, roeddent yn gwerthfawrogi mewnbwn yr ysgol, a oedd yn darparu nosweithiau rhieni ar-lein i ddisgyblion uwchradd ac yn dangos cydymdeimlad o ran eu disgwyliaidau o'r gwaith a oedd yn cael ei gynhyrchu.

Yn ystod y cyfnod clo eithriadol, rhaid oedd trosglwyddo addysg i amgylchedd y cartref trwy ddarpariaeth ar-lein, ond mae'r canfyddiadau a'r profiadau yn amlygu'r angen am eglurder wrth rannu cynnwys a disgwyliaidau, ac yn nodi, mewn rhai achosion, nad oedd rhieni o reidrwydd, cyn y cyfnod clo, wedi deall y wybodaeth a rannwyd am gynnwys y cwricwlwm, y methodolegau a ddefnyddiwyd i addysgu a'r hyn a oedd yn ddisgwyliedig gan ddisgyblion. Gallai hynny fod yn sgil dulliau cyfathrebu'r ysgolion neu ddiffyg ymgysylltiad gan rieni cyn hynny, ond pan ddaeth addysgu yn y cartref yn orfodol yn ystod y cyfnodau clo, daeth y materion hyn yn amlwg iawn.

Perthnasoedd ac Agweddau

Mae data o'r astudiaeth hon yn amlinellu sut y nododd addysgu yn y cartref yn ystod y cyfnodau clo werth a phwysigrwydd rhyngweithio perthynol rhwng rhieni ac athrawon, gyda'r naill a'r llall yn elwa ar fod yn bresennol mewn ffordd gadarnhaol. Roedd empathi, gwerthfawrogiad, cefnogaeth a hyder yn is-themâu a nodwyd o fewn y brif thema hon.

Roedd y naill a'r llall yn teimlo bod profiadau'r cyfnodau clo wedi creu perthynas agosach rhwng y cartref a'r ysgol a bod hyn yn cael croeso cadarnhaol. Yn gysylltiedig â'r wybodaeth a'r ddealltwriaeth o gyd-destunau a nodwyd yn flaenorol, roedd rhai athrawon yn deall yr anawsterau yr oedd teuluoedd yn eu profi yn amgylchedd y cartref ac yn teimlo empathi tuag at rieni a oedd yn gorfod cyflawni swyddi llawn amser ar-lein tra'n sicrhau bod eu plant yn cyfranogi yn y gwaith ysgol ar-lein. Gallai hyn gael ei waethygu gan salwch, straen byw trwy'r pandemig a'r effeithiau ar blant ag anghenion a allai fod wedi effeithio ar eu gallu i ymgysylltu â gwaith ysgol.

Mae rhai o'r rhieni yma'n gweithio, ac maen nhw'n gweithio dros Teams am bum awr y dydd. Dydy rhai o'r plant hyn, i fod yn deg, ddim yn gallu cael y sylw y dylen nhw fod yn ei gael – ond nid eu bai nhw yw hynny, ac nid bai'r rhieni chwaith. Maen nhw'n ceisio gwneud eu swydd, a gweithio o gartref. (Athro Cynradd)

Dwi'n credu bod rhieni o dan bwysau. Dwi'n credu bod yna bwysau ar rieni am eu bod nhw gartref, ond maen nhw'n gweithio, neu maen nhw allan o waith, neu maen nhw dan straen, neu mae yna salwch a'r coronafeirws ar gynnydd yn y gymuned. (Athro Cynradd)

Roedd yr empathi hwn yn gweithio'r ddwy ffordd, gyda rhieni yn dangos dealltwriaeth o sefyllfa a statws athrawon, natur eu gwaith a'u hymrwymiad o ddydd i ddydd, lle nad oedd hynny mor amlwg yn y cyfnod cyn y pandemig, pan mai prin oedd y cysylltiad uniongyrchol rhwng yr ysgol a'r cartref. Sylweddolodd rhai rhieni fod addysgu yn llawer mwy na chyflwyno gwersi a bod cost i ymrwymiad ac ymgysylltiad athrawon yn y broses addysgu a dysgu.

Mae gen i lawer mwy o empathi o ran addysgu plant. Gydag addysgu, rydych chi'n amlwg yn meddwl mai dim ond addysgu ydych chi, ond mae'n gymaint mwy na hynny. Dwi'n credu bod llawer o bobl yn teimlo bod yna lawer mwy i'r gwaith na hynny. (Rhiant Uwchradd)

Dwi'n teimlo hefyd, wrth sgwrsio gyda nhw ar y ffôn, eu bod wedi dod i werthfawrogi ychydig mwy o'r hyn yw ein gwaith ni o ddydd i ddydd – ar ôl ceisio addysgu eu plant yn y cartref, ac mai dim ond un plentyn sydd yno efallai, tra rydyn ni weithiau'n delio â dosbarth o 30, hyd yn oed 40. Mae fel pe baen nhw wedi sylweddoli faint o waith yw hynny. Dwi bendant yn credu eu bod nhw wedi dod i werthfawrogi faint rydyn ni'n ei wneud i'w plant. (Athro Uwchradd)

Gwerthfawrogyd rôl yr athrawon a gofynion cynyddol addysgu, ond cyfeiriwyd yn gadarnhaol hefyd at hyblygrwydd athrawon a'u pryder am les disgyblion a theuluoedd. Er bod hwn yn gyd-destun sy'n ymwneud yn benodol â'r pandemig, roedd egwyddorion gofal a dealltwriaeth yn neges glir.

Roedden nhw [y disgyblion] yn cael mynegi eu hunain sut bynnag oedden nhw eisiau, ac roedd hynny'n cael ei annog gan eu hathro dosbarth. Felly roedden nhw'n teimlo eu bod nhw'n cael eu gwobrwyo beth bynnag roedden nhw'n ei wneud, boed hynny'n rhywbeth penodol neu os oedden nhw wedi dilyn eu trwynau a gwneud rhywbeth gwahanol. Roedden nhw'n cael eu canmol am hynny, ac roeddwn i'n teimlo bod hynny'n beth da iawn. (Rhiant Cynradd)

O ran yr ysgol, bu'r ysgol ei hun yn hynod o gefnogol a gofalgar yn ystod y cyfnod. (Rhiant Uwchradd)

Nodwyd y cysyniad o berthynas gefnogol gan rieni ac athrawon, ac mae'n ymddangos bod hynny'n gysylltiad pwerus, gydag athrawon yn cydnabod eu hangen am gymorth y rhieni, yn enwedig gan nad oedd ganddynt nemor ddim ymgysylltiad uniongyrchol â'r disgyblion, ac felly'n ddibynnol ar y rhieni i'w hannog, i esbonio iddynt a'u galluogi i lwyddo. Nid cysylltiad awtomatig oedd hwn ond un a oedd yn gofyn am ddatblygiad a chefnogaeth, gan sicrhau bod rhieni yn meithrin yr hyder i ymgymryd â dyletswyddau anghyfarwydd. Pan weithiodd hyn yn dda, roedd rhieni ac athrawon yn gadarnhaol, ond roedd diffyg cysylltiadau cefnogol o'r fath hefyd yn amlygu ba mor hanfodol y gallai fod ar gyfer dysgu effeithiol.

Yn amlwg, gan nad ydyn nhw yn yr ysgol, dwi'n meddwl ein bod ni angen y gefnogaeth yna gan rieni. Dwi'n credu bod plant yn cael trafferth os nad yw'r gefnogaeth yno, neu os oes rhywun yn dweud, dyna sydd angen i ti ei wneud, ymlaen â dy waith. (Athro Cynradd)

Yna, rydyn ni'n mynd ar drywydd rhieni unrhyw blant nad ydyn nhw wedi cyrchu unrhyw un o'r tasgau, ac yn cysylltu â nhw. (Athro Cynradd)

Roedd dechrau sydyn cyfnodau clo'r pandemig yn golygu nad oedd llawer o amser i baratoi perthnasoedd cefnogol i deuluoedd nac i feithrin hyder rhieni mewn addysgu a dysgu, gyda hynny'n rhoi pwyslais ar anawsterau rhieni i ddarparu'r gefnogaeth honno. Er bod y rhain yn enghreifftiau a gododd yng nghyd-destun unigryw pandemig COVID-19, mae'r goblygiadau yn parhau'n wir mewn cyfnod mwy normal. Nodwyd hyder rhieni ac anghenion dysgu penodol, realiti anawsterau iechyd, straen yn y cartref a'r teimladau o euogrwydd fel ffactorau yr oedd angen mynd i'r afael â nhw yn ystod y cyfnod hwn.

Ond yn amlwg, roedd ceisio cadw trefn ar bob dim: eich cyflwr meddwl, pyliau o banig, unrhyw broblemau meddygol a oedd yn peri trafferth i chi o ddydd i ddydd, ar ben bod yn rhiant, a'r addysg, yn faich go drwm. (Rhiant Uwchradd)

Wedyn rydych chi'n amlwg yn mynd yn rhwystredig am nad ydych chi'n gallu helpu'ch plentyn. Ydych chi'n rhiant gwael am fetu â gwneud yr addysgu yn y cartref? Ac yna mae'r cyfan yn troi'n gaseg eira, sydd ddim yn helpu eich cyflwr meddyliol, ac yna rydych chi'n teimlo'n ddiwerth. (Rhiant Uwchradd)

Mae perthnasoedd effeithiol rhwng y cartref a'r ysgol bob amser wedi cael eu hystyried yn werthfawr ar gyfer addysgu a dysgu effeithiol. Fe wnaeth symud i addysg ar-lein a throsglwyddo'r cyfrifoldeb am ymgysylltu â dysgwyr i rieni yn y cartref yn ystod y cyfnod unigryw hwn dynnu sylw at rai cryfderau a gwendidau yn

y berthynas rhwng yr ysgol a'r cartref. Nodwyd hefyd rai elfennau y gellid adeiladu arnynt ar gyfer addysg yn gyffredinol – yr empathi dwyochrog sy'n deillio o ddeall anghenion, gofynion a chyd-destunau y naill a'r llall a'r gwerthfawrogiad cyffredin o natur cydblethedig addysgu, dysgu, y cartref a'r ysgol. Ymddengys bod cefnogaeth ac arweiniad yn hynod werthfawr wrth ddiwallu anghenion rhieni.

Cyfathrebu effeithiol

Hoeliwyd y sylw yn sydyn ar y cyfathrebu rhwng y cartref a'r ysgol dros gyfnod y pandemig, gyda thechnoleg ar flaen y gad wrth i'r cyfathrebu wyneb yn wyneb a oedd yn bosibl cyn y cyfnod hwnnw ddod yn amhosibl. Mae'r canfyddiadau wedi nodi'r angen am gyfathrebu clir a hygyrch sy'n ymateb i anghenion y cartref a'r ysgol ac sy'n ddwyochrog ei natur.

Gall cyfathrebu clir a hygyrch ymddangos yn ofyniad amlwg a diamheuol ond mewn gwirionedd gall fod yn anodd ei weithredu. Gall ffactorau annisgwyl ddylanwadu ar eglurder yr hyn sy'n cael ei rannu, ac yng nghyd-destun y pandemig, gyda'i natur sydyn a'r diffyg paratoi ar ei gyfer, gall olygu nad oedd y cyfathrebu rhwng yr ysgol a'r cartref bob amser o'r ansawdd na'r natur ddisgwyledig. Cafwyd sylwadau gan rieni am y newid rhwng dulliau cyfathrebu dros y gwahanol gyfnodau clo, gan olygu nad oedd y dull negeseua yn glir bob amser ar y dechrau. Roedd systemau'n tueddu i wella dros amser wrth i opsiynau a dulliau ddod yn fwy cyfarwydd, ond gwelwyd anghysondeb y dulliau yn broblem. Mae'n ymddangos bod rhai ysgolion a chartrefi wedi defnyddio amgylchedd dysgu rhithwir i gyfathrebu a rhannu dulliau, cynlluniau ac adnoddau addysgu a chanfuwyd bod y dull 'siop un stop' hwn yn fuddiol.

Ond dwi'n credu bod cael Moodle yn caniatáu i chi weld y gwaith sydd wedi'i osod iddyn nhw, ac i weld y pynciau maen nhw'n eu gwneud. Felly os nad yw eich plentyn yn deall rhywbeth neu'n cael trafferth gyda rhywbeth, rydych chi'n fwy ymwybodol o hynny, felly rydych chi'n gallu rhoi mwy o help a chefnogaeth iddyn nhw gartref. Dwi wedi gweld bod hynny'n wirioneddol bwysig. ... Felly, o safbwynt rhieni yn bendant, mae'n braf gwybod beth maen nhw'n ei wneud yn yr ysgol er mwyn i chi allu eu cefnogi. Ac mae cynnal y math yna o gyfathrebu rhwng rhieni a'r ysgol yn bwysig. (Rhiant Uwchradd)

Pe baen ni'n gorfod addysgu yn y cartref eto, dwi'n credu y byddai'n bendant yn werth i rieni wybod mwy. Ac efallai cael sefyllfa lle mae trefn briodol, a bod modd i chi fynd ar-lein a chael ystafell ddosbarth rithwir. (Rhiant Uwchradd)

Defnyddiwyd dulliau cyfathrebu eraill, megis y cyfryngau cymdeithasol, gan ysgolion a rhieni hefyd; fe'u gwerthfawrogwyd am eu bod yn cynnig rhwydweithiau cymorth i'w gilydd lle nad oedd ar gael yn absenoldeb sgwrsio a rhyngweithio wyneb yn wyneb. Roedd ysgolion hefyd yn ffonio cartrefi'r disgyblion yn uniongyrchol i gadarnhau eu lles ac i drafod anawsterau a phroblemau. Yn aml, byddai'r galwadau yn troi'n sgwrsiau am les y rhieni a'u gallu i ymdopi yng nghyd-destun unigryw y pandemig, ac am amgylchiadau disgyblion unigol hefyd, gyda hyn o fudd i bawb.

Y tro cyntaf y gwnes i ffonio rhieni ... roedden nhw i gyd mor falch o gael sgwrs gyda chi, i rannu'r problemau roedden nhw'n eu hwynebu, i siarad am yr hyn roedden nhw'n mwynhau ei wneud gyda'r plant hefyd, ac i ofyn sut roedd pethau'n mynd ... roedd angen cryn dipyn o gefnogaeth ar lawer o rieni, ddywedwn i. (Athro Pob Oed)

Mae cynnal cyfathrebu agored gyda rhieni wedi bod yn wirioneddol ddefnyddiol i ni ac wedi caniatáu i ni ddeall lle maen nhw arni a beth yw'r sefyllfa. (Athro Cynradd)

Er bod y dulliau ar-lein hyn yn cael eu defnyddio mewn ffordd fuddiol, nid oeddent yn mynd i'r afael â'r holl anghenion, nac yn wir yn cael eu defnyddio i'w llawn potensial bob amser. Er bod athrawon yn nodi gwelliannau o ran rhannu gwybodaeth a chyfathrebu, dim ond trwy gysylltiad uniongyrchol â'r disgyblion yr oedd modd sicrhau hynny, gyda rhieni yn mynegi siom ar adegau am ddiffyg cyfathrebu yr ysgol.

Ond gyda'r mathau hyn o blant, dwi'n credu bod cyswllt corfforol yn hollbwysig oherwydd bod llawer o'u pryderon yn cael eu mynegi yn ddeiriau. Fe allwch chi ddirnadaeth beth sy'n digwydd gartref wrth edrych ar gyflwr y dillad maen nhw'n eu gwisgo wrth ddoed i'r ysgol. (Athro Uwchradd)

Fe wnes i gysylltu â'r ysgol sawl gwaith, fel y gallwch chi ddychmygu, yn ceisio cael gwybodaeth ganddyn nhw, a gweld beth oedd yn digwydd. Ond yn y bôn, doedd dim cyswllt o gyfeiriad yr ysgol tuag at y disgyblion o gwbl. Ac mae'r gwaith, wel does neb wedi edrych ar ei gwaith hi erioed. (Rhiant Uwchradd)

Ar ôl sylwi ar yr angen am gyfathrebu dwyochrog, nododd rhai rhieni adegau pan fu'n rhaid iddynt gysylltu â'r ysgol, gofyn cwestiynau ac ennyn ymateb gan yr ysgol. Mae'n bosibl bod y rhain yn ymatebion unigol i amgylchiadau penodol ond mae'n tynnu sylw at yr anawsterau sy'n codi pan nad yw rhieni yn teimlo bod yna gyfathrebu a rhannu gwybodaeth buddiol yn digwydd neu pan nad oes gan rieni y gallu, yr hyder neu'r pryder digonol i fynd ati'n fwriadol i gysylltu â'r ysgol.

Fel y soniais i, roedd fy merch iau yn eithaf gofidus ac wedi cael llond bol o fethu â gallu gweld ei ffrindiau, ac roedd yn rhaid i fi fynd mor bell â chysylltu â'r ysgol. Ac ers i fi ddechrau dweud fy nweud, rydyn ni wedi bod yn cael galwadau wythnosol i wirio ei bod hi'n iawn. Ond dwi'n teimlo eu bod nhw ddim ond wedi gwneud hynny oherwydd 'mod i wedi codi nyth cacwn, ac na fydden nhw wedi gwneud dim byd fel arall. A dwi'n meddwl am ddisgyblion eraill na fyddai eu rhieni wedi dweud eu dweud. (Rhiant Uwchradd)

Roedd cyfnodau clo'r pandemig yn cynnig cyfleoedd i ddefnyddio technoleg a dulliau cyfathrebu newydd – elfennau a oedd wedi bod yn bosibl cyn hynny ond heb eu hystyried yn fanwl o gwbl mewn cyd-destun addysgol. Rhaid oedd eu defnyddio yn ystod cyfyngiadau'r pandemig, ond nododd y canfyddiadau gryfderau cyfathrebu effeithiol, dwyochrog a chilir rhwng y cartref a'r ysgol, a'r gwendidau amlwg a oedd yn gysylltiedig â dulliau amhersonol neu lle'r oedd dulliau yn anhygyrch neu heb eu defnyddio'n ddigonol.

Trafodaeth a Chasgliadau

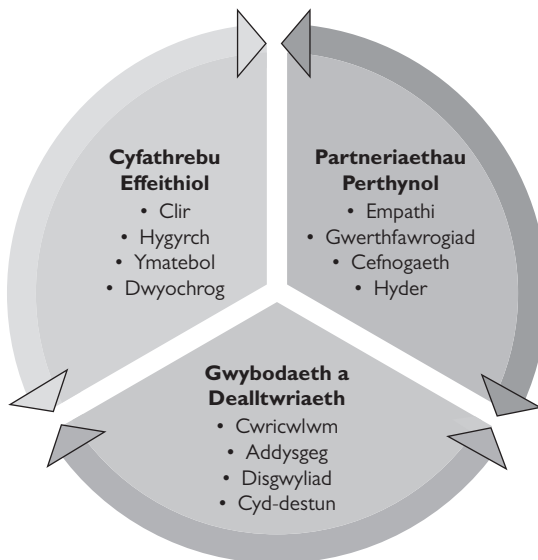
Arweiniodd dadansoddiad o'r data at ystyried sut y gallai profiadau'r cyfnodau clo lywio perthnasoedd effeithiol rhwng y cartref a'r ysgol a rhwng rhieni ac athrawon. Awgrymir bod tair elfen bwysig yn hanfodol ar gyfer perthnasoedd effeithiol rhwng y cartref a'r ysgol, ac y gallant gyfrannu at gydweithio a defnydd effeithiol a chydweithredol o'r cwricwlwm. Mae'r rhain yn cydweddu ag adolygiad systematig Walker a Bond (2025) o brif nodweddion perthnasoedd addysgol effeithiol rhwng y cartref a'r ysgol – meithrin perthnasoedd sylfaenol, darparu strwythurau a systemau i hwyluso cyfathrebu, a datblygu gwybodaeth unigol a systemig. Y tair elfen yw: gwybodaeth a dealltwriaeth, partneriaethau perthynol a phwysigrwydd cyfathrebu effeithiol (Ffigur 1). Awgrymir nad yw'n bosibl sefydlu ymgysylltu effeithiol rhwng rhieni â'r ysgol heb yr elfennau cydblethedig yma.

Mae'r safbwyntiau a fynegir gan rieni ac athrawon yma yn dod o gyfnod penodol ac unigryw iawn, cyfnod lle'r oedd rhyngweithio anarferol ac anghyfarwydd rhwng ysgolion a chartrefi yn orfodol, ond cyfnod hefyd a amlygodd natur y rhyngweithio hwnnw (Spear et al., 2023). Er y gellid dadlau nad yw'r canfyddiadau hyn wedi deillio o'r sgyrsiau arferol a geir rhwng y cartref a'r ysgol, nodir bod natur hynod anarferol y data yn nodi egwyddorion clir ymgysylltu rhwng y partneriaid addysgol hyn, ac y dylid eu hystyried gan ysgolion a rhieni. Mae arwyddocâd hyn ynghlwm wrth y

ffocws, gyda'r sylw wedi'i hoelio yn fwy penodol ar ddsygu disgyblion a gofynion cymorth ac arweiniad i rieni sy'n addysgu yn y cartref, yn hytrach nag ar arferion sefydliadol addysgu. Mae hwn yn newid trawsnewidiol, ac mae'n bwysig nad yw'r manteision a'r gwerth a gafwyd o bwyslais o'r fath (Goodall, 2018) yn mynd ar goll wrth ddychwelyd i addysgu 'normal'.

Mae ymgysylltu â rhieni yn hanfodol er mwyn cael partneriaethau effeithiol rhwng y cartref a'r ysgol, ac mae canfyddiadau'r astudiaeth hon wedi dangos bod y cyfrifoldeb am ymgysylltu o'r fath ar ysgwyddau rhieni ac athrawon, a bod angen gwybodaeth a dealltwriaeth gyffredin o gynnwys y cwricwlwm, dulliau addysgol, disgwyliadau a dealltwriaeth o gyd-destunau unigol ar y partneriaethau hyn. Fe wnaeth y pandemig ddileu rôl egsgliwsif athrawon fel addysgwyr (Bond, Moore a Hawkins, 2024), a'u gorfodi i rannu dyletswyddau gyda rhieni a throsglwyddo cyfrifoldeb i rieni (Ribeiro et al., 2021). Roedd yn dir anghyfarwydd i rieni ac ysgolion, ond gydag arweiniad a chefnogaeth briodol, tanlinellwyd y gallai rhieni chwarae rhan sylweddol yn nysgu eu plant ac y gallai partneriaethau o'r fath fod o

Ffigur 1: Elfennau rhyng-gysylltiedig partneriaethau effeithiol rhwng y cartref a'r ysgol



fudd i'r naill ochr a'r llall (Baxter a Kilderry, 2022). Mae cymorth priodol yn gofyn am eglurder ynglŷn â chynnwys y cwricwlwm, a'r angen i rieni gyfrannu ato (Llywodraeth Cymru, 2020) ynghyd â dealltwriaeth gyffredin o'r dulliau addysgu a sut mae asesu a deall llwyddiant o ran dysgu (Smith a Sheridan, 2019; Goodall et al., 2022). Mae angen mynd i'r afael â hyn fel mater ffiniol ei natur (Leat a Thomas, 2018, 203). Yr hyn a ddaeth i'r amlwg yn ystod y cyfnodau clo oedd bod gwell gwybodaeth a dealltwriaeth o gyd-destunau'r cartref a'r ysgol wedi dylanwadu ar arfer ac agweddau yn y senarios mwy cadarnhaol. Mae Walker a Bond (2025) yn nodi gwerth eglurder cyd-destun ac mae'r canfyddiadau yma yn dangos bod athrawon yn ymateb i anghenion unigol a theuluol oherwydd eu bod yn ymwybodol ohonynt, tra bod rhieni wedi datblygu dealltwriaeth llawer cryfach o rôl, gofynion ac anawsterau addysgu, sydd, mewn rhai achosion, wedi arwain at fwy o ymddiriedaeth ac empathi (Roberts, 2017). Cynigir y byddai gwybodaeth a dealltwriaethau o'r fath yn galluogi perthynas fwy gwerthfawr ac ymddiriedus a allai lywio a hwyluso cydweithio a chydweithredu effeithiol.

Yr ail egwyddor hanfodol a nodwyd yn y gwaith hwn ar gyfer rhyngweithio effeithiol rhwng y cartref a'r ysgol oeddartneriaethau perthynol sy'n adeiladu ar bartneriaethau sylfaenol Walker a Bond (2025) drwy bwysleisio perthynas bersonol barhaus a blaengar lle mae empathi, gwerthfawrogiad, cefnogaeth a hyder yn ganolog ac yn ddatblygiadol. Mae'n amlwg unwaith eto bod cyd-destun penodol y gwaith ymchwil hwn wedi dylanwadu'n fawr ar ymatebion rhieni ac ysgolion, ond nodir egwyddorion gweithredu buddiol a hanfodol. Oherwydd yr amgylchiadau, roedd modd cael cipolwg ar fywydau eraill, gydag athrawon, trwy ddulliau cyfathrebu a meddalwedd addysgu ar-lein, yn cael cip ar amgylchiadau cartref y plant, a rhieni yn cael cip ar fywydau athrawon, ar eu proffesiwn ac ar eu harfer. Cynigir bod y mewnwleidiad dwyochrog hwn wedi esgor ar werthfawrogiad empathetig o amgylchiadau y naill a'r llall, a bod hynny wedi arwain at bartneriaeth fwy effeithiol o ran y gwaith o addysgu a dysgu. Er gwaethaf yr amgylchiadau unigryw, mae'r egwyddor o fod yn agored ac o gyd-ddealltwriaeth yn un bwysig, sy'n ceisio tansellio'r strwythur pŵer lle mae ysgolion yn dod yn ffocws i'r rhyngweithio (Leenders et al., 2019), lle mae'r argraffiadau am deuluoedd a rhieni yn cael eu stereoteipio a'u homogoneiddio (Baxter a Kilderry, 2022, Deslandes et al., 2015). Gall perthynas ddiwyll a gonest ennyn perthnasoedd gwaith cryfach a galluogi athrawon a rhieni i integreiddio profiadau dysgu ac addysgu i ddisgyblion gyda mwy o ffocws, gyda hynny'n gallu sicrhau bod y cartref yn cymryd rhan yn y broses ddysgu yn hytrach nag

yn y broses addysgu yn unig (Goodall a Montgomery, 2014; Hannon ac O'Donnell, 2022; Goodall et al., 2022). Mantais ychwanegol partneriaethau perthynol mor gryf yw bod y fath ddiwylledd a dealltwriaeth wirioneddol o gyd-destunau yn caniatáu mwy o gefnogaeth i rieni ac yn galluogi iddynt feithrin wrth ymgysylltu â'r broses ddysgu. Lle mae dealltwriaeth o gyd-destun y cartref neu'r ysgol, ac o'r straen a'r pwysau y mae'r naill ochr a'r llall yn eu teimlo, dengys yr astudiaeth hon ei bod yn bosibl cynnig cefnogaeth, darparu ymatebion hyblyg a gwerthfawrogi'r hyn sydd ei angen i sicrhau mwy o ymgysylltu â dysgu. Gydag addysgu a dysgu yn weithgareddau perthynol (Hannon ac O'Donnell, 2022), mae partneriaeth berthynol o'r fath yn caniatáu i'r naill ochr a'r llall ddeall yr anawsterau a'r rhwystredigaethau o gefnogi dysgu ac yn galluogi rhoi cymorth effeithiol ac unigol ar waith. Awgrymir y dylai ysgolion a theuluoedd ddatblygu strwythurau a fframweithiau i ganiatáu datblygiad y bartneriaeth berthynol hon, ac i greu ethos a meddylfryd lle gallai gonestrwydd, empathi, cyd-werthfawrogiad a chyd-gefnogaeth fod yn norm.

Yr egwyddor hanfodol olaf a nodwyd yn y gwaith hwn yw cyfathrebu effeithiol, ffactor sydd wedi bod yn hysbys o fewn cyd-destunau addysgol ers blynyddoedd lawer (Alexander a Hjortsø, 2019). Mae'r data hwn yn enghraifft o'r angen i'r cyfathrebu rhwng yr ysgol a'r cartref fod yn glir, yn hygyrch ac yn ddwyochrog. Er i'r cyd-destun byd-eang annisgwyl hwn olygu nad oedd modd cynllunio'r cyfathrebu neu baratoi ymlaen llaw, mae canfyddiadau athrawon a rhieni yn dangos bod effeithiolrwydd cyfathrebu yn cael effaith sylweddol ar natur partneriaeth a chydweithredu (Broomhead, 2018). Mae'r elfen hon yn ganolog wrth roi'r ddwy egwyddor arall ar waith, wrth rannu gwybodaeth a dealltwriaeth a datblygu partneriaethau perthynol (Griffiths, Alsip, Kennedy, Diamond, Palma, Abdou, Weigand a Brady, 2022). Yn absenoldeb arweiniad a chyfeiriad clir, crëwyd anawsterau, pryder a straen i rieni, tra bod y gallu i ddeall cynnwys addysgu, disgwyliadau dysgu a'r rhyddid i ofyn am arweiniad a chefnogaeth yn cael eu nodi fel cryfderau amlwg. Mae dulliau cyfathrebu yn bwysig ac mae datblygu platfformau ar-lein – y cyfryngau cymdeithasol ac amgylcheddau dysgu rhithwir – yn galluogi cyfathrebu cadarnhaol a mwy hirhoedlog. Awgrymir y gellid ystyried y methodolegau hyn fel adnoddau cyfathrebu tymor hwy, yn enwedig lle gallai amgylcheddau dysgu rhithwir gynnig mwy o fewnwelediad i rieni ynghylch cynnwys y cwricwlwm, canllawiau a disgwyliadau, ynghyd â darparu adnodd hirdymor i'w rannu rhwng y cartref a'r ysgol cyn belled â bod canllawiau a mesurau diogelu priodol ar waith (Francot, Broekhuizen a Leseman, 2019). Gorfododd y pandemig i

athrawon a rhieni gyfathrebu ar lefel bersonol, ac er nad oes modd efelychu hynny yn yr hirdymor, o safbwynt logistaidd, nododd rhai bod natur hygyrch y math hwnnw o gyfathrebu, gyda chysylltiad rheolaidd rhwng y cartref a'r ysgol, yn gryfder (gyda hynny'n cydweddu â Hutchison, Paatsch a Cloonan, 2020), ac yn galluogi sgyrsiau dwyffordd a oedd yn aml yn canolbwyntio ar ddysgu ac addysgu a'r rhwystrau sy'n atal dysgu effeithiol. Gallai ysgolion gael budd o ystyried sut i wella cyfathrebu dwyffordd, ymatebol o'r fath rhwng y cartref a'r ysgol, a sut i osgoi'r duedd i gael cyswllt achlysurol, unffordd neu gyfathrebu cyfyngedig o ran amser mewn nosweithiau rhieni, a rhagweld anawsterau a all ddigwydd pan fydd llinellau cyfathrebu'n gyfyngedig neu wedi'u cyfyngu dros gyfnod o amser.

O'r herwydd, awgrymir bod y canfyddiadau hyn yn darparu fframwaith o egwyddorion y dylai ysgolion a rhieni eu hystyried er mwyn datblygu strwythurau a meddylfryd effeithiol a buddiol sy'n galluogi addysgu a dysgu effeithiol ac yn osgoi rhwystrau diarwybod (Goodall a Montgomery, 2014). Mae cyd-destun unigryw cyfnodau clo'r pandemig a throsglwyddo gweithgareddau addysgu a dysgu i'r cartref wedi taflu goleuni ar yr egwyddorion hyn ac wedi galluogi dealltwriaeth bellach o natur a phosibiliadau partneriaethau rhwng yr ysgol a'r cartref, gyda'r potensial i greu mwy o ysgolion tebyg i deuluoedd a mwy o deuluoedd tebyg i ysgolion (Epstein, 2018, 391). Gallai partneriaethau addysg gychwynnol i athrawon a strwythurau DPP ymgorffori'r gwersi hyn i wead y proffesiwn addysgu. Wrth barhau i roi'r Cwricwlwm i Gymru ar waith, dylai'r gwersi hyn ar natur a thrawsnewidiad y cysylltiadau rhwng y cartref a'r ysgol yn ystod cyfnodau clo COVID-19 fod yn rhan annatod o gyd-wireddu'r cwricwlwm, yn enwedig wrth i ni weld effaith tymor hwy y 'normal newydd' ôl-COVID (Thomas et al., 2023) ar addysg yng Nghymru, gan gynyddu i'r eithaf ei botensial i gyflawni'r pedwar diben yn llwyddiannus.

Cyfeiriadau

- Alexander, I. K. a Hjortsø, C.N. (2019). Sources of complexity in participatory curriculum development: an activity system and stakeholder analysis approach to the analyses of tensions and contradictions. *Higher Education*, 77, 301–22. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0274-x>
- Anazia, I. U., Skinner, B. a Woods, C. (2025). Home-school partnerships: values and expectations of rural teachers and parents. *Educational Research*, 67(2), 170–89. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131881.2025.2492143>

- Baxter, G. a Kilderry, A. (2022). Family school partnership discourse: Inconsistencies, misrepresentation, and counter narratives. *Teaching & Teacher Education*, 109, 1–13. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103561>
- Becher, A. (2024). Holding our Ground in the Face of Public Mistrust: The Future of Professionalism in Teaching and Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 75(5), 476–87. DOI: <https://doi.org/10.1177/00224871241268552>
- Bond, A., Moore, G. a Hawkins, J. (2024). Understanding parental involvement with schools and parental engagement with learning across schools in areas of socioeconomic deprivation in Wales. *Educational Review*, 77(7), 2025–45. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2432255>
- Braun, V. a Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. Sage Publications: Llundain.
- Broomhead, K. E. (2018). Perceived responsibility for developing and maintaining home-school partnerships: The experiences of parents and practitioners. *British Journal of Special Education*, 45(4), 435–53. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12242>
- Davies, A., Morgan, A., Connolly, M. a Milton, E. (2024). Addysg yng Nghymru ers Datganoli: Tair Ton Polisi, a'r Her Fawr o Ran Gweithredu. *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 26(2), 23–38. DOI: <https://doi.org/10.16922/wje.26.2.3cym>
- Donaldson, G. (2015). *Dyfodol Llwyddiannus: Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru*. Ar gael yn: <https://www.llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/dyfodol-llwyddiannus.pdf> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Epstein, J. (2018). *School, Family, and Community Partnerships, Student Economy Edition: Preparing Educators and Improving Schools*. 2il rifyn. Routledge.
- Fennimore, B. S. (2017). Permission Not Required: The Power of Parents to Disrupt Educational Hypocrisy. *Review of Research in Education*, 41, 159–81. DOI: <https://doi.org/10.3102/0091732X16687974>
- Fitzpatrick, A. (2012). Working with Parents in Early Years Services. Yn: *Early Childhood Education and Care. An Introduction for Students in Ireland*, golygydd gan M. M. Mhathúna a M. Taylor, 262–74. Gill & Macmillan.
- Francot, R., Broekhuizen, M. a Leseman, P. (2019). The Utrecht virtual learning environment project: Improving educational partnerships in multicultural preschools. *Orbis Scholae*, 13(3), 59–83. DOI: <https://doi.org/10.14712/23363177.2019.22>
- Goodall, J. (2018). A toolkit for parental engagement: from project to process. *School Leadership & Management*, 38(2), 222–38. DOI: <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1430689>
- Goodall, J., Lewis, H., Clegg, Z., Ylonen, A., Wolfe, C., Owen, S., Hughes, C., Williams, M., Roberts, D. a Ramadan, I. (2022). Diffinio Ymgysylltiad Rhieni ag AGA: o berthnasoedd i bartneriaethau. *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 24(2). DOI: <https://doi.org/10.16922/wje.24.2.2cym>
- Goodall, J. a Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental engagement: a continuum. *Educational Review*, 66(4), 399–410. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.781576>

- Griffiths, A. J., Alsip, J., Kennedy, K., Diamond, E. L., Palma, C., Abdou, A. S., Wiegand, R. a Brady, J. (2022). Families and schools together: Designing a model for university-community partnerships to support home-school collaborations. *Contemporary School Psychology*, 26(3), 422–34. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40688-021-00358-5>
- Hannon, L. a O'Donnell, G. M. (2022). Teachers, parents, and family-school partnerships: emotions, experiences, and advocacy. *Journal of Education for Teaching*, 48(2), 241–55. DOI: <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1989981>
- Harris, A., Jones, M. a Crick, T. (2020). Curriculum leadership: a critical contributor to school and system improvement. *School Leadership & Management*, 40(1), 1–4. DOI: <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1704470>
- Hutchison, K., Paatsch, L. a Cloonan, A. (2020). Reshaping home–school connections in the digital age: Challenges for teachers and parents. *E-learning and Digital Media*, 17(2), 167–182. DOI: <https://doi.org/10.1177/2042753019899527>
- 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. DOI: <https://doi.org/10.1177/20965311211039858>
- Leat, D. a Thomas, U. (2018). Exploring the role of 'brokers' in developing a localised curriculum. *The Curriculum Journal*, 29(2), 201–18. DOI: <https://doi.org/10.1080/09585176.2018.1445513>
- Hirano, K. A. a Rowe, D.A. (2016). A Conceptual Model for Parent Involvement in Secondary Special Education. *Journal of Disability Policy Studies*, 27(1), 43–53. DOI: <https://doi.org/10.1177/1044207315583901>
- Hughes, J. a Kwok, O. (2007). Influence of Student–Teacher and Parent–Teacher Relationships on Lower Achieving Readers' Engagement and Achievement in the Primary Grades. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 39–51. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.39>
- Keogh, J. J., Fourie, W. J., Watson, S., a Gay, H. (2010). Involving the stakeholders in the curriculum process: A recipe for success? *Nurse Education Today*, 30(1), 37–43. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2009.05.017>
- Keyes, C. R. (2000). Parent-Teacher Partnerships: A Theoretical Approach for Teachers. In: *Issues in Early Childhood Education: Curriculum, Teacher Education and Dissemination of Information*. Proceedings of the Lilian Katz Symposium (Champaign, IL, Tachwedd 5–7, 2000); Ar gael yn: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470883.pdf> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Leenders, H., de Jong, J., Monfrance, M., a Haelermans, C. (2019). Building strong parent–teacher relationships in primary education: the challenge of two-way communication. *Cambridge Journal of Education*, 49(4), 519–33. DOI: <https://doi.org/10.1080/0305764X.2019.1566442>
- Marchant, E., Todd, C., James, M., Crick, T., Dwyer, R. a Brophy, S. (2021). Primary school staff perspectives of school closures due to COVID-19, experiences of schools reopening and recommendations for the future: a qualitative survey in Wales. *PLOS ONE*, 16(12), e0260396. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0260396>

- Minke, K. M., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Ryoo, J. H. a Koziol, N. A. (2014). Congruence in Parent-Teacher Relationships: The Role of Shared Perceptions. *The Elementary School Journal*, 114(4), 527–46. DOI: <https://doi.org/10.1086/675637>
- Murray, M., Curran, E. a Zellers, D. (2008). Building Parent/Professional Partnerships: An Innovative Approach For Teacher Education. *The Teacher Educator*, 43(2), 87–108. DOI: <https://doi.org/10.1080/08878730701838819>
- OECD (2020). *Achieving the New Curriculum for Wales, Implementing Education Policies*. Ar gael yn: <https://www.oecd.org/publications/achieving-the-new-curriculum-for-wales-4b483953-en.htm> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Priestley, M., Schuler, B., Georgescu, S., Mouroutsou, S., Priestley, A., Rushton, E., Smith, J., Duggan, B., Morris, F. a Sinnema, C. (2025). Cynllunio cwricwlwm ac asesu ac addysgeg yn y Cwricwlwm i Gymru: astudiaeth ansoddol. Llywodraeth Cymru, Adroddiad Ymchwil Gymdeithasol y Llywodraeth rhif 73/2025. Ar gael yn: <https://www.llyw.cymru/cynllunio-cwricwlwm-ac-asesu-ac-addysgeg-yn-y-cwricwlwm-i-gymru-astudiaeth-ansoddol> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Roberts, W. (2017). Trust, empathy and time: Relationship building with families experiencing vulnerability and disadvantage in early childhood education and care services. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(4), 4–12. DOI: <https://doi.org/10.23965/AJEC.42.4.01>
- Santiago, R. T., Garbacz, S. A., Beattie, T. a Moore, C. I. (2016). Parent-teacher relationships in elementary school: an examination of parent-teacher trust. *Psychology in the Schools*, 53(10), 1003–17. DOI: <https://doi.org/10.1002/pits.21971>
- Sefydliad Gwaddol Addysgol (2021). Parental Engagement. Ar gael yn: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit/parental-engagement> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Sliwka, A. ac Istance, D. (2006). Parental and Stakeholder ‘Voice’ in Schools and Systems. *European Journal of Education*, 41(1), 29–43. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2006.00244.x>
- Smith, K. (2024). Ailgysyniadoli Cwricwlwm mewn cyfnod newydd o Addysg yng Nghymru. *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 26(2), 54–71. DOI: <https://doi.org/10.16922/wje.26.2.5cym>
- Smith, T. E. a Sheridan, S. M. (2019). The effects of teacher training on teachers’ family-engagement practices, attitudes, and knowledge: A meta-analysis. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 29(2), 128–57. DOI: <https://doi.org/10.1080/10474412.2018.1460725>
- Thomas, E., Crick, T., a Beauchamp, G. (2023). Rhagweld y “Normal Newydd” Ôl-COVID ar gyfer Addysg yng Nghymru. *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 25(2), 1–7. DOI: <https://doi.org/10.16922/wje.25.2.1cym>
- Walker, S. a Bond, C. (2025). Strength in partnership: a systematic review of key characteristics underpinning home-school collaboration. *European Journal of Special Needs Education*, 40(6), 1091–109. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2025.2478335>

- Waters, J. (2016). The Foundation Phase in Wales – time to grow up? *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 18(1), 179–98.
- Waters-Davies, J., Davies, P. M., Underwood, C., Lloyd-Williams, S., Jones, S., James, S., Thomas-Walters, J., Morgan, C., Southern, A., Ward, A., ac Evans, R. A. (2022). *Ystyried effaith pandemig COVID-19 ar ddysgwyr yng Nghymru*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/api/storage/b11f4c91-bf14-4745-8ad9-15ff7e314d9f/covid-rs2-final-cy.pdf> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Llywodraeth Cymru (2020). *Cwricwlwm i Gymru – Cynllunio eich cwricwlwm: Ystyriaethau gweithredu ac ymarferol*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cynllunio-eich-cwricwlwm/ystyriaethau-gweithredu-ac-ymarferol/> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Llywodraeth Cymru (2022). *Cwricwlwm i Gymru*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Llywodraeth Cymru (2015). *Cwricwlwm i Gymru: Fframwaith Cyfnod Sylfaen*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/storage/4f222e31-85c2-407b-9760-5ed8bd0b9e48/fframwaith-y-cyfnod-sylfaen.pdf> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Yr Adran Addysg (2014). *National Curriculum*. Llywodraeth y DU. Ar gael yn: <https://www.gov.uk/government/collections/national-curriculum> (cyrchwyd 4 Rhagfyr 2025).
- Deslandes, R., Barma, S. a Morin, L. (2015). Understanding complex relationships between teachers and parents. *International Journal about Parents in Education*, 9(1), 131–44. DOI: <https://doi.org/10.54195/ijpe.18241>