



Academi Genedlaethol ar gyfer
Arweinyddiaeth Addysgol Cymru
National Academy for
Educational Leadership Wales



CYFRES MEWNWELEDIAD

Arwain Dysgu Proffesiynol

Yr Athro Ken Jones
Ymgynghorydd Addysg
Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysgol Cymru
Mawrth 2022

agaa.cymru | nael.cymru

1. Crynodeb

- Mae gwahaniaeth rhwng y termau ‘dysgu proffesiynol’ a ‘datblygiad proffesiynol’. Mae’r termau’n aml yn cael eu huno fel dysgu a datblygiad proffesiynol. Mae angen i arweinwyr ddeall y gwahaniaeth.
- Er bod y llenyddiaeth sy’n ymwneud ag ‘arwain dysgu proffesiynol’ yn ddiweddar, mae’r egwyddorion allweddol wedi bod yn amlwg ers peth amser.
- Mae goblygiadau i arweinwyr ysgolion o ran gweithredu pob agwedd ar ddysgu proffesiynol, hyd yn oed y rhai sy’n canolbwyntio’n fanwl ar unigolion neu sy’n ‘ymhlyg’
- Mae dysgu proffesiynol yn broses weithredol a pharhaus; dylai fod yn broffesiynol feirniadol ac, yn ei ffurfiau gorau, yn gydweithredol.
- Mae sawl math o ddysgu a datblygiad proffesiynol ond nid ydynt yn arwahanol. Bydd gwahanol ddulliau o ymdrin â dysgu a datblygiad proffesiynol yn cael eu huno. Cyfeirir at hyn fel *cyfuniad dysgu proffesiynol* ac mae gan arweinwyr rôl i’w chwarae wrth gefnogi hyn.
- Gellir cymhwysu pum egwyddor rhwydwaith Leadership for Learning Caergrawnt yn effeithiol i arweinyddiaeth dysgu proffesiynol.
- Mae dysgu proffesiynol yn aml-ddimensiwn.
- Mae nifer o fodelau dysgu proffesiynol. Mae rhai yn llinellol ac yn awgrymu y gall dylunio a chymhwysu dysgu a datblygiad proffesiynol effeithio’n uniongyrchol ar ddeilliannau myfyrwyr; mae eraill yn herio hyn, gan ddadlau bod amgylcheddau dysgu mewn ysgolion yn gymhleth ac na fydd dysgu a datblygiad proffesiynol yn llinellol.
- Mae angen i arweinwyr dysgu proffesiynol sicrhau bod ffocws ar gyfiawnder / tegwch cymdeithasol.
- Mae angen cymorth strwythuredig ar gyfer dysgu proffesiynol, yn enwedig mewn amgylcheddau cymhleth, ond rhaid i hyn beidio â chyfyngu ar ddysgu, ymholi a gwerthuso beirniadol.
- Mae dysgu a datblygiad proffesiynol yn cael ei wella gan gysylltedd, cydweithredu a rhwydweithio. Mae cydweithredu digidol yn ffenomenon ôl-bandemig sy’n tyfu’n gyflym. Gall arweinwyr gefnogi hyn.
- Mae astudiaethau o ddysgu a datblygiad proffesiynol dan arweiniad da yn nodi dilysnodau hanfodol effeithiolrwydd (Desimone, ASCL, Cordingley et al).
- Mae adroddiad ar gyfer yr Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysgol Cymru wedi nodi 8 dilysnod o ddysgu a datblygiad proffesiynol dan arweiniad da.
- Bydd diwygiadau cyfredol yng Nghymru yn gofyn am gymorth dysgu a datblygiad proffesiynol dan arweiniad da ar bob lefel (cenedlaethol, rhanbarthol ac ysgol). Mae *Cynllun Gweithredu Cwricwlwm i Gymru* Llywodraeth Cymru yn ddefnyddiol wrth bennu agenda ar gyfer arweinyddiaeth a chymorth dysgu a datblygiad proffesiynol.
- Mae twf dysgu ar-lein, a grëwyd drwy anghenraid yn sgil cau ysgolion, yn dangos sut y gall gweithwyr proffesiynol ymateb a dysgu’n gyflym. Mae angen i arweinwyr ystyried sut y gwnaethant hwy ac eraill ymateb i anghenion dysgu proffesiynol uniongyrchol yn sgil y pandemig COVID-19.
- Dylai arweinwyr ystyried eu barn ar y graddau y gellir mesur dysgu a datblygiad proffesiynol gan ddefnyddio deilliannau myfyrwyr.

2. Cyflwyniad – deall dysgu proffesiynol a'i gysylltiadau ag arweinyddiaeth ysgolion.

a. Arweinyddiaeth a dysgu proffesiynol

- i. Os yw arweinwyr yn mynd i gefnogi dysgu proffesiynol y rhai maent yn eu harwain, rhaid iddynt gael dealltwriaeth gadarn o'r hyn y mae'r term *dysgu proffesiynol* yn ei olygu. Mae ein dehongliad o ddwy elfen y papur hwn, dysgu proffesiynol ac arweinyddiaeth, wedi newid yn sylweddol dros y pedwar degawd diwethaf. Mae'r esblygiad hwn wedi cyd-fynd â newidiadau mewn terminoleg sydd wedi ei gwneud yn anoddach astudio'r ffordd y mae'r ddau wedi cydberthyn. Gellid dadlau bod astudiaethau o arweinyddiaeth dysgu proffesiynol yn ffenomenon diweddar, ac o ddefnyddio'r termau hyn, mae hynny'n wir. Fodd bynnag, er bod yr egwyddorion allweddol sy'n ymwneud â'r ffyrdd y mae arweinwyr yn cefnogi diweddarau proffesiynol wedi bod yn amlwg ers peth amser (er enghraifft, yn y DU yn y 1980au byddem wedi cyfeirio at *reoli datblygiad staff*), mae ein dealltwriaeth yn llawer mwy cynnil bellach.
- ii. Mae Hallinger a Kulophas (2020) yn dangos y cynnydd mewn astudiaethau o arweinyddiaeth a dysgu athrawon. Defnyddiwyd mapio gwyddoniaeth ganddynt i ddadansoddi llenyddiaeth berthnasol a chanfod corpwys bychan ond cynyddol o wybodaeth. Nododd eu gwaith ymchwil lwybr twf sylweddol o ran y llenyddiaeth:

“1960au: 0 dogfen; 1970au: 3 dogfen; 1980au: 10 dogfen; 1990au: 38 dogfen; 2000au: 188 dogfen; 2010au: 554 dogfen. ... Yn wir, mae 93% o'r llenyddiaeth hon wedi'i chyhoeddi ers 2000, a 70% ers 2010” (t.527).

- iii. Fodd bynnag, mae'n debygol nad yw'r taflwybr hwn yn llawn gynrychioli'r twf. Mae cipolwg ar gyfrolau cynnar y cyfnodolyn *Professional Development in Education* (a elwid ar y pryd yn *British Journal of In-service Education*) yn dangos nifer o erthyglau gan ymchwilwyr ac ymarferwyr yn trafod agweddau ar yr hyn y byddem yn ei adnabod nawr fel dysgu proffesiynol (gweler, er enghraifft, Isaac (1975) a ddywedodd: “Nid cyrsiau sydd wrth wraidd llawer o ddatblygiad staff. Yn hytrach, mae'n fater o feithrin staff drwy'r profiad y caniateir iddynt ei gaffael drwy eu gwaith yn yr ysgol.” (t.23).
- iv. Nid yn unig y mae'r derminoleg wedi newid ond mae materion arweinyddiaeth hefyd yn cael eu cynnwys yn helaeth, ond nid bob amser yn benodol, o fewn ymchwil i ymarfer dysgu proffesiynol (gweler er enghraifft yr erthyglau diweddar niferus ar Astudio Gwersi (e.e. Dudley, 2019; Hervas a Medina, 2020), math o ddysgu proffesiynol sy'n gofyn am gefnogaeth sylweddol gan arweinwyr ysgolion i ganiatáu lle, amser, cyswllt ac adborth er mwyn iddo weithredu'n llwyddiannus).
- v. Y neges i arweinwyr yma yw, os ydych chi'n cyfyngu'ch hunain i edrych am syniadau o ffynonellau dan benawdau penodol 'arweinyddiaeth' neu 'ddysgu proffesiynol', dim ond crafu wyneb yr hyn sy'n bodoli fyddwch chi.

b. Dysgu proffesiynol

- i. Mae'r term 'datblygiad proffesiynol' wedi bod yn cael ei ddefnyddio yn yr Unol Daleithiau ers peth amser. Arweiniodd y mudiad diwygio addysg yng nghanol yr 1980au yn yr Unol Daleithiau at sefydlu ysgolion datblygiad proffesiynol. Partneriaethau rhwng ysgolion a phrifysgolion oedd y rhain i

“ailystyried paratoi myfyrwyr addysg cyn eu gwasanaeth; darparu datblygiad proffesiynol i'r athrawon profiadol ... ; modelu arferion enghreifftiol ..; a darparuymchwiliad parhaus, cymhwysol ...” (Lieberman, 1998 pvi).

Ochr yn ochr â'r rhain, defnyddiwyd y term 'datblygiad proffesiynol' yn gyffredin i ddisgrifio rhaglenni astudio penodol a ddilynwyd gan athrawon, ac a ddarparwyd fel arfer gan 'arbenigwyr' o'r tu allan i ysgol. Gan bwysu ar bwysigrwydd ymgysylltu'n barhaus â gwybodaeth a sgiliau newydd, datblygodd hyn yn rhyngwladol i '*ddatblygiad proffesiynol parhaus*', term a oedd mewn defnydd cyffredin y tu allan i faes addysg ar y pryd.

- ii. Er bod termau eraill yn parhau (gan gynnwys *HMS*, sydd wedi'i ddisodli ond sydd yn dal i gael ei ddefnyddio i ddisgrifio dyddiau cau ysgolion), y term *dysgu proffesiynol* yw'r un a ddefnyddir yn gyffredin ar gyfer polisi ac ymarfer bellach (O'Brien a Jones, 2014). Estynnwyd y gwahaniaeth rhwng datblygiad proffesiynol a dysgu proffesiynol gan Timperley (2011) ac Opfer a Pedder (2011), ymhlith eraill, ac roedd yr Alban yn gefnogwr cynnar i'r term "dysgu proffesiynol gydol gyrfa", gan ymgorffori'r term yn ei safonau proffesiynol ac amlygu pwysigrwydd arweinyddiaeth mewn cysylltiad â hyn:

“Mae Cyngor Addysgu Cyffredinol Yr Alban yn cydnabod bod arweinyddiaeth effeithiol yn dibynnu ar egwyddorion cydweithio. Dylai pob athro gael cyfleoedd i fod yn arweinwyr. Maent yn arwain y dysgu gyda, ac ar gyfer, pob dysgwr sy'n ymgysylltu â hwy. Maent hefyd yn gweithio gyda chydweithwyr a phartneriaid eraill ac yn cefnogi eu datblygiad. Mae'r Safon ar gyfer Dysgu Proffesiynol Gydol Gyrfa yn cynnwys ffocws ar arweinyddiaeth athrawon ac arweinyddiaeth ar gyfer dysgu.” (Cyngor Addysgu Cyffredinol yr Alban, 2012 t.2)

Mae dehongliad o'r term dysgu proffesiynol yn cael ei grynhoi gan Jones (2015):

‘Mae ‘dysgu proffesiynol’ yn cynnwys dysgu gweithredol; mae'n broses barhaus; mae'n canolbwyntio ar holi, dadansoddi, adfyfrio, gwerthuso, camau pellach; dylai fod yn broffesiynol feirniadol; ar ei wedd orau, mae'n gydweithredol; ac mae'n galluogi ymagwedd nad yw wedi'i chyfyngu i ddehongliad llinellol o ddigwyddiadau yn y dyfodola ffyrdd o weithio’ (Jones, 2015).

- iii. Wedi'i wreiddio yn y term 'proffesiynol' mae'r parodrwydd a'r gallu i gael y wybodaeth ddiweddaraf ac i gynnal ymdeimlad o arbenigrwydd yn y maes a ddewiswyd. Mae hyn yn cynnwys dysgu parhaus – proses nad yw'n gyfyngedig nac wedi'i diffinio'n hawdd gan ddeilliannau. Mae'n annibynnol yn ei hanfod: gweithwyr proffesiynol yn cymryd cyfrifoldeb am eu dysgu eu hunain ac yn chwilio am ffyrdd o wella eu gwybodaeth a'u sgiliau (Fenwick, 2014; Mulcahy, 2014). Dylai arweinwyr gefnogi a galluogi hyn a, lle bo hynny'n briodol, gall y bydd *angen* ymgysylltu â dulliau penodol o ddysgu proffesiynol.
- iv. Mae'r ddau derm *dysgu proffesiynol* a *datblygiad proffesiynol* yn aml yn cael eu cyfuno fel 'dysgu a datblygiad proffesiynol' (PLD) neu 'datblygiad a dysgu proffesiynol' (PDL) (CUREE, 2020). Gyda'i gilydd, maent yn cynnwys pob math o ymgysylltu â dysgu proffesiynol, felly byddant yn cwmpasu dulliau sydd wedi'u gwreiddio yn yr ysgol megis mentora, hyfforddi, astudio gwersi, ymholi gan ymarferwyr, yn ogystal ag ymgysylltu allanol ffurfiol megis cyrsiau byr, dysgu ar-lein, rhwydweithio a rhaglenni ar sail dyfarniadau.
- v. Mae Evans (2019) yn cynnig trafodaeth ddyfnach ar derminoleg a'r cysyniadau sylfaenol, gan bwysleisio bod llawer o ddysgu proffesiynol yn anffurfiol neu ymhlyg. Mae hi'n dadlau bod dysgu proffesiynol yn gorwedd ar hyd continwmm o anffurfiol i ffurfiol. Gall arweinwyr gefnogi dysgu anffurfiol yn fwriadol neu'n anfwriadol, er enghraifft drwy foddelu ymddygiad neu ddefnyddio sgwrs i gynnig cyngor proffesiynol. Mae hi'n dehongli dysgu proffesiynol 'ymhlyg' fel rhywbeth sy'n "digwydd heb ... ymdeimlad neu ymwybyddiaeth y dysgwr o'i ddysgu neu ei ddatblygiad" (t.6). Cyfeirir at hyn weithiau fel dysgu 'anfwriadol'. Mae'n bwysig i arweinwyr fod yn ymwybodol o'r agweddau hyn, sy'n aml yn gudd. Gall cwestiwn, awgrym neu sylw i unigolyn ysgogi diddordeb, chwilfrydedd proffesiynol a gweithredu. Yn y cyd-destun hwn, ni ellir gorbwysleisio pwysigrwydd arweinwyr ac eraill yn cyfranogi mewn deialog.

c. Y cyfuniad dysgu proffesiynol

- i. Rôl allweddol arweinwyr ar bob lefel yw mynd ati i annog dysgu ffurfiol ac anffurfiol/ymhlyg. Drwy fod yn ymwybodol bod llawer o agweddau ar ddysgu proffesiynol, gall arweinwyr gefnogi eraill i ymestyn eu cyfleoedd dysgu a thrwy ddangos eu bod hwythau hefyd yn ddysgwyr proffesiynol, gallant ysgogi eraill. Mae'n bwysig i arweinwyr bwysleisio bod dysgu proffesiynol yn fwy na chysiau a digwyddiadau ffurfiol neu weithgarwch strwythuredig fel mentora yn yr un modd ag y mae dysgu myfyrwyr yn digwydd y tu hwnt i wersi yn yr ystafell ddosbarth.

- ii. Yng Nghymru, cyfeirir at y dull amryddawn hwn fel *cyfuniad dysgu proffesiynol* (yn wahanol i ddysgu cyfunol). Nododd adroddiad ar gyfer Llywodraeth Cymru, a ysgrifennwyd cyn pandemig 2020-21:

“Erbyn hyn, y diffiniad gorau o ‘cyfuniad dysgu proffesiynol’ yw cyfuniad o sawl math o brofiadau dysgu gan gynnwys rhai ffurfiol ac anffurfiol, unigol a grŵp, yn y gweithle ac wedi’u lleoli mewn mannau proffesiynol personol, wyneb yn wyneb ac ar-lein, cydamserol ac anghydamserol. Felly gellir datblygu dull sy’n ennyn diddordeb dysgwyr trwy ddefnyddio amrywiaeth o offer a thechnegau, gan gynnwys: darpariaeth ar-lein; myfyrio ac ymholi unigol; ymgysylltu â rhwydweithiau dysgu proffesiynol; arsylwi ar ddysgu ac addysgu mewn amgylcheddau ystafell ddosbarth eraill; mentora a hyfforddi; a dysgu am yr arferion gorau drwy ymweliadau lleol, cenedlaethol a rhyngwladol.”
(Jones et al, 2020)

- iii. Fel sy’n cael ei nodi’n ddiweddarach, rhoddodd yr angen am ddulliau newydd o ddysgu proffesiynol yn ystod pandemig COVID-19 2020-21 bersbectif newydd ar ystyr dysgu proffesiynol ac ar bwysigrwydd arweinyddiaeth ar bob lefel i sicrhau mynediad i fathau newydd ac ansafonol o ddysgu, i staff a myfyrwyr fel ei gilydd.

d. Arweinyddiaeth ar gyfer dysgu (proffesiynol)

- i. Mae’r rhwydwaith Leadership for Learning (Prifysgol Caergrawnt, 2021) wedi nodi pum egwyddor (gweler Atodiad A) ac mae’r rhain yn cyd-fynd yn naturiol ag egwyddorion arweinyddiaeth dysgu proffesiynol. Mae’r Rhwydwaith wedi gweithio gyda’r Lastinger Center for Learning ym Mhrifysgol Florida a’r cyfnodolyn Professional Development in Education i ddatblygu ymchwil a dealltwriaeth o ddulliau newydd o arwain dysgu proffesiynol (Swaffield a Poekert, 2020).
- ii. Egwyddorion rhwydwaith Leadership for Learning Caergrawnt yw:
 1. **cynnal ffocws ar ddysgu fel gweithgaredd lle mae: ... pawb** (gan gynnwys athrawon, cynorthwywyr addysgu, penaethiaid) yn ddysgwyr ac mae’r amodau ar gyfer dysgu yn sensitif iawn i gyd-destun ac i’r gwahanol ffyrdd y mae pobl yn dysgu
 2. **creu amodau sy’n ffafriol i ddysgu ... lle mae: ... gofod ffisegol a chymdeithasol yn ysgogi ac yn dathlu dysgu ... amgylcheddau diogel yn galluogi pawb i fentro, ymdopi â methiant ac ymateb yn gadarnhaol i heriau**
 3. **creu deialog am ddysgu proffesiynol lle mae... ffactorau sy’n llesteirio ac yn hyrwyddo dysgu ac arweinyddiaeth yn cael eu harchwilio a’u datrys ... gwahanol safbwyntiau yn cael eu harchwilio drwy rwydweithio gydag ymchwilwyr ac ymarferwyr ar draws ffiniau cenedlaethol a diwylliannol.**
 4. **annog rhannu arweinyddiaeth lle mae ... strwythurau yn cefnogi cyfranogiad, pawb yn cael ei annog i arwain fel ybo’n briodol yn unol â’r dasg a chyd-destun, a phatrymau gwaith a gweithgarwch cydweithredol ar draws ffiniau pwnc, rôl a statws yn cael eu gwerthfawrogi a’u hyrwyddo.**
 5. **creu ymdeimlad cyffredin o atebolrwydd lle mae ... dull systematig o hunanwerthuso wedi’i wreiddio ar lefelau ystafell ddosbarth, ysgol a chymuned; ffocws ar dystiolaeth a pha mor gyson yw hi â gwerthoedd craidd yr ysgol; polisïau cenedlaethol yn cael eu hail-lunio yn unol â gwerthoedd craidd yr ysgol; yr ysgol yn dewis sut i adrodd ei stori ei hun gan ystyried realiti gwleidyddol.**
- iii. Mae’r egwyddorion hyn yn darparu sylfaen ardderchog ar gyfer adeiladu a chynnal diwylliant dysgu proffesiynol cadarnhaol ac mae modd eu haildehongli a’u cymhwyso ar gyfer pob lefel o fewn system addysg neu ysgol.

3. Natur aml-ddimensiwn dysgu proffesiynol

- i. Os edrychwn ni ar ddysgu proffesiynol o safbwynt arweinyddiaeth, gallwn weld bod angen dull aml-ddimensiwn (Jones, 2020). Mae hyn yn dechrau gyda'r gydnabyddiaeth bod y gweithiwr proffesiynol unigol yn ganolog i'r broses (Dimensiwn 1). Mae athrawon yn *datblygu* (gweithredol); ni ddylai unrhyw weithiwr proffesiynol ddweud ei fod yn *cael ei ddatblygu* (goddefol). Nid yw arweinwyr yn datblygu eraill, maent yn *cefnogi eu datblygiad*. Nid semanteg yn unig yw hyn, mae'n rhan o'r wybodaeth emosiynol y dylai arweinwyr ar bob lefel feddu arni. Mae hefyd yn bwysig i arweinwyr gydnabod bod angen i'r cymorth hwn fod mor agos at yr unigolyn â phosibl o ran rhai agweddau ar ddysgu proffesiynol, felly mae arweinyddiaeth athrawon yn dod yn eithriadol o bwysig.
- ii. Dylai arweinwyr ymdrechu i fod yn gynhwysol. Dylai unrhyw un sy'n ymwneud â chefnogi dysgu myfyrwyr fod wedi paratoi gystal â phosibl. Mae hyn yn cynnwys athrawon cyflenwi a chynorthwywyr addysgu sy'n aml yn cael eu hepgor o drefniadau gweithgareddau dysgu staff.
- iii. Dimensiwn 2 yw ymgysylltiad yr unigolyn â dulliau dysgu. Gall arweinwyr greu gofod a chyfle i eraill gymryd rhan mewn profiadau dysgu proffesiynol ac, fel y nodir uchod, mae'n bosibl iddynt awgrymu bod unigolion yn cyfuno eu dysgu i ffyrdd cydlynol o weithio. Er bod y broses yn gymhleth (mwy am hyn yn ddiweddarach), bydd llawer o adegau pan fydd angen hyfforddiant uniongyrchol.
- iv. Dimensiwn 3 yw cymhwysu'r hyn a enillwyd o ddysgu proffesiynol. A yw wedi newid y ffordd y mae cydweithwyr yn cefnogi dysgu pobl eraill (gan gynnwys arweinyddiaeth lle mae hyn yn ganolbwynt i'r dysgu proffesiynol)?
- v. Y pedwerydd dimensiwn yw gofod: ble gallai dysgu proffesiynol ddigwydd? Gall arweinwyr ddylanwadu ar hyn drwy alluogi symudedd staff, er enghraifft drwy annog arsylwi gwersi o fewn a thu allan i'r ysgol. Mae dysgu proffesiynol o ansawdd uchel mewn ysgolion yn hanfodol, ond mae angen i arweinwyr ddarparu cyfleoedd i staff ymgysylltu â gweithwyr proffesiynol y tu allan i'w hystafelloedd dosbarth a'u hysgolion lle bynnag y bo modd. Mae twf dysgu proffesiynol ar-lein wedi gwneud hyn yn fwy hygyrch (ar raddfa fyd-eang yn ogystal ag yn lleol) ac mae creu cymunedau dysgu proffesiynol wedi darparu rhwydweithiau sy'n rhoi persbectif ehangach i athrawon. Yr her yw cynnal y rhyngweithiadau hyn ac osgoi'r dewis yr 'ateb sydyn' sydd weithiau'n ymddangos yn fwy hylaw.
- vi. Y pumed dimensiwn yw amser. Rhaid i ni beidio â disgwyl ymatebion ar unwaith i ddysgu proffesiynol oni bai ei fod yn deillio o hyfforddiant penodol i ddiwallu angen uniongyrchol (fel defnyddio technoleg dysgu ar-lein ar gyfer addysgu yn ystod y pandemig). Ar un ffurf, gellir ystyried amser fel adnodd y mae gan arweinwyr rywfaint o reolaeth drosto. Mewn ffurfiau eraill, bydd gweithwyr proffesiynol yn defnyddio eu hamser eu hunain i ddysgu a hyd yn oed os nad yw arweinwyr yn gallu rheoli hyn (mae lles yn ystyriaeth bwysig) maent yn gallu dylanwadu ac ysgogi drwy sbarduno chwilfrydedd ac ymholi proffesiynol.
- vii. Mae dimensiynau eraill hefyd, a gall arweinwyr elwa o fyfyrion ar sut maent yn rheoli cymorth dysgu proffesiynol a thrwy nodi pa agweddau ar y dimensiynau hyn maent yn gallu eu rheoli neu ddylanwadu arnynt.

4. Modelau dysgu proffesiynol

- i. Darparodd Kennedy (2014 a) fframwaith ar gyfer dadansoddi modelau datblygiad proffesiynol parhaus. Cyhoeddwyd ei herthygl yn wreiddiol yn 2005, a nododd naw model datblygiad proffesiynol parhaus (gan gynnwys hyfforddi, cymell a mentora, ac ymchwil gweithredol) a'u dosbarthu'n dri chategori. Diweddarodd yr erthygl hon naw mlynedd yn ddiweddarach (Kennedy, 2014 b) ac mae'n rhoi trosolwg defnyddiol o newidiadau yn y ffyrdd o ystyried a dehongli dysgu a datblygiad proffesiynol dros y cyfnod a aeth heibio.
- ii. Yn y categori "Transmissive", mae Kennedy (2014b) yn rhestru modelau hyfforddi, modelau diffyg a modelau rhaeadru. Mae ei hail gategori, "Malleable" yn cynnwys modelau sy'n dwyn dyfarniadau, modelau seiliedig ar safonau, modelau cymell/mentora a modelau o'r gymuned ymarfer. Ymchwiliad proffesiynol cydweithredol yw'r unig fodel yn ei chategori olaf, "Transformative". Mae ei sbectrwm diwygiedig o fodelau datblygiad proffesiynol parhaus yn ddefnyddiol i arweinwyr ysgolion wrth archwilio'r amrywiaeth o ddulliau sy'n bodoli, neu y gallai fod angen iddynt fodoli, o fewn neu ar draws ysgolion a'u dibenion posibl.
- iii. Mae Boylan et al (2018) yn darparu dadansoddiad mwy diweddar o fodelau dysgu proffesiynol. Mae'n tynnu sylw at wahaniaethau sylweddol rhwng modelau llwybrau llinellol, modelau proses cymhleth a modelau gwybyddol. Mae ei ddadansoddiad yn amlygu'r ffyrdd y mae meddwl am ddysgu a datblygiad proffesiynol wedi newid, gan symud o fodelau hyfforddi syml (wedi'u symleiddio fel a ganlyn: sicrhau bod dyluniad yr hyfforddiant yn iawn a bydd newidiadau i'r addysgu yn dilyn) hyd at feddwl sy'n seiliedig ar gymhlethdod (y gwerthfawrogiad bod addysgu a dysgu'n digwydd mewn sefyllfaoedd cymhleth a'i bod yn rhy syml i ddisgwyl deilliannau myfyrwyr a bennwyd ymlaen llaw o bob gweithgaredd dysgu proffesiynol). Fel y trafodir yn ddiweddarach, nid yw hyn yn golygu bod rhai modelau'n gywir nac yn anghywir, ond dylai alluogi arweinwyr i werthfawrogi bod cyflawni newidiadau i addysgu a dysgu yn golygu mwy na llunio rhestr o'r 'hyn sy'n gweithio'.
- iv. Crëwyd modelau hefyd i lywio polisi ac ymarfer cenedlaethol. Un o'r rhain oedd y Model Cenedlaethol o Ddysgu Proffesiynol yn yr Alban (Education Scotland, 2019). Mae'r model hwn yn adeiladu ar y cysyniad o ddysgu proffesiynol gydol gyrfa ac mae'n cynnwys meini prawf ar gyfer arweinwyr:

Arweinwyr dysgu ac arweinwyr ar gyfer dysgu...

1. Datblygu'r weledigaeth strategol i arwain a chefnogi dysgu i bawb
 2. Datblygu diwylliant ac ethos dysgu yn seiliedig ar ymddiriedaeth, gonestrwydd, her a chefnogaeth; un sy'n cefnogi ac yn hyrwyddo twf cyfalaf proffesiynol drwy ddysgu proffesiynol
 3. Cefnogi a darparu amser ar gyfer ymgysylltu ystyrllon mewn dysgu a datblygiad proffesiynol cyson gyda chyfleoedd i rannu
 4. Arwain sgysiau dysgu wedi'u hategu gan ddulliau cymell i ysgogi, herio a chefnogi meddwl
 5. Meddu ar ddewrder proffesiynol
 6. Gweithredu dulliau cydweithredol ac ymholgar o ymarfer
 7. Annog, herio a holi er mwyn sicrhau datblygiad a chynnydd
 8. Ymrwymo i bwysigrwydd datblygu gwybodaeth unigol a chyfunol, a chydnabod pwysigrwydd hynny
- v. Yng Nghymru, mae'r term Dull Cenedlaethol ar gyfer Dysgu Proffesiynol yn cael ei ffafrio dros Model Cenedlaethol (Llywodraeth Cymru, 2019). Mae'r Dull yn cynnwys wyth elfen gan gynnwys (yng nghyd-destun yr ysgol) y daith ddysgu broffesiynol unigol, ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu a dysgu proffesiynol cyfunol. Mae gan bob un o'r rhain oblygiadau i arweinwyr ysgolion, yn ogystal ag i addysgwyr unigol. Er mwyn i'r Dull Cenedlaethol gael yr effaith fwyaf posibl, bydd angen trin elfennau diwygio addysg o fewn *Cenhadaeth ein Cenedl* fel cyfanwaith cydlynol. Bydd angen i ddysgu proffesiynol, a restrir fel *Amcan Galluogi 1: Datblygu proffesiwn addysg o ansawdd uchel* (Llywodraeth Cymru, 2017 t.25-27) gael ei lywio drwy weithredu *Amcan Galluogi 2: Arweinwyr sy'n ysbrydoli ac sy'n cydweithio i godi safonau* (Llywodraeth Cymru, 2017 t.28-29) er mwyn gwireddu'r genhadaeth yn llawn.

5. Arwain dysgu proffesiynol mewn amgylcheddau cymhleth

a. Yr angen am degwch mewn cymhlethdod

- i. Rydyn ni nawr yn gwybod bod y rhan fwyaf o ddysgu proffesiynol, a'r dysgu proffesiynol mwyaf effeithiol, yn debygol o fod wedi'i ymgorffori yn y gweithle. Fodd bynnag, fel y mae Poekert et al (2020) yn dadlau: "... mae athrawon wedi parhau i adrodd am gyfleoedd dysgu proffesiynol aneffeithiol neu amherthnasol ... Yn waeth byth, mae'r bylchau cyflawniad a dyledion addysg rhwng grwpiau o fyfyrwyr sydd ar y cyrion yn hanesyddol a'u cyfoedion mwy cefnog yn parhau" (t.541).
- ii. Dywed Harris a Jones (2020): "Annhegwch yw un o'r heriau mwyaf sy'n wynebu'r rhan fwyaf o systemau addysg heddiw. Mae'n risg i ffyniant economaidd, yn rhwystr i gydlyniant cymdeithasol ac yn bwysicaf oll, yn drasiedi ddynol" (t.1). Maent yn ychwanegu: "Annhegwch hefyd yw gwraidd cynifer o heriau addysgol yn fyd-eang ond mewn llawer o'r dadleuon cyfoes am addysg, mae'n aml yn cymryd sedd gefn" (t.2).
- iii. Wrth ystyried y ffyrdd y mae arweinwyr yn cefnogi dysgu proffesiynol, mae angen i ni gadw tegwch mewn cof yn glir, nid yn unig mewn perthynas â'r ffyrdd y mae dysgu proffesiynol yn effeithio ar brofiadau myfyrwyr ond hefyd mewn perthynas â'r mynediad sydd gan aelodau staff unigol at gyfleoedd dysgu proffesiynol. Mae'r erthyglau gan Poekert et al (2020) a Torrance et al (2021) yn rhoi cipolwg pwysig ar y ffyrdd y dylai arweinwyr ysgolion fod yn mynd i'r afael â materion cyfiawnder cymdeithasol, nid yn unig drwy wneud annhegwch yn weladwy i weithwyr proffesiynol yn eu hysgolion ond hefyd drwy ail-werthuso'r ffocws ar arweinyddiaeth cyfiawnder cymdeithasol o fewn eu profiadau eu hunain.
- iv. Mae Poekert et al (2020) yn cyfeirio at ymchwil gan Lee a Hallinger (2012) a ganfu y gallai "penaethiaid o gymdeithasau llai hierarchaidd neilltuo mwy o amser ar gyfer arweinyddiaeth gyfarwyddol a threulio mwy o amser yn rhyngweithio â theluoedd a chymuned yr ysgol" (t.548). Er bod diwylliant dysgu proffesiynol yr ysgol yn ffactor allweddol o ran lleihau annhegwch, mae ysgolion ac arweinwyr ysgolion yn bodoli o fewn cymdeithas ddiwylliannol ehangach.
- v. Mae Poekert et al tynnu sylw at:

“y perygl o ddefnyddio arfer gorau a data perfformiad yn ddiwylliannol ddall i lywio addysgu. Heb ddiwylliant o ymholi i ... ‘unioni’r ... strwythurau ac arferion dwfn eu gwreiddiau sy’n cynnal gwahaniaethau deilliannau ar gyfer grwpiau lleiafrifol’ ... bydd cyfleoedd i fanteisio ar syniadau a gynhyrchir gan fyfyrwyr, meithrin synnwyr a mynd ardrywydd deilliannau dysgu ystyrlon a theg yn cael eu colli” (t.552)

- vi. Yn y cyd-destun hwn, mae'n bwysig gweld ysgolion ac arweinwyr ysgolion o fewn y systemau lleol, rhanbarthol a chenedlaethol maent yn rhan ohonynt. Yng Nghymru, er enghraifft, mae'r system addysg genedlaethol ar ganol "taith diwygio addysg" gydag ysgolion yn datblygu fel sefydliadau sy'n dysgu ac yn ffurfio Haen 3 o fodel haen driphlyg lle mae Haen 2 yn cynnwys y pedwar consortiwm rhanbarthol, yr asiantaeth arolygu ac addysg uwch, a Haen 1 yw Llywodraeth Cymru (Llywodraeth Cymru, 2017 t.10).
- vii. Mae Cynllun Gweithredu Cenhadaeth ein Cenedl (Llywodraeth Cymru, 2017) a chynllun gweithredu'r Cwricwlwm i Gymru (Llywodraeth Cymru, 2021) yn enghreifftiau o ffyrdd y gall systemau cenedlaethol ddarparu canllawiau ar gyfer polisi ac ymarfer wrth nodi blaenoriaethau dysgu proffesiynol mewn ysgolion.

b. Yr angen am strwythur mewn cymhlethdod

- i. Mae ysgolion yn sefydliadau cymhleth. Un o rolau allweddol arweinyddiaeth yw gwneud synnwyr o'r cymhlethdod hwn a chynhyrchu diwyllianau dysgu proffesiynol sydd nid yn unig yn deg ond hefyd yn optimistaidd, yn feiriadol hunanwerthusol ac yn hunan-wella. Arweinyddiaeth dda yw'r allwedd i gyflawni'r rhain i gyd, ond mae'n demtasiwn lleihau amgylcheddau dysgu cymhleth i systemau sy'n haws i'w rheoli.
- ii. Dylai arweinwyr allu nodi strwythurau ffurfiol ac anffurfiol yn eu hysgolion. Dylai swyddi cymorth dysgu proffesiynol ffurfiol, megis cydlynnydd / mentor sefydlu, gael eu diffinio'n glir ond yn hyblyg. Dylid dathlu a lledaenu cymorth proffesiynol anffurfiol lle bo hynny'n briodol.

- iii. Mae'r defnydd anfeiriadol o strwythurau ffurfiol a rolau arwain, gorddibyniaeth ar bolisi, a'r ffocws ar raglenni a deilliannau *datblygiad* proffesiynol (yn hytrach na diwyllianau *dysgu* proffesiynol beirniadol fyfyrion, cydweithredol) yn gallu arwain at systemau 'wedi rhewi' sy'n araf i ymateb i newid ac sy'n llesteirio rhyngweithio, un o ofynion sylfaenol dysgu proffesiynol o ansawdd uchel.
- iv. Dylai arweinwyr nodi ffiniau neu rwystrau yn eu hysgolion (fel adrannau neu dimau ynghlwm wrth oedran) sy'n llesteirio rhyngweithio a rhannu dysgu proffesiynol.
- v. Pan fydd arweinwyr yn gweld eu hysgolion fel ecosystemau sy'n cynnwys camau gweithredu rhyng-gysylltiedig a heriau cymhleth, mae'n rhoi persbectif newydd ar y ffordd maent yn arwain dysgu proffesiynol. Mae'n rhy hawdd i nodi 'cydweithredu' fel yr ateb i arweinyddiaeth dysgu proffesiynol; ond oni bai bod arweinwyr (ar bob lefel) yn ystyried eu hunain yn "hwyluswyr cysylltedd" (Murray, 2017), gan gefnogi galluedd a phriodoli beirniadaeth, mae dysgu proffesiynol yn debygol o fod yn gyfyngedig o ran ei gwmpas a'i gymhwyso.

c. Rhwydweithio digidol a chydweithio cysylltiol

- i. Gall arweinwyr ysgolion honni eu bod yn defnyddio 'arweinyddiaeth wasgaredig' pan maent yn golygu datganoli'r cyfrifoldeb am weithredu polisi canolog, sy'n cael ei ddiffinio gan werthoedd a bennwyd ymlaen llaw gyda thargedau a deilliannau rhagosodedig. Mae'n bwysig nodi, mewn rhai amgylchiadau, mai dyma'r ffordd decaf o sicrhau gwelliant yn y tymor byr. Fodd bynnag, mae'r farn ddiweddar yn argymhell creu systemau addasol cymhleth (Le Fevre et al, 2016; McMillan a Jess, 2021) lle mae'r cydbwysedd rhwng rhyddid a threfn broffesiynol yn cael ei gynyddu i'r eithaf.
- ii. Mae ymchwil i ddysgu proffesiynol mewn addysg a phroffesiynau eraill yn nodi 'tro cymhleth' (Strom a Viesca, 2020) neu 'newid ecolegol' (Daly et al, 2020). Mae creu 'gofod addasol' ar gyfer gweithwyr proffesiynol a thimau unigol yn dod yn fwy amlwg wrth i rwydweithiau rhyngweithio cysylltiedig ddod i'r amlwg.
- iii. Er bod rhwydweithio digidol wedi bod yn arfer cyffredin ers peth amser (drwy, er enghraifft, Facebook, WhatsApp a Trydar) mae ei ddatblygiad fel adnodd dysgu proffesiynol mewn addysg wedi bod yn araf i'w wireddu ar raddfa sylweddol (Nochumson, 2020; Fancera, 2020).
- iv. Mae Jones et al (2019) yn cynnig persbectif cyn-bandemig o'r defnydd o dechnolegau digidol, y cyfryngau cymdeithasol a dysgu rhyngweithiol o fewn y cyfuniad dysgu proffesiynol, ond mae angen i ni ailfeddlw ein hymagwedd at ryngweithio proffesiynol ac at rôl arweinwyr o ran ysgogi rhyngweithio a allai fod yn fyd-eang yn yr oes ôl-bandemig.
- v. Mae'n ddweud rhy gynnil bod defnyddio'r rhyngwrwyd wedi trawsnewid ymagweddau at ddysgu myfyrwyr a dysgu proffesiynol ers 2020. Mae Murray (2017) yn dadlau bod twf rhwydweithiau digidol yn awgrymu bod angen newid ym mhob ymarfer arweinyddiaeth. Dywed:

“Rhaid i astudiaethau arweinyddiaeth ailystyried ei thybiaethau traddodiadol wrth frwydro i lywio drwy gymhlethdod a'r dosbarthiad o bŵer mewn amgylchedd mor gysylltiedig ... Nid yw arweinyddiaeth yn ymwneud â phobl ddynodedig mewn swyddi oawdurdod ond â'r prosesau cydweithredol sy'n datblygu wrth i sefydliadau a grwpiau addasu i newidiadau yn eu hamgylcheddau ... tasg yr arweinydd yw adeiladu amgylchedd (drwy gyfathrebu) sy'n gallu hwyluso [ymddangosiad] “endidau rhyngddibynnol sy'n rhyngweithio â'i gilydd, fel arfer mewn ffordd nad yw'n llinelllog,” (t.515).

- vi. Mae'n dadlau: “Nid oes gwybodaeth yw hon mwyach, nac oes hysbysrwydd – oes cysylltedd yw hi” (t.518) ac “... yn union fel y mae addysgeg dysgu gweithredol wedi symud i fwrdd o'r “unigolyn doeth ar y llwyfan” i fodel addysgu mwy dad-ganolog, felly hefyd mae'r persbectif arweinyddiaeth cymhleth yn argymhell newid o'r model 'un-i-lawer' i fodel 'llawer i lawer' (t.522).
- vii. Mae'r goblygiadau ar gyfer arwain dysgu proffesiynol yn sylweddol, oherwydd “... yn hytrach na dychmygu ... rheolaeth fel rhywbeth statig, gall fod yn fwy cynhyrchiol i feddlw am ... reolaeth fel pendilio deinamig: arwain a chamu'n ôl, cyfarwyddo a dysgu, i gyd wedi'u gwneud ar yr un pryd ac yn anghydamseredig... mae arweinyddiaeth yn yr oes gymhleth, ddigidol, rwydweithiol yn ymddangos fel arfer ar y cyd” (t.523).

6. Rhai dilysnodau dysgu a datblygiad proffesiynol dan arweiniad da

- i. Gan dderbyn bod amgylcheddau addysg yn gymhleth, mae gan arweinwyr ar bob lefel mewn ysgolion waith i'w wneud, boed hynny'n cael ei ddiffinio'n ffurfiol neu'n cael ei neilltuo neu ei ragdybio'n anffurfiol. Mae angen iddynt wneud gwahaniaeth i wella a chefnogi'r ffordd y mae eu myfyrwyr yn dysgu. Mae sawl ffordd o wneud hyn ond, fel arweinwyr, rhaid iddynt gyfleu eu ffordd a'u gwerthoedd eu hunain, a gweithio gydag eraill i'w cyflawni'n ymarferol.
- ii. Mae'r defnydd strategol o ddatblygiad proffesiynol yn hanfodol ar gyfer hyn. Ond mae'n bwysig peidio â drysu hyn gyda dulliau ehangach, mwy beirniadol o ddysgu proffesiynol. Nid arweinyddiaeth wan yw addasu eich dull gweithredu ar ôl trafod gyda'r rhai sy'n agosach at y rheng flaen. Felly, rhaid i arweinwyr fod yn ymwybodol o gymhlethdodau eu cyd-destunau eu hunain ond gweithio'n syml ac yn strategol i ddwyn eraill ymlaen gan gadw lles staff a myfyrwyr mewn golwg.
- iii. Mae Harris a Jones (2019) yn tynnu sylw at yr angen am effaith ac at yr anghytuno am safbwyntiau ar ddysgu a datblygiad proffesiynol. Mae'n bwysig cadw hyn mewn cof ac i arweinwyr ddefnyddio tystiolaeth ymchwil yn feirniadol ac addasu canfyddiadau i'w sefyllfaoedd eu hunain. Mae realiti arweinyddiaeth ysgolion yn gofyn am werthfawrogiad clir o egwyddor 5 arweinyddiaeth ar gyfer dysgu uchod: "...mae'r ysgol yn dewis sut i adrodd ei stori ei hun gan ystyried realiti gwleidyddol".
- iv. Nid yw'r gwahaniaethau rhwng dysgu proffesiynol blaenllaw a datblygiad proffesiynol yn fater o ddewis un neu'r llall. Mae'n synhwyrol ac yn hanfodol bod yn ymwybodol o waith ymchwil ar yr hyn sydd wedi gweithio i eraill, a'i addasu'n feirniadol. O ganlyniad, bydd arweinyddiaeth o ansawdd uchel yn cynnal golwg glir ar effaith (ar weithwyr proffesiynol ac ar fyfyrwyr), ond bydd yn caniatáu rhywfaint o symud ar lefel ymarfer i ystyried micro-gymhlethdodau. Mae Langdon (2017) yn galw hyn yn "ddawns gynnil".
- v. Un o'r astudiaethau datblygiad proffesiynol effeithiol sy'n cael eu dyfynnu amlaf yw honno gan Desimone (2009). Darparodd fframwaith o bum dilysnod hanfodol effeithiolrwydd, gan eu cymhwysu'n ddiweddarach i un math o ddysgu a datblygiad proffesiynol, hyfforddi (Desimone a Pak, 2017). Pum dilysnod hanfodol Desimone o ddatblygiad proffesiynol effeithiol yw:
 - Ffocws ar gynnwys
 - Dysgu gweithredol
 - Cydlyniad
 - Parhad estynedig
 - Cyfranogiad ar y cyd

Mae hwn yn fframwaith defnyddiol i arweinwyr sy'n chwilio am effaith, ond mae'n bwysig defnyddio'r categorïau'n hyblyg (er enghraifft, mae ystyr 'cynnwys' ar gyfer addysgwyr mewn lleoliadau blynyddoedd cynnar yn wahanol iawn i'w ystyr ar gyfer athrawon uwchradd hŷn).

- vi. Cynhyrchodd Cymdeithas Arweinwyr Ysgolion a Cholegau (ASCL) (2018) bapur cyfarwyddyd gyda dilysnodau allweddol datblygiad proffesiynol a dysgu dan arweiniad da. Y dilysnodau hynny oedd:
 - *Mae hyd a rhythm cymorth dysgu a datblygiad proffesiynol parhaus effeithiol yn gofyn am ffocws tymor hwy: o leiaf ddau dymor i flwyddyn neu fwy*
 - *Dylid ystyried anghenion cyfranogwyr yn ofalus. Mae hyn yn gofyn am gamu i ffwrdd o ddull 'un ateb addas i bawb'*
 - *Dylid cydweddu prosesau, cynnwys a gweithgareddau datblygiad proffesiynol*
 - *Dylai cynnwys dysgu a datblygiad proffesiynol parhaus ystyried gwybodaeth am bynciau ac addysgeg penodol i bwnc*
 - *Mae datblygiad proffesiynol effeithiol yn gysylltiedig â gweithgareddau penodol.*
 - *Rhaid i fewnbwn allanol gan ddarparwyr ac arbenigwyr herio uniongrededd o fewn ysgol*
 - *Dylai athrawon gael eu grymuso drwy gydweithio a dysgu gan gyfoedion:*
 - *Mae arweinyddiaeth bwerus ... yn ganolog Ni ddylai arweinwyr ysgolion adael y dysgu i athrawon, dylent gymryd rhan weithredol eu hunain.*

vii. Mae Cordingley et al (2020) yn cynnig trosolwg diweddarach i arweinwyr datblygiad proffesiynol a dysgu. Maent yn tynnu sylw at y camau gweithredu canlynol ar gyfer arweinwyr ysgolion (t.5):

- *Modelu a hyrwyddo deialog broffesiynol sy'n llawn tystiolaeth*
- *Ymgorffori ac atgyfnerthu bod yn agored i ddysgu proffesiynol mewn systemau ysgol*
- *Cyfrannu at wreiddio dysgu a datblygiad proffesiynol parhaus mewn arferion o ddydd i ddydd*
- *Sicrhau bod dysgu a datblygiad proffesiynol parhaus yn canolbwyntio ar ddatblygiad a lles athrawon*
- *Sicrhau bod prosesau dysgu a datblygiad proffesiynol parhaus yn cyd-fynd â gwerthoedd ysgol*
- *Defnyddio gwybodaeth arbenigol i nodi cyfraniad medrusrwydd arbenigol*
- *datblygu gwybodaeth am sgiliau a chynnwys addysgeg hwyluswyr dysgu a datblygiad proffesiynol parhaus*
- Sicrhau bod datblygu'r cwricwlwm yn sbardun i ddysgu proffesiynol.
- Cydnabod bod dysgu a datblygiad proffesiynol parhaus yn cael ei weithredu drwy berthnasoedd proffesiynol

viii. Yn 2020, comisiynodd yr Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysgol Cymru (Academi Arweinyddiaeth) ymchwil i arweinyddiaeth dysgu proffesiynol yng Nghymru. Nododd yr adroddiad cychwynol (Burrowes, 2020) nifer o "dilysnodau" y mae tystiolaeth ymchwil yn awgrymu sy'n arwyddion o ddysgu a datblygiad proffesiynol dan arweiniad da, ac mae'r rhain yn cael eu defnyddio fel sail ar gyfer ymchwil fanylach i arweinyddiaeth dysgu a datblygiad proffesiynol yng Nghymru. Mae dilysnodau dysgu proffesiynol dan arweiniad effeithiol a sylwadau cysylltiedig sy'n cael eu rhestru yn yr adroddiad yn cael eu nodi isod. Maent yn darparu strwythur i arweinwyr ei ddefnyddio a'i addasu i'w sefyllfaoedd eu hunain.

Bydd dysgu a datblygiad proffesiynol dan arweiniad da:

a. Yn canolbwyntio ar gefnogi pob dysgwr gan ystyried eu lles

Mae arweinwyr dysgu proffesiynol yn deall sut mae gwahanol weithwyr proffesiynol yn dysgu ac yn eu galluogi i gael y profiadau dysgu mwyaf priodol (Llywodraeth Cymru, 2020; Evans, 2019). Maent yn gwerthfawrogi bod dysgu proffesiynol yn fwy na digwyddiadau neu weithgareddau unigol ac yn pwysleisio bod y broses o ddysgu, ymgorffori, myfyrio a mireinio yn un barhaus (Timperley, 2011; Jones, 2015). Maent yn cydnabod (yn ffurfiol ac yn anffurfiol) potensial arwain eraill ac yn galluogi pawb i gymryd rhan weithredol mewn dysgu proffesiynol rhwng cyfoedion. Maent yn annog dulliau creadigol a chyfunol o ddysgu proffesiynol (Jones et al, 2020) ac yn creu ymwybyddiaeth o'r angen am gydraddoldeb a chyfiawnder cymdeithasol ym myd addysg (Forde and Torrance, 2021; Harris and Jones, 2019). Maent yn sensitif i les pob dysgwr wrth gyflwyno newid drwy ddysgu proffesiynol a gweithredu mentrau newydd (Day, 2016; MacDonald Brown, 2020; Scott et al, 2021).

b. Yn bwrpasol ar gyfer ymarferwyr ac yn cael ei lywio ganddynt

Mae arweinwyr yn cydnabod bod llawer o bobl yn cyfrannu at addysg dysgwyr ac yn gallu cyfrannu at ddysgu proffesiynol addysgwyr. Nid yw pwysigrwydd gwranddo ar fyfyrwyr a dysgu gyda myfyrwyr yn cael ei anwybyddu (Margolis, 2017). Nid ydyrhai addysgwyr, er enghraifft athrawon cyflenwi, staff rhan-amser a chynorthwyrwyr cymorth dysgu bob amser yn cael y sylw teilwng gan arweinwyr dysgu proffesiynol. Efallai y bydd angen gwneud trefniadau ychwanegol i sicrhau eu bod yn cael eu cynnwys; mae ganddynt lawer iawn i'w gynnig i ddysgu proffesiynol prif ffrwd hefyd. Mae dysgu proffesiynol unigolion yn cael ei ddylanwadu'n gryf gan, ond heb ei gyfyngu i, gyd-destunau a blaenoriaethau o ddydd i ddydd unigolion. Bydd datblygiad yn y dyfodol ac anghenion gyrfa yn cael eu hystyried hefyd. Mae arweinwyr yn cefnogi ymarferwyr unigol i ysgwyddo cyfrifoldeb am eu dysgu proffesiynol (Llywodraeth Cymru, 2020) yng nghyd-destun blaenoriaethau ysgol, cenedlaethol, proffesiynol a phersonol ehangach (Llywodraeth Cymru, 2017; Llywodraeth Cymru, 2019).

Mae arweinwyr yn ysgogi sgyrsiau proffesiynol i amlygu'r cyfraniadau y mae unigolion yn eu gwneud at ddysgu eraill. Maent yn annog y rhai agosaf at ymarferwyr unigol i ddarparu'r cymorth hwn drwy fentora, annog neu ymholiad critigol (Lofthouse, 2020) ac yn darparu cymorth pellach i'r rhai sy'n cyflawni rolau mentora.

Mae arweinwyr yn cydnabod na fydd unigolion wedi ymrwymo i un ysgol gydol eu gyrfa a byddant yn annog dysgu proffesiynol ehangach fel datblygu arweinyddiaeth, rhwydweithio ehangach ac ymgysylltu proffesiynol dyfnach fel rhaglen Meistr (Llywodraeth Cymru, 2021). Mae 'man cychwyn', profiad a dyheadau pob ymarferwr ar gyfer ei ddisgyblion yn llywio ymgysylltiad gwahaniaethol, wedi'i bersonoleiddio gyda dysgu proffesiynol (e.e. dysgu ar gyfer

sefydlu, gwella sgiliau mentora, ymestyn athrawon medrus iawn) (Porritt, Spence-Thomas a Taylor 2017; Carpendale, et al, 2021).

Mae dysgu proffesiynol yn cael ei wahaniaethu ac mae hynny'n fodd o ddatblygu ymarfer newydd yn ogystal ag adeiladu ar brofiad cyfredol (atgyfnerthu) (Jones, 2020). Mae nodi anghenion dysgu proffesiynol yn cael ei alinio â phrosesau arfarnu, rheoli perfformiad neu bennu amcanion ysgolion (ASCL, 2018).

Mae yna werth mewn dulliau llai ffurfiol o ddysgu proffesiynol, yn seiliedig ar ddylanwad yn hytrach nag awdurdod, gydag 'athrawon-arweinwyr' yn gweithredu fel sbardunwyr newid ac yn ysbrydoli cydweithwyr tuag at well ymarfer addysgol (Margolis a Strom, 2020; Nguyen, Harris, a Ng, 2019). Mae dysgu proffesiynol o'r fath wedi'i adeiladu ar berthynas â chyfoedion, parch ac ymddiriedaeth yn hytrach nag unrhyw awdurdod ffurfiol, ond bydd yn gofyn am gefnogaeth arweinwyr ysgol i'w wneud yn dderbyniol a'i alluogi i ffynnu (Dodman, 2021).

c. Wedi'i wreiddio mewn gwella proffesiynol a gwella ysgolion

Mae gwella proffesiynol yn flaenoriaeth i arweinwyr ysgolion eu hunain. Maent yn datgan eu hymgysylltiad parhaus â dysgu proffesiynol yn glir i ddangos mai dyma'r norm, nid cyfres o brofiadau untro. Eu nod yw creu diwylliant lle mae staff yn gweld eu hunain fel dysgwyr a gwerthuswyr y ffyrdd maent yn cefnogi dysgu disgyblion (Daly, 2020; Morris et al, 2020;). Mae'r diwylliant dysgu proffesiynol maent yn ei sefydlu yn yr ysgol yn alluogol, rhyngweithiol, cydweithredol a phroffesiynol gritigol (Estyn, 2017; Woods a Roberts, 2018). Mae prif egwyddorion a disgwyliadau dysgu proffesiynol yn cael eu deall a'u gweithredu'n gyson. Mae'r broses yn ceisio bod yn gynaliadwy ac yn bosibl o fewn yr adnoddau sydd ar gael ac efallai y bydd 'hwyluswyr dysgu proffesiynol' dynodedig yn cael cyfrifoldeb am hyn (Perry and Booth, 2021; Le Fevre et al, 2015).

Mae arweinwyr yn gwerthfawrogi nad gwneud yr un peth yn well yw gwella. Mae nodau priodol yn cael eu pennu gydag adolygiad parhaus o addysgeg ac arweinyddiaeth fel ffocws, ond mae arweinwyr yn cydnabod nad yw dysgu proffesiynol yn broses linol yn aml ac y gall dysgu, ac eithrio hyfforddiant penodol, gael llawer o ganlyniadau (Boylan et al, 2018). Mae cydweithwyr yn trafod, adolygu a gwerthuso eu haddysgu a'u harweinyddiaeth yn rheolaidd. Maent yn cymryd rhan mewn ymholiad proffesiynol beirniadol, gan ganolbwyntio ar beth sy'n bwysig iddyn nhw fel gweithwyr proffesiynol yn ogystal â'r hyn a restrwyd fel blaenoriaethau'r ysgol neu flaenoriaethau'r llywodraeth (Lambirth et al, 2021; Llywodraeth Cymru, 2019). Mae gweithwyr proffesiynol yn gofyn am safbwyntiau o wahanol ffynonellau (arweinwyr, cydweithwyr, disgyblion) i ddarparu safbwyntiau ar eu gwaith ac maent yn barod i newid cyfeiriad os oes angen (Harris, Jones a Crick, 2020). Gall safbwyntiau a gafwyd drwy ddysgu proffesiynol herio'r status quo ac mae arweinwyr yn defnyddio dulliau trawsnewidiol yn agored wrth ymarfer.

O ystyried y diwygiadau cwricwlwm presennol yng Nghymru, mae pwysigrwydd dysgu proffesiynol i gefnogi datblygiad a gweithrediad y cwricwlwm o arwyddocâd cenedlaethol yn ogystal â lleol. Mae gan arweinwyr ysgolion yng Nghymru her arbennig o ran cydbwysu blaenoriaethau unigolion ac ysgolion o fewn gofynion cenedlaethol newidiol (Llywodraeth Cymru, 2017; Cordingley et al. 2020).

d. Yn canolbwyntio ar gymhwyso dysgu proffesiynol

Boed dysgu proffesiynol yn astudiaeth unigol, ymholiad gan ymarferydd, arsylwi ar wers, ymgysylltu â chymunedau dysgu proffesiynol neu gyfuniad o'r rhain yn ddelfrydol, mae dysgu proffesiynol yn gofyn am ymrwymiad amser gan unigolion. Gall hyn fod yn fyrdymor, yn dymor canolig neu'n hirdymor, ac mae arweinwyr yn ymwybodol o hyn ac yn cefnogi lle bo'n bosibl.

Anaml iawn mae yna ddigon o adnoddau i gefnogi'r holl ddulliau, ond mae arweinwyr ac ymarferwyr yn edrych yn greadigol ar ffyrdd o droi dysgu yn ymarfer (Roy et al, 2021; Harris a Jones, 2019).

Mae arweinwyr yn cydnabod bod ysgolion yn systemau cymhleth a bod effaith dysgu proffesiynol yn hirdymor yn aml ac nad oes modd ei fesur yn y dull traddodiadol (Strom a Viesca, 2021; Malone et al, 2021). Fodd bynnag, mae gweithwyr proffesiynol unigol yn gyfrifol am werthuso'r ffyrdd y mae eu dysgu wedi neu heb effeithio ar eu hymarfer ac ar ddysgu eu myfyrwyr yn enwedig. O'u defnyddio'n briodol a beirniadol, gall y Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth, a chymryd rhan mewn ymholi proffesiynol, ddarparu tystiolaeth ddefnyddiol i alluogi hyn, 2020; Roy et al, 2021).

Cyn belled ag y bo'n bosibl, mae arweinwyr yn darparu mynediad i adnoddau perthnasol i gefnogi'r gwaith o gymhwyso'r dysgu mewn ymarfer a helpu i greu amser ar gyfer cynllunio, lle i gymhwyso, cyfleoedd i fyfyrion, addasu a dadansoddi effaith (OECD, 2018).

e. *Wedi'i gynllunio i alluogi dulliau arloesol o ddysgu ac addysgeg*

Mae angen meysydd arbenigedd ym mhob pwynt yn system yr ysgol. Gall hyn gynnwys gweithio mewn lleoliadau Blynnyddoedd Cynnar, addysgu disgyblion ag anghenion dysgu ychwanegol, darparu gwybodaeth pwnc a sgiliau i ddysgwyr hŷn neu arwain a rheoli timau ar bob lefel. Mae galluogi cymorth dysgu proffesiynol sy'n canolbwyntio ar y meysydd hyn yn rhan hanfodol o gyfrifoldebau arweinwyr.

Chwilir am gyfleoedd i gefnogi datblygiad gwybodaeth addysgegol, cynllunio'r cwricwlwm, gwybodaeth pwnc a dulliau asesu o fewn a thu allan yr ysgol.

Mae dysgu proffesiynol o'r fath wedi'i gynllunio a heb ei gynllunio, yn ffurfiol ac anffurfiol (Evans, 2019). Mae'n barhaus ac yn para gydol gyrfa (GTC Scotland, 2012). O safbwynt lles, mae'n bwysig bod arweinwyr yn creu lle i'w hunain a chydweithwyr atgyfnerthu beth sydd wedi'i ddysgu yn hytrach na chwilio am dystiolaeth o newid yn barhaus (Jones, 2020). Mae hyn yn anodd ar adegau pan fydd yna newid radical yn digwydd yn y system pan fydd gwerth "beth oedd yn digwydd cynt" yn cael ei gwestiynu.

Fodd bynnag, mae arweinwyr yn symud ymlaen o atgyfnerthu parhaus ar adegau o newid cyflym ac yn nodi cyfleoedd ar gyfer dulliau addysgu a dysgu newydd. Mae hyn yn gofyn am fathau trawsnewidiol yn hytrach na throsglwyddol o ddysgu proffesiynol (Kennedy, 2005; 2014) a gall darfu ar brosesau presennol. Mae arweinwyr yn ymwybodol o'r gwahaniaethau hyn ac yn ystyried pa mor gydnaws yw'r newid â gwerthoedd craidd yr ysgol ac effaith debygol newid sy'n deillio o ddysgu proffesiynol trawsnewidiol.

Yng nghyd-destun y diwygiadau parhaus i'r cwricwlwm yng Nghymru, mae ymarferwyr yn ehangu eu sgiliau addysgegol ac asesu (Harris, Jones a Crick, 2020; OECD 2018) ac mae arweinwyr ysgolion yn cefnogi hyn gyda ffocws arbennig ar archwilio sut y gellid defnyddio dysgu proffesiynol i gysylltu datblygiad addysgeg a'r cwricwlwm fel ffordd o feithrin cydlyniant. *Wedi'i gynllunio a'i gydweddu i gefnogi dysgu proffesiynol gweithredol*

Does dim un ateb sy'n addas i bawb. Mae angen gwahaniaethu rhwng rhaglenni dysgu a datblygu proffesiynol effeithiol er mwyn diwallu anghenion dysgu unigol, gan adeiladu ar brofiadau unigol a'u herio'n briodol. Dylai unigolion gymryd rhan weithredol yn eu dysgu a'u datblygiad proffesiynol (e.e. drwy ymholiad ymarferydd) a dylid cael rhythm o weithgareddau, gan gynnwys gwaith dilynol a chymorth parhaus (Cordingley et al, 2020).

f. *Wedi'i adeiladu ar farn gritigol o ymchwil, ymholiad proffesiynol ac arbenigedd allanol*

Mae ymarfer proffesiynol yn seiliedig ar ymchwil. Mae llawer ohoni'n cael ei hysgrifennu ar gyfer cynulleidfa academiaidd ac yn gysylltiedig â chyd-destun, ond yn gynyddol mae gan unigolion fynediad i ganfyddiadau mawr a bach o ymchwil gan ymarferwyr ar-lein (gweler, er enghraifft CollectivED Working Paper Series). Gall y cyfryngau cymdeithasol ddarparu cyfrwng defnyddiol ar gyfer cael y wybodaeth ddiweddaraf o ran ymchwil, ond mae llygad feirniadol yn hanfodol (Carpenter a Krutka, 2015). Nid oes rhaid i'r uwch arweinydd fod yn 'arbenigwr' ar gael gafaél a defnyddio ymchwil, ac efallai y bydd eraill (yn enwedig athrawon dan hyfforddiant neu gydweithwyr sydd newydd gymhwyso) yn arweinwyr gwell yn y maes hwn.

Mae ymholiad proffesiynol yn adnodd defnyddiol i athrawon ac arweinwyr. Mae'r Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysg ac Arweinyddiaeth yng Nghymru yn datgan: "Ceir ymgysylltu strwythuredig mewn cymuned ymchwil weithredu a thystiolaeth o arfer sy'n cael ei llywio gan waith darllen ehangach a chanfyddiadau ymchwil ar raddfa genedlaethol a rhyngwladol." (Llywodraeth Cymru, 2020).

Mae diwylliant dysgu proffesiynol yr ysgol yn annog a chefnogi hyn, ond mae'r broses yn feirniadol, yn cael ei rhannu, ac yn arwain at weithredu, gan ddefnyddio tystiolaeth i lywio cynllunio ac ymarfer. Nid yw ffocws ymholiad proffesiynol wedi'i gyfyngu i flaenoriaethau'r ysgol, er ei bod hi'n anochel y bydd y ffocws yn cyd-fynd â nhw yn y rhan fwyaf o achosion (Llywodraeth Cymru, 2019).

Tra bod modd trefnu a darparu llawer o ddysgu proffesiynol o fewn y gymuned ysgol, mae yna le i fewnbwn allanol hefyd, ar y cyd ag arbenigwyr mewnol. Mae arweinwyr ysgolion yn glir am y cymorth sydd ei angen a'r cyfraniad y gall arbenigedd allanol ei wneud i sicrhau dyfnder mewn dysgu proffesiynol ac i ymgorffori'r dysgu yn arferion yr ysgol (Cordingley et al 2015; Cordingley et al. 2020).

g. Wedi'i gryfhau gan gydweithio proffesiynol

Mewn ysgolion, mae arweinwyr yn ceisio creu'r amodau i gydweithwyr weithio gyda'i gilydd ac i rannu syniadau'n agored. Y tu hwnt i'r ysgol, mae arweinwyr yn sicrhau cydweithio rhwng staff â diddordebau tebyg mewn sefydliadau eraill (Woods a Roberts, 2018).

Mae arweinwyr ysgolion yn edrych y tu hwnt i'w cymunedau ysgol eu hunain i feithrin rhwydweithiau gwybodaeth, ymchwil ac arbenigedd ymarferol (Brown a Poortman, 2017).

Mae arweinwyr yn ymwybodol o ffiniau a rhwystrau sy'n bodoli sy'n atal cydweithio agored. Gallant fod yn ffiniau adrannol (cyfyngu ar gydweithio rhwng adrannau) neu ffiniau sy'n ymwneud â chyfnodau (er enghraifft, atal cydweithio rhwng athrawon cynradd ac uwchradd) (Zeng a Lo, 2021).

Mae cydweithio yn rhan weladwy o ddysgu proffesiynol. Mae ymgysylltu'n gritigol â chymunedau dysgu proffesiynol -o fewn a thu hwnt i'r ysgol yn elfen bwerau o ddysgu proffesiynol (Estyn, 2017; OECD, 2018; Kools a Stoll 2016).

Mae arweinwyr yn creu'r amodau i ymarferwyr gydweithio a rhannu syniadau'n agored. Maent yn meithrin cysylltiadau cydweithredol, cefnogol a cholegol, yn eu hysgolion eu hunain, ac yn modelu a hyrwyddo deialog broffesiynol eu hunain (Cordingley et al 2015; Estyn 2017). Mae arweinwyr yn sicrhau bod gan ymarferwyr y sgiliau a'r meddylfryd angenrheidiol i ddysgu drwy ddulliau cydweithredol (ASCL, 2018). Mae staff yn myfyrio gyda'i gilydd ar sut i wneud eu dysgu eu hunain yn fwy pwerus a dysgu sut i gydweithio fel tîm. Mae staff yn teimlo'n gyffyrddus yn gofyn am gyngor gan ei gilydd, ac mae ymddiriedaeth a pharch at ei gilydd yn werthoedd craidd. Mae'r ysgol yn neilltuo amser ac adnoddau eraill ar gyfer cydweithio a chyd-ddysgu.

Mae arweinwyr yn sicrhau bod strwythurau'n cael eu cyflwyno ar gyfer trafod a chyfnewid gwybodaeth yn rheolaidd. Mae staff newydd yn derbyn cymorth sefydlu a'r holl staff yn cael mynediad i gymorth hyfforddi a mentora. Mae hyfforddwy a mentoriaid yn cael cyfleoedd i ddysgu gyda a chan ei gilydd hefyd (Lomax, J, 2020).

h. Wedi'i gynllunio'n strategol dros y tymor byr, canolig a hirach

Bydd arweinwyr yn cynllunio rhywfaint o gymorth dysgu proffesiynol yn systematig i sicrhau cysondeb â blaenoriaethau polisi cenedlaethol a chydlyniant ar draws camau, adrannau a/neu feysydd dysgu. Mae gan unigolion daith ddysgu broffesiynol yn eu meddwl hefyd, er nad yw hyn yn eithrio dysgu proffesiynol anffurfiol a allai fod yn ad hoc ac yn bachu unrhyw gyfle ond yn ysgogiadol ac effeithiol iawn (Cordingley et al. 2020).

Mae arweinwyr yn rhoi blaenoriaeth uchel i ddatblygu cynlluniau dysgu proffesiynol ystyrlon a realistig, sy'n creu cyfleoedd rheolaidd, dilyniant, gweithgareddau atgyfnerthu a chymorth sydd gyda'i gilydd yn ffurfio cyfanwaith ystyrlon (Roy et al, 2021).

Mae rhai mathau o ddysgu proffesiynol angen ffocws tymor hirach (dau dymor neu flwyddyn o leiaf) fel bo'r dysgu'n cael ei ymgorffori mewn ymarfer a digon o amser yn cael ei roi i weld gwelliannau ym mhrofiad disgyblion. Caiff hyn ei ystyried wrth werthuso effaith cymorth dysgu proffesiynol (Jones, 2021).

7. Goblygiadau i arweinwyr

- i. Mae'r system addysg yng Nghymru yn y broses o gyflwyno diwygiadau cwricwlwm sylweddol (Llywodraeth Cymru, 2017). Bydd gweithredu'r newidiadau arfaethedig yn gofyn am ddysgu a datblygu proffesiynol â ffocws, a bydd angen i hyn gael ei arwain yn effeithiol ar lefel genedlaethol, ranbarthol ac ysgol.
- ii. Ar y lefel genedlaethol (Haen 1), mae Llywodraeth Cymru wedi cyhoeddi Cynllun Gweithredu Cwricwlwm i Gymru (Llywodraeth Cymru, 2021). Mae'r cynllun yn pwysleisio bod:

“... angen i barhau i ddatblygu ar y cyd ac i ehangu'r trefniadau ar gyfer gwneud hynny: drwy'r Rhwydwaith Cenedlaethol – llwyfan agored lle bydd gweithwyr addysgu proffesiynol, arbenigwyr, rhanddeiliaid, gwneuthurwyr polisi a phartneriaid galluogi yn dod ynghyd i nodi a mynd i'r afael â'r rhwystrau i weithredu'r cwricwlwm a'r cyfleoeddsydd ynghlwm wrth hynny – byddwn yn sicrhau bod ymarferwyr wrth wraidd y polisi er mwyn gwneud yn siŵr y byddant yn rhan o'r penderfyniadau a wneir yn genedlaethol am Gwricwlwm i Gymru a'r trefniadau ar gyfer ei weithredu” (dim rhifau tudalen).

Mae'n parhau;

“rydym am weld system lle y caiff arweinwyr a gweithwyr proffesiynol y cymorth a'r cyfleoedd sydd eu hangen i gynllunio a gweithredu eu cwricwla. Mae'r cyfleoedd hyn yn hanfodol er mwyn rhoi amser i weithwyr proffesiynol ystyried pa elfennau o'r dysgusy'n wirioneddol bwysig a pham, ac i'w grymuso i arloesi gan ddefnyddio eu barn a'u sgiliau proffesiynol”.

- iii. Gan weithio'n unol â'r egwyddorion a amlinellir uchod, gall arweinwyr dysgu proffesiynol gynllunio camau gweithredu dros y tymor byr, y tymor canolig a'r tymor hir. Mae'r Cynllun Gweithredu yn adleisio elfennau allweddol dysgu proffesiynol o ansawdd uchel. Wrth fynegi ffyrdd cyffredin o weithio, mae'n rhestru:

- Datblygu ar y cyd
- Tegwch wrth ddatblygu ar y cyd
- Cyfle ac amser i feddwl ac ymgysylltu
- Dealltwriaeth glir o 'pam' y caiff pethau eu dysgu a'u gwneud
- Ymgysylltu'n feirniadol ag arbenigedd
- Gweithredu fel sefydliadau sy'n dysgu

sy'n cael eu cyflawni drwy

- Arweinyddiaeth ar bob lefel o'r system addysg

Mae'r rhain i gyd yn nodweddu dysgu a datblygiad proffesiynol effeithiol.

- iv. Mae tensiwn yn bosibl rhwng polisi sy'n cael ei bennu'n ganolog ac sy'n cyfeirio'r agenda ar gyfer datblygiad proffesiynol a throsglwyddo perchnogaeth dysgu proffesiynol i ysgolion ac athrawon. Mae'n ymddangos bod iaith y cynllun gweithredu yn darparu lefel uchel o alluedd i arweinwyr ysgolion ac athrawon. Bydd angen i arweinwyr ysgolion sicrhau eu bod yn perchnogi hyn a sicrhau bod adrannau o fewn a rhwng ysgolion yn cael eu disodli gan symud a chyfnewid syniadau.
- v. Bydd cymhelliant ac ymddiriedaeth yn ganolog i hyn, er mwyn sbarduno brwdfrydedd dros newid ac ymddiriedaeth mewn eraill i gefnogi myfyrio beirniadol. Bydd arweinyddiaeth athrawon, yn agos at yr ystafell ddosbarth, yn hanfodol er mwyn i hyn ddigwydd, felly un o'r camau sylfaen pwysicaf i arweinwyr fydd nodi lle mae'r arweinyddiaeth hon yn bodoli (yn ffurfiol ac yn anffurfiol) a'i chefnogi.

- vi. Bydd datblygu arweinyddiaeth sy'n canolbwyntio ar ddysgu (ac arweinwyr sy'n canolbwyntio ar ddysgu) yn flaenoriaeth allweddol arall, felly bydd cymorth ar gyfer ymholi beirniadol gan ymarferwyr ac arweinyddiaeth gyfarwyddiadol yn allweddol.
- vii. Bydd angen i arweinwyr fod yn sensitif i agweddau athrawon. Bydd yr ewyllys i gymryd rhan mewn dysgu proffesiynol a pharodrwydd ar gyfer newid yn briodoleddau proffesiynol pwysig, ond dim ond os yw cydweithio rhwng athrawon yn gallu bodoli mewn amgylchedd ymddiriedus y bydd hynny'n gallu digwydd.
- viii. Mae ymchwil gan Liu, Hallinger a Feng (2016) yn rhoi mewnwelediad diddorol o effaith arweinyddiaeth penaethiaid ar ddysgu proffesiynol athrawon yn Tsieina, gwlad sydd wedi cyflwyno cyfres o ddiwygiadau cwricwlwm sydd wedi ei gwneud yn ofynnol i athrawon wneud newidiadau i'w hymarfer proffesiynol. Roedd yr adnodd arolwg a ddefnyddiwyd gan Liu, Hallinger a Feng yn deillio o gyfeiriad eang at lenyddiaeth ryngwladol, ac mae'r adran ar ddysgu proffesiynol athrawon yn cynnwys meini prawf defnyddiol ar gyfer arweinwyr dysgu proffesiynol mewn ysgolion (t.89). Wedi'u hatgynhyrchu fel Atodiad B yma, mae'r meini prawf yn cael eu rhestru o dan y penawdau *cydweithio*, *myfyrio*, *arbrofi* ac *estyn allan i'r sylfaen wybodaeth*, ac mae modd eu defnyddio fel offeryn hunanwerthuso defnyddiol ar gyfer arweinwyr â theitl ac arweinwyr di-deitl.

8. Casgliadau

- i. Nid oes unrhyw adeg ble mae'r angen am ddulliau newydd o addysgeg ac arweinyddiaeth wedi bod yn fwy amlwg nag yn ystod y pandemig COVID-19 yn 2020 a 2021. Caewyd ysgolion, daeth dysgu ar-lein yn hanfodol yn hytrach nag yn ymylol, lleihawyd y rhyngweithio rhwng athrawon ac nid oedd annhegwch rhwng myfyrwyr, yn enwedig y rhai yr ystyriwyd eu bod yn agored i niwed, erioed wedi bod yn fwy amlwg.
- ii. Ni fyddai byth yn bosibl i fynd i'r afael â'r amgylchiadau hyn drwy un dull o ddysgu proffesiynol. Roedd defnyddio technolegau newydd yn darparu o leiaf ddwy her i addysgwyr: sut i ddefnyddio'r technolegau a sut i'w defnyddio ar eu mwyaf effeithiol ar gyfer addysgu a dysgu. I arweinwyr, roedd her ychwanegol: sut i sicrhau nad oedd myfyrwyr unigol (a staff unigol) o dan anfantais oherwydd amgylchiadau cartref yn ystod y cyfnod cyfyngiadau symud. Roedd angen i arweinwyr fod yr un mor sensitif o ran lles staff, a allai fod wedi bod yn gofalu am eraill neu'n ei chael yn anodd defnyddio technoleg o gartref, ag o ran y myfyrwyr oedd yn cael ychydig iawn o gymorth dysgu yn ystod y cyfnod hwn.
- iii. Mae'n amhosibl mesur y dysgu proffesiynol sydd wedi digwydd yn ystod y pandemig. Yr hyn sydd yn amlwg yw bod y dysgu hwn yn gyfunol, nid yn unig drwy gymysgu cyswllt ar-lein a chyswllt wyneb yn wyneb, ond drwy ddwyn ynghyd yr amryfal ddulliau o ddysgu mewn ffordd ddi-dor. Gall arweinwyr ddysgu o hyn, fel bod modd mireinio ac ail-ddatblygu'r dulliau newydd o addysgeg a dysgu proffesiynol a gafaelwyd yn sydyn yn ystod y pandemig mewn cyfnod mwy arferol.
- iv. Dadleuodd Kennedy (2016): 'Mae angen i ni ddisodli ein cysyniad presennol o ddatblygiad proffesiynol "da" fel rhywbeth sy'n cynnwys casgliad o dilysnodau dylunio penodol gyda chysyniad sy'n seiliedig ar ddealltwriaeth fwy cynnil o'r hyn y mae athrawon yn ei wneud, beth sy'n eu hysgogi, a sut maent yn dysgu ac yn tyfu' (2016, t. 964). Dyna, yn ei hanfod, yw rôl arweinwyr.

9. Cyfeiriadau

Cymdeithas Arweinwyr Ysgolion a Cholegau (ASCL) (2018) Leadership of Professional Development and Learning [https://www.ascl.org.uk/ASCL/media/ASCL/guidance_paper_leadership_of_professional_development_and_learning-\(1\).pdf](https://www.ascl.org.uk/ASCL/media/ASCL/guidance_paper_leadership_of_professional_development_and_learning-(1).pdf)

Boylan, M, Coldwell, M, Maxwell, B a Jordan, J (2018) Rethinking models of professional learning as tools: a conceptual analysis to inform research and practice, *Professional Development in Education*, 44:1, 120-139, DOI: 10.1080/19415257.2017.1306789

Buchanan, R, Mills, T a Mooney, E (2020) Working across time and space: developing a framework for teacher leadership throughout a teaching career, *Professional Development in Education*, 46:4, 580-592, DOI: 10.1080/19415257.2020.1787204

Burrowes, E. (2020) Leading Professional Learning in Wales. Adroddiad Cychwynnol OB3 Research Adroddiad heb ei gyhoeddi i'r Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysgol Cymru. Heb gyhoeddi

Burstow, B. (2018) Effective Teacher Development: theory and practice in professional learning Llundain: Bloomsbury Academic

Cordingley, P, Higgins, S, Greany, T, Crisp, B, Araviaki, E, Coe, R, Johns, P (2020) Developing great leadership of CPDL <http://www.curee.co.uk/node/5200>

CUREE (2020) Centre for the Use of Research and Evidence in Education www.curee.co.uk Cyrchwyd 21 Chwefror 2021

Daly, C, Milton, E, a Langdon, F (2020) How do ecological perspectives help understand schools as sites for teacher learning? *Professional Development in Education*, 46:4, 652-663, DOI: 10.1080/19415257.2020.1787208

Desimone, LM, (2009) Improving impact studies of teachers' professional development: toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38 (3), 181–199. doi:10.3102/0013189X08331140

Desimone, LM a Pak, K (2017) Instructional coaching as high-quality professional development. *Theory into practice*, 56 (1), 3–12. doi:10.1080/00405841.2016.1241947

Dudley, P., et al. (2019) Empirical evidence of the impact of lesson study on students' achievement, teachers' professional learning and on institutional and system evolution. *European Journal of education* 54 (2), 202–217. doi:10.1111/ejed.12337

Education Scotland (dim dyddiad) Supporting professional learning and leadership for educators in Scotland <https://professionallearning.education.gov.scot/> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021

Education Scotland (2019) The National Model of Professional Learning <https://professionallearning.education.gov.scot/explore/the-national-model-of-professional-learning/> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021

Evans, L (2019) Implicit and informal professional development: what it 'looks like', how it occurs, and why we need to research it *Professional Development in Education*, 45:1, 3-16, DOI: 10.1080/19415257.2018.1441172

Fancera, SF (2020) School leadership for professional development: the role of social media and networks *Professional Development in Education* 46:4, 664-676, DOI: 10.1080/19415257.2019.1629615

Fenwick, T (2014) Rethinking professional responsibility: matters of account yn Fenwick, T a Nerland, M (gol.) Reconceptualising Professional Learning Llundain: Routledge

Cyngor Addysgu Cyffredinol yr Alban (GTCS) (2012) The Standard for Career-Long Professional Learning: supporting the development of teacher professional learning Ar gael yn: <http://www.gtcs.org.uk/web/FILES/the-standards/standard-for-career-long-professional-learning-1212.pdf> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021

Hallinger, P a Kulophas, D (2020) The evolving knowledge base on leadership and teacher professional learning: a bibliometric analysis of the literature, 1960-2018, *Professional Development in Education*, 46:4, 521-540, DOI: 10.1080/19415257.2019.1623287

Harris, A, a Jones, M. (2019) Leading professional learning with impact, *School Leadership & Management*, 39:1, 1-4, DOI: 10.1080/13632434.2018.1530892

- Harris, A a Jones, MS (2020) System Recall Leading for equity and excellence in education Llundain: Sage
- Hervas, G. a Medina, JL, (2020) Key components of lesson study from the perspective of complexity: a theoretical analysis. *Teachers and Teaching*, 26 (1), 118–128. doi:10.1080/13540602.2020.1745174
- Isaac, JF (1975) Staff Development in Schools, the implications for teacher education/in-service education *British Journal of In-Service Education*, 1:3, 21-26, DOI: 10.1080/0305763750010305
- Jones, K. (2015) ‘Datblygiad Proffesiynol’ neu ‘Ddysgu Proffesiynol’ ... ac oes ots? Sôn: Cyngor y Gweithlu Addysg. Ar gael yn: <https://www.ewc.wales/site/index.php/cy/51-cymraeg/about-cym/staff-room/blog-archive/155-ken-jones-datblygiad-proffesiynol-neu-ddysgu-proffesiynol-ac-oes-ots.html> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021
- Jones, K (2020) Multi-dimensional professional learning: a leadership perspective European Educational Research Association <https://blog.eera-ecer.de/multi-dimensional-professional-learning/> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021
- Jones, K., Humphreys, R., Lester, B. a Stacey, B. (2020) Y Dull Cenedlaethol ar gyfer Dysgu Proffesiynol: Y Cyfuniad Dysgu Proffesiynol 2.0 Caerdydd: Cyngor y Gweithlu Addysg Ar gael yn: <https://www.ewc.wales/site/index.php/cy/ystadegau-ac-ymchwil/ymchwil-a-pholisi/ymchwil-gyhoeddedig.html> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021
- Kennedy, A (2014 a) Models of Continuing Professional Development: a framework for analysis, *Professional Development in Education*, 40:3, 336-351, DOI: 10.1080/19415257.2014.929293
- Kennedy, A (2014 b) Understanding continuing professional development: the need for theory to impact on policy and practice, *Professional Development in Education* 40:5, 688-697, DOI: 10.1080/19415257.2014.955122
- Kennedy, A (2016) Professional learning in and for communities: seeking alternative discourses, *Professional Development in Education* 42:5, 667-670, DOI: 10.1080/19415257.2016.1220541
- Kennedy, M, (2016) Parsing the practice of teaching. *Journal of teacher education*, 67 (1), 6–17. doi:10.1177/0022487115614617
- Langdon, F.J., 2017. Learning to Mentor: unravelling routine practice to develop adaptive mentoring expertise. *Teacher development*, 21 (4), 528–546. doi:10.1080/13664530.2016.1267036.
- Leadership for Learning: The Cambridge Network. Cyfadran Addysg Prifysgol Caergrawnt <http://www.educ.cam.ac.uk/networks/lfl/about/> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021
- Lee, M a Hallinger, P, (2012) National contexts influencing principals’ time use and allocation: economic development, societal culture, and educational system. *School effectiveness and school improvement*, 23 (4), 461–482. doi:10.1080/09243453.2012.678862
- Le Fevre, D, Ell, F, Timperley, H, Twyford, K a Mayo, S (2015) Developing adaptive expertise: The practice of effective facilitators, Prifysgol Auckland
- Le Fevre, D, Timperley, H, a Ell, F (2016) Curriculum and pedagogy: the future of teacher professional learning and the development of adaptive expertise. Yn: Wyse, D, Hayward, L a Pandya, J (gol.) *The SAGE handbook of curriculum, pedagogy and assessment*. Llundain: Sage, Cyfrol 1, 309–324.
- Lieberman, A (1998) Rhagair yn Abdal-Haqq, I. (1988) Professional Development Schools: weighing the evidence Thousand Oaks: Corwin Press
- Liu, S, Hallinger, P, a Feng, D(2016). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference? *Teaching and Teacher Education*, 59, 79-91. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.023>
- MacBeath, J, Dempster, N, Frost, D, Johnson, G a Swaffield, S. (2018). *Strengthening the Connections between Leadership and Learning* Routledge: Abingdon.
- Margolis, J a Strom, K (2020) Assessing the success of teacher leadership: the case for asking new questions, *Professional Development in Education*, 46:4, 607-621, DOI: 10.1080/19415257.2020.1787200
- McMillan, P a Mike Jess, M (2021): Embracing complex adaptive practice: the potential of lesson study, *Professional Development in Education* DOI: 10.1080/19415257.2021.1884588

- Mulcahy, D (2014) Rethinking teacher professional learning: a more than representational account yn Fenwick, T a Nerland, M (gol.) *Reconceptualising Professional Learning* Llundain: Routledge
- Murray, J (2017) Complexity Leadership and Collective Action in the Age of Networks, *College English*, Cyfrol 79, Rhif 5, Mai 2017 512 – 525
- Nochumson, TC (2020) Elementary schoolteachers' use of Twitter: exploring the implications of learning through online social media, *Professional Development in Education*, 46:2, 306-323, DOI: 10.1080/19415257.2019.1585382
- O'Brien, J. a Jones, K. (2014) Editorial: Professional learning or professional development? Or continuing professional learning and development? Changing terminology, policy and practice, *Professional Development in Education*, 40:5, 683-687, DOI: 10.1080/19415257.2014.960688
- Ofsted (2006) The logical chain: Continuing professional development in effective schools AEM 2639 Ar gael yn: <https://dera.ioe.ac.uk/5999/> Cyrchwyd 20 Chwefror 2021
- Opfer, VD a Pedder, D (2011) Conceptualizing teacher professional learning *Review of Educational Research* 81.3 376-407 doi:10.3102/0034654311413609
- Poekert, PE, Swaffield, S, Demir, EK a Wright, SA (2020) Leadership for professional learning towards educational equity: a systematic literature review, *Professional Development in Education*, 46:4, 541-562, DOI: 10.1080/19415257.2020.1787209
- Porritt, V, Spence-Thomas, K, a Taylor, C (2017) *Leading Professional Learning and Development* yn Earley, P a Greaney, T (gol.) *School Leadership and Education System Reform* Llundain: Bloomsbury
- Strom, KJ a Viesca, KM (2020): Towards a complex framework of teacher learning-practice, *Professional Development in Education*, DOI: 10.1080/19415257.2020.1827449
- Swaffield, S a Poekert, PE (2020) Leadership for Professional Learning *Professional Development in Education*, 46:4, 517-520, DOI: 10.1080/19415257.2020.1793500
- Timperley, H (2011) *Realizing the power of professional learning* Maidenhead: Open University Press
- Torrance, D. (2015) Professional learning for distributed leadership: primary headteachers' perspectives *Professional Development in Education* 41:3, 487-507, DOI: 10.1080/19415257.2014.936025
- Torrance, D, Forde, C, King, F a Razzaq, J (2021) What is the problem? A critical review of social justice leadership preparation and development, *Professional Development in Education*, 47:1, 22-35, DOI: 10.1080/19415257.2020.1787198
- Cyfadran Addysg Prifysgol Caergrawnt (2021) *Leadership for Learning: The Cambridge Network* <https://www.educ.cam.ac.uk/networks/lfl/> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021
- Llywodraeth Cymru (dim dyddiad) Safonau Proffesiynol ar gyfer Dysgu ac Arweinyddiaeth <https://hwb.gov.wales/api/storage/ae783486-0851-4ec6-9e73-2e2b99515cf5/safonau-proffesiynol-ar-gyfer-addysgu-ac-arweinyddiaeth-pdf-rhyngweithiol-ar-gyfer-cyfrifiaduron-personol.pdf> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021
- Llywodraeth Cymru (2017) *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein cenedl Cynllun gweithredu 2017–21*. Ar gael yn: <https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/addysg-yng-nghymru-cenhadaeth-ein-cenedl.pdf> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021
- Llywodraeth Cymru (2019) *Dull Cenedlaethol ar gyfer Dysgu Proffesiynol* <https://hwb.gov.wales/datblygiad-proffesiynol/dull-cenedlaethol-ar-gyfer-dysgu-proffesiynol> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021
- Llywodraeth Cymru (2021) *Cwricwlwm i Gymru: Cynllun Gweithredu* <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cwricwlwm-i-gymru-cynllun-gweithredu/> Cyrchwyd 21 Chwefror 2021
- Woods, PA. a Roberts, A. (2018) *Collaborative School Leadership: a critical guide* Llundain: Sage

Atodiadau

Atodiad A

Leadership for Learning: The Cambridge Network

Pum egwyddor Arweinyddiaeth ar gyfer Dysgu

- 1 Mae ymarfer arweinyddiaeth ar gyfer dysgu yn golygu cynnal ffocws ar ddysgu fel gweithgaredd** lle mae: ... pawb yn ddysgwr (Mae 'pawb' yn cynnwys myfyrwyr/disgyblion, athrawon, cynorthwywyr addysgu, penaethiaid, yr ysgol fel sefydliad) ... effeithiolrwydd dysgu yn sensitif iawn i gyd-destun ac i'r gwahanol ffyrdd y mae pobl yn dysgu
- 2 Mae arweinyddiaeth ar gyfer dysgu ... yn golygu creu amodau sy'n ffafriol i ddysgu ...** lle mae: ... gofod ffisegol a chymdeithasol yn ysgogi ac yn dathlu dysgu ... amgylcheddau diogel yn galluogi pawb i fentro, ymdopi â methiant ac ymateb yn gadarnhaol i heriau
- 3 Mae arweinyddiaeth ar gyfer dysgu ... yn cynnwys creu deialog am y pwnc** lle mae: ... ffactorau sy'n llesteirio ac yn hyrwyddo dysgu ac arweinyddiaeth yn cael eu harchwilio a'u datrys ... safbwyntiau gwahanol yn cael eu harchwilio drwy rwydweithio gydag ymchwilyr ac ymarferwyr ar draws ffiniau cenedlaethol a diwylliannol.
- 4 Mae arweinyddiaeth ar gyfer dysgu ... yn cynnwys rhannu arweinyddiaeth** lle mae: ... strwythurau yn cefnogi cyfranogiad wrth ddatblygu'r ysgol fel cymuned ddysgu ... pawb yn cael ei annog i arwain fel y bo'n briodol yn unol â'r dasg a chyd-destun ... patrymau gwaith a gweithgarwch cydweithredol ar draws ffiniau pwnc, a rôl a statws yn cael eu gwerthfawrogi a'u hyrwyddo
- 5 Mae arweinyddiaeth ar gyfer dysgu ... yn cynnwys ymdeimlad cyffredin o atebolrwydd** lle mae: ... dull systematig o hunanwerthuso wedi'i wreiddio ar lefelau ystafell ddosbarth, ysgol a chymuned ... ffocws ar dystiolaeth a pha mor gyson yw hi â gwerthoedd craidd yr ysgol ... polisiau cenedlaethol yn cael eu hail-lunio yn unol â gwerthoedd craidd yr ysgol ... yr ysgol sy'n dewis sut i adrodd ei stori ei hun gan ystyried realiti gwleidyddol

Atodiad B

Eitemau'r arolwg Arweinyddiaeth sy'n Canolbwyntio ar Ddysgu

(Liu, Hallinger a Feng (2016) t.89)

Dysgu Proffesiynol Athrawon

a. *Cydweithio*

1. Rwy'n cydweithio â chydweithwyr i gynllunio gweithgareddau addysgol
2. Rwy'n cydweithio â chydweithwyr i addasu deunydd pwnc ar gyfer myfyrwyr
3. Rwy'n cydweithio â chydweithwyr i rannu profiadau addysgu
4. Rwy'n cydweithio â chydweithwyr i drafod ffyrdd o wella'r cwricwlwm a chyfarwyddyd
5. Rwy'n mynychu cyfarfodydd gyda chydweithwyr i benderfynu sut mae'r ysgol yn gwerthuso cyflawniad myfyrwyr a'r cwricwlwm
6. Rwy'n mynychu cyfarfodydd gyda chydweithwyr i drafod dysgu myfyrwyr

b. *Myfyrio*

1. Rwy'n addasu dulliau cyfarwyddiadol ar sail adborth gan gydweithwyr
2. Rwy'n cynnal adroddiadau blaenorol am ddysgu ac addysgu at ddibenion dysgu
3. Rwy'n myfyrio'n unigol ar ôl arsylwi gwers cydweithwyr i wella fy addysgu.
4. Rwy'n cofnodi fy mhroblemau addysgu at ddibenion dysgu
5. Rwy'n diweddarau fy ffeiliau cyfarwyddiadol yn ôl y sefyllfa i wella fy addysgu
6. Rwy'n cofnodi fy mhrofiad dysgu mewn prosiectau dysgu proffesiynol
7. Rwy'n addasu fy nulliau addysgu mewn ymateb i adwaith disgyblion
8. Rwy'n myfyrio ar fy ymarfer addysgu fy hun
9. Rwy'n dadansoddi'r rhesymau dros fethiannau neu lwyddiannau yn fy addysgu
10. Rwy'n casglu mwy o wybodaeth i ddadansoddi a dilysu adborth disgyblion

c. *Arbrofi*

1. Rwy'n arbrofi gyda syniadau addysgu newydd
2. Rwy'n rhoi cynnig ar ddulliau addysgu newydd yn fy ngwersi
3. Rwy'n defnyddio dulliau newydd i ddatrys problemau addysgu
4. Rwy'n profi deunyddiau addysgu amgen yn y dosbarth i ysgogi diddordeb myfyrwyr
5. Rwy'n rhoi cynnig ar ddefnyddio TGCh mewn ffyrdd newydd yn fy ngwersi

d. *Estyn Allan i'r Sylfaen Wybodaeth*

1. Rwy'n casglu adborth dysgu gan fyfyrwyr
2. Rwy'n chwilio am adnoddau gwybodaeth ar-lein i ddod o hyd i ffyrdd o ddatblygu fy addysgu
3. Rwy'n arsylwi ar wersi athrawon eraill er mwyn dysgu
4. Rwy'n darllen llenyddiaeth addysgegol addysgol/perthnasol i bwnc er mwyn cael y syniadau newydd
5. Rwy'n gofyn i gydweithwyr am gymorth
6. Rwy'n cynnal cysylltiadau dysgu proffesiynol gydag ysgolion er



Academi Genedlaethol ar gyfer
Arweinyddiaeth Addysgol Cymru
National Academy for
Educational Leadership Wales

aga.cymru | nael.cymru