

Addysg gychwynnol athrawon

Darparwyr

6

Phartneriaeth

Dysgwyr

1,405

Cofrestrwyd 1,405 o ymgeiswyr yn 2023-2024

Roedd 895 o ymgeiswyr yn hyfforddi i addysgu mewn ysgolion cynradd ac roedd 505 o ymgeiswyr yn hyfforddi i addysgu mewn ysgolion uwchradd.

Ffynhonnell: [Addysg gychwynnol athrawon: Awst 2022 i Orffennaf 2024 | LLYW.CYMRU](#)

Arolygiadau craidd

Nifer yr arolygiadau craidd rhwng 2019 a 2025: 7

Gweithgarwch dilynol

Nifer y partneriaethau mewn categori gweithgarwch dilynol rhwng 2019 a 2025: 5

Ailarolygiad: 1

Ymgysylltu manylach gan Estyn: 4

Crynodeb

Ar hyn o bryd, mae chwe phartneriaeth addysg gychwynnol athrawon (AGA) (yn cynnwys prifysgolion a'u hysgolion partner) yng Nghymru. Mae'r partneriaethau'n cynnig llwybrau israddedig ac ôl-raddedig i addysgu. Mae TAR rhan-amser a llwybr sy'n seiliedig ar gyflogaeth yn cael eu darparu gan Bartneriaeth y Brifysgol Agored.

Yn 2019, dechreuodd Estyn gylch newydd o arolygiadau craidd mewn AGA, yn fuan ar ôl y cylch cyntaf o ddigwyddiadau achredu. Fodd bynnag, oherwydd y pandemig, ni wnaeth arolygiadau ddechrau tan fis Medi 2021. Ar yr adeg honno, roedd saith partneriaeth AGA newydd. Yn ystod y cylch, nid oedd angen gweithgarwch dilynol ar ddwy bartneriaeth, roedd angen ymgysylltu manylach gan Estyn ar bedair ac roedd angen ail-arolygu un bartneriaeth. Tynnodd y bartneriaeth yr oedd angen ei hailarolygu ei darpariaeth yn ôl yn y flwyddyn ganlynol. Cwblhawyd y cylch arolygiadau yn 2025. Ar hyn o bryd, mae tair partneriaeth yn y categori gweithgarwch dilynol ymgysylltu manylach

gan Estyn.

Mae'r adroddiad canlynol ar y sector yn dwyn y canfyddiadau arolygu ynghyd o'r cylch cyfan.

Addysg Gychwynnol Athrawon, 2019-2025

Dysgu a lles

Ar draws y cylch, dangosodd y rhan fwyaf o athrawon dan hyfforddiant ymrwymiad i'w datblygiad personol a phroffesiynol yn gyson. Fe wnaethant feithrin perthnasoedd cefnogol â mentoriaid, tiwtoriaid, cymheiriaid a staff ysgol, a wnaeth eu helpu i ddatblygu agweddau proffesiynol cadarnhaol ac annog cydweithredu. Ar y cyfan, fodd bynnag, mae myfyrwyr sy'n ymuno â'r proffesiwn addysgu dros y blynyddoedd diwethaf yn llai gwydn na charfanau blaenorol.

Datblygodd llawer o fyfyrwyr ystod briodol o fedrau yr oedd eu hangen arnynt i fod yn ymarferwyr effeithiol yn yr ystafell ddosbarth. Ar y cyfan, roeddent yn gyfathrebwyr da, gan roi esboniadau strwythuredig a chyfarwyddiadau clir. Fe wnaeth mwyafrif ohonynt fodelu dysgu yn dda i'w disgyblion. Fodd bynnag, mae datblygiad myfyrwyr yn dibynnu'n ormodol ar ansawdd yr arfer yn yr ysgol maen nhw'n cael eu gosod ynddi. Er y cafodd llawer ohonynt gyfleoedd i arsylwi arfer a darpariaeth effeithiol mewn ysgolion arweiniol, roedd arfer wannach yn ysgolion lleoliad lleiafrif o fyfyrwyr yn cyfyngu eu cynnydd. O ganlyniad, fe wnaeth myfyrwyr ailadrodd camsyniadau am Gwricwlwm i Gymru, er enghraifft cynnwys y pedwar diben yn benodol ym mhob cynllun gwersi, neu yn eu defnydd o'r camau cynnydd. Mewn ychydig ysgolion, fe wnaeth arfer wan mewn dysgu sylfaen ddylanwadu ar fyfyrwyr neu cawsant gyfleoedd i addysgu grwpiau bach iawn o ddisgyblion yn unig.

Diffyg cyffredin arall mewn cynllunio myfyrwyr oedd gorddibynnu ar gynlluniau cyhoeddedig neu ar gynlluniau'r ysgol ar gyfer dysgu. At hynny, ni wnaeth mentoriaid annog myfyrwyr yn ddigon cadarn i gymryd perchnogaeth ar eu cynllunio. O ganlyniad, ni wnaeth mwyafrif o fyfyrwyr ennill dealltwriaeth ddigon trylwyr o elfennau cynllun effeithiol. Fe wnaeth hyn gyfyngu ar eu datblygiad fel ymarferwyr creadigol, hyblyg. Fe wnaeth ychydig fyfyrwyr gynllunio gyda dychymyg. Lle cawsant gefnogaeth i wneud hynny, fe wnaethant fanteisio'n greadigol ar eu profiadau neu eu harbenigedd eu hunain i greu profiadau dysgu a oedd yn ysgogol a difyr.

Ar y cyfan, mae datblygiad myfyrwyr o'u medrau cynllunio yn ddiffyg cyffredin. Er bod llawer o fyfyrwyr yn cwblhau cynlluniau gwersi yn ddiwyd, nid oedd gan llawer ohonynt ddealltwriaeth ddigon da o'r angen i nodi amcanion dysgu clir a phenodol. Roedd hyn yn golygu nad oeddent bob amser yn dewis y dulliau dysgu ac addysgu mwyaf effeithiol, nid oeddent yn datblygu eu holi yn ddigon da, ac nid oeddent yn defnyddio'r technegau asesu mwyaf priodol.

Roedd gan llawer o fyfyrwyr fedrau llythrennedd, rhifedd a digidol addas. Roedd gan ychydig o fyfyrwyr wendidau yn eu llythrennedd personol, mewn Saesneg ac mewn Cymraeg ac, o ganlyniad, roeddent yn gwneud camgymeriadau sillafu a gramadeg yn yr ystafell ddosbarth. Dros gyfnod y cylch, darganfuom yn gynyddol fod medrau rhifedd mwy cyfyngedig gan ychydig fyfyrwyr cynradd a'u bod yn cael trafferth cynllunio gwersi mathemateg a rhifedd yn yr ysgol. Ar y cyfan, megis dechrau datblygu yr roedd gallu myfyrwyr i gynllunio ar gyfer medrau llythrennedd, rhifedd a digidol ar draws y cwricwlwm, a'u gallu i gefnogi disgyblion i gymhwyso'r medrau hyn ar draws y cwricwlwm.

Dros gyfnod y cylch, mae llawer o bartneriaethau wedi buddsoddi mewn datblygu medrau Cymraeg myfyrwyr. O ganlyniad, roedd myfyrwyr sy'n dysgu Cymraeg ar eu cwrs wedi gwneud cynnydd da a

datblygu dealltwriaeth addas o bwysigrwydd datblygu medrau Cymraeg eu disgyblion. Fodd bynnag, roedd y graddau yr oedd athrawon cyswllt a osodwyd mewn ysgolion cyfrwng Saesneg yn datblygu medrau Cymraeg disgyblion yn amrywio'n ormodol, yn enwedig ar raglenni uwchradd.

Ciplun: Datblygu'r Gymraeg Partneriaeth Caerdydd

Mae darpariaeth Datblygu'r Gymraeg Partneriaeth Caerdydd yn cefnogi eu myfyrwyr â rhaglenni iaith teilwredig, sydd wedi'u llunio ar y cyd â thiworiaid prifysgol a staff Cymraeg eu hiaith mewn ysgolion. Mae myfyrwyr yn cael eu grwpio yn ôl hyfedredd, o ddechreuwr i siaradwyr rhugl mewn grwpiau Pontio a Gloywi. Mae'r sesiynau hyn yn cyfuno diwylliant Cymru, addysgeg a datblygiad medrau Cymraeg. Nodwedd allweddol yw'r grŵp Pontio, sy'n targedu siaradwyr Cymraeg sydd wedi dewis hyfforddiant cyfrwng Saesneg, ond a all symud i addysgu trwy gyfrwng y Gymraeg. Gyda chynnydd yn y nifer sy'n cymryd rhan, mae Pontio'n cynnig cymorth wedi'i bersonoli, mewn grwpiau bach, i ailysgogi medrau iaith, hybu hyder, a chynnal llwybrau i'r sector cyfrwng Cymraeg. Mae myfyrwyr yn myfyrio ar gynnydd trwy bortffolios a system y Fframwaith, gan ddangos tystiolaeth o dwf mewn Cymraeg llafar ac ysgrifenedig, ac addysgeg yr ystafell ddosbarth.

Roedd llawer o fyfyrwyr yn rheoli eu llwyth gwaith yn addas, er y dywedodd lleiafrif wrthym eu bod yn cael trafferth cydbwysu gofynion cynllunio ar gyfer yr ysgol ochr yn ochr ag ysgrifennu aseiniadau. Fodd bynnag, roedd yr ymateb hwn yn amrywio o bartneriaeth i bartneriaeth. Lle'r oedd y bartneriaeth wedi ystyried amseriad a natur aseiniadau, roedd myfyrwyr yn fwy cadarnhaol. Yn holl bwysig, fe wnaeth myfyrwyr reoli eu llwyth gwaith yn fwy cymwys pan roeddent yn gallu gwneud cysylltiadau clir a buddiol rhwng eu haseiniadau a'u datblygiad fel athrawon.

Er bod myfyrio'n cael ei annog ar draws rhaglenni, roedd ansawdd meddwl beirniadol myfyrwyr yn amrywio'n sylweddol. Disgrifiodd llawer o fyfyrwyr eu gweithgareddau addysgu yn dda, ond nid oeddent yn gwerthuso effaith eu harfer ar gynnydd disgyblion. Mewn achosion o'r fath, roedd gwerthusiadau myfyrwyr o'u cynnydd yn canolbwyntio'n aml ar gyrraedd targedau yn hytrach na datblygu dealltwriaeth ddofn o sut beth yw addysgu effeithiol. Roedd cysylltiadau rhwng theori ac arfer wedi'u tanddatblygu yn gyson ac roedd defnydd myfyrwyr o ymchwil addysgol wedi'i gyfyngu'n aml i gyfeiriadau arwynebol neu ddarllen cul.

Dangosodd y rhan fwyaf o fyfyrwyr ddealltwriaeth glir o weithdrefnau diogelu ac maent yn rhoi pwys ar bwysigrwydd cynhwysiant a thegwch.

Ar ddechrau'r cylch arolygu, roeddem yn arolygu mewn partneriaethau pan roedd cyfyngiadau COVID-19 ar waith o hyd. Nodom ar y pryd fod gallu myfyrwyr i reoli eu dosbarthiadau yn aml yn nodwedd gref o'u haddysgu. Fodd bynnag, o edrych yn ôl, roedd myfyrwyr yn aml yn cael cefnogaeth â'r agwedd hon trwy'r rheolau rheoli ymddygiad caeth a gyflwynwyd gan ysgolion i ddelio â'r pandemig. Ers hynny, rydym wedi nodi fwyfwy fod rheoli'r ystafell ddosbarth wedi bod yn heriol i fwy o fyfyrwyr.

Addysgu a phrofiadau dysgu

Ar draws y partneriaethau AGA, roedd ymrwymiad clir i **ddylunio rhaglenni** sy'n galluogi athrawon dan hyfforddiant i gyflawni Statws Athro Cymwysedig (SAC) a bodloni gofynion achredu. Roedd

fframweithiau cysyniadol yn sylfaen i lawer o raglenni ac, yn yr enghreifftiau gorau, roedd y fframweithiau hyn yn darparu cyfeiriad strategol i waith y bartneriaeth ac yn sefydlu sail resymegol ar gyfer dylunio rhaglenni.

Fe wnaeth pob partneriaeth hyrwyddo **gwerthoedd craidd** o ran sut beth yw bod yn athro yng Nghymru. Anogwyd myfyrwyr i fyfyrion ar eu hathroniaethau personol, datblygu natur broffesiynol, a chwarae rhan feirniadol yn eu datblygiad eu hunain. Roedd rhaglenni wedi'u gwreiddio fwyfwy mewn ethos **wedi'i lywio gan ymchwil**, gyda chyfleoedd i fyfyrwyr gynnal ymholi, myfyrion ar eu harfer, ac ymhél â theori. Cafodd hyn ei wreiddio'n fwyaf effeithiol mewn rhaglenni lle'r oedd cefnogaeth strategol, er enghraifft mewn rolau fel 'hyrwyddwyr ymchwil' neu mewn dylunio adnoddau myfyrion strwythuredig. Darparodd y rhan fwyaf o raglenni AGA gyfleoedd pwrpasol i ymgysylltu â materion **tegwch, amrywiaeth, cyfiawnder cymdeithasol a gwrth-hiliaeth**.

Gwahaniaeth allweddol yn y rhaglenni a gynigir gan y partneriaethau a sefydlwyd ar ôl 2019 yw dylunio profiadau dysgu a oedd â'r nod o ddod â **theori ac arfer** ynghyd. Mae ysgolion arweiniol wedi gweithio gyda'u sefydliadau addysg uwch (SAUau) partner i greu profiadau dysgu yn yr ysgol ac, yn yr achosion gorau, mae'r ymagweddau hyn wedi helpu i feithrin deialog cydweithredol rhwng athrawon dan hyfforddiant, tiwtoriaid a mentoriaid, gan gyfoethogi'r dealltwriaeth o'r ffordd y mae gwybodaeth academiaidd yn trosi'n addysgu yn yr ystafell ddosbarth. Fodd bynnag, er bod ymchwil a myfyrdod yn flaenoriaeth, ar draws mwyafrif y rhaglenni, roedd cysylltiadau rhwng theori ac arfer yr ystafell ddosbarth wedi'u tanddatblygu'n aml. Roedd myfyrwyr yn gyson yn methu gwreiddio dysgu trwy ymholi yn eu gweithgareddau yn yr ysgol i wella'u haddysgu. Nid oedd llawer o fentoriaid ac ychydig diwtoriaid bob amser yn gwneud y cysylltiadau hyn yn glir, gan golli cyfleoedd gwerthfawr i ddwysáu dysgu proffesiynol.

Nid yw llawer o bartneriaethau wedi cefnogi myfyrwyr yn ddigon da i gofnodi ac ystyried eu **cynnydd** eu hunain. Mae hyn yn ei gwneud hi'n anodd i fyfyrwyr fyfyrion'n systematig ar eu datblygiad neu olrhain eu cynnydd yn erbyn y safonau proffesiynol. Yn ogystal, dim ond ychydig bartneriaethau sydd wedi llunio dulliau buddiol i fentoriaid a thiwtoriaid gyfrannu at y broses hon a'i chefnogi.

Yn gyffredinol, fe wnaeth y rhan fwyaf o raglenni gynnwys profiadau dysgu defnyddiol sy'n cefnogi dealltwriaeth myfyrwyr o **Gwricwlwm i Gymru**. Gydag amser, wrth i ysgolion wreiddio arfer, mae myfyrwyr wedi dechrau cael profiad o'r amryw ffyrdd mae'r cwricwlwm yn cael ei gynllunio a'i gyflwyno ar draws Cymru. Mae llawer o ysgolion wedi cyfrannu eu gwybodaeth am y datblygiadau hyn, a'u harfer, yn dda i'r rhaglenni. Fodd bynnag, ar draws llawer o raglenni, roedd cyfleoedd i fyfyrwyr ddatblygu eu dealltwriaeth o wahanol fodelau dylunio'r cwricwlwm ac i fyfyrion'n feirniadol ar gynllunio ar gyfer Cwricwlwm i Gymru wedi'u tanddatblygu.

Roedd llawer o bartneriaethau'n cefnogi datblygiad **medrau Cymraeg** myfyrwyr yn llwyddiannus trwy ddarpariaeth deilwredig, cyrsiau graddedig a sesiynau cyfoethogi. Mae'r rhain yn cael croeso yn aml gan yr athrawon dan hyfforddiant ac yn adlewyrchu ymrwymiad cenedlaethol i addysg ddwyieithog.

Mewn ychydig o bartneriaethau, mae myfyrwyr wedi elwa hefyd o **gyfleoedd cyfoethogi** ychwanegol a ehangodd eu profiad proffesiynol. Roedd y rhain wedi cynnwys cynadleddau thematig, defnyddio darparwyr addysg y tu allan i'r sector ysgolion, fel addysg amgueddfeydd neu glybiau chwaraeon, a chymryd rhan mewn dysgu ehangach yn y gymuned. Fe wnaeth y cyfleoedd hyn wella hyder athrawon dan hyfforddiant, eu hymwybyddiaeth ddiwylliannol a pha mor barod yr oeddent i fodloni anghenion dysgu amrywiol.

Er gwaethaf y cryfderau hyn, roedd diffyg cydlyniad rhwng elfennau gwahanol o'r rhaglenni yn wendid mynych ar draws llawer o bartneriaethau. Mewn nifer o ysgolion, nid oedd **elfennau yn yr ysgol ac elfennau yn y brifysgol** yn cyd-fynd yn ddigonol, gan arwain at anghysondebau mewn cynnwys neu ei ddyblygu, neu golli cyfleoedd i atgyfnerthu dysgu. Mewn lleiafrif o bartneriaethau, yn enwedig ar raglenni TAR, roedd profiadau dysgu wedi'u hamseru'n wael, neu roedd y cynnwys wedi'i orlwytho, a leihaodd berthnasedd ac effaith y profiadau dysgu, gan rwystro gallu myfyrwyr i atgyfnerthu eu dealltwriaeth. Mewn lleiafrif o bartneriaethau, nid yw profiadau dysgu i ddatblygu **gwybodaeth pwnc ac addysgegau** mewn rhaglenni cynradd ac uwchradd wedi cefnogi myfyrwyr yn ddigon da i ddatblygu a dwysau'r medrau hyn, nac i lunio cysylltiadau ystyrlon rhwng meysydd dysgu. Roedd cyfleoedd i ddatblygu gallu athrawon dan hyfforddiant i gefnogi **cynnydd disgyblion mewn llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol** yn anghyson, hefyd. Er bod cefnogaeth addas yn aml ar gyfer medrau personol myfyrwyr, mewn gormod o bartneriaethau, roedd cyfleoedd cyfyngedig i fyfyrwyr ystyried sut i gynllunio ar gyfer datblygiad cynyddol medrau disgyblion.

Ar y cyfan, nid yw athrawon dan hyfforddiant bob amser yn datblygu'r ddealltwriaeth feirniadol, y medrau ymarferol a'r hyder proffesiynol sy'n angenrheidiol i addysgu'n annibynnol ac yn effeithiol erbyn diwedd eu hyfforddiant. Mae hyn am nad yw rhaglenni AGA yng Nghymru yn cefnogi **taith ddysgu'r athro dan hyfforddiant**, o fod yn ddibrofiad i fod yn barod i ymuno â'r proffesiwn, yn ddigon gofalus na chreadigol.

Yn gyffredinol, hyrwyddodd llawer o bartneriaethau bwyslais cryf ar **les a gofal bugeiliol**. Fe wnaeth myfyrwyr elwa o diwtoriaid a mentoriaid cefnogol a hygyrch, ynghyd â systemau mwy ffurfiol fel 'gwiriadau lles', adnoddau ar-lein, cwnsela, a chyngor ariannol.

Ciplun: Partneriaeth Ysgolion Prifysgol Abertawe (PYPA)

Mae Partneriaeth Ysgolion Prifysgol Abertawe (PYPA) wedi gwreiddio lles myfyrwyr a staff yng nghraidd ei rhaglenni TAR ers eu cyflwyno yn 2020 ac yn 2022. Yn dilyn heriau pandemig COVID-19, datblygodd y bartneriaeth amgylchedd dysgu cynhwysol a diogel trwy fentrau fel 'Dydd Mercher Lles' a chynllunio calendrau o ddigwyddiadau yn ofalus. Mae myfyrwyr yn elwa o raglenni sy'n dechrau'n gynnar ac adnoddau strategol fel ystafelloedd dosbarth arsylwi a labordai arbenigol, gan hwyluso pontio a hybu hyder. Mae perthnasoedd yn ganolog i'r dull, gyda diwrnodau Arfer a Theori yn meithrin deialog ymhlith myfyrwyr, tiwtoriaid ac ysgolion. Mae cefnogaeth yn parhau yn ystod lleoliadau, gydag ymgysylltu â mentor, sesiynau galw heibio, ac ymyriadau teilwredig yn cynnal cysylltiadau cymunedol cryf. Mae iechyd meddwl myfyrwyr yn cael ei gefnogi ymhellach trwy arferion creadigol, gan gynnwys ymwybyddiaeth ofalgar a chŵn lles, gyda lles academiaidd yn cael ei gryfhau trwy adborth ffurfiannol a chyfleoedd i ddiwygio aseiniadau terfynol.

Mewn ychydig o enghreifftiau, ni wnaeth partneriaethau gyfrif yn ddigon da am ofynion rhaglen ar les myfyrwyr, fel teithio cryn bellteroedd i'w lleoliadau ysgol ac yn ôl. Er bod gan y rhan fwyaf o brifysgolion systemau ar waith ar gyfer **addasiadau rhesymol a chymorth ag anabledd**, roedd gweithredu cefnogaeth o'r fath mewn ysgolion yn anghyson. Ar y cyfan, roedd hyn o ganlyniad i orddibynnu ar ysgolion i fod yn rhagweithiol yn hytrach na bod proses gydlynus, bylchau mewn cyfathrebu rhwng y brifysgol a'r ysgol, a dealltwriaeth anghyson o sut i fodloni anghenion ychwanegol myfyrwyr yn ymarferol. O ganlyniad, ni chafodd myfyrwyr y cymorth yr oedd ei angen arnynt bob

amser.

Roedd gan bob partneriaeth brosesau addas ar gyfer olrhain cynnydd myfyrwyr unigol ac, yn yr arfer fwyaf effeithiol, roedd myfyrwyr yn cael cymorth da ac roedd eu cynnydd tuag at ddeilliannau priodol i'r unigolyn yn cael ei fonitro'n ofalus. Fodd bynnag, mewn lleiafrif o enghreifftiau, roedd cynlluniau cymorth yn rhyw amwys ac roedd anghysondebau mewn prosesau i adolygu'r cymorth hwn neu i werthuso effeithiolrwydd y prosesau hyn.

Ar draws bron pob partneriaeth, mewn llawer o sesiynau dysgu, roedd **perthnasoedd** cadarnhaol, parchus a chefnogol rhwng athrawon dan hyfforddiant a'u tiwtoriaid neu fentoriaid. Mae'r perthnasoedd hyn yn meithrin ymddiriedaeth, lles a hyder, gan ganiatáu i athrawon dan hyfforddiant ymgysylltu'n agored, gofyn cwestiynau a myfyrio ar eu datblygiad.

Mae llawer o diwtoriaid yn meddu ar **wybodaeth dda am bwnc a chyfnod**. Defnyddiont y wybodaeth hon i gynllunio sesiynau difyr, modelu strategaethau addysgu a chysylltu cynnwys academiaidd â senarios ystafell ddosbarth go iawn. Yn yr achosion mwyaf effeithiol, lluniodd tiwtoriaid gysylltiadau clir rhwng **theori ac arfer**, annog meddwl beirniadol a myfyrdod, a defnyddio ymchwil i gyfoethogi eu haddysgu.

Dangosodd y rhan fwyaf o fentoriaid awydd diffuant i gefnogi athrawon dan hyfforddiant a darparodd llawer ohonynt **adborth** rheolaidd ar lafar ac yn ysgrifenedig yn ystod profiadau ysgol. Yn yr enghreifftiau cryfaf, fe wnaeth mentoriaid hwyluso myfyrio beirniadol, holi ffordd myfyrwyr o feddwl ac annog cysylltiadau â theori.

Diffyg cyffredin ar draws yr holl bartneriaethau oedd yr anghysondeb yn ansawdd **addysgu yn y brifysgol a mentora mewn ysgolion**. Er bod enghreifftiau o arfer ragorol, nid oedd y rhain yn eang. Nid oedd gan ychydig o diwtoriaid ddigon o wybodaeth bwnc a gwybodaeth addysgegol, ac er bod llawer o diwtoriaid yn annog myfyrdod, nid oedd lleiafrif yn darparu digon o gyfleoedd am ymgysylltu beirniadol, ystyrion. Mewn llawer o sesiynau, ni ddefnyddiodd tiwtoriaid yr ymagweddau addysgu mwyaf priodol eu hunain, gan ddibynnu'n ormodol ar gyflwyniadau, oedd yn cyfyngu ar allu myfyrwyr i gymryd rhan a chyfyngu deialog beirniadol.

Ym mhrofiadau myfyrwyr yn yr ysgol, ar y cyfan, roedd diffyg dyfnder mewn gormod o adborth gan fentoriaid, gydag adborth yn canolbwyntio ar reoli'r ystafell ddosbarth a strategaethau addysgu, yn hytrach na gwerthuso effaith addysgu ar ddysgu disgyblion, neu berthnasedd cynnwys y wers. Yn anaml iawn yr aeth mentoriaid i'r afael â datblygiad medrau disgyblion, yn enwedig llythrennedd a rhifedd, mewn sesiynau adborth, gan golli cyfleoedd i gryfhau dealltwriaeth athrawon dan hyfforddiant.

Yn aml, roedd **gosod targedau** i fyfyrwyr, yn y profiad ysgol ac mewn adborth ysgrifenedig ar aseiniadau, yn rhy hael, amwys neu'n rhy eang, gan diwtoriaid a mentoriaid, fel ei gilydd. Ni roddodd fwyaf o fentoriaid ddigon o gymorth ar gyfer meysydd gwella allweddol fel cynllunio gwersi, asesu disgyblion, neu ddiffyg gwybodaeth bwnc myfyrwyr.

Er gwaethaf y pwyslais ar gyfuno ymchwil â'r profiad yn yr ystafell ddosbarth, roedd cefnogaeth anghyson i fyfyrwyr ar brofiad ysgol i ystyried y cysylltiadau rhwng theori ac arfer. Er bod mentoriaid wedi cefnogi tasgau ymchwil myfyrwyr yn briodol, roedd llawer o fentoriaid yn anymwybodol o gynnwys rhaglen y brifysgol.

Ciplun: Partneriaeth Caerdydd

Mae Partneriaeth Caerdydd wedi cryfhau ei darpariaeth trwy wreiddio arfer glinigol, wedi'i llywio gan ymchwil, ar y cyd â Phrifysgol Rhydychen. Gan fanteisio ar Fodel Interniaeth Rhydychen, mae'r ymagwedd yn cynnwys ysgolion yn weithgar mewn llunio cwricwlwm, addysgeg a strwythur rhaglenni hyfforddiant. Arloesiad canolog yw cyflwyno Hyrwyddwyr Ymchwil ar draws Cynghreiriau/Ysgolion Arweiniol y Bartneriaeth. Mae'r hyrwyddwyr hyn yn llywio a chefnogi ymgysylltiad athrawon dan hyfforddiant ag ymchwil yn yr ysgol, gan fod yn fodelau o ymddygiad a helpu i bontio'r bwlch hirsefydlog rhwng arfer yr ystafell ddosbarth ac ymchwil academiaidd. Mae hyrwyddwyr ymchwil yn cael eu cefnogi trwy rwydweithiau datblygu proffesiynol dan arweiniad Prifysgol Metropolitan Caerdydd a mentrau cymdeithasol fel y Strategaeth Genedlaethol ar gyfer Ymchwil ac Ymholiad Addysgol (NSERE) a'r Prosiect Ymholi Proffesiynol Cenedlaethol (NPEP). Mae eu presenoldeb wedi arwain at effaith ystyrlon: mae aseiniadau myfyrwyr yn dangos mewnwleidiad a dealltwriaeth gyd-destunol fanylach o addysgu a lles, ac mae staff ysgolion yn elwa o hyder cynyddol mewn arfer wedi'i llywio gan ymchwil. Mewn rhai achosion, mae canfyddiadau dan arweiniad myfyrwyr hyd yn oed wedi dylanwadu ar benderfyniadau'r ysgol, er enghraifft ysgogi mwy o gefnogaeth ar gyfer dysgu yn yr awyr agored ar sail ymchwil a wnaed ar les disgyblion.

Ciplun: Partneriaeth Ysgolion Prifysgol Abertawe

Mae Partneriaeth Ysgolion Prifysgol Abertawe (SUSP) wedi gosod ymchwil addysgol ac ymholi proffesiynol wrth wraidd ei rhaglenni TAR. I yrru ei gweledigaeth, sef meithrin ymarferwyr myfyriol, wedi'u llywio gan ymchwil, sefydlodd SUSP y Ganolfan Ymchwil i Ymarfer (CRIP), sy'n cefnogi prosiectau cydweithredol a hygyrch gydag ysgolion a rhanddeiliaid. Mae myfyrwyr yn archwilio ymchwil yn systematig gan ddefnyddio deunyddiau teilwredig ac aseiniadau yn arddull arfer glinigol, ac mae dyluniad rhaglenni yn annog ymchwiliadau ymarferol a dysgu ar sail theori. Mae buddsoddi mewn staffio, seilwaith a DPP yn sicrhau diwylliant ymchwil ffyniannus wedi'i gefnogi gan fentrau fel ystafelloedd dosbarth arsylwi, 'gwib-garu' gydag ymchwilwyr y gyfadran a seminarau rheolaidd. Mae holl staff yr adran yn gwneud ymchwil yn weithgar ac mae athrawon dan hyfforddiant yn elwa o gyfleoedd ymchwil go iawn, mewn lleoliadau addysgol amrywiol. Mae prosiectau fel y Rhwydwaith Ymchwilwyr Addysg Ifanc (YERN) yn ymestyn effaith i ysgolion a chymunedau, ac mae cyn-aelodau yn myfyrio'n gadarn ar werth ymchwil i'w gyrfaoedd cynnar.

Arweinyddiaeth

Fe wnaeth yr angen am ddiwygio ym maes AGA ac mewn achredu'r partneriaethau ysgogi ymdeimlad cadarn o gydweithredu rhwng ysgolion a phrifysgolion ac, yn yr achosion gorau, mae hyn wedi meithrin ymddiriedaeth, parch ac ymrwymiad tuag at ei gilydd. Yn ystod y pandemig, addasodd partneriaethau eu darpariaeth yn rheolaidd ac yn greadigol i fodloni newidiadau mewn cyfyngiadau. Fodd bynnag, nid yw diwygio wedi bod heb ei heriau. Er gwaethaf trefniadau llywodraethu strwythuredig, mae llawer o bartneriaethau'n cael trafferth yn ymarferol ag arweinyddiaeth ar y cyd

ac atebolrwydd ar y cyd, ac yn aml, nid oedd llawer o ysgolion-bartneriaid yn cael eu cynnwys yn llawn mewn prosesau arwain. Roedd cyfrifoldebau a strwythurau atebolrwydd yn aneglur yn aml, felly roedd gwneud penderfyniadau a'r gallu i yrru blaenoriaethau a chamau gweithredu yn gyfyngedig. At hynny, nid oedd arweinyddiaeth wedi'i gwasgaru'n ddigon effeithiol. Yn y rhan fwyaf o bartneriaethau, roedd gormod o gyfrifoldeb yn cael ei osod ar y Cyfarwyddwr AGA, heb ddigon o gefnogaeth arweinyddiaeth ar gyfer y rôl hon. Mae hyn wedi creu sefyllfa lle mae'r arweinyddiaeth mewn AGA yn rhy fregus a simsan.

Mynegodd llawer o bartneriaethau weledigaeth glir, wedi'i chyfleu'n dda, ar gyfer AGA, gyda blaenoriaethau cenedlaethol craidd, fel hyrwyddo dwyieithrwydd, tegwch ac amrywiaeth, ac arfer wedi'i llywio gan ymchwil, yn sylfaen i'r weledigaeth yn nodweddiadol. Yn aml, roedd y weledigaeth hon yn cael ei datblygu ar y cyd a'i rhannu ar draws staff prifysgol ac ysgolion, gan helpu i annog cysondeb mewn diben.

Roedd gan lawer o bartneriaethau strwythurau arwain clir a threfnus. Roedd y rhain yn tueddu i gynnwys bwrdd gweithredol neu grwpiau uwch gyda throsolwg strategol, gyda chefnogaeth ar lefel arwain weithredol, wedi'i grwpio'n aml yn ôl ffrydiau gwaith fel 'addysgu a dysgu', 'ansawdd' neu 'ymchwil'. Yn y rhan fwyaf o bartneriaethau, roedd rolau arwain ar y cyd i adlewyrchu cyfrifoldebau ar y cyd y bartneriaeth. Roedd mwyafrif o bartneriaethau'n datblygu systemau data defnyddiol i ddadansoddi gwybodaeth a deilliannau myfyrwyr ac i olrhain cynnydd myfyrwyr ac, yn yr achosion mwyaf effeithiol, roedd y rhain yn llywio ychydig o agweddau ar wneud penderfyniadau strategol. Ar y cyfan, serch hynny, roedd prosesau ar gyfer hunanwerthuso a chynllunio ar gyfer gwella yn parhau i fod yn wendid ar draws AGA. Roedd gorddibyniaeth ar arolygon myfyrwyr (nad oeddent yn cynhyrchu'r wybodaeth fwyaf defnyddiol, yn aml), a diffyg tystiolaeth uniongyrchol, gadarn, yn enwedig o addysgu a mentora. Roedd llawer o bartneriaethau'n tueddu i nodi blaenoriaethau'n rhy eang ac nid oeddent yn defnyddio canfyddiadau eu hunanwerthuso eu hunain i bennu blaenoriaethau. Nid oedd cynllunio gwelliant yn ddigon pendant, heb fod yn fanwl gywir a heb feini prawf llwyddiant clir, ac roedd gormod o ffocws ar ddatrysiadau gweithredol yn hytrach na diwygio strategol. O ganlyniad, nid oedd partneriaethau'n nodi'r meysydd hynny yr oedd angen eu gwella fwyaf yn ddigon clir ac nid oeddent ychwaith yn ysgogi gwelliannau yn gyflym. Yn yr ychydig enghreifftiau gorau, roedd arweinwyr canol (sef cyfarwyddwyr rhaglen, yn bennaf) a chyfarwyddwyr addysg yn defnyddio'u harbenigedd a'u profiad yn ddoeth ac yn rhagweithiol i ysgogi gwelliannau pwysig mewn darpariaeth ac arfer. Fodd bynnag, nid oedd y gweithredoedd hyn yn ddigon systematig, nac yn cael eu hystyried yn ehangach neu'n fwy strategol i gael effaith ddigon cryf ar draws gwaith y bartneriaeth.

Nodwedd ddatblygol o bob partneriaeth oedd yr ymrwymiad cryf i ddysgu proffesiynol a datblygu wedi'i lywio gan ymchwil. Mae llawer o diwtoriaid prifysgol wedi cael cefnogaeth dda i arwain gweithgarwch ysgolheigaidd, fel 'cymrawd ymchwil', ac maent wedi helpu i wreiddio diwylliannau ymchwil gyfoethog a myfyriol. Mae partneriaethau wedi hyrwyddo dysgu seiliedig ar ymholi, i fyfyrwyr ac i fentoriaid, gyda nifer yn arwain neu'n cymryd rhan mewn prosiectau ymchwil cenedlaethol.

Mae datblygiad mentoriaid wedi bod yn her i bob partneriaeth, yn enwedig o ran hyrwyddo medrau ac anian mentora. Mae llawer o bartneriaethau wedi cryfhau eu dysgu proffesiynol trwy ddarparu ffocws ar ymchwil a deialog myfyriol, ac wedi rhoi deunyddiau arwain defnyddiol i fentoriaid. Mae hyn wedi helpu i feithrin proffesiynoldeb y rôl fentora. Mewn gormod o enghreifftiau, fodd bynnag, mae datblygiad mentoriaid yn canolbwyntio'n ormodol ar ddyletswyddau gweinyddol yn hytrach na medrau mentora datblygiadol ac nid oedd digon o gyfleoedd i fentoriaid rannu arfer effeithiol. Roedd yr amrywiaeth o ganlyniad mewn mentora yn cael ei waethygu gan wendidau o ran sicrhau ansawdd

arfer mentoriaid. Roedd llawer o fentoriaid yn ansicr am effeithiolrwydd eu harfer ac nid oedd llawer o bartneriaethau yn gwybod beth oedd ansawdd mentora ar draws eu hysgolion.

Trosolwg o'r argymhellion o arolygiadau

Cafodd pob partneriaeth argymhelliad i wella agweddau ar gynllunio rhaglenni, gan gynnwys cydlyniad, trefn a dilyniant profiadau dysgu. Mae'r argymhellion hyn yn adlewyrchu bod angen i bartneriaethau sicrhau bod athrawon dan hyfforddiant yn datblygu'u gwybodaeth, eu medrau a'u dealltwriaeth mewn ffordd fwy integredig a datblygiadol ar draws cyd-destunau prifysgol ac ysgol.

Cafodd bron pob partneriaeth (chwech allan o saith) argymhelliad i wella ansawdd a chysondeb addysgu a mentora. Yn nodweddiadol, roedd y rhain yn canolbwyntio ar sicrhau bod athrawon dan hyfforddiant yn elwa o fodelu ymarfer yn effeithiol, adborth datblygiadol clir, ac ymagwedd gydlynus ar draws y bartneriaeth.

Hefyd, cyngorwyd bron bob un ohonynt (chwech allan o saith) i gryfhau prosesau hunanwerthuso a chynllunio gwelliant, yn enwedig yn gysylltiedig â sut mae tystiolaeth yn cael ei defnyddio i nodi blaenoriaethau a gyrru gwelliant ar draws y bartneriaeth.

Yn ogystal, cafodd mwyafrif y partneriaethau argymhelliad i gryfhau agweddau ehangach ar arweinyddiaeth, llywodraethu ac atebolrwydd. Fe wnaeth y rhain gynnwys egluro cyfeiriad strategol, gwella arweinyddiaeth ar y cyd rhwng ysgolion a phrifysgolion, a sicrhau bod arweinyddiaeth ar bob lefel yn gyrru gwelliant yn effeithiol.

Ar draws y partneriaethau, amlygodd argymhellion fod angen cryfhau medrau a gwybodaeth athrawon dan hyfforddiant mewn meysydd allweddol sy'n hanfodol ar gyfer addysgu effeithiol, fel deall addysgeg cyfnod a phwnc, a gwella cynllunio gwersi. **Mewn sawl achos, nododd canfyddiadau arolygiadau fod angen datblygu medrau myfyrio beirniadol athrawon dan hyfforddiant a'u cynorthwyo i lunio cysylltiadau mwy ystyrion rhwng theori ac arfer.**