



Datblygiad proffesiynol effeithiol athrawon

Crynodeb gweithredol

Mae Llywodraeth Cymru yn bwriadu ymateb i'r tarfu ar ddysgu myfyrwyr yn sgil cau ysgolion oherwydd y coronafeirws trwy ymrwymo £150 miliwn yn 2021/22 drwy'r rhaglen Adnewyddu a Diwygio (Llywodraeth Cymru, 2021). Bydd llwyddiant y dull hwn yn cael ei effeithio gan y pethau canlynol (ymhlith pethau eraill):

- Dylunio, cyflwyno a defnyddio datblygiad proffesiynol athrawon;
- Y ffordd o adeiladu ar brofiadau o ddysgu cyfunol a dysgu o bell ac, o bosibl, eu datblygu yn y dyfodol; a
- Dulliau a modelau cymorth 'dal i fyny' a ddarperir.

Mae'r briff polisi hwn yn adolygu'r dystiolaeth ar ddatblygiad proffesiynol athrawon. Dylid ei ddarllen ar y cyd â'r ddau bapur briffio ar bolisi arall yn y gyfres, ar ddatblygiad proffesiynol, ac addysgu a dysgu cyfunol. Mae'r briff hwn yn dangos bod:

1. Datblygiad proffesiynol effeithiol yn gwella dysgu myfyrwyr.
2. Datblygiad proffesiynol yn fwy tebygol o fod yn effeithiol os yw'n mabwysiadu ffurfiau (megis hyfforddi addysgol) a mecanweithiau (megis gosod nodau a chynllunio gweithredu) y mae tystiolaeth addawol yn bodoli ar eu cyfer.

3. Gall datblygiad proffesiynol fod mor effeithiol ar-lein ag yn bersonol. Mae darpariaeth ar-lein yn cynnig cyfleoedd newydd ar gyfer hyfforddi a defnyddio fideo. Mae hefyd yn gwneud datblygiad proffesiynol parhaus yn bosibl yn ystod cyfnodau o gyfyngiadau symud.

Cyd-destun ac angen

Mae cau ysgolion a'r tarfu diweddar yn debygol o effeithio'n negyddol ar ddysgu myfyrwyr, yn enwedig ar gyfer dysgwyr difreintiedig a bregus. Mae rhaglen Adnewyddu a Diwygio Llywodraeth Cymru yn cynnwys ymrwymiad gwerth £35.8 miliwn i 'recriwtio, adennill a chodi safonau' (Llywodraeth Cymru, 2020; 2021). Mae'r cynllun hwn yn cynnwys recriwtio 600 o athrawon ychwanegol a 300 o gynorthwywyr addysgu ychwanegol a fydd yn cefnogi myfyrwyr agored i niwed a'r rhai sy'n paratoi ar gyfer arholiadau cyhoeddus. Mae'r cynllun hefyd yn cynnwys datblygiad proffesiynol i gefnogi athrawon newydd a phresennol.

**Er bod rhai rhaglenni
datblygiad proffesiynol yn
gwella dysgu myfyrwyr,
mae datblygiad proffesiynol
anaddas yn rhwystro
athrawon trwy amsugno eu
hamser, eu sylw a'u
hadnoddau.**

Bydd datblygiad proffesiynol effeithiol yn gwneud cyfraniad hanfodol i lwyddiant y cynlluniau hyn drwy wneud y canlynol:

- Cefnogi athrawon i ddiwallu anghenion myfyrwyr.
- Paratoi athrawon sydd newydd eu recriwtio i lwyddo, a chynyddu'r tebygolrwydd y byddant yn aros yn y proffesiwn (Ronfeldt a McQueen, 2017).
- Cael effaith barhaol ar wybodaeth a sgiliau athrawon, gan wella dysgu ar gyfer carfannau myfyrwyr yn y dyfodol.

Felly mae'n hanfodol bod athrawon yn profi datblygiad proffesiynol o ansawdd uchel, wedi'i lywio gan y dystiolaeth orau sydd ar gael.

Beth all y dystiolaeth ei gynnig?

Mae datblygiad proffesiynol effeithiol yn gwella dysgu myfyrwyr yn sylweddol. Pan fydd athro'n cymryd rhan mewn datblygiad proffesiynol, mae'r effaith gyfartalog ar ddysgu myfyrwyr yn gyfwerth â disodli athro dibrofiad ag athro â degawd o brofiad (Fletcher-Wood a Zuccollo, 2020).

Fodd bynnag, dim ond y cyfartaledd yw hyn: er bod rhai rhaglenni datblygiad proffesiynol yn gwella dysgu myfyrwyr, nid yw eraill yn gwneud hynny. Mae datblygiad proffesiynol anaddas yn rhwystro athrawon yn weithredol trwy amsugno eu hamser, eu sylw a'u hadnoddau. At hynny, mae rhai rhaglenni datblygiad proffesiynol yn achosi gwelliant i ddechrau, ond mae'r effeithiau hyn yn diflannu yn y blynyddoedd dilynol.

Yn rhannol, mae hyn oherwydd bod dylunio datblygiad proffesiynol effeithiol yn heriol. Mae datblygiad proffesiynol ond yn llwyddo os yw'n seiliedig ar y canlynol:

- Dealltwriaeth ddilys o sut mae myfyrwyr yn dysgu, a sut y gall athrawon effeithio ar y dysgu hwnnw.
- Dealltwriaeth ddilys o sut a pham mae athrawon yn newid.
- Cynllun dilys ar gyfer gweithredu, sy'n rhoi'r ddealltwriaeth hon ar waith mewn ffyrdd sy'n

adlewyrchu anghenion athrawon a'r pwysau sy'n eu hwynebu.

Mae'r briff hwn yn canolbwyntio ar y dystiolaeth ynghylch sut a pham mae athrawon yn newid, ac yn cyffwrdd â gweithredu. Nid yw'n adolygu'r dystiolaeth ynghylch dysgu myfyrwyr ac addysgu effeithiol. Fodd bynnag, dylid pwysleisio bod technegau sy'n annog athrawon i newid o fudd i fyfyrwyr yn unig pan gânt eu defnyddio i hyrwyddo gweithredoedd athrawon sy'n cynyddu dysgu myfyrwyr. Dylai ymyrraeth datblygiad proffesiynol effeithiol felly helpu athrawon i gymhwyso'r egwyddorion addysgeg a amlinellir yn y [dull cenedlaethol ar gyfer dysgu proffesiynol](#), a dylid ei alinio â'r dystiolaeth orau o ran sut mae myfyrwyr yn dysgu, wedi'i chrynhof'n hygyrch yn [The Science of Learning](#) (Deans for Impact, 2015). Awgrymodd addysgwyr yr ymgynghorwyd â hwy yn ystod y prosiect fod angen gwneud mwy o waith i hoelio sylw ar yr egwyddorion hyn.

Dylid nodi hefyd, er bod llawer o raglenni effeithiol yn bodoli, a llawer o ymchwil dda wedi'i chynnal, erys bylchau sylweddol yn y dystiolaeth. Mae'r briff hwn yn cynnig yr hyn sydd orau ynghylch datblygiad proffesiynol athrawon, yn seiliedig ar y dystiolaeth sydd ar gael.



Beth sy'n gwneud datblygiad proffesiynol effeithiol?

Mae sawl adolygiad ymchwil wedi ceisio nodi nodweddion datblygiad proffesiynol effeithiol. Yn gyffredin, mae adolygiadau'n awgrymu nodweddion fel:

- Wedi'i gynnal
- Cydweithredol
- Penodol i bwnc
- Yn seiliedig ar ymarfer
- Yn cynnwys arbenigwyr
- Ymrwymiad athrawon (er enghraifft, Cordingley ac eraill, 2015)

Fodd bynnag, mae'r nodweddion hyn yn gallu bod yn broblemus. Yn gyntaf, nid yw ystyr pob un bob amser yn glir (ym mha ffordd ddylai athrawon gydweithredu, er enghraifft?). Yn ail, mae adolygwyr wedi nodi nodweddion sydd gan raglenni datblygiad proffesiynol effeithiol yn gyffredin (er enghraifft, mae llawer o raglenni'n gofyn i athrawon gydweithredu), ond nid yw hyn yn golygu bod y nodweddion hynny wedi *achosi* gwelliant (Sims a Fletcher-Wood, 2020). Yn drydydd, mae canlyniadau ansicr i rai o'r nodweddion hyn: nid yw datblygiad proffesiynol parhaus bob amser yn arwain at fwy o effaith, er enghraifft, a gall datblygiad proffesiynol nad yw'n benodol i bwnc gael effaith gadarnhaol. Yn wir, mae rhai rhaglenni datblygiad proffesiynol wedi'u cynllunio'n benodol o amgylch y nodweddion hyn, ond eto wedi cael canlyniadau siomedig. Fel y [noda'r Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth](#) yng Nghymru, gellir nodi dysgu proffesiynol effeithiol yn ôl ei effaith ar athrawon ac ysgolion – nid trwy dull rhestr wirio.

Mae'r dystiolaeth yn awgrymu nad yw datblygiad proffesiynol yn llai effeithiol ar-lein nag ydyw yn wyneb yn wyneb.

Gall y nodweddion hyn chwarae rôl, ond nid yw'n glir beth yw'r rôl honno. Mae hyn yn golygu nad yw dylunio datblygiad proffesiynol o amgylch y nodweddion hyn yn gwarantu llwyddiant.

Yn hytrach na cheisio nodweddion datblygiad proffesiynol effeithiol, gallai fod yn fwy defnyddiol felly nodi ffurfiau a mecanweithiau effeithiol (Sims a Fletcher-Wood, 2019).

Terminoleg

- Mae **ffurfiau** yn ymagweddau eang at ddatblygiad proffesiynol, fel hyfforddi addysgol.
- Mae **mecanweithiau** yn dechnegau penodol sy'n cefnogi dysgu a newid athrawon, megis gosod nodau.

Ffuriau addawol

Mae dwy ymagwedd eang at ddatblygiad proffesiynol yn ymddangos yn addawol:

- Mae **hyfforddi addysgol** yn cynnig arweiniad a chefnogaeth unigol i athrawon wella. Yn nodweddiadol, arsylwir athrawon, maent yn cwrdd â'u sylwedydd i dderbyn adborth sy'n canolbwyntio ar nod penodol, ac maent yn ymarfer gweithredu ar y nod hwnnw, cyn rhoi cynnig arno yn yr ystafell ddosbarth. Mae'r arsylwr yn dychwelyd i weld sut mae'r newid wedi mynd, ac i gynnig cefnogaeth bellach.

Mae hyfforddi addysgol yn wahanol i arsylwadau arferol, gan ei fod yn fwy rheolaidd – yn wythnosol, neu hyd yn oed yn ddyddiol – gan ganiatáu i athrawon wella'n gyflym. Dylid ei wahaniaethu hefyd oddi wrth hyfforddi twf, lle mae athrawon yn gosod eu nodau eu hunain. Dylai hyfforddi fod yn gydsyniol bob amser, ond wrth hyfforddi addysgol, mae'r arsylwr yn arwain wrth ddewis nodau, gan ganolbwyntio ar y rhai a fydd yn gwneud y gwahaniaeth mwyaf i ddysgu myfyrwyr. Mae hyfforddi addysgol yn debyg i fentora, ond mae'n canolbwyntio'n llym ar helpu athrawon i addysgu'n fwy effeithiol.

Mae sylfaen dystiolaeth sylweddol a chadarn sy'n dangos gwerth hyfforddi addysgol. Roedd meta-ddadansoddiad diweddar (Kraft, Blazar a Hogan, 2018) yn cynnwys 60 o dreialon arbrofol a chanfuwyd effeithiau cadarnhaol mawr ar ymarfer addysgu a dysgu myfyrwyr. Er bod hyfforddi addysgol yn ymddangos yn addawol, dylid nodi bod y rhan fwyaf o'r ymchwil i'w effeithiolrwydd wedi digwydd yn UDA, ac y gall ansawdd yr hyfforddiant addysgol amrywio.

- **Cymunedau dysgu proffesiynol**, lle mae athrawon yn cwrdd yn rheolaidd â chydweithwyr i drafod eu haddysgu, adolygu heriau, a nodi ffyrdd y gallant wella. Gall cymunedau dysgu proffesiynol fod yn fwy effeithiol os yw athrawon yn canolbwyntio ar adolygu tystiolaeth o ddealltwriaeth myfyrwyr, a nodi sut i ymateb.

Er bod cymunedau dysgu proffesiynol yn ymddangos yn addawol, mae'r dystiolaeth o'u plaid yn sylweddol wannach na'r dystiolaeth ar gyfer hyfforddi addysgol. Er bod rhai rhaglenni presennol wedi bod yn effeithiol yn ysgolion y DU (er enghraifft, y rhaglen Ymgorffori Asesu Ffurfiannol; Speckesser ac eraill, 2017), canfu adolygiad diweddar dystiolaeth gyfyngedig o blaid y math hwn o ddatblygiad proffesiynol (Brown ac eraill, 2020).

Ar hyn o bryd, mae prosiect y Sefydliad Gwaddol Addysgol yn adolygu'r dystiolaeth ynghylch ffurfiau addawol, a bydd yn adrodd yn ystod hydref 2021.

Mae ffurf addawol yn cynnig ymagwedd eang ac adnabyddadwy at ddatblygiad proffesiynol. Fodd bynnag, nid yw gwybod y gall ffurf fod yn effeithiol yn darparu digon o arweiniad i gefnogi dylunio a darparu datblygiad proffesiynol effeithiol. Mae mecanweithiau'n cynnig arweiniad manylach.

Mecanweithiau addawol

Gellir nodi'r mecanweithiau sy'n annog athrawon i newid eu hymarfer a sicrhau bod athrawon yn deall syniadau allweddol a gyflwynir trwy ddatblygiad proffesiynol gan ddefnyddio ymchwil ar ddysgu a newid ymddygiad.

Mae gwyddoniaeth dysgu yn awgrymu bod athrawon yn fwy tebygol o ddeall syniadau allweddol os yw:

- Dysgu'n canolbwyntio ar ychydig o syniadau hanfodol, sy'n cael eu cyflwyno mewn dilyniant wedi'i gynllunio;
- Dysgu newydd yn cael ei egluro, ei fodelu, a'i gysylltu â dysgu sy'n bodoli eisoes; a
- Dysgwyr yn ailedrych ar syniadau newydd nes eu bod yn eu cofio.

I gael trosolwg defnyddiol o egwyddorion dysgu perthnasol, gweler Deans for Impact (2015).

Mae gwyddoniaeth ymddygiadol yn awgrymu mecanweithiau sy'n dylanwadu ar bobl i wneud newidiadau parhaol i'w gweithredoedd. Er enghraifft, mae pobl yn fwy tebygol o newid os ydyn nhw'n gwneud y canlynol:



Gosod nodau penodol, a chynllunio pryd a sut i'w gweithredu



Ymarfer ac ail-ymarfer gweithredoedd newydd



Gosod ciwiau i atgoffa eu hunain i weithredu eu nodau a bwriadau



Derbyn adborth ar eu hymdrechion i newid

Mecanweithiau sy'n dylanwadu ar bobl i wneud newidiadau parhaol i'w gweithredoedd

I gael trosolwg defnyddiol o egwyddorion newid ymddygiad, gweler Service ac eraill (2014).

Mae tystiolaeth sylweddol bod y mecanweithiau hyn yn dylanwadu ar ddysgu ac ymddygiad pobl ym mhob maes. Mae eu heffeithiolrwydd mewn datblygiad proffesiynol athrawon yn destun adolygiad cyfredol y Sefydliad Gwaddol Addysgol, a fydd yn adrodd yn yr haf. Fodd bynnag, mewn llawer o achosion, bydd athrawon ac addysgwyr athrawon yn gyfarwydd â'r mecanweithiau, oherwydd mae mecanweithiau sy'n hyrwyddo dysgu a gweithredu ymhlith myfyrwyr hefyd yn hyrwyddo dysgu a gweithredu ymhlith athrawon.

Datblygiad proffesiynol o bell

Mae cyfyngiadau parhaus ar ryngweithio wyneb yn wyneb yn golygu y bydd llawer o'r datblygiad proffesiynol y mae athrawon yn ei dderbyn trwy gynllun recriwtio, adfer, a chodi safonau Llywodraeth Cymru yn cael ei gynnal o bell. Mae heriau ynghlwm wrth ddatblygiad proffesiynol o bell a chyfunol, ond mae'n cynnig cyfleoedd hefyd.

Gall rhwystrau bach na ellir eu rhagweld neu sy'n cael eu diystyried gan ddarparwyr datblygiad proffesiynol effeithio ar allu a pharodrwydd athrawon i fynychu datblygiad proffesiynol, cymryd rhan ynddo, a gweithredu arno.

Mae'r dystiolaeth yn awgrymu nad yw datblygiad proffesiynol yn llai effeithiol ar-lein nag ydyw yn wyneb yn wyneb. Er enghraifft, ni chanfu meta-ddadansoddiad o hyfforddi addysgol unrhyw wahaniaeth cyffredinol rhwng effeithiau darpariaeth ar-lein neu wyneb yn wyneb (Kraft, Blazar a Hogan, 2018). Mae rhai rhaglenni datblygiad proffesiynol hynod effeithiol, fel y

rhaglen hyfforddi addysgol My Teaching Partner, wedi'u cynllunio fel mai anaml y bydd athrawon yn cwrdd â'u hyfforddwyr wyneb yn wyneb, os o gwbl (Allen ac eraill, 2011).

Mewn cymhariaeth uniongyrchol, roedd astudiaeth o ddatblygiad proffesiynol mathemateg yn addysgu'r un deunydd, ond yn neilltuo athrawon ar hap i gyflwyniad ar-lein neu wyneb yn wyneb. P'un a oedd athrawon yn derbyn hyfforddiant ar-lein neu'n bersonol, roedd yr effaith yr un fath; yr unig wahaniaeth oedd bod athrawon a dderbyniodd ddatblygiad proffesiynol ar-lein yn fwy brwd dros ddysgu ar-lein yn y dyfodol (Russell ac eraill, 2009).

Mae datblygiad proffesiynol ar-lein hefyd yn cynnig cyfleoedd newydd gan ei fod yn caniatáu'r canlynol:

- **Hyblygrwydd:** gall addysgwyr athrawon dreulio llai o amser yn teithio, a gallant weithio gydag athrawon yn haws ar amseroedd sy'n addas ar eu cyfer; mae hyn yn arbennig o bwysig mewn ardaloedd gwledig lle gall teithio amsugno amser sylweddol i addysgwyr athrawon (Nugent ac eraill, 2016);
- **Gwell defnydd o fideo:** mae datblygiad proffesiynol ar-lein yn caniatáu i athrawon wyllo ac adolygu fideos ar eu cyflymder eu hunain. Yn benodol, mae hyn yn caniatáu i athrawon ddadansoddi fideos o'u hymarfer eu hunain a'u cymharu â fideos o ymarfer effeithiol (Allen ac eraill, 2011); a
- **Chyfleoedd newydd i ymarfer:** anaml y caiff athrawon y cyfle i ymarfer technegau newydd cyn rhoi cynnig arnynt yn yr ystafell ddosbarth. Mae hyn yn gwneud newid yn anoddach. Fodd bynnag, profodd astudiaeth ddiweddar effeithiau hyfforddi realiti estynedig: roedd athrawon dan hyfforddiant yn rhyngweithio â 'myfyrwyr' a ddarluniwyd ar sgrin cyfrifiadur ac a gafodd eu lleisio gan actorion hyfforddedig. Canfu'r astudiaeth fod hyn yn gwella sgiliau rheoli dosbarth a hyder athrawon dan hyfforddiant yn gyflym (Cohen ac eraill, 2020).

- Yn ystod gweithgareddau ymgysylltu a gynhaliwyd gydag addysgwyr ac arweinwyr haen ganol fel rhan o'r prosiect hwn, clywsom lawer o enghreifftiau o ddatblygiad proffesiynol llwyddiannus o bell. Yn benodol, tynnodd y cyfranogwyr sylw at atyniadau sesiynau datblygiad proffesiynol byr a chryno, a oedd yn cymryd hanner awr neu awr, yn aml ar ôl y diwrnod ysgol. Roedd byrder y rhain a'u hygrychedd i bawb, ni waeth beth fo'u lleoliad, yn gwneud y sesiynau'n gyfleus ac yn boblogaidd. O ganlyniad, roedd y nifer a fanteisiodd arnynt ac a oedd yn bresennol yn llawer uwch. Yn ogystal, roedd recordiadau o sesiynau byw yn caniatáu i athrawon nad oeddent yn gallu mynychu gymryd rhan yn eu hamser eu hunain. Yn gyffredinol, roedd y cyfranogwyr yn gadarnhaol iawn am eu profiad o ddatblygiad proffesiynol o bell, a'r posibilïadau y mae'n eu cynnig yn y dyfodol.

Nid yw hyn i israddio heriau datblygiad proffesiynol o bell. Er enghraifft, mae'n anoddach adeiladu perthnasoedd rhwng yr hwylusydd ac athrawon, a rhwng athrawon. Nododd rhai addysgwyr a ymgysylltodd â'r prosiect hwn bwysigrwydd cadw rhai elfennau wyneb yn wyneb, ac awgrymont y gallai datblygiad proffesiynol cyfunol alluogi'r 'gorau o'r ddau fyd'. At hynny, mae'r rhan fwyaf o athrawon ac addysgwyr athrawon wedi ennill profiad sylweddol mewn datblygiad proffesiynol o bell, a ddylai eu helpu i oresgyn yr heriau hyn. Yn nodedig, gall datblygiad proffesiynol yng Nghymru yn y dyfodol adeiladu ar waith y [consortia rhanbarthol](#) wrth ddatblygu adnoddau ar gyfer datblygiad proffesiynol o bell.

Gweithredu effeithiol

Gweithredu yw'r her o droi polisïau a chynlluniau yn ganlyniadau a fwriadwyd. Mae rhaglenni sydd wedi'u gweithredu'n dda yn cael mwy o effaith (Durlak a DuPre, 2008). Er nad yw hyn yn syndod, gall rhwystrau bach a manylion na ellir eu rhagweld neu sy'n cael eu diystyried gan ddarparwyr datblygiad proffesiynol effeithio ar allu a pharodrwydd athrawon i fynychu

datblygiad proffesiynol, cymryd rhan ynddo, a gweithredu arno. Er enghraifft, mae gweithredu a gwerthuso prosesau rhaglenni datblygiad proffesiynol wedi nodi rhwystrau, gan gynnwys:

- Dyddiadau hyfforddi sy'n gwrthdaro â blaenoriaethau ysgolion, megis arholiadau a dechrau a diwedd y flwyddyn ysgol;
- Ei gwneud yn ofynnol i athrawon dreulio cryn amser y tu allan i'r dosbarth i fynychu datblygiad proffesiynol – a all eu harwain i dynnu'n ôl, er mwyn blaenoriaethu eu myfyrwyr; a
- Darparu adnoddau sy'n anodd eu cyrchu ar-lein, neu sydd angen eu haddasu'n helaeth neu eu hargraffu cyn eu defnyddio.

Gellir adnabod ac osgoi'r rhwystrau hyn trwy dreialu rhaglenni gyda grwpiau bach, a thrwy gael cyngor cynnar gan athrawon ac arweinwyr a fydd yn cymryd rhan.

Amlygwyd nifer o faterion gweithredu gan addysgwyr yr ymgysylltodd y prosiect â nhw, sef materion yr oedden nhw a'u cydweithwyr wedi'u hwynebu. Ystyriwyd bod yr angen am amser ar gyfer datblygiad proffesiynol yn arbennig o bwysig – nid yn unig i fynychu hyfforddiant ond i fyfrio hefyd. Soniodd rhai hefyd am yr angen am gyfraniadau rheolaidd, gan gefnogi newidiadau i arfer, nid dim ond syniadau newydd unigol.

Roedd pwysigrwydd cymorth arweinyddiaeth yn thema gyffredin hefyd. Yn benodol, pwysleisiodd addysgwyr risg gorlwytho athrawon, oherwydd y pwysau niferus sydd ar athrawon ac ysgolion, yn enwedig yn sgil y newidiadau presennol i'r cwricwlwm. Roedd llawer yn dadlau dros bwysigrwydd dewis a dethol yr hyn sy'n cael ei ychwanegu at flaenoriaethau athrawon – ac yn wir, yr angen i ddileu rhai tasgau wrth ychwanegu mwy. Soniodd eraill am bwysigrwydd cydbwysu hyfforddiant gorfodol, hyfforddiant ar flaenoriaethau'r ysgol, a diwallu anghenion unigolion. Hefyd, amlygwyd yr angen i gefnogi dysgu anffurfiol, yn ogystal â gwerth gwahanu gweithgareddau datblygu rhag gweithgareddau rheoli.

Argymhellion

Dylai datblygiad proffesiynol i recriwtio, adfer a chodi safonau wneud y canlynol:

- Cael ei ddylunio i hyrwyddo arferion addysgu effeithiol, yn seiliedig ar sut mae myfyrwyr yn dysgu – *fel y'u tywysir gan yr egwyddorion addysgeg a amlinellir yn y dull cenedlaethol ar gyfer dysgu proffesiynol yng Nghymru.*
- Osgoi dibynnu ar restrau gwirio nodweddion sy'n gysylltiedig â llwyddiant, fel bod yn gynaliadwy neu'n gydweithredol – *yn unol â'r Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth, sy'n cefnogi gwelliant beirniadol, hunangyfeiriedig a chydweithredol, a gwaith a strategaeth yr Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu.*
- Ystyried cynnig hyfforddiant addysgol i athrawon, a/neu eu cefnogi i ffurfio cymunedau dysgu proffesiynol
- Defnyddio mecanweithiau sy'n cefnogi dysgu a newid athrawon, yn seiliedig ar wyddoniaeth dysgu ac ymddygiad.
- Defnyddio'r cyfleoedd a gynigir gan ddatblygiad proffesiynol o bell i gynnig hyfforddiant unigol, ymarfer, a defnyddio fideo – gan adeiladu ar waith presennol y consortia rhanbarthol wrth ddatblygu adnoddau e-ddysgu effeithiol.
- Adeiladu ar brofiad datblygiad proffesiynol o bell, drwy barhau i gynnig datblygiad proffesiynol cyfleus a hygyrch i athrawon, fel rhan o raglenni cyfunol, o bosibl.
- Helpu arweinwyr i reoli'r ystod o bwysau sy'n wynebu ysgolion ac athrawon, er mwyn caniatáu i athrawon flaenoriaethu datblygiad proffesiynol, fel rhan o lwyth gwaith cynaliadwy.
- Parhau i nodi a goresgyn rhwystrau i weithredu trwy dreialu a gweithio gydag athrawon.

Cyfeiriadau

- Allen, J., Pianta, R., Gregory, A., Mikami, A., a Lun, J. (2011). **An Interaction-Based Approach to Enhancing Secondary School Instruction and Student Achievement**. Science. 333 (6045), 1034-1037.
- Brown, C., Poortman, C., Gray, H., Ophoff, J. G., a Wharf, M. M. (2020). **Facilitating collaborative reflective inquiry amongst teachers: What do we currently know?**. International Journal of Educational Research, 105, 101695.
- Cohen, J., Wong, V., Krishnamachari, A., a Berlin, R. (2020). **Teacher coaching in a simulated environment**. Educational Evaluation and Policy Analysis, 42(2), 208-231.
- 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**. Teacher Development Trust.
- Deans for Impact. (2015). **The Science of Learning**. Austin, TX: Deans for Impact.
- Durlak, J.A., a DuPre, E.P. (2008). **Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation**. American journal of community psychology, 41(3-4), 327-350.
- Fletcher-Wood, H., a Zuccollo, J. (2020). **The effects of high-quality professional development on teachers and students: a rapid review and meta-analysis**. Education Policy Institute.
- Kraft, M., Blazar, D., a Hogan, D. (2018). **The Effect of Teacher Coaching on Instruction and Achievement: A Meta-Analysis of the Causal Evidence**. Review of Educational Research, 88(4), 547-588.
- Nugent, G., Kunz, G., Houston, J., Kalutskaya, I., Wu, C., Pedersen, J., Lee, S., DeChenne, S., Luo, L., a Berry, B. (2016). **The effectiveness of technology-delivered science instructional coaching in middle and high school**. National Center for Research on Rural Education, Institute

of Educational Sciences, U.S. Department of Education

Ronfeldt, M., a McQueen, K. (2017). **Does new teacher induction really improve retention?**. Journal of Teacher Education, 68(4), 394-410.

Russell, M., Carey, R., Kleiman, G., a Douglas Venable, J. (2009). **Face-to-face and online professional development for mathematics teachers: a comparative study**. Journal of Asynchronous Learning Networks, 13(2), 71-87.

Service, O., Hallsworth, M., Halpern, D., Algate, F., Gallagher, R., Nguyen, S., Ruda, S., a Sanders, M. (2014). **EAST: Four simple ways to apply behavioural insights**. Behavioural Insights Team.

Sims, S., a Fletcher-Wood, H. (2019). **Identifying evidence-based professional development: programmes, forms and mechanisms**. Yn Scutt, C., a Harrison, S., (Goln.) Teacher CPD: International trends, opportunities and challenges. John Catt Educational. Adalwyd o: <https://i.emlfiles4.com/cmpdoc/3/6/1/2/9/1/files/>

[48747_chartered-college---international-teacher-cpd-report.pdf](#)

Sims, S., a Fletcher-Wood, H. (2020). **Identifying the characteristics of effective teacher professional development: a critical review**. School Effectiveness and School Improvement, 1-17.

Speckesser, S., Runge, J., Foliano, F., Bursnall, M., Hudson-Sharp, N., Rolfe, H., a Anders, J. (2018). **Embedding Formative Assessment: Evaluation report and executive summary**. Sefydliad Gwaddol Addysgol.

Llywodraeth Cymru. (2020). **Recriwtio, adfer, a chodi safonau: y rhaglen dysgu carlam** Adalwyd o: <https://llyw.cymru/recriwtio-adfer-chodi-safonau-y-rhaglen-dysgu-carlam-html>

Llywodraeth Cymru. (2021). **Adnewyddu a diwygio: cefnogi lles a chynnydd dysgwyr**. Adalwyd o: <https://llyw.cymru/adnewyddu-diwygio-cefnogi-lles-chynnydd-dysgwyr-html>

Manylion yr awdur

Mae **Harry Fletcher-Wood** yn gyn-athro hanes ac yn addysgwr athrawon ac ymchwilydd addysgol cyfredol. Mae ei ymchwil yn canolbwyntio ar ddatblygiad athrawon a newid ymddygiad. Mae Harry yn gweithio yn Ambition Institute, lle mae'n arwain eu rhaglen Cymrodorion Athrawon sy'n Addysgwyr. Mae hefyd yn astudio ar gyfer PhD mewn Polisi Cyhoeddus yng Ngholeg y Brenin, Llundain.

Gwybodaeth am Ganolfan Polisi Cyhoeddus Cymru

Yma yn y Ganolfan, rydym yn cydweithio ag arbenigwyr polisi blaenllaw i roi tystiolaeth a chynghor annibynnol o ansawdd uchel i weinidogion, y gwasanaeth sifil a gwasanaethau cyhoeddus Cymru, sy'n eu helpu i wella penderfyniadau a chanlyniadau polisi.

Mae'r Ganolfan, sy'n cael ei hariannu gan y Cyngor Ymchwil Economaidd a Chymdeithasol a Llywodraeth Cymru, yn rhan o Brifysgol

Caerdydd ac yn aelod o Rwydwaith yr Hyn sy'n Gweithio ('What Works Network') y Deyrnas Unedig.

I gael rhagor o wybodaeth, cysylltwch â:

Manon Roberts

+44 (0)29 2087 5345

manon.roberts@wcpp.org.uk

Wales Centre for Public Policy

Cardiff University, Sbarc/Spark, Maindy Road, Cardiff CF24 4HQ



www.wcpp.org.uk



029 2087 5345



info@wcpp.org.uk



@WCfPP

