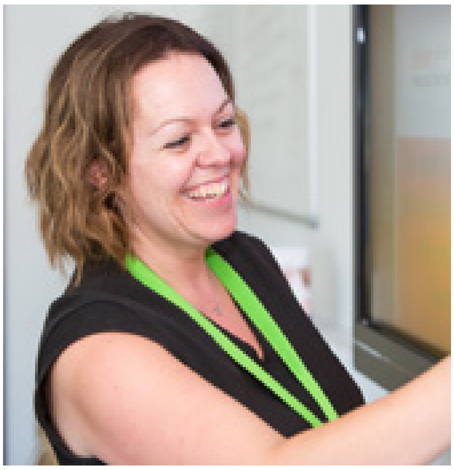
estyn.llyw.cymru
estyn.gov.wales

Crynodeb o ganfyddiadau ein hadolygiadau thematig cenedlaethol

2018



Diben Estyn yw arolygu ansawdd a safonau mewn addysg a hyfforddiant yng Nghymru. Mae Estyn yn gyfrifol am arolygu:

- ysgolion a lleoliadau meithrin a gynhelir gan, neu sy'n cael arian gan awdurdodau lleol
- ysgolion cynradd
- ysgolion uwchradd
- ysgolion arbennig
- ysgolion pob oed
- unedau cyfeirio disgyblion
- ysgolion annibynnol
- addysg bellach
- colegau arbenigol annibynnol
- dysgu oedolion yn y gymuned
- gwasanaethau awdurdod addysg lleol ar gyfer plant a phobl ifanc
- addysg a hyfforddiant athrawon
- Cymraeg i oedolion
- dysgu yn y gwaith
- dysgu yn y sector cyfiawnder

Mae Estyn hefyd:

- yn rhoi cyngor ar ansawdd a safonau mewn addysg a hyfforddiant yng Nghymru i Gynulliad Cenedlaethol Cymru ac eraill
- yn cyhoeddi achosion o arfer dda yn seiliedig ar dystiolaeth arolygu

Cymerwyd pob rhagofal posibl i sicrhau bod y wybodaeth yn y ddogfen hon yn gywir adeg ei chyhoeddi. Dylid cyfeirio unrhyw ymholiadau neu sylwadau ynglŷn â'r ddogfen hon/cyhoeddiad hwn at:

Yr Adran Gyhoeddiadau
Estyn
Llys Angor
Heol Keen
Caerdydd
CF24 5JW neu drwy anfon e-bost at cyhoeddiadau@estyn.llyw.cymru

Mae'r cyhoeddiad hwn a chyhoeddiadau eraill gan Estyn ar gael ar ein gwefan: www.estyn.llyw.cymru

Cyfieithwyd y ddogfen hon gan Trosol (Saesneg i Gymraeg).

© Hawlfraint y Goron 2018: Gellir ailddefnyddio'r adroddiad hwn yn ddi-dâl mewn unrhyw fformat neu gyfrwng ar yr amod y caiff ei ailddefnyddio'n gywir ac na chaiff ei ddefnyddio mewn cyd-destun camarweiniol. Rhaid cydnabod y deunydd fel hawlfraint y Goron a rhaid nodi teitl y ddogfen benodol/cyhoeddiad penodol.

Cynnwys	Tudalen

Rhagair	**1**
Sut orau i herio a meithrin disgyblion mwy abl a thalentog: Cyfnodau allweddol 2 i 4	**2**
Symudiadau rheoledig: Defnydd effeithiol o symudiadau rheoledig gan awdurdodau lleol ac ysgolion	**6**
Effaith y Mesur Dysgu a Sgiliau ar ddysgwyr sy'n agored i niwed	**10**
Cymraeg yng nghyfnod allweddol 2 a chyfnod allweddol 3 mewn ysgolion cyfrwng Cymraeg neu ddwyieithog	**13**
Arloesi'r cwricwlwm mewn ysgolion cynradd	**17**
Cynnwys rhieni: Cyfathrebu rhwng ysgolion a rhieni plant oedran ysgol	**19**
Addysg grefyddol yng nghyfnod allweddol 2 a chyfnod allweddol 3	**22**
Gwella addysgu	**26**
Paratoi ar gyfer y Fframwaith Cymhwysedd Digidol	**31**
Cymwysterau newydd	**34**
Gwasanaethau Cymorth Ieuenctid yng Nghymru	**38**
Ansawdd addysg a hyfforddiant ar gyfer pobl ifanc sy'n gysylltiedig â thimau troseddau ieuenctid	**42**
Prentisiaethau Uwch mewn dysgu yn y gwaith	**44**
Parodrwydd ar gyfer diwygio anghenion dysgu ychwanegol	**47**
Y continwwm dysgu proffesiynol: mentora mewn addysg gychwynnol athrawon	**50**
Cyrsiau safon uwch mewn dosbarthiadau chwech a cholegau addysg bellach	**53**

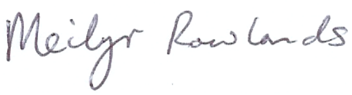
Rhagair

Rwy'n gobeithio y byddwch yn gweld y crynodeb hwn, a'r adroddiadau sy'n sail iddo, yn addysgiadol a pherthnasol. Mae adroddiadau thematig Estyn a gyhoeddwyd yn 2018 yn cwmpasu ystod o agweddau pwysig ar addysg a hyfforddiant yng Nghymru. Maent yn adrodd ar safonau a darpariaeth ar draws ystod o sectorau a themâu addysg, gan gynnwys sut orau i herio a meithrin disgyblion mwy abl a thalentog, cyfathrebu rhwng ysgolion a rhieni, mentora mewn addysg gychwynnol i athrawon, gwasanaethau cymorth ieuenctid, ansawdd yr addysg ar gyfer pobl ifanc sy'n ymgysylltu â thimau troseddwyr ifanc, yn ogystal ag adolygiad cenedlaethol o brentisiaethau uwch mewn dysgu yn y gwaith.

Mae adroddiadau thematig Estyn yn mynd i'r afael â materion sy'n hynod bwysig i lunwyr polisi. Mae'r llythyr cylch gwaith blynyddol at PAEM gan Ysgrifennydd y Cabinet yn ystyried blaenoriaethau allweddol Llywodraeth Cymru, ac, yn ystod y flwyddyn galendr hon, mae'n cynnwys arolygon yn canolbwyntio ar y cwricwlwm gydag astudiaethau achos arfer effeithiol wrth baratoi ar gyfer y Fframwaith Cymhwysedd Digidol, Cymraeg yng nghyfnod allweddol 2 a chyfnod allweddol 3, addysg grefyddol yng nghyfnod allweddol 2 a chyfnod allweddol 3, cymwysterau newydd ar gyfer TGAU a Chymhwyster Bagloriaeth Cymru, ac adolygiad cenedlaethol o gyrsiau Safon Uwch mewn ysgolion a cholegau. Hefyd, fe wnaethom gyhoeddi arolygon yn gysylltiedig â gwella addysgu, symudiadau rheoledig, parodrwydd ysgolion ar gyfer diwygio anghenion dysgu ychwanegol ac effaith y mesur dysgu a sgiliau ar ddysgwyr sy'n agored i niwed.

Bwriad ein hadroddiadau yw annog meddwl yn ehangach a chyfrannu at drafodaethau cyfredol mewn meysydd polisi fel cynllunio ar gyfer y Cwricwlwm newydd i Gymru, yn ogystal â rhannu astudiaethau achos arfer effeithiol ar draws pob sector. Mae'r rhaglen nesaf o adroddiadau thematig yn 2019 yn argoeli i fod yr un mor berthnasol, gydag adolygiadau ar y gweill yn canolbwyntio ar ystod eang o feysydd fel iechyd a lles, dysgu proffesiynol, astudiaethau cymdeithasol Safon Uwch mewn ysgolion a cholegau, darpariaeth ar gyfer dysgwyr sy'n sipsi deithwyr Roma, a chymorth ar gyfer gofalwyr ifanc.

Rydym yn gobeithio bod yr adroddiadau thematig hyn yn cael eu defnyddio'n eang gan ddarparwyr i wella eu harfer a gwella deilliannau ar gyfer dysgwyr yng Nghymru. Mae'r crynodeb hwn o'r holl adroddiadau thematig a gyhoeddwyd yn ystod y flwyddyn galendr hon yn dod â'r prif ganfyddiadau a'r argymhellion o bob adroddiad at ei gilydd er hwylustod. Mae'r adroddiadau llawn, gan gynnwys astudiaethau achos, ar gael ar ein gwefan: https://www.estyn.llyw.cymru/adroddiadau-thematig.



Meilyr Rowlands
Prif Arolygydd Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru

Sut orau i herio a meithrin disgyblion mwy abl a thalentog: Cyfnodau allweddol 2 i 4

Safonau

1 Pan mae deilliannau ar gyfer disgyblion mwy abl a thalentog yn gryf iawn, mae disgyblion yn ddysgwyr annibynnol hynod ymroddgar. Maent yn datblygu a chymhwyso medrau a gwybodaeth ddatblygedig yn hyderus mewn sefyllfaoedd newydd ac ar draws meysydd dysgu. Defnyddiant eu medrau llythrennedd, rhifedd a thechnoleg gwybodaeth a chyfathrebu (TGCh) yn effeithlon, ac yn aml yn greadigol, yn eu gwaith.

2 Bron ym mhob un o'r ysgolion lle mae disgyblion mwy abl a thalentog yn cyflawni'n dda, mae disgyblion yn gwneud dewisiadau tra ystyriol am sut a beth maent yn ei ddysgu. Maent yn arfarnu beth i'w wneud i wella'u gwaith ac yn datblygu synnwyr brwd o gyfrifoldeb ar gyfer datblygu eu dysgu eu hunain. Fodd bynnag, mewn tua thraean o ysgolion, nid yw disgyblion mwy abl yn cyflawni cystal ag y dylent neu'n defnyddio'u medrau i lefel sy'n cyd-fynd â'u gallu.

3 Mewn ysgolion cynradd ac uwchradd, mae merched mwy abl yn perfformio'n well na bechgyn ar y lefelau uwch ac nid yw disgyblion mwy abl sy'n gymwys am brydau ysgol am ddim yn perfformio cystal â disgyblion eraill sy'n fwy abl. Erbyn diwedd cyfnodau allweddol 2 a 3, mae asesiadau athrawon yn dangos bod cyflawniadau disgyblion ar y lefelau uwch na'r disgwyl wedi gwella o flwyddyn i flwyddyn er 2012 (Llywodraeth Cymru, 2017a a 2017b). Yng nghyfnod allweddol 4, mae canran y disgyblion sy'n ennill pum cymhwyster TGAU A*-A (neu gyfwerth) wedi cynyddu yn 2017, ar ôl cyfnod o ddirywiad yn y blynyddoedd diwethaf (Llywodraeth Cymru, 2017c). I gael rhagor o fanylion, gweler Atodiad 2.

Darpariaeth

4 Mae gan y rhan fwyaf o ysgolion cynradd ac uwchradd ddealltwriaeth briodol, ar y cyd, o sut maent yn diffinio disgyblion 'mwy abl a thalentog' yn eu hysgolion unigol.

5 Mewn ychydig iawn o ysgolion, mae staff yn darparu ystod werthfawr o weithgareddau cyfoethogi ac allgyrsiol i ddarparu ar gyfer anghenion disgyblion sydd â medrau mwy datblygedig. Fodd bynnag, yn gyffredinol, mae ysgolion yn rhoi mwy o bwyslais ar ddarpariaeth ar gyfer disgyblion 'mwy abl' nag y maent ar gyfer disgyblion 'talentog'. Mae'r ddarpariaeth ar gyfer 'disgyblion talentog' yn parhau i fod yn gyfyngedig mewn llawer o ysgolion ledled Cymru. Mewn lleiafrif o ysgolion, mae newidiadau i'r cwricwlwm, er enghraifft cyflwyno'r fframwaith llythrennedd a rhifedd (FfLlRh: Llywodraeth Cymru, 2013) a phrofion cenedlaethol mewn darllen a rhifedd, wedi arwain at gyfyngu ar gyfleoedd i ddisgyblion ddatblygu eu medrau creadigol, chwaraeon a thechnolegol.

6 Mewn ysgolion sydd fwyaf llwyddiannus o ran herio disgyblion mwy abl a thalentog, mae gan athrawon ddisgwyliadau uchel iawn o bob un o'r disgyblion. Maent yn cynllunio a pharu gwaith i alluoedd disgyblion unigol yn eithriadol o dda a defnyddiant

ddeilliannau asesiadau'n fedrus i gynllunio'r camau nesaf yn nysgu'r disgyblion. Fodd bynnag, mae gormod o athrawon nad ydynt yn sicrhau bod digon o her mewn tasgau i ymestyn disgyblion mwy abl a thalentog.

7 Gall cofrestru'n gynnar ar gyfer arholiadau TGAU helpu disgyblion mwy abl sydd wedi meistroli cynnwys pwnc cyn diwedd eu cwrs astudio. Mae llawer o'r disgyblion hyn yn cyflawni graddau uchel iawn ac wedyn yn mynd yn eu blaenau i ddilyn cymwysterau ychwanegol neu astudio ymhellach ar gyfradd garlam, er enghraifft mewn mathemateg. Fodd bynnag, nid yw pob ysgol yn ystyried anghenion unigol disgyblion yn ddigon da wrth eu cofrestru'n gynnar ar gyfer arholiadau.

8 Mae gan lawer o ysgolion weithdrefnau clir a systematig ar gyfer nodi cryfderau penodol disgyblion gan ddefnyddio ystod eang o wybodaeth. Mae'r rhan fwyaf o ysgolion yn olrhain cynnydd disgyblion mwy abl yn dda. Fodd bynnag, hyd yn oed mewn ysgolion ble mae disgyblion mwy abl yn cyflawni safonau uchel, ychydig iawn ohonynt sy'n monitro ac yn olrhain cyflawniadau a chynnydd disgyblion talentog.

9 Pan fydd ysgolion yn rhoi pwyslais cryf ar feithrin disgyblion mwy abl a thalentog, mae staff yn darparu cyfleoedd rheolaidd a chymorth strwythuredig ar gyfer disgyblion i rannu unrhyw bryderon, heriau neu rwystrau y maent yn eu hwynebu. Maent yn helpu disgyblion i oresgyn y rhain yn sensitif, er enghraifft trwy ymyrraeth dargedig fel mentora neu hyfforddi. Fodd bynnag, mae hyn yn digwydd mewn ychydig iawn o ysgolion yn unig.

10 Mae cyfle i elwa ar ddarpariaeth ychwanegol a chymorth targedig sy'n berthnasol i anghenion disgyblion mwy abl a thalentog yng nghyfnodau allweddol 2 i 4 yn anghyson ledled Cymru. Mae ansawdd ac ehangder cyfleoedd ychwanegol yn dibynnu gormod ar y medrau a'r adnoddau mewn ysgolion unigol yn hytrach na bod yn ddisgwyliad systematig ar draws ysgolion ac o fewn rhanbarthau.

11 At ei gilydd, mewn llawer o ysgolion cynradd ac uwchradd, mae gweithio mewn partneriaeth yn gryfder. Yn yr enghreifftiau gorau, mae ysgolion cynradd ac uwchradd yn defnyddio ystod eang o bartneriaid i wella profiadau dysgu disgyblion mwy abl a thalentog. Fodd bynnag, yn aml, nid yw ysgolion yn datblygu prosesau i arfarnu effaith prosiectau ar y cyd neu weithio mewn partneriaeth ar ddeilliannau ar gyfer y disgyblion hyn yn ddigon da.

12 Mae rhai ysgolion yn cyfathrebu'n effeithiol â rhieni, fel eu bod yn gwybod sut gallant gefnogi addysg eu plentyn mwy abl neu dalentog. Fodd bynnag, nid yw llawer o ysgolion yn rhoi digon o sylw i ymgysylltu â rhieni disgyblion mwy abl a thalentog o bob cefndir fel partneriaid yn nysgu eu plant.

13 Ers adroddiadau blaenorol Estyn (Estyn 2011 a 2012), ni wnaed digon o gynnydd mewn tua hanner o ysgolion cynradd ac uwchradd i adeiladu ar drefniadau pontio i ddarparu her effeithiol ar gyfer disgyblion mwy abl a thalentog yng nghyfnod allweddol 3. Yn gyffredinol, mae gormod o athrawon uwchradd nad ydynt yn darparu digon o barhad a dilyniant yn nysgu'r disgyblion.

Arweinyddiaeth a rheolaeth

14 Mae ansawdd darpariaeth ysgolion ar gyfer disgyblion mwy abl a thalentog yn dibynnu ar arweinwyr effeithiol i roi pwyslais priodol ar wella safonau a darpariaeth ar gyfer y disgyblion hyn. Pan fydd hyn yn digwydd, mae ysgolion wedi datblygu dulliau hynod lwyddiannus ar draws yr ysgol gyfan. Er enghraifft, defnyddiant gyllid grant fel y grant datblygu disgyblion a'r cynllun ysgolion creadigol arweiniol i gynorthwyo a meithrin y disgyblion hyn i gyflawni'n dda. Mae staff ysgol yn cymryd rhan yn effeithiol mewn profiadau dysgu proffesiynol i gynorthwyo disgyblion mwy abl a thalentog. Maent yn ymgysylltu'n dda â sefydliadau allanol hefyd fel NACE Cymru i ddatblygu agweddau ar eu harfer.

15 Mewn rhai ysgolion, mae arweinwyr a staff wedi adolygu eu polisïau a'u harferion i fodloni anghenion disgyblion mwy abl a thalentog, fel rhan o ystyriaeth ehangach i werthoedd a nodau eu hysgol yng nghyd-destun diwygio'r cwricwlwm yng Nghymru.

16 Pan fydd diffygion mewn darpariaeth ar gyfer disgyblion mwy abl a thalentog, nid yw arweinwyr yn sicrhau bod cynllunio strategol yn rhoi sylw digon da i gynorthwyo staff i fodloni anghenion y disgyblion hyn. O ganlyniad, mae arferion ar gyfer herio a meithrin eu cynnydd yn amrywio gormod rhwng dosbarthiadau mewn ysgolion cynradd ac yn ôl dosbarth ac adran mewn ysgolion uwchradd. Ledled Cymru, megis dechrau datblygu y mae cydweithio o un ysgol i'r llall, sy'n canolbwyntio ar y ffordd orau o fodloni anghenion disgyblion mwy abl a thalentog.

17 Mewn tua thraean o ysgolion cynradd ac mewn mwyafrif o ysgolion uwchradd, mae prosesau ar gyfer gwella ansawdd yn wan. Nid oes digon o ysgolion yn monitro ac yn arfarnu pa mor dda y mae eu darpariaeth yn bodloni anghenion disgyblion mwy abl a thalentog yn ddigon trylwyr.

Cymorth a her i ysgolion

18 Mae cymorth gan awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol i ddatblygu darpariaeth effeithiol ar gyfer disgyblion mwy abl a thalentog wedi bod yn anghyson, a than yn ddiweddar iawn, roedd yn derbyn llai o sylw nag adeg adroddiadau thematig blaenorol Estyn (Estyn, 2011 a 2012). Y rheswm am hyn yw bod consortia addysg wedi gor-bwysleisio ffocws ar wella deilliannau academaidd ar drothwyau cyrhaeddiad 'disgwyliedig' i ymateb i fesurau perfformiad cenedlaethol. O ganlyniad, ni roddir cyfle digon da i ddisgyblion mwy abl a thalentog elwa ar brofiadau dysgu priodol ar draws rhanbarthau a ledled Cymru. Wedi i ni fonitro'r consortia yn ddiweddar, gwelwyd bod mwy o bwyslais erbyn hyn ar ystod gyfan y dangosyddion perfformiad wrth ystyried deilliannau disgyblion.

19 Pan mae ysgolion wedi defnyddio deunyddiau hyfforddi a ddatblygwyd gan Lywodraeth Cymru a NACE Cymru (Llywodraeth Cymru a NACE Cymru, 2012), mae'r rhain wedi cefnogi datblygu darpariaeth ar gyfer disgyblion mwy abl a thalentog yn dda. Fodd bynnag, ychydig iawn o effaith y mae'r arweiniad hwn wedi'i chael ar waith awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol gydag ysgolion.

20 Mae cynllun gweithredu Llywodraeth Cymru, 'Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein Cenedl 2017-21' (Llywodraeth Cymru, 2017d) yn rhoi pwyslais gwerthfawr ar yr

angen i wella ansawdd yr addysgu trwy ddysgu proffesiynol i fodloni anghenion dysgwyr mwyaf abl Cymru. Mae'r cynllun yn nodi 'ysgolion cryf a chynhwysol sydd wedi ymrwymo i sicrhau rhagoriaeth, tegwch a lles' fel un o'i amcanion galluogi allweddol (Llywodraeth Cymru, 2017d, tud.31). Fodd bynnag, nid yw ysgolion bob amser yn glir ynglŷn â sut gallant fod yn gynhwysol a theg i bob disgybl tra byddant, ar yr un pryd, yn bodloni anghenion eu disgyblion mwy abl a thalentog y gallai fod angen cyfleoedd ychwanegol arnynt.

Symudiadau rheoledig: Defnydd effeithiol o symudiadau rheoledig gan awdurdodau lleol ac ysgolion

Prif ganfyddiadau

1 Yn y rhan fwyaf o achosion, mae symudiadau rheoledig yn cynnig dechrau newydd mewn ysgol newydd i ddisgyblion y mae perygl iddynt ymddieithrio neu gael eu gwahardd. Yn yr enghreifftiau gorau, mae anghenion a lles y disgybl wrth wraidd pob trafodaeth yn ymwneud â symudiadau rheoledig a'r penderfyniadau a wneir. Fodd bynnag, nid yw symudiad rheoledig yn rhoi'r un amddiffyniad cyfreithiol i ddisgyblion â'r rhain sy'n cael eu gwahardd o ysgolion yn barhaol. Er enghraifft, nid oes gan ddisgyblion sy'n destun symudiadau rheoledig hawl awtomatig i ddarpariaeth addysg dros dro, hawl i apelio na chymorth â threfniadau ymarferol, fel cludiant.

2 Mae symudiad rheoledig yn fwy tebygol o fod yn llwyddiannus pan fydd ysgolion ac awdurdodau lleol yn cydweithio'n dda â disgyblion a'u teuluoedd, ac yn ei ddefnyddio'n strategaeth ymyrraeth gynnar.

3 Nid oes unrhyw brotocol cenedlaethol cytûn ar gyfer symudiadau rheoledig sy'n sicrhau bod disgyblion, pa le bynnag y maent yn byw, yn cael profiadau tebyg o symudiad ysgol cynlluniedig. O ganlyniad, mae gwahaniaethau nodedig yn y modd y mae awdurdodau lleol ac ysgolion yn gweithredu ac yn monitro symudiadau rheoledig ledled Cymru. Yn ymarferol, mae hyn yn golygu bod yr arweiniad presennol i awdurdodau lleol, ysgolion ac unedau cyfeirio disgyblion ar symudiadau rheoledig yn agored i gamddehongli ac arferion gwahanol iawn.

4 Ers cyhoeddi'r arweiniad ar symudiadau rheoledig yn 2011 (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2011), mae'r rhan fwyaf o awdurdodau lleol wedi cyflwyno protocolau priodol sy'n helpu disgyblion i symud yn llwyddiannus i ysgol newydd, yn hytrach na chael eu gwahardd. Yn gyffredinol, mae protocolau'n adlewyrchu arweiniad Llywodraeth Cymru a chyd-destun lleol yr awdurdod yn dda. Fodd bynnag, dros amser, mae mwyafrif yr awdurdodau lleol wedi cyflwyno arferion newydd ac ychwanegol ers hynny, nad ydynt yn adlewyrchu ethos nac athroniaeth symudiad rheoledig yn ddigon da. Mae prosesau lleol ymadawiadau rheoledig neu drosglwyddiadau rheoledig yn cael gwared â hawl disgyblion i ddychwelyd i'w hysgol gartref, gan fod y symudiad yn wirfoddol. Yn gyffredinol, mae'r prosesau hyn yn anffurfiol a chânt eu cymhwyso'n anghyson ledled Cymru.

5 Er nad oes unrhyw wybodaeth ddibynadwy ar gael yn genedlaethol am nifer y disgyblion sy'n destun symudiadau rheoledig, mae data a gasglwyd gan awdurdodau lleol ar gyfer yr adroddiad hwn yn dangos bod disgyblion sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim, a'r rhai sydd ar y gofrestr anghenion addysgol arbennig (AAA), yn fwy tebygol o fod yn destun symudiad rheoledig.

6 Yn aml, nid yw disgyblion ag anghenion dysgu ychwanegol yn manteisio ar yr asesiadau arbenigol sydd eu hangen arnynt i nodi anghenion dysgu a chyfathrebu sylfaenol yn ddigon cyflym, hyd yn oed pan gaiff yr anghenion hyn eu nodi yn eu

rhaglen cymorth bugeiliol (RhCB). Mewn ychydig o achosion, nid ydynt yn cael yr addysgu a'r cymorth arbenigol sydd eu hangen arnynt i gynnal eu lleoliad yn eu hysgol gartref neu i'w paratoi i drosglwyddo i ysgol newydd drwy symudiad rheoledig.

7 Mae lleiafrif o ddisgyblion yng nghyfnod allweddol 4 yn trosglwyddo i leoliadau mewn UCD neu ddarpariaeth addysg heblaw yn yr ysgol (EOTAS). Yn yr achosion hyn, er nad yw gwaharddiad parhaol yn cael ei orfodi, caiff symudiadau eu trefnu gan baneli lleoli awdurdodau lleol, fel arfer. Mae bron pob un o'r disgyblion hyn yn cwblhau eu haddysg orfodol y tu allan i'r brif ffrwd.

8 Mae lleiafrif o ddisgyblion sy'n destun symudiad rheoledig o ysgolion cyfrwng Cymraeg. Nid oes llawer o ddewis i'r disgyblion hyn ac mae'r rhan fwyaf ohonynt yn trosglwyddo i'r ysgol cyfrwng Cymraeg addas agosaf, a all fod y tu allan i'w hawdurdod lleol. Ychydig iawn o ddisgyblion yng nghyfnod allweddol 4 a fu'n mynychu addysg cyfrwng Cymraeg yn flaenorol sy'n parhau â'u hastudiaethau trwy gyfrwng y Gymraeg.

9 Yn y rhan fwyaf o awdurdodau lleol, mae gan wasanaethau cynhwysiant weledigaeth glir i gynorthwyo disgyblion sy'n agored i niwed, ac i roi arweiniad defnyddiol i ysgolion ac UCDau ar ystod o faterion, gan gynnwys symudiadau rheoledig. Fodd bynnag, mewn ychydig o awdurdodau lleol, nid yw'r weledigaeth hon yn cael ei rhannu nac yn cael ei deall yn ddigon da gan rai ysgolion. Yn yr awdurdodau hyn, nid yw ysgolion cartref yn glir ynghylch eu cyfrifoldebau yn ymwneud â chynorthwyo a monitro symudiad rheoledig ac, yn aml, nid ydynt yn cyflawni'r rôl hon yn ddigon effeithiol.

10 Mewn ychydig o awdurdodau lleol, mae prosesau cadarn ar waith i gynorthwyo trosglwyddo disgyblion rhwng ysgolion yn deg, nodi unigolyn allweddol i oruchwylio'r symudiad rheoledig a monitro cynnydd disgyblion yn effeithiol.

11 Mae llawer o awdurdodau lleol wedi cyflwyno systemau i gasglu data ar symudiadau rheoledig, ac mae gan ychydig ohonynt systemau cadarn i olrhain cynnydd disgyblion yn y maes hwn. Fodd bynnag, ar y cyfan, nid yw staff awdurdodau lleol yn defnyddio'r data hwn yn ddigon da i adolygu llwyddiant mentrau neu nodi tueddiadau a phatrymau ar lefel ysgolion neu'r awdurdod lleol. O ganlyniad, mae amseroldeb ac effeithiolrwydd cymorth targedig i ysgolion yn rhy anghyson ledled Cymru.

12 Nid yw'r rhan fwyaf o awdurdodau lleol yn monitro p'un a yw symudiadau rheoledig yn llwyddiannus ai peidio yn ddigon cadarn ar ôl y cyfnod prawf. Mewn ychydig o achosion, pan fydd symudiadau rheoledig yn methu ar ôl y cyfnod prawf, yr ysgol sy'n derbyn sy'n gyfrifol am y broses wahardd neu ariannu darpariaeth addysg heblaw yn yr ysgol.

13 Yn y rhan fwyaf o awdurdodau lleol, mae gan swyddogion a phenaethiaid ddealltwriaeth drylwyr o'r prif rwystrau rhag symudiad rheoledig llwyddiannus. Mae'r rhain yn cynnwys yr effaith negyddol ar brif ddangosyddion perfformiad, annhegwch tybiedig dosbarthiad symudiadau rheoledig, a diffyg gwybodaeth am anghenion addysgol disgyblion. Mewn ychydig o awdurdodau lleol, mae swyddogion yn gweithio'n greadigol ag ysgolion er mwyn sicrhau yr eir i'r afael â rhwystrau cydnabyddedig. Er enghraifft, mae un awdurdod lleol yn cadw disgyblion yng nghyfnod allweddol 4 ar gofrestr yr ysgol gartref tan ddiwedd y cyfnod prawf ar gyfer symudiad rheoledig.

14 Mae bron pob ysgol uwchradd yn defnyddio rhaglenni cymorth bugeiliol i ddisgyblion y mae perygl iddynt ymddieithrio neu gael eu gwahardd. Er bod y rhan fwyaf o ysgolion yn defnyddio'r rhaglenni hyn yn addas i gynorthwyo disgyblion sydd mewn perygl, mae eu defnyddio i awdurdodi oriau presenoldeb gostyngol yn yr ysgol yn amrywio ledled Cymru. Mewn ychydig o ysgolion, prif ddiben rhaglen cymorth bugeiliol yw tynnu disgybl oddi ar gofrestr yr ysgol. Ychydig iawn o awdurdodau lleol sy'n monitro defnydd rhaglenni cymorth bugeiliol neu'n herio defnydd amhriodol ohonynt. Mae hyn yn golygu nad oes gan lawer o awdurdodau lleol wybodaeth fanwl am faint o ddisgyblion y mae perygl iddynt gael eu gwahardd, faint ohonynt sy'n manteisio ar addysg ran-amser nac amseroldeb y trefniadau hyn.

15 Mae arweinwyr yn ceisio gwella profiadau disgyblion sy'n destun symudiad rheoledig trwy ddatblygu protocol clir ar gyfer symudiadau rheoledig rhwng ysgolion, ac yn cymhwyso trothwyon tebyg ar gyfer symudiadau rheoledig a chynllunio opsiynau'r cwricwlwm ar y cyd, yn enwedig yng nghyfnod allweddol 4.

16 Yn y rhan fwyaf o achosion, nid yw ysgolion cartref yn monitro cynnydd disgyblion yn yr ysgol sy'n derbyn yn ddigon cadarn. Mae'r wybodaeth a roddir i'r ysgol sy'n derbyn cyn ac yn ystod symudiad rheoledig yn gyfyngedig iawn ac yn aml yn anghyflawn. Mae'r wybodaeth yn canolbwyntio ar hanes disgybl o ran ymddygiad a phresenoldeb, ac yn rhoi ychydig iawn o fanylion i'r ysgolion sy'n derbyn am anghenion dysgu, cyfathrebu neu gymdeithasol y disgybl.

17 Mae gan bob awdurdod lleol drefniadau sefydledig i sicrhau y gall rhieni a gofalwyr fanteisio ar gyngor diduedd ar ystod o faterion yn ymwneud ag anghenion addysgol arbennig eu plentyn. Fodd bynnag, dim ond ychydig iawn o awdurdodau lleol ac ysgolion sy'n hyrwyddo'r gwasanaeth hwn yn rhagweithiol wrth drafod symudiad rheoledig â rhieni a gofalwyr. Mae hyn yn golygu, yn gyffredinol, nad yw rhieni'n ymwybodol o'r gwasanaeth nes ei fod yn rhy hwyr neu mae anghydfod yn codi gyda'r ysgol.

18 Yn yr un modd â rhieni a gofalwyr, nid yw disgyblion yn gallu manteisio ar eiriolwyr annibynnol, fel mater o drefn, i gynrychioli eu buddiannau, eu helpu i ddweud yr hyn sydd ei eisiau arnynt neu sicrhau eu hawliau yn ystod symudiadau rheoledig. Mae hyn yn golygu nad yw llais ac anghenion y disgybl wrth wraidd y broses bob tro.

Argymhellion

Dylai Llywodraeth Cymru:

A1 Ddarparu arweiniad clir, cyfredol i awdurdodau lleol, ysgolion ac UCDau ar ddefnyddio symudiadau rheoledig a rhaglenni cymorth bugeiliol, yn enwedig yn ymwneud ag amserlenni rhan-amser

A2 Cryfhau amddiffyniad cyfreithiol a mesurau amddiffynnol yn ymwneud â symudiadau rheoledig i adlewyrchu'r rhai sydd ar gael ar hyn o bryd i ddisgyblion sy'n cael eu gwahardd yn barhaol

A3 Casglu a chyhoeddi data ar symudiadau rheoledig a gwaharddiadau ar lefel awdurdodau lleol a chenedlaethol

A4 Ystyried ehangu mesurau perfformiad, yn enwedig yng nghyfnod allweddol 4, i hyrwyddo arfer gynhwysol ar lefel ysgolion ac awdurdodau lleol

Dylai awdurdodau lleol:

A5 Ddarparu'r gallu i ddisgyblion a'u teuluoedd fanteisio ar wybodaeth, cyngor ac arweiniad diduedd cyn ac yn ystod y broses symudiad rheoledig

A6 Monitro defnydd a phriodoldeb rhaglenni cymorth bugeiliol ar lefel ysgolion

A7 Casglu data ar symudiadau rheoledig a defnyddio'r wybodaeth hon i arfarnu effeithiolrwydd rhaglenni cymorth bugeiliol

A8 Hyrwyddo datblygu a defnyddio protocolau symudiadau rheoledig rhwng ysgolion, lle bynnag y bo hynny'n bosibl

A9 Sicrhau y gall disgyblion a'u teuluoedd fanteisio ar gyngor ac asesiadau arbenigol yn brydlon er mwyn sefydlogi lleoliadau mewn ysgolion cartref lle bynnag y bo hynny'n bosibl

Dylai ysgolion:

A10 Sicrhau y gall disgyblion a'u teuluoedd fanteisio ar wybodaeth, cyngor ac arweiniad diduedd

A11 Adolygu'r defnydd o raglenni cymorth bugeiliol yn sgil arweiniad cenedlaethol a lleol yn gynnar yn y broses symudiadau rheoledig

A12 Sicrhau y caiff gwybodaeth allweddol ei rhannu â'r ysgol sy'n derbyn yn ystod y cyfarfod cychwynnol

Effaith y Mesur Dysgu a Sgiliau ar ddysgwyr sy'n agored i niwed

Prif ganfyddiadau

1 Mae bron pob ysgol yn cynllunio cwricwlwm sy'n bodloni gofynion Mesur Dysgu a Sgiliau (Cymru) 2009 (Cynulliad Cenedlaethol Cymru, 2009). Fodd bynnag, mae'r cwricwlwm mewn ysgolion uwchradd yn fwy cyfyngedig nag ydoedd ddwy flynedd yn ôl. Mae hyn o ganlyniad i lawer o ysgolion yn lleihau nifer y pynciau opsiwn i ganiatáu amser cwricwlwm ychwanegol ar gyfer y cymhwyster mathemateg TGAU newydd a thystysgrif her medrau mwy helaeth (fel rhan o Fagloriaeth Cymru), ac i gynyddu'r pwyslais ar Saesneg/Cymraeg, mathemateg a gwyddoniaeth TGAU o ganlyniad i newidiadau i fesurau perfformiad. Mewn rhai ysgolion, lleihawyd y dewis o gyrsiau galwedigaethol hefyd ac mae hyn yn effeithio ar briodoldeb y cwricwlwm sydd ar gael i lawer o ddysgwyr sy'n agored i niwed.

2 Er bod dysgwyr sy'n agored i niwed yn cael yr un cyfle i elwa ar y cwricwlwm, mae ysgolion yn cofrestru dysgwyr sy'n agored i niwed ar gyfer llai o gymwysterau na'u cyfoedion, ar gyfartaledd. Caiff dysgwyr sy'n gymwys am brydau ysgol am ddim a dysgwyr ag anghenion addysgol arbennig eu cofrestru ar gyfer dau gwrs TGAU yn llai ar gyfartaledd na dysgwyr nad oes ganddynt angen addysgol arbennig neu nad ydynt yn gymwys am brydau ysgol am ddim.

3 Ers cyflwyno'r Mesur Dysgu a Sgiliau (Cymru), mae safonau a gyflawnir gan ddysgwyr sy'n agored i niwed yng nghyfnod allweddol 4 mewn ysgolion ac mewn colegau addysg bellach wedi gwella ar y cyfan. Bu gwelliant yng nghyfran y dysgwyr sy'n agored i niwed sy'n cyflawni dangosyddion perfformiad cymhwyster allweddol. Fodd bynnag, yn 2017, bu gostyngiad yng nghyfran y dysgwyr sy'n gymwys am brydau ysgol am ddim a dysgwyr ag anghenion addysgol arbennig sy'n cyflawni trothwy lefel 2. Nid yw'r gostyngiad mor nodedig yn nhrothwy lefel 2, gan gynnwys Saesneg/Cymraeg a mathemateg. Gallai'r gostyngiad yn nhrothwy lefel 2 fod o ganlyniad i'r newid i fesurau perfformiad lle nad yw cymwysterau medrau allweddol yn cyfrif fel rhan o drothwy lefel 2 mwyach. Nid yw'r bwlch mewn cyflawniad rhwng dysgwyr sy'n agored i niwed a'u cyfoedion mewn ysgolion a cholegau addysg bellach wedi lleihau'n sylweddol ar gyfer y dangosyddion allweddol hyn, ac mae'n parhau i fod yn rhy eang.

4 Bron ym mhob coleg, mae arweinwyr yn cynllunio'r cwricwlwm yn dda ac yn cynnig ystod eang o gyrsiau academaidd a galwedigaethol ar lefelau sy'n rhoi hyblygrwydd a dewis i ddysgwyr. Fodd bynnag, mae nifer y cyrsiau lefel 1 a gynigir gan golegau yn gostwng. Mae hyn o ganlyniad i bwyslais cynyddol ar gyflwyno cymwysterau lefel 3. Mae hyn yn effeithio ar rai dysgwyr sy'n agored i niwed sy'n dibynnu ar gyrsiau lefel 1 ar gyfer mynd ymlaen i ddysgu ymhellach ar lefel 2 ac yn uwch. Mae rhai colegau'n ailgyfeirio dysgwyr lefel mynediad a lefel 1 tuag at ddarpariaeth dysgu yn y gwaith i leihau'r effaith hon.

5 Mae rhai ysgolion, lle na all y cwricwlwm fodloni anghenion dysgwyr unigol sy'n agored i niwed, yn cydweithio'n dda â cholegau addysg bellach a darparwyr eraill i

greu llwybrau dysgu pwrpasol ac ehangu'r dewis o bynciau sydd ar gael i ddysgwyr. Fodd bynnag, yn gyffredinol, nid yw ysgolion yn hyrwyddo ystod lawn y cyrsiau technegol neu alwedigaethol sydd ar gael mewn colegau addysg bellach neu ddarparwyr eraill ymhlith yr holl ddysgwyr.

6 Mae ansawdd cymorth personol mewn ysgolion a cholegau addysg bellach yn dda ar y cyfan ac mae dysgwyr yn elwa ar ystod eang o strategaethau ymyrraeth sy'n eu helpu i gyflawni deilliannau llwyddiannus. Yn gyffredinol, mae dysgwyr yn ymgysylltu'n fwy â'u dysgu ac mae eu cyfraddau presenoldeb wedi gwella, er bod presenoldeb dysgwyr sy'n agored i niwed yn parhau i fod yn rhy isel ar y cyfan. Pan fydd cymorth ychwanegol yn llai effeithiol, mae hyn yn aml o ganlyniad i systemau olrhain a nodi gwael yn hytrach nag ansawdd y cymorth. Mewn ysgolion a cholegau addysg bellach, mae'r cymorth a ddarperir gan anogwyr dysgu yn gyffredinol effeithiol ar gyfer dysgwyr ag anghenion addysgol arbennig a'r rheiny o grwpiau eraill sy'n agored i niwed. Fodd bynnag, bu gostyngiad cyson yn y cymorth dysgu sydd ar gael a ddarperir gan anogwyr dysgu o ganlyniad i ostyngiadau mewn cyllid.

7 Mae effeithiolrwydd y cyngor a'r arweiniad ar yrfaoedd yn amrywio gormod rhwng ysgolion. Mewn tua hanner yr ysgolion, caiff cyfweliadau gyrfaoedd unigol gan Gyrfa Cymru eu darparu ar gyfer dysgwyr ag anghenion dysgu ychwanegol yn unig, neu ar gyfer y rheiny y nodwyd eu bod mewn perygl o beidio ag ymgymryd ag addysg, cyflogaeth neu hyfforddiant. Lleiafrif o ysgolion yn unig sy'n darparu ystod eang o gyngor ar gyfer dysgwyr, gan gynnwys gwybodaeth am brentisiaethau, er enghraifft. Yn aml, mae hyn am nad yw athrawon yn gwybod digon am y llwybr hwn. I rai dysgwyr, caiff hyn effaith niweidiol ar eu gallu i ddewis opsiynau sy'n bodloni eu dyheadau at y dyfodol.

8 Mae mwyafrif yr ysgolion a'r holl golegau yn arfarnu data perfformiad ac yn monitro cynnydd dysgwyr unigol. Er enghraifft, mae colegau'n defnyddio Mynegai Amddifadedd Lluosog Cymru (MALlC) i nodi dysgwyr o ardaloedd difreintiedig a mesur eu cynnydd yn erbyn eu cyfoedion.

9 Mae awdurdodau lleol yn comisiynu consortia rhanbarthol i ddarparu cymorth a her i ysgolion trwy waith yr ymgynghorwyr her. Er enghraifft, mae ymgynghorwyr her yn monitro'r modd y mae ysgolion yn defnyddio grantiau fel y grant datblygu disgyblion a'r grant gwella addysg. Yn ddiweddar, mae consortia rhanbarthol wedi penodi swyddogion sydd â chyfrifoldeb am wella deilliannau ar gyfer dysgwyr sy'n gymwys am brydau ysgol am ddim. Fodd bynnag, mae prosesau consortia rhanbarthol ar gyfer monitro ac olrhain cynnydd grwpiau penodol o ddysgwyr sy'n agored i niwed ac adrodd am y canfyddiadau i'r awdurdod lleol yn llai sefydledig. At ei gilydd, mae rôl y consortia rhanbarthol mewn cynorthwyo ysgolion ac awdurdodau lleol o ran dysgwyr sy'n agored i niwed yn amrywiol, ac nid oes arfer gyffredin na chyson wedi'i sefydlu.

10 Mae'r rhan fwyaf o awdurdodau lleol yn olrhain cynnydd dysgwyr sy'n derbyn gofal yn ganolog ac mae ganddynt brosesau cadarn i fonitro eu cynnydd trwy gydlynwyr plant sy'n derbyn gofal neu arweinwyr cyflawni. Fodd bynnag, mae'r arfer o olrhain rhai dysgwyr sy'n blant sy'n derbyn gofal sydd wedi'u lleoli y tu allan i'r sir, yn llai effeithiol.

Argymhellion

Dylai ysgolion, colegau addysg bellach, consortia rhanbarthol ac awdurdodau lleol wella cyrhaeddiad dysgwyr sy'n agored i niwed fel ei fod yn cyd-fynd yn fwy â'u cyfoedion, trwy:

A1 Olrhain a monitro cyflawniadau dysgwyr sy'n agored i niwed yn agosach, a dadansoddi data ar grwpiau o ddysgwyr sy'n agored i niwed yn well

A2 Gwella eu presenoldeb a sicrhau eu bod yn gallu manteisio ar gymorth targedig

A3 Arfarnu'r cwricwlwm i ystyried i ba raddau y mae'n bodloni anghenion dysgwyr sy'n agored i niwed ac yn cynnig cyfleoedd iddynt ennill cymwysterau priodol

Cymraeg yng nghyfnod allweddol 2 a chyfnod allweddol 3 mewn ysgolion cyfrwng Cymraeg neu ddwyieithog

Prif ganfyddiadau

Safonau

1 Mae safonau Cymraeg y rhan fwyaf o ddisgyblion yn yr ysgolion cynradd a llawer o ddisgyblion yn yr ysgolion uwchradd yr ymwelwyd â nhw fel rhan o'r adolygiad hwn yn dda. Mae hyn hefyd yn wir, at ei gilydd, am yr ysgolion cyfrwng Cymraeg neu ddwyieithog a arolygwyd yn ystod y ddwy flynedd diwethaf. Maent yn siarad, yn darllen ac yn ysgrifennu'n dda yn Gymraeg, ac mae llawer ohonynt yn defnyddio'u medrau iaith yn hyderus mewn gwahanol gyd-destunau ar draws y cwricwlwm.

2 Mae bron pob disgybl yn gwrando'n astud ar eu hathrawon. Mae'r rhan fwyaf yn gwrando'n ddeallus a chyda diddordeb ar eu cyfoedion yn ogystal ac yn datblygu medrau trafod gwerthfawr wrth gydweithio mewn parau neu grwpiau. Mae llawer yn siarad Cymraeg yn hyderus a rhugl ac mae eu hiaith lafar, ar y cyfan, yn gywir a naturiol. Mynegant eu hunain yn glir gan fabwysiadu'r cywair iaith priodol fel arfer. Maent yn mynegi barn yn hyderus ac yn ymhelaethu gan roi rhesymau dilys dros eu safbwyntiau.

3 Mae gan lawer o ddisgyblion y gallu i ddefnyddio'r Gymraeg yn effeithiol mewn sefyllfaoedd ffurfiol ac anffurfiol. Serch hynny, nid yw ychydig o ddisgyblion yn datblygu eu medrau llafar hyd eithaf eu gallu. Maent yn amharod i gymryd rhan mewn gwaith trafod ac nid ydynt yn awyddus i gyfrannu'n gyhoeddus ar lafar. Nid yw ychydig o ddisgyblion ysgol gynradd na'r mwyafrif o ddisgyblion ysgol uwchradd yr ymwelwyd â nhw yn dewis defnyddio'r iaith yn naturiol mewn sefyllfaoedd cymdeithasol.

4 Fel arfer, mae safonau llafaredd cadarn yn galluogi disgyblion i wneud cynnydd cyflym o ran eu medrau darllen ac ysgrifennu yn ogystal. Erbyn diwedd cyfnod allweddol 2 mae'r rhan fwyaf o ddisgyblion yn darllen yn hyderus, yn rhugl a chyda mynegiant priodol. Maent yn deall ac yn adnabod nodweddion ystod o destunau gwahanol o ran iaith, strwythur, thema a chyflwyniad. Mae llawer o ddisgyblion yng nghyfnod allweddol 3 yn ymateb yn frwd i destunau ffeithiol a llenyddol ac yn datblygu ystod eang o uwch-fedrau darllen cadarn.

5 Mae llawer o ddisgyblion yn yr ysgolion cynradd yn ysgrifennu'n ystyrlon mewn amrywiaeth eang o ffurfiau estynedig gan addasu arddull a chynnwys eu gwaith at wahanol ddibenion a chynulleidfaoedd. Mae strwythur y frawddeg yn gywir ar y cyfan ac mae'r rhan fwyaf yn trefnu eu gwaith yn baragraffau yn briodol. Erbyn diwedd cyfnod allweddol 3, mae llawer o ddisgyblion yn datblygu medrau ysgrifennu graenus a chadarn. Mae'r mwyafrif o ddisgyblion yn defnyddio cystrawen gynhenid Gymraeg yn bwrpasol ac mae ganddynt afael ddiogel ar sillafu ac atalnodi ynghyd â geirfa dechnegol effeithiol.

6 Mae lleiafrif o ddisgyblion yn gwneud camgymeriadau iaith sylfaenol. Mae gwaith y

disgyblion hyn yn frith o wallau cyffredin, er enghraifft camsillafu, diffyg treiglo a chamdreiglo yn dilyn y fannod a chamddefnyddio cenedl enwau a chystrawennau sylfaenol. Yn aml, mae'r gwallau cyffredin hyn yn digwydd yng ngwaith ysgrifenedig y disgyblion am nad ydynt yn llwyddo i'w hadnabod yn eu hiaith lafar.

Addysgu a phrofiadau dysgu

7 Yn y rhan fwyaf o ysgolion yr ymwelwyd â nhw fel rhan o'r adolygiad hwn mae'r ddarpariaeth ar gyfer addysg cyfrwng Cymraeg yn dda ac mae'n rhagorol mewn lleiafrif ohonynt. Mae hyn hefyd yn wir am lawer o'r ysgolion a arolygwyd yn ystod y ddwy flynedd diwethaf. Mae safon addysgu'r Gymraeg o leiaf yn dda yn y rhan fwyaf o ysgolion. Mae'r addysgu yn cynnwys nodweddion rhagorol mewn lleiafrif o wersi.

8 Mae'r ysgolion llwyddiannus yn cynllunio'n fanwl ac yn effeithiol ar gyfer datblygu medrau llafar, darllen ac ysgrifennu eu disgyblion gan sicrhau rhyngberthynas briodol rhyngddynt. Rhoddir sylw dyledus i elfennau o lythrennedd a chywirdeb iaith. Cyfranna hyn yn dda at ddatblygu medrau y rhan fwyaf o ddisgyblion. Mewn ychydig o ysgolion ni roddir digon o bwyslais ar ddatblygu medrau llafaredd disgyblion a chaiff hyn effaith andwyol ar ddatblygiad y medrau iaith eraill.

9 Mae gan y canolfannau iaith yr ymwelwyd â nhw yng Ngwynedd drefniadau effeithiol iawn ar gyfer disgyblion sy'n ymuno ag ysgolion cyfrwng Cymraeg neu ddwyieithog heb fawr ddim cymhwysedd blaenorol yn y Gymraeg. Maent yn cynnig cyfleoedd i garfan newydd o ddisgyblion ddatblygu eu medrau yn y Gymraeg ac yn darparu sylfaen ieithyddol gadarn iddynt fedru cyfranogi'n llawn yn eu haddysg ddwyieithog a manteisio ar y profiadau a gynigir. Nid oes trefniadau cystal yn y rhan fwyaf o awdurdodau lleol eraill.

10 Mae'r rhan fwyaf o athrawon Cymraeg yn arddangos llawer o nodweddion cryf. Mae'r rhan fwyaf ohonynt yn fodelau iaith da ac maent yn rhoi pwyslais priodol ar fodelu iaith gywir sydd yn berthnasol i'w themâu. Mae ychydig o athrawon, a lleiafrif o gynorthwywyr addysgu yn cyflwyno patrymau ieithyddol anghywir i'w disgyblion yn achlysurol, er enghraifft, cenedl enwau, treigladau a chystrawennau cyffredin. Yn aml, mae hyn yn cael effaith andwyol ar ddatblygiad iaith disgyblion.

11 Mae'r cwrs TGAU Cymraeg iaith diwygiedig wedi dylanwadu'n gryf ar ddulliau addysgu yng nghyfnod allweddol 3 dros y ddwy flynedd diwethaf. Mae'r cynlluniau gwaith diwygiedig yn rhoi pwyslais priodol ar annog annibyniaeth ymhlith y disgyblion er mwyn datblygu eu medrau rhesymu yn effeithiol. Mae llawer o'r adrannau yn darparu gweithgareddau blaengar sydd yn paratoi disgyblion ar gyfer yr arholiad TGAU llenyddiaeth Gymraeg yn gynt nag yn y gorffennol.

12 Mae'r rhan fwyaf o athrawon ac adrannau Cymraeg yn asesu gwaith eu disgyblion yn drylwyr ac yn y rhan fwyaf o achosion maent yn dadansoddi cryfderau a meysydd i'w gwella yn ddefnyddiol. Mae'r adborth i waith disgyblion, ar lafar ac yn ysgrifenedig, fel arfer yn cyfeirio'n briodol at ddatblygu eu medrau iaith. Mewn ychydig o achosion, nid yw sylwadau athrawon yn ddigon penodol. Nid ydynt yn cynorthwyo'r disgyblion i wella eu gwaith eu hunain ac nid ydynt felly yn cael effaith gadarnhaol ar godi safonau.

Arweinyddiaeth a rheolaeth

13 Mae gan y rhan fwyaf o benaethiaid ysgolion cynradd, uwchradd ac ysgolion pob oed yr ymwelwyd â nhw weledigaeth glir ar gyfer y Gymraeg. Craidd y weledigaeth hon yw bod pob disgybl yn gwneud y cynnydd gorau posib wrth ddatblygu eu medrau yn y Gymraeg ac yn meithrin ymdeimlad cadarn o Gymreictod. Mae safonau yn y Gymraeg a hybu Cymreictod eu disgyblion yn flaenoriaeth yng nghynlluniau gwella'r mwyafrif o ysgolion.

14 Mae gan yr arweinwyr gorau ddisgwyliadau uchel ohonynt eu hunain, eu staff a'u disgyblion ac maent yn cynnal ffocws parhaus ar sicrhau dysgu ac addysgu effeithiol. Maent yn herio ac yn cefnogi eu cydweithwyr ac yn darparu arweiniad i'r ysgol gyfan ar ddisgwyliadau mewn gwersi.

15 Mae prosesau asesu cyson a manwl wedi eu sefydlu mewn llawer o ysgolion sydd yn sicrhau bod ganddynt ddarlun cywir o safonau yn y Gymraeg. Mae'r ysgolion hyn yn dadansoddi cyrhaeddiad a chyflawniad eu disgyblion yn drylwyr.

16 Ar sail y gweithdrefnau monitro a hunanarfarnu, mae llawer o ysgolion yn cynllunio'n strategol a bwriadus er mwyn codi safonau yn y Gymraeg. Mae cynlluniau gwella'r ysgolion hyn yn cyfleu'n glir ddyheadau arweinwyr i gyflwyno cymaint o brofiadau amrywiol a chyfoethog â phosib i'w disgyblion trwy gyfrwng y Gymraeg. Yn yr achosion gorau mae cynlluniau gwella'r ysgol gyfan a maes cwricwlwm y Gymraeg yn adlewyrchu ei gilydd i raddau helaeth iawn.

17 Mae'r mwyafrif o ysgolion yn elwa ar drefniadau dysgu proffesiynol buddiol er mwyn cryfhau ymhellach y ddarpariaeth Gymraeg. Yn yr achosion hyn, mae strwythurau sydd yn caniatáu cydweithio a rhannu arbenigedd yn cael effaith gadarnhaol ar safonau addysgu ac ar gyflawniad disgyblion.

18 Mae llawer o arweinwyr wedi sefydlu diwylliant o ddatblygiad proffesiynol parhaus yn eu hysgolion. Maent yn deall bod yr ysgol gyfan yn gyfrifol am gynnydd eu disgyblion ac yn mynnu bod pob aelod o staff, gan gynnwys cynorthwywyr addysgu, yn cyfrannu at gynlluniau gwella.

19 Mae'r rhan fwyaf o adrannau Cymraeg uwchradd yn elwa ar ystod o bartneriaethau rhanbarthol a chenedlaethol buddiol er mwyn rhannu'r datblygiadau diweddaraf a'r arferion gorau o ran dysgu ac addysgu'r Gymraeg.

20 Mae gan y mwyafrif o ysgolion drefniadau pontio priodol rhwng cyfnodau allweddol 2 a 3. Fodd bynnag, nid yw trefniadau pontio lleiafrif o ysgolion yn ddigon effeithiol. Yn yr achosion hyn prin yw'r cydweithio cwricwlaidd rhwng ysgolion er mwyn dylanwadu'n gynhyrchiol ar arferion yn y naill ysgol a'r llall.

21 Nid yw digon o awdurdodau lleol yn cynllunio'n strategol er mwyn sicrhau bod disgyblion yn cael y cyfle i ddatblygu'u medrau Cymraeg yn y ffordd fwyaf effeithiol.

Argymhellion

Dylai ysgolion:

A1 Ganolbwyntio ar ddatblygu medrau llafar disgyblion fel sail i ddatblygu eu medrau eraill, yn enwedig ysgrifennu

A2 Cyflwyno strategaethau i helpu disgyblion ddileu'r gwallau iaith cyffredin a wneir gan leiafrif o ddisgyblion ar lafar ac yn ysgrifenedig

A3 Sicrhau bod y profiadau a ddarperir i ddisgyblion yng nghyfnod allweddol 3 yn adeiladu'n systematig ar y ddarpariaeth yng nghyfnod allweddol 2

A4 Darparu hyfforddiant er mwyn gloywi iaith athrawon a chynorthwywyr addysgu

A5 Cynllunio'n fwriadus i gynyddu awydd a hyder disgyblion ysgolion uwchradd i ddefnyddio'r Gymraeg mewn sefyllfaoedd anffurfiol

Dylai awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol:

A6 Sicrhau cefnogaeth a chynhaliaeth arbenigol i gynorthwyo ysgolion i ddatblygu medrau iaith disgyblion

A7 Sicrhau darpariaeth effeithiol i ddisgyblion sydd yn dymuno trosglwyddo o addysg cyfrwng Saesneg i addysg cyfrwng Cymraeg yn ystod cyfnodau allweddol 2 a 3

A8 Sicrhau bod disgyblion sydd wedi cael eu hasesu mewn Cymraeg ar ddiwedd cyfnod allweddol 2 yn parhau i ddatblygu'u medrau yn y dull mwyaf effeithiol yng nghyfnod allweddol 3

Arloesi'r cwricwlwm mewn ysgolion cynradd

Prif ganfyddiadau

Beth sy'n gweithio'n dda?

Mae bron pob un o'r ysgolion yr ymwelwyd â nhw yn defnyddio dull cadarnhaol o ddiwygio cwricwlwm eu hysgol. Mae arweinwyr yn y rhan fwyaf o'r ysgolion yr ymwelwyd â nhw yn siarad yn frwdfrydig am ddatblygu dull integredig o ddysgu sy'n canolbwyntio ar ddarparu cyfleoedd difyr i ddisgyblion gaffael a datblygu medrau a gwybodaeth.

Mewn mwyafrif o'r ysgolion hyn, mae penaethiaid wedi creu diwylliant lle mae athrawon yn datblygu'r hyder i newid eu hymagwedd bresennol at y cwricwlwm. Yn yr ysgolion hyn, mae ethos sy'n dod i'r amlwg o rannu, arbrofi a chymorth ymhlith staff sy'n arfarnu eu perfformiad eu hunain ac yn dysgu oddi wrth rwystrau neu heriau cychwynnol.

Mae'r rhan fwyaf o benaethiaid ac uwch arweinwyr yr ysgolion yr ymwelwyd â nhw yn deall yr angen i ddatblygu arweinyddiaeth a gweledigaeth gref fel bod ysgolion yn mabwysiadu strategaeth tymor hir i gefnogi datblygu a gwella'r cwricwlwm. Mae bron pob un o'r penaethiaid yn gosod disgwyliadau uchel ac yn hyrwyddo addysgu effeithiol a heriol sy'n bodloni anghenion pob un o'r dysgwyr.

Mae penaethiaid mewn llawer o'r ysgolion yr ymwelwyd â nhw yn annog eu staff i gynllunio gweithgareddau sy'n meithrin chwilfrydedd a chreadigrwydd disgyblion, ac sy'n ddiddorol, yn ddifyr, yn berthnasol ac yn heriol i ddisgyblion. Mae'r rhan fwyaf o arweinwyr yn deall bod addysgu rhagorol ac addysgeg effeithiol yn gwella a chynnal cyflawniad disgyblion. Mae'r rhan fwyaf o ysgolion wedi cyflwyno gweithgareddau trawsgwricwlaidd gwerth chweil sy'n galluogi athrawon i ystyried sut maent yn darparu ar gyfer datblygu'r pedwar diben trwy weithgareddau wedi'u cynllunio'n dda.

Yn y rhan fwyaf o'r ysgolion yr ymwelwyd â nhw, mae gan arweinwyr ddealltwriaeth glir o bwysigrwydd datblygu ymwybyddiaeth ar y cyd o sut beth yw addysgu effeithiol. Maent yn sicrhau bod athrawon yn myfyrio ar eu harfer broffesiynol ac yn arfarnu ei heffaith ar gynnydd disgyblion. Mae arweinwyr yn pwysleisio'r angen i athrawon ddatblygu'r hyder a'r ddealltwriaeth i ddewis y dull addysgu mwyaf priodol i herio, ysbrydoli a bodloni anghenion pob un o'r disgyblion.

Beth yw'r rhwystrau rhag newid?

Mae llawer o'r ysgolion cynradd yr ymwelwyd â nhw yn dangos tystiolaeth o waith paratoadol defnyddiol ar gyfer datblygu'r cwricwlwm. Mae lleiafrif ohonynt wedi ad-drefnu staff yn dimau meysydd dysgu a phrofiad (MDPh), gan weithio gyda'i gilydd ar ddatblygu meysydd pwnc neu'n amlinellu sut gellir addysgu themâu cyfredol gan ddefnyddio dull MDPh. Mae llawer o ysgolion wedi dechrau datblygu eu darpariaeth ar gyfer lles ar draws y cwricwlwm. Fodd bynnag, nid yw llawer o'r ysgolion hyn

mewn sefyllfa eto i arfarnu'r graddau y mae'r gweithgareddau hyn yn cael effaith ar safonau.

Mewn ychydig o'r ysgolion yr ymwelwyd â nhw, nid yw'r cwricwlwm yn gydlynus ac mae wedi mynd yn orlawn, yn ddigyswllt neu'n anghyson. Er bod ysgolion yn symud tuag at gyd-destunau bywyd go iawn a bod cynllunio athrawon yn cysylltu gwahanol brofiadau dysgu disgyblion yn well, mae gormod o bwyslais o hyd ar brosiectau unigol neu elfennau sydd wedi cael eu hychwanegu at y cwricwlwm yn hytrach na dull cwbl integredig o gynllunio'r cwricwlwm.

Nid yw lleiafrif o ysgolion yn monitro pa mor dda y mae athrawon yn defnyddio ystod addas o ddulliau addysgu i sicrhau bod disgyblion yn datblygu eu medrau llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol ar draws y cwricwlwm.

Mae ychydig o ysgolion sydd wedi cymryd camau petrus yn unig o ran datblygu'r cwricwlwm, gan eu bod yn aros am arweiniad a chyfarwyddyd pendant gan Lywodraeth Cymru cyn ymrwymo i newid sylfaenol.

Pedwar cam datblygu'r cwricwlwm

Datblygwyd model hunanarfarnu datblygu'r cwricwlwm trwy ymgynghori ag ysgolion, Llywodraeth Cymru a chonsortia rhanbarthol. Mae'r cwestiynau a ofynnir hefyd yn ystyried y canfyddiadau allweddol a'r argymhellion gan yr OECD yn ogystal ag o graffu ar adroddiadau arolygu Estyn.

Mae cwestiynau i ysgolion eu hystyried wedi eu trefnu'n grwpiau o dan y penawdau canlynol:

- Cam 1: Arfarnu'r cwricwlwm presennol o fewn trefniadau hunanarfarnu ehangach
- Cam 2: Cynllunio a pharatoi ar gyfer newid
  - Arweinyddiaeth
  - Ymchwilio
  - Darparu adnoddau
  - Ymglymiad rhanddeiliaid
  - Dysgu proffesiynol
- Cam 3: Gwireddu newid
- Cam 4: Arfarnu newid

Cynnwys rhieni: Cyfathrebu rhwng ysgolion a rhieni plant oedran ysgol

Prif ganfyddiadau

1 Mae bron pob ysgol yn sefydlu perthnasoedd adeiladol gydag ystod eang o bartneriaid, gan gynnwys rhieni. Ceir perthynas agos rhwng deilliannau arolygiad Estyn a graddau boddhad rhieni a gasglwyd mewn holiaduron cyn-arolygiad i rieni.

2 Mae llawer o ysgolion yn mabwysiadu ystod gynhwysfawr gynyddol o strategaethau i gyfathrebu â rhieni. Fodd bynnag, ychydig o ysgolion yn unig sy'n mynd ati i ymgynghori â rhieni i nodi eu dulliau cyfathrebu dewisol.

3 Mae amlder ac ansawdd y cyfathrebu â rhieni yn amrywio'n sylweddol o fewn sectorau, ac ar eu traws. Mae ysgolion uwchradd yn cyfathrebu cryn dipyn yn llai â rhieni plant na rhieni plant mewn ysgol gynradd.

4 Mae mwyafrif o ysgolion yn defnyddio negeseuon testun a llwyfannau cyfryngau cymdeithasol i roi gwybodaeth i rieni am ddigwyddiadau'r ysgol. Mae lleiafrif o ysgolion yn defnyddio ystod o sianeli cyfathrebu digidol i ddatblygu deialog ddwy ffordd werthfawr rhwng athrawon a rhieni, er enghraifft trwy ddefnyddio cymwysiadau digidol (apiau).

5 Yn rhy aml, mae ysgolion yn cyfathrebu ag un rhiant yn unig. O'r herwydd, mamau sy'n derbyn mwyafrif yr ohebiaeth gan ysgolion a gall hyn eithrio tadau yn anfwriadol. Mwyafrif o rieni ysgol gynradd yn unig a thua chwarter rhieni ysgol uwchradd y gwnaed arolwg ohonynt sydd o'r farn fod eu hysgol yn cynnwys tadau a mamau yn gyfartal yn nysgu eu plentyn. Mae rhai ysgolion wedi mabwysiadu strategaethau llwyddiannus i annog tadau i gymryd rhan agosach yn nysgu eu plentyn a chyfrannu at fywyd yr ysgol.

6 Ar y cyfan, mae ysgolion wedi gallu elwa ar ychydig iawn o gymorth allanol ar gyfer eu dulliau ymgysylltu â rhieni, gan gynnwys sut i greu a rheoli eu cyfrifon cyfryngau cymdeithasol. O ganlyniad, nid yw pob ysgol yn gwybod sut i ddefnyddio'r rhain a llwyfannau digidol eraill yn ddigon da ac nid oes ganddynt brotocolau clir ar waith i ddiogelu lles staff a disgyblion yn hyderus wrth eu defnyddio.

7 Yn gyffredinol, mae rhieni plant ysgol gynradd yn gweld adroddiadau a nosweithiau rhieni yn fwy defnyddiol na rhieni plant ysgol uwchradd. Mae'n well gan rieni fod athrawon yn trafod cryfderau penodol eu plentyn, a'i feysydd i'w datblygu. Mae hyn yn fwy gwerthfawr nag adroddiadau neu nosweithiau rhieni sy'n cyflwyno gwybodaeth gwricwlaidd generig yn unig. Mewn gormod o ysgolion, mae adroddiadau yn bennaf yn disgrifio'r hyn sy'n cael ei addysgu mewn gwersi, yn hytrach na pha mor dda y mae pob plentyn wedi datblygu ei fedrau, ei wybodaeth a'i ddealltwriaeth.

8 Mae mwyafrif o ysgolion wedi mabwysiadu ystod o ddulliau gwahanol i'w gwneud yn syml i rieni godi pryderon neu ofyn cwestiynau yn bersonol. Mae llawer o rieni'n

gwybod beth yw'r broses ar gyfer codi pryderon yn ysgol eu plentyn, ond nid yw tua hanner y rhieni yn ei chael yn hawdd cysylltu â'u hysgol. Pan fydd ysgolion wedi sicrhau bod rhieni'n deall gyda phwy y dylent gysylltu â gwahanol bryderon, mae hyn wedi cael effaith gadarnhaol ar hyder rhieni i fynd at yr ysgol. Mae ysgolion sy'n rheoli eu gohebiaeth gan rieni'n dda wedi rhoi prosesau clir ar waith ar gyfer ymateb i amrywiaeth o ohebiaeth gan rieni.

9 Mae'r rhan fwyaf o ysgolion ar draws pob sector yn mesur gwerth darparu gweithgareddau ychwanegol, fel gweithdai i helpu rhieni i gefnogi datblygiad llythrennedd neu rifedd eu plentyn, neu nosweithiau gwybodaeth am arholiadau sydd ar y gweill. Fodd bynnag, maent yn gwneud hyn ar bresenoldeb rhieni yn unig. Nid oes digon o ysgolion yn arfarnu effaith strategaethau i ymgysylltu â rhieni ynglŷn â safonau a lles disgyblion.

10 Dywed tua hanner rhieni ysgolion cynradd a lleiafrif o rieni ysgolion uwchradd fod yr ysgol yn effeithiol o ran eu helpu i gefnogi dysgu eu plentyn. Mae bron pob ysgol yn gweithio'n briodol gydag asiantaethau allanol i gynorthwyo disgyblion unigol a'u teuluoedd.

11 Mae nifer gynyddol o ysgolion wedi penodi cydlynwyr cartref-ysgol i gefnogi eu gwaith gyda disgyblion sy'n agored i niwed a'u teuluoedd. O bryd i'w gilydd, maent hefyd yn cefnogi neu'n arwain dulliau strategol ar gyfer gweithgareddau ymgysylltu â theuluoedd a'r gymuned.

12 Yn gyffredinol, caiff grwpiau anogaeth a rhaglenni cyn-ysgol effaith gadarnhaol ar blant a'u teuluoedd. Mae rhai ysgolion hefyd yn darparu ystod werthfawr o gyfleoedd i rieni ddatblygu eu medrau rhianta eu hunain.

13 Nid yw mwyafrif o rieni ysgol uwchradd a lleiafrif o rieni ysgol gynradd yn teimlo eu bod yn cael cyfleoedd addas i gael eu cynnwys ym mywyd yr ysgol. Mae ysgolion yn adrodd am ymatebion cymysg i'w hymdrechion i gynnwys rhieni yn uniongyrchol ym mywyd yr ysgol.

14 Lleiafrif o rieni yn unig sy'n teimlo bod eu hysgol yn ymgynghori'n dda â nhw am addysg eu plentyn. Dywed ysgolion ar draws pob sector fod nifer yr ymatebion i ymgynghori weithiau'n isel. Mae nifer gynyddol o ysgolion wedi sefydlu fforymau rhieni i'w galluogi i gydweithio'n fwy effeithiol â rhieni ar wella'r ysgol.

15 Ychydig o ysgolion yn unig sy'n hyderus fod eu corff llywodraethol yn adlewyrchu'r cymysgedd economaidd gymdeithasol o rieni a disgyblion yn dda. Nid yw tua hanner y rhieni y gwnaed arolwg ohonynt yn hyderus fod eu safbwyntiau'n cael eu cynrychioli'n dda gan gorff llywodraethol eu plentyn. Mae hyn yn rhannol o ganlyniad i'w cyfansoddiad, neu am nad yw rhieni'n siŵr pwy yw eu llywodraethwyr na beth maent yn ei wneud.

Argymhellion

Dylai ysgolion:

A1 Ymgynghori â rhieni ynglŷn â'u hanghenion cyfathrebu ac ymgysylltu, ac adolygu eu dulliau yn unol â hynny i wella cyfathrebu dwy ffordd

A2 Gwella eu sianeli cyfathrebu er mwyn ymgysylltu â’r holl rieni a gwarcheidwaid, yn arbennig tadau

A3 Sicrhau bod adroddiadau a nosweithiau rhieni yn canolbwyntio ar gryfderau penodol plentyn a’i feysydd i’w datblygu

A4 Ei gwneud yn glir sut gellir cysylltu â staff a rhiant-lywodraethwyr, a rhoi prosesau buddiol a chlir ar waith ar gyfer delio â chyfathrebu â rhieni

A5 Ymgynghori ar brotocolau a’u rhoi ar waith ar gyfer rhieni, disgyblion a staff ar ddefnyddio sianeli cyfathrebu digidol, gan gynnwys cyfryngau cymdeithasol

A6 Chwilio am ffyrdd o sicrhau eu bod yn rhoi ystyriaeth dda i safbwyntiau ystod lawn y rhieni sy’n ffurfio cymysgedd economaidd gymdeithasol yr ysgol mewn hunanarfarnu ac ymarferion ymgynghori eraill

A7 Arfarnu dulliau cyfathrebu ac ymgysylltu â rhieni ar gyfer cynllunio gwelliant, i sicrhau eu bod yn cael effaith ar safonau disgyblion

Dylai awdurdodau lleol:

A8 Ddarparu cymorth ar gyfer ysgolion i ddatblygu eu strategaethau ymgysylltu â rhieni, gan gynnwys defnyddio sianeli cyfathrebu electronig yn ddiogel ac effeithiol, yn enwedig cyfryngau cymdeithasol

Dylai Llywodraeth Cymru:

A9 Roi rhagor o arweiniad i ysgolion ar sut i sicrhau bod llywodraethwyr yn cynrychioli ac ymgysylltu â rhieni yn effeithiol

Addysg grefyddol yng nghyfnod allweddol 2 a chyfnod allweddol 3

Safonau

1 Mewn llawer o ysgolion y gwnaed arolwg ohonynt, mae safonau addysg grefyddol yn dda. Yng nghyfnod allweddol 2, mae'r rhan fwyaf o ddisgyblion yn gwneud cynnydd da yn datblygu eu medrau addysg grefyddol a'u gwybodaeth, er nad yw lleiafrif o ddisgyblion mwy abl yn gwneud cynnydd priodol yn unol â'u gallu. Yng nghyfnod allweddol 3, mae'r rhan fwyaf o ddisgyblion yn gwneud cynnydd da ac yn cyflawni safonau yn unol â'u hoedran a'u gallu. Fodd bynnag, mae lleiafrif o ysgolion yn aml yn ailadrodd gwaith a gwmpaswyd yng nghyfnod allweddol 2, ac o ganlyniad, nid yw disgyblion bob amser yn gwneud cynnydd digonol yn gwella eu medrau a'u gwybodaeth.

2 Mewn gwersi addysg grefyddol, mae'r rhan fwyaf o ddisgyblion yn ymgysylltu'n dda ag ystod eang o gwestiynau dynol a chrefyddol sylfaenol sy'n canolbwyntio ar chwilio am ystyr, arwyddocâd a gwerth mewn bywyd. Maent yn trafod cwestiynau pwysig gyda diddordeb a brwdfrydedd. Mae llawer o ddisgyblion yn cynnig rhesymau ystyriol am eu barn ac yn gwrando ar safbwyntiau disgyblion a phobl eraill yn barchus. Yn y mwyafrif o ysgolion, mae disgyblion yn mynegi eu hymatebion personol yn hyderus. Defnyddiant wybodaeth am wahanol grefyddau i wneud cymariaethau priodol rhwng eu bywydau eu hunain a bywydau pobl eraill. Mae'r rhan fwyaf o ddisgyblion yn ymateb yn gadarnhaol i'r cyfleoedd a gânt i gymryd rhan mewn ystod eang o ddadleuon diddorol.

3 Mae gan lawer o ddisgyblion ddealltwriaeth gadarn o gredoau ac arferion gwahanol grefyddau. Mae ganddynt wybodaeth gadarn am Gristnogaeth ac Islam yn arbennig, ynghyd â gwybodaeth sylfaenol am o leiaf ddau o grefyddau eraill.

4 Mae llawer o ddisgyblion yn atgyfnerthu ac ymestyn eu medrau llythrennedd, meddwl a rhesymu'n dda mewn gwersi addysg grefyddol. Nid oes digon o ddisgyblion, yn enwedig yng nghyfnod allweddol 3, yn cymhwyso eu medrau technoleg gwybodaeth a chyfathrebu (TGCh) yn effeithiol mewn gwersi addysg grefyddol.

5 Mae gan lawer o ddisgyblion agwedd gadarnhaol tuag at wersi addysg grefyddol ac maent yn cyfrannu â diddordeb at drafodaethau grŵp a dosbarth. Mae mwyafrif disgyblion cyfnod allweddol 3 yn deall sut mae addysg grefyddol yn eu cynorthwyo i fod yn ddinasyddion byd-eang gwybodus ac yn teimlo bod hyn yn eu helpu i gyfrannu'n dda yn eu cymuned leol. Maent hefyd yn ymwybodol o'r materion sy'n wynebu llawer o rannau o'r byd heddiw ac yn teimlo bod eu haddysg grefyddol yn helpu iddynt ddeall a pharchu'r nodweddion tebyg a'r gwahaniaethau rhwng pobl. Wrth iddynt aeddfedu, mae mwyafrif y disgyblion yn cydnabod sut bydd y wybodaeth hon o fudd iddynt yn eu bywyd fel oedolyn ac y bydd yn eu helpu yn eu gyrfaoedd yn y dyfodol. Mewn llawer o ysgolion, mae gwersi addysg grefyddol yn helpu disgyblion i fod yn ddinasyddion moesegol, gwybodus yng Nghymru a'r byd.

Darpariaeth

6 Mae llawer o ysgolion yn cynllunio'n dda ar gyfer addysg grefyddol yng nghyfnod allweddol 2. Mewn ysgolion lle mae cynllunio'r cwricwlwm yn wannach, nid yw cynlluniau gwaith yn cynorthwyo staff i addysgu medrau a gwybodaeth yn raddol a sicrhau eu bod yn cwmpasu gofynion llawn y maes llafur a gytunwyd yn lleol. Yn y mwyafrif o ysgolion uwchradd, mae cynllunio'r cwricwlwm yng nghyfnod allweddol 3 yn dda. Yn yr ysgolion hyn, mae'r cwricwlwm yn darparu ystod eang o brofiadau dysgu diddorol ac ysgogol ar gyfer disgyblion sy'n adeiladu'n llwyddiannus ar eu medrau a'u gwybodaeth wrth iddynt symud trwy'r ysgol. Mae diffyg gwaith pontio yn golygu bod testunau a medrau sy'n cael eu haddysgu yng nghyfnod allweddol 2 yn cael eu hailadrodd yng nghyfnod allweddol 3 mewn lleiafrif o ysgolion.

7 Mae'r rhan fwyaf o athrawon yn cynllunio gwersi sy'n ysgogol ac yn ennyn diddordeb disgyblion yn eu dysgu yn llwyddiannus. Fodd bynnag, yng nghyfnod allweddol 2, nid yw'r rhan fwyaf o athrawon yn cynllunio gweithgareddau i herio disgyblion mwy abl i ymestyn eu medrau ymhellach, neu ystyried syniadau crefyddol mwy cymhleth. Yng nghyfnod allweddol 3, mewn rhai ysgolion, nid yw'r addysgu yn ennyn diddordeb disgyblion yn ddigon da gan nad yw athrawon yn defnyddio ystod ddigon eang o weithgareddau a strategaethau ysgogol. Yn ychwanegol, pan fydd yr addysgu'n wannach, mae tasgau'n rhy anodd i ddisgyblion llai abl ac nid ydynt yn ymestyn disgyblion mwy abl yn ddigon da.

8 Mae'r rhan fwyaf o athrawon cyfnod allweddol 2 yn meddu ar wybodaeth bwnc briodol am addysg grefyddol. Mae lleiafrif o athrawon yn ofni y gallent 'ddweud y peth anghywir' wrth addysgu crefyddau heblaw Cristnogaeth, yn enwedig pan fydd eu gwybodaeth yn llai cadarn. Yn aml, mae cyfuniad o athrawon arbenigol ac athrawon cymwys nad ydynt yn rhai arbenigol yn addysgu gwersi addysg grefyddol yng nghyfnod allweddol 3. Mewn rhai achosion, mae defnyddio athrawon nad ydynt yn rhai arbenigol yn cyfyngu ar gynnydd disgyblion.

9 Mae gan bron bob ysgol gynradd gysylltiadau cryf â sefydliadau Cristnogol sy'n cyfoethogi profiadau dysgu disgyblion. Fodd bynnag, ychydig o ysgolion yn unig sydd wedi datblygu cysylltiadau defnyddiol â sefydliadau sy'n ymwneud â mathau eraill o ffydd. Er enghraifft, lleiafrif o ddisgyblion yn unig yng nghyfnod allweddol 2 sy'n ymweld â man addoli nad yw'n un Cristnogol. Er bod gan y rhan fwyaf o ysgolion uwchradd rai cysylltiadau â sefydliadau Cristnogol lleol, mae'r rhain yn tueddu i ganolbwyntio ar roi cyfleoedd i ddisgyblion berfformio cyngherddau mewn mannau addoli lleol. Lleiafrif ohonynt yn unig sydd wedi datblygu perthnasoedd cryf a phwrpasol sy'n gwella dysgu trwy ymweliadau neu ymwelwyr yn cyfrannu at wersi.

10 Mae ansawdd adborth athrawon i ddisgyblion yng nghyfnod allweddol 2 a chyfnod allweddol 3 yn amrywio. Mewn gwersi yn y ddau gyfnod allweddol, mae'r rhan fwyaf o athrawon yn rhoi adborth addas ar lafar i ddisgyblion ar eu gwaith. Yng nghyfnod allweddol 3, mae adborth ysgrifenedig llawer o athrawon yn helpu cynnydd disgyblion. Mae adborth ysgrifenedig ar gyfer disgyblion yng nghyfnod allweddol 2 yn fuddiol mewn rhai ysgolion.

11 Yng nghyfnod allweddol 2, ychydig iawn o athrawon yn unig sy'n defnyddio unrhyw ddeunydd safonedig i'w cynorthwyo i lunio barnau ar gyflawniad disgyblion mewn

addysg grefyddol. Mae staff mewn ychydig iawn o ysgolion cynradd yn unig yn cysylltu ag ysgolion eraill i gymedroli eu barnau neu'n defnyddio deunydd enghreifftiol Llywodraeth Cymru i'w cynorthwyo.

Arweinyddiaeth

12 Mae arweinyddiaeth mewn addysg grefyddol gan benaethiaid ac arweinwyr pwnc yn dda ar y cyfan yn y mwyafrif o ysgolion. Mewn llawer o ysgolion cynradd a bron pob ysgol uwchradd, mae arweinwyr pwnc yn monitro'n rheolaidd fod athrawon yn cwmpasu'r maes llafur cytûn. Fodd bynnag, yng nghyfnod allweddol 2, anaml y maent yn arfarnu ansawdd dysgu disgyblion mewn addysg grefyddol, ac o ganlyniad, nid oes gan arweinwyr ymwybyddiaeth gadarn o safonau disgyblion. Mae bron pob ysgol uwchradd yn cynnal hunanarfarniad blynyddol ar gyfer addysg grefyddol. Mewn lleiafrif o'r ysgolion hyn, mae arweinwyr yn canolbwyntio ar ystod gyfyng o dystiolaeth ac nid ydynt yn ystyried safonau addysgu a dysgu'n ddigon da.

13 Yn y rhan fwyaf o ysgolion, cyfle cyfyngedig iawn a gaiff athrawon i elwa ar ddysgu proffesiynol ar gyfer addysg grefyddol. Mae awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol yn cynnig ychydig iawn o ddysgu proffesiynol arbenigol mewn addysg grefyddol ar gyfer athrawon neu arweinwyr pwnc. Ychydig o ysgolion cynradd yn unig a lleiafrif o ysgolion uwchradd sy'n derbyn cymorth a her yn benodol ar gyfer addysg grefyddol gan awdurdodau lleol neu gonsortia rhanbarthol. Pan gynhelir cyfarfodydd rheolaidd i arweinwyr pwnc uwchradd rannu adnoddau a datblygu cynlluniau gwaith, mae athrawon yn gweld bod y rhain yn eu helpu i wella arfer yn eu hysgol. Mae'r rhan fwyaf o benaethiaid yn ymwybodol o'r CYSAG lleol ond maent yn ansicr o'i rôl a'i ddiben. Mae rhai CYSAGau yn rhoi rhestr o fannau addoli cymeradwy i ymweld â nhw i ysgolion. Mewn lleiafrif o ysgolion uwchradd yn unig y mae athrawon addysg grefyddol yn cymryd rhan mewn unrhyw weithio diweddar neu ystyrlon rhwng ysgolion sy'n cefnogi gwelliannau mewn addysgu a dysgu yn y pwnc.

14 Ychydig iawn o waith pontio a wneir rhwng ysgolion uwchradd a'u hysgolion cynradd partner o ran addysg grefyddol. O ganlyniad, mae disgyblion yn aml yn ailadrodd testunau a medrau addysg grefyddol mewn ysgolion uwchradd.

15 Yn y rhan fwyaf o ysgolion, mae gan arweinwyr ddealltwriaeth gadarn o'u rôl a'u cyfrifoldebau o dan y ddyletswydd Atal (Llywodraeth EM, 2015) o ran Deddf Gwrthderfysgaeth a Diogelwch 2015 (Prydain Fawr, 2015). Mae llawer o arweinwyr yn cydnabod pa mor bwysig yw addysg grefyddol o ran cyfrannu at yr agenda hon. Mewn rhai ysgolion, nid yw arweinwyr yn deall y cyfrifoldebau hyn yn llawn. Mae angen cyngor ar lawer o ysgolion ar sut i fynd i'r afael â materion sensitif gyda disgyblion a sut i ddelio â phryderon rhieni ar ymweld â mannau addoli.

16 Yn y rhan fwyaf o ysgolion, mae arweinwyr wedi ystyried newidiadau i addysgu addysg grefyddol yng ngoleuni Dyfodol Llwyddiannus (Donaldson, 2015), er mai lleiafrif ohonynt yn unig sydd wedi gwneud newidiadau i'w cwricwlwm hyd yma.

Argymhellion

Dylai ysgolion:

A1 Sicrhau bod disgyblion mwy abl yn cyflawni yn unol â'u gallu mewn addysg grefyddol

A2 Cryfhau trefniadau monitro a hunanarfarnu yng nghyfnod allweddol 2 i ganolbwyntio ar wella safonau a medrau disgyblion mewn addysg grefyddol

A3 Cryfhau trefniadau pontio fel bod profiadau dysgu yng nghyfnod allweddol 3 yn adeiladu ar y rheiny yng nghyfnod allweddol 2 ac yn osgoi ailadrodd gwaith

A4 Arfarnu eu cwricwlwm ar gyfer addysg grefyddol i baratoi ar gyfer datblygu a gweithredu Maes Dysgu a Phrofiad newydd y Dyniaethau

Dylai awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol:

A5 Weithio gyda CYSAGau i ddarparu:

a. cyfleoedd dysgu proffesiynol addas ar gyfer athrawon addysg grefyddol
b. cymorth i ysgolion arfarnu eu cwricwlwm a chynllunio ar gyfer addysg grefyddol fel rhan annatod o ddatblygu maes dysgu a phrofiad y dyniaethau
c. cyngor i ysgolion ar sut i fynd i'r afael â materion sensitif gyda disgyblion a sut i ddelio â phryderon rhieni ar ymweld â mannau addoli

A6 Sicrhau bod pob arweinydd yn cyflawni ei gyfrifoldebau o dan Ddeddf Gwrthderfysgaeth a Diogelwch 2015

A7 Rhoi arweiniad i ysgolion ar leoedd addoli cymeradwy i ymweld â nhw

Dylai Llywodraeth Cymru:

A8 Weithio gydag awdurdodau lleol, consortia rhanbarthol a CYSAGau i sicrhau bod eglurder ynglŷn â lle addysg grefyddol o fewn Maes Dysgu a Phrofiad y Dyniaethau

Gwella addysgu

Prif ganfyddiadau

Mae ymchwil addysg yn awgrymu'n gryf mai addysgu yn yr ystafell ddosbarth sy'n dylanwadu fwyaf ar ddysgu disgyblion, o blith yr holl ffactorau addysg. Yn ei lyfr, Leadership (for) Teacher Learning, mae Williams (2016) yn crynhoi canfyddiadau llawer o astudiaethau hydredol o effeithiolrwydd athrawon. Mae'n datgan, 'mae tystiolaeth sylweddol fod gwahaniaethau sylweddol yn effeithiolrwydd cymharol gwahanol athrawon' ac mae'n debygol fod, 'yr athrawon mwyaf effeithiol bum gwaith yn fwy effeithiol na'r rhai lleiaf effeithiol' (Williams, 2016, tud.35). Mae Williams (2016, tud.35) yn dod i'r casgliad, 'mae maint y gwahaniaethau rhwng athrawon yn eu heffeithiau ar ddysgu myfyrwyr yn golygu ei bod yn anodd rhagweld unrhyw ffordd effeithiol o wella ansawdd deilliannau addysgol ar gyfer pobl ifanc nad yw'n cynnwys ymdrech barhaol i wella ansawdd yr addysgu'.

Mae safonau proffesiynol newydd ar gyfer athrawon yng Nghymru, (Llywodraeth Cymru, 2017a), yn rhoi addysgeg effeithiol wrth wraidd gwella ysgolion ac yn dweud mai dyma'r ffocws ysgogol ar gyfer arweinwyr ysgolion. Mae adroddiad y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD), (The Welsh Educational Reform Journey: A rapid policy assessment, 2017), yn datgan bod datblygu proffesiwn addysgu o ansawdd uchel yn allweddol ar gyfer llwyddiant ysgolion yng Nghymru yn y dyfodol. Mae'r cyngor hwn yn adeiladu ar adroddiad yr OECD yn 2014, sef Improving Schools in Wales: An OECD Perspective, lle roedd meithrin cyfalaf proffesiynol ymhlith athrawon ac arweinwyr yn argymhelliad canolog.

Canolbwyntiodd adran thematig Adroddiad Blynyddol Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru 2015-2016 ar y cryfderau a'r meysydd i'w datblygu yn nysgu proffesiynol athrawon (Estyn, 2017). Mae tystiolaeth a geir trwy weithgarwch arolygu a chanfyddiadau arolygon thematig yn dangos mai dyma'r meysydd allweddol sy'n cyfrannu at ddysgu ac addysgeg broffesiynol lwyddiannus:

- creu'r diwylliant a'r amodau cywir ar gyfer dysgu proffesiynol
- meithrin perthnasoedd proffesiynol cydweithredol a chefnogol o fewn a rhwng ysgolion
- ymgysylltu â thystiolaeth ymchwil a gwneud gwaith ymchwil
- defnyddio data a thechnolegau newydd fel sbardunau ar gyfer gwelliant ac arloesedd
- dysgu sut i arwain dysgu proffesiynol a datblygiad staff

Daeth yr adroddiad i'r casgliad fod ysgolion yn rhoi bri mawr ar ddysgu, i staff yn ogystal â disgyblion, ac mai gwella addysgu oedd y broses allweddol a oedd yn cyfrannu at wella safonau disgyblion.

Mae adroddiad yr OECD, 2016 'What makes a school a learning organisation?', yn datgan bod arferion a diwylliant ar draws sefydliad yn allweddol ar gyfer sefydliad dysgu llwyddiannus. Dywed yr adroddiad fod rhaid i weledigaeth yr ysgol

ganolbwyntio ar ddysgu'r holl ddisgyblion, gan greu diwylliant o gefnogi dysgu parhaus pob un o'r staff, a hyrwyddo dysgu a chydweithio tîm ymhlith staff. Mae'r adroddiad yn awgrymu mai'r elfennau sy'n hanfodol ar gyfer cydweithio ymhlith staff yw: ymddiriedaeth, amser, technoleg a meddwl gyda'n gilydd.

Mae arweinwyr ym mhob un o'r ysgolion yr ymwelwyd â nhw fel rhan o'r arolwg hwn yn meithrin diwylliant o ymddiriedaeth a chydweithio yn eu hysgolion. Mae llawer ohonynt yn meithrin diwylliant anfygythiol a chefnogol o amgylch arsylwadau gwersi ac maent yn symud oddi wrth lunio barnau am wersi unigol yn rheolaidd. Yn hytrach, maent yn annog staff i arfarnu eu harfer eu hunain trwy ddefnyddio technoleg fideo neu arsylwadau cymheiriaid. Mae llawer ohonynt eisiau hyrwyddo diwylliant ystafell ddosbarth agored lle mae athrawon yn dysgu oddi wrth ei gilydd ac yn fodlon trafod cryfderau a meysydd i'w datblygu yn eu harfer eu hunain ac arfer eu cydweithwyr. Mae dysgu a chydweithio fel tîm yn ganolog i'r ysgol fel sefydliad dysgu ac i ddatblygiad addysgegol athrawon a staff cymorth. Mae ymchwil Hattie, Masters a Birch (2016) yn cefnogi'r canfyddiad hwn. Maent yn dod i'r casgliad fod dysgu cydweithredol yn effeithiol a bod effaith dysgu ac adborth cymheiriaid yn hynod bwerus wrth helpu athrawon (a disgyblion) i fireinio eu harfer.

Cyfosododd Hattie (2009) y canfyddiadau o dros 800 o fetaddadansoddiadau yn rhychwantu cyfnod o 15 mlynedd. Awgrymodd cydbwysedd y dystiolaeth mai dyma oedd yr arferion ystafell ddosbarth sy'n cael yr effaith fwyaf ar ddysgu disgyblion:

- addysgu cyfatebol – athrawon yn galluogi disgyblion i ddysgu a defnyddio hunanddysgu
- adborth – ymatebion penodol i waith disgyblion
- addysgu hunaneirioli neu hunanholi i ddisgyblion
- strategaethau metawybyddiaeth – ymwybyddiaeth a gwybodaeth am eich meddwl eich hunain
- technegau datrys problemau

Daeth Hattie i'r casgliad fod 'y prif ddulliau hyn yn dibynnu ar ddylanwad cymheiriaid, dysgu tryloyw, bwriadau a meini prawf llwyddiant, gan ddefnyddio strategaethau amrywiol sy'n rhoi sylw i wybodaeth arwyneb a manwl fel ei gilydd' (Hattie, 2012, tud.52).

Yn yr ysgolion yr ymwelwyd â nhw, mae arweinwyr ac athrawon yn symud oddi wrth ddiwylliant o ystafell ddosbarth gaeedig lle nad yw athrawon yn trafod eu haddysgu. Mae arweinwyr am i athrawon deimlo'n gyfforddus i gyfaddef eu bod yn cael eu herio trwy addysgu testun penodol neu'u bod yn gweld dosbarth yn anodd. Nid ydynt am i staff deimlo bod hyn yn cyfaddef methiant, ond yn hytrach mai rhywun proffesiynol sy'n chwilio am gyngor adeiladol gan gydweithwyr y mae'n ymddiried ynddynt. Mae llawer o ysgolion yn defnyddio dull hyfforddi neu fentora i helpu athrawon i drafod a gwella eu harfer. Er enghraifft, mae llawer o ysgolion yn strwythuro sgyrsiau am hyfforddi gan ddefnyddio model GROW a ddatblygwyd gan Whitmore (1999). Mae GROW yn sefyll am y canlynol:

- Goal (Nod) – beth ydych chi eisiau ei gyflawni?
- Reality (Realiti) – ble rydych chi nawr?
- Options (Opsiynau) – sut gallech chi gyflawni'ch nod?

- Will or Way Forward (Ewyllys neu'r Ffordd Ymlaen) – beth ydych chi'n mynd i'w wneud?

Mae'r dulliau hyn wedi profi'n fuddiol wrth hwyluso sgyrsiau dysgu proffesiynol ac wrth helpu staff i fyfyrio ar eu harfer, a'i rhannu. Yn yr ysgolion hyn, nid yw athrawon yn gweld arsylwadau gwersi fel rhan o broses ddilysu allanol, ond fel ffordd o wella arfer ac addysgeg yn eu sefydliad.

Mewn rhai ysgolion gwannach, mae arweinwyr yn defnyddio arsylwadau gwersi fel rhywbeth y maent yn ei 'wneud' i athrawon. Maent yn dibynnu'n fawr ar ddull ticio blychau ac yn llunio barnau wedi'u graddio nad ydynt yn adlewyrchu effaith yr addysgu ar ddysgu disgyblion. Yn yr ysgolion hyn, mae arweinwyr yn tueddu i lunio barnau rhy hael am ansawdd yr addysgu. Maent yn aml yn cael trafferth nodi cryfderau a meysydd i'w datblygu mewn addysgu ar lefel ysgol gyfan ac ymarferwr unigol.

Mewn ysgolion lle mae addysgeg ac addysgu effeithiol, mae arweinwyr yn adnabod eu staff yn dda. Maent yn deall lefel arfer bresennol athrawon unigol a'r camau sydd eu hangen i gyrraedd nodau gwella addysgegol yr athro a'r ysgol. Mae arweinwyr yn deall nad yw ennill mwy o brofiad yn unig yn gwella perfformiad athrawon o reidrwydd.

Mae Williams (2016) yn defnyddio ystod o ganfyddiadau ymchwil i ddod i'r casgliad nad yw perfformiad cychwynnol athro wrth ddechrau yn y proffesiwn yn arwydd o'i berfformiad ymhen pum mlynedd. I wella addysgu, mae gofyn cael arfer fwriadol o fewn fframwaith strwythuredig o weithgareddau sydd â'r nod eglur i wella perfformiad. Mae Hargreaves a Fullan (2012) yn awgrymu na fydd athrawon yn gwella eu gallu, er enghraifft wrth roi adborth effeithiol, dim ond am fod arweinwyr yn eirioli ei fod yn ddull da. Bydd angen i athrawon arsylwi, profi, ymholi ac arbrofi â thechnegau i ddatblygu adborth effeithiol, beth bynnag fo lefel eu profiad. Mae arweinwyr mewn ysgolion effeithiol yn deall y bydd angen amser ac ymdrech i newid yr hyn y mae athrawon yn ei wneud yn eu hystafelloedd dosbarth. Dywed Williams (2016, tud.163), 'Mae cynnal newidiadau yn yr hyn mae athrawon yn ei wneud yn eu hystafelloedd dosbarth yn cynnwys newid arferion hynod awtomataidd; proses i newid ffyrdd arferol yw newid arfer yn ei hanfod'. Ymchwiliodd Lally et al. (2010) i ba mor hir yr oedd yn ei gymryd i oedolion ffurfio arfer a darganfuwyd bod hyn yn cymryd mwy na deufis ar gyfartaledd. Roedd pa mor hir yr oedd yn ei gymryd yn amrywio yn dibynnu ar yr ymddygiad, yr unigolyn a'r amgylchiadau. Mae hyn yn awgrymu na fydd newid arferion mewn addysgu yn digwydd yn gyflym a bydd yn cymryd gwahanol faint o amser i athrawon ymgorffori'r gwelliannau a ddymunir.

Yn y gorffennol, mae gormod o ysgolion a gwasanaethau gwella ysgolion wedi rhoi strategaethau ar waith nad ydynt yn cael eu cefnogi gan waith ymchwil sy'n seiliedig ar dystiolaeth. Er enghraifft, daeth Pashler, et al. (2008, tud.117), i'r casgliad fod, 'y cyferbyniad rhwng poblogrwydd enfawr y dull arddulliau dysgu mewn addysg a'r diffyg tystiolaeth gredadwy ar gyfer ei defnyddio yn drawiadol ac yn destun pryder, yn ein barn ni. Os oes budd ymarferol i ddosbarthu arddulliau dysgu myfyrwyr, nid yw hyn wedi cael ei ddangos eto'. Hefyd, nid oes unrhyw dystiolaeth fod gweithgareddau fel hyfforddi'r ymennydd ac ymarfer yr ymennydd yn effeithiol o ran gwella safonau. Mae Williams, (2016, tud.177), yn datgan, 'A dweud y gwir, proses

hunanfoddhaus yw treulio amser ar bethau (niwrowyddoniaeth, ymarfer yr ymennydd, astudio mewn gwersi, arddulliau dysgu) sydd efallai yn helpu, neu ddim yn helpu, myfyrwyr pan fydd tystiolaeth gadarn am yr hyn sy'n helpu myfyrwyr'.

Nid yw ysgolion sy'n effeithiol o ran gwella a chynnal perfformiad addysgu bob amser yn dilyn y tueddiadau diweddaraf, yn enwedig y rheiny nad ydynt wedi'u profi. Mae arweinwyr yn ddigon cryf i ymwrthod â mentrau nad ydynt yn cyd-fynd â blaenoriaethau allweddol yn eu hysgol. Yn yr ysgolion hyn, mae arweinwyr yn chwilio am dystiolaeth fod arloesi yn debygol o gynnig manteision i athrawon a disgyblion. Defnyddiant dystiolaeth ymchwil ac ymchwil weithredu i lywio eu penderfyniadau.

Yr ysgolion mwyaf effeithiol yn yr arolwg hwn oedd y rheiny a oedd yn defnyddio tystiolaeth yn dda i lywio eu harfer. Roeddent yn allblyg, yn trafod ymchwil yn rheolaidd, ac yn dysgu oddi wrth arfer orau yn eu sefydliadau eu hunain ac mewn sefydliadau eraill. Yn yr ysgolion hyn, roedd athrawon yn chwilfrydig am beth oedd yn gweithio orau i'w disgyblion. Roeddent yn meddwl yn feirniadol am addysgeg, yn darllen yn eang am addysgu a dysgu, ac yn trafod eu gwaith gydag athrawon eraill. Roedd staff yn ymdrechu i ddeall "pam" a "sut" o ran addysgu, yn ogystal â "beth".

Roedd arweinwyr yn yr ysgolion hyn yn annog rhwydweithio eang ar draws sectorau, adrannau ac ysgolion. Roedd ganddynt ffocws clir ac eglur ar strategaethau addysgegol ysgol gyfan sy'n gysylltiedig â chynnydd disgyblion ac yn mesur effaith dysgu proffesiynol ar ddeilliannau disgyblion yn rheolaidd. Mewn ysgolion llai effeithiol, arhosai staff tan ddiwedd blwyddyn academaidd i fyfyrio ar ba mor dda yr oedd strategaethau gwella wedi effeithio ar ddeilliannau disgyblion.

Roedd gan yr ysgolion mwyaf effeithiol bolisïau clir i gynorthwyo athrawon wrth gyflwyno gwersi. Roedd y polisïau'n nodi cyfrifoldebau athrawon yn ddiamwys o ran eu harfer ystafell ddosbarth, gan gynnwys cynllunio, asesu ac adborth. Gwnaeth y polisïau gysylltiadau cryf hefyd rhwng y cwricwlwm, addysgeg, addysgu a dysgu. Arweiniodd hyn at lefelau uchel o gysondeb ac atebolrwydd.

Mae arolygu'n awgrymu bod rhagoriaeth mewn addysgu yn cyfuno strategaethau addysgegol hynod effeithiol â rhoi'r strategaethau hyn yn eu cyd-destun o fewn gwahanol bynciau a meysydd dysgu. Mae'r athrawon a'r adrannau mwyaf effeithiol yn meddu ar wybodaeth bwnc fanwl ac maent yn dewis y dull gorau ar gyfer y gweithgaredd a'r pwnc. Yn aml, mae arweinwyr yn rhoi pwyslais tebyg ar staff yn dysgu am ddatblygiadau diweddar yn eu sector neu'u pwnc ochr yn ochr â strategaethau gwella addysgegol effeithiol, sy'n seiliedig ar dystiolaeth. Mae hyn yn golygu bod yr ysgolion mewn sefyllfa dda i gyflwyno'r 12 egwyddor addysgegol a mynd i'r afael â'r gyd-ddibyniaeth sylfaenol rhwng dibenion y cwricwlwm ac addysgeg fel y dyfynnir yn Dyfodol Llwyddiannus (Donaldson, 2015).

Mewn llawer o'r ysgolion a gymerodd ran yn yr arolwg thematig hwn, mae uwch arweinwyr yn canolbwyntio'n dda ar wella addysgu ac addysgeg. Yn gyffredinol, maent:

- yn meithrin diwylliant o ymholi ac ymgysylltu
- yn ymddiried yn eu staff i wneud dewisiadau proffesiynol

- yn meddu ar bolisi ystafelloedd dosbarth agored
- yn creu cyfleoedd ar gyfer deialog broffesiynol ynghylch addysgu
- yn rhoi addysgu ac addysgeg fel eitemau agenda yn rheolaidd mewn cyfarfodydd uwch arweinwyr a staff
- yn defnyddio diwrnodau datblygiad proffesiynol fel cyfleoedd strategol i archwilio mentrau pellach mewn addysgu a dysgu
- yn creu amser dynodedig i athrawon gymryd rhan mewn arsylwadau cymheiriaid ac ymchwil weithredu
- yn defnyddio ymchwil i lywio'r penderfyniadau a'r strategaeth ar gyfer eu hysgol
- yn meddu ar bolisïau ar gyfer addysgu, adborth a'r cwricwlwm y mae pob un o'r staff yn eu deall ac yn cadw atynt
- yn sefydlu perthnasoedd proffesiynol yn eu rhanbarth a thu hwnt
- yn gofyn am gyngor arbenigol, ac yn gweithredu yn unol â hynny

Dros y blynyddoedd diwethaf, mae Llywodraeth Cymru wedi cyflwyno strategaethau amrywiol gyda'r bwriad o wella ansawdd addysgu a dysgu, a helpu ymarferwyr i ddatblygu eu harfer trwy gydol eu gyrfaoedd. Y nod yw meithrin gallu a rhoi diwedd ar yr amrywiadau o fewn ysgolion, a rhyngddynt. Mae diwygiadau addysg presennol yn seiliedig ar fodel system hunanwella a gweithio rhwng ysgolion. Mae hyn yn golygu, yn yr ysgolion mwyaf effeithiol, bod arweinwyr ac athrawon yn cymryd cyfrifoldeb am eu datblygiad eu hunain a datblygiad eu cymheiriaid. Caiff y dull hunanwella hwn ei arwain gan yr ysgol, a'i gydbwyso gan gymorth gan awdurdodau lleol, consortia rhanbarthol a Llywodraeth Cymru. Mae llawer o'r ysgolion yr ymwelwyd â nhw fel rhan o'r arolwg hwn mewn sefyllfa dda i gyflwyno'r strategaethau hyn yn llwyddiannus a chyflawni amcan galluogi 1: datblygu proffesiwn addysgu o ansawdd uchel, fel y dyfynnir yn y cynllun, Addysg yng Nghymru: ein cenhadaeth genedlaethol 2017-21 (Llywodraeth Cymru, 2017b).

Paratoi ar gyfer y Fframwaith Cymhwysedd Digidol

Prif ganfyddiadau

Arweinyddiaeth

1 Yn yr ysgolion yr ymwelwyd â nhw, mae arweinwyr yn rheoli newid yn dda ac mae ganddynt weledigaeth glir ar gyfer sut i baratoi ar gyfer y Fframwaith. Mae'r arweinwyr hyn yn cynnwys staff wrth greu gweledigaeth ar gyfer y Fframwaith ac yn sicrhau bod y corff llywodraethol yn llwyr ddeall pwysigrwydd ei gweithredu'n dda. Maent yn cyfleu'r weledigaeth hon yn glir i staff. Maent yn sicrhau bod staff yn deall bod arweinwyr yn cefnogi gwireddu'r Fframwaith yn llawn ac yn monitro'i ddatblygiad yn ofalus.

2 Mae llawer o'r arweinwyr hyn yn trosi'u gweledigaeth yn gynllun cynhwysfawr ac ymarferol ar gyfer datblygu'r Fframwaith a rhoddant sail resymegol glir ar gyfer archwilio, hyfforddi, darparu adnoddau, monitro ac arfarnu datblygiadau. Mewn lleiafrif o ysgolion, nid yw trefniadau i arfarnu effeithiolrwydd eu cynlluniau digidol wedi'u datblygu'n llawn.

3 Mae bron pob un o'r arweinwyr hyn yn cynnig cyfleoedd dysgu proffesiynol effeithiol i staff er mwyn paratoi ar gyfer y Fframwaith. Maent yn sicrhau bod gan staff yr adnoddau a'r cyfleoedd i ddatblygu'r cymhwysedd a'r hyder angenrheidiol i wireddu'r Fframwaith. Nid oes gan ychydig arweinwyr ddealltwriaeth ddigon da o'r problemau technegol a allai effeithio ar allu'r ysgol i wireddu'r Fframwaith yn llawn.

4 Dywed arweinwyr eu bod yn ansicr ynghylch pryd dylid gweithredu'r Fframwaith ac maent yn datgan mai dyma'r rheswm pam nad yw rhai yn gwireddu'r Fframwaith. Nid oes dyddiad gwireddu penodol ar gyfer Fframwaith, sy'n awgrymu i rai y caiff ei gyflwyno ar yr un pryd â'r cwricwlwm newydd, chwe blynedd ar ôl rhyddhau'r Fframwaith am y tro cyntaf. O ganlyniad, gallai'r Fframwaith golli momentwm.

Rôl yr arweinydd digidol

5 Mae gan arweinwyr digidol yn y rhan fwyaf o ysgolion wybodaeth drylwyr am y Fframwaith. Mae llawer o athrawon yn gwerthfawrogi brwdfrydedd a chymorth eu harweinydd digidol. Fodd bynnag, mae tuedd gan leiafrif o arweinwyr digidol i greu diwylliant o ddibyniaeth ac maent yn mynd ati i ddatrys problemau technegol yn hytrach na chefnogi athrawon i ddatblygu'u medrau fel y gallant ddatrys y problemau hyn eu hunain. Bron bob tro, mae'r arweinydd digidol yn fwyaf effeithiol pan fydd ganddo gefnogaeth lwyr uwch arweinwyr. Mae arweinwyr digidol mewn ysgolion uwchradd yn fwyaf effeithiol pan fyddant yn aelodau o'r tîm arwain neu, fel arall, gallant gael effaith ar benderfyniadau ysgol gyfan.

6 Yn y mwyafrif o ysgolion uwchradd, mae arweinwyr digidol wedi llunio gweithgor ar y Fframwaith, yn cynnwys penaethiaid adran ac athrawon o amrywiol adrannau ar draws yr ysgol. Mae'r dull hwn yn effeithiol gan ei fod yn cynnwys amrywiaeth eang o athrawon ac yn sicrhau bod bron pob adran yn ymwneud â'r Fframwaith ac yn deall ei effaith ar ddatblygiadau ysgol gyfan.

7 Yn y rhan fwyaf o ysgolion, mae'r arweinydd digidol wedi cynnal archwiliad o galedwedd a'r rhwydwaith i sicrhau eu bod yn ddigon cadarn i gyflwyno'r Fframwaith. Mae'r rhan fwyaf o arweinwyr digidol yn cynnal archwiliadau gofalus o fedrau athrawon i werthuso pa mor barod ydynt ar gyfer y Fframwaith. Defnyddiant y wybodaeth o'r archwiliad yn dda i gynllunio hyfforddiant, dros gyfnod realistig. Mewn lleiafrif o ysgolion, nid yw'r arweinydd digidol wedi archwilio anghenion hyfforddi'r holl athrawon, nid yw'n gwybod am eu hanghenion hyfforddi ac ni all gynllunio'n llawn i gefnogi staff.

8 Mewn ysgolion sydd wedi mapio'r Fframwaith ar draws y cwricwlwm, nid yw llawer o arweinwyr digidol wedi penderfynu eto sut i fynd i'r afael â bylchau yn y ddarpariaeth. Mae mapio'r cwmpas digidol a'r dilyniant yn bwysig i sicrhau bod disgyblion yn profi ehangder a chyfoeth medrau ar draws y Fframwaith cyfan. Os nad eir i'r afael â'r bylchau hyn yn y ddarpariaeth, mae ysgolion mewn perygl o ddyblygu darpariaeth annigonol bresennol mewn TGCh ar draws y cwricwlwm.

9 Nid yw digon o arweinwyr digidol mewn ysgolion uwchradd wedi mapio darpariaeth y Fframwaith ar draws cyfnod allweddol 4. O ganlyniad, nid yw'r rhan fwyaf o ysgolion uwchradd yn paratoi'n ddigon da i wireddu'r Fframwaith yn ei gyfanrwydd.

Dysgu proffesiynol

10 Mewn tua hanner yr ysgolion yr ymwelwyd â nhw, mae bron pob un o'r staff wedi cymryd rhan mewn trafod y cynllun digidol ar gyfer yr ysgol. Trwy hyn, mae llawer o'r staff yn ymwybodol o gynnwys y cynllun, beth sydd ynghlwm, a'r disgwyliadau ohonynt. O ganlyniad, mae gan y rhan fwyaf o athrawon agweddau cadarnhaol tuag at baratoi ar gyfer y Fframwaith ac maent yn teimlo'u bod yn rhan o'r datblygiadau.

11 Dywed athrawon eu bod yn fwy hyderus â llinynnau cynnwys 'dinasyddiaeth', 'rhyngweithio a chydweithio' a 'chynhyrchu', yn hytrach na 'data' a 'meddwl cyfrifiadurol'. Yn fras, mae hyn yn adlewyrchu gwybodaeth a dealltwriaeth llawer o athrawon o gynnwys y cwricwlwm TGCh. Fodd bynnag, mae arweinwyr digidol mewn ysgolion ac mewn consortia o'r farn bod yr asesiad hwn yn optimistaidd, a chredant yn benodol nad yw athrawon yn llwyr werthfawrogi ehangder llinyn dinasyddiaeth.

12 Mae ymarferwyr yn y cyfnod sylfaen yn teimlo'n ddigon cymwys o ran y rhan fwyaf o'r agweddau yn y Fframwaith i'w galluogi i gefnogi disgyblion yn briodol. Mae ymarferwyr yng nghyfnod allweddol 2 ac uwch yn llai sicr am gyflwyno holl ystod y medrau digidol. Mae'r rhan fwyaf o athrawon mewn ysgolion arbennig, cynradd, uwchradd a phob oed wedi dechrau trafod sut i addasu cynlluniau tymor hir, canol a byr i ymgorffori'r Fframwaith yn y cwricwlwm.

13 Lle nad yw arweinwyr wedi cyfleu eu gweledigaeth yn ddigon llwyddiannus, nid yw ychydig athrawon yn teimlo'u bod wedi cael eu cynnwys ac mae ganddynt agweddau negyddol tuag at baratoi ar gyfer y Fframwaith.

14 Mae canolfannau addysg a hyfforddiant cychwynnol athrawon yn dechrau paratoi athrawon dan hyfforddiant â'r medrau angenrheidiol i gyflwyno amrywiaeth ac ehangder medrau digidol gofynnol y Fframwaith. Fodd bynnag, mae datblygiad

medrau'r myfyrwyr yn amrywio'n ormodol gan nad ydynt yn ymwneud rhyw lawer â datblygiadau'n gysylltiedig â'r Fframwaith, ac oherwydd eu diffyg ymwybyddiaeth o wendidau yn y ddarpariaeth TGCh mewn ysgolion.

Argymhellion

Dylai ysgolion:

A1 Gynnwys pob rhanddeiliad mewn datblygu gweledigaeth glir ar gyfer y Fframwaith

A2 Penodi arweinydd digidol, sicrhau cefnogaeth lwyr uwch arweinwyr a monitro datblygiadau'n rheolaidd

A3 Archwilio anghenion dysgu proffesiynol athrawon a defnyddio'r wybodaeth hon i gynllunio hyfforddiant, cymorth ac arweiniad dros gyfnod realistig

A4 Mapio'r Fframwaith ar draws y cwricwlwm a sicrhau nad oes bylchau yn y ddarpariaeth a bod digon o barhad a dilyniant

A5 Cynnal archwiliadau caledwedd a rhwydwaith

A6 Sicrhau bod staff yn cydweithredu â staff eraill i rannu arfer dda

Dylai awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol:

A7 Gynorthwyo pob ysgol i fynd i'r afael â'r argymhellion uchod

A8 Monitro pa mor dda mae ysgolion unigol yn dod yn eu blaen â gwireddu'r Fframwaith a herio cynnydd cyfyngedig

Dylai Llywodraeth Cymru:

A9 Gyfleu'r disgwyliadau ar gyfer ymgorffori'r Fframwaith, gan gynnwys amserlenni, i ysgolion yn glir

A10 Sicrhau bod cyrsiau addysg gychwynnol athrawon yn rhoi i athrawon newydd y medrau angenrheidiol i wireddu'r Fframwaith yn llwyddiannus

A11 Gwella'r adnodd archwilio fel ei fod yn bodloni anghenion ysgolion yn well wrth iddynt asesu hyder athrawon i gyflwyno'r Fframwaith

Cymwysterau newydd

Prif ganfyddiadau

Ysgolion

1 Mewn gwersi Cymraeg a Saesneg, mae llawer o ddisgyblion yn dangos medrau llefaredd cryf. Fodd bynnag, mae ychydig ohonynt yn amharod i gyfrannu ac nid ydynt yn datblygu'u medrau llafar yn briodol. Mae medrau darllen addas gan lawer o ddisgyblion, ond mae diffyg cymhwysedd mewn medrau lefel uwch gan leiafrif, yn enwedig medrau cyfosod mewn Saesneg a chymharu mewn Cymraeg. Yn gyffredinol, nid yw disgyblion yn defnyddio ac yn datblygu medrau crynhoi a chyfosod yn ddigon aml.

2 Ysgrifennu yw'r medr lleiaf datblygedig yn y ddwy iaith. Mewn Saesneg, mae lleiafrif o ddisgyblion yn dal i wneud gormod o gamgymeriadau sylfaenol ac mae eu hymdeimlad o gynulleidfa yn wael. Mewn Cymraeg, ceir camgymeriadau sillafu a gramadegol sylfaenol yng ngwaith lleiafrif o ddisgyblion.

3 Mewn gwersi mathemateg a mathemateg-rhifedd, mae dealltwriaeth sicr o gysyniadau sylfaenol gan lawer o ddisgyblion, ac mae gafael cadarn ar algebra gan fwyafrif. Mae mwyafrif yn hyderus wrth ddewis dulliau priodol i ddatrys problemau. Fodd bynnag, nid oes dealltwriaeth gymwys o'r cysyniadau hyn gan leiafrif o ddisgyblion ac maent yn ei chael hi'n anodd datrys problemau yn effeithiol. Nid oes medrau rhif sylfaenol sicr gan ychydig o ddisgyblion.

4 Yn 2017, fe wnaeth ychydig dros hanner y disgyblion gwblhau'r dystysgrif her sgiliau yn llwyddiannus ar lefel 2, ac fe wnaeth ychydig o dan 40% gyflawni Bagloriaeth Cymru ar lefel Genedlaethol (lefel 2) yn gyffredinol. Cafodd ryw 30% o ddisgyblion achrediad Bagloriaeth Cymru lefel Sylfaenol (lefel 1). Fe wnaeth nifer sylweddol yn llai o ddisgyblion ennill y graddau uchaf un yn y cymhwyster hwn nag mewn Saesneg, Cymraeg neu fathemateg. Mae merched yn perfformio gryn dipyn yn well na bechgyn (Llywodraeth Cymru, 2017b). Yn ystod eu heriau sgiliau, mae'r rhan fwyaf o ddisgyblion yn datblygu medrau fel gwaith tîm, trefniant personol a rheoli amser. Mewn llawer o'r gwersi hyn, mae disgyblion yn datblygu'u medrau llefaredd, darllen ac ysgrifennu yn addas. Yn gyffredinol, nid yw disgyblion yn datblygu'u medrau rhifedd na TGCh yn ddigon da mewn gwersi Bagloriaeth Cymru.

5 Yn y rhan fwyaf o achosion, mae disgyblion yn gadarnhaol iawn ynghylch eu gwersi Saesneg, Cymraeg a mathemateg. Mae'r mwyafrif yn teimlo eu bod wedi'u paratoi'n dda ar gyfer eu harholiadau. Mae mwyafrif o ddisgyblion yn gadarnhaol ar y cyfan ynglŷn â chymhwyster Bagloriaeth Cymru, er bod lleiafrif yn negyddol. Mae agweddau disgyblion, yn gyffredinol, yn adlewyrchu'r statws y mae ysgol benodol, yn enwedig ei harweinwyr, yn ei roi i'r cwrs hwn.

6 Mae'r rhan fwyaf o ysgolion wedi ail-ddylunio'u cynlluniau gwaith i baratoi disgyblion ar gyfer y cwestiynau 'arddull PISA' a welir yn y manylebau TGAU newydd. Mae mwyafrif o ysgolion wedi gwneud addasiadau addas i'w haddysgu i ymateb i'r

manylebau newydd. Fodd bynnag, ni fu digon o gynllunio i ymestyn disgyblion mwy abl, yn enwedig yng nghymhwyster Bagloriaeth Cymru. Mae'r addysgu yn effeithiol mewn llawer o wersi TGAU ac yn y mwyafrif o wersi Bagloriaeth Cymru.

7 Mae'r rhan fwyaf o arweinwyr pwnc yn dangos brwdfrydedd dros eu pwnc ac mae llawer ohonynt yn arwain eu hadrannau'n fedrus. Mae dealltwriaeth addas gan y mwyafrif o sut i arfarnu dysgu ac addysgu yn eu hadran. Nid yw lleiafrif yn nodi gwendidau yn y ddarpariaeth yn gywir, ac mae hyn yn cyfyngu ar eu gallu i gynllunio ar gyfer gwelliant. Yn y mwyafrif o ysgolion, caiff staff eu dewis i gyflwyno Bagloriaeth Cymru ar sail eu hargaeledd ar yr amserlen yn bennaf, a cheir gormod o amrywio o ran brwdfrydedd ac arbenigedd ymhlith staff sy'n cyflwyno'r cwrs. Mae ansawdd arweinyddiaeth ar gyfer Bagloriaeth Cymru yn rhy amrywiol hefyd.

8 Mae'r rhan fwyaf o uwch arweinwyr wedi cynorthwyo adrannau yn gryf i baratoi ar gyfer y cyrsiau newydd. Mae llawer o uwch arweinwyr wedi cynyddu'r amser cwricwlwm ar gyfer y pynciau hyn. Fodd bynnag, mae'r cwricwlwm wedi cael ei gyfyngu mewn llawer o ysgolion. Er enghraifft, er bod bron pob ysgol yn cynnwys ffocws addas ar lenyddiaeth fel rhan o'u gwersi Saesneg iaith a Cymraeg iaith, mae cyfran y disgyblion sy'n astudio TGAU Saesneg llenyddiaeth neu Cymraeg llenyddiaeth a phynciau eraill wedi dirywio'n sylweddol er 2012.

9 Mae llawer o ysgolion yn cofrestru disgyblion yn gynnar ar gyfer arholiadau. Gallai'r strategaeth hon fod yn briodol i'r disgyblion mwyaf abl ac o ran sicrhau bod disgyblion sy'n wynebu risg dadrithio neu sy'n gadael yr ardal cyn diwedd Blwyddyn 11 yn ennill cymhwyster. Fodd bynnag, mae cofrestru'n gynnar ar raddfa fawr yn gostus, yn tarfu ar rediad arferol ysgolion, ac yn arwain yn aml at ddisgyblion yn sefyll arholiadau nad ydynt wedi'u paratoi'n llawn ar eu cyfer. Yn aml, mae disgyblion yn bodloni â'r radd gyntaf a dderbyniant ac nid ydynt yn parhau â'u hastudiaethau yn y pwnc hwnnw. O ganlyniad, nid ydynt yn cyflawni'u potensial llawn yn aml o ran y graddau a gyflawnwyd neu yn eu dealltwriaeth.

10 Bu amrywio eang yn ansawdd cymorth i ysgolion gan y consortia rhanbarthol, awdurdodau lleol a CBAC. Mewn mwyafrif o achosion, mae adborth o ysgolion yn dynodi y cafwyd cymorth addas gan CBAC i gyflwyno'r cyrsiau newydd ac i baratoi disgyblion ar gyfer yr arholiadau newydd. Mewn lleiafrif o achosion, fodd bynnag, mae ysgolion yn teimlo y bu diffyg eglurder a chysondeb yn y cymorth hwn. Mae ysgolion yn gadarnhaol yn gyffredinol ynglŷn â'r cymorth a ddarparwyd gan gonsortia rhanbarthol. At ei gilydd, mae'r system gymorth a gynigiwyd i ysgolion wedi bod yn llwyddiannus o ran hwyluso'r trosglwyddo i'r manylebau newydd.

Colegau addysg bellach

11 Mae'r rhan fwyaf o ddysgwyr yn cyfnerthu'u dysgu o'r ysgol yn dda ac mae llawer yn gwneud cynnydd addas wrth baratoi i ailsefyll arholiadau TGAU mewn Saesneg a mathemateg. Nid yw Llywodraeth Cymru yn cyhoeddi data am ddeilliannau'r arholiadau hyn.

12 Mae agweddau cadarnhaol gan y rhan fwyaf o ddysgwyr at eu gwaith yn eu gwersi ailsefyll TGAU Saesneg a mathemateg. Yn gyffredinol, mae colegau wedi cynllunio'n dda fel bod myfyrwyr yn gallu astudio ar gyfer cyrsiau TGAU a'u hailsefyll.

Bu cynnydd sylweddol yn nifer y dysgwyr sydd wedi cofrestru ar gyrsiau TGAU Saesneg a mathemateg, ond nid mewn rhaglenni TGAU Cymraeg.

13 Yn eu gwersi Bagloriaeth Cymru, mae'r rhan fwyaf o ddysgwyr yn ymgysylltu'n dda â thasgau ac yn ennill ystod ddefnyddiol o fedrau sy'n ategu'u medrau galwedigaethol. Fodd bynnag, dim ond lleiafrif o ddysgwyr fyddai'n dilyn cymhwyster Bagloriaeth Cymru o ddewis.

14 Mae gan y rhan fwyaf o athrawon berthynas gref â'r dysgwyr ac maent yn cynnal dosbarthiadau tawel â ffocws da sy'n gydnaws â dysgu ac ymddygiad da. Mewn ychydig o wersi, nid yw athrawon yn addasu'u haddysgu yn ddigonol i fodloni anghenion yr holl ddysgwyr. O ganlyniad, mae disgyblion is eu gallu yn ei chael yn anodd, ac nid yw dysgwyr uwch eu gallu yn cael eu herio digon. Yn gyffredinol, nid yw colegau'n derbyn digon o wybodaeth o ysgolion am gyrhaeddiad blaenorol dysgwyr er mwyn iddynt fynd i'r afael â meysydd penodol i'w datblygu mewn modd amserol.

15 Caiff y rhan fwyaf o athrawon Bagloriaeth Cymru hyfforddiant priodol ac maent yn deall gofynion y fanyleb yn dda. Fodd bynnag, dim ond lleiafrif ohonynt sydd â mynediad at rwydweithiau arfer dda gyda cholegau neu ysgolion eraill.

16 Mae uwch arweinwyr wedi ymrwymo i sicrhau bod dysgwyr yn gallu astudio ar gyfer cymwysterau TGAU mewn Saesneg iaith a mathemateg a chymhwyster Bagloriaeth Cymru. Yn y rhan fwyaf o golegau, mae rolau, cyfrifoldebau, a llinellau atebolrwydd mewn perthynas â'r cymwysterau TGAU yn glir. Gwnaed buddsoddiad priodol i recriwtio staff newydd a hyfforddi staff presennol i gyflwyno'r cymwysterau newydd.

17 Ceir gweithdrefnau hunanarfarnu effeithiol yn y rhan fwyaf o golegau. Mewn ychydig o achosion, fodd bynnag, nid yw hunanarfarnu yn arwain at greu darlun cywir o ansawdd yr addysgu, na'r dysgu, yn enwedig mewn dosbarthiadau Bagloriaeth Cymru.

Argymhellion

Dylai ysgolion a cholegau:

A1 Herio'r ystod gallu llawn a darparu tasgau ysgogol sy'n datblygu gwydnwch dysgwyr

A2 Sicrhau bod dysgwyr yn gwella eu hysgrifennu mewn Cymraeg a Saesneg

A3 Cael disgwyliadau uchel fod pob dysgwr yn cyfrannu'n llafar, yn enwedig yn Gymraeg

A4 Gwella medrau datrys problemau disgyblion mewn mathemateg ac mewn mathemateg-rhifedd

A5 Datblygu medrau darllen lefel uwch disgyblion mewn Saesneg, Cymraeg a mathemateg a Bagloriaeth Cymru

A6 Gwella perfformiad bechgyn mewn Cymraeg, Saesneg a Bagloriaeth Cymru

A7 Helpu mwy o ddisgyblion ennill y graddau uchaf ym Magloriaeth Cymru

A8 Darparu cyfleoedd gwell i ddisgyblion ddatblygu'u medrau rhifedd a TGCh ym Magloriaeth Cymru

A9 Ystyried yn ofalus eu staffio a'u hamserlennu ar gyfer Bagloriaeth Cymru a'r statws maent yn ei roi i'r cymhwyster

A10 Darparu hyfforddiant i arweinwyr canol i'w helpu i arfarnu safonau ac addysgu yn eu hadrannau

A11 Gweithio gyda'i gilydd yn well i sicrhau bod ganddynt drefniadau cyfreithiol, diogel a chynhwysfawr ar waith ar gyfer rhannu gwybodaeth am gyraeddiadau blaenorol disgyblion ac i ddatblygu rhwydweithiau o arfer broffesiynol

Yn ogystal:

A12 Dylai ysgolion ystyried ehangder eu cwricwlwm, gan gynnwys cyfleoedd ac anogaeth i astudio Saesneg llenyddiaeth a Chymraeg llenyddiaeth

A13 Dylai colegau gynyddu nifer y dysgwyr sy'n ailsefyll TGAU Cymraeg iaith

Gwasanaethau Cymorth Ieuenctid yng Nghymru

Prif ganfyddiadau

1 Mae gan bob unigolyn ifanc hawl i gymorth ansawdd uchel trwy waith ieuenctid. Mae angen mynediad i weithgareddau y tu allan i addysg ffurfiol arnynt, mewn amgylcheddau diogel, sy'n rhoi cyfleoedd newydd iddynt, yn eu helpu i ffurfio perthnasoedd newydd, meithrin cyfeillgarwch, a dysgu medrau newydd. O dro i dro, bydd angen cymorth arnynt hefyd sy'n eu helpu i ddeall eu dewisiadau bywyd ac i wneud penderfyniadau pwysig. Yng Nghymru, gweithwyr ieuenctid proffesiynol sy'n darparu'r cymorth hwn yn draddodiadol.

2 Mae'r bobl ifanc mwyaf agored i niwed a mwyaf ymylol yn wynebu anawsterau niferus yn ogystal, gan gynnwys tlodi, cam-drin domestig, camfanteisio rhywiol, anawsterau dysgu, camddefnyddio sylweddau, materion iechyd meddwl, a digartrefedd. Mae helpu'r bobl ifanc hyn yn parhau yn her foesol fawr i gymdeithas. Y cymorth ar gyfer y bobl ifanc hyn sy'n fwyaf llwyddiannus yn y tymor hir yw ymgysylltiad â gweithwyr ieuenctid sydd wedi'u hyfforddi'n dda, sy'n treulio amser i feithrin perthynas o ymddiriedaeth gyda nhw. Wedyn, gallant feithrin datblygiad personol y bobl ifanc hyn, meithrin eu hyder a'u gwydnwch, a datblygu'u medrau cymdeithasol, fel eu bod yn fwy tebygol o wneud penderfyniadau bywyd gwell, a maes o law, ail-ymgysylltu â rhaglenni dysgu. Mae angen i'r cymorth hynny fod yn hyblyg ac anfeirniadol.

3 Mae llawer o wasanaethau cymorth ieuenctid amrywiol ac effeithiol i'w cael i bobl ifanc yng Nghymru, a ategir gan ystod eang o ddeddfwriaeth a pholisi, yn deillio o Lywodraeth y DU, Llywodraeth Cymru, a'r Comisiwn Ewropeaidd. Fodd bynnag, nid yw'r gwasanaethau hyn ar gael i bob unigolyn ifanc. Nid oes strategaeth gyffredinol ar gyfer cynllunio, darparu neu ariannu gwasanaethau, ac nid oes un weledigaeth glir, a rennir, gan lunwyr polisi a darparwyr ar gyfer cyflwyno gwasanaethau, na'r modd y mae gwaith ieuenctid yn cyfrannu at ddatblygiad personol pobl ifanc a'u rôl yn y gymuned a'r gymdeithas ehangach.

4 Mae'r math o wasanaethau cymorth ieuenctid sy'n cael eu darparu yng Nghymru wedi newid ers cyhoeddi cyfarwyddyd a chanllawiau Ymestyn Hawliau (Llywodraeth Cymru, 2002). Am amrywiaeth o resymau, bu dirywiad o ran y ddarpariaeth ieuenctid draddodiadol mynediad agored sydd ar gael, a gwaith yn y gymuned a gwaith ar y stryd. Mewn rhai achosion, mae elusennau trydydd sector wedi disodli awdurdodau lleol o ran darparu'r math hwn o ddarpariaeth. Bu cynnydd cyfatebol mewn gwaith ymyrryd 'cywirol', targedig, yn seiliedig ar atgyfeiriadau, gyda phobl ifanc. Mae'r cynnydd hwn wedi arwain at ddarnio gwasanaethau, gyda phobl ifanc yn cael eu hatgyfeirio at nifer o wasanaethau ymyrryd gwahanol. Nid oes gan lawer o bobl ifanc a fyddai'n elwa o wasanaethau fynediad agored at gymorth mwyach.

5 Mynychir darpariaeth ieuenctid mynediad agored gan bobl ifanc yn wirfoddol, ac fel arfer fe'i darperir yn y gymdogaeth. Yn flaenorol, roedd y gwasanaethau hyn yn seiliedig ar anghenion wedi'u pennu gan y bobl ifanc eu hunain. Mae llawer o'r gwasanaethau a ddarperir yn awr yn canolbwyntio ar unigolion neu grwpiau er mwyn

mynd i’r afael â’r anghenion penodol sydd wedi’u nodi gan bobl eraill, er mwyn bodloni agendâu polisi cenedlaethol, yn hytrach nag ar anghenion wedi’u nodi gan bobl ifanc eu hunain. Mae’r mwyafrif o’r gwasanaethau hyn ar gyfer y grŵp oed o dan 18. Mae’r gwaith targedig hwn yn fwyaf effeithiol lle mai ymarfer gwaith ieuenctid yw’r model pennaf a ddefnyddir gan weithwyr proffesiynol.

6 Er ei bod yn synhwyrol i adnoddau prin gael eu defnyddio i gynorthwyo’r rhai sydd fwyaf agored i niwed, mae’r polisi o gael ymyriadau mwy ‘targedig’ wedi arwain at ganlyniad anfwriadol lle mae llawer o’r bobl ifanc mwyaf agored i niwed yn methu cael y cymorth sydd ei angen arnynt, am nad ydynt yn aml wedi ymgysylltu â’r gwasanaethau sy’n gallu’u hatgyfeirio.

7 Mae egwyddorion craidd Ymestyn Hawliau (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2002) yn berthnasol o hyd. Fodd bynnag, ers Ymestyn Hawliau, nid yw’r nifer fawr o ddatblygiadau polisi newydd wedi rhoi digon o ystyriaeth i hawliadau a hawliau pob unigolyn ifanc i gael gwasanaethau. Mae’r amrywiaeth eang o flaenoriaethau a gyflwynwyd gan y datblygiadau polisi hyn wedi gwanhau gallu awdurdodau lleol a darparwyr eraill gwasanaethau cymorth ieuenctid, gan gynnwys y sector gwirfoddol, i gynllunio a darparu gwasanaethau yn effeithlon ac ar y cyd. Ar hyn o bryd, nid oes model integredig ar gyfer cynllunio gwasanaethau sy’n adeiladu ar y ddarpariaeth yn y sector cyfan. Mae deddfwriaeth ddiweddar sy’n effeithio ar awdurdodau lleol wedi arwain at chwalu partneriaethau ffurfiol ar gyfer cyflwyno gwasanaethau cymorth ieuenctid.

8 Mae toriadau mewn adnoddau wedi effeithio hefyd ar alluoedd awdurdodau lleol i gynllunio a blaenoriaethu gwasanaethau cymorth ieuenctid. Mae awdurdodau lleol yn defnyddio dulliau gwahanol o gynllunio a darparu gwasanaethau, ond nid yw egwyddorion craidd Ymestyn Hawliau, sef y dylai cynllunio ganolbwyntio ar anghenion penodol pobl ifanc ac y dylai pobl ifanc helpu i bennu’r anghenion hynny, yn sail i lawer o’r ddarpariaeth mwyach. Gwneir sicrhau ffocws ar anghenion pobl ifanc yn anoddach pan fydd cyllid wedi’i glymu’n dynn wrth ddeilliannau caled, fel cymwysterau cydnabyddedig. Mae’r deilliannau penodedig hyn yn ei gwneud hi’n anodd i weithwyr ieuenctid sy’n gweithio gyda’r bobl ifanc mwyaf agored i niwed, y mae angen cymorth personol sylweddol arnynt cyn y gallant ddechrau ar raglenni dysgu. Er hynny, yn y rhan fwyaf o ardaloedd, mae gweithwyr ieuenctid yng ngwasanaeth ieuenctid yr awdurdod lleol a lleoliadau’r sector gwirfoddol wedi dangos gwydnwch a’r gallu i addasu, a chymhwyso egwyddorion craidd gwaith ieuenctid mewn amrywiaeth o leoliadau.

9 Mae’r ystod eang o wasanaethau cymorth ieuenctid sydd ar gael i bobl ifanc wedi’i datblygu’n aml ar sail adweithiol, ac nid yw cynlluniau lleol yn sicrhau bod cydraddoldeb mynediad i wasanaethau mynediad agored na gwasanaethau targedig. Mae hyn yn effeithio’n arbennig ar bobl ifanc sy’n byw gerllaw ffiniau awdurdod lleol, lle mae’r cynllunio rhwng awdurdodau yn wan. Hefyd, ceir diffyg cydraddoldeb o ran darpariaeth gwasanaethau ar draws yr ystod oedran llawn o 11 i 25.

10 Mae’r sector gwirfoddol yn chwarae rhan hanfodol i ddarparu pob math o wasanaethau cymorth ieuenctid, ond nid yw wedi’i gynnwys yn ddigonol gan lywodraeth leol mewn prosesau cynllunio. Ceir gweithio mewn partneriaeth anffurfiol da, a rhagorol yn aml, ar lefelau lleol, ond yn aml caiff darpariaeth ei datblygu mewn

modd ad hoc, ar sail cyllid sydd ar gael a chysylltiadau sydd wedi'u sefydlu. Erbyn hyn, mae llai o ganolfannau mynediad agored awdurdodau lleol lle ceir gwaith ieuenctid traddodiadol. Y sector gwirfoddol sy'n cyflawni llawer o'r gwaith hwn bellach.

11 Mae mecanweithiau cenedlaethol a lleol ar waith ar gyfer ymgynghori â phobl ifanc, ond nid yw'n eglur pa mor dda y mae'r gwaith hwn yn cyfrannu at gynllunio ac arfarnu gwasanaethau sy'n effeithio ar bobl ifanc.

12 Ceir diffyg eglurder ymhlith darparwyr gwasanaeth a llunwyr polisi ynglŷn â'r derminoleg a ddefnyddir wrth drafod gwasanaethau i gynorthwyo pobl ifanc. Mae'r term 'gwaith ieuenctid' yn cael ei ddrysu'n aml â 'gwaith gyda phobl ifanc'. Mae hyn yn arwain at ideolegau a blaenoriaethau sy'n gwrthdaro, ac nid yw hyn yn helpu cefnogi datblygu polisi. Er enghraifft, mae gwaith ieuenctid yn cyfeirio at fethodoleg broffesiynol ar gyfer gweithio gyda phobl ifanc. Mae'n seiliedig ar set glir o werthoedd a ategir gan natur wirfoddol y berthynas rhwng yr unigolyn ifanc a'r gweithiwr ieuenctid, ond yn aml, ceir dryswch rhwng hyn â'r lleoliadau lle caiff ei ddarparu. Caiff ei gymysgu hefyd â gwaith cyffredinol gyda phobl ifanc hyd yn oed pan na fydd unrhyw agwedd gefnogol neu addysgol.

13 Mae gwaith ieuenctid yn ffordd broffesiynol, fedrus o weithio sy'n gwneud cyfraniad pwysig at ddatblygu pobl ifanc fel unigolion, ac i gefnogi datblygu'u medrau cymdeithasol. Mae gwaith ieuenctid mewn ysgolion yn fwy sefydledig erbyn hyn, mae'n cael ei ddeall yn well, a'i werthfawrogi'n gynyddol gan ddarparwyr 'addysg ffurfiol'. Mae mynediad at weithiwr ieuenctid yn aml yn chwarae rhan allweddol i gynorthwyo pobl ifanc sydd â rhwystrau niferus rhag dysgu. Mae pobl ifanc yn gwerthfawrogi'r gwasanaethau, ond mae mynediad at weithiwr ieuenctid wedi'i dargedu yn aml, ac felly nid yw ar gael i bob unigolyn ifanc bob tro. Nid oes gymaint o waith ieuenctid yn cael ei wneud mewn colegau addysg bellach a darparwyr dysgu yn y gwaith.

14 Nid yw cyfraniad pwysig cynllunio ar gyfer datblygu'r proffesiwn gwaith ieuenctid, a phwysigrwydd cymhwyster priodol a hyfforddiant mewn swydd gweithwyr ieuenctid, wedi'i gynnwys yn y strategaeth genedlaethol bresennol ar gyfer gwaith ieuenctid yng Nghymru,

15 Nid oes strategaeth effeithiol i sicrhau y caiff y Gymraeg a'r Saesneg eu trin yn gyfartal wrth ddarparu gwasanaethau cymorth ieuenctid. Fel arfer, mae darpariaeth mynediad agored yn Gymraeg yn cael ei darparu gan y sector gwirfoddol, ond ychydig o wasanaethau Cymraeg neu ddwyieithog sydd i'w cael, ac yn arbennig, ceir diffyg gwasanaethau cymorth arbenigol trwy gyfrwng y Gymraeg.

16 Mae'r modd y caiff gwasanaethau cymorth ieuenctid eu dwyn i gyfrif am y gwaith a wnânt yn aneglur. I'r rheini sy'n darparu cyllid grant y mae'r prif atebolrwydd. Mae cyflwyno'r Marc Safon ar gyfer gwaith ieuenctid wedi dod ag agweddau cadarnhaol a chefnogol i'r broses o sicrhau ansawdd gwasanaethau ieuenctid awdurdodau lleol a'r sector gwirfoddol, ac ychydig o wasanaethau cymorth ieuenctid. Fodd bynnag, nid yw'n eglur sut y caiff hawliau pobl ifanc a gynhwyswyd yn Ymestyn Hawliau eu cyflawni, ac nid yw effaith y gwasanaethau ar bobl ifanc wedi'i harfarnu'n dda.

Argymhellion

Dylai awdurdodau lleol:

A1 Ymgynghori'n ystyrlon gyda phobl ifanc, fel eu bod yn gallu dylanwadu ar gynllunio ar gyfer gwasanaethau sydd ar gael iddynt ar lefel leol, a'u harfarnu

A2 Darparu mannau diogel i bobl ifanc mewn ardaloedd lleol fel bod ganddynt fynediad at wasanaethau, a gweithgareddau, sy'n cynorthwyo'u datblygiad fel unigolion, ac fel aelodau o'u cymuned leol

A3 Gwneud yn siŵr bod cynlluniau strategol yn cynnwys blaenoriaethau clir wedi'u llywio gan wybodaeth leol ar gyfer gwasanaethau sy'n cynorthwyo pobl ifanc

A4 Gwneud yn siŵr bod adrannau awdurdod lleol a chyrff eraill yn gweithio mewn partneriaeth i ddarparu gwasanaethau ar gyfer pobl ifanc, sy'n mynd i'r afael â'u hanghenion

Dylai darparwyr:

A5 Wneud yn siŵr bod eu gwasanaethau yn galluogi pobl ifanc i nodi drostyn nhw eu hunain beth yw eu diddordebau, eu nodau, a'u hanghenion

A6 Gweithio mewn partneriaeth ar lefel leol a rhanbarthol i wella mynediad at yr ystod o wasanaethau ar gyfer pobl ifanc

A7 Gwneud yn siŵr bod safonau ac egwyddorion gwaith ieuenctid proffesiynol yn cael eu defnyddio gan weithwyr yn yr holl brosiectau gwasanaeth cymorth ieuenctid

Dylai Llywodraeth Cymru:

A8 Ddarparu'r sylfaen polisi ar gyfer ymgorffori gwaith ieuenctid, fel ffordd o weithio gyda phobl ifanc, yn yr holl wasanaethau

A9 Egluro'r defnydd o'r derminoleg 'gwaith ieuenctid', 'gwasanaeth ieuenctid', a 'gwasanaethau cymorth ieuenctid' yng Nghymru er mwyn darparu iaith a ddeellir yn gyffredinol ar gyfer datblygu a chyflawni polisi

A10 Sefydlu ffyrdd o ddwyn awdurdodau lleol a'u partneriaid i gyfrif am ansawdd, ystod a'r mathau o wasanaethau cymorth ieuenctid a ddarparant yn eu hardal

A11 Cynnwys cymhwyster, hyfforddiant a datblygiad parhaus gweithwyr ieuenctid yn Strategaeth Gwaith Ieuenctid Genedlaethol Cymru

Ansawdd addysg a hyfforddiant ar gyfer pobl ifanc sy'n gysylltiedig â thimau troseddau ieuenctid

Prif ganfyddiadau

1 Erbyn hyn, mae'r rhan fwyaf o dimau troseddau ieuenctid yn gweithio gyda llai o bobl ifanc sydd wedi'u hatgyfeirio atynt gan y llysoedd, er bod y bobl ifanc hyn yn dal i gynrychioli hanner yr achosion TTI ledled Cymru. Y bobl ifanc eraill y mae TTIau yn gweithio gyda nhw yw'r rheini sydd mewn perygl o droseddu. Mae anghenion cymhleth gan y rhan fwyaf o'r bobl ifanc hynny, fel anawsterau lleferydd ac iaith, materion iechyd meddwl a chysylltiad â'r gwasanaethau cymdeithasol oherwydd ffactorau yn eu teuluoedd.

2 I bobl ifanc o oed ysgol, mae gan y rhan fwyaf o dimau troseddau ieuenctid drefniadau da ag awdurdodau lleol ac ysgolion i gael gwybodaeth asesu addysg. Yn gyffredinol, mae'r TTI yn cynorthwyo staff ysgolion yn dda er mwyn helpu lleihau tarfu ar addysg pobl ifanc gymaint ag y bo modd. Mewn ychydig o ardaloedd, fodd bynnag, nid yw ysgolion yn hysbysu'r TTI yn ddigon cyflym pan fyddant yn gwahardd pobl ifanc o addysg.

3 Mae pobl ifanc o oed ysgol sy'n gysylltiedig â'r TTI yn gwella eu hymgysylltiad ag addysg, er nad ydynt yn treulio digon o amser mewn addysg neu hyfforddiant yn gyffredinol.

4 Mae gormod o bobl ifanc hŷn nag oed ysgol sy'n gysylltiedig â TTIau heb fod mewn addysg, cyflogaeth na hyfforddiant. Mae TTIau yn wynebu ystod o heriau o ran dod o hyd i gyfleoedd addas ar gyfer y bobl ifanc hyn, ac nid ydynt yn cynllunio'n strategol i wella ystod y cyfleoedd sydd ar gael.

5 Nod bron pob un o'r TTIau yw datblygu medrau meddal pobl ifanc, fel hyder, medrau cymdeithasol a hunanbarch, lle mae angen i lawer o ddysgwyr wneud cynnydd. Fodd bynnag, nid oes dulliau clir gan TTIau i olrhain y cynnydd y mae pobl ifanc yn ei wneud wrth ddatblygu'r medrau hyn.

6 Mae gweithiwr penodedig gan y rhan fwyaf o TTIau i sicrhau cyfleoedd addysg, cyflogaeth neu hyfforddiant i'w bobl ifanc. Nid yw ychydig iawn o wasanaethau yn cyflogi cydlynwyr addysg, cyflogaeth neu hyfforddiant, ac yn yr achosion hyn, nid yw'r cysylltiadau effeithiol gan staff bob amser â'r 'darparwyr cyfleoedd' lleol sydd eu hangen er mwyn galluogi pobl ifanc i wneud cynnydd.

7 Ymgysylltiad mewn addysg, cyflogaeth neu hyfforddiant yw un o'r ffactorau pwysicaf wrth leihau aildroseddu. Fodd bynnag, nid yw gwasanaethau TTI, fel rheol, yn cofnodi, monitro nac yn adrodd i'w byrddau rheoli beth yw'r cyfnod amser a gymer i'w pobl ifanc gael mynediad i addysg, cyflogaeth neu hyfforddiant, yn enwedig os nad yw'r bobl ifanc mewn addysg, cyflogaeth neu hyfforddiant.

8 Mae llythrennedd a rhifedd yn alluogwyr allweddol i bobl ifanc symud ymlaen at, ac o fewn, addysg, cyflogaeth neu hyfforddiant. Ledled Cymru, fodd bynnag, nid oes strategaeth gyson nac effeithiol gan TTIau i sicrhau cymorth priodol i bobl ifanc y mae angen datblygu'u medrau llythrennedd a rhifedd ymhellach.

9 Ceir enghreifftiau da o TTIau yn gweithio gyda darparwyr cyfleoedd unigol i sicrhau darpariaeth ar gyfer pobl ifanc. Fodd bynnag, nid yw byrddau rheoli TTI yn ymgysylltu’n strategol â darparwyr allweddol fel addysg bellach a dysgu yn y gwaith, er mwyn deall ystod y cyfleoedd sydd ar gael ar draws yr ardal leol, a dylanwadu arnynt. Nid oes darparwyr addysg bellach a dysgu yn y gwaith gan unrhyw fyrddau rheoli fel aelodau.

10 Mae TTIau yn cael barnau yn dda gan bobl ifanc a’u rhieni neu ofalwyr, er mwyn helpu gwella cymorth pwrpasol ac arfarnu cynnydd.

11 Mae TTIau yn rheoli ansawdd yn bennaf trwy drafodaethau gyda phobl ifanc, eu rhieni neu ofalwyr a gweithwyr achos ynglŷn â pha mor effeithiol y mae pobl ifanc yn gwneud cynnydd. Fodd bynnag, nid oes dulliau cyson i alluogi rheolwyr i arfarnu effaith eu gwaith ar y cynnydd a wna pobl ifanc.

12 Yn gyffredinol, nid yw trefniadau gwella ansawdd a chynllunio strategol wedi’u datblygu’n ddigonol.

13 Nid yw byrddau rheoli TTI yn dwyn partneriaid i gyfrif yn ddigon da am ansawdd eu gwaith, nac am gynllunio’n strategol i wella’r cyfleoedd sydd ar gael i atal pobl ifanc rhag troseddu neu aildroseddu. Maent yn rhoi ffocws rhy gul ar adrodd yn erbyn dangosyddion perfformiad cenedlaethol.

Argymhellion

Dylai awdurdodau lleol a thimau troseddau ieuenctid:

A1 Asesu’r cynnydd y mae pobl ifanc yn ei wneud wrth ddatblygu medrau meddal, fel hyder, medrau cymdeithasol, a hunanbarch, ac wrth wella eu medrau llythrennedd a rhifedd

A2 Sicrhau bod cydlynydd addysg, hyfforddiant a chyflogaeth (addysg, cyflogaeth neu hyfforddiant) penodedig gan yr holl wasanaethau

A3 Sicrhau bod pobl ifanc yn cael eu hawl i addysg mewn modd amserol, ac adrodd i fyrddau rheoli ynglŷn â’r cyfnod amser y mae pobl ifanc yn ei dreulio heb fod mewn addysg, cyflogaeth na hyfforddiant (NEET)

A4 Datblygu strategaethau effeithiol sy’n cynorthwyo pobl ifanc i ddatblygu medrau llythrennedd a rhifedd

A5 Arfarnu ansawdd, effeithiolrwydd ac effaith eu gwasanaeth yn well er mwyn gwella ansawdd, a llywio cynllunio strategol er mwyn gwella cyfleoedd addysg, cyflogaeth neu hyfforddiant ar gyfer pobl ifanc

A6 Ehangu ystod aelodau anstatudol y bwrdd rheoli i gynnwys darparwyr addysg a hyfforddiant lleol allweddol

Prentisiaethau Uwch mewn dysgu yn y gwaith

Prif ganfyddiadau

1 Bu cynnydd yn nifer y dysgwyr sy'n ymgymryd â rhaglenni prentisiaeth uwch mewn dysgu yn y gwaith dros y pum mlynedd diwethaf. Dros y pedair blynedd diwethaf, mae'r cyfraddau y mae dysgwyr wedi cwblhau cymwysterau prentisiaeth uwch yn llwyddiannus arnynt wedi gwella ond maent yn isel o hyd o gymharu â phrentisiaethau ar lefelau is. Mae'r cyfraddau y mae dysgwyr wedi cwblhau cymwysterau yn llwyddiannus arnynt yn amrywio'n ormodol rhwng darparwyr gwahanol. Mae lleiafrif o ddysgwyr prentisiaeth uwch yn cymryd gormod o amser i gwblhau eu rhaglenni hyfforddi.

2 Mae'r rhan fwyaf o ddysgwyr prentisiaeth uwch yn ymgymryd â rhaglenni ym meysydd iechyd a gofal cymdeithasol, a busnes, gweinyddu a'r gyfraith. Ychydig bach iawn o ddysgwyr sy'n ymgymryd â phrentisiaethau ym meysydd blaenoriaeth medrau technoleg gwybodaeth a pheirianneg.

3 Mae'r rhan fwyaf o ddysgwyr prentisiaeth uwch yn arddangos medrau ymarferol cryf yn y gweithle. Yn y rhan fwyaf o achosion, maent yn adeiladu ar fedrau sydd eisoes yn bodoli i ddatblygu dealltwriaeth glir a chyfres o gymwyseddau wrth ymgymryd â thasgau cymhleth. Mae dysgwyr sydd â graddau neu fedrau llythrennedd lefel uwch sy'n ymuno â'r rhaglen yn tueddu i wneud cynnydd cryf wrth ennill cymwysterau fel rhan o'r fframwaith. Fodd bynnag, mae lleiafrif o ddysgwyr, yn enwedig y dysgwyr hynny sy'n camu ymlaen o fframweithiau lefel 3, yn gwneud cynnydd arafach ac yn ei chael hi'n anodd mynegi'r wybodaeth theori ofynnol mewn asesiadau ysgrifenedig.

4 Mae bron bob un o'r dysgwyr a'r cyflogwyr yn gwerthfawrogi'r cyfle i gymryd rhan yn y rhaglen prentisiaethau uwch. Mae llawer o ddysgwyr yn elwa o ennill cymwysterau newydd neu gael achrediad i'w medrau presennol mewn cymwysterau ffurfiol. Mae tua hanner y dysgwyr yn mynd i sesiynau hyfforddi defnyddiol i ffwrdd o'r gwaith i ategu eu dysgu, er enghraifft gyda seminarau proffesiynol, a gweithdai ar gyfer cyllid a llythrennedd digidol. Fodd bynnag, nid yw llawer o gyflogwyr yn cefnogi eu dysgwyr i fynychu'r sesiynau hyn.

5 Mae'r rhan fwyaf o gyflogwyr yn hyrwyddo'r rhaglen ymhlith eu staff presennol i sicrhau gweithlu sydd wedi cymhwyso'n well. Yn yr achosion gorau, mae cyflogwyr yn neilltuo mentor profiadol i weithio gyda'r dysgwr ond, mewn ychydig achosion, ni chaiff dysgwyr unrhyw gefnogaeth mentora gan eu cyflogwr. Mae llawer o ddarparwyr dysgu yn y gwaith yn gweithio'n dda gydag amrywiaeth eang o gyflogwyr i hyrwyddo'r rhaglen prentisiaeth uwch ac annog dysgwyr i ymuno â'r rhaglen. Fodd bynnag, nid yw ychydig ddarparwyr yn ymwneud ag amrywiaeth ddigon eang o gyflogwyr i gyfrannu at y rhaglenni prentisiaeth uwch. Yn ogystal, nid yw ychydig ddarparwyr yn gweithio'n effeithiol gyda chyflogwyr i baru dysgwyr â rhaglenni sy'n cysylltu'n dda â'u swydd.

6 Mae'r rhan fwyaf o ddarparwyr wedi gwella'u harferion recriwtio ac asesu cychwynnol. Mae'r holl ddarparwyr yn cwblhau proses asesu Pecyn Cymorth Sgiliau

Hanfodol Cymru (WEST) i nodi a phennu anghenion llythrennedd, rhifedd a llythrennedd digidol dysgwyr. Fodd bynnag, dywed dysgwyr fod y broses asesu hon yn aml yn cymryd amser ac nad yw darparwyr hyfforddiant yn ystyried cymwysterau llythrennedd a rhifedd blaenorol dysgwyr fel 'cymwysterau procsi' ar gyfer cymwysterau medrau hanfodol. Mewn ychydig achosion, mae hyn yn golygu bod gofyn i ddysgwyr gwblhau cymwysterau medrau hanfodol neu adnoddau WEST yn ddiangen.

7 Mae bron bob un o'r darparwyr yn casglu gwybodaeth am allu a dewisiadau ieithyddol dysgwyr trwy'r asesiad cychwynnol. Fodd bynnag, ychydig bach iawn o ddysgwyr sy'n manteisio ar y cyfle i gwblhau eu hasesiadau yn Gymraeg, er eu bod yn cael aseswyr Cymraeg eu hiaith a deunyddiau Cymraeg.

8 Mae bron bob un o'r darparwyr yn cyflwyno pecyn sefydlu cynhwysfawr, naill ai i grwpiau bach o ddysgwyr neu mewn sesiynau unigol. Mae'r sesiynau hyn yn addysgiadol ar y cyfan ac yn cwmpasu pynciau fel iechyd, diogelwch a lles, diogelu, sut bydd gweithgareddau asesu'n cael eu cynnal, a chyfrifoldebau'r dysgwr tra bydd yn dilyn y rhaglen hyfforddi. Mewn ychydig achosion, nid yw darparwyr yn esbonio ymrwymiad amser y dysgwyr na faint o waith y bydd yn ofynnol iddynt ei wneud yn glir. O ganlyniad i hyn, gall dysgwyr adael y rhaglen hyfforddi yn gynnar oherwydd pwysau gwaith neu ymrwymiadau teuluol.

9 Mae bron bob un o'r aseswyr yn defnyddio amrywiaeth eang o ddulliau i asesu medrau galwedigaethol. Maent yn cefnogi'r dysgwyr yn dda ac yn deall eu hanghenion unigol. Mewn ychydig achosion, nid yw aseswyr yn defnyddio holi lefel uwch i ddatblygu medrau a gwybodaeth dysgwyr ymhellach. Nid yw ychydig aseswyr yn ddigon cymwysedig na phrofiadol ar y lefel ofynnol i gynnal gweithgareddau asesu.

10 Ar draws yr holl ddarparwyr dysgu yn y gwaith yr ymwelwyd â nhw, roedd safonau gwaith dysgwyr mewn portffolios yn briodol i lefel y cymhwyster. Fodd bynnag, mae ansawdd adborth ysgrifenedig gan aseswyr yn amrywio'n ormodol. Yn yr enghreifftiau gorau, mae aseswyr yn rhoi adborth adeiladol ar sut i wella, ond pan na fydd ansawdd yr adborth cystal, mae'r adborth ysgrifenedig yn brin iawn neu ni chaiff ei ddarparu'n amserol.

11 Mae'r rhan fwyaf o aseswyr yn ymweld â dysgwyr yn rheolaidd i adolygu'u cynnydd a chadwant mewn cysylltiad dros y ffôn a thrwy'r e-bost. Ar y cyfan, mae aseswyr yn gosod targedau priodol ar gyfer dysgwyr ac yn eu hannog i weithio'n annibynnol, yn aml yn defnyddio medrau ymchwil i archwilio a dadansoddi'r wybodaeth y mae arnynt ei hangen ar gyfer eu haseiniadau. Mae Llywodraeth Cymru yn gosod gofynion cytundebol ar ddarparwyr i ymgymryd ag adolygiadau o gynnydd dysgwyr. Mae'r adolygiadau hyn yn rhai cyffredinol ac nid ydynt yn gwahaniaethu rhwng dysgwyr o raglenni prentisiaeth sylfaenol i raglenni prentisiaeth uwch. Nid yw ychydig aseswyr, sydd â dysgwyr mewn swyddi rheoli, bob amser yn addasu'r broses adolygu i'w gwneud yn fwy priodol i lefel cymwysterau'r dysgwyr a'r profiad mae'r dysgwyr hyn eisoes yn meddu arno o ran adolygu perfformiad staff.

12 Nid yw arweinwyr a rheolwyr ym mwyafrif y darparwyr dysgu yn y gwaith wedi cael digon o effaith yn sicrhau gwelliant mewn cyfraddau llwyddiant. Yn y darparwyr hyn,

nid yw cynlluniau gwella ansawdd yn canolbwyntio ddigon ar berfformiad rhaglenni prentisiaeth uwch fel rhan o'u prosesau ansawdd. Dim ond ychydig ddarparwyr dysgu yn y gwaith sy'n rheoli'u rhaglenni prentisiaeth uwch yn dda ac sydd wedi gallu sicrhau deilliannau cryf yn gyson.

Argymhellion

Dylai darparwyr dysgu yn y gwaith sicrhau:

A1 Bod pob dysgwr yn cwblhau fframwaith ei gymhwyster yn amserol i wella cyfraddau cwblhau yn llwyddiannus

A2 Bod pob dysgwr yn dilyn y rhaglen prentisiaeth uwch gywir er mwyn gostwng nifer uchel y rhai sy'n rhoi'r gorau i'w rhaglen yn gynnar

A3 Bod gan bob dysgwr fentor i'w gefnogi yn y gweithle

A4 Bod cyflogwyr yn cynorthwyo dysgwyr i fynychu gweithdai a sesiynau hyfforddiant i ffwrdd o'r gwaith

A5 Eu bod yn ymgysylltu â chyflogwyr newydd ac yn eu recriwtio i gymryd rhan mewn rhaglenni hyfforddiant er mwyn lleihau'r orddibyniaeth ar gyflogwyr presennol

Dylai Llywodraeth Cymru:

A6 Wneud yn siŵr bod pob darparwr yn deall sut y gellir achredu cymwysterau ar gyfer dysgu blaenorol yn gysylltiedig â chymwysterau medrau hanfodol

A7 Paru nifer y prentisiaethau uwch mewn meysydd sector pwnc gwahanol yn agosach â galwadau cyflogwyr ac economi Cymru

Parodrwydd ar gyfer diwygio anghenion dysgu ychwanegol

Prif ganfyddiadau

1 Rhwng 2015 a 2018, mae gofal, cymorth ac arweiniad wedi bod yn dda neu'n well mewn dros naw o bob deg ysgol gynradd, saith o bob deg ysgol arbennig ac ysgol uwchradd, a thraean o UCDau. Mae gan yr ysgolion a'r UCDau hyn sydd ag arfer dda a rhagorol y nodweddion canlynol sy'n golygu eu bod mewn sefyllfa dda i drosglwyddo i'r system ADY newydd:

- ethos a diwylliant cynhwysol
- rolau arwain clir
- bod yn sefydliad dysgu
- dyheadau uchel yn seiliedig ar arfer asesu gref
- gweithio gyda phartneriaid
- buddsoddi mewn staff
- cynorthwyo rhieni a disgyblion
- prosesau cryf ar gyfer gwella'r ysgol

2 Mae gan fwyafrif yr ysgolion ymwybyddiaeth dda o'r newidiadau sydd wedi eu cynllunio o dan Ddeddf newydd Anghenion Dysgu Ychwanegol a'r Tribiwnlys Addysg (Cymru) 2018 (Cynulliad Cenedlaethol Cymru, 2018). Hysbysir llawer o ysgolion am y diwygiadau ADY gan uwch staff sydd â chyfrifoldeb am AAA, fel y Cydlynydd Anghenion Addysgol Arbennig (CydAAA). Mae tua hanner yr ysgolion yn parhau i gael y wybodaeth ddiweddaraf trwy ddiddordeb personol.

3 Mae bron pob CydAAA/CydADY ysgol wedi derbyn hyfforddiant a chymorth gan yr awdurdod lleol ar y system ADY newydd arfaethedig. Canolbwyntiwyd yn benodol ar gyflwyno arfer sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn.

4 O ganlyniad, mae llawer o ysgolion a staff yn ymwybodol o arfer sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn. Mae mwyafrif o ysgolion eisoes yn cyflwyno'r dull gyda staff, disgyblion a rhieni. Yn gyffredinol, mae'r newid hwn o ran dull wedi cael ei dderbyn yn gadarnhaol gan staff. Ceir tystiolaeth o ysgolion yn darparu ystod o strategaethau i ymgysylltu'n weithredol â rhieni, gan gynnwys cynnal sesiynau gwybodaeth dargedig a chreu DVDau i rannu'r gwaith y maent yn ei wneud gyda rhieni. Mae'r astudiaethau achos yn yr adroddiad hwn yn dangos bod cynnwys disgyblion yn fwy yn eu dysgu ac wrth osod eu targedau yn gallu eu grymuso a gwella lles ac agweddau at ddysgu. I rai ysgolion, fel y rheiny sy'n cymryd rhan mewn cynlluniau peilot, mae'r arfer hon yn fwy sefydledig nag ydyw mewn ysgolion eraill.

5 Mae bron pob ysgol yn cydnabod bod safbwyntiau disgyblion yn bwysig wrth lywio eu cynllunio. Dywed llawer o ysgolion eu bod yn ennill dealltwriaeth well o anghenion y plentyn pan fyddant yn defnyddio arfer sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn. Mae llawer o ysgolion yn credu bod disgyblion yn gwybod pwy sy'n cydlynu eu cymorth, a phan fo'n briodol, gall disgyblion gyfrannu at y broses a gallant ddechrau cymryd cyfrifoldeb am eu dysgu. O ganlyniad, mae ychydig dros hanner yr ysgolion yn credu bod disgyblion yn fwy ymwybodol o'u hanghenion ac yn ymgysylltu â'r broses.

6 O ganlyniad i arfer sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn, mae ysgolion yn gweithio'n agosach gydag asiantaethau eraill sy'n ymwneud â'r teulu a'r plentyn, fel y gwasanaethau cymdeithasol neu ddarpariaeth iechyd. I'r ysgolion hynny sydd wedi sefydlu'r broses hon, mae effaith y dull amlasiantaethol hwn ar gyfer y disgybl a'r rhiant yn gadarnhaol. Dywed mwyafrif yr ysgolion fod asiantaethau eraill sy'n ymwneud â'r plentyn yn meddu ar ddealltwriaeth well o'r plentyn a'i anghenion trwy ddulliau arfer sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn.

7 Mae llawer o ysgolion yn ymwybodol o'r Cod ADY drafft a gyhoeddwyd ym mis Chwefror 2017 (Llywodraeth Cymru, 2017a). Defnyddir y Cod drafft i gynorthwyo ysgolion i adolygu darpariaeth bresennol a dechrau ffurfio'r defnydd o arfer sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn. Mewn ychydig o achosion, defnyddir y Cod drafft i lywio trafodaethau cynnar ar gyfer rhoi CDUau ar waith, er bod hyn yn y camau cychwynnol mewn ysgolion ac awdurdodau lleol. Mae ychydig o ysgolion yn canolbwyntio ar arbrofi â defnyddio CDUau trwy ymgynghori â'u hawdurdodau lleol.

8 Mae angen gwella ychydig o agweddau ar arfer bresennol er mwyn i'r agenda diwygio a thrawsnewid ADY gyflawni'r deilliannau bwriadedig. Mewn lleiafrif o ysgolion, mae'r arfer o asesu ac olrhain cynnydd disgyblion unigol yn wan. Mae hyn yn rhwystro eu gallu i gynllunio a gweithredu strategaethau priodol i gynorthwyo disgyblion ag AAA. Yn ychwanegol, nid yw ysgolion bob amser yn rhannu gwybodaeth yn ddigon da ag asiantaethau eraill i ddatblygu darlun llawn o anghenion disgybl.

9 Ledled Cymru, mae gwybodaeth a dealltwriaeth athrawon o ran AAA yn gyffredinol, ac anghenion penodol y disgyblion y maent yn eu haddysgu, yn amrywiol. Nid yw athrawon yn gwahaniaethu nac yn addasu eu dulliau addysgu'n ddigon da i fodloni anghenion disgyblion ag AAA nac yn defnyddio strategaethau awgrymedig sydd wedi'u cynnwys mewn cyngor neu CAUau/CDUau.

10 Nid oes digon o ysgolion yn blaenoriaethu hyfforddiant ysgol gyfan ar AAA nac yn gwneud digon i ddatblygu dulliau ysgol gyfan cynhwysol a pherchnogaeth o ddarpariaeth ar gyfer disgyblion ag AAA. Nid ydynt yn gweithio'n ddigon agos ag ysgolion eraill i rannu eu harfer dda neu'u staff a'u hadnoddau arbenigol.

11 Mae yna feysydd lle nad yw manteision dulliau arfer sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn wedi cael eu gwireddu eto. Er enghraifft, mewn tua hanner yr ysgolion yn yr arolwg hwn, dim ond y CydAAA/CydADY sydd wedi cael ei hyfforddi mewn arfer sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn, ac felly nid yw'r arfer wedi cael ei mabwysiadu ar draws yr ysgol. Mae lleiafrif o ysgolion yn teimlo bod asiantaethau eraill yn glir yn eu hymrwymiad i gynorthwyo'r disgybl a darparu gwybodaeth i gefnogi'r broses neu fynychu cyfarfodydd cynllunio sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn. Fodd bynnag, megis dechrau cael ei roi ar waith y mae diwygio ADY.

12 Mae ysgolion sydd wedi mabwysiadu dulliau arfer sy'n canolbwyntio ar yr unigolyn wedi datblygu systemau cyfathrebu da gyda rhieni.

Argymhelliad

Dylai awdurdodau lleol, consortia rhanbarthol ac ysgolion:

A1 Sicrhau eu bod yn cael yr holl ddeunyddiau arweiniad a hyfforddiant a gynhyrchwyd gan Lywodraeth Cymru a chefnogi staff i weithredu'r diwygiadau Anghenion Dysgu Ychwanegol yn effeithiol.

Y continwwm dysgu proffesiynol: mentora mewn addysg gychwynnol athrawon

Prif ganfyddiadau

1 Mae'r mentora mwyaf effeithiol yn digwydd mewn ysgolion lle ceir diwylliant dysgu sefydledig. Yn yr ysgolion hyn, mae ffocws cryf ar ddatblygu addysgu effeithiol. Ystyrir bod cynorthwyo athrawon dan hyfforddiant i wella eu medrau, eu gwybodaeth a'u dealltwriaeth yn rhan o gontinwwm dysgu proffesiynol. Mae'r ysgolion hyn yn gweld eu hunain fel 'ysgolion dysgu' a bod yr arfer o ddatblygu athrawon dan hyfforddiant yn rhan o'r un broses â datblygu athrawon wrth eu gwaith.

2 Yn yr ysgolion mwyaf effeithiol, mae gan fentora statws uchel. Mae penaethiaid yn nodi mentoriaid yn strategol. Maent yn sicrhau bod gan fentoriaid y medrau arwain i ddatblygu pobl eraill. Mae'r ysgolion hyn yn buddsoddi yn eu mentoriaid ac yn sicrhau eu bod yn cynorthwyo athrawon dan hyfforddiant yn dda. Mae uwch fentoriaid yn yr ysgolion hyn yn sicrhau bod mentora'n cael ei wneud yn effeithiol, a'i fod yn cael effaith gadarnhaol ar fyfyrwyr, mentoriaid a'r ysgol. Fodd bynnag, mewn llawer o ysgolion, hyd yn oed ble mae pwyslais ar ddatblygu a hyfforddi athrawon, nid yw mentoriaid yn cymhwyso'r medrau y maent wedi'u dysgu trwy weithgareddau datblygu proffesiynol ysgol gyfan wrth fentora athrawon dan hyfforddiant.

3 Mae'r hyfforddiant i fentoriaid a ddarperir gan y canolfannau addysg gychwynnol athrawon ar hyn o bryd yn rhoi gormod o bwyslais ar gwblhau dogfennau yn hytrach na datblygu'r medrau, y wybodaeth a'r ddealltwriaeth sydd eu hangen i fentora'n llwyddiannus. Yn ychwanegol, mae gweithdrefnau sicrhau ansawdd addysg gychwynnol athrawon yn canolbwyntio gormod ar gysondeb a chydymffurfio ar draul sicrhau ansawdd. O ganlyniad, nid oes gan ganolfannau addysg gychwynnol athrawon brosesau digon trylwyr i nodi'r cryfderau a'r gwendidau mewn mentora, ac nid ydynt yn rhannu arfer orau yn ddigon effeithiol chwaith. Nid oes dealltwriaeth ar y cyd o hyfforddi a mentora ac mae gormod o fentoriaid nad ydynt yn meddu ar wybodaeth, dealltwriaeth a medrau digon da o ran yr ymagweddau mwyaf effeithiol at addysg i athrawon.

4 Mae gan lawer o fentoriaid ddealltwriaeth dda o'u rôl, fel sy'n ofynnol gan y ganolfan addysg gychwynnol athrawon. Mae mentoriaid yn ystyried eu rôl yn bennaf o ran cynorthwyo myfyrwyr i fodloni'r safonau ar gyfer SAC ac asesu eu cynnydd tuag at y nod hwn. Ychydig iawn o fentoriaid sy'n gweld eu rôl fel addysgwyr athrawon sy'n ymgysylltu ag addysgeg addysg gychwynnol athrawon, neu'n nodi'n benodol y dulliau y maent yn eu defnyddio i addysgu myfyrwyr ynglŷn â sut i addysgu, gan gynnwys datblygu gwybodaeth bwnc a datblygu addysgeg.

5 Mae'r mentoriaid mwyaf effeithiol prin yn meddu ar ddealltwriaeth dda o sut i feithrin gwybodaeth a phrofiad myfyrwyr yn gynyddol, gan ddechrau â gweithgareddau dysgu mwy strwythuredig ac a gefnogir a datblygu annibyniaeth, myfyrdod a medrau beirniadol myfyrwyr wrth iddynt fod yn fwy profiadol. Maent yn meithrin gwydnwch myfyrwyr yn dda.

6 Yn aml, mae'r mentoriaid effeithiol hyn yn mynd ati i gymryd rhan mewn gweithgareddau dysgu proffesiynol, ymchwil, neu astudio ar lefel uwch. Er nad yw'r cyfleoedd dysgu hyn bob amser yn ymwneud yn uniongyrchol â mentora athrawon dan hyfforddiant, gall y mentoriaid hyn drosglwyddo eu dysgu i ystyried y modd y mae myfyrwyr yn datblygu eu haddysgu. Mae'r mentoriaid hyn yn defnyddio medrau myfyrio a dadansoddi beirniadol i ddatblygu athrawon dan hyfforddiant. Maent yn fodelau rôl da o ran dysgu proffesiynol trwy gydol gyrfa. Mae ychydig o fentoriaid sydd wedi dilyn rhaglenni arwain yn trosglwyddo agweddau ar yr hyfforddiant hwn yn ddeallus i gyd-destun mentora. Yn benodol, mae eu dysgu am fedrau rhyngbersonol, adeiladu tîm a datblygu pobl eraill wedi eu helpu i ddatblygu'r ymwybyddiaeth emosiynol i roi adborth i fyfyrwyr sy'n sensitif, yn galonogol ac yn ysgogol.

7 Mae mentoriaid effeithiol yn darparu adborth ysgrifenedig cywir sy'n cofnodi cynnydd myfyrwyr yn deg ac yn gyfannol. Maent yn disgrifio targedau penodol, ac yn cynorthwyo myfyrwyr trwy ystod eang o brofiadau dysgu i fodloni'r targedau hyn. Mae'r mentoriaid mwyaf effeithiol yn addysgu eu myfyrwyr gan ddefnyddio 'sgyrsiau dysgu', deialog sy'n datblygu medrau beirniadol a myfyriol myfyrwyr, ac yn helpu myfyrwyr i ddadansoddi arfer addysgu ac ystyried theori addysgol.

8 Ar hyn o bryd, nid oes digon o gysylltiadau rhwng yr agweddau yn y brifysgol ac yn yr ysgol ar raglenni addysg gychwynnol athrawon, ac nid oes digon o gyfleoedd i fyfyrwyr gysylltu theori addysgol ag arfer addysgu.

9 Ychydig iawn o fyfyrwyr sy'n gallu nodi'r medrau a'r ymddygiadau y mae angen iddynt eu cael ar gyfer dysgu proffesiynol trwy gydol gyrfa. Yn gyffredinol, nid yw myfyrwyr yn datblygu eu medrau dadansoddi, myfyrio ac arfarnu beirniadol yn ddigon da dros gyfnod eu rhaglenni. Nid ydynt yn ymgymryd yn ddigon da ag ymchwil a deialog broffesiynol â'u tiwtoriaid a'u mentoriaid i wneud y cysylltiadau hanfodol rhwng theori ac arfer.

10 Mae mwyafrif o fyfyrwyr yn elwa ar ymgymryd â phrosiectau ymchwil sy'n gofyn iddynt fyfyrio ar addysgu a dysgu a chysylltu hyn yn werthfawr ag ymchwil addysgol. Hefyd, mae'r prosiectau hyn yn helpu mentoriaid i ddatblygu eu gwybodaeth a'u dealltwriaeth o theori mewn perthynas ag arfer. Fodd bynnag, nid yw llawer o fyfyrwyr yn gweld bod yr aseiniadau y mae'n ofynnol iddynt eu hysgrifennu yn eu helpu i ddatblygu eu medrau addysgu.

11 Ar y cyfan, nid yw myfyrwyr yn myfyrio'n ddigon beirniadol yn yr arfarniadau ysgrifenedig o'u haddysgu a'u cynnydd yn unol â'u targedau. Nid ydynt yn cyflwyno tystiolaeth o feddwl manylach, fel gwneud cysylltiadau rhwng profiadau dysgu eraill, neu ddefnyddio ymchwil a darllen ehangach.

Argymhellion

Dylai ysgolion partneriaeth addysg gychwynnol athrawon:

A1 Gysylltu eu gwaith mewn addysg gychwynnol athrawon yn gryfach â datblygu arfer a darpariaeth yn yr ysgol, ac yn enwedig â dysgu proffesiynol

A2 Gweithio'n agosach â'u partneriaid prifysgol i sicrhau bod gan fentoriaid y medrau, y wybodaeth a'r ddealltwriaeth angenrheidiol ar gyfer addysgwyr athrawon

A3 Datblygu cynlluniau trylwyr i wella medrau ymchwil staff ysgolion, gan wneud y mwyaf o'u partneriaeth â'u partner prifysgol

A4 Sicrhau bod gan uwch fentoriaid rôl strategol o ran datblygu mentoriaid ac o ran arfarnu effeithiolrwydd gweithio mewn partneriaeth mewn addysg gychwynnol athrawon

A5 Gweithio ochr yn ochr â phartneriaid prifysgol i gynllunio a gweithredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon sy'n sicrhau cyfuniad llwyddiannus o theori ac arfer.

Dylai prifysgolion:

A6 Weithio'n agosach ag ysgolion i gefnogi datblygiad medrau a strategaethau ymchwil

A7 Gwella hyfforddiant a datblygiad mentoriaid i ganolbwyntio'n fwy ar fedrau addysg athrawon

A8 Gweithio gydag ysgolion i ddatblygu prosesau mwy trylwyr i arfarnu ansawdd mentora

A9 Gweithio ochr yn ochr â phartneriaid prifysgol i gynllunio rhaglenni sy'n sicrhau cyfuniad llwyddiannus o theori ac arfer

A10 Cryfhau medrau myfyrio, arfarnu a dadansoddi beirniadol athrawon dan hyfforddiant

A11 Ar y cyd â'u hysgolion partner, ystyried y ffyrdd mwyaf effeithiol o asesu myfyrwyr sy'n rhoi ystyriaeth dda i'w datblygiad tuag at SAC

Dylai Llywodraeth Cymru:

A12 Weithio gyda darparwyr addysg gychwynnol athrawon i gefnogi dull cenedlaethol o ddatblygu mentora mewn addysg gychwynnol athrawon

Cyrsiau safon uwch mewn dosbarthiadau chwech a cholegau addysg bellach

Prif ganfyddiadau

Safonau

1 Mae llawer o ddysgwyr Safon Uwch yn gwneud cynnydd cryf yn eu gwybodaeth a'u dealltwriaeth. Mae'r dysgwyr hyn yn galw dysgu blaenorol i gof yn gadarn ac yn cymhwyso eu gwybodaeth a'u medrau blaenorol yn hyderus i sefyllfaoedd newydd. Mae ychydig o ddysgwyr yn gwneud cynnydd annigonol. Mewn rhai achosion, ac yn enwedig i ddysgwyr y mae lefelau eu cyflawniad academaidd mewn TGAU yn gymedrol, mae hyn am nad oes ganddynt y wybodaeth gefndirol, y ddealltwriaeth fanwl na lefel y medr sy'n angenrheidiol i astudio ar lefel uwch. Mewn achosion eraill, nid oes gan ddysgwyr y dyfalbarhad a'r cymhelliant i wneud yn dda ac nid oes ganddynt ddigon o ddiddordeb yn eu hastudiaethau.

2 Mae'r rhan fwyaf o ddysgwyr yn mwynhau eu hastudiaethau Safon Uwch, er eu bod yn eu gweld yn llawer anos na chyrsiau TGAU. Maent yn gwerthfawrogi lefel yr her ddeallusol a'r cyfle i astudio ystod gyfyngedig o bynciau o'u dewis nhw. Hefyd, mae llawer ohonynt yn cael ymdeimlad o gyflawniad a balchder gan fod rhaid iddynt wneud mwy drostynt eu hunain, a dangosant synnwyr clir o uchelgais ynglŷn â'r graddau y maent yn gobeithio eu cyflawni.

3 Mae medrau dysgu annibynnol datblygedig yn hanfodol i lwyddo mewn Safon Uwch. Mae llawer o ddysgwyr yn datblygu'r medrau hyn yn dda yn ystod eu hastudiaethau Safon Uwch, ond nid oes gan fwyafrif ohonynt fedrau dysgu annibynnol digon cryf pan fyddant yn dechrau eu cyrsiau Safon Uwch, ac mae lleiafrif ohonynt yn parhau i fod yn rhy ddibynnol ar bobl eraill am gymorth. Ar y cyfan, nid yw cyrsiau TGAU presennol yn paratoi dysgwyr yn ddigon da ar gyfer y lefel astudio annibynnol sydd ei hangen i astudio cyrsiau Safon Uwch. Mae llawer o ddysgwyr yn trefnu eu gwaith a'u hamser yn effeithlon, er bod gan ychydig ohonynt, yn enwedig bechgyn, fedrau trefnu gwan ac maent yn ei chael yn anodd dal i fyny â gofynion eu hastudiaethau.

4 Mae astudio cyrsiau Safon Uwch yn achosi straen i'r rhan fwyaf o ddysgwyr gan eu bod yn teimlo bod cyrsiau Safon Uwch yn gymwysterau 'tariff uchel' sydd â goblygiadau difrifol i weddill eu bywydau. Mae gofynion astudio tri neu bedwar pwnc yn ogystal â chymhwyster ychwanegol fel Bagloriaeth Cymru yn ychwanegu at y straen hwn, yn enwedig am fod gan ryw hanner y dysgwyr gyfrifoldebau ychwanegol fel swyddi rhan-amser neu gyfrifoldebau gofalu.

5 Nid astudio cyrsiau Safon Uwch yw'r opsiwn mwyaf addas i'r holl ddysgwyr sy'n astudio'r cymwysterau hyn. Nid yw tua 20% o ddysgwyr Blwyddyn 12 yn symud ymlaen o ddilyn cyrsiau UG i gyrsiau Safon Uwch. Mae dysgwyr â chyrhaeddiad isel mewn TGAU yn fwy tebygol o beidio â chwblhau Blwyddyn 12 neu fynd ymlaen i Flwyddyn 13 na dysgwyr eraill. Yn y rhan fwyaf o achosion, nid cyrsiau Safon Uwch oedd yr opsiwn gorau ar gyfer y dysgwyr hyn.

6 Rhwng 2014 a 2016, ni fu cynnydd mewn perfformiad mewn Safon Uwch yng Nghymru. Yn ystod y cyfnod hwn, Cymru oedd yr ardal â'r perfformiad gwaethaf yn y DU o ran cyrsiau Safon Uwch. Yn 2017, dangosodd canlyniadau Safon Uwch yng Nghymru welliannau cryf, a chynhaliwyd y rhain ar y cyfan yn 2018. Fodd bynnag, mae'n gynyddol anodd cymharu â Lloegr a Gogledd Iwerddon oherwydd gwahaniaethau cynyddol yn y rheoliadau a'r protocolau asesu rhwng y gwledydd hyn. Bu gostyngiad dros bum mlynedd yn nifer y cofrestriadau ar gyfer cyrsiau UG a chyrsiau Safon Uwch, fel ei gilydd. Mae hyn yn bennaf o ganlyniad i'r gostyngiad ym maint y grwpiau poblogaeth 18 ac 17 oed. Hefyd, gellir ei briodoli'n rhannol i ostyngiad yn nifer gyfartalog y cymwysterau Safon Uwch ac UG y mae dysgwyr yn eu dilyn, ac mae llawer ohonynt yn dilyn llai o gyrsiau Safon Uwch ac UG, yn rhannol gan eu bod yn astudio Bagloriaeth Cymru (Cymwysterau Cymru, 2018).

7 Mae gwahaniaeth sylweddol rhwng deilliannau mewn Safon Uwch ac UG, ac mae perfformiad mewn Safon Uwch gryn dipyn yn gryfach. Yn benodol, dyfernir nifer uchel o raddau U ar lefel UG. Mae llawer mwy o gofrestriadau ar gyfer UG na Safon Uwch.

8 Yn gyffredinol, mae merched yng Nghymru yn perfformio'n well na bechgyn mewn Safon Uwch ac UG. Mae perfformiad gwael bechgyn ar lefel UG yn destun pryder. Ar lefel UG, llwyddodd bron i 92% o'r holl gofrestriadau pwnc gan ferched yn 2018 i gyflawni graddau A-E, tra bod y ffigur cyfatebol ar gyfer bechgyn tua 88%. Ym mhob un o'r pum mlynedd ddiwethaf, mae yna tua 4000 yn fwy o gofrestriadau ar gyfer cyrsiau Safon Uwch gan ferched na bechgyn.

9 Mae gwahaniaethau o ran dull o gasglu, dadansoddi a chyhoeddi data ôl-16 mewn ysgolion a cholegau wedi golygu na fu'n bosibl gwneud cymariaethau syml ar draws y sectorau hyn neu rhwng darparwyr, er eu bod yn cyflwyno'r un cymwysterau Safon Uwch. Ar hyn o bryd, nid oes unrhyw ddata 'gwerth ychwanegol' cenedlaethol cyhoeddedig sy'n dangos pa mor dda y mae dysgwyr yn gwneud cynnydd o'u mannau cychwyn. Mae cyfres newydd o 'fesurau cyson' ôl-16 mewn datblygu yn bwriadu mynd i'r afael â'r anawsterau hyn. Fodd bynnag, nid yw ysgolion a cholegau yn ddigon ymwybodol o'r mesurau newydd eto, ac nid ydynt yn eu defnyddio i arfarnu eu darpariaeth ddigon.

10 Mae llawer o ddysgwyr Safon Uwch yn llwyddo i fynd ymlaen i brifysgol. Mae ychydig ohonynt yn sicrhau lleoedd mewn prifysgolion hynod gystadleuol fel Rhydychen neu Gaergrawnt, ac mae lleiafrif ohonynt yn cael lleoedd ym mhrifysgolion Grŵp Russell. Fodd bynnag, mae'r arfer o gasglu data am gyrchfannau dysgwyr Safon Uwch yn anghyson ac nid yw'n rhoi darlun clir.

Darpariaeth

11 Mae brwdfrydedd dros y pwnc, gwybodaeth bynciol gadarn, a dealltwriaeth drylwyr o ofynion arholi yn nodweddion addysgu Safon Uwch effeithiol. Mae athrawon Safon Uwch llwyddiannus yn hwyluso dysgu annibynnol yn arbennig o dda hefyd.

12 Mae llawer o athrawon yn annog darllen ehangach am bynciau neu destunau penodol ond nid cymaint am y pwnc yn gyffredinol. Mewn llawer o achosion, ac yn aml o ganlyniad i gyfyngiadau o ran amser, mae'r holl ddysgu yn gysylltiedig ag

arholiadau. I'r gwrthwyneb, mae ychydig o athrawon yn mynd yn rhy bell y tu hwnt i'r maes llafur ac nid ydynt yn canolbwyntio'n ddigonol ar ofynion yr arholiadau. Mae diffyg ystyriaeth gyffredinol ac amrywiol o'r pwnc sy'n aml yn ofynnol gan brifysgolion.

13 Dros y blynyddoedd diwethaf, diwygiwyd cyrsiau Safon Uwch yng Nghymru yn sylweddol. Bu hwn yn gyfnod o newid mawr yng nghyfnodau allweddol 3 a 4 hefyd, gan gynnwys newidiadau i gyrsiau TGAU. Mae cyflymdra a graddau'r newid yn golygu bod pryder na chaiff diwygio'r cwricwlwm a chynllunio ar gyfer dilyniant o gyfnod allweddol 3 ac ar draws cyrsiau TGAU a Safon Uwch ei gynllunio mewn modd cydlynol bob amser i roi gwybodaeth eang a manwl i ddysgwyr, sy'n ofynnol ar gyfer astudio Safon Uwch.

14 Mae gwahaniaethau sylweddol ledled y wlad o ran y dewis o bynciau Safon Uwch sydd ar gael i ddysgwyr. Mae ystod y pynciau a gynigir mewn Safon Uwch yn amrywio yn ôl lleoliad daearyddol, arbenigedd staff, cyfrwng iaith, maint y darparwr, p'un a oes partneriaethau â chanolfannau eraill ai peidio, a rhwng ysgolion a cholegau. Mae'r rhan fwyaf o ganolfannau yn cynnig cymwysterau galwedigaethol yn ogystal â chyrsiau Safon Uwch, er bod y dewis o gymwysterau galwedigaethol yn fwy cyfyngedig na'r dewis o gyrsiau Safon Uwch yn y rhan fwyaf o ysgolion.

15 Er ei bod yn ymddangos bod y rhan fwyaf o ddysgwyr yn cael cynnig 'dewis rhydd' o ran pynciau Safon Uwch, caiff eu dewisiadau eu cyfyngu gan nifer o ffactorau. Yn aml, mae'r rhain yn cynnwys canolfannau yn gosod isafswm graddau yn briodol ar gyfer astudio neu ofyn i ddysgwyr astudio mwy o bynciau nag y maent yn ei ddymuno.

16 Er bod llawer o ddysgwyr a'u rhieni yn hapus ag ansawdd y cyngor a'r arweiniad y maent wedi'i dderbyn, nid oes gwybodaeth glir ar gael iddynt mewn gwirionedd ynglŷn â pha rai yw'r darparwyr Safon Uwch gorau yn eu hardal.

17 Mae cyngor ac arweiniad i ychydig o ddysgwyr, yn bennaf y rheiny â chyrhaeddiad isel mewn TGAU, yn anaddas. Mae'r dysgwyr hyn yn fwy tebygol o beidio â chwblhau Blwyddyn 12 neu beidio â mynd ymlaen i Flwyddyn 13 na dysgwyr eraill. Yn gyffredinol, mae cyngor ac arweiniad yn canolbwyntio gormod ar lwybrau academaidd fel cyrsiau Safon Uwch a phrifysgol, ar draul llwybrau gyrfa eraill. Mewn ysgolion sydd â dosbarthiadau chwech, mae cyngor ac arweiniad yn aml yn canolbwyntio ar gadw dysgwyr yn eu chweched dosbarth.

18 Mae llawer o arweinwyr ac athrawon wedi mynegi pryderon ynglŷn â'r ffaith fod cyrsiau a deunyddiau ar gael yn hwyr i gefnogi eu haddysgu, fel manylebau arholiadau a phapurau enghreifftiol.

Arweinyddiaeth

19 Mae cyfyngiadau data presennol Safon Uwch (fel yr amlinellir yn Atodiad 1) wedi golygu y bu'n anodd i ysgolion a cholegau wybod pa mor dda y maent yn perfformio, i ddysgwyr a'u rhieni gymharu darparwyr, ac i ddwyn canolfannau i gyfrif am eu deilliannau Safon Uwch. O ganlyniad, bu prif ffocws y system atebolrwydd ar gyfer ysgolion uwchradd ar ddeilliannau cyfnod allweddol 4, a than yn ddiweddar, ffocws cymharol fach fu ar ddeilliannau ôl-16. Mae Llywodraeth Cymru wedi cydnabod nad

yw'r dangosyddion perfformiad presennol yn y sector ôl-16, mewn ysgolion a cholegau, yn addas at eu diben, ac nid ydynt yn rhoi darlun clir o berfformiad. Mae'r set newydd o 'fesurau cyson', a gynlluniwyd i fynd i'r afael â diffygion, yn eu camau datblygu terfynol.

20 Mewn mwyafrif o ysgolion, nid yw prosesau hunanarfarnu a chynllunio gwelliant yn canolbwyntio'n ddigonol ar ddarpariaeth ac arweinyddiaeth nac ar yr effaith ar ganlyniadau. Mewn llawer o golegau, mae prosesau hunanasesu a chynllunio gwelliant yn canolbwyntio'n ormodol ar gyfraddau llwyddiant ac nid ar y graddau a gyflawnir gan ddysgwyr.

21 Nid yw ysgolion a cholegau'n cydweithio ddigon o ran rhannu arfer dda a gwella arbenigedd pwnc athrawon. Mae diffyg cyfleoedd dysgu proffesiynol ar gyfer addysgu Safon Uwch ac arbenigeddau pwnc.

22 Mae cyllid Safon Uwch yn gyrru rhai ymddygiadau mewn ysgolion a cholegau sydd â chanlyniadau anfwriadol negyddol. Er enghraifft, pan neilltuir cyllid fesul cwrs Safon Uwch, gallai canolfannau annog dysgwyr i astudio mwy o gyrsiau Safon Uwch neu lacio gofynion mynediad ar gyfer dysgwyr â chyrhaeddiad isel mewn TGAU, er efallai nad dyma'r opsiwn mwyaf addas ar gyfer y dysgwyr hyn. Mae hyn yn cyfrannu at gyrhaeddiad gwannach a chyfradd uwch o ran rhoi'r gorau i gyrsiau.

Argymhellion

Dylai ysgolion a cholegau:

A1 Wella deilliannau Safon Uwch, yn enwedig ar lefel UG, ac yn enwedig deilliannau bechgyn

A2 Gwella'r cyngor a'r arweiniad a roddir i ddysgwyr trwy:
- a. ystyried lefelau cyrhaeddiad addysgol dysgwyr mewn TGAU yn ofalus wrth roi cyngor ac arweiniad
- b. rhoi gwybodaeth gywir a chyfoes i ddysgwyr am ystod lawn y cyfleoedd chweched dosbarth, addysg bellach a phrentisiaeth sy'n agored iddynt
- c. rhoi cyngor ar y cyfuniadau gorau o bynciau iddynt
- ch. datblygu polisi clir ar ddilyniant o UG i Safon Uwch
- d. ystyried yn ofalus nifer y cymwysterau a ddilynir gan bob dysgwr, gan ystyried llwybr dilyniant tebygol pob dysgwr

A3 Gwella medrau dysgu annibynnol dysgwyr cyn-16 er mwyn eu paratoi ar gyfer astudiaethau Safon Uwch

A4 Gweithio gyda'i gilydd i wella cyfleoedd dysgu proffesiynol sy'n gysylltiedig ag addysgu Safon Uwch

A5 Rhoi sylw priodol i ddeilliannau a darpariaeth mewn Safon Uwch ac UG mewn prosesau hunanarfarnu a chynllunio gwelliant

Dylai awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol:

A6 Hwyluso rhwydweithiau dysgu proffesiynol sy'n gysylltiedig â Safon Uwch ar draws ysgolion a cholegau

A7 Helpu ysgolion i arfarnu effeithiolrwydd eu darpariaeth Safon Uwch

Dylai Llywodraeth Cymru:

A8 Fonitro llwyddiant y setiau data mesurau cyson newydd ar draws ysgolion a cholegau

A9 Sicrhau bod newidiadau i'r cwricwlwm a chymwysterau yn rhoi parhad a dilyniant

A10 Adolygu'r fformiwla cyllid ar gyfer cyrsiau Safon Uwch mewn ysgolion a cholegau, a'i gymhwyso ar draws awdurdodau, gyda'r nod i ddileu canlyniadau anfwriadol, fel annog dysgwyr nad ydynt yn addas ar gyfer astudio cyrsiau Safon Uwch i wneud hynny

A11 Datblygu ffordd o gyfleu i ddysgwyr a'u rhieni wybodaeth glir am gyrhaeddiad a darpariaeth Safon Uwch mewn canolfannau unigol