



Wales Centre for Public Policy
Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru

Dulliau rhyngwladol o ddysgu proffesiynol ar gyfer athrawon gyrfa gynnar

**Rosalind Phillips, Oliver Bozickovic,
Alexander Jones ac Amanda Hill-Dixon**

Medi 2026

Ein cenhadaeth

Mae Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru yn pontio'r bwlch rhwng ymchwil a gwneud penderfyniadau drwy wneud tystiolaeth drylwyr ac arbenigedd yn hygyrch, yn berthnasol, ac yn ymarferol i lunwyr polisïau, ymarferwyr ac arweinwyr gwasanaethau cyhoeddus ledled Cymru.

Ein gweledigaeth

Cymru lle mae polisïau ac ymarfer cyhoeddus yn cael eu llunio'n gyson gan y dystiolaeth a'r wybodaeth orau sydd ar gael, gan arwain at wasanaethau cyhoeddus sy'n fwy effeithiol, cyfiawn ac ymatebol.

Ein cenhadaeth

- **NODI.** Rydyn ni'n gweithio ar y cyd â'r sawl sy'n gwneud penderfyniadau ar lefel genedlaethol, rhanbarthol a lleol i'w helpu i adnabod eu heriau polisi mwyaf dyrys, ac yn llunio cyfleoedd ystyrlon er mwyn creu atebion sy'n seiliedig ar dystiolaeth.
- **YMGYNNULL.** Rydyn ni'n dadansoddi ac yn cyfodod ymchwil o safon uchel mewn modd amserol ac rydyn ni'n dwyn ynghyd arbenigwyr yn y DU ac yn fyd-eang i wella penderfyniadau polisi, a'r broses o'u rhoi ar waith.
- **GWNEUD CYNNYDD.** Rydyn ni'n ehangu gwybodaeth ym maes polisi sy'n seiliedig ar dystiolaeth drwy rannu'r hyn rydyn ni'n ei ddysgu, gwerthuso effaith, a chyfrannu at gronfa wybodaeth gynyddol o'r hyn sy'n gweithio'n ymarferol.

Mae gwaith y Ganolfan yn canolbwyntio ar yr heriau polisi mwyaf sy'n wynebu llunwyr polisi yn lleol ac yn genedlaethol yng Nghymru. Mae dull y Ganolfan wedi'i seilio ar ymchwil academaidd sy'n arwain y sector, ar yr hyn sy'n pontio'r bwlch rhwng ymchwil a'r gwaith o lunio polisïau.

Mae'r Ganolfan yn aelod o Rwydwaith 'What Works' y DU a Rhwydwaith Ymgysylltu â Pholisïr Prifysgolion (UPEN).

I gael rhagor o wybodaeth, ewch i'n gwefan: www.wcpp.org.uk

Cyllidwyr Craidd



Sefydlwyd Prifysgol Caerdydd ym 1883. Wedi'i lleoli mewn prifddinas lewyrchus, mae Caerdydd yn brifysgol uchelgeisiol ac arloesol, sy'n benderfynol o feithrin perthnasoedd rhyngwladol cryf tra'n dangos ei hymrwymiad i Gymru.



Mae'r Cyngor Ymchwil Economaidd a Chymdeithasol (ESRC) yn rhan o Ymchwil ac Arloesedd y DU, sefydliad newydd sy'n dwyn ynghyd saith cyngor ymchwil y DU, Innovate UK a Research England i wneud y mwyaf o gyfraniad pob cyngor a chreu'r amgylchedd gorau i ymchwil ac arloesi ffynnu.



Llywodraeth Cymru yw llywodraeth ddatganoledig Cymru, sy'n gyfrifol am feysydd allweddol o fywyd cyhoeddus, gan gynnwys iechyd, addysg, llywodraeth leol a'r amgylchedd.

Cynnwys

Crynodeb	6
Cyflwyniad	9
Trosolwg	9
Termau allweddol	10
Pwysigrwydd dysgu proffesiynol effeithiol	10
Cyd-destun polisi ac ymarfer	12
Y ddarpariaeth dysgu proffesiynol bresennol yng Nghymru	13
Y Cwricwlwm i Gymru	14
Heriau cyfredol sy'n wynebu'r gweithlu athrawon	15
Data TALIS	17
Astudiaethau achos ymarfer rhyngwladol	19
Canolbwyntio ar fecanweithiau Dysgu Proffesiynol	19
Awstralia	21
Gwlad y Basg	33
Y Ffindir	41
Seland Newydd	49
Norwy	58
Singapore	63
Ystyriaethau ar gyfer Cymru	70
Casgliad	76
Atodiad 1: Data TALIS	77
Cyfeiriadau'r astudiaethau achos	82
Cyfeiriadau'r adroddiad	89
Ynglŷn ag awduron yr astudiaethau achos	92
Ynglŷn ag awduron yr adroddiad	94

Rhestr o'r Tablau

Tabl Un: Trosolwg o ardaloedd daearyddol yr astudiaethau achos a Chymru	7
Tabl Dau: Bwriad i adael addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf, yn ôl oedran	17
Tabl Tri: Canran yr athrawon wnaeth nodi bod gweithgareddau Dysgu Proffesiynol cyffredinol a gynhaliwyd yn ystod y 12 mis blaenorol wedi cael effaith gadarnhaol ar eu haddysgu 'llawer' neu 'tipyn'	18
Tabl Pedwar: Mekanweithiau'r Sefydliad Gwaddol Addysg ar gyfer Dysgu Proffesiynol Effeithiol	19
Tabl Pump: Darparu dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Awstralia	21
Tabl Chwech: Dimensiynau ac elfennau'r Model Addysgu Ansawdd	29
Tabl Saith: Darparu dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Gwlad y Basg	33
Tabl Wyth: Darparu dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Y Ffindir	41
Tabl Naw: Darparu dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Seland Newydd	49
Tabl Deg: Darparu dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Norwy	58
Tabl Un ar Ddeg: Darparu dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Singapore	63
Tabl Deuddeg: Ymarferion ac ystyriaethau sy'n cael eu rhannu ar gyfer Cymru	72
Tabl A1: Bwriad i adael addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf, yn ôl oedran	77
Tabl A2: Newid yng nghyfran yr athrawon sy'n bwriadu gadael addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf ymhlith athrawon o dan 30 oed, o 2018 i 2024	78
Tabl A3: Canran yr ymatebwyr a gymerodd ran mewn dysgu proffesiynol yn ystod y 12 mis diwethaf	79
Tabl A4: Canran yr athrawon wnaeth nodi bod gweithgareddau dysgu proffesiynol wedi cael effaith gadarnhaol ar eu haddysgu 'llawer' neu 'tipyn'	80
Tabl A5: canran yr ymatebwyr sydd â mentor penodedig yn ôl profiad	81

Rhestr o'r Ffigurau

Ffigur Un: Nifer yr athrawon sy'n gadael y proffesiwn bob blwyddyn yng Nghymru gyda chanran y rhai sy'n gadael o bob carfan brofiad	15
Ffigur Dau: Cyllido Ysgolion Awstralia	22
Ffigur Tri: Profiadau gweithgareddau sefydlu athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa, 2019–2023	27
Ffigur Pedwar: Enghraifft o un elfen o'r Model Addysgu Ansawdd (Gwybodaeth Ddwfn)	30
Ffigur Pump: Effaith cyfranogiad mewn Rowndiau Addysgu Ansawdd ar athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa ac athrawon mwy profiadol	31
Ffigur Chwech: Model Addysg Athrawon ar gyfer yr 21ain Ganrif (TE21)	65
Ffigur Saith: Fframwaith Ymarfer Addysgu Singapore	65
Ffigur Wyth: Fframwaith Gwerthoedd, Sgiliau a Gwybodaeth (V3SK)	66
Ffigur Naw: Model Twf Athrawon	67

Crynodeb

- » Ym mis Mawrth 2026, nododd y Cynllun Strategol ar gyfer y Gweithlu Addysg mewn Ysgolion Llywodraeth Cymru y camau gweithredu tymor byr, canolig a hir ar gyfer gweithlu addysg Cymru. Gan gydnabod yr ystod o heriau sy'n wynebu'r sector, gan gynnwys recriwtio a chadw athrawon, mae'r Cynllun Strategol ar gyfer y Gweithlu Addysg mewn Ysgolion yn tynnu sylw at ddysgu proffesiynol fel rhywbeth hanfodol i ddatblygiad a phroffesiynoldeb y gweithlu addysg yng Nghymru.
- » Mae canfyddiadau o brosiect OECD ar Gymru, a lywiodd ddatblygiad y Cynllun Strategol ar gyfer y Gweithlu Addysg mewn Ysgolion, hefyd yn tynnu sylw at y ffaith y byddai athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa gynnar yn elwa o fwy o gymorth dysgu proffesiynol ym mhum mlynedd cyntaf eu gyrfaedd.
- » Yn 2025 gofynnodd Llywodraeth Cymru i Ganolfan Polisi Cyhoeddus Cymru archwilio dulliau rhyngwladol o ddysgu proffesiynol i helpu i gryfhau'r ddarpariaeth dysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yng Nghymru.
- » I gefnogi'r gwaith hwn, comisiynodd Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru arbenigwyr rhyngwladol i baratoi astudiaethau achos ar ddysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa o: Awstralia, Gwlad y Basg, y Ffindir, Seland Newydd, Norwy a Singapore.
- » Yn ogystal â'r astudiaethau achos, cynhaliodd Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru ddau weithdy caeedig yn cynnwys yr arbenigwyr rhyngwladol, swyddogion o Lywodraeth Cymru, a rhanddeiliaid allweddol i annog trafodaethau am y dulliau rhyngwladol a'u goblygiadau i Gymru.
- » Nid yw'r astudiaethau achos yn ceisio darparu crynodebau cynhwysfawr o'r systemau dysgu proffesiynol o fewn pob gwlad neu ranbarth sydd wedi'i gynnwys, ac nid ydynt yn cyflwyno modelau y dylid eu hefelychu'n uniongyrchol yng Nghymru. Yn hytrach, maent yn cyflwyno nodweddion allweddol dysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa a allai fod yn werthfawr i fyfyrwyr arnynt wrth ystyried sut y gellid cryfhau darpariaeth ac ymarfer dysgu proffesiynol yng Nghymru.
- » Er gwaethaf pwysigrwydd osgoi "benthyca polisi", mae'r astudiaethau achos yn nodi nifer o egwyddorion lefel uchel sy'n werth eu hystyried. Mae'r rhain yn cynnwys continwwm o ddysgu proffesiynol; strwythurau lefel system sy'n galluogi hyblygrwydd lleol; dysgu sy'n seiliedig ar ymarfer; a mabwysiadu safbwynt seiliedig ar asedau o athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa. Mae'r astudiaethau achos hefyd yn nodi sawl ymarfer penodol, gan gynnwys darparu mentoriaid hyfforddedig a chyflogedig, modelau dysgu proffesiynol cydweithredol, myfyrio strwythuredig, a dysgu proffesiynol amlieithog sydd â chysylltiad agos â chyd-destunau ystafell ddosbarth, a gall pob un ohonynt gynnig mewnwelediadau gwerthfawr ar gyfer cryfhau dysgu proffesiynol yng Nghymru.

Tabl Un: Trosolwg o ardaloedd daearyddol yr astudiaethau achos a Chymru

	Awstralia	Gwlad y Basg	Y Ffindir	Seland Newydd	Norwy	Singapore	Cymru
Maint y boblogaeth	27 Miliwn	2.23 Miliwn	5.6 Miliwn	5.3 Miliwn	5.6 Miliwn	6 Miliwn	3.19 Miliwn
Dwysedd poblogaeth	3 y km²	295 y km²	18 y km²	20 y km²	15 y km²	8242 y km²	150 y km²
Cynnyrch Domestig Gros y pen	64,604 USD	41,010 USD	53,149.8 USD	49,205.2 USD	86,785.4 USD	90,674.1 USD	32,152.3 USD
Canran y boblogaeth wledig	12%	0%	26%	16%	17 %	2%	32%
Ieithoedd swyddogol	Saesneg	Ewscara a Sbaeneg	Ffinneg a Swedeg	Saesneg, te reo Māori ac iaith arwyddion Seland Newydd	Norwyeg	Saesneg, Mandarin, Tsieinëeg, Maleieg Safonol a Tamil	Cymraeg a Saesneg
Maint y gweithlu athrawon	320,377	741,238	90,805	95,911	142,304	29,605	25,115
Cyflog cyfartalog	\$58,390	\$60,496	\$44,149	\$41,277	\$56,261	\$48,000	\$45,428
% o athrawon sy'n bwriadu gadael y proffesiwn ¹	19.4%	4%	22.9%	22.2%	27.2%	39.6%	29% ²
Canlyniadau PISA ³ (2022)	Uwch na chyfartaledd yr OECD ar gyfer mathemateg, darllen a gwyddoniaeth	Sbaen: Cyfartaledd yr OECD ar gyfer mathemateg, darllen a gwyddoniaeth ⁴	Uwch na chyfartaledd yr OECD ar gyfer mathemateg, darllen a gwyddoniaeth	Uwch na chyfartaledd yr OECD ar gyfer mathemateg, darllen a gwyddoniaeth	Cyfartaledd yr OECD ar gyfer mathemateg a darllen. Is na chyfartaledd yr OECD ar gyfer gwyddoniaeth	Uwch na chyfartaledd yr OECD ar gyfer mathemateg, darllen a gwyddoniaeth	DU: Uwch na chyfartaledd yr OECD ar gyfer mathemateg, darllen a gwyddoniaeth ⁵
% o gyllideb addysg ddiweddaraf y llywodraeth a wariwyd ar addysg wedi'i chynnal gan y wladwriaeth	1.6% (cyllideb genedlaethol) a 20% (cyllideb llywodraeth leol)	12.5%	9.5%	12%	12.5%	10.07%	14%

¹ Canran yr athrawon o dan 30 oed sy'n bwriadu gadael y proffesiwn yn y pum mlynedd nesaf

² Mae'r ffigur hwn yn cynrychioli nifer yr athrawon ar ddechrau eu gyrfa a adawodd y proffesiwn yn 2022 (OCED, 2025)

³ Am ragor o wybodaeth ynghylch canlyniadau PISA, gweler <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/PISA%202022%20Insights%20and%20Interpretations.pdf>

⁴ Canlyniadau o Sbaen gan nad yw Gwlad y Basg yn cymryd rhan yn PISA

⁵ Yn ôl IFS' gostyngodd sgoriau PISA fwy yng Nghymru nag yn y rhan fwyaf o wledydd eraill yn 2022, gyda sgoriau'n gostwng tua 20 [...] Daeth hyn â sgoriau yng Nghymru i'w lefel isaf erioed, yn sylweddol is na'r cyfartaledd ar draws gwledydd yr OECD ac yn sylweddol is na'r rhai a welwyd ar draws gweddill y DU.' (Sibieta, 2024)

	Awstralia	Gwlad y Basg	Y Ffindir	Seland Newydd	Norwy	Singapore	Cymru
Trosolwg o addysg gychwynnol i athrawon	Dau – pedair blynedd. Yn cynnwys ymarferion ystafell ddosbarth, gan gynnwys arsylwi ac adborth.	Pedair blynedd. Yn cynnwys gwaith cwrs prifysgol, lleoliadau ysgol, prosiect terfynol, a phrofiadau o ymarferion ysgol.	Pum mlynedd. Yn cynnwys ymarferion sy'n ymgorffori arsylwi, cynllunio cydweithredol, addysgu dan oruchwyliaeth, adborth a myfyrio.	Yn cynnwys gwaith cwrs, adroddiadau ymarferol, arsylwadau o addysgu a thasgau myfyrio.	Yn cynnwys 110 diwrnod o ddysgu ymarferol a chefnogaeth mentor.	Hyd at ddwy flynedd. Yn cynnwys gwaith cwrs prifysgol a hyfforddiant ymarferol mewn ysgol, gan gynnwys cynllunio gwersi, cynllunio addysgu, addysgu a myfyrio.	Mae cymhwyster yn cael ei ennill trwy gwblhau Addysg Gychwynnol i Athrawon. Mae hyn yn gofyn am radd israddedig a Thystysgrif Ôl-raddedig mewn Addysg (TAR) blwyddyn o hyd.
Trosolwg o'r sefydlu	Dwy flynedd. Mae athrawon yn casglu ac yn darparu tystiolaeth er mwyn symud ymlaen o statws Graddedig i statws Hyfedrus. Mae'r ddarpariaeth yn amrywiol iawn ond yn aml mae'n cynnwys mentor.	Dim sefydlu ffurfiol.	Dim sefydlu ffurfiol.	Dwy flynedd. Rhaid i athrawon ddarparu tystiolaeth gan gynnwys arsylwadau gwersi, cofnodion adborth, samplau cynllunio ac asesu, cyfrifon myfyriol, a data deilliannau dysgwyr. Mae'r rhaglen hefyd yn cynnwys darpariaeth mentora ffurfiol.	Dwy flynedd. Yn cynnwys darparu mentor ffurfiol.	Dwy flynedd. Yn cynnwys rhaglen sefydlu dri diwrnod gychwynnol, cyrsiau hyfforddiant mewn swydd sy'n canolbwyntio ar reoli ystafelloedd dosbarth ac addysgeg, a rhaglen fentora mewn ysgol.	Tri thymor ysgol. Yn cynnwys gostyngiad o 10% yn y dyraniad amserlen addysgu ar gyfer cynllunio, paratoi ac asesu, ynghyd â gostyngiad pellach o 10% i gefnogi myfyrio a dysgu proffesiynol. Mae ysgolion yn gyfrifol am benodi mentor.
Trosolwg ôl-ymsefydlu	Mae dysgu proffesiynol yn gysylltiedig â chynnal achrediad. Ar draws Awstralia, mae darpariaeth dysgu proffesiynol yn amrywiol iawn.	Mae dysgu proffesiynol yn cael ei bennu gan gynllun ysgol blyneddol ysgol ac mae cymryd rhan yn orfodol.	Mae dysgu proffesiynol yn cael ei gynni drwy fwrdeistrefi, prifysgolion, a strwythurau cydweithredol sy'n seiliedig ar ysgolion. Mae cymryd rhan mewn dysgu proffesiynol yn cael ei ystyried yn gyfrifoldeb proffesiynol, ond nid yw'n cael ei orfodi na'i fonitro'n ffurfiol.	Mae dysgu proffesiynol yn cael ei arwain gan y Cylch Twf Proffesiynol. Mae disgwyl i athrawon nodi a chynllunio eu hamcanion dysgu a'u prosesau myfyriol eu hunain ac ymgysylltu'n aml â chymunedau dysgu proffesiynol.	Mae dysgu proffesiynol yn cynnwys darparu mentor sydd wedi'i hyfforddi'n ffurfiol a thua awr yr wythnos i gymryd rhan mewn gweithgareddau mentora.	Mae dysgu proffesiynol wedi'i strwythuro'n dda ac mae'n cynnwys cyrsiau ffurfiol, gweithdai, mentora, ymchwil weithredu, dysgu ar-lein, cynadleddau, ac ystod eang o gyfleoedd ôl-raddedig.	Mae dysgu proffesiynol yng Nghymru yn cael ei gefnogi gan dair elfen allweddol: yr Hawl Genedlaethol ar gyfer Dysgu Proffesiynol; Ysgolion fel Sefydliadau Dysgu; a datblygu diwylliant o ymchwil ac ymholi.

Cyflwyniad

Trosolwg

Ym mis Mawrth 2026, cyhoeddodd Llywodraeth Cymru ei Chynllun Strategol ar gyfer y Gweithlu Addysg mewn Ysgolion, gan nodi camau gweithredu tymor byr, canolig a hir ar gyfer gweithlu addysg Cymru. Mae'r cynllun yn cydnabod yr ystod o heriau sy'n wynebu'r sector, gan gynnwys y rhai sy'n gysylltiedig â recriwtio a chadw athrawon, ac yn tynnu sylw at ddysgu proffesiynol fel rhywbeth hanfodol i ddatblygiad a phroffesiynoldeb y gweithlu addysg yng Nghymru. Yn rhannol, cafodd y Cynllun Strategol ar gyfer y Gweithlu Addysg mewn Ysgolion ei lywio gan ganfyddiadau o brosiect 'Proffesiynoldeb Newydd a Dyfodol Addysgu' OECD, a amlygodd y ffaith y byddai athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn enwedig y rhai o fewn pum mlynedd cyntaf eu gyrfaedd, yng Nghymru, fel mewn mannau eraill, yn elwa o ragor o gymorth dysgu proffesiynol (OECD, 2025).

Er mwyn cefnogi⁶ ymdrech Llywodraeth Cymru a Dysgu i gryfhau'r ddarpariaeth dysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa, comisiynwyd Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru y 2025 gan Lywodraeth Cymru i archwilio dulliau rhyngwladol o ddysgu proffesiynol mewn cyd-destunau tebyg i Gymru, gan ymateb i'r cwestiynau ymchwil canlynol:

1. Sut mae athrawon ar ddechrau eu gyrfa yn cael eu cefnogi yn ystod pum mlynedd cyntaf eu gyrfa, yn enwedig ar ôl ymsefydlu, mewn gwledydd tebyg i Gymru sydd â systemau addysg tebyg; a
2. Pa agweddau ar ddarpariaeth dysgu proffesiynol ryngwladol a allai fod yn berthnasol i system addysg Cymru?

I fynd i'r afael â'r cwestiynau hyn, comisiynodd Ganolfan Polisi Cyhoeddus Cymru arbenigwyr rhyngwladol i baratoi astudiaethau achos ar ddysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa o'r gwledydd a'r rhanbarthau canlynol: Awstralia, Gwlad y Basg, y Ffindir, Seland Newydd, Norwy a Singapore. Er mwyn annog trafodaeth am y dulliau rhyngwladol hyn a'u goblygiadau i Gymru, cynhaliodd Ganolfan Polisi Cyhoeddus Cymru ddau weithdy hefyd yn cynnwys yr arbenigwyr rhyngwladol, swyddogion o Lywodraeth Cymru, Dysgu, Cyngor y Gweithlu Addysg a'r Sefydliad Gwaddol Addysg. Cefnogwyd y gweithdai ymhellach gan yr Athro Alma Harris, Dr Alexandra Morgan a Lucy Crehan, arbenigwyr addysg o Gymru a gyfrannodd at ddatblygu'r templed astudiaethau achos ac a adolygodd yr astudiaethau achos rhyngwladol.

Mae'r adroddiad hwn yn cyflwyno canfyddiadau'r astudiaethau achos hyn ac yn archwilio ystyriaethau posibl ar gyfer Llywodraeth Cymru, Dysgu, Cyngor y Gweithlu Addysg ac arweinwyr y system addysg. Mae'n bwysig nodi nad yw'r astudiaethau achos wedi'u bwriadu i ddarparu cyfrifon cynhwysfawr o ddulliau dysgu proffesiynol o fewn pob gwlad neu ranbarth. Nid ydynt ychwaith wedi'u bwriadu i hyrwyddo modelau ar gyfer atgynhyrchu uniongyrchol yng Nghymru. Yn hytrach, mae pob astudiaeth achos yn tynnu sylw at nodweddion a dulliau allweddol o ddysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa y gallai arweinwyr systemau yng Nghymru fod eisiau eu hystyried wrth fyfyrion ar y cyd-destun Cymreig ac wrth ailgynllunio neu gryfhau darpariaeth ac ymarfer.

⁶ Corff dysgu proffesiynol ac arweinyddiaeth cenedlaethol Cymru ar gyfer ysgolion a lleoliadau a gynhelir yng Nghymru

Ar ôl diffinio'r termau allweddol sy'n cael eu defnyddio yn yr ymchwil hon ac amlinellu pwysigrwydd dysgu proffesiynol effeithiol, mae'r adroddiad hwn wedi'i strwythuro fel a ganlyn:

- Cyd-destun polisi ac ymarfer dysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yng Nghymru;
- Mewnwelediadau data sy'n gysylltiedig â dysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn ardaloedd daearyddol yr astudiaethau achos o'r Arolwg Rhyngwladol Addysgu a Dysgu (TALIS), a gynhaliwyd gan y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD);
- Astudiaethau achos ymarfer rhyngwladol, gan gynnwys mecanweithiau ar gyfer dysgu proffesiynol effeithiol;
- Ystyriaethau myfyriol ar gyfer polisi ac ymarfer yng Nghymru; a
- Casgliadau.

Termau allweddol

Athrawon yn gadael: 'yn cyfeirio at athrawon cymwys, sy'n gadael y proffesiwn, am resymau heblaw am gyrraedd oedran ymddeol' (Kelchtermans, 2017, t. 692).

Dysgu proffesiynol: 'cynnyrch gweithgareddau datblygu proffesiynol allanol ac sydd wedi'u hymgorffori yn y gweithle sy'n helpu athrawon i gaffael gwybodaeth newydd a'u helpu i wella eu harferion mewn ffyrdd a fydd o fudd i ddysgu myfyrwyr' (Bobis et al., 2023 t. 518). Yng Nghymru, mae gweithgareddau dysgu proffesiynol yn cynnwys, ond heb fod yn gyfyngedig i, fentora, diwrnodau HMS, ymgysylltu â chymunedau dysgu proffesiynol a diwrnodau hyfforddi ffurfiol.

Athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa: Nid oes un diffiniad o athro sydd ar ddechrau ei yrfa; fodd bynnag, at ddibenion yr ymchwil hwn, mae'r term yn cyfeirio at athrawon ym mlynnyddoedd 0–5 o'u gyrfaedd ar ôl cymhwyso.

Mae Llywodraeth Cymru yn aml yn defnyddio 'ymarferwyr' fel term cyfunol ar gyfer y gweithwyr proffesiynol sy'n gweithio mewn ysgolion sy'n addysgu, yn cefnogi addysgu ac yn arwain dysgu. Mae hyn yn cynnwys athrawon, penaethiaid ac arweinwyr ysgolion eraill, cynorthwywyr addysgu a chynorthwywyr addysgu lefel uwch (CALUau). Er y gallai canfyddiadau'r adroddiad hwn fod yn berthnasol i ymarferwyr, ffocws yr ymchwil hwn yw athrawon ystafell ddosbarth yn ystod pum mlynedd cyntaf eu gyrfa. Felly, y term 'athro' sy'n cael ei ddefnyddio drwy gydol yr adroddiad hwn.

Pwysigrwydd dysgu proffesiynol effeithiol

Cydnabyddir yn eang bod gan athrawon ddylanwad hynod bwysig ar gynnydd academiaidd disgyblion. Mae ymchwil yn awgrymu bod perthynas gadarnhaol rhwng cael eu haddysgu gan gyfres o athrawon cymwys sy'n perfformio'n dda a llwyddiant addysgol myfyrwyr yn y tymor byr a'r tymor hir (Lee, 2018). Ar ben hynny, dangoswyd bod datblygiad proffesiynol sydd wedi'i gynllunio'n dda yn gwella ansawdd addysgu ac, o ganlyniad, deilliannau dysgu disgyblion (Day, 2015; Fletcher-Wood, 2022). Fe wnaeth ymchwil flaenorol gan Ganolfan Polisi Cyhoeddus Cymru ganfod fod datblygiad proffesiynol parhaus yn chwarae rhan bwysig o ran cau'r bwlch cyrhaeddiad (Day, 2015) ac yn cefnogi athrawon i ddiwallu anghenion eu dysgwyr (Fletcher-Wood, 2022). Yn ei ddadansoddiad cost-budd o fynediad athrawon at 35 awr o ddatblygiad proffesiynol o ansawdd uchel yn Lloegr, fe wnaeth y Sefydliad Polisi Addysg ganfod fod yr hawl hon yn cyfateb i bob pwrpas i fis o ddysgu ychwanegol i ddisgyblion yn y flwyddyn y digwyddodd y dysgu proffesiynol a gallai gynyddu enillion oes dysgwyr o fwy na £6,000 (Van den Brande a Zuccollo, 2021).

Mae llai o wybodaeth am y berthynas rhwng dysgu proffesiynol a chadw athrawon, ond mae rhywfaint o dystiolaeth i awgrymu y gallai dysgu proffesiynol fod yn gysylltiedig â chadw athrawon neu â ffactorau sy'n dylanwadu arno. Er enghraifft, cynhaliodd y Sefydliad Gwaddol Addysg gyfres o asesiadau dystiolaeth cyflym ar recriwtio a chadw athrawon i nodi blaenoriaethau ar gyfer ymchwil yn y dyfodol.

Fe wnaeth yr asesiadau ganfod y gallai datblygiad proffesiynol a chefnogaeth, yn enwedig i athrawon sydd newydd gymhwyso, wella ymdeimlad o effeithiolrwydd athrawon, sy'n gysylltiedig â lefelau uwch o gadw athrawon (Taylor et al., 2023). Fe wnaeth adroddiad arall yn y gyfres, a ddatblygodd 'deipoleg sy'n seiliedig ar dystiolaeth' o ddulliau arweinyddiaeth ysgolion i gefnogi cadw athrawon, nodi 'blaenoriaethu datblygiad athrawon' fel ffactor allweddol (Nguyen et al., 2023, t. 13). Fe wnaeth ymchwil o Brifysgol Metropolitan Caerdydd ganfod fod cyfleoedd datblygiad proffesiynol cyfyngedig yn gysylltiedig ag athrawon yn gadael y proffesiwn (Egan et al., 2025), tra bod ymchwil o Loegr yn awgrymu bod datblygiad proffesiynol effeithiol yn gallu gwella lles athrawon ac arwain at 12,000 o athrawon cyfwerth ag amser llawn ychwanegol yn aros yn y proffesiwn bob blwyddyn (Van den Brande a Zuccollo, 2021).

Er gwaethaf dystiolaeth o'i effaith gadarnhaol bosibl, mae darpariaeth dysgu proffesiynol i athrawon yng Nghymru yn cael ei disgrifio fel un o 'ansawdd amrywiol' ac sydd angen mwy o 'gysondeb a chydlyniant' (Hutt et al., 2024, t. 49). Yn ogystal, mae ymchwil o Loegr yn dangos bod pwysau llwyth gwaith yn aml yn cyfyngu ar yr amser sydd ar gael ar gyfer datblygiad proffesiynol (Ofsted, 2024). I athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn benodol, mae'r heriau sy'n gysylltiedig â llwythi gwaith uchel ac anghenion disgyblion sy'n mynd yn fwyfwy cymhleth yn gallu bod yn arbennig o heriol. Mewn amgylchiadau o'r fath, mae mynediad anghyson at gyfleoedd dysgu proffesiynol yn gallu cael effaith fwy amlwg ar y rhai ar ddechrau eu gyrfaedd, gan gyfrannu at y cyfraddau gadael cymharol uchel a welwyd ymhlith athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa (Admiraal et al., 2023).

Cyd-destun polisi ac ymarfer

Ym mis Mawrth 2026 cyhoeddodd Llywodraeth Cymru ei Chynllun Strategol ar gyfer y Gweithlu Addysg mewn Ysgolion sy'n anelu at ymgorffori'r 'weledigaeth a'r gwerthoedd ar gyfer arweinwyr, athrawon a staff cymorth ar gyfer y dyfodol' (Llywodraeth Cymru, 2025a). Mae'r cynllun yn cydnabod yr heriau sy'n deillio o'r diwygio sylweddol ym maes addysg, gan gynnwys cyflwyno'r Cwricwlwm i Gymru, diwygio Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY), a blaenoriaethau ehangach ar gyfer gwella ysgolion. Mae hefyd yn cydnabod y pwysau cynyddol o fewn y sector, megis heriau recriwtio a chadw staff, pryderon ynghylch llesiant athrawon, ac anghenion dysgwyr sy'n gynyddol gymhleth. Mewn ymateb, mae'r Cynllun Strategol ar gyfer y Gweithlu Addysg mewn Ysgolion yn amlinellu camau gweithredu tymor byr, canolig a hir i gefnogi gweithlu addysg Cymru (Llywodraeth Cymru, 2026).

Cafodd datblygiad cynnar y Cynllun Strategol ar gyfer y Gweithlu Addysg mewn Ysgolion ei lywio gan gyfranogiad Cymru ym mhrosiect OECD, 'Proffesiynoldeb Newydd a Dyfodol Addysgu'. Archwiliodd yr astudiaeth ryngwladol hon y weledigaeth a'r uchelgais ar gyfer dyfodol y proffesiwn addysg yng Nghymru, gyda phwyslais penodol ar gryfhau cefnogaeth i unigolion ar ddechrau eu gyrfa. Mae'r canfyddiadau'n dangos y byddai athrawon ar ddechrau eu gyrfa yn elwa o 'system gymorth gynhwysfawr a strwythuredig; rhaglen sefydlu drylwyr, wedi'i diffinio'n dda; cymunedau dysgu proffesiynol; partneriaethau rhwng ysgolion; a phrofiadau dysgu amrywiol, ymarferol wedi'u teilwra i gyd-destunau ysgolion lleol' (OECD, 2025, t. 77).

Ers mis Medi 2025, Dysgu, y Corff cenedlaethol newydd ar gyfer Dysgu Proffesiynol ac Arweinyddiaeth mewn Addysg, a sefydlwyd gan Lywodraeth Cymru, sydd wedi bod yn gyfrifol am ddysgu proffesiynol. Nod y corff hwn yw datblygu rhaglen gydlynol o ddysgu proffesiynol sy'n seiliedig ar dystiolaeth sy'n cefnogi athrawon i wella ansawdd eu hymarfer yn barhaus ar wahanol gamau gyrfa ac o fewn ystod o gyd-destunau ysgol (Llywodraeth Cymru, 2025b). Un o amcanion allweddol y corff cenedlaethol newydd yw sicrhau bod gan addysgwyr ledled Cymru fynediad cyson at gyfleoedd dysgu proffesiynol o ansawdd uchel drwy gydol eu gyrfaedd.

Bydd Dysgu yn cydweithio'n agos ag awdurdodau lleol, ysgolion a phartneriaid cenedlaethol i ddarparu dysgu proffesiynol drwy 'fodelau cydweithio ysgol-i-ysgol', lle mae ysgolion yn cefnogi datblygiad ei gilydd drwy rannu gwybodaeth, arbenigedd ac ymarfer (Llywodraeth Cymru, 2025b), gan symud i ffwrdd o'r model darparu consortia rhanbarthol blaenorol. Mae Dysgu hefyd yn bwriadu gweithredu diwygiadau tymor hirach sy'n ymwneud â chefnogaeth ar gyfer Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY) a gwella addysgu'r Gymraeg mewn ysgolion cyfrwng Saesneg (Llywodraeth Cymru, 2025a).

Y ddarpariaeth dysgu proffesiynol bresennol yng Nghymru

Addysg gychwynnol i athrawon ac ymsefydlu

Yn ôl Llywodraeth Cymru, mae addysg gychwynnol i athrawon yn chwarae 'rôl hanfodol fel y cam cyntaf ym mhrofiad dysgu proffesiynol pob athro yng Nghymru' (Llywodraeth Cymru, 2025). Ar hyn o bryd yng Nghymru, cyflawnir Statws Athro Cymwysedig trwy gwblhau addysg gychwynnol i athrawon, y mae modd ymgymryd ag ef trwy amrywiol lwybrau ond sy'n gofyn am radd israddedig a Thystysgrif Ôl-raddedig mewn Addysg (TAR) blwyddyn, dan arweiniad prifysgol (Llywodraeth Cymru, 2024). Rhaid i'r rhai sy'n cwblhau TAR ac yn cael SAC ymgymryd â chynnod sefydlu statudol, lle cânt eu dosbarthu fel Athrawon Newydd Gymhwys (ANG). Yng Nghymru, mae'r cynnod sefydlu yn para am dri thymor ysgol neu'r hyn sy'n cyfateb, er bod cyrff priodol yn gallu lleihau hyn i o leiaf un tymor lle mae athro'n dangos ei fod wedi bodloni'r safon ofynnol (Llywodraeth Cymru, d.d.).

Yn ystod y cynnod sefydlu, mae gan athrawon sydd newydd gymhwys hawl i ostyngiad o 10% yn eu hamserlen addysgu ar gyfer cynllunio, paratoi ac asesu (CPA), yn ogystal â gostyngiad pellach o 10% ar gyfer myfrio a chymryd rhan mewn gweithgareddau dysgu proffesiynol, fel arsylwi athrawon eraill, mynychu cyfarfodydd gyda mentoriaid neu athrawon eraill sydd newydd gymhwys, ac ymgymryd â chyfluoedd cysgodi (Llywodraeth Cymru, d.d.). Fel rhan o'r rhaglen sefydlu statudol, mae'n rhaid i ysgolion benodi aelod enwebedig o staff i weithredu fel Mentor Sefydlu ar gyfer athrawon sydd newydd gymhwys (Llywodraeth Cymru, d.d.).

Ôl-ymsefydlu

Ar ôl i'r cynnod sefydlu statudol ddod i ben, mae ysgolion unigol yn gyfrifol am ddarparu cyfluoedd dysgu proffesiynol i'w staff addysgu, gyda chefnogaeth canllawiau gan Lywodraeth Cymru. Y 'weledigaeth' gyfredol a amlinellwyd gan Lywodraeth flaenorol Cymru⁷ yw y dylai dysgu proffesiynol (Hwb, n.d.a):

- bod o fudd i ddysgwyr a diwallu anghenion dysgwyr;
- cefnogi datblygiad y gweithlu yng nghyd-destun [ysgolion fel sefydliadau dysgu](#) ;
- bod yn brofiad parhaus a chydlynol dros amser;
- bod yn gydweithredol;
- bod yn werthusol ei natur a chynnwys myfrio ac ymchwilio i addysgeg; a
- cael eu galluogi gan arweinyddiaeth mewn sefydliadau dysgu gyda chefnogaeth cymunedau dysgu lleol, rhanbarthol, cenedlaethol a rhyngwladol.

Mae yna hefyd bum rhaglen lefel meistr MA Addysg Genedlaethol ac un cymhwyster lefel PhD sy'n cael eu cyflwyno gan saith prifysgol ledled Cymru ac sy'n cael eu cefnogi ar hyn o bryd gan Lywodraeth Cymru⁸ yn benodol ar gyfer gweithwyr proffesiynol ym maes addysg. Ar gyfer pob rhaglen heblaw am y rhaglenni meistr arweinyddiaeth ac ADY, mae cyllid ar gael i athrawon yng nghyfnodau cynnar eu gyrfaedd (blynnyddoedd 3-6) (MA Addysg Genedlaethol, d.d.)⁹.

⁷ Gweinyddiaeth Llywodraeth Cymru 2021-2026

⁸ Mae'r rhaglen lefel meistr MA Addysg Genedlaethol a'r cymhwyster PhD bellach yn eiddo i Dysgu.

⁹ Bydd newidiadau i feini prawf o 2026-2027 yn golygu y bydd pob ymarferydd, waeth beth fo'u cynnod gyrfa, yn gallu cael mynediad at y ddarpariaeth hon.

Yn ôl y Llywodraeth flaenorol Cymru, mae dysgu proffesiynol drwy gydol gyrfaedd athrawon yn cael ei gefnogi gan dair elfen allweddol: yr Hawl Cenedlaethol ar gyfer Dysgu Proffesiynol¹⁰; ysgolion fel sefydliadau dysgu; a datblygu diwylliant o ymchwil ac ymholi (Hwb, n.d.a).

Mae'r Hawl Cenedlaethol ar gyfer Dysgu Proffesiynol, a elwir 'yr Hawl', yn nodi'r gefnogaeth y mae ymarferwyr, arweinwyr systemau a chynghorwyr yn gymwys i'w chael. Mae'n amlinellu hawliau a disgwyliadau cydgysylltiedig ar gyfer athrawon, cynorthwywyr addysgu, arweinwyr ysgolion ac arweinwyr systemau mewn perthynas â'u dysgu proffesiynol. Mae hyn yn cynnwys myfyrio ar eu taith ddysgu broffesiynol a'i chofnodi drwy'r Pasbort Dysgu Proffesiynol¹¹ a chymryd rhan weithredol yn yr amser dysgu proffesiynol a neilltuwyd, gan gynnwys diwrnodau addysg a hyfforddiant mewn swydd (HMS), sydd ar hyn o bryd yn cyfateb i hyd at chwe diwrnod y flwyddyn ysgol (Llywodraeth Cymru, 2025). Mae'r Hawl yn berthnasol i bob athro a staff addysgu ond y bwriad yw iddo gael ei ddefnyddio'n hyblyg i ddiwallu anghenion dysgu proffesiynol unigol.

Yn ogystal, dylai gweithwyr addysg proffesiynol ddisgwyl i'w hysgol neu weithle fod wedi mabwysiadu'r model deilliannau dysgu penodol drwy ymgysylltu'r holl staff mewn twf proffesiynol trwy waith tîm, myfyrio ar y cyd, a rhwydweithiau ysgol a chymunedol cydweithredol. Yn ôl Llywodraeth flaenorol Cymru¹², mae'r disgwyliadau sy'n cael eu hamlinellu yn yr Hawl a datblygu fel sefydliad dysgu yn cael eu cyflwani drwy feithrin diwylliant o ymchwil ac ymholi (Hwb, ndb).

Y Cwricwlwm i Gymru:

Yn 2021, cyflwynodd Llywodraeth Cymru Gwricwlwm i Gymru, gan ddisodli pynciau gorfodol blaenorol gyda fframwaith cenedlaethol i arwain pob ysgol i ddatblygu eu cwricwla eu hunain ar gyfer dysgwyr 3 i 16 oed. Mae'r ddeddfwriaeth a'r canllawiau statudol newydd yn darparu pedwar diben allweddol i'r cwricwlwm i gefnogi dysgwyr, a chwe maes arall sy'n 'dod â disgyblaethau cyfarwydd ynghyd ac yn annog cysylltiadau cryf ac ystyrlon ar eu traws' (Llywodraeth Cymru, d.d.).

Yr uchelgais y tu ôl i'r diwygiad hwn oedd grymuso athrawon a sicrhau bod penderfyniadau cwricwlwm yn cael eu gwneud yn lleol. Fodd bynnag, mae pryderon wedi'u codi ynghylch cymhlethdod y gweithrediad. Fel y crynhowyd gan Evans, cyn cyflwyno'r cwricwlwm, rhagwelwyd y gallai fod gwahaniaethau ansawdd yn y cwricwla fyddai'n cael eu datblygu gan wahanol ysgolion, gan arwain at ddarpariaeth addysg anghyfartal ledled Cymru (2023). Yn ogystal, mae mwy o berchnogaeth gan athrawon ar y cwricwlwm yn gofyn am hyder, gwybodaeth a'r gallu i ddylunio ac addasu i gwricwlwm penodol i'r ysgol (Evans, 2023).

I athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn benodol, mae goblygiadau'r Cwricwlwm i Gymru yn sylweddol. Mae ymuno â'r proffesiwn yn ystod cyfnod o ddiwygio sylweddol yn golygu bod datblygiad dechrau gyrfa yn ymestyn y tu hwnt i addysgu pynciau a rheoli ystafell ddosbarth i gynnwys dylunio, addasu a gwerthuso cwricwlwm. Felly mae sicrhau bod athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn cael eu cefnogi yn hanfodol i gynaliadwyedd hirdymor y rhaglen ddiwygio.

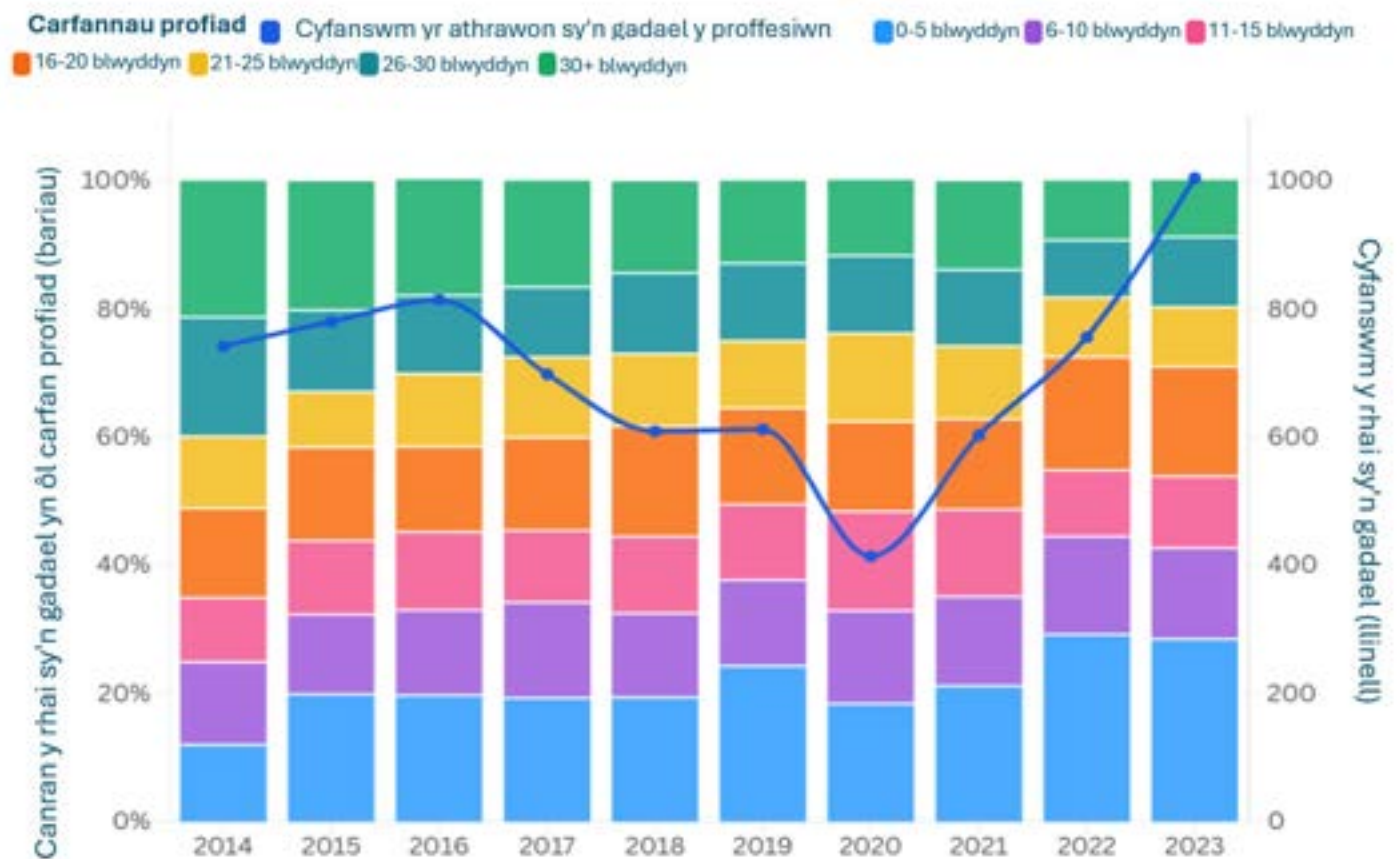
¹⁰ Mae'r Hawl Cenedlaethol ar gyfer Dysgu Proffesiynol wedi dod i ben

¹¹ Adnodd ar-lein wedi'i ddarparu gan y CGA sy'n anelu at gefnogi athrawon i gofnodi, myfyrio, rhannu a chynllunio eu dysgu proffesiynol

¹² Gweinyddiaeth Llywodraeth Cymru 2021-2026

Heriau cyfredol sy'n wynebu'r gweithlu athrawon

Ffigur Un: Nifer yr athrawon sy'n gadael y proffesiwn bob blwyddyn yng Nghymru gyda chanran y rhai sy'n gadael o bob carfan brofiadol.



Ffynhonnell: StatsCymru – Mae'r data'n cael ei gasglu yn ôl blwyddyn galendr, h.y. Ionawr i Ragfyr.

Ledled y byd, mae nifer o wledydd yn wynebu prinder athrawon o ganlyniad i anawsterau recriwtio a chadw staff, gan gynnwys yng Nghymru (UNESCO, 2024). Yn ystod y blynyddoedd diwethaf, mae sylw cynyddol wedi cael ei dynnu at y gyfran uwch o athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa sy'n rhan o ffigurau gadael athrawon. Yng Nghymru, roedd 29% o'r rhai a adawodd y proffesiwn yn 2022 yn athrawon oedd ar ddechrau eu gyrfa (OECD, 2025). Mae data StatsCymru ar gadw athrawon yn ôl carfan profiad yn dangos, dros y deng mlynedd diwethaf y mae data ar gael ar eu cyfer (2014-2023), bod cyfran gynyddol o athrawon sy'n gadael y proffesiwn wedi dod o'r garfan 0-5 mlynedd o brofiad. Mae'r data hefyd yn dangos bod cyfanswm nifer yr athrawon sy'n gadael y proffesiwn ar ei lefel uchaf ers degawd (Ffigur Un).

Er bod athrawon yn gallu gadael y proffesiwn am nifer o resymau, gan gynnwys 'ymddeoliad, iechyd, ymrwymadau teuluol, cymryd swydd mewn maes arall, neu farwolaeth' (UNESCO, 2024, t. 60), mae yna hefyd faterion ehangach a mwy cymhleth yn wynebu'r sector sy'n cyfrannu at athrawon yn gadael.

Un mater cyffredin sy'n wynebu athrawon yw'r pwysau llwyth gwaith o fewn y proffesiwn. Mae canlyniadau Arolwg Rhyngwladol Addysgu a Dysgu (TALIS) diweddaraf yr OECD o Loegr¹³ 13 (2018) yn dangos bod athrawon mewn ysgolion cynradd ac uwchradd yn gweithio tua 50 awr yr wythnos, gyda mwy na hanner yr amser hwnnw wedi'i neilltuo i dasgau sydd ddim yn ymwneud ag addysgu fel cynllunio, marcio a thasgau gweinyddol (Jerrim a Sims, 2019; Maisuria et al., 2023). Mae pwysau llwyth gwaith yn cael ei waethygu ymhellach gan y cynnydd mewn problemau ymddygiad ac anghenion iechyd meddwl disgyblion yn yr ystafell ddosbarth, sydd ill dau wedi dod yn fwy amlwg yng Nghymru ers y pandemig coronafeirws (Hulson-Jones et al., 2025).

Yn ogystal, yn ôl Sefydliad Nuffield, nodwyd bod gan 47.9% o blant a aned yn 2002/03 anghenion dysgu ychwanegol (ADY) ar ryw adeg yn ystod eu haddysg (Knight et al., 2024). Mae hyn yn cymharu ag amcangyfrif o 20% o blant a nodwyd fel rhai ag anghenion addysgol arbennig (AA A¹⁴) yn 2010 (Llywodraeth Cymru, 2010). Er bod athrawon wedi ymrwymo i gefnogi dysgwyr ag ADY, fe wnaeth arolwg o athrawon ledled y DU ganfod fod newidiadau yn y dirwedd polisi wedi gwneud hyn yn gynyddol heriol (NASUWT, 2018). Dros amser, mae mynediad at gymorth arbenigol i ddysgwyr wedi dod yn fwy cymhleth, ac mae'r trothwy ar gyfer derbyn cymorth allanol wedi cynyddu. Ar ben hynny, mae'r galw ar staff, gan gynnwys ar staff cymorth arbenigol, wedi cynyddu wrth i swyddi ac oriau gwaith gael eu lleihau (NASUWT, 2018). Mae athrawon hefyd yn adrodd nad ydyn nhw'n teimlo eu bod wedi'u cyfarparu'n ddigonol â'r 'wybodaeth, y sgiliau na'r arbenigedd angenrheidiol i ddiwallu anghenion dysgwyr' sydd ag ADY (NASUWT, 2018, t. 4). Ynghyd â phwysau llwyth gwaith cynyddol a gofynion proffesiynol ehangach, mae gan yr heriau hyn oblygiadau i lesiant y gweithlu a gallant gyfrannu at anawsterau wrth gadw athrawon.

¹³ Mae canfyddiadau o Loegr yn cael eu hadrodd yma gan nad yw TALIS yn cynnwys Cymru.

¹⁴ AAA yw'r term a ddefnyddiwyd yn flaenorol, sydd wedi cael ei ddisodli gan ADY yng Nghymru.

Data TALIS

Mae'r Arolwg Rhyngwladol Addysgu a Dysgu (TALIS), a gynhaliwyd gan y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD) ers 2008, yn darparu persbectif rhyngwladol gwerthfawr ar amodau gwaith ac amgylcheddau dysgu athrawon ar draws mwy na 60 o systemau addysg.

O fewn yr ymchwil hon, rhoddodd data TALIS fewnwelediad cyd-destunol gwell i ardaloedd daearyddol yr astudiaethau achos o safbwynt athrawon, gan gynnwys eu bwriad i adael y proffesiwn yn ogystal â'u hymgysylltiad â dysgu proffesiynol, a mynediad at gymorth mentora. Er enghraifft, mae Tabl Dau yn dangos canran yr ymatebwyr o wledydd yr astudiaethau achos¹⁵ a nododd eu bod yn bwriadu gadael y proffesiwn addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf, ochr yn ochr â chanran yr ymatebwyr o dan 30 oed, sy'n cael ei ddefnyddio yma fel mesur dirprwyol ar gyfer athrawon ar ddechrau eu gyrfa.

Mae'r data'n dangos amrywiad sylweddol ar draws gwledydd o ran cyfran yr athrawon sy'n bwriadu gadael y proffesiwn o fewn y pum mlynedd nesaf. Cofnodwyd y gyfran uchaf o athrawon o dan 30 oed oedd yn bwriadu gadael addysgu yn Singapore (39.6%), tra cofnodwyd y gyfran isaf yn Sbaen (4.0%).

Tabl Dau: Bwriad i adael addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf, yn ôl oedran.

	Cyfanswm		Dan 30 oed		Gwahaniaeth
Gwlad	%	S.E.	%	S.E.	Cyfanswm - <30
Seland Newydd	34.0	2.2	22.2	5.3	11.8
Singapore	28.6	1.0	39.6	2.9	-11.0
Norwy*	27.8	1.7	27.2	3.9	0.7
Awstralia	27.6	1.3	19.4	2.5	8.2
Y Ffindir	27.1	0.9	22.9	2.9	4.2
Sbaen	18.9	0.8	4.0	1.0	15.0
Cyfartaledd yr OECD	26.8	0.2	20.4	0.8	6.3

¹⁵ Dylid nodi, yn absenoldeb data penodol i Wlad y Basg, fod yr adroddiad hwn yn defnyddio data TALIS o Sbaen fel y cyd-destun cymharol agosaf. Yn ogystal, nid oes modd ystyried bod data TALIS yn adlewyrchu effeithiolrwydd y modelau ac ymarferion dysgu proffesiynol sy'n cael eu rhannu yn yr astudiaethau achos.

* Dylai amcangyfrifon gael eu dehongli'n ofalus oherwydd risg uwch o ragfarn oherwydd diffyg ymateb.

Tynnodd canfyddiadau TALIS sylw hefyd at lefelau cyson uchel o gyfranogiad mewn dysgu proffesiynol ar draws gwledydd yr astudiaethau achos, gyda chyfraddau cyfranogiad yn fwy na 90% ym mhob achos. Fodd bynnag, roedd canfyddiadau o effaith dysgu proffesiynol yn amrywio'n sylweddol (gweler Tabl Tri). Singapore a gofnododd y gyfran uchaf o athrawon yn nodi bod dysgu proffesiynol wedi dylanwadu'n gadarnhaol ar eu haddysgu 'llawer' neu 'tipyn' (56.3%). Dyma hefyd yr unig wlad o'r astudiaethau achos i ragori ar gyfartaledd yr OECD ar y mesur hwn (55.2%). Y Ffindir a gofnododd y gyfran isaf o athrawon yn dynodi effaith gadarnhaol sylweddol (27.2%). Mae rhagor o fanylion am ganfyddiadau TALIS a ddefnyddiwyd yn yr ymchwil hon i'w gweld yn Atodiad 1.

Tabl Tri: Canran yr athrawon wnaeth nodi bod gweithgareddau Dysgu Proffesiynol cyffredinol a gynhaliwyd yn ystod y 12 mis blaenorol wedi cael effaith gadarnhaol ar eu haddysgu 'llawer' neu 'tipyn'

	Cyfanswm		<= 5 mlynedd o brofiad		6–10 mlynedd o brofiad		>10 mlynedd o brofiad	
Gwlad	%	S.E.	%	S.E.	%	S.E.	%	S.E.
Singapore	56.3	1.5	53.6	3.5	52.8	3.5	57.1	2.0
Seland Newydd	51.3	1.8	57.5	4.3	46.1	5.4	50.8	2.5
Awstralia	49.5	1.3	56.2	2.5	45.7	2.5	48.9	1.8
Sbaen	48.3	1.2	48.1	1.8	51.0	2.2	47.3	1.5
Norwy*	32.4	1.7	42.7	3.6	29.7	3.7	28.8	2.3
Y Ffindir	27.2	1.0	28.6	2.5	31.3	2.9	25.9	1.2
Cyfartaledd yr OECD	55.2	0.3	58.7	0.6	55.5	0.6	54.2	0.3

* Dylai amcangyfrifon gael eu dehongli'n ofalus oherwydd risg uwch o ragfarn oherwydd diffyg ymateb.

Astudiaethau achos ymarfer rhyngwladol

Canolbwyntio ar fecanweithiau Dysgu Proffesiynol

Mae ymgysylltu â thystiolaeth o'r tu allan i Gymru yn rhoi cipolwg gwerthfawr ar ddulliau dysgu proffesiynol na fyddent o bosibl yn cael eu hystyried fel arall. Fodd bynnag, ni ellir o reidrwydd gweithredu na dyblygu arferion sy'n llwyddiannus mewn un cyd-destun cenedlaethol neu ranbarthol mewn mannau eraill gyda llwyddiant neu dderbyniad gwarantedig.

Yn 2021, cyhoeddodd y Sefydliad Gwaddol Addysg ganllawiau i gefnogi dylunio a dewis dysgu proffesiynol o ansawdd uchel ar gyfer athrawon (Collin a Smith, 2021). Gan ddefnyddio adolygiad systematig a meta-dadansoddiad, mae'r canllawiau'n darparu fframwaith ar gyfer ystyried sut mae modd trosglwyddo mewnwelediadau am ddysgu proffesiynol effeithiol ar draws gwahanol gyd-destunau. Mae'r canllawiau'n awgrymu bod modd deall dysgu proffesiynol mewn tair ffordd: ffurfiau, rhaglenni a mecanweithiau.

Mae'r Sefydliad Gwaddol Addysg yn diffinio 'ffurfiau' fel mathau neu gategoriâu o ddysgu proffesiynol sy'n cael eu nodweddu gan set gyffredin o nodweddion, fel hyfforddi addysgu neu astudio gwersi. Mae rhaglenni'n cael eu diffinio fel 'setiau penodol o weithgareddau a deunyddiau sy'n gysylltiedig â phobl neu sefydliadau penodol', fel Ymgorffori Asesiad Ffurfiannol. Fodd bynnag, fe wnaeth y Sefydliad Gwaddol Addysg ganfod mai'r 'mecanweithiau' sy'n cynrychioli'r blociau adeiladu mae modd eu harsylwi a'u hatgynhyrchu mewn dysgu proffesiynol effeithiol.

Mae canllawiau'r Sefydliad Gwaddol Addysg yn amlinellu 14 o fecanweithiau sy'n dod o dan bedwar categori, sydd i'w gweld yn Nhabl Pedwar.

Tabl Pedwar: Mecanweithiau'r Sefydliad Gwaddol Addysg ar gyfer Dysgu Proffesiynol Effeithiol

	Adeiladu gwybodaeth	Ysgogi athrawon	Datblygu technegau addysgu	Ymgorffori ymarfer
Mecanwaith	- Rheoli llwyth gwybyddol - Ailedrych ar ddysgu blaenorol	- Gosod a chytuno ar nodau - Cyflwyno gwybodaeth o ffynhonnell gredadwy - Darparu cadarnhad ac atgyfnerthiad ar ôl cynnydd	- Cyfarwyddyd - Cymorth cymdeithasol - Modelu - Monitro ac adborth - Ymarfer	- Darparu awgrymiadau a chynghorion - Ysgogi cynllunio gweithredu - Annog monitro - Ysgogi ailadrodd penodol i gyd-destun

Yn ôl yr ymchwil a lywiodd y canllawiau hyn, mae dysgu proffesiynol sydd â dyluniad cytbwys, sy'n ymgorffori un neu fwy o'r mecanweithiau o bob categori, yn cael mwy o effaith na dyluniadau nad ydynt yn cyflawni'r cydbwysedd hwn (Sims et al., 2021).

Mae modd nodi mecanweithiau dysgu proffesiynol ar draws pob un o'r astudiaethau achos ymarfer rhyngwladol. Yn yr adran 'Ystyriaethau ar gyfer Cymru' isod, rydym yn tynnu sylw at rai o'r mecanweithiau allweddol ac yn archwilio sut maent yn cael eu hadlewyrchu mewn un neu fwy o gyd-destunau'r astudiaethau achos.

Astudiaeth Achos 1: Awstralia

Yr Athro Llawryfol Jennifer Gore a Dr Drew Miller



Maint y
boblogaeth

27
miliwn



Dwysedd
poblogaeth

3 y
km²



Cynnyrch Domestig
Gros y Wlad y pen

64,604
USD



Canran y
boblogaeth wledig

12%



Ieithoedd
swyddogol

Saesneg

Cyd-destun Dysgu Proffesiynol

Tabl Pump: Darparu dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Awstralia

	Cenedlaethol	Rhanbarthol	Taleithiol	Lleol
Addysg gychwynnol i athrawon	✓			
Ymsefydlu	✓	✓		✓
Ôl-ymsefydlu	✓	✓		✓



Maint y gweithlu
athrawon

320,377



Cyflog cyfartalog
athrawon sydd
newydd gwblhau
eu cyfnod sefydlu

\$58,390



Canran yr athrawon o
dan 30 oed sy'n mynegi
diddordeb mewn gadael
addysgu yn y pum mlynedd
nesaf yn y wlad

19.4%



Canlyniadau PISA
diweddaraf

**Uwch na chyfartaledd
yr OECD ar gyfer
mathemateg, darllen
a gwyddoniaeth**

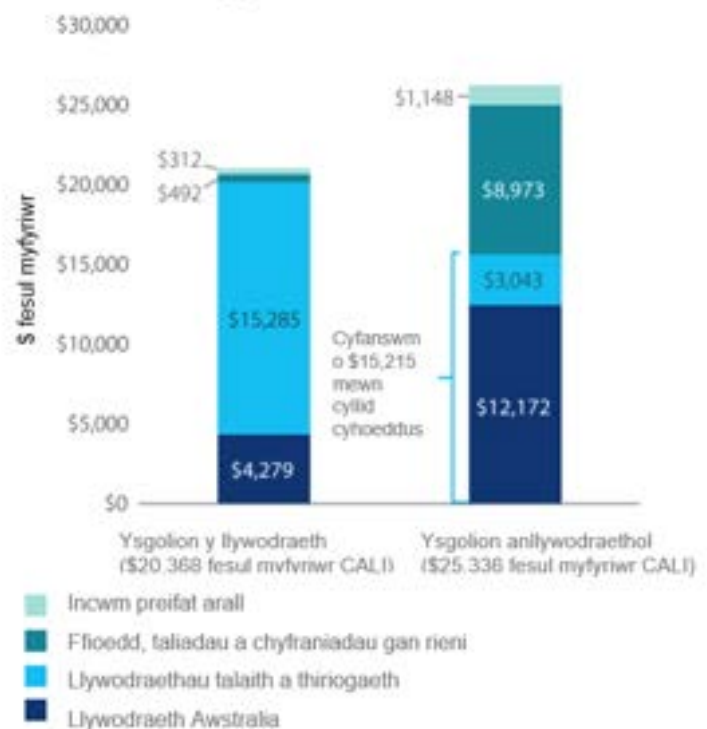
Cyd-destun addysgol

Yn y gyllideb ddiweddaraf, dyrannwyd 1.6% o wariant Llywodraeth Awstralia i ysgolion cyhoeddus, gyda 4% wedi'i ddyrannu ar draws yr holl ysgolion. Mae cyfran gwariant y llywodraeth ffederal (cenedlaethol) yn uwch ar gyfer ysgolion anllywodraethol oherwydd bod y sectorau anllywodraethol (ysgolion Catholig ac annibynnol) yn derbyn y rhan fwyaf o'u cyllid gan y llywodraeth ffederal. Mewn cyferbyniad, dim ond rhan o'u cyllid y mae ysgolion y llywodraeth yn ei gael gan y llywodraeth ffederal, gyda'r gweddill, a'r mwyafrif, yn cael ei ddarparu gan lywodraethau taleithiol. Mae Ffigur Dau yn dangos y trefniadau ariannu presennol, fel y'u dogfennwyd yn Adroddiad Cynnydd Cytundebau Ysgolion Gwell a Thecach (Adran Addysg, 2026).

Yn ogystal, mae gan bob talaith a thiriogaeth (chwe thalaith a dwy diriogaeth) gytundeb ariannu gwahanol gyda'r llywodraeth ffederal drwy [Gytundebau Ysgolion Gwell a Thecach](#).

Yn fyr, mae cyllid ysgolion yn Awstralia yn gymhleth, yn dameidiog ac yn destun diwygiadau parhaus (Greenwell a Bonnor, 2023).

Amcangyfrif o gyllid rheolaidd fesul myfyriwr yn ôl ffynhonnell cyllid a sector yr ysgolion, Awstralia, 2024 (\$)



*Adroddiad Cenedlaethol ACARA ar Addysg Ysgolion (2026), data incwm ysgolion ar gyfer blyddyn ariannu 2024

Ffigur Dau. Cyllido Ysgolion Awstralia

Mae llywodraethau cenedlaethol a gwladwriaethol ($n = 6$) neu diriogaethol ($n = 2$) yn gyfrifol am bolisi addysgol. Ar y lefel genedlaethol, yr Adran Addysg, Awdurdod Cwricwlwm, Asesu ac Adrodd Awstralia (ACARA), a Sefydliad Awstralia ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth Ysgolion (AITSL) yw'r prif gyrff. Mae'r Nodau Addysgol cenedlaethol cyffredinol ar gyfer Awstraliaid Ifanc wedi'u hamlinellu yn Natganiad Addysg Alice Springs (Mparntwe, sy'n cael ei ynganu fel M-ban-tua), a gyhoeddwyd ym mis Rhagfyr 2019 gan y Cyngor Addysg, sef cydweithfa o weinidogion addysg cenedlaethol, taleithiol a thiriogaethol (Cyngor Addysg, 2019).

Ar lefel y dalaith a'r diriogaeth, gan ddefnyddio De Cymru Newydd (NSW) fel enghraifft, y cyrff polisi allweddol yw Adran Addysg NSW ac Awdurdod Safonau Addysg NSW (NESA). Mae Adran Addysg NSW yn cynnwys wyth cyfarwyddiaeth wedi'u trefnu yn ôl rhanbarthau daearyddol ar draws y dalaith, megis y Gogledd Metropolitan a'r Gogledd Rhanbarthol (Llywodraeth NSW, 2025). Mae gan daleithiau a thiriogaethau eraill drefniadau tebyg. Mae ysgolion hefyd yn datblygu ac yn gweithredu polisïau lleol, gan gynnwys penderfyniadau'n ymwneud â fframweithiau addysgeg a dulliau o ddatblygu proffesiynol.

Mae Sefydliad Addysgu ac Arweinyddiaeth Ysgolion Awstralia (AITSL) yn nodi Safonau Proffesiynol Awstralia ar gyfer Athrawon (APST), sy'n tywys perfformiad a datblygiad athrawon ar draws cyfnodau gyrfa (AITSL, 2017). Y prif gamau a nodwyd o fewn yr APST, sy'n dechrau ar ddiwedd addysg gychwynnol i athrawon, yw Graddedig (Amodol), Hyfedrus, Medrus lawn ac Arweiniol. Dylid nodi bod statws Athro Medrus lawn ac Arweiniol (HALT) yn gofyn am gais gan athrawon unigol. Yn 2023, roedd llai nag 1% o athrawon wedi cyflawni'r lefelau uwch hyn (Adran Addysg, 2023).

Mae polisïau sy'n llywodraethu gofynion dysgu proffesiynol yn amrywio ychydig rhwng awdurdodaethau. Fodd bynnag, mae'r rhan fwyaf o daleithiau a thiriogaethau yn ei gwneud yn ofynnol i athrawon ymgymryd â datblygiad proffesiynol, fel arfer tua 20 awr y flwyddyn, er mwyn parhau i gael eu cofrestru. Mae cofrestru athrawon yn cael ei reoli ar lefel y dalaith a'r diriogaeth. Mae'n rhaid i athrawon newydd ar lefel Graddedig ennill achrediad ar y lefel Hyfedrus, sydd fel arfer yn digwydd o fewn y ddwy flynedd gyntaf o gyflogaeth amser llawn. Yna mae angen datblygiad proffesiynol parhaus i gynnal achrediad yng nghyfnodau gyrfa Hyfedrus, Medrus lawn ac Arweiniol.

Ar lefel y dalaith, yn NSW, mae NESA yn darparu Fframwaith Datblygiad Proffesiynol i gefnogi athrawon i ddewis cyfleoedd datblygiad proffesiynol ac i ymgysylltu â nhw (Llywodraeth NSW, 2026a). Mae'r fframwaith yn canolbwyntio ar addysgu a dysgu, yn cyd-fynd â'r APST, ac yn diffinio datblygiad proffesiynol effeithiol fel rhywbeth parhaus, cydweithredol, penodol i gyd-destun a seiliedig ar dystiolaeth.

Mae taleithiau eraill yn defnyddio dulliau amgen. Yn nhalaith Victoria, er enghraifft, mae Academi Addysgu ac Arweinyddiaeth Victoria yn darparu ystod o gyfleoedd dysgu proffesiynol (Llywodraeth Talaith Victoria, nd), tra bod y platfform ar-lein Evidence to Action yn cefnogi gweithredu Model Addysgu a Dysgu Victoria (Fersiwn 2.0), gan gynnwys trwy ddarparu syniadau ar gyfer dysgu proffesiynol (Llywodraeth Talaith Victoria, 2026).

Ar y lefel genedlaethol, cyhoeddodd AITSL Ganllawiau newydd ar gyfer Sefydlu Athrawon sydd ar Ddechrau eu Gyrfa yn Awstralia yn 2023 (AITSL, 2023), gan ddisodli'r canllawiau gwreiddiol o 2016 (AITSL, 2016).

Un o'r prif resymau dros y canllawiau diwygiedig yw fframio'r cyfnod sefydlu yn fwy uniongyrchol fel mecanwaith ar gyfer lleddfu prinder athrawon yn y gweithlu. Mae'r canllawiau wedi'u diweddarau yn nodi pum elfen graidd o sefydlu: mentora, ffocws ar ymarferion proffesiynol, ymgyswrtu â'r gweithle

a'r gymuned, meithrin perthnasoedd, a chefnogi llesiant. Hyd yn hyn, nid oes unrhyw fentrau wedi cael eu gorchymyn na'u hariannu'n benodol ar lefel genedlaethol na gwladwriaethol. O ganlyniad, mae ysgolion a systemau addysg yn cadw'r disgresiwn a'r cyfrifoldeb dros weithredu gweithgareddau sefydlu a dysgu proffesiynol yn ehangach. Yn ystod y blynyddoedd diwethaf, mae rhai taleithiau a systemau addysg Catholig wedi mabwysiadu addysgu penodol fel eu prif ddull addysgeg ac wedi ei gwneud yn ofynnol i bob athro ymgymryd â rhywfaint o ddysgu proffesiynol mewn addysgu penodol, er bod natur a hyd y dysgu hwn yn amrywio.

Ar lefel y dalaith, yn ddiweddar iawn, mae Adran Addysg NSW wedi sefydlu'r Academi Dechrau Gynnar i Athrawon (Llywodraeth NSW, 2026b). Ei weledigaeth yw darparu 'canolfan ragoriaeth' sy'n cefnogi 'denu a datblygu athrawon newydd a darpar athrawon ar gyfer system addysg gyhoeddus De Cymru Newydd'. Mae hyn yn eistedd ochr yn ochr â'r Hwb Gwybodaeth Athrawon Newydd, platfform ar-lein a gynlluniwyd i gefnogi athrawon newydd wrth iddynt ddechrau eu gyrfaedd o fewn Adran Addysg NSW (Llywodraeth NSW, nd).

Ar y lefel genedlaethol, mae ACARA wedi bod yn bennaf gyfrifol am gydlynw'r gwaith o adolygu a mireinio dogfennau'r cwricwlwm Sylfaen (Meithrin) i Flwyddyn 10, yn ogystal â dogfennau'r cwricwlwm Uwchradd (Blynyddoedd 11-12).

Cynhaliwyd yr Adolygiad diweddaraf o Gwricwlwm Awstralia rhwng 2020 a 2021, gan arwain at y cwricwlwm Fersiwn 9 cyfredol, sydd wedi'i gymeradwyo gan weinidogion addysg Awstralia (ACARA, 2026). Mae cryn dipyn o amser datblygiad proffesiynol o fewn ysgolion wedi'i neilltuo i weithredu'r cwricwlwm diwygiedig.

Yn ogystal â'r wyth talaith a thiriogaeth sy'n gyfrifol am addysg, mae gan Awstralia 40 o brifysgolion, ac mae bron pob un ohonynt yn darparu addysg gychwynnol i athrawon. Dylid nodi bod addysg gychwynnol i athrawon yn cael ei gyflwyno bron yn gyfan gwbl drwy brifysgolion. Mae addysg gychwynnol i athrawon yn cael ei lywodraethu gan ganllawiau cenedlaethol ar gyfer rhaglenni (gweler AITSL, n.d.a), a daw cyllid ar gyfer prifysgolion gan y llywodraeth genedlaethol neu ffederal. Yn Awstralia, nid yw'r term 'taleithiol' yn cael ei ddefnyddio. Mae cyfrifoldebau cyfatebol yn eistedd ar lefel y dalaith a'r diriogaeth, lle mae datblygiad proffesiynol sefydlu a ôl-sefydlu yn cael eu darparu, er nad ydynt yn orfodol, trwy drefniadau sy'n seiliedig ar y dalaith.

Mae dysgu proffesiynol wedi'i gydblythu'n agos â systemau ysgolion ac mae'n cael ei lunio, o leiaf yn rhannol, gan rymoedd y farchnad. Tan yn ddiweddar, roedd cyrff addysg taleithiol a thiriogaethol yn rheoleiddio datblygiad proffesiynol trwy systemau achredu, lle gallai darparwyr gael rhaglenni wedi'u hachredu trwy ddangos sut roedd y safonau proffesiynol (APST) yn cael hymgorffori. Mae'r system hon, oedd yn galluogi athrawon i gronni oriau achrededig o ddatblygiad proffesiynol, wedi cael ei dad-reoleiddio gan y rhan fwyaf o dalaithiau a thiriogaethau gan adael athrawon yn gyfrifol am gynnal tystiolaeth o'u dysgu proffesiynol eu hunain a dangos sut mae'n cyd-fynd â'r safonau addysgu. Mae hyn yn ei gwneud yn ofynnol cydymffurfio â gofynion cofrestru taleithiol a thiriogaethol sy'n ymwneud ag oriau dysgu proffesiynol ar gyfer athrawon ac arweinwyr ysgolion sy'n ceisio cynnal eu statws achrededig.

Felly mae'n anodd nodi cyfrifoldebau penodol ar gyfer dylunio a chyflwyno dysgu proffesiynol. O ganlyniad, nid yw'r mecanweithiau ar gyfer cael mynediad at y cyfleoedd dysgu proffesiynol sydd ar gael o fewn taleithiau ac ar draws taleithiau, a'u dogfennu, bob amser ar gael yn rhwydd i randdeiliaid allanol. Mae llywodraethau taleithiol yn aml yn darparu mynediad at raglenni dysgu proffesiynol sydd wedi cael eu cymeradwy gan y dalaith. Yn NSW, er enghraifft, mae'r rhaglenni hyn ar gael trwy'r plattfform ar-lein '[Dysgu proffesiynol 2026](#)' (Llywodraeth NSW, 2026c). Fodd bynnag, dim ond i weithwyr presennol Adran Addysg NSW y mae llawer o'i raglenni penodol ar gael.

Mae'r Ganolfan Ymchwil Athrawon ac Addysgu o fewn Ysgol Addysg Prifysgol Newcastle (Awstralia) yn darparu dysgu proffesiynol sy'n canolbwyntio ar y Model Addysgu Ansawdd a'r Rowndiau Addysgu Ansawdd, ymhlith pynciau eraill, trwy ei fenter gymdeithasol nid-er-elw, yr [Academi Addysgu Ansawdd](#). Tan yn ddiweddar, roedd dysgu proffesiynol o ansawdd uchel fel hyn wedi'i achredu'n ffurfiol gan NESA yn NSW. Bellach dim ond o fewn Tiriogaeth Prifddinas Awstralia y mae wedi'i achredu gan Sefydliad Ansawdd Athrawon ACT (TQI), yr unig gorff achredu sy'n weddill yn Awstralia.

Serch hynny, mae'r ddarpariaeth yn parhau ar draws taleithiau a systemau, gan gynnwys systemau llywodraeth, Catholig ac annibynnol, gyda mwy na 1,500 o ysgolion a bron i 6,300 o athrawon wedi cymryd rhan mewn rhaglenni dysgu proffesiynol y Ganolfan Ymchwil Athrawon ac Addysgu.

Mae dosbarthiad a defnydd arian ar gyfer dysgu proffesiynol yn amrywio'n sylweddol yn dibynnu ar y dalaith a'r system ysgolion. Er enghraifft, mae ysgolion cyhoeddus NSW yn cael dyraniad cyllid cyffredinol heb linellau cyllideb pwrpasol ar gyfer datblygiad proffesiynol.

O ganlyniad, mae penderfyniadau ynghylch a yw cronfeydd yn cael eu defnyddio ar gyfer datblygiad proffesiynol a sut, yn nwylo arweinwyr ysgolion unigol i raddau helaeth, a rhaid iddynt flaenoriaethu a chyfiawnhau gwariant o'r fath. I'r gwrthwyneb, mae ysgolion Catholig NSW yn gweithredu o dan fodel ariannu mwy canolog, lle mae ysgolion yn cyflwyno ceisiadau cyllideb i'w swyddfa ranbarthol. Dim ond lle gofynnir amdano'n benodol mae cyllid datblygiad proffesiynol yn cael ei ddyrannu, ac mae'n rhaid i ysgolion roi cyfrif am ei ddefnydd ar gyfer gweithgareddau datblygiad proffesiynol.

Addysg gychwynnol i athrawon

Mae rhaglenni addysg gychwynnol i athrawon, sy'n cael eu rheoleiddio gan safonau rhaglen a elwir yn Safonau a Gweithdrefnau Achredu ar gyfer darparwyr addysg gychwynnol i athrawon (AITSL, n.d.a), fel arfer yn bedair blynedd o hyd ar lefel israddedig neu ddwy flynedd ar lefel ôl-raddedig ac yn darparu'r holl ddatblygiad proffesiynol cyn graddio. Yn ogystal â'u gwaith cwrs, rhaid i athrawon cyn-wasanaeth gwblhau a phasio Asesiad Perfformiad Addysgu (TPA), portffolio sy'n cael ei asesu yn erbyn Safonau Proffesiynol Awstralia ar gyfer Athrawon (APST), yn ystod blwyddyn olaf eu rhaglen addysg gychwynnol i athrawon (gweler AITSL, ndb). Mae'r APST yn cynnwys tri phrif faes, gwybodaeth broffesiynol, ymarfer proffesiynol ac ymgysylltiad proffesiynol, ochr yn ochr â saith safon sylfaenol (AITSL, 2017). Yn 2025, sefydlwyd Bwrdd Goruchwyllo Sicrwydd Ansawdd Addysg Gychwynnol i Athrawon i oruchwyllo dull systematig o asesu a gwella ansawdd, cysondeb a chanlyniadau rhaglenni addysg gychwynnol i athrawon ledled Awstralia.

Er mwyn egluro, mae Safonau Proffesiynol Awstralia ar gyfer Athrawon (APST) AITSL yn tywys datblygiad athrawon ar draws cyfnodau gyrfa, gan ddechrau ar ôl cwblhau rhaglen addysg gychwynnol i aythrawon, ac ar yr adeg honno caiff graddedigion eu cydnabod yng nghyfnod Graddedig y Safonau (AITSL, 2017).

Mae safonau AITSL ar gyfer rhaglenni addysg gychwynnol i athrawon yn arwain dyluniad, cyflwyniad a chynnwys y rhaglenni hynny.

Yn ystod addysg gychwynnol i athrawon, mae myfyrwyr yn cwblhau 40 awr (ôl-raddedig) neu 80 awr (israddedig) o brofiad proffesiynol gyda bloc hirach tua diwedd eu rhaglen gradd, fel arfer pedair wythnos i fyfyrwyr ôl-raddedig a deg wythnos i fyfyrwyr israddedig. Yn ystod y sesiynau ymarfer hyn, yr athro ystafell ddosbarth sy'n darparu'r rhan fwyaf o'r gefnogaeth drwy arsylwi, adborth ac adroddiadau asesu, gyda goruchwyliaeth gan oruchwyliwr prifysgol ac, mewn rhai achosion, arweinydd ysgol sy'n gyfrifol am gydlyn athrawon dan hyfforddiant o fewn yr ysgol.

Ymsefydlu

Mae'r cyfnod sefydlu, a ystyrir yn gyffredinol i ddechrau ar gyflogaeth fel athro, yn para tua dwy flynedd ar gyfer athrawon cyfwerth ag amser llawn (AITSL, 2023). Dylid nodi bod cyflogaeth yn gallu bod yn achlysurol, am gyfnod penodol neu'n barhaol, a bod mynediad at gymorth sefydlu yn amrywio'n sylweddol yn ôl statws cyflogaeth, gydag athrawon achlysurol yn aml yn derbyn ychydig iawn o gymorth ffurfiol neu ddim cymorth ffurfiol o gwbl.

Mae sefydlu athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn cynnwys cyflwyniad i'r ysgol yn bennaf, ac efallai mentor penodedig sy'n tueddu i ganolbwyntio ar helpu i fodloni gofynion achredu. Yn 2023, fodd bynnag, dywedodd bron i hanner (45%) athrawon oedd ar ddechrau eu gyrfa yn Awstralia ac o fewn eu pum mlynedd cyntaf o addysgu nad oeddent wedi derbyn sesiwn sefydlu ffurfiol i'r proffesiwn.

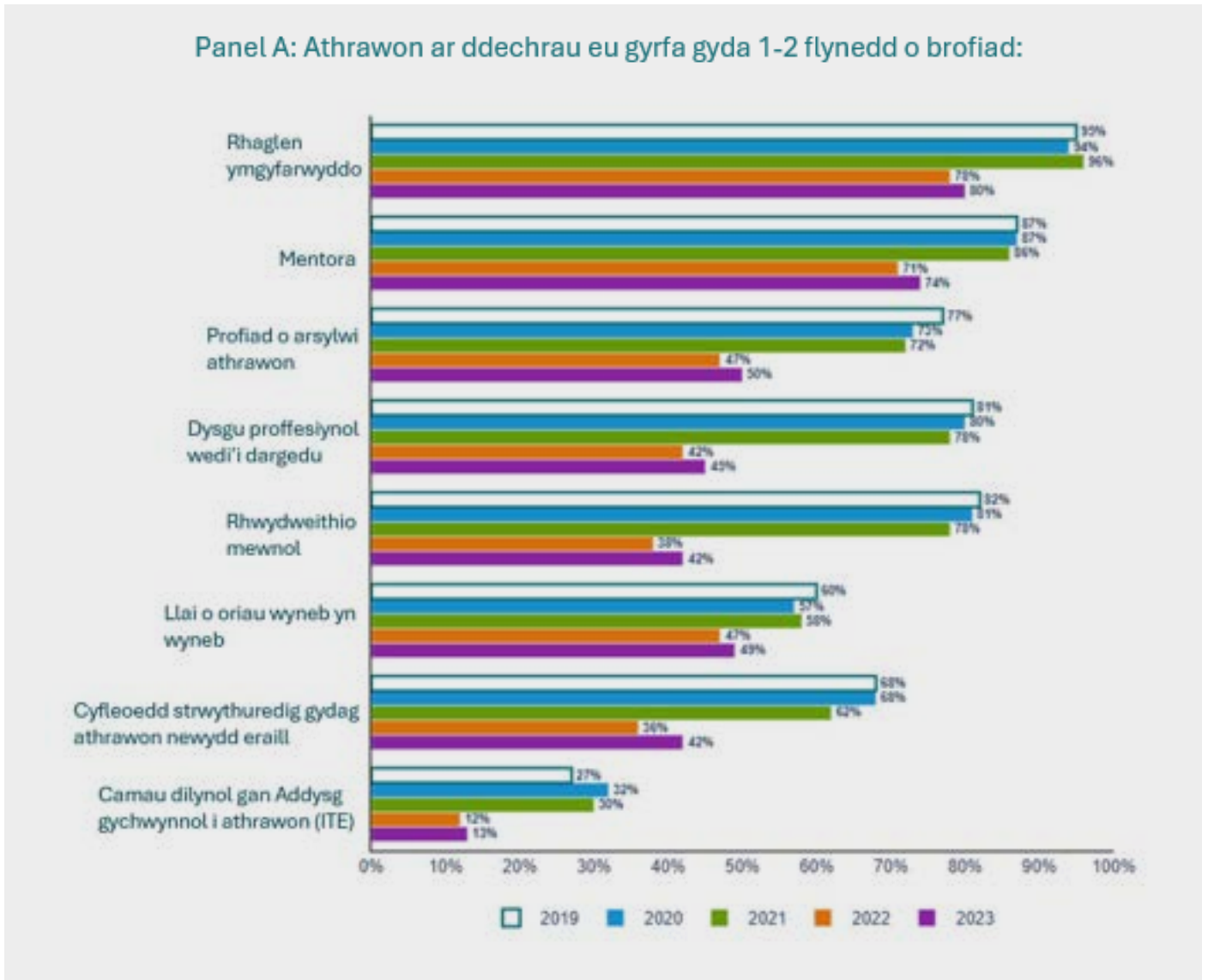
Ymhlith y rhai a gafodd sesiwn sefydlu, gostyngodd y gyfran o 61% yn 2019 i 55% yn 2023. Dros yr un cyfnod, gostyngodd yr ystod o gefnogaeth oedd ar gael i athrawon newydd yn sylweddol hefyd. Daeth arferion fel arsylwi gan athrawon profiadol, llwythi addysgu wyneb yn wyneb llai a dysgu proffesiynol wedi'i dargedu yn llai cyffredin, tra bod rhaglenni sefydlu yn canolbwyntio fwyfwy ar ofynion hanfodol, fel cyflwyniad byr i'r ysgol a dyrannu mentor (gweler Ffigur 2) (AITSL, 2025a).

Mae athrawon newydd yn casglu ac yn cyflwyno tystiolaeth fel sail ar gyfer symud ymlaen o statws 'Graddedig' i 'Hyfedr'. Fel arfer, mae goruchwyliwr achredu mewn ysgol yn tywys athrawon newydd drwy'r broses hon, er nad yw'r unigolyn hwn o reidrwydd yn fentor swyddogol a neilltuwyd iddynt. Yn hytrach, mae'r goruchwyliwr achredu fel arfer yn aelod o dîm arweinyddiaeth yr ysgol sydd â'r cyfrifoldeb pennaf am gymeradwyo cwblhau'r broses hon a rhoi gwybod i'r awdurdodau perthnasol.

Nid yw cael mentor yn orfodol, ac nid yw mentoriaid o reidrwydd yn derbyn hyfforddiant ffurfiol na thâl ychwanegol am ymgymryd â'r rôl (gweler hefyd AITSL, 2025b).

Mae'r cymorth penodol i athrawon yn ystod y cyfnod sefydlu yn amrywio yn ôl system a thalaith. Er enghraifft:

- Yn NSW, mae'r Adran Addysg yn darparu dwy awr i ffwrdd o addysgu yn yr ystafell ddosbarth yr wythnos yn ystod y flwyddyn gyntaf ac awr yr wythnos yn ystod yr ail flwyddyn o gyflogaeth amser llawn, yn bennaf i gefnogi achrediad.
- Mae Ysgolion Catholig NSW yn darparu deg awr y flwyddyn i'r athro a deg awr y flwyddyn i'r mentor yn ystod y tair blynedd gyntaf o gyflogaeth, unwaith eto gyda ffocws sylfaenol ar achredu.



Ffigur Tri: Profiadau gweithgareddau sefydlu athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa, 2019–2023

Fel y nodwyd uchod, mae athrawon eisoes yn cael eu cyflogi pan fyddant yn cymryd rhan yn y cynnod sefydlu. Fodd bynnag, oherwydd y prinder gweithlu ar hyn o bryd, mae llwybrau amgen bellach yn bodoli i athrawon cyn-wasanaeth gael awdurdodiad i addysgu a chael eu cyflogi fel athrawon tra'n cwblhau eu rhaglen addysg gychwynnol i athrawon. I athrawon o'r fath, mae sefydlu yn digwydd, neu dylai ddigwydd, ar yr un pryd â'r addysg gychwynnol i athrawon. Mae ein hastudiaeth ddiweddar o sefydlu ledled Awstralia yn dangos amrywioldeb sylweddol mewn cefnogaeth ar draws pob talaith, tiriogaeth a sector, heb unrhyw ddull cyson ar waith yn genedlaethol.

Nododd y Cynllun Gweithredu Cenedlaethol ar y Gweithlu Athrawon, a gymeradwywyd gan lywodraeth ffederal Awstralia yn 2022, fod sefydlu yn fecanwaith allweddol ar gyfer lleddfu'r prinder athrawon aciwt drwy gefnogi'r newid o addysg gychwynnol i athrawon i'r system ysgolion (Adran Addysg, 2022). Mae manylion pellach ynghylch ein hastudiaeth o fewn y fenter hon, a elwir yn Cryfhau Sefydlu, i'w gweld isod (Dysgu allweddol o Awstralia). At ei gilydd, mae gweithrediad y broses sefydlu yn parhau i fod yn amrywiol iawn ac mae'n parhau i gael ei lunio gan gyfyngiadau systemig a sefydliadol, yn ogystal â chyllid annigonol (Kearney, 2016; 2021; 2023; Kelly et al., 2018; Kidd et al., 2015; Mansfield a Gu, 2019).

Ôl-ymsefydlu

Mae athrawon yn ymgymryd â datblygiad proffesiynol parhaus drwy gydol eu gyrfaedd, gan gynnwys i gynnal statws achrediad gweithredol. Fel y nodwyd yn flaenorol, mae asiantaethau'r taleithiau, fel NESA yn NSW, yn rhannol gyfrifol am fonitro prosesau a gofynion datblygu proffesiynol athrawon. Mae hyn yn cynnwys gorfodi rhaglenni datblygu proffesiynol, pennu meysydd blaenoriaeth datblygu proffesiynol, hwyluso mecanweithiau ar gyfer myfyrio, a dynodi nifer yr oriau datblygu proffesiynol sy'n ofynnol mewn blwyddyn.

Mae athrawon yn ymgymryd â dysgu proffesiynol 'a nodwyd gan athro', sy'n golygu datblygiad proffesiynol sy'n adlewyrchu diddordebau ac anghenion proffesiynol yr athro unigol. Gall hyn gynnwys unrhyw beth o fynychu gweithdai neu gynadleddau â thâl i astudiaeth ôl-raddedig neu ddysgu proffesiynol ar-lein. Mae cyfleoedd datblygiad proffesiynol yn cael eu hysbysebu trwy wefannau adrannau'r dalaith a chymdeithasau proffesiynol, yn ogystal â llwyfannau cyfryngau cymdeithasol. Rhaid i rai cyfleoedd datblygiad proffesiynol gael eu hunan-ariannu, yn enwedig ar gyfer athrawon achlysurol, tra bod eraill yn cael eu hariannu gan ysgol yr athro. Fel arfer, arweinwyr ysgolion sy'n gyfrifol am gydlyn dulliau ysgol gyfan o ymdrin â dysgu proffesiynol, gyda'r rhan fwyaf o daleithiau'n trefnu o leiaf bedwar diwrnod heb ddisgyblion ar gyfer gweithgareddau o'r fath. Cyfrifoldeb adrannau addysg y taleithiau yw cyllid ar gyfer datblygiad proffesiynol i athrawon newydd ac mae modd ei ddefnyddio i leihau amser addysgu wyneb yn wyneb neu i ddarparu mentor enwebedig.

Mae rhai athrawon yn nodi parhad a chefnogaeth gref drwy gydol eu taith ddysgu broffesiynol, tra bod eraill yn cwestiynu perthnasedd addysg gychwynnol i athrawon a datblygiad proffesiynol, er gwaethaf y safonau proffesiynol cyffredin sy'n sail i'r ddau. Mae'n bwysig nodi, yn Awstralia, bod sefydlu yn cael ei ystyried yn rhan o gyfnod cynnar gyrfa ehangach yn hytrach na cham ar wahân o ddatblygiad proffesiynol (gweler hefyd George et al., 2018; Mockler, 2018; Weldon, 2018; Wyatt ac O'Neill, 2021).

Dysgu allweddol o Awstralia

Ar fenter y Ganolfan Ymchwil Athrawon ac Addysgu (TTRC), yn 2023 sefydlwyd [Rhwydwaith Cadw Athrawon \(TRN\)](#) i ddwyn ynghyd

ymchwilwyr sy'n arwain prosiectau mawr sy'n cael eu hariannu gan Gyngor Ymchwil Awstralia a Llywodraeth Awstralia sy'n canolbwyntio ar yr heriau allweddol sy'n wynebu'r gweithlu addysgu yn Awstralia. Ers ei gyfarfod cyntaf yn 2023, mae'r TRN wedi darparu fforwm ar gyfer rhannu mewnwelediadau a methodolegau ac ar gyfer dod â chanfyddiadau amrywiol i mewn i ddeialog gynhyrchol. Ym mis Mawrth 2026, cyhoeddodd aelodau'r TRN grynodedd polisi yn tynnu sylw at ganfyddiadau allweddol pob prosiect a chynhaliwyd gweminar ym mis Ebrill ar gyfer llunwyr polisi, academyddion, penaethiaid, athrawon a rhanddeiliaid eraill â diddordeb (Rhwydwaith Cadw Athrawon, 2026).

Mae ein prosiect o fewn y rhwydwaith hwn, o'r enw *Cryfhau Sefydlu drwy Rowndiau Addysgu Ansawdd* (Gore et al., 2025), yn fenter genedlaethol pum mlynedd sydd wedi'i hariannu'n ffederal sy'n darparu datblygiad proffesiynol trwy Rowndiau Addysgu Ansawdd i 1,600 o athrawon, gydag athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa fel y prif grŵp targed. Mae Rowndiau Addysgu Ansawdd yn ffurfio gydweithredol o ddatblygu proffesiynol sy'n galluogi arsylwi a dadansoddi gwersi mewn ffordd strwythuredig a chydffuddiannol gan ddefnyddio fframwaith addysgeg a elwir yn Fodel Addysgu Ansawdd (gweler Tabl Chwech).

I ddangos y broses yn fanylach, mae Ffigur Pedwar yn cyflwyno enghraifft o'r prif adnodd sy'n cael ei ddefnyddio o fewn Rowndiau Addysgu Ansawdd, sef y *Quality Teaching Classroom Practice Guide*, gan ganolbwyntio ar yr elfen Gwybodaeth Ddwfn. Mae'r lledaeniad tudalen ddwbl hwn yn cael ei atgynhyrchu ar gyfer pob un o'r 18 elfen o fewn y Model Addysgu Ansawdd.

Dimensiwn	Elfennau
Ansawdd Deallusol	Gwybodaeth Ddwlfn Dealltwriaeth Ddofn Gwybodaeth Broblematig Meddwl o Radd Uwch Uwchiaith Cyfathrebu Sylweddol
Amgylchedd Dysgu o Ansawdd	Meini Prawf Ansawdd Penodol Ymgysylltu Disgwyliadau Uchel Cymorth Cymdeithasol Hunanreoleiddio Myfyrwyr Cyfeiriad y Myfyrwr
Arwyddocâd	Gwybodaeth Gefndir Gwybodaeth Ddiwylliannol Integreiddio Gwybodaeth Cynhwysiant Cysylltedd Naratif

Tabl Chwech: Dimensiynau ac elfennau'r Model Addysgu Ansawdd

Ar y dudalen chwith, mae'r elfen yn cael ei chyflwyno trwy ddisgrifiadau cryno o bresenoldeb uchel ac isel, gan gyferbynnu gwybodaeth ddofn â gwybodaeth fas yn yr achos hwn. O dan hyn, mae graddfa godio yn darparu fframwaith manwl ar gyfer disgrifio agweddau arsylladwy ar ymarfer yn yr ystafell ddosbarth. Mae cwestiwn arweiniol uwchben y raddfa yn annog athrawon i ganolbwyntio eu harsylwadau a gwneud barn wybodus. Mae athrawon yn cael eu cynhori i godio dim ond yr hyn maen nhw'n ei arsylwi a, lle bo modd, i ddefnyddio rhifau cyfan. Mae'r canllawiau hyn yn annog ymgysylltu'n ddeallusol a gwneud penderfyniadau bwriadol ymhlith yr holl gyfranogwyr, gan gynnwys yr athro y mae ei wers yn cael ei harsylwi.

Mae'r dudalen dde yn cynnig cymorth ychwanegol. Mae'r adran *Nodiadau* yn manylu ar ystyr a defnydd yr elfen, gan helpu i egluro unrhyw ansicrwydd a allai fodoli ar ôl darllen y disgrifiad a'r raddfa godio.

Ar waelod y dudalen, mae'r adran Awgrymiadau yn cynnig strategaethau ymarferol ar gyfer cryfhau'r elfen mewn gwersi yn y dyfodol. Mae'r awgrymiadau hyn hefyd yn gwasanaethu fel awgrymiadau defnyddiol yn ystod trafodaethau codio, gan helpu athrawon i ystyried a allai gwers fod wedi'i chynllunio i wneud yr elfen yn fwy gweladwy, a sut byddai modd gwneud hyn.

Er bod athrawon fel arfer yn canolbwyntio ar y dudalen chwith yn ystod codio, mae'r dudalen dde yn darparu arweiniad atodol gwerthfawr.

Mae penderfyniadau normadol, fel a ddylai gwers fod wedi dangos elfen yn gliriach, yn cael eu gwneud ar y cyd gan yr athrawon sy'n ymwneud â Rowndiau Addysgu Ansawdd, fel arfer mewn grwpiau o bedwar sy'n cael eu galw'n gymunedau dysgu proffesiynol. Mae'r penderfyniadau hyn yn tynnu ar wybodaeth cyfranogwyr am eu myfyrwyr, y cwricwlwm, yr addysgeg a'r gofynion asesu. Mae'r broses gydweithredol hon yn meithrin deialog broffesiynol ddofn ac yn cefnogi dadansoddiad sy'n sensitif i gyd-destunau lleol.

Mae set o Rowndiau yn gyflawn pan mae pob athro mewn grŵp wedi addysgu gwers sydd wedi cael ei harsylwi a'i dadansoddi gyda'u cymheiriaid yn y gymuned ddysgu broffesiynol. Mae pob Rownd yn cymryd rhwng hanner diwrnod a diwrnod cyfan ac mae'n cynnwys pedwar cam allweddol:

1. Trafodaeth ar ddarlleniad proffesiynol sy'n cael ei ddewis gan aelod gwahanol o'r gymuned ddysgu broffesiynol ym mhob Rownd (tua awr);
2. Arsylwi ymarfer ystafell ddosbarth reolaidd un athro, gyda phob aelod o'r gymuned ddysgu broffesiynol yn arsylwi'r wers gyfan (fel arfer 40–60 munud);
3. Codio'r wers unigol, gan gynnwys gan yr athro a ddysgodd y wers, gan ddefnyddio 18 elfen y Model Addysgu Ansawdd (tua 30 munud); a
4. Trafodaeth codio lle mae aelodau'r gymuned ddysgu broffesiynol yn dadansoddi'r wers a'r addysgeg yn fwy eang, gan ddefnyddio iaith a strwythur y Model Addysgu Ansawdd (tua dwy awr).

1.1 Deep Knowledge

Description

Knowledge is deep when it concerns the central ideas or concepts of a topic, subject or learning area and when the knowledge is judged to be crucial to the topic, subject or learning area. Deep knowledge is evident when either the teacher or the students provide information, reasoning or arguments that address the centrality or complexity of a key concept or idea, or when relatively complex relations are established to other central concepts.

Knowledge is shallow when it does not concern significant concepts or key ideas of a topic, subject or learning area, or when concepts or ideas are fragmented and disconnected from a central focus. Knowledge is also shallow when important ideas are treated superficially by the teacher or students, or when there is no clear focus on an important idea or concept. This superficiality can arise from trying to cover large quantities of fragmented information that results in the content covered remaining unconnected to central ideas or concepts.

To what extent is the knowledge being addressed focused on a small number of key concepts and the relationships between and among concepts?

Coding Scale

5. Knowledge is deep because focus is sustained on key ideas or concepts throughout the lesson.
4. Most of the content knowledge of the lesson is deep. Sustained focus on central concepts or ideas is occasionally interrupted by superficial or unrelated ideas or concepts.
3. Knowledge is treated unevenly during instruction. A significant idea may be addressed as part of the lesson, but in general the focus on key concepts and ideas is not sustained throughout the lesson.
2. Some key concepts and ideas are mentioned or covered by the teacher or students, but only at a superficial level.
1. Almost all of the content knowledge of the lesson is shallow because it does not deal with significant concepts or ideas.

NOTES

1. The essential difference between deep knowledge and deep understanding is that deep knowledge is about how content is presented in a lesson, while deep understanding is about the learning students demonstrate. It is possible for deep knowledge to be presented (by the teacher, students or guest speakers), but for students to demonstrate only superficial understanding, or vice versa.
2. In curriculum debates, a strong distinction is often made between depth and breadth of knowledge, which at times pits one against the other. It is important to recognise that substantial syllabus content coverage (some breadth) is necessary in order to achieve depth of knowledge. Consequently, depth cannot be achieved simply by focusing on less content.
3. The main issue related to deep knowledge is one of quality. Deep knowledge requires relevant syllabus content to be organised and taught in such a way that a small number of key ideas or concepts are clearly established as the intended learning for the lesson. Depth is present if the content of a lesson is structured such that the central focus brings coherence and purpose to the lesson.

SUGGESTIONS

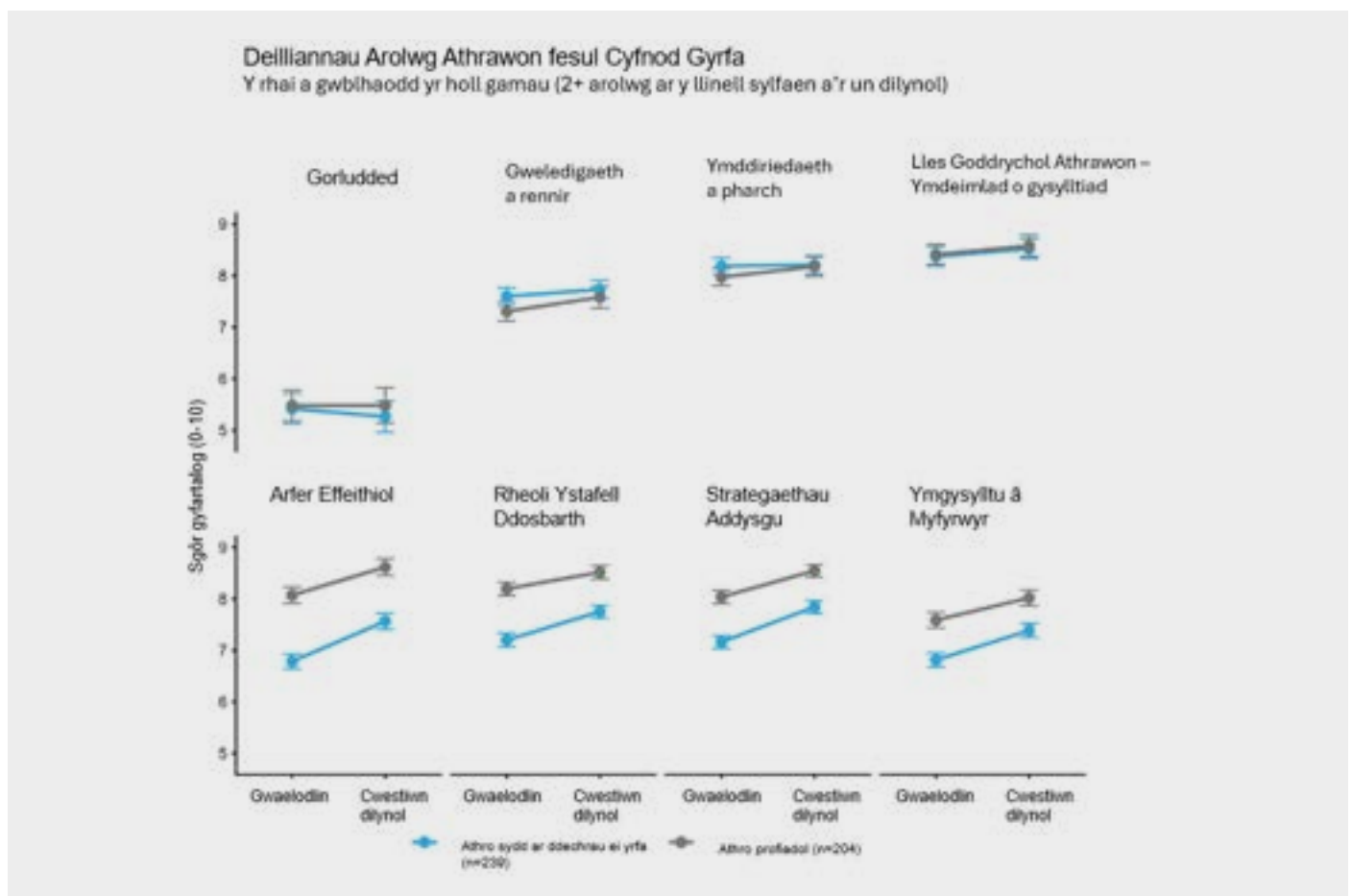
- Identify and review students' prior knowledge as a starting place for addressing deep knowledge.
- Identify significant concepts in syllabuses by reviewing components such as objectives, outcomes and content.
- Reflect on how syllabus content can explicitly illustrate the concepts.
- Identify the key concepts and relationships to be addressed by asking the questions: What do I want the students to learn? Why does that learning matter?
- Check that you have identified the key concept or relationship by asking the question: How well does the concept or relationship draw the content together?
- Ensure the learning goals of each lesson focus on key concepts and the relationships between them. Unpack these with students and clearly connect learning activities to the key ideas or concepts.
- Map outcomes and content during unit planning so that each lesson focuses on illustrating significant concepts while addressing manageable amounts of content.
- Connect key concepts being addressed from lesson to lesson.
- Provide opportunities for students to connect, identify and clarify knowledge, using graphic organisers such as concept maps, Venn diagrams and flow charts, which explain relationships within a complex issue or topic.
- Select specialised resources carefully to build deep knowledge. These could include field experts, the local community, online resources, multimedia and out-of-school visits.
- Provide unit overviews for students so that they can see how the concepts fit into the overall picture.

Er bod consensws ar god pob elfen yn cael ei annog, y prif nod yw meithrin deialog broffesiynol ddofn a chreu mewnwelediadau ffres i addysgu a dysgu. Mae Rowndiau Addysgu Ansawdd wedi cael eu hymchwilio'n drylwyr, gan gynnwys trwy bum treial rheoledig ar hap. Mae cymryd rhan mewn un set o Rowndiau yn unig wedi dangos effeithiau cadarnhaol sylweddol a chyson ar ansawdd addysgu, deilliannau athrawon, a chyflawniad academiaidd myfyrwyr, gyda thystiolaeth yn dangos tua dau i dri mis o dwf ychwanegol o fewn un flwyddyn ysgol (Gore et al., 2017, 2020, 2021; Harris et al., 2022; Povey et al., 2023).

Yn ogystal, dangoswyd bod Rowndiau Addysgu Ansawdd yn gost-effeithiol, gan fod angen dim ond pedwar i chwe diwrnod o amser athrawon, fel arfer wedi'i wasgaru ar draws tymor ysgol (Deloitte Access Economics, 2020), ac mae moo ei ehangu'n rhwydd (o fewn ac ar draws ysgolion) oherwydd mai ychydig o fewnbwn allanol sydd ei angen.

Yn benodol, mae gweithdy deuddydd yn cael ei ddarparu i o leiaf ddau athro o bob ysgol, heb fod angen unrhyw gefnogaeth allanol bellach. Yna mae athrawon yn cael eu grymuso i weithredu ac ymestyn y fenter o fewn eu hysgolion eu hunain. Yn bwysig, o fewn y prosiect Cryfhau Sefydlu, mae Rowndiau Addysgu Ansawdd yn dod ag athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa ynghyd ag athrawon mwy profiadol, gan fod pob cymuned ddysgu broffesiynol yn cynnwys o leiaf ddau athro sydd ar ddechrau eu gyrfa ac o leiaf un athro sydd â mwy o brofiad.

Mae canfyddiadau canolbwynt y prosiect hwn yn dangos bod cymryd rhan mewn Rowndiau Addysgu Ansawdd yn gwella profiadau sefydlu athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa'n sylweddol trwy gryfhau eu gwybodaeth broffesiynol, eu hymarfer yn yr ystafell ddosbarth, eu perthnasoedd colegol, eu hymdeimlad o effeithiolrwydd, a'u lles cyffredinol (gweler Ffigur Pump).



Ffigur Pump: Effaith cyfranogiad mewn Rowndiau Addysgu Ansawdd ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa ac athrawon mwy profiadol

Mae cyfranogiad hefyd yn cyfrannu at well cyfraddau cadw athrawon, gyda data arolwg cyn ac ar ôl y Rowndiau Addysgu Ansawdd yn dangos gostyngiad yn y bwriad i adael y proffesiwn (Gore et al., 2025; Rosser a Harper, 2025). Mae dadansoddi'n awgrymu bod y cydrannau canlynol yn llunio effaith gadarnhaol Rowndiau Addysgu Ansawdd ar brofiadau sefydlu:

1. Mae Rowndiau Addysgu Ansawdd yn darparu cyfleoedd strwythuredig i athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa arsylwi addysgu, yn ogystal â chael eu harsylwi a derbyn adborth ar eu haddysgu eu hunain;
2. Mae Rowndiau Addysgu Ansawdd yn hwyluso dadansoddiad manwl a chynhwysfawr o addysgeg drwy'r Model Addysgu Ansawdd, gan gysylltu damcaniaeth ac ymarfer a dyfnhau dealltwriaeth athrawon o ymarfer effeithiol; ac
3. Mae Rowndiau Addysgu Ansawdd yn meithrin amgylchedd diogel i drafod addysgeg, gan fflatio hierarchaethau pŵer, yn aml yn seiliedig ar faes pwnc, blynyddoedd o brofiad, neu awdurdod sefydliadol, rhwng cydweithwyr newydd a chydweithwyr mwy profiadol.

Rydym yn dadlau, yn wahanol i lawer o gefnogaeth sefydlu sy'n strwythurol i raddau helaeth, fel oriau addysgu llai, neu'n sylweddol, fel y rhai sy'n canolbwyntio ar achredu, fod Rowndiau Addysgu Ansawdd ar yr un pryd:

- yn gwella'r strwythurau sy'n cefnogi sefydlu trwy gymunedau dysgu proffesiynol traws-genhedlaeth sy'n ymwneud ag arsylwi a thrafod addysgu ar y cyd;
- yn canolbwyntio sylwedd sefydlu ar waith proffesiynol craidd athrawon, sef addysgeg, mewn modd sydd ar yr un pryd yn fanwl ac yn addasadwy; ac
- yn mynd i'r afael â dimensiynau perthynol cydweithio athrawon drwy gyfrinachedd, cilyddoldeb a phroses ddemocrataidd (Gore et al., 2026).

Mae data diweddar a gasglwyd dros flwyddyn ar ôl cymryd rhan mewn Rowndiau Addysgu Ansawdd wedi canfod bod athrawon yn nodi'n gryf fod effaith gadarnhaol ar eu harfer addysgu, eu perthnasoedd â chydweithwyr, eu hymdeimlad o berthyn i'r proffesiwn a'u bwriad i aros ym myd addysgu (Gore et al., dan adolygiad).

Mae'r dystiolaeth o effaith Rowndiau Addysgu Ansawdd, ar gyfer pob athro ac yn benodol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa, yn gymhellol. Mae'n dangos bod yr un fenter hon yn cynhyrchu effeithiau eang a chadarnhaol ar draws sawl dimensiwn o ddysgu ac ymarfer proffesiynol (gweler, er enghraifft, Bowe a Gore, 2017; Gore a Bowe, 2015; Gore et al., 2017; Gore a Rosser, 2020; Gore a Rickards, 2021; Gore et al., 2021; Gore et al., 2024; Gore et al., 2025; Gore et al., 2026; Prieto et al., 2015; Sincock et al., 2026).

Astudiaeth Achos 2: Gwlad y Basg

Mikel Gartziaarena



Maint y boblogaeth

**2.23
miliwn**



Dwysedd poblogaeth

**295 y
km²**



Cynnyrch Domestig
Gros y Wlad y pen

**41,010
USD**



Canran y boblogaeth wledig

N/A



Ieithoedd swyddogol

**Ewscara a
Sbaeneg**

Cyd-destun Dysgu Proffesiynol

Tabl Saith: Cyflwyno dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Gwlad y Basg

	Cenedlaethol	Rhanbarthol	Taleithiol	Lleol
Addysg gychwynnol i athrawon	✓	✓		
Ymsefydlu		✓		
Ôl-ymsefydlu		✓		



Maint y gweithlu
athrawon

741,238



Cyflog cyfartalog
athrawon sydd
newydd gwblhau eu
cyfnod sefydlu

\$60,496



Canran yr athrawon o
dan 30 oed sy'n mynegi
diddordeb mewn gadael
addysgu yn y pum mlynedd
nesaf yn y wlad

4%



Canlyniadau PISA
diweddaraf

**Cyfartaledd yr OECD
ar gyfer mathemateg,
darllen a gwyddoniaeth**

*Mae'r wybodaeth sydd wedi'i chynnwys yn yr infograffeg hyn yn ymwneud â Sbaen gan nad oes data'n cael ei ddarparu ar lefel ranbarthol ar gyfer Gwlad y Basg.

Cyd-destun daearyddol

Mae'r astudiaeth achos hon yn mabwysiadu persbectif rhanbarthol ar Wlad y Basg, sydd wedi'i lleoli rhwng Ffrainc a Sbaen. Ei brif ffocws yw Cymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg (BAC), er ei bod hefyd yn cynnwys gwybodaeth berthnasol am Gymuned Foral Navarre.

Mae Gwlad y Basg yn cynnwys saith tiriogaeth ar ddwy ochr y Pyrenees, sy'n ymestyn dros rannau o Sbaen a Ffrainc. Mae tair o'r tiriogaethau hyn, Lapurdi, Nafarroa Behera a Zuberoa, yn ffurfio Iparralde, Gogledd Gwlad y Basg, sydd wedi'i lleoli yn Ffrainc. Mae'r pedwar arall, Araba, Bizkaia, Gipuzkoa a Navarre, wedi'u rhannu'n weinyddol rhwng dwy gymuned ymreolaethol gyfagos: Cymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a Chymuned Foral Navarre, a elwir gyda'i gilydd yn Dde Gwlad y Basg.

Mae Gwlad y Basg yn cyfrif am oddeutu 12.5% o Gynnyrch Domestig Gros Sbaen, gan gynhyrchu tua €250 biliwn o gyfanswm cenedlaethol o tua €2 triliwn (2025).

Cyd-destun addysgol

Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, dyrannwyd 23.6% o gyllideb ddiweddaraf y llywodraeth i addysg wedi'i chynnal gan y wladwriaeth. Yn Navarre, y ffigur cyfatebol oedd 15.8%.

Mae polisi addysgol wedi'i drefnu'n wahanol ar draws y tair tiriogaeth. Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a Navarre, mae polisi'n cael ei bennu ar lefelau cenedlaethol a rhanbarthol. Mae Gwladwriaeth Sbaen yn sefydlu'r fframwaith cyfansoddiadol a deddfwriaethol, tra bod y ddwy gymuned ymreolaethol yn arfer pwerau helaeth i reoleiddio a gweinyddu addysg o fewn eu tiriogaethau priodol. Yng Ngogledd Gwlad y Basg, mae polisi addysg yn cael ei bennu'n bennaf ar lefel genedlaethol gan y Wladwriaeth Ffrengig.

Fodd bynnag, mae ei weithrediad wedi'i drefnu'n diriogaethol drwy'r Académie de Bordeaux a gwasanaethau adrannol y Pyrénées-Atlantiques, tra bod awdurdodau lleol yn gyfrifol am rai materion gweithredol fel adeiladau ysgolion a gwasanaethau cysylltiedig.

Gyda pherthnasedd arbennig i ddysgu proffesiynol mewn addysg gynradd ac uwchradd, y prif ysgogydd polisi diweddar yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a Navarre fu gweithredu'r LOMLOE (y gyfraith addysg newydd) trwy ddiwygio addysg a chwricwlwm rhanbarthol. Ni ddylai hyn gael ei ystyried yn newid o gwricwlwm sy'n seiliedig ar gynnwys yn unig i gwricwlwm sy'n seiliedig ar gymhwysedd, gan fod addysg sy'n seiliedig ar gymhwysedd eisoes wedi cael ei chyflwyno trwy ddeddfwriaeth a pholisi cynharach. Ar lefel y wladwriaeth, cyflwynodd y gyfraith flaenorol, LOE (2006), gymwyseddau sylfaenol i'r cwricwlwm a gafodd eu haildrefnu wedi hynny fel cymwyseddau allweddol o dan LOMCE (2013). Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, lansiodd Adran Addysg Llywodraeth Gwlad y Basg gynllun Heziberri 2020, polisi addysg a oedd eisoes wedi sefydlu fframwaith seiliedig ar gymhwysedd, ac mae gorchymyn cwricwlwm 2023 yn cyflwyno'r model cyfredol fel datblygiad pellach o'r dull hwnnw, sydd bellach yn cael ei fynegi trwy gymwyseddau allweddol a phenodol. Yn Navarre, mae'r cwricwla swyddogol ar gyfer addysg gynradd ac uwchradd yn dangos parhad rhwng y fframwaith LOMCE blaenorol a'r fframwaith LOMLOE presennol.

Ar gyfer dysgu proffesiynol, nid mabwysiadu athroniaeth addysg hollol newydd yw'r prif oblygiad, ond yn hytrach yr angen i weithredu model mwy penodol sy'n seiliedig ar gymhwysedd o fewn cynllunio, asesu ac ymarfer yn yr ystafell ddosbarth. Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, mae hyn yn cael ei atgyfnerthu gan Gyfraith Addysg 2023, sy'n hyrwyddo model amlieithog a rhyngddiwylliannol wedi'i drefnu o amgylch Basgeg a Sbaeneg, ynghyd ag o leiaf un iaith dramor, ac sy'n rhoi pwyslais arbennig ar addysg athrawon a datblygiad proffesiynol parhaus mewn cymhwysedd iaith, addysgeg, cynhwysiant a chymhwysedd digidol.

Yn yr un modd, yn Navarre, mae diwygio'r cwricwlwm wedi cael ei fframio o amgylch datblygu cymwyseddau allweddol a datblygiad cyfannol dysgwyr.

Yn y ddwy diriogaeth, mae dysgu proffesiynol yn cael ei lunio'n bennaf gan weithredu'r cwricwlwm, addysg amlieithog, cynhwysiant a newid addysgeg, yn hytrach nag un polisi hyfforddi athrawon.

Mae'r system hefyd o arwyddocâd gwleidyddol, yn enwedig mewn perthynas â pholisi iaith a'r cydbwysedd rhwng y sector cyhoeddus ac ysgolion preifat sy'n cael eu hariannu'n gyhoeddus (sydd yn aml yn cael eu galw'n ysgolion lled-breifat). Yn 2023/24, cofrestrodd y sector cyhoeddus 56.1% o fyfyrwyr nad oeddent yn y brifysgol yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a 67.0% yn Navarre, gan olygu mai hwn oedd y sector mwyaf yn y ddwy diriogaeth. Mae darpariaeth iaith hefyd yn amrywio'n sylweddol rhwng y ddwy awdurdodaeth. Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, cofrestrodd Model D (trochi Basgeg) 259,756 o fyfyrwyr mewn addysg gyffredinol nad yw'n brifysgol yn 2023/24, sy'n cynrychioli 68.9% o gyfanswm y cofrestriadau ar draws Modelau A (Sbaeneg gyda Basgeg yn cael ei addysgu fel pwnc), B (trochi Basgeg rhannol) a D, gan godi i 77% erbyn diwedd addysg gynradd. Yn Navarre, cofrestrodd Modelau B a D gyda'i gilydd 27,552 o fyfyrwyr yn 2023/24, sy'n cyfateb i 24.4% o gyfanswm y cofrestriadau, tra bod Model D ar ei ben ei hun yn cyfrif am 18%. Mae'r gwahaniaeth hwn yn gysylltiedig yn rhannol â system parthau ieithyddol Navarre, sy'n pennu argaeledd tiriogaethol darpariaeth cyfrwng Basgeg (gweler Gartziaarena a Villabona, 2022).

Cyd-destun dysgu proffesiynol, addysg gychwynnol i athrawon a sefydlu

Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a Navarre, nid yw ysgolion fel arfer yn cael cyllideb anghyfyngedig sengl sydd wedi'i neilltuo'n benodol ar gyfer dysgu proffesiynol. Yn hytrach, mae datblygiad proffesiynol athrawon yn cael ei drefnu a'i ariannu'n bennaf drwy gynlluniau hyfforddi'r Adrannau Addysg, graddau hyfforddi athrawon a rhaglenni meistr CAP, gwasanaethau cymorth a galwadau cyllido wedi'u targedu.

Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, mae hyn yn cynnwys y cynllun hyfforddi athrawon blynyddol, gweithgareddau dysgu yn yr ysgol a dysgu gan gyfoedion, cefnogaeth gan rwydwaith Berritzegune – canolfannau cymorth addysgeg rhanbarthol – a rhaglenni arbenigol fel IRALE ar gyfer datblygu'r iaith Fasgeg.

O fewn rhai cynlluniau sy'n seiliedig ar brosiectau, mae'n rhaid i ysgolion nodi'r gweithgareddau hyfforddi i'w cynnal, y darparwr sy'n gyfrifol, a'r gyllideb gysylltiedig. Yn Navarre, mae pob ysgol yn datblygu ei chynllun hyfforddi athrawon ei hun yn seiliedig ar anghenion a nodwyd, gyda chefnogaeth gan ei chynghorydd CAP dynodedig o fewn system hyfforddi'r adran. Mae hyfforddiant yn cael ei drefnu'n bennaf drwy rwydwaith CAP, EIBZ ar gyfer hyfforddiant Basgeg, Ikasnova ar gyfer dysgu o bell, a gweithgareddau sy'n cael eu cydnabod drwy gytundebau â sefydliadau cydweithredol. Mae darpariaeth gyhoeddus wedi'i hymgorffori'n fwy uniongyrchol yn y system adrannol, er bod rhai llwybrau hyfforddi cydnabyddedig hefyd ar gael i ysgolion preifat cydlynol.

Addysg gychwynnol i athrawon

Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a Navarre, mae addysg gychwynnol i athrawon ar gyfer athrawon cynradd ac uwchradd yn cael ei hategu'n bennaf gan fframwaith cenedlaethol yn hytrach na safonau proffesiynol rhanbarthol ar wahân. Ar gyfer athrawon cyn-gynradd a chynradd, y llwybr cymhwyso yw gradd pedair blynedd mewn Addysg Gynradd.

I athrawon uwchradd, mae'r llwybr safonol yn cynnwys gradd israddedig sy'n benodol i bwnc ac yna gradd Meistr reoleiddiedig mewn Hyfforddiant Athrawon, sy'n cael ei galw'n gyffredin yn rhaglen meistr CAP. Prifysgolion sy'n dylunio'r cwricwlwm manwl, ond dim ond o fewn y gofynion a sefydlwyd ar gyfer y proffesiynau rheoleiddiedig hyn ac yn amodol ar sicrhau ansawdd allanol ac awdurdodiad rhanbarthol.

Mae addasu hyfforddeion yn bodoli, ond o fewn y terfynau cenedlaethol hyn yn unig. Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg gall prifysgolion lunio addysg gychwynnol i athrawon drwy iaith y cyfarwyddyd a phroffil cymdeithasegol-ieithyddol y rhaglen radd. Er enghraifft, mae Prifysgol Gwlad y Basg (EHU) yn cynnig Addysg Gynradd drwy'r Fasgeg a hefyd drwy lwybrau tairieithog, tra bod rhai llwybrau astudio yn caniatáu cydnabod hyfedredd yn yr iaith Fasgeg o dan Archddarfarniad 47/2012. Pan mae gradd yn cael ei chwblhau drwy gyfrwng y Fasgeg, mae graddedigion yn derbyn ardystiad yn awtomatig ar lefel C1 mewn Basgeg. Fodd bynnag, mae'r trefniadau hyn yn addasiadau rhanbarthol neu sefydliadol o fewn y fframwaith cenedlaethol yn hytrach na fframwaith amgen neu annibynnol o safonau proffesiynol.

Ymsefydlu

Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a Navarre, nid oes rhaglen sefydlu ar wahân ar gyfer athrawon newydd eu penodi sy'n gweithredu fel fframwaith dysgu proffesiynol ar wahân. Yn hytrach, i athrawon sy'n cael swydd addysgu barhaol yn y sector cyhoeddus drwy'r broses recriwtio swyddogol, y cyfnod ffurfiol perthnasol yw'r cyfnod prawf 12 mis (yr hyn sy'n cael ei alw'n fase de prácticas).

Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, mae'r rheoliadau diweddaraf yn gosod y cyfnod hwn fel tri mis ac un diwrnod o addysgu uniongyrchol. Yn Navarre, mae'r fframwaith swyddogol yn darparu ar gyfer cyfnod prawf yn ystod y flwyddyn gyntaf yn y swydd, gyda'r posibilrwydd o estyniad mewn amgylchiadau penodol.

Yn ystod y cyfnod hwn, mae athrawon newydd eu penodi yn ymgymryd â chyfrifoldebau addysgu llawn ac yn derbyn cyflog arferol, ond maent yn cael eu cefnogi a'u hasesu trwy strwythurau gweinyddol ac yn yr ysgol. Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, mae pob athro sy'n ymarfer yn cael tiwtor gan yr ysgol.

Mae disgwyl i'r tiwtor roi arweiniad ar gynllunio gwersi, ymarfer yn yr ystafell ddosbarth, meini prawf asesu, cydlynu didactig, cynlluniau tiwtorial ac arweiniad, cynhwysiant a sylw i amrywiaeth, ac ymgysylltu â theuluoedd.

Rhaid i dîm arweinyddiaeth yr ysgol hefyd ymgysylltu â'r athro yn ymarferol â phrosiect addysgol, cynllun blynyddol, rheoliadau, prosiectau a strwythurau llywodraethu'r ysgol, tra bod yr arolygydd yn goruchwyllo'r broses. Mae'r rheoliadau hefyd yn nodi, lle bo modd, y dylai'r tiwtor ymweld ag ystafell ddosbarth yr athro newydd o leiaf unwaith y mis ar gyfer arsylwi ffurfiannol neu fodelu yn hytrach nag at ddibenion gwerthuso neu gosbi.

Yn Navarre, mae strwythur prawf ffurfiol tebyg i'w gael, yn seiliedig ar waith comisiwn cymhwyso a thystiolaeth sy'n cael ei darparu gan y tiwtor, cyfarwyddwr yr ysgol a hunanasesiad yr athro ei hun. Mae dangosyddion asesu yn cwmpasu cynllunio, ymarfer yn yr ystafell ddosbarth, asesu, cyfrifoldebau tiwtorial, cydweithio â chydweithwyr a theuluoedd, cymryd rhan mewn prosiectau arloesi neu wella, ac adnabod anghenion hyfforddi personol. Hynny yw, nid yw'r cyfnod wedi'i gyfyngu i gadarnhad gweinyddol o benodiad; mae hefyd yn gwerthuso dimensiynau craidd ymarfer proffesiynol. Yn y naill diriogaeth na'r llall nid yw hyfedredd iaith yn cael ei asesu'n ffurfiol na'i dargedu'n benodol yn ystod y cyfnod hwn.

Y ffordd orau o ddeall y dysgu proffesiynol sydd ar gael yn ystod y cyfnod hwn yw fel rhan o'r cynnig datblygiad proffesiynol parhaus cyffredinol yn hytrach nag fel hyfforddiant sy'n benodol i'r cyfnod sefydlu. Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, mae hyn yn cynnwys cynllun hyfforddi parhaus Prest Gara ac Ikasiz Hezi a darpariaeth arbenigol fel IRALE, sy'n cynnig cyrsiau mewn cymhwysedd cyfathrebu Basgeg, datblygu deunyddiau iaith Basgeg, dimensiwn Basgeg y cwricwlwm, cyfathrebu llafar, a methodolegau cysylltiedig.

Yn Navarre, mae datblygiad proffesiynol parhaus yn cael ei drefnu drwy'r Cynllun Blynyddol ar gyfer Addysg Athrawon Parhaol a'i gyflwyno'n bennaf drwy rwydwaith CAP, EIBZ ar gyfer hyfforddiant Basgeg, ac Ikasnova ar gyfer dysgu o bell, ochr yn ochr â gweithgorau a chynlluniau hyfforddi mewn ysgolion, fel yr amlinellwyd yn flaenorol.

Ôl-ymsefydlu

Yn dilyn y cyfnod prawf, nid yw Cymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg na Navarre yn gweithredu rhaglen ôl-ymsefydlu safonol unigol yn benodol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa. Yn lle hynny, mae athrawon yn ymuno â'r system datblygiad proffesiynol parhaus gyffredinol. Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, mae hyn yn cael ei drefnu'n bennaf drwy fframwaith Ikasiz Hezi a Prest Gara yr Adran Addysg, gwasanaethau cymorth Berritzegune, a rhaglen IRALE ar gyfer datblygiad ymwneud â'r Fasgeg. Yn Navarre, mae'n cael ei drefnu drwy'r Cynllun Blynyddol ar gyfer Addysg Athrawon Parhaol a'i gyflwyno'n bennaf drwy rwydwaith CAP, EIBZ ar gyfer hyfforddiant Basgeg, ac Ikasnova ar gyfer dysgu o bell. Mae hyfforddiant yn y Fasgeg yn cynrychioli llinyn arbennig o amlwg o ddysgu proffesiynol yn y ddwy diriogaeth.

Mae cymryd rhan mewn dysgu proffesiynol yn cael ei lunio gan gyfuniad o flaenoriaethau adrannol, cynlluniau datblygu ysgolion a dewis athrawon unigol; felly nid yw'n seiliedig ar ddewis personol yn unig. Yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, rhaid i bob ysgol gyhoeddus gynnwys cynllun hyfforddi yn ei chynllun ysgol blynyddol (PAC), ac mae'n rhaid i athrawon gymryd rhan yn y gweithgareddau sydd wedi'u cynnwys yn y cynllun hwnnw. Mae canllawiau swyddogol yn nodi bod yr hyfforddiant hwn yn gallu digwydd o fewn yr ysgol, trwy rwydwaith Berritzegune, neu drwy fformatau dysgu gan gymheiriaid o fewn lleoliadau addysgol.

Yn Navarre, mae'r Adran yn cysylltu dysgu proffesiynol yn yr un modd â chynllun hyfforddi'r ysgol ei hun ac â'r Cynllun Blynyddol ar gyfer Addysg Athrawon Parhaol. Mae'r canllawiau swyddogol cyfredol yn nodi 25 awr o hyfforddiant sefydliadol gorfodol bob blwyddyn academaidd, gydag o leiaf 20 awr i gael eu cwblhau'n flynyddol a'r oriau sy'n weddill i gael eu cwblhau dros gylich o ddwy flynedd. Ochr yn ochr â'r hyfforddiant sefydliadol gorfodol hwn, mae athrawon hefyd yn gallu ymgymryd â chysiau unigol dewisol yn unol â'u diddordebau proffesiynol a'r cyfleoedd hyfforddi sydd ar gael.

O ran cefnogaeth i athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa ar ôl sefydlu, nid oes rhaglen fentora safonol unigol ar gyfer athrawon ym mlynnyddoedd 2-5. Felly mae'n fwy cywir dweud bod cefnogaeth ar y cam hwn fel arfer yn seiliedig ar yr ysgol ac yn golegol yn hytrach nag wedi'i rheoleiddio'n ffurfiol ar draws y system, ac eithrio'r tri mis a'r diwrnod cychwynnol yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a'r cyfnod gwerthuso prawf blwyddyn yn Navarre. Yn ymarferol, mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn gallu cael arweiniad gan gydweithwyr neu arweinwyr ysgolion, ond ni ddylai hyn gael ei gyflwyno fel polisi rhanbarthol unffurf, gan fod y ddarpariaeth yn dibynnu'n fawr ar bolisiâu a diwylliant canolfannau addysgol unigol.

Dysgu allweddol o Dde Gwlad y Basg

Yn Ne Gwlad y Basg, un o'r prif wersi yw na ddylai dysgu proffesiynol effeithiol gael ei leihau i gymryd rhan mewn cyrsiau hyfforddi ynysig. Yn dilyn y cyfnod prawf, mae athrawon yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a Navarre yn ymuno â'r system datblygiad proffesiynol parhaus gyffredinol yn hytrach na llwybr ôl-ymsefydlu penodol ar gyfer blynyddoedd 2-5.

Yn ymarferol, mae hyn yn golygu bod dysgu proffesiynol yn cael ei drefnu trwy strwythurau sefydliadol ehangach fel Prest Gara, Ikasiz Hezi, IRALE a rhwydwaith Berritzegune yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg, a thrwy'r Cynllun Blynyddol ar gyfer Addysg Athrawon Parhaol, CAP, EIBZ ac Ikasnova yn Navarre (Gobierno Vasco, 2025; Gobierno de Navarra, d.d.). Un o'r goblygiadau allweddol yw bod dysgu proffesiynol yn ymddangos gryfaf pan mae'n cael ei gynnal, ei gysylltu ag ysgolion, a'i gysylltu ag anghenion addysgeg gwirioneddol yn hytrach na chael ei drin fel darpariaeth untro sydd ar wahân i gyd-destun proffesiynol.

Ail wers allweddol yw, o fewn y cyd-destun hwn, bod dysgu proffesiynol effeithiol wedi'i gysylltu'n agos ag amlieithrwydd sy'n canolbwyntio ar ieithoedd lleiafrifol, yn enwedig yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg. Mae ymchwil o Dde Gwlad y Basg yn dangos bod gan athrawon agweddau cadarnhaol tuag at amlieithrwydd a methodolegau cyfathrebu cyfoes yn gyffredinol. Fodd bynnag, mae'r credoau hyn yn cael eu cyfryngu gan ymrwymiad cryf i'r Fasgeg fel iaith graidd addysg amlieithog.

Daeth traethawd doethuriaeth Gartzarena, yn seiliedig ar ymatebion gan bron i 1,100 o athrawon cyn-swydd, athrawon mewn swydd a darlithwyr prifysgol ar draws y pedair tiriogaeth ddeheuol, i'r casgliad bod cyfranogwyr yn ffafrio dulliau amlieithog a chyfathrebol ond fe wnaeth hefyd nodi angen am hyfforddiant pellach mewn addysgeg amlieithog fel trawsieithu a methodolegau seiliedig ar siarad i gefnogi defnyddio ac adfywio'r Fasgeg (Gartzarena, 2021).

Yn yr un modd, nododd Gartzarena a Villabona (2022) agweddau cadarnhaol o arwyddocâd ystadegol tuag at amlieithrwydd sy'n canolbwyntio ar y Fasgeg ymhlith athrawon mewn swydd, athrawon cyn-swydd a darlithwyr prifysgol.

Mae hyn yn awgrymu bod dysgu proffesiynol fwyaf effeithiol pan mae'n helpu athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa i ddeall amlieithrwydd trwy realiti cymdeithasegol-ieithyddol penodol ysgolion cyfrwng Basgeg ac amlieithog yn hytrach na thrwy fodelau hyfforddiant iaith generig.

Trydedd egwyddor allweddol yw pwysigrwydd pontio damcaniaeth ac ymarfer yn yr ystafell ddosbarth trwy fyfyrion strwythuredig. Fe wnaeth Gartziaarena ac Altuna (2022) ganfod bod yr ymarfer a'r dilyniant drwy'r rhaglen academaidd yn ffactorau arwyddocaol wrth lunio credoau athrawon dan hyfforddiant tuag at ddulliau addysgu amlieithog mwy cyfoes yn seiliedig ar iaith leiafrifol. Er bod y dystiolaeth hon yn deillio o addysg gychwynnol i athrawon, mae'n berthnasol iawn ar gyfer dysgu proffesiynol ar ddechrau gyrfa oherwydd ei bod yn awgrymu bod twf proffesiynol yn fwy tebygol pan mae athrawon yn cael eu cefnogi i gysylltu gwybodaeth ddamcaniaethol, profiad ysgol a myfyrio dan arweiniad.

Mae hyn yn cyd-fynd â dadl Moodie (2016) y dylai addysg athrawon helpu athrawon i fyfyrion feirniadol ar eu profiadau dysgu blaenorol eu hunain, gan fod modelau addysgu wedi'u hetifeddu yn gallu cyfyngu ar newid proffesiynol trwy'r hyn sy'n cael ei ddisgrifio'n aml fel model ymarfer prentisiaeth.

O fewn cyd-destun Gwlad y Basg, mae prosiect IGOA yn darparu darlun defnyddiol o'r egwyddor hon. Ei nod penodol yw cryfhau ymwybyddiaeth gymdeithasegol-ieithyddol athrawon y dyfodol, datblygu eu galluedd i fodelu rôl addysgeg ac ieithyddol, a'u grymuso i weithio'n effeithiol ar draws lleoliadau addysg amrywiol (Universidad del País Vasco, d.d.; Gartziaarena, 2025).

Mae'r llenyddiaeth hefyd yn tynnu sylw at sawl nodwedd sy'n ymddangos yn gwneud dysgu proffesiynol yn fwy effeithiol yn ymarferol: cymhwysedd, cyd-destunoli a chyfleoedd i ailystyried defnydd iaith yn yr ystafell ddosbarth.

Fe wnaeth Gorter ac Arocena (2020) a Cenoz a Santos (2020) ganfod fod cymryd rhan mewn datblygiad proffesiynol parhaus sy'n canolbwyntio ar drawsieithu yn gysylltiedig â newidiadau yng nghredoau athrawon ynghylch gwahanu ieithoedd, cymysgu ieithoedd ac arferion iaith yn yr ystafell ddosbarth.

Yn yr un modd fe wnaeth Gartziaarena et al. (2024) ganfod bod athrawon cynradd yng Ngwlad y Basg yn gyffredinol yn agored i ddulliau amlieithog o addysgu a dysgu, gan dynnu sylw hefyd at yr angen am gynlluniau hyfforddi sy'n berthnasol ac yn gymwys i realiti'r ystafell ddosbarth.

Yn fwy diweddar, mae Gartziaarena et al. (2026) wedi dadlau bod cyfadranau addysg athrawon yng Ngwlad y Basg yn gweithredu fel mannau proffesiynol pwysig ar gyfer cefnogi a diweddarau dealltwriaeth athrawon cyn-swydd o amlieithrwydd ac arloesedd addysgeg wedi'i addasu i gyd-destunau cymdeithasegol-ieithyddol lleol. Gyda'i gilydd, mae'r astudiaethau hyn yn awgrymu bod dysgu proffesiynol yn fwy effeithiol pan mae'n ddeialogol, yn seiliedig ar ymarfer ac yn ymatebol i realiti ieithyddol lleol nag y mae pan mae'n haniaethol, yn generig neu'n ddi-gyd-destun.

Nid diffyg cyfleoedd dysgu proffesiynol yw prif wendid y darlun presennol, ond yn hytrach y systemateiddio cyfyngedig o lwybr ôl-ymsefydlu penodol ar gyfer athrawon gyrfa gynnar a'r argaeledd cyfyngedig o dystiolaeth gyhoeddus ynghylch effeithiolrwydd cymharol a chanlyniadau myfyrwyr yn Ne Gwlad y Basg. Mae fframweithiau swyddogol yn disgrifio pensaernïaeth datblygiad proffesiynol parhaus gyffredinol yn glir yng Nghymuned Ymreolaethol Gwlad y Basg a Navarre, ond mae'r dystiolaeth gyhoeddus a adolygwyd yma yn sylweddol gryfach mewn perthynas â chredoau athrawon, cyfeiriadeddau proffesiynol ac ymyriadau lleol nag ydyw mewn perthynas â gwerthusiadau cadarn ar lefel system o ba fathau o ddysgu proffesiynol sy'n cael yr effaith hirdymor fwyaf ar ymarfer athrawon neu ddeilliannau disgyblion (Gobierno Vasco, 2025; Gobierno de Navarra, d.d.).

Am y rheswm hwn, un o'r meysydd cliraf ar gyfer datblygiad yn y dyfodol yw creu fframwaith dechrau gyrfa mwy penodol y tu hwnt i gyfnod prawf, gan ymgorffori trefniadau mentora cryfach, cysylltiadau cliriach rhwng gwella ysgolion ac ymholiadau athrawon, a gwerthuso deilliannau'n fwy systematig. At ei gilydd, y wers fwyaf gwerthfawr o Dde Gwlad y Basg yw nad yw dysgu proffesiynol effeithiol yn fater o gynnig mwy o gyrsiau yn unig ond o greu cyfleoedd cynaliadwy i athrawon gysylltu damcaniaeth amlieithog, ymwybyddiaeth gymdeithasegol-ieithyddol ac ymarfer ystafell ddosbarth mewn ffyrdd ystyrlon a pherthnasol i'r cyd-destun (Gartziarena, 2021; Gartziarena ac Altuna, 2022; Gartziarena a Villabona, 2022).

Astudiaeth Achos 3: Y Ffindir

Dr Jonna Kangas a Minna Saadé



Maint y
boblogaeth

5.6
miliwn



Dwysedd
poblogaeth

18 y
km²



Cynnyrch Domestig
Gros y Wlad y pen

53,149.8
USD



Canran y
boblogaeth wledig

26%



Ieithoedd
swyddogol

Ffinneg a
Swedeg

Cyd-destun Dysgu Proffesiynol

Tabl Wyth: Cyflwyno dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Y Ffindir

	Cenedlaethol	Rhanbarthol	Taleithiol	Lleol
Addysg gychwynnol i athrawon		✓		
Ymsefydlu				✓
Ôl-ymsefydlu			✓	✓



Maint y gweithlu
athrawon

90,805



Cyflog cyfartalog
athrawon sydd
newydd gwblhau eu
cyfnod sefydlu

\$44,149



Canran yr athrawon o
dan 30 oed sy'n mynegi
diddordeb mewn gadael
addysgu yn y pum mlynedd
nesaf yn y wlad

22.9%



Canlyniadau PISA
diweddaraf

**Cyfartaledd yr
OECD ar gyfer
mathemateg,
darllen a
gwyddoniaeth**

Cyd-destun addysgol

Yn 2025, dyrannwyd tua 9.5% (tua €8.45 biliwn) o gyllideb gyfan Llywodraeth y Ffindir i'r Weinyddiaeth Addysg. Mae'r cyfrifoldeb dros ariannu addysg yn cael ei rannu rhwng y wladwriaeth a darparwyr lleol.

Y Weinyddiaeth Addysg a Diwylliant, a'r Asiantaeth Genedlaethol dros Addysg sy'n gosod polisi addysg yn y Ffindir.

Mae mwyafrif helaeth plant yn y Ffindir yn mynychu ysgolion sy'n cael eu hariannu a'u darparu'n gyhoeddus. Dim ond tua 2% o blant sy'n mynychu ysgolion preifat, sydd hefyd yn dilyn y cwricwlwm craidd cenedlaethol.

Mae addysg yn rhad ac am ddim o addysg cyn-gynradd (chwech oed) hyd at addysg drydyddol. Bwriad hyn yw sicrhau mynediad cyfartal at addysg o ansawdd uchel i bawb, waeth beth fo'u cefndir economaidd-gymdeithasol. Mae'r proffesiwn addysgu yn cael ei werthfawrogi'n fawr. Mae'n rhaid i bob athro yn y Ffindir feddu ar radd Meistr o brifysgol, ac eithrio athrawon blynyddoedd cynnar, sy'n gorfod meddu ar radd Baglor.

Cyd-destun dysgu proffesiynol, addysg gychwynnol i athrawon a sefydlu

Yn y Ffindir, mae'r cyfrifoldeb am ddylunio a darparu dysgu proffesiynol i athrawon yn cael ei rannu ar draws sawl haen o'r system addysg ac mae wedi'i wreiddio o fewn diwylliant llywodraethu datganoledig cryf sy'n seiliedig ar ymddiriedaeth. Mae dysgu proffesiynol yn cael ei ddarparu trwy sefydliadau cyhoeddus a phreifat. Mae pob athro, gan gynnwys y rhai sy'n gweithio ym maes addysg plentyndod cynnar, addysg gynradd ac addysg uwchradd, yn cwblhau gradd prifysgol, ac mae proffesiynoldeb athrawon wedi'i seilio ar addysg uwch sy'n seiliedig ar ymchwil.

Er bod prifysgolion yn dylunio ac yn darparu cyfran sylweddol o addysg athrawon, mae bwrdeistrefi yn gyfrifol am drefnu ac ariannu dysgu proffesiynol mewn swydd i athrawon sy'n gweithio mewn lleoliadau plentyndod cynnar ac ysgolion bwrdeistrefol. Fel darparwyr addysg lleol, maent yn nodi anghenion cymhwysedd, yn comisiynu hyfforddiant gan brifysgolion neu ddarparwyr achrededig eraill, ac yn cydlynu strategaethau datblygiad proffesiynol hirdymor.

Mae ymreolaeth fwrdeistrefol yn golygu bod amrywiad sylweddol yn y ffordd y mae dysgu proffesiynol wedi'i strwythuro, ond mae'r fframwaith cenedlaethol yn sicrhau cysondeb o ran pwrpas a disgwyliadau ansawdd.

Ar y lefel genedlaethol, mae Asiantaeth Addysg Genedlaethol y Ffindir (EDUFI) yn darparu canllawiau ar gyfer datblygu cymhwysedd athrawon ac yn cefnogi'r system drwy raglenni ariannu cenedlaethol a mentrau strategol. Mae EDUFI yn cydlynu mentrau datblygu proffesiynol ar raddfa fawr, fel hyfforddiant sy'n gysylltiedig â diwygio'r cwricwlwm, cynhwysiant a digideiddio, ond nid yw'n rhagnodi cynnwys addysg athrawon. Yn hytrach, mae'n hyrwyddo cydlyniant a thegwch drwy ddarparu fframweithiau a chymhellion ariannol. Mae'r Weinyddiaeth Addysg a Diwylliant (MoEC) yn sefydlu'r fframwaith deddfwriaethol a pholisi ar gyfer addysg athrawon, yn diffinio modelau ariannu ar gyfer prifysgolion, ac yn arwain strategaethau cenedlaethol hirdymor. Bwrdeistrefi yw prif ddarparwyr addysg ac maent yn dyrannu cyllid ar gyfer datblygiad proffesiynol i athrawon ac ysgolion.

Addysg gychwynnol i athrawon

Mae'n rhaid i bob athro yn y Ffindir feddu ar radd prifysgol mewn addysg.

Mae prifysgolion yn gyfrifol am ddylunio a chyflwyno cwricwla ar gyfer rhaglenni gradd sy'n seiliedig ar ymchwil.

Yn gyntaf, mae myfyrwyr yn astudio am radd Baglor (tair blynedd) ac yna'n astudio am radd Meistr (dwyllynedd). Nid yw'r Ffindir yn defnyddio un set genedlaethol o safonau proffesiynol ar gyfer athrawon. Yn hytrach, mae datblygiad athrawon yn ystod Addysg Gychwynnol i Athrawon (ITE) wedi'i ategu gan ddeddfwriaeth genedlaethol, sy'n diffinio'r gofynion cymhwyster ar gyfer pob categori athrawon. Mae'r fframwaith cyfreithiol hwn yn sefydlu'r lefel gradd isaf, cwmpas astudiaethau addysgeg, a strwythur ymarfer addysgu dan oruchwyliaeth.

Mae'n sicrhau bod addysg athrawon ledled y wlad yn bodloni safon gyson gan roi cryn ymreolaeth i brifysgolion ddylunio ac asesu rhaglenni.

Mae dysgu proffesiynol mewn addysg gychwynnol i athrawon wedi'i seilio ar y ddealltwriaeth bod dod yn athro yn gofyn am lawer mwy na chaffael gwybodaeth ddamcaniaethol; rhaid i athrawon dan hyfforddiant ddysgu drwy ac o ymarfer. Mae ymarferion (dysgu seiliedig ar ymarfer) yn darparu'r amgylchedd dysgu hanfodol hwn trwy gynnig cyddestunau ystafell ddosbarth dilyn lle mae damcaniaeth ac ymarfer yn croestorri, gan alluogi athrawon dan hyfforddiant i arsylwi, arbroti, mireinio a gwerthuso addysgu mewn ffyrdd nad oes modd eu hatgynhyrchu trwy astudiaeth prifysgol yn unig. Mae ymchwil yn dangos bod ymarferion yn llunio agweddau craidd ar ddatblygiad athrawon, gan gynnwys meddwl myfyriol, hunaniaeth broffesiynol, strategaethau rhyngweithio yn yr ystafell ddosbarth, a'r gallu i integreiddio gwybodaeth ddamcaniaethol i wneud penderfyniadau addysgeg.

Yn ystod y lleoliadau hyn mewn ysgolion, mae athrawon dan hyfforddiant yn cymryd rhan mewn arsylwi strwythuredig, cynllunio cydweithredol, addysgu dan oruchwyliaeth, trafodaethau adborth, a dadansoddi myfyriol, sydd i gyd yn eu helpu i ddeall addysgu fel gweithgaredd proffesiynol cymhleth ac asesu eu haddasrwydd a'u parodrwydd ar gyfer y proffesiwn.

Yn y modd hwn, mae ymarferion yn gweithredu fel y bont ganolog rhwng dysgu prifysgol a chymhwysedd proffesiynol. Maent yn egluro pam mae hyfforddiant ymarferol yn hanfodol, yn egluro'r galluoedd proffesiynol sy'n cael eu datblygu mewn lleoliadau dilyn, ac yn dangos sut mae ymarfer dan oruchwyliaeth, sy'n seiliedig ar ymchwil, yn meithrin twf athrawon ymreolaethol, myfyriol, a chyfrifol yn foeseogol.

Sefydlu anffurfiol

Nid yw'r Ffindir yn gweithredu cyfnod sefydlu ffurfiol, sy'n orfodol yn genedlaethol ar gyfer athrawon sydd newydd gymhwyso. Unwaith y bydd athrawon yn graddio gyda'u gradd prifysgol ac yn bodloni'r gofynion cymhwyster, maent yn gymwys i wneud cais yn uniongyrchol am swyddi addysgu parhaol. Fodd bynnag, mae llawer o fwrdeistrefi ac ysgolion yn darparu cefnogaeth leol o fath sefydlu, sy'n gallu cynnwys mentora anffurfiol neu led-strwythuredig, cydweithio rhwng cymheiriaid, cynllunio ar y cyd, a datblygiad proffesiynol yn y gweithle.

Mewn rhai bwrdeistrefi, mae athrawon newydd yn cael eu paru â chydweithiwr profiadol sy'n eu cefnogi gyda gweithdrefnau'r ysgol, dehongli'r cwricwlwm, rheoli dosbarth a chynllunio. Gan fod y trefniadau hyn yn lleol yn hytrach na chenedlaethol, mae hyfforddiant a thâl mentoriaid yn amrywio rhwng cyflogwyr, ac nid oes modd ystyried mentora yn hawl gyffredinol.

Yn absenoldeb cwricwlwm sefydlu ffurfiol, mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn parhau i ddatblygu eu gwybodaeth am y pwnc a'u harbenigedd addysgeg trwy ddysgu proffesiynol parhaus sy'n cael ei ddarparu gan fwrdeistrefi, canolfannau hyfforddi rhanbarthol, neu brifysgolion.

Mae hyn yn gallu cynnwys cyrsiau byr, hyfforddiant cwricwlwm, ymholiad cydweithredol, neu gymryd rhan mewn prosiectau datblygu yn yr ysgol. Mae ysgolion y Ffindir fel arfer yn gweithredu gyda lefelau uchel o ymreolaeth broffesiynol a gwneud penderfyniadau lleol, sy'n cefnogi athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa i ymgysylltu â thrafodaethau addysgeg parhaus a gwaith cwricwlwm o'r cychwyn cyntaf.

Mae ymarfer myfyriol yn parhau i fod yn ddisgwyliad canolog o fewn addysgu yn y Ffindir. Mae athrawon newydd yn cael eu hannog i fyfyr ar eu gwaith drwy gynllunio gwersi, trafodaethau tîm, cyfarfodydd datblygu ysgolion, a deialog broffesiynol gyda chydweithwyr.

Mae'r ffaith fod addysg athrawon yn y Ffindir yn canolbwyntio'n gryf ar ymchwil yn golygu bod graddedigion yn ymuno â'r proffesiwn gyda sgiliau dadansoddol a myfyriol datblygedig iawn, y maent yn parhau i'w defnyddio wrth werthuso a mireinio eu hymarfer yn yr ystafell ddosbarth. Yn aml, mae ysgolion yn hyrwyddo diwylliant cydweithredol lle mae myfyrio'n digwydd o fewn timau lefel gradd neu bwnc, trwy arsylwi gan gymheiriaid, neu drwy drafodaethau datrys problemau ar y cyd.

Ôl-ymsefydlu anffurfiol

Gan fod gan bob athro o'r Ffindir raddau Meistr a bod eu rhaglenni gradd yn cyfuno damcaniaeth ac ymarfer, mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn gyffredinol wedi'u paratoi'n dda ar gyfer y proffesiwn. Mae cyflogwyr yn darparu cyflwyniad i'r ysgol a gallant gynnig mentora o fewn yr ysgol os ydynt yn dewis gwneud hynny. Mae dysgu proffesiynol i athrawon yn ystod eu pum mlynedd cyntaf yn dilyn yr un egwyddorion sy'n berthnasol drwy gydol gyrfa athro yn y Ffindir: ymreolaeth, ymddiriedaeth, a datblygiad proffesiynol parhaus.

Mae dysgu proffesiynol yn cael ei gynnig drwy fwrdeistrefi, prifysgolion, a strwythurau cydweithredol sy'n seiliedig ar ysgolion, ac mae disgwyl i athrawon gymryd rhan fel mater o gyfrifoldeb proffesiynol yn hytrach nag fel rhywbeth sy'n orfodol neu'n cael ei fonitro'n allanol.

Nid oes hawl fentora genedlaethol i athrawon ar ôl cymhwyso. Mae bwrdeistrefi ac ysgolion unigol yn gallu darparu mentora neu neilltuo cydweithiwr cymorth, ond mae hyn yn amrywio'n lleol ac nid yw wedi'i reoleiddio'n unffurf. Felly, mae dewis, hyfforddi a thâl mentoriaid yn cael eu pennu ar lefel y fwrdeistref neu'r ysgol. Mae amrywiad yn cael ei reoli drwy ddiwylliant proffesiynol yn hytrach na rheoleiddio cenedlaethol. Mae athrawon yn dechrau yn y proffesiwn gyda gradd Meistr gref, sy'n seiliedig ar ymchwil; mae ysgolion yn gweithredu gyda lefelau uchel o ymddiriedaeth broffesiynol; ac mae cydweithio, cefnogaeth gan gymheiriaid, a chynllunio ar y cyd wedi'u hymgorffori yn yr ymarfer bob dydd.

Mae'r strwythurau hyn yn golygu, hyd yn oed heb raglen fentora safonol, anaml y caiff athrawon newydd eu gadael yn gyfan gwbl heb gefnogaeth. Mae datblygiad proffesiynol parhaus wedi'i seilio ar ymddiriedaeth yn hytrach nag asesiad allanol, ac mae gan athrawon y rhyddid i ddewis yr hyfforddiant mewn swydd y maent yn cymryd rhan ynddo. Mae hyn yr un mor berthnasol i drefniadau mentora: mae cefnogaeth yn aml yn golegol ac wedi'i hymgorffori yn ymarfer bob dydd yr ysgol, fel mentora grŵp cymheiriaid, yn hytrach na bod yn rhan o system ffurfiol a monitro (gweler Heikkinen et al., 2012; Ollila et al., 2025).

Mae dysgu proffesiynol parhaus yn nodwedd annatod o addysg y Ffindir, ac mae'r system yn disgwyl i athrawon gadw eu gwybodaeth a'u sgiliau'n gyfredol.

Yn ôl adroddiad astudiaeth achos yr OECD ar y Ffindir, mae datblygiad proffesiynol parhaus yn cwmpasu addysgeg, dulliau addysgu penodol i bynciau, technoleg addysg, strategaethau asesu, a rheoli ystafell ddosbarth. Mae'n cael ei gynnig gan brifysgolion, sefydliadau addysg athrawon, sefydliadau addysg, a darparwyr datblygiad proffesiynol.

Mae bwrdeistrefi yn aml yn trefnu dysgu proffesiynol sy'n gysylltiedig â diweddariadau i'r cwricwlwm, datblygiadau meysydd pwnc, a blaenoriaethau lleol, tra bod diwygiadau i'r cwricwlwm craidd cenedlaethol fel arfer yn sbarduno hyfforddiant helaeth a gwaith datblygu mewn ysgolion. Yn ogystal â threfniadau sy'n seiliedig ar fwrdeistrefi ac ysgolion, mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa hefyd yn elwa o strwythurau cymorth ar lefel genedlaethol. Mae Undeb Athrawon y Ffindir (OAJ, 2025) yn cynnig deunyddiau dysgu proffesiynol, canllawiau cyfreithiol, a chyfleoedd hyfforddi thematig, tra bod Asiantaeth Addysg Genedlaethol y Ffindir (EDUFI, 2026) yn darparu adnoddau cwricwlwm, rhaglenni datblygu a deunyddiau dysgu digidol mae athrawon yn gallu eu defnyddio i ddyfnhau arbenigedd pwnc a chymhwysedd addysgeg.

Mae'r sefydliadau hyn yn ategu'r ddarpariaeth leol ac yn rhan o'r ecosystem ehangach sy'n cefnogi twf proffesiynol athrawon yn ystod blynyddoedd cyntaf eu gyrfaeodd.

Nid yw'r Ffindir yn darparu amser 'tu allan i'r amserlen' sy'n orfodol yn genedlaethol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa. Mae pob athro yn gweithio o fewn yr un fframwaith cytundebol, sy'n cynnwys oriau sydd ddim yn oriau addysgu ar gyfer cynllunio, cydweithio a datblygu'r ysgol. Mae diwrnodau dysgu proffesiynol yn cael eu darparu gan fwrdeistrefi, ond nid yw athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn derbyn llwythi addysgu llai fel rhan o sefydlu ffurfiol na fframwaith dechrau gyrfa.

Yn gyffredinol, mae athrawon o'r Ffindir yn disgwyl ac yn aml yn awyddus i gymryd rhan mewn dysgu proffesiynol. Mae eu hanghenion dysgu proffesiynol yn cael eu hasesu gan y goruchwyliwr neu mae'r athro ei hun yn gallu nodi angen naill ai ar gyfer dysgu personol neu ar gyfer yr ysgol gyfan. Yna mae'r hyfforddiant yn cael ei drafod gyda'u goruchwyliwr ac mae proses yn cael ei chytuno ar gyfer sut y bydd unrhyw wybodaeth neu arbenigedd sy'n deillio o hyn yn cael ei lledaenu i'r sefydliad cyfan (os yw'n berthnasol). Mae'r fwrdeistref a/neu'r ysgolion hefyd yn gallu trefnu dysgu proffesiynol ar gyfer y staff cyfan.

Dysgu allweddol o'r Ffindir

Yn y Ffindir, mae'r agweddau mwyaf effeithiol ar ddysgu proffesiynol i athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn deillio o'r cydlyniant rhwng addysg gychwynnol i athrawon sy'n seiliedig ar ymchwil, diwylliannau ysgol myfyriol, a chyfleoedd i aros mewn cysylltiad â phrifysgolion a mentrau datblygu cenedlaethol. Mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn elwa o gydweithio colegol cryf, hyfforddiant bwrdeistrefol sy'n gysylltiedig â'r cwricwlwm, a chyfleoedd i ddyfnhau eu harbenigedd trwy gymryd rhan mewn rhaglenni hyfforddi mentoriaid cyn-fyfrwyr a chyfrannu at brosiectau ymchwil cenedlaethol ar raddfa fawr sy'n dilyn athrawon o'u dewis i ymarfer proffesiynol.

Mae'r strwythurau hyn yn atgyfnerthu'r arferion dadansoddol a myfyriol a sefydlwyd yn ystod addysg gychwynnol i athrawon ac yn cefnogi datblygiad hunaniaeth broffesiynol a barn addysgeg yn ystod blynyddoedd cyntaf addysgu. Yr hyn sy'n gweithio'n arbennig o dda yw cysondeb yr ethos addysgeg ar draws cyfnodau gyrfa: mae athrawon yn parhau i ddefnyddio'r un rhesymu sy'n seiliedig ar ymchwil a dulliau ymholi cydweithredol a ddatblygwyd ganddynt yn y brifysgol.

Fodd bynnag, mae absenoldeb proses sefydlu sy'n cael ei rheoleiddio'n genedlaethol neu fentora gwarantedig yn golygu bod y gefnogaeth yn amrywio rhwng bwrdeistrefi, ac efallai na fydd gan athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa amser gwarchodedig ar gyfer dysgu proffesiynol strwythuredig, fel cynllunio gwersi a datblygu adnoddau cwricwlwm. Er gwaethaf yr heriau hyn, mae aliniad y Ffindir o ymchwil prifysgol, cydweithio mewn ysgolion, ac ymreolaeth athrawon yn creu amgylchedd dysgu proffesiynol lle mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn gallu datblygu'n gyson ac yn ystyrlon wrth barhau i gyfrannu at, ac elwa o, yr ymchwil a'r datblygiad sy'n llunio'r system addysg.

Cysylltiad ag Addysg Gychwynnol i Athrawon

Mae addysg gychwynnol i athrawon yn y Ffindir yn rhoi sylfaen gref i athrawon mewn damcaniaeth addysgeg, llythrennedd ymchwil, ymarfer myfyriol, a dealltwriaeth o'r cwricwlwm. Mae hyn yn paratoi athrawon newydd i gymryd rhan mewn dysgu hunangyfeiriedig a chydweithredol ar ôl iddynt ymuno â'r proffesiwn. Yn ôl adroddiad Athrawon Ewropeaidd yr 21ain Ganrif, mae disgwyl i athrawon yn y Ffindir barhau i ddysgu trwy ddatblygiad proffesiynol 'cydweithredol a chyfranogol', sy'n cyd-fynd â'r ymarferion myfyriol ac ymholi-ganolog a bwysleisiwyd yn ystod addysg gychwynnol i athrawon (Basballe et al., 2024).

Yn yr ystyr hwn, mae dysgu proffesiynol ar ddechrau gyrfa yn ymestyn yr hyn y mae athrawon eisoes wedi'i feithrin fel athrawon dan hyfforddiant: y gallu i ddadansoddi eu hymarfer eu hunain, ymgysylltu â chydweithwyr, a defnyddio ymchwil i lywio penderfyniadau proffesiynol.

Mae addysg gychwynnol i athrawon yn y Ffindir yn datblygu galluoedd athrawon i ddadansoddi eu hymarfer eu hunain, dehongli ymchwil a chyfiawnhau penderfyniadau addysgeg. Mae'r cymwyseddau hyn yn ffurfio'r sail ar gyfer yr holl ddysgu proffesiynol dilynol.

Pan mae athrawon yn ymuno â'r proffesiwn, maent yn parhau i weithio o fewn strwythurau sy'n adeiladu ar y galluoedd hyn trwy gynllunio cydweithredol, dehongli'r cwricwlwm, deialog fyfyrion, a datblygiad addysgeg yn yr ysgol.

Mae'r berthynas rhwng prifysgolion ac athrawon dan hyfforddiant hefyd yn cryfhau parhad. Mae llawer o sefydliadau yn gwahodd cyn-fyfyrwyr i gymryd rhan mewn rhaglenni hyfforddi mentoriaid, gan alluogi athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa i oruchwylio athrawon dan hyfforddiant. Mae hyn yn cynnal cysylltiad uniongyrchol rhwng graddedigion a'u hen brifysgolion, yn eu cysylltu ag ymchwil gyfredol, ac yn atgyfnerthu'r safbwynt myfyriol a ddatblygwyd yn ystod addysg gychwynnol i athrawon.

Ysgolion ac Arweinyddiaeth fel Datblygwyr Cyd-destunol o Ymarfer

Yn y Ffindir, mae'r agweddau mwyaf effeithiol ar ddysgu proffesiynol i athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn deillio o'r cydlyniant rhwng addysg gychwynnol i athrawon sy'n seiliedig ar ymchwil, diwylliannau ysgol myfyriol, a chyfleoedd i aros mewn cysylltiad â phrifysgolion a gwaith datblygu cenedlaethol. Mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn elwa o gydweithio colegol, hyfforddiant bwrdeistrefol sy'n gysylltiedig â'r cwricwlwm, a chyfleoedd i barhau i ymgysylltu â dulliau sy'n seiliedig ar ymchwil yn ystod eu blynyddoedd cyntaf yn y proffesiwn. Mae'r strwythurau hyn yn atgyfnerthu'r arferion dadansoddol a myfyriol a sefydlwyd yn ystod eu hastudiaethau ac yn cefnogi datblygiad hunaniaeth broffesiynol a barn addysgeg.

Mae arweinwyr lefel ysgol a thimau athrawon yn chwarae rhan bwysig wrth lunio'r amgylchedd dysgu proffesiynol hwn. Mae penaethiaid a staff addysgu yn asesu eu hanghenion datblygiadol ac yn penderfynu sut y dylai dysgu proffesiynol gael ei drefnu yn yr ysgol.

Mae strwythurau cydweithredol, fel cymunedau dysgu proffesiynol, grwpiau astudio gwersi, a chyfarfodydd addysgeg, yn cael eu defnyddio'n gyffredin i gysylltu dysgu proffesiynol yn uniongyrchol ag ymarfer addysgu bob dydd. Gan fod athrawon yn cael eu hystyried yn weithwyr proffesiynol dibynadwy, mae dysgu proffesiynol wedi'i ymgorffori yn eu gwaith addysgeg arferol yn hytrach na chael ei weithredu fel gweithgaredd ar wahân, sy'n cael ei reoli'n allanol.

Er bod absenoldeb system sefydlu sy'n cael ei rheoleiddio'n genedlaethol yn golygu bod cefnogaeth strwythuredig yn amrywio rhwng bwrdeistrefi, mae aliniad addysg athrawon sy'n seiliedig ar ymchwil, diwylliant ysgolion colegol ac ymreolaeth athrawon yn dal i greu cyd-destun lle gall athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa barhau i ddatblygu'n gyson ac yn ystyrlon.

Mentora fel Elfen Graidd o Ddysgu Ymarferol

Yn y Ffindir, mae mentora yn ystod ymarfer yn cael ei gynnal gan athrawon mentora proffesiynol cymwys sydd wedi cwblhau rhaglenni hyfforddi mentora pwrpasol sy'n cael eu cynnig gan brifysgolion. Mae'r paratoad hwn yn sicrhau bod mentoriaid yn gallu darparu arweiniad addysgeg o ansawdd uchel, cefnogi gwneud penderfyniadau proffesiynol athrawon dan hyfforddiant, a chysylltu ymarfer bob dydd ag egwyddorion addysgu sy'n seiliedig ar ymchwil. Mae hyfforddiant mentoriaid yn cynnwys elfennau craidd fel sgiliau arwain, arferion adborth, cyd-gynllunio, technegau arsylwi, a'r gallu i hwyluso trafodaethau myfyriol.

Mae mentoriaid fel arfer yn gweithio mewn ysgolion hyfforddi athrawon prifysgol neu mewn ysgolion bwrdeistrefol a chanolfannau plentynod cynnar partner dethol. Ar draws pob lleoliad, mae mentora'n cael ei gydnabod fel cymhwysedd proffesiynol ffurfiol, ac mae mentoriaid yn cael eu chefnogi yn eu rôl trwy gydweithio'n barhaus â staff y brifysgol sy'n gyfrifol am gydrannau academaidd a damcaniaethol y rhaglen.

Mae'r bartneriaeth agos hon yn sicrhau nad yw'r ymarfer yn cael ei brofi fel lleoliad ynysig ond fel elfen integredig o gwricwlwm addysg athrawon.

Mewn llawer o raglenni, mae hyfforddeion yn cael eu cefnogi hefyd gan bartner cymheiriaid myfyriol, myfyriwr arall y maent yn arsylwi, cynllunio a dadansoddi penodau addysgu gydag ef. Mae myfyrio gyda chymheiriaid yn cael ei ddefnyddio i gryfhau deialog broffesiynol, annog datrys problemau ar y cyd, a dyfnhau dealltwriaeth o resymu addysgeg. Mewn rhai cyd-destunau addysg plentynod cynnar ac addysg gynradd, mae ymarferion mewn parau yn cael eu cynnal, sy'n caniatáu i ddau fyfyrwr ymgymryd â lleoliad gyda'i gilydd dan arweiniad un mentor. Canfuwyd bod y strwythur hwn yn gwella hyder proffesiynol, yn annog cynllunio cydweithredol a chyd-ddysgu, ac yn darparu cefnogaeth emosiynol ac addysgeg yn ystod camau cynnar ffurfio hunaniaeth athrawon.

Mae ymchwil yn dangos bod mentora hefyd yn cryfhau dysgu proffesiynol y mentoriaid eu hunain drwy eu hannog i fynegi eu meddwl addysgeg, myfyrio ar eu hymarfer, ac ymgymryd â datblygu cwricwlwm ar y cyd ag athrawon dan hyfforddiant a staff prifysgol.

Dysgu cydweithredol

Mae ysgolion yn y Ffindir yn gweithredu o fewn diwylliannau cryf o waith tîm, deialog golegol ac ymarfer myfyriol. Mae dysgu proffesiynol parhaus yn aml yn cynnwys arsylwi gan gymheiriaid, deialog fyfyril, ac ymholiad cydweithredol, sy'n cael eu disgrifio gan astudiaeth achos y Ffindir fel model 'cydweithredol a chyfranogol' o ddysgu proffesiynol sy'n hyrwyddo gwelliant parhaus ac arloesedd.

Mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn cymryd rhan lawn yn y strwythurau hyn. Mae cyfarfodydd staff, trafodaethau addysgeg, cynllunio ar y cyd, gwaith cwricwlwm, a phrosiectau datblygu lleol yn gwasanaethu fel y prif lwyfannau ar gyfer dyfnhau ymgysylltiad myfyriol a beirniadol â'u hymarfer.

Yn y Ffindir, mae'r berthynas rhwng yr hyn y mae athrawon yn ei ddysgu yn ystod addysg gychwynnol i athrawon, yr hyn y maent yn ei brofi yn ystod y blynyddoedd cyntaf o addysgu, a'r cyfleoedd dysgu proffesiynol sydd ar gael yn ddiweddarach yn eu gyrfaedd yn gydlynol, er nad yw wedi'i strwythuro'n ffurfiol. Gan nad oes gan y Ffindir raglen sefydlu genedlaethol na gofynion datblygiad proffesiynol parhaus gorfodol, mae parhad yn cael ei gyflawni'n bennaf trwy gyfeiriadedd addysg gychwynnol i athrawon sy'n seiliedig ar ymchwil a'r ymreolaeth broffesiynol sydd wedi'i hymgorffori yn niwylliant yr ysgol, yn hytrach na thrwy fodel dilyniant a gynlluniwyd yn ganolog.

Atodiad

Mae enghreifftiau o raglenni ymchwil cenedlaethol yn y Ffindir yn cynnwys:

Ymchwil i Daith Athrawon a'r Gweithlu (e.e. rhaglen ymchwil KASVU): Mae astudiaethau hydredol ar raddfa fawr yn dilyn athrawon sy'n ymgeiswyr o'u dewis drwy astudiaethau prifysgol ac i'r gweithlu. Mae'r astudiaethau hyn yn archwilio dysgu, cymhelliant, hunaniaeth broffesiynol, a datblygiad cymwyseddau proffesiynol.

Mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfaedd yn cyfrannu data ac yn elwa o fewnwelediadau sy'n seiliedig ar dystiolaeth sy'n llywio gwelliant parhaus addysg gychwynnol i athrawon a chefnogaeth i athrawon yng nghyfnodau cynnar eu gyrfaedd.

EDUCA-flagship: Mae rhaglenni ymchwil aml-brifysgol cenedlaethol yn ymchwilio i faterion fel deilliannau dysgu sy'n dirywio, amgylcheddau addysgu sy'n newid, presenoldeb yn yr ysgol, a'r cymwyseddau sy'n esblygu fydd eu hangen mewn systemau addysg yn y dyfodol. Mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn elwa o ledaenu canfyddiadau ymchwil, deunyddiau dysgu proffesiynol, a mentrau datblygu sy'n seiliedig ar ymchwil sy'n cyrraedd ysgolion ledled y wlad.

Rhaglenni Datblygu sy'n Seiliedig ar Ymchwil sy'n cael eu Hariannu gan y Weinyddiaeth Addysg

Mae rhaglenni datblygu cenedlaethol blaenorol wedi cryfhau'r cysylltiad rhwng ymchwil ac ymarfer ar draws pob cyfnod o yrfaedd athrawon. Mae prifysgolion, ysgolion hyfforddi athrawon, a bwrdeistrefi yn cydweithio i ddatblygu modelau addysgeg newydd, dulliau arweinyddiaeth, ac amgylcheddau dysgu. Mae athrawon, gan gynnwys y rhai yn eu blynyddoedd cyntaf o ymarfer proffesiynol, yn cymryd rhan mewn prosiectau peilot, rhaglenni hyfforddi ac arbrofion cydweithredol, gan sicrhau bod ymchwil ac ymarfer yn parhau i esblygu gyda'i gilydd.

Mae'r mentrau ymchwil cenedlaethol parhaus hyn yn sicrhau bod athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn parhau i fod wedi'u cysylltu â'r un gronfa wybodaeth a luniodd eu haddysg gychwynnol tra hefyd yn cyfrannu at y gronfa dystiolaeth sy'n llywio ac yn gwella'r system addysg.

Astudiaeth Achos 4: Seland Newydd

Derek Wenmoth



Maint y boblogaeth

5.3 miliwn



Dwysedd poblogaeth

20 y km²



Cynnyrch Domestig Gros y Wlad y pen

49,205.2 USD



Canran y boblogaeth wledig

16%



Ieithoedd swyddogol

Saesneg, te reo Māori ac iaith arwyddion Seland Newydd

Cyd-destun Dysgu Proffesiynol

Tabl Naw: Darparu dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Seland Newydd

	Cenedlaethol	Rhanbarthol	Taleithiol	Lleol
Addysg gychwynnol i athrawon		✓	✓	✓
Ymsefydlu				✓
Ôl-ymsefydlu				✓



Maint y gweithlu
athrawon

95,911



Cyflog cyfartalog
athrawon sydd
newydd gwblhau eu
cyfnod sefydlu

\$41,277



Canran yr athrawon o dan 30
oed sy'n mynegi diddordeb
mewn gadael addysgu yn y
pum mlynedd nesaf yn y wlad

22.2%



Canlyniadau PISA
diweddaraf

**Uwch na chyfartaledd
yr OECD ar gyfer
mathemateg, darllen
a gwyddoniaeth**

Cyd-destun addysgol

Mae addysg yn cyfrif am oddeutu 12% o gyfanswm gwariant Llywodraeth Seland Newydd, ac mae polisi addysg yn cael ei bennu'n genedlaethol.

Mae amgylchedd dysgu proffesiynol presennol Seland Newydd yn cael ei ddominyddu gan ymdrech ganolog i 'ddysgu'r pethau sylfaenol yn wych' trwy ddulliau gorfodol, sy'n seiliedig ar dystiolaeth, ar gyfer llythrennedd a mathemateg, gyda chefnogaeth cwricwlwm wedi'i adnewyddu a Model Ymarfer Cyffredin sy'n nodi sut y dylai athrawon addysgu.

Ar yr un pryd, mae addysg wedi dod yn fwyfwy gwleidyddol, gyda chynnwys y cwricwlwm, rôl te reo Māori (yr iaith Māori) a mātauranga Māori (gwybodaeth y Māori yn ei hystyr ehangaf), a hyd yn oed llywodraethu'r proffesiwn ei hun yng nghanol dadleuon rhyfel diwylliant a newid deddfwriaethol.

Y canlyniad yw system lle mae dysgu proffesiynol yn fwy cyfarwyddedig a rhagnodol nag o'r blaen, ond hefyd yn fwy bregus (TALIS, 2024), oherwydd bod gofyn i athrawon fuddsoddi mewn newidiadau sy'n gallu ymddangos fel eu bod yn cael eu gyrru'n wleidyddol, yn canolbwyntio'n gul ar enillion cyflawniad tymor byr, ac heb gysylltiad digonol â gweledigaeth ehangach, sy'n canolbwyntio ar y dyfodol, ar gyfer dysgwyr.

Yn hanesyddol, roedd dysgu proffesiynol yn Aotearoa Seland Newydd yn cael ei gynllunio a'i gyflwyno i raddau helaeth gan ystod eang o ddarparwyr Dysgu a Datblygu Proffesiynol achrededig, yn gweithio tuag at flaenoriaethau cenedlaethol eang ac yn ymateb i geisiadau dan arweiniad ysgolion neu Kāhui Ako ar gyfer Dysgu a Datblygu Proffesiynol oedd yn cael ei ddyrannu'n rhanbarthol. Heddiw, mae cyfrifoldeb wedi'i ganolbwyntio fwyfwy o fewn y Weinyddiaeth Addysg ei hun. Mae timau cenedlaethol bellach yn dylunio pecynnau Dysgu a Datblygu Proffesiynol sydd wedi'u pennu'n fanwl ac yn seiliedig ar dystiolaeth, yn enwedig o ran llythrennedd ac asesu strwythuredig, tra bod swyddfeydd Gweinidogaeth rhanbarthol yn adeiladu eu gallu hwyluso a broceriaeth eu hunain i gefnogi'r gweithrediad. I bob pwrpas, mae Seland Newydd yn symud o farchnad Dysgu a Datblygu Proffesiynol gymharol agored i fodel lle mae dysgu proffesiynol wedi'i gynllunio'n ganolog, wedi'i arwain yn rhanbarthol, ac wedi'i gysylltu'n gryf â set fach o flaenoriaethau sydd wedi'u pennu gan y llywodraeth (Dysgu a Datblygu Proffesiynol, d.d.)

Mae ysgolion yn derbyn cyllid gweithredol y gallant ei ddefnyddio, yn ymarferol, i gefnogi dysgu proffesiynol, gan gynnwys cyrsiau, amser rhyddhau, a chostau teithio. Felly mae gan fyrdau a phenaethiaid ddisgresiwn i gyfeirio rhan o'u cyllideb gyffredinol tuag at Ddysgu a Datblygu Proffesiynol.

Mae cyllid gweithredol n cael ei gyfrifo gan ddefnyddio cyfraddau fesul disgybl, gyda dyraniadau ychwanegol yn seiliedig ar fath, maint a mynegai ecwiti ysgol. Mae ysgolion llai yn derbyn cyllid ychwanegol i wrthbwysu costau sefydlog, ac mae ysgolion hefyd yn derbyn cyllid yn seiliedig ar ffactorau economaidd-gymdeithasol. Nid oes cyllid gweithredol wedi'i glustnodi ar gyfer Dysgu a Datblygu Proffesiynol (Y Weinyddiaeth Addysg, 2024).

Addysg Gychwynnol i Addysgthrawon

Mae Seland Newydd yn defnyddio safonau proffesiynol cenedlaethol a sefydlwyd gan y Cyngor Addysgu i ategu pob rhaglen addysg gychwynnol i athrawon, a rhaid i ddarparwyr asesu pob athro sy'n graddio yn erbyn y safonau hyn cyn eu hargymell ar gyfer ardystiad. Y fframwaith canolog yw Safonau'r Cyngor Addysgu ar gyfer y Proffesiwn Addysgu, sydd wedi'u hymgorffori yn Ein Cod, Ein Safonau, sy'n berthnasol i bawb sy'n ymuno â'r proffesiwn neu'n ymarfer ynddo. Rhaid i ddarparwyr addysg gychwynnol i athrawon ddylunio deilliannau ac asesiadau rhaglenni fel bod graddedigion yn gallu dangos eu bod yn bodloni'r Safonau hyn ar adeg graddio a chael ardystiad dros dro.

Fel arfer, mae tystiolaeth sy'n dangos bod athrawon dan hyfforddiant wedi bodloni'r safonau hyn yn cael ei gasglu o sawl ffynhonnell, gan gynnwys gwaith cwrs, adroddiadau ymarferol, arsylwadau o addysgu, a thasgau myfyriol neu dasgau'n seiliedig ar ymholiadau wedi'u mapio yn erbyn pob safon a'i dangosyddion cysylltiedig. Mae asesu'n cael ei gymedroli o fewn sefydliad y darparwr, a rhaid i ddarparwyr allu cyflwyno tystiolaeth i'r Cyngor Addysgu sy'n dangos bod eu hathrawon sy'n graddio yn bodloni'r Safonau gofynnol yn gyson.

Mae darparwyr addysg gychwynnol i athrawon yn Aotearoa Seland Newydd yn dangos bod graddedigion yn bodloni [Safonau'r Cyngor Addysgu ar gyfer y Proffesiwn Addysgu](#) trwy brosesau hunanadolygu parhaus trylwyr, cymedroli cenedlaethol, a phortffolios tystiolaeth cynhwysfawr.

Mae'r dystiolaeth allweddol yn cynnwys 10 i 15 o Dasgau Addysgu Allweddol wedi'u mapio, profiad ymarferol gorfodol o rhwng 80 a 120 diwrnod, ac asesiad integreiddiol terfynol sy'n dwyn ynghyd ddysgu ar draws y rhaglen (Cyngor Addysgu Aotearoa Seland Newydd, 2019).

Mae mwyafrif yr addysg gychwynnol i athrawon yn Aotearoa Seland Newydd yn cyfuno astudiaethau prifysgol â lleoliadau ymarferol sylweddol dan oruchwyliaeth athrawon profiadol ac yn rhoi pwyslais cryf ar wybodaeth am y pwnc, addysgeg, a dysgu proffesiynol myfyriol parhaus. Er bod trefniadau penodol, fel talu a hyfforddi mentoriaid, yn amrywio yn ôl darparwr a sector, mae disgwyliadau a phatrymau cenedlaethol cyffredin.

Mae pob rhaglen addysg gychwynnol i athrawon achrededig yn cynnwys lleoliadau ymarferol strwythuredig mewn ysgolion neu leoliadau plentyndod cynnar fel elfen graidd. Yn ystod y lleoliadau hyn, mae athrawon dan hyfforddiant yn gweithio dan oruchwyliaeth athro cymwysedig llawn, sydd yn aml yn cael ei alw'n athro cyswllt neu athro mentor, sy'n goruchwyllo'r addysgu, yn rhoi adborth, ac yn cyfrannu at adroddiadau asesu ffurfiol sy'n cael eu cyflwyno i'r darparwr addysg gychwynnol i athrawon.

Mae llawer o ddarparwyr a sefydliadau sector yn cynnig cyfleoedd dysgu proffesiynol i athrawon cysylltiol, gan gynnwys rhaglenni mentora wedi'u targedu sy'n canolbwyntio ar adborth effeithiol, hyfforddi, ac alinio cefnogaeth â safonau'r Cyngor Addysgu. Mae rhai rhaglenni a mentrau hefyd yn darparu tâl i athrawon cyswllt sy'n ymgymryd â chyfrifoldebau mentora.

Mae gwaith cwrs mewn prifysgol neu gyda darparwr yn datblygu gwybodaeth am y pwnc, gan gynnwys cynnwys y cwricwlwm a gwybodaeth ddisgyblaethol, ochr yn ochr ag astudiaethau mewn dylunio cwricwlwm, asesu, addysg gynhwysol, a damcaniaethau dysgu a datblygu.

Mae profiadau ymarferol wedi'u cynllunio i integreiddio'r wybodaeth hon, gan ofyn i athrawon dan hyfforddiant gynllunio, addysgu ac asesu dilyniannau dysgu sy'n cyd-fynd â Chwricwlwm Seland Newydd neu Te Whāriki, fel arfer dan oruchwyliaeth agos a chydag adborth strwythuredig.

Mae llawer o raglenni'n ymgorffori dysgu sy'n seiliedig ar ymholiad neu ymarfer lle mae athrawon dan hyfforddiant yn ymchwilio i agweddau ar eu haddysgu eu hunain o fewn maes pwnc penodol, er enghraifft treialu gwahanol ddulliau o addysgu llythrennedd neu fathemateg, ac yn cysylltu ymarfer yn benodol â damcaniaeth ac ymchwil.

Mae pwyslais bod ymarfer myfyriol yn fecanwaith allweddol ar gyfer dysgu proffesiynol, gyda myfyrwyr addysg gychwynnol i athrawon fel arfer yn gorfod cadw dyddiaduron myfyriol, e-bortffolios, neu fyfyrddodau ysgrifenedig sy'n dadansoddi gwersi, ymatebion myfyrwyr, a deilliannau dysgu. Mae sylwadau gan y Swyddfa Adolygu Addysg a chanfyddiadau o ymchwil Seland Newydd yn tynnu sylw at y ffaith bod myfyrio systematig ar ymarfer yn helpu athrawon newydd i ddatblygu hyder a pharodrwydd proffesiynol. O ganlyniad, mae rhaglenni'n annog cylchoedd rheolaidd o gynllunio, gweithredu, myfyrio ac addasu.

Yn aml, mae myfyrio'n cael ei gefnogi drwy gymunedau dysgu proffesiynol, tiwtorialau a seminarau lle mae athrawon dan hyfforddiant yn rhannu profiadau, yn derbyn adborth gan ddarlithwyr a chymheiriaid, ac yn cysylltu eu myfyrddodau â'r Safonau ar gyfer y Proffesiwn Addysgu.

Mae rhaglenni addysg gychwynnol i athrawon yn fframio addysgu fel taith ddysgu broffesiynol barhaus, gan baratoi graddedigion ar gyfer sefydlu, mentora a datblygiad proffesiynol ar ôl iddynt gael eu cyflogi fel athrawon ag ardystiad dros dro. Mae athrawon dan hyfforddiant yn cael eu hannog i ddatblygu arferion fel ceisio adborth, ymgysylltu â llenyddiaeth broffesiynol, a dogfennu eu dysgu fel eu bod yn gallu parhau i ddatblygu eu hymarfer ar ôl graddio.

Ymsefydlu

Yn Seland Newydd, mae'r cyfnod sefydlu a mentora ffurfiol ar gyfer athrawon newydd fel arfer yn ddwy flynedd o addysgu dan oruchwyliaeth ar ôl iddynt ennill tystysgrif ymarfer Tōmua (Dros Dro).

Yn ystod y cyfnod hwn, maent yn cwblhau rhaglen sefydlu a mentora cyn gwneud cais i symud i dystysgrif ymarfer Tūturu (Llawn, Categori Un), fel arfer ar sail o leiaf ddwy flynedd o dystiolaeth sefydlu a mentora wedi'i dogfennu. Nid mater o amser yn unig yw cwblhau'r cyfnod sefydlu yn llwyddiannus; mae'n gofyn am farnau wedi'u dogfennu, sy'n cyfeirio at y safonau, gan fentoriaid ac arweinwyr proffesiynol sy'n dangos bod ymarfer yr athro yn bodloni'r safonau proffesiynol cenedlaethol.

Fodd bynnag, mae rhywfaint o hyblygrwydd o fewn y system. O dan rai amgylchiadau, efallai mai dim ond blwyddyn o sefydlu a mentora ffurfiol yn Aotearoa, Seland Newydd, y bydd angen i athrawon sydd â phrofiad blaenorol sylweddol neu brofiad addysgu dramor eu cwblhau cyn cael eu hystyried ar gyfer ardystiad llawn, ar yr amod bod eu mentor a'u harweinydd proffesiynol yn cymeradwyo'r cais a bod holl ofynion y Cyngor Addysgu wedi cael eu bodloni.

Yn ystod y cyfnod sefydlu, mae athrawon newydd yn Seland Newydd yn cael eu datblygu a'u hasesu yn erbyn safonau proffesiynol y Cyngor Addysgu (Ngā Paerewa | Safonau ar gyfer y Proffesiwn Addysgu), a rhaid i ysgolion ddefnyddio prosesau gwerthuso sy'n seiliedig ar safonau ac ar dystiolaeth i gefnogi a gwerthuso eu cynnydd.

Mae canllawiau sefydlu yn nodi bod rhaid i werthusiadau fod yn seiliedig ar safonau ac ar dystiolaeth, gan ddefnyddio'r meini prawf addysgu fel y pwynt cyfeirio ar gyfer barnu ymarfer proffesiynol.

Mae'n rhaid i athrawon sydd wedi'u hardystio dros dro, eu mentor, a'u harweinydd proffesiynol gynnal cofnodion o gynnydd a thystiolaeth sy'n dangos cyflawniad y Safonau drwy gydol y cyfnod sefydlu a mentora dwy flynedd.

Mae dysgu proffesiynol y mae'n rhaid ei ddangos fel arfer yn cynnwys arsylwadau gwersi, adborth wedi'i ddogfennu, samplau cynllunio ac asesu, sylwebaeth fyfyrion, a data deilliannau dysgwyr sy'n gysylltiedig yn benodol â'r safonau a'r meini prawf perthnasol. Mae'r cynllun sefydlu a mentora wedi'i deilwra i bob athro ac wedi'i gytuno rhwng yr athro ag ardystiad dros dro, y mentor a'r arweinydd proffesiynol, cyn cael ei adolygu a'i addasu wrth i'r athro ddatblygu. Mae mentora wedi'i osod fel proses addysgol yn hytrach nag un sy'n gwerthuso'n unig. Yn ystod y cyfnod sefydlu, mae athrawon sydd wedi'u hardystio dros dro yn cael eu cefnogi gan fentoriaid hyfforddedig sy'n darparu adborth wedi'i deilwra, yn hwyluso myfyrio beirniadol, ac yn helpu athrawon i gryfhau eu harfer yn unol â'r Safonau.

Mae'r Canllawiau ar gyfer Sefydlu a Mentora ac Athrawon Mentora yn pwysleisio mentora ymatebol o ansawdd uchel sy'n ymestyn y tu hwnt i ofynion cydymffurfio i wir gefnogi dysgu athrawon. Mae ymchwil a gynhaliwyd gan Gyngor Ymchwil Addysgol Seland Newydd (NZCER) yn tynnu sylw at y ffaith bod mentora effeithiol yn ganolog i ddatblygiad athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa, er bod yr ansawdd yn amrywio'n sylweddol ar draws lleoliadau (Watson et al., 2022). Mae darpariaeth lwfansau mentoriaid a'r disgygliad o fentora addysgol yn nodweddion cadarnhaol o'r system; fodd bynnag, mae monitro a sicrhau ansawdd mentora ar draws gwahanol gyd-destunau yn parhau i fod yn gyfyngedig. Mae'r amrywioldeb hwn yn golygu bod rhai athrawon yn derbyn cefnogaeth ragorol, tra bod rhai eraill yn derbyn mentora sy'n fwy ad hoc neu'n canolbwyntio ar gydymffurfiaeth.

Mae canllawiau cenedlaethol yn nodi y dylai athrawon sydd wedi'u hardystio dros dro dderbyn 0.2 amser rhyddhau, sy'n cyfateb i un diwrnod yr wythnos, yn ystod eu blwyddyn gyntaf a 0.1 amser rhyddhau yn ystod eu hail flwyddyn o addysgu. Bwriad yr amser rhyddhau hwn yw cefnogi gweithgareddau fel arsylwi athrawon eraill, cyfarfod â mentoriaid, cymryd rhan mewn cyfleoedd dysgu proffesiynol, cynllunio, asesu, ac ymgymryd ag ymholiad myfyriol, yn hytrach na chario llwyth addysgu llawn.

Mae'r athro goruchwyllo neu fentor cyflogedig yn gwerthuso'r athro newydd 'yn unol â'r Meini Prawf Athro Cofrestredig neu Ymarferol' ac yn argymhell a yw ei berfformiad addysgu yn foddhaol ac yn bodloni'r safonau gofynnol. Mae'r arweinydd proffesiynol, sef y pennaeth fel arfer, yn cymeradwyo'r argymhelliad hwn ac yn tystio yn y cais am dystysgrif ymarfer bod yr athro wedi cwblhau rhaglen sefydlu a mentora briodol ac wedi bodloni'r holl feini prawf gofynnol.

Mae athrawon newydd eu sefydlu yn Aotearoa Seland Newydd yn mynd i mewn i farchnad lafur lle, ar hyn o bryd, mae sicrhau cyflogaeth yn gyffredinol yn gyraeddadwy, er bod y cydbwysedd rhwng swyddi tymor penodol a pharhaol yn amrywio'n sylweddol yn ôl rhanbarth, sector ac arbenigedd pwnc.

Ôl-ymsefydlu

Er bod gan Seland Newydd ddisgygliadau cymharol glir ar gyfer sefydlu a mentora yn ystod y ddwy flynedd gyntaf o addysgu, mae'r darlun yn mynd yn fwy amrywiol unwaith y bydd athrawon yn ennill ardystiad llawn. Mae dysgu proffesiynol parhaus yn cael ei lunio gan gyfuniad o fframweithiau cenedlaethol, fel y Cylch Twf Proffesiynol a'r Safonau ar gyfer y Proffesiwn Addysgu), blaenoriaethau Dysgu a Datblygu Proffesiynol sy'n cael eu hariannu gan y Weinyddiaeth, a diwylliannau dysgu proffesiynol yn yr ysgol.

Mae'r drafodaeth isod yn archwilio sut olwg sydd ar hyn yn ymarferol ar draws tair maes allweddol: mentora, datblygu gwybodaeth cwricwlwm ac addysgeg, a chyfleoedd ar gyfer ymholiad proffesiynol myfyriol a chydweithredol.

Unwaith y bydd athrawon wedi cwblhau eu cyfnod sefydlu a mentora, fel arfer ar ôl dwy flynedd fel athrawon ag ardystiad dros dro, maent yn trosglwyddo i ddatblygiad proffesiynol parhaus dan arweiniad y Cylch Twf Proffesiynol. Mae'r cylch hwn yn fframwaith myfyriol sy'n gysylltiedig â Ngā Paerewa | Safonau ar gyfer y Proffesiwn Addysgu sy'n cefnogi athrawon i nodi a chynllunio eu nodau dysgu eu hunain a'u prosesau myfyriol dros amser. Nid yw'n seiliedig ar nifer rhagnodedig o oriau dysgu proffesiynol, ond yn hytrach mae'n darparu strwythur ar gyfer twf parhaus trwy fyfyrrio, gosod nodau a thystiolaeth o ddysgu. Yn Seland Newydd, nid oes nifer gofynnol sefydlog o oriau dysgu proffesiynol y mae'n rhaid i athrawon eu cwblhau'n flynyddol er mwyn cynnal eu tystysgrif ymarfer.

Rhaid i athrawon ddangos tystiolaeth o ymgysylltu â dysgu a datblygiad proffesiynol fel rhan o'r broses ail-ardystio, ond nid yw'r swm penodol, y cynnwys, na nifer yr oriau wedi'i ragnodi.

Yn aml, mae Dysgu a Datblygu Proffesiynol yn cyd-fynd â blaenoriaethau cenedlaethol, ac mae rhaglenni fel arfer yn cynnwys gweithdai, sesiynau dysgu gyda chymheiriaid, a chymorth dilynol sydd ar gael i athrawon ar draws pob cam gyrfa. Mae llawer o ysgolion yn cefnogi athrawon trwy Ddysgu a Datblygu Proffesiynol yn yr ysgol, cyrsiau allanol, a chymunedau ymarfer. Er nad oes unrhyw ofynion gwybodaeth bynciau gorfodol ar ôl y cyfnod sefydlu, mae athrawon yn aml yn cymryd rhan mewn gweithdai sy'n canolbwyntio ar y cwricwlwm ac sy'n gysylltiedig â datblygiadau o ran y cwricwlwm cenedlaethol.

Mae myfyrio wedi'i ymgorffori yn y Cylch Twf Proffesiynol, lle mae athrawon yn myfyrio ar eu hymarfer yn erbyn y Safonau ac yn dogfennu tystiolaeth o ddysgu, twf proffesiynol, ac effaith ar ddysgwyr. Mae llawer o ysgolion yn hyrwyddo cymunedau dysgu proffesiynol lle mae athrawon yn cynllunio ar y cyd, yn rhannu ymarfer effeithiol, yn arsylwi ei gilydd, ac yn ymgymryd ag ymholiad cydweithredol. Mae'r Swyddfa Adolygu Addysg yn tynnu sylw at y ffaith bod cymunedau dysgu proffesiynol effeithiol yn cyfrannu'n gadarnhaol at weithredu'r cwricwlwm a datblygiad athrawon. Mae cylchoedd arsylwi ac adborth, boed dan arweiniad cymheiriaid neu arweinwyr, yn cael eu defnyddio'n helaeth hefyd fel rhan o ddysgu proffesiynol.

Mae mentora ffurfiol sydd wedi'i strwythuro trwy'r cyfnod sefydlu fel arfer yn dod i ben unwaith y bydd ardystiad llawn wedi'i gyflawni. Y tu hwnt i'r pwynt hwn, mae mentora yn dod yn fwy amrywiol ac yn dibynnu ar ddiwylliant yr ysgol a phenderfyniadau arweinyddiaeth. Mae rhai ysgolion yn parhau i hyfforddi neu gefnogi staff sydd ar ddechrau eu gyrfaedd drwy reoli perfformiad, sgysiau am dwf proffesiynol, neu rolau arweinyddiaeth o fewn Dysgu a Datblygu Proffesiynol. Fodd bynnag, cyfyngedig yw'r monitro neu gymedroli cenedlaethol o ansawdd mentora ar draws gwahanol leoliadau.

Mae amrywiad yn ansawdd mentora wedi'i ddogfennu'n dda fel her o fewn system Seland Newydd, gydag ymchwil yn canfod amrywiad sylweddol ar draws ysgolion ac angen am ddisgwyliadau cliriach a mecanweithiau cymorth cryfach.

Nid oes gofyniad cyffredinol i athrawon gadw dyddiaduron myfyriol na chynnal prosiectau ymholi ffurfiol ar ôl sefydlu, er bod llawer o ysgolion yn ymgorffori arferion o'r fath mewn prosesau gwerthuso perfformiad, cynllunio twf proffesiynol, neu fentrau gwella ysgol gyfan. Yn gyffredinol, mae'r gweithgareddau hyn yn cael eu harwain gan flaenoriaethau arweinyddiaeth leol a fframweithiau ansawdd yn hytrach na mandadau cenedlaethol.

Yn ymarferol, mae athrawon yn cael eu cefnogi i gymryd rhan mewn dysgu proffesiynol trwy gyfuniad o Ddysgu a Datblygu Proffesiynol sy'n cael ei ariannu gan y Weinyddiaeth, sy'n aml yn gysylltiedig â blaenoriaethau cenedlaethol, cyllidebau Dysgu a Datblygu Proffesiynol ysgolion sy'n cefnogi cyrsiau neu astudiaethau ôl-raddedig, ac amser wedi'i ddyrannu trwy gyfarfodydd staff, diwrnodau i athrawon yn unig, neu ryddhau anffurfiol ar gyfer arsylwi cymheiriaid ac ymholiad cydweithredol. Mae cymhellion gyrfa, fel arweinyddiaeth cwricwlwm, cyfrifoldebau mentora, neu rolau arbenigol, hefyd yn gallu annog ymgysylltiad a gallant fod yn gysylltiedig â lwfansau cyflog neu unedau staffio ychwanegol. At ei gilydd, mae disgwyl i athrawon barhau i ddatblygu'n broffesiynol, ond mae'r cefnogaeth ymarferol sy'n gwneud hyn yn bosibl yn anghyson, ac mae'r graddau y mae Dysgu a Datblygu Proffesiynol yn cael ei drin fel rhan o waith craidd yn hytrach na 'rhywbeth ychwanegol' yn amrywio'n sylweddol ar draws lleoliadau.

Yn Seland Newydd, nid oes unrhyw fecanweithiau gorfodol sy'n cysylltu dysgu proffesiynol yn benodol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa ar ôl sefydlu â'r hyn y gwnaethant ei ddysgu yn ystod addysg gychwynnol i athrawon neu â'r cyfleoedd sydd ar gael y tu hwnt i'w pum mlynedd cyntaf o addysgu. Yn ymarferol, mae parhad mewn datblygiad proffesiynol yn cael ei lunio i raddau helaeth gan gyd-destun yr ysgol, blaenoriaethau arweinyddiaeth, a menter athrawon unigol.

Er bod fframweithiau fel y Cylch Twf Proffesiynol a'r Safonau ar gyfer y Proffesiwn Addysgu yn darparu strwythur cyson ar gyfer myfyrio ar ddysgu proffesiynol a'i ddogfennu, nid ydynt yn rhagnodi llwybrau datblygiadol penodol sy'n adeiladu'n olynol ar ddysgu cynharach nac yn paratoi athrawon yn systematig ar gyfer twf gyrfa hirdymor. O ganlyniad, mae profiadau dysgu proffesiynol yn gallu ymddangos yn dameidiog neu'n gyfleol weithiau. Mae athrawon sy'n rhagweithiol, sydd â chefnogaeth dda gan arweinyddiaeth, neu sydd wedi'u cysylltu â rhwydweithiau proffesiynol cryf yn gallu profi dilyniant dysgu cydlynol sy'n dyfnhau eu gwybodaeth a'u harbenigedd dros amser.

Efallai y bydd eraill yn canfod cyfleoedd i fod yn fwy ad hoc, yn dibynnu'n bennaf ar y darparwyr dysgu a datblygu proffesiynol sydd ar gael, blaenoriaethau ysgolion, neu drefniadau ariannu.

Mae hyn yn tynnu sylw at her ehangach o fewn y system: er bod cyfleoedd dysgu proffesiynol o ansawdd uchel yn bodoli, mae parhad strwythurol cyfyngedig i sicrhau bod dysgu proffesiynol ym mhob cam o yrfa yn adeiladu'n gronnus ac yn cyd-fynd â dysgu blaenorol a datblygiad gyrfa tymor hirach.

Dysgu allweddol o Seland Newydd

Mae sawl egwyddor graidd yn dod i'r amlwg o gyd-destun Seland Newydd fel rhai sylfaenol i gefnogi datblygiad parhaus athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa:

Mae'r Cylch Twf Proffesiynol yn fframio addysgu fel taith ddysgu broffesiynol barhaus wedi'i seilio ar fyfyrion systematig. Mae disgwyl i athrawon nodi nodau dysgu, casglu tystiolaeth o'u hymarfer a'i effaith ar ddysgwyr, a defnyddio'r dystiolaeth hon i lywio eu twf proffesiynol.

Mae'r cyfeiriadedd myfyriol hwn yn cael ei feithrin yn ystod addysg gychwynnol i athrawon, lle mae athrawon dan hyfforddiant yn cadw dyddiaduron myfyriol ac e-bortffolios ac yn ymgymryd â gwaith cwrs sy'n seiliedig ar ymholiad sy'n cysylltu ymarfer â damcaniaeth (Cyngor Addysgu Aotearoa Seland Newydd, 2026). Fe wnaeth y Swyddfa Adolygu Addysg (ERO, 2020) ganfod fod myfyrio systematig yn ystod addysg gychwynnol i athrawon yn helpu athrawon newydd i ddatblygu hyder a pharodrwydd ar gyfer y proffesiwn. Fodd bynnag, mae'r graddau y mae myfyrio'n parhau i gael ei strwythuro a'i gefnogi ar ôl y cyfnod sefydlu yn amrywio'n sylweddol ar draws ysgolion, gan awgrymu, er bod yr egwyddor wedi'i hen sefydlu, fod ei defnydd cyson yn parhau i fod yn anwastad.

Mae datblygiad proffesiynol yn Seland Newydd wedi'i angori i Ngā Paerewa

Safonau ar gyfer y Proffesiwn Addysgu, sy'n darparu parhad cysyniadol ar draws cyfnodau gyrfa. Mae'r safonau hyn yn disgrifio ymarfer disgwylidiedig mewn meysydd fel partneriaeth Te Tiriti o Waitangi, dysgu proffesiynol, perthnasoedd proffesiynol, diwylliant sy'n canolbwyntio ar ddysgu, dylunio ar gyfer dysgu, ac addysgu. O addysg gychwynnol i athrawon hyd at ardystiad llawn a'r tu hwnt, mae athrawon yn cael eu hasesu a'u cefnogi mewn perthynas â'r un safonau hyn (Cyngor Addysgu Aotearoa Seland Newydd, 2017; diweddarwyd 2026). Er bod y safonau'n darparu fframwaith cyson, mae'r Swyddfa Adolygu Addysg (2022) yn nodi amrywiad sylweddol yn y ffordd y mae dysgu proffesiynol sy'n seiliedig ar safonau yn cael ei weithredu'n ymarferol. Mae'r safonau'n cynnig cydlyniant cysyniadol, ond nid ydynt yn rhagnodi dilyniant strwythuredig na llwybrau dysgu a datblygu proffesiynol wedi'u dilyniannu, sy'n golygu bod parhad yn dibynnu'n fawr ar gyd-destun ac arweinyddiaeth yr ysgol.

Mae dysgu proffesiynol fwyaf effeithiol pan mae'n cysylltu damcaniaeth ag ymarfer.

Yn ystod addysg gychwynnol i athrawon, mae hyn yn cael ei gyflawni drwy leoliadau ymarferol sylweddol, sydd fel arfer yn para rhwng 80 a 120 diwrnod, lle mae athrawon dan hyfforddiant yn gweithio dan oruchwyliaeth athrawon cysylltiol profiadol, gan gymryd mwy o gyfrifoldeb addysgu yn raddol wrth dderbyn adborth strwythuredig. Mae cyrsiau sy'n seiliedig ar ymholiadau ac ar ymarfer yn ei gwneud yn ofynnol i athrawon dan hyfforddiant ymchwilio i'w haddysgu eu hunain, rhoi cynnig ar wahanol strategaethau, a chysylltu deilliannau ag ymchwil a safonau proffesiynol.

Mae sylwadau'r Swyddfa Adolygu Addysg (2020) yn pwysleisio bod cysylltu dysgu proffesiynol yn uniongyrchol ag ymarfer yn yr ystafell ddosbarth yn hanfodol ar gyfer parodrwydd athrawon a'u datblygiad proffesiynol.

Fodd bynnag, ar ôl y cyfnod sefydlu, mae cyfleoedd ar gyfer ymholiadau ymarferol yn dod yn fwy amrywiol ac yn dibynnu'n fawr ar fuddsoddiad yr ysgol mewn cymunedau dysgu proffesiynol, arsylwi gan gymheiriaid, a strwythurau cynllunio cydweithredol.

Mae canllawiau cenedlaethol yn cydnabod bod dysgu proffesiynol ystyrion yn gofyn am amser.

Mae athrawon sydd wedi'u hardystio dros dro yn derbyn 0.2 amser rhyddhau, sy'n cyfateb i un diwrnod yr wythnos, yn ystod eu blwyddyn gyntaf a 0.1 amser rhyddhau yn ystod eu hail flwyddyn. Bwriad yr amser hwn yw arsylwi athrawon eraill, cyfarfod â mentoriaid, cymryd rhan mewn cyfleoedd dysgu proffesiynol, cynllunio, asesu, ac ymgymryd ag ymholiad myfyriol. Er bod amser rhyddhau yn orfodol yn ystod y cyfnod sefydlu, nid oes darpariaeth gyfatebol yn bodoli ar ôl y cyfnod sefydlu. Mae Watson et al. (2022) a'r Swyddfa Adolygu Addysg (2022) ill dau yn nodi, yn dilyn ardystiad llawn, fod mynediad at amser ar gyfer dysgu proffesiynol yn amrywiol iawn ac yn aml yn cael ei ymgorffori mewn cyfarfodydd staff, diwrnodau athrawon yn unig, neu'n dibynnu ar gapasiti staffio a blaenoriaethau'r ysgol. Mae hyn yn cynrychioli bwlch strwythurol sylweddol mewn cefnogaeth ar gyfer datblygiad proffesiynol parhaus.

Mae'r rhaglen sefydlu a mentora strwythuredig dwy flynedd hefyd yn gryfder nodedig yn system Seland Newydd.

Mae'n darparu disgwyliadau clir ac amserlen ddiffiniedig ar gyfer y newid i ardystiad llawn; cydnabyddiaeth ariannol i fentoriaid drwy'r lwfans athro mentor; amser gwarchodedig, drwy amser rhyddhau, i athrawon newydd gymryd rhan mewn dysgu proffesiynol; a phrosesau gwerthuso sy'n seiliedig ar safonau ac ar dystiolaeth.

Er bod y cyfnod sefydlu yn darparu llwybr clir dwy flynedd wedi'i gefnogi gan strwythurau diffiniedig, mae dysgu proffesiynol ar ôl ardystiad llawn yn mynd yn llawer mwy amrywiol. Nid oes unrhyw oriau dysgu a datblygu proffesiynol gorfodol, dim llwybrau datblygiadol wedi'u dilyniannu, a dim mynediad gwarantedig at fentora, amser rhyddhau, na chyfleoedd dysgu proffesiynol strwythuredig.

O ganlyniad, mae ansawdd a swm y datblygiad proffesiynol sydd ar gael i athro ar ddechrau ei yrfa yn ystod blynyddoedd tri i bump yn dibynnu bron yn gyfan gwbl ar gyd-destun yr ysgol, blaenoriaethau arweinyddiaeth, capasiti staffio, a menter unigol.

Mae monitro cenedlaethol neu sicrhau ansawdd arferion mentora hefyd yn gyfyngedig. Mae dewis mentoriaid, hyfforddiant a chefnogaeth barhaus yn amrywio'n sylweddol ar draws ysgolion. Mae rhai mentoriaid yn ymgymryd â dysgu proffesiynol ac yn darparu cefnogaeth fyfyrion o ansawdd uchel, tra efallai na fydd gan rai eraill lawer o baratoad y tu hwnt i'w profiad addysgu eu hunain.

Ar ôl cwblhau'r cyfnod sefydlu, mae athrawon yn colli'r amser rhyddhau gorfodol oedd yn cefnogi eu dysgu proffesiynol yn ystod blynyddoedd un a dau. Nid oes gofyniad i ysgolion ddarparu amser rhyddhau parhaus ar gyfer arsylwi, cydweithio, na dysgu a datblygu proffesiynol allanol. O ganlyniad, mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn aml yn cael eu hunain yn cario llwythi addysgu llawn gydag amser cyfyngedig i gymryd rhan yn y gweithgareddau dysgu proffesiynol myfyrion a chydweithredol oedd yn cefnogi eu twf yn ystod y cyfnod sefydlu.

Mae cyfleoedd dysgu proffesiynol ar ôl cyfnod sefydlu yn aml yn dameidiog ac yn gyfleol yn hytrach nag yn gydlynol ac yn ddatblygiadol. Mae athrawon yn gallu cymryd rhan mewn rhaglenni sy'n cael eu hariannu gan y Weinyddiaeth, dysgu a datblygu proffesiynol mewn ysgolion, gweithdai allanol, neu astudiaethau ôl-raddedig, ond nid oes fframwaith na llwybr cyffredinol sy'n galluogi athrawon i adeiladu'n raddol ar ddysgu blaenorol neu gynllunio'n systematig ar gyfer datblygiad gyrfa hirdymor.

Mae Seland Newydd wedi sefydlu sylfeini cryf ar gyfer datblygu athrawon ar ddechrau eu gyrfa, yn enwedig drwy gyfnod sefydlu strwythuredig, mentora addysgol, safonau proffesiynol cenedlaethol, a dysgu a datblygu proffesiynol wedi'i dargedu sy'n cael ei ariannu gan y Weinyddiaeth.

Bwriad yr elfennau hyn yw creu amodau lle mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn gallu datblygu eu hymarfer gyda chefnogaeth, eglurder a mynediad at ddysgu proffesiynol o ansawdd uchel.

Er hynny, mae heriau sylweddol gyda ni yn bodoli o hyd. Er bod y strwythurau a'r bwriadau angenrheidiol ar waith i raddau helaeth, mae profiadau athrawon newydd yn parhau i fod yn amrywiol, ac nid yw pawb yn derbyn cefnogaeth sefydlu a mentora o ansawdd dymunol. Yn ogystal, mae'r newid o gefnogaeth sefydlu strwythuredig i brofiadau ôl-sefydlu amrywiol iawn yn creu anghysondeb ar gam hollbwysig o ddatblygiad proffesiynol. Mae ansawdd mentora anghyson, mynediad cyfyngedig at amser gwarchodedig ar gyfer dysgu proffesiynol y tu hwnt i flwyddyn dau, a chyfleoedd dysgu a datblygu proffesiynol tameidiog i gyd yn tanseilio'r potensial ar gyfer twf proffesiynol cydlynol a blaengar.

Mae mynd i'r afael â'r heriau hyn yn gofyn am roi sylw lefel system i'r strwythurau, yr adnoddau a'r disgwyliadau sy'n sail i ddysgu parhaus athrawon.

Drwy ymestyn yr egwyddorion hynny sy'n gweithio'n effeithiol yn ystod y cyfnod sefydlu, fel amser gwarchodedig, mentora o ansawdd uchel, llwybrau datblygiadol cydlynol, ac ymarfer sy'n seiliedig ar dystiolaeth, i'r blynyddoedd ôl-sefydlu, gallai Seland Newydd gryfhau cefnogaeth i athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn ystod y cyfnod hollbwysig pan fyddant yn cydgrynhoi arbenigedd ac yn gwneud penderfyniadau am eu hymrwymiad hirdymor i'r proffesiwn.

Astudiaeth Achos 5: Norwy

Yr Athro Eva Bjerkholt a Tonje H. Brokke



Maint y boblogaeth

**5.6
miliwn**



Dwysedd poblogaeth

**15 y
km²**



Cynnyrch Domestig
Gros y Wlad y pen

**86,785.4
USD**



Canran y boblogaeth wledig

17%



Ieithoedd swyddogol

Norwyeg

Cyd-destun Dysgu Proffesiynol

Tabl Deg: Cyflwyno dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Norwy

	Cenedlaethol	Rhanbarthol	Taleithiol	Lleol
Addysg gychwynnol i athrawon	✓	✓	✓	✓
Ymsefydlu	✓	✓	✓	✓
Ôl-ymsefydlu	✓	✓	✓	✓



Maint y gweithlu
athrawon

142,304



Cyflog cyfartalog
athrawon sydd
newydd gwblhau eu
cyfnod sefydlu

\$56,261



Canran yr athrawon o
dan 30 oed sy'n mynegi
diddordeb mewn gadael
addysgu yn y pum mlynedd
nesaf yn y wlad

27.2%



Canlyniadau PISA
diweddaraf

**Cyfartaledd yr OECD
ar gyfer mathemateg
a darllen. Is na
chyfartaledd yr OECD
ar gyfer gwyddoniaeth.**

Cyd-destun addysgol

Gwariwyd tua 12.5% (250 biliwn NOK allan o gyfanswm cyllideb o 2,000 biliwn NOK) yn 2025 ar addysg sy'n cael ei chynnal gan y wladwriaeth yng nghyllideb ddiweddaraf y llywodraeth, ac mae polisi addysg yn cael ei bennu'n genedlaethol.

Cyflwynwyd rhaglenni sefydlu drwy brosiectau peilot ym 1998. Yn 2003, sefydlwyd y rhwydwaith cenedlaethol, ynghyd â phrosiectau rhanbarthol ledled y wlad dan arweiniad cynrychiolwyr o brifysgolion. Yn 2017, penderfynodd Senedd Norwy y dylai athrawon sydd newydd gymhwyso mewn meithrinfeydd ac ysgolion gymryd rhan mewn rhaglenni sefydlu a mentora proffesiynol.

Mae tua 62% o athrawon sydd newydd gymhwyso yn cymryd rhan mewn rhaglenni sefydlu a mentora proffesiynol. Mae'r rhaglenni hyn yn cael eu hargymell yn gryf ond nid ydynt yn orfodol, ac mae rhai bwrdeistrefi a darparwyr preifat sydd heb sefydlu rhaglenni o'r fath.

Mae cyflogwyr yn gyfrifol am ddatblygiad proffesiynol athrawon sydd newydd gymhwyso, ac mae rhaglenni'n cael eu cyflwyno gan fwrdeistrefi unigol trwy eu hadrannau addysg lleol.

Y Weinyddiaeth Addysg ac Ymchwil, drwy'r Gyfarwyddiaeth Addysg a Hyfforddiant, sy'n gyfrifol am y cwricwlwm cenedlaethol. Mae prifysgolion yn darparu addysg, cyrsiau a chyfleoedd addysg bellach, yn ogystal â chefnogaeth ar gyfer creu rhaglenni sefydlu. Mae siroedd a bwrdeistrefi, sy'n gweithredu fel cyflogwyr, yn gyfrifol am ddarparu rhaglenni dysgu proffesiynol a sefydlu. Mae awdurdodau lleol yn derbyn cyllid o'r gyllideb genedlaethol ac yn ei ddyrannu yn ôl anghenion a blaenoriaethau lleol.

Addysg gychwynnol i athrawon

Mae gan Norwy gwricwlwm cenedlaethol ar gyfer addysg athrawon a fframwaith ansawdd ar gyfer addysg athrawon sy'n berthnasol i bob athro dan hyfforddiant drwy gydol eu haddysg. Mae addysg gychwynnol i athrawon yn cynnwys astudio mewn prifysgol a hyfforddiant ymarferol mewn ysgolion a meithrinfeydd. Yn ystod eu hyfforddiant athrawon ymarferol, mae myfyrwyr yn derbyn mentora gan fentoriaid hyfforddedig.

Caiff myfyrwyr eu hasesu drwy gydol eu rhaglen addysg gychwynnol i athrawon a'u cyfnodau ymarfer ac maent yn gwbl gymwys fel athrawon ar ôl graddio.

Mae addysg gychwynnol i athrawon yn cael ei ddarparu'n bennaf trwy brifysgolion cyhoeddus a rhai prifysgolion preifat a cholegau prifysgol ledled Norwy. Mae'n cynnwys tua 110 diwrnod o hyfforddiant athrawon ymarferol, lle mae myfyrwyr yn derbyn mentora proffesiynol gan athrawon profiadol sydd wedi cwblhau addysg fentora ffurfiol ac sy'n defnyddio dull datblygiadol a myfyriol.

Mae'r mentoriaid yn yr hyfforddiant athrawon ymarferol yn cael eu hyfforddi a'u talu gan brifysgolion mewn cydweithrediad â'r siroedd a'r bwrdeistrefi perthnasol. Mae gwybodaeth bwnc a gwybodaeth bedagogaid wedi'u hintegreiddio drwy gydol y rhaglenni lefel Meistr pum mlynedd ar gyfer athrawon ysgolion cynradd ac uwchradd a'r rhaglenni lefel Baglor ar gyfer athrawon meithrin.

Mae sefydliadau addysg athrawon hefyd yn gyfrifol am gefnogi athrawon sydd newydd gymhwyso trwy fentora a gweithgareddau dilynol ar ôl graddio.

Ymsefydlu

Mae'r cyfnod sefydlu yn para dwy flynedd yn ôl y fframwaith cenedlaethol ar gyfer sefydlu a mentora proffesiynol athrawon sydd newydd gymhwyso. Mae athrawon yn cael eu hardystio'n llawn yn ystod eu haddysg athrawon, ac felly nid oes asesiad ychwanegol o athrawon sydd newydd gymhwyso ar ôl graddio.

Mae gan Norwy fframwaith cenedlaethol ar gyfer Sefydlu a Mentora Proffesiynol (Adran Addysg, 2025), sy'n nodi y dylai mentora fod yn seiliedig ar y fframwaith cenedlaethol ac egwyddorion mentora proffesiynol. Mae'r fframwaith yn gofyn am fentoriaid cymwys ar gyfer athrawon sydd newydd gymhwyso, sy'n cael eu diffinio fel athrawon profiadol sydd â mwy na thair blynedd o brofiad proffesiynol ac addysg fentoriaid ffurfiol.

Mae'r ddogfen Egwyddorion a Rhwymedigaethau (Adran Addysg, 2025) yn nodi cyfrifoldebau rhanddeiliaid a'r egwyddorion sy'n sail i fentora proffesiynol, gyda'r nod o ddatblygiad personol.

Nid oes unrhyw asesiadau ffurfiol o fewn rhaglenni sefydlu a mentora proffesiynol, gan fod athrawon eisoes wedi cymhwyso'n llawn pan maent yn graddio o addysg gychwynnol i athrawon.

Dylai fod gan athrawon sydd newydd gymhwyso fentor proffesiynol sydd wedi'i hyfforddi'n ffurfiol. Mae nifer yr oriau mentora y mae pob athro sydd newydd gymhwyso yn eu derbyn yn amrywio yn ôl blaenoriaethau ac adnoddau lleol. Dylai mentora ddigwydd mewn grwpiau ac yn unigol, gyda ffocws ar ddatblygiad proffesiynol. Mae gweithgareddau'n cynnwys mentora ar sail arsylwi, cyfleoedd rhwydweithio i athrawon sydd newydd gymhwyso a mentoriaid, a seminarau sy'n canolbwyntio ar sefydlu a mentora. Mae rhai mentoriaid yn cymryd rhan mewn cymuned fentora lleol, ond nid pob un. Mae rhai hefyd yn cymryd rhan mewn rhwydweithiau mentora lleol. Mae'r rhaglenni sefydlu'n cael eu gwerthuso'n flynyddol gan yr athrawon sydd newydd gymhwyso sy'n cymryd rhan, eu mentoriaid, a'u cyflogwyr (Tonna et al., 2026, tt. 43-72).

Mae pob athro wedi cymhwyso ac wedi'i ardystio'n llawn pan mae'n graddio o addysg athrawon. Yn ystod eu blwyddyn gyntaf, mae'r rhan fwyaf o athrawon sydd newydd gymhwyso mewn ysgolion yn cael eu cyflogi ar gontractau dros dro, tra bod athrawon meithrin yn aml yn sicrhau swyddi parhaol. Mae prinder athrawon ar bob lefel addysgol, ac felly mae'r tebygolrwydd o gael swydd yn uchel (Helms-Lorenz et al., 2026; Olsen et al., 2020).

Ôl-ymsefydlu

Mae canllawiau cenedlaethol yn nodi y dylai pob athro sydd newydd gymhwyso gael mentor sydd wedi'i hyfforddi'n ffurfiol yn ystod eu dwy flynedd gyntaf fel athrawon.

Yn aml, mae mentoriaid yn cael eu dewis gan arweinwyr mewn meithrinfeydd ac ysgolion mewn cydweithrediad â'r awdurdod lleol sy'n gyfrifol am addysg. Mae mentoriaid yn cael eu digolledu naill ai drwy amser yn lle neu dâl ychwanegol.

Mae bwrdeistrefi yn disgwyl i ddarparwyr meithrinfeydd preifat ac awdurdodau ysgolion lleol gydweithio ag addysg athrawon mewn prifysgol yn eu rhanbarth i sicrhau ansawdd. Mae llawer wedi sefydlu rhwydweithiau ar gyfer mentoriaid hyfforddedig, a thrwy hynny mae darparwyr addysg athrawon yn trefnu seminarau mentora blynyddol. Dylai myfyrio beirniadol a meddwl beirniadol fod yn rhan o'r dull mentora, gan mai'r nod yw datblygiad proffesiynol a chadw athrawon newydd. Mae fframwaith mentora proffesiynol ar gyfer athrawon sydd newydd gymhwyso yn darparu canllawiau ar gyfer y gwaith hwn ac yn cefnogi datblygiad proffesiynol.

Yn y flwyddyn gychwynnol, mae athrawon mewn ysgolion, ond nid mewn meithrinfeydd, yn derbyn gostyngiad o 6% yn eu hamser addysgu, sy'n cyfateb i tua un awr addysgu'r wythnos, er mwyn cymryd rhan mewn gweithgareddau mentora sy'n cael eu hamlinellu mewn rhaglenni lleol. Mae'r gweithgareddau hyn yn gallu cynnwys seminarau, cyfleoedd rhwydweithio, arsylwadau gwersi, a mentora unigol a grŵp. Yn gyffredinol, mae gwybodaeth am yr hawl hon yn rhannu yn ystod prosesau recriwtio a chyfweld. Mae'r rhan fwyaf o athrawon sydd newydd gymhwyso mewn ysgolion yn cael llai o amser addysgu yn ystod eu blwyddyn gyntaf, fel arfer yn gysylltiedig yn uniongyrchol â gweithgareddau sefydlu a mentora.

Mae bwrdeistrefi ledled Norwy yn trefnu gweithdai dysgu proffesiynol a mentora proffesiynol rhwng dwy a chwe gwaith y flwyddyn yn eu bwrdeistrefi eu hunain yn unol â'u rhaglenni sefydlu unigol. Mae prifysgolion hefyd yn darparu cyfleoedd datblygiad proffesiynol parhaus perthnasol ac addysg fentora ffurfiol, ac yn cydweithio mewn partneriaethau sy'n canolbwyntio ar weithgareddau a phrosiectau ymchwil a datblygu.

Mae'r ddogfen Egwyddorion a Rhwymedigaethau Mentora (Y Weinyddiaeth Addysg, 2025) yn tynnu sylw at bwysigrwydd cysylltu addysg athrawon â'r proffesiwn fel rhan o gontinwmm o ddysgu proffesiynol i athrawon mewn meithrinfeydd ac ysgolion.

Dysgu allweddol o Norwy

Mae sefydlu a mentora yn Norwy yn seiliedig ar ddull mentora myfyriol sy'n cydnabod cymhwysedd ac anghenion athrawon sydd newydd gymhwyso fel y man cychwyn ar gyfer datblygiad proffesiynol pellach (Y Weinyddiaeth Addysg, 2025). Profesijsfaglig veiledning yw'r term Norwyaidd am fentora ac mae'n cyfeirio at fentora proffesiynol ar gyfer athrawon sydd newydd gymhwyso sy'n cefnogi myfyrio ar ymarfer ac yn hyrwyddo eu datblygiad proffesiynol fel athrawon (Bjerkholt ac Olsen, 2020).

Mae prifysgolion yn trefnu rhwydweithiau rhanbarthol ar gyfer mentoriaid hyfforddedig mewn sawl rhan o'r wlad ac yn trefnu cyfarfodydd blynyddol lle mae'r ffocws ar fentora proffesiynol, datblygiadau cyfredol mewn mentora, ymchwil berthnasol, a rhannu profiadau proffesiynol. Yn seiliedig ar ymchwil ryngwladol a chanfyddiadau ym [mhrosiect STEP Norway](#), mae tystiolaeth glir o bwysigrwydd datblygu diwylliannau cefnogol ar gyfer dysgu proffesiynol o fewn ysgolion a meithrinfeydd, ochr yn ochr ag arweinwyr ymroddedig a mentoriaid proffesiynol cymwys ar gyfer athrawon sydd newydd gymhwyso. Dylai cyfleoedd datblygiad proffesiynol pellach i athrawon sydd newydd gymhwyso a'u cydweithwyr gynnwys rhaglenni sefydlu cynhwysfawr. Dylai'r rhaglenni hyn gael eu hymgorffori o fewn strategaethau ehangach ar gyfer datblygiad proffesiynol athrawon ar bob lefel.

Mae'n hanfodol bod athrawon sydd newydd gymhwyso'n cael eu cynnwys yn y cymunedau proffesiynol a'u gweld fel cyfranwyr cyfartal ac adnoddau gwerthfawr ar gyfer dysgu ar y cyd. Yn rhy aml, mae athrawon sydd newydd gymhwyso yn cael eu gweld o safbwynt diffyg, gan ganolbwyntio ar yr hyn nad oes ganddynt yn hytrach na'r hyn y gallant ei gyfrannu (Skytterstad et al., 2025). Felly, mae'n bwysig bod rhaglenni sefydlu a mentora yn cydnabod ac yn gwerthfawrogi'r cymhwysedd y mae athrawon sydd newydd gymhwyso yn ei gyfrannu i'w cymunedau proffesiynol.

Mae ymchwil hefyd yn dangos bod mentoriaid proffesiynol cymwys yn bwysig ar gyfer hyrwyddo datblygiad proffesiynol oherwydd eu bod yn hyrwyddo meddwl myfyriol a beirniadol (Ulvik et al., 2025). Mae'r dulliau sy'n cael eu mabwysiadu gan benaethiaid ac arweinwyr meithrinfeydd tuag at gynhwysiant a chydabyddiaeth yn dylanwadu'n sylweddol ar ymdeimlad o berthyn athrawon sydd newydd gymhwyso a'u hyder yn eu haddysgu. Mae eu canfyddiad o gymhwysedd proffesiynol a meistrolaeth yn hanfodol ar gyfer datblygu eu hunaniaeth fel athrawon (Toom a Husu, 2021).

Rhaid i awdurdodau ysgolion lleol a phenaethiaid gydnabod y cymhwysedd y mae athrawon sydd newydd gymhwyso yn ei ddwyn o addysg gychwynnol i athrawon a chydabod a defnyddio'n weithredol y cymhwysedd y maent yn ei gyfrannu at ysgolion a meithrinfeydd. Nododd prosiect STEP mai anaml y gofynnwyd am gymhwysedd yr athro oedd newydd gymhwyso fel cyfraniad at ddysgu cydfuddiannol o fewn cymunedau proffesiynol. Mae'r proffesiwn angen gwell dealltwriaeth o'r cynnwys a'r dulliau sy'n cael eu defnyddio o fewn addysg gychwynnol i athrawon, tra bod angen adborth gan y proffesiwn ar ddarparwyr addysg gychwynnol i athrawon er mwyn datblygu perthnasedd ac ansawdd addysg athrawon.

Yn Norwy, mae addysg athrawon wedi ymateb i ofynion gwleidyddol sy'n gysylltiedig â gwybodaeth bwnc a gwybodaeth addysgiadol ddyfnach a chymhwysedd ymchwil gwell.

Er enghraifft, mae athrawon dan hyfforddiant bellach yn datblygu ac yn ysgrifennu traethawd hir Meistr yn seiliedig ar eu gwybodaeth pwnc a'r arbenigedd didactig a ddatblygwyd yn ystod eu haddysg athrawon, gan dynnu ar brofiadau a gafwyd drwy'r rhaglenni addysg athrawon diwygiedig ar gyfer athrawon ysgolion cynradd ac uwchradd.

Yn ogystal, mae pwyslais cynyddol bellach ar ddatblygu cymhwysedd perthynas fel rhan o addysg gychwynnol i athrawon, sefydlu, a dysgu proffesiynol parhaus. Dylai rhaglenni sefydlu lleol fod wedi'u hangori o fewn cytundebau gwleidyddol lleol a blaenoriaethau strategol ac fel arfer maent yn cael eu cyfleu drwy gyfweiliadau a chyfarfodydd gwybodaeth gyda chyflogwyr. Yn ogystal, mae'r prifysgolion a'r colegau prifysgol lleol hefyd yn hysbysu myfyrwyr sy'n graddio am y cyfnod sefydlu, rhaglenni sefydlu a mentora, a'r fframwaith cenedlaethol ar gyfer mentora (Y Weinyddiaeth Addysg, 2025).

Mae sawl enghraifft dda o fwrdeistrefi Norwy ledled y wlad o ran rhaglenni sefydlu a mentora sy'n dilyn y fframwaith cenedlaethol (Y Weinyddiaeth Addysg, 2025). Mae un enghraifft nodedig o raglen sefydlu a mentora gynhwysfawr sy'n gweithredu'n dda i'w chael ym mwrdeistref Lillestrøm. Mae ei raglen yn seiliedig ar y fframwaith cenedlaethol ac wedi'i chynllunio i gynnwys athrawon sydd newydd gymhwyso, mentoriaid, arweinwyr a chynrychiolwyr bwrdeistrefol o'r sector addysg. Mae athrawon sydd newydd gymhwyso yn Lillestrøm yn aml yn tynnu sylw at y rhaglen sefydlu a mentora proffesiynol fel un o'r rhesymau pwysicaf dros wneud cais am swydd athro yn Lillestrøm. Mae enghraifft arall o fwrdeistref Notodden, lle

mae athrawon sydd newydd gymhwyso yn cymryd rhan mewn gwahanol seminarau a gweithdai yn ystod eu dwy flynedd gyntaf fel athrawon. Yn ogystal â derbyn mentora unigol a grŵp, maent yn cymryd rhan mewn rhwng wyth a deuddeg sesiwn yn flynyddol dros y cyfnod sefydlu dwy flynedd.

Mae'r athro sydd newydd gymhwyso, y mentor a'r pennaeth yn cwrdd bob semester i drafod y rhaglen sefydlu a'u profiad fel athro sydd newydd gymhwyso o fewn cyd-destun penodol eu hysgol.

Astudiaeth Achos 6: Singapore

Yr Athro Alma Harris



Maint y
boblogaeth

**6
miliwn**



Dwysedd
poblogaeth

**8242 y
km²**



Cynnyrch Domestig
Gros y Wlad y pen

**90,674.1
USD**



Canran y
boblogaeth wledig

0%



Ieithoedd
swyddogol

Saesneg, Tsieinëeg
Mandarin, Maleieg
Safonol a Tamil

Cyd-destun Dysgu Proffesiynol

Tabl Un ar Ddeg: Cyflwyno dysgu proffesiynol ar lefel genedlaethol, ranbarthol, daleithiol neu leol – Singapore

	Cenedlaethol	Rhanbarthol	Taleithiol	Lleol
Addysg gychwynnol i athrawon	✓			✓
Ymsefydlu	✓	✓		
Ôl-ymsefydlu	✓		✓	

Sefydliad Addysg Cenedlaethol, Singapore, sefydliad ymreolaethol o fewn Prifysgol Dechnegol Nanyang, yw'r sefydliad addysg athrawon cenedlaethol ac mae'n rhan annatod o system addysg y genedl.



Maint y gweithlu
athrawon

29,605



Cyflog cyfartalog
athrawon sydd
newydd gwblhau eu
cyfnod sefydlu

\$48,000



Canran yr athrawon o
dan 30 oed sy'n mynegi
diddordeb mewn gadael
addysgu yn y pum mlynedd
nesaf yn y wlad

39.6%



Canlyniadau PISA
diweddaraf

**Uwchlaw cyfartaledd
yr OECD ar gyfer
mathemateg, darllen
a gwyddoniaeth**

Cyd-destun addysgol

Gwariwyd 10.07% o gyllideb ddiweddaraf y llywodraeth ar addysg sy'n cael ei gynnal gan y wladwriaeth, a'r llywodraeth Genedlaethol sy'n gosod polisi addysg.

Yn Singapore, mae pob rhaglen paratoi a hyfforddi proffesiynol yn cael ei chydabod a'i chefnogi gan y Weinyddiaeth Addysg trwy'r Sefydliad Addysg Cenedlaethol, sy'n cael ei ariannu'n ganolog gan y llywodraeth ac sy'n darparu rhaglenni hyfforddi a datblygu athrawon achrededig.

Mae mathau preifat eraill o ddysgu proffesiynol ar gael, ond nid ydynt yn cyfrif yn awtomatig tuag at lwybrau gyrfa, dilyniant na thâl.

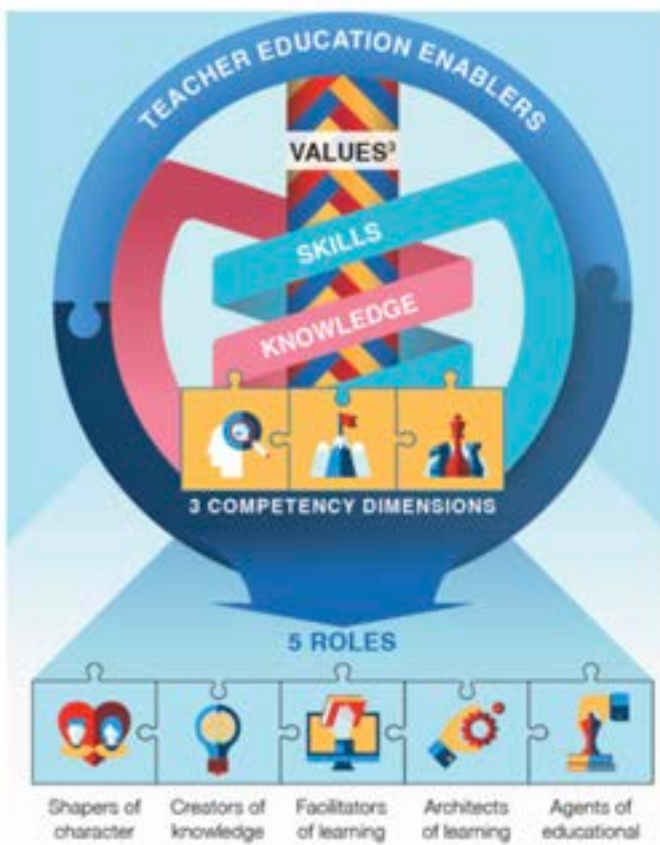
Mae pob gweithiwr addysg proffesiynol yn weithwyr y Weinyddiaeth Addysg ac mae modd eu defnyddio ar draws y system yn ôl yr angen. Yn ogystal, mae Singapore yn cynnig [llwybrau gyrfa gwahanol i athrawon](#), gan ganiatáu arbenigo a gweithlu gwahaniaethol.

Mae'r Weinyddiaeth Addysg yn cefnogi datblygiad a hyfforddiant gydol oes, felly mae ystod eang o gyfleoedd ariannu a grantiau ar gael i gefnogi dysgu proffesiynol.

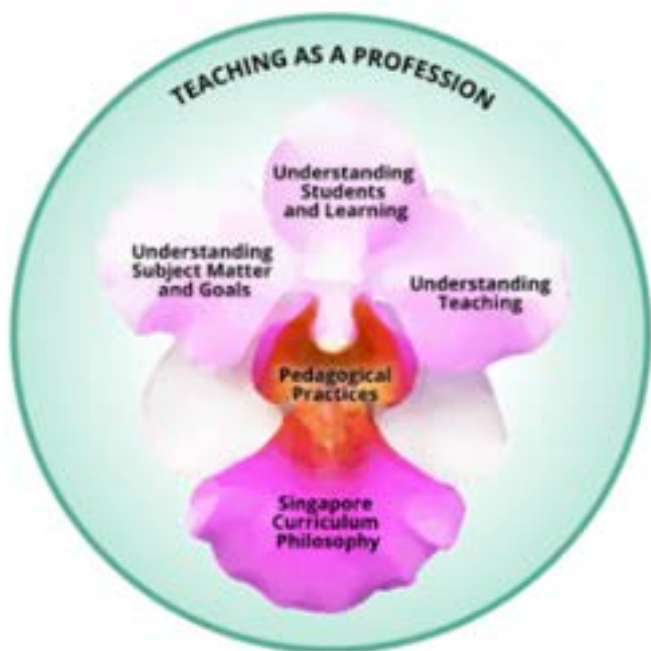
Mae dysgu proffesiynol yn ofyniad cenedlaethol; mae'r Weinyddiaeth Addysg yn buddsoddi'n helaeth yn ei gefnogi a'i fonitro. Mae gan athrawon hawl i 100 awr o ddysgu proffesiynol yn flynyddol, y mae modd ei wneud yn y Sefydliad Addysg Cenedlaethol (e.e. dysgu achrededig neu raddau uwch) neu ar lefel yr ysgol drwy ddiwrnodau hyfforddi unigol neu weithgareddau cydweithredol yn yr ysgol fel cymunedau dysgu proffesiynol. Mae gan bob ysgol gronfa hyfforddi bwrpasol sy'n gallu cefnogi datblygiad athrawon, gan gynnwys cyfleoedd i gysylltu ag ysgolion eraill yn Singapore a thramor.

Addysg Gychwynnol i Athrawon

Mae Addysg Athrawon yn Singapore yn cael ei harwain gan sawl fframwaith a disgwyliad cenedlaethol sy'n sail i baratoi a datblygu athrawon. Yn fwyaf diweddar, mae'r safonau a'r disgwyliadau hyn wedi cael eu cynnwys yn y Model Addysg Athrawon ar gyfer yr 21ain Ganrif, sy'n cael ei alw yn Singapore yn TE21 (Ffigur Chwech). Mae Fframwaith Ymarfer Addysgu Singapore yn diffinio ymarferion addysgu ac mae wedi'i seilio ar egwyddorion dysgu sy'n canolbwyntio ar y myfyriwr ac addysgeff eifeithiol (Ffigur Saith).



Ffigur Chwech: Model Addysg Athrawon ar gyfer yr 21ain Ganrif (TE21)

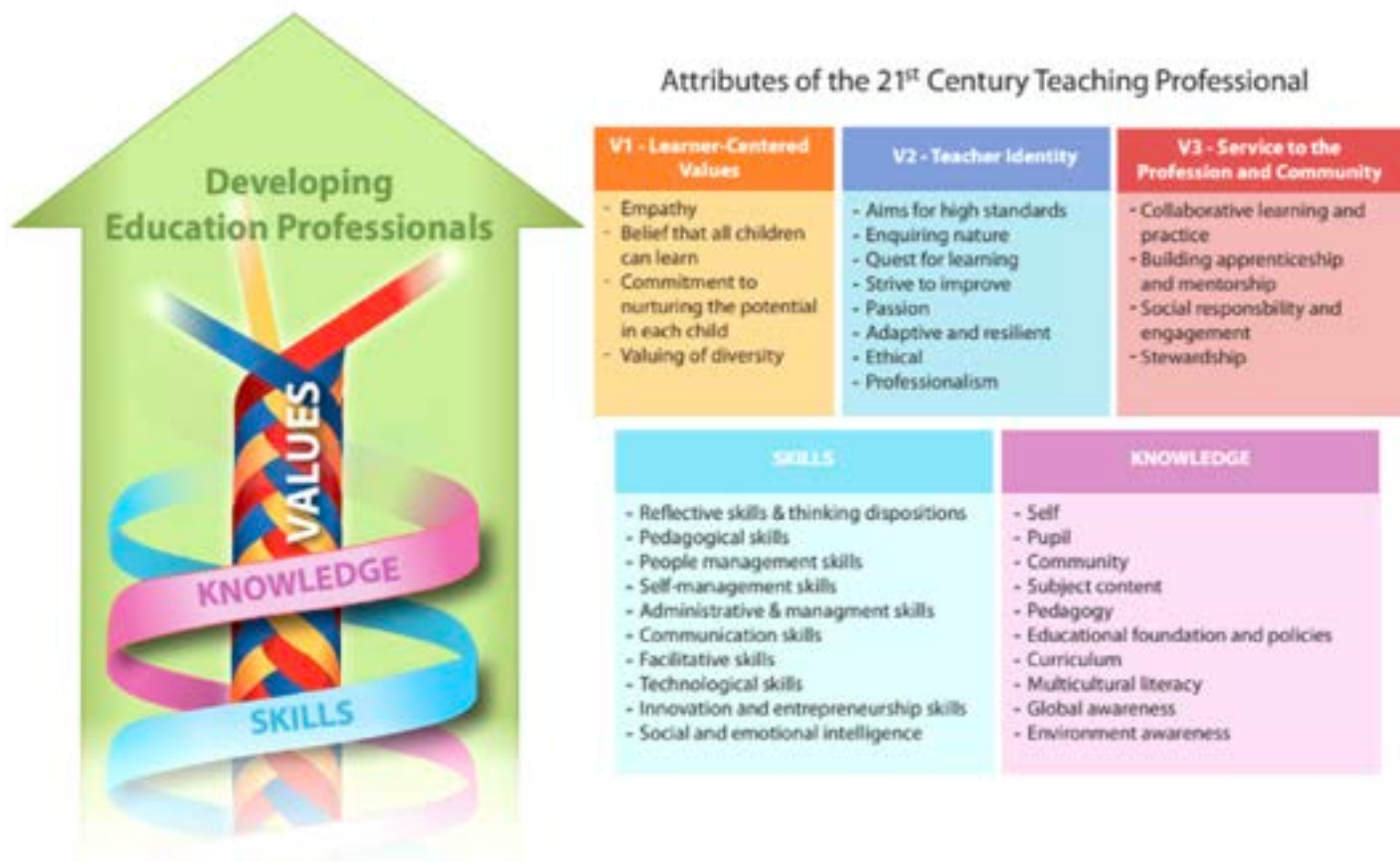


Ffigur Saith: Fframwaith Ymarfer Addysgu Singapore

Mae'r fframwaith hwn yn cyd-fynd â fframwaith Gwerthoedd, Sgiliau a Gwybodaeth i baratoi athrawon ar gyfer yr 21ain ganrif drwy ddatblygu cymwyseddau fel meddwl beirniadol, cyfathrebu a llythrennedd digidol (Ffigur Wyth). Mae taith ddysgu athro dan hyfforddiant yn cael ei harwain gan y model TE21 ac mae wedi'i hangori yn null Gwerthoedd, Sgiliau a Gwybodaeth o ddatblygu'r tair dimensiwn cymhwysedd ar gyfer athrawon dan hyfforddiant, gan eu paratoi i gyflawni pum rôl athrawon y dyfodol: Lluniwr Cymeriad, Crêwr Gwybodaeth, Hwylusydd Dysgu, Pensaer Amgylcheddau Dysgu, ac Asiant Newid Addysgol.

Mae Addysg Gychwynnol i Athrawon yn Singapore yn cymryd rhwng 16 mis a dwy flynedd ar gyfer rhaglenni diploma a rhaglenni ôl-raddedig safonol yn yr Sefydliad Addysg Cenedlaethol ac mae'n cyfuno gwaith cwrs prifysgol â hyfforddiant ymarferol helaeth mewn ysgol. Y ffocws yw integreiddio damcaniaeth ac ymarfer, gyda phwyslais cryf ar addysgeg, meistrolï pwnc, a chymhwyso yn y byd go iawn. Mae'r rhaglen addysg gychwynnol i athrawon yn ddwys, ac mae safonau uchel wedi'u nodi ac yn cael eu disgwyl. Mae'r pwyslais ar fodel o dwf athrawon (Ffigur Naw) a hunanfyfrio. Mae athrawon dan hyfforddiant yn cael eu hasesu drwy arsylwi yn yr ystafell ddosbarth, tasgau perfformio fel cynllunio gwersi ac addysgu, ac asesiad parhaus yn erbyn model TE21, sy'n ymgorffori adborth parhaus, asesiad ffurfiannol, a gwerthusiad ymarferol.

Mae gan bob myfyriwr fentor hefyd drwy gydol y rhaglen. Mae gan Singapore raglen fentora addysgol gadarn, sydd hefyd yn cael ei galw'n rhaglen fentora sy'n canolbwyntio ar dwf. Dyma'r safon genedlaethol ar gyfer mentora pob athro sydd newydd gymhwyso. Mae wedi'i ymgorffori yn y Rhaglen Sefydlu Athrawon Dechreuol dwy flynedd ac mae wedi'i alinio'n llawn â'r Model Twf Athrawon a fframwaith Ymarfer Addysgu Singapore.



Ffigur Wyth: Fframwaith Gwerthoedd, Sgiliau a Gwybodaeth (V3SK)

Mae hyfforddiant mentoriaid yn cynnwys Rhaglen Fentora Addysgiadol wyth diwrnod orfodol sy'n cael ei chyflwyno gan Academi Athrawon Singapore a'r Sefydliad Addysg Cenedlaethol. Mae mentoriaid yn athrawon meistr cydnabyddedig sy'n derbyn lwfans ychwanegol ar ben eu cyflog arferol, ac mae'r broses fentora yn ddatblygiadol ac yn fyfyril. Mae'n cynnwys cyd-gynllunio gwersi, arsylwi gwersi, adborth strwythuredig, trafodaethau myfyril, a gosod nodau sy'n gysylltiedig â'r Model Twf Athrawon.

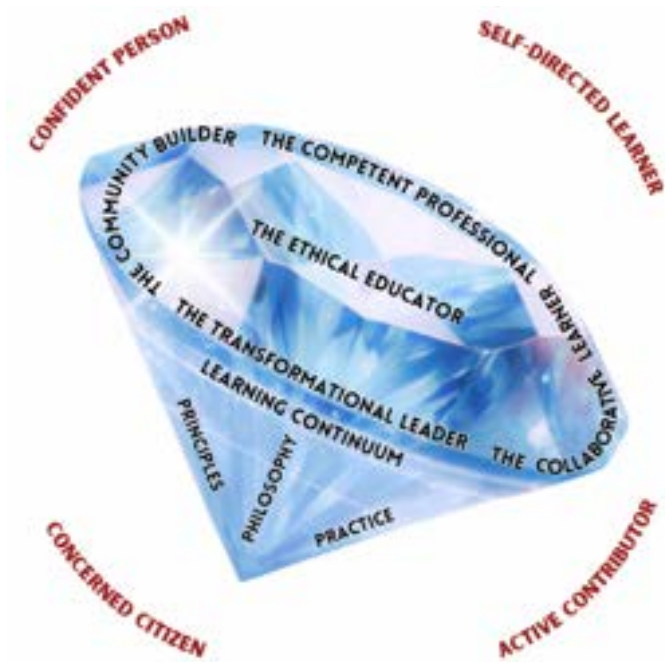
Ymsefydlu

Mae'r cyfnod sefydlu ar gyfer athrawon sydd newydd gymhwyso yn Singapore yn ddwy flynedd. O fewn y fframwaith gyrfa, mae'r cyfnod sefydlu yn cael ei adnabod fel y Rhaglen Sefydlu Athrawon Newydd. Mae'r rhaglen yn cael ei gweinyddu gan y Weinyddiaeth Addysg ac mae'n canolbwyntio'n benodol ar ddatblygiad proffesiynol a mentora athrawon.

Mae'r cyfnod sefydlu yn cynnwys rhaglen gyflwyno tri diwrnod gychwynnol, cyrsiau hyfforddiant mewn swydd ar reoli ystafell ddosbarth ac addysgeg, a rhaglen fentora yn yr ysgol, sy'n hawl i bob athro newydd.

Y cyfnod prawf ar gyfer athrawon sydd newydd gymhwyso yw blwyddyn, ac ar ôl hynny maent yn cael eu cadarnhau yn y swydd ond maent yn parhau o fewn y cyfnod sefydlu.

Mae Fframwaith Ymarfer Addysgu Singapore yn diffinio ymarferion addysgu ac mae wedi'i seilio ar egwyddorion dysgu sy'n canolbwyntio ar y myfyriwr ac addysgeg effeithiol. Mae'r Model Twf Addysgu (Ffigur Naw) yn rhoi llwybr i athrawon Singapore ar gyfer gwella eu cymwyseddau drwy gydol eu gyrfaedd.



Ffigur Naw: Model Twf Athrawon

Un o'r credoau craidd yn system Singapore yw bod pob dysgwr yn cael ei werthfawrogi a bod addysgu yn drysor i'w feithrin a'i gefnogi trwy broses o dwf parhaus athrawon.

Yn ystod y rhaglen sefydlu, mae athrawon newydd yn cael eu gwerthuso'n drylwyr drwy: a) Gwerthusiadau ysgrifenedig sy'n canolbwyntio ar ansawdd hunanfyfrio a sylw i ddysgu myfyrwyr. b) Asesiad o arfer ystafell ddosbarth a chymhwysedd proffesiynol, gan gynnwys y gallu i osod targedau, rhoi sylw i anghenion bugeiliol, a defnyddio adnoddau digidol yn effeithiol. c) Ymarfer myfyriol a'r graddau y mae athrawon newydd yn dod yn ymarferwyr hyderus sy'n cyfrannu'n gadarnhaol at fywyd ysgol.

Mae athrawon sy'n cael eu mentora yn derbyn gostyngiad o 20 y cant yn y dyraniad amserlen, ac mae pwyslais cryf ar arfer myfyriol ac arbenigedd pwnc.

Mae'r mentor yn chwarae rhan allweddol wrth arwain, cynghori a chefnogi'r athro newydd drwy gydol y cyfnod sefydlu. Mae gwybodaeth pwnc ac addysgeg yn cael eu datblygu mewn cyd-destun trwy fyfrio a mewnbwn arbenigol dan oruchwyliaeth y mentor. Ar gyfartaledd, mae mentoriaid sy'n gweithio mewn ysgolion yn cael 2,500 o ddoleri Singapore (tua £1.4k) y mis ar ben eu cyflog addysgu. Mae llawer o fentoriaid ysgol yn Athrawon Uwch, Athrawon Arweiniol, neu Ddatblygwyr Staff Ysgol sydd â chryn arbenigedd a phrofiad.

Mae mentora yn ymestyn y tu hwnt i addysg gychwynnol i athrawon yn Singapore, gan ei fod hefyd ar gael i athrawon mwy profiadol. Yn ei hanfod, y rhaglen fentora system-gyfan hon yw asgwrn cefn dysgu proffesiynol yn Singapore, ac mae'n bosib dadlau ei bod yn egluro ei hansawdd a'i heffaith. Mae'n cael ei chydabod yn eang fel y prif ddull o ddatblygu gwybodaeth pwnc ac ymarfer myfyriol, yn enwedig ymhlith athrawon newydd.

Mae buddsoddiad mewn mentora yn sylweddol, ac felly mae gan fentoriaid gyfrifoldeb sylweddol o fewn y system am wella a chynnal ymarfer proffesiynol o ansawdd uchel. Yn Singapore, ar ôl addysg gychwynnol i athrawon, nid yw athrawon dan hyfforddiant yn derbyn dyraniad penodol o amser oddi ar yr amserlen yn ystod ymarfer yn yr ysgol, er bod ganddynt lwyth gwaith ysgafnach. I roi hyn mewn persbectif, mae athrawon cymwys yn treulio tua 18 awr yr wythnos ar addysgu uniongyrchol yn yr ystafell ddosbarth. Mae eu hwythnos waith fel arfer yn amrywio o 47 i 53 awr. O ganlyniad, mae cyfran sylweddol o'u hamser yn cael ei dreulio ar dasgau sydd ddim yn ymwneud ag addysgu fel gweinyddu, cynllunio a rheoli myfyrwyr. O fewn y dyraniad amser hwn, mae cyfleoedd hefyd i gymryd rhan mewn gweithgareddau hyfforddi a mentora yn yr ysgol. Ar ôl iddynt gwblhau cyfnod prawf a sefydlu, mae athrawon fel arfer yn cael eu penodi i swyddi llawn amser parhaol o fewn y Weinyddiaeth Addysg.

Ôl-ymsefydlu

Yn Singapore, mae dysgu proffesiynol wedi'i strwythuro'n sylweddol o addysg gychwynnol i athrawon ymlaen. Mae cydlyniant mewnol cryf ar draws y dysgu proffesiynol sy'n cael ei gynnig ar wahanol gamau gyrfa, a llwybr cenedlaethol clir sy'n amlinellu'r gwerthoedd, y disgwyliadau a'r galluoedd sydd eu hangen i symud ymlaen o fod yn ddechreuwr i fod yn arbenigwr.

Mae dysgu proffesiynol a thwf athrawon yn cael eu llywodraethu a'u monitro'n agos er mwyn sicrhau cysondeb a chydymffurfiaeth genedlaethol. Yn dilyn y cyfnod sefydlu, mae athrawon yn Singapore yn cael mynediad at gyfleoedd dysgu proffesiynol amrywiol, parhaus ac o ansawdd uchel, gan gynnwys cyrsiau strwythuredig, gweithdai, mentora, ymchwil weithredu, dysgu ar-lein, cynadledau, ac amrywiaeth o opsiynau ôl-raddedig yn y Sefydliad Addysg Cenedlaethol.

Mae Academi Athrawon Singapore yn cynnig ystod eang o gyfleoedd dysgu proffesiynol sydd wedi'u cynllunio i ddiwallu anghenion athrawon ar wahanol gamau o'u gyrfaedd.

Mae rhaglenni hyfforddiant mewn swydd yn cynnwys Rhaglen Mentora Addysgiadol Singapore, Rhaglen Arweinwyr Athrawon, Rhaglen Ymlyniad Gwaith Athrawon a Rhaglen Addysgwr Preswyl Rhagorol. Mae pob cyfle dysgu proffesiynol yn ceisio cryfhau arbenigedd athrawon yn eu pwnc, gan gynnwys gwybodaeth am gynnwys addysgeg. Mae cyfleoedd hefyd i athrawon ddysgu oddi wrth ei gilydd drwy gymunedau dysgu proffesiynol a rhwydweithiau rhwng ysgolion. Mae'n ofyniad cytundebol ac yn ddisgwyliad proffesiynol bod athrawon yn ymgymryd â dysgu proffesiynol gydol oes. Mae disgwyl i athrawon ymgymryd â 100 awr o ddysgu proffesiynol bob blwyddyn, gyda chyllid yn cael ei ddarparu drwy'r Weinyddiaeth Addysg.

Dysgu proffesiynol effeithiol

Mae Singapore wedi datblygu dull dysgu gydol oes i sicrhau bod pob athro yn cael y gwerthoedd, y cymwyseddau a'r wybodaeth sydd eu hangen ar gyfer dyfodol ansicr a chynyddol gymhleth. Mae rôl athrawon yn cael ei ystyried yn hanfodol i adeiladu cymuned o ddysgwyr gydol oes, ac mae athrawon yn cael eu hystyried yn adeiladwyr cenedl. Mae egwyddorion allweddol sy'n sail i ddatblygiad athrawon yn Singapore yn canolbwyntio ar wasanaeth, gwerthoedd craidd ac ymrwymiad i ddysgu gydol oes. Mae cred gref bod addysgu wrth wraidd sicrhau bod cenedlaethau'r dyfodol yn gallu ffynnu a llwyddo mewn byd sy'n newid yn barhaus.

O ganlyniad, mae buddsoddiad sylweddol mewn dysgu gydol oes athrawon, gyda chyfleoedd i ddilyn llwybrau gwahanol sy'n cyd-fynd â thalentau, cryfderau a dyheadau gyrfa unigol. Mae gwerthoedd sydd wedi'u mynegi'n glir yn cael eu gweithredu trwy system genedlaethol o ddatblygu athrawon sydd wedi'i strwythuro'n ofalus ac wedi'i chynllunio'n ofalus.

Mae model dysgu proffesiynol athrawon, gan gynnwys addysg gychwynnol i athrawon, yn gydlynol ac yn safonol, gan sicrhau ansawdd heb adael fawr ddim i siawns. Y Sefydliad Addysg Cenedlaethol yw prif ddarparwr addysg gychwynnol i athrawon, gan wneud rheoleiddio rhaglenni'n gymharol syml a lleihau'r amrywioldeb sy'n gallu godi pan mae sawl darparwr yn gweithredu o fewn gwlad. O fewn y proffesiwn addysgu, mae llwybrau gyrfa yn arbennig o effeithiol oherwydd eu bod yn cynnig gwahanol lwybrau ar gyfer dilyniant o fewn fframwaith sy'n cael ei rheoli'n dynn, gan wneud y mwyaf o gyfleoedd ar gyfer y gronfa dalent wrth leihau'r risg o anfodlonrwydd neu o adael addysgu. Mae'n bwysig nodi, fodd bynnag, bod Singapore yn wlad fach iawn; felly mae rheoli dysgu proffesiynol athrawon ar lefel genedlaethol yn symlach nag mewn systemau addysg llawer mwy, mwy amrywiol a mwy cymhleth.

Mae canoli hefyd yn brif ysgogydd system Singapore, ochr yn ochr â goruchwyliaeth a rheolaeth y Weinyddiaeth Addysg. Dadleuwyd bod unrhyw ymgais i ddatganoli, yn ymarferol, yn parhau i gael ei chyfeirio'n ganolog, hynny yw, yn cael ei rheoli a'i rheoli o fewn y system ei hun (Ng, 2017). Er bod hyn yn gallu ymddangos yn baradocsaidd, mae'n adlewyrchu realiti bywyd addysgwyr yn Singapore sy'n cymryd rhan mewn ffurfiau o gydweithio proffesiynol, asiantaeth ac ymreolaeth sy'n cael eu rheoli'n ofalus.

Mae cryfder ac effeithiolrwydd dull gweithredu Singapore yn gwneud beirniadaeth yn anodd, ac mae'n heriol nodi meysydd i'w gwella o ystyried cryfder y dystiolaeth ynghylch y manteision, y llwyddiannau a'r deilliannau sy'n gysylltiedig â dysgu proffesiynol athrawon. Fodd bynnag, mae'r cwmpas i ddatblygu fel athro y tu allan i'r fframweithiau, y gofynion a'r rheolau sy'n fframio system addysg Singapore yn gyffredinol yn amheus iawn.

Mae ystod eang o destunau yn egluro ac yn disgrifio sut mae'r model gydol oes hwn o ddatblygiad athrawon yn gweithredu'n ymarferol. Mae llawer o'r testunau hyn wedi'u hysgrifennu gan ysgolheigion ac ymarferwyr sy'n gweithio ac yn byw yn Singapore (e.e. Lee et al., 2025). Mae yna hefyd gorff sylweddol o ddeunydd wedi'i gyhoeddi gan y Weinyddiaeth Addysg ac Academi Athrawon Singapore sy'n disgrifio ac yn darlunio sut mae athrawon yn ymgymryd â dysgu proffesiynol, yn ei arwain ac yn ei gychwyn. Mae'r deunydd hwn yn tueddu i fod yn ymarferol ei natur ac wedi'i ysgrifennu ar gyfer athrawon, gan hyrwyddo cryfderau'r gwahanol ddulliau o ddatblygiad proffesiynol a hyfforddiant a fabwysiadwyd yn y wlad. At ei gilydd, mae'r llenyddiaeth sydd ar gael ar y pwnc yn tueddu i beidio â chynnig beirniadaeth sylweddol nac i wyro oddi wrth y naratif sy'n cael ei dderbyn am ddatblygiad a dysgu athrawon yn Singapore.

Ystyriaethau ar gyfer Cymru

Fel yr amlinellwyd yn y cyflwyniad, pwrpas y prosiect hwn oedd archwilio sut mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn cael eu cefnogi trwy ddysgu proffesiynol mewn systemau addysg rhyngwladol ac ystyried y goblygiadau a'r gwersi ar gyfer system addysg Cymru. Mae'r adran hon yn canolbwyntio ar ddysgu i Gymru sy'n deillio o'r astudiaethau achos sy'n cael eu cyflwyno yn yr adroddiad hwn a'r trafodaethau a gynhaliwyd yn ystod y ddau weithdy caeedig.

Mae'r astudiaethau achos rhyngwladol yn rhoi trosolwg lefel uchel o ddull pob system o ymdrin ag addysg gychwynnol i athrawon, sefydlu (lle bo'n berthnasol), a chymorth ar ôl sefydlu. Yn nodweddiadol, ar draws yr astudiaethau achos, dangoswyd mai dim ond un elfen o ecosystem dysgu proffesiynol ehangach yw cymryd rhan mewn cyrsiau neu raglenni hyfforddi, sy'n aml yn cynnwys mentora, myfyrio strwythuredig ac adborth, cymunedau ymarfer cydweithredol, ac ymholiadau sy'n seiliedig ar ymarfer. Mewn gwirionedd, nid fel digwyddiad untro y mae dysgu proffesiynol yn cael ei drin ond fel proses barhaus. Yn ogystal, amlygodd trafodaethau'r gweithdy gred gyffredin y dylai dysgu proffesiynol fod yn gonglfaen i'r proffesiwn addysgu ac, er nad yw'n ateb o bell ffordd i'r holl heriau sy'n wynebu'r gweithlu, mae'n cyfrannu at athrawon yn teimlo eu bod yn cael eu cefnogi a'u gwerthfawrogi, sy'n gallu bod â goblygiadau o ran cadw athrawon.

Mae gan lawer o ardaloedd daearyddol yr astudiaethau achos gyd-destun tebyg i Gymru, gan gynnwys o ran maint, dwyieithrwydd neu amlieithrwydd, a lefelau sylweddol o wledigrwydd. Er bod hyn yn rhoi persbectif defnyddiol ar ddulliau a allai weithio o fewn cyd-destun Cymru, nid yw'n golygu bod modd efelychu system neu ddull llwyddiannus o un ardal yn llwyddiannus yng Nghymru yn ei gyfanrwydd. Yn hytrach, fel y nodwyd yn flaenorol, mae'n bwysig ystyried *elfennau neu fecanweithiau allweddol* y dulliau sy'n cael eu disgrifio yn yr astudiaethau achos a allai gynnig dysgu gwerthfawr i Gymru. I gefnogi hyn, lle bo'n berthnasol, mae'r mecanweithiau perthnasol a nodwyd yng nghanllawiau'r Sefydliad Gwaddol Addysg wedi'u hamlygu mewn **oren**.

Er gwaethaf eu hamrywiaeth, mae'r astudiaethau achos yn tynnu sylw at nifer o egwyddorion cyffredin lefel uchel y mae arbenigwyr rhyngwladol wedi'u nodi fel rhai sy'n debygol o gyfrannu at system ddysgu broffesiynol effeithiol:

1. **'Continwmm' o ddysgu proffesiynol.** Mae dysgu proffesiynol fwyaf effeithiol pan mae'n cael ei ystyried fel continwmm sy'n dechrau yn ystod addysg gychwynnol i athrawon ac yn parhau drwy gydol cyfnod dechrau gyrfa a'r tu hwnt. Lle mae hyn yn llwyddiannus, nid yw datblygiad dechrau gyrfa yn cael ei drin fel ymyrraeth annibynnol na chwrs byr, ond fel rhan o broses gydlynol, gydol gyrfa sy'n cael ei nodweddu gan ddisgwyliadau cyson ac iaith broffesiynol sy'n cael ei rhannu ar draws gwahanol gamau ymarfer.
2. **Strwythurau lefel system sy'n galluogi hyblygrwydd lleol.** Mae sawl system yn cyfuno sgaffaldiau cenedlaethol neu ranbarthol, gan gynnwys fframweithiau, safonau, canllawiau, adnoddau a seilwaith adeiladu capasiti, â rhaglenni sy'n cael eu darparu'n lleol ac sy'n cael eu llunio gan ysgolion, awdurdodau lleol a rhwydweithiau proffesiynol. Mae enghreifftiau'n cynnwys fframweithiau cenedlaethol sy'n cael eu gweithredu drwy gynlluniau sy'n cael eu rhedeg gan fwrdeistrefi a rhwydweithiau mentoriaid sy'n cael eu cefnogi gan brifysgolion, yn ogystal â chanllawiau rhanbarthol sy'n ei gwneud yn ofynnol i gynlluniau hyfforddi ysgolion alluogi addasu cynnwys a chyflwyniad yn lleol.

- 3. Dysgu sy'n seiliedig ar ymarfer.** Ar draws yr astudiaethau achos, mae dysgu proffesiynol yn cael ei gysylltu fwyaf cyson ag arferion sydd wedi'u seilio ar ymarfer ystafell ddosbarth, gan gynnwys arsylwi, adborth, cyd-gynllunio, myfyrion strwythuredig a chylchoedd ymholi, yn hytrach na dibynnu'n bennaf ar ddigwyddiadau hyfforddi ynysig. Mae hyn yn helpu i sicrhau bod dysgu a datblygu proffesiynol wedi'i wreiddio o fewn ymarfer a phrofiad proffesiynol o ddydd i ddydd, gan atgyfnerthu'r egwyddor nad moment yw dysgu proffesiynol ond proses barhaus.
- 4. Mabwysiadu safbwynt sy'n seiliedig ar asedau ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa.** Mae symud o safbwynt sy'n seiliedig ar ddiffyg tuag at safbwynt sy'n seiliedig ar asedau ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa, a chydabod y cyfraniadau maent yn eu gwneud i gymunedau ysgolion, yn gallu helpu athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa i deimlo eu bod yn cael eu gwerthfawrogi a'u cefnogi'n well. Mae hyn yn dechrau gyda meithrin datblygiad gwybodaeth a phrofiad yn ystod addysg gychwynnol i athrawon ac yn parhau ar ôl iddynt ymuno ag amgylchedd yr ysgol. Mae'n cael ei alluogi ymhellach trwy gefnogaeth gan gymheiriaid, arweiniad arweinyddiaeth, ac ymgysylltiad ystyrlon mewn trafodaethau sy'n ymwneud â gwella'r ysgol a datblygu'r cwricwlwm.

Yn ogystal â'r egwyddorion cyffredin hyn, tynnodd awduron yr astudiaethau achos sylw at nifer o ymarferion penodol a allai fod yn werth eu hystyried yng Nghymru. Mae'r rhain wedi'u hamlinellu yn Nhabl Deuddeg. Mae'n werth nodi bod yr ymarferion sy'n cael eu nodi isod gyda'i gilydd yn adlewyrchu o leiaf un mecanwaith o bob un o'r pedwar categori sy'n cael ei amlinellu yn Nhabl Pedwar.

Tabl Deuddeg: Ymarferion ac ystyriaethau a rennir ar gyfer Cymru

Ymarfer	Manylion	Enghraifft o astudiaeth achos	Ystyriaeth ar gyfer Cymru
Darpariaeth mentor hyfforddedig â thâl	Ar draws nifer o astudiaethau achos, mae mentoriaid yn cael eu hyfforddi, eu hadnoddu a'u cydnabod fel elfen allweddol o ddarpariaeth dysgu proffesiynol. Mecanweithiau: • Gosod a chytuno ar nodau; • Cymorth cymdeithasol; a • Monitro ac adborth	• Mae fframwaith cenedlaethol Norwy yn nodi'r disgwyliad y dylai mentoriaid fod yn athrawon profiadol sydd wedi cwblhau addysg ffurfiol i fentoriaid. Mae hefyd yn tynnu sylw at werth ymarfer myfyriol o fewn mentora i gefnogi datblygiad proffesiynol a chadw athrawon. • Mae Singapore yn ymgorffori mentora fel safon genedlaethol, gan ddarparu hyfforddiant i fentoriaid a lwfans ariannol ar ben eu cyflog safonol. Mae rôl y mentor yn cynnwys cyd-gynllunio, arsylwi gwersi, adborth, a gosod nodau myfyriol sy'n gysylltiedig â'r Model Twf Athrawon. • Mae'r Ffindir yn dangos paratoad cryf ar gyfer mentoriaid o fewn lleoliadau ymarferol trwy brifysgolion, sy'n dangos bod mentora yn cael ei ystyried yn gymhwysedd proffesiynol arbenigol.	Ar hyn o bryd yng Nghymru, mae ysgolion yn gyfrifol am benodi aelod enwebedig o staff i fod yn Fentor Sefydlu (Llywodraeth Cymru, d.d.). Un mater allweddol a godwyd yn ystod y gweithdai oedd y ffaith bod ansawdd mentora yn amrywiol iawn ledled Cymru gan ei fod yn dibynnu'n fawr ar ansawdd y mentor unigol. Felly, gallai Cymru archwilio'r posibilrwydd o sefydlu rhaglen fentora fwy ffurfiol, gan sicrhau bod darpariaeth mentoriaid hyfforddedig a â thâl yn cael ei darparu o fewn y gweithlu. Gallai dull o'r fath helpu i leihau amrywioldeb a chryfhau cysondeb yn ansawdd y gefnogaeth sy'n cael ei rhoi i athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa.

Ymarfer	Manylion	Enghraifft o astudiaeth achos	Ystyriaeth ar gyfer Cymru
Modelau cydweithredol	Mae dysgu proffesiynol cydweithredol yn nodwedd amlwg ar draws yr astudiaethau achos, er ei fod yn cymryd gwahanol ffurfiau, gan gynnwys cymunedau dysgu proffesiynol, grwpiau dysgu gyda chymheiriaid, rhwydweithiau traws-ysgol, a Rowndiau Addysgu Ansawdd fel rhaglen gydweithredol benodol. Mecanweithiau: • Cyflwyno gwybodaeth o ffynhonnell gredadwy; • Cymorth cymdeithasol; a • Modelu	• Mae astudiaeth achos y Ffindir yn dangos diwylliant proffesiynol cydweithredol iawn lle mae athrawon yn cymryd rhan mewn cynllunio ar y cyd, deialog addysgeg, a datrys problemau myfyriol fel rhan o ymarfer bob dydd. • Mae model rowndiau addysgu ansawdd Awstralia yn enghraifft o gydweithio strwythuredig trwy gymunedau dysgu proffesiynol traws-brofiad sy'n ymwneud ag arsylwi cydfuddiannol a dadansoddi addysgeg ar y cyd, sydd wedi'i ddangos i fod yn arbennig o effeithiol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa. • Mae Norwy a Gwlad y Basg yn tynnu sylw at bwysigrwydd seilwaith rhwydwaith bwrdeistrefol a rhanbarthol i sicrhau cydweithio traws-ysgolion. Yn yr un modd, mae Singapore yn hyrwyddo cydweithio drwy gymunedau dysgu proffesiynol a rhwydweithiau ysgol i ysgol sy'n cael eu cefnogi gan gronfeydd hyfforddi ysgolion pwrpasol.	Mae darpariaeth dysgu proffesiynol Cymru eisoes yn pwysleisio pwysigrwydd cydweithio o fewn ysgolion a rhwng ysgolion (Hwb, n.d.a). Fodd bynnag, mae'r astudiaethau achos yn darparu enghreifftiau penodol o sut mae modd cefnogi athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn weithredol a'u hymgorffori o fewn strwythurau dysgu cydweithredol, yn hytrach na gadael cydweithio i gael ei bennu'n llwyr gan ymarfer ysgolion unigol. Gallai cryfhau cyfleoedd ar gyfer cydweithio traws-ysgolion, yn enwedig o fewn cyd-destunau gwledig, gefnogi'r gwaith o rannu arbenigedd a gwybodaeth broffesiynol ar draws y sector;

Ymarfer	Manylion	Enghraifft o astudiaeth achos	Ystyriaeth ar gyfer Cymru
Myfyrio strwythuredig	Ar draws yr astudiaethau achos, mae'r gallu i allu myfyrio'n feirniadol ar eich ymarfer eich hun yn cael ei amlygu'n gyson fel rhywbeth hanfodol. Mae myfyrio strwythuredig wedi'i nodi fel mecanwaith allweddol sy'n cysylltu dysgu proffesiynol â barn broffesiynol a gwneud penderfyniadau yn yr ystafell ddosbarth. Mecanweithiau: • Ailedrych ar ddysgu blaenorol; • Gosod a chytuno ar nodau; • Ymarfer; • Ysgogi cynllunio gweithredu; a • Annog monitro	• Mae astudiaeth achos y Ffindir yn disgrifio ymarfer myfyriol fel disgwyliad craidd o addysg gychwynnol i athrawon ymlaen, wedi'i gynnal trwy ddeialog broffesiynol gydweithredol. • Mae dull mentora Norwy yn benodol fyfyril a datblygiadol, wedi'i gynllunio i hyrwyddo twf proffesiynol a chefnogi cadw athrawon. • Mae model rowndiau addysgu ansawdd Awstralia yn creu deialog fyfyril strwythuredig trwy iaith broffesiynol sy'n cael ei rhannu a dadansoddiad disgybledig o ymarfer addysgu.	Ar hyn o bryd, mae myfyrio yng Nghymru yn cael ei gefnogi drwy ddefnyddio Pasbortau Dysgu Proffesiynol ac fel rhan o athroniaeth y deilliannau dysgu penodol (Hwb, n.d.a). Mae modd ymgorffori myfyrio ymhellach ym mhrofiadau athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa a'i integreiddio'n fwy cyson ar draws ysgolion trwy ymarferion myfyriol strwythuredig sy'n cael eu cefnogi gan fentoriaid a grwpiau cydweithredol. Mae'r astudiaethau achos yn awgrymu bod myfyrio fwyaf pwerus pan mae'n cael ei ymgorffori mewn cylchoedd arsylwi ac adborth, yn ogystal â dysgu proffesiynol sy'n seiliedig ar ymholiad.

Ymarfer	Manylion	Enghraifft o astudiaeth achos	Ystyriaeth ar gyfer Cymru
Dysgu proffesiynol aml-ieithog sy'n berthnasol i gyd-destun yr ystafell ddosbarth	Mae astudiaeth achos Gwlad y Basg yn arbennig o berthnasol i Gymru oherwydd ei bod yn dangos sut mae dysgu proffesiynol yn gallu cael ei lunio gan amlieithrwydd sy'n canolbwyntio ar ieithoedd lleiafrifol a realiti cymdeithasegol-ieithyddol ystafelloedd dosbarth, yn hytrach na thrwy hyfforddiant iaith generig sydd ar wahân i addysgeg. Mecanweithiau: • Ymarfer; a • Ysgogi ailadrodd penodol i gyd-destun	• Mae astudiaeth achos Gwlad y Basg yn pwysleisio bod dysgu proffesiynol fwyaf effeithiol pan mae'n ddeialogol, yn seiliedig ar ymarfer, ac wedi cael ei addasu i'r realiti ieithyddol lleol. Mae'r dull hwn yn cefnogi athrawon i gysylltu damcaniaeth amlieithog, ymwybyddiaeth gymdeithasegol-ieithyddol, ac ymarfer yn yr ystafell ddosbarth. • Yn ogystal, mae astudiaeth achos Seland Newydd yn tynnu sylw at sut mae blaenoriaethau iaith a chwricwlwm yn gallu bod yn fregus pan mae athrawon yn wynebu newidiadau mewn polisi neu ganllawiau sy'n cael eu gyrru mwy gan newid gwleidyddol nag gan farn broffesiynol. Mae hyn yn tanlinellu pwysigrwydd sicrhau bod dysgu proffesiynol sy'n gysylltiedig ag iaith yn parhau i fod wedi'i gysylltu'n agos ag ymarfer yn yr ystafell ddosbarth ac anghenion addysgol.	Gallai dull Cymreig gryfhau blaenoriaethau dwyieithog a chyfrwng Cymraeg drwy wneud dysgu proffesiynol amlieithog yn berthnasol iawn i ymarfer yn yr ystafell ddosbarth, gyda ffocws cryfach ar addysgeg a chymhwyso ymarferol yn hytrach nag ar hyfedredd iaith yn unig. Gallai model Gwlad y Basg o addysgu amlieithog a dysgu proffesiynol, wedi'i drefnu trwy strwythurau sefydliadol ehangach sy'n caniatáu addasu lleol, gynnig gwersi defnyddiol i Gymru, yn enwedig o ystyried y cyd-destunau ieithyddol gwahanol sy'n bodoli ledled y wlad.

Casgliad

Mae'r astudiaethau achos hyn o ddulliau rhyngwladol o ddysgu proffesiynol yn rhoi cyfle i fyfyrion ar y ddarpariaeth gyfredol yng Nghymru ac i nodi meysydd posibl ar gyfer cryfhau dyluniad a chyflwyniad dysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa. Ar draws y chwe astudiaeth achos rhyngwladol a'r ddau weithdy caeedig, nodwyd sawl egwyddor gyffredin sy'n debygol o gyfrannu at system ddysgu broffesiynol effeithiol: continwrm o ddysgu proffesiynol; strwythurau lefel system sy'n galluogi hyblygrwydd lleol; dysgu sy'n seiliedig ar ymarfer; a safbwynt sy'n seiliedig ar asedau ar athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa. Ochr yn ochr â'r egwyddorion cyffredinol hyn, tynnwyd sylw hefyd at nifer o arferion penodol, gan gynnwys mentoriaid hyfforddedig, modelau cydweithredol, myfyrio strwythuredig, a darpariaeth dysgu proffesiynol amlieithog. Gyda'i gilydd, gallai'r egwyddorion a'r arferion hyn gynnig cipolwg gwerthfawr ar sut i ddatblygu a chefnogi dysgu proffesiynol effeithiol yng Nghymru. Mae arbenigwyr addysg Cymru hefyd wedi pwysleisio pwysigrwydd ymgysylltu ag arweinwyr systemau a'r gweithlu addysgu, yn enwedig athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa, drwy gydol y broses o ddatblygu polisïau, gan fod hyn yn debygol o gynyddu'r rhagolygon o ddylunio a gweithredu llwyddiannus.

Mae nifer o heriau'n wynebu'r gweithlu addysg yng Nghymru ar hyn o bryd, gan gynnwys pwysau llwyth gwaith, problemau ymddygiad cynyddol ymhlith plant a phobl ifanc, a'r nifer cynyddol o ddisgyblion sydd wedi'u nodi ag ADY (Jerrim a Sims, 2019; Maisuria et al., 2023; NASUWT, 2018). Mae pob athro yn wynebu effaith yr heriau hyn, ond mae'n debygol eu bod yn ffactorau sy'n cyfrannu at y cyfraddau gadael cymharol uchel ymhlith athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa (Admiraal et al., 2023). Er bod Llywodraeth flaenorol Cymru¹⁶ wedi amlinellu hawl gynhwysfawr i ddysgu proffesiynol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa, gan gynnwys drwy gydol addysg gychwynnol i athrawon a sefydlu, mae amrywioldeb mawr yn ansawdd y ddarpariaeth. Mae yna gwestiynau hefyd ynghylch i ba raddau y mae athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa yn gallu cael mynediad at a chyflawni eu hawl i ddysgu proffesiynol o ystyried gofynion llwyth gwaith sy'n cystadlu a phwysau ehangach ar ysgolion (Ofsted, 2024; Hutt et al., 2024).

Ni ddylai darparu dysgu proffesiynol o ansawdd uchel gael ei weld fel yr unig ateb i'r heriau sy'n wynebu'r sector. Yn wir, mae mynd i'r afael â'r materion strwythurol a'r materion gweithlu ehangach sy'n wynebu'r proffesiwn yn hanfodol os yw dysgu proffesiynol o ansawdd uchel i gael ei ddatblygu, ei gynnal a'i ymgysylltu'n ystyrlon drwy gydol gyrfaedd athrawon. Serch hynny, mae tystiolaeth yn awgrymu bod dysgu proffesiynol sydd wedi'i gynllunio'n dda yn gallu cael effaith gadarnhaol ar ddeilliannau disgyblion a chadw athrawon, neu ar ffactorau sy'n gysylltiedig â chadw athrawon. Yn ogystal, mae cyflwyno'r Cynllun Strategol ar gyfer y Gweithlu Addysg mewn Ysgolion, sefydlu Dysgu, a'r dirwedd weithredu ehangach ar gyfer athrawon sydd wedi'i bennu gan y Cwricwlwm i Gymru yn gyfle i Gymru ystyried y ddarpariaeth dysgu proffesiynol bresennol ac ystyried sut mae modd ei chryfhau a'i gwella yn y blynyddoedd i ddod.

Atodiad 1: Data TALIS

Mae Tabl A1 (sydd hefyd i'w gael yn y prif gorff, ewch i t. 17) yn dangos canran yr ymatebwyr o wledydd yr astudiaethau achos a nododd eu bod yn bwriadu gadael y proffesiwn addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf, ochr yn ochr â chanran yr ymatebwyr o dan 30 oed, sy'n cael ei ddefnyddio yma fel mesur dirprwyol ar gyfer athrawon sydd ar ddechrau eu gyrfa.

Mae'n dangos amrywiad sylweddol ar draws gwledydd o ran cyfran yr athrawon sy'n bwriadu gadael y proffesiwn o fewn y pum mlynedd nesaf yn ôl grŵp oedran. Er enghraifft, yn Singapore, nododd bron i 40% o athrawon o dan 30 oed fwriad i adael addysgu o fewn pum mlynedd, o'i gymharu â dim ond 4% o athrawon yn yr un grŵp oedran yn Sbaen.

Yn Singapore, roedd cyfran yr athrawon o dan 30 oed oedd yn bwriadu gadael y proffesiwn yn uwch na'r gyfran a gofnodwyd ar gyfer yr holl athrawon. Mewn cyferbyniad, ym mhob un arall o wledydd yr astudiaethau achos, roedd bwriad i adael ymhlith athrawon o dan 30 oed yn is na'r cyfartaledd cenedlaethol ar gyfer yr holl athrawon. Gwelwyd y gwahaniaeth mwyaf yn Sbaen, lle'r oedd y bwlch yn 15%.

Ar draws holl wledydd yr OECD mae tua chwarter (26.8%) o'r holl athrawon yn bwriadu gadael y proffesiwn o fewn y pum mlynedd nesaf. Roedd y ffigur cyfatebol ar gyfer athrawon o dan 30 oed yn is, sef 20.4%.

Tabl A1: Bwriad i adael addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf, yn ôl oedran

Gwlad	Cyfanswm		Dan 30 oed		Gwahaniaeth
	%	S.E.	%	S.E.	Cyfanswm - <30
Seland Newydd	34.0	2.2	22.2	5.3	11.8
Singapore	28.6	1.0	39.6	2.9	-11.0
Norwy*	27.8	1.7	27.2	3.9	0.7
Awstralia	27.6	1.3	19.4	2.5	8.2
Y Ffindir	27.1	0.9	22.9	2.9	4.2
Sbaen	18.9	0.8	4.0	1.0	15.0
Cyfartaledd yr OECD	26.8	0.2	20.4	0.8	6.3

* Dylai amcangyfrifon gael eu dehongli'n ofalus oherwydd risg uwch o ragfarn oherwydd diffyg ymateb.

Mae Tabl A2 yn dangos newidiadau rhwng 2018 a 2024 yng nghyfran yr athrawon o dan 30 oed yng ngwledydd yr astudiaethau achos a nododd eu bod yn bwriadu gadael y proffesiwn addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf.

Ar draws gwledydd yr astudiaethau achos, mae tueddiadau rhwng 2018 a 2024 yn dangos bwriad cynyddol ymhlith athrawon iau i adael y proffesiwn. Gwelodd Awstralia, y Ffindir a Norwy gynydd nodedig yng nghyfran yr athrawon o dan 30 oed a nododd gynlluniau i adael addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf. Mewn cyferbyniad, roedd y newidiadau ymhlith athrawon iau yn Sbaen a Seland Newydd yn fach iawn, gyda fawr ddim cynnydd neu ddim cynnydd o gwbl dros yr un cyfnod.

Roedd Singapore yn sefyll allan fel yr unig un o wledydd yr astudiaethau achos a gofnododd ostyngiad yng nghyfran yr athrawon o dan 30 oed a oedd yn bwriadu gadael addysgu rhwng 2018 a 2024. Serch hynny, Singapore oedd yn cofnodi'r gyfran uchaf o athrawon iau a oedd yn bwriadu gadael y proffesiwn o fewn pum mlynedd yn 2018 a 2024.

Ymhlith yr holl wledydd a archwiliwyd, Norwy a gofnododd y cynnydd mwyaf o ran bwriad i adael dros y cyfnod, gan godi 17.5 pwynt canran, tra na chofnododd Seland Newydd unrhyw newid.

Tabl A2: Newid yng nghyfran yr athrawon sy'n bwriadu gadael addysgu o fewn y pum mlynedd nesaf ymhlith athrawon o dan 30 oed, o 2018 i 2024

Gwlad	TALIS 2018		TALIS 2024		Newid (2024 – 2018)	
	%	S.E.	%	S.E.	gwahaniaeth %pt.	S.E.
Norwy*	9.7	(1.4)	27.2	(3.9)	17.5	(4.1)
Y Ffindir	9.7	(2.0)	22.9	(2.9)	13.2	(3.5)
Awstralia	12.2	(1.4)	19.4	(2.5)	7.2	(2.9)
Sbaen	3.6	(1.3)	4.0	(1.0)	0.3	(1.6)
Seland Newydd	22.2	(2.4)	22.2	(5.3)	0.0	(5.8)
Singapore	48.2	(2.0)	39.6	(2.9)	-8.6	(3.5)

* Dylai amcangyfrifon gael eu dehongli'n ofalus oherwydd risg uwch o ragfarn oherwydd diffyg ymateb.

Yn Nhabl A3 mae canran yr ymatebwyr o wledydd yr astudiaethau achos a gymerodd ran mewn dysgu proffesiynol yn ystod y 12 mis blaenorol. Mae'r ffigurau hyn yn cynnwys yr holl athrawon.

Ar draws pob un o wledydd yr astudiaethau achos, roedd cyfranogiad mewn dysgu proffesiynol yn uchel, gyda mwy na 90% o athrawon yn nodi eu bod yn cymryd rhan mewn gweithgareddau o'r fath. Seland Newydd a Singapore a gofnododd y lefelau uchaf o gyfranogiad yn ystod y 12 mis blaenorol, gyda 99.7% o athrawon yn y ddwy wlad yn nodi eu bod yn cymryd rhan mewn dysgu proffesiynol. Mewn cyferbyniad, y Ffindir oedd â'r gyfradd gyfranogiad isaf sef 90.4% ac, ynghyd â Norwy (95.1%), roedd yn un o ddim ond dwy o wledydd

yr astudiaethau achos oedd o dan gyfartaledd yr OECD o 96.0%.

O ran ehangder yr ymgysylltiad, mae Tabl A2 yn dangos mai athrawon yn Seland Newydd wnaeth nodi eu bod wedi ymgymryd â'r nifer cyfartalog uchaf o weithgareddau dysgu proffesiynol, sef 5.3 gweithgaredd fesul athro. Nid yn unig y Ffindir oedd â'r gyfran isaf o athrawon oedd wedi cymryd rhan mewn dysgu proffesiynol ond hefyd y nifer cyfartalog isaf o weithgareddau a gynhaliwyd ymhlith gwledydd yr astudiaethau achos (2.8).

Tabl A3: Canran yr ymatebwyr a gymerodd ran mewn dysgu proffesiynol yn ystod y 12 mis diwethaf

Gwlad	% athrawon		Nifer cyfartalog o weithgareddau	
	%	S.E.	Cymedr	S.E.
Seland Newydd	99.7	0.1	5.3	0.1
Singapore	99.7	0.1	5.1	0.0
Awstralia	99.3	0.2	4.8	0.0
Sbaen	97.9	0.2	4.2	0.0
Norwy*	95.1	0.6	3.5	0.1
Y Ffindir	90.4	0.7	2.8	0.0
Cyfartaledd yr OECD	96.0	0.1	4.1	0.0

* Dylai amcangyfrifon gael eu dehongli'n ofalus oherwydd risg uwch o ragfarn oherwydd diffyg ymateb.

Mae Tabl A4 (sydd hefyd i'w gael yn y prif gorff, ewch i t. 18), isod, yn dangos canran yr ymatebwyr o wledydd yr astudiaethau achos a nododd, ar y cyfan, fod y gweithgareddau dysgu proffesiynol roeddent wedi ymgymryd â nhw yn ystod y 12 mis blaenorol wedi cael effaith gadarnhaol ar eu haddysgu, naill ai 'llawer' neu 'tipyn'.

Ymhlith gwledydd yr astudiaethau achos, Singapore a gofnododd y gyfran uchaf o athrawon yn nodi bod dysgu proffesiynol wedi cael effaith gadarnhaol ar eu haddysgu 'llawer' neu 'tipyn' (56.3%). Hi hefyd oedd yr unig wlad i ragori ar gyfartaledd yr OECD o 55.2% ar y mesur hwn. Mewn cyferbyniad, y Ffindir a gofnododd y gyfran isaf o athrawon a nododd effaith gadarnhaol debyg o ddysgu proffesiynol, sef 27.2%.

Ar draws gwledydd yr astudiaethau achos, nid oedd perthynas glir rhwng blynyddoedd o brofiad yr athrawon a'r tebygolrwydd o adrodd bod dysgu proffesiynol wedi cael effaith gadarnhaol ar eu haddysgu. Yn gyffredinol, roedd athrawon â llai na phum mlynedd o brofiad yn nodi lefelau uwch o effaith na'r rhai â chwech i ddeng mlynedd o brofiad, ac eithrio Sbaen a Norwy. Yn yr un modd, roedd athrawon â llai na phum mlynedd o brofiad yn gyffredinol yn nodi

lefelau uwch o effaith na'r rhai â mwy na deng mlynedd o brofiad, ac eithrio Singapore).

Tabl A4: Canran yr athrawon wnaeth nodi bod gweithgareddau dysgu proffesiynol wedi cael effaith gadarnhaol ar eu haddysgu 'llawer' neu 'tipyn'

	Cyfanswm		Llai na 5 mlynedd o brofiad		6-10 mlynedd o brofiad		Mwy na 10 mlynedd o brofiad	
Gwlad	%	S.E.	%	S.E.	%	S.E.	%	S.E.
Singapore	56.3	1.5	53.6	3.5	52.8	3.5	57.1	2.0
Seland Newydd	51.3	1.8	57.5	4.3	46.1	5.4	50.8	2.5
Awstralia	49.5	1.3	56.2	2.5	45.7	2.5	48.9	1.8
Sbaen	48.3	1.2	48.1	1.8	51.0	2.2	47.3	1.5
Norwy*	32.4	1.7	42.7	3.6	29.7	3.7	28.8	2.3
Y Ffindir	27.2	1.0	28.6	2.5	31.3	2.9	25.9	1.2
Cyfartaledd yr OECD	55.2	0.3	58.7	0.6	55.5	0.6	54.2	0.3

* Dylai amcangyfrifon gael eu dehongli'n ofalus oherwydd risg uwch o ragfarn oherwydd diffyg ymateb.

Mae canran yr ymatebwyr o wledydd yr astudiaethau achos a nododd fod ganddynt fentor penodedig i'w gweld yn Nhabl A5.

Ar draws gwledydd yr astudiaethau achos, cofnododd y Ffindir, Norwy a Sbaen gyfrannau athrawon â mentor penodedig o dan gyfartaledd yr OECD o 9.4%, sef 4.7%, 4.8% a 6.9%, yn y drefn honno. Roedd y patrwm hwn yn gyson ar draws pob categori profiad yn y gwledydd hyn.

Ym mhob un o wledydd yr astudiaethau achos, roedd y tebygolrwydd o fod â mentor penodedig yn gostwng wrth i flynyddoedd o brofiad yr athrawon gynyddu. Gwelwyd y cyfrannau uchaf o athrawon â mentoriaid ymhlith y rhai â phum mlynedd neu lai o brofiad, tra canfuwyd y cyfrannau isaf ymhlith athrawon â mwy na deng mlynedd o brofiad. Mae'n debygol bod y patrwm hwn yn adlewyrchu dilyniant o fentorai i fentor wrth i athrawon symud ymlaen trwy eu gyrfaedd.

Roedd Seland Newydd yn sefyll allan ymhlith gwledydd yr astudiaethau achos, gan gofnodi'r gyfran gyffredinol uchaf o athrawon â mentor penodedig (21.8%). Roedd hyn hefyd yn wir am athrawon â phum mlynedd neu lai o brofiad (48.2%) a'r rhai â chwech i ddeng mlynedd o brofiad (12.3%). Yn nodweddiadol, Seland Newydd a gofnododd yr ail gyfran uchaf o athrawon â mentoriaid ymhlith y rhai â mwy na deng mlynedd o brofiad (12.3%) ac a brofodd y gostyngiad mwyaf mewn mentora rhwng athrawon â phum mlynedd neu lai o brofiad a'r rhai â mwy na deng mlynedd o brofiad, sef 35.9 pwynt canran.

Un eithriad diddorol oedd y Ffindir, sef yr unig un o wledydd yr astudiaethau achos i nodi nad oedd unrhyw athrawon â mentor penodedig ymhlith y rhai â mwy na deng mlynedd o brofiad.

Tabl A5: canran yr ymatebwyr sydd â mentor penodedig yn ôl profiad

	Cyfanswm		Llai na 5 mlynedd o brofiad		6–10 mlynedd o brofiad		Mwy na 10 mlynedd o brofiad		Gwahaniaeth
Gwlad	%	S.E.	%	S.E.	%	S.E.	%	S.E.	<=5 - >10
Seland Newydd	21.8	1.6	48.2	4.4	28.4	4.1	12.3	1.8	35.9
Singapore	20.1	1.1	42.1	3.7	23.9	3.2	16.1	1.1	26.0
Awstralia	17.7	1.1	40.6	2.9	13.7	2.1	10.4	1.1	30.2
Sbaen	6.9	0.6	15.1	1.7	8.2	1.0	3.1	0.5	12.1
Norwy*	4.8	0.7	17.9	2.6	2.4	1.1	0.0	0.0	17.9
Y Ffindir	4.7	0.6	13.7	2.1	5.8	1.5	1.6	0.4	12.0
Cyfartaledd yr OECD	9.4	0.2	26.4	0.6	9.5	0.4	4.7	0.2	21.7

* Dylai amcangyfrifon gael eu dehongli'n ofalus oherwydd risg uwch o ragfarn oherwydd diffyg ymateb.

Cyfeiriadau'r astudiaethau achos

Awstralia

ACARA. (2026). **Australian Curriculum**. Cyrchwyd o: <https://www.acara.edu.au/curriculum>

Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). (d.d. - b). **Teaching Performance Assessment**. Cyrchwyd o: <https://www.aitsl.edu.au/deliver-ite-programs/teaching-performance-assessment>

Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). (2016). **Graduate to Proficient: Australian guidelines for teacher induction into the profession**. Australian Institute for Teaching and School Leadership. Cyrchwyd o: [https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policy-framework/2020/final-graduate-to-proficient-\(web\).pdf?sfvrsn=1f16d53c_4](https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policy-framework/2020/final-graduate-to-proficient-(web).pdf?sfvrsn=1f16d53c_4)

Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). (2017). **Australian Professional Standards for Teachers**. Cyrchwyd o: <https://www.aitsl.edu.au/standards>

Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). (2023). **Guidelines for the Induction of Early Career Teachers in Australia**. Australian Institute for Teaching and School Leadership. Cyrchwyd o: <https://www.aitsl.edu.au/lead-develop/induction/guidelines-for-the-induction-of-early-career-teachers-in-australia>

Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). (2025a). **Mentoring Guidelines: Supporting pre- service and early career teachers**. Cyrchwyd o: https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/induction/mentoring-guidelines.pdf?sfvrsn=b46d893c_7

Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). (2025b). **National Trends Teacher Workforce**. Cyrchwyd o: <https://www.aitsl.edu.au/research/australian-teacher-workforce-data/atwd-reports/national-trends-teacher-workforce-jun2025>

Bowe, J., a Gore, J. (2017). **Reassembling teacher professional development: The case for Quality Teaching Rounds**. Teachers and teaching, 23(3), 352-366. Cyrchwyd o: https://www.researchgate.net/publication/305313006_Reassembling_teacher_professional_development_the_case_for_Quality_Teaching_Rounds

Deloitte Access Economics. (2020). **Quality Teaching Rounds – Cost Benefit Analysis**. Report to the Teachers and Teaching Research Centre. Cyrchwyd o: <https://qtacademy.edu.au/wp-content/uploads/2020/10/Deloitte-Access-Economics-QTR-Cost-Benefit-Analysis-Final-report-9-Sept.pdf>

Department of Education. (2022). **The National Teacher Workforce Action Plan (NTWAP)**. Australian Government. Cyrchwyd o: <https://www.education.gov.au/teaching-and-school-leadership/resources/national-teacher-workforce-action-plan-publication>

Department of Education. (2023). **Better and Fairer Education System – Consultation Paper (Gorffennaf)**. Cyrchwyd o: <https://www.education.gov.au/review-inform-better-and-fairer-education-system/resources/better-and-fairer-education-system-consultation-paper>

Department of Education. (2026). **The Better and Fairer Schools Agreements Progress Report (Mawrth 2026)**. Cyrchwyd o: <https://www.education.gov.au/recurrent-funding-schools/resources/better-and-fairer-agreements-progress-report-march-2026>

Education Council. (2019). **Alice Springs (Mparntwe) Education Declaration**. Cyrchwyd o: <https://www.education.gov.au/indigenous-education/resources/alice-springs-mparntwe-education-declaration>

George, S. V., Richardson, P. W., a Watt, H. M. (2018). **Early career teachers' self- efficacy: A longitudinal study from Australia**. Australian Journal of Education, 62(2), 217–233. <https://doi.org/10.1177/0004944118779601>

Gore, J. M., a Bowe, J. M. (2015). **Interrupting attrition? Re-shaping the transition from preservice to inservice teaching through Quality Teaching Rounds**. International Journal of Educational Research, 77, 77–88. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.05.006>

Gore, J., Harper, M., Rosser, B., Sincock, K., Miller, A., Kelso, T., a Patfield, S. (dan adolygiad). **Strengthening induction through Quality Teaching Rounds**.

Gore, J., Lloyd, A., Smith, M., Bowe, J., Ellis, H., a Lubans, D. (2017). **Effects of professional development on the quality of teaching: Results from a randomised controlled trial of Quality Teaching Rounds**. Teaching and teacher education, 68, 99–113. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.007>

Gore, J., a Rosser, B. (2020). **Beyond content-focused professional development: Powerful professional learning across grades and subjects**. Professional Development in Education, 48(2), 218–232. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1725904>

Gore, J., Miller, D., Ware, M., Harris, J., Patfield, S., Vale, T., Sincock, K., Harper, M., Press, R., Jaremus, F. a Gibson, S. (2020). **Building capacity for quality teaching in Australian schools: Victorian pilot study**. Cyrchwyd o: <https://hdl.handle.net/1959.13/1439488>

Gore, J., a Rickards, B. (2021). **Rejuvenating experienced teachers through Quality Teaching Rounds professional development**. Journal of Educational Change, 22(3), 335–354. <https://doi.org/10.1007/s10833-020-09386-z>

Gore, J. M., Miller, A., Fray, L., Harris, J., a Prieto, E. (2021). **Improving student achievement through professional development: Results from a randomised controlled trial of Quality Teaching Rounds**. Teaching and Teacher Education, 101, 103297. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103297>

Gore, J., Rosser, B., Jaremus, F., Miller, A., a Harris, J. (2024). **Fresh evidence on the relationship between years of experience and teaching quality**. The Australian educational researcher, 51(2), 547–570. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00612-0>

Gore, J., Miller, A., Patfield, S., Fray, L., a Mockler, N. (2025). **Progress Report #3 – Strengthening teaching induction through Quality Teaching Rounds**. Department of Education Cyrchwyd o: <https://www.newcastle.edu.au/?a=1092017>

Gore, J., Patfield, S., Fray, L., Miller, A., Rosser, B., a Harper, M. (2026). **Making teaching more attractive: Promising evidence of impact from Australia**. British Educational Research Journal. <https://doi.org/10.1002/berj.70151>

- Greenwell, T., a Bonnor, C. (2023, Ebrill). **Choice and Fairness: A Common Framework for all Australian Schools.** Cyrchwyd o: <https://apo.org.au/node/322355>
- Harris, J., Miller, D., Gore, J., a Holmes, M. (2022). **Building capacity for quality teaching in Australian schools: QTR Digital RCT final report.** Teachers and Teaching Research Centre, University of Newcastle. Cyrchwyd o: <http://hdl.handle.net/1959.13/1471857>
- Kearney, S. (2016). **What happens when induction goes wrong: Case studies from the field.** Cogent Education, 3(1), 1160525. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1160525>
- Kearney, S. (2021). **The challenges of beginning teacher induction: A collective case study.** Teaching Education, 32(2), 142-158. <https://doi.org/10.1080/10476210.2019.1679109>
- Kearney, S. (2023). **Teacher induction in Australia: Historical context and current challenges.** Issues in Educational Research, 33(1), 118-136. Cyrchwyd o: <https://www.iier.org.au/iier33/kearney.pdf>
- Kelly, N., Sim, C., ac Ireland, M. (2018). **Slipping through the cracks: teachers who miss out on early career support.** Asia- Pacific Journal of Teacher Education, 46(3), 292-316. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1441366>
- Kidd, L., Brown, N., a Fitzallen, N. (2015). **Beginning teachers' perception of their induction into the teaching profession.** Australian Journal of Teacher Education, 40(3), 154-173.
- Mansfield, C., a Gu, Q. (2019). **"I'm finally getting that help that I needed": Early career teacher induction and professional learning.** The Australian Educational Researcher, 46(4), 639-659. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00338-y>
- Mockler, N. (2017). **Early career teachers in Australia: A critical policy historiography.** Journal of education policy, 33(2), 262-278. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1332785>
- NSW Government. (2025). **Division Profiles.** Cyrchwyd o: <https://education.nsw.gov.au/about-us/our-people-and-structure/division-profiles>
- NSW Government. (2026a). **NESA Professional Development Framework.** NESA. Cyrchwyd o: <https://www.nsw.gov.au/education-and-training/nesa/teacher-accreditation/maintain-accreditation/professional-development-requirements/nesa-professional-development-framework>
- NSW Government. (2026b). **Early Career Academy.** Cyrchwyd o: <https://education.nsw.gov.au/teach-nsw/initiatives/early-career-academy>
- NSW Government. (2026c). **Professional learning 2026.** Cyrchwyd o: <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/professional-learning/professional-learning-2026#20261>
- NSW Government. (d. d.). **Beginning Teacher Information Hub.** Cyrchwyd o: <https://education.nsw.gov.au/teach-nsw/beginning-teacher-information-hub>
- Povey, J., Porter, M., Kennedy, L., Potia, A., Bellotti, M., a Austerberry, S. (2023). **Building capacity for quality teaching in Australian Schools: Queensland replication study – final report.** Institute for Social Science Research, University of Queensland. Cyrchwyd o: <http://hdl.handle.net/1959.13/1471855>
- Prieto, E., Howley, P., Holmes, K., Osborn, J. A., Roberts, M., a Kepert, A. (2015). **Quality Teaching Rounds in Mathematics Teacher Education.** Mathematics Teacher Education and Development, 17(2), 98-110. Cyrchwyd o: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1085890.pdf>

Rosser, B., a Harper, M. (2025). **Is induction 'the solution' to early career teacher retention?** EduResearch Blog. Cyrchwyd o: <https://blog.aare.edu.au/is-induction-the-solution-to-early-career-teacher-retention/>

Sincock, K., Patfield, S., Gore, J., a Miller, A. (2026). **Bolstering teacher retention through collaborative professional development.** Professional Development in Education, 1– 22. <https://doi.org/10.1080/19415257.2025.2607383>

Teacher Retention Network. (2026). **Teacher Retention Network: 2026 policy briefing.** Cyrchwyd o: <https://www.newcastle.edu.au/research/centre/teachers-and-teaching/research-impact/teacher-retention-network>

Victoria State Government. (2026). **Evidence to Action.** Cyrchwyd o: <https://arc.educationapps.vic.gov.au/learning/sites/evidence-to-action>

Victoria State Government. (d.d.). **Victorian Academy of Teaching and Leadership.** Cyrchwyd o: <https://www.academy.vic.gov.au/>

Weldon, P. (2018). **Early career teacher attrition in Australia: Evidence, definition, classification and measurement.** Australian Journal of Education, 62(1), 61–78. <https://doi.org/10.1177/0004944117752478>

Wyatt, J. E., a O'Neill, M. (2021). **Investigation of early career teacher attrition and the impact of induction programs in Western Australia.** International Journal of Educational Research, 107, 101754. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101754>

Gwlad y Basg

Cenoz, J., a Santos, A. (2020). **Implementing pedagogical translanguaging in trilingual schools.** System, 92, 102273. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102273>

Gartziarena, M. (2021). **Hegoaldeko lehen hezkuntza-irakasleen eleaniztasun eta metodologia usteak** [Credoau athrawon ysgolion cynradd am amlieithrwydd a methodolegau addysgu yn Hegoalde] [Traethawd hir doethurol, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea]. Cyrchwyd o: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=287681>

Gartziarena, M., a Altuna, J. (2022). **Creencias del futuro profesorado: multilingüismo y la enseñanza de lenguas** [Credoau athrawon cyn-wasanaeth am amlieithrwydd ac addysgu iaith]. Educación XX1, 25(2), 107–128. <https://doi.org/10.5944/educxx1.30022>

Gartziarena, M., Gaspar, A., a Olmedillo- Berasategi, A. (2025). **Exploring the role of teacher training faculties in the Basque Country as LTAs promoting minority language-centered multilingualism.** Innovation in Language Learning and Teaching. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/17501229.2025.2460058>

Gartziarena, M., Villabona, N., a Olave, B. (2024). **In-service teachers' multilingual language teaching and learning approaches: Insights from the Basque Country.** Language and Education, 38(2), 203–217. <https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2176714>

Gartziarena, M., a Villabona, N. (2022). **Teachers' beliefs on multilingualism in the Basque Country: Basque at the core of multilingual education.** System, 105, 102749. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102749>

Gorter, D., a Arocena, E. (2020). **Teachers' beliefs about multilingualism in a course on translanguaging.** System, 92, 102272. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102272>

Moodie, I. (2016). **The anti-apprenticeship of observation: How negative prior language learning experience influences English language teachers' beliefs and practices.** *System*, 60, 29–41. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.05.011>

Gobierno de Navarra, Departamento de Educación. (s. f.). **Currículos y normativa.** [Cwricwla a rheoliadau]. Cyrchwyd o: <https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/curriculos-y-normativa>

Gobierno de Navarra, Departamento de Educación. (s. f.). **EIBZ: Euskararen Irakaskuntzarako Baliabide Zentroa** [EIBZ: Resource Center for Basque Language Teaching]. Cyrchwyd o: <https://eibz.web.educacion.navarra.es/>

Gobierno de Navarra, Departamento de Educación. (s. f.). **Estadística de Datos Básicos** [Ystadegau Data Sylfaenol]. Cyrchwyd o: <https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/estadisticas/estadistica-de-datos-basicos>

Gobierno de Navarra, Departamento de Educación. (s. f.). **Formación continua** [Datblygiad proffesiynol parhaus]. Cyrchwyd o: <https://formacionprofesorado.educacion.navarra.es/web/formacion-permanente/formacion-continua/>

Gobierno Vasco. (2025). **08 Hezkuntza / Educación** [08 Addysg]. Cyrchwyd: https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/presupuestos_cae/es_def/adjuntos/pdfs/2025P/08_Hezkuntza_Educacion.pdf

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. (s. f.). **Euskara [Reconocimiento del euskara en la Facultad de Educación y Deporte]**. [Basque: Recognition of Basque at the Faculty of Education and Sport] Cyrchwyd o: <https://www.ehu.eus/es/web/hezkuntza-eta-kirol-fakultatea/euskara>

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. (s. f.). **Grado en Educación Primaria (Trilingüe)** [Gradd Baglor mewn Addysg Gynradd (Tairieithog)]. Cyrchwyd o: <https://www.ehu.eus/es/web/graduak/grado-educacion-primaria-bizkaia-trilingue>

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. (s. f.). **IGOA.** Cyrchwyd o: <https://www.ehu.eus/eu/web/hezkuntza-filosofia-antropologia-fakultatea/igoa>

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. (s. f.). **Irakaslegaien ohartze eta ahalduntze soziolinguistikoaren indar biderkatzailea** [Effaith lluosydd ymwybyddiaeth a grymuso cymdeithasegol-ieithyddol ymhlith athrawon dan hyfforddiant]. Cyrchwyd o: <https://www.ehu.eus/es/web/hezkuntza-filosofia-antropologia-fakultatea/irakaslegaien-ohartze-eta-ahalduntze-soziolinguistikoaren-indar-biderkatzailea>

Y Ffindir

Basballe, D. A., Samoilă, M. E., Hobjilă, A., Marian, A., Ceobanu, C., a Popa, N. L. (2024). **21st Century European Teachers: Case studies of the teacher educations in the five partner countries.** *21st Century European Teachers, EU Teacher Academies.* Cyrchwyd o: http://www.eun.org/documents/411753/11975354/21st+European+Teacher_template+E+book-10+April+2025.pdf/ae4fbfa2-84ff-4e1d-a96c-4947411c0f0b

EDUFI. (2026). **Julkaisut ja oppimateriaalit** [Cyhoeddiadau a deunyddiau dysgu] Cyrchwyd o: https://www.op.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut?content_fi%5BsortBy%5D=content_fi_created_desc

Heikkinen, H. L., Jokinen, H., a Tynjälä, P. (2012). **Teacher education and development as lifelong and lifewide learning.** In Peer-group mentoring for teacher development, pp. 19-46. Routledge. Cyrchwyd o: https://www.researchgate.net/publication/285914853_Teacher_education_and_development_as_lifelong_and_lifewide_learning

OAJ. (2025). **Työelämäopas.** [Canllaw i Fywyd Gwaith]. Cyrchwyd o: <https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/>

Ollila, J., Mankki, V., a Räihä, P. (2025). **Collaboration and control: insights into principals' role in establishing teacher mentoring in Finnish schools.** Professional Development in Education, 1-18. Cyrchwyd o: https://www.researchgate.net/publication/395883592_Collaboration_and_control_Insights_into_principals%27_role_in_establishing_teacher_mentoring_in_Finnish_schools

Seland Newydd

Education Review Office. (2020). **Ready, set, teach: How prepared and supported are new teachers?.** Cyrchwyd o: <https://www.evidence.ero.govt.nz/media/s4hh1mg0/ready-set-teach-how-well-prepared-and-supported-are-new-teachers-report.pdf>

Education Review Office. (2022). **Teaching our teachers: How effective is professional learning and development?** Cyrchwyd o: <https://www.evidence.ero.govt.nz/media/zamgk0aq/teaching-our-teachers-how-effective-is-professional-learning-and-development.pdf>

Ministry of Education. (2024). **Ngā tahua whakahaere i te kura/Operational funding.** Cyrchwyd o: <https://www.education.govt.nz/school/funding-and-financials/resourcing/operational-funding/school-decile-ratings>

Professional Learning & Development. (d. d.). **Find PLD.** Cyrchwyd o: <https://pld.education.govt.nz/>

TALIS. (2024). **New Zealand.** Cyrchwyd o: <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=NZL&treshold=5&topic=TA>

Teaching Council of Aotearoa New Zealand. (d. d.). **Approved ITE programmes leading to teacher registration.** Cyrchwyd o: <https://teachingcouncil.nz/en/for-teacher-education-providers/your-ite-programme-toolkit/list-of-approved-ite-programmes>

Teaching Council of Aotearoa New Zealand. (2017, diweddarwyd 2026). **Ngā Paerewa | Standards for the Teaching Profession.** Cyrchwyd o: <https://teachingcouncil.nz/en/code-and-standards/our-code-our-standards/the-2017-standards>

Teaching Council of Aotearoa New Zealand. (2019). **ITE Programme Approval, Monitoring and Review Requirements.** Cyrchwyd o: <https://teachingcouncil.nz/en/for-teacher-education-providers/setting-up-an-ite-programme/ite-programme-requirements>

Teaching Council of Aotearoa New Zealand. (2026). **Professional Growth Council.** Cyrchwyd o: <https://teachingcouncil.nz/en/grow-my-practice/professional-growth/professional-growth-cycle>

Watson, S., Boyd, S. a Maguire, T. (2022). **Supporting early career teachers and kaiako: Experiences of mentoring, induction, and professional learning.** New Zealand Council for Educational Research (NZCER). Cyrchwyd o: https://www.nzcer.org.nz/sites/default/files/downloads/Supporting%20early%20career%20teachers%20and%20kaiako%20-%20Full%20Report.pdf?utm_source=chatgpt.com

Norwy

Attard Tonna, M., Bjerkholt, E., Shanks, R. a Snoek, M. (2026). **A Comparative Analysis of Teacher Induction: Purposes, Practices and Curriculum Ideologies**. Yn, M. Helms-Lorenz, H. L. T. Heikkinen, H. Plauborg & E. Bjerkholt, Making Sense of European Teacher Induction and Mentoring Practices, tt. 43–75. Brill publisher.

Bjerkholt, E. (2002) **Sluttrapport fra pilotprosjektet veiledning for nyutdannede allmennlærere i Telemark 1998–2001** [Adroddiad terfynol o'r prosiect peilot ar fentora athrawon sydd newydd gymhwyso mewn ysgolion yn Telemark 1998–2001]. Telemark Lærerhøgskole.

Bjerkholt, E. ac Olsen, K.-R. (2020). **Induction and mentoring newly qualified teachers in kindergartens and schools in Norway**. Yn K. -R. Olsen, E. M. Bjerkholt a H. L. T. Heikkinen. New teachers in Nordic countries. Ecologies of mentoring and induction. Cappelen Damm Akademisk. Mynediad Agored.

Helms-Lorenz, M., Heikkinen, H. L. T., Plauborg, H. a Bjerkholt, E. (2026). (Gol.). **Making Sense of European Teacher Induction and Mentoring Practices**. Brill publisher.

Kunnskapsdepartementet (2025). **Prinsipper og forpliktelser** [Egwyddorion a Rhwymedigaethau]. Cyrchwyd o: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prinsipper-og-forpliktelser-for-profesjonsfaglig-veiledning-for-nyutdannede-larere-i-barnehage-og-skole/id3098951>

Kunnskapsdepartementet (2025). **System for kompetanse – og karriereutvikling for ansatte i barnehage og skole** [System ar gyfer cymhwysedd a datblygiad gyrfa ar gyfer gweithwyr mewn meithrinfeydd ac ysgolion] Cyrchwyd o: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/system-for-kompetanse-og-karriereutvikling-for-ansatte-i-barnehage-og-skole/id3098922/?ch=1>

Olsen, K.-R., Bjerkholt, E. M. a Heikkinen, H. L. T. (2020). (Gol.). **New teachers in Nordic countries**. Ecologies of mentoring and induction. Cappelen Damm Akademisk. Mynediad Agored.

Skytterstad, R., Antonsen, Y., Aspfors, J. a Heikkinen, H. L. T. (2025). **Reframing New Teacher Induction: Opportunities Over Deficiencies**. Teacher and teacher education. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104910>

Toom, A. a Husu, J. (2021). **Classroom Interaction Challenges as Triggers for Improving Early Career Teachers' Pedagogical understanding and Competencies Through Mentoring Dialogues**. Yn J. Mena a A. Clarke (Gol.) Teacher Induction and Mentoring. Supporting Beginning Teachers (tt. 221–242). Palgrave Macmillan.

Singapore

Lee, S. S., Chia, A., Chua, B. L., Ong, M. W. L., a Costes-Onishi, P. (2025). **Introduction to Teacher Professional Learning: The Singapore Perspective**. In Teacher Professional Learning: The Singapore Perspective, Singapore: Springer Nature.

Ng, P. T. (2017). **Learning from Singapore: The Power of Paradoxes**. Routledge

Cyfeiriadau'r adroddiad

Admiraal, W., Røberg, K., Wiers-Jessen, J., a Saab, N. (2023). **Mind the gap: Early-career teachers' level of preparedness, professional development, working conditions, and feelings of distress.** Social Psychology of Education, 26, tt. 1759-1787. Cyrchwyd o <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09819-6>

Bobis, J., a Tripet, K. (2023). **Situating teacher learning in the mathematics classroom and everyday practice.** International Encyclopedia of Education (Pedwerydd Argraffiad), tt. 518-527. Cyrchwyd o: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128186305040628?fr=RR-2&ref=pdf_download&rr=96f7258c8bd677a1

Day, C. (2015). **The Role of Continuous Professional Development in Closing the Gap in Educational Attainment.** Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru. Cyrchwyd o: <https://wcpp.org.uk/wp-content/uploads/2018/04/PPIW-Report-The-Role-of-CPD-in-Closing-the-Attainment-Gap-REVISED-docx.pdf>

Education Endowment Foundation (EEF) (2021). **Effective professional development.** Education Endowment Foundation. Cyrchwyd o: <https://d2tic4wvoliusb.cloudfront.net/production/eef-guidance-reports/effective-professional-development/EEF-Effective-Professional-Development-Guidance-Report.pdf>

Egan, D., Attfield, K., Rees Davies, L., Young, K., Bristow, E., a Farrell, C. (2024). **A future teaching profession for Wales: Recruitment, retention and professional progression.** Prifysgol Metropolitan Caerdydd. Cyrchwyd o: https://issuu.com/cardiffmet/docs/a_future_teaching_profession_for_wales

Eis. (2024). **EIS Guide on the Teacher Induction Scheme.** Cyrchwyd o: <https://www.eis.org.uk/Content/images/Probationers/Teacher%20Induction%20Scheme%20A5%20June%202024%20WEB.pdf>

Evans, G. (2023). **A new dawn or a false hope? Exploring the early implementation of Curriculum for Wales.** Education Inquiry, tt 1-15. Cyrchwyd o: <https://doi.org/10.1080/20004508.2023.2297506>

Fletcher-Wood, H. (2022). **Effective teacher professional development.** Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru. Cyrchwyd o: <https://wcpp.org.uk/wp-content/uploads/211130-Professional-development-practical-guide-1.pdf>

Hulson-Jones, A., Blandford-Elliot, M., Williams, M., Hoerger, M., May, R., Groves, E., Grigorie, A., Watkins, R., Noone, S., a Hughes, C. (2025). **Ymddygiadau sy'n herio ac yn tarfu ar eraill mewn ysgolion ar draws Cymru: strategaethau a lliniariadau effeithiol.** Llywodraeth Cymru. Cyrchwyd o: https://www.llyw.cymru/sites/default/files/statistics-and-research/2025-05/ymddygiadau-syn-herio-ac-yn-tarfu-mewn-ysgolion-ar-draws-cymru-strategaethau-a-lliniariadau-effeithiol-2025-170_0.pdf

Hutt, M., Smith, K., a Jones, K. (2024). **Professional learning in education: policy and practice in Wales since devolution.** Cyrchwyd o: <https://journal.uwp.co.uk/wje/article/685/galley/596/view/>

Hwb. (n.b.a). **Arwain dysgu professional.** Cyrchwyd o: <https://hwb.llyw.cymru/dysgu-proffesiynol/arwain-dysgu-proffesiynol/>

Hwb. (n.d.b). **Ymchwil ac ymholi.** Cyrchwyd o: <https://hwb.gov.wales/dysgu-proffesiynol/arwain-dysgu-proffesiynol/y-strategaeth-genedlaethol-ar-gyfer-ymchwil-ac-ymholiad-addysgol/>

Jerrim, J., a Sims, S. (2019). **The Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018.** UCL, Institute of Education. Cyrchwyd o: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5f6484d9e90e0759f55755ed/TALIS_2018_research_brief.pdf

Kelchtermans, G. (2017). **‘Should I stay or should I go?’: unpacking teacher attrition/retention as an educational issue.** Teachers and Teaching, 23(8), tt 961-977. Cyrchwyd o: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/13540602.2017.1379793?needAccess=true>

Knight, C., Lowthian, E., Crick, T., Jones, C., Rees, S., Rawlings, A., a Cao, Y. (2024). **Quantifying the Impact of Additional Learning Needs Identification in Wales.** Bristol Working Papers in Education Series. Cyrchwyd o: <https://www.nuffieldfoundation.org/wp-content/uploads/2022/10/Quantifying-the-Impact-of-Additional-Learning-Needs-Identification-in-Wales.pdf>

Maisuria, A., Roberts, N., Long, R., a Danechi, S. (2023). **Teacher recruitment and retention in England.** Llyfrgell Tŷ'r Cyffredin. Cyrchwyd o: <https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CBP-7222/CBP-7222.pdf>

NASUWT. (2018). **Special Educational Needs (SEN), Additional Learning Needs (ALN) and Additional Support Needs (ASN).** Cyrchwyd o: <https://www.nasuwt.org.uk/static/uploaded/525e2166-6bf1-4b7c-be067062f8ead91c.pdf>

MA Genedlaethol mewn Addysg. (d.d.). **Hafan.** Cyrchwyd o: <https://maaddysgcenedlaethol.cymru/>

Nguyen, D., Huat See, B., Brown, C., a Kokotsaki, D. (2023). **Reviewing the evidence base on school leadership, culture, climate and structure for teacher retention.** Education Endowment Fund. Cyrchwyd o: <https://d2tic4wvoliusb.cloudfront.net/production/documents/projects/Review-of-leadership-approaches.pdf?v=1754845942>

OECD. (2025). **Constructing Scenarios for the Future of Teaching in Wales.** OECD. Cyrchwyd o: https://www.oecd.org/en/publications/constructing-scenarios-for-the-future-of-teaching-in-wales_2e0ac4e6-en/full-report.html

Ofsted. (2024). **Independent review of teachers' professional development in schools: phase 1 findings.** Cyrchwyd o: <https://www.gov.uk/government/publications/teachers-professional-development-in-schools/independent-review-of-teachers-professional-development-in-schools-phase-1-findings>

Sibieta, L. (2024). **Major challenges for education in Wales.** Y Sefydliad Astudiaethau Cyllid. Cyrchwyd o: https://ifs.org.uk/sites/default/files/2024-03/Major-challenges-for-education-in-Wales-IFS-REPORT_0.pdf

Taylor, B., Hardman, M., Riordan, S., Pillinger, C., a Moss, G. (2023). **Teacher quality, recruitment, and retention: Rapid Evidence Assessment.** Education Endowment Fund. Cyrchwyd o: <https://d2tic4wvoliusb.cloudfront.net/production/documents/Teacher-quality-recruitment-and-retention-lit-review-Final.pdf?v=1754903980>

The Teaching Council. (2017). **Droichead: Fframwaith Sefydlu Proffesiynol Integredig.** Cyrchwyd o: <https://www.teachingcouncil.ie/assets/uploads/2023/08/droichead-the-integrated-professional-induction-policy.pdf>

UNESCO. (2024). **Global report on teachers: addressing teacher shortages and transforming the profession.** Cyrchwyd o: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832>

Van den Brande, J., a Zuccollo, J. (2021). **The effects of high-quality professional development on teachers and students: A cost-benefit analysis.** Education Policy Institute. Cyrchwyd o: <https://epi.org.uk/wp-content/uploads/2021/04/EPI-CPD-entitlement-cost-benefit-analysis.2021.pdf>

Llywodraeth Cymru. (d.d.). **Sefydlu ar gyfer athrawon newydd gymhwyso yng Nghymru.** Cyrchwyd o: <https://hwb.gov.wales/dysgu-proffesiynol/dysgu-proffesiynol-gydol-gyrfa/sefydlu/canllawiau-sefydlu-a-dogfennau-cysylltiedig/sefydlu-ar-gyfer-athrawon-newydd-gymhwyso-yng-nghymru>.

Llywodraeth Cymru. (2010). **Plant ag Anghenion Dysgu Ychwanegol.** Cyrchwyd o: <https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2018-03/13-children-with-additional-learning-needs.pdf>

Llywodraeth Cymru. (2022). **"Dechrau cyfnod newydd cyffrous i addysg yng Nghymru" wrth i ysgolion groesawu'r cwricwlwm newydd.** Cyrchwyd o: <https://www.llyw.cymru/dechrau-cyfnod-newydd-cyffrous-i-addysg-yng-nghymru-wrth-i-ysgolion-groesawu-cwricwlwm-newydd>

Llywodraeth Cymru. (2024). **Addysg gychwynnol i athrawon.** Cyrchwyd o: <https://www.llyw.cymru/addysg-gychwynnol-i-athrawon>

Llywodraeth Cymru. (2025). **Gwerthusiad o'r polisi addysg gychwynnol i athrawon yng Nghymru: Lansio ymchwil newydd.** Addysg Cymru. Cyrchwyd o: <https://addysgcymru.blog.llyw.cymru/2025/07/11/gwerthusiad-or-polisi-addysg-gychwynnol-athrawon-yng-nghymru-lansio-ymchwil-newydd/>

Llywodraeth Cymru. (2025a). **Datganiad Ysgrifenedig: Cynllun strategol ar gyfer y gweithlu addysg.** Cyrchwyd o: <https://www.llyw.cymru/datganiad-ysgrifenedig-cynllun-strategol-ar-gyfer-y-gweithlu-addysg>

Llywodraeth Cymru. (2025b). **Dull newydd o ddatblygu athrawon yng Nghymru.** Cyrchwyd o: <https://addysgcymru.blog.llyw.cymru/2025/07/07/dull-newydd-o-ddatblygu-athrawon-yng-nghymru/>

Ynglŷn ag awduron yr astudiaethau achos

Awstralia

Astudiaeth achos gan yr Athro Llawryfol Jennifer Gore a Dr Drew Miller, Cyfarwyddwr/Dirprwy Gyfarwyddwr y Ganolfan Ymchwil Athrawon ac Addysgu

Mae'r Athro Gore wedi gweithio yn y maes hwn ers dros 20 mlynedd, wedi bod yn Ddeon a Phennaeth yr Ysgol, ac ar hyn o bryd mae'n Llywydd Cymdeithas Awstralia ar gyfer Ymchwil mewn Addysg.

Mae Dr Miller yn arbenigo mewn dylunio ymchwil a dadansoddi data meintiol a gweithredu datblygiad proffesiynol mewn partneriaethau sy'n seiliedig ar ecwiti.

Gwlad y Basg

Astudiaeth achos gan Mikel Gartziaarena, Athro Cynorthwyol.

Mae Mikel Gartziaarena yn Athro Cynorthwyol yng Nghyfadran Addysg Prifysgol Gwlad y Basg (Cum Laude, 2021; Gwobr Doethurol Eithriadol mewn Addysg, 2023), y mae ei ymchwil yn archwilio agweddau iaith, amlieithrwydd, a dulliau addysgu amlieithog, gan adeiladu ar brofiad blaenorol fel athro cynradd (Saesneg a Basgeg).

Y Ffindir

Astudiaeth achos gan Dr Jonna Kangas a Minna Saadé, Darlithydd Prifysgol Sen ac Arbenigwr Arweiniol

Dr Jonna Kangas: Darlithydd Addysg Prifysgol Helsinki (yn enwedig addysg plentyndod cynnar) yn ymchwilio i gyd-destun Addysg Plentyndod Cynnar yn y Ffindir ac yn rhyngwladol.

Minna Saadé: Arbenigwr Arweiniol, Prifysgol Helsinki HY+. ar Wasanaethau Addysgol Byd-eang sy'n arbenigo mewn diwygiadau addysgol ar raddfa fawr.

Seland Newydd

Astudiaeth achos gan Derek Wenmoth, Ymgynghorydd Addysg

Mae Derek yn cael ei gydnabod fel un o feddylwyr mwyaf blaenllaw y dyfodol o ran addysg yn Seland Newydd. Mae ganddo brofiad helaeth mewn addysg agored, addysg hyblyg ac addysg o bell, ac o ran dylunio a chyflwyno rhaglenni addysg gychwynnol i athrawon a rhaglenni dysgu proffesiynol mewn swydd ar gyfer addysgwyr. Mae ysgolion ac asiantaethau'r llywodraeth yn ymgynghori'n rheolaidd â Derek ynglŷn â chyfeiriad polisi ac ymarfer addysgol yn y dyfodol yn Seland Newydd ac yn rhyngwladol.

Norwy

Astudiaeth achos gan Eva Bjerkholt a Tonje H. Brokke, athro ac uwch gynghorydd

Yr Athro Bjerkholt yw arweinydd y Rhwydwaith cenedlaethol ar Fentora Proffesiynol ar gyfer Athrawon sydd Newydd Gymhwyso a'r Rhwydwaith Traws-Sectoraidd Nordig ar sefydlu a mentora. Mae Bjerkholt hefyd yn un o arweinwyr rhwydwaith TIME Ewropeaidd ar gyfer Sefydlu Athrawon.

Mae Tonje Brokke yn uwch gynghorydd ac yn gydlynnydd prosiect ar gyfer y rhwydwaith cenedlaethol a'r Rhwydwaith Traws-Sectoraidd Nordig.

Singapore

Mae Dr Alma Harris, FAcSS, FLSW, FRSA, yn Athro Arweinyddiaeth yn Ysgol Addysg a Pholisi Cymdeithasol Caerdydd (Prifysgol Fetropolitan Caerdydd).

Mae hi'n gyd-gyfarwyddwr y Ganolfan Ymchwil Ryngwladol i Arweinyddiaeth mewn Addysg (CIRLE).

Ynglŷn ag awduron yr adroddiad

Mae Rosalind Phillips yn Gydymaith Ymchwil yng Nghanolfan Polisi Cyhoeddus Cymru

Mae Oliver Bozickovic yn fyfyrwr lleoliad Prifysgol Caerdydd yng Nghanolfan Polisi Cyhoeddus Cymru

Mae Alexander Jones yn Gynorthwydd Ymchwil yng Nghanolfan Polisi Cyhoeddus Cymru

Mae Amanda Hill-Dixon yn Gyfarwyddwr Polisi ac Ymarfer (Gwasanaethau Cyhoeddus) yng Nghanolfan Polisi Cyhoeddus Cymru

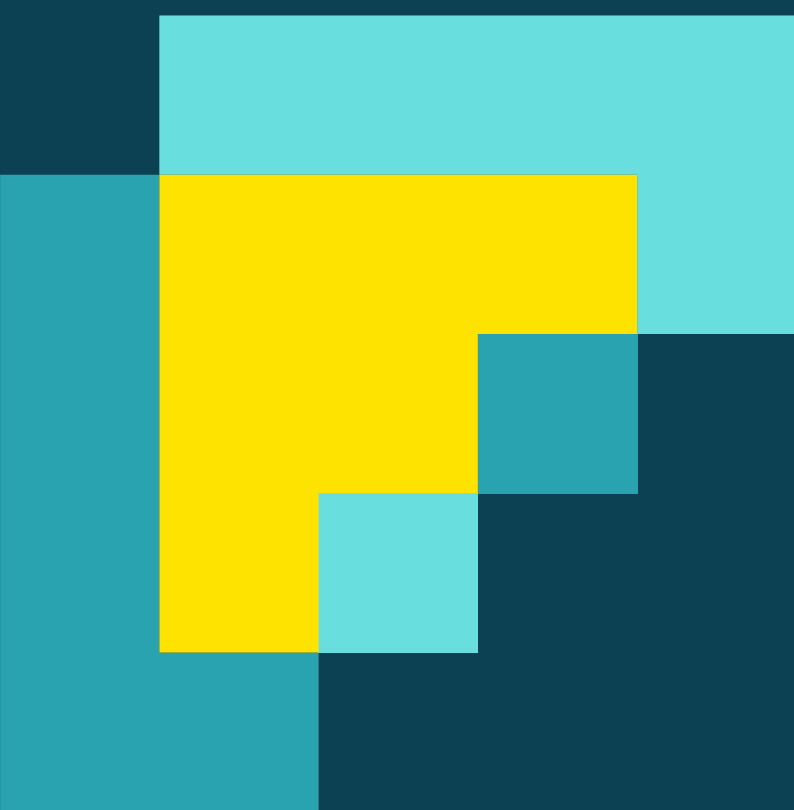
I gael rhagor o fanylion, dyma'r manylion cyswllt:

Rosalind Phillips

Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru

+44 (0) 29 2087 5345

info@wcpp.org.uk



Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru

Prifysgol Caerdydd
Sbarc | Spark
Heol Maendy
Caerdydd
CF24 4HQ



www.wcpp.org.uk/cy



029 2087 5345



info@wcpp.org.uk



[WCfPP](#)



Economic
and Social
Research Council



Llywodraeth Cymru
Welsh Government

