



Llywodraeth Cymru  
Welsh Government



# Y Strategaeth Genedlaethol ar gyfer Ymchwil ac Ymholiad Addysgol

Effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion a gwella ysgolion:  
adolygiad o dystiolaeth

## Ymchwil

Dogfen ymchwil rhif: 067/2022  
Dyddiad cyhoeddi: Rhagfyr 2022

# Effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion a gwella ysgolion: adolygiad o dystiolaeth

<b>Cynulleidfa</b>	Gweithwyr addysg proffesiynol, ymchwilwyr a llunwyr polisi.
<b>Trosolwg</b>	Fel rhan o'r Strategaeth Genedlaethol ar gyfer Ymchwil ac Ymholiadau Addysgol, ymgwymerodd Llywodraeth Cymru ag adolygiad o dystiolaeth ar effaith dysgu proffesiynol athrawon. Mae'r adolygiad yn seiliedig ar adolygiad o lenyddiaeth academaidd a chyfweiliadau gyda rhanddeiliaid allweddol yn system addysg Cymru. Mae hefyd yn ystyried y cyd-destun hwn mewn proffesiynau ar wahân i addysgu.
<b>Camau i'w cymryd</b>	Bydd y ddogfen o ddiddordeb i lunwyr polisi ac ymarferwyr addysg.
<b>Rhagor o wybodaeth</b>	Dylid cyfeirio ymholiadau am y ddogfen hon at: Cangen Ymchwil Polisi Addysg Is-adran Addysgeg, Arweinyddiaeth ac Is-adran Dysgu Proffesiynol Y Gyfarwyddiaeth Addysg Grŵp Addysg, Cyfiawnder Cymdeithasol a'r Gymraeg Llywodraeth Cymru Parc Cathays Caerdydd CF10 3NQ e-bost: <a href="mailto:IsadranAAaDP.PL&amp;PLDivision@llyw.cymru">IsadranAAaDP.PL&amp;PLDivision@llyw.cymru</a>
	 @LIC_Addysg
	 Facebook/AddysgCymru
<b>Copiau ychwanegol</b>	Mae'r ddogfen hon ar gael o wefan Llywodraeth Cymru yn <a href="https://hwb.gov.wales/datblygiad-proffesiynol/y-strategaeth-genedlaethol-ar-gyfer-ymchwil-ac-ymholiad-addysgol/adolygiadau-tystiolaeth-y-strategaeth-genedlaethol-ar-gyfer-ymchwil-ac-ymholiad-addysgol/">https://hwb.gov.wales/datblygiad-proffesiynol/y-strategaeth-genedlaethol-ar-gyfer-ymchwil-ac-ymholiad-addysgol/adolygiadau-tystiolaeth-y-strategaeth-genedlaethol-ar-gyfer-ymchwil-ac-ymholiad-addysgol/</a>
<b>Dogfennau cysylltiedig</b>	Y Strategaeth Genedlaethol ar gyfer Ymchwil ac Ymholiad Addysgol

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

## Cynnwys

<b>Rhestr o'r Ffigurau</b>	<b>2</b>
<b>Rhestr o'r tablau</b>	<b>3</b>
<b>Cydnabyddiaeth</b>	<b>4</b>
<b>1 Crynodeb Gweithredol</b>	<b>5</b>
<b>2 Nodau ac Amcanion</b>	<b>7</b>
<b>3 Methodoleg</b>	<b>12</b>
<b>4 Adolygiad o Lenyddiaeth</b>	<b>17</b>
<b>5 Ymarferwyr</b>	<b>26</b>
<b>6 Disgyblion</b>	<b>44</b>
<b>7 Gwella ysgolion</b>	<b>52</b>
<b>8 Dysgu proffesiynol mewn sectorau eraill</b>	<b>58</b>
<b>9 Prif Ganfyddiadau</b>	<b>73</b>
<b>10 Argymhellion</b>	<b>75</b>
<b>Cyfeiriadau</b>	<b>76</b>

## Rhestr o'r Ffigurau

Ffigur 1. Enghraifft o gwestiynau a ofynnwyd mewn trafodaethau gyda rhanddeiliaid a gweithwyr proffesiynol addysg. ....	14
Ffigur 2. Enghraifft o gwestiynau a ofynnwyd mewn trafodaethau gyda gweithwyr proffesiynol o broffesiynau eraill yn y DU. ....	15
Ffigur 3. Y cylch gwella o'r Adnodd Gwerthuso a Gwella Cenedlaethol (Llywodraeth Cymru 2021). ....	23
Ffigur 4. Gwersi allweddol a ddysgwyd ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar gyfer addysg yng Nghymru. ....	25
Ffigur 5. Canfyddiadau allweddol ar grisialu effaith dysgu proffesiynol ar gyfer ymarferwyr. ....	26
Ffigur 6. Offer ansoddol crisialu a gwerthuso effaith: gweithio triawd. ....	<b>Error!</b>
<b>Bookmark not defined.</b>	
Ffigur 7. Gwersi allweddol a ddysgwyd ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar gyfer ymarferwyr addysg. ....	43
Ffigur 8. Gwersi allweddol a ddysgwyd ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion. ....	51
Ffigur 9. Crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar gyfer ysgolion yng Nghymru: Model cylchol. ....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Ffigur 10. Gwersi allweddol a ddysgwyd ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar gyfer gwella ysgolion. ....	57
Ffigur 11. Crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol yn y sector gofal cymdeithasol: Gwersi allweddol a ddysgwyd. ....	62
Ffigur 12. Crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol yn y sectorau meddygol a gofal iechyd: Gwersi allweddol a ddysgwyd. ....	69
Ffigur 13. Crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol yn sector y Gyfraith: Gwersi allweddol a ddysgwyd. ....	72

## Rhestr o'r tablau

Tabl 1. Offer crisialu a gwerthuso ansoddol o ran effaith dysgu proffesiynol .....	27
Tabl 2. Offer crisialu a gwerthuso meintiol o ran effaith dysgu proffesiynol.....	31
Tabl 3. Offer crisialu a gwerthuso ansoddol a meintiol cymysg o ran effaith dysgu proffesiynol.....	32
Tabl 4. Offer ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion	46

## Cydnabyddiaeth

Ysgrifennwyd yr adroddiad hwn fel rhan o interniaeth a ariannwyd gan Bartneriaeth Ddoethurol (DTP) ESRC Cymru gyda Llywodraeth Cymru. Hoffwn ddiolch i DTP Cymru am y cyfleoedd a gefais i ddatblygu fy sgiliau ymchwil mewn amgylchedd newydd, a rhwydweithio a chydweithio â gweithwyr proffesiynol yn fy maes ymchwil. Bu'n brofiad gwych.

Hoffwn ddiolch hefyd i'r Athro David Egan sydd wedi fy ngoruchwyllo drwy gydol fy nghyfnod yn Llywodraeth Cymru. Mae eich cefnogaeth, eich arbenigedd, eich cysylltiadau, eich adborth a'ch argymhellion wedi bod yn amhrisiadwy wrth gynhyrchu'r darn hwn o waith a datblygu fy sgiliau ymchwil. Diolch hefyd i Mei Lin Ng sydd, ochr yn ochr â David, wedi goruchwyllo fy interniaeth yn Llywodraeth Cymru. Mae'r trafodaethau a gawsom a'r cysylltiadau a gyflwynwyd gennych wedi fy helpu i lunio cyfeiriad a chwmpas yr adroddiad hwn.

Diolch hefyd i Tanya Wigfall ac Ann Bradshaw yn Llywodraeth Cymru am fy helpu i ddod o hyd i gyfeiriad ar gyfer yr adroddiad hwn. Diolch hefyd i'r arbenigwyr a'r gweithwyr proffesiynol a helpodd i lywio fy nealltwriaeth o gasglu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol mewn addysg a sectorau proffesiynol eraill, gan gynnwys: Sally Llwyn a Louise Muteham (Ein Rhanbarth ar Waith), Dr Jan Huyton (Prifysgol Fetropolitan Caerdydd), Dr Emmjane Milton a Dr Alex Morgan (Prifysgol Caerdydd), Liz Miles, Jayne Edwards ac Alan Edwards (Estyn), Jon Day (Gofal Cymdeithasol Cymru), Charlotte Stephenson a Sarah Lethbridge (Prifysgol Caerdydd), Rhian Jones (GIG Cymru), Simon Roberts, Kerina Hanson, Dr Joe Cudd a Dr Llinos Jones (Academi Arweinyddiaeth Genedlaethol Cymru). Diolch hefyd i'r ymarferwyr o GIG Cymru a gweithwyr cyfreithiol proffesiynol yng Nghymru a siaradodd â mi am yr adroddiad hwn, ond nad oeddent am gael eu henwi.

# 1 Crynodeb Gweithredol

1.1 Mae'r adroddiad hwn yn cyflwyno adolygiad o dystiolaeth ar y ffordd orau o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr addysgol, eu disgyblion a gwella ysgolion. Mae'n tynnu ar ganfyddiadau adolygiad systematig o lenyddiaeth, trafodaethau gyda rhanddeiliaid allweddol a gweithwyr addysgol proffesiynol yn system addysg Cymru ac yn cyflwyno astudiaethau achos sy'n archwilio a yw proffesiynau eraill yn y DU yn crisialu ac yn gwerthuso effaith dysgu proffesiynol a sut.

1.2 Mae **prif ganfyddiadau'r** adroddiad yn cydnabod bod crisialu effaith dysgu proffesiynol yn broses gymhleth a llafurus ac y dylai'r canlynol fod ar waith er mwyn ei wneud yn llwyddiannus:

- Cyd-ddealltwriaeth o'r dystiolaeth feintiol ac ansoddol sydd i'w chasglu.
- Dulliau cadarn a ddefnyddir i gasglu'r dystiolaeth hon.
- Proses fonitro a gwerthuso barhaus a beirniadol sy'n gysylltiedig â hunanwerthuso a gwella ysgolion.
- Cydweithio o fewn ysgolion a rhwng ysgolion.
- Darparu cyfleoedd dysgu proffesiynol i ymarferwyr ddatblygu eu sgiliau yn y maes hwn, gan gynnwys cymorth mentora gan ymchwilyr addysg uwch.
- Cymorth gan arweinwyr ysgolion i roi amser i ymarferwyr ymgymryd â'r gwaith hwn.
- Defnyddio llais y dysgwr fel ffynhonnell dystiolaeth allweddol, gan gynnwys cymorth i ddisgyblion ddatblygu eu medrau myfyrio a chyfathrebu.
- Defnyddio'r Pasbort Dysgu Proffesiynol i gofnodi'r dystiolaeth a gasglwyd.

1.3 Ar y sail hon mae'r adolygiad yn cynnig yr **argymhellion** canlynol i Lywodraeth Cymru a'i phartneriaid yn yr haen ganol:

- Dylai crisialu effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion ac ysgolion fod yn agwedd allweddol ar y *Dull Cenedlaethol ar gyfer Dysgu Proffesiynol* diwygiedig gan Lywodraeth Cymru.
- Dylai'r Dull hwn gydnabod bod ymgymryd â gwaith o'r fath yn broses gymhleth a llafurus.
- I'r perwyl hwn, dylai rhanddeiliaid allweddol yn system addysg Cymru (Llywodraeth Cymru, Awdurdodau Lleol, Consortia Addysg Rhanbarthol, Estyn, yr Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysgol, Cyngor y Gweithlu Addysg a Sefydliadau Addysg Uwch), gydweithio i ddatblygu *Fframwaith Effaith Dysgu Proffesiynol*.
- Wrth ymgymryd â'r gwaith hwn, dylid ystyried canfyddiadau'r adolygiad hwn o dystiolaeth yn llawn.



## 2 Nodau ac Amcanion

- 2.1 Mae'r adroddiad hwn yn cyflwyno adolygiad o dystiolaeth ar y ffordd orau o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr addysgol, eu disgyblion a gwella ysgolion. Mae'n tynnu ar ganfyddiadau adolygiad systematig o lenyddiaeth, trafodaethau gyda rhanddeiliaid allweddol a gweithwyr addysgol proffesiynol yn system addysg Cymru ac yn cyflwyno astudiaethau achos sy'n archwilio a yw proffesiynau eraill yn y DU yn crisialu ac yn gwerthuso effaith dysgu proffesiynol a sut.
- 2.2 Mae llawer o ymchwil yn tynnu sylw at bwysigrwydd ansawdd athrawon a rôl dysgu proffesiynol wrth ddatblygu strategaethau addysgu a dysgu (er enghraifft, gweler Hattie 2009 a 2012; [Coe et al. 2014](#)).
- 2.3 Mae tystiolaeth yn awgrymu bod dysgu proffesiynol 'da' yn systematig, yn gefnogol, yn gydweithredol, yn barhaus, yn ddwys ac yn seiliedig ar theori ac ymarfer cadarn ([Louis et al. 2010](#), [Louis a Robinson 2012](#); [Sebba et al. 2012](#); [Brown a Rogers 2014](#); [Sutton Trust 2015](#); [Cordingley et al. 2015](#); [Egan a Grigg 2016](#)).
- 2.4 Fodd bynnag, mae Adroddiad Blynyddol diweddar gan Estyn ([2016: 15](#)) yn esbonio 'nid oes digon o ysgolion yn helpu staff i wneud y gorau o gyfleoedd dysgu proffesiynol, ac nid ydynt yn arfarnu a yw'r gweithgareddau hyn yn arwain at welliannau i ddisgyblion neu staff'.
- 2.5 Cyflwynir yr adolygiad fel a ganlyn:
  - Yn gyntaf, cyflwynir y fethodoleg a ddefnyddir yn yr adolygiad o dystiolaeth.
  - Nesaf, mae adolygiad o lenyddiaeth yn archwilio beth yw dysgu proffesiynol, sut olwg sydd ar ddysgu proffesiynol yng Nghymru a beth yw ystyr yr ymadrodd 'crisialu a gwerthuso effaith'.
  - Mae'r adolygiad yn parhau drwy gyflwyno canfyddiadau o drafodaethau gyda rhanddeiliaid addysg allweddol a gweithwyr proffesiynol yn system addysg Cymru.
  - Yna mae'n cyflwyno cyfres o astudiaethau achos sy'n archwilio sut mae proffesiynau eraill yn y DU yn crisialu effaith dysgu proffesiynol yn eu sectorau.

- Yn olaf, mae'r adolygiad yn dwyn ynghyd rai o'r prif ganfyddiadau a'r argymhellion ynghylch pa systemau y mae angen eu rhoi ar waith i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion a gwella ysgolion yn well yn y dyfodol.

### *Cyd-destun*

- 2.6 Gwnaeth perfformiad Cymru yn Rhaglen Ryngwladol Asesiadau Myfyrwyr ([PISA](#)) 2010 ysgogi newid sylweddol ym mholisi Llywodraeth Cymru tuag at ddatblygiad proffesiynol addysgol. Yn sail i'r newidiadau polisi hyn roedd tri adroddiad allweddol, a oedd yn pwysleisio pwysigrwydd adeiladu ansawdd mewn addysgu yn system Cymru: sef adroddiad OECD [Improving Schools in Wales](#) (2014) , adroddiad Furlong [Teaching Tomorrow's Teachers](#) (2015), a gynigiodd ddiwygiadau i addysg athrawon, ac adroddiad Donaldson [Dyfodol Llwyddiannus](#) (2015), a oedd yn cynnig datblygiadau cwricwlwm ac addysgeg.
- 2.7 Roedd yr adroddiadau hyn i gyd yn tynnu sylw at bwysigrwydd rôl addysgeg athrawon o fewn cwricwlwm yr ysgol ac yn cyd-fynd â'r cysyniad cyffredinol o ddatblygu 'ysgolion sy'n gwella eu hunain'. Fel y cyfryw, ymrwymodd Llywodraeth Cymru i ddatblygu model dysgu proffesiynol.
- 2.8 Datblygwyd y 'Fargen Newydd ar gyfer y Gweithlu Addysg' fel model dysgu proffesiynol yn 2015 ([Llywodraeth Cymru 2015](#)). Roedd yn cynnwys pedwar maes astudio, y cyfeiriwyd atynt fel 'modiwlau'. Roedd y modiwlau hyn yn cynnwys: cydweithio effeithiol, ymarfer myfyriol, defnydd effeithiol o ddata a thystiolaeth ymchwil, a hyfforddi a mentora.
- 2.9 Yn 2017, sefydlwyd 'Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein Cenedl' ([Llywodraeth Cymru 2017](#)). Fel y crynhowyd gan Thomas (2018), mae nodau'r 'Genhadaeth Genedlaethol' yn cyfleu bod angen sgiliau a gwybodaeth newydd ar gyfer athrawon dan hyfforddiant, y gweithlu addysgu presennol a'r rhai a fydd yn eu harwain. Nod Cenhadaeth ein Cenedl yw caniatáu i ysgolion nodi eu blaenoriaethau eu hunain ar gyfer datblygu sydd fwyaf priodol i'w cyd-destunau, eu hymarferwyr a'u dysgwyr yn eu barn nhw.

- 2.10 Ers gweithredu'r Fargen Newydd a'r Genhadaeth Genedlaethol, mae Llywodraeth Cymru ([2018](#)) wedi datblygu'r *Dull cenedlaethol ar gyfer dysgu proffesiynol*. Mae'r dull hwn o weithredu yn nodi wyth prif elfen sy'n cynnwys model dysgu proffesiynol Cymru. Rhannwyd pob un o'r elfennau hyn yn gategorïau: cyd-destun yr ysgol (taith ddysgu broffesiynol unigol, ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu, cymysgedd dysgu proffesiynol); cyd-destun cenedlaethol (rhwydweithiau cydweithredol, safonau addysgu ac arwain proffesiynol); cyd-destun rhanbarthol (addysgeg ar gyfer dysgu proffesiynol, cynnig dysgu proffesiynol, achrediad/cydnabyddiaeth). Mae hyn yn ymestyn y modiwlau dysgu proffesiynol blaenorol drwy hefyd gysylltu'r dulliau hyn â'r safonau proffesiynol ar gyfer addysgu ac arwain.
- 2.11 Er mwyn hwyluso'r datblygiadau hyn, disodlwyd y Rhaglen Athrawon Siartredig a'r Bwrsariaethau Datblygiad Proffesiynol gan y Radd Meistr mewn Ymarfer Addysgol a gomisiynwyd ac a gyfarwyddwyd yn genedlaethol (nad yw bellach ar waith), [Cymunedau Dysgu Proffesiynol](#), a'r [Consortia Addysg Rhanbarthol](#), sy'n cefnogi rhwydweithio proffesiynol rhwng y naill ysgol a'r llall.
- 2.12 Arweiniwyd agweddau dysgu proffesiynol y diwygiadau hyn gan [Ysgolion Arloesi](#), a weithiodd gyda Llywodraeth Cymru a'r Consortia Addysg Rhanbarthol i ddatblygu dull 'beth sy'n gweithio' yn seiliedig ar ymchwil ar gyfer ymarfer addysgol.
- 2.13 Datblygwyd menter Ysgolion Arloesi i gefnogi'r gwaith o ddysgu a gweithredu'r Cwricwlwm i Gymru sydd ar ddod ([2022](#)), a hybu model Cymru o ddysgu a datblygu proffesiynol. Roedd y datblygiadau enghreifftiol hyn yn cynnwys:
- Safonau Proffesiynol Diwygiedig
  - Ymchwiliad gweithredu i ganfod beth sydd ei angen
  - Archwilio'r hyn sy'n hysbys eisoes
  - Llwybr Datblygu Gyrfa (sy'n gysylltiedig â 'phasbort' a weinyddir gan Gyngor y Gweithlu Addysg).
- 2.14 Wedi'i hwyluso gan Gonsortia Addysg Rhanbarthol, y nod ar gyfer Ysgolion Arloesi oedd cael mynediad at y dysgu proffesiynol yr oedd ei angen arnynt i ddatblygu eu systemau 'hunan-wella' eu hunain a argymhellwyd gan adroddiad OECD ([2014](#)).

- 2.15 At hynny, yn 2009 cychwynnodd Llywodraeth Cynulliad Cymru adolygiad o ddatblygiad proffesiynol, a arweiniodd at fodel Ymarfer, Adolygu a Datblygu (YAD) newydd. Mae'r model YAD yn cysylltu rheoli perfformiad ag elfennau datblygiad proffesiynol, gan gynnwys: hyfforddi a mentora, ymarfer myfyriol, ymchwil weithredu a chymunedau dysgu proffesiynol ([Llywodraeth Cymru 2012](#)).
- 2.16 Ei ddiben craidd yw annog gwerthuso profiadau datblygiad proffesiynol a'u heffaith ar ymarfer. Mae'r elfennau hyn bellach wedi'u hymgorffori yn y model dysgu proffesiynol drwy'r pasbort dysgu proffesiynol ([Cyngor y Gweithlu Addysg 2021](#); trafodir hwn ymhellach yn adran 5.12). Cynhyrchwyd yr Adnodd Gwerthuso a Gwella Cenedlaethol (AGGC) hefyd i gefnogi athrawon yn y meysydd hyn (gweler [Llywodraeth Cymru 2021](#)).
- 2.17 Datblygwyd yr AGGC gan ymarferwyr addysg o bob rhan o Gymru, [Estyn](#), y Consortia Rhanbarthol ac awdurdodau lleol, gyda mewnbwn ychwanegol gan OECD. Mae'n hyrwyddo diwylliant o fyfyrion, deialog a dysgu proffesiynol (Llywodraeth Cymru 2021). Adeg ysgrifennu'r adroddiad hwn, roedd yr AGGC yn dechrau ail gam ei ddatblygiad.
- 2.18 Mae'r adnoddau, sydd oll ar gael ar [Hwb](#), yn annog gweithwyr proffesiynol i ddefnyddio data i geisio 'gofyn cwestiynau yn hytrach na'u hateb' (Llywodraeth Cymru 2021). Mae hyn yn seiliedig ar y rhagdybiaeth 'ei bod yn annhebygol y bydd un set o ddata yn unig yn rhoi'r 'stori lawn' i ysgol neu'n ei galluogi i nodi'n union pa gamau y gallai fod angen eu cymryd' (Llywodraeth Cymru 2021). Awgryma'r adnodd fod gweithwyr proffesiynol yn meddwl am 'driongli' data gyda thystiolaeth arall, ac agweddau allweddol ar hyn yw 'edrych ar ddysgu a gwrando ar ddysgwyr' (Llywodraeth Cymru 2021).
- 2.19 Mae'r AGGC yn hyrwyddo dull sy'n seiliedig ar gyd-destun o werthuso a gwella ysgolion, ac mae rhan o hyn yn golygu nodi a gwerthuso'r dysgu proffesiynol pwrpasol sydd ei angen ar weithwyr proffesiynol. Gellir gweld enghreifftiau ac ysgolion astudiaeth achos a fu'n ymwneud â datblygu'r AGGC [yma](#).
- 2.20 Fodd bynnag, mae tystiolaeth yn awgrymu bod y dull hwn sy'n seiliedig ar gyd-destun wedi arwain at anghysondebau o ran ymgysylltu, gweithredu a chrisialu effaith dysgu proffesiynol ar draws ysgolion yng Nghymru (OECD 2014). Mae Adroddiad Blynyddol diweddar gan Estyn ([2016: 15](#)) yn esbonio, 'nid oes digon o ysgolion yn helpu staff i wneud y gorau o gyfleoedd dysgu proffesiynol, ac nid ydynt yn arfarnu a yw'r gweithgareddau hyn yn arwain at welliannau i ddisgyblion neu staff'.

2.21 Mae'n ymddangos yn hanfodol, felly, fod dealltwriaeth o sut y gellid adeiladu capasiti i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol, ar sawl lefel o fewn system addysg Cymru, yn bwysig iawn. Cyn ystyried sut olwg allai fod ar y capasiti hwn, mae'r adroddiad hwn yn diffinio sut y defnyddir y termau 'grisialu' a 'gwerthuso'.

### 3 Methodoleg

3.1 Defnyddiwyd y fethodoleg ganlynol wrth gynhyrchu'r adolygiad hwn:

- Chwiliad systematig o lenyddiaeth ymchwil berthnasol.
- Trafodaethau gyda rhanddeiliaid allweddol a gweithwyr addysgol proffesiynol yn system addysg Cymru.
- Astudiaethau achos o rai proffesiynau eraill yn y DU.

#### *Adolygiad systematig o dystiolaeth*

3.2 Cynhaliwyd adolygiad o'r llenyddiaeth a oedd ar gael i archwilio:

- Yr hyn sy'n hysbys ar hyn o bryd am grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion a gwella ysgolion a datblygiadau mewn dysgu proffesiynol yng Nghymru.

3.3 Y meini prawf chwilio a ddefnyddiwyd ar gyfer yr adolygiad systematig o lenyddiaeth oedd:

- Beth mae'r dystiolaeth gyfredol yn ei awgrymu yw effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion a/neu wella ysgolion?
- Pa arferion sydd ar waith neu a fu ar waith sy'n ceisio crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion a/neu wella ysgolion?
- Pa arferion sydd ar waith neu a fu ar waith sy'n ceisio crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr mewn sectorau eraill yn y DU?
- Sut y gellid defnyddio canfyddiadau'r adolygiad hwn i lywio a datblygu model cynaliadwy o grisialu a gwerthuso effaith yn y system addysg yng Nghymru?

3.4 Defnyddiwyd dull adolygu systematig gan ei fod yn ceisio crynhoi cyrff mawr o dystiolaeth i helpu i esbonio canfyddiadau—tebygrwydd a gwahaniaethau—ymhlith astudiaethau, cyd-destunau a thystiolaeth ar yr un cwestiwn (Cook *et al.* 1997). Gan ystyried y cwestiynau ymchwil uchod a diffiniad Cook *et al.* (1997), chwiliodd yr adolygiad hwn am adroddiadau tystiolaeth a chyfeiriadau perthnasol o 2000 ymlaen.

- 3.5 Lle'r oedd cronfeydd data yn caniatáu, chwiliwyd am ymadroddion i ddod o hyd i lenyddiaeth ar draws y ffynonellau canlynol: [Cymdeithas Ymchwil Addysg Prydain](#) (BERA), [Y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd](#) (OECD), gwefan [Llywodraeth Cymru](#) (gan gynnwys tudalennau wedi'u harchifo, allbynnau cymdeithasau proffesiynol a chyhoeddiadau data ac ati), gwefan [Gweithlu'r Cyngor Addysg](#) (GCA), chwiliad llyfrgell Prifysgol Caerdydd, chwiliad llyfrgell Llywodraeth Cymru, Google Scholar, a'r [Ganolfan Wybodaeth Adnoddau Addysg](#) (ERIC).
- 3.6 Cafodd y meini prawf dethol eu harwain gan gylch gorchwyl y prosiect a, phan oedd modd, gwnaed asesiadau am berthnasedd, ansawdd a chryfderau'r dystiolaeth. Roedd y meini prawf allweddol yn cynnwys:
- Perthnasedd i gyd-destun Cymru
  - Nod a chynllun y strategaeth effaith
  - Ansawdd y data a'r dadansoddiadau
  - Dibynadwyedd hawliadau a chydgyssylltiadau yn seiliedig ar y dystiolaeth a gyflwynwyd
- 3.7 Nid oedd bob amser yn bosibl cymhwyso'r holl feini prawf uchod i bob ffynhonnell. Fodd bynnag, defnyddiwyd dull pragmatig i asesu ansawdd y dystiolaeth a ganfuwyd a'i pherthnasedd i nodau'r adroddiad yn seiliedig ar yr wybodaeth a ddarparwyd yn y testun. Prif natur y testunau hyn oedd dogfennau ar ffurf polisi a/neu adroddiadau tystiolaeth sy'n trafod ac yn dadansoddi defnydd, gallu a gweithrediad dysgu proffesiynol mewn cyd-destunau addysgol.

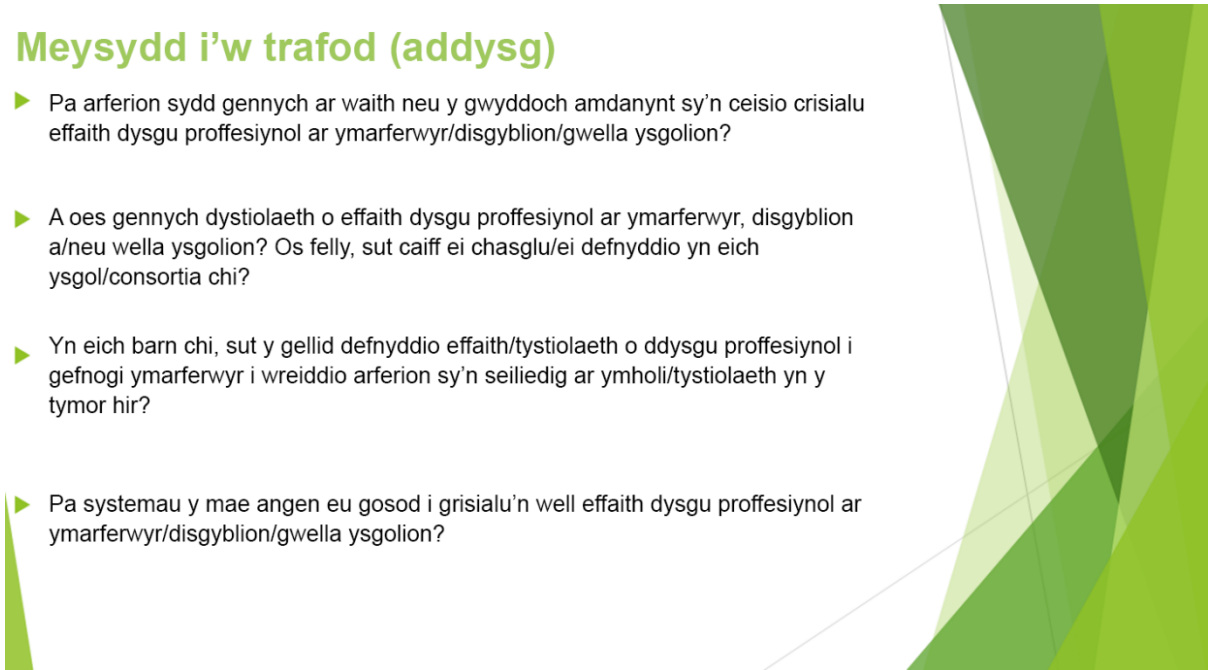
*Trafodaethau gyda rhanddeiliaid allweddol a gweithwyr addysgol proffesiynol yn system addysg Cymru*

- 3.8 Er mwyn cefnogi canfyddiadau'r chwiliadau llenyddiaeth, cynhaliwyd trafodaethau ar-lein anffurfiol, lled-strwythuredig gyda rhanddeiliaid allweddol ac ymarferwyr addysgol (penaethiaid, arweinwyr pwnc ac athrawon dosbarth). Cynhaliwyd y trafodaethau hyn drwy Teams neu Zoom.

3.9 Defnyddiwyd canfyddiadau'r adolygiad o lenyddiaeth i baratoi cwestiynau/pwyntiau trafod allweddol (gweler Ffigur 1). Nod y cyfweiliadau hyn oedd dyfnhau gwybodaeth am ba systemau sydd eisoes ar waith mewn gwahanol leoliadau addysgol, a deall mwy am bolisiâu, modelau, arferion penodol a/neu logisteg adeiladu'r seilwaith sydd ei angen i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr addysgol, disgyblion ac ysgolion. Roedd y trafodaethau hefyd yn gyfle i sicrhau nad oedd unrhyw lenyddiaeth allweddol wedi'i cholli yn ystod y chwiliadau.

### Meysydd i'w trafod (addysg)

- ▶ Pa arferion sydd gennych ar waith neu y gwyddoch amdanynt sy'n ceisio crisialu effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr/disgyblion/gwella ysgolion?
- ▶ A oes gennych dystiolaeth o effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion a/neu wella ysgolion? Os felly, sut caiff ei chasglu/ei defnyddio yn eich ysgol/consortia chi?
- ▶ Yn eich barn chi, sut y gellid defnyddio effaith/tystiolaeth o ddysgu proffesiynol i gefnogi ymarferwyr i wreiddio arferion sy'n seiliedig ar ymholi/tystiolaeth yn y tymor hir?
- ▶ Pa systemau y mae angen eu gosod i grisialu'n well effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr/disgyblion/gwella ysgolion?



*Ffigur 1. Enghraifft o gwestiynau a ofynnwyd mewn trafodaethau gyda rhanddeiliaid a gweithwyr proffesiynol addysg.*

3.10 Cadwyd nodiadau a chofnodion o'r cyfarfodydd i grisialu gwybodaeth allweddol. Ni chymerwyd unrhyw recordiadau sain/fideo. Roedd y rhai a gymerodd ran yn y drafodaeth yn cynnwys:

- Cynghorwyr polisi addysg Llywodraeth Cymru
- Penaethiaid, arweinwyr pwnc ac athrawon dosbarth o ysgolion yng Nghymru
- Arweinwyr consortia rhanbarthol
- Ymchwilwyr ac academyddion o brifysgolion ledled Cymru
- Gweithwyr proffesiynol o Estyn



- 3.11 Defnyddiwyd yr wybodaeth a gasglwyd o'r trafodaethau hyn i gynnal chwiliadau llenyddiaeth ychwanegol a/neu i ddehongli canfyddiadau o'r llenyddiaeth. Roedd y trafodaethau hyn hefyd yn darparu geirfa ac ymadroddion allweddol y gallwn eu defnyddio i ehangu chwiliadau o'r llenyddiaeth.
- 3.12 Er enghraifft, roedd termau/ymadroddion a ddefnyddiwyd dro ar ôl tro yn y trafodaethau hyn yn cynnwys: 'amser a lle', 'cydweithio', 'modelau gwerthuso', 'offer crisialu tystiolaeth', ac 'arfer a hysbysir gan dystiolaeth'. Roedd y termau hyn yn sail y gallwn ei defnyddio i archwilio'r llenyddiaeth ymhellach a deall a ddefnyddiwyd terminoleg debyg mewn proffesiynau eraill a sut. Adroddir ar ganfyddiadau'r trafodaethau hyn ym mhob un o'r adrannau perthnasol isod.

*Astudiaethau achos o rai proffesiynau eraill yn y DU.*

- 3.13 Er mwyn deall sut y gellid gwerthuso a chrisialu effaith dysgu proffesiynol yn y lleoliad addysg, cynhaliwyd trafodaethau ar-lein anffurfiol, lled-strwythuredig gydag arweinwyr dysgu proffesiynol o sectorau gwaith eraill y DU. Cynhaliwyd y trafodaethau hyn drwy Teams neu Zoom.
- 3.14 Fel gyda thrafodaethau a gynhaliwyd gyda rhanddeiliaid addysg a gweithwyr proffesiynol, defnyddiwyd canfyddiadau'r adolygiad o lenyddiaeth i baratoi cwestiynau/pwyntiau trafod allweddol (gweler Ffigur 2). Nod y cyfweiliadau hyn oedd deall sut mae proffesiynau eraill yn y DU yn crisialu ac yn gwerthuso effaith dysgu proffesiynol a gwblhawyd gan ymarferwyr o fewn y sectorau perthnasol.

### Meysydd i'w trafod (proffesiynau'r DU)

- ▶ Pa arferion sydd gennych ar waith (neu y gwyddoch amdanynt) sy'n ceisio crisialu/mesur effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr?
- ▶ A oes gennych dystiolaeth o effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr? Os felly, sut caiff ei chasglu/ei defnyddio?
- ▶ Yn eich barn chi, pa systemau/cymorth sydd angen eu gosod i grisialu'n well effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr yn y dyfodol?



*Ffigur 2. Enghraifft o gwestiynau a ofynnwyd mewn trafodaethau gyda gweithwyr proffesiynol o broffesiynau eraill yn y DU.*

3.15 Cadwyd nodiadau a chofnodion o'r cyfarfodydd i grisialu gwybodaeth allweddol. Ni chymerwyd unrhyw recordiadau sain/fideo. Roedd y rhai a gymerodd ran yn y drafodaeth yn cynnwys:

- Gweithwyr gofal cymdeithasol proffesiynol
- Gweithwyr proffesiynol ym maes meddygaeth a gofal iechyd
- Gweithwyr proffesiynol y gyfraith

3.16 Diben y trafodaethau hyn oedd deall a ellid ystyried modelau neu ddulliau o grisialu a gwerthuso effaith a/neu eu haddasu i'r sector addysg a sut.

## 4 Adolygiad o Lenyddiaeth

- 4.1 Mewn adroddiad arloesol a archwiliodd sut mae'r systemau ysgolion sy'n perfformio orau yn y byd yn 'cyrraedd y brig', amlygodd Barber a Mourshed ([2007](#)) mai ansawdd yr addysgu yw'r un ffactor pwysicaf sy'n pennu llwyddiant systemau addysg ledled y byd. Pwysleisiodd yr adroddiad hwn hefyd fod systemau addysg llwyddiannus yn rhoi pwys mawr ar ddatblygu strategaethau addysgu a dysgu athrawon i sicrhau ansawdd uchel o addysgu.
- 4.2 Yn ôl Barber a Mourshed (2007), mae dysgu proffesiynol—boed hynny drwy addysg gychwynnol athrawon o ansawdd uchel, cymorth a mentora parhaus ar gyfer athrawon cymwysedig, nodi ymarferwyr pwnc arweiniol a/neu 'ddatrys problemau' ar y cyd—yn caniatáu i athrawon weithio gyda'i gilydd a dysgu oddi wrth ei gilydd i ddatblygu'r lefel uchel o ansawdd addysgu sydd ei hangen.
- 4.3 Awgryma adroddiadau gan Cordingley *et al.* gyfer yr Ymddiriedolaeth Datblygu Athrawon ([2015](#)) ac OECD ([2016: 14](#)) fod dysgu proffesiynol yn dibynnu ar 'gynllunio gofalus' sy'n cynnig adnoddau ac ymrwymiad parhaus, a 'ffocws cryf ar wella deilliannau myfyrwyr sy'n cael effaith sylweddol ar gyflawniad myfyrwyr' (am dystiolaeth bellach, gweler Marks *et al.* 2002; [Yoon et al. 2007](#); Brasco 2008) . Mae'r ddau adroddiad yn cyfeirio at bwysigrwydd gwaith cydweithredol, defnyddio arbenigedd allanol, canolbwyntio ar addysgeg generig a phwnc-benodol, a sicrhau bod dysgu'n gallu effeithio'n gyflym ar ymarfer yn yr ystafell ddosbarth.
- 4.4 Fodd bynnag, mae ymchwil wedi dangos yn gyson nad oes gan ysgolion y profiad, y medrau na'r offer i werthuso effaith dysgu proffesiynol (er enghraifft, gweler [Goodall et al. 2005](#), Bubb ac Earley 2007, Bubb *et al.* 2009).
- 4.5 Mae adroddiad blynyddol gan Estyn ([2016](#)) yn cefnogi'r canfyddiadau hyn, gan ei fod yn nodi mai'r 'ffactor pwysicaf o ran pa mor dda y mae dysgwyr yn datblygu ac yn dysgu yw ansawdd yr addysgu', a bod arweinwyr yr ysgolion gorau yn 'trefnu cyfleoedd dysgu proffesiynol i wella addysgu' (Estyn 2016: 5). At hynny, mae'r athrawon mwyaf 'llwyddiannus' yn 'meddwl yn feirniadol am addysgeg, yn darllen yn eang am addysgu a dysgu ac yn trafod eu gwaith gydag athrawon eraill' (Estyn 2016: 5).
- 4.6 Fodd bynnag, ceir dadl yn y llenyddiaeth ynghylch yr hyn sy'n gyfystyr â dysgu proffesiynol 'llwyddiannus' neu 'dda'. Mae'r adroddiad hwn yn parhau, felly, drwy archwilio rhai o'r syniadau hyn.

## *Dysgu proffesiynol*

- 4.7 Mae Porritt *et al.* (2017: 77) yn diffinio dysgu proffesiynol fel 'yr holl gyfleoedd a gynigir i gydweithwyr [...] ddysgu rhywbeth newydd, diweddarau eu sgiliau, cael gwybod am ddatblygiadau newydd, archwilio techneg neu adnodd newydd, adnewyddu gwybodaeth pwnc-benodol, gwella ansawdd addysgu, datblygu dysgwyr mwy annibynnol.' Gellir cynnig y cyfleoedd hyn mewn 'ystod eang o ffyrdd; cyrsiau, gweithdai, seminarau, teithiau cerdded dysgu, darllen erthyglau, ymweld â sefydliadau eraill, ymchwil weithredu, cymwysterau Meistr, arsylwi gan gymheiriaid, cynllunio cydweithredol' (Porritt 2017: 77).
- 4.8 Beth bynnag fo'r math o gyfle yr ymgwymerir ag ef (h.y. gweithdy, cwrs ac ati), dadleua Eraut (2004) fod hunanfyfyrion beirniadol wrth wraidd dysgu proffesiynol da. Mae Eraut (2004) yn awgrymu nad yw'r dysgwr (yn yr achos hwn, yr athro neu athrawes), heb fyfyrion beirniadol, ond yn 'dynwared' gwybodaeth broffesiynol sydd newydd ei hennill heb ystyried ei pherthnasedd i'r cyd-destun addysgu/dysgu.
- 4.9 Nod dysgu proffesiynol, felly, yw cael y dysgwr i herio'r normau presennol, a holi sut a phryd y dylid defnyddio gwybodaeth benodol a'i hymgorffori mewn ymarfer proffesiynol (Eraut 2004: 249). Yn hytrach nag 'ateb cyflym', mae Eraut (2004: 249) yn argymhell datblygu 'gwybodaeth ddealledig' a ddaw'n rhan annatod o arfer y gweithiwr proffesiynol drwy broses o fyfyrion, gwerthuso ac, yn olaf, gweithredu pan fydd yn ystyried ei bod yn briodol ac yn angenrheidiol. Ar gyfer Eraut (2004), mae hyn yn sicrhau bod y broses o 'ddynwared' gwybodaeth broffesiynol yn cael ei hosgoi ac y gall lefel ddyfnach o ddealltwriaeth broffesiynol ddigwydd.
- 4.10 Yn fwy diweddar, mae Shulman (2005: 59) wedi ymestyn damcaniaethau am ddysgu proffesiynol i gynnwys yr hyn y mae'n ei alw'n 'addysgeg llofnod'. Mae'r mathau hyn o 'addysgeg' yn cyfeirio at ddysgu proffesiynol sy'n cael ei ddyfnhau gan ddealltwriaeth o arferion proffesiynol, gan gynnwys: gweithredu ('arferion y llaw'); gwerthuso camau gweithredu ('arferion y pen'); a'u heffaith ar werthoedd, ethos a hunaniaeth broffesiynol ('arferion y galon'). Mae'r dull hwn yn canolbwyntio ar yr agweddau gwybyddol ar ddysgu proffesiynol ac yn dadlau dros ddyfnder a chymhlethdod meddwl ac ymgysylltu.
- 4.11 Fodd bynnag, mae Opfer a Pedder (2011: 376) yn dadlau bod meddwl am ddatblygiad proffesiynol mewn ffordd ddiffiniol wedi 'dwyn canlyniadau siomedig'. Maent yn awgrymu bod y cysyniadoli hyn o ddysgu proffesiynol yn 'or-syml', gan nad yw'n ystyried 'sut mae dysgu wedi'i wreiddio mewn bywydau personol a phroffesiynol ac amodau gwaith'; mae'r ymarferydd dysgu unigol, a'i gyd-destun penodol, yn gymhleth.

- 4.12 Fel y cyfryw, mae Daly *et al.* (2020) awgrymu bod angen 'cysyniadoli ecolegol' dysgu proffesiynol. Maent yn dadlau bod y dull hwn, sy'n cydnabod cymhlethdodau haenog dysgu proffesiynol yn amgylchedd yr ysgol, yn cynnig dealltwriaeth ddyfnach o'r 'amodau sy'n gwneud ysgolion yn safleoedd ffurfio proffesiynol'. O'r safbwynt hwn, mae angen 'cysylltiadau rhwng rhanddeiliaid allweddol mewn cymunedau ysgol – gan gynnwys arweinwyr – er mwyn gwireddu potensial amgylcheddau fel safleoedd dysgu proffesiynol, yn rhai ffurfiol ac anffurfiol' (Daly *et al.* 2020: 652).
- 4.13 Mae Daly *et al.* (2020: 660) yn cydnabod yr her o lywio'r cysylltiadau hyn rhwng rhanddeiliaid ac arweinwyr ac ymarferwyr a'r ysgol, ond yn awgrymu bod rhoi pwyslais ar y berthynas gymhleth, ddeinamig hon, sy'n caniatáu 'ail-ddatrys problemau'n barhaus fel cyflwr proffesiynol dymunol' yn hytrach nag 'obsesiwn â chanfod atebion nad allant barhau oherwydd esblygiad parhaus cydrannau na ellir eu gwneud yn sefydlog mewn system gymhleth', yn rhoi cyfle i ysgolion weithredu fel yr amgylcheddau dysgu y mae eu hangen ar athrawon i ymgymryd â dysgu proffesiynol ystyrlon.
- 4.14 Mae adolygiadau o'r llenyddiaeth yn awgrymu bod angen i ddysgu proffesiynol 'ystyrlon' fod: yn barhaus, yn gydweithredol, yn benodol i bwnc, yn seiliedig ar ymarfer ac yn canolbwyntio ar ymholi (Timperley *et al.* 2007; Wei *et al.* 2009). At hynny, nododd Cordingley *et al.* (2015) fod alinio gweithgareddau a phrofiadau dysgu proffesiynol â nodau deilliannau disgyblion yn ganolog i ddysgu proffesiynol 'ystyrlon'.
- 4.15 Fodd bynnag, nid yw'n glir ar hyn o bryd sut y gellir sefydlu bod dysgu proffesiynol yn 'ystyrlon'. Er mwyn diffinio neu sefydlu arfer dysgu proffesiynol 'ystyrlon', rhaid cael rhyw ffordd o grisialu a gwerthuso effaith y dysgu hwn.
- 4.16 Mae llawer o fodelau a damcaniaethau am ddysgu proffesiynol a'i werthuso. Rhoddir trosolwg defnyddiol o ddulliau gwerthuso perthnasol gan Coldwell a Simkins (2010) a Bubb ac Earley (2007) sy'n ystyried cryfderau a gwendidau gwahanol fodelau. Fodd bynnag, fel y noda Thompson a Wiliam (2008: 3), 'nid yw gwybod bod athrawon yn gwneud gwahaniaeth yr un fath â gwybod sut mae athrawon yn gwneud gwahaniaeth'.
- 4.17 Felly, er mwyn deall a yw dysgu proffesiynol yn cefnogi athrawon i 'wneud gwahaniaeth' a sut, rhaid crisialu a gwerthuso effaith y dysgu.

## *Gwerthuso dysgu proffesiynol*

- 4.18 Mae Harris a Jones (2019) yn trafod y diffyg eglurder hwn o ran dealltwriaeth o'r hyn sy'n gwneud dysgu proffesiynol yn effeithiol. Yn yr un modd â chanfyddiadau Bristow (2021) ar ddatblygu proffesiwn addysg sy'n seiliedig ar dystiolaeth yng Nghymru, mae Harris a Jones (2019: 1) yn awgrymu bod cydweithio yn cynnig cyfle i ymarferwyr addysg werthuso effaith eu profiadau dysgu proffesiynol yn 'ystyrlon'.
- 4.19 Gan ddefnyddio corff mawr o dystiolaeth, mae adolygiad Harris a Jones (2010) o gymunedau dysgu proffesiynol yn dod i'r casgliad bod gan gymunedau dysgu proffesiynol cydweithredol y potensial i ddarparu seilwaith a llwyfan y mae mawr eu hangen ar gyfer datblygu cyfalaf proffesiynol yng Nghymru. Fodd bynnag, mae llwyddiant neu fethiant strategaethau datblygu addysg yn dibynnu ar eu 'gweithredu cryf'.
- 4.20 At hynny, er eu bod yn cefnogi dull cydweithredol o ddysgu proffesiynol, mae Harris a Jones (2010) yn rhybuddio na all athrawon, nac unrhyw grŵp proffesiynol, gynhyrchu 'cydweithio ystyrlon ac effeithiol heb ryw fodel neu ryw ffordd o weithio'.
- 4.21 Er enghraifft, ym mis Rhagfyr 2017, cyhoeddodd y 'Sefydliad Gwaddol Addysg' adroddiad gwerthuso ar ddefnyddio Cymunedau Dysgu Ymchwil. Daeth gwerthuswyr i'r casgliad 'nad oeddent wedi dod o hyd i unrhyw welliant cyffredinol yng nghanlyniadau darllen disgyblion' ond awgrymwyd perthynas bosibl rhwng ymgysylltiad athrawon ag ymchwil, a chyrhaeddiad eu disgyblion ([Rose et al. 2017](#)).
- 4.22 Amlygir yr angen hwn am 'weithredu cryf' a seilwaith clir sy'n caniatáu ar gyfer crisialu arferion gwerthuso a myfyrio beirniadol ymhellach yn adroddiad prosiect 'gwersi a ddysgwyd' Brychan *et al.* (2019) ar raglen Meistr mewn Ymarfer Addysgol (MYA) Cymru. Roedd gwerthusiad Brychan *et al.* (2019: 13) o'r MYA yn crynhoi:

'[...] bod dysgu proffesiynol o ansawdd uchel sy'n cael ei gefnogi gan greu seilwaith sy'n gwerthfawrogi myfyrio beirniadol a'r amser sydd ei angen i gymryd rhan ynddo, sy'n cael ei werthfawrogi'n weithredol gan gyflogwyr 'er gwell neu er gwaeth' a lle mae llwybrau at ddysgu yn glir ac amlwg, nid yn unig yn gwella ansawdd ymarfer ond hefyd yn gallu ymestyn cyfnod cadw gweithwyr proffesiynol rhagorol yn y sector.

- 4.23 Mae'r syniad hwn o greu lle ar gyfer myfyrion beirniadol, ond hefyd ei 'werthfawrogi', a'r amser sydd ei angen ar ei gyfer, fel petai'n hanfodol i unrhyw fodel neu ddull a ddatblygir i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol yng Nghymru.
- 4.24 Mae Earley a Porritt (2013: 123) yn awgrymu, wrth geisio crisialu a gwerthuso effaith, ei bod yn 'hanfodol [...] cymryd yr amser i fod yn glir am arfer cyfredol a dysgu disgyblion (llynell sylfaen) a'r effaith ar ymarfer a dysgu y mae'r ysgol am ei chyflawni o fewn amserlen a ddymunir cyn cymryd rhan mewn gweithgarwch dysgu proffesiynol parhaus'. Mae'n bwysig, felly, cynllunio nid yn unig y dysgu proffesiynol ei hun, ond hefyd sut y caiff y dysgu proffesiynol ei werthuso a sut y caiff data effaith ei grisialu.
- 4.25 Er nad yw'r rhestr o ddiffiniadau o ddysgu proffesiynol a archwiliwyd uchod yn gynhwysfawr o bell ffordd, mae'r angen mynych am seilwaith sy'n caniatáu i weithwyr addysg proffesiynol ddeall sut i grisialu effaith dysgu proffesiynol, myfyrion yn ei chylch a'i gwerthuso'n feirniadol, yn amlwg iawn.
- 4.26 Fel yr archwilir yn adran 2.6, mae gan Gymru hanes hir o strategaethau a mentrau dysgu proffesiynol. Fodd bynnag, nid oes model clir ar gyfer crisialu effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion a gwella ysgolion yn y lleoliad addysg o ddydd i ddydd wedi'i ddatblygu eto.
- 4.27 Felly, er mwyn deall sut y gellid crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar sawl lefel o'r system addysg drwy 'ail-ddatrys problemau'n barhaus' ac 'esblygiad parhaus' (Daly *et al.* 2020), mae'r adroddiad hwn yn parhau drwy archwilio beth mae'r termau 'crisialu' a 'gwerthuso' yn ei olygu yn y cyd-destun hwn.

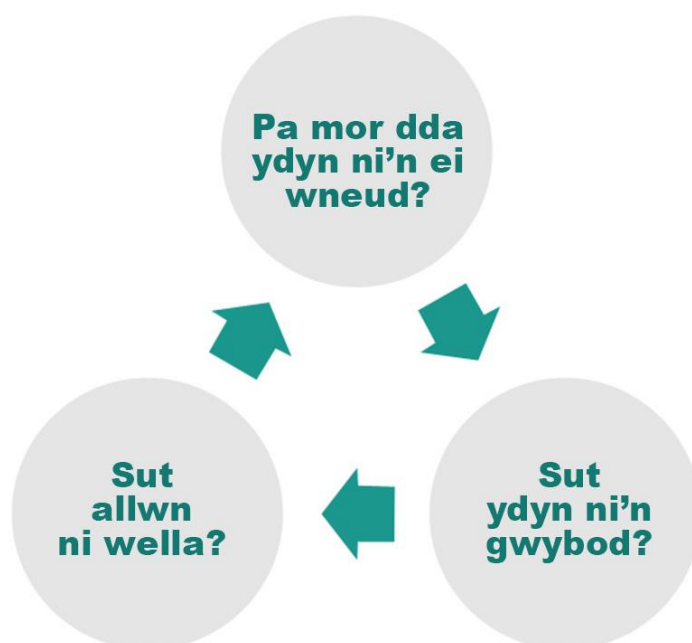
*Beth mae'n ei olygu i grisialu a gwerthuso effaith?*

- 4.28 Mae llenyddiaeth sy'n ymchwilio i werthuso datblygiad proffesiynol gan arweinwyr ysgolion, ymarferwyr a llunwyr polisi yn awgrymu bod y dulliau gwerthuso a ddefnyddir yn 'argraffiadol, anecdotaidd ac yn canolbwyntio ar fesurau syml' (Earley a Porritt 2013: 112). Prin y caiff effaith dysgu proffesiynol ei gwerthuso mewn perthynas â nodau neu ganlyniadau arfaethedig ac mae ffocws o hyd ar lenwi ffurflen werthuso ar ôl y digwyddiad ('taflen hapus') neu drafod perfformiad yn ystod y broses arfarnu (Guskey 2000).
- 4.29 Dengys tystiolaeth fod gwerthuso dysgu proffesiynol a'i effeithiolrwydd yn rhan bwysig o'r cylch hyfforddi a datblygu (Bubb a Earley 2007), ond yn aml fe'i hystyrir yn broses gymhleth a hirfaith sy'n defnyddio llawer o adnoddau (Earley a Porritt 2013: 113).

- 4.30 Fodd bynnag, yn unol ag argymhellion Estyn (2016) ar gyfer dysgu proffesiynol yng Nghymru, mae'r adroddiad hwn yn awgrymu, os caiff dulliau gwerthuso effaith eu deall, eu sefydlu a'u cynllunio'n well cyn cymryd rhan yn y gweithgaredd dysgu proffesiynol ei hun, yn hytrach na bod yn ôl-ystyriaeth neu gael eu defnyddio fel mesur o atebolrwydd yn unig, gall gwerthuso effaith fod yn 'arf pwerus' ar gyfer datblygu ymarferwyr, dysgu disgyblion ac, yn gyffredinol, gwella ysgolion.
- 4.31 Mae Earley a Porritt (2013) yn pwysleisio bod y math hwn o gynllunio gwerthuso effaith yn mynnu darlun clir o gyflwr arferion a dysgu cyfredol cyn cymryd rhan mewn dysgu proffesiynol (y llinell sylfaen) a gweledigaeth o sut olwg ddylai fod ar ymarfer a dysgu ar ôl cyfranogiad o'r fath (yr effaith). Mae pwysigrwydd sefydlu llinell sylfaen a chasglu tystiolaeth o effaith wrth werthuso yn allweddol i ddeall llwyddiannau a/neu ddiffygion y profiad dysgu.
- 4.32 Felly, yn yr adroddiad hwn, mae effaith yn cyfeirio at sut mae agwedd ar ddysgu proffesiynol yn ysgogi neu'n dylanwadu ar newid(iadau)—dulliau, profiadau a/neu ganlyniadau i ymarferwyr, disgyblion ac ysgolion—yn y lleoliad addysg. Gall y newidiadau hyn fod ar lefel micro—newidiadau bach ond arwyddocaol i ymagweddau ymarferwyr unigol at elfen o'u hymarfer a/neu gamau bach o gynnydd a wnaed gan ddysgwr unigol o ganlyniad i ddysgu proffesiynol yr ymarferydd—ac ar lefel macro. Mae'r lefel macro yn cyfeirio at y ffordd y mae pob un o'r newidiadau lefel micro hyn yn dylanwadu ar gynlluniau cyffredinol gwella a datblygu ysgolion.
- 4.33 Er eu bod yn eang, mae'r diffiniadau hyn yn cysylltu'n uniongyrchol â'r syniad o ysgolion fel safleoedd hunanwerthuso, sy'n broses 'lle mae aelodau o staff mewn ysgol yn myfyrio ar eu harfer ac yn nodi meysydd i'w gweithredu i ysgogi gwelliant ym meysydd dysgu disgyblion a dysgu proffesiynol' ([Chapman a Sammons 2013: 2](#)). Fel y mae Goldstone (2021: 7) yn crynhoi, mae hyn yn gwneud gwerthuso yn fecanwaith atebolrwydd sydd *dan arweiniad yr ysgol* ac a gynhelir *ar gyfer* yr ysgol.
- 4.34 Yn yr adroddiad hwn, felly, ystyrir 'gwerthuso effaith' yn broses lle mae gweithwyr addysg proffesiynol yn dadansoddi ac yn myfyrio'n feirniadol ar sut mae eu profiad dysgu proffesiynol yn ysgogi gwelliant i'w harferion eu hunain, i ddeilliannau a phrofiadau eu dysgwyr, a datblygiad cyffredinol arferion addysgol yn yr ysgol. Mae'r diffiniad hwn yn gweithio yn unol â'r 'cylich gwella' a ddarlunnir yn Adnodd Gwerthuso a Gwella Cenedlaethol Llywodraeth Cymru
- 4.35 ([Llywodraeth Cymru 2021](#)); gweler
- 4.36



4.37 Ffigur 3).



*Ffigur 3. Y cylch gwella o'r Adnodd Gwerthuso a Gwella Cenedlaethol ([Llywodraeth Cymru 2021](#)).*

- 4.38 Fodd bynnag, ychwanegir haen o gymhlethdod at y cylch hwn a'r diffiniad pan ystyrir syniad 'crisialu'. Cyn y gellir cynnal unrhyw fath o werthusiad, mae angen crisialu (cofnodi) tystiolaeth am y dysgu proffesiynol ei hun a chanlyniadau'r dysgu.
- 4.39 Yn flaenorol, ac efallai'n fwyaf cyffredin, defnyddiwyd y term 'mesur' mewn perthynas â gwerthuso a/neu effaith (gweler Bernhardt 2017). Er bod 'mesur' canlyniadau'n gallu bod yn bwysig, ni ddefnyddiwyd y term 'mesur' yma gan fod tystiolaeth yn awgrymu bod sawl cymhlethdod ynghlwm wrtho.
- 4.40 Canfu Bristow (2021) mai un agwedd allweddol ar helpu ymarferwyr i ddatblygu eu harfer sy'n seiliedig ar dystiolaeth oedd darparu cymorth i gael at eirfa ymchwil academaidd a'i deall. Awgrymodd trafodaethau gyda rhanddeiliaid addysg a gweithwyr addysg proffesiynol ar gyfer yr adroddiad hwn fod ffocws blaenorol ar ganlyniadau a yrrir gan ddata wedi golygu bod diffyg hyder, ansicrwydd ac anghysondebau yn y ffordd y defnyddir y term 'mesur'. Mae barn am y term 'mesur' fel petai wedi'i seilio ar syniadau ystadegau neu ddata meintiol.

- 4.41 Er bod cipio a gwerthuso data meintiol yn gallu bod yn agwedd ar werthuso effaith dysgu proffesiynol, fel yr archwilir yn adran X, mae tystiolaeth yn awgrymu nad dyma'r unig ffordd o werthuso effaith. At hynny, mae'r AGGC (Llywodraeth Cymru 2021) yn awgrymu 'na fydd ysgol yn casglu digon o wybodaeth drwy ganolbwyntio ar un ffynhonnell yn unig, er enghraifft drwy werthuso effeithiolrwydd ei gwaith gan ddefnyddio data arholiadau neu brofion yn unig'.
- 4.42 Mae'n bwysig nodi nad yw peidio â defnyddio'r term 'mesur' yn golygu nad yw dulliau o ddysgu proffesiynol a gwerthuso effaith yn seiliedig ar dystiolaeth (h.y. wedi'u gwreiddio mewn dealltwriaeth sylfaenol o faes y mae angen ei wella neu ei ddatblygu o fewn yr ysgol), ond yn hytrach fod canlyniadau'r dysgu proffesiynol ei hun nid yn unig yn cael eu hystyried mewn perthynas â chyflawni sgôr uwch neu is neu ganlyniad 'gwell neu waeth' o ganlyniad o'r dysgu. Yn hytrach, ystyrir canlyniadau gan ddefnyddio dull myfyriol o werthuso effaith sy'n seiliedig ar gryfderau a gwendidau.
- 4.43 Awgrymodd trafodaethau gyda rhanddeiliaid addysg a gweithwyr proffesiynol hefyd, oherwydd ei ddefnydd blaenorol, fod y term 'mesur' yn cyfleu rhywfaint o ffurfioldeb sy'n awgrymu bod angen cymharu pob rhan o ddysgu proffesiynol—e.e. pob sgwrs, darn o ddarllen, ysgrifennu myfyriol ac ati—â rhywbeth a sefydlwyd fel 'arfer gorau'.
- 4.44 Trafodir y syniad hwn o 'arfer gorau' ymhellach yn adran 5 o'r adroddiad. Fodd bynnag, mae safonau proffesiynol Cymru a'r AGGC yn cefnogi'r syniad bod angen i ysgolion ddeall effaith dysgu proffesiynol ar gyfer eu lleoliad eu hunain ac oddi mewn iddo. Mae trosolwg yr AGGC ([Llywodraeth Cymru 2021](#)) yn nodi 'nad rhestr dicio o gwestiynau i'w gofyn na gorchwylion i'w gwneud' mo gwerthuso a gwella. Gall ysgolion ddewis yr offer neu'r dulliau mwyaf addas yn yr adnodd, eu haddasu a'u defnyddio yn eu cyd-destun eu hunain'.
- 4.45 Felly, mae'r adroddiad hwn yn defnyddio'r term 'crisialu' i gyfeirio at ddogfennu myfyrdodau, tystiolaeth a gwerthusiadau am effaith dysgu proffesiynol.
- 4.46 Mae'r term 'crisialu' yn caniatáu hyblygrwydd o ran deall effaith dysgu proffesiynol yn y lleoliadau amrywiol yn system addysg Cymru.
- 4.47 Mae hefyd yn caniatáu i unigolion ac ysgolion ddefnyddio offer gwerthuso lluosog (h.y. ansoddol a meintiol, gweler adran 5.3 am fwy o fanylion) sy'n gweddu i gyd-destun(au) eu dysgu proffesiynol, anghenion eu disgyblion a chynlluniau gwella eu hysgol. Fel y trafodir ymhellach yn adran 5, mae hefyd yn ystyried mynediad gweithwyr addysg proffesiynol at adnoddau, ac amser a lle i ymgymryd â'r mathau hyn o weithgarwch.

4.48 Ar ôl diffinio termau allweddol, mae'r adroddiad hwn bellach yn parhau drwy gyflwyno canfyddiadau o adolygiadau tystiolaeth a thrafodaethau gyda rhanddeiliaid addysg a gweithwyr proffesiynol ar grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr ac ar eu cyfer.

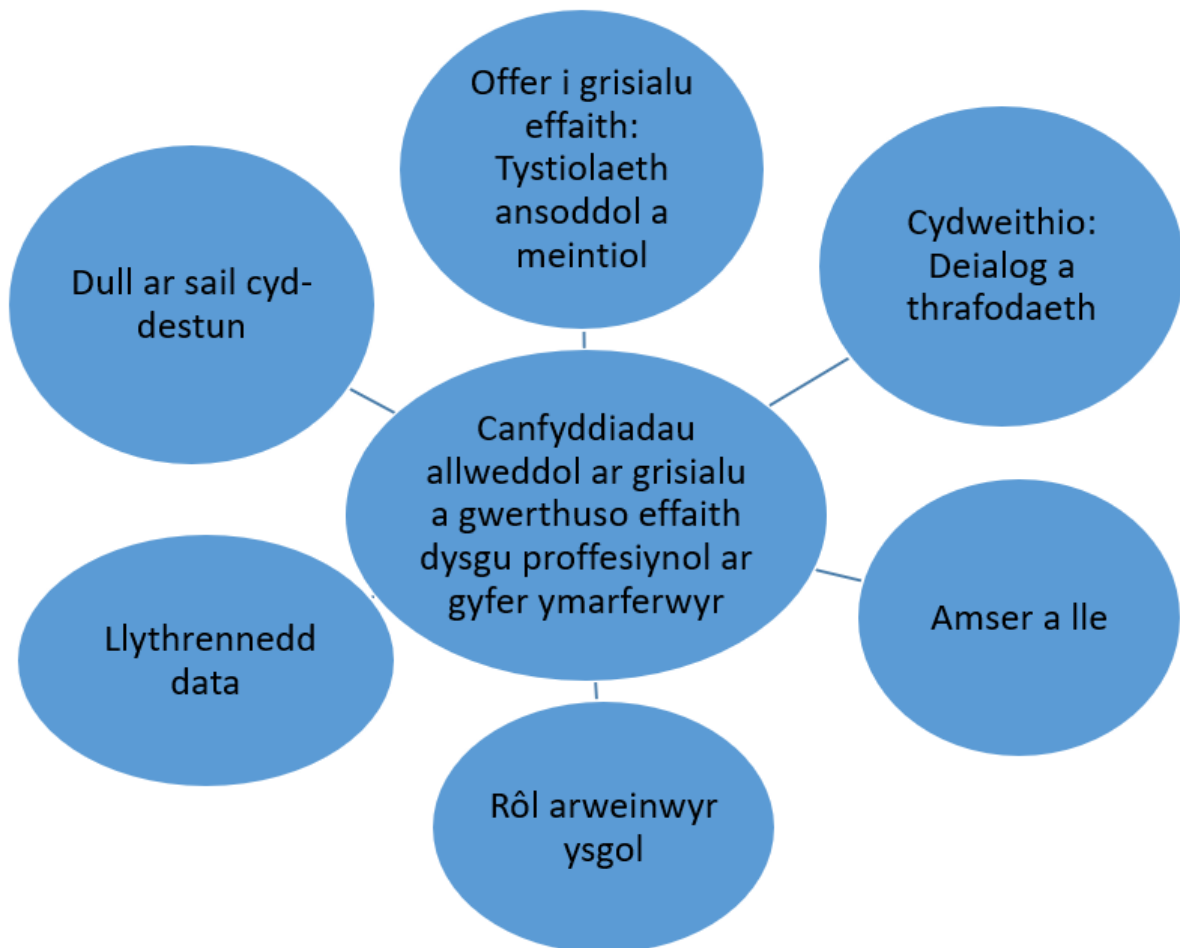
*Crynodeb*

<p><b>Crisialu</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mae'r term 'crisialu' yn rhoi hyblygrwydd i weithwyr proffesiynol wrth geisio cofnodi effaith dysgu proffesiynol. Mae'n cyfrif am ddata ansoddol a meintiol, nid 'mesuriadau' yn unig.</li> </ul>
<p><b>Gwerthuso</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mae angen gwerthuso data a grisialwyd er mwyn deall a ydy'r dysgu proffesiynol yn cael effaith yng nghyd-destun yr ysgol a'r dysgwr ac, os felly, sut. Mae hyn yn mynnu amser, cymorth, adnoddau a lle i ddadansoddi'n feirniadol.</li> </ul>
<p><b>Cydweithio</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gallai cydweithio â gweithwyr addysg proffesiynol mewnol ac allanol gynnig y cymorth gofynnol i ymarferwyr grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol. Fodd bynnag, mae angen model clir i gyfrif am systemau hunan-wella a chymhlethdodau cynnil ysgolion fel sefydliadau dysgu.</li> </ul>
<p><b>Cymhlethdodau</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mae ystyried cymhlethdodau haenog cyd-destunau ysgol penodol yn agwedd bwysig ar weithredu'r broses o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol.</li> </ul>
<p><b>Cylch parhaus</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mae angen amser a lle ar weithwyr proffesiynol i ymgymryd â chylch parhaus o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol.</li> </ul>

*Ffigur 4. Gwersi allweddol a ddysgwyd ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar gyfer addysg yng Nghymru.*

## 5 Ymarferwyr

5.1 Mae'r adran hon o'r adroddiad yn cyflwyno canfyddiadau allweddol o adolygiadau tystiolaeth a thrafodaethau anffurfiol gyda gweithwyr addysgol proffesiynol ynghylch effaith dysgu proffesiynol ar gyfer ymarferwyr. Mae Ffigur 5 yn crynhoi'r themâu allweddol a ddeilliodd o ganfyddiadau'r adolygiad.



*Ffigur 5. Canfyddiadau allweddol ar grisialu effaith dysgu proffesiynol ar gyfer ymarferwyr.*

5.2 Dangosodd chwiliadau a thrafodaethau llenyddiaeth fod pob un o'r ffactorau hyn yn chwarae rhan bwysig wrth grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar arferion gweithwyr addysgol proffesiynol. Mae'r adroddiad hwn yn parhau drwy gyflwyno'r canfyddiadau ar bob un o'r ffactorau hyn.

### *Offer ar gyfer crisialu effaith*

- 5.3 Amlygodd offer o'r AGGC a thrafodaethau gyda rhanddeiliaid addysgol a gweithwyr proffesiynol fod angen dull amlweddol o grisialu a gwerthuso effaith. Dengys Tabl 1, Tabl 2 a Tabl 3 rai enghreifftiau a ganfuwyd mewn adolygiadau tystiolaeth ac a rannwyd mewn trafodaethau.

*Tabl 1. Offer crisialu a gwerthuso ansoddol o ran effaith dysgu proffesiynol.*

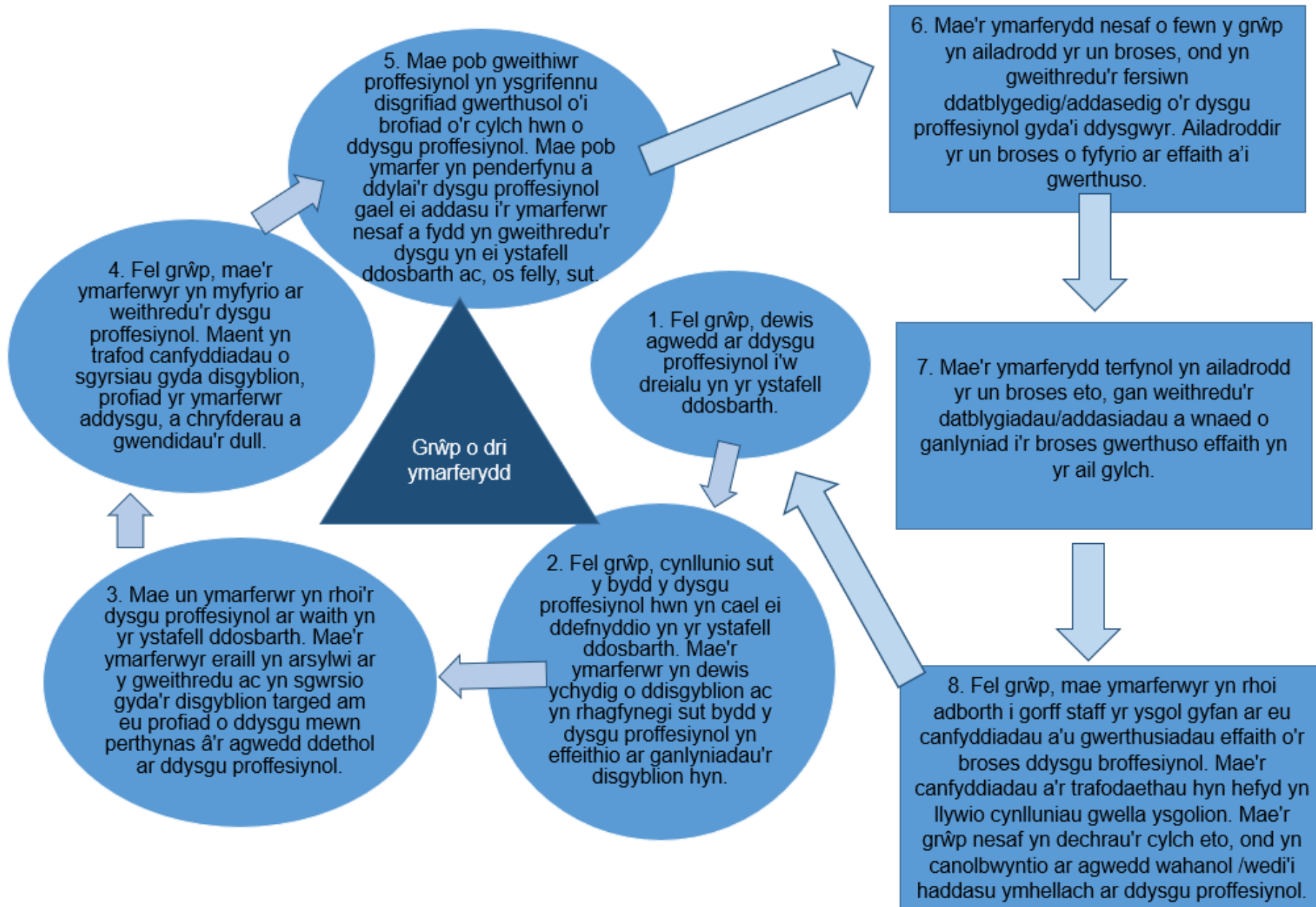
<b>Enghreifftiau o offer crisialu a gwerthuso ansoddol</b>	<b>Esboniad o'r offeryn</b>
Byrddau stori	<p>Dywedodd rhai gweithwyr proffesiynol eu bod wedi defnyddio byrddau stori dysgu proffesiynol i ddogfennu'r broses o weithredu llinyn dysgu penodol. Er enghraifft, efallai bod ysgol wedi nodi bod angen gwella'r defnydd o dechnoleg ddigidol yn yr ystafell ddosbarth. Ymgwymerodd ymarferwyr â dysgu proffesiynol ar dechnoleg ddigidol cyn dogfennu eu profiadau hwy a'u dysgwyr o weithredu'r dysgu hwn yn yr ystafell ddosbarth.</p> <p>Bu'r athro dosbarth ac, os oedd yn bresennol, y cynorthwydd addysgu yn ysgrifennu myfyrdodau byr, un paragraff o'u profiadau addysgu a dysgu, yn tynnu lluniau o gynlluniau gwrs/deunyddiau gwrs, yn tynnu lluniau o ddisgyblion yn defnyddio/rhoi cynnig ar y deunyddiau, yn nodi dyfyniadau gair-am-air gan y disgyblion am eu barn am y profiad newydd (cryfderau a gwendidau), ac yn llungopïo cipluniau o waith disgyblion. Cofnodwyd pob un o'r elfennau hyn mewn trefn gronolegol er mwyn caniatáu i ymarferwyr fyfyrion ar yr holl brofiad ar ddiwedd y cyfnod gweithredu ac ystyried yr hyn a weithiodd yn dda, yr hyn y gallai fod angen ei wella o hyd, sut y byddent yn gweithredu hyn mewn gwrsi ac ati yn y dyfodol. Adeiladwyd rhai byrddau stori dros gyfnod o chwe wythnos, yn hytrach na dim ond un diwrnod neu wythnos.</p> <p>Helpodd y byrddau stori i grisialu'r profiad addysgu a dysgu o'r dechrau i'r diwedd, gosod targedau dysgu proffesiynol, a rhannu'r byrddau gyda'r corff staff ehangach i ddangos profiadau a dechrau trafodaethau dysgu proffesiynol.</p>
Teithiau cerdded dysgu	<p>Eglurodd rhai gweithwyr proffesiynol eu bod yn defnyddio 'teithiau cerdded dysgu' yn fodd o werthuso effaith dysgu proffesiynol. Mae hwn yn fodd o grisialu a gwerthuso effaith sydd wedi'i</p>

	<p>gynllunio ymlaen llaw. Nid arsylwadau yn yr ystafell ddosbarth mo teithiau cerdded dysgu, ond adegau pan fydd aelod gwahanol o staff yn ymweld ag ystafell ddosbarth i weld athro yn rhoi darn o ddysgu proffesiynol ar waith ac yn siarad â disgyblion am eu profiad o'r agwedd honno ar y wers i gael adborth llafar anffurfiol.</p> <p>Yn dilyn y daith gerdded ddysgu, mae ymarferwyr yn cael trafodaeth anffurfiol (heb ei dogfennu) am eu profiadau taith gerdded addysgu/dysgu i ystyried sut yr effeithiodd agwedd ar ddysgu proffesiynol ar eu hymarfer, cryfderau/gwendidau'r profiad, sut y gellid ei ddatblygu yn y dyfodol a/neu a oedd yn gweithio'n dda ac a ellid parhau i'w ddefnyddio.</p> <p>Mae teithiau cerdded dysgu yn caniatáu ar gyfer croes-gydweithio rhwng gwahanol grwpiau blwyddyn/arbenigwyr pwnc a gall cynorthwyyr addysgu, athrawon dosbarth ac arweinwyr ysgol ymgymryd â hwy.</p> <p>Dyweddodd gweithwyr proffesiynol eu bod yn teimlo llai o bwysau yn ystod teithiau cerdded dysgu nag arsylwadau ffurfiol gan mai'r ffocws yw'r sgwrs ddysgu broffesiynol anffurfiol, nid casglu data rheoli perfformiad ffurfiol. At hynny, teimlai gweithwyr proffesiynol fod hierarchaeth draddodiadol yr ysgol yn llai perthnasol yn y sefyllfa hon; waeth beth fo teitl y swydd, roedd gweithwyr proffesiynol yn gyfartal wrth rannu eu profiadau o fewn y sgwrs. O'r herwydd, gellid ystyried bod teithiau cerdded dysgu yn cynnig dull ysgol gyfan, aml-safbwynt o ymgysylltu â'r dysgu proffesiynol hwn a gwerthuso ei effaith.</p> <p>Yn dilyn y daith gerdded a'r drafodaeth ddysgu, myfyriodd rhai ymarferwyr ar y profiadau hyn yn eu 'dyddlyfrau dysgu' (gweler yr esboniad o ddyddlyfrau dysgu isod).</p> <p>Mae undebau athrawon yn rhoi gwybod pa mor aml y dylid cynnal teithiau cerdded dysgu ac yn rhoi arweiniad i athrawon ar sut y dylid defnyddio'r teithiau cerdded dysgu hyn (<a href="#">Undeb addysg cenedlaethol 2021</a>).</p>
Cyfarfodydd staff wedi'u neilltuo ar gyfer trafodaethau dysgu proffesiynol	Dyweddodd gweithwyr proffesiynol eu bod yn neilltuo un cyfarfod staff y mis i drafodaethau dysgu proffesiynol. Yn y cyfarfodydd hyn, mae ymarferwyr yn trafod ymchwil y maent wedi'i chanfod, erthyglau y maent wedi'u darllen, eu profiadau o weithredu/addasu dull newydd o ymdrin ag agwedd benodol ar eu hymarfer, ac ymatebion disgyblion i'r dull gweithredu.

	<p>Esboniodd gweithwyr proffesiynol fod y cyfarfodydd hyn ynddynt eu hunain yn cael effaith amlwg ar ddatblygiad proffesiynol. Roedd yr amser a'r lle yr oedd y trafodaethau hyn yn eu darparu yn caniatáu ar gyfer newid mewn sgwrs a meddwl am ddysgu proffesiynol, a oedd yn ei dro yn effeithio ar agweddau ac ymagweddau tuag at ddatblygiad proffesiynol yn yr ysgol.</p>
<p>Dyddlyfrau myfyrdod</p>	<p>Mae rhai arweinwyr ysgol yn annog ymarferwyr i ddefnyddio dyddlyfr myfyrio dysgu proffesiynol sydd at eu defnydd personol ac sy'n eu helpu i olrhain effaith profiad/gweithrediad dysgu proffesiynol, myfyrio yn ei gylch a'i werthuso.</p> <p>Diben y dyddlyfrau myfyrio hyn hefyd yw helpu'r ymarferydd unigol i grisialu profiadau 'ar y pryd'. Gall ymarferydd ysgrifennu nodiadau pwynt bwled neu fyfyrdodau byr iawn am eu profiad dysgu proffesiynol wrth eu gweithredu yn yr ystafell ddosbarth. Gall ymarferwyr goladu'r nodiadau hyn i fyfyrio ar eu profiadau a'u dadansoddi'n fanylach yn ddiweddarach.</p> <p>Yn ogystal â myfyrio ar brofiadau addysgu a dysgu, mae'r dull hwn o grisialu'n caniatáu lle i ymarferwyr fyfyrio ar effaith dysgu proffesiynol ar lefel fwy personol (h.y. ei ddylanwad ar eu hunaniaeth fel athrawon), sydd wedi'i nodi gan James (<a href="#">2019</a>) fel ffactor pwysig i'w ystyried wrth ddatblygu model dysgu proffesiynol.</p>
<p>Gweithio triawd</p>	<p>Gweler Ffigur 6.</p>



Figur 6. Offer crisialu a gwerthuso effaith ansoddol: gweithio triawd.



Tabl 2. Offer crisialu a gwerthuso meintiol o ran effaith dysgu proffesiynol.

Enghreifftiau o offer crisialu a gwerthuso meintiol	Esboniad o'r offeryn
Holiaduron	<p>Mae amrywiaeth o fframweithiau holiaduron wedi cael eu defnyddio ac yn cael eu defnyddio i werthuso effaith dysgu proffesiynol. Mae rhai fframweithiau'n cynnwys:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cwestiynau dysgu proffesiynol Estyn (Estyn 2016)</li> <li>• Holiaduron adborth sy'n benodol i bwnc</li> </ul> <p>Mae llawer o ysgolion yn defnyddio'r dull hwn o werthuso agweddau tuag at faes/pwnc dysgu proffesiynol penodol yn yr ysgol. Dywedodd ymarferwyr eu bod wedi llenwi holiaduron ar ôl cwblhau math o ddysgu proffesiynol fel y gellid archwilio agweddau (e.e. hyder am bwnc), cynnydd ac effeithiolrwydd yr hyfforddiant/dysgu ei hun. Dywedodd rhai ymarferwyr eu bod wedi llenwi holiaduron cyn-ddysgu ac ôl-ddysgu fel y gellid gwerthuso effaith y dysgu o'r dechrau i'r diwedd.</p> <p>Mae'r dull hwn yn rhoi trosolwg defnyddiol o agweddau/profiadau ar y pryd. Fodd bynnag, ychydig o ysgolion oedd fel petaent yn defnyddio holiaduron dilynol i olrhain effaith dysgu proffesiynol dros amser (e.e. 3 mis ar ôl dysgu, 6 mis ar ôl dysgu ac ati). At hynny, er mwyn i'r dull hwn gael ei ddefnyddio'n llawn, mae angen cymorth ar y rhai sy'n dadansoddi'r data yn yr ysgol i fod yn 'llythrennog o ran data' er mwyn sicrhau bod y dystiolaeth a gesglir mor ddefnyddiol i'r ymarferwyr/ysgol â phosibl.</p> <p>Dywed Estyn (2016: 22) ei bod yn bwysig i arweinwyr 'fuddsoddi mewn datblygu sgiliau proffesiynol staff i sicrhau bod ganddynt y ddealltwriaeth a'r hyder i wneud y defnydd gorau o ddata'. Mae Estyn yn argymhell bod arweinwyr yn darparu sesiynau cymorth un ac un neu grŵp bach i ddatblygu sgiliau dadansoddi data mwy manwl a dealltwriaeth ddyfnach o sut i ddefnyddio data i werthuso perfformiad. Yn ei dro, mae hyn yn caniatáu i ymarferwyr ddadansoddi a myfyrio ar effaith eu harferion eu hunain, ac i arweinwyr fyfyrion ar bolisiâu'r ysgol.</p> <p>Fodd bynnag, mae tystiolaeth gan Estyn (2016: 22) yn awgrymu mai 'ychydig iawn o ysgolion' sy'n defnyddio gweithgareddau dysgu proffesiynol sy'n canolbwyntio ar weithwyr proffesiynol yn dod yn 'llythrennog o ran data', gan wneud gweithwyr proffesiynol yn 'hyderus i herio a chwestiynu data perfformiad ysgolion'.</p>

Systemau olrhain yn yr ysgol	Yn y rhan fwyaf o ysgolion, gall ymarferwyr gael at ystod eang o ddata. Mae systemau olrhain fel arfer yn crisialu data lles fel cyfraddau presenoldeb, ochr yn ochr â data perfformiad a chynnydd disgyblion. I ryw raddau, mae'r data hwn eisoes yn cael ei ddefnyddio mewn ysgolion, ond gellid ehangu'r defnydd o'r data hwn i ddeall y dysgu proffesiynol y gallai fod ei angen ar bwnc penodol a/neu sut mae dysgu proffesiynol ar un o'r pynciau hyn wedi effeithio ar ymarfer addysgu a dysgu.
------------------------------	--

*Tabl 3. Offer crisialu a gwerthuso ansoddol a meintiol cymysg o ran effaith dysgu proffesiynol.*

<b>Enghreifftiau o offer crisialu a gwerthuso ansoddol a meintiol cymysg</b>	<b>Esboniad o'r offer</b>
Gwerthusiadau ysgrifenedig/adroddiadau dadansoddi	<p>Nododd gweithwyr proffesiynol fod ymarferwyr yn ysgrifennu adroddiadau gwerthusol o effaith dysgu proffesiynol. Roedd yr adroddiadau hyn yn crisialu myfyrdodau personol a myfyrdodau a gwerthusiadau arsylwi pâr/grŵp.</p> <p>Er enghraifft, byddai ymarferydd arsylwi yn gwylio neu'n gwrandao ar ddull addysgu'r ymarferydd arall a/neu ei ddull o ryngweithio â dysgwyr mewn perthynas â ffocws dysgu proffesiynol. Byddai'n gwneud nodiadau arsylwi, yn ysgrifennu dyfyniadau gair-am-air a/neu'n olrhain sawl gwaith y cafwyd digwyddiad penodol yn yr ystafell ddosbarth (h.y. cwestiynau a ofynnwyd). Yna byddai'r ymarferydd arsylwi yn dadansoddi'r nodiadau arsylwi yn ôl categori/thema ac ati, gan fyfyrion ar yr hyn a weithiodd yn dda a'r hyn y gellid ei ddatblygu ar gyfer y tro nesaf. Byddai'r adroddiad dadansoddi wedyn yn amlinellu'r data a gasglwyd, y camau nesaf, y camau i'w cymryd a'r nodau hirdymor ar gyfer gwella arferion wedi'u gwreiddio. Byddai'r broses hon yn cael ei hailadrodd i'r gwrthwyneb, byddai'r canlyniadau'n cael eu rhannu gyda chorff staff ehangach yr ysgol a byddai arsylwadau/sgyrsiau dilynol yn digwydd.</p>

- 5.4 Er nad yw'r enghreifftiau a restrir uchod yn gynhwysfawr nac o reidrwydd yn enghreifftiau o 'arfer gorau' (gweler trafodaeth bellach ar hyn yn adran X), maent yn enghraifft o'r amrywiaeth o offer y gellid eu defnyddio i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr. Mae defnyddio cymysgedd o offer crisialu a gwerthuso effaith ansoddol a meintiol yn cynnig cyfle i ddeall effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr addysg.
- 5.5 Lle ystyriwyd effaith yn bennaf yn 'fesur' mesuradwy o ganlyniadau yn flaenorol (gweler Bernhardt 2017), mae tystiolaeth yn awgrymu y gellid hefyd ystyried byrddau stori, sgyrsiau, myfyrdodau ysgrifenedig ac ati yn ffynonellau dibynadwy a gwerthfawr o ddata effaith. Mae Tabl 1 yn dangos y gall tystiolaeth ansoddol ddarparu dealltwriaeth o'r cyd-destun lle digwyddodd y dysgu proffesiynol, profiadau o'r dysgu proffesiynol ei hun, yr addasiadau a'r datblygiadau a wnaed o ganlyniad i'r dysgu proffesiynol, ac effaith y dysgu proffesiynol ar gyfer yr ymarferydd hwnnw a'u dysgwyr wedi'u targedu. Mae gan ddata meintiol rôl bwysig hefyd o ran crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol i ymarferwyr gan ei fod yn helpu i olrhain newidiadau dros gyfnodau hir o amser.
- 5.6 Drwy grisialu data ansoddol myfyriol ar y cyd â thystiolaeth rifiadol, gellir deall y *pam* o ran effaith dysgu proffesiynol. Mae cylch gwella'r AGGC (Llywodraeth Cymru 2021) yn awgrymu bod y cwestiynau sut a pham hyn—*pam* a wnes i ymgymryd â'r darn hwn o ddysgu proffesiynol yn yr ystafell ddosbarth a/neu ei weithredu? *Sut* wnaeth hyn ddylanwadu ar fy nysgwyr? *Pam* nad oedd yr agwedd hon ar ddysgu proffesiynol yn gweithio? *Pam* na wnaeth fy nysgwyr ymateb fel yr oeddwn yn disgwyl iddynt?—wrth wraidd deall sut y gall safonau proffesiynol addysg Cymru ac egwyddorion y Cwricwlwm i Gymru (2022) sydd ar ddod fod yn berthnasol yng nghyd-destun yr ysgol benodol.
- 5.7 Yn ogystal, mae crisialu tystiolaeth ar gyfer y cwestiynau 'sut' a 'pham' yn caniatáu i ymarferwyr ynysu effaith dysgu proffesiynol ar eu hymarfer yn fwy penodol. Efallai na fydd defnyddio data ansoddol neu feintiol yn unig yn darparu'r lle i grisialu neu archwilio ffactorau allanol ychwanegol a allai ddylanwadu ar ganlyniad.
- 5.8 Nid yw'r dulliau cymysg hyn o reidrwydd yn nodi naratif cymharu 'arfer gorau', ond yn hytrach naratif 'arfer da' yng nghyd-destun yr ysgol benodol. Fel y dadleua Biesta ([2007](#)), efallai na fydd dulliau sy'n gweithio i un ymarferydd yn gweithio i un arall.
- 5.9 Cafodd y syniad na fyddai dull 'un ateb sy'n addas i bawb' yn llwyddiannus o ran deall effaith dysgu proffesiynol ei amlygu a'i ailadrodd mewn nifer o drafodaethau. Mae hyn yn ystyriaeth bwysig wrth i addysg yng Nghymru geisio crisialu a gwerthuso ymhellach effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr wrth symud ymlaen.

- 5.10 Mae hefyd yn bwysig cydnabod na fydd modd crisialu pob un o brofiadau neu effeithiau dysgu proffesiynol. Mewn rhai achosion, bydd effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr yn cael ei bwydo'n syth yn ôl i'r system ddysgu. Nid yw hyn yn golygu nad yw'r effaith wedi digwydd. Er enghraifft, gall rhywfaint o ddysgu proffesiynol a wnaed effeithio ar hyder ymarferydd wrth addysgu pwnc neu agwedd benodol ar reoli yn yr ystafell ddosbarth, ond efallai na fydd o reidrwydd yn nodi nac yn 'crisialu' y newid hwn yn ymarferol.
- 5.11 Wedi dweud hynny, er mwyn mynd i'r afael â'r 'amrywioldeb o fewn a rhwng darparwyr' (Estyn 2016: 5), a beirniadaethau blaenorol ynghylch anghysondebau gwerthusiadau dysgu proffesiynol (OECD 2014), mae angen rhywfaint o gysondeb yn yr ymdrechion i grisialu effaith dysgu proffesiynol.
- 5.12 Mae Cyngor Gweithlu Addysg Cymru (CGA) wedi datblygu lle sy'n cynnig posibilrwydd crisialu canlyniadau o'r offer a archwiliwyd uchod. Mae'r [Pasbort Dysgu Proffesiynol](#) (PDP) yn blatfform ar-lein dwyieithog sydd ar gael i holl gofrestryddion Gweithlu'r Cyngor Addysg (GCA). Fodd bynnag, awgrymodd trafodaethau fod yr offeryn hwn yn cael ei ddefnyddio'n anghyson ar draws y Consortia Rhanbarthol ac yn amrywiol o ysgol i ysgol. Felly, mae adran nesaf yr adroddiad hwn yn archwilio posibiliadau defnyddio'r offeryn hwn yn ehangach.

#### *Y Pasbort Dysgu Proffesiynol*

- 5.13 Offeryn ar-lein yw'r PDP sydd ag amrywiaeth o nodweddion, megis 'creu hysbysiad', 'creu myfyrdod', 'creu fideo', 'tynnu llun', a 'chofnodi profiad', sydd wedi'u cynllunio i gefnogi ymarferwyr i grisialu dysgu proffesiynol, myfyrio yn ei gylich, ei rannu a'i gynllunio (CGA 2021).
- 5.14 Mae hefyd yn cynnwys adnoddau Llywodraeth Cymru, gan gynnwys dogfennau rheoli perfformiad ar gyfer y Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth ac mae safonau Addysg Bellach (AB) hefyd ar gael. Mae'r PDP hefyd yn ffordd o gael at addysg EBSCO, sy'n rhoi mynediad at ystod o ymchwil, eLyfrau a chyfnodolion testun llawn wedi'u hadolygu gan gymheiriaid.
- 5.15 Nod yr offeryn yw bod yn hygyrch i anghenion amrywiaeth eang o weithwyr proffesiynol ac mae'n darparu lle i grisialu'r holl brofiadau dysgu proffesiynol a gwerthusiadau o'r profiadau hyn mewn un lle. Gellir ei lawrlwytho fel ap ffôn clyfar a'i gysylltu â Google Drive a Dropbox. Gweler yma am fwy o wybodaeth.
- 5.16 Awgrymodd trafodaethau fod defnyddio'r PDP yn amrywio rhwng y consortia rhanbarthol ac yn amrywio eto o ysgol i ysgol. Mae'r canfyddiadau hyn yn cefnogi canfyddiadau Prif Arolygydd Estyn (2016: 5) fod 'amrywioldeb o fewn a rhwng darparwyr' ledled Cymru a bod hyn 'yn parhau i fod yn nodwedd amlwg ar ein system addysg.'

- 5.17 Mae'r canfyddiadau hyn yn awgrymu y gallai fod angen cymorth pellach ar ysgolion a gweithwyr proffesiynol i ddefnyddio'r offeryn hwn fel lle i grisialu gwerthusiadau effaith ar ddysgu proffesiynol yn y dyfodol.
- 5.18 Dengys Tabl 1, Tabl 2a Tabl 3 hefyd fod elfennau eraill i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol y mae angen eu hystyried ar gyfer datblygu arfer parhaus yn y dyfodol. Mae cydweithio, trafod a deialog, dealltwriaeth am ddata, rôl arweinwyr ysgolion, a meithrin gallu i ymarferwyr gael yr amser a'r lle i ymgysylltu â'r lefel hon o werthuso yn hanfodol. Felly, mae'r adroddiad hwn yn parhau drwy archwilio pob un o'r ffactorau hyn.

*Cydweithio: Trafod a deialog*

- 5.19 Mae llawer o'r dulliau a drafodir yn y tablau uchod yn dangos bod cydweithio yn agwedd allweddol ar grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr yng Nghymru.
- 5.20 Yn ogystal â chadarnhau argymhellion y Strategaeth Genedlaethol ar gyfer Ymchwil ac Ymholiad Addysgol yng Nghymru (NSERE 2021), ategir y canfyddiad hwn gan gryn dipyn o dystiolaeth ryngwladol sy'n tynnu sylw at bwysigrwydd cydweithio proffesiynol fel catalydd posibl ar gyfer datblygu addysgu a dysgu (e.e. Vescio *et al.* 2008; Campbell *et al.* 2016; Chapman *et al.* 2016; Harris *et al.* 2017; Hargreaves ac O'Connor 2018).
- 5.21 At hynny, mewn adroddiad sy'n gwneud argymhellion ar gyfer yr NSERE, canfu Bristow (2021) fod cydweithio'n allweddol i gynnal datblygiad proffesiwn addysg sy'n seiliedig ar dystiolaeth, gan ei fod yn caniatáu sgysiau myfyriol a gwerthusol am ymchwil addysg. Wrth iddynt archwilio rhwydweithiau ysgol ymchwil yn Lloegr, canfu Gu *et al.* (2020) hefyd fod cydweithio o ran gweithredu ymarfer sy'n seiliedig ar ymchwil a dysgu proffesiynol wedi arwain at effeithiau mwy 'cadarnhaol' ar ddealltwriaeth ymarferwyr o sut i ddefnyddio tystiolaeth i lywio ymarfer.
- 5.22 Mae canfyddiadau adroddiad ymchwil gan Donohoo *et al.* (2018) hefyd yn dangos y gall cydweithio, os caiff ei gynllunio'n ofalus a'i gefnogi'n llawn, rymuso athrawon a chynyddu eu hunanefeithiolrwydd ar y cyd.
- 5.23 O'u cyfuno ag esboniadau o'r dulliau crisialu a gwerthuso a archwiliwyd uchod, mae'r canfyddiadau hyn yn awgrymu y gallai cydweithio gynnig y cymorth a'r cyfleoedd sydd eu hangen ar ymarferwyr i archwilio effaith agweddau penodol ar ddysgu proffesiynol ar eu hymarfer.

- 5.24 Yn adroddiad blynyddol 2015-16, canfu Estyn (2016: 11) fod 'diwylliant sy'n dod i'r amlwg o gydweithio a chymorth yn ymwneud â dysgu proffesiynol'. Awgryma hyn fod rhywfaint o gapasiti eisoes mewn ysgolion ar gyfer y 'gweithredu ar y cyd' y cynigia Cordingley *et al.* (2015) fod ei angen ar gyfer dysgu proffesiynol 'effeithiol'.
- 5.25 Wedi dweud hynny, mae Porritt (2014: 78) yn awgrymu, er mwyn gwerthuso go iawn y data a gasglwyd am effaith dysgu proffesiynol, fod yn rhaid i ddeialog o'i gwmpas fod 'yn drylwyr ac, yn bwysicaf oll, mae angen i athrawon eu hunain nodi'r hyn y mae angen iddynt hwy a'u dysgwyr ei ddysgu i hyrwyddo datblygiad a gwelliant.' Mae rhai o'r dulliau a ddarlunnir yn Tabl 1, fel y dull 'gweithio triawd', yn annog y ddeialog broffesiynol gydweithredol, barhaus a myfyriol y mae Porritt (2014: 78) yn dadlau bod angen ei 'hymarfer' yn gyson er mwyn deall a datblygu'r effaith y gall dysgu proffesiynol ei chael. Fodd bynnag, roedd trafodaethau gyda gweithwyr addysg proffesiynol yn ei gwneud yn glir nad oes gan rai ymarferwyr yr hyder a/neu'r wybodaeth am yr hyn a olygir wrth gysyniad deialog 'drylwyr' a/neu sut i'w ddefnyddio.
- 5.26 Mae'n ymddangos yn sylfaenol, felly, fod ymarferwyr, o fewn perthnasoedd cydweithredol, yn cael eu cefnogi i ddatblygu dealltwriaeth gynyddol o'r hyn y mae'n ei olygu i gymryd rhan mewn deialog fyfyrionol a gwerthusol 'drwyadl'; mae angen cyfathrebu clir am eirfa a rennir.
- 5.27 Mae Estyn (2016: 5) yn nodi'r 'egllurder' dealltwriaeth hwn fel ffactor pwysig wrth ddatblygu 'diwylliant myfyrio' cadarnhaol. Maent yn awgrymu bod hyn yn 'sail i gylch gwella' ac mewn ysgolion sy'n gallu gwneud hyn yn effeithiol, 'mae prosesau hunanwerthuso'n canolbwyntio'n rheolaidd ar ansawdd yr addysgu a'r dysgu a sut mae dysgu proffesiynol yn cyfrannu at wella ansawdd'.
- 5.28 Fodd bynnag, mae datblygu 'geirfa a rennir' sy'n seiliedig ar grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ac sy'n feirniadol, yn ddadansoddol ac yn fyfyrionol yn her gymhleth. Gellid dadlau nad rôl ymarferydd ystafell ddosbarth, neu arweinydd ysgol o reidrwydd, mo treulio amser yn ymchwilio ac yn gwerthuso termau academaidd cymhleth sy'n seiliedig ar ymchwil sy'n ffurfio 'geirfa a rennir' yn yr ysgol. Yn hytrach, mae gwerthusiad o fentrau dysgu proffesiynol blaenorol, megis 'gwersi a ddysgwyd' o'r Radd Meistr mewn Ymarfer Addysg (Brychan *et al.* Mae 2019), ac ymchwil gan Eraut (2004) yn awgrymu y gallai cydweithio allanol—er enghraifft, gydag ysgolion eraill mewn Consortia Rhanbarthol, mentoriaid dysgu proffesiynol allanol a/neu ymchwilwyr ac academyddion o Sefydliadau Addysg Uwch—gynnig y cymorth a'r arweiniad sydd eu hangen ar ymarferwyr i ddatblygu a defnyddio sgiliau, gwybodaeth a geirfa crisialu a gwerthuso 'trwyadl'.



5.29 Mae Estyn (2016: 18) yn cynnig bod 'ysgolion, mewn arfer gorau, yn cyfateb anghenion dysgu ymarferwyr unigol yn fedrus i'r hyfforddwr neu fentor mwyaf priodol a all eu helpu'. Felly, yn ogystal â chydweithredu yn yr ysgol, mae'n bwysig ystyried sut y gellid adeiladu capasiti i ganiatáu cydweithio allanol o ran crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol.

### *Rôl y mentor*

5.30 Fel y crybwyllir yn fyr uchod, canfu gwerthusiad o'r Radd Meistr mewn Ymarfer Addysgol (Brychan *et al.* 2019) fod rôl mentor yn bwysig iawn yn natblygiad dysgu proffesiynol. Roedd yr MYA yn rhaglen Meistr a ariannwyd gan Lywodraeth Cymru a arweiniwyd gan Ysgol Gwyddorau Cymdeithasol Prifysgol Caerdydd.

5.31 Dechreuodd yr MYA yn 2012, ac roedd yn gydweithrediad rhwng Prifysgol Caerdydd, Prifysgol Aberystwyth, Prifysgol Bangor a'r Sefydliad Addysg yng Ngholeg Prifysgol Llundain. Roedd yn fenter datblygiad proffesiynol ran-amser, fodiwlaid ar gyfer Athrawon Newydd Gymhwys (ANG) a ddarparodd raglen ddysgu broffesiynol achrededig ar lefel Meistr. Wedi'i gwblhau fel arfer o fewn tair blynedd, roedd yr MYA yn canolbwyntio ar ymarfer yn yr ystafell ddosbarth ac roedd yn seiliedig ar ddefnyddio ymchwil addysgol ac ymholiad athrawon.

5.32 Ar y cyfan, cymerodd tair carfan o ANG ran, gyda 1355 o athrawon wedi'u cofrestru o 580 o ysgolion ledled Cymru, yn cynnwys pob Awdurdod Lleol a Chonsortium Rhanbarthol (Brychan *et al.* 2019: 7). Dangosodd gwerthusiad o'r rhaglen yn 2019 fod 672 o athrawon, adeg cyhoeddi'r rhaglen, wedi cyflawni'r MYA llawn (180 o gredydau lefel Meistr), gyda 92 ychwanegol yn cael Dyfarniad Diploma Ô-raddedig (sy'n cyfateb i 120 o gredydau lefel Meistr), ac 80 o athrawon eraill yn ennill y Dyfarniad Tystysgrif Ôl-raddedig. Ar yr adeg hon, roedd 11 o athrawon yn dal i fod yn weithgar ar y rhaglen.

5.33 Nod yr MYA oedd symud i ffwrdd o gyrsiau 'untro' gan ganolbwyntio ar ddysgu cyd-destunol a datblygu ymarfer sy'n seiliedig ar ymchwil. Y nod oedd gwella deilliannau addysgol disgyblion drwy wella ansawdd athrawon a meithrin gallu i wella ysgolion. Gellir gweld tystiolaeth o brosiectau ymholiad athrawon ar [wefan Cyngor y Gweithlu Addysg](#).

5.34 Roedd yr MYA hefyd yn canolbwyntio ar gefnogi ymarferwyr i ddatblygu 'dull myfyriol systematig' (Brychan *et al.* 2019: 17). Nodau'r rhaglen oedd cynorthwyo athrawon i ddod yn ymarferwyr myfyriol medrus iawn gan ganolbwyntio ar wella deilliannau dysgwyr a chodi safonau, a 'galluogi athrawon newydd gymhwys i ddatblygu dadansoddiad beirniadol o'u harfer a defnyddio hyn fel sail i wella a chryfhau dysgu disgyblion' (Brychan *et al.* 2019: 17).



5.35 Chwaraeodd mentoriaid MYA rolau hanfodol wrth ddarparu cyfleoedd dysgu cydweithredol drwy weithio gydag ymarferwyr i nodi eu hanghenion datblygu, cynllunio camau nesaf eu dysgu, a thynnu ar flaenoriaethau rheoli perfformiad a ddefnyddiwyd i lywio eu cyfranogiad mewn tasgau dysgu ac asesu MYA. Roedd mentoriaid yn arbenigwyr addysg profiadol a oedd yn gweithio y tu allan i ysgolion yr ymarferwyr. Diben y dull mentor oedd cefnogi myfyrio beirniadol ar ymarfer. Fel yr eglurir yn adroddiad Brychan *et al* (2019: 23), roedd hyn yn cynnwys gwahanol fathau o ddeialog broffesiynol, megis:

- nodi cynnydd tuag at gyflawni'r deilliannau dysgu ar gyfer pob modiwl o'r rhaglen, pennu anghenion dysgu proffesiynol parhaus ar gyfer datblygu a sut y gallai'r rhaglen gefnogi eu dilyniant unigol orau;
- cefnogi cyfranogiad mewn dysgu proffesiynol gydag athrawon a gweithwyr proffesiynol eraill yn yr ysgol a chyd-destun ehangach yr ysgol. Canolbwyntiwyd ar wella arfer proffesiynol er mwyn cael effaith gadarnhaol ar ganlyniadau i ddysgwyr;
- cwestiynu a herio er mwyn datblygu myfyrio ymhellach ar yr hyn a ddysgwyd a'u cefnogi i werthfawrogi sut y gellid defnyddio'r dysgu hwn i wella ymarfer proffesiynol;
- cefnogi myfyrio ar ddeilliannau dysgu a sut mae arfer yr athro wedi effeithio ar y rhain;
- cefnogi'r athro i ddatblygu a chymhwyso sgiliau diagnostig i nodi anghenion a chynnydd dysgwyr a dewis ymyriadau priodol i sicrhau canlyniadau llwyddiannus;
- cymhwyso a datblygu ymhellach y sgiliau ymholi, a nodi, dadansoddi'n feirniadol a defnyddio tystiolaeth yn yr ystafell ddosbarth er mwyn gwella ymarfer proffesiynol ymhellach;
- nodi beth yw tystiolaeth ddilys o gynnydd disgyblion a sut y gellir defnyddio hyn i ddangos gwell arferion athrawon;
- helpu'r athro i ddadansoddi effaith ymarfer proffesiynol ar ganlyniadau;
- a chynnal asesiad ffurfiannol o gynnydd yr athro a darparu adborth adeiladol ac amserol.

- 5.36 Roedd barn mentoriaid MYA ar effaith y rhaglen ar gyfer ymarferwyr yn dangos bod 'yr MYA yn dod â chyfleoedd ar gyfer dysgu proffesiynol newydd a pharhaus. Daeth â Chymru i flaen y gad o ran dysgu proffesiynol' (Brychan *et al.* 2019: 51). Roedd y cydweithio hyn yn darparu lle a chyfleoedd am brosesau myfyriol parhaus. Yn hytrach nag 'ateb cyflym' neu brofiad gwerthuso untro, roedd y berthynas broffesiynol hon rhwng ymarferydd a mentor yn caniatáu i arferion myfyriol hirdymor gael eu hymgorffori mewn ymarfer addysgol. Mae hyn yn awgrymu y gallai dulliau cydweithredol hefyd sicrhau effaith barhaus dysgu proffesiynol i ymarferwyr yn y dyfodol.
- 5.37 Roedd ymatebion ymarferwyr i'r arolwg am yr MYA hefyd yn ei gwneud yn glir bod y cydweithio hwn â mentoriaid allanol ac ymarferwyr eraill wedi cael effaith gadarnhaol ar eu profiadau dysgu proffesiynol a'u helpu i ddatblygu dealltwriaeth o sut i grisialu a gwerthuso eu dysgu, a gweithredu'r gwerthusiadau hyn yn eu hysgolion. Er enghraifft, nododd un myfyriwr MYA fod canfyddiadau a gwerthusiadau o'i ymchwil weithredu ar lythrennedd wedi cael eu hystyried yn 'dull effeithiol' sydd 'bellach wedi'i fabwysiadu yn y polisi llythrennedd' (Brychan *et al.* 2019: 43).
- 5.38 Er bod y rhain yn brofiadau unigol o'r rhaglen, dangosodd y data gwerthuso cyffredinol fod y dull cydweithredol hwn o ddysgu proffesiynol a datblygu sgiliau gwerthusol wedi cael effaith gadarnhaol ar ddatblygiad proffesiynol.
- 5.39 Mae'r canfyddiadau uchod yn dangos y gallai meithrin gallu ar gyfer cydweithio allanol a deialogau a thrafodaethau beirniadol fod yn hanfodol i gynnal ac ymgorffori gwaith crisialu a gwerthuso dysgu proffesiynol o fewn system addysg Cymru yn y dyfodol.
- 5.40 Yn gyffredinol, awgryma trafodaeth o'r canfyddiadau hyn efallai mai un peth sy'n bwysicach na'r offeryn gwerthuso penodol a ddewisir (h.y. teithiau cerdded dysgu, dyddlyfrau myfyrio, holiaduron ac ati) yw'r cyfle i ymarferwyr gydweithio a myfyrio gyda gweithwyr proffesiynol o bob lefel profiad o fewn a'r tu allan i leoliad yr ysgol.
- 5.41 Drwy gymryd rhan yn y perthnasoedd a'r trafodaethau hyn, gellir ystyried effaith y dysgu proffesiynol drwy 'ddiwylliant o fyfyrion' sydd, yn ei dro, yn gweithio i ymgorffori dull parhaus o ymdrin â datblygiad proffesiynol. Drwy'r perthnasoedd a'r sgorsiau cydweithredol hyn, gellir hefyd crisialu effaith dysgu proffesiynol— h.y. dealltwriaeth ymarferydd o'r pwnc, hyder yn yr wybodaeth, y gallu i rannu ei ganfyddiadau ac ati.

## *Rôl arweinwyr ysgol*

5.42 Mae'r trafodaethau uchod ar ddulliau a chanfyddiadau cydweithredol a gyflwynir yn Tabl 1, Tabl 2a Tabl 3 hefyd yn awgrymu bod gan arweinwyr ysgol rôl hanfodol i'w chwarae o ran cefnogi a datblygu gallu ymarferwyr i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol.

5.43 Er bod gan ymarferwyr gyfrifoldeb i grisialu a gwerthuso eu profiadau dysgu proffesiynol mewn ystyr fyfyrion, mae arweinwyr ysgolion yn gofyn am ddealltwriaeth ddadansoddol 'darlun mwy' o effaith dysgu proffesiynol ar eu hymarferwyr er mwyn ystyried cynlluniau datblygu ysgol a gwelliant yn gyffredinol.

5.44 Mae Estyn (2016: 11) yn nodi bod uwch arweinwyr sy'n rhoi proffil a blaenoriaeth uchel i ddysgu proffesiynol, yn gosod blaenoriaethau strategol ar ei gyfer, ac yn cysylltu data effaith yn agos â blaenoriaethau gwella'r ysgol, yn dangos yr arfer dysgu proffesiynol 'mwyaf llwyddiannus'.

5.45 Fodd bynnag, roedd adroddiad diweddar gan OECD ([2018](#)) ar ddatblygiadau yng Nghymru, yn feirniadol o arweinyddiaeth yn ysgolion Cymru. Nododd ddiffyg gallu i arwain arloesedd a datblygiad annigonol diwylliannau ysgol cydweithredol i gefnogi dysgu sy'n canolbwyntio ar ymholi ar gyfer staff a disgyblion fel gwendid o ran defnyddio a gweithredu dysgu proffesiynol.

5.46 Mae Estyn (2016) yn argymhell bod angen i arweinwyr weithio i:

- weithredu strategaethau i sicrhau gwelliant
- nodi a darparu'r cyfleoedd, cymorth a hyfforddiant dysgu proffesiynol gofynnol i staff
- monitro a gwerthuso cynnydd
- dwyn eu hunain ac eraill i gyfrif er mwyn sicrhau bod y gwelliannau gofynnol yn digwydd

5.47 Mae'r syniad hwn o arweinwyr ysgol yn defnyddio tystiolaeth gwerthuso effaith yn sail i ddatblygu'n sefydliadau dysgu sy'n gwella eu hunain bellach yn cael sylw yn rhan o ddatblygiadau polisi yng Nghymru.

- 5.48 Mewn adroddiad ar hunanwerthuso ar gyfer gwella ysgolion, canfu Goldstone (2021: 3) fod OECD (2014) wedi argymhell i Gymru, er mwyn cyflawni'r system ysgolion sy'n gwella ei hun, fod angen rhoi cryn dipyn o 'ymddiriedaeth ac ymreolaeth mewn arweinwyr ysgol a bod angen osgoi dulliau 'o'r brig i lawr' sy'n cael eu sbarduno gan atebolrwydd 'lle mae llawer yn y fantol'.
- 5.49 Mae'r 'ymddiriedaeth a'r ymreolaeth' hon mewn arweinwyr ysgol hefyd yn ymddangos yn bwysig mewn perthynas â'r dulliau a ddefnyddir i werthuso dysgu proffesiynol yn yr ysgol. Mae'r amrywiaeth o gyfleoedd dysgu proffesiynol sydd ar gael a nifer yr offer crisialu a gwerthuso effaith y gellid eu defnyddio yn golygu bod angen y lle a'r ymreolaeth ar arweinwyr ysgol i sicrhau bod y dull(iau) a ddefnyddir yn diwallu anghenion pwrpasol eu hymarferwyr, eu disgyblion a'u hysgolion penodol.
- 5.50 Er bod ymchwil Biesta (2007) yn canolbwyntio ar ddulliau addysgu sy'n seiliedig ar dystiolaeth yn hytrach na dysgu proffesiynol yn benodol, mae ei ddamcaniaeth ynghylch pam y bydd mabwysiadu'r un dull 'beth sy'n gweithio' ym mhob ysgol 'ddim yn gweithio' yn cynnig ystyriaethau pwysig ar gyfer deall dulliau o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol.
- 5.51 Mae Biesta (2007: 5) yn dadlau bod y ffocws ar 'beth sy'n gweithio' yn ei gwneud yn 'anodd os nad yn amhosibl gofyn y cwestiynau am yr hyn y dylai weithio iddo a phwy ddylai gael llais wrth benderfynu ar yr olaf'. Mae hefyd yn dadlau bod dull 'beth sy'n gweithio' yn 'gwadu'r hawl i ymarferwyr addysgol beidio â gweithredu yn unol â thystiolaeth am 'beth sy'n gweithio' os ydynt yn barnu y byddai gweithredu o'r fath yn annymunol yn addysgol' (Biesta 2007: 5).
- 5.52 Mae hyn yn ystyriaeth bwysig i arweinwyr ysgol wrth drafod, crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol gyda'u hymarferwyr. Mae angen 'ymddiriedaeth ac ymreolaeth' ar arweinwyr ysgol eu hunain dros ddysgu proffesiynol yn eu hysgol, ond mae angen lle hefyd i arweinwyr ysgol ac ymarferwyr gael deialog agored, feirniadol sy'n archwilio'r posibilïadau na fydd pob agwedd ar ddysgu proffesiynol—o'r dysgu ei hun, i weithredu, i werthuso, i ganlyniadau—yn gweithio efallai. Gall y rhesymau am hyn fod yn gymhleth ac yn amlochrog, ond gellid dadlau bod lle i archwilio, cofnodi a gwerthuso'r hyn nad yw'n gweithio yr un mor bwysig â deall yr hyn sy'n gweithio.
- 5.53 Mae'r cysyniad hwn yn gymhleth o ran atebolrwydd; mae'n bwysig i ymarferwyr, arweinwyr ac, yn bwysicaf oll efallai, disgyblion, fod 'pethau'n gweithio' beth o'r amser. Fodd bynnag, mae'r canfyddiadau uchod yn tynnu sylw at y ffaith ei bod yn bwysig, wrth symud ymlaen, ystyried sut mae dulliau o grisialu effaith dysgu proffesiynol yn darparu lle ar gyfer myfyrdodau agored ynghylch profiadau a chanlyniadau llwyddiannus ac aflwyddiannus o ddysgu proffesiynol.

- 5.54 Ailadroddwyd y syniad hwn mewn nifer o drafodaethau anffurfiol gyda gweithwyr proffesiynol ac mae'r dystiolaeth uchod yn awgrymu, er bod gan arweinwyr ysgol rôl bwysig fel 'hwyluswyr' a 'dadansoddwyr y darlun mwy' o ran dysgu proffesiynol, bod angen cymorth arnynt hefyd i bethau beidio â gweithio. Gallai'r cymorth hwn ddod o berthynas broffesiynol yn eu hysgol eu hunain, ond hefyd partneriaethau cydweithredol rhwng ysgolion, drwy Consortia Rhanbarthol, a/neu fentoriaid allanol.
- 5.55 Yn ei dro, gall hyn ganiatáu i ymarferwyr ystafell ddosbarth gymryd rhan mewn trafodaethau myfyriol, gwerthusol ac agored gwirioneddol feirniadol ynghylch effaith unrhyw ddysgu proffesiynol a wneir.

#### *Amser a lle*

- 5.56 Roedd tystiolaeth llenyddiaeth a thrafodaethau gyda rhanddeiliaid addysgol a gweithwyr proffesiynol yn nodi'n glir fod angen i ymarferwyr gael amser a lle i ystyried a chrisialu effaith dysgu proffesiynol, myfyrio yn ei chylch a'i gwerthuso.
- 5.57 Gall fod yn gymhleth yn logistaidd (h.y. i gael athrawon llanw yn yr ystafell ddosbarth er mwyn ymgymryd â chysiau dysgu proffesiynol), ond roedd trafodaethau'n amlygu bod arweinwyr yn gallu rhoi rhywfaint o amser i ymarferwyr gymryd rhan mewn dysgu proffesiynol.
- 5.58 Yr hyn sy'n anodd yw rhoi iddynt yr amser a'r lle ychwanegol sydd eu hangen i fyfyrion ar y dysgu proffesiynol a wnaethant, meddwl am y dysgu proffesiynol mewn perthynas â'u hystafell ddosbarth/dysgwyr eu hunain, gweithredu'r dysgu proffesiynol ac yna gwerthuso'n feirniadol yr effaith a gafodd y dysgu ar eu cyfer fel ymarferwyr, ac ar gyfer deilliannau a phrofiadau eu dysgwyr.
- 5.59 Eglurodd nifer o weithwyr proffesiynol a gymerodd ran mewn trafodaethau eu bod yn credu bod angen i ymarferwyr dreulio o leiaf 10% o'u hamser ar gynllunio, 5% o'u hamser ar ddysgu proffesiynol (h.y. darllen erthyglau ymchwil, cymryd rhan mewn trafodaethau dysgu proffesiynol ac ati), a 5% arall o'u hamser yn myfyrio ar yr effaith ac yn ei gwerthuso e.e. cryfderau a gwendidau'r dull dysgu proffesiynol a archwiliwyd/a weithredwyd yn yr ystafell ddosbarth.
- 5.60 Mae cydweithio hefyd yn ychwanegu haen o gymhlethdod at yr amser a'r lle sydd eu hangen ar ymarferwyr i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol. Nid oes gan arweinwyr ysgol o reidrwydd y gallu ariannol i sicrhau athrawon llanw er mwyn i nifer o ymarferwyr gael amser i ffwrdd o wersi wedi'u hamserlennu i ymgymryd â'r mathau hyn o grisialu a gwerthuso mewn paru/grwpiau. Mae hyn yn tynnu sylw at ystyriaeth bwysig wrth i Gymru geisio datblygu gallu i grisialu a gwerthuso dysgu proffesiynol yn y dyfodol. Efallai y bydd angen cymorth ariannol ar ysgolion i ddatblygu'r agweddau hyn ar eu harfer addysgol.

<b>Dulliau cymysg</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Gallai defnyddio cymysgedd o offer gwerthuso ansoddol a meintiol arwain at ddeall effaith y dysgu proffesiynol ar gyfer ymarferwyr yn ddyfnach.</li></ul>
<b>Cydweithio</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Gall cydweithio ar nifer o lefelau--o fewn ysgolion, ar draws ysgolion a mentoriaid/partneriaethau allanol--gynnig cymorth i ddeall sut y gellid gweithredu a defnyddio offer crisialu a gwerthuso effaith.</li><li>• Mae perthnasoedd proffesiynol cydweithredol hefyd yn cynnig cyfleoedd i gymryd rhan mewn deialog feirniadol, fyfyrionol a gwerthusol am ddydysgu proffesiynol.</li></ul>
<b>Arweinwyr ysgol</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mae arweinwyr ysgol yn hwyluswyr allweddol o ran crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar gyfer ymarferwyr.</li></ul>
<b>Cyd-destun ysgol</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mae ystyried cyd-destun penodol yr ysgol yn agwedd bwysig ar weithredu'r broses o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol.</li></ul>
<b>Amser a lle</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mae angen amser a lle ar ymarferwyr i ymgymryd ag offer crisialu a gwerthuso effaith.</li></ul>
<b>Llythrennedd data</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mae geirfa a dealltwriaeth gyffredin o 'lythrennedd data' yn ystyriaeth bwysig ar gyfer galluedd ymarferwyr wrth grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar eu harferion.</li></ul>
<b>Pasbort Dysgu Proffesiynol</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mae'r PDP yn cynnig lle i ymarferwyr grisialu amrywiaeth o werthusiadau effaith dysgu proffesiynol.</li></ul>

*Figur 7. Y gwersi allweddol a ddydyswyd ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr addysg.*

## 6 Disgyblion

- 6.1 Mae archwilio effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion yn her gymhleth. Prin yw'r llenyddiaeth sydd ar gael ar effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion ysgol. Fodd bynnag, mae Earley a Porritt (2014: 112) yn dadlau bod 'gwerthuso datblygiad proffesiynol yn gofyn am ffocws ar ddysgu myfyrwyr a llinell sylfaen dystiolaethol i alluogi ymarferwyr ac arweinwyr ysgol i benderfynu ar effaith y datblygiad proffesiynol y maent yn ymwneud ag ef'.
- 6.2 Tan yn ddiweddar, anaml y byddai effaith dysgu proffesiynol ar ddysgu disgyblion yn cael ei gwerthuso gan ysgolion, a phe byddai, prin y câi ei wneud yn effeithiol iawn (Porritt 2009). Mae adroddiad blynyddol Estyn (2016) yn awgrymu bod hyn hefyd yn wir yng Nghymru.
- 6.3 Mae Guskey (2000) wedi datblygu dull o werthuso effaith dysgu proffesiynol gan ganolbwyntio'n sylweddol ar ei gwerthuso drwy 'ddeilliannau dysgu' ar gyfer disgyblion. Mae model Guskey (2000) yn dangos effaith dysgu proffesiynol fel un sy'n cael ei chyflawni ar bum lefel bosibl:
- ymatebion cyfranogwyr,
  - dysgu gan gyfranogwyr,
  - cymorth a newid sefydliad,
  - defnydd y cyfranogwyr o wybodaeth a sgiliau newydd, a
  - deilliannau dysgu myfyrwyr.
- 6.4 Awgryma Guskey (2002) y gall ystyried y pum lefel hyn i'r gwrthwyneb fod yn ddefnyddiol wrth gynllunio dysgu proffesiynol. Maent hefyd yn darparu cwestiynau allweddol i'w gofyn i ymarferwyr/dysgwyr wrth i'r dysgu proffesiynol gael ei roi ar waith. Mae'r cwestiynau hyn yn cynnwys:
- Pa effaith ydych chi am ei chael ar ddisgyblion? Sut y byddwch yn gwybod eich bod wedi cael yr effaith hon?
  - Os mai dyna'r hyn yr ydych chi am ei gyflawni, yna pa arferion y mae angen i chi eu gweithredu?
  - Beth sydd angen i'r sefydliad ei wneud i gefnogi hynny; er enghraifft, pa amser/adnoddau sydd eu hangen ar bobl?
  - Pa wybodaeth y mae'n rhaid i bobl ei chael a pha sgiliau y mae'n rhaid iddynt eu datblygu?

- Pa weithgareddau (e.e. hyfforddiant) sydd eu hangen ar bobl i ennill y sgiliau neu'r wybodaeth honno?
- 6.5 Mae'r cwestiynau hyn yn fan cychwyn defnyddiol ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion, ond gellid dadlau mai cwestiynau un dimensiwn ydynt heb iddynt fynd i'r afael o reidrwydd â chymhlethdodau dysgu proffesiynol fel y trafoda Milton *et al.* (2020). Mae'r cwestiynau hyn yn dibynnu ar linell werthuso achos, mewnbwn, canlyniad; mesurir canlyniadau o A i B gan ymarferwyr.
- 6.6 Er bod dull dysgu cyn-broffesiynol a dysgu ôl-broffesiynol o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddeilliannau disgyblion yn gallu cynnig dealltwriaeth bwysig a modd o olrhain datblygiad, nid yw o reidrwydd yn crisialu'r 'darlun mwy' sydd ei angen ar ysgolion. Ni chyfrifir am lais disgyblion a phrofiadau dysgu'r disgyblion. Fel yr awgryma Earley a Porritt (2014: 121) , yn y pen draw, 'effaith hefyd yw'r gwahaniaeth yn nysgu a phrofiad y plant o ganlyniad i'r newid yn arferion y staff a daw'r olaf yn bosibl pan gafwyd effaith yn sgil DP [datblygiad proffesiynol]'.
- 6.7 Mae Earley a Porritt (2014: 115) hefyd yn awgrymu bod diben dysgu proffesiynol, yn flaenorol, wedi 'tueddu i fod yn glir o ran anghenion oedolion yn unig. Prin y caiff gwelliannau i ddysgu disgyblion eu mynegi ar y dechrau fel gwir bwrpas DP'.
- 6.8 Fodd bynnag, mae Frost a Durrant (2003) yn trafod yr angen i ddeall effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion o ran ffactorau gwahaniaethol fel eu mwynhad wrth ddysgu, eu hagweddau, eu cyfranogiad, eu balchder yn eu gwaith a threfn eu gwaith, eu hymateb i gwestiynau a thasgau, eu perfformiad a'u cynnydd a'u cyfranogiad mewn ystod ehangach o weithgareddau dysgu. Fodd bynnag, mae'r gallu i grisialu a gwerthuso'r wybodaeth hon yn dibynnu ar gynnwys disgyblion yn rhan o'r sgwrs am ddysgu proffesiynol.
- 6.9 Mae cynnwys llais disgyblion yn rhan o ddeall effaith dysgu proffesiynol mewn ysgol yn gymhleth. Mae ystodau oedran, galluoedd academiaidd, galluoedd cyfathrebu (e.e. sgiliau ysgrifennu, sgiliau llafaredd ac ati), ac agweddau at ddysgu yn ychydig o ffactorau yn unig y mae angen eu hystyried.
- 6.10 Fodd bynnag, mae adolygiadau o'r dystiolaeth sydd ar gael a thrafodaethau gyda rhanddeiliaid ac ymarferwyr addysg yn awgrymu bod crisialu a gwerthuso llais y disgybl yn rhan o'r daith ddysgu broffesiynol yn agwedd sylfaenol ar ddatblygu gwelliant mewn ysgolion yng Nghymru. Felly, mae'r adroddiad hwn yn parhau drwy ddangos rhai o'r offer a'r dulliau gweithredu y gellid eu datblygu a'u defnyddio ymhellach i ddeall effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion yn y dyfodol.



Tabl 4. Offer ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion

Enghreifftiau o offer crisialu a gwerthuso ansoddol a meintiol cymysg	Esboniad o'r offer
Ymyriadau dysgu	<p>Caiff medrau neu brofiadau sylfaenol disgyblion eu mesur cyn gweithredu agwedd ar ddysgu proffesiynol. Mae'r ymyriad dysgu proffesiynol yn digwydd. Caiff medrau a phrofiadau disgyblion eu hail-fesur ar ôl cwblhau'r ymyriad. Am adolygiadau mwy cynhwysfawr o ddefnyddio ymyriadau dysgu proffesiynol, gweler <a href="#">Pecyn cymorth addysgu a dysgu</a> EEF (2021).</p>
'Edrych ar lyfrau' neu 'graffu ar lyfrau'	<p>Ar ôl gweithredu agwedd ar ddysgu proffesiynol, mae ymarferwyr yn edrych ar lyfrau dysgwyr i werthuso a myfyrio ynghylch yr effaith a gafodd y dysgu proffesiynol a dargedwyd ar ddysgu disgyblion. Gellir gwneud hyn gan ymarferydd unigol neu fel rhan o ymarfer dysgu proffesiynol grŵp (h.y. mae ymarferwyr o wahanol ddsbarthiadau yn cymharu ac yn trafod canfyddiadau). Yn dilyn yr ymarfer 'edrych ar lyfrau', nododd rhai ymarferwyr eu bod wedi ysgrifennu adroddiadau cryno gwerthusol/myfyriol byr (un dudalen) am eu canfyddiadau y gellid eu rhannu gyda'r corff staff ehangach.</p>
Arolygon a holiaduron	<p>Dywedodd gweithwyr proffesiynol eu bod wedi defnyddio arolygon a/neu holiaduron i grisialu profiadau dysgu disgyblion. Weithiau byddai'r holiaduron neu'r arolygon yn cael eu targedu at grŵp penodol o ddysgwyr (e.e. disgyblion sy'n cael prydau ysgol am ddim). Byddai eraill yn ceisio crisialu profiadau disgyblion ar raddfa ehangach. Defnyddiwyd holiaduron ac arolygon i ofyn i ddisgyblion werthuso eu profiadau academiaidd yn yr ystafell ddsbarth, yn ogystal â'u lles. Defnyddiodd rhai ysgolion holiaduron/arolygon a gynlluniwyd gan eu staff eu hunain, defnyddiodd eraill gymysgedd o'u ffurflenni eu hunain a defnyddio cyrff allanol i ddeall yn wrthrychol sefyllfa eu disgyblion.</p> <p>Dywedodd gweithwyr proffesiynol hefyd eu bod wedi defnyddio cymysgedd o gwestiynau 'sylw agored' ansoddol a graddfeydd sgorio meintiol i ddeall profiadau disgyblion. Roedd hyn yn gyfle i ddeall pam y rhoddwyd ymateb penodol a gellid defnyddio'r ymatebion hyn hefyd fel pwyntiau tystiolaeth ar gyfer myfyrdodau beirniadol, gwerthusiadau a thrafodaethau.</p> <p>Eglurodd gweithwyr proffesiynol fod angen i hyn fod yn arfer rheolaidd er mwyn i'r dull hwn weithio mewn ysgol. Mae hyn yn</p>

	<p>atal disgyblion rhag synnu bod gofyn iddynt fyfyrion ar eu dysgu ac mae hefyd yn eu helpu i ddatblygu'r sgiliau cyfathrebu sydd eu hangen i rannu eu profiadau.</p>
<p>Diwylliant 'dysgu dysgu'</p>	<p>Nododd rhai ysgolion eu bod wedi sefydlu cymuned ddysgu broffesiynol â'r ffocws penodol ar ddatblygu ymreolaeth disgyblion a diwylliant o 'ddysgu dysgu'. Gweithiodd nifer o ymarferwyr o bob rhan o'r Cyfnodau Allweddol a'r gwahanol lefelau (h.y. arweinwyr canol, athrawon dosbarth, cynorthwywyr addysgu ac ati) yn y gymuned ddysgu broffesiynol i ddatblygu siartiau myfyrion a holiaduron a oedd yn crisialu profiadau dysgu disgyblion. Byddai'r disgyblion yn gosod eu profiadau dysgu ar raddfa (e.e. 1-5) ac yn cael cyfle i ysgrifennu sylwadau ynghylch pam eu bod wedi dewis y rhif hwn ar y raddfa.</p> <p>Mae 'dysgu dysgu' yn annog disgyblion i ystyried sut maen nhw'n dysgu, beth maen nhw'n ei fwynhau yn yr ysgol, beth nad ydyn nhw'n ei fwynhau, eu barn am agweddau penodol ar ddull newydd o ymdrin â phwnc penodol y buont yn ei astudio ac ati. Yna cymerodd ymarferwyr yn y gymuned ddysgu broffesiynol ganlyniadau o'r siart/holiadur cyntaf i greu cynlluniau gwersi a oedd yn adlewyrchu canlyniadau disgyblion. Yna defnyddiwyd grwpiau ffocws dilynol, trafodaethau anffurfiol yn yr ystafell ddosbarth a holiaduron i grisialu a gwerthuso profiadau dysgu disgyblion ar ôl y gwersi hyn.</p> <p>Roedd hyn yn dangos i ymarferwyr a oedd y dysgu proffesiynol wedi effeithio ar brofiadau dysgu disgyblion ac, os felly, sut. Rhannwyd y canfyddiadau hyn gyda'r corff staff ehangach ac, os canfuwyd eu bod yn llwyddiannus, gwnaed arferion ac addasiadau newydd i ddulliau addysgu a dysgu. Byddai'r dulliau newydd hyn wedyn yn cael eu hadolygu eto yn ddiweddarach er mwyn sicrhau proses barhaus o werthuso a deall effaith ar ddisgyblion. Pe bai'r dull yn dangos ychydig neu ddim effaith ar brofiadau disgyblion, byddai'r broses yn destun myfyrion, a byddai dull wedi'i addasu yn cael ei dreialu, ei ail-werthuso cyn ailadrodd y broses.</p>
<p>Panelli a/neu grwpiau ffocws disgyblion</p>	<p>Dywedodd rhai gweithwyr proffesiynol eu bod wedi defnyddio panelli a/neu grwpiau ffocws disgyblion i agor deialog fyfyrion a gwerthusol gyda disgyblion a chrisialu effaith trywyddion dysgu proffesiynol penodol yn yr ysgol. Roedd y disgyblion yn cael eu cefnogi i ddatblygu geirfa fyfyrion a'u hannog i fod yn agored ac yn</p>

	onest am eu profiadau dysgu. Arweiniwyd y grwpiau hyn gan ymarferwyr ar bob lefel yn yr ysgol ac roeddent yn cwmpasu amrywiaeth eang o bynciau (h.y. o les i astudiaethau academaidd).
--	--

- 6.11 Nid yw'r enghreifftiau a restrir uchod yn gynhwysfawr. Fodd bynnag, maent yn dangos yr amrywiaeth o offer y gellid eu defnyddio i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion.
- 6.12 Yn yr un modd â chanfyddiadau yn adran 5, mae Tabl 4 yn dangos y gallai defnyddio offer ansoddol a meintiol helpu ysgolion i grisialu effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion. At hynny, gallai defnyddio cyfuniad o'r dulliau hyn helpu i gynnal a gwreiddio'r defnydd o ganlyniadau gwerthuso effaith ar ddisgyblion o fewn ymarfer addysgol.
- 6.13 Mae rhai agweddau pwysig ar ddeall sut i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion y mae angen eu hystyried ymhellach. Mae'r adroddiad hwn yn parhau drwy archwilio'r ffactorau hyn.

### *Sgiliau cyfathrebu*

- 6.14 Er mwyn i ddisgyblion allu cymryd rhan mewn gwerthusiadau a myfyrdodau dysgu proffesiynol, dengys Tabl 4 ei bod yn bwysig bod ganddynt y sgiliau cyfathrebu i rannu eu profiadau dysgu. Gall datblygu'r sgiliau cyfathrebu hyn fod yn broses gymhleth, ond mae'n awgrymu bod angen ystyried yn ofalus ba offer bynnag a ddefnyddir gan ysgolion i gyd-fynd ag anghenion, oedrannau a galluoedd eu dysgwyr.
- 6.15 Mae astudiaeth 'asesu myfyrdod' Cathro *et al.* (2017) yn canolbwyntio ar fyfyrwyr ôl-ysgol ar gwrs cyfathrebu rhyngwladol. Fodd bynnag, er mwyn osgoi 'amrywiant mewn gallu myfyriol' awgryma Cathro *et al.* (2017: 427) fod gan addysgwyr cyrsiau ran i'w chwarae wrth ddatblygu'r hyn y maent yn ei alw'n 'gymhwysedd myfyriol' dysgwyr.
- 6.16 Mae cymhwysedd myfyriol yn cyfeirio at alluoedd dysgwyr wedi'u targedu i drafod a dadansoddi eu profiadau'n ystyrlon gan ddefnyddio terminoleg sy'n caniatáu iddynt fynegi eu hunain yn onest ac yn agored. Mae hyn yn awgrymu, yn ogystal â geirfa a rennir rhwng ymarferwyr, fod angen i ysgolion gefnogi disgyblion i ddatblygu'r sgiliau a'r iaith sydd eu hangen arnynt i fyfyrion ar eu gwir brofiadau dysgu a'u trafod. Er mwyn gwneud hyn, efallai y bydd angen cymorth ar ysgolion eu hunain i ddatblygu dull sy'n cefnogi, yn galluogi ac yn grymuso lleisiau eu dysgwyr.

6.17 Wedi dweud hynny, nid oes rhaid i'r eirfa hon fod yn gymhleth. Mae ysgolion astudiaeth achos a rannwyd yn yr AGGC (Llywodraeth Cymru 2021) a thystiolaeth a rannwyd mewn trafodaethau anffurfiol gyda rhanddeiliaid ac ymarferwyr addysg yn dangos y gall iaith sy'n benodol i oedran a gallu gynnig mewnwelediad gwerthfawr i brofiadau dysgu disgyblion.

6.18 At hynny, mae grymuso disgyblion drwy gefnogi datblygiad y medrau cyfathrebu hyn yn rhoi cyfle i ddisgyblion gael ymreolaeth o fewn eu dysgu. Er eu bod yn seiliedig ar dystiolaeth am ddisgyblion yn dysgu yn Lloegr, mae canfyddiadau ymchwiliad diweddar Speak for Change (2021) yn awgrymu bod unrhyw gyfle sydd gan ddisgyblion i ymarfer a magu hyder yn eu medrau llafaredd a chyfathrebu yn hanfodol i'w lles a'u datblygiad academaidd (gweler canfyddiadau allweddol yr ymchwiliad [yma](#)).

6.19 Yn ogystal, mae pedair egwyddor y Cwricwlwm i Gymru sydd ar ddod (2022) yn tynnu sylw at bwysigrwydd ymreolaeth dysgu a llais disgyblion o ran crisialu a gwerthuso effaith, wrth i'r fframweithiau newydd geisio datblygu pobl ifanc sy'n 'ddysgwyr uchelgeisiol, galluog'. Mae rhai agweddau ar y diben craidd hwn yn chwilio am ddysgwyr sy'n gallu:

- gosod safonau uchel iddynt eu hunain a chwilio am her a'i mwynhau
- meithrin corff o wybodaeth ac yn meddu ar y sgiliau i gysylltu a chymhwyso'r wybodaeth honno mewn gwahanol gyd-destunau
- cwestiynu a mwynhau datrys problemau
- cyfathrebu'n effeithiol mewn gwahanol ffurfiau a lleoliadau, gan ddefnyddio'r Gymraeg a'r Saesneg
- esbonio'r syniadau a'r cysyniadau y maent yn dysgu amdanynt
- cynnal ymchwil a gwerthuso'n feirniadol yr hyn a ganfyddant (Cwricwlwm i Gymru 2022).

6.20 Mae'r canfyddiadau hyn yn tynnu sylw at ystyriaeth allweddol ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion. Mae angen i ddisgyblion gael eu harfogi a'u grymuso â'r medrau cyfathrebu sydd eu hangen i gymryd rhan a myfyrio ar eu profiadau dysgu. Mae'r profiadau hyn yn hanfodol wrth helpu ymarferwyr ac arweinwyr ysgol i ddatblygu'r sgiliau proffesiynol sy'n eu helpu i 'ymateb yn ddigonol i anghenion dysgu unigol myfyrwyr' fel yr argymhella OECD (2014: 25).

## *Amser a lle*

- 6.21 Er mwyn cefnogi datblygiad sgiliau cyfathrebu disgyblion, mae angen i ymarferwyr allu rhoi amser a lle i ddisgyblion ddatblygu eu dealltwriaeth o sut i gyfleu eu profiadau dysgu, myfyrio yn eu cylch a'u gwerthuso.
- 6.22 Yn ogystal, awgrymodd trafodaethau anffurfiol gyda gweithwyr addysg proffesiynol fod angen i ddisgyblion gymryd rhan yn y mathau hyn o arferion myfyrio yn rheolaidd. Efallai na fydd profiad myfyriol 'untro' yn arwain at y didwylledd a'r gonestrwydd y gellid eu cynnwys mewn myfyrdodau a gwerthusiadau dros amser. Mae hyn hefyd yn caniatáu i ymarferwyr weithredu dull cylchol o grisialu a gwerthuso eu dysgu proffesiynol eu hunain (h.y. yr hyn y gallai fod angen iddynt ei ddatblygu nesaf er mwyn cefnogi eu dysgwyr).
- 6.23 Mae crisialu a gwerthuso profiadau dysgu disgyblion dros gyfnod parhaus o amser yn rhoi'r amser a'r lle i ymarferwyr ddatblygu eu hymarfer, myfyrio yn ei gylch a'i werthuso, ond mae hefyd yn caniatáu i ddisgyblion ddeall sut mae'r broses wella yn gweithio. Byddant yn dod yn rhan o'r sgwrs ddysgu broffesiynol drwy allu gweld a phrofi sut y defnyddiwyd eu myfyrdodau i ddatblygu profiadau addysgu a dysgu yn yr ysgol.
- 6.24 O ganlyniad, mae gan y broses o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion—drwy ganlyniadau ymyriadau dysgu sy'n seiliedig ar dystiolaeth a chanfyddiadau o brofiadau dysgu disgyblion—rôl allweddol i'w chwarae wrth bennu camau nesaf datblygiad ymarferwyr, ond hefyd cynlluniau gwella ysgolion yn gyffredinol.

<b>Offer ansoddol a meintiol</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mae'n allweddol defnyddio amrywiaeth o offer ansoddol a meintiol i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion er mwyn sicrhau dull parhaus.</li> </ul>
<b>Geirfa gyffredin a sgiliau cyfathrebu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mae geirfa gyffredin rhwng ymarferwyr a disgyblion yn bwysig i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion.</li> <li>• Mae angen cymorth hefyd ar ddisgyblion i ddatblygu eu dealltwriaeth a'u sgiliau myfyrion cyfathrebol.</li> </ul>
<b>Ymreolaeth dysgwyr</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gall rhoi ymddiriedaeth yn llais y disgybl arwain at ganlyniadau effeithiol i ddysgwyr.</li> </ul>
<b>Amser a lle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mae angen amser a lle i ddisgyblion ddatblygu sgiliau myfyrion a chymryd rhan mewn crisialu a gwerthuso effaith.</li> </ul>
<b>Gwella ysgolion</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gall llais y disgybl chwarae rhan bwysig mewn datblygu cynlluniau gwella ysgolion.</li> </ul>

*Ffigur 8. Gwersi allweddol a ddysgwyd ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ddisgyblion.*

## 7 Gwella ysgolion

- 7.1 Mae'r dystiolaeth uchod yn dechrau dangos bod crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr a disgyblion yn hanfodol i helpu arweinwyr i ddeall sut i ddatblygu cynlluniau gwella ysgolion. Nod yr adran hon o'r adroddiad yw ymestyn yr archwiliadau cychwynnol hyn drwy ystyried sut y gellid crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar lefel ysgol ehangach.
- 7.2 Mae archwilio lefel yr ysgol gyfan o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol yn bwysig, am fod adroddiad 2015 ar y Consortia Addysg Rhanbarthol ([Estyn 2015](#)) yn dod i'r casgliad nad oedd ymdrechion cynnar i ddatblygu system hunan-wella a arweinir gan ysgolion mewn cyd-destun penodol Gymreig yn cael eu monitro a'u gwerthuso'n dda o ran effaith.
- 7.3 Mae Estyn (2016) hefyd yn awgrymu bod diffyg cysylltiad mewn llawer o ysgolion rhwng effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr a disgyblion a chynlluniau gwella ysgolion ehangach. Er enghraifft, canfu Estyn (2016) nad yw arweinwyr yn defnyddio canlyniadau hunanwerthuso i nodi blaenoriaethau ar gyfer gwella addysgu ar lefel ysgol gyfan neu lefel athro unigol.
- 7.4 Fodd bynnag, mae'r Arolygiaeth yn cydnabod bod hyn yn golygu buddsoddi 'cryn dipyn o amser, egni ac adnoddau' (Estyn 2016: 27) mewn dysgu proffesiynol, ond bod gwerthuso effaith y dysgu hwn yn allweddol i ddod yn 'sefydliad dysgu' da.
- 7.5 O ganlyniad, mae Estyn (2016) yn awgrymu, os yw ysgolion am wella eu dealltwriaeth o effaith dysgu proffesiynol, ei bod yn bwysig iddynt ystyried 'beth sy'n gweithio'n dda' ar lefel ysgol ehangach. Yn dilyn adroddiadau arolygu ac arolwg thematig, gwnaeth Estyn (2016: 15) nodi ac argymhell datblygiad yn y meysydd allweddol canlynol:
- creu'r diwylliant a'r amodau cywir ar gyfer dysgu proffesiynol
  - magu perthnasoedd proffesiynol cydweithredol a chefnogol o fewn a rhwng ysgolion
  - ymgymryd â thystiolaeth ymchwil a chynnal ymchwil
  - defnyddio data a thechnolegau newydd fel catalyddion ar gyfer gwella ac arloesi
  - dysgu sut i arwain dysgu proffesiynol a datblygiad staff.

7.6 Mae canfyddiadau adolygiadau llenyddiaeth a thystiolaeth a gasglwyd o drafodaethau gyda rhanddeiliaid a gweithwyr proffesiynol addysg yn awgrymu bod mynd i'r afael â phob un o'r meysydd allweddol a nodwyd gan Estyn (2016) yn her amlweddol a chymhleth. Felly, mae'r adroddiad hwn yn parhau drwy archwilio'r ffactorau y mae angen eu hystyried yn y meysydd datblygu hyn.

#### *Diwylliant myfyrio aml-haenog*

7.7 Mae tystiolaeth o adroddiad blynyddol Estyn (2016) a thrafodaethau gyda rhanddeiliaid a gweithwyr proffesiynol addysg yn ei gwneud yn glir bod diwylliant o ddeialog fyfyrion agored a gonest yn allweddol er mwyn crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar wella ysgolion.

7.8 Er mwyn datblygu'r math hwn o ddeialog, mae gan arweinwyr gyfrifoldeb i hyrwyddo diwylliant o rannu a myfyrio. Ar ôl i ymarferwyr werthuso a chrisialu effaith dysgu proffesiynol ar eu profiadau addysgu a dysgu eu hunain a phrofiadau addysgu a dysgu disgyblion, dylid rhannu'r canfyddiadau hyn gydag ymarferwyr eraill, arweinwyr canol ac uwch arweinwyr er mwyn gallu cynnal gwerthusiad o'r 'darlun mwy'. Er mwyn cyflawni hyn, mae gan ymarferwyr ar bob lefel o'r system ysgolion rôl bwysig i'w chwarae.

7.9 Er enghraifft, mae gan arweinwyr canol rôl allweddol o ran hwyluso cyfarfodydd myfyrio adrannol, sy'n canolbwyntio ar yr hyn y mae gwerthusiadau ymarferwyr a disgyblion yn ei ddangos am effaith dysgu proffesiynol. Mae angen i'r cyfarfodydd hyn ddarparu cyfle i ymarferwyr fod yn onest ac yn agored am eu canfyddiadau gwerthuso effaith a'u profiadau dysgu proffesiynol, er mwyn creu sgwrs fyfyrion barhaus sy'n dathlu'r hyn sy'n gweithio'n dda, a nodi'r hyn y gallai fod angen ei wella ymhellach yn yr adran.

7.10 Yn ystod ac ar ôl cyfarfodydd, mae gan arweinwyr canol gyfrifoldeb i 'grisialu' y canfyddiadau hyn, drwy goladu profiadau unigol, myfyrio arnynt a'u gwerthuso. Yna gellid cofnodi'r gwerthusiadau hyn mewn adroddiad byr o ganfyddiadau a thrafodaethau allweddol a ddaeth i'r amlwg o'r cyfarfod. Gall y ddeialog hon a'r adroddiadau fynd ymlaen i gyfarfodydd rheoli llinell a rheoli perfformiad i helpu i greu sgwrsiau a thargedau 'ystyrlon' sy'n gweithio i wella perfformiad ysgolion yn gyffredinol. Gellir defnyddio'r adroddiadau hyn hefyd i gyflwyno darlun lefel adrannol i uwch reolwyr.

7.11 Mae hyn yn caniatáu i uwch reolwyr ddeall sut mae dysgu proffesiynol yn effeithio ar arferion a phrofiadau ym mhob adran. Caiff arweinwyr drosolwg o'r 'darlun mwy' drwy gael cipolwg ar y cryfderau a'r meysydd i'w gwella ym mhob adran. Mae hyn yn rhoi arweinwyr mewn sefyllfa i gefnogi taith ddysgu broffesiynol eu hymarferwyr fel y trafodwyd yn adran 5.45.

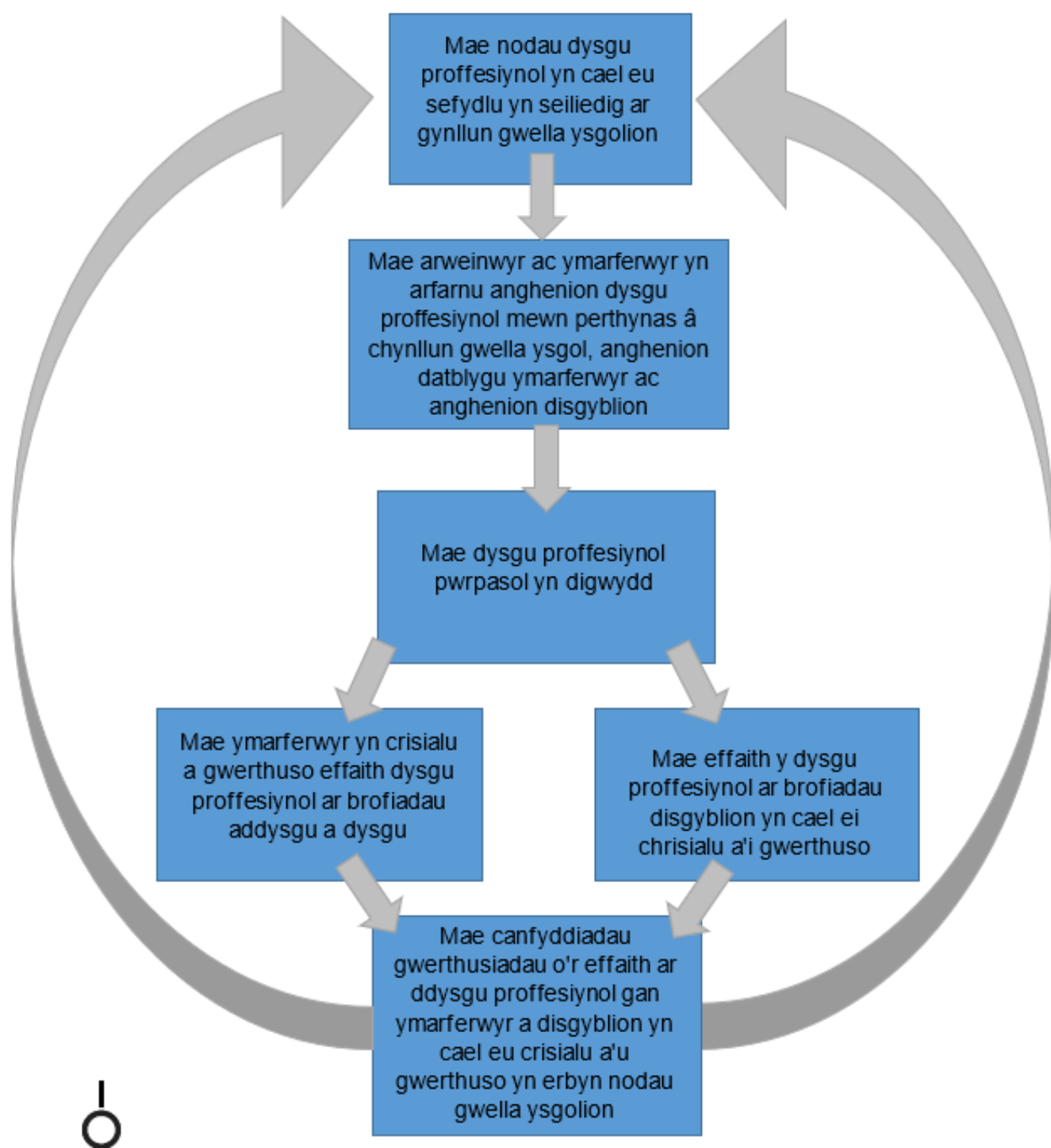


- 7.12 Yn ogystal â chyfarfodydd adrannol, gall cyfarfodydd rheoli llinell a rheoli perfformiad rheolaidd roi cyfle i ymarferwyr unigol gymryd rhan mewn deialog feirniadol agored a gonest am werthuso effaith a dadansoddi unrhyw ganfyddiadau a gafwyd. Gellir defnyddio canfyddiadau o waith ymarferwyr i bennu targedau ar gyfer y dyfodol.
- 7.13 Mae ymchwil gan Beijaard *et al.* (2000) a James (2019) wedi tynnu sylw at y ffaith bod cysylltiad agos rhwng dysgu proffesiynol a hunaniaeth broffesiynol a chadw ymarferwyr yn y proffesiwn. Roedd trafodaethau gyda gweithwyr addysg proffesiynol yn amlygu bod cymryd rhan mewn deialog feirniadol sy'n cyfrannu at welliant cyffredinol yr ysgol yn gwneud iddynt deimlo eu bod yn cael eu gwerthfawrogi a'u parchu; mae crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol yn caniatáu i ymarferwyr ac ysgolion ddatlu llwyddiannau. Ymhellach, gall deall effaith dysgu proffesiynol roi ymreolaeth i ymarferwyr dros eu datblygiad yn y dyfodol o fewn y proffesiwn.
- 7.14 Yn ogystal, mae'r canfyddiadau a drafodir yn adran 5 ac argymhellion yn adroddiad tystiolaeth Bristow (2021) yn awgrymu bod gan lywodraeth genedlaethol a lleol rôl allweddol i'w chwarae o ran datblygu a chynnal gwerthusiadau parhaus o effaith dysgu proffesiynol. Gallai rhwydweithiau ysgol-i-ysgol, Consortia Rhanbarthol a/neu fentoriaid academaidd/ymchwil Sefydliadau Addysg Uwch helpu arweinwyr ac ymarferwyr ysgol i ddatblygu dealltwriaeth o sut i ddefnyddio tystiolaeth gwerthuso effaith mewn cynlluniau gwella ysgolion.
- 7.15 Mae'r canfyddiadau hyn yn cynnig ystyriaethau allweddol ar gyfer datblygu dealltwriaeth o effaith dysgu proffesiynol ar wella ysgolion yng Nghymru. Mae'r dull hwn o'r gwaelod i fyny o greu diwylliant aml-haenog o fyfyrion yn sicrhau bod gweithwyr proffesiynol ar bob lefel yn yr ysgol yn cyfrannu at hunanwerthuso ac, yn y pen draw, at gynlluniau dysgu, datblygu a gwella proffesiynol mewn ysgolion.

#### *Cynllunio nodau dysgu proffesiynol clir*

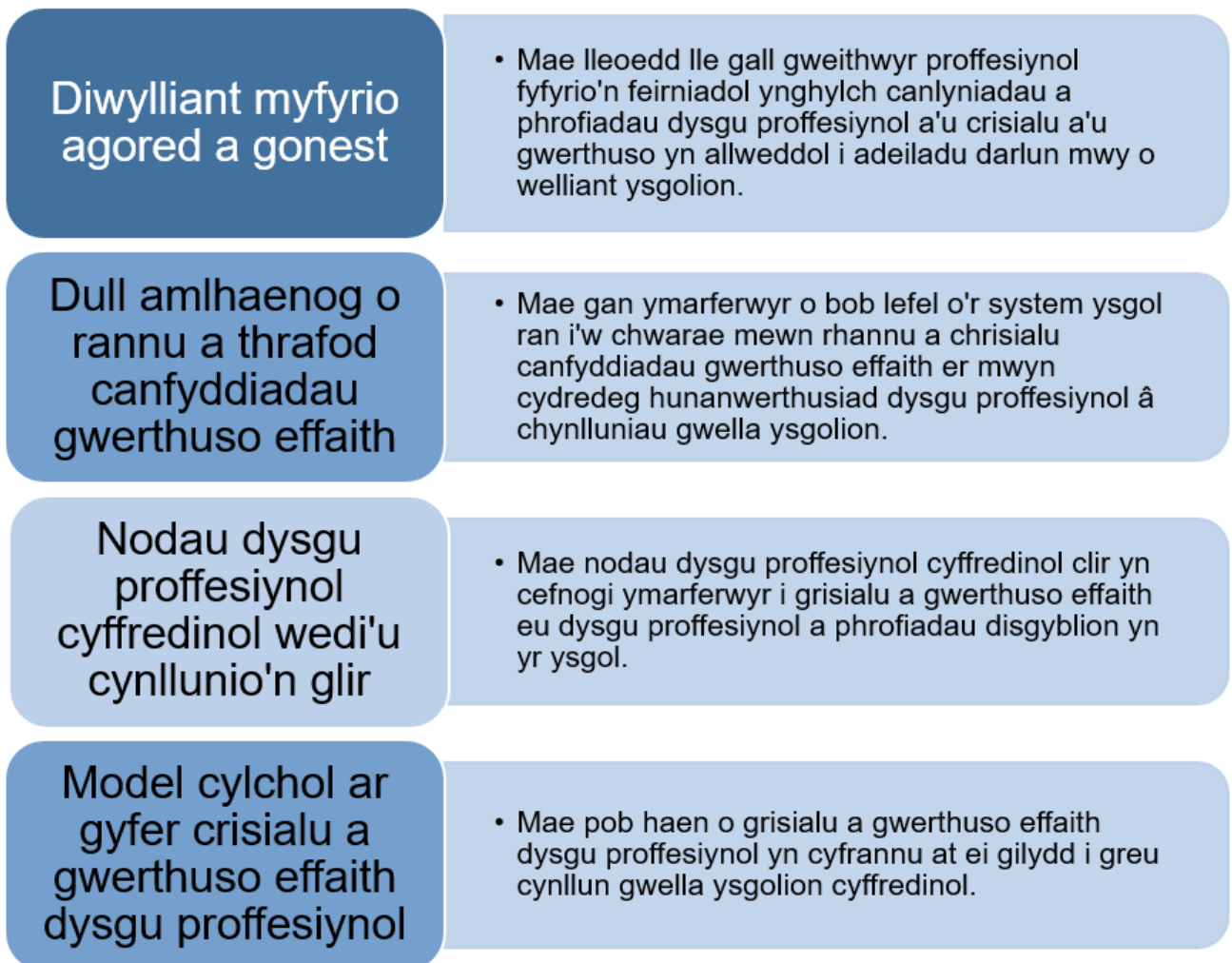
- 7.16 Yn ogystal â diwylliant o fyfyrion, mae angen i ymarferwyr ar bob lefel o ysgol gael dealltwriaeth glir a chyffredin o nodau cyffredinol dysgu proffesiynol. Fel y dangosir yn adran **Error! Reference source not found.**, dylai ymarferwyr unigol fod â'u nodau a'u rhesymau eu hunain dros ymgymryd ag elfennau penodol o ddysgu proffesiynol. Fodd bynnag, nid yw hyn yn golygu nad oes ganddynt ddealltwriaeth glir o'r cyfeiriad y mae'r ysgol yn ceisio symud iddo fel sefydliad sy'n dysgu.

- 7.17 Mae adroddiad blynyddol Estyn (2016) a thrafodaethau gyda rhanddeiliaid addysg yn ei gwneud yn glir bod angen i ymarferwyr gael dealltwriaeth benodol o'r ffordd y mae hunanwerthuso'n cysylltu â gwella ysgolion yn ehangach. Fel y cyfryw, yn ogystal â geirfa a rennir am ddysgu proffesiynol (a drafodir yn adran 5.28), mae angen arweiniad a/neu ddogfennaeth glir ar ymarferwyr sy'n dangos sut mae canlyniadau a gafwyd o'u hunanwerthusiadau yn cydreddeg â gwella ysgolion ar y cyfan, a sut y gallai effeithio arno.
- 7.18 Mae cysylltiad cynhenid rhwng pob un o garfannau gwerthusiad effaith—gwella ymarferwyr, disgyblion ac ysgolion. Mae canfyddiadau gwerthuso effaith dysgu proffesiynol o bob un o'r grwpiau hyn yn dylanwadu ar gamau ymlaen ar gyfer un neu fwy o'r lleill.
- 7.19 Awgryma hyn y gallai fod angen i arweinwyr ddewis nifer fach o ffocysau dysgu proffesiynol ar unrhyw un adeg. Dylai'r ffocysau hyn fod yn ddigon eang y gall ymarferwyr ymgymryd â'r dysgu proffesiynol pwrpasol sydd ei angen i ddatblygu eu harferion eu hunain a diwallu anghenion eu dysgwyr, ond yn ddigon penodol iddynt gyfrannu at symud arferion ysgol cyffredinol yn eu blaenau.
- 7.20 Mae hon yn her gymhleth. Fodd bynnag, mae tystiolaeth a drafodir uchod ynghylch crisialu effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr (adran 5) yn awgrymu mai cynllunio trwyadl yw'r allwedd i oresgyn rhai o'r heriau hyn.
- 7.21 Dylai sefydliadau dysgu gynllunio pryd y bydd gwerthusiadau effaith o nodau dysgu proffesiynol cyffredinol, ysgol gyfan yn digwydd. Mae hyn yn caniatáu i ysgolion olrhain a monitro cynnydd mewn perthynas â chanfyddiadau ymarferwyr a disgyblion.
- 7.22 Felly, dim ond os bydd a phan fydd nodau clir yn cael eu sefydlu a'u cyfleu'n glir gydag ymarferwyr a disgyblion y gellir crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar lefel ysgol. Proses gylchol yw crisialu a gwerthuso effaith. Mae Ffigur 9 yn delweddu'r broses hon.



*Ffigur 9. Crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol i ysgolion yng Nghymru: Model cylchol.*

**7.23** O ganlyniad, mae'r canfyddiadau hyn yn awgrymu bod crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar gyfer gwella ysgolion yn dibynnu ar ddiwylliant o fyfyrion beirniadol agored a gonest i'w adeiladu ar sawl lefel yn yr ysgol. Yn ogystal, mae angen ar ysgol nodau wedi'u cynllunio'n glir, sy'n gweithio i grisialu, gwerthuso a defnyddio canfyddiadau o werthusiadau ymarferwyr a disgyblion sy'n dangos sut mae dysgu proffesiynol yn effeithio ar brofiadau addysgu a dysgu.



*Ffigur 10. Gwersi allweddol a ddysgwyd ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar gyfer gwella ysgolion.*

## 8 Dysgu proffesiynol mewn sectorau eraill

8.1 Yn ogystal â chynnal adolygiadau tystiolaeth a thrafodaethau gyda rhanddeiliaid addysg a gweithwyr proffesiynol, cynhaliwyd chwiliadau llenyddiaeth a thrafodaethau anffurfiol i archwilio'r cyd-destun dysgu proffesiynol mewn tri phroffesiwn arall yn y DU: gofal cymdeithasol, iechyd a'r gyfraith. Mae'r adran hon o'r adroddiad yn cyflwyno canfyddiadau allweddol o'r chwiliadau a'r trafodaethau hyn. Ystyria a ellid defnyddio a/neu addasu dulliau o grisialu effaith dysgu proffesiynol mewn sectorau eraill i gyd-fynd â'r cyd-destun addysg yng Nghymru ac, os felly, sut.

### *Gofal Cymdeithasol*

8.2 Mae dysgu proffesiynol wrth wraidd gofal cymdeithasol, gyda D'cruz a Jones (2014) yn cyfeirio at gysylltiad cynhenid rhwng gwybodaeth, ymchwil ac ymarfer mewn gwaith cymdeithasol.

8.3 Mae D'cruz a Jones (2014) yn dangos bod angen gwybodaeth dda ar y proffesiwn gofal cymdeithasol am y dystiolaeth sy'n sail i ymarfer. Ar ôl cwblhau cyrsiau hyfforddi a/neu raglenni gradd prifysgol perthnasol, disgwylir i ymarferwyr gofal cymdeithasol ddiweddarau a gwella eu gwybodaeth yn barhaus drwy ymgymryd â nifer o gyfleoedd dysgu proffesiynol. Darperir y cyfleoedd hyn gan sefydliadau allweddol, megis Cymdeithas Gweithwyr Cymdeithasol Prydain ([BASW](#)) a [Gofal Cymdeithasol Cymru](#).

8.4 Mae BASW yn lledaenu cyfleoedd dysgu proffesiynol ac ymchwil drwy:

- Weminarau a phodlediadau fel rhan o'r rhaglen DPP.
- Cyadledau
- 'Darnau meddwl' achlysurol a /neu sesiynau briffio ymchwil.
- Hysbysebair digwyddiadau a chyhoeddiadau yn y bwletin a / neu ein calendr digwyddiadau.

- 8.5 Mae Gofal Cymdeithasol Cymru yn defnyddio'r fframwaith Addysg a Dysgu Proffesiynol Parhaus i gynnig cyfres o raglenni addysg a hyfforddiant i gefnogi gweithwyr cymdeithasol cymwysedig wrth iddynt symud ymlaen drwy eu gyrfaedd ac ymgymryd â rolau newydd. Mae'n berthnasol i weithwyr cymdeithasol yn y sector statudol, y trydydd sector a'r sector annibynnol (gweler rhaglenni dysgu proffesiynol a phhecynnau cymorth [yma](#)).
- 8.6 Yng Nghymru, mae City & Guilds/CBAC yn gweithio gyda'i gilydd i fod yn unig ddarparwr cymwysterau lechyd a Gofal Cymdeithasol, a Gofal Plant, y gellir eu hariannu.
- 8.7 Hefyd, mae [Research in Practice](#) (RIP) a [Research in Practice for Adults](#) (RIPFA) yn ddarparwyr ymchwil a gwerthuso blaenllaw ym maes Gwasanaethau i Blant ac Oedolion. Mae'r sefydliadau hyn yn cefnogi ymarferwyr gofal cymdeithasol i ddeall effaith eu gwasanaethau ar ddefnyddwyr gwasanaeth. Nod y sefydliadau hyn yw helpu ymarferwyr gofal cymdeithasol i ddatblygu 'dull sy'n seiliedig ar dystiolaeth' a sut i ddefnyddio, datblygu a gwerthuso 'arbenigedd proffesiynol' ymarferwyr a chrisialu 'barn y rhai sydd â phrofiad o lygad y ffynnon' ([Research in Practice 2021](#)).
- 8.8 Mae'r sefydliadau hyn yn defnyddio dulliau cymysg o werthuso drwy ddefnyddio amrywiaeth o dechnegau casglu tystiolaeth, megis: cyfweiliadau, grwpiau ffocws, arsylwadau, astudiaethau achos, arolygon a dadansoddiad ystadegol o ddata gweinyddol (gweler [Research in Practice 2021](#)). Eu nod yw 'cydweithio â chi [ymarferwyr] i adeiladu paramedrau'r gwerthusiad, gan adael etifeddiaeth o offer a sgiliau yn aml i gefnogi arferion monitro a gwerthuso mewnol yn y dyfodol' ([Research in Practice 2021](#)).
- 8.9 Mae erthyglau academaidd hefyd yn cynnig modelau gwerthuso effaith helaeth y gellid eu defnyddio yn y sector gofal cymdeithasol (e.e. [Munro a Hubbard 2011](#)). Fodd bynnag, nid oedd chwiliadau o'r llenyddiaeth yn egluro i ba raddau y gall ymarferwyr weithredu'r offer crisialu a gwerthuso y mae'r sefydliadau a'r papurau ymchwil hyn yn eu cynnig ac yn eu hargymell o fewn eu harfer eu hunain.
- 8.10 Yn hytrach, amlygodd trafodaethau gyda gweithwyr gofal cymdeithasol proffesiynol fod rhai anghysondebau rhwng yr hyfforddiant gwerthuso a gynigir a'r gwaith o grisialu a gwerthuso effaith yn ymarferol. Roedd rhesymau arwyddocaol dros yr anghysondebau hyn yn cynnwys amser ac ystyriaethau moesegol.

### *Ystyriaethau moesegol*

- 8.11 Oherwydd natur y gwaith a wneir yn y sector gofal cymdeithasol, yn foesegol, gall fod yn gymhleth iawn crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar unrhyw un heblaw'r ymarferydd. Er enghraifft, byddai'n rhaid cael ystyriaethau moesegol sylweddol i Weithwyr Cymdeithasol Plant werthuso sut oedd agwedd ar eu dysgu proffesiynol wedi effeithio ar brofiad plentyn o'r system ofal.
- 8.12 Gallai canfyddiadau'r broses hon roi cipolwg pwysig ar brofiadau plant a hyrwyddo'r ddealltwriaeth o ddatblygiad proffesiynol sydd ei angen yn y dyfodol, ond efallai na fydd yn foesegol rhoi gweithiwr gofal cymdeithasol a/neu berson ifanc yn y sefyllfa hon. Awgryma chwiliadau o'r llenyddiaeth fod effaith dysgu proffesiynol ar ofal cymdeithasol a/neu brofiadau unigolion o'r sector gofal cymdeithasol yn cael ei chynnal gan academyddion ac ymchwilwyr prifysgol (gweler [Mannay et al. 2021](#); [Roberts et al. 2021](#); [Boffey et al. 2021](#); [Mannay et al. 2019](#) am enghreifftiau).
- 8.13 Mae'r canfyddiad hwn yn cynnig ystyriaethau pwysig ar gyfer crisialu a gwerthuso profiadau disgyblion yn y sector addysg. Awgryma y gallai fod angen i ymchwilwyr a mentoriaid allanol gefnogi a/neu arwain y gwaith o grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar bynciau sensitif neu am bynciau sensitif—ar gyfer ymarferwyr a disgyblion. At hynny, efallai y bydd angen cymorth ar ymarferwyr i sicrhau bod offer effaith a gwerthuso a ddefnyddir ganddynt yn cael eu defnyddio'n foesegol.
- 8.14 Fel y cyfryw, mae gan awdurdodau addysg lleol a chenedlaethol gyfrifoldeb i roi canllawiau clir i ymarferwyr ar ddefnyddio dulliau crisialu a gwerthuso effaith yn yr ysgol. Mae hyn yn hanfodol i ddiogelu lles a diogelwch disgyblion ac ymarferwyr fel ei gilydd.
- 8.15 O ganlyniad, yn sector gofal cymdeithasol Cymru, un o'r prif ddulliau a ddefnyddir i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr gofal cymdeithasol yw proses hunan-fyfyrio a gynhelir drwy system oruchwylio ffurfiol a rheoledig.

### *Goruchwylio a hunanfyfyrio*

- 8.16 Awgrymodd trafodaethau gydag ymarferwyr gofal cymdeithasol fod sgysiau goruchwylio yn cynnig y lle a'r amser i drafod yn feirniadol y dysgu proffesiynol a gynhaliwyd a'r effaith y mae'r dysgu hwn wedi'i chael ar ymarfer. Yn y trafodaethau hyn, mae goruchwylwyr a'r sawl sy'n cael eu goruchwylio yn trafod canfyddiadau'r dysgu proffesiynol a wnaed, yn gwerthuso cryfderau a gwendidau'r dysgu hwn ar yr arfer ac yna'n defnyddio'r canfyddiadau hyn i osod targedau/cynlluniau datblygu wrth symud ymlaen.

- 8.17 Mae canlyniadau'r cyfarfodydd hyn yn cael eu crisialu ar gofnod yr ymarferwyr unigol a ddefnyddir mewn cyfarfodydd dilynol fel man cychwyn ar gyfer trafodaethau 'ystyrlon' am ddysgu proffesiynol. Mae'n bwysig nodi nad cyfarfodydd rheoli perfformiad mo'r cyfarfodydd hyn. Gan amlaf, y rheolwr llinell yw'r goruchwyliwr. Fodd bynnag, nid yw'r cyfarfodydd hyn yn gofnodion swyddogol o ganlyniadau perfformiad.
- 8.18 Mae cyfarfodydd goruchwyllo un ac un yn elfen reoledig o rôl ymarferydd gofal cymdeithasol. Mae'r cyfarfodydd hyn yn amseroedd rheolaidd, gwarchoddedig sy'n caniatáu deialog feirniadol am ddysgu proffesiynol. Awgrymodd trafodaethau gyda gweithwyr gofal cymdeithasol proffesiynol nad yw ymarferwyr gofal cymdeithasol, fel y rhai mewn addysg, yn cael yr amser a'r lle yn aml i ystyried a chrisialu effaith eu dysgu proffesiynol y tu allan i'r cyfarfodydd hyn.
- 8.19 Mae rhwydweithiau gofal cymdeithasol, megis [Rhwydwaith Gofal Cymru](#), yn cynnig cyfleoedd i ymarferwyr gydweithio â'i gilydd ar ddatblygiad proffesiynol. Fodd bynnag, nid oedd chwiliadau tystiolaeth yn egluro i ba raddau yr oedd y rhwydweithiau hyn yn darparu lle ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith.
- 8.20 Er bod angen rhywfaint o ddatblygiad o hyd ar system gwerthuso effaith gofal cymdeithasol, mae ystyriaethau allweddol ar gyfer crisialu effaith dysgu proffesiynol yn sector addysg Cymru.





Ffigur 11. Crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol yn y sector gofal cymdeithasol: Gwersi allweddol a ddysgwyd.

### Meddygaeth a Gofal Iechyd

8.21 Ar gyfer yr adroddiad hwn, cynhaliwyd trafodaethau anffurfiol gyda Meddygon a Nyrsys wrth eu gwaith, yn ogystal â gweithwyr proffesiynol ym Mhrifysgolion Cymru sy'n gyfrifol am drefnu a gwerthuso rhaglenni dysgu proffesiynol parhaus ar gyfer ymarferwyr meddygol a gofal iechyd.

- 8.22 Mae'n bwysig nodi, yn yr un modd â'r Consortia Rhanbarthol yn y sector addysg, fod amrywioldeb a gwahaniaethau yn y ffordd y mae gwahanol fyrdau iechyd yng Nghymru yn ymdrin â dysgu proffesiynol ac, yn dilyn hynny, y ffordd y mae gwahanol ymarferwyr yn crisialu ac yn gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar eu hymarfer.
- 8.23 Roedd y trafodaethau anffurfiol a gynhaliwyd at ddibenion yr adroddiad hwn yn ymwneud yn bennaf â gweithwyr proffesiynol neu ymarferwyr yn Ne Cymru. Roedd cyfyngiadau amser a mynediad yn golygu ei bod yn anodd cael trafodaethau gyda gweithwyr proffesiynol ac ymarferwyr o rannau eraill o Gymru. Wedi dweud hynny, dangosodd canfyddiadau'r trafodaethau hyn fod dysgu proffesiynol yn sail i'r holl ymarfer o ddechrau gyrfu unrhyw ymarferydd meddygol ac, felly, mae'r canfyddiadau hyn yn cynnig ystyriaethau pwysig ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol mewn addysg.
- 8.24 Mae'r cyfleoedd i ymgymryd â dysgu proffesiynol mewn meddygaeth a gofal iechyd yn helaeth (er enghraifft, gweler [GIG Cymru](#)). Fodd bynnag, ffocws yr adran hon o'r adroddiad yw canfod a ydy ymarferwyr a gweithwyr proffesiynol yn crisialu ac yn gwerthuso effaith y dysgu proffesiynol hwn ar eu hymarfer a'u profiadau yn y proffesiwn, yn hytrach na'r dysgu proffesiynol ei hun, ac, os felly, sut.
- 8.25 Yn yr un modd â'r haenau lluosog o werthuso effaith sy'n ofynnol ar gyfer 'darlun mwy' mewn addysg, mae crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol mewn meddygaeth a gofal iechyd yn broses amlweddol a chymhleth.
- 8.26 Yn 2012, comisiynwyd astudiaeth 'darlun mwy' gan y Cyngor Meddygol Cyffredinol (GMC). Mewn cydweithrediad â Capita Health, bu'r Uned Academaidd Gofal Meddygol Sylfaenol ym Mhrifysgol Sheffield yn asesu effaith datblygiad proffesiynol parhaus (DPP) ar berfformiad meddygon a chanlyniadau cleifion/gwasanaethau ([Mathers et al. 2012](#)). Cynhaliodd ymchwilyr drigain o gyfweiliadau gyda gweithwyr proffesiynol o Ymddiriedolaethau Ysbytai Aciwt, Ymddiriedolaethau Iechyd Meddwl, Ymddiriedolaethau Gofal Sylfaenol, Grwpiau Comisiynu Clinigol, Colegau Meddygol Brenhinol a Deoniaethau (Mathers et al. 2012: 3).
- 8.27 Dangosodd dadansoddiad thematig o'r cyfweiliadau mai un o brif effeithiau DPP oedd gweithwyr proffesiynol yn magu hyder a gwybodaeth am sut i gyfeirio cleifion at adrannau gofal perthnasol eraill. Er bod y medr hwn yn benodol i'r proffesiwn meddygol, mae'n awgrymu bod rhoi amser a lle i weithwyr addysg proffesiynol grisialu datblygiad personol—h.y. hyder—yr un mor bwysig â chrisialu datblygiad sgiliau proffesiynol.

8.28 Amlygodd yr astudiaeth hon hefyd rai rhwystrau sylweddol rhag dysgu proffesiynol sy'n cael effaith ar ymarferwyr meddygol. Roedd y rhwystrau rhag gweithredu a gwerthuso dysgu proffesiynol yn ymarferol yn cynnwys:

- Amser a baich gwaith. Roedd cael amser i fynychu sesiynau DPP, gorfod gadael y feddygfa'n gynnar, neu feddyg teulu yn gorfod dod i mewn ar ei hanner diwrnod i fynychu sesiynau yn effeithio ar gyfranogiad ymarferwyr mewn dysgu proffesiynol. At hynny, cyn gynted ag y bydd ymarferydd yn dychwelyd o unrhyw gyfnod o absenoldeb astudio, mae'n dychwelyd i'r rheng flaen yn gweld cleifion, heb fod hynny o reidrwydd yn gadael amser i ymgymryd â dysgu neu fyfyrir arno.
- Materion ariannu. Nodwyd bod y costau yr eir iddynt ar gyfer mynychu cyrsiau a/neu gael staff cyflenwi locwm yn rhwystrau allweddol rhag cymryd rhan mewn dysgu proffesiynol.
- Meddylfryd ticio blychau. Yn flaenorol ym maes meddygaeth a gofal iechyd, nid yw DPP wedi'i gysylltu â'r broses arfarnu. Dywedodd ymarferwyr mai 'Ymarfer ticio blychau a fu'n bennaf i sicrhau eich bod yn cael digon o bwytiau yn hytrach nag edrych ar ba DPP a wnaethoch mewn gwirionedd' (Mathers *et al.* 2012: 8)
- Ymagwedd fympwyol at DPP. Roedd ymddiriedolaethau o'r farn bod DPP Ymgynghorwyr yn gyfrifoldeb personol i'w hunain a chyn belled â'u bod yn bodloni canllawiau'r Coleg Brenhinol ac ati, fod hynny'n ddigonol.
- Cyfle i weithredu dysgu. Dywedodd ymarferwyr ei bod yn anodd mesur effaith yr hyfforddiant gan fod y digwyddiadau yr hyfforddir ar eu cyfer yn brin iawn ac felly ni fyddai'n bosibl mesur gwahaniaeth yn nifer y digwyddiadau argyfyngus.

8.29 Mae'r rhwystrau hyn yn cynnig ystyriaethau pwysig ar gyfer datblygu crisialu a gwerthuso effaith yng Nghymru. Er bod rhai o'r enghreifftiau a ddarparwyd yn y canfyddiadau hyn yn benodol i'r proffesiwn meddygol, gallai'r themâu cyffredinol hefyd fod yn rhwystrau i weithwyr addysg proffesiynol. Awgryma canfyddiadau o astudiaeth Mathers *et al.* (2012) y dylid ystyried amser a baich gwaith gweithwyr addysg proffesiynol, eu mynediad at gyllid ar gyfer crisialu a gwerthuso dysgu proffesiynol, nodau diben a chanlyniad y dysgu proffesiynol, cysylltiadau rhwng effaith dysgu proffesiynol a phrosesau arfarnu, ac atebolrwydd ymarferwyr am ddysgu proffesiynol.

8.30 Nododd yr astudiaeth hon hefyd hwyluswyr a dulliau allweddol ar gyfer goresgyn rhwystrau dysgu proffesiynol i weithwyr meddygol proffesiynol. Dangosodd tystiolaeth o gyfweiliadau fod y dulliau hyn yn cynnwys:

- Cysylltu deilliannau dysgu proffesiynol (e.e. myfyrdodau a gwerthusiadau) ag arfarniadau
- Rhoi amser i fyfyrrio
- Cysylltu ymarferwyr â Cholegau Brenhinol a Deoniaethau
- Cysylltu tystiolaeth dysgu proffesiynol â'r broses ailddilysu
- Darparu amser a lle i ymarferwyr brofi gwybodaeth newydd heb ofn methiant nac amlygiad. Dywedodd un Ymgynghorydd, 'Rwy'n credu mai'r peth mwyaf gwerthfawr yw'r rhwydweithiau rydych chi'n eu sefydlu mewn amgylchedd anfygythiol, i gwestiynu eich ymarfer eich hun' (Mathers *et al.* 2012: 9).
- Darparu cymorth parhaus y tu hwnt i hyfforddiant
- Defnyddio data a gesglir yn rheolaidd i fesur canlyniadau
- Symlwrwydd ac ailadrodd mewn dulliau dysgu proffesiynol
- Dysgu gyda chymheiriaid

8.31 Mae'r canfyddiadau hyn hefyd yn cynnig ystyriaethau pwysig i'r proffesiwn addysg yng Nghymru. Mae lle ac amser i fyfyrrio ac ystyried 'beth sy'n gweithio' o fewn y lleoliad penodol, cydweithio â mentoriaid ac academyddion allanol, cyd-ddealltwriaeth o ddulliau crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol, a chysylltiadau â phrosesau datblygiad proffesiynol cyffredinol yn cysylltu'n agos â'r canfyddiadau a drafodir yn adran 5 o'r adroddiad hwn.

8.32 Yn ogystal â chanfyddiadau o'r llenyddiaeth, awgrymodd trafodaethau gyda gweithwyr meddygol a gofal iechyd proffesiynol fod dau ddull crisialu a gwerthuso effaith yn cael eu defnyddio amlaf: arolygon effaith a gynhelir gan reolwyr cyrsiau dysgu proffesiynol; a thrafodaethau beirniadol rhwng ymarferwyr a rheolwyr llinell yn dilyn yr ymgais at roi darn o ddysgu proffesiynol ar waith. Felly, mae'r adroddiad hwn yn parhau drwy archwilio'r arolygon effaith a ddefnyddiwyd.

### *Arolygon effaith*

8.33 Dywedodd gweithwyr proffesiynol eu bod yn cwblhau nifer o 'arolygon effaith' yn aml ar ôl cwblhau darn ffurfiol o ddysgu proffesiynol. Byddai'r arolwg cyntaf yn cael ei gwblhau ar y diwrnod y daw'r dysgu proffesiynol i ben. Ceisia'r arolwg hwn grisialu:

- Yr hyn yr oedd y dysgu proffesiynol yn ei ddysgu/dangos i'r ymarferydd
- Sut mae'r ymarferydd yn meddwl y bydd y dysgu yn effeithio ar ei arfer
- Rhagfynegiadau'r ymarferydd ar sut y bydd yn ceisio gweithredu'r dysgu a'r arfer hwn a'r canlyniadau y mae'n eu disgwyl (h.y. gwell gofal i gleifion, dull gwahanol o sgwrsio mewn ymgynghoriadau ac ati)
- Beth yw cryfderau a gwendidau'r dysgu proffesiynol, ym marn yr ymarferydd

8.34 Yn ogystal â bwydo'r wybodaeth hon yn ôl i'r darparwr cwrs/hyfforddiant, mae gweithwyr proffesiynol yn cofnodi eu hymatebion mewn dyddlyfr dysgu personol er mwyn myfyrio ar eu profiadau o weithredu'r dysgu proffesiynol hwn yn ddiweddarach.

8.35 Mae darparwyr cyrsiau/hyfforddiant hefyd yn anfon arolwg dilynol at ymarferwyr, dri i chwe mis ar ôl i'r dysgu proffesiynol ddigwydd. Nod yr arolygon hyn yw crisialu:

- A ydy'r ymarferydd wedi rhoi'r dysgu proffesiynol ar waith, a sut
- A ydy'r ymarferydd yn credu bod y dysgu proffesiynol wedi effeithio ar ei arfer, a sut
- A fu'n rhaid i'r ymarferydd oresgyn unrhyw rwystrau a/neu wneud unrhyw addasiadau am yr hyn a ddysgodd er mwyn ei weithredu'n ymarferol
- Myfyrdodau ymarferwyr ar yr wybodaeth a gadwyd ganddynt
- Myfyrdodau ymarferwyr ar y rhagfynegiadau a wnaethant yn yr arolwg cychwynnol
- Myfyrdodau ymarferwyr ar y mathau o ddysgu/datblygiad proffesiynol y gallai fod eu hangen arnynt ynghylch y pwnc hwn yn y dyfodol

8.36 Mae'r arolygon hyn yn rhoi dirnadaeth werthfawr i hyfforddwyr a darparwyr dysgu proffesiynol, ond hefyd i ymarferwyr. Mae amserlen estynedig yr arolwg effaith dilynol yn cynnig cyfle i ymarferwyr grisialu a gwerthuso eu myfyrdodau eu hunain o weithredu'r dysgu proffesiynol ar ôl cyfnod nodedig o amser. Mae'n darparu'r lle i werthuso eu profiadau dysgu proffesiynol mewn perthynas â'u rhagfynegiadau eu hunain. Gellid dadlau bod hyn yn cynnig cipolwg mwy 'ystyrlon' ar effaith y dysgu proffesiynol na'r beirniadaethau 'taflenni hapus' (Guskey 2000).

8.37 At hynny, mae'r math hwn o hunanfyfyrion yn dangos i'r ymarferydd ei daith ddysgu broffesiynol ei hun. Anogir ymarferwyr i fyfyrion eto drwy drafodaethau beirniadol gyda rheolwyr llinell a gweithwyr gofal iechyd proffesiynol eraill y maent yn gweithio gyda nhw ac yn cydweithio â nhw. Ym maes meddygaeth a gofal iechyd, mae hyn yn hanfodol nid yn unig i ddatblygiad proffesiynol personol yr ymarferydd ei hun, ond hefyd i ddatblygiad ehangach y gymuned broffesiynol feddygol.

8.38 Yn ôl y [Cyngor Nyrso a Bydwreigiaeth](#) (NMC), er mwyn cynnal cofrestrriad, rhaid i ymarferwyr:

- Gwblhau 35 awr o DPP
- Cyflwyno 5 darn o adborth sy'n gysylltiedig ag ymarfer
- Cyflwyno 5 cyfrif myfyriol ysgrifenedig
- Cwblhau trafodaeth fyfyrion

8.39 Mae crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarfer yn agwedd sylfaenol ar y proffesiynau hyn. Mae hyn yn cysylltu'n uniongyrchol ag un o themâu Strategaeth 2020-2025 NMC (NMC 2020: 39), sy'n cyfleu y dylai ymarferwyr anelu at fod yn 'Dysgu o ddata ac ymchwil i wella'r hyn a wnawn a chydweithio i rannu mewnwediadau'n gyfrifol i helpu i wella'r system iechyd a gofal ehangach'.

8.40 Mae'r canfyddiadau hyn yn awgrymu bod uwch weithwyr meddygol proffesiynol, staff rheoli cyfleusterau meddygol, a'r darparwyr dysgu proffesiynol, drwy grisialu effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, yn gallu gwerthuso sut a ble y gallai fod angen mewnbwn a chymorth dysgu proffesiynol yn y dyfodol ar ymarferwyr.

8.41 Wedi dweud hynny, mae'n bwysig nodi bod gweithwyr proffesiynol ac ymarferwyr wedi nodi cyfradd uchel o edifeirwch o gwblhau'r arolwg effaith cyntaf i'r arolwg effaith dilynol. Roedd diffyg amser i gwblhau'r arolwg ei hun a/neu ddiffyg amser i weithredu rhai elfennau o'r dysgu proffesiynol yn atal ymarferwyr rhag cwblhau'r myfyrdodau dilynol. Mae hyn ynddo'i hun yn cynnig ystyriaeth bwysig ar gyfer crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol mewn addysg.

- 8.42 Mae angen amser ar weithwyr proffesiynol i ymgymryd â chrisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar eu ymarfer. At hynny, mae posibilrwydd, hyd yn oed gyda phrosesau trwyadl ar waith, na fydd pob effaith ar ddysgu proffesiynol yn cael ei chrisialu a'i gwerthuso. Weithiau, bydd effaith y dysgu proffesiynol yn cael ei bwydo'n syth yn ôl i ymarfer, yn hytrach na'i chrisialu a/neu ei gwerthuso.
- 8.43 Fel y dangosir yng nghanfyddiadau astudiaeth Mathers *et al* (2013), gall fod rhwystrau sy'n atal gweithredu profiadau dysgu proffesiynol. Gellid dadlau y dylid crisialu'r momentau hyn o hyd; gellid ystyried bod methu â gweithredu agwedd ar ddysgu proffesiynol yn werthusiad o'r dysgu ynddo'i hun. Mae hyn hefyd yn cyd-fynd â'r canfyddiadau a drafodir yn adran 5.51 o ymchwil Biesta (2007), sy'n argymhell ei bod yn bwysig ystyried efallai y bydd 'beth sy'n gweithio' 'ddim yn gweithio' ym mhob sefyllfa neu leoliad.
- 8.44 Yn ogystal, er gwaethaf chwiliadau helaeth o'r llenyddiaeth, nid yw'n glir a yw gweithwyr meddygol a gofal iechyd proffesiynol yn crisialu ac yn gwerthuso effaith dysgu proffesiynol nad yw'n gwrs dysgu proffesiynol pwrpasol. Heblaw astudiaeth Mathers *et al* (2013) ar raddfa fawr a drafodir uchod, mae'n debyg bod darparwyr cyrsiau yn dal i arwain y ffordd o ran crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr ac ar eu cyfer. Er enghraifft, nid oeddwn yn gallu dod o hyd i lenyddiaeth a oedd yn trafod sut mae gweithwyr proffesiynol yn crisialu ac yn gwerthuso effaith darllen erthyglau academaidd neu ymchwil ar ymarfer nac effaith arsylwadau clinigol ar ymarfer. Ni chodwyd hyn ychwaith mewn trafodaethau anffurfiol.

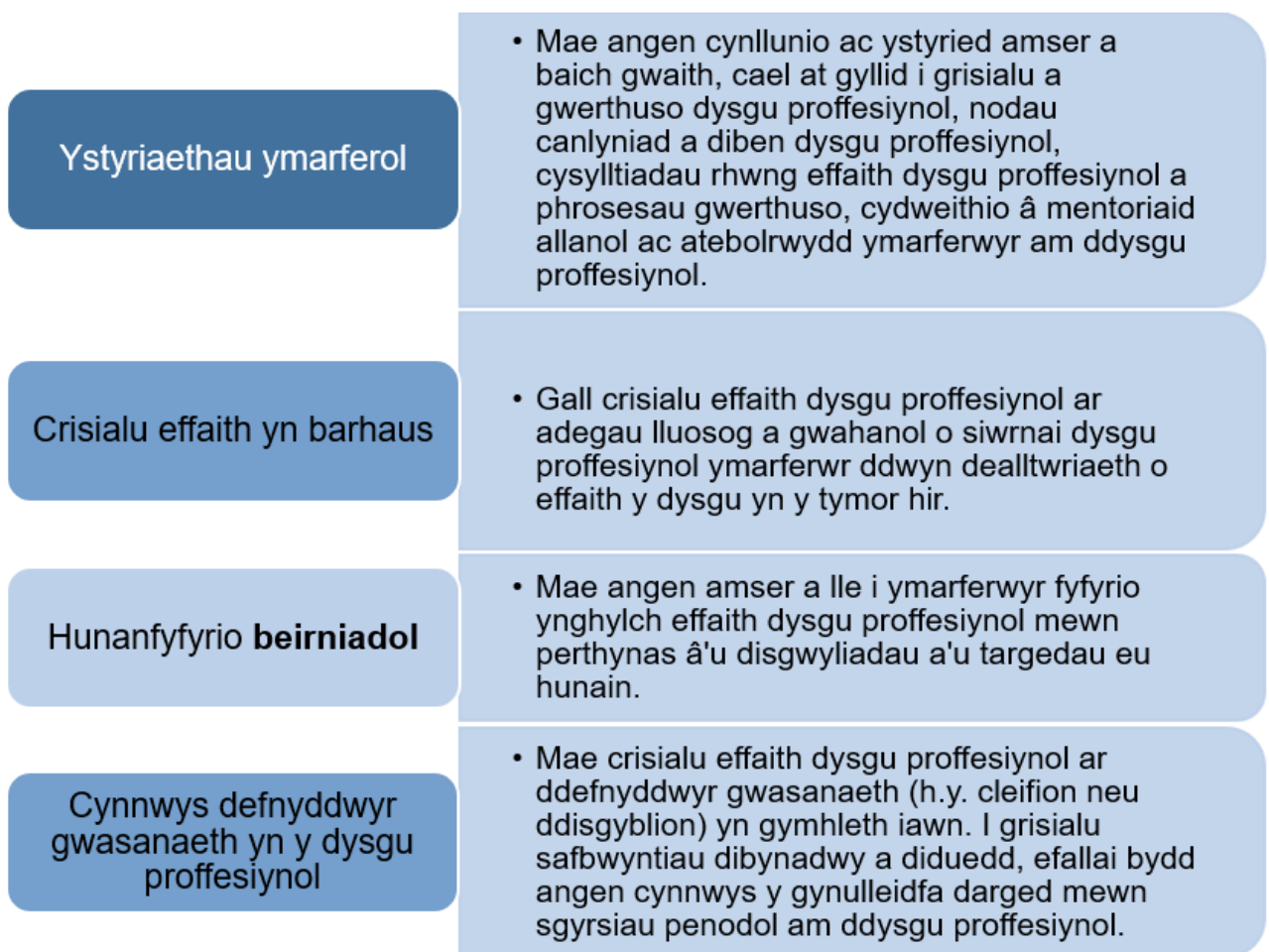
#### *Crisialu a gwerthuso profiad cleifion*

- 8.45 Yn yr un modd â chrisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar brofiadau disgyblion yn yr ysgol, mae crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar brofiadau cleifion mewn lleoliadau meddygol a gofal iechyd yn gymhleth.
- 8.46 Dangosodd trafodaethau gyda gweithwyr proffesiynol fod ymdrechion i grisialu a gwerthuso profiadau cleifion. Gofynnir i gleifion lenwi arolygon am eu profiadau. Fodd bynnag, ymddengys nad yw canlyniadau'r arolygon hyn yn wrthrychol gan fod yr ymarferydd yn rhoi'r arolwg i'r claf ei hun pan fydd y gweithiwr proffesiynol yn teimlo bod profiad y claf wedi bod yn gadarnhaol.

8.47 Awgrymodd gweithwyr proffesiynol hefyd ei bod yn gymhleth iawn diffinio 'beth' yn union sy'n effeithio ar brofiad claf. Er bod ymarferydd efallai'n ceisio crisialu a gwerthuso profiad y claf o agwedd ar ddysgu proffesiynol a weithredwyd ganddo yn nhriniaeth y claf, oni bai ei fod yn cael ei hysbysu'n benodol a'i holi am yr agwedd hon ar y driniaeth, ni fydd y claf yn gwybod beth yw'r dysgu proffesiynol a weithredwyd. Fel y cyfryw, gallai roi ymatebion am nifer o resymau eraill. Er enghraifft, gallai cyfathrebu'r ymarferydd â'r claf ddylanwadu ar ymatebion y claf i gwestiynau a ofynnwyd, yn hytrach na'r ffaith bod yr ymarferydd wedi gweithredu'r dysgu proffesiynol.

8.48 Gellid dweud hyn hefyd am ddisgyblion yn y lleoliad addysg. Awgryma, os yw ymarferwyr yn anelu at grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar glaf/disgybl yn benodol, fod angen i'r unigolyn hwn fod yn rhan o'r drafodaeth ddysgu broffesiynol. Rhaid i unrhyw gwestiynau a ofynnir egluro pa elfen yn union o'i brofiad y mae'r ymarferydd yn ceisio ei chrisialu a'i gwerthuso.

### Crynodeb



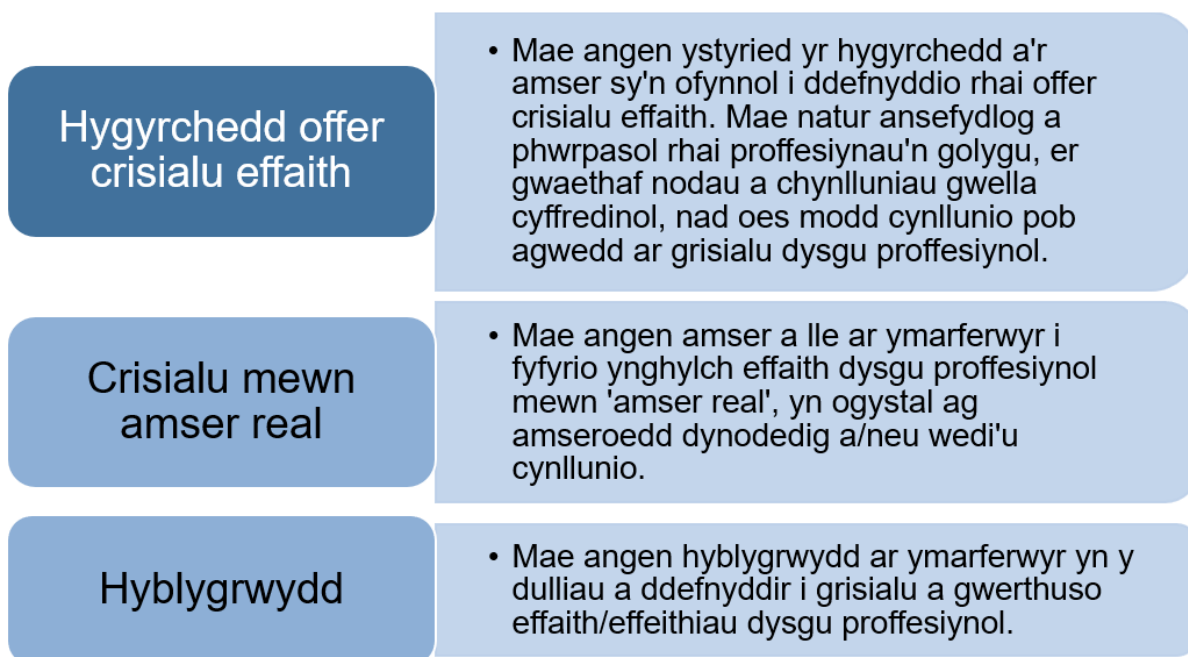
Ffigur 12. Crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol yn y sectorau meddygol a gofal iechyd: Gwersi allweddol a ddysgwyd.



## Y Gyfraith

- 8.49 Yn yr un modd ag addysg, gofal cymdeithasol a meddygaeth a gofal iechyd, mae dysgu proffesiynol yn hanfodol i weithwyr proffesiynol sy'n gweithio mewn proffesiynau cyfreithiol. Yn ôl [Cyngor Safonau'r Bar](#) (BSB) a'r [Awdurdod Rheoleiddio Cyfreithwyr](#) (SRA) mae ymgymryd â dysgu proffesiynol yn un o ofynion ymarfer y Gyfraith, gan fod yn rhaid i weithwyr proffesiynol ddiweddarau eu sgiliau a'u gwybodaeth. Fel yn y proffesiynau eraill a archwiliwyd yn yr adroddiad hwn, mae lluo o gyfleoedd dysgu proffesiynol y gall ymarferwyr y Gyfraith ymgymryd â nhw (er enghraifft, gweler [rhaglenni DPP Prifysgol Caerdydd](#)). Fodd bynnag, mae'r adran hon o'r adroddiad yn ceisio archwilio a yw gweithwyr proffesiynol yn y sector cyfreithiol yn crisialu ac yn gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ac, os felly, sut.
- 8.50 Er chwilio'r llenyddiaeth yn helaeth, anodd oedd canfod y dulliau a ddefnyddir i grisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr y Gyfraith. Cadarnhaodd trafodaethau gyda gweithwyr cyfreithiol proffesiynol mai anaml y caiff effaith dysgu proffesiynol ar ymarfer ei chrisialu neu ei gwerthuso, ar wahân i fesurau o lwyddiannau neu fethiannau canlyniadau achosion. Fodd bynnag, dangosodd y trafodaethau hyn hefyd mai un rheswm am hyn efallai yw bod cryn dipyn o ddysgu proffesiynol yn digwydd 'yn y fan a'r lle'; mae ymarferwyr yn ymgymryd ag agweddau ar ddysgu proffesiynol ac yn eu rhoi ar waith wrth i achosion cyfreithiol ddatblygu (gweler Gold *et al.* 2007 am esboniad pellach o'r cysyniad hwn). Mae natur gyflym a phwrpasol y proffesiwn yn golygu bod ymarferwyr yn aml yn gorfod dysgu a meddwl wrth iddynt weithio ar orchwyl penodol.
- 8.51 Felly, os caiff effaith ei chrisialu, un ffordd o wneud hyn yw cofnodi 'straeon gweithredu' byr. Nodiadau yw'r 'straeon' hyn a wneir gan yr ymarferydd sy'n cofnodi cryfderau a gwendidau a/neu fanteision a chyfyngiadau gweithredu agwedd ar ddysgu proffesiynol mewn amser real. Dywedodd gweithwyr proffesiynol fod crisialu effaith dysgu proffesiynol fel hyn yn caniatáu iddynt fyfyrion ar eu datblygiad gwybodaeth a'i ystyried ar y pryd, gan ddarparu cyfeiriad ar gyfer unrhyw ddysgu proffesiynol pellach gofynnol (h.y. ymchwil neu ddarllen y mae angen iddynt ei wneud), ond hefyd myfyrion ar eu profiad cyffredinol o weithredu agwedd ar ddysgu proffesiynol yn ddiweddarach.
- 8.52 Er nad yw'r dystiolaeth ynghylch crisialu a gwerthuso effaith yn y proffesiwn cyfreithiol yn helaeth, mae hyn yn cynnig ystyriaethau pwysig i addysg yng Nghymru.

- 8.53 Fel y noda Thomas (2018), nid 'medr statig' mo addysgu ac, yn dilyn hynny, dysgu proffesiynol. Mae'n un y mae 'angen iddo addasu wrth i broffiliau disgyblion, datblygiadau technolegol a mwy o ymwybyddiaeth fyd-eang lywio a hysbysu agweddau tuag at seiliau gwybodaeth presennol a rhai yn y dyfodol, gan yrru ein hawydd i sicrhau bod ein disgyblion yn cael y cyfleoedd gorau posibl i ddatblygu'n unigolion cyflawn, gwybodus' ([Thomas 2018: 5](#)).
- 8.54 Mewn geiriau eraill, er bod nodau cyffredinol a chanlyniadau arfaethedig dysgu proffesiynol yn hanfodol ac yn angenrheidiol i wella ysgolion yn gyffredinol, mae angen rhywfaint o hyblygrwydd ar athrawon hefyd i allu gweithredu a chrisialu tystiolaeth dysgu proffesiynol 'yn y fan a'r lle'. Mae natur 'anseydlog' y proffesiwn yn golygu na ellir cynllunio pob agwedd ar weithredu, crisialu a/neu werthuso dysgu proffesiynol.
- 8.55 Mae canfyddiadau trafodaethau gyda gweithwyr cyfreithiol proffesiynol yn dangos nad yw hyn o reidrwydd yn golygu na ellir crisialu effaith dysgu proffesiynol. Yn hytrach, mewn rhai achosion, mae angen gwneud addasiadau i'r dull crisialu er mwyn caniatáu i athrawon prysur gofnodi a dogfennu cymaint o dystiolaeth am effaith y dysgu proffesiynol ar eu hymarfer a'u disgyblion ag sy'n bosibl ar y pryd. Gall myfyrio a gwerthuso'r hyn a ddigwyddodd yn ymarferol ddigwydd yn ddiweddarach.
- 8.56 Mae'r canfyddiad hwn yn amlygu'r angen i ymarferwyr addysg gael hyblygrwydd mewn dulliau o grisialu effaith dysgu proffesiynol, a'r angen i arweinwyr ysgol ystyried hygyrchedd unrhyw ddulliau ac offer a ddewisir ar gyfer y broses hon.



*Ffigur 13. Crisialu a gwerthuso effaith dysgu proffesiynol yn sector y Gyfraith: Gwersi allweddol a ddysgwyd.*

## 9 Prif Ganfyddiadau

9.1 Mae crisialu effaith dysgu proffesiynol yn broses gymhleth sy'n cymryd llawer o amser.

9.2 Er mwyn gwneud hyn yn llwyddiannus, dylai'r canlynol fod ar waith:

- Cyd-ddealltwriaeth o'r dystiolaeth feintiol ac ansoddol sydd i'w chasglu.
- Dulliau cadarn a ddefnyddir i gasglu'r dystiolaeth hon.
- Proses fonitro a gwerthuso barhaus a beirniadol sy'n gysylltiedig â hunanwerthuso a gwella ysgolion.
- Cydweithio o fewn ysgolion a rhwng ysgolion.
- Darparu cyfleoedd dysgu proffesiynol i ymarferwyr ddatblygu eu sgiliau yn y maes hwn, gan gynnwys cymorth mentora gan ymchwilyr addysg uwch.
- Cymorth gan arweinwyr ysgolion i roi amser i ymarferwyr ymgymryd â'r gwaith hwn.
- Defnyddio llais y dysgwr fel ffynhonnell dystiolaeth allweddol, gan gynnwys cymorth i ddisgyblion ddatblygu eu medrau myfyrio a chyfathrebu.
- Defnyddio'r Pasbort Dysgu Proffesiynol i gofnodi'r dystiolaeth a gasglwyd.



## 10 Argymhellion

- 10.1 Dylai crisialu effaith dysgu proffesiynol ar ymarferwyr, disgyblion ac ysgolion fod yn agwedd allweddol ar *Ddull Cenedlaethol ar gyfer Dysgu Proffesiynol* diwygiedig Llywodraeth Cymru.
- 10.2 Dylai'r Dull hwn gydnabod bod ymgymryd â gwaith o'r fath yn broses gymhleth a llafurus.
- 10.3 I'r perwyl hwn, dylai rhanddeiliaid allweddol yn system addysg Cymru (Llywodraeth Cymru, Awdurdodau Lleol, Consortia Addysg Rhanbarthol, Estyn, yr Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysgol, Cyngor y Gweithlu Addysg a Sefydliadau Addysg Uwch), gydweithio i ddatblygu *Fframwaith Effaith Dysgu Proffesiynol*.
- 10.4 Wrth ymgymryd â'r gwaith hwn, dylid ystyried canfyddiadau'r adolygiad tystiolaeth hwn yn llawn.

## Cyfeiriadau

Barber, M., a Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. Llundain: McKinsey a Company.

Beijaard, D., Verloop N. a Vermunt, J.D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and teacher education*, 16 (7): 749-764.

Bernhardt, V. (2017). *Data analysis for continuous school improvement*. Efrog Newydd: Routledge.

Biesta, G. (2007). Why "what works" won't work: Evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational theory*, 57 (1): 1-22. Ar gael yn: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1741-5446.2006.00241.x> [cyrchwyd ar 20.05.21].

Boffey, M., Mannay, D., Vaughan, R. a Wooders, C. (2021). The fostering communities programme walking tall: stage one evaluation. *The fostering network in Wales*. Ar gael yn: [http://orca.cf.ac.uk/140851/1/FINAL\\_WT%20stage%201%20report.pdf](http://orca.cf.ac.uk/140851/1/FINAL_WT%20stage%201%20report.pdf) [cyrchwyd ar 14.05.21].

Brasco, S. (2008). *The relationship between learning organization principles and student achievement in Catholic schools*. Florida Atlantic University, Boca Raton.

Bristow, E. (2021). Developing an evidence-informed education profession in Wales: A review of research evidence. *Y Strategaeth Genedlaethol ar gyfer Ymchwil ac Ymholiad Addysgol yng Nghymru*.

Brown, C. a Rogers, S. (2014). Knowledge creation as an approach to facilitating evidence-informed practice: examining ways to measure the success of using this method with early years practitioners in Camden (Llundain). *Journal of educational change*, 16 (1): 79-99.

Brychan, A., Davies, A., Harris, A., James, J., Jones, G., Longville, J., Luker, J., Milton, E., Morgan, A. a Smith, K. (2019). *Masters in Educational Practice (MEP): Lessons learned project report*.

Bubb, S. ac Earley, P. (2007). *Leading and managing continuing professional development*. 2il arg. Llundain: Sage.

Bubb, S., Earley, P., a Hempel-Jorgensen, A., (2009). *Staff development outcomes study*. Llundain: Y Sefydliad Addysg.

Campbell, C., Lieberman, A. a Yashkina, A. (2016). Developing professional capital in policy and practice. *Journal of professional capital and community*, 1 (3): 219-236.

Cathro, V., O'Kane, P. a Gilbertson, D. (2017). Assessing reflection: Understanding skill development through reflective learning journals. *Education and training*, 59 (4): 427-442.

Chapman, C., a Sammons, P. (2013). *School self-evaluation for school improvement: what works and why?* Reading: Education Development Trust. Ar gael yn: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546801.pdf> [cyrchwyd ar 02.05.21].

Chapman, C., Chestnutt, H., Friel, N., Hall, S. a Lowden, K. (2016). Professional capital and collaborative inquiry networks for educational equity and improvement? *Journal of professional capital and community*, 1 (3): 178-197.

Coe, R., Aloisi, C., Higgins, S., ac Elliot Major, L. (2014). *What makes great teaching?* Review of the underpinning research. Sutton Trust. Ar gael yn: <https://dro.dur.ac.uk/13747/1/13747.pdf?DDD45+DDD29+DDO128+ded4ss+d700tm> [cyrchwyd ar 15 Mehefin 2021].

Coldwell, M. a Simkins, T. (2010). Level models of continuing professional development evaluation: A grounded review and critique. *Professional development in education*, 37 (1): 143-157.

Cook, D. J., Mulrow, C. D., a Haynes, R.B. (1997). Systematic reviews: synthesis of best evidence for clinical decisions. *Academia and clinic*, 126 (5): 376-380.

Cordingley, P., Higgins, S., Greany, T., Buckler, N., Coles-Jordan, D., Crisp, B., Saunders, L. a Coe, R. (2015). *Developing great teaching: Lessons from the international reviews into effective professional development*. Llundain: Teacher Development Trust. Ar gael yn: <https://dro.dur.ac.uk/15834/1/15834.pdf> [cyrchwyd ar 17.05.21].

Cwricwllwm i Gymru. (2022). *Canllawiau Cwricwllwm i Gymru*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/api/storage/b0e91f7c-0050-47b6-9b23-0273d39df9f3/canllawiau-cwricwllwm-i-gymru-070220.pdf> [cyrchwyd ar 20.04.21].

Cyngor y Gweithlu Addysg. (2021). *Pasbort dysgu proffesiynol*. Ar gael yn: <https://www.ewc.wales/site/index.php/cy/datblygiad-proffesiynol/pasbort-dysgu-proffesiynol.html> [cyrchwyd ar 16.04.21].

D'Cruz, H. a Jones, M. (2014). *Social work research practice: Ethical and political contexts*. 2<sup>il</sup> argraffiad. Llundain: SAGE Publications Ltd.



Daly, C., Milton, E. a Langdon, F. (2020). How do ecological perspectives help understand schools as sites for teacher learning? *Professional development in education*, 46 (4): 652 – 663. Ar gael yn: <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1787208> [cyrchwyd ar 12.05.21].

Donaldson, G (2015). Dyfodol llwyddiannus: Adolygiad annibynnol o'r cwricwlwm a'r trefniadau asesu yng Nghymru. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/dyfodol-llwyddiannus.pdf> [cyrchwyd ar 13.04.21].

Donohoo, J., Hattie, J. ac Eells, R. (2018). The power of collective efficacy. *Educational leadership*, 75 (6): 40-44.

Earley, P. a Porritt, V. (2013). Evaluating the impact of professional development: the need for a student-focused approach. *Professional development in education*, 40 (1): 112-129. Ar gael yn: <https://doi.org/10.1080/19415257.2013.798741> [cyrchwyd ar 18.05.21].

Education Endowment Foundation. (2021). *Teaching and learning toolkit*. Ar gael yn: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/teaching-learning-toolkit/> [cyrchwyd ar 05.05.21].

Egan, D. a Grigg, R. (2016). Professional Learning for Teachers in Wales. *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 19 (1): 1-15.

Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in continuing education*, 26 (2): 247-273.

Estyn (2015). *Gwella ysgolion drwy gonsortia addysg rhanbarthol*. Ar gael yn: [https://www.estyn.llyw.cymru/system/files/2020-07/Gwella\\_ysgolion\\_trwy\\_gonsortia\\_addysg\\_rhanbarthol\\_-\\_Mehffin\\_2015\\_0.pdf](https://www.estyn.llyw.cymru/system/files/2020-07/Gwella_ysgolion_trwy_gonsortia_addysg_rhanbarthol_-_Mehffin_2015_0.pdf) [cyrchwyd ar 12.05.21].

Estyn. (2016). *Adroddiad blynyddol prif arolygydd ei mawrhydi dros addysg a hyfforddiant yng Nghymru 2015-2016*. Ar gael yn: [https://www.estyn.gov.wales/system/files/2020-07/ESTYN\\_Annual%2520Report%25202015\\_2016\\_Welsh.pdf](https://www.estyn.gov.wales/system/files/2020-07/ESTYN_Annual%2520Report%25202015_2016_Welsh.pdf) [cyrchwyd ar 14.04.21].

Frost, D. a Durrant, J. (2003). *Teacher-led development work*. Llundain: David Fulton.

Furlong, J. (2015). *Addysgu Athrawon Yfory: Opsiynau ynglŷn â dyfodol addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru*. Ar gael yn: <https://www.cscjes-cronfa.co.uk/api/storage/4b992f03-a649-4b64-9615-baf4fea3d252/150309-teaching-tomorrows-teachers-final.pdf> [cyrchwyd ar 16.04.21].

Gold, J. Thorpe, R., Woodall, J. a Sadler-Smith, E. (2007). Continuing professional development in the legal profession: A practice-based learning perspective. *Management learning*, 38 (2): 235-250.

Goldstone, R. (2021). *Self evaluation for school improvement: An evidence review*. Llywodraeth Cymru.

Goodall, J., Day, C., Lindsay, G., Muijs, D. a Harris, A. (2005). *Evaluating the impact of continuing professional development*. Adroddiad ymchwil RR659, yr Adran Addysg. Ar gael yn: <https://purehost.bath.ac.uk/ws/portalfiles/portal/155582203/RR659.pdf> [cyrchwyd ar 14.05.21].

Gu, Q., Rea, S., Seymour, K., Smethem, L., Bryant, B., Armstrong, P. Ahn, M. Hodgen, J., a Knight, R. (2020). *The Research schools network: Supporting schools to develop evidence-informed practice*. Ar gael yn: [https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/RS\\_Evaluation.pdf](https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/RS_Evaluation.pdf) [cyrchwyd ar 24.04.21].

Guskey, T. (2000). *Evaluating professional development*. Efrog Newydd: Corwin Press.

Guskey, T. (2002). Does it make a difference? Evaluating professional development. *Educational leadership*, 59 (6), 45-51.

Hargreaves, A., ac O'Connor, M. T. (2018). *Leading collaborative professionalism*. California: California Corwin Press.

Harris, A. a Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving schools*, 13 (2), 172-181. Ar gael yn: <https://doi.org/10.1177/1365480210376487> [cyrchwyd ar 12.06.21].

Harris, A. a Jones, M. (2019). Leading professional learning with impact. *School leadership and management*, 29 (1): 1-4. Ar gael yn: <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1530892>.

Harris, A., a Jones, M. (2017). Disciplined collaboration and enquiry: evaluating the impact of professional learning. *Journal of professional capital and community*, 2 (4): 200-214.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abingdon: Routledge.

Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers*. Abingdon: Routledge.

James, J. (2019). The 'three hats' of student teacher identity: Learning opportunities in employment-based ITE in Wales'. *Teacher education advancement network journal*, 11 (3): 85-94. Ar gael yn: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1266416.pdf> [cyrchwyd ar 10.06.21].

Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K., ac Anderson, S. (2010). *Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning*. Efrog Newydd: The Wallace Foundation.

Llywodraeth Cymru. 2014 *Rheoli perfformiad*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/datblygiad-proffesiynol/rheoli-perfformiad> [cyrchwyd ar 21.04.21].

Llywodraeth Cymru. (2015). *Datganiad ysgrifenedig: Bargaen newydd i'r gweithlu addysg*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/datganiad-ysgrifenedig-y-fargen-newydd-ar-gyfer-y-gweithlu-addysg> [cyrchwyd ar 20.05.21].

Llywodraeth Cymru. (2018). *Dull cenedlaethol ar gyfer dysgu proffesiynol*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/datblygiad-proffesiynol/dull-cenedlaethol-ar-gyfer-dysgu-proffesiynol> [cyrchwyd ar 20.04.21].

Llywodraeth Cymru. (2020). *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein cenedl*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/addysg-yng-nghymru-cenhadaeth-ein-cenedl.pdf> [cyrchwyd ar 12.04.21].

Llywodraeth Cymru. (2021). *Yr Adnodd Gwerthuso a Gwella Cenedlaethol*. Ar gael yn: <https://hwb.gov.wales/gwerthuso-gwella-ac-atebolrwydd/yr-adnodd-cenedlaethol-gwerthuso-a-gwella/> [cyrchwyd ar 14.04.21].

Mannay, D., Smith, P., Turney, C., Jennings, S. a Davies, P. H. (2021). 'Becoming more confident in being themselves': The value of cultural and creative engagement for young people in foster care. *Qualitative social work*.

Mannay, D., Staples, E., Hallett, S., Roberts, L., Rees, A., Evans, R. ac Andrews, D. (2019). Enabling talk and reframing messages: Working creatively with care experienced children and young people to recount and re-represent their everyday experiences. *Child care in practice*, 1: 51-63.

Marks, H., Louis, K.S. a Printy, S. (2002). The capacity for organizational learning: implications for pedagogy and student achievement. Yn Leithwood, K. (gol.), *Organizational learning and school improvement*. Greenwich: JAI Press.

Mathers, N. Mitchell, C. a Hunn, A. (2012). A study to assess the impact of continuing professional development (CPD) on doctors' performance and patient/service outcomes for the GMC. Ar gael yn: <https://www.gmc-uk.org/-/media/gmc-site-images/about/astudytoassesstheimpactofcontinuingprofessionaldevelopmentcpdondoctorsperformanceandpatientserviceou.pdf?la=en&hash=8ECE467B81183674BF1D984F83DD7939705833E7> [cyrchwyd ar 04.06.21].

Milton, E., Daly, C., Langdon, F., Palmer, M., Jones, K. a Davies, A. (2020). Can schools really provide the learning environment that new teachers need? Complexities and implications for professional learning in Wales. *Professional development in education*, 1-14.

Munro, E. a Hubbard, A. (2011). A systems approach to evaluating organisational change in children's social care. *British journal of social work*, 41: 726-743.

OECD. (2014). *Improving schools in Wales: An OECD perspective*. Ar gael yn: [https://researchrepository.ucd.ie/bitstream/10197/4954/1/Gleeson\\_Leitch\\_Sugrue%26O%27Flaherty\\_2013\\_Research\\_Capacity\\_Building\\_Report\\_%281%29.pdf](https://researchrepository.ucd.ie/bitstream/10197/4954/1/Gleeson_Leitch_Sugrue%26O%27Flaherty_2013_Research_Capacity_Building_Report_%281%29.pdf) [cyrchwyd ar 10.04.21].

OECD (2016). *What makes a school a learning organisation: a guide for policy makers, school leaders and teachers*. Paris: OECD.

OECD. (2018). *Developing schools as learning organisations in Wales*. Ar gael yn: <https://www.oecd.org/education/developing-schools-as-learning-organisations-in-wales-9789264307193-en.htm> [cyrchwyd ar 09.04.21].

Opfer, V. D. a Pedder, D. (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of educational research*, 81 (3): 376-407.

Porritt, V. (2014). Evaluating the impact of professional learning. Yn Crowley, S. (gol.) *Challenging professional learning*. Llundain: Routledge. 75-97.

Porritt, V., Spence-Thomas, K., Taylor, C. (2017). Leading professional learning and development. Yn Earley, P a Greany, T, (gol.) *School leadership and education system reform*. Bloomsbury Academic: Llundain, y DU.

Research in Practice. (2021). *Research in Practice*. Ar gael yn: <https://www.researchinpractice.org.uk/all/> [cyrchwyd ar 20.05.21].

Roberts, L., Mannay, D., Rees, A., Bayfield, H., Corliss, C., Diaz, C. a Vaughn, R. (2021). 'It's been a massive struggle': Exploring the experiences of young people leaving care during COVID-19. Ar gael yn:

<http://orca.cf.ac.uk/141483/1/Main%2Bdocument%2BACCEPTED%2B20%2BMay%2B2021.pdf> [cyrchwyd ar 13.05.21].

Rose, J., Thomas, S., Zhang, L., Edwards, A., Augero, A. a Roney, P. (2017). *Research learning communities evaluation report and executive summary*. Education Endowment Foundation. Ar gael yn: [https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Projects/Evaluation\\_Report\\_s/Research\\_Learning\\_Communities.pdf](https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Projects/Evaluation_Report_s/Research_Learning_Communities.pdf) [cyrchwyd ar 16.05.21].

Sebba, J., Tregenza, J., a Kent, P. (2012). *Powerful professional learning: A school leader's guide to joint practice development*. Nottingham: Coleg Cenedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Ysgolion.

Shulman, L. (2005). Signature pedagogies in the professions. *Dædalus*. Ar gael yn: <http://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/0011526054622015> [cyrchwyd ar 11.06.21].

Speak for Change. (2021). *Speak for Change: Executive summary*. Ar gael yn: <https://oracy.inparliament.uk/sites/oracy.inparliament.uk/files/2021-04/Executive%20Summary-Oracy%20APPG%20final%20report.pdf> [cyrchwyd ar 11.05.21].

Sutton Trust. (2015). *Developing teachers: Improving professional development for teachers*. Ar gael yn: <https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2019/12/Developing-Teachers-1.pdf> [cyrchwyd ar 10.05.21].

Thomas M., Rees B., Evans G. E., Thomas N., Williams C., Lewis B., Phillips D., Hand A., Bowen S., Davies A., Davies P.M., Chapman S., Reed M., Lewis M. (2020). Teach beyond boundaries: The conceptual framework and learning philosophy of an innovative initial teacher education programme in Wales, *Cylchgrawn Addysg Cymru* 22 (1). Ar gael yn: <https://doi.org/10.16922/wje.22.1.6-en> [cyrchwyd ar 21.04.21].

Thomas, J. (2018). National Approach to Professional Learning Critical Review of the current Professional Learning Model. Ar gael yn: <https://cronfa.swan.ac.uk/Record/cronfa50044> [cyrchwyd ar 20.06.21].

Thompson, M. a Wiliam, D. (2008). Tight but loose: a conceptual framework for scaling up school reforms. Yn Wylie, E. (gol.) *Tight but loose: scaling up teacher professional development in diverse contexts*. Princeton, NJ: Educational Testing Service. 1-44.

Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., a Fung, I. (2007). *Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration*. Wellington, Seland Newydd: Y Weinyddiaeth Addysg.

Vescio, V., Ross, D., ac Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practices and student learning. *Teaching and teacher education*, 24: 80-91.

Wei, R.C., Darling-Hammond, L., Andree, A., Richardson, N. ac Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession*. Washington, DC: Cyngor Datblygu Staff Cenedlaethol.

Y Cyngor Nyrsio a Bydwreigiaeth. (2020). *Regulate support: Strategy 2020-2025*. Ar gael yn: <https://www.nmc.org.uk/globalassets/sitedocuments/strategy/nmc-strategy-2020-2025.pdf> [cyrchwyd ar 12.06.21].

Y Rhaglen Ryngwladol Asesu Myfyrwyr. (2010). *PISA 2010 results*. Ar gael yn: <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa2009keyfindings.htm> [cyrchwyd ar 24.04.21].

Y Strategaeth Genedlaethol ar gyfer Ymchwil ac Ymholiad Addysgol. (2021).

Yoon, K.S., Duncan, T., Lee, S., Scarloss, B. a Shapley, K. (2007). *Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement*. Adran Addysg yr Unol Daleithiau, y Sefydliad Gwyddorau Addysg, y Ganolfan Genedlaethol ar gyfer Gwerthuso Addysg a Chymorth Rhanbarthol, Labordy Addysgol Rhanbarthol y De-orllewin, Washington. Ar gael yn: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED498548.pdf> [cyrchwyd ar 12.05.21].

Yr Undeb Addysg Cenedlaethol. (2021). *Learning walks model policy*. Ar gael yn: <https://neu.org.uk/advice/learning-walks-model-policy> [cyrchwyd ar 13.06.21].