

Camau i'r Dyfodol

Creu dealltwriaeth ymarferol o'r Cwricwlwm i Gymru

Adroddiad Cam 2: Rhagfyr 2023



Awduraeth

Prif Ymchwilyr

Kara Makara Fuller

Sonny Singh

David Morrison-Love

Tîm Ymchwil

Estelia Borquez-Sanchez (Prifysgol Glasgow)

Sophie Cathcart (Prifysgol Glasgow)

Siobhan Eleri (Prifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant)

Jennifer Farrar (Prifysgol Glasgow)

Fiona Patrick (Prifysgol Glasgow)

Nanna Ryder (Prifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant)

Elaine Sharpling (Prifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant)

Francisco Valdera-Gil (Prifysgol Glasgow)

Lesley Wiseman-Orr (Prifysgol Glasgow)

Cynulleidfa ac arddull

Cynulleidfa Llywodraeth Cymru, gweithwyr proffesiynol yn y system addysg yng Nghymru.

Arddull Rhagwelir y bydd y rhan fwyaf o ddarllenwyr yn darllen y ddogfen hon ar sgrin (naill ai ar-lein neu ar luniadur neu gyfrifiadur). Cyflwynir y ddogfen felly gan ddefnyddio ffont Swiss maint 10 er mwyn sicrhau eglurder ar sgrin, yn enwedig wrth chwyddo'r testun.

Cydnabyddiaeth

Diolch yn fawr i aelodau tîm Addysg Gychwynnol Athrawon Yr Athrofa, Prifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant am eu mewnbwn hanfodol i'r Grŵp Datblygu ar y Cyd drwy'r model ymchwil cyfranogol yn ogystal â'u gwaith wrth gasglu tystiolaeth a'u cyfraniadau sylweddol drwy gydol Cam 2.

Diolch yn fawr i Delyth Balman, Natalie Way, a Gemma Gleed am eu gwaith parhaus i reoli a gweinyddu'r prosiect.

Cynnwys

Awduraeth	2	3. Cysyniadau allweddol a ffyrdd o weithio Cam 2	16
Prif Ymchwilwyr	2	3.1 Cysyniadau a dulliau allweddol	16
Tîm Ymchwil	2	3.2 Ffyrdd o weithio yng Ngham 2	17
Cynulleidfa ac arddull	2	4. Deall datblygu ar y cyd	18
Cydnabyddiaeth	2	4.1 Cyflwyniad	18
Crynodeb gweithredol	5	4.2 Dadansoddiad	18
Cefndir	5	4.3 Thema 1: Dod ynghyd – gweld pethau'n wahanol a herio ffyrdd o feddwl	19
Nodau a dulliau ymchwil	5	4.4 Thema 2: Gwneud synnwyr o gymhlethdod – pwysigrwydd amser a lle	21
Canfyddiadau allweddol	6	4.5 Thema 3: Rhannu'r broses – 'mae'r broses o feddwl yn bwysicach na'r cynnyrch'	22
Goblygiadau i ymarferwyr ac ysgolion	7	4.6 Rhoi sylw i'r cwestiynau ymchwil	24
Goblygiadau i'r Haen Ganol a Llywodraeth Cymru	7	5. Deall gwireddu'r cwricwlwm: datblygu dealltwriaeth ymarferol o gynnydd	25
Goblygiadau i brosiect <i>Camau i'r Dyfodol</i>	8	5.1 Diben a dull	25
Rhestr byrfoddau	9	5.2 Thema 1: Pwysigrwydd lleisiau amrywiol i wireddu'r cwricwlwm	25
Termau a ddefnyddir yn yr adroddiad	9	5.3 Thema 2: Y daith i ddealltwriaeth gyffredin	26
1. Cyflwyniad	10	5.4 Thema 3: Ymdopi â newid ac ansicrwydd	29
1.1 Cyd-destun y gwaith ymchwil	10	5.5 Deall gwireddu'r cwricwlwm: ateb y cwestiynau ymchwil	32
1.2 Ffyrdd o weithio yn y prosiect	11		
1.3 Strwythur yr adroddiad	11		
2. Cam 2 – dyluniad y gwaith ymchwil	12		
2.1 Cyflwyniad i Gam 2	12		
2.2 Nodau a chwestiynau ymchwil Cam 2	12		
2.3 Gweithgareddau ymchwil	13		
2.4 Moeseg a rheoli data	15		

6. Archwilio arferion ysgolion	34
6.1 Diben a dull	34
6.2 Thema 1: Ailddychmygu rôl ymarferwyr	34
6.3 Thema 2: Datblygu dulliau mewn cyd-destunau penodol ar gyfer addysgu a dysgu	34
6.4 Thema 3: Pwysigrwydd gwerthoedd a llais y dysgwr	35
6.5 Ailstrwythuro'r cwricwlwm	36
6.6 Crynodeb	36
7. Adolygiad o wireddu cwricwlwm	38
7.1 Cyflwyniad	38
7.2 Dulliau	38
7.3 Cyd-destun ar gyfer diwygio: tuedd cwricwlwm yr unfed ganrif ar hugain	38
7.4 Thema 1: Pwysigrwydd cydlyniant ac eglurder i wireddu cwricwlwm	39
7.5 Thema 2: Deall prosesau gwireddu: 'trosi', gwneud synnwyr, a gweithredu	41
7.6 Thema 3: Cefnogi ymarferwyr fel llunwyr cwricwlwm	42
7.7 Deall gwireddu yng nghyd-destun Cwricwlwm i Gymru	43
7.8 Casgliad	44

8. Tystiolaeth ryngwladol	46
8.1 Cyflwyniad a dull gweithredu	46
8.2 Sgwrs â'r Athro Christopher de Luca, Canada	46
8.3 Sgwrs â'r Athro Jenny Poskitt, Seland Newydd	47
8.4 Sgwrs â'r Athro Kari Smith, Norwy	49
9. Crynodeb o'r canfyddiadau	51
9.1 Y broses o ddatblygu adnoddau	51
9.2 Rhoi sylw i gwestiynau ymchwil Cam 2	52
9.3 Negeseuon a goblygiadau allweddol	54
10. Cyfeiriadau	56

Crynodeb o'r canfyddiadau

Deall datblygu ar y cyd	24
Deall gwireddu'r cwricwlwm: datblygu dealltwriaeth ymarferol o gynnydd	33
Archwilio arferion ysgolion	37
Adolygiad o wireddu cwricwlwm	45
Tystiolaeth ryngwladol	50

Crynodeb gweithredol

Cefndir

Mae *Camau i'r Dyfodol* yn brosiect ymchwil ar y cyd 3 blynedd a gynlluniwyd i gefnogi gweithwyr addysg proffesiynol yng Nghymru i ddatblygu dealltwriaeth ymarferol o gynnydd mewn dysgu, sy'n agwedd ganolog i weledigaeth y Cwricwlwm i Gymru (CiG) newydd. Mae prosiect *Camau i'r Dyfodol* yn seiliedig ar yr egwyddor bod newid a arweinir gan y rhai sydd wrth galon system addysg yn rhoi'r cyfle gorau i rannu arbenigedd, magu hyder proffesiynol, a meithrin agwedd gydlynol at CiG ar draws y system.

Mae gan y prosiect bedwar cam: mae'r adroddiad hwn yn trafod canfyddiadau Cam 2 (2022-23). Roedd Cam 1 yn archwilio dealltwriaeth o gynnydd yn y system addysg a sut roedd y rhain yn cael eu rhoi ar waith (mae adroddiad Cam 1 prosiect *Camau i'r Dyfodol* [ar gael yma](#)). Roedd Cam 2 yn canolbwyntio ar feithrin gwybodaeth am gynnydd dysgu gyda phartneriaid addysg mewn ymateb i feysydd blaenoriaeth a nodwyd ar y cyd.

Mae'r adroddiad hwn yn rhannu ein dulliau a'n canfyddiadau yng Ngham 2. Fe'i bwriedir ar gyfer Llywodraeth Cymru a gweithwyr addysg proffesiynol sy'n ymwneud â throsi'r cwricwlwm newydd o bolisi i ymarfer. Gall hefyd fod o ddiddordeb i'r cymunedau ymchwil a pholisi yn ehangach.

Nodau a dulliau ymchwil

Arweiniwyd cam 2 y prosiect gan y nodau canlynol:

- Meithrin gwybodaeth a dealltwriaeth o gynnydd dysgu gyda phartneriaid addysg trwy'r broses o ddatblygu ar y cyd
- Cefnogi cydlynad cwricwlaidd yn y system yn ehangach trwy greu gwybodaeth ac adnoddau wedi'u datblygu ar y cyd

Cyflawnwyd yr amcanion hyn trwy waith Grŵp Datblygu ar y Cyd (GDC) a oedd yn cynnwys gweithwyr addysg proffesiynol o bob lefel o'r system yng Nghymru ynghyd ag aelodau o dîm prosiect *Camau i'r Dyfodol*. Cyfarfu'r grŵp datblygu ar y cyd trwy gyfres o gyfarfodydd wyneb yn wyneb ac ar-lein yn ystod blwyddyn ysgol 2022-23 i ddatblygu gwybodaeth a dealltwriaeth o gynnydd dysgu a'r cwricwlwm. Ategwyd y gweithgaredd hwn gan bedair Sgwrs Rhwydwaith Cenedlaethol a chrynodebau ymchwil parhaus a mewnbynnau a baratowyd mewn ymateb i feddwl datblygol y grŵp. Arweiniodd gwaith a meddylfryd y GDC at gyfres o ddeunyddiau cymorth ymarferol y gellir eu cyrchu [yma](#).

Defnyddiodd Cam 2 gynllun ymchwil deongliadol ansoddol lle dadansoddwyd tystiolaeth mewn cylchoedd olynol i lywio meddwl. Casglwyd ystod o dystiolaeth gyda'r GDC gan gynnwys myfyrdodau ac arsylwadau, trafodaethau grŵp, nodiadau a deunyddiau a ddatblygwyd gan aelodau'r grŵp. Ategwyd hyn gan adolygiad helaeth o lenyddiaeth ar wireddu'r cwricwlwm, archwiliad o astudiaethau

achos Hwb a thrafodaethau ag arbenigwyr rhyngwladol. Roedd y dystiolaeth hon yn ein galluogi i archwilio'r cwestiynau ymchwil canlynol:

1. Beth sy'n cefnogi datblygu dealltwriaeth a gwybodaeth ar y cyd am gynnydd dysgu wrth wireddu'r cwricwlwm?
2. I ba raddau mae'r wybodaeth yn gydlynol ar draws gwahanol rannau o'r system addysg?
3. Sut y gellir cefnogi partneriaid addysg i ddatblygu sylfaen wybodaeth i gefnogi dealltwriaeth barhaus o gynnydd dysgwyr?
4. Beth sy'n cefnogi newid cynaliadwy yn ystod gwireddu'r cwricwlwm a sut gall y dulliau hyn roi cyfrif am gyd-destunau lleol tra'n cynnal uniondeb proffesiynol y system?
5. Sut gall yr hyn a ddysgir o Gam 2 gefnogi meithrin capasiti ar draws y system?

Model Cwricwlwm

Yn ystod y cyfnod hwn, daeth y GDC, mewn sgwrs gyda thîm prosiect *Camau i'r Dyfodol* ac a atgyfnerthwyd gan sgwrsiau gyda'n partneriaid yn Llywodraeth Cymru, i ddealltwriaeth gyffredinol o CiG fel un sydd wedi'i alinio agosaf â'r model cwricwlwm proses. Roedd hyn yn angenrheidiol ar gyfer datblygu dealltwriaeth gyffredin o gynnydd ac asesu.

Canfyddiadau allweddol

Mae canfyddiadau o'n dadansoddiad o'r broses ddatblygu ar y cyd yn awgrymu:

- Roedd cyfranogwyr GDC yn gwerthfawrogi'n fawr y cyfle i fyfrio, trafod, herio a chael eu herio, a gweithio gydag eraill i ddatrys yr heriau hynny. Nodwyd bod angen cyfleoedd tebyg i gydweithwyr ar draws y system i fyfrio a datblygu'n ddyfnach, yn hytrach nag ychwanegu rhagor o wybodaeth at y system, er mwyn gwireddu'r cwricwlwm yn gynaliadwy.
- Yn ystod y datblygu ar y cyd, roedd dealltwriaeth flaenorol o'r cwricwlwm yn cyfodoli â dealltwriaethau rhannol newydd. Ystyriwyd bod ymchwil a theori yn bwysig ar gyfer gwneud synnwyr, ond roedd angen amser a chymorth arnynt.
- Gall dealltwriaeth o gynnydd ddyfnhau dros amser trwy ddatblygu, gwerthuso a rhannu cymwysiadau ymarferol ar draws y system.

Canfu canfyddiadau o'n dadansoddiad o sut roedd ymarferwyr a phartneriaid addysg yn **gwireddu'r cwricwlwm ac yn meithrin dealltwriaeth ymarferol o gynnydd y canlynol**:

- Cydnabuwyd CiG fel ffordd newydd o feddwl ac roedd cytundeb cyffredinol na ddylid lleihau cynnydd i 'flychau ticio' a data cyrhaeddiad. Mae amrywiaeth o ddulliau wedi'u datblygu'n ymarferol, gyda rhai cyfranogwyr yn edrych ar gynnydd yn fwy cyfannol, ond eraill yn trafod 'mesur', 'olrhain' a 'mapio' cynnydd, a oedd yn anghydnaws â CiG ym marn rhai.

- Gellir cefnogi dealltwriaeth a rennir o gynnydd dysgu trwy sgysiau proffesiynol a herio syniadau presennol o fewn a rhwng ysgolion ac ar draws y system ehangach.
- Roedd cyfranogwyr yn gweld dogfennaeth CiG a deunyddiau cymorth yn doreithiog, yn gymhleth ac, mewn manau, yn aneglur, sy'n ei gwneud yn heriol i ymarferwyr wireddu CiG mewn ffordd gydlynol ar draws y system. Gall hyn arwain at arferion di-fudd yn cael eu defnyddio i fodloni gofynion ansicr o ran atebolrwydd.
- Nododd y cyfranogwyr bwysigrwydd negeseuon a chanllawiau effeithlon, clir a chydlynol am CiG er mwyn hwyluso cydbwysedd rhwng dulliau o'r brig i lawr ac o'r gwaelod i fyny at wireddu'r cwricwlwm. Amlygwyd yr angen am gyfleoedd dysgu proffesiynol digonol, wedi'u halinio ag ymagwedd gydlynol, i ganiatáu digon o amser ar gyfer myfrio, datblygu gwybodaeth, ac ymholi gan ymarferwyr.

Awgrymodd ein **harchwiliad o Astudiaethau Achos Hwb** y canlynol:

- Rhoddwyd y gallu i athrawon wireddu CiG, ac o ganlyniad, datblygwyd ystod o ddulliau unigryw, cyd-destun-benodol ar draws gwahanol sectorau ac ysgolion. Mae'r astudiaethau achos yn awgrymu y gallai'r pedwar diben, y MDaPh, neu ddull mwy thematig fod yn fan cychwyn. Mae cynllunio ysgol gyfan yn aml yn canolbwyntio ar werthoedd ac mae cynllunio trawsgwricwlaidd yn thema sy'n codi dro ar ôl tro, a ategir weithiau gan ailstrwythuro staff.
- Er nad yw bob amser yn glir sut mae cynnydd yn cael ei gysyniadu, mae'n ymddangos bod yna symudiad tuag at ddulliau sy'n canolbwyntio mwy ar y dysgwr.

Mae canfyddiadau ein hadolygiad o'r **llesyddiaeth ymchwil ar wireddu'r cwricwlwm** fel a ganlyn:

- Mae risg y gall 'trosi' ymarferol cwricwlwm newydd wyro oddi wrth ei fwrriad gwreiddiol gan arwain at fwch y gellir ei ehangu os oes camaliniad sylweddol rhwng credoau ac arferion presennol ymarferwyr a'r cwricwlwm newydd.
- Mae galluogi a grymuso athrawon yn ffactorau pwysig yn y broses ddeinamig a pharhaus o wireddu cwricwla'r unfed ganrif ar hugain. Mae hyn yn ei gwneud yn ofynnol i athrawon feddu ar wybodaeth bynciol ddofn yn ogystal â gwybodaeth a sgiliau mewn dylunio cwricwlwm, a gefnogir gan ddatblygiad proffesiynol parhaus, amser ac adnoddau i fyfrio, creu a chydweithio â chydweithwyr yn effeithiol.
- Rhaid sicrhau cydbwysedd gofalus rhwng dull o'r brig i lawr ac o'r gwaelod i fyny at wireddu'r cwricwlwm, gan roi digon o ymreolaeth a pherchnogaeth i athrawon ddatblygu cwricwla lleol effeithiol, ynghyd â'r arbenigedd a'r cyfeiriad clir sydd eu hangen i ganiatáu i hynny gael ei wneud yn hyderus.

Yn olaf, datgelodd ein trafodaethau ag **arbenigwyr rhyngwladol o Ganada, Seland Newydd a Norwy**:

- Mae gwireddu cwricwlwm angen amser a gofod, a bydd yn flêr. Gall hyn ddatblygu dros gyfnodau wrth i ymarferwyr symud o 'lythyren' i 'ysbryd' y diwygio.
- Mae angen hinsawdd addysgol sy'n annog cydweithio a bod yn agored i ffyrdd newydd o weithio. Mae arweinwyr sy'n gweithio fel dysgwyr ochr yn ochr â staff, yn gwrandao ar lais y dysgwr, ac yn datblygu gwybodaeth bynciol gref yn ddulliau defnyddiol.

- Gall tensiynau fodoli rhwng gwahanol bolisiau a dulliau gweithredu yn y system a all achosi anawsterau o ran gwireddu'r cwricwlwm. Gall aliniad cryf a gweledigaeth a rennir rhwng llunwyr polisi, dylanwadwyr, a gweithredwyr (ymarferwyr) leihau anghysondebau o ran gwireddu'r cwricwlwm gan ymarferwyr. Rhaid cael cydbwysedd rhwng elfennau 'tynn' o bolisi sy'n cynnig arwyddbyst a chyfeiriad gydag elfennau 'rhydd' sy'n caniatáu ar gyfer amrywiadau lleol.

Goblygiadau i ymarferwyr ac ysgolion

- Gall deall Cwricwlwm i Gymru fel un sy'n cyd-fynd agosaf â model cwricwlwm proses gynneg rhywfaint o eglurder ar gyfer deall nodau a chynllun CiG, a all yn ei dro helpu ysgolion ac ymarferwyr i feithrin dealltwriaeth ymarferol fwy cydlynol o gynnydd.
- Nid yw'n ymddangos bod dulliau parod (oddi ar y silff) at y cwricwlwm, asesu ac addysgeg yn cyd-fynd â nodau CiG. Nid yw cydlyniant yr un peth â chysondeb—gall cyd-ddealltwriaeth o'r hyn yw CiG ganiatáu amrywiadau mewn arferion ar draws gwahanol gyd-destunau lleol sy'n dal i rannu dull cydlynol ar gyfer ymarferwyr a dysgwyr. At hynny, nod CiG yw i athrawon fod yn ddylunwyr cwricwlwm yn hytrach nag yn ddarparwyr.

- Pwysleisiodd y rhai a gymerodd ran yn ein prosiect bwysigrwydd deall seiliau damcaniaethol y cwricwlwm ar gyfer llywio datblygiad dulliau gweithredu ar gyfer cyd-destunau lleol sy'n cyd-fynd â CiG. Mae diwygio yn cymryd amser i'w ddeall ac mae newid arfer yn anodd, a gall rhoi cynnig ar strategaeth newydd heb ddeall ei phwrpas fod yn aneffeithiol. Mae'n bosibl y bydd meithrin dealltwriaeth o CiG fel cwricwlwm a arweinir gan ddiben ac sy'n canolbwyntio ar brosesau yn ei gwneud yn ofynnol i ymarferwyr ddefnyddio iaith newydd wrth siarad am gynnydd mewn dysgu ac addysg yng Nghymru yn ehangach, yn ogystal â dulliau newydd o ymdrin â'r cwricwlwm, asesu ac addysgeg.
- Er mwyn helpu ysgolion i barhau yn eu hymdrechion i feithrin dealltwriaeth o CiG a'i oblygiadau ar gyfer cefnogi cynnydd mewn dysgu, anogir ysgolion a phartneriaid addysg i ymgysylltu â [deunyddiau cymorth ymarferol Camau i'r Dyfodol](#) a ddatblygwyd yng Ngham 2.

Goblygiadau i'r Haen Ganol a Llywodraeth Cymru

- Mae angen i bartneriaid a sefydliadau addysg ar draws y system fod yn gydnaws â'u dealltwriaeth sylfaenol o CiG. Mae angen cyfleu'r ddealltwriaeth gyffredin hon o'r brig i lawr er mwyn i ysgolion fod yn glir wedyn wrth ddatblygu dealltwriaeth ymarferol o gynnydd dysgu o'r gwaelod i fyny.

- Rhaid i negeseuon a chanllawiau presennol CiG fod yn effeithlon, yn glir ac yn gydlynol. Nid yw ysgolion ac ymarferwyr o reidrwydd yn ystyried bod gwybodaeth ac arweiniad ychwanegol yn ddefnyddiol.
- Mae angen darparu cyfleoedd strwythuredig i ymarferwyr ac ysgolion ar draws y system ddatblygu, myfyrio ar, a rhannu eu harfer a'u dulliau. Mae angen rhannu'r rhain nid fel map manwl gywir o'r hyn i'w wneud, ond fel ffyrdd o wneud synnwyr o sut y gellir troi dealltwriaeth o CiG fel cwricwlwm sy'n canolbwyntio ar brosesau ac a arweinir gan ddiben yn ymarferol.
- Mae datblygu ymddiriedaeth ymhlith cyfranogwyr o wahanol haenau o'r system addysg yn cael ei amlygu fel elfen allweddol yn y broses ddatblygu ar y cyd. Efallai y bydd angen ystyried dulliau gweithredu newydd ar gyfer sut i ail-fframio atebolrwydd mewn ffyrdd sy'n cyd-fynd â chyfeiriadedd proses.
- Mae meithrin y ddealltwriaeth hon a chydlyniant wrth wireddu'r cwricwlwm yn cymryd amser ac nid yw gwneud synnwyr yn ddigwyddiad unigol. Dylid ymgysylltu'n ofalus â gwerthusiadau o arfer a datblygiad y cwricwlwm er mwyn cynnig lle diogel i ymarferwyr ddatblygu arfer.
- Dylai deunyddiau cymorth, adnoddau a dysgu proffesiynol anelu at fod yn gydlynol â CiG fel cwricwlwm a arweinir gan ddiben sy'n canolbwyntio ar brosesau.

Goblygiadau i brosiect *Camau i'r Dyfodol*

- Clywsom fod gwahanol fathau o gydlynid a dealltwriaeth ddamcaniaethol ddyfnach yn hanfodol, ar bob lefel, er mwyn gwireddu CiG yn llwyddiannus. Arweiniodd hyn at ddatblygu deunyddiau i helpu i gyflwyno dealltwriaeth o'r model cwricwlwm y tybiwyd ei fod yn cyd-fynd agosaf â CiG. Yn ei dro, mae'r ddealltwriaeth o CiG, sy'n seiliedig ar brosesau ac a arweinir gan ddiben, yn sylfaen ar gyfer meithrin dealltwriaeth ymarferol o gynnydd.
- Roedd y gofod y bu'r prosiect a'r GDC yn gweithio ynddo yn aml yn llawn ansicrwydd a chymhlethdod, gan ymgorffori heriau a photensial y broses o ddiwygio'r cwricwlwm. Gwelsom hefyd fanteision defnyddio dull iteraidd ac adfyfyriol, a oedd yn caniatáu inni ddadorchuddio a dechrau gweithio drwy 'glymau' yn y broses o feithrin dealltwriaeth ymarferol o gynnydd.
- Cawsom fewnwelediad i ba fathau o gymorth y gallai fod eu hangen i gefnogi datblygu ar y cyd yn fwy effeithiol. Clywsom hefyd y bydd angen i ymarferwyr ac ysgolion gymhwyso, gweithio drwy, a myfyrio'n ymarferol ar y cwricwlwm yn eu hysgolion er mwyn gwneud synnwyr o CiG sy'n canolbwyntio ar brosesau ac a arweinir gan ddiben. Mae angen cefnogi'r dulliau hyn yn ofalus, er enghraifft, gyda thimau o ymarferwyr yn gweithio trwy eu harfer mewn ysgolion ochr yn ochr â'i gilydd yn ogystal ag ymchwilwyr ac arbenigwyr. Bydd y mewnwelediadau hyn yn bwydo i mewn i'n cam nesaf o ymchwil.

Rhestr byrfoddau

CiG	Cwricwlwm i Gymru
GDC	Grŵp Datblygu ar y Cyd
LIC	Llywodraeth Cymru
MDaPh	Maes Dysgu a Phrofiad
PCYDDS	Prifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant
PG	Prifysgol Glasgow
SRhC	Sgwrs Rhwydwaith Cenedlaethol

Termau a ddefnyddir yn yr adroddiad

Partneriaid addysg:	Pawb sy'n rhan o wireddu Cwricwlwm i Gymru gan gynnwys llunwyr polisi, athrawon, a gweithwyr addysg proffesiynol eraill.
Haen:	Mae system addysg Cymru wedi'i strwythuro yn dair 'haen': Llywodraeth Cymru sy'n gweithredu o fewn Haen 1 (gan gynnwys ymarferwyr sydd ar secondiad gyda'r llywodraeth); mae consortia rhanbarthol, awdurdodau lleol, Estyn, Cymwysterau Cymru a Sefydliadau Addysg Uwch yn gweithredu o fewn Haen 2 (y cyfeirir ati fel yr 'haen ganol'); ac mae ysgolion a lleoliadau yn gweithredu o fewn Haen 3.
Y Pedwar Diben:	Pedwar diben Cwricwlwm i Gymru yw'r weledigaeth a rennir ar gyfer pob plentyn ac sy'n ganolog i'r cwricwlwm a phrosesau dysgu. https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cynllunio-eich-cwricwlwm/datblygu-gweledigaeth-ar-gyfer-cynllunio-cwricwlwm
Cod Cynnydd:	Mae'r Cod Cynnydd yn amlinellu gofynion gorfodol ar gyfer cwricwla ysgol mewn perthynas â chynnydd. https://www.llyw.cymru/cwricwlwm-i-gymru-y-cod-cynnydd
Hwb:	Ystorfa ar-lein Llywodraeth Cymru i gefnogi addysgu a dysgu yng Nghymru https://hwb.gov.wales/
Cynnydd:	Rydym yn cyfeirio at ddiffiniad y CiG: 'Mae cynnydd mewn dysgu yn broses o ddatblygu a gwella sgiliau a gwybodaeth dros amser. Mae hyn yn canolbwyntio ar ddeall beth mae'n ei olygu i wneud cynnydd mewn maes neu ddisgyblaeth a sut dylai dysgwyr ddyfnhau ac ehangu eu gwybodaeth a'u dealltwriaeth, eu sgiliau a'u galluedd, a phriodoleddau a thueddiadau. Mae hyn yn allweddol er mwyn iddynt ymgorffori'r pedwar diben a symud ymlaen i wahanol lwybrau y tu hwnt i'r ysgol.' (Llywodraeth Cymru, 2021, t.5). Pan fyddwn yn defnyddio'r term 'cynnydd' yn yr adroddiad hwn, rydym yn sôn am gynnydd fel y caiff ei ddefnyddio gan gyfranogwyr ac yn y Cwricwlwm i Gymru, ac fel ffordd gryno o gyfleu cynnydd mewn dysgu.

1. Cyflwyniad

Mae *Camau i'r Dyfodol* yn brosiect ymchwil tair blynedd o hyd a luniwyd i gefnogi gweithwyr addysg proffesiynol yng Nghymru i wella dealltwriaeth ymarferol o gynnydd mewn dysgu, rhywbeth sy'n ganolog i weledigaeth Cwricwlwm i Gymru (CiG). Mae'r prosiect yn cyfrannu at broses newid y CiG drwy weithio gyda gweithwyr addysg proffesiynol o bob rhan o'r system yng Nghymru i ystyried sut gellir hwyluso newid yn y cwricwlwm yn gynaliadwy yn y dyfodol. Bydd yr hyn y byddwn yn ei ddysgu hefyd yn cyfrannu at ddealltwriaeth genedlaethol o gynnydd mewn dysgu a newid addysgol. Mae tîm *Camau i'r Dyfodol* yn cynnwys ymchwilwyr o Brifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant a Phrifysgol Glasgow yn gweithio ar y cyd â Llywodraeth Cymru.

Mae pedwar cam i'r prosiect ymchwil: mae Cam 1 yn archwilio'r ddealltwriaeth bresennol o gynnydd mewn dysgu ar draws y system a sut mae hyn yn cael ei rhoi ar waith yn ymarferol. Bydd Camau 2 a 3 yn cynnwys gweithio gyda gweithwyr addysg proffesiynol i roi sylw i'r syniadau am gynnydd maent yn eu hystyried yn flaenoriaethau i'w rhoi ar waith. Bydd Cam 4 yn canolbwyntio ar weithio gyda chyfranogwyr o bob rhan o'r system i ganfod yr hyn sydd ei angen er mwyn parhau i gynyddu capasiti gweithwyr ysgol proffesiynol i gynnal newid yn y cwricwlwm ar ôl i'r prosiect ddod i ben. Bydd yr hyn sy'n cael ei ddysgu o ganlyniad i bob cam yn cael ei fwydo'n ôl i system

addysg Cymru fel rhan o brosesau newid parhaus, a bydd hefyd yn cyfrannu at ddealltwriaeth genedlaethol a rhyngwladol o gynnydd a newid cwricwlwm.

Yr adroddiad hwn yw canlyniad Cam 2 y prosiect (Medi 2022-Awst 2023). Mae'r adroddiad wedi'i fwriadu ar gyfer Llywodraeth Cymru, sy'n ariannu'r ymchwil, yn ogystal â chyfranogwyr i'r system addysg sy'n ymwneud â rhoi polisïau CiG ar waith. Gallai hefyd fod o ddiddordeb i'r cymunedau ymchwil a pholisi ehangach.

1.1 Cyd-destun y gwaith ymchwil

Dechreuodd Cwricwlwm i Gymru ym mis Medi 2022. Deallir bod datblygiad cwricwlwm yng nghydestun CiG yn broses ailadroddol a pharhaus. Mae hefyd yn adeiladu ar yr egwyddor sybsidiaredd, sy'n ceisio grymuso'r proffesiwn addysgu i fod yn rhan weithredol o'r broses benderfyniadau yn hytrach na derbyn polisi yn unig.

Mae'r Cwricwlwm wedi'i gynllunio i ddarparu addysg eang a chytbwys i ddysgwyr rhwng 3 ac 16 oed, gyda Datganiadau o'r Hyn Sy'n Bwysig gorfodol sy'n nodi datganiadau eang a ddatblygwyd ar y cyd o'r hyn sy'n bwysig ar gyfer dysgu ym mhob un o'r chwe Maes Dysgu a Phrofiad (MDaPh). Mae pedwar diben yn ganolog i CiG ac maent yn darparu'r 'man cychwyn a'r dyhead i gynllunio'r cwricwlwm mewn ysgolion' (CiG, 2022, heb ei gyhoeddi). Pedwar diben CiG yw 'cefnogi pob dysgwr i ddod yn:

- ddysgwyr uchelgeisiol, galluog, sy'n barod i ddysgu gydol eu bywydau;

- gyfranwyr mentrus, creadigol sy'n barod i chwarae rhan lawn mewn bywyd a gwaith;
- ddinasyddion egwyddorol, gwybodus yng Nghymru a'r byd;
- unigolion iach, hyderus sy'n barod i fyw bywyd cyflawn fel aelodau gwerthfawr o gymdeithas' (CiG, 2021, heb ei gyhoeddi).

Mae pwyslais amlwg ar gynnydd yn ganolog i weledigaeth y cwricwlwm newydd hefyd, a'r hyn mae'n ei olygu i blant a phobl ifanc dyfu a ffynnu o dan drefniadau newydd y cwricwlwm. Mae Pum Egwyddor Cynnydd, sydd wedi'u nodi yng [Nghod Cynnydd y CiG](#), yn greiddiol i'r CiG ac maent yn disgrifio'r hyn mae cynnydd yn ei olygu i bob dysgwr: cynyddu effeithiolrwydd, cynyddu ehangder a dyfnder gwybodaeth, dyfnhau'r ddealltwriaeth o'r syniadau a'r disgyblaethau yn y meysydd, mireinio a soffistigeiddrwydd cynyddol wrth ddefnyddio a chymhwysio sgiliau, a chreu cysylltiadau a throsgwyddo'r dysgu i gyd-destunau newydd (Llywodraeth Cymru, 2021, tt.6-7). Mae'r egwyddorion hyn wedi'u cynllunio i gefnogi cynnydd ar draws y chwe MDaPh. Pan fyddwn yn defnyddio'r term 'cynnydd' yn yr adroddiad hwn, rydym yn sôn am gynnydd yn yr ystyr a ddefnyddir gan gyfranogwyr ac yn y Cwricwlwm i Gymru, ac fel term byrrach ar gyfer cynnydd mewn dysgu.

Un arall o egwyddorion creiddiol CiG yw y dylai asesu gael ei ystyried yn 'rhan annatod o'r broses ddysgu', gan gefnogi cynnydd a rhoi dysgwyr 'wrth wraidd' y broses asesu fel 'ymarferwyr gweithredol' (CiG, 2021, heb ei gyhoeddi).

Yn y bôn, mae'r CiG yn gofyn am ailystyried sut mae dysgu yn digwydd a sut mae dysgwyr yn gwneud cynnydd wrth ddysgu. Mae hefyd yn gofyn am adolygu ffyrdd sefydledig o weithio – gweledigaeth newydd ar gyfer addysg yng Nghymru sy'n mynnu bod y system yn gwneud pethau'n wahanol lle mae achos addysgol dros wneud hynny. Fel mae'r Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd yn nodi (2020, t.64), mae trosi'r CiG o bolisi i waith ymarferol yn 'golygu bod disgwyl i athrawon ac arweinwyr ysgolion fod yn ddylunwyr cwricwlwm'. Mae datblygu ar y cyd yn ganolog i brosesau creu cwricwlwm. Fel rhan o'r broses barhaus o ddatblygu ar y cyd, mae athrawon wedi bod yn cydweithio mewn clystyrau a chonsortia a rhwydweithiau eraill i ddatblygu ar y cyd eu dealltwriaeth o gynnydd ac asesu.

Dyfarnwyd arian i brosiect *Camau i'r Dyfodol* ar y sail y bydd yn chwarae rôl allweddol i gefnogi dealltwriaeth o gynnydd yn y cyd-destun hwn.

1.2 Ffyrdd o weithio yn y prosiect

Mae prosiect *Camau i'r Dyfodol* yn seiliedig ar yr egwyddor y gall newid a gaiff ei arwain gan y rhai sydd wrth galon system addysg yn cynnig y cyfle gorau i rannu arbenigedd, meithrin hyder proffesiynol, a datblygu dull gweithredu cydlynol tuag at CiG ar draws y system. I'r perwyl hwn, mae tîm y prosiect yn gweithio gydag amrywiaeth o weithwyr addysg proffesiynol – athrawon, gweithwyr proffesiynol haen ganol, Estyn, Cymwysterau Cymru, a llunwyr polisi addysg – i hybu dealltwriaeth ymarferol o gynnydd wrth i'r system symud ymlaen i greu newidiadau cynaliadwy i'r cwricwlwm ac ymarfer. Yn yr adroddiad, rydym yn cyfeirio at y grŵp hwn fel 'partneriaid addysg' yn y prosiect a'r system sy'n gweithio tuag at wireddu CiG.

Sail resymegol y prosiect felly yw gweithio gydag ymarferwyr i gasglu ynghyd gwybodaeth a phrofiadau ategol am ymarfer, damcaniaeth ac ymchwil addysg i gefnogi dealltwriaeth o gynnydd a'r hyn mae'n ei olygu i ddysgwyr wrth iddynt symud ymlaen yn eu gyrfaedd yn yr ysgol. Bydd hefyd yn ei gwneud yn haws meddwl am i) yr hyn mae'r newidiadau yn ei olygu i gyfranogwyr wrth iddynt addasu eu rolau proffesiynol i'r newidiadau, ii) a'r hyn mae'r newidiadau yn ei olygu i'r system yn nhermau ffyrdd newydd o feddwl am atebolrwydd ac ymarfer proffesiynol.

1.3 Strwythur yr adroddiad

Mae'r adroddiad yn disgrifio'r gwaith a gyflawnwyd yn ystod Cam 2 prosiect *Camau i'r Dyfodol*, canfyddiadau'r gwaith hwnnw a'r goblygiadau. Dyma strwythur yr adroddiad:

- Mae Adran 2 yn disgrifio'r nodau cyffredinol a'r cwestiynau sy'n llywio Cam 2 y prosiect, yn ogystal â'n gwaith ymchwil, dylunio a gweithgareddau yng Ngham 2.
- Mae Adran 3 yn esbonio sut rydym yn diffinio rhai cysyniadau a ffyrdd o weithio i gynnig rhagor o gyd-destun ar gyfer ein dull gweithredu.
- Mae Adran 4 yn cyflwyno ein canfyddiadau sy'n gysylltiedig â dealltwriaeth ddyfnach o'r broses datblygu ar y cyd â'r partneriaid addysg y gwnaethom weithio gyda nhw yng Ngham 2.
- Mae Adran 5 yn cyflwyno ein canfyddiadau yn ymwneud â gwireddu cwricwlwm a sut roedd partneriaid addysg yn creu dealltwriaeth o gynnydd mewn dysgu yng Ngham 2.
- Mae Adran 6 yn cyflwyno archwiliad o astudiaethau achos am arferion ysgol ar Hwb.

- Mae Adran 7 yn cyflwyno safbwynt rhyngwladol am sut gellid deall prosesau yng Nghymru drwy adrodd ar ganfyddiadau ein hadolygiad llenyddiaeth o astudiaethau yn ymwneud â gwireddu cwricwlwm.
- Mae Adran 8 yn rhoi crynodeb o'r dystiolaeth ryngwladol a gasglwyd yn ystod sgysiau ag arbenigwyr.
- Mae Adran 9 yn cloi'r adroddiad gan roi crynodeb o ganfyddiadau Cam 2, yn ogystal â goblygiadau a negeseuon allweddol.

Sylwer. Mae disgrifiad hirach o gyd-destun y prosiect ar gael yn adroddiad Cam 1. Sylwch fod elfennau o'r adrannau rhagarweiniol yn adroddiadau Cam 1 a Cham 2 yn rhoi trosolwg o'r prosiect ac felly, yn naturiol, maent yn debyg iawn. Mae adroddiad Cam 1 ar gael yma: [Cwricwlwm i Gymru: Esblygu dealltwriaeth o gynnydd mewn dysgu \(uwtsd.ac.uk\)](https://www.uwtsd.ac.uk)

2. Cam 2 – dyluniad y gwaith ymchwil

2.1 Cyflwyniad i Gam 2

Nod Cam 1 prosiect *Camau i'r Dyfodol* oedd deall safle gweithwyr addysg proffesiynol yn y broses newid a pha gyd-destunau proffesiynol ar gyfer newid a allai gefnogi gweithgareddau datblygu ar y cyd yn ystod y prosiect, a thu hwnt. Roedd Cam 1 hefyd yn ceisio datblygu sail gysyniadaol a damcaniaethol y prosiect o safbwynt i) datblygu ar y cyd ii) a'r berthynas rhwng cwricwlwm, asesu, addysgeg, a chynnydd. Yn olaf, ei nod oedd gweithio gyda chyfranogwyr i feithrin ymddiriedaeth yn y broses datblygu ar y cyd fel ffordd o weithio ar gamau nesaf prosiect *Camau i'r Dyfodol*.

Roedd canfyddiadau Cam 1 yn awgrymu bod awydd ar draws y system i greu dealltwriaeth gyffredin a chyson o gynnydd mewn dysgu. Roedd athrawon ac ysgolion yn gweithio'n galed i ddatblygu ar y cyd eu dealltwriaeth o gynnydd yn eu hysgolion a rhwng ysgolion gyda chefnogaeth partneriaid haen ganol. Fodd bynnag, roedd deall iaith Egwyddorion Cynnydd a'u 'trosi' i leoliadau ysgol yn cymryd amser. Roedd yn ymddangos bod tensiwn rhwng ymreolaeth ymarferwyr fel llunwyr cwricwlwm i greu cwricwla yn lleol, a'r angen i sicrhau cysondeb o ran y ddealltwriaeth o'r cwricwlwm newydd ar draws y system. Roedd cyfranogwyr yn deall graddfa'r her o ran newid y diwylliant asesu o un sy'n cael ei arwain gan atebolrwydd i ddiwylliant sy'n canolbwyntio ar y dysgwyr.

O safbwynt goblygiadau Cam 1 i ddull gweithredu ein prosiect yng Ngham 2, gwnaethom ddysgu fod angen gwaith i gysyniadoli a deall y rhyngberthynas/ rhyngberthnasoedd rhwng cwricwlwm, asesu, ac addysgeg mewn perthynas â chynnydd fel y'i deallir o

fewn CiG. Gwnaethom gysyniadoli datblygu ar y cyd fel gweithgaredd dysgu a chydabod heriau'r broses hon o safbwynt yr angen am ddarparu lle deallusol a ffisegol ar gyfer y dysgu hwn. Gwnaethom ddysgu hefyd fod datblygu ar y cyd yn broses ailadroddol a bod dulliau dilys yn arwain at greu gwybodaeth yn hytrach na chyfnod gwybodaeth yn unig.

Cam adeiladu gwybodaeth yw Cam 2 prosiect *Camau i'r Dyfodol*. Y diben yw adeiladu gwybodaeth am gynnydd mewn dysgu gyda phartneriaid addysg mewn ymateb i feysydd blaenoriaeth a nodwyd ar y cyd drwy'r broses datblygu ar y cyd. Fel rhan o'r broses hon, gwahoddwyd partneriaid addysg i ddatblygu adnoddau er mwyn galluogi pobl eraill ar draws y system ehangach i ymwneud â'r wybodaeth hon i gefnogi'r broses o wireddu'r cwricwlwm a datblygiad proffesiynol yn eu cyd-destunau lleol.

Rydym yn ystyried bod Cam 2, a'r cwestiynau ymchwil sy'n dilyn, yn cyd-fynd yn agos â nodau cyffredinol 2 a 3 y prosiect:

- Datblygu ar y cyd dulliau hawdd eu gweithredu o greu newid cynaliadwy sy'n ystyried cyd-destunau lleol ac yn cynnal uniondeb y proffesiwn a'r system.
- Darparu sylfaen wybodaeth gydlynol i hybu dealltwriaeth barhaus o gynnydd dysgu a fydd yn gydlynol ar draws rhannau gwahanol o'r system addysg ac a fydd yn cefnogi cyfranogwyr i archwilio a datblygu arbenigedd a ffyrdd newydd o feddwl.

2.2 Nodau a chwestiynau ymchwil Cam 2

Dyma nodau Cam 2 y prosiect:

- meithrin gwybodaeth a dealltwriaeth o gynnydd mewn dysgu gyda phartneriaid addysg drwy'r broses datblygu ar y cyd
- cefnogi cydlyniant y cwricwlwm yn y system yn ehangach drwy greu gwybodaeth ac adnoddau wedi'u datblygu ar y cyd

Y nodau ymchwil oedd yn llywio cwestiynau ymchwil Cam 2. Datblygwyd y cwestiynau ymchwil hyn ar y cyd gan y tîm, a hynny gam wrth gam yn ystod y cyfnod ymchwil, yn dilyn proses o adfyfrio (gweler Agee, 2009). Yn dilyn hyn, dyma'r cwestiynau terfynol y penderfynwyd arnynt:

Beth sy'n cefnogi'r broses o ddatblygu dealltwriaeth a gwybodaeth gyffredin o gynnydd dysgu wrth wireddu cwricwlwm?

I ba raddau mae'r wybodaeth yn gydlynol ar draws rhannau gwahanol o'r system addysg?

Sut gall partneriaid addysg dderbyn cymorth i ddatblygu sylfaen wybodaeth i gefnogi dealltwriaeth barhaus o gynnydd y dysgwyr?

Beth sy'n cefnogi newid cynaliadwy yn ystod y broses o wireddu cwricwlwm a sut gall y dulliau gweithredu hyn ystyried cyd-destunau lleol wrth gynnal uniondeb y proffesiwn a'r system?

Sut gall yr hyn a gaiff ei ddysgu yn ystod Cam 2 gefnogi adeiladu capasiti ar draws y system?

2.3 Gweithgareddau ymchwil

Y Grŵp Datblygu ar y Cyd a'r Sgyrsiau Rhwydwaith Cenedlaethol

Ar ôl cwblhau Cam 1, daeth ymarferwyr, partneriaid addysg, ac ymchwilwyr ynghyd i ffurfio Grŵp Datblygu ar y Cyd (GDC) proffesiynol. Aeth y grŵp hwn ati i nodi a blaenoriaethu meysydd ar gyfer gwella dealltwriaeth ymarferol o gynnydd mewn dysgu. Nodau'r GDC oedd cynnwys tystiolaeth o waith ymchwil, polisi, ac ymarfer er mwyn llunio dulliau gweithredu ac adnoddau i gefnogi dealltwriaeth ymarferol o gynnydd mewn ysgolion a lleoliadau ar draws Cymru.

Cafodd y GDC ei drefnu yn is-grwpiau, a chanolbwyntiodd pob is-grŵp ar faes blaenoriaeth penodol. Mireiniodd yr is-grwpiau eu meysydd blaenoriaeth dros amser drwy gydol y cam hwn o'r prosiect. Roedd y meysydd blaenoriaeth hyn yn cynnwys dealltwriaeth ymarferol o gynnydd mewn dysgu, dylunio profiadau dysgu i feithrin cynnydd, a mynegi a chyfathrebu'r cynnydd hwn yn effeithiol.

Cyfarfu'r grŵp yn rheolaidd yn ystod y flwyddyn ysgol 2022-2023, ar-lein ac wyneb yn wyneb, gan gymryd rhan mewn trafodaethau ar y cyd i herio ffordd o feddwl pobl eraill ac er mwyn datblygu dulliau gweithredu cyffredin ac adnoddau i'w rhoi ar waith yn ymarferol. Cynhaliwyd chwe gweithdy undydd wyneb yn wyneb yng Nghymru lle daeth partneriaid addysg ynghyd, yn ogystal â sesiynau hwyrnos ar-lein yn y cyfnodau rhwng y gweithdai wyneb yn wyneb. Daeth ymarferwyr ychwanegol o bob rhan o Gymru a oedd wedi mynegi diddordeb yn y prosiect ynghyd i ffurfio grŵp Partneriaid Dysgu Cysylltiedig, a chawsant

wahoddiad i fynychu'r sesiynau hwyrnos hefyd er mwyn helpu i lywio gwaith y GDC a dysgu ganddo.

Fel ymchwilwyr, datblygodd ein dealltwriaeth a'n safbwyntiau wrth i ni ddysgu ochr yn ochr â'n gilydd. Yn ystod y sesiynau hyn, cafodd nodiadau adfyfyriol eu cymryd gan aelodau tîm *Camau i'r Dyfodol*, a chasglwyd mewnwelediad a safbwyntiau yn electronig yn ystod y sesiynau hwyrnos. Hefyd, casglwyd nodiadau parhaus a gwaith o'r gweithdai wyneb yn wyneb ar gyfer y GDC. Roedd yr holl bethau hyn yn agweddau pwysig ar y broses casglu data.

Yn ystod y gweithdy wyneb yn wyneb olaf, gwnaethom hefyd gynnal sawl sgwrs adfyfyriol â phob un o'r is-grwpiau, a chafodd y sgyrsiau hyn eu recordio. Aeth aelodau tîm *Camau i'r Dyfodol* ati'n ofalus i ddatblygu protocol ar gyfer trafodaeth lled-strwythuredig. Y diben oedd ystyried unrhyw 'glymau' yr oedd aelodau'r is-grŵp naill ai wedi gorfod eu 'datod', neu roeddent yn credu y gallai pobl eraill ddod ar eu traws wrth ddatblygu eu dealltwriaeth eu hunain o gynnydd. Roedd y sgyrsiau hefyd yn ystyried sut roedd yr is-grŵp wedi mynd ati i ddatod y clymau hyn neu faint o gynnydd a wnaed wrth weithio arnynt, ynghyd ag unrhyw adnoddau a oedd yn cael eu hystyried yn ddefnyddiol. O ran datblygu adnoddau, gwnaethom ystyried sut byddai'r is-grŵp yn dymuno disgrifio ei adnodd, a sut roedd am weld pobl eraill yn y system yn defnyddio'r adnodd. Cynhaliwyd y sgyrsiau yn y Gymraeg neu'r Saesneg, a chawsant eu recordio a'u trawsgrifio.

Cafodd gwaith a phrosesau meddwl parhaus y grŵp eu rhannu ac ychwanegwyd atynt drwy gynnal trafodaethau ehangach gyda'r gymuned broffesiynol ehangach. Cyflawnwyd hyn drwy gynnal pedair Sgwrs Rhwydwaith Cenedlaethol (SRhC) yn ystod y flwyddyn ddiwethaf, a oedd yn canolbwyntio ar adeiladu dulliau ymarferol o ystyried cynnydd dysgu. At hyn, drwy gymryd rhan yn y Rhwydwaith Cenedlaethol,

cafodd ein timau ac aelodau'r GDC fewnwelediad i'r ddealltwriaeth ehangach o gynnydd dysgu yn y CiG a oedd yn datblygu ymhlith y proffesiwn.

Er mwyn cefnogi gweithgareddau'r GDC, datblygodd tîm *Camau i'r Dyfodol* gyfres o seminarau ar-lein, a oedd yn ganolog i'r broses datblygu ar y cyd. Trefnwyd y seminarau hyn i gefnogi'r gwaith o ddatblygu adnoddau a oedd yn rhoi sylw i'r heriau yn ymwneud â chysondeb a chydlyniant yn y ddealltwriaeth o CiG, wrth sicrhau hyblygrwydd ar draws ysgolion. Daeth y trafodaethau wedi'u cyfarwyddo ag ymarferwyr, partneriaid addysg, ac ymchwilwyr ynghyd mewn fformat a oedd wedi'i ddylunio i ysgogi meddwl yn feiriadol, datblygu methodolegau cyffredin, ac ystyried adnoddau i'w rhoi ar waith yn ymarferol. Canolbwyntiodd y seminarau ar dri maes allweddol: dull sy'n canolbwyntio ar broses wrth ystyried y cwricwlwm a dysgu, dull sy'n canolbwyntio ar broses wrth asesu, a dull sy'n canolbwyntio ar broses o ran cynnydd. Yn ogystal ag elwa ar waith parhaus y grŵp, cyfrannodd y seminarau at y gwaith, ac roeddent o gymorth i ddatblygu gyfres gynhwysfawr o adnoddau i gefnogi gweithredu CiG.

Dadansoddiad o weithgareddau'r Grŵp Datblygu ar y Cyd a'r Sgyrsiau Rhwydwaith Cenedlaethol

Trwy gydol y gwaith hwn, gwnaethom ddefnyddio dull cyfranogol, ailadroddol i adeiladu gwybodaeth a chasglu tystiolaeth. Yn ystod y cyfarfodydd gwahanol, fel y gweithdai a'r sesiynau hwyrnos, casglwyd nodiadau a chynlluniau adnoddau, adborth, a nodiadau ac arsylwadau'r hwyluswyr ac ymchwilwyr. Aethpwyd ati i ddadansoddi'n barhaus drwy gydol y cam hwn gan roi mewnwelediad i'r ddealltwriaeth a oedd yn datblygu o fewn y GDC. Roedd hyn hefyd o gymorth i ddatblygu dulliau i'w defnyddio mewn gweithdai a sesiynau hwyrnos dilynol.

Ar draws y gwahanol weithgareddau, casglwyd amrediad eang o ddata cyfoethog er mwyn ein helpu i fynd i'r afael â'n cwestiynau ymchwil. Roedd y rhain yn cynnwys trawsgrifiadau o'r sgyrsiau adfyfyriol ar ddiwedd y broses datblygu ar y cyd (8 sgwrs adfyfyriol gan is-grwpiau), nodiadau a chynlluniau adnoddau ynghyd ag adborth o'r holl is-grwpiau, a nodiadau arsylwadol gan gyfranogwyr. Gwnaethom hefyd gasglu trawsgrifiadau dienw o'r pedair SRhC.

Defnyddiwyd Dadansoddiad Thematig Adfyfyriol Braun a Clarke (2012) (*Reflexive Thematic Analysis: RTA*) i ddadansoddi'r data. Mae Dadansoddiad Thematig yn cyfeirio at grŵp o ddulliau o ddadansoddi ystyron sy'n cael eu hailadrodd ar draws set o ddata gan olygu bod modd dehongli'r hyn sy'n cael ei astudio (Vaismoradi et al., 2013). Mae Joffe (2011) yn tynnu sylw at bwysigrwydd Dadansoddiad Thematig i ddadansoddi amrywiaeth o ddata (gan gynnwys cyfweiliadau, cynnwys y cyfryngau neu ddelweddau). Mae Dadansoddiad Thematig Adfyfyriol yn ychwanegu elfen adfyfyriol gryfach at y broses ddadansoddi na Dadansoddiad Thematig. Mae Braun a Clarke yn defnyddio'r term 'adfyfyriol' i nodi bod y broses yn amlygu rôl weithredol yr ymchwilydd wrth greu gwybodaeth gan annog y tîm ymchwil i ystyried goddrychedd a chreadigrwydd fel caffaeliad i'r broses ddadansoddi (Braun a Clarke, 2019). Roedd cydnabod rôl ganolog yr ymchwilydd yn y broses yn bwysig i ddull lluniadaethol prosiect *Camau i'r Dyfodol* ac yn cyd-fynd â'r dull cydweithredol o ddiwygio'r cwricwlwm yng Nghymru.

Cafodd y data eu dadansoddi gan ddefnyddio dau Ddadansoddiad Thematig Adfyfyriol. Roedd un dadansoddiad yn canolbwyntio'n bennaf ar ddeall y broses datblygu ar y cyd (Adran 4) ac roedd yr ail yn canolbwyntio'n bennaf ar ddeall

sut roedd partneriaid addysg yn gwireddu CiG o safbwynt dealltwriaeth ymarferol o gynnydd dysgu (Adran 5). Mae rhagor o fanylion am y camau a ddilynwyd wrth gynnal Dadansoddiad Thematig Adfyfyriol i'w cael yn yr adrannau hyn.

Dadansoddiad o astudiaethau achos o ymarfer ysgolion

Mae ysgolion wedi bod yn defnyddio amrywiaeth o ddulliau gwahanol i roi polisiau CiG ar waith yn ymarferol. Er mwyn rhannu'r ymarfer hwn, mae rhai ysgolion unigol ledled Cymru wedi darparu astudiaethau achos penodol o'u harferion ar Hwb. Llwyfan ar-lein yw Hwb a ddarperir gan Lywodraeth Cymru er mwyn rhoi lle i athrawon rannu arferion a deunyddiau gydag athrawon eraill a chyda disgyblion. Er mwyn cael dealltwriaeth ehangach o'r dulliau gwahanol o weithredu CiG ar draws y system, yn ychwanegol at rai'r partneriaid addysg roeddem yn gweithio gyda nhw yn y GDC, ac er mwyn ategu ein dadansoddiadau eraill, gwnaethom edrych ar 44 astudiaeth achos o wahanol ysgolion cynradd ac uwchradd ar draws Cymru. Y nod oedd archwilio'r dulliau a rannwyd mewn ffordd ddisgrifiadol. Cynhaliwyd dadansoddiad ansoddol o'r cynnwys, ac ar sail hyn nodwyd 4 thema i ddisgrifio'r dulliau a ddefnyddiwyd ar draws yr achosion hyn (gweler Adran 6).

Adolygiad llenyddiaeth o brosesau gwireddu cwricwlwm

Yn ystod y cam hwn o'r prosiect, gwnaethom hefyd gynnal adolygiad llenyddiaeth cynhwysfawr, er mwyn ehangu ar y gwaith a gyflawnwyd yn ystod Cam 1 prosiect *Camau i'r Dyfodol*, a roddodd y sail gychwynnol i'n dealltwriaeth o gynnydd ac asesu. Mae

hwn yn ganllaw i ddatblygiad dealltwriaeth o gynnydd yn ystod y cam hwn o'r prosiect. Cynhaliwyd adolygiad llenyddiaeth naratif, gan edrych ar lenyddiaeth ymchwil ryngwladol ar ddiwygio cwricwlwm, yn ogystal â gwaith ymchwil mwy diweddar a gyhoeddwyd ar CiG, er mwyn deall yn well sut gellir cefnogi'r broses o wireddu'r cwricwlwm yng Nghymru.

Tystiolaeth ryngwladol

Yn ystod y cam hwn o'r prosiect, gwnaethom hefyd chwilio am dystiolaeth ryngwladol. Trwy ystyried safbwyntiau addysgol amrywiol o wahanol wledydd a gwladwriaethau, ein nod oedd cyfoethogi dealltwriaeth partneriaid addysg yng Nghymru. Ystyriwyd amrywiaeth o ddulliau o gasglu dystiolaeth ryngwladol a phenderfynwyd recordio sgyrsiau ag arbenigwyr rhyngwladol. Dewiswyd y dull hwn gan fod sgyrsiau yn fformat difyr a hefyd er mwyn sicrhau bod modd ystyried mewnwleddiad a mewnbwn perthnasol gyda'r arbenigwyr mewn ffordd ddyadig a fyddai'n benodol ac yn ddefnyddiol i'n partneriaid addysg yng Nghymru. Cynhaliwyd trafodaethau paratoadol ymlaen llaw i osod y cyd-destun ar gyfer y sgyrsiau ac er mwyn sicrhau y byddai'r sgyrsiau, yn ogystal â chynig mewnwleddiad i gyd-destunau rhyngwladol, yn gysylltiedig â'r ymdrechion parhaus yng Nghymru a'r broses o greu dealltwriaeth ymarferol o gynnydd. Mae'r recordiadau hyn wedi'u hategu gan sesiwn holi ac ateb anghydamseredig, gan roi cyfle i bartneriaid addysg gael rhagor o eglurder gan yr arbenigwyr. Mae'r dull hwn yn golygu bod modd ystyried dystiolaeth ryngwladol mewn ffordd adfyfyriol a hynny yng nghyd-destunau penodol ymarferwyr o Gymru.

Er mwyn dewis y testunau a'r arbenigwyr rhyngwladol ar gyfer y cam hwn, gofynnwyd am fewnbwn arweinwyr ymchwil y prosiect, aelodau'r GDC, a chynrychiolydd Llywodraeth Cymru. Arweiniodd yr ymdrech gydweithredol hon at nodi testunau ac arbenigwyr perthnasol yr oedd eu gwaith yn cyd-fynd â'r CiG. Rhoddodd yr arbenigwyr a ddewiswyd fewnwelediad i'w diwygiadau addysgol cenedlaethol a'u gwaith ymchwil a oedd yn berthnasol i Gymru. Gwnaeth y cyfarfodydd cychwynnol gyda'r arbenigwyr hyn helpu i'w cyfeirio at gyd-destun diwygiadau addysg yng Nghymru a'r ymchwil perthnasol. Lluniwyd set o gwestiynau lled-strwythuredig a gafodd eu dosbarthu ymlaen llawn, gan arwain at drafodaethau gwybodus a phenodol iawn. Recordiwyd y cyfweiliadau, ac yna cawsant eu golygu, eu trawsgrifio, a'u cyfieithu. O ganlyniad i'r broses hon o gasglu tystiolaeth ryngwladol ar y cyd, gwnaethom gyhoeddi cyfres o recordiadau fideo o'r sgysiau a oedd yn tynnu sylw at dystiolaeth ryngwladol o dri safbwynt addysgol penodol. Ochr yn ochr â'r rhain, darparwyd trawsgrifiadau Cymraeg a Saesneg o'r sgysiau. Mae trosolwg ysgrifenedig o'r dystiolaeth ryngwladol hon wedi'i gynnwys yn yr adroddiad hwn (Adran 8).

2.4 Moeseg a rheoli data

Cafodd moeseg gweithgareddau ymchwil Cam 2 prosiect *Camau i'r Dyfodol* ei chymeradwyo gan bwyllgorau moeseg PCYDDS (Cyfeirnod Cais: EC974 PG2) a Phrifysgol Glasgow (Cyfeirnod Cais: 400210149). Gofynnwyd am gydsyniad cyfranogwyr trwy gydol y cam. Mae Cynllun Rheoli Data'r prosiect yn manylu ar y protocolau a'r dulliau a ddefnyddir er mwyn sicrhau bod y set o ddata yn cydymffurfio'n llawn o ran prosesu, storio a rhannu data.

3. Cysyniadau allweddol a ffyrdd o weithio Cam 2

3.1 Cysyniadau a dulliau allweddol

Beth a olygir wrth 'ddatblygu ar y cyd'?

Gan dynnu arddiffiniadau gwahanol yn y llenyddiaeth, ein dealltwriaeth ni o ddatblygu ar y cyd yw gweithgaredd dysgu a phroses o adeiladu gwybodaeth sy'n datblygu drwy arferion cydweithredol i ddatblygu mewnwelediadau a ffyrdd newydd o weithio.

Gellir deall y broses datblygu ar y cyd fel un sy'n cynnwys neu sy'n gofyn am y canlynol:

- awydd dysgu (proffesiynol) o'r newydd sy'n croesawu meddwl yn hyblyg a pharodrwydd i newid.
- datblygu gwybodaeth gyffredin newydd drwy gydweithio a chydweithredu. Mae hyn yn golygu gweithio gyda'n gilydd drwy sgwrsio a thrafod i gyrraedd safbwynt neu ddull cyffredin sy'n galluogi pobl i weld safbwyntiau ehangach y tu hwnt i'w cyd-destun unigol (Hayward et al., 2020).
- creu annibendod a theimlad anghyfforddus, yn enwedig pan fydd syniadau ac arferion sydd eisoes yn bodoli yn cael eu herio a/ neu eu hailfeddwl o ganlyniad i gymryd rhan yn y broses datblygu ar y cyd.

Beth a olygir wrth y syniad bod y prosiect yn 'fan ar y trothwy' (liminal space)?

Yn ein hadroddiad Cam 1, gwnaethom ddefnyddio'r cysyniad o drothwy er mwyn helpu i ddisgrifio sut gall gwybodaeth newydd ddod i'r amlwg yn ystod y broses datblygu ar y cyd ac yn ei sgil. Daw'r cysyniad o drothwy o faes anthropoleg yn wreiddiol, ond mae wedi cael ei ddefnyddio i ddisgrifio cyflwr *rhwng dau beth*, er enghraifft, y cyfnod pontio rhwng plentyndod a dod yn oedolyn (Turner, 1985).

Mae'r term wedi cael ei ddefnyddio ym maes addysg er mwyn helpu i amlygu'r hyn a allai ddigwydd pan fydd syniadau sydd eisoes yn bodoli yn dod ar draws ffyrdd newydd o feddwl ac yn cael eu trawsnewid yn ddealltwriaeth newydd. Gall mannau ar y trothwy fod yn symbolaidd, yn ddeallusol, ac yn ffisegol. Maent yn tueddu i gael eu nodweddu gan annibendod ac anghysur sy'n cael eu hachosi gan wybodaeth broblematic neu 'gythruthol' (*nettlesome*) (Sibbett a Thompson 2008). Gall hyn greu teimlad dros dro sy'n debyg i fod yn "sownd yn yr unfan" (Meyer a Land 2005) ond bydd yn diflannu unwaith y bydd mathau newydd o wybodaeth fwy sefydlog yn dod i'r amlwg. Fel dull o feddwl am feddwl, gall y syniad hwn o fod 'ar y trothwy' helpu i ddangos sut mae cysyniadau allweddol yn cael eu derbyn a'u trosi yn ddealltwriaeth.

Mewn ystyr ehangach, gallwn ystyried prosiect *Camau i'r Dyfodol* yn ei gyfanrwydd fel man ar y trothwy lle bydd dealltwriaeth newydd yn ymddangos wrth i athrawon, ymchwilyr, llunwyr polisi a rhanddeiliaid eraill weithio ochr yn ochr â'i gilydd i ddatblygu ar y cyd ystyr o'r CiG a'n gwahanol ddehongliadau ohono, o safbwynt theori ac ymarfer.

O ran methodoleg, mae'r dull hwn yn cyd-fynd yn dda â phwyslais y prosiect ar greu gwybodaeth drwy broses gydweithredol, ymatebol a sgysiol.

Beth a olygir wrth 'ddatglymu'?

Er mwyn helpu i gysyniadoli'r dysgu a all ddigwydd drwy ddatblygu ar y cyd yn y mannau ar y trothwy, gwnaethom hefyd fabwysiadu'r trosiad gweledol a damcaniaethol o 'ddatglymu' a ddatblygwyd gan Engeström (2007, t.24). Fel rhan o'r safbwynt hwn, mae dysgu syniadau newydd yn gofyn am 'negodi a chyfnewid', wrth i gyfranogwyr ddod o hyd i ffyrdd o weithio o amgylch y gwahaniaethau yn eu syniadau ac arferion i greu dealltwriaeth gyffredin.

Mae'r syniad hwn o ddatglymu o gymorth i amlygu'r ffaith bod dysgu yn broses weithredol lle gall syniadau problemus neu gymhleth sy'n gwneud i gyfranogwyr deimlo eu bod yn sownd yn yr unfan (y clymau) gael eu 'datod' gan bawb sy'n cymryd rhan yn y broses o greu ystyron ar y cyd. Fel hyn, gall dulliau dysgu newydd ddod i'r amlwg o'r trafodaethau yn llorweddol, yn hytrach nag yn fertigol drwy strwythurau trosglwyddo hierarchaidd (gweler Engeström, 2004). Ar ôl datod y cwllwm, neu ar ôl datrys y broblem, hyd yn oed os gwneir hynny'n rhannol yn unig, gellir parhau i wneud cynnydd wrth ddatblygu ar y cyd ar sail y syniadau newydd a fydd wedi dod i'r amlwg yn ystod y broses ddatglymu.

Beth a olygir wrth 'cydlyniant y cwricwlwm'?

Yn y prosiect hwn, rydym yn deall bod cydlyniant y cwricwlwm yn golygu:

- cyfeiriad a diben y cwricwlwm
- y synergedd rhwng dulliau cyfarwyddyd, nodau dysgu, a phrofiadau dysgu (Sullanmaa et al., 2019, t.247).

Mae Sullanmaa et al. (2019, t.244) yn awgrymu tair 'cydran gyflenwol' i gefnogi cydlyniant a thrwy hynny datblygiad disgyblion:

- cysondeb o ran cyfeiriad arfaethedig y cwricwlwm
- dull integredig o addysgu a dysgu
- aliniad rhwng 'amcanion' y cwricwlwm, cynnwys ac asesiadau.

3.2 Ffyrdd o weithio yng Ngham 2

Mae Cam 2 prosiect *Camau i'r Dyfodol* wedi parhau i ymgorffori dulliau cynaliadwy wrth newid y system addysg yng Nghymru drwy gefnogi athrawon ac arweinwyr ysgolion i ddod yn 'ddylunwyr cwricwlwm' yn unol â disgwyliadau'r Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OCED 2020, t.64) a nodau polisi cenedlaethol. Mae athrawon wedi bod yn cydweithio mewn clystrau, consortia a rhwydweithiau eraill i ddatblygu ar y cyd eu dealltwriaeth o gynnydd ac asesu. Gall y rhwydweithiau helpu i gynnal a chefnogi dysgu proffesiynol parhaus ymhell wedi i'r prosiect gael ei gwblhau.

Mae datblygu ar y cyd a rhoi chwarae teg i bob llais wedi bod yn elfennau canolog yn nyluniad prosiect *Camau i'r Dyfodol*. O'r dechrau, rydym wedi pwysleisio natur luosog y gwaith hwn: yr haenau a'r lefelau o ddehongli ac ymgysylltu sydd ar waith, a'r ffaith na fydd un dull 'cywir' yn dod i'r amlwg. Yn unol â'r dystiolaeth ryngwladol a gasglwyd ar gyfer y prosiect hwn, disgwylir y bydd ffactorau lleol a rhanbarthol cyd-destunol yn llunio ymatebion i newid a gweithredu'r cwricwlwm.

Mae'r dulliau a fabwysiadwyd gan y tîm ymchwil yn adlewyrchu ymrwymiad y prosiect i 'roi llais' i sawl cyfranogwr (Schenkels a Jacobs, 2018). Dewiswyd y ffyrdd o weithio gydag athrawon er mwyn annog sgwrs a hybu'r broses o greu manau i gefnogi'r broses o ddatblygu dealltwriaeth ar y cyd drwy ddulliau sgysiol.

Yn ogystal â hyn, mae'r prosiect wedi mabwysiadu dull ailadroddol sydd wedi galluogi ymchwilwyr i ymateb i faterion sy'n codi o weithgareddau rhwydwaith a grwpiau trafod sy'n canolbwyntio ar yr athro. Yn hytrach na dadansoddi'r data ar ddiwedd y prosiect mae'r broses wedi bod yn barhaus er mwyn sicrhau bod y prosiect yn ymateb i ddealltwriaeth a chyfeiriadau newydd, ac yn cael eu llywio ganddynt, wrth iddynt ddod i'r amlwg. Mae hyn wedi ein galluogi i fireinio ein dulliau ar sail adborth a mewnwleidiad parhaus y partneriaid addysg, gan ein helpu i gael dealltwriaeth mwy ffres o'r broblem ymchwil a'n galluogi i weithio gyda'r cyfranogwyr mewn ffyrdd mwy ymatebol.

4. Deall datblygu ar y cyd

4.1 Cyflwyniad

Er mwyn cyflawni nodau Cam 2, sefydlwyd y GDC i ddod â phartneriaid ar draws y system addysg ac ymchwilwyr o'r ddwy brifysgol ynghyd. Yn ogystal â chyfarfodydd GDC wyneb yn wyneb, cynhaliwyd sesiynau hwyrnos ar-lein a Sgyrsiau Rhwydwaith Cenedlaethol er mwyn i bobl eraill gymryd rhan yn y sgyrsiau pwysig hyn i rannu dealltwriaeth o gynnydd dysgwyr a'r broses o wireddu'r cwricwlwm. Trwy gydol y prosesau hyn, cafodd sgyrsiau ac adnoddau eraill eu casglu fel tystiolaeth er mwyn ein helpu i ddeall datblygu ar y cyd a sut i gefnogi'r dasg o wireddu'r cwricwlwm.

Dechreuodd y cyfranogwyr ar eu gwaith datblygu ar y cyd drwy nodi meysydd blaenoriaeth y gallent weithio arnynt a fyddai'n helpu i egluro syniadau yn ymwneud â chynnydd yn ymarferol. Gwnaethant rannu yn is-grwpiau, a chanolbwyntiodd pob is-grŵp ar un maes blaenoriaeth. Dyma'r meysydd blaenoriaeth: cefnogi ysgolion i ddatblygu dealltwriaeth o gynnydd ar y cyd; llunio cwestiynau adfyfyriol am y cwricwlwm a chynnydd i gefnogi ysgolion ac ymarferwyr i werthuso ac adolygu newid; cynllunio ar gyfer cynnydd o ran disgyblaeth; cefnogi dysgwyr i drafod eu cynnydd; sut i gyfathrebu cynnydd i randdeiliaid; a deall taith y dysgwr drwy sgiliau cyfannol. Y bwriad gwreiddiol oedd y byddai pob grŵp yn llunio adnodd a allai helpu eraill yn y system i wireddu CiG.

Wrth i'r is-grwpiau weithio ar yr adnoddau, arweiniodd yr amser a'r lle ar gyfer meddwl a thrafod, ynghyd â'r angen i ddarparu gwybodaeth y gofynnwyd amdani am ddyluniad a datblygiad y cwricwlwm, at newid

meddylfryd o ran sut i gynhyrchu adnoddau. Daeth y broses o ddatblygu gwybodaeth a meddylfryd cyffredin yn bwysig i'r cyfranogwyr ac roeddent yn awyddus i rannu hyn â phobl eraill ar ddiwedd y prosiect. Yn hytrach na chanolbwyntio ar greu adnoddau, newidiodd y pwyslais ar greu deunyddiau cefnogol i gefnogi meddylfryd cyffredin a'r broses o 'wneud synnwyr' o'r cwricwlwm a chynnydd.

Casglwyd amrediad o ddata gwahanol ar draws y gweithgareddau datblygu ar y cyd: trawsgrifiadau o'r sgyrsiau adfyfyriol ar ddiwedd y broses datblygu ar y cyd (8 sgwrs adfyfyriol gan is-grwpiau), nodiadau a chynlluniau adnoddau ynghyd ag adborth gan yr holl is-grwpiau, a nodiadau arsylwadau cyfranogwyr.

4.2 Dadansoddiad

Ar gyfer y dadansoddiad hwn, roedd y pwyslais ar ddeall y broses datblygu ar y cyd. Defnyddiwyd Dadansoddiad Thematig Adfyfyriol (Reflexive Thematic Analysis - RTA) Braun a Clarke (2012) i ddadansoddi'r data. Cam cyntaf RTA yw trawsgrifio'r data ymchwil (Braun a Clarke, 2006). Yn dilyn y cam hwn, cydweithiodd ymchwilwyr y tîm ar y Dadansoddiad Thematig Adfyfyriol. Fel mae Byrne yn nodi (2022), mae cael mwy nag un dadansoddydd yn fuddiol ar gyfer proses dadansoddi adfyfyriol, er enghraifft, i wirio syniadau, ystyried rhagdybiaethau ynglŷn â'r data, neu ddehongliadau o'r data. Fodd bynnag, elfen ganolog o ddadansoddiad thematig adfyfyriol yw 'ymgysylltiad adfyfyriol a meddylgar' â'r broses ddadansoddol (Braun a Clarke, 2019, t.594). Arweiniodd ein cyfuniad o ymgysylltiad adfyfyriol ac

estynedig a phroses ddadansoddol at 'ddehongliad mwy cyfoethog a ffres o'r data' (Braun a Clarke, 2019, t.594) gan gryfhau natur drosglwyddadwy a dibynadwyedd ein canfyddiadau (Maher et al., 2018).

Gwnaethom ddefnyddio codio anwythol fel cam nesaf y dadansoddiad. Mae codio diddwythol yn rhagddiffinio codau cyn i'r dadansoddiad ddechrau a gall arwain at ddadansoddiad 'llai cyfoethog' (Byrne, 2022, t.1397). I'r gwrthwyneb, mae codio anwythol yn dechrau drwy ddarllen ac ailddarllen y trawsgrifiadau ac amlygu geiriau neu ymadroddion byr sy'n ystyrlon i'r ymchwilydd ac, yn yr achosion hynny lle mae'r data yn gysylltiedig â lleisiau'r cyfranogwyr, roedd defnyddio geiriau'r cyfranogwyr i gynhyrchu codau cychwynnol yn bwysig. Roedd cynnwys lleisiau cyfranogwyr yn y dadansoddiad yn bwysig o ystyried delfrydau cydweithredol a chynhwysol prosiect *Camau i'r Dyfodol* sy'n ceisio cynnwys lleisiau'r holl randdeiliaid sy'n gysylltiedig. Yn unol â'r drefn gyffredin (Braun et al., 2019), datblygodd y broses codio anwythol yn ystod y darlleniadau a chafodd codau eu mireinio wrth i ni nodi patrymau ystyr newydd. Yna cafodd themâu eu creu drwy ystyried sut gellid didoli, coladu, a chyfuno codau perthnasol i ffurfio thema eang (Nowell et al., 2017). Cafodd themâu a chodau eu rhestru a'u trefnu ar fapiau thematig er mwyn ein helpu i feddwl am "y berthynas rhwng codau, themâu, a lefelau gwahanol o themâu" (Braun a Clarke, 2006, t. 89).

Dyma'r themâu a nodwyd o ganlyniad i'r dadansoddiad hwn:

- Dod ynghyd – gweld pethau'n wahanol a herio ffyrdd o feddwl
- Gwneud synnwyr o gymhlethdod – pwysigrwydd amser a lle
- Rhannu'r broses – 'mae'r broses o feddwl yn bwysicach na'r cynnyrch'

Defnyddiwyd y themâu hyn, a'r data a oedd wedi arwain at greu'r themâu, er mwyn ateb dau o gwestiynau ymchwil Cam 2:

- Sut gellir cefnogi partneriaid addysg i ddatblygu gwybodaeth er mwyn cefnogi dealltwriaeth barhaus o gynnydd dysgwyr?
- Beth sy'n cefnogi newid cynaliadwy wrth wireddu'r cwricwlwm a sut gall y dulliau hyn ystyried cyd-destunau lleol wrth gynnal uniondeb y proffesiwn a'r system?

Mae disgrifiadau o'r themâu wedi'u nodi isod, ynghyd â chrynodeb mewn ymateb i'r cwestiynau ymchwil. Wrth drafod y canfyddiadau, mae'r holl ddyfyniadau yn ddienw i'r graddau bod hynny'n bosibl. Defnyddir byrfoddau ar gyfer y cyfranogwyr canlynol lle gallai cynnwys y cyd-destun hwnnw fod yn ddefnyddiol: cynrychiolydd Haen 1 (H1); cynrychiolydd proffesiynol haen ganol (PHG); a chynrychiolydd proffesiynol ysgol (PY).

4.3 Thema 1: Dod ynghyd – gweld pethau'n wahanol a herio ffyrdd o feddwl

Yn ystod y broses datblygu ar y cyd, roedd gweld sut roedd cyfranogwyr eraill ar draws y sector addysg yn deall y cwricwlwm newydd a chynnydd o gymorth i feithrin hyder, gwneud synnwyr, herio ffyrdd o feddwl, ac annog ystyriaeth adfyfyril o'r cwricwlwm a chynnydd. Pwysleisiodd y cyfranogwyr pa mor bwysig oedd deialog, cwestiynu, ac adborth yn y broses o ddatblygu eu deunyddiau a'r ffordd o feddwl a oedd yn sail i'r rhain. Roeddent yn credu ei bod yn fuddiol gweithio yn eu his-grwpiau eu hunain, yn ogystal â chymryd rhan yn y trafodaethau undydd, gan dderbyn adborth gan bawb yn y GDC. Roedd adborth o'r broses yn awgrymu y byddai wedi bod yn fwy buddiol i'r cyfranogwyr petai'r is-grwpiau wedi cael eu cymysgu yn fwy llawn ar gyfer rhai gweithgareddau er mwyn cynnig mwy o amrywiaeth o ran safbwyntiau a lleisiau. Fodd bynnag, mynegodd rhai cyfranogwyr bryderon ynglŷn â'r posibilrwydd y gallai hynny arwain at ddyblygu deunyddiau. Cyfeiriodd cyfranogwyr at yr heriau o ran gwybod sut i ddechrau meddwl am ffocws a diben y deunyddiau y byddent yn eu cynhyrchu.

Yn ôl un cyfranogwr, roedd clywed am ymagweddau gwahanol tuag at y cwricwlwm a chynnydd mewn gwahanol ysgolion, lleoliadau ac awdurdodau lleol, a chael cyfle i'w hystyried, yn golygu eu bod yn gallu edrych ar eu hymarfer eu hunain drwy 'lygaid gwahanol'. Roedd cyfranogwyr eraill yn rhannu'r farn honno:

Rydyn ni wedi bod yn mynd o amgylch ac wedi edrych ar y pethau mae'r grwpiau eraill wedi bod yn eu gwneud, ac wedi rhannu eu ffordd o feddwl, ac yna, i ni, wel mae fel mynd i ffordd ac yna

defnyddio hynny ... i weld ein hysgol a'n lleoliad ... Ac weithiau mae'n rhoi ychydig bach o sicrwydd i ni ein bod ni'n gwneud pethau yn y ffordd iawn, ein bod ni'n fodlon â hynny. Ond rwy'n meddwl bod hyn wedi ysgogi llawer o sgysiaau yn ein hysgol.

Oherwydd, o ran bod yn y sector uwchradd, ac arwain ar yr agweddau hyn, yn amlwg mae wedi bod yn fuddiol iawn i gael safbwyntiau gwahanol a mewnbwn gwahanol. Ond, ie, mae gallu mynd â hynny yn ôl i'r ysgol, a'i weld yn cael ei roi ar waith wedi bod yn ddiddorol.

O'r diwrnod cyntaf, rydyn ni wedi bod yn agored ac rydyn ni wedi herio ein gilydd ac rydyn ni wedi wynebu materion gwahanol ac mae pawb wedi derbyn hyn. Rydyn ni wedi bod yn grŵp da iawn o ran bod yn agored, yn onest ac yn adfyfyril.

Roedd cael cymysgedd o ymarferwyr o ysgolion cynradd ac uwchradd yn werthfawr: dywedodd cyfranogwr o'r sector uwchradd fod y safbwyntiau gwahanol yn ei helpu i 'edrych ar y darlun mwy' yn hytrach na gweld pethau o safbwynt un sector neu leoliad. Roedd cael cyfleoedd i greu cysylltiadau ar draws haenau'r system yn fuddiol hefyd. Er enghraifft, dywedodd un ymarferydd ei bod o gymorth i gael Estyn a Chymwysterau Cymru yn y cyfarfodydd: 'roedd yn ddiddorol iawn gwranddo ar eu safbwyntiau ac rwy'n meddwl bod hynny wedi ein helpu i herio ein ffordd o feddwl. Roedd yn ddefnyddiol iawn.'

Roedd y sgysiaau datblygu ar y cyd yn cefnogi'r broses o feddwl yn y cyfnodau rhwng cyfarfodydd hefyd. Dywedodd un ymarferydd sector uwchradd ei fod wedi cymryd syniadau i'w datblygu yn ei ysgol: 'mae'r ffordd roedd [cynnydd] yn edrych ... mae wedi newid yn llwyr erbyn hyn ... Y cyfarfodydd hyn ac yna mynd â'r syniadau'n ôl a thrafod yn yr ysgol, mae hynny wedi ein galluogi ni i ddatblygu, mireinio a gwella [cynnydd].'

Dywedodd ymarferydd sector cynradd fod y ffyrdd o feddwl wedi 'ysgogi sawl sgwrs ar lefel ein hysgol'; dywedodd un arall bod y cyfle i ystyried materion fel grŵp, wedi helpu eraill i newid eu 'meddylfryd' ac 'annog eraill i feddwl yn wahanol'; ac yn ôl cyfranogwr arall, roedd yn 'uchelgais bersonol' i ymuno â'r prosiect a 'chael gwybodaeth am gynnydd ac asesu' er mwyn rhannu hyn â'r ysgol a'r clwstwr ar ddiwedd y broses. Fodd bynnag, nid oedd bob amser yn hawdd dod o hyd i amser rhwng cyfarfodydd. Dywedodd un ymarferydd o'r sector addysg ei bod yn her ceisio cael yr amser yn y gwaith i 'edrych yn iawn ar y dogfennau hyn a darllen popeth', yn enwedig gan ei fod yn arweinydd a 'does dim amser i wneud dim gan fod angen cynnal gwers chwaraeon ac yna mae hanner y dosbarth allan, a phwy sy'n mynd i ofalu am y dosbarth arall? A wyddoch chi, dyna realiti bywyd ysgol, ynde?'

Yn ôl y cyfranogwyr, roedd cael mewnbwn ar waith ymchwil a theori yn ddefnyddiol. Dywedodd un ymarferydd fod 'deall pam' drwy ddatblygu gwybodaeth ddamcaniaethol yn bwysig; dywedodd un arall fod y broses datblygu ar y cyd wedi bod o gymorth i gael gwybodaeth am arbenigedd cyffredin i 'ddod yn fwy gwybodus am gwricwlwm.' Croesawyd yr wybodaeth am waith ymchwil a theori a ddarparwyd yn y sesiynau hwyrnos: yn ystod y gweithdai hyn, trafodwyd modelau cwricwlwm, asesu a chynnydd. Dywedodd un cyfranogwr haen ganol fod y gweithdai wedi bod yn 'ddiddorol iawn' a'u bod wedi ategu'r hyn roedd eisoes wedi bod yn ei feddwl a'i deimlo am y cwricwlwm newydd gan 'gynnig sicrwydd'. Cynigiwyd sesiynau seminar dewisol ar bynciau fel theori ac ymchwil yn ymwneud â'r cwricwlwm, addysgeg ac asesu, fel gweithgaredd ar-lein ychwanegol a chawsant dderbyniad da iawn. Datblygwyd y rhain mewn ymateb i geisiadau gan rai cyfranogwyr am ragor o wybodaeth am ymchwil a theori ond hefyd mewn ymateb i arsylwadau'r ymchwilwyr bod lle i ddatblygu gwybodaeth am ddylunio ac alinio

cwricwlwm. Yn ystod sgysiau adfyfyriol yr is-grwpiau am y broses, dywedodd y cyfranogwyr:

O ran y sesiynau seminar, wel, dydw i ddim yn gwybod beth oedd y bwriad a'r cynllun ar ddechrau'r prosiect, ond roeddwn i'n credu eu bod nhw'n werthfawr iawn ac roedden ni'n falch o'u cael.

Roedd y seminarau dilynol yn dda iawn. Doeddwn i ddim yn gallu mynychu un o'r rhain ac roeddwn yn chwilio am recordiad ohono, ond doeddwn i ddim yn gallu dod o hyd iddo, ac mae hynny'n drueni, achos roedden nhw'n wirioneddol wych.

Roedd y seminarau dewisol hefyd yn cynnig adnoddau i'r cyfranogwyr eu defnyddio a'u hystyried, a chael rhagor o fanylion amdanynt os oeddent yn dymuno. Nid oedd y seminarau hyn yn rhan o'r cynllun gwreiddiol, ond y bwriad oedd y byddai'r tîm ymchwil a hwylyso yn ymateb i'r broses datblygu ar y cyd, gan gynnig mewnbwn yn ôl y galw neu'r angen i gefnogi gwybodaeth am ddatblygu ar y cyd.

Daeth un agwedd allweddol ar greu gwybodaeth i'r amlwg yn sgil meddwl a chael eglurder am natur CiG. Roedd yn amlwg o waith a sgysiau'r is-grwpiau datblygu ar y cyd bod ymagweddau amrywiol o fewn yr is-grwpiau tuag at addysgu, dysgu a dylunio cwricwlwm a'r broses o greu cwricwlwm yn lleol. Cafwyd trafodaeth am feistrolaeth o ddysgu, defnyddio tacsonomi SOLO, dylunio am yn ôl, defnyddio amcanion dysgu, defnyddio dull cysyniadol o ymdrin â'r cwricwlwm, neu ddulliau thematig. Yr hyn a oedd yn drawiadol oedd bod y dulliau hyn yn seiliedig ar athroniaethau addysgol gwahanol sy'n dylanwadu ar y ffordd maent yn cael eu defnyddio yn ymarferol, ac sy'n cyd-fynd â'r modelau cwricwlwm gwahanol. Nid oedd y tensiwn hwn yn amlwg yn yr is-grwpiau, yn bennaf oherwydd nad oedd y model dylunio cwricwlwm y

cafodd CiG ei alinio ag ef yn amlwg i'r cyfranogwyr ar y dechrau. Cyfeiriodd rhai cyfranogwyr at y ffaith eu bod yn gorfod 'croesawu' neu ddod yn 'gyfforddus' â'r 'amwysedd' a oedd yn gysylltiedig â'r cwricwlwm a'r dull o'i wireddu, ond roedd eraill yn poeni mwy ynglŷn â'r ffaith bod y cwricwlwm mewn 'cyflwr annelwig' neu fod athrawon 'yn gorfod meddwl gyda'r fath amwysedd fel nad ydyn nhw'n siŵr iawn a yw'r hyn maen nhw'n ei wneud yn gywir neu'n anghywir'. Cyfeiriodd un cyfranogwr haen ganol at y ffaith bod 'digonedd o bethau yn y system yn barod sy'n gwrth-ddweud ei gilydd. Neges gyson yw'r hyn sydd ei angen arnon ni.

Er mwyn cynorthwyo'r broses o feddwl, gwnaeth y seminar dewisol cyntaf ystyried modelau neu gyfeiriadau cwricwlwm gwahanol, a'r cysyniad o alinio pob model â dulliau addysgeg ac asesu penodol. Roedd y rhai a oedd yn bresennol yn cytuno bod CiG yn fwyaf tebyg i ddull proses o ddylunio cwricwlwm. Bu'r cyfranogwyr yn ystyried effaith y ffordd o feddwl honno yn ystod sgysiau adfyfyriol yr is-grŵp:

Yn bersonol, yr her fwyaf oedd y pwyslais ar broses, oherwydd roedd yn ein galluogi ni i fframio hynny mewn ffordd gadarnhaol, a bod yn gyfforddus â'r ffaith nad oes amrywiaeth eang o ymchwil i gefnogi hyn – dydy hyn ddim yn rhywbeth rydyn ni wedi'i ddyfeisio, roedd yn rhoi fframwaith i fynegi beth yn union oedd y Cwricwlwm i Gymru ac roedd hefyd yn rhoi ychydig o eiriau i chi y gallech chi eu defnyddio mewn ffordd ymarferol ... Felly mae'n rhoi rhyw fath o gysur i allu dweud, iawn, mae popeth yn iawn, rydyn ni'n hapus gyda hyn nawr gan fod gennym ni ryw fath o ffocws. Rydyn ni'n gwybod ble rydyn ni'n mynd nawr. Mae'n rhaid i ni ymateb yn ymarferol i anghenion hyn, i'r proffesiwn. Felly mae hynny wedi bod yn broses ddysgu go iawn yn fy marn i. (PHG)

Rhywbeth sydd wedi bod yn ddefnyddiol o'n safbwynt ni ac wrth gyfeirio'n ôl at gwestiwn ffocws y [cwricwlwm], mae hynny wedi bod yn ddefnyddiol dros ben oherwydd mae wedi rhoi fframwaith i ni gynnal sgwrs wedyn gyda'n rhanddeiliaid, a thrafod disgwyliadau am bethau fel adnoddau a chymorth i ysgolion.' (H1)

'Yn bersonol, roedd y pwyslais ar broses yn sioc hefyd. Dyna'r peth sydd wedi amharu fwyaf yn fy marn i ... petawn i wedi bod eisiau treulio mwy o amser ar rywbeth, yna bydden ni wedi hoffi trafod y ffocws ar broses.' (PHG)

Yn fy marn i, roedd y ddogfen y gwnaethon ni ei rhannu yng Nghasnewydd, wyddoch chi, ffocws y cwricwlwm. Roeddwn yn credu bod y ddogfen honno'n werthfawr tu hwnt. I lawer ohonon ni, roedd bron fel petai rhywun wedi troi switsh ac yn sydyn iawn roedd popeth yn glir ... Ac fe wnaeth esbonio'n glir i ble'r oedden ni'n mynd a'n cyfeiriad. Felly roedd hynna'n wych. (PY)

Er bod y math hwn o fewnbwn ar sail ymchwil yn ddefnyddiol, roedd rhai cyfranogwyr yn credu y gallai fod yn heriol. Dywedodd un cyfranogwr 'ein bod wedi teimlo ar sawl achlysur fel petaen ni'n boddi mewn llawer o bethau.' Dywedodd un arall fod rhywfaint o'r mewnbwn academaidd ar 'lefel eithaf uchel' ac roedd yn gallu bod yn 'anodd ac yn heriol ei ddeall.' Fodd bynnag, gwnaethant nodi bod y grŵp wedi 'gyrraedd pwynt drwy drafod' lle roeddent yn cymhwyso'r theori a'r gwaith ymchwil 'at safbwynt ymarferol'. Roedd yn bwysig cydbwyso mewnbwnau ag amser i weithio fel grŵp hefyd. Roedd hyn yn fater pwysig i'r cyfranogwyr, a gwnaethant ofyn am ragor o amser i feddwl yn eu grwpiau. Dywedodd un cyfranogwr, 'ar un pwynt tyngedfennol roeddwn i bron iawn â gadael ... gwnaethon ni ddweud wrth ein gilydd yn breifat un amser cinio, mae angen i ni allu eistedd

fel grŵp oherwydd roedden ni'n gwybod beth roedd arnon ni angen ei wneud, ond doedd dim amser i wneud hynny'. Defnyddiwyd adborth y cyfranogwyr i gynig gwell cydbwysedd rhwng 'eistedd a gwranddo' a chael amser a lle i gynhyrchu eu deunyddiau.

4.4 Thema 2: Gwneud synnwyr o gymhlethdod – pwysigrwydd amser a lle

Mae newidiadau radical mewn ffyrdd o feddwl yn cymryd amser, ac roedd dealltwriaeth flaenorol o'r cwricwlwm yn bodoli ar y cyd â dealltwriaeth newydd a rhannol wrth i gyfranogwyr y broses datblygu ar y cyd weithio gyda'i gilydd:

Roedd yna foment yn Wrecsam, lle gwnaeth pawb rannu eu gwaith ... Roeddwn i'n poeni faint o'r hen ffordd o feddwl oedd yn dal i fodoli wrth i chi edrych o amgylch yr ystafell, a gwnaeth hynny wneud i mi sylweddoli bod angen i waith y grŵp fod yn wahanol ... Mae'n rhan o'r cwricwlwm newydd. Mae cysylltiad anorfod rhwng hyn â beth mae'r cwricwlwm newydd yn ceisio ei gyflawni ... nid cynnydd yw'r man cychwyn: y man cychwyn yw'r cwricwlwm newydd ac mae angen deall y cwricwlwm newydd cyn i chi ddechrau deall cynnydd. (PHG)

Trafododd un ymarferydd uwchradd bwysigrwydd newid dealltwriaeth o gynnydd yn ystod y daith datblygu ar y cyd o 'gael y dysgwyr o un wers i'r llall' i 'gefynogi ein hathrawon i ddeall yn iawn beth yw anghenion unigol y dysgwyr'.

Gwelwyd sawl newid yn agwedd a phwyslais yr is-grwpiau naill ai o safbwynt eu ffordd o feddwl am gynnydd yn gyffredinol neu'r ffordd roeddent yn meddwl am y deunyddiau roeddent yn eu

cynhyrchu. Ym mis Hydref, roedd un grŵp wedi dechrau ystyried sut i gyfathrebu cynnydd, ond datblygodd ddealltwriaeth newydd am gymhlethdod yr hyn roedd yn ceisio ei wneud, a hynny drwy drafod ac adfyfrio. Dywedodd un cyfranogwr fod y grŵp wedi gorfod meddwl am y canlynol:

...pa wybodaeth mae ei hangen arnon ni ar lefel system i ateb y cwestiwn, i ddeall cymhlethdod yr hyn roedden ni'n ceisio ei gyflawni? Cafwyd llawer o drafodaethau am y pedwar diben ... a beth rydyn ni'n ei ystyried yn werthfawr. Fe wnaethon ni siarad cryn dipyn am y syniadau sy'n cystadlu yn erbyn ei gilydd – arholiadau, polisi, dysgwyr – yndo? Disgwyliadau rhieni, wyddoch chi? Fe wnaethon ni siarad am gynnydd dysgu yn erbyn camau cynnydd. Roedd hynny'n eithaf allweddol, ac fe wnaeth ein cwestiwn ddatblygu wedyn i ystyried pa enghreifftiau o ddulliau gweithredu mae angen i ni eu cyflwyno er mwyn rhoi sicrwydd i asiantaethau allanol fod dysgwyr yn gwneud cynnydd?

Daeth datblygu ar y cyd yn gyfle i wneud synnwyr o bethau yn ogystal â datblygu dealltwriaeth gyffredin a datblygu ffyrdd o feddwl. Dywedodd aelodau un is-grŵp eu bod wedi newid eu ffordd o feddwl am gynnydd ac yn hytrach na'i ystyried yn gysyniad unionlin roeddent bellach yn ei weld fel rhywbeth y gellid ei rannu'n gamau neu gyfnodau i gyrraedd safbwynt mwy cyfannol.

Roedd cael amser i ffwrdd o'r gweithle yn cael ei ystyried yn werthfawr hefyd. Yn ôl un ymarferydd cynradd, roedd wedi dweud 'fel jôc' bod mynychu cyfarfodydd datblygu ar y cyd yn 'ddiwrnod iechyd meddwl a lles ... gan fy mod i'n canolbwyntio ar un peth, ac yn siarad â phobl debyg iawn sydd wedi ymroi i'r mater'.

Cyfeiriodd at y ffaith y gall fod yn anodd canolbwyntio ar un peth yn fanwl yn ystod dyddiau hyfforddiant mewn swydd, a dywedodd mai'r agwedd bwysicaf ar ddatblygu ar y cyd oedd 'ein bod wedi cael yr amser i ganolbwyntio o ddifrif.' Dywedodd cyfranogwr arall fod 'treulio amser yn ystyried a myfyrio o ddifrif ... mae hynny'n bwysig iawn.' Roedd cael amser i feddwl yn golygu bod modd cael y trafodaethau manwl sy'n angenrheidiol i newid safbwyntiau. Datblygodd un is-grŵp adnodd a oedd yn canolbwyntio ar y syniad o greu 'man seicolegol diogel' lle gallai'r holl leisiau gyfrannu. Fel man cychwyn i greu dealltwriaeth gyffredin yn lleol, roedd y deunyddiau hyn yn annog meddwl am y cwestiynau canlynol: 'pwy sy'n cymryd rhan? Pwy sydd ar goll? Pwy fydden ni'n hoffi ei wahodd i gymryd rhan.'

Roedd cael amser i ystyried y gwahanol ffyrdd o feddwl yn bwysig hefyd. Cyfeiriodd un cyfranogwr at y ffaith bod rhai o aelodau'r is-grŵp yn ystyried bod safbwyntiau gwahanol yn broblem ar y dechrau, ond ym marn y cyfranogwr hwn roedd gwahaniaethau yn arwydd o 'broses iachach' lle gellid cynnal trafodaethau a gweithio ar syniadau gwahanol. Dywedodd un arall bod cynnal y trafodaethau a'r cyfarfodydd y tu allan i'r ysgol wedi bod yn 'ddefnyddiol iawn', gan fod pobl o'r tu allan i leoliad yr ysgol yn bresennol 'yn gofyn cwestiynau i ni sy'n dal i arwain at ddyfnau'r ffordd o feddwl a'r ddealltwriaeth honno.'

Dywedodd un ymarferydd ei bod yn 'cymryd amser i wneud synnwyr o gymhlethdod' a bod dealltwriaeth broffesiynol yn 'tyfu ac yn dyfnhau yn barhaus'. Roedd sgwrsio a gweithio â chyd-weithwyr wedi arwain at sylwadau na fyddai wedi cael eu hystyried fel arall o bosibl – roedd hyn wedi bod o gymorth i newid dealltwriaeth. Fodd bynnag, dywedodd ymarferydd arall y gallai deimlo'n heriol pan oedd cynnydd yn araf:

Ar rai adegau, rydyn ni wedi pendroni weithiau, wel beth wnaethon ni ei gyflawni mewn diwrnod cyfan? Ac weithiau dim ond un peth bach oedd hynny ... Wyddoch chi, ydyn ni am fuddsoddi mewn diwrnod llawn arall i siarad am hyn? Ac mae hynny'n anodd, yn dydy?

Dywedodd yr ymarferydd cynradd hwnnw y byddai wedi bod yn hawdd iddo ef ac aelodau staff eraill yr ysgol beidio â mynd oherwydd 'wyddoch chi, mae gennym ni dal 200 o adroddiadau i'w cwblhau a'u troi'n ddogfennau PDF a'u prawfddarllen'. Fodd bynnag, roedd y cyfranogwr yn cydnabod bod cael y lle a'r cyfle i feddwl yn 'elfen mor bwysig, mae'n werth y buddsoddiad'. Cyfeiriodd cyfranogwr arall at ba mor werthfawr oedd y trafodaethau a'r amser, ond nad oedd hynny bob amser wedi arwain at rywbeth cadarn yn y tymor byr: 'yn y diwedd, beth mae'r ysgol yn ei gael o hyn?' Dywedodd cyfranogwr arall:

Fe wnes i feddwl y byddwn i'n dechrau ar brosiect CAMAU ac yn dod yn ôl gyda llwyth o atebion, ond rwy'n meddwl fy mod i wedi dod yn ôl gyda mwy o gwestiynau ... Felly mae trio gwerthu hynny i'm staff, ie, wel beth yw eich barn chi am hyn a gwneud i bawb gymryd anadl ac aros i feddwl, ac ystyried y cwestiynau lefel uchel hyn er bod dim ateb o reidrwydd, mae'n anodd iawn gwerthu hynny i athrawon sy'n brin o amser, ac o dan straen.

Roedd sawl grŵp hefyd yn cydnabod bod cael amser i ffordd o'r gwaith yn golygu 'ymrwymiad enfawr', yng ngeiriau un cyfranogwr, a bod disgwyliadau ynghlwm â hynny. Dywedodd cyfranogwr Llywodraeth Cymru fod yr ymrwymiad 'i ryw raddau, yn bwysig iawn i'r ymarferwyr, oherwydd, er enghraifft, mae pennaeth neu rywun yn yr ysgol yn aros i weld beth ddaw o'r arian sydd wedi cael ei fuddsoddi yn hyn i gyd.' Ar

y cyfan felly, roedd y broses datblygu ar y cyd yn cynnig amser a lle i feddwl yn ddwfn a herio ffyrdd o feddwl ac roedd hynny'n cael ei werthfawrogi, ond roedd yr anawsterau a oedd yn gysylltiedig â darparu'r amser hwnnw yn cael eu cydnabod hefyd.

4.5 Thema 3: Rhannu'r broses – 'mae'r broses o feddwl yn bwysicach na'r cynnyrch'

Erbyn diwedd y cyfnod datblygu ar y cyd, cytunodd cyfranogwyr y broses fod cynhyrchu deunyddiau wedi dod yn llai pwysig na dyfnder ac ansawdd y broses o feddwl a'r wybodaeth gyffredin roeddent wedi llwyddo i'w chreu yn ystod y broses datblygu ar y cyd. Ar wahanol adegau, bu'r grwpiau yn gweithio drwy'r 'clymau', gyda chymorth hwyluswyr y tîm, yn ystod trafodaethau datblygu ar y cyd. Er enghraifft, yn ystod cyfarfod mis Mawrth o'r GDC cafodd y clymau canlynol eu nodi: yr angen am well cydlyniant ac eglurder o ran alinio'r cwricwlwm â dulliau addysgu a dysgu; sut i ddangos tystiolaeth o gynnydd; dylanwad dulliau gwahanol a chynghor yn y system, yn aml o ffynonellau masnachol; sut i gysoni hyn â fframwaith y cwricwlwm gan aros yn effro i gyd-destunau a lleoliadau lleol; y gwahaniaethau rhwng y lleoliadau cynradd ac uwchradd, o ystyried bod yn rhaid i ddisgyblion sefyll arholiadau TGAU o hyd a sut gallai hyn ddylanwadu ar y ffordd mae cynnydd yn cael ei weld ar y lefel uwchradd. Ar adegau eraill roedd yn ymddangos bod cyfranogwyr yn parhau i weithio drwy 'glymau' rhwng cyfarfodydd.

Dywedodd y cyfranogwyr nad oeddent yn dymuno defnyddio'r gair 'adnodd' i ddisgrifio'r hyn roeddent wedi'i gynhyrchu gan eu bod eisiau creu rhywbeth a oedd yn helpu ymarferwyr yn y system i gael profiad o broses adfyfyriol debyg i'r un roeddent wedi'i rhannu wrth ddatblygu ar y cyd.

Roedd syniadau fel herio ffyrdd o feddwl, ystyried, a gwerthuso dulliau o wireddu'r cwricwlwm yn bwysig i'r cyfranogwyr, ac roedd y deunyddiau ategol y gwnaethant eu cynhyrchu yn canolbwyntio ar gwestiynau adfyfyriol i gefnogi'r dasg o wireddu yn lleol. Roedd rhai cyfranogwyr yn awyddus i osgoi creu gwybodaeth ychwanegol a allai arwain at orlwytho, ac felly gwnaethant gynhyrchu deunyddiau i gefnogi adfyfyrio. Roeddent hefyd eisiau i'w deunyddiau gynnig arweiniad i ddogfennaeth y cwricwlwm fel eu bod yn haws eu defnyddio, ac annog barn broffesiynol mewn lleoliadau lleol ar sail elfennau hanfodol o fframwaith y cwricwlwm. Canolbwyntiodd un is-grŵp ar elfen ddisgyblaethol gan weithio yn y lle cyntaf i greu adnodd i hybu dealltwriaeth o gynnydd disgyblaethol. Fodd bynnag, penderfynodd yr is-grŵp newid hyn yn ddiweddarach:

Fe wnaethon ni symud wedyn pan wnaethon ni gyfarfod ym mis Ionawr ac yn hytrach na meddwl – pa enghreifftiau o ddulliau gweithredu mae eu hangen arnon ni? – sef ein ffordd o feddwl am ein hadnodd, wyddoch chi, rydyn ni'n mynd i helpu pobl a chael rhai enghreifftiau o sut rydyn ni wedi adrodd am hyn i rieni, a hyn a'r llall. Ond lle wnaethon ni gyrraedd mewn gwirionedd oedd, na, mae'r broses o feddwl yn bwysicach na'r cynnyrch. Y broses, nid y canlyniad a daeth hynny'n amlwg iawn ...

Dywedodd cyfranogwr arall ei fod eisiau i'r deunyddiau a gynhyrchwyd gan ei grŵp annog 'ar lefel ysgol, y cwestiynu, y drafodaeth sydd wedi digwydd o fewn y grŵp hwn [datblygu ar y cyd]'.

Ar y cyfan, roedd y cyfranogwyr yn teimlo'n gryf y gallai creu rhagor o adnoddau llawn gwybodaeth fod yn wrthgynhyrchiol. Fel y dywedodd un cyfranogwr, mae'r wybodaeth am y cwricwlwm mae ei hangen ar bobl eisoes 'ar wefan Hwb'. Roedd

cyfranogwr arall o'r farn mai'r hyn roedd pobl yn ei wneud â'r deunyddiau a gafodd eu cynhyrchu gan y grŵp oedd yn bwysig, yn hytrach na 'chyhoeddi adnodd'. Roedd sylwadau eraill yn cynnwys:

Y ffordd o feddwl a'r dysgu – dyna beth sy' wir ei angen, yn hytrach na rhoi rhagor o stwff i mewn gan eich bod chi'n cydbwyso hynny â phroffesiwn sy'n dweud wrthoch chi, plis peidiwch â rhoi rhagor i mi. Mae'n anodd iawn gwybod beth allai rhywun ei wneud i helpu heb greu rhagor o broblemau mewn gwirionedd.' (PHG)

...ein bod ni'n siarad am, ac yn rhyw fath o bwyntio i gyfeiriad dweud, edrychwch, mae angen i chi feddwl am yr agweddau hyn, ond yn eich lleoliad, mae'n rhaid i chi fynd i ffwrdd, gwerthuso'r pethau sydd gennych chi. Meddyliwch am y peth. Dydyn ni ddim yn mynd i ... eu harwain nhw i ddweud 'dyma sut mae gwneud hyn' ... Rydyn ni'n dweud, mae angen i chi ystyried o fewn eich ysgol eich hun, yn eich cwricwlwm eich hun, ac yna cynnal trafodaethau gyda'ch Uwch Dîm Arwain ... ac yna dod i'ch penderfyniadau eich hun a symud ymlaen ar eich pen eich hun.' (PY)

'Wrth i ni ddod tuag at ddiwedd hyn, wyddoch chi, yn fy marn i, allwch chi ddim gwahanu'r adnodd oddi wrth y broses rydyn ni wedi bod drwyddi.' (H1)

Yn sicr, yn fy meddwl i, [roedd yna] densiwn o ran beth fydd gyda ni ar y diwedd? A fydd gyda ni gynnyrch ar y diwedd, rhyw fath o enghraifft, astudiaeth achos? Neu a fyddwn ni'n gorffen gyda phroses y gall gweithwyr proffesiynol gymryd rhan ynddi? (PHG)

Roedd y penderfyniad i beidio â chynhyrchu rhagor o 'adnoddau' ar gyfer y system yn seiliedig yn rhannol ar sylwadau na ddylai ffyrdd newydd o weithio

gynnwys cynnyrch 'oddi ar y silff'. Fodd bynnag, yr elfen bwysicaf oedd pa mor bwysig oedd y broses gydwethio er mwyn annog proses adfyfyrio gyffredin a datblygu dealltwriaeth gyffredin o gynnydd.

Yn y pen draw, roedd y deunyddiau a gynhyrchwyd gan y rhan fwyaf o'r is-grwpiau yn canolbwyntio ar gwestiynau adfyfyriol y gellid eu defnyddio'n lleol i greu proses datblygu ar y cyd debyg er mwyn galluogi pobl nid yn unig i feddwl am gynnydd ond am wireddu'r cwricwlwm. Canolbwyntiodd rhai is-grwpiau ar hwyluso'r broses o ymdopi â'r wybodaeth a dod o hyd iddi, er enghraifft, roedd deunyddiau un is-grŵp yn ceisio 'dileu'r sŵn cefndir' sy'n gysylltiedig â'r cwricwlwm. Roedd y grŵp hwn eisiau darparu 'proses a fydd yn eich arwain at y dogfennau allweddol a rhywfaint o'r drafodaeth am waith ymchwil sydd wedi cael ei rannu yn y gweithdai.' Nod y deunyddiau hyn oedd darparu 'arweiniad mawr, eang, ymarferol, os hoffwch chi, sy'n dwyn ynghyd rhai o'r elfennau sy'n angenrheidiol i wneud gwahaniaeth yn y Cwricwlwm i Gymru.' Roedd un cyfranogwr yn teimlo braidd yn rhwystredig bod pob is-grŵp wedi 'gwneud rhywbeth tebyg iawn yn y pen draw' a disgrifiodd sut roeddent yn teimlo braidd 'ar ein pen ein hunain fel grŵp', a'u bod wedi gobeithio y byddai pobl 'o'r un anian' wedi gallu ymuno â nhw i gynhyrchu eu deunyddiau.

Roedd teimlad cryf bod yr ymddiriedaeth a oedd wedi datblygu ar draws y cyfranogwyr amrywiol o'r gwahanol haenau yn bwysig i'r broses datblygu ar y cyd. Dywedodd un cyfranogwr:

Dydw i ddim yn meddwl y gallwn ni bwysleisio hynny'n ddigonol o safbwynt yr ymddiriedaeth mae datblygu ar y cyd wedi'i rhoi i ni, ac mae'r rheini sydd wedi elwa ar hynny, dydyn ni ddim yn ofni cael y sgwrs gyda'r bobl wahanol sy'n gweithio gyda sectorau gwahanol. Ond sut mae cyflwyno hynny i'r system ehangach i symud i ffwrdd o'r elfen hierarchaidd a bod ag ofn rhai chwaraewyr? Yn fy marn i, mae angen bod yn ystyrlon o hynny neu fel arall byddwn i ddim wedi cael y profiad datblygu ar y cyd ac mae'n teimlo fel petai'n ran o ryw ymgynghoriad a dyna beth rydyn ni'n ceisio ei osgoi.

Esboniodd ymarferydd arall sut roeddent wedi mynd â'r gwaith meddwl a wnaed yn ystod y GDC yn ôl i'w lleoliadau er mwyn ystyried 'sut gallwn ni annog pobl eraill i feddwl yn wahanol?'

4.6 Rhoi sylw i'r cwestiynau ymchwil

Roedd yn ymddangos bod newidiadau o ran ffyrdd o feddwl wedi cael eu hwyluso mewn trafodaethau agored a thrwy gyfnewid syniadau â gweithwyr proffesiynol ar draws y system. Gall y proses datblygu ar y cyd helpu i hwyluso gwaith cydweithredol ac adborth ar y deunyddiau roedd yr is-grwpiau yn eu cynhyrchu. Cyfeiriodd cyfranogwyr at bwysigrwydd rhannu eu myfyrdodau, eu ffordd o feddwl a'u profiadau ag eraill er mwyn cael safbwyntiau newydd ar y cwricwlwm a'r hyn roedd hynny'n ei olygu er mwyn gwireddu'r cwricwlwm yn ymarferol. Cyfeiriodd ymarferwyr at bwysigrwydd cael amser i gymryd rhan mewn trafodaethau manwl gan ei bod yn cymryd amser i wneud synnwyr o newid cymhleth.

Roedd y dadansoddiad o'r data yn ein galluogi i ymateb i'r cwestiynau ymchwil canlynol:

Sut gall partneriaid addysg dderbyn cymorth i ddatblygu sylfaen wybodaeth i gefnogi dealltwriaeth barhaus o gynnydd y dysgwyr?

Mae angen rhoi lle ac amser ar gyfer dysgu proffesiynol ac ar gyfer proses datblygu ar y cyd sy'n hwyluso ac yn gofyn am adfyfrio dwfn, trafodaeth a gweithio drwy heriau a gwahaniaethau â chyd-weithwyr ar draws y system. Mae cydbwysedd o ran profiadau a gwybodaeth yn bwysig er mwyn cefnogi dealltwriaeth o aliniad a chydlyniant cwricwlwm: heb ddeall y cwricwlwm, gall fod yn anodd datblygu dealltwriaeth o gynnydd. Mae mewnbwn gwaith ymchwil a theori yn bwysig felly i ddeall y cwricwlwm a chynnydd ond mae angen cydbwysu'r rhain ag ystyriaethau ymarferol a'r amser ar gyfer deialog â chyd-weithwyr. Os darperir lle digonol ar gyfer deialog o'r fath, mae dealltwriaeth o gynnydd dysgwyr yn debygol o wella dros amser wrth i ddulliau o gymhwyso'r ddealltwriaeth yn ymarferol gael eu datblygu, eu gwerthuso, a'u rhannu.

Beth sy'n cefnogi newid cynaliadwy wrth wireddu cwricwlwm a sut gall y dulliau hyn ystyried cyd-destunau lleol wrth gynnal uniondeb y proffesiwn a'r system?

Mae newid cynaliadwy yn gofyn am amser a lle i bawb ymwneud yn llawn ac mewn dyfnder digonol â'r cwricwlwm newydd. Er gall darparu hyn yn barhaus fod yn heriol, mae'n angenrheidiol er mwyn cefnogi'r mathau o ddatblygiad proffesiynol, adfyfrio a'r dyfnder meddwl sydd eu hangen ar gyfer gwireddu cwricwlwm newydd a gwahanol iawn. Cafodd y prosesau meddwl, cyfnewid a thrafod a hwyluswyd yn ystod y broses datblygu ar y cyd eu hystyried yn hollbwysig er mwyn gwneud synnwyr o gymhlethdodau'r dasg o wireddu'r cwricwlwm. Oherwydd hynny, aeth y cyfranogwyr ati i gynhyrchu deunyddiau i gefnogi'r ffyrdd o feddwl roeddent wedi'u profi yn ystod y broses datblygu ar y cyd a thu hwnt yn eu harferion eu hunain. Yn y ffordd

hon, gellir lleoli'r dasg o wireddu'r cwricwlwm mewn ffordd ddilys yn ystafelloedd dosbarth ysgolion a lleoliadau, a rhoi ystyriaeth lawn i gyd-destunau lleol wrth gynnal uniondeb y system.

Crynodeb o'r canfyddiadau

- Roedd y cyfranogwyr yn ystyried bod y cyfle i adfyfrio, trafod, herio a chael eu herio, a gweithio gydag eraill i ddatrys yr heriau hynny yn werthfawr iawn. Roeddent o'r farn bod angen i ymarferwyr ar draws y system fynd drwy'r broses hon, yn hytrach na bod rhagor o wybodaeth yn cael ei hychwanegu at y system.
- Roedd dealltwriaeth flaenorol o'r cwricwlwm yn bodoli ar y cyd â dealltwriaeth newydd a rhannol wrth i gyfranogwyr y broses datblygu ar y cyd weithio gyda'i gilydd.
- Mae angen lle, amser, a chydwbysedd o ran profiadau a gwybodaeth er mwyn datblygu ar y cyd. Mae mewnwediadau o waith ymchwil a theori yn bwysig ar gyfer y broses datblygu ar y cyd ond mae angen eu cydbwysu ag ystyriaethau ymarferol.
- Gall dealltwriaeth o gynnydd ddyfnhau dros amser drwy ddatblygu, gwerthuso, a rhannu dulliau ymarferol o'u defnyddio ar draws y system.
- Mae angen darparu cyfleoedd i gyd-weithwyr ar draws y system gymryd rhan mewn profiadau adfyfrio a datblygu dwfn tebyg er mwyn gwireddu'r cwricwlwm yn gynaliadwy.

5. Deall gwireddu'r cwricwlwm: datblygu dealltwriaeth ymarferol o gynnydd

5.1 Diben a dull

Casglwyd amrediad o ddata ar draws gweithgareddau Cam 2 er mwyn ein helpu i ddeall y dasg o wireddu'r cwricwlwm o safbwynt cyfranogwyr. Roedd y gweithgareddau hyn yn cynnwys trafodaethau yn y GDC, mewn cyfarfodydd wyneb yn wyneb neu yn ystod sesiynau hwyrnos ar-lein, a Sgyrsiau Rhwydwaith Cenedlaethol. Gwnaethom ddefnyddio'r data hyn i ystyried y cwestiynau ymchwil Cam 2 canlynol:

- Beth sy'n cefnogi'r broses o ddatblygu dealltwriaeth a gwybodaeth gyffredin o gynnydd dysgu wrth wireddu cwricwlwm?
- I ba raddau mae'r wybodaeth yn gydlynol ar draws rhannau gwahanol o'r system addysg?
- Sut gall partneriaid addysg dderbyn cymorth i ddatblygu sylfaen wybodaeth i gefnogi dealltwriaeth barhaus o gynnydd y dysgwyr?

Bydd yr wybodaeth a gesglir o'r dadansoddiad hwn yn sail i Gam 3 prosiect *Camau i'r Dyfodol*.

Defnyddiwyd Dadansoddiad Thematig Adfyfyriol (RTA) Braun a Clarke (2012) i ddadansoddi'r data, gan ddilyn y broses codio anwythol a ddisgrifiwyd yn Adran 4.2. Cafodd y themâu canlynol eu creu ar sail y codio:

- Pwysigrwydd lleisiau amrywiol i wireddu'r cwricwlwm
- Y daith i ddealltwriaeth gyffredin
- Ymdopi â newid ac ansicrwydd

Yna gwnaethom ateb y cwestiynau ymchwil ar sail canfyddiadau'r dadansoddiad hwn. Trwy wneud hyn, cafodd lleisiau'r cyfranogwyr le amlwg yn y broses, yn hytrach na bod y cwestiynau ymchwil yn gyrru'r dadansoddiad, sef yr hyn a fyddai'n digwydd wrth ddefnyddio dull codio diddwythol. Wrth drafod y canfyddiadau, mae'r holl ddyfyniadau wedi'u cyflwyno yn ddiennw mor llawn â phosibl. Defnyddir byrfodau ar gyfer y cyfranogwyr canlynol lle gallai cynnwys y cyddestun hwnnw fod yn ddefnyddiol: cynrychiolydd Haen 1 (H1); cynrychiolydd proffesiynol haen ganol (PHG); a chynrychiolydd proffesiynol ysgol (PY) ynghyd â'r sector (e.e. Cynradd, Uwchradd, Addysg arbennig). Gellir darparu gwybodaeth ychwanegol hefyd drwy ddangos a ddaeth y dyfyniad o un o sgyrsiau'r Grŵp Datblygu ar y Cyd (GDC) (boed hynny mewn cyfarfod wyneb yn wyneb neu yn ystod un o'r sesiynau hwyrnos ar-lein), neu o'r Sgyrsiau Rhwydwaith Cenedlaethol (SRhC) gan fod aelodau'r GDC a'r SRhC yn wahanol.

5.2 Thema 1: Pwysigrwydd lleisiau amrywiol i wireddu'r cwricwlwm

Roedd myfyrdodau'r cyfranogwyr yn amlygu pwysigrwydd rhannu dealltwriaeth am CiG ag amrywiaeth eang o ymarferwyr a rhanddeiliaid eraill (gan gynnwys gwrandao ar ddysgwyr). Mae rhannu profiadau ac arbenigedd wedi helpu ymarferwyr yn benodol i greu cysylltiadau â gwybodaeth ac arferion ac adfyfyrio ar yr hyn y mae'n ei olygu er mwyn gwireddu CiG yn eu lleoliadau eu hunain.

Dywedodd y cyfranogwyr fod safbwyntiau amrywiol yn cyfoethogi eu dealltwriaeth o gynnydd. Gwnaethant gyfeirio at bwysigrwydd herio eu ffyrdd o feddwl a chlywed safbwyntiau gwahanol mewn sgyrsiau rhwydwaith ac wrth rannu arferion mewn clystyrau ac ysgolion. Ystyrid bod rhoi adborth i'w gilydd ar draws sectorau ysgolion gwahanol yn hybu rhwydweithio iach a deialog ddefnyddiol rhwng rhanbarthau:

Rwy'n meddwl mai'r hyn sydd wedi helpu yw cael grŵp mor amrywiol yn y sectorau addysg rydyn ni'n gweithio ynddyn nhw ... Yr enghreifftiau gyda'r ysgol arbennig ... y syniad erbyn hyn bod cynnydd yn golygu rhywbeth gwahanol i bob unigolyn ... Ac mae torri'r syniad hwnnw o gynnydd i lawr, mae hynny'n fwy na rhywbeth academaidd yn unig. (PY – Uwchradd/ GDC).

Mae ein dealltwriaeth yn tyfu ac yn dyfnhau yn barhaus ... mae deialog broffesiynol wedi bod yn hanfodol ... dydych chi ddim yn mynd i gael hynny drwy ddarllen y cod cynnydd ar eich pen eich hun. (PY – Cynradd/ GDC).

Ac yn fy marn i, sgwrsio yw'r peth pwysicaf ar hyn o bryd, boed hynny'n sgwrsio gyda'r disgyblion, sgwrsio gyda staff yn yr ysgol, gyda rhieni, a hefyd dod â hynny'n ôl i'r sgyrsiau yn y clwstwr (PY – Cynradd / SRhC).

Roedd y cyfranogwyr yn cydnabod yr angen i roi arferion yn eu cyd-destun lleol: 'efallai na fydd y syniad hwn yn gweithio yn ein hysgol ni, efallai na fydd yn gweithio yn eich ysgol chi, ond mae'n beth da ein bod ni'n siarad amdano ... Y gweithio gyda'n gilydd gyda'r clwstwr i ddefnyddio arbenigedd pawb ...' (PY – Cynradd/ SRhC).

Roedd cyfranogwyr hefyd yn cydnabod yr angen i ysgolion greu cwricwlwm yn lleol ar gyfer eu disgyblion eu hunain yn hytrach na dibynnu ar adnoddau parod 'oddi ar y silff'. Roedd trafodaeth a deialog yn cefnogi hyn, gan fod ymwneud â'r cwricwlwm a'r hyn mae'n ei olygu yn ymarferol yn gofyn i ymarferwyr adfyfrio ac ailymweld â'u dealltwriaeth eu hunain.

Roedd cyfranogwyr wedi croesawu eu rôl fel llunwyr cwricwlwm: ar wahanol adegau gwnaethant drafod yr angen i ymarferwyr ac ysgolion ddatblygu eu ffyrdd eu hun o feddwl am y CiG a chynnydd, er bod hynny'n seiliedig ar sgysiau a syniadau cyffredin. Ym marn un cyfranogwr, roedd y dull newydd yn golygu 'gwireddu'r hyn allai weithio i'r ysgol ... 3 milltir i lawr y ffordd ... gallai fod yn wych a chael ei ystyried yn arfer da ond efallai na fyddai'n gweithio i chi ...' (PY – Uwchradd/ GDC).

Yn ôl cyfranogwr arall, gallai prynu cynnyrch i mewn fod yn demtasiwn ond byddai gwneud hynny'n golygu 'nad oedd y meddwl y tu ôl i'r ddealltwriaeth yno ... Rhaid cael dealltwriaeth gyffredin ... felly mae'n rhaid i'r broses honno fod yn ei lle cyn y cynnyrch. Ond os byddwch chi'n prynu'r cynnyrch, dydy'r broses ddim wedi digwydd' (PY – Uwchradd / GDC).

Cafodd y dasg o ddylunio cwricwlwm ei chefnogi drwy drafod, gwerthuso, a chwestiynu'r hyn oedd yn fwyaf priodol ar gyfer pob ysgol a'i dysgwyr. Dywedodd cyfranogwr o ysgol arbennig a oedd yn aelod o'r GDC ei fod wedi 'symud at gwricwlwm sy'n cael ei arwain gan gysyniadau a bod hyn yn rhoi llawer o

ryddid' ond roedd yn 'her i berswadio pobl i roi'r gorau i ganolbwyntio ar gynnwys drwy'r amser'.

Cyfeiriodd rhai o gyfranogwyr y Sgysiau Rhwydwaith Cenedlaethol at ddefnyddio dull dylunio 'am yn ôl': 'Beth rydych chi eisiau i'r plant ei gyflawni? Edrych ar y gwaelodlin i weld lle maen nhw nawr, yna cynllunio'r dysgu yn y bwlch ac yna ailasesu ar y diwedd i weld y cynnydd.' (PY – Cynradd/ SRhC).

Roedd y cyfranogwyr yn cydnabod hefyd, ni waeth pa ddull a ddefnyddir, fod angen rhoi pwyslais allweddol ar anghenion dysgwyr yn y broses o lunio cwricwlwm, ynghyd â mabwysiadu safbwynt cyffannol tuag at gynnydd a lles, yn enwedig yng ngoleuni effaith pandemig COVID-19 a'r effaith ar ddysgu ac 'anghenion emosiynol' disgyblion (PHG/ GDC).

5.3 Thema 2: Y daith i ddealltwriaeth gyffredin

Roedd y data yn awgrymu bod y daith i ddealltwriaeth gyffredin o CiG a chynnydd yn un barhaus. Roedd teimlad cadarnhaol ynglŷn â'r newidiadau a'r ffyrdd newydd o feddwl roedd y rheini wedi'u hysgogi, ond roedd cyfranogwyr yn credu bod ymarferwyr, ysgolion a lleoliadau ar wahanol gamau ar y daith.

Ffordd wahanol o feddwl: o roi 'ticiau mewn blychau' i ddefnyddio 'iaith wahanol ar gyfer cynnydd'

Roedd y cyfranogwyr yn cydnabod bod CiG yn golygu 'ffordd wahanol o feddwl' (PY – Uwchradd / GDC), o'i gymharu â Cwricwlwm 2008, a 'newid diwyllianol o ran addysg' (PY – Cynradd / GDC), ac roedd y ddau beth hyn yn cael eu croesawu. Dywedodd un cyfranogwr fod y newid yn 'braf iawn ... ac yn rhoi teimlad o ryddid' (PY – Cynradd / GDC), dywedodd cyfranogwr arall fod y cwricwlwm newydd fel 'dychwelyd i hanfod dysgu' (PY – Uwchradd/ GDC). Roedd llawer o gyfranogwyr yn

teimlo bod pethau'n wahanol a bod y newid er gwell. Er enghraifft, roedd geiriau ac ymadroddion fel 'cyffrous', 'newid meddylfryd', 'ymddiried mewn athrawon', 'rhoi amser i athrawon archwilio' yn rhoi teimlad o gysylltiad ac ymwneud proffesiynol â'r ffyrdd newydd o weithio.

Roedd cyfranogwyr hefyd yn croesawu'r newid o system atebolrwydd uchel i un yn seiliedig ar fwy o gyfrifoldeb proffesiynol ac ymddiriedaeth:

Mae'n golygu annog staff i arafu ... bod gwerth yn y sgysiau hyn gyda'n dysgwyr, a hefyd mae'n debyg, cael gwared â'r ofn sy'n gysylltiedig ag atebolrwydd gan fod ganddyn nhw obsesiwn â rhoi sylw i bethau – dydw i ddim wedi rhoi sylw i hyn, dydw i ddim wedi rhoi sylw i'r llall ... Cymerwch gam yn ôl ... dyna neges bwysig rydyn ni'n ceisio ei chyfleu, sef 'gadewch i ni edrych o ddifrif ar gynnydd y dysgwr'. Yn hytrach na'n bod ni'n rhoi ticiau mewn blychau i ddangos ein bod ni wedi rhoi sylw i bopeth. (PY – Cynradd / SRhC).

Cyfeiriodd rhai at eu profiadau cadarnhaol o weithio gydag Estyn yn ystod ymweliadau ysgol. Dywedodd un o gyfranogwyr y GDC fod Estyn eisiau deall sut roedd plant yn gwneud cynnydd dros amser, drwy siarad â dysgwyr ac edrych ar eu gwaith a thystiolaeth ddigidol o gynnydd. Dywedodd cyfranogwr arall, '[yn y gorffennol] ... byddech chi eisiau cael eich llyfrau [ysgrifennu] gorau ar gyfer Estyn' i ddangos tystiolaeth o gynnydd, ond roeddent bellach yn teimlo'n hyderus i ddangos gwaith sydd ar y gweill (PY – Cynradd / GDC).

Ar y cyfan, roedd y cyfranogwyr yn cydnabod na ddylai cynnydd dysgwyr gael ei gyfyngu i dicio blychau a data cyrhaeddiad. Dywedodd un o gyfranogwyr y GDC, 'dydy plentyn ddim yn rhif mwyach', a dywedodd un arall fod newid wedi bod 'o weld disgyblion fel rhifau neu bwyntiau canrannol i'w gweld fel pobl sy'n datblygu tuag at y pedwar diben'.

Dywedodd cyfranogwr arall 'mae'n dathlu cynnydd pob un ohonyn nhw oherwydd, wrth gwrs, y tu ôl i bob ystadegyn mae wyneb, mae enw ... mae'n golygu adnabod y dysgwyr ar lefel uwch na'r lefel academaidd yn unig – eu hadnabod fel unigolion ... yn hytrach na mynd ar ôl y data, y lefel, y radd' (PY – Uwchradd / GDC). Roedd rhai cyfranogwyr yn dymuno osgoi defnyddio'r term 'asesu' oherwydd gallai hynny arwain at ganolbwyntio ar fesur a chynhyrchu data. Yn hytrach nag asesu, roedd un grŵp GDC wedi argymhell y term 'cipio cynnydd' fel ffordd o ganolbwyntio ar ddysgu yn hytrach na data. Dywedodd cyfranogwr o'r sector uwchradd yn y Sgwrs Rhwydwaith Cenedlaethol: 'Mae'n rhaid i hyn fod yn gyfannol. Mae'n rhaid i hyn fod yn deg, ac mae'n rhaid iddo fod yn rhywbeth lle mae pob plentyn yn teimlo ei fod yn cael ei werthfawrogi a'i fod yn gallu cyflawni. Felly, yn fy marn i, dyna'r peth pwysig i gael y cynnydd yn gywir.'

Cafwyd trafodaeth am ddod o hyd i iaith newydd i drafod cynnydd gyda dysgwyr a rhieni a rhwng athrawon mewn ysgolion a lleoliadau. Roedd yr iaith hon yn arwydd o newid o 'adrodd' am gynnydd i wneud y canlynol:

- cefnogi dealltwriaeth o gynnydd drwy sgysiau â dysgwyr;
- rhoi teimlad 'cyfannol' o gynnydd i rieni yn nhermau cynyddu ehangder a dyfnder dysgu;
- rhoi darlun mwy 'naratif' o gynnydd, osgoi iaith negyddol ('boddhaol, lle i wella').

Yn ystod y sesiynau hwyrnos, cafwyd tystiolaeth hefyd fod ymarferwyr yn ystyried yn ofalus 'pa wybodaeth sy'n adlewyrchu'r hyn rydyn ni'n ei ystyried yn werthfawr o safbwynt cynnydd dysgwyr ar draws y cwricwlwm 3-16' a pha wybodaeth ystyrion am 'gynnydd cyfannol' y gellid ei darparu am gynnydd i

rieni, disgyblion, a chyfranogwyr eraill y system. Roedd teimlad cryf hefyd fod angen i ddisgyblion ymfalchïo yn eu cyflawniadau, ac y dylid annog dysgwyr i rannu eu cynnydd gyda'u cyd-ddysgwyr, a chyda'u gofawr a'u teuluoedd. Cafodd y sefyllfa ei chrynhai fel hyn gan un cyfranogwr: 'Mae'r plant wrth eu bodd pan fydd pobl yn dod i mewn i weld y pethau rydyn ni'n eu gwneud a rhannu pethau'. (PY – Cynradd/ SRhC)

'Mae pob un ohonon ni ar gamau gwahanol': gweithio tuag at ddealltwriaeth o'r cwricwlwm a chynnydd

Awgrymodd data cyfranogwyr y GDC a'r grwpiau Sgysiau Rhwydwaith Cenedlaethol fod ymarferwyr, ysgolion a lleoliadau ar gamau gwahanol o ran eu dealltwriaeth o'r cwricwlwm a chynnydd. Roedd sgysiau'r grwpiau gwahanol yn amlygu barn debyg:

A wyddoch chi, mae pawb wedi dechrau o fan gwahanol, maen nhw'n dal i fod ar fannau cychwyn gwahanol nawr ac ar eu taith.' (PY – Addysg arbennig/ GDC)

...mae llawer o leoliadau ar gam gwahanol ar eu taith gyda'r cwricwlwm (PY – Cynradd / GDC)

Rwy'n meddwl mai'r peth mwyaf hefyd, y daith rydyn ni wedi bod arni, mae wedi dod mor amlwg i ni nad yw ysgolion yng Nghymru ar lefelau gwahanol o ran eu dealltwriaeth o gynnydd dysgwyr. (PY – Uwchradd / GDC)

Hyd yn oed yn [ein] hysgol ... gallaf eich sicrhau bod rhai aelodau staff sy'n ymwneud fawr ddim â'r holl beth, wyddoch chi, ni waeth faint o waith rydyn ni wedi'i wneud gyda nhw. Mae ganddyn nhw ... ddealltwriaeth waelodlin o Cwricwlwm i Gymru. Ac yna mae rhai aelodau staff ar lefel uchel ac yn gyrru'r holl beth ... (PY – Uwchradd / GDC)

Oherwydd rydyn ni i gyd ar deithiau gwahanol, ac efallai fod yr ysgol drws nesaf mewn lle gwahanol iawn i chi ... Mae'n broses ... Does neb yn dweud beth ddylai ddigwydd. Felly, ar rai dyddiau, gall deimlo fel petaech chi'n cymryd dau gam ymlaen, ac yna tri cham yn ôl. (PY – Cynradd / SRhC)

Dywedodd cyfranogwr arall ei fod wedi ymuno â'r GDC er mwyn deall mwy am gynnydd ac asesu, ond daeth i'r casgliad 'mai'r realiti yw nad yw Cwricwlwm i Gymru wedi cyrraedd y cam hwnnw eto, nid yn fy marn i beth bynnag, mae'n dal i fod ar gam eithaf annelwig ar hyn o bryd' (PY – Cynradd /GDC). Roedd cynrychiolydd Haen 1 ar secondiad yn y GDC yn teimlo ei bod yn 'frait fawr i gymryd rhan yn y broses hon ers amser hir' ond roedd yn 'teimlo'n ansicr' oherwydd ei fod 'yn methu â mynegi'r hyn yw'r Cwricwlwm i Gymru, gan fy mod yn dweud o hyd, wel, nid dyna yw e ...'.

Roedd angen gwybodaeth am ddylunio cwricwlwm ar y cyfranogwyr, ac amser ar gyfer ymwneud â hynny. Dywedodd aelod o'r GDC o'r sector cynradd: 'mae rhagdybiaeth bod pob athro ac arweinydd erbyn hyn, am wn i, wedi cael cyfle i ymwneud yn llawn â'r Cwricwlwm i Gymru ond rydyn ni'n gwybod nad yw hynny'n wir.'

Dywedodd cyfranogwr arall fod ysgolion yn dal i ddefnyddio cynnyrch sy'n gysylltiedig â ffyrdd blaenorol o weithio: 'maen nhw'n dal i ddefnyddio adnoddau fel Oxford Tree, ond gallan nhw ddim datblygu eu gweledigaeth drwy gael gafael ar gynnyrch o unrhyw le.' (PY – Cynradd/ CCG). At hyn, cyfeiriodd rhai cyfranogwyr at y defnydd o ymgynghorwyr i gefnogi dylunio cwricwlwm mewn ysgolion. Er enghraifft, esboniodd un cyfranogwr cynradd yn y SRhC fod ei ysgol wedi cyflogi ymgynghorwyr ac, o ganlyniad, roedd yr ysgol wedi mabwysiadu dull cwricwlwm yr 'enfys' lle'r oedd lliwiau yn cael eu cysylltu â chynnydd. Dywedodd y cyfranogwr:

...ar ôl ystyried hyn, rwy'n meddwl bod hynny'n colli'r pwynt o gael y 3 phwynt cynnydd yn y [sector] cynradd. Ond rwy'n credu bod pobl eisïau rhywbeth y gallan nhw ei rannu yn y MDaPh fel ein bod ni'n gallu gwneud yn siŵr ein bod ni'n gwneud cynnydd ar draws dosbarthiadau a grwpiau blwyddyn. Felly, yn fy marn i, dyma mae pobl yn teimlo mae ei angen arny'n nhw, oherwydd maen nhw eisïau gallu ticio blychau. (PY – Cynradd / SRhC)

Cyfeiriodd dau gyfranogwr arall yn yr un SRhC at gael cyngor ymgynghorwyr ar ddefnyddio amcanion dysgu. Roedd y cyfranogwr cyntaf o'r farn bod 'meddwl am amcanion dysgu yn torri'r cynnydd i lawr yn ddarnau haws eu trin, yn hytrach na defnyddio'r disgrifiadau dysgu.' Ymatebodd yr ail gyfranogwr fel hyn: 'ein hamcanion dysgu yw'r pethau rydyn ni'n eu defnyddio i fesur [cynnydd] ar hyn o bryd. Dyma beth rydyn ni wedi bod yn ei addysgu yn y wers hon ... ydy'r plant wedi deall? Beth mae angen iddyn nhw ei wneud nesaf?'

Cyfeiriodd cyfranogwyr eraill at 'roi cynnig ar bethau' a 'phroses o roi cynnig ar rywbeth' ac yna adfyfrio a gwerthuso. Fodd bynnag, cafodd y pryderon ynglŷn â'r dull hwn eu crynhoi gan gyfranogwr arall:

...mae pobl yn siarad am fod ar reid mewn ffair, yn mynd i fyny ac i lawr, a gall hynny wneud i chi deimlo'n ansicr iawn. A hefyd, rydych chi'n gwybod bod y plant hyn ... wel, un cyfle sydd ganddyn nhw i wneud hyn. Mae'n iawn i dreialu a gwneud camgymeriadau, ac mae'n iawn i gael y sgysïau hyn ... ond dyw hi ddim yn deg arny'n nhw ein bod ni'n newid pethau ar hyd y daith nes i ni gael pethau'n iawn, yn ôl pob sôn. Felly mae'r math yna o beth yn mynd drwy eich meddwl. (PY – Cynradd / SRhC)

Roedd gan gyfranogwr cynradd yn y SGRh bryder tebyg: 'rydyn ni eisïau gweld cwricwla cyffrous ar gyfer y plant, ond dydyn ni ddim eisïau dweud 'O, bydd yno mewn 2, 3, 4, 5 mlynedd pan fydd yr holl blant hyn wedi mynd a'n gadael ni.'

Roedd dulliau gwahanol yn cael eu defnyddio i wireddu cynnydd yn ymarferol. Roedd cydnabyddiaeth yn y GDC a'r Sgysïau Rhwydwaith Cenedlaethol nad oedd cynnydd yn unionlin ac y byddai cynnydd pob dysgwr yn digwydd ar raddfeydd gwahanol ac mewn ffyrdd unigol. Er bod rhai cyfranogwyr yn edrych ar gynnydd mewn ffordd gyfannol, cafwyd trafodaeth hefyd am 'fesur' cynnydd, 'olrhain' cynnydd, a 'mapio' cynnydd. Cyfeiriodd cyfranogwr cynradd yn y SRhC at y ffaith bod ei glwstwr yn gweithio i grwpio camau cynnydd gyda'i gilydd i nodi 'edafedd aur' mewn cynnydd ar gyfer pob MDaPh er mwyn cael rhyw fath o gysondeb ar draws ysgolion. Dywedodd cyfranogwr arall fod ei glwstwr yn creu mapiau cysyniad ar gyfer MDaPh i sicrhau cysondeb ar draws ysgolion. Cyfeiriodd cyfranogwr arall at greu mapiau cynnydd – gan weithio gydag ymgynghorydd unwaith yn rhagor – i fapio cysyniadau yn gamau cynnydd. Mynegwyd y teimlad bod risg yn gysylltiedig ag ystyried cynnydd yn y ffordd hon: '[mae risg] ... o ddychwelyd i'r sefyllfa roedden ni ynnddi o'r blaen, sef disgrifiadau lefel. Waeth inni fynd yn ôl i gwricwlwm 2008 gyda disgrifiadau' (PY – Cynradd / SRhC).

Ar draws y data, roedd yn ymddangos bod dwy agwedd gysylltiedig yn bwysig i'r gwahanol ffyrdd o ddeall a'r teimlad o 'roi cynnig ar bethau': yn gyntaf, mae'r cwricwlwm yn agored i ddehongliad ac yn gymhleth o ran ei ddyluniad, gan olygu bod dealltwriaeth gyson yn anodd; yn ail, roedd lefelau'r rhyddid i ddehongli'r cwricwlwm a chynnydd yn golygu bod sicrhau cydlyniant o ran ymarfer yn heriol. Yn ystod y trafodaethau datblygu ar y cyd am y ffaith bod y cwricwlwm newydd yn cyd-fynd yn fwyaf agos

â dull proses o ddylunio cwricwlwm, dywedodd un cyfranogwr: 'mae'r syniad hwn bod y Cwricwlwm i Gymru yn gwricwlwm proses ... does dim byd i ddweud ei fod yn gwricwlwm proses' (PHG/ CCG). Roedd gan gyfranogwr gwahanol o'r haen ganol yn y GDC farn debyg: '... gallwch chi ddehongli'r Cwricwlwm i Gymru fel un sy'n rhoi pwyslais ar gynnyrch neu gynnwys os nad ydych chi'n gwybod am y broses [y dull proses]...' Fel y dywedodd un arall o gyfranogwyr y SRhC: 'mae'r cyfan yn agored iawn i ddehongliad a bydd athrawon gwahanol yn ei ddehongli'n wahanol'.

Roedd cymhlethdodau o ran deall sut gellid deall elfennau gwahanol CiG mewn perthynas â'i gilydd. Yn ôl un grŵp yn sesiwn hwyrnos mis Tachwedd, 'gall fod yn anodd dod o hyd i ffordd i mewn' i fframwaith y cwricwlwm a'r cydgysylltiad rhwng y gwahanol elfennau. Dyma rai sylwadau eraill:

...ar draws y bwrdd, rwy'n meddwl bod llawer o bobl wedi drysu braidd o ran sut gall yr Egwyddorion Cynnydd gael eu cysylltu â'r pethau maen nhw'n eu gwneud gyda'r disgrifiadau dysgu, a dydw i ddim yn credu bod llawer o bobl wedi gwneud llawer gyda hyn. (PHG/ SRhC)

'A bod yn onest, wyddoch chi, rydyn ni wedi bod yn sgwrsio ... am gymhlethdod hyn ... rwy'n dal i gael trafferth â'r holl haenau yn y cwricwlwm. Ac mae'n wych, mae'n wirioneddol gyffrous, ac mae'n gyfle i ni. Ond mae'n gymhleth iawn ... ydyn ni'n edrych ar yr Egwyddorion Cynnydd mewn pob MDaPh? Ydyn ni'n edrych ar Egwyddorion Cynnydd cyffredinol? Ydyn ni'n edrych ar y Disgrifiadau Dysgu sydd hefyd yn dangos i ni sut mae pob disgybl yn gwneud cynnydd? Sut mae mynd ati i gydbwyso'r holl bethau hyn – sut mae gwneud yn siŵr eich bod chi wedi'u mapio nhw? Eich bod chi wedi rhoi sylw iddyn nhw ... yn eich cynnwys? (PY – Cynradd/ SRhC)

Fe wnaethon ni ddod ar draws brawddeg yn y ddogfennaeth oedd yn dweud mai sgiliau cyfannol yw'r sail i'r dibenion, felly fe wnaethon ni siarad tipyn am hynny yn ystod dau o'n dyddiau yn gynnar iawn [yn y broses], hynny yw, beth mae hynny'n ei olygu? Felly, os na fyddwn ni'n addysgu'r sgiliau cyfannol, a fydd eich plant yn gallu gwireddu'r pedwar diben?' (PHG/ SRhC)

Roedd ymarferwyr yn tueddu i ddweud eu bod yn canolbwyntio ar elfennau penodol o'r cwricwlwm cyn symud ymlaen i weithredu mewn dull mwy cyfannol. Er enghraifft, dywedodd cyfranogwr uwchradd yn y SRhC, 'rydyn ni'n ceisio gwneud yn siŵr ein bod ni'n deall Egwyddorion Cynnydd yn gyntaf a dydy hi ddim yn dasg hawdd.' Dywedodd cyfranogwr cynradd yn yr un SRhC: 'yn y bôn, dywedwyd wrthon ni i ganolbwyntio ar ein Hegwyddorion Cynnydd ac i beidio â chanolbwyntio ar y datganiadau o'r hyn sy'n bwysig. Felly mewn ffordd i newid ein pwyslais yn llwyr ... ac i ganolbwyntio'n gyfan gwbl ar ddiben.'

Cyfeiriodd y cyfranogwyr at yr heriau sy'n gysylltiedig â sicrhau cysondeb yn y broses wireddu ar draws ysgolion a chlystyrau. Dywedodd cyfranogwr cynradd y SRhC fod ei glwstwr wedi cael cefnogaeth 'wych' gan yr awdurdod lleol, ond ei bod 'yn eithaf diddorol i weld y gwahanol ddulliau sy'n cael eu defnyddio gan bob ysgol unigol o fewn ein clwstwr o ysgolion. Mae rhai ysgolion wedi dilyn eu trywydd bach eu hunain mewn rhyw ffordd.' Roedd hyn yn destun pryder i'r cyfranogwr o safbwynt trosglwyddo o'r cynradd i'r uwchradd: '...rydyn ni'n bwydo'r ysgol gyfun, ac ... mae'r carfan o blant ... maen nhw wedi cael profiad o ddull hollol wahanol o ran eu dysgu.' Dywedodd cyfranogwr uwchradd y SRhC: 'Mae pawb wedi cael rhyddid i archwilio'r cwricwlwm newydd hwn a mynd ati i ddilyn eu trywydd eu hunain.'

5.4 Thema 3: Ymdopi â newid ac ansicrwydd

Trafododd ymarferwyr yr heriau a'r ansicrwydd ynghyd â'r elfennau cadarnhaol wrth newid o system roeddent yn ei hystyried a oedd wedi'i 'dad-broffesiynoli' i un yn seiliedig ar ymddiriedaeth broffesiynol. Awgrymwyd bod y system newydd yn gofyn am barodrwydd i ddysgu a dod yn gyfforddus a pheidio â chael atebion pendant i ddysgu a chynnydd, ond i dderbyn y bydd gwybodaeth yn tyfu dros amser drwy brosesau ailadroddol. Roedd y cyfranogwyr yn credu bod angen am fwy o eglurder ar lefel y system i gefnogi'r broses o wireddu'r cwricwlwm ac roeddent o'r farn bod dysgu proffesiynol yn bwysig i gefnogi newid yn y system. Ystyrid ei bod yn bwysig hefyd osgoi cynhyrchu gormodedd o wybodaeth os yw'r ymarferwyr am ddefnyddio'r adnoddau mae eu hangen arnynt.

Mae newid i'w groesawu ond mae'n anniben: 'Mae'n rhaid i chi dderbyn y bydd yn teimlo'n anghyfforddus'

Roedd dadansoddiad o'r data yn dangos bod ymarferwyr yn croesawu'r newid i'r system addysg:

- *Wyddoch chi, yn fy marn i, mae'n hen bryd i ni ei gael. Mae angen i ni wneud hyn fel cenedl, rwy'n meddwl bod angen i brofiadau mewn ysgolion fod yn hollol wahanol ac mae'r holl beth yn teimlo'n gyffrous iawn.'* (PHG/ GDC)
- *Fel ymarferydd a rhiant ... rydw i wir yn gweld gwerth hyn felly, mae wir ei angen, ac mae'n gyffrous. Yn wir, mae'n rhodd.'* (PY – Addysg arbennig / GDC)

Dywedodd un ymarferydd cynradd yn y SRhC fod y dull newydd yn cynrychioli 'addysg sy'n fwy cyflawn ac mae'n adlewyrchiad mwy cywir o'r hyn yw dysgu mewn gwirionedd', yn hytrach na'r safbwynt cul

o gyflawniad roedd yr hen gwricwlwm yn ei hybu. Roedd cyfranogwr arall o'r farn ei fod yn eu galluogi i gefnogi dysgu yn llawer mwy: '...mae mor braf ein bod ni'n sôn am gamau, ac nid oedran ar hyn o bryd. Felly o ran rhoi addysg sydd wedi'i theilwra i'r plant, mae'n wych, yn hytrach na dweud "rwy'ti ym mlwyddyn 4, mae'n rhaid i ti allu neidio drwy'r cylchoedd hyn i mi"' (PY – Cynradd/ SRhC).

Roedd y cyfranogwyr yn cydnabod bod newid system ar y raddfa hon yn gymhleth, ac yn cymryd amser. Fodd bynnag, roedd teimlad cryf bod y newid yn anniben ac yn arwain at deimlad anghyfforddus. Dywedodd rhai ymarferwyr eu bod yn teimlo eu bod y tu allan i'w 'man cyfforddus', a'u bod yn gorfod 'derbyn eu bod yn teimlo'n anghyfforddus y rhan fwyaf o'r amser'. Roedd sylwadau tebyg yn cynnwys y canlynol:

... mae'n anniben iawn ar hyn o bryd, ac fel arweinydd ysgol mae hynny'n anodd. I ni, mae'n golygu creu hinsawdd i gefnogi staff pan maen nhw'n gwneud camgymeriadau – oherwydd mae pob un ohonon ni'n mynd i wneud camgymeriadau – ond mae'n golygu cael diwylliant yn yr ysgol i ddweud, 'reit, beth am fyfyrion ar y pethau rydyn ni'n mynd i'w cadw, a'r pethau rydyn ni'n mynd i gael gwared arnynt nhw a dechrau o'r newydd gyda nhw' (PY – Cynradd/ SRhC).

Mae hynny'n faen tramgwydd i lawer o bobl mewn ysgolion, yn fy marn i, oherwydd maen nhw eisiau ... 'dangoswch un da i mi', sut fath o beth fydd hynny? Oherwydd dyna beth rydyn ni wedi'i gael. Ac mae hynny'n gofyn am gam mewn ffydd mewn rhai achosion, i feddwl, wel, does dim byd y gallwn ni ei ddangos i chi – does dim byd cyffyrddadwy o reidrwydd ... mae'n rhaid i chi newid eich ffordd o feddwl. Ac mae hynny'n teimlo braidd fel cerdded ar wifren uchel mewn rhai achosion' (PHG/ GDC).

Weithiau, gan fod newid yn anniben ac yn anghyfforddus, rwy'n meddwl ein bod ni'n anghofio'r ffaith bod hyn yn rhodd, ac rwy'n credu ein bod ni'n broffesiwn sy'n brin o amser yn dydyn ni? Felly, ie, mae'n gallu bod yn anodd. (PY – Addysg arbennig / GDC).

Yn ystod un sgwrs yn y GDC, dywedodd yr ymarferwyr fod rhoi syniadau newydd ar waith yn gofyn am amser, meddwl, a 'dewrder'. Fodd bynnag, cyfeiriodd un cyfranogwr yn un o'r SRhC nad yw ymatebion proffesiynol i newid yr un peth bob amser: 'Yn fy mhrofiad i, mae rhai athrawon ... yn croesawu hyn yn llwyr ac wrth eu bodd, ac roedd eraill yn teimlo bod [y newid] yn anodd iawn ... cael y rhyddid a'r hyblygrwydd, a ... dod â'r cwricwlwm yn fyw.'

Trafododd y cyfranogwyr yr heriau wrth symud o un system wahanol i un arall hefyd. Yn ôl un cyfranogwr, roedd ei ffordd o feddwl am gynnydd wedi cael ei 'gwreiddio' yn y system flaenorol o 'gynnydd unionlin, cyrhaeddiad, asesu, deilliant' a bod y ffordd hon o feddwl wedi ei herio i ystyried y pethau roedd yn dal gafael arnynt a'r hyn roedd arno angen symud oddi wrthynt (PY – Cynradd / GDC). Dywedodd cyfranogwr arall: 'Y peth mwyaf heriol i'm fîm yw nad ydyn ni'n ticio blychau ... Yr ofn yw, dydyn ni ddim eisiau i'n safonau ostwng oherwydd nad ydyn ni'n ticio blychau.' (PY - Cynradd/ SRhC). Roedd cael amser a lle i feddwl yn faterion a gafodd eu codi'n gyson fel ffactorau a oedd yn hanfodol er mwyn gwneud synnwyr o gymhlethdod newid. Yn ystod sesiwn hwyrnos mis Hydref, dywedodd un grŵp ei bod yn bwysig 'arafu pethau' a rhannu gwybodaeth er mwyn ystyried yr hyn oedd yn gweithio'n dda ac i feddwl yn feirniadol am hyn.

Trafododd cyfranogwyr yn sesiwn hwyrnos y GDC yr heriau o ddod o hyd i amser a 'lle i feddwl' (*headspace*) yn enwedig wrth roi'r cwricwlwm ar

waith. Cefnogwyd capasiti'r ymarferwyr i newid drwy roi amser i feddwl a gwneud synnwyr o'r cwricwlwm: 'treulio amser yn edrych o ddifrif ar hynny, siarad amdano, mae hynny'n bwysig iawn yn fy marn i.' (PY – Cynradd/ GDC). Dywedodd cyfranogwr arall: 'yr hyn rydyn ni'n ei weld yn fewnol wedyn, yn achos unrhyw beth lle mae angen newid meddylfryd, yw bod angen i ni fuddsoddi llawer o amser mewn pobl, yn syml iawn, er mwyn siarad' (PY – Uwchradd/ GDC). Fodd bynnag, fel y dywedodd un cyfranogwr cynradd yn y GDC, nid amser yn unig oedd ei angen ond 'lle seicolegol', ac 'nid mater bach' yw creu'r lle hwnnw. Dywedodd: 'os ydych chi eisiau ymwneud â'r broses o ddylunio cwricwlwm ... mae llawer iawn o ddeunydd ar gael i'ch cefnogi, ond ... dydy llawer o ysgolion ddim yn ymwneud â hyn a dydyn nhw ddim eisiau gwneud hynny gan fod eu hamser mor brin.'

Pwysigrwydd eglurder y system a dysgu proffesiynol

Trafodwyd pwysigrwydd negeseuon clir a rheoli systemau i gefnogi newid y cwricwlwm a chydnabod pwysigrwydd dysgu proffesiynol i wireddu'r cwricwlwm. Ar y cyfan, roedd ymarferwyr y GDC yn ystyried bod 'dealltwriaeth glir' yn hanfodol i wireddu'r CiG, ond roedd cydnabyddiaeth bod pandemig COVID-19 wedi arafu cynnydd o safbwynt cael lle ac amser i feddwl am gynnydd.

Yn ystod un sesiwn hwyrnos, cyfeiriodd cyfranogwr y GDC at yr angen am fwy o eglurder o ran canllawiau 'ar bob lefel o'r system' i leihau 'gorgyffwrdd' a 'gwrth-ddweud'. Roedd un cyfranogwr o'r farn bod 'angen amserlen arnon ni bron iawn fel bod pawb yn gweithio gyda'i gilydd am y chwe mis cyntaf ar gynnydd ... fel bod pawb yn siarad am yr un peth'. Dywedodd cyfranogwr arall:

Dylai fod llawer mwy o waith wedi cael ei wneud ar y lefel hon cyn i'r cwricwlwm gael ei lansio. Wyddoch chi, mae pawb yn gweithio arno nawr – rydyn ni'n gwneud yr un peth yn yr un clystyrau. Wyddoch chi, rydyn ni wedi treulio cymaint o ddyddiau HMS, a chymaint o sesiynau hwyrnos, yn gwneud wel ... yr un peth â phob ysgol arall. Wel, does bosib y byddai wedi bod yn well i gael pawb sy'n gweithio gyda'i gilydd i ddod ynghyd cyn y lansiad, i wneud y gwaith yma i roi rhywfaint o ... fframwaith i ni y gallen ni fod wedi'i ddefnyddio er mwyn dechrau ar y daith yn llawer, llawer cyflymach ... Rwy'n gwybod bod y pandemig wedi drysu popeth ... ond wyddoch chi, rwy'n meddwl y gallai mwy o waith fod wedi cael ei wneud yn gynt. (PY – Cynradd/ SRhC)

Yn ystod SRhC, dywedodd cyfranogwr uwchradd mai un o 'rwystredigaethau' y 'tair blynedd diwethaf a mwy' yr oeddent wedi bod yn gweithio ar y cwricwlwm newydd oedd y ffaith bod newidiadau'n cael eu cyflwyno 'fesul dipyn': 'dyma'r newid newydd, dyma syniad newydd, dyma beth yw cynnydd nawr.' Roedd hyn yn golygu bod yr ysgol a'r clwstwr wedi gorfod 'ailedrych yn barhaus' ar eu dulliau: 'mae bron fel falle y dylsen ni fod wedi cael y math yma o sgwrs amser maith yn ôl, ynglŷn â phawb yn gweithio ar yr un syniad o'r hyn oedd y cwricwlwm?' (PY – Uwchradd/ SRhC).

Roedd cyfranogwyr yn croesawu'r ffaith bod mwy o ymddiriedaeth yn y proffesiwn, ond roedd angen cydbwyso hyn â negeseuon mwy eglur yn y system. Dywedodd un cyfranogwr:

Rydych chi'n gwybod ei fod yn gyfle gwych, ond rwy'n meddwl pan fyddwn ni'n cael y sgysiau unigol hyn yn ein hysgolion, yn ein clystyrau ... Rwy'n meddwl y dylse hynny gynnwys mwy o strwythur ... Rwy'n deall yn iawn fod angen i bob ysgol ddylunio ei chwricwlwm ei hun, ond rwy'n meddwl bod angen rhywbeth ... er mwyn rhoi ychydig o strwythur i ni weithio ar ein cwricwlwm ... A'r neges sy'n dod yn ôl o hyd yw ewch ati i ddatblygu ar y cyd yn eich clystyrau. Ond bob ysgol – wel, faint sydd yna? Tua 2,000 o ysgolion yng Nghymru? ... Rwy'n meddwl mai fy mhryder yw fy mod i'n gallu gweld y peth yn gwegian, a wyddoch chi, mae pethau'n mynd i dorri. (PY – Cynradd/ SRhC)

Dyweddod un ymarferydd cynradd yn y GDC nad oedd yn credu bod 'arweinyddiaeth y system' yn ei lle 'i gyflawni Cwricwlwm i Gymru ... mae'n ymddangos mai'r ateb yw rhwch bopeth ar Hwb' (GDC). Yn ôl cyfranogwr uwchradd, 'yn y bôn, mae'n ymwneud â'r negeseuon sy'n cael eu rhoi uwch ein pennau ar lefel genedlaethol.' Roedd ei dîm arweinyddiaeth yn pryderu 'nes bod y [negeseuon] yn cyrraedd, rydyn ni bob amser yn mynd i gael sefyllfa lle mae gan bawb safbwyntiau gwahanol a meddylfryd gwahanol am Cwricwlwm i Gymru' (PY – Uwchradd / GDC).

Roedd y data hefyd yn awgrymu bod angen rhagor o eglurder ynghylch sut roedd y system atebolrwydd yn newid a disgywiliadau rhanddeiliaid ynghylch cynnydd. Dywedodd cyfranogwr haen ganol y GDC fod her wrth symud 'o'r system atebol honno ... i system hollol wahanol heb lawer o bethau yn eu lle, a bod yn onest, ... Rydyn ni wedi gorfod creu llawer o'n ffyrdd a'n dulliau ein hunain o ran sut rydyn ni'n gwneud cynnydd ...'. Roedd ymarferwyr yn cydnabod bod y system atebolrwydd yn newid, ond cyfeiriodd rhai at yr ansicrwydd ynghylch sut i ddangos tystiolaeth o gynnydd. Roedd ymarferwyr yn

gweithio i ddod o hyd i dulliau ansoddol o asesu a chyfathrebu cynnydd dysgwyr, ond, fel y dywedodd un cyfranogwr y GDC, gallai fod yn anodd gwybod beth fyddai'n darparu 'gwybodaeth gyfoethog i'w defnyddio fel tystiolaeth.' Roedd un is-grŵp GDC am wybod a fyddai gan rai mathau o dystiolaeth fwy o bwysau nag eraill a gwnaethant drafod eu hancicrwydd ynglŷn â'r hyn y gallai rhanddeiliaid allanol ofyn amdano fel tystiolaeth o gynnydd dysgwyr.

O ran newid y system, roedd cydnabyddiaeth o rôl dysgu proffesiynol i gefnogi'r dasg o wireddu'r cwricwlwm. Cyfeiriodd un cyfranogwr haen ganol y GDC at bwysigrwydd dysgu proffesiynol i rannu a datblygu gwybodaeth ac arbenigedd drwy ddeialog. Dywedwyd bod dysgu proffesiynol yn fforwm pwysig lle gall gweithwyr proffesiynol ar draws ysgolion a chlystyrau ddod ynghyd fel bod deialog yn ymestyn 'y tu hwnt i'n rhanbarth, y tu hwnt i'n clwstwr.' Cyfeiriodd un cyfranogwr cynradd y SRhC at y ffaith bod ymholi proffesiynol wedi bod yn ffordd bwerus o gefnogi eu ffyrdd o feddwl. Cyfeiriodd cyfranogwr arall at y ffaith bod ei ysgol wedi 'annog pawb i gymryd rhan mewn ymchwil gweithredol [ac] wedi darparu amser a lle ar gyfer hynny. Felly os oes ganddyn nhw gwestiynau neu bryderon, maen nhw wedi cael amser i ddarllen, ac edrych i mewn i hynny i ... weld y dulliau gorau.' Dywedodd un cyfranogwr y GDC sy'n gweithio mewn ysgol arbennig: 'Felly, ar brynghawn Llun rydyn ni wedi cael sesiynau datblygu athrawon bob prynghawn yn ystod tymor y gwanwyn ... mae hynny wedi bod yn gyfle gwerthfawr iawn i ni gael y sgysiau hyn a chael amser i feddwl mewn gwirionedd.' Roedd cael yr hawl i ddysgu proffesiynol yn bwysig, ond gallai fod yn anodd dod o hyd i'r amser i ddysgu, neu roedd cyfleoedd dysgu yn digwydd y tu allan i oriau'r ysgol gan olygu ei bod yn anodd cymryd rhan. Nid oedd sesiynau hwyrnos yn cael eu hystyried yn ddefnyddiol o gwbl: 'Dylai sesiynau hwyrnos ddim cael eu cynnal ... Mae athrawon yn mynd i'r ysgol

erbyn 8:00 o'r gloch, wyddoch chi, yn gweithio o 8 tan hanner awr wedi pedwar neu bump neu beth bynnag. A wyddoch chi, gyda llaw, arhoswch am ddwy awr, bydd yn fuddiol i chi' (PHG/ GDC).

Osgoi gormodedd o wybodaeth

Cyfeiriodd cyfranogwyr y GDC a'r SRhC at ormoddedd o wybodaeth hefyd fel ffactor sy'n creu heriau yn ystod y broses wireddu. Soniwyd am ansawdd ac amrywiaeth y deunyddiau a'r adnoddau sydd ar gael ond dywedwyd bod dod o hyd iddynt a'u defnyddio yn llafurus ac yn cymryd amser. Yn ôl sawl cyfranogwr, roedd gwybodaeth ddefnyddiol ar Hwb ond roedd cymaint o ganllawiau ar gael roedd yn anodd ymdopi â nhw ac roedd ansawdd rhai o'r adnoddau yn amrywio. Dywedodd un cyfranogwr cynradd y SRhC fod ceisio dod o hyd i wybodaeth berthnasol a defnyddiol ar Hwb fel 'mynd i lawr twll cwningen'. Dywedodd cyfranogwr arall:

mae stff da iawn yn cael ei gynhyrchu gan Lywodraeth Cymru ar Hwb [ond] mae llawer iawn ohono. Dydy e ddim bob amser yn hawdd dod o hyd iddo ac mae athrawon yn bobl brysur beth bynnag, felly mae gofyn iddyn nhw, yn eu hamser eu hun o bosibl, neu yn ystod awr ginio neu hyd yn oed mewn cyfarfod staff neu HMS, i gael yr egni a'r awydd i fynd yna a dod o hyd i'r dogfennau hyn, rwy'n meddwl bod hynny'n gofyn gormod. (PHG/ GDC)

Roedd cyfranogwyr yn cydnabod yr angen i ddefnyddio a deall elfennau 'sylfaenol' y canllawiau fel y cod cynnydd, a bod agweddau ar yr adnodd cenedlaethol yn ddefnyddiol o safbwynt meddwl am werthuso a gwella.

Fodd bynnag, roedd yn cael ei gydnabod hefyd y gallai canllawiau newid a datblygu, ac felly byddai'n ddefnyddiol petai modd cyfeirio pobl mewn ffordd fwy clir at yr elfennau allweddol. Oherwydd 'swmp yr adnoddau' (PHG/ GDC) roedd yn anodd 'ymdopi â llawer o'r dogfennau canllaw' (PY – Cynradd / GDC) ac roedd yn anodd gweld beth fyddai'n fwyaf defnyddiol. Cyfeiriodd un is-grŵp GDC, a oedd yn gweithio i esbonio rôl disgyblaethau yn y cwricwlwm at sut gellid helpu i wella dealltwriaeth:

...rwy'n meddwl mai meddwl a dysgu sydd ei angen mewn gwirionedd, yn hytrach na rhoi mwy o stffw i mewn oherwydd rydych chi'n cydbwysio hynna â phroffesiwn sy'n dweud wrthoch chi, plis peidiwch â rhoi rhagor i mi. Mae'n anodd gwybod beth gellid ei wneud i helpu i osgoi achosi rhagor o broblemau mawr mewn gwirionedd. (PHG/ GDC)

Ar y cyfan, y teimlad oedd bod 'deunydd da iawn' yn mynd ar goll yng nghanol y swmp o adnoddau sydd ar gael ar Hwb, ond hefyd roedd yn anodd i ymarferwyr prysur gael yr amser i edrych drwy'r adnoddau a'r wybodaeth. Gallai fod yn anodd gwybod hefyd beth fyddai'n fwyaf defnyddiol 'gan ein bod ni i gyd ar daith wahanol' (PY – Cynradd / SRhC).

5.5 Deall gwireddu'r cwricwlwm: ateb y cwestiynau ymchwil

Ar draws y tair thema a ddaeth i'r amlwg wrth ddadansoddi'r data, roedd tystiolaeth bod newid diwylliannol sylweddol ar droed: newid o system sy'n seiliedig ar berfformiad i un sy'n seiliedig ar ymddiriedaeth broffesiynol. Mae'r canfyddiadau thematig yn awgrymu bod ymarferwyr yn gweithio'n galed, dros amser, i greu newid ystyrion, yn datblygu teimlad mwy cymhleth o gynnydd dysgwyr ac yn ymateb i'r heriau y gall newid addysgol ar raddfa fawr eu cynnig.

Beth sy'n cefnogi'r broses o ddatblygu dealltwriaeth a gwybodaeth gyffredin o gynnydd dysgu wrth wireddu cwricwlwm?

Mae sgysiau proffesiynol ar draws ysgolion, clystyrau a'r system yn cefnogi rhannu arbenigedd a'r gallu i weld mentrau cwricwlwm lleol drwy lygaid gwahanol, yn ogystal â rhannu syniadau a herio meddwl. Mae osgoi gormodedd o wybodaeth yn bwysig pan mae angen i weithwyr proffesiynol prysur ymwneud â fframwaith cwricwlwm a dogfennaeth ategol. Dylai mwy o eglurder ynglŷn â chynnydd ar draws y system leihau gorgyffwrdd a gwrth-ddweud yn y negeseuon a'r canllawiau, ac arwain at wella'r cydbwysedd rhwng cwricwlwm o'r brig i lawr ac o'r gwaelod i fyny wrth wireddu'r cwricwlwm. Mae dogfennaeth am y cwricwlwm yn gymhleth o ran cysylltu'r gwahanol elfennau â'i gilydd i greu dull cyfannol: mae'n ymddangos bod dehongli'r CiG yn arwain at roi'r lle blaenllaw i gynnydd yn hytrach na dealltwriaeth fwy cyfannol o gynnydd drwy'r cwricwlwm, addysgeg ac asesu. Mae eglurder yn bwysig ar gyfer atebolrwydd hefyd: mae ymarferwyr yn tynnu sylw at ansicrwydd ynghylch pa fath o gyfathrebu ynglŷn â chynnydd fydd yn dderbyniol i randdeiliaid. Mae hyn yn arwain at 'olrhain' cynnydd, gan gynnwys torri'r camau cynnydd yn elfennau llai y gellir eu holrhain, a gallai hyn o bosibl arwain at ddychwelyd i'r aferion 'ticio blychau' mae ymarferwyr yn ceisio eu hosgoi.

I ba raddau mae'r wybodaeth yn gydlynol ar draws rhannau gwahanol o'r system addysg?

Mae gweithwyr proffesiynol yn y system yn gweithio i greu cydlyniant ar draws ysgolion a chlystyrau. Mae teimlad cyffredin yn system y cwricwlwm newydd bod angen ffyrdd newydd o feddwl am ddysgu a chynnydd dysgwyr, a'r angen i ailfeddwl am ffyrdd o drafod cynnydd gyda dysgwyr, rhieni a rhanddeiliaid. Fodd bynnag, mae amrywiadau yn y dehongliadau

a'r ddealltwriaeth o fframwaith y cwricwlwm a'r canllawiau yn amlwg, ac nid oedd yn ymddangos bod gwybodaeth am ddulliau o ddylunio cwricwlwm yn ymddangos yn y data. Roedd pwyslais ar 'roi cynnig' ar ddulliau o lunio cwricwlwm, dysgu ac addysgu, a'u gwerthuso, heb roi rhesymeg glir i esbonio pam roedd y dulliau hyn yn cyd-fynd â'r CiG. Roedd rhai cyfranogwyr yn ymwybodol nad yw mewnbynnau allanol yn ymddangos yn gyson â'r system newydd. Mae'n ymddangos bod yr amrywiadau o ran dehongliad ac ymarfer o ganlyniad i ddwy elfen: yn gyntaf, mae'r cwricwlwm yn gymhleth ac yn agored i ddehongliad sy'n golygu bod dealltwriaeth gyson yn anodd; yn ail, mae'r lefelau uchel iawn o ryddid i ddehongli'r cwricwlwm a chynnydd yn lleol yn golygu bod cydlyniant o ran arferion yn heriol ar draws ysgolion, clystyrau a'r system ehangach.

Sut gall partneriaid addysg dderbyn cymorth i ddatblygu sylfaen wybodaeth i gefnogi dealltwriaeth barhaus o gynnydd y dysgwyr?

Gall cyfleoedd dysgu proffesiynol ac ymholi ymarferwyr fod o gymorth i ddatblygu gwybodaeth berthnasol ymarferwyr. Mae cael amser i feddwl yn ddwfn yn bwysig: er bod dyddiau hyfforddiant mewn swydd yn bwysig, nid ydynt yn cynnig dyfnder digonol ar gyfer y dyfnder meddwl neu'r 'lle seicolegol' angenrheidiol i ddatblygu gwybodaeth am lunio cwricwlwm a chynnydd dysgwyr. Nodwyd y gallai meddwl yn arafach, adfyfrio gyda chyd-weithwyr, ac archwilio gwaith ymchwil sy'n fwy agos at arferion drwy ymholi, oll gefnogi'r broses o ddatblygu gwybodaeth. Mae'n anodd cymryd rhan mewn sesiynau hwyrnos ar ddiwedd diwrnod ysgol hir, ac efallai y byddai'n well eu hosgoi. Byddai rhagor o eglurder yn nogfennaeth y cwricwlwm a'r canllawiau hefyd o gymorth i gefnogi sylfaen wybodaeth fwy cydlynol a chydlynus.

Crynodeb o'r canfyddiadau

- Roedd y cyfranogwyr yn cydnabod bod y CiG yn ffordd newydd o feddwl ac roedd cytundeb cyffredinol na ddylai cynnydd gael ei droi yn ymarfer 'ticio blychau' a data cyrhaeddiad. Datblygwyd amrywiaeth o ddulliau yn ymarferol; roedd rhai cyfranogwyr yn edrych ar gynnydd mewn ffordd fwy cyfannol, ond roedd cyfranogwyr eraill yn trafod 'mesur', 'olrhain' a 'mapio' cynnydd, ac roedd eraill yn gweld hyn yn anghydnaws â'r CiG.
- Gellid cefnogi datblygu dealltwriaeth gyffredin o gynnydd mewn dysgu drwy gynnal sgysiau proffesiynol a herio syniadau sy'n bodoli o fewn a rhwng ysgolion ac ar draws y system ehangach, gan arwain at ffyrdd newydd o feddwl ac arferion newydd.
- Roedd cyfranogwyr yn credu bod dogfennaeth bresennol CiG a deunyddiau ategol ar Hwb yn niferus, yn gymhleth ac, mewn manau, yn aneglur, a bod hyn yn ei gwneud yn heriol i ymarferwyr wireddu CiG mewn ffordd gydlynol ar draws y system. Gall hyn arwain at arferion nad ydynt yn ddefnyddiol i sicrhau bod gofynion ansicr o ran atebolrwydd yn cael eu bodloni.
- Rhaid i negeseuon a chanllawiau am CiG fod yn effeithlon, yn glir ac yn gydlynol i hwyluso'r cydbwysedd angenrheidiol rhwng dull o wireddu'r cwricwlwm o'r brig i lawr ac o'r gwaelod i fyny.
- Yn ogystal â hyn, mae angen darparu cyfleoedd dysgu proffesiynol digonol, sy'n cyd-fynd â dull cydlynol, er mwyn rhoi digon o amser i adfyfrio a datblygu gwybodaeth, a rhoi chyfle i ymarferwyr ymholi.

6. Archwilio arferion ysgolion

6.1 Diben a dull

Ers cyhoeddi'r CiG, mae athrawon (yn enwedig y rhai sy'n cymryd rhan yn y Prosiect Ymholi Proffesiynol Cenedlaethol a'r Rhwydweithiau Dysgu Proffesiynol) wedi bod yn rhannu eu hymdrechion i wireddu'r cwricwlwm newydd. Er mwyn ategu elfennau eraill o waith Cam 2, dadansodwyd astudiaethau achos i ddeall sut roedd ysgolion sy'n cymryd rhan yn y mentrau hyn yn mynd ati i ddatblygu ar y cyd ddealltwriaeth o gynnydd dysgu. Roedd y pwyslais ar archwilio sut mae dulliau gwahanol yn ystyried cyd-destunau lleol a pha fewnwelediadau mae'r astudiaethau achos hyn yn eu cynnig fel sylfaen ar gyfer nod ehangach adeiladu capasiti ar draws y system addysg.

Dewiswyd cynnal dadansoddiad ansoddol o gynnwys yr astudiaethau achos. Fel y nododd Graneheim a Lundman (2004), gall dadansoddiad ansoddol arwain at archwiliad disgrifiadol a dehongliadol o ddata. Mae'r astudiaeth achos hon yn ddadansoddiad disgrifiadol a gyflwynir yn thematig.

Mae'r set data yn cynnwys 44 astudiaeth achos a rannwyd gan ysgolion cynradd ac uwchradd ledled Cymru, ac mae'n cynnwys cyfryngau amrywiol fel testunau, fideos, cyfweiliadau a sleidiau Pwerbwyt. Gwnaethom ddefnyddio codio anwythol gan lunio pedair thema ddisgrifiadol. Ar gyfer pob thema a amlinellir isod, mae enghreifftiau o arferion sy'n gysylltiedig â'r thema wedi'u darparu o'r astudiaethau achos dienw i ddangos y themâu.

6.2 Thema 1: Ailddychmygu rôl ymarferwyr

Mae'r thema gyntaf yn ymwneud ag ailddychmygu rôl aelodau staff mewn ysgolion i gefnogi'r broses o weithredu CiG yn fwy effeithiol. Yn hytrach na dibynnu ar dimau arweinyddiaeth, mae llawer o ysgolion wedi bod yn awyddus i rannu'r cyfrifoldeb dros wella'r ysgol ymhlith yr holl staff. Mae un lleoliad cynradd wedi canolbwyntio ar hyn yn benodol, gan gyflwyno dull mwy hyblyg o gynllunio er mwyn rhoi'r amser roedd ei angen ar staff i ddatblygu'r gallu i ysgwyddo mwy o gyfrifoldeb dros yr ysgol gyfan. Yn ôl y staff, roedd y dull hwn wedi bod o gymorth i sicrhau cysondeb yn yr addysgu ar draws yr ysgol. Yn bwysicach fyth o bosibl, y teimlad oedd bod y disgyblion wedi dod i ystyried y staff fel pobl sy'n poeni am eu haddysg. Ystyrid bod y berthynas rhwng aelodau staff wedi gwella hefyd, ac roedd hyn yn ei dro wedi arwain at gefnogaeth cydweithwyr ar gyfer datblygiad proffesiynol. Roedd darlun tebyg i'w weld mewn ysgol gynradd arall lle'r oedd arsylwi ystyrion ar wersi cymheiriaid a thrafodaethau dilynol ymhlith y staff wedi hwyluso cysondeb.

Mae rolau staff yn datblygu mewn ffordd arall hefyd, a hynny drwy sefydlu grwpiau ymarfer yn seiliedig ar ymchwil. Mewn un ysgol uwchradd, er enghraifft, cafodd pob athro ei ddynodi i grŵp o dri o ymarferwyr a fu'n cydweithio i ddatblygu cynllun gwella syml un dudalen, a sefydlwyd yn unol â model newid penodol. Y prif nod oedd gwneud datblygiad yn broses fwy personol i bob ymarferydd. I'r perwyl hyn, penderfynodd y staff ddechrau defnyddio'r term 'Dysgu Proffesiynol Parhaus' yn hytrach na 'Datblygiad Proffesiynol Parhaus'.

Roedd un ysgol gynradd yn awyddus i annog ymchwil mewn grwpiau, ac aeth ati i ddatblygu 'Podiau' o ymarferwyr a oedd yn addysgu camau tebyg. Gwnaethant awgrymu bod y math hwn o gynnydd â chefnogaeth a oedd yn caniatáu deialog benodol ar bob cam yn galluogi staff i fireinio dysgu ac addysgu yn benodol i anghenion y cam hwnnw.

Sefydlodd ysgol gynradd arall grwpiau dysgu ar sail ymholiad gyda'r nod o annog ymchwil gweithredol. Cafodd pob un o'r grwpiau hyn gymorth i nodi meysydd ymchwil cyn mynd allan o'r ysgol i archwilio arferion newydd. Fel yr esboniodd y staff uwch, roedd y fenter wedi hybu pwyslais ar y broses ddysgu yn hytrach na phwyslais ar y canlyniadau.

6.3 Thema 2: Datblygu dulliau mewn cyd-destunau penodol ar gyfer addysgu a dysgu

Mae'r ail thema yn ymwneud â datblygu dulliau mewn cyd-destunau penodol ar gyfer addysgu a dysgu a luniwyd gan ysgolion er mwyn gwireddu CiG. Er enghraifft, mewn un ysgol roedd y staff yn teimlo eu bod yn glynu'n rhy gaeth at yr arfer o gynnal trosolwg bob hanner tymor a bod hyn yn gwrthdaro â gwerthoedd cwricwlwm a arweinir gan ddibenion. Yn ôl y pennaeth 'ar ei orau ... roedden ni'n ceisio rhoi'r pedwar diben newydd ar waith gan ddefnyddio hen arferion'. Mewn ymateb i hyn aeth yr ysgol ati i lunio rhestr '50 peth' – rhestr o 50 o brofiadau y dylai'r plant eu cael yn ystod eu hamser yn yr ysgol. Er mwyn sicrhau dysgu dilys, a oedd yn berthnasol i gyd-destunau, cafodd y plant gyfle i gymryd rhan yn y broses o greu'r rhestr.

Yn yr un modd, er mwyn osgoi cwricwlwm wedi'i gynllunio am yn ôl o'r arholiadau TGAU, datblygodd un ysgol uwchradd ei model cwricwlwm ei hun ar sail tri chwestiwn: Beth ddylem ni ei addysgu? Pam ddylem ni ei addysgu? Beth yw'r ffordd orau o ddysgu hyn, a pha bryd fyddai orau? Fel dywedodd yr ysgol; 'Os nad ydyn ni'n gwybod pam mae testun, gwers neu uned yn cael ei dysgu yna a oes diben gwneud hynny? Mae gwybod pam yn arwain wedyn at y beth a'r sut.' Roedd yr ysgol hon hefyd yn teimlo bod gan arweinyddwyr pwnc rôl ganolog i'w chwarae wrth ddylunio cwricwlwm. Roeddent wedi ymuno â'i gilydd i ffurfio grwpiau cwricwlwm yn dibynnu ar gaffaeliad gwybodaeth nodweddiadol mewn pwnc neu ddisgyblaeth. Yn sgil hyn, dywedodd yr ysgol fod gan y staff mwy o arbenigedd am ddylunio cwricwlwm. Roeddent hefyd wedi defnyddio 'cyfeillion beirniadol' a fu'n gweithio gyda'r arweinydd pwnc, ac yn gofyn cwestiynau treiddgar am y cwricwlwm ar bob cam yn y broses o'i ddylunio, ei weithredu a'i werthuso. Roedd hyn wedi sicrhau bod y cwricwlwm yn cael ei drafod, ei werthuso a'i ddiwygio yn ôl yr angen.

Roedd ysgol uwchradd arall wedi sylwi ar broblemau ymarferol a oedd yn gwrthdaro â gweledigaeth CiG. Nid oedd gan y dysgwyr yr annibyniaeth i drosglwyddo sgiliau rhwng cyd-destunau, felly aeth yr ysgol ati i greu ffordd newydd o addysgu a rhaglen newydd gyda'r nod o atgyfnerthu dysgu gydol oes. Yn y rhaglen hon, byddai dysgwyr yn astudio pob un o'r chwe MDaPh bob hanner tymor ar ffurf carwsél o chwe gwers bob pythefnos. Byddent yn cael eu haddysgu gan arbenigwyr pwnc o bob un o'r chwe MDaPh mewn dosbarthiadau gallu cymysg, yn hytrach na setiau academaidd. Wrth fyfyrion ar y drefn hon, dywedodd y staff eu bod yn datblygu dysgwyr a oedd yn fwy gweithgar ac yn ymddiddori yn y gwaith, ac roedd staff hefyd yn datblygu eu gallu i addasu a rhoi arferion

addysgegol newydd ar waith yn eu hystafelloedd dosbarth a oedd yn cyd-fynd yn fwy agos â CiG.

Roedd ysgolion eraill wedi dibynnu ar gefnogaeth allanol i greu dulliau addysgu a dysgu. Roedd un ysgol gynradd wedi cymhwyso gwybodaeth ymchwil at ei model addysgegol ar ôl cymryd rhan mewn prosiectau ymchwil gweithredol ar asesu ffurfiannol gan ddilyn model allanol. Yn ogystal â hyn, yn 2019, roedd holl staff addysgu'r ysgol wedi cymryd rhan mewn hyfforddiant yn seiliedig ar ddrama benodol a oedd wedi golygu creu byd ffuglennol lle'r oedd dysgwyr yn esgus bod yn arbenigwyr mewn maes penodol. Yn dilyn treial llwyddiannus, datblygodd yr ysgol hon system o grwpiau traws-ddosbarth gan ddefnyddio'r testun eang 'y byd mawr'. Rhoddwyd cyd-destun bywyd 'go iawn' i'r dysgwyr, sef helpu amgueddfa leol a oedd mewn trafferthion, ac yna aethant ati i nodi meysydd o ddiddordeb personol iddynt yn gysylltiedig â hyn cyn symud ymlaen i weithio mewn 'grwpiau arbenigol' i ymchwilio i'w maes penodol.

Roedd tîm arweinyddiaeth ysgol gynradd arall wedi cymryd rhan mewn prosiect cydweithredol yn canolbwyntio ar ddatblygu dyheadau dysgwyr a'u gwneud yn fwy dilys. Ar sail hyn, datblygodd yr ysgol ddyddiau sgiliau a gyrfaoedd i ehangu profiadau'r dysgwyr i gyd-destunau penodol y byd gwaith o'u hamgylch.

6.4 Thema 3: Pwysigrwydd gwerthoedd a llais y dysgwr

Mae'r drydedd thema yn ymwneud â thimau arweinyddiaeth yn datblygu dulliau cynllunio ar gyfer yr ysgol gyfan sy'n seiliedig ar y gwerthoedd a ystyrir yn fwyaf perthnasol i anghenion eu dysgwyr. Penderfynodd un ysgol gynradd, y mae angen

cymorth dysgu ychwanegol ar dros 50% o'r garfan, y dylai lles fod yn ganolog i'w pholisïau a'i gwaith cynllunio. Datblygwyd sawl menter o ganlyniad i hyn. Cyflwynwyd un o'r rhain, y Ddarpariaeth 'Grŵp Troi', er mwyn atal dysgwyr ag anghenion sylweddol rhag cael eu heithrio o brofiadau dysgu prif ffrwd. Mae'r dysgwyr hyn yn dechrau ac yn gorffen y diwrnod mewn canolfan arbenigol ond yna'n cael eu hintegreiddio i ddosbarthiadau prif ffrwd. Nid ydynt yn cael eu rhoi mewn dosbarthiadau ar sail eu hoedran o reidrwydd – bydd y dysgwyr yn gweithio yn y dosbarthiadau hynny y mae'r ysgol wedi canfod eu bod yn dysgu orau ynddynt.

Roedd lleoliad arall a oedd wedi canolbwyntio ar les wedi mynd ati i gysylltu hyn â gwell defnydd o asesu. Gan ddefnyddio blog CiG fel sail ar gyfer meddwl am y cyswllt anorfod rhwng lles ac asesu, cynhaliodd yr ysgol ddiwrnod HMS er mwyn annog y staff i ailystyried pwysigrwydd hyn. Nododd yr ysgol fod gorbwyslais ar farn 'untro' a deilliannau a disgrifiadau lefel, a gorddibyniaeth ar ddata meintiol wrth ddisgrifio 'cynnydd' dysgwyr at ddibenion atebolrwydd. Newidiodd staff i ddefnyddio dull meddylfryd twf i gefnogi cydnerthedd dysgwyr fel rhan o'r broses o ailfeddwl am asesu.

Gwerth arall sy'n greiddiol i gynllunio ar draws yr ysgol gyfan yw dinasyddiaeth fyd-eang, drwy hybu nodau byd-eang. Er enghraifft, mewn un ysgol gynradd, aeth y staff ati i gyfuno delfrydau Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau Plant (CCUHP), nodau byd-eang, meithrin egwyddorion, ac adeiladu sgiliau pŵer dysgu i greu 'Cwricwlwm Tosturiol'. Y nod oedd seilio dysgu ar chwilfrydedd bob amser, ac roedd pob gweithgaredd ar draws pob cam yn dechrau â thri chwestiwn: 'Pam' ein bod ni'n chwilfrydig am abc? 'Beth' fyddwn ni'n ei wneud a ble bydd ein chwilfrydedd yn ein harwain? 'Sut' byddwn ni'n ymchwilio, darganfod a dysgu?

Cafodd y cwricwlwm hwn ei ddylunio i greu profiadau dysgu cyfoethog, yn ymwneud â'r byd go iawn, ar gyfer pob dysgwr. Roedd ysgol gynradd arall wedi cael syniad tebyg, ond yn yr achos hwn, roedd y cynllunio yn seiliedig ar 'Cynefin' – datblygu teimlad o falchder o'u cymuned a'u gwlad ymhlith y dysgwyr, rhywbeth sy'n ganolog i'r pedwar diben. Roedd yr ysgol gyfan yn canolbwyntio ar bentref yr ysgol ei hun, ac wedi astudio hyn drwy bob un o'r dyniaethau, a'r canlyniad oedd map cynnwys a oedd yn ymdrin â holl gamau dysgu. Dywedodd y tîm arweinyddiaeth: 'roedd cyflwyno'r map testunau dyniaethau newydd ... yn ffordd o rymuso staff a dysgwyr gan roi mwy o gyfleoedd i weithio o'r brig i'r gwaelod, a throchi plant yn eu dysgu.'

Llais y dysgwr oedd prif ffocws rhai ysgolion. Penderfynodd staff un ysgol gynradd ofyn am fewnbwn y dysgwyr i ddatblygu'r pedwar diben. O ganlyniad i weithgareddau'r dysgwyr, datblygwyd cymeriad 'archarwr' a oedd yn cefnogi'r pedwar diben.

6.5 Ailstrwythuro'r cwricwlwm

Roedd y bedwaredd thema yn ymwneud ag ailstrwythuro'r cwricwlwm, er enghraifft, drwy ddefnyddio dull trawsgwricwlaidd wrth gynllunio a chreu amserlenni. Mewn un ysgol uwchradd, cyflwynwyd cyfarwyddwyr MDAph yn lle'r strwythur penaethiaid adran er mwyn hwyluso'r gwaith o gynllunio dysgu trawsgwricwlaidd. Lluniwyd 'prif thema' ar gyfer pob tymor fel bod y dysgwyr yn teimlo bod cyswllt rhwng yr holl gwricwlwm. Cafodd y dysgu ei gysylltu ar draws 6 phennawd MDAph. Cafodd hyn sawl effaith gadarnhaol: roedd y dysgu yn fwy dilys; roedd y staff yn dysgu gan ei gilydd; roedd mwy o ddyfnder i'r dysgu; ac roedd y berthynas rhwng y disgyblion â'r athrawon dosbarth yn well gan eu bod yn gweld y disgyblion yn amlach.

Penderfynodd ysgol uwchradd arall fabwysiadu dull dysgu thematig ar draws y cwricwlwm er mwyn annog cydweithio. Roedd pynciau'r cwricwlwm yn parhau i gael eu dysgu, ond cafodd cydweithio thematig, trawsgwricwlaidd ei hwyluso drwy roi cyfleoedd i rannu cynlluniau o fewn MDAph ac yna drwy gyfarfodydd 'Teachmeets' – sef cyfarfodydd anffurfiol o ymarferwyr o'r gwahanol MDAph. Er i'r fenter hon ddechrau yn 2018, dywedwyd bod y gwaith yn mynd rhagddo o hyd, a chyfeiriwyd at rai problemau cychwynnol o safbwynt cynllunio thematig: roedd gormod o themâu ar gyfer yr amser a oedd ar gael; roedd y gwahaniaethu o ran yr addysgu yn yr ystafell ddosbarth yn waeth; roedd anawsterau wrth bontio rhwng camau cynnydd. Roedd rhai atebion posibl i'r materion hyn yn cael eu rhoi ar waith, er enghraifft: dysgwyr yn mynd ati i ddatblygu themâu a chwestiynau o ddiddordeb iddynt; rhoi mwy o gyfleoedd i ddysgwyr wneud penderfyniadau, ynghyd â thrafod a datblygu sgiliau gwerthuso; a mwy o bwyslais ar wahaniaethu effeithiol.

Roedd ysgol uwchradd arall wedi creu menter a fyddai'n cael ei rhoi ar waith dros gyfnod o bythefnos, yn seiliedig ar ryddid ac angen canfyddedig i ddileu 'rheolau' er mwyn gwella ymreolaeth. Cynlluniwyd deg gwers drawsgwricwlaidd mewn MDAph yn seiliedig ar 'daith', ynghyd â 'sesiwn arddangosfa' i'w chynnal ar ddiwedd y cyfnod hwn gan roi rhyddid i ddefnyddio unrhyw fath o ddull dysgu neu gyflwyno cynnwys. Cyfeiriwyd at sawl mantais a oedd wedi deillio o hyn, gan gynnwys cydweithio rhwng adrannau a gwelliant o ran creadigrwydd a hyder dysgwyr. Ar adeg ysgrifennu'r astudiaeth achos, nodwyd bod problem wedi codi gan nad oedd rhai disgyblion yn gallu ymdopi â'r diffyg trefn a strwythur penodol. Roedd staff yr ysgol yn bwriadu cyflwyno'r fenter fesul tipyn ar gyfer pob MDAph er mwyn cynnal rhywfaint o strwythur ac osgoi llethu'r disgyblion.

6.6 Crynodeb

Mae'r themâu a ddaeth i'r amlwg drwy ddadansoddi'r astudiaethau achos yn amlgu ymdrechion pwysig ar ran ymarferwyr sy'n gweithio ledled Cymru i wireddu CiG yn llwyddiannus. Mae'r astudiaethau achos yn dangos y dulliau difyr, cydweithredol, a chreadigol sydd ar waith mewn ysgolion ledled Cymru. Mae'r dulliau yn cynnwys ailddychmygu rôl staff mewn ysgolion er mwyn gwireddu'r cwricwlwm, datblygu dulliau unigryw, mewn cyd-destunau penodol, ar gyfer addysgu a dysgu wedi'u creu gan ysgolion ar gyfer eu dysgwyr, dulliau ysgol gyfan o gynllunio ar sail gwerthoedd mewn cyd-destunau penodol, a llais y dysgwr, ac ailstrwythuro'r cwricwlwm a'r amserlen. Mae'r astudiaethau achos hyn yn awgrymu bod ysgolion yn ceisio sicrhau bod dysgu yn dod yn fwy dilys ac ystyrlon i blant, ac mae staff yn derbyn cefnogaeth i newid eu harferion er mwyn caniatáu mwy o ymreolaeth i gefnogi cynnydd.

Mae ein harchwiliad cychwynnol o'r achosion hyn yn rhoi cipolwg ar ymdrechion ysgolion i weithredu o'r gwaelod i fyny i wireddu CiG. Defnyddiwyd amrywiaeth o ddulliau, gan ystyried cyd-destunau lleol, yn unol â'r CiG. Gall y dulliau hyn ganolbwyntio ar y pedwar diben, MDAph, neu ddull mwy thematig. Er nad yw bob amser yn amlwg sut bydd cynnydd yn cael ei gysyniadoli, mae'n ymddangos bod symudiad tuag at ddulliau sy'n canolbwyntio mwy ar y dysgwr.

Crynodeb o'r canfyddiadau

- Y tu hwnt i waith *Camau i'r Dyfodol*, mae athrawon yn cael mwy o ryddid i wireddu CiG, gyda chefnogaeth datblygiad proffesiynol a chyfleoedd ar gyfer ymchwil sy'n cyd-fynd yn agos ag arferion.
- O ganlyniad, datblygwyd amrywiaeth o ddulliau unigryw, mewn cyd-destunau penodol, ar draws sectorau gwahanol gyda phwyslais amrywiol ar draws ysgolion a lleoliadau. Gellir defnyddio'r pedwar diben neu'r MDaPh fel man cychwyn, neu ddull mwy thematig. Mae cynllunio ar draws yr ysgol gyfan yn aml yn canolbwyntio ar werthoedd ac mae cynllunio trawsgwricwlaidd yn thema gyson, a gefnogir weithiau gan ailstrwythuro staff.
- Er nad yw bob amser yn amlwg sut mae cynnydd yn cael ei gysyniadoli, mae'n ymddangos bod symudiad tuag at ddulliau sy'n canolbwyntio mwy ar y dysgwr. Mae ymdrechion yn canolbwyntio'n aml ar wneud dysgu'n fwy ystyrlon i'r dysgwr, ac mae llais y dysgwr yn cael mwy o sylw.

7. Adolygiad o wireddu cwricwlwm

7.1 Cyflwyniad

Roedd tri diben i'r adolygiad hwn:

- deall yn well yr heriau sy'n gysylltiedig â gwireddu a nodwyd gan weithwyr proffesiynol yng Ngham 1;
- llywio gwaith Llywodraeth Cymru i gefnogi cydlyniant ar lefel system;
- llywio'r gwaith o ddylunio Cam 3 prosiect *Camau i'r Dyfodol*.

Y cwestiwn ymchwil ar gyfer yr adolygiad oedd: *Beth mae llenyddiaeth ryngwladol yn ei ddweud wrthym am ddiwygio a gwireddu cwricwlwm?*

7.2 Dulliau

Defnyddiwyd dull naratif i nodi a chydgrynhoi agweddau allweddol ar y testun ymchwil (Green et al., 2006) gyda'r nod o'u deall yn well (Tahirsilaj a Sundberg, 2020). Dilynodd y broses adolygu'r camau a amlinellwyd gan Tahirsilaj a Sundberg (2020): dewis cronfeydd data perthnasol, creu termau chwilio, creu a chymhwyso meini prawf cynhwysiant ac allgáu, dadansoddi a chydgrynhoi canlyniadau'r chwiliadau.

Gwnaethom greu termau chwilio ar sail y cwestiynau ymchwil a'u mewnbynnu i'r cronfeydd data canlynol: Taylor and Francis Online, Science Direct a JSTOR. Yna gwnaethom grynhwyo canfyddiadau 46 o erthyglau perthnasol i greu matrices, a defnyddio codio anwythol i drefnu'r canfyddiadau yn dair thema:

1. Pwysigrwydd cydlyniant ac eglurder i wireddu cwricwlwm.
2. Deall prosesau gwireddu: 'trosi' a dehongli, gwneud synnwyr a gweithredu.
3. Cefnogi ymarferwyr fel gwneuthurwyr cwricwlwm.

Daeth y termau chwilio o hyd i rai erthyglau a oedd yn canolbwyntio ar ddiwygio'r cwricwlwm yng Nghymru. Rydym yn trafod y rhain ar wahân yn yr adran olaf. Roedd erthyglau'r adolygiad hefyd yn cynnwys gwybodaeth bwysig am y duedd ryngwladol ddiweddar ym maes diwygio cwricwlwm sy'n rhoi'r cyd-destun ar gyfer y cwricwlwm newydd yng Nghymru. Rydym yn esbonio'r cyd-destun hwn cyn cyflwyno canfyddiadau'r adolygiad.

7.3 Cyd-destun ar gyfer diwygio: tuedd cwricwlwm yr unfed ganrif ar hugain

Gellir deall y Cwricwlwm i Gymru (CiG) fel rhan o duedd cwricwlwm yr unfed ganrif ar hugain ym maes polisi addysg sydd wedi arwain at newid pwyslais cwricwla o wybodaeth am bynciau academaidd i bwyslais ar sgiliau generig (Sinnema et al., 2020). Mae'r 'sgiliau unfed ganrif ar hugain hyn' yn cynnwys creadigrwydd, meddwl yn feirniadol, datrys problemau, cydweithio, a 'rhuglder technolegol' (Sullivan et al., 2021, t.526). Mae cwricwla'r unfed ganrif ar hugain hefyd yn canolbwyntio llai ar yr hyn y dylai dysgwyr ei wybod a mwy ar yr hyn y dylent fod yn y dyfodol (Priestley a Sinnema, 2014). Maent yn ddatblygiadol

eu natur ac yn rhoi pwyslais cryf ar y dysgwr (yn hytrach nag ar y pwnc) (Sundby a Karseth, 2022).

Mae sefydliadau fel yr OECD (y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd) ac UNESCO (de Almeida a Viana, 2022) wedi dylanwadu ar duedd cwricwlwm yr unfed ganrif ar hugain. Mae'r duedd wedi bod o gymorth i siapio'r broses o greu cwricwlwm mewn gwledydd fel Iwerddon (Dempsey et al., 2021), yr Alban (Humes a Priestley, 2021), y Ffindir (Eronen et al., 2019), Norwy (Sundby a Karseth, 2022) a Seland Newydd (Poulton, 2020). Mae cwricwla yr unfed ganrif ar hugain yn tueddu i ystyried ymarferwyr fel hwyluswyr dysgu, sy'n dylunio cwricwlwm sy'n ateb anghenion eu dysgwyr (Rød a Bæck, 2020; Poulton, 2020; Bradfield ac Exley, 2020). Mae'r dull hwn yn rhoi mwy o hyblygrwydd i ymarferwyr wrth addysgu a dysgu nag y byddai fframweithiau cwricwlwm mwy cyfarwyddol (Byrne a Prendergast 2020; Sinnema et al, 2020).

Yn unol â thuedd cwricwlwm yr unfed ganrif ar hugain, mae CiG yn rhoi pwyslais ar 'fwy o hyblygrwydd wrth ddod i benderfyniadau addysgol' ar gyfer ysgolion ac ymarferwyr (Conn a Hutt, 2020, t.153), gan roi llawer o ymreolaeth iddynt ddatblygu cwricwlwm yn lleol. Mae CiG yn ddatblygiadol ei natur hefyd, ac yn canolbwyntio ar gynnydd dysgwyr sy'n cael ei yrru gan y pedwar diben. Mae'r dibenion hyn yn canolbwyntio ar ddatblygu galluoedd unigol i wneud y canlynol: dysgu drwy gydol eu bywydau; chwarae 'rhan lawn' mewn bywyd a gwaith; dod yn ddinasyddion egwyddorol, gwybodus; a byw bywyd 'cyflawn' fel aelodau cyflawn o gymdeithas (gweler Jones, 2023; Power et al, 2020).

Yn ogystal â hyn, mae CiG yn defnyddio dull integredig o drefnu'r cwricwlwm yn ôl chwe Maes Dysgu a Phrofiad yn hytrach nag yn ôl pynciau (Jones, 2023; Kneen et al., 2020). Mae CiG hefyd yn gwneud cynnwys y cwricwlwm yn llai penodol wrth annog dulliau addysgegol gweithredol sy'n gosod dysgwyr wrth galon penderfyniadau ynglŷn â'r cwricwlwm. Felly, mae gan CiG nodweddion allweddol dull cwricwlwm yr unfed ganrif ar hugain (gweler Sinnema et al., 2020; Hughes a Lewis, 2020).

Mae nodweddion y Cwricwlwm i Gymru newydd yn cynrychioli newid sylweddol o ran y ffordd o feddwl am ddibenion a natur addysg yn y system. Mae'r dasg o wireddu'r math hwn o gwricwlwm sy'n llawer llai cyfarwyddol yn gofyn am lawer iawn o waith *gwneud synnwyr* (Sullanmaa et al., 2021). Mae'r adolygiad llenyddiaeth wedi canfod tystiolaeth o'r hyn allai gefnogi'r dasg o wireddu'r cwricwlwm a rhai o'r heriau posibl sy'n gysylltiedig â'r math hwn o ddiwygio cwricwlwm. Cyflwynir y dystiolaeth isod fesul thema.

7.4 Thema 1: Pwysigrwydd cydlyniant ac eglurder i wireddu cwricwlwm

Er mwyn diwygio a gwireddu cwricwlwm, rhaid i fframwaith y cwricwlwm gynnwys cydlyniant ac eglurder: hynny yw, rhaid cael cysondeb mewnol (cydlyniant) yn y ddogfennaeth ar draws y nodau, dibenion, y cynnwys a'r dulliau addysgeg a dylai'r rhain gael eu mynegi mewn iaith glir a chyson. Mae angen eglurder ar draws y system ehangach hefyd o ran y ffordd mae ymarferwyr yn deall y cwricwlwm, o ystyried bod ymarferwyr ac ysgolion yn dehongli'r cwricwlwm wrth iddynt ei wireddu yn ymarferol (Hardy, 2015).

Pwysigrwydd cydlyniant ac eglurder yn nyluniad a fframweithiau cwricwlwm

Dylai cydlyniant cwricwlwm fod yn ystyriaeth ar ddechrau'r broses o ddylunio cwricwlwm er mwyn sicrhau 'aliniad a chysondeb rhwng ac o fewn cynnwys, dulliau addysgu ac asesiadau'r cwricwlwm' (Sullanmaa et al. 2018, t.212). Cefnogir cydlyniant pan fydd cwricwlwm wedi'i seilio ar ddamcaniaeth (Humes a Priestley, 2021; Simmons a MacLean, 2018). Os nad yw wedi'i seilio ar ddamcaniaeth, gall cwricwlwm ddod yn 'gymysgedd annifyr' o fodelau gwahanol a all ddod yn anghyson ac yn anodd eu gwireddu yn ymarferol (Priestley a Humes, 2010, t.358). Os bydd trafodaethau neu syniadau yn cystadlu yn erbyn ei gilydd mewn cwricwlwm, gall ysgolion ac ymarferwyr deimlo'n ansicr ynglŷn â sut i roi polisi'r cwricwlwm ar waith yn ymarferol (Hardley et al., 2021).

Mae eglurder o ran iaith ac arddull ysgrifenedig dogfennaeth y cwricwlwm yn cefnogi dealltwriaeth o'r system gyfan hefyd (Simmons a McLean 2018; Priestley et al., 2014). Mae'r un peth yn wir am eglurder a chysondeb yn yr wybodaeth a'r adnoddau a gynhyrchir i gefnogi'r broses wireddu (Sullanmaa et al., 2021). I'r graddau bod hynny'n bosibl, dylai fframwaith cwricwlwm fod yn eglur o'r dechrau'n deg (Salonen-Hakomäki a Soini, 2023). Gall ceisio sicrhau eglurder mewn fframwaith cwricwlwm drwy ddarparu dogfennaeth neu fanylion ychwanegol, ar wahân, arwain at ddryswch (Salonen-Hakomäki a Soini, 2023). Gall gormodedd o ddogfennaeth am y cwricwlwm fod yn anodd ei deall a'i defnyddio (Hardley et al., 2021), felly mae cael un fframwaith sydd wedi'i ysgrifennu'n glir yn helpu i osgoi hyn (Humes a Priestley, 2021).

Fodd bynnag, mae angen sicrhau cydbwysedd rhwng darparu gormod neu ddim digon o fanylion mewn unrhyw fframwaith cwricwlwm (Salonen-Hakomäki a Soini, 2023; Sundby a Karseth, 2022). Gall rhywfaint o benodoldeb roi'r 'gafael a'r gefnogaeth' sy'n

rhoi'r hyder mae ei angen ar addysgwyr yn ystod y broses o wireddu cwricwlwm (Nieveen a Kuiper, 2012, t.366). Fodd bynnag, gall gormod o fanylion a chyfarwyddyd danseilio newid cyfranogol ar draws y system drwy leihau ymreolaeth a galluedd proffesiynol ymarferwyr, a'u teimlad o berchnogaeth ar y cwricwlwm newydd (Salonen-Hakomäki a Soini, 2023; Hardy, 2015; Remillard a Heck, 2014). Gall gormod o gyfarwyddyd ymddangos yn rhy gaethiwus (Remillard a Heck, 2014; Nieveen a Kuiper, 2012).

Gall cwricwlwm llai cyfarwyddol sy'n cynnig mwy o hyblygrwydd i wneud penderfyniadau alluogi ymarferwyr i greu dysgu sy'n bodloni anghenion eu disgyblion yn well (Conn a Hutt, 2020; Rød a Bæck, 2020). Fodd bynnag, mae angen llawer o ddehongli lleol hefyd a 'buddsoddiad sylweddol' o ran amser, adeiladu capasiti a gweithgaredd cydweithredol i gefnogi ymarferwyr i wneud synnwyr o'r cyfan (Salonen-Hakomäki a Soini, 2023, t.11). Gall diffyg cyfarwyddyd mewn cwricwlwm arwain at anghydlyniant ar draws y system os nad yw'r ddealltwriaeth yn gyffredin a'r dull gweithredu yn gyson (Sinnema et al., 2020). Os nad yw cwricwlwm yn ddigon penodol, gall ymarferwyr gyfyngu eu haddysgu i'r hyn maent yn ei gredu fydd yn ystyrlon i'w myfyrwyr, felly byddant yn cyfyngu ar gwmpas y dysgu y gallai'r cwricwlwm ei gynnig (Sundby a Karseth, 2022).

Canlyniadau anghydlyniant a diffyg eglurder i ymarferwyr a'r system addysg

Nid delfrydau haniaethol yw cydlyniant ac eglurder, yn hytrach maent yn angenrheidiol er mwyn gwireddu cwricwlwm yn effeithiol. Heb yr elfennau hyn, bydd yn anodd ei wireddu (Hardley et al., 2021; Priestley et al., 2014) a gall greu ansicrwydd ymhlith ymarferwyr (Simmons a McLean, 2018).

Er enghraifft, mae Priestley a Sinnema (2014) yn trafod y teimladau o ddrwschwch ymhlith ymarferwyr yn yr Alban a Seland Newydd ynglŷn â'u cwricwla newydd, megis ansicrwydd ynghylch statws gwybodaeth yn y cwricwlwm (Seland Newydd) a diben y cwricwlwm a'i ddogfennaeth (yr Alban).

Gwelodd Hilt a Riese (2022, t.232) fod ymarferwyr y cwricwlwm yn Norwy yn credu bod 'diffyg cydlyniant, gormod o nodau, [a] diffyg eglurder o ran cynnydd' yn y cwricwlwm newydd. Yn ôl ymchwil Mellegård a Pettersen (2016, t.92), os bydd ymarferwyr yn ystyried bod cwricwlwm newydd yn annelwig, gallant fynd i boeni a yw eu dehongliadau yn 'gywir'.

Mae fframwaith cwricwlwm llai cyfarwyddol yn debygol o arwain at ddealltwriaeth a gwireddu anghyson ar draws system (Sinnema et al., 2020), bydd 'gwahaniaethau sylweddol' yn y ffordd y bydd cwricwlwm yn cael ei roi ar waith (Alvunger a Wahlström, 2021, t.239) a gwahaniaethau sylweddol rhwng y cwricwlwm a fwriedir a'r un y mae myfyrwyr yn ymwneud ag ef (Sinnema et al., 2020; Hume a Coll, 2010). Mae Humes a Priestley (2021, t.183) yn cyfeirio at hyn fel 'bwllch gweithredu'. Er mwyn lliniaru hyn mae angen cydbwysedd rhwng dull o lunio'r cwricwlwm o'r gwaelod i fyny a chanllawiau o'r brig i'r gwaelod, er mwyn cefnogi dealltwriaeth gydlynol o gwricwla newydd (Sullanmaa et al., 2021; Pietarinen et al., 2019). Os oes bwllch o ran gweithredu, gall rhai myfyrwyr dderbyn 'addysgu hollol nodedig' ond efallai na fydd hynny'n wir am bawb (Sinnema et al., 2020, t.184). Mae Sinnema et al. (2020) yn tynnu sylw at 'ystadegau tegwch addysgol sy'n peri gofid yn Seland Newydd' yn dilyn diwygio'r cwricwlwm yn ddiweddar (Sinnema et al., 2020, t.184). Mae Alvunger a Wahlström (2021) hefyd yn amlygu problemau yn ymwneud â chwarae teg a chyfartaledd mewn ysgolion a rhwng ysgolion yn Sweden (o ran adnoddau, dulliau addysgu ac asesu) sy'n deillio o wireddu anghyson.

Cefnogi'r dasg o wireddu cwricwlwm cydlynol

Yn ôl Pietarinen et al. (2019, t.493) dulliau 'bwriadol, systematig, a chydlynol' sy'n fwyaf tebygol o gefnogi'r broses o ddiwygio a gwireddu cwricwlwm. Gall strategaethau diwygio sy'n ddiffygiol o ran cydlyniant greu 'anhrefn drwy arwain at wrthdaro rhwng dulliau arloesol' a bydd hynny yn ei dro yn arwain at 'arferion newydd, ynysig' (Pietarinen et al., 2019, t.493). Mae dull cytbwys ac effeithiol o ddiwygio cwricwlwm yn cyfuno strategaethau rheoli o'r brig i'r gwaelod, fel cyfeiriad a gwybodaeth glir am y cwricwlwm, adnoddau i gefnogi dulliau arloesol o adeiladu capasiti, â dulliau o'r gwaelod i fyny sy'n cynnwys gweithgareddau gwneud synnwyr cydweithredol, rhannu gwybodaeth, a dod i benderfyniadau ar y cyd (Sullanmaa et al., 2021).

Mae gwaith ymchwil Poulton (2020) yn tynnu sylw at bwysigrwydd cydbwysu dulliau diwygio o'r brig i'r gwaelod ac o'r gwaelod i fyny o safbwynt ymreolaeth a pherchnogaeth. Mae dulliau o ddiwygio cwricwlwm o'r brig i'r gwaelod 'yn aml yn methu â meithrin perchnogaeth ac ymrwymiad' ymarferwyr, ond os oes gan ymarferwyr ormod o ymreolaeth gall achosi 'drwschwch ac amwysedd wrth ddod i benderfyniadau ynglŷn â'r cwricwlwm' (Poulton, 2020, t.35). At hyn, gall symud o ddull cyfarwyddol iawn, o'r brig i'r gwaelod, at ddull o'r gwaelod i fyny olygu bod ymarferwyr yn teimlo'n ansicr ynglŷn â faint o ymreolaeth sydd ganddynt i wneud penderfyniadau am y cwricwlwm (Poulton, 2020).

Mae profiad y Ffindir yn enghraifft ddiddorol o ddod o hyd i gydbwysedd rhwng hwyluso perchnogaeth leol o gwricwlwm a chreu cydlyniant â'r diwygiadau bwriedig i'r cwricwlwm (Pietarinen et al., 2019, t.502). Er mwyn cefnogi'r broses o ddatblygu a gwireddu cwricwlwm cydlynol, sefydlodd Gweinyddiaeth Addysg y Ffindir grŵp llywio diwygio canolog i hwyluso'r dasg o ddatblygu cwricwlwm (Salonen-Hakomäki a

Soini, 2023). Cafodd y grŵp ei arwain yn y lle cyntaf gan broses adborth gynhwysfawr a oedd yn cynnwys ymarferwyr ac, yn ail, drwy weithio gyda grwpiau llywio ar lefel ardaloedd unigol a oedd yn cefnogi'r broses 'gwneud synnwyr' yn lleol yn ystod y broses o ddiwygio'r cwricwlwm (Anttila et al., 2023; Pietarinen et al., 2019). Un elfen bwysig yn y broses o lunio'r cwricwlwm yn ganolog oedd sylweddoli na ellid gweithredu ar sail yr holl adborth: cafodd gwahanol syniadau a nodau eu cynhyrchu 'na allent fodoli ar y cyd yn y cwricwlwm nac yn y gymdeithas, ac felly roedd angen dod i benderfyniadau' a chyfaddawdu o ran yr hyn fyddai'n cael ei gynnwys i greu cwricwlwm cydlynol (Salonen-Hakomäki a Soini, 2023, t.9). Yna chwaraeodd grwpiau llywio lleol ran ganolog i gydbwysu'r gwaith o hybu perchnogaeth leol ar y cwricwlwm wrth gefnogi aliniad â'r diwygiadau arfaethedig i'r cwricwlwm (Pietarinen et al., 2019).

Er bod gweithio i gefnogi dealltwriaeth gyffredin fel hyn yn hollbwysig, mae cam cyntaf diwygio cwricwlwm yn hanfodol er mwyn meithrin dealltwriaeth gydlynol o'r cwricwlwm newydd (Sullanmaa et al., 2021). Caiff y cydlyniant hwn ei feithrin yn y lle cyntaf gan brosesau rhannu gwybodaeth a gwneud synnwyr ond gwelodd Sullanmaa et al. (2021) fod y berthynas rhwng rhannu gwybodaeth a gwireddu cydlynol yn llai arwyddocaol ar ôl blwyddyn gyntaf y broses ddiwygio. Mae'n bosibl felly mai camau cyntaf gwireddu cwricwlwm yw'r rhai pwysicaf er mwyn meithrin dealltwriaeth gydlynol o gwricwlwm newydd.

Mae'r llenyddiaeth yn dangos bod yn rhaid i gydlyniant gael ei adlewyrchu ar draws pob rhan o'r system addysg pan fydd cwricwlwm newydd yn cael ei gyflwyno. Er enghraifft, gall diwygio cwricwlwm ofyn am ddealltwriaeth newydd o atebolwydd, fel yn yr Alban, lle ystyrir yn y lle cyntaf bod y 'Curriculum for Excellence' (CfE) yn gwrthdaro ag adnodd archwilio'r Arolygiaeth (MacKinnon, 2011, t.98): mae symud i fwrdd o ddiwylliant atebolwydd uchel yn gofyn am symud o 'ddangosyddion a gaiff eu gosod yn ganolog ... i gwestiynau a dibenion a berchnogir yn lleol wrth wireddu arferion'. Mae angen ystyried tensiynau tybiedig neu densiynau go iawn rhwng ymreolaeth ac atebolwydd a mynd i'r afael â nhw er mwyn cefnogi'r dasg o wireddu cwricwlwm (Wallace a Priestley, 2017).

7.5 Thema 2: Deall prosesau gwireddu: 'trosi', gwneud synnwyr, a gweithredu

Nid yw polisi ar gwricwlwm yn cael ei wireddu drwy ddilyn llwybr unionlin o bolisi i ymarfer (Nordin a Sundberg, 2021). Mae cwricwlwm newydd yn cael ei ddeall a'i roi yn ei gyd-destun gan ymarferwyr yn eu hystafelloedd dosbarth a'u hysgolion eu hunain drwy brosesau dehongli unigol a chydweithredol (Nordin a Sundberg, 2021; Hume a Coll, 2010). Mae trosi a gwneud synnwyr yn hanfodol er mwyn gweithredu, yn enwedig pan fydd gwireddu'r cwricwlwm yn dibynnu ar ymarferwyr fel llunwyr cwricwlwm ar lefelau lleol. Yn yr achos hwn, 'ni ellir cyflwyno newid cwricwlwm i fyd addysg, mae bob amser yn cael ei drosi' (Salonen-Hakomäki a Soini, 2023, t.3, pwyslais y testun gwreiddiol).

'Trosi' cwricwlwm a gwneud synnwyr

Yng nghyd-destun diwygio cwricwlwm, mae 'trosi' yn cyfeirio at y broses lle mae ymarferwyr a rhanddeiliaid y system addysg yn 'gweithio ar y cwricwlwm diwygiedig i'w ddeall' ac yn 'gweithredu yn unol â hynny' (Salonen-Hakomäki a Soini, 2023, t.2). Mae dealltwriaeth gyffredin ar draws system yn sylfaenol i wireddu cwricwlwm yn llwyddiannus, felly mae'n rhaid cefnogi'r broses drosi. Yn Norwy, er enghraifft, chwaraeodd Awdurdodau Addysg Lleol (AALI) ran arwyddocaol wrth hwyluso'r broses drosi. Astudiodd Nordholm (2016) un AALI a sefydlodd grŵp rheoli i weithio o fewn rhwydweithiau addysg presennol ac ysgolion i gefnogi eu dulliau o drosi'r cwricwlwm. Ni waeth pa ddull a ddefnyddir, mae'n bwysig bod ymarferwyr yn teimlo bod ganddynt yr hyder i drosi diwygio i 'fyd go iawn' eu hysgolion a'u hystafelloedd dosbarth (Mellegård a Pettersen, 2016).

Mae'r broses drosi hefyd yn cynnwys 'gwneud synnwyr' am y cwricwlwm newydd fel unigolion ac ar y cyd fel gweithwyr proffesiynol yn y system (Anttila et al., 2023; Sullanmaa et al., 2021). Mae Doling et al. (2021, t.129) yn diffinio gwneud synnwyr fel 'proses wybyddol ac emosiydol, lle mae unigolyn yn ceisio cymhwyso agwedd a gofynion newydd at wybodaeth a chredoau presennol', gan 'ddehongli, addasu, a throsi negeseuon polisi' yng nghyd-destun cymdeithasol y lleoliadau lle maent yn gweithio (Pietarinen, 2019, t.493). Mae gwneud synnwyr ar y cyd yn datblygu dealltwriaeth gyffredin o ystyr ac arwyddocâd diwygio a'i oblygiadau i ysgolion, drwy ddeialog a thrafodaethau (Anttila, et al., 2023).

Heb gyfleoedd i wneud synnwyr ar y cyd, gall dryswch godi ynghylch cwricwlwm newydd mewn system (Humes a Priestley, 2021; Sinnema et al., 2020) ac mae'n bosibl na fydd newid yn cael ei gynnal (Pietarinen et al., 2019). Er mwyn gwireddu

diwygio cwricwlwm yn llwyddiannus mae'n bwysig rhoi ystyriaeth ddigonol i'r broses o wneud synnwyr ac integreiddio hynny'n effeithiol yn y broses ddiwygio, gyda chefnogaeth cyfleoedd ar gyfer dysgu a datblygiad proffesiynol (Anttila et al, 2023; Doling et al., 2021). Gwelwyd bod ymholi ar y cyd gan ymarferwyr wedi bod o gymorth yn y broses gwneud synnwyr yn y Ffindir (gweler Sinnema et al., 2020). Mae ymchwil Pietarinen et al. yn awgrymu (2019, t.502) bod 'newid dwfn ar draws system' o'r math a welir wrth ddiwygio cwricwlwm yn gofyn am ddysgu proffesiynol arloesol a thrawsnewidiol fel rhan greiddiol o'r strategaeth newid i annog gwneud synnwyr ar y cyd ar lefel genedlaethol a lleol.

Gweithredu cwricwlwm

Mae trosi a gwneud synnwyr yn rhan o'r broses o weithredu cwricwlwm. Yn ôl Remillard a Heck (2014), gellir ystyried cwricwlwm fel rhywbeth sy'n bodoli ar ffurfiau gwahanol: y cwricwlwm ffurfiol (ysgrifenedig), sef y cwricwlwm a fwriedir; y cwricwlwm a weithredir; a'r cwricwlwm sy'n cael ei brofi gan ddisgyblion. Gellir rhoi cwricwla cyfarwyddol iawn ar waith heb roi lawer o ymreolaeth i athrawon a heb wneud llawer o newidiadau i'r cwricwlwm yn ôl y bwriad. Ar y llaw arall, mae cwricwla llai cyfarwyddol yn dibynnu ar ymarferwyr i'w *gweithredu* gan y bydd angen iddynt greu cwricwlwm yn lleol fel arfer (Remillard a Heck, 2014). Mae 'gweithredu' yn cyfeirio at y realiti 'anniben' o roi polisi cwricwlwm ar waith (Hardy, 2015, t.72), pan fydd gweithwyr proffesiynol yn mynd ati i ddehongli, beirniadu, derbyn a gwneud synnwyr o'r cwricwlwm wrth iddynt ei drosi yn ymarferol yn arferion eu hystafelloedd dosbarth (Hardy, 2015). O ganlyniad, ynghyd â throsi a gwneud synnwyr, mae prosesau gweithredu yn bwysig wrth lunio'r cwricwlwm a brofir gan ddysgwyr.

Fel y nodwyd uchod, mae eglurder yn y cwricwlwm yn cefnogi'r broses o'i wireddu. Os yw fframwaith cwricwlwm yn gymhleth, gall fod yn anodd ei weithredu heb esboniad digonol o'r hyn sy'n greiddiol i ddysgu disgyblion (Sundby a Karseth, 2022). Fodd bynnag, gall hwylyso arweinyddiaeth a darparu canllawiau ar lefel ysgol, yn ogystal â chanllawiau digonol ar lefel polisi, gefnogi'r broses weithredu (Simmons a MacLean, 2018). Hefyd, mae'n bwysig rhoi amser digonol i ymarferwyr ddod ynghyd yn lleol i gymryd rhan yn y broses o ddatblygu'r cwricwlwm (Hardley et al., 2021). Yn ychwanegol at hyn, gall arloesi mewn ysgolion, lle mae ymarferwyr yn chwarae rôl ganolog i greu newid, arwain at weithredu mewn ffordd fwy arloesol, yn enwedig lle defnyddir dulliau cydweithredol o ddylunio cwricwlwm i wella aliniad â'r cwricwlwm yn ôl y bwriad (Westbroek et al., 2019).

Pwysigrwydd credoau proffesiynol er mwyn gweithredu

Gall diwygio cwricwlwm arwain ymarferwyr i gwestiynu eu credoau a'u harferion proffesiynol (Anttila et al., 2023) neu eu harwain i gwestiynu eu hunaniaethau proffesiynol (Byrne a Prendergast, 2020). Daeth gwaith ymchwil Wallace a Priestley (2017, t.324) ar wireddu'r 'Curriculum for Excellence' yn yr Alban i'r casgliad bod ymarferwyr yn tueddu i ddehongli'r cwricwlwm swyddogol yn unol â'u credoau proffesiynol personol am addysgu a dysgu ochr yn ochr ag anghenion eu disgyblion. Gall ymarferwyr ei chael yn anodd rhoi cwricwlwm ar waith os nad yw ei athroniaeth a'i nodau sylfaenol, ynghyd ag ystyr y rhain i addysgu a dysgu, yn cyd-fynd â chredoau proffesiynol yr ymarferwyr am ddibenion addysgol ac addysgeg effeithiol (gweler Humes a Priestley, 2021; Bradfield ac Exley, 2020).

Gall diffyg cysylltiad rhwng credoau a hunaniaeth broffesiynol achosi pryder (Byrne a Prendergast, 2020), ac mae hyn yn wir hefyd am y disgwyliadau

ar ymarferwyr i ddod yn llunwyr cwricwlwm a chyfyngau newid (Mellegård a Pettersen, 2016; Priestley et al., 2014). Ar sail eu gwaith ymchwil ar ddiwygio'r cwricwlwm yn Iwerddon, daeth Byrne a Prendergast i'r casgliad y bydd diwygio cwricwlwm bob amser yn achosi rhywfaint o bryder o ystyried bod ymarferwyr yn teimlo cyfrifoldeb proffesiynol tuag at eu dysgwyr. Yn eu barn nhw, dylid mynd i'r afael â hyn mewn ffordd weithredol drwy 'gynnig strwythurau cymorth i leddfu pryderon athrawon' ynghyd â chyfluoedd datblygiad proffesiynol 'effeithiol a pharhaus' cyn, yn ystod ac ar ôl unrhyw gyfnod o newid' (Byrne a Prendergast, 2020, t.301).

7.6 Thema 3: Cefnogi ymarferwyr fel llunwyr cwricwlwm

Mae dull cwricwlwm yr unfed ganrif ar hugain yn rhoi mwy o ymreolaeth i ymarferwyr lunio cwricwlwm yn lleol i gyd-fynd ag anghenion dysgwyr. Yn bwysig iawn, mae hyn yn gofyn am wybodaeth a sgiliau sy'n berthnasol i ddylunio cwricwlwm (Huizinga et al., 2019) a'r hyder i'w rhoi ar waith.

Cefnogi capasiti, hyder ac arbenigedd ymarferwyr

Yn ôl Mellegård a Pettersen (2016, t.191), pan fydd llunwyr polisi yn rhoi gweithredu lleol wrth galon diwygio cwricwlwm, eu nod yn aml yw 'cyfleu eu hyder mewn athrawon'. Fodd bynnag, gall y dull hwn arwain at rwystredigaeth os na fydd ymarferwyr yn gweld eu hunain fel llunwyr cwricwlwm neu'n teimlo bod ganddynt y capasiti i gyflawni'r rôl honno (Mellegård a Pettersen, 2016, t.191). Mae Poulton (2020) a Sinnema et al. (2020) yn nodi bod diwygio cwricwlwm yn aml yn rhagdybio bod gan ysgolion ac ymarferwyr y capasiti a'r arbenigedd i greu cwricwlwm yn lleol. Mewn realiti, mae'r capasiti hwn yn amrywio (Sinnema et al., 2020).

Gwelodd astudiaeth Huizinga et al. (2019, t.121) o ymarferwyr fel llunwyr cwricwlwm yn yr Iseldiroedd fod tri bwllch o ran gwybodaeth: diffyg arbenigedd ym maes dylunio cwricwlwm, diffyg gwybodaeth am gynnwys addysgegol a diffyg arbenigedd mewn cysondeb cwricwlaidd. Roedd gan ymarferwyr yr Iseldiroedd ddiffyg hyder 'yn eu gwybodaeth am y cwricwlwm a'u sgiliau dylunio ac roeddent yn cael anhawster defnyddio eu rhyddid cwricwlaidd yn llawn' (Sinnema et al., 2020, t.186). Dylid ystyried yn ofalus felly y sgiliau a'r wybodaeth mae eu hangen ar ymarferwyr er mwyn 'ymwneud ag arferion cwricwlwm o ansawdd uchel a chynaliadwy' (Poulton, 2020, t.37). Gellir cyflawni hyn drwy ddysgu a datblygu proffesiynol sy'n adeiladu arbenigedd mewn dylunio cwricwlwm (Huizinga et al., 2019; Pietarinen et al., 2019; Colmer et al., 2015) er mwyn cefnogi ymarferwyr i 'ddysgu crefft y lluniwr cwricwlwm' (Dempsey et al., 2021, t.218).

Mae Dolging et al. (2021, t.135) hefyd yn tynnu sylw at strategaethau effeithiol i wella datblygiad proffesiynol ymarferwyr yn ystod newid yn y cwricwlwm: dysgu gweithredol, cydweithio, rhannu profiadau, adfyfrio, gweithgareddau sy'n canolbwyntio ar wybodaeth am gynnwys a phwyslais ar waith sy'n agos at ymarfer. Gwelodd Colmer et al. (2015) fod datblygiad proffesiynol cydweithredol hefyd yn ffordd effeithiol o gefnogi'r broses o wireddu cwricwlwm, yn enwedig pan fydd yn integreiddio dysgu ymarferwyr ag arferion addysgegol ac yn annog adfyfrio beirniadol. Yr elfen allweddol yma yw annog 'prosesau trawsnewidiol sy'n galluogi addysgwyr i ailystyried eu credoau presennol, gan arwain at ... newidiadau o ran arferion' (Colmer et al., 2015, t.271).

Gall llunio cwricwlwm ar y cyd hefyd gefnogi datblygiad proffesiynol cymheiriad yn ystod y broses o wireddu (Voogt et al., 2015). Gwelodd Voogt et al. (2015, t.260) y gall rhyngweithio cydweithredol rhwng 'cymheiriad ac arbenigwyr' yn ystod y broses ddylunio 'ddyfnhau a herio syniadau ymarferwyr am fwiadau'r diwygiadau i'r cwricwlwm a'u goblygiadau i ymarfer'. Yn yr Iseldiroedd, sefydlwyd timau dylunio lle bu ymarferwyr yn gweithio gydag arbenigwyr dylunio cwricwlwm (Westbroek et al., 2019). Roedd y gwaith hwn yn canolbwyntio ar weithgareddau dadansoddi, dylunio, datblygu, gweithredu, a gwerthuso cwricwlwm (Huizinga et al., 2019, t.121). Roedd y broses yn cefnogi ymarferwyr i fod yn ymwybodol o ddylanwad y gweithgareddau hyn ar gysondeb mewnol ac allanol y cwricwlwm a luniwyd gan y tîm (Huizinga et al., 2019, t.121). Gall y math hwn o weithgaredd cydweithredol gefnogi aliniad rhwng y cwricwlwm a fwriedir a'r cwricwlwm a gaiff ei roi ar waith (gweler Westbroek et al., 2019, t.86).

Galluedd a pherchnogaeth ymarferwyr

Mae angen i ymarferwyr deimlo bod ganddynt alluedd (*agency*) a pherchnogaeth dros y broses o ddiwygio cwricwlwm (Kneen et al., 2023; Dempsey et al., 2021; Pietarinen et al., 2019; Wallace a Priestley, 2017). Mae galluedd fel cysyniad yn ymwneud â'r hyn mae ymarferwyr yn credu y gallant ei wneud yn broffesiynol (Wallace a Priestley, 2017) o ran 'cael y grym i weithredu, effeithio ar faterion, [a] gwneud penderfyniadau a dewisiadau' (Vahasantanen, yn Poulton, 2020 t.38). Mae annog teimlad o alluedd ar gyfer newid cwricwlwm yn cynnwys datblygiad proffesiynol i feithrin gwybodaeth a sgiliau (Porcenaluk et al., 2023) ond hefyd, darparu amser, adnoddau ffisegol, a meithrin diwylliant cydweithredol mewn ysgolion, ac arweinyddiaeth gefnogol (gweler Kneen et al., 2023; Poulton 2020, Simmons a MacLean, 2018).

Mae Kneen et al. (2023, t.262) yn nodi bod teimlad o alluedd yn dibynnu ar gyd-destun proffesiynol a'i fod yn 'cael ei bennu pan fydd agweddau fel profiadau, amgylchiadau a pherthnasoedd yn rhyngweithio'. Maent yn dod i'r casgliad bod ffactorau 'strwythurol a diwylliannol' mewn ysgolion yn hanfodol felly er mwyn diwygio cwricwlwm yn effeithiol.

Ochr yn ochr â galluedd, gall teimladau ymarferwyr o berchnogaeth ragfynegi llwyddiant neu fethiant wrth ddiwygio cwricwlwm (Mikser et al., 2023, t.542). Cyflwr seicolegol yw perchnogaeth lle mae ymarferwyr yn teimlo mai nhw sy'n berchen ar 'y broses o wneud penderfyniadau ynglŷn â'r cwricwlwm a'i roi ar waith' (Mikser et al., 2023, t.543). Mae sylwadau Ruiz et al. (2023, t.239) ar ddiwygio'r cwricwlwm yn Denmarc yn awgrymu ei bod yn 'hanfodol' sicrhau bod y sawl sydd am gyflawni newid yn y cwricwlwm 'yn cael perchnogaeth nid yn unig ar yr angen am newid ond hefyd ar y dull o'i gyflawni'. Os na fydd hyn yn digwydd, gall newid fod yn arwynebol ac 'ni fydd yn cael effaith wirioneddol ar sylwedd yr hyn sy'n ddymunol ac yn ddisgwyliedig' (Ruiz et al., 2023, t.239). Mae cymryd rhan mewn proses ddylunio cwricwlwm gydweithredol, fel y trafodwyd uchod, yn un ffordd o annog perchnogaeth (Voogt et al., 2019), yn enwedig pan fydd y dull hwn yn cael ei ddilyn o gamau cyntaf y prosesau diwygio cwricwlwm (Roblin a McKenney, 2019).

Mae cydbwysedd rhwng dulliau o'r brig i lawr ac o'r gwaelod i fyny wrth ddiwygio cwricwlwm yn bwysig yma hefyd. Yn ôl Poulton (2020, t.35), mae dulliau o ddiwygio cwricwlwm o'r brig i lawr 'yn aml yn methu â meithrin perchnogaeth ac ymrwymiad' yr ymarferwyr ac arweinwyr ysgolion. Fodd bynnag, os rhoddir gormod o ymreolaeth i ddehongli'r cwricwlwm gall achosi 'dryswch ac amwysedd wrth ddod i benderfyniadau ynglŷn â'r cwricwlwm' (Poulton, 2020, t.35). Er mwyn gwireddu cwricwlwm yn effeithiol, gwelodd Pietarinen et al. (2019) fod angen cydbwysedd rhwng

hwyluso perchnogaeth leol ar y cwricwlwm a chreu cydlyniant â'r diwygiadau i'r cwricwlwm a fwriedir.

7.7 Deall gwireddu yng nghyd-destun Cwricwlwm i Gymru

Yn ystod yr adolygiad llenyddiaeth, daethpwyd o hyd i erthyglau yn ymwneud yn benodol â'r broses ddiwygio yng Nghymru. Rydym yn sôn am y rhain yn yr adran hon, gan mai pwyslais yr adolygiad oedd deall yr hyn mae llenyddiaeth ryngwladol – hynny yw, o systemau heblaw Cymru – yn ei awgrymu am brosesau diwygio.

Roedd yr erthyglau am y Cwricwlwm i Gymru newydd yn cyfeirio at ganfyddiadau cadarnhaol yn gyffredinol o gamau cyntaf y broses ddiwygio. Er enghraifft, mae'r newid o gwricwlwm cyfarwyddol yn cael ei ystyried yn fuddiol gan ymarferwyr (Conn a Hutt, 2020) ac mae'r newid wedi 'meithrin optimistiaeth' (Newton, 2020) ac 'adfer gobaith' (Robinson, 2022). Gwelodd astudiaeth Chapman (2020, t.240) fod ymarferwyr wedi 'croesawu' cyfleoedd a gyflwynir yn sgil diwygio'r cwricwlwm i greu dysgu sy'n fwy addas ar gyfer anghenion disgyblion. Mae'r broses newid yn cael ei chydabod hefyd fel un sy'n cynnwys ymgysylltu gwirioneddol ag ymarferwyr y system addysg, yn hytrach nag ymgysylltu artiffisial (Sinnema et al., 2020).

Ystyrir bod trefnu'r cwricwlwm o amgylch Meysydd Dysgu a Phrofiad (MDaPh) yn rhoi cyfle i ' greu cysylltiadau' rhwng meysydd pwnc a datblygu cymwyseddau mwy cyfannol, sydd 'wedi'u diffinio'n eang' ymhlith dysgwyr (Breeze et al., 2023, t.57). Mae'r dull mwy integredig hwn hefyd yn rhoi cyfleoedd i 'aildychmygu' meysydd pwnc, yn enwedig ar y lefel uwchradd (Aldous et al., 2022, t.257; gweler hefyd Breeze et al., 2023).

Mae'r testunau sy'n cyfeirio'n benodol at y CiG hefyd yn tynnu sylw at rai heriau wrth wireddu'r cwricwlwm yng Nghymru. Er enghraifft, mae amheuan ynglŷn â chydlyniant y cwricwlwm (Gatley 2020; Lyakhova et al., 2019), yn enwedig o safbwynt dylunio'r cwricwlwm (Gatley, 2020). Yn ôl Gatley (2020, t.205), mae'n dod yn anodd cyfiawnhau dulliau yn ymwneud ag addysgeg a chynnwys os yw'r cwricwlwm yn anneglur. At hyn, mae rhoi lle amlwg i gwricwlwm sy'n seiliedig ar sgiliau ac sy'n canolbwyntio ar MDaPh integredig yn golygu bod y berthynas â'r wybodaeth am ddisgyblaethau yn ansicr (Robinson, 2022). Mae'n fwy anodd gwireddu integreiddio hefyd yn y sector uwchradd lle mae'r cwricwlwm yn cael ei drefnu fel arfer o amgylch pynciau sy'n tynnu ar wybodaeth ddisgyblaethol (Kneen et al., 2020).

Mae rhywfaint o ddiffyg eglurder hefyd ynghylch faint o hyblygrwydd ac ymreolaeth a roddir i ysgolion ac ymarferwyr wrth roi'r CiG ar waith (Newton, 2020). At hyn, nid yw'r cysyniad o sybsidiaredd wedi'i ddiffinio'n dda a gall hyn fod yn heriol oherwydd gallai gwneud y cwricwlwm yn fwy perthnasol i gyd-destunau lleol arwain at fwy o amrywioldeb yn y system (Newton, 2020). Mae perygl y gallai'r amrywioldeb hwn arwain at anghydraddoldeb ar draws ysgolion ac yn y system, fel y gall amrywioldeb o ran dulliau o ddylunio'r cwricwlwm (Robinson, 2022). Mae Robinson (2022) yn tynnu sylw at amrywiaeth o ddulliau o ddylunio'r cwricwlwm Daearyddiaeth a safle'r pwnc yn y MDaPh Dyniaethau. Mae'r rhain yn cynnwys dulliau thematig, 'y cwestiwn mawr', dulliau dilyniannu, disgyblaethol, amlddisgyblaethol, integredig a rhyngddisgyblaethol (Robinson, 2022, t.63). Awgryma Robinson (2022, t.63) 'na wnaiff un ateb y tro ym mhob man', ond mae'r amrywiaeth o ddulliau a ddefnyddir yn golygu bod perygl y bydd hyn yn arwain at yr ymagwedd 'y gwnaiff rhywbeth y tro', rhywbeth y mae Sinnema et al. (2020) yn rhybuddio rhagddo. Hefyd, fel y gwelodd Conn a Hutt

(2020, t.164), gall yr amrywiaeth o ddulliau awgrymu 'fod syniadau gwahanol ynglŷn ag egwyddorion sylfaenol diwygio' yn bodoli yn y system addysg.

7.8 Casgliad

Mae canfyddiadau'r adolygiad yn awgrymu rhagofynion pwysig ar gyfer diwygio cwricwlwm yn effeithiol. Mae'r rhain yn cynnwys:

- Creu fframwaith cwricwlwm clir a chydlynol, wedi'i wreiddio mewn damcaniaeth cwricwlwm i gefnogi dealltwriaeth o'r hyn mae dylunio cwricwlwm yn ei olygu er mwyn gwireddu cwricwlwm yn ymarferol.
- Cydbwysedd rhwng gormod neu ddim digon o fanylion fframwaith y cwricwlwm. Gall gormod o fanylion gyfyngu ar ymreolaeth ymarferwyr i lunio cwricwlwm yn lleol; gall dim digon o fanylion greu ansicrwydd ymhlith ymarferwyr.
- Cydbwysu dulliau o'r brig i lawr ac o'r gwaelod i fyny wrth ddiwygio er mwyn rhoi digon o gyfeiriad yn y broses ddiwygio wrth feithrin perchnogaeth ymhlith ymarferwyr ac arweinwyr ysgolion ar yr un pryd.
- Ymhlith y dulliau o'r brig i lawr a gafodd eu hawgrymu fel rhai defnyddiol yn yr adolygiad mae strategaethau rheoli effeithiol, adnoddau digonol, defnyddio grwpiau llywio diwygio canolog a lleol, sefydlu timau dylunio cwricwlwm, darparu cyfleoedd ar gyfer gwneud synnwyr ar y cyd, a chyfleoedd dysgu proffesiynol parhaus.
- Roedd y dulliau o'r gwaelod i fyny a awgrymwyd yn cynnwys gwneud synnwyr ar y cyd, rhannu gwybodaeth a gwneud penderfyniadau gyda chefnogaeth arweinyddiaeth ysgolion.

- Roedd canfyddiadau'r adolygiad hefyd yn rhoi enghreifftiau o systemau lle'r oedd prosesau diwygio wedi wynebu anawsterau a lle'r oedd dulliau o weithredu cwricwlwm wedi creu heriau. Y prif heriau oedd:
 - Perygl o fwch gweithredu, yn enwedig yn achos fframweithiau cwricwlwm llai cyfarwyddol. Mae hyn yn digwydd pan fydd y cwricwlwm a fwriedir yn wahanol i'r cwricwlwm mae athrawon yn ei roi ar waith ac mae'r dysgwyr yn ei brofi.
 - Gall gwireddu anghyson ar draws system arwain at ddulliau amrywiol o lunio cwricwlwm a'i roi ar waith yn lleol. Gall hyn olygu ei bod yn anodd sicrhau tegwch a chydaddoldeb i ddysgwyr ar draws y system.
 - Er mwyn llunio cwricwlwm, mae'n ofynnol gwybod sut i ddadansoddi, dylunio, datblygu, gweithredu a gwerthuso cwricwlwm. Mae'n bosibl bod bylchau yng ngwybodaeth ymarferwyr o'r meysydd hyn os ydynt yn symud o gwricwlwm cyfarwyddol iawn i un sy'n cynnig llawer mwy o ryddid wrth ei ddylunio. Mae systemau sy'n adeiladu capasiti ymarferwyr i lunio cwricwlwm drwy weithio gydag arbenigwyr dylunio wedi meithrin capasiti adeiladu lleol.

Mae'r broses o ddiwygio cwricwlwm yn hynod gymhleth a gall heriau fod yn anorfod. Fodd bynnag, mae'r heriau a nodwyd fel rhan o'r adolygiad hwn yn ymddangos yn llai tebygol pan roddir sylw i'r ffactorau y gwelwyd eu bod yn cefnogi'r broses o ddiwygio cwricwlwm yn llwyddiannus.

Crynodeb o'r canfyddiadau

- Mae CiG yn dilyn tuedd cwricwlwm yr unfed ganrif ar hugain gan ei fod yn gwricwlwm datblygiadol, sy'n canolbwyntio ar y dysgwr ac ar sgiliau, gan roi llai o bwyslais ar yr hyn y dylai dysgwyr ei wybod a mwy ar yr hyn y dylent fod.
- Er mwyn gwireddu'r math hwn o gwricwlwm yn llwyddiannus, mae angen eglurder a chydlyniant ar draws y ddogfennaeth hanfodol a dealltwriaeth gydlynol ar draws y system addysg.
- Mae proses wireddu lwyddiannus yn gofyn am gydbwysedd rhwng dulliau gweithredu o'r brig i lawr ac o'r gwaelod i fyny: mae angen cyfeiriad digonol wedi'i gydbwysu ag ymreolaeth, perchnogaeth a galluedd ymarferwyr.
- Er mwyn i ymarferwyr ymwneud yn hyderus ac yn effeithiol â'r prosesau o drosi, gwneud synnwyr a gweithredu cwricwlwm, mae angen rhoi gwybodaeth a sgiliau am lunio cwricwlwm iddynt, a'r amser a'r cyfle i weithio ar y cyd â chyd-weithwyr sy'n ymarferwyr ac arbenigwyr ar y cwricwlwm.

8. Tystiolaeth ryngwladol

8.1 Cyflwyniad a dull gweithredu

Fel prosiect, rydym yn dwyn ynghyd tystiolaeth o waith ymchwil, polisi, ac ymarfer o Gymru ac yn rhyngwladol fel rhan o'r broses datblygu ar y cyd. Defnyddiwyd y mewnwelediad i ffyrdd gwahanol o feddwl o wledydd a chenedl-wladwriaethau eraill i gefnogi'r broses o wneud synnwyr wrth i weithwyr addysg proffesiynol a phartneriaid addysg yng Nghymru wireddu CiG. Er mwyn cefnogi'r gwaith o rannu'r dystiolaeth mewn ffordd ddifrif, gwnaethom ei chasglu ar ffurf cyfres o sgysiau wedi'u recordio.

Gwnaethom gymryd rhan mewn proses ofalus i ddethol testunau ac arbenigwyr rhyngwladol ar gyfer y cam hwn o'r gwaith. Gofynnwyd am fewnbwn gan arweinwyr ymchwil y prosiect, aelodau'r GDC, ac aelod o Lywodraeth Cymru er mwyn cynorthwyo i nodi testunau a blaenoriaethau ar gyfer y sgysiau wedi'u recordio. Ar yr un pryd, gwnaethom ymchwilio i arbenigwyr rhyngwladol eraill i lunio rhestr fer o unigolion penodol. Ein nod oedd cael cyngor gan dri safbwynt cenedlaethol gwahanol a chan unigolion yr oedd eu gwaith a'u harbenigedd yn cyd-fynd â gweledigaeth CiG.

Dewiswyd y cyfweleion o blith aelodau o'r Rhwydwaith Asesu Addysgol Rhyngwladol (*IEAN: International Educational Assessment Network*). Mae'r rhwydwaith hwn yn dwyn ynghyd arbenigwyr ymchwil a pholisi o genhedloedd a gwladwriaethau o bob cwr o'r byd sy'n debyg i Gymru o ran poblogaeth. Roedd yr arbenigwyr rhyngwladol a ddewiswyd, ar sail eu profiad cyfredol neu ddiweddar o ddiwygiadau cwricwlwm tebyg i Gymru, yn dod o Ganada, Seland Newydd a Norwy.

Mae'r Athro Christopher de Luca yn Athro Asesu yn yr Ystafell Ddosbarth a Deon Cyswllt ym Mhrifysgol Queens, Canada. Ar hyn o bryd mae'n arwain Grŵp Asesu a Gwerthuso Ysgol Addysg ei brifysgol, lle mae gwaith ymchwil aelodau'r gyfadran a myfyrwyr graddedig yn seiliedig ar y dybiaeth bod asesu a gwerthuso o ansawdd yn sail i benderfyniadau ystyrion, ar sail tystiolaeth.

Mae'r Athro Jenny Poskitt yn Athro Cyswllt yn Sefydliad Addysg Prifysgol Massey, Seland Newydd. Mae ei maes profiad yn amrywio o addysgu cynradd i ymchwil, rolau yn y Weinyddiaeth Addysg a gwahanol rolau Ymgynghorol Rhyngwladol. Mae ganddi ddiddoreb arbennig mewn asesu, dysgu proffesiynol, a phwysigrwydd perthnasoedd, cyfathrebu a chydweithredu.

Mae'r Athro Kari Smith yn Athro Addysg yn Adran Addysg Athrawon, Prifysgol Gwyddoniaeth a Thechnoleg Norwy. Ei phrif ddiddordebau yw deall yr addysgeg y tu ôl i asesu, datblygiad proffesiynol a'r ffyrdd gorau o addysgu athrawon dan hyfforddiant.

Cafodd yr holl sgysiau eu cynnal gan Dr Jennifer Farrar, Prifysgol Glasgow a Chyd-ymchwilydd ar y prosiect. Gofynnodd i'r cyfweleion ddisgrifio eu cyd-destunau a'u diwygiadau penodol, ac i rannu eu meddyliau ar y broses o roi diwygiadau tebyg i rai CiG ar waith, yn enwedig y rheini sy'n ymwneud â chynnydd mewn dysgu. Cafodd cwestiynau'r sgysiau eu dylunio ar y cyd ag ymchwilwyr *Camau i'r Dyfodol*. Mae'r sgysiau yn eu cyfanrwydd wedi'u rhannu ar-lein. Rhoddir crynodeb o'r hyn a drafodwyd isod.

8.2 Sgwrs â'r Athro Christopher de Luca, Canada

Mae cwricwlwm Canada yn seiliedig ar safonau, ac wedi'i drefnu o amgylch pynciau a lefelau graddau. Yr athrawon dosbarth sy'n bennaf gyfrifol am asesu, ac ategir at hyn gan raglen asesu fawr sy'n defnyddio asesu crynodol yn bennaf at ddibenion atebolrwydd cyhoeddus.

Yn 2010, cyflwynodd talaith Ontario, Canada, bolisi newydd yn canolbwyntio ar asesiad o'r enw 'Growing Success'. Yn hytrach na threfn asesu '*ffurfiannol*' a '*chrynodol*', roedd y polisi hwn yn canolbwyntio ar '*asesu i ddysgu*' – asesu i gefnogi dysgu myfyrwyr yn hytrach nag ar gyfer dibenion rheoli neu atebolrwydd llym. Roedd yn rhoi pwyslais o'r newydd ar ddysgu sgiliau fel cydweithio, dysgu annibynnol a hunanreoleiddio fel rhan o sgwrs bob dydd yr ystafell ddosbarth yn ogystal â bod yn rhan amlwg o'r asesu, er enghraifft, y rhan amlwg a roddwyd iddynt ar y cardiau adroddiad newydd.

Wrth roi'r polisi newydd hwn ar waith yn Ontario, cymerodd amser i ddefnyddwyr ddysgu iaith newydd ar gyfer asesu a'i defnyddio yn eu harferion presennol. Cafodd trafodaethau rhwng ymarfer presennol a syniadau newydd eu hannog ond ni chawsant eu cyflawni'n gyson. Roedd rhai athrawon yn croesawu'r datblygiad greddfol a oedd yn rhoi eglurder i arferion presennol. Ar y llaw arall, roedd athrawon a oedd yn ffafrio addysgeg draddodiadol ac yn dibynnu mwy ar asesu crynodol yn gwrthwynebu'r hyn roeddent yn ei weld fel llwyth gwaith ychwanegol.

Roedd anghysondeb o ran dealltwriaeth o'r polisi a'i weithrediad ond cafodd athrawon eu hannog i ddisgwyl hyn a'i groesawu. Roedd y polisi newydd yn deillio o waith ymchwil mewn cyd-destunau penodol, felly nid oedd ei roi ar waith yn gyffredinol wedi cael ei ystyried yn bosiblwydd erioed, ac nid oedd disgwyl i gysyniadau aros yr un fath. Y ddealltwriaeth oedd bod asesu ar gyfer dysgu yn cael ei weithredu yn y ffordd fwyaf dilys pan wneir hynny mewn dull arbrofol, yn rhydd rhag unrhyw bwysau neu ddisgwyliadau llym. Byddai'r myfyrwyr yn rhan allweddol a llafar o'r broses asesu, mewn amgylchedd dysgu cyfoethog o ran adborth a ddyluniwyd i annog dysgu. Nid oes yn rhaid i'r broses o gymhwyso polisi asesu newydd fod yn weithdrefnol, yn hytrach gellir ei ystyried yn fodel i ddatblygu addysgeg newydd sy'n canolbwyntio ar asesu ar gyfer dysgu.

Mae'r mandad atebolrwydd ym maes addysg yn gryf ac yn cryfhau, ond roedd Canada yn ceisio hybu trafodaeth ac ymarfer sy'n mynd yn groes i hynny. Nod y polisi newydd oedd creu amgylchedd sy'n canolbwyntio ar y broses ddysgu yn hytrach nag ar y canlyniadau. Roedd y tensiwn hwn yn glir yn y system ac mewn diwyllianau lleol lle cafodd polisi ei ddehongli yn wahanol yn ôl blaenoriaethau gwahanol.

Mae'r system adrodd yng Nghanada wedi'i rhannu yn ôl disgyblaethau'r cwricwlwm, ond mae athrawon yn cael eu hannog fwyfwi i hwyluso teithiau dysgu sy'n cael eu symbylu gan ymholi ac sy'n integreiddio pynciau o amgylch maes sydd o ddiddordeb i'r dysgwyr. Mae athrawon a rhanddeiliaid eraill yn dal i geisio dod o hyd i ffyrdd o weithio drwy'r ddau syniad hyn a sicrhau eu bod yn cyd-fynd yn fwy agos.

Mae gwrthdaro cynhenid wedi'i wreiddio yn y system ehangach ac nid oes unrhyw atebion sydyn. Mae adeiladu cymuned, lle mae athrawon yn rhannu ymarfer ac yn creu dealltwriaeth gyffredin

yn ddefnyddiol hefyd. Agwedd ddefnyddiol arall yw'r syniad o 'strwythur *llac-tyn*': elfennau 'tyn' gweithredu polisi sy'n cynnig cyfeirnodau a chyfeiriad, ac elfennau 'llac' sy'n caniatáu amrywiadau lleol o ran gweithrediad ac ymarfer sy'n anorod.

Defnyddiwyd dull gweithredu aml-fodd a systematig i gyflwyno 'Growing Success'. Mae hyn wedi cynnwys arweinwyr yn gweithio fel dysgwyr ochr yn ochr â'u staff, gan rannu cyfrifoldeb dros ddatblygu ymarfer newydd. Defnyddiwyd dull '*rowndiau cyfarwyddiadol*' (*instructional rounds*) lle mae'r polisi yn cael ei roi ar waith '*ar ffurf darnau llai*': byddai athrawon yn dewis un agwedd er mwyn arbrofi yn eu hystafell ddosbarth, gyda chyd-weithiwr yn arsylwi ac yn rhoi adborth ar yr addysgeg newydd. Roedd athrawon yn defnyddio asesu ar gyfer dysgu er mwyn dysgu am asesu ar gyfer dysgu, gan greu cyfleoedd ar gyfer y math o sgwrs gyfoethog sy'n cael ei hannog yn y polisi newydd.

Mae'r Athro de Luca wedi ysgrifennu am ddwy elfen yn ymwneud ag addysgeg – y '*llythyren*', neu fabwysiadu unrhyw ymarfer mewn ffordd weithdrefnol, a'r '*ysbryd*' sy'n ymgorffori'r diben dyfnach neu'r rhesymeg ddilys dros y dull addysgegol. Mae ymchwil wedi dangos bod athrawon yn tueddu i roi unrhyw bolisi newydd ar waith yn y bylchau rhwng y llythyren a'r ysbryd. Datblygwyd graddiant ymarfer rhwng y ddwy elfen fel bod modd meddwl am sut gall newidiadau gronynnol arwain at weithredu dyfnach.

Mae cynnydd yn faes sy'n dal i gael sylw yng Nghanada. Mae'r defnydd o asesu ffurfiannol i adeiladu naratifau cynnydd yn cael ei annog, gydag asesu ffurfiannol yn rhoi'r dystiolaeth sydd ei hangen i ddisgrifio cynnydd. Dysgwyr sydd yn y sefyllfa orau i gyfarwyddo hyn, os byddant yn cael eu grymuso â'r capasiti i asesu eu hunain ac adrodd eu straeon dysgu dilys. Mae hyn yn datrys y broblem o athrawon yn honni bod gormod o ddata a thystiolaeth i'w trin, ffeilio a'u

defnyddio. Mae ysgolion Reggio Emilio yn defnyddio'r dull hwn i ddatblygu straeon dysgu gweledol manwl am yr hyn sy'n digwydd yn yr ystafell ddosbarth, ond mae mabwysiadu'r dull hwn yn fwy eang yn gofyn am strwythur cwricwlwm mwy integredig.

Ni ddylid annog ffordd o feddwl ddwyrannol (*dichotomic*) rhwng proses a chynnyrch. Mae athrawon wedi tueddu i bwysu ar yr olaf o'r rhain ac asesu crynodol mewn ffyrdd sy'n rhy gyfyngol. Gall asesu crynodol fod yn ymarfer yr un mor gyfoethog ag asesu ffurfiannol ac wrth integreiddio mwy a meddwl yn agored, gall fod yn ffordd o ganolbwyntio mwy ar y dyfodol. Gall meddwl am y math o gynnydd sy'n deillio o ddysgu ein helpu i feddwl am y broses hefyd.

Y tu hwnt i Ontario, yn ddiweddar mae British Columbia wedi cyflwyno cwricwlwm sy'n seiliedig ar gynnydd a rhai blynyddoedd yn ôl cyflwynodd rhanbarth y Peithdir yn ardal Manitoba bolisi dogfen asesu sy'n debyg i 'Growing Success', o'r enw '*Rethinking Classroom Assessment with a Purpose in Mind*'. Cafodd ei lansio bron i ugain mlynedd yn ôl ac mae'n enghraifft o weithredu polisi mwy hirdymor a all amlygu dulliau o fynd i'r afael â materion mwy parhaus.

8.3 Sgwrs â'r Athro Jenny Poskitt, Seland Newydd

Mae cwricwlwm presennol Seland Newydd wedi bod ar waith ers 2007. Mae ganddo weledigaeth gyffredinol ar gyfer dysgu gydol oes, gan hybu cymwyseddau allweddol fel meddwl a gweithio'n annibynnol, a gweithio'n dda gydag eraill ar draws disgyblaethau. Caiff ei gyflwyno fel fframwaith arweiniol, ac mae ysgolion yn cael eu hannog i'w ddehongli yn ôl anghenion lleol. Mae gan Seland Newydd ail gwricwlwm hefyd sy'n rhedeg ochr yn ochr â'r prif gwricwlwm.

Enw'r cwrciwlwm hwn yw *'Te Marautanga'* a'i nod yw cynnal treftadaeth a hunaniaeth ddiwylliannol y gymuned Māori, ac mae parchu eraill a chyflawni rhwymedigaethau cymdeithasol yn cael eu hystyried yn bwysig iawn.

Ar hyn o bryd, mae tair blynedd gyntaf yr ysgol uwchradd yn cael eu hystyried fel cyfnod i baratoi ar gyfer arholiadau. Enw'r prif gymhwyster ar gyfer myfyrwyr ysgol uwchradd yw'r 'Tystysgrif Cyflawniad Addysgol Genedlaethol' (*The National Certificate of Educational Achievement*). Mae tair lefel ar gael ac mae'r rhan fwyaf o'r myfyrwyr yn gweithio ar y cymhwyster pan fyddant rhwng 15 a 18 oed, gan ddefnyddio asesu mewnol ac allanol. Mae'r asesiadau mewnol yn cael eu safoni, gyda chymorth dysgu proffesiynol ar-lein a defnyddir safonau hygrych i asesu.

Erbyn hyn mae gan Seland Newydd gwricwlwm newydd a'r gobaith yw y bydd yn cael ei weithredu'n llawn erbyn 2026. Y prif newid cyntaf yw mwy o bwyslais ar hanes y wlad. Mae Cytundeb Waitangi 1840, a oedd yn addo partneriaeth rhwng '*pobl y tir*' a '*phobl eraill*', er mwyn parchu ac anrhydeddu ffordd o fyw y Māori, yn cael ei gynnwys fwyfwy mewn fframweithiau polisi. Yr ail bwyslais yw 'dysgu na ellir ei adael i siawns': egwyddorion craidd a meysydd gwybodaeth y mae'n rhaid eu haddysgu cyn y gellir arfer cwricwlwm mwy lleol. Cefnogir hyn gan 'Fodelau Ymarfer Cyffredin' sy'n cael eu datblygu i sicrhau mwy o gysondeb ac ansawdd addysgu a dysgu sy'n seiliedig ar ymchwil. Mae'r trydydd pwyslais ar gynnydd mewn dysgu eang dros amser, ynghyd â threfniadau pontio mwy pwrpasol ac wedi'u cefnogi'n well, rhwng pob cam yn ystod addysg y dysgwr.

Ymgynghorir â grŵp o'r enw 'Grŵp Lleisiau'r Cwricwlwm' (Curriculum Voices Group) ynglŷn â phob un o'r diwygiadau hyn. Mae'r grŵp 60 aelod yn cynnwys ymchwilwyr, athrawon, darparwyr dysgu, aelodau undebau a grwpiau ieuencid, ac mae'n

cynrychioli'r holl ddiwylliannau a lleoliadau gwahanol. Fel rhan o'r grŵp hwn, mae athrawon wedi cael cyfle i glywed am ymarfer newydd a bod yn rhan o'r broses o'i greu, wedi cael gwell dealltwriaeth o bolisi newydd ac felly dylent allu ei roi ar waith yn well.

Fodd bynnag, mae tensiwn rhwng model 'o'r gwaelod i fyny' ar gyfer cwrciwlwm a chynnydd, a'r Modelau Ymarfer Cyffredin cyffredinol. Er bod arweinwyr yn ceisio hwyluso gweithredu sy'n driw i ddelfrydau'r cwricwlwm newydd, un her yw'r ffaith bod dysgwyr yn dysgu mewn ffyrdd gwahanol a bod ganddynt alluoedd gwahanol i ddysgu mewn meysydd gwahanol, ac mae'r syniad hwn yn gwrthdaro â syniadau am safonau cyffredin. Mae natur ranedig diwylliant ledled Seland Newydd yn dyfnhau'r tensiwn gan fod y cwricwlwm yn debygol o gael ei ddehongli'n wahanol gan arweinwyr ysgolion gwahanol.

Mae'r cwricwlwm newydd wedi derbyn ymateb cymysg. Mae athrawon blinedig wedi dweud eu bod yn teimlo fel petaent wedi'u cau allan o'r ymarfer newydd ac maent yn ei wrthwynebu gan eu bod yn teimlo mor flinedig ar ôl y pandemig. Cynigiwyd rhagor o arweiniad a chefnogaeth ond mae'r broses ailadroddol o ddylunio cwricwlwm yn golygu bod datblygu ymarfer newydd ar sail ymateb athrawon i giwiau cychwynnol yn golygu bod yn rhaid i athrawon weithio heb lawer o gyfarwyddyd mewn ystafelloedd dosbarth. Un ffactor allweddol a allai oresgyn hyn yw sicrhau bod gan athrawon wybodaeth gadarn am bynciau cyn y cyflwynir unrhyw ymarfer newydd. Mae gwybodaeth gadarn am bynciau yn gofyn am ddysgu proffesiynol mewn ffyrdd ychwanegol i'r sesiynau mewnbyn ynysig a chyfarwyddol. Er mwyn i hyn ddigwydd, rhaid i'r staff gynnal sgysiaid a rhannu eu profiadau, drwy arsylwi, mentora, a modelu arferion rhwng ystafelloedd dosbarth. Mae rhwydweithio gydag unigolion sydd â diddordebau penodol mewn meysydd arbenigol yn werthfawr, ac

mae'n bosibl hwyluso'r cydweithio rhyngddynt a phobl o gyd-destunau gwahanol sy'n rhannu diddordebau tebyg drwy ddefnyddio'r cyfryngau digidol.

Mae angen creu hinsawdd gefnogol heb feirniadaeth nac ymyrraeth gan y cyfryngau hefyd, fel bod athrawon yn teimlo y gallant arbrofi'n ddiogel â'u hymarfer, beth bynnag yw'r canlyniad. Mae hyn yn gofyn am werthfawrogi greddfau a chreadigrwydd athrawon a'u dysgwyr ar bob lefel yn y system.

Mae Seland Newydd yn ceisio cryfhau'r cysylltiadau rhwng pawb sy'n rhan o'r broses datblygu polisi – llunwyr polisi, y rhai sy'n dylanwadu ar y polisi, a'r rhai sy'n rhoi'r polisi ar waith (athrawon) – fel bod dealltwriaeth gyffredin er mwyn osgoi'r gwrthwynebiad i newid ac unrhyw weithredu anghyson neu anghywir gan athrawon. Dylai athrawon gydweithio ar draws rhanbarthau, rhannu sgiliau a syniadau, a phrofiadau o gyd-destunau gwahanol. Dylai pawb yn y system weithio i ymddiried yn ei gilydd a deall ei gilydd, ac mae hyn yn cael ei hwyluso gan boblogaeth gymharol fechan Seland Newydd. Mae cydberthnasau cryf rhwng pobl yn galluogi beirniadaeth adeiladol a chefnogaeth agored.

Peidiwch â disgwyl i newid cwricwlwm fod yn broses hawdd. Bydd sawl barn a syniad gwahanol, ond ni ddylid osgoi hyn. Bydd datrys gwrthdaro o'r fath yn gwneud y broses yr un mor werthfawr â'r cynnyrch terfynol. Peidiwch â disgwyl i'r broses fod yn gyflym. Os na fydd amser yn cael ei gymryd i ymgynghori â'r holl bartïon yn ystod y cam o ddatblygu polisi, ac i ddeall bod dealltwriaeth o'r polisi newydd, ni fydd gweithrediad yn llyfn nac yn llwyddiannus. Yn olaf, peidiwch â disgwyl perffeithrwydd – mae addysg, o ran natur, yn newid bob amser, ac felly ni fydd perffeithrwydd yn para – ond dylid anelu am ragoriaeth, a gwneud y gorau y gallwch bob amser.

8.4 Sgwrs â'r Athro Kari Smith, Norwy

Yn hanesyddol, mae system addysg Norwy wedi canolbwyntio ar arholiadau ond erbyn hyn mae'n edrych yn wahanol iawn. Nid yw tair blynedd olaf yr ysgol uwchradd yn orfodol ac, yn ystod y blynyddoedd hynny, gall dysgwyr ddewis naill ai llwybr academaidd neu lwybr galwedigaethol.

Mae saith blynedd cyntaf yr ysgol yn ddi-radd, ac yn ystod tair blynedd gyntaf yr ysgol uwchradd yr athrawon sy'n graddio dysgwyr, ar sail trafodaethau ac amrywiaeth eang o fathau o dystiolaeth. Mae dysgwyr yn sefyll arholiadau cenedlaethol ar ddiwedd yr ysgol uwchradd. Er bod rhai dysgwyr yn sefyll pob arholiad, 20% yn unig o ddysgwyr fydd yn sefyll arholiadau eraill, ac maent yn cael eu dewis gan loteri ac yn cael gwybod ddeuddydd cyn yr arholiad. Yn ogystal â'r arholiadau hyn, mae athrawon yn graddio eu dysgwyr mewn ffordd gyfannol, ond os oes anghysondeb rhwng graddau athrawon a chanlyniadau'r arholiadau, yr olaf o'r rhain fydd yn drech. Mae'n ymddangos bod tuedd i berfformiad mewn profion ysgrifenedig ddylanwadu'n ormodol ar raddau athrawon ac mae'r system yn fwy argyhoeddiadol o ran theori nag ydyw o ran ei gymhwysu'n ymarferol.

Ar hyn o bryd, mae'r Athro Smith yn cymryd rhan mewn gwaith ymchwil sy'n archwilio proses asesu newydd o'r gwaelod i fyny sy'n cefnogi ysgolion i 'fod yn ddi-radd'. Fel rhan o'r dull gweithredu hwn, heblaw am raddau ar ddiwedd y flwyddyn, mae dysgwyr yn derbyn adborth ffurfiannol yn unig drwy gydol y flwyddyn. Mae'n ymddangos mai 'cyflawnwyr uchel' sy'n gweld eisiau graddau fwyaf.

Mae llywodraeth Norwy wedi gorchymyn bod cwricwlwm yr ysgolion yn cael ei lywodraethu gan nodau cymhwysedd sy'n seiliedig ar feithrin gwerth

pob unigolyn. Felly, mae athrawon yn cael eu hannog i safoni a dylai galluoedd wedi'u rhagnodi (fel hunaniaeth a lluosogrwydd diwylliannol, meddwl yn feirniadol, a pharch i fyd natur) fod yn sail i'r holl addysgu. Yn ôl yr Athro Smith, mae'n ymddangos bod tensiwn rhwng y dull hwn a gofyniad cyfreithiol y llywodraeth, sef bod gan bob plentyn yr hawl i gael ei asesu'n ffurfiannol, ac mae hi'n feirniadol o hyn.

Un newid diweddar yn y system yn Norwy yw'r pwyslais cryfach ar 'ddysgu manwl'. Diffinnir hyn fel datblygu yn raddol wybodaeth a dealltwriaeth barhaus o gysyniadau, dulliau, a'r berthynas â phynciau a rhwng meysydd pwnc. Nid yw hyn wedi cael ei weithredu'n dda. Mae'n ymddangos bod athrawon yn defnyddio dull gweithdrefnol ond nid oes ganddynt y ddealltwriaeth sydd ei hangen i roi 'dysgu manwl' ar waith mewn ffordd gysyniadol, a chydag unrhyw elfen o hyblygrwydd, addasrwydd neu llyddiant.

Bydd y broses ddiwygio yn fwyaf llwyddiannus os caiff ei chysyniadoli mewn tri cham: cael gwybodaeth gadarn o gynnwys y diwygiadau; perchnogaeth, sef pan fydd defnyddwyr yn addasu'r wybodaeth honno at eu cyd-destun eu hunain, gan wneud iddi weithio ar gyfer eu myfyrwyr eu hunain a'u safbwyntiau addysgegol personol; a rhoi 'ysbryd' y polisi ar waith yn ymarferol, rhywbeth a all gymryd blynyddoedd i'w gyflawni yn ymarferol. Yn aml iawn, mae gormod o amser yn cael ei dreulio ar gam un, a dim digon o amser ar gamau dau a thri gan arwain at 'ymarferiad cosmetig'. Mae hyn yn debygol o ddigwydd os na fydd athrawon yn cael digon o amser i fewnoli a gweithio drwy bolisi newydd. O ganlyniad, dylid caniatáu cymaint o amser â phosibl i weithredu'r polisi newydd ynghyd â dull cydweithredol ac ymchwil gweithredol sy'n annog ffyrdd newydd o weithio sy'n arbrofol ac yn agored. Ni ddylai diwygiadau gael eu gwerthuso'n ffurfiol cyn pen blwyddyn neu ddwy ar ôl iddynt gael eu cyflwyno er mwyn rhoi sylw priodol i gamau dau

a thri, ac mae angen rhoi'r amser hwn i athrawon. Ni ddylid disgwyl na dymuno llwyddiant ar unwaith: dylai athrawon deimlo'n gyfforddus i arbrofi â'u hymarfer ac ni ddylent wynebu pwysau o'r math sy'n gysylltiedig ag arolygon allanol yn ystod y cyfnod hwn.

Dylai athrawon sylwi'n fanwl ar y pethau sy'n ysgogi dysgwyr unigol. Dylent gymhwyso damcaniaethau cymhellant a hunaneffeithiolrwydd at eu hymarfer wrth ystyried dysgu eu dysgwyr a'u dysgu personol. Dylent geisio meithrin yr hunanideosyncrataidd, yn hytrach na'r hunanwybodus, academaidd. Dylent feithrin creadigrwydd a meddwl yn feirniadol i ddatblygu gwir gymhellant ar gyfer dysgu gydol oes sy'n gryfach nag unrhyw fath o gymhellant a gaiff ei greu gan bwysau ac arholiadau.

Mae athrawon yn cael eu hannog i leisio eu barn yn gryf, i fod yn angerddol dros eu cyd-destunau lleol ac i wneud i ganllawiau safonol weithio ar gyfer y dysgwyr yn eu dosbarthiadau. Dylid eu hannog i fod yn feirniadol o'r hyn sy'n cael ei gyflwyno o'r brig i lawr, ac i siarad yn hyderus yn erbyn yr hyn sy'n anghydnaws ag ymarfer lleol.

Mae cynnydd, ac asesu cynnydd, mewn rhai ffyrdd yn rhywbeth hollgyffredinol, ni waeth beth yw'r cyd-destun. Fodd bynnag, yr hyn mae'r Athro Smith yn ei gwestiynu yw pwy sy'n penderfynu beth yw'r man cychwyn penodol (A) a'r man terfynol (B) ar gyfer unrhyw ddisgybl. Yn ei barn hi, yn broblemataidd, mae cwricwlwm wedi'i wneud o ddarn bach iawn, sydd wedi'i ragbenderfynu, o ddarn o wybodaeth mawr iawn. O'r darn hwn, penderfynir ar nodau, ac yna mae'n rhaid i'r holl ddysgwyr wneud cynnydd ar hyd continwwm sy'n cael ei benderfynu o'r brig i lawr. Y broblem yw bod dysgwyr yn unigryw felly bydd asesu yn ôl un set cyffredinol o nodau yn rhoi argraff wahanol o gyfraddau cynnydd ar gyfer dysgwyr gwahanol.

Dull amgen yw un lle mae ansawdd perfformiad y dysgwr yn cael ei gymharu â'i berfformiad blaenorol, yn hytrach na thrwy gyfeirio at ei gyfoedion neu yn ôl safonau disgwylidig yn unig. Mae asesu yn ôl perfformiad blaenorol (*ipsative*) yn galluogi'r dysgwr – ochr yn ochr â'i athro – i osod ei heriau a dathlu ei lwyddiannau ei hun, a phrofi cynnydd ni waeth a yw'r cynnydd hwnnw'n uwch neu'n is na'r safonau disgwylidig ar y cam hwnnw. Mae'r Athro Smith yn credu bod y dull hwn o asesu yn rhoi mwy o gymhelliant i ddysgwyr a'u gwneud yn fwy uchelgeisiol, ac mae hi'n argymhell ailedrych ar waith Tomlinson a'i system asesu 3-dimensiwn. Yr hyn a ddaw'n bosibl yn sgil asesu yn ôl perfformiad blaenorol (*ipsative*) yw addysg sy'n debycach at ddelfrydau *Bildung*: hynny yw, addysg sy'n rhoi mwy o bwyslais ar feithrin yr hunan nag ar adnabod yr hunan mewn perthynas â nodau cymhwysedd safonol.

Sylwer. Mae recordiadau fideo a thrawsgrifiadau o [sgyrsiau Camau i'r Dyfodol ag arbeniwyrrhyngwladol](#) ar gael ar-lein.

Crynodeb o'r canfyddiadau

- Datgelodd adroddiadau personol arbenigwyr am ddiwygio'r cwricwlwm yng Nghnada, Seland Newydd a Norwy fewnwelediadau a allai fod yn berthnasol i wireddu CiG.
- Mae gwireddu cwricwlwm yn gofyn am amser a lle, a bydd yn anniben. Gall hyn ddatblygu mewn camau wrth i ymarferwyr symud o 'lythyren' y diwygio i 'ysbryd' y diwygio. Mae angen hinsawdd addysgol sy'n annog ffyrdd o weithio newydd sy'n gydweithredol ac yn agored.
- Gall aliniad cryf a gweledigaeth gyffredin rhwng llunwyr polisi, dylanwadau polisi, a gweithredwyr polisi (ymarferwyr) gynorthwyo i leihau anghysondebau wrth i ymarferwyr wireddu cwricwlwm.
- Gall tensiynau fodoli rhwng polisiâu a dulliau gwahanol yn y system a all greu anawsterau wrth wireddu cwricwlwm. Rhaid sicrhau cydbwysedd rhwng elfennau 'tyn' y polisi sy'n cynnig cyfeirnodau a chyfeiriad ag elfennau 'llac' sy'n caniatáu ar gyfer amrywiadau lleol.
- Mae arweinwyr sy'n gweithio fel dysgwyr ochr yn ochr â staff, sy'n gwrando ar leisiau'r dysgwr, ac yn datblygu gwybodaeth am bynciau yn ddulliau defnyddiol.

9. Crynodeb o'r canfyddiadau

Mae *Camau i'r Dyfodol* yn brosiect ymchwil ar y cyd 3 blynedd o hyd sydd wedi'i gynllunio i gefnogi gweithwyr addysg proffesiynol yng Nghymru i wella dealltwriaeth ymarferol o gynnydd mewn dysgu. Mae pedwar cam i'r prosiect, ac mae'r adroddiad hwn wedi rhannu canfyddiadau Cam 2 y prosiect (Medi 2022 – Awst 2023). Nodau Cam 2 oedd meithrin gwybodaeth a dealltwriaeth o gynnydd dysgu gyda phartneriaid addysg drwy'r broses o ddatblygu ar y cyd, a chefnogi cydlyniant y cwricwlwm yn y system drwy greu gwybodaeth ac adnoddau wedi'u datblygu ar y cyd.

9.1 Y broses o ddatblygu adnoddau

Un o weithgareddau canolog Cam 2 prosiect *Camau i'r Dyfodol* oedd gweithio gyda'r GDC. Rhan o waith y GDC oedd ystyried heriau fel 'clymau' yr oedd angen eu datgylmu. Un her a nodwyd ar sail tystiolaeth Cam 1 prosiect *Camau i'r Dyfodol* a'r GDC yng Ngham 2 oedd bod gweithwyr addysg proffesiynol yn y system yn deall ac yn gwireddu'r CiG mewn ffyrdd gwahanol iawn. Yn ymarferol, mae'r ffyrdd gwahanol hyn o ddeall y cwricwlwm yn arwain at ddulliau gweithredu gwahanol wrth greu cwricwlwm a dulliau gwahanol o addysgu a dysgu. Mae pob un o'r dulliau hyn yn cyd-fynd â modelau cwricwlwm gwahanol. Yn sgil hyn, gwnaethom ddysgu drwy'r broses datblygu ar y cyd fod rhai o'r rhain yn cyd-fynd yn agosach nag eraill â'r dull o ddylunio, addysgu a

dysgu'r cwricwlwm a awgrymir gan fframwaith CiG. Gall hyn yn ei dro effeithio ar wahaniaethau yn y ffordd y caiff CiG ei wireddu yn ymarferol, ac yn fwy penodol o ran ein prosiect, ar y ffordd mae cynnydd dysgu yn cael ei ddeall a'i gefnogi mewn ysgolion.

Arweiniodd y trafodaethau ynglŷn â 'chwlm' cydlyniant y cwricwlwm at drafodaethau am faint o amrywiad sy'n dderbyniol yn y system. Fel y gwnaethom ddysgu drwy ein canfyddiadau, mae diwygio yn gofyn am ffordd newydd o feddwl, ac mae'n bwysig bod arweinwyr ysgolion ac athrawon yn datblygu dealltwriaeth gyffredin o'r dulliau newydd sy'n sail i'r CiG. Ar yr un pryd, mae'n bwysig bod hyn yn cael ei ategu gan eglurder o'r brig i lawr yn y system o ran bwriad y CiG. Felly, yn y cam hwn o'r prosiect, daeth cyfranogwyr GDC, gyda chymorth sgysiaau â'n partneriaid yn Llywodraeth Cymru, i ddealltwriaeth gyffredin o CiG fel un sy'n cyd-fynd yn agos â model cwricwlwm lle mae'r pwyslais ar broses. Cafodd y model hwn ei ystyried yn GDC, gyda chymorth seminarau, ond bydd yn cymryd amser i bartneriaid addysg ddeall cymhlethdod y syniadau sy'n cael eu cyflwyno gan y CiG. Fel y gwnaethom ddysgu hefyd o'r dystiolaeth ymchwil ryngwladol, nid yw hyn yn unigryw i Gymru a gall diwygio addysg sylweddol mewn unrhyw wlad, o'r math sy'n ofynnol gan CiG, gymryd blynyddoedd o waith 'gwneud synnwyr'.

Er mwyn cefnogi'r broses 'gwneud synnwyr' hon, datblygwyd set o adnoddau, a oedd yn dwyn ynghyd gwaith y GDC, yr adnoddau a'r mewnbrynau a luniwyd gan bob is-grŵp, ac a oedd yn seiliedig ar ein sgysiaau ehangach a'r ymchwil ategol a gynhaliwyd yn ystod Camau 1 a 2 y prosiect. Mae [deunyddiau cymorth ymarferol Camau i'r Dyfodol](#) ar gael ar-lein yma.

Mae'r adnoddau wedi'u llunio er mwyn i bartneriaid addysg weithio drwy'r syniadau eu hunain a datblygu eu hymarfer yn eu cyd-destunau eu hunain. Mae ein canfyddiadau yn awgrymu bod hyn yn hollbwysig — mae gwaith ymchwil cyhoeddedig a'n sgysiaau ag athrawon a phartneriaid addysg yng Nghymru yn awgrymu na fyddai ymagwedd 'oddi ar y silff' at gynnydd mewn dysgu yn llwyddiannus wrth ddiwygio'r cwricwlwm. Gall cael sylfaen ddamcaniaethol gadarn fod yn elfen hollbwysig er mwyn dod o hyd i'r cydbwysedd rhwng y cwricwlwm cenedlaethol a hyblygrwydd lleol. Pan fydd yn seiliedig ar ddealltwriaeth gyffredin o ddiben y cwricwlwm ac ystyr hyn ar gyfer cynnydd dysgu, yna bydd sail fwy cydlynol i'r dulliau a'r strategaethau gwahanol a ddefnyddir ar draws lleoliadau gwahanol. Mae hyn yn ei dro yn helpu i sicrhau bod gwahaniaethau yn bosibl ar draws cyd-destunau lleol ond bod tegwch yn parhau o ran y profiadau addysgol a gynigir i ddysgwyr.

9.2 Rhoi sylw i gwestiynau ymchwil Cam 2

Dyluniwyd pum cwestiwn ymchwil ar gyfer Cam 2 (gweler adran 2.2). Isod, ceir crynodeb o sut mae ein canfyddiadau yn rhoi sylw ar y cyd i'r cwestiynau hyn.

Beth sy'n cefnogi'r broses o ddatblygu dealltwriaeth a gwybodaeth gyffredin o gynnydd dysgu wrth wireddu cwricwlwm?

Mae ein dadansoddiad o'r data o weithgareddau a sgysiau'r GDC, yn ogystal â'r SRhC, yn awgrymu bod datblygu dealltwriaeth gyffredin o gynnydd dysgu yn gofyn am hwyluso trafodaethau a phroses 'ddatglymu' gyda gweithwyr proffesiynol ar draws y system i weld mentrau cwricwlwm lleol drwy lygaid gwahanol. Mae lleoliad y broses hon yn bwysig, oherwydd nid yw cyfnewid syniadau yn unig o reidrwydd yn arwain at ddealltwriaeth gyffredin. Heb ddeall y cwricwlwm yn y lle cyntaf, gall fod yn anodd datblygu dealltwriaeth o gynnydd. Dywedodd cyfranogwyr fod y ddealltwriaeth hon yn cael ei chefnogi gan fewnbwn o waith ymchwil a theori, ond bod angen cydbwysu hyn ag ystyriaethau ymarferol ac amser i drafod gyda chyd-weithwyr. Gall dealltwriaeth a gwybodaeth am gynnydd dysgwyr ddyfnhau dros amser wrth i'r defnydd ymarferol ohono gael ei ddatblygu, ei werthuso a'i rannu ar y cyd.

Mae angen cydbwysu dull o'r gwaelod i fyny sy'n cael ei arwain gan athrawon â chefnogaeth o'r brig i lawr, gan fod y ddau ddull yn hanfodol i ddatblygu dealltwriaeth a gwybodaeth gyffredin o gynnydd dysgu. Awgrymwyd bod angen llai o orgyffwrdd a gwrth-ddweud yn y negeseuon a'r canllawiau. Ymddengys bod dehongli'r cwricwlwm yn arwain at roi'r pwyslais ar gynnydd, a'i ystyried yn 'ffactor' ar ei ben ei hun, yn hytrach na'i weld yn rhan o ddealltwriaeth fwy cyfannol o gynnydd drwy'r cwricwlwm, addysgeg

ac asesu. Mae eglurder yn bwysig hefyd o safbwynt atebolrwydd a'r math o gyfathrebu am gynnydd a fydd yn dderbyniol i randdeiliaid. Mae diffyg eglurder a phryder ynglŷn ag atebolrwydd yn arwain at ddulliau fel torri'r camau cynnydd yn elfennau llai y gellir eu holrhain, ac mae perygl y gallai hynny arwain at ddychwelyd i'r arfer o roi 'ticiau mewn blychau' y mae ymarferwyr yn ceisio ei osgoi.

I ba raddau mae'r wybodaeth yn gydlynol ar draws rhannau gwahanol o'r system addysg?

Mae teimlad cyffredin yn system newydd y cwricwlwm bod angen ffyrdd newydd o feddwl am ddysgu a chynnydd dysgwyr, ac ailfeddwl am sut mae cynnydd yn cael ei drafod gyda disgyblion, rhieni a rhanddeiliaid. Trwy ein dadansoddiad o ddata'r GDC a'r SRhC, gwnaethom ddysgu bod gweithwyr proffesiynol yn y system yn gweithio i greu cydlyniant ar draws ysgolion a chlystyrau. At hyn, mae ysgolion yr yr astudiaethau achos a astudiwyd ar Hwb yn awgrymu bod ysgolion wedi bod yn symud tuag at amrywiaeth o ddulliau gweithredu sy'n canolbwyntio ar y dysgwr, gan gynnwys ailddychmygu rôl aelodau staff, datblygu modelau ar gyfer cyd-destunau penodol, datblygu arweinyddiaeth a gwerthoedd ysgolion, ailstrwythuro eu cwricwlwm, a chynnwys llais y dysgwr yn eu gwaith cynllunio.

Fodd bynnag, dangosodd ein canfyddiadau fod CiG hefyd yn cael ei ddeall mewn ffyrdd gwahanol ar draws y system ac ar draws aelodau o'r GCD. Daeth amrywiadau o ran dehongliadau a dealltwriaeth o fframwaith a chanllawiau'r cwricwlwm yn amlwg, ac nid oedd gwybodaeth am ddulliau o ddylunio cwricwlwm yn amlwg iawn yn y data. Yn ogystal â hyn, mae'r astudiaethau achos ysgolion a ddadansodwyd yn awgrymu bod ysgolion yn edrych ar CiG o onglau gwahanol (mae rhai yn dechrau â'r 4 diben, mae

rhai yn dechrau â MDaPh, mae rhai yn dechrau â themâu). At hyn, roedd rhai cyfranogwyr o'r farn bod mewnbynnau allanol yn anghyson â'r CiG newydd.

Mae'n ymddangos bod dwy elfen i gyfrif am yr amrywiadau o ran dulliau o ddehongli a rhoi'r cwricwlwm ar waith. Yn gyntaf, dywedwyd bod y cwricwlwm yn gymhleth ac yn agored i ddehongliad a bod hyn yn gwneud dealltwriaeth gyson yn anodd; yn ail, mae'r rhyddid i ddehongli'r cwricwlwm a chynnydd yn lleol yn golygu bod cydlyniant yn heriol wrth roi'r cwricwlwm ar waith ar draws y system. Gall y gwahaniaethau sylfaenol hyn yn y ffordd mae'r cwricwlwm ei hun yn cael ei ddeall arwain at ddulliau gwahanol o gefnogi cynnydd.

Sut gall partneriaid addysg dderbyn cymorth i ddatblygu sylfaen wybodaeth i gefnogi dealltwriaeth barhaus o gynnydd y dysgwr?

Trwy gydol ein gwaith gyda'r GDC ac wrth wrando ar sgysiau ehangach yn y SRhC, roedd yn ymddangos bod diffyg hyder a rhesymeg glir o ran pam mae dulliau penodol yn cyd-fynd, neu ddim yn cyd-fynd, â'r CiG. Er mwyn cefnogi dealltwriaeth, awgrymodd y cyfranogwyr bod dysgu proffesiynol parhaus yn bwysig. Mae dyddiau hyfforddiant mewn swydd yn ddefnyddiol ond efallai nad ydynt bob amser yn rhoi digon o gyfle i feddwl yn fanwl nac yn cynnig y 'lle seicolegol' sy'n ofynnol er mwyn datblygu gwybodaeth am lunio cwricwlwm a chynnydd dysgwyr. Nodwyd y byddai arafu ffyrdd o feddwl, myfyrio gyda chyd-weithwyr, ac archwilio ymchwil sy'n debyg i arferion gwaith drwy ymholi yn ddefnyddiol i ddatblygu'r sylfaen wybodaeth hon. Fel y nodwyd mewn man arall, byddai rhagor o eglurder a chydlyniant yn y canllawiau hefyd yn rhoi sail i gefnogi dealltwriaeth barhaus o gynnydd dysgwyr.

Mae'r CiG yn awgrymu dull gweithredu datblygiadol, a arweinir gan ddibenion, ac ymagwedd integredig at y cwricwlwm. Er mwyn helpu i wella ein dealltwriaeth o sut gellir cefnogi partneriaid addysg ac ymarferwyr yng Nghymru i wireddu'r cwricwlwm, awgrymodd ein hadolygiad llenyddiaeth y gellir cefnogi'r broses gwneud synnwyr drwy gynnig eglurder ynglŷn â sylfaen ddamcaniaethol y cwricwlwm. Yn ogystal â hyn, gall cyfathrebu clir yn y system, a chefnogi cydlyniant rhwng ffyrdd o feddwl unigolion yn ogystal â chydlyniant rhwng eu ffordd o feddwl hwy a phartneriaid addysg eraill, oll fod yn bwysig i gefnogi ymarferwyr i ddatblygu sylfaen wybodaeth fel y gall ymarferwyr 'drosi' eu dealltwriaeth newydd i'r byd ymarferol a'u rhoi ar waith yn eu hysgolion. Mae'r llenyddiaeth yn awgrymu hefyd y gall dysgu proffesiynol sy'n cyd-fynd yn agos ag arferion gwaith ac sy'n meithrin hyder, arbenigedd a galluedd, gefnogi athrawon yn ystod y broses o wireddu cwricwlwm.

Gan ategu hyn, roedd y dystiolaeth ryngwladol hefyd yn cynnig fframwaith defnyddiol i ystyried sut gall athrawon drosi polisiâu addysg newydd i'r byd ymarferol. Gall athrawon weithio yn y bylchau rhwng llythyren y polisi, y broses weithdrefnol o fabwysiadu ymarfer, ac ysbryd y polisi, sy'n ymgorffori diben dyfnach neu resymeg ddilys y dull addysgegol. Felly, er mwyn cefnogi 'ysbryd' CiG a datblygu dealltwriaeth gyffredin o gynnydd mewn dysgu yng Nghymru, bydd angen i'r proffesiwn symud o 'lythyren' CiG (e.e. ceisio 'dangos cynnydd' oherwydd bod hynny'n ofynnol) tuag at ddatblygu dealltwriaeth wybodus a chyffredin o'r rhesymau dros ddefnyddio dulliau penodol i gefnogi cynnydd. Er mwyn datblygu'r sylfaen wybodaeth hon, mae ein tystiolaeth ryngwladol yn awgrymu ymhellach fod angen gwybodaeth gadarn am bynciau, a bod hyn yn gofyn am ddysgu proffesiynol manwl yn hytrach na sesiynau mewnbyn

a ragnodir yn unig, yn debyg i'r hyn a ddywedodd ein cyfranogwyr hefyd. At hyn, mae angen amser digonol ar athrawon i symud tuag at arferion asesu sy'n canolbwyntio ar y dysgwyr ac sy'n cefnogi cynnydd.

Beth sy'n cefnogi newid cynaliadwy wrth wireddu cwricwlwm a sut gall y dulliau hyn ystyried cyd-destunau lleol wrth gynnal uniondeb y proffesiwn a'r system?

Mae ein tystiolaeth yn awgrymu bod CiG wedi cael derbyniad cadarnhaol gan ymarferwyr a'i fod yn gyfle i ailddyfychmygu ymarfer. Fodd bynnag, mae'r adolygiad llenyddiaeth yn awgrymu'n gryf bod cydbwysu ymreolaeth leol â chysondeb cenedlaethol yn her hollbwysig wrth ddiwygio cwricwlwm ledled y byd. Efallai fod llunwyr polisi yn ystyried bod mwy o ryddid addysgegol yn grymuso pobl, ond gall athrawon weld hyn fel gofyniad ychwanegol. Mae'r her o leoleiddio'r cwricwlwm cenedlaethol yn amlygu'r angen i ystyried yn ofalus y setiau sgiliau sydd eu hangen ar athrawon i ymwneud â dylunio cwricwlwm cynaliadwy o ansawdd uchel.

Mae ein dadansoddiad o ddata'r gweithgareddau datblygu ar y cyd yn awgrymu bod angen darparu amser a lle i greu newid cynaliadwy yng Nghymru, a hynny yn barhaus, er mwyn i bawb ymwneud yn llawn ac mewn manylder digonol â'r cwricwlwm newydd. Roedd ein cyfranogwyr yn credu bod y prosesau meddwl, cyfnewid a thrafod a gafodd eu hwyluso yn ystod y broses datblygu ar y cyd yn bwysig er mwyn gwneud synnwyr o gymhlethdodau gwireddu cwricwlwm. Mae angen datblygiad proffesiynol parhaus, adfyfrio a meddwl yn ddwys er mwyn gwireddu cwricwlwm newydd a gwahanol iawn. Mae ein sgysiau ag arbenigwyr rhyngwladol yn awgrymu ymhellach fod newid cynaliadwy yn

gofyn am roi cyfleoedd rhwydweithio parhaus i athrawon proffesiynol, hinsawdd gefnogol, a dealltwriaeth gyffredin rhwng llunwyr polisi, y rhai sy'n dylanwadu ar bolisi, a gweithredwyr polisi.

Nod yr adnoddau a ddatblygwyd o ganlyniad i weithgareddau datblygu ar y cyd yr athrawon, fel [set adnoddau a deunyddiau *Camau i'r Dyfodol*](#) a ddatblygwyd yng Ngham 2, neu ar sail astudiaethau achos o arferion fel y rhai y gwnaethom eu harchwilio, yw helpu i wireddu'r cwricwlwm yn ystafelloedd dosbarth ysgolion a lleoliadau er mwyn ystyried cyd-destunau lleol.

Sut gall yr hyn a gaiff ei ddysgu yn ystod Cam 2 gefnogi adeiladu capasiti ar draws y system?

Yn ystod y cam hwn o'r prosiect, daeth cyfranogwyr y GDC, gyda chymorth y sgysiau â'n partneriaid yn Llywodraeth Cymru, i ddealltwriaeth gyffredin bod CiG yn cyd-fynd yn fwyaf agos â chwricwlwm lle mae'r pwyslais ar broses. Mae dealltwriaeth gyffredin o bwyslais sylfaenol CiG yn helpu i greu sylfaen gydlynol er mwyn adeiladu dealltwriaeth ymarferol o gynnydd. I gefnogi adeiladu capasiti ar draws y system, datblygwyd [deunyddiau cymorth ymarferol *Camau i'r Dyfodol*](#) ar sail gwaith a ffordd o feddwl y rhai a gymerodd ran yn ail gam y prosiect. Cafodd y set o adnoddau eu cynhyrchu ar gyfer unigolion, ysgolion a chlystyrau er mwyn cefnogi dealltwriaeth ddyfnach o'r CiG fel cwricwlwm a arweinir gan ddibenion, lle mae'r pwyslais ar broses, ac er mwyn cefnogi dulliau o feithrin cynnydd wrth ddylunio cwricwlwm. Trwy ddefnyddio'r adnoddau hyn, ein nod yw darparu 'maen prawf' er mwyn helpu i adeiladu capasiti ar draws y system ehangach.

Roedd yr adolygiad llenyddiaeth ar y broses o wireddu cwricwlwm yn amlygu pwysigrwydd cefnogaeth barhaus, datblygiad proffesiynol parhaus, adnoddau, ac amser ar gyfer dylunio cwricwlwm ar y cyd fel dulliau pwerus o ddysgu proffesiynol ac adeiladu capasiti ar draws y system. Gwnaethom hefyd ddysgu gan y dystiolaeth ryngwladol fod adeiladu capasiti yn cymryd amser a'i bod yn fuddiol darparu lle i wneud hynny er mwyn datblygu ymarfer mewn ysgolion heb bwysau allanol gwerthuso. Efallai y bydd angen rhoi cymorth i ymarferwyr ddatblygu gwybodaeth am gynnwys y diwygio, ac yna addasu hyn at eu cyd-destun a'u safbwyntiau addysgegol, cyn iddynt ymwneud â'r broses ymarferol o roi 'ysbryd' y diwygio ar waith. Gall adeiladu ar yr adolygiad llenyddiaeth a chanfyddiadau'r cyfranogwyr, y cysyniad o dimau dylunio, fod yn ffordd ddefnyddiol o weithio gydag ymarferwyr yn y dyfodol i gefnogi'r broses o greu cwricwlwm mewn cyd-destunau lleol.

9.3 Negeseuon a goblygiadau allweddol

Goblygiadau i ymarferwyr ac ysgolion

- Mae ymarferwyr yn gweithio mewn gwahanol ffyrdd i wneud synnwyr o gynnydd mewn dysgu, a gellir ystyried hyn yn her o safbwynt cydlyniant wrth wireddu'r cwricwlwm a chyfle i ddatblygu dealltwriaeth o gynnydd sy'n fwy cadarn ac ymarferol.
- Gwelwyd tystiolaeth bod dealltwriaeth rhai o gyfranogwyr ein prosiect o gynnydd yn newid o fod yn gysyniad unionlin i ddull mwy cyfannol drwy gwricwlwm, aseseu, ac addysgeg.

- Un o'r 'clymau' mawr a oedd yn peri anhawster i ymarferwyr yn y cam hwn oedd diffyg cydlyniant o ran dealltwriaeth a dulliau gweithredu ar draws y system. Yn ystod y cam hwn, daeth y GDC, wrth sgwrsio â thîm prosiect *Camau i'r Dyfodol* ac yna mewn sgwrsiau â'n partneriaid yn Llywodraeth Cymru, i ddealltwriaeth gyffredin bod CiG yn fwyaf tebyg i'r model cwricwlwm **lle mae'r pwyslais ar broses**. Gall deall hyn gynnig rhywfaint o eglurder i ddeall nodau a dyluniad CiG, ac yn ei dro gall hyn helpu ysgolion ac ymarferwyr i greu dealltwriaeth fwy cydlynus o gynnydd.
- Yn bwysig iawn, gwnaethom ddysgu nad yw'n ymddangos bod ymagweddau 'oddi ar y silff' tuag at gwricwlwm, asesu, ac addysgeg yn gyson â nodau CiG. Nid yw cydlyniant yr un peth â chysondeb —gall cael dealltwriaeth gyffredin o'r hyn yw CiG ganiatáu ar gyfer amrywiadau o ran ymarfer ar draws cyd-destunau lleol gwahanol wrth sicrhau bod ymarferwyr a dysgwyr yn rhannu ymagwedd gydlynol. At hyn, nod CiG yw bod athrawon yn dod yn ddylunwyr cwricwlwm yn hytrach nag yn ddarparwyr.
- Pwysleisiodd cyfranogwyr ein prosiect pa mor bwysig yw damcaniaethau sy'n sail i'r cwricwlwm er mwyn arwain y broses o ddatblygu dulliau gweithredu ar gyfer cyd-destunau lleol sy'n cyd-fynd â'r CiG. Mae'n cymryd amser i ddeall diwygio ac mae newid arferion yn anodd, a gall rhoi cynnig ar strategaeth newydd heb ddeall ei diben fod yn aneffeithiol. Er mwyn creu dealltwriaeth o CiG fel cwricwlwm a arweinir gan ddibenion, lle mae'r pwyslais ar broses, mae'n bosibl y bydd angen i ymarferwyr ddefnyddio iaith newydd wrth sôn am gynnydd mewn dysgu ac addysg yng Nghymru yn ehangach, yn ogystal ag ymagweddau newydd tuag at gwricwlwm, asesu, ac addysgeg.

- Er mwyn helpu ysgolion i barhau yn eu hymdrechion i greu dealltwriaeth o CiG a'r goblygiadau i gefnogi cynnydd mewn dysgu, mae ysgolion a phartneriaid addysg yn cael eu hannog i ddefnyddio [deunyddiau cymorth ymarferol prosiect *Camau i'r Dyfodol*](#) a ddatblygwyd yn ystod Cam 2.
- Er mwyn gwneud y defnydd gorau o'r adnoddau hyn, efallai y bydd angen i ymarferwyr fynd drwy broses datblygu ar y cyd eu hunain yn eu hysgolion.

Goblygiadau i'r Haen Ganol a Llywodraeth Cymru

- Yn y cam hwn, ystyrid bod cydlyniant y cwricwlwm yn bwysig. Mae angen i'r holl bartneriaid a sefydliadau addysg ar draws y system fod yn gyson o ran eu dealltwriaeth sylfaenol o CiG. Mae angen cyfathrebu'r ddealltwriaeth gyffredin hon o'r brig i lawr fel bod gan ysgolion eglurder wrth ddatblygu dealltwriaeth ymarferol o'r gwaelod i fyny o gynnydd wrth ddysgu.
- Mae angen i bartneriaid addysg a sefydliadau ar draws y system fod yn gyson o ran eu dealltwriaeth o CiG. Yna, mae angen cyfathrebu'r ddealltwriaeth gyffredin hon o'r brig i'r gwaelod er mwyn i ysgolion gael eglurder wrth ddatblygu dealltwriaeth ymarferol o'r gwaelod i fyny o gynnydd mewn dysgu.
- Rhaid i negeseuon a chanllawiau presennol CiG fod yn effeithlon, yn glir ac yn gydlynol. Nid yw gwybodaeth a chanllawiau ychwanegol o reidrwydd yn cael eu hystyried yn ddefnyddiol gan ysgolion ac ymarferwyr. Maent yn ei ystyried yn heriol i weithio drwy'r holl ddogfennaeth sydd eisoes ar gael iddynt.

- Mae angen darparu cyfleoedd strwythuredig i ymarferwyr ac ysgolion ar draws y system i ddatblygu, adfyfrio a rhannu eu harfer a'u dulliau gweithredu. Yn hytrach na'u rhannu fel map manwl gywir o'r hyn y dylid ei wneud, dylent gael eu hystyried yn ffyrdd o wneud synnwyr o sut gall dealltwriaeth o CiG fel cwricwlwm a arweinir gan ddibenion, lle mae'r pwyslais ar broses, gael ei roi ar waith yn ymarferol.
- Mae datblygu ymddiriedaeth ymhlith cyfranogwyr o'r haenau gwahanol yn y system addysg yn cael ei amlygu fel elfen allweddol yn y broses datblygu ar y cyd. Mae'n bosibl y bydd angen ystyried dulliau gweithredu newydd er mwyn ailfframio atebolrwydd mewn ffyrdd sy'n gyson â phwyslais ar broses.
- Mae creu'r ddealltwriaeth a'r cydlyniant hyn wrth wireddu cwricwlwm yn cymryd amser ac nid yw gwneud synnwyr ohono yn ddigwyddiad untro. Dylid gwerthuso ymarfer a datblygiad cwricwlwm gan bwyll bach er mwyn cynnig lle diogel i ymarferwyr ddatblygu ymarfer.
- Er mwyn cefnogi dealltwriaeth gyffredin a chydlyniant wrth wireddu cwricwlwm, dylai deunyddiau atodol, adnoddau a dysgu proffesiynol geisio cyd-fynd â'r CiG fel cwricwlwm a arweinir gan ddibenion, lle mae'r pwyslais ar broses.

Goblygiadau i brosiect *Camau i'r Dyfodol*

- Gwnaethom ddysgu am rolau hanfodol y mathau gwahanol o gydlyniant a dealltwriaeth ddamcaniaethol ddyfnach sydd eu hangen, ar bob lefel, er mwyn gwireddu CiG yn llwyddiannus. Arweiniodd hyn at ddatblygu deunyddiau er mwyn helpu i gyflwyno dealltwriaeth am fodel y cwricwlwm a ystyrid a oedd yn fwyaf tebyg i CiG. Yn ei dro, mae'r ddealltwriaeth am CiG, a arweinir gan ddibenion a lle mae'r pwyslais ar broses, yn sail ar gyfer dealltwriaeth ymarferol o gynnydd.
- Gwelsom fod cysyniadau cydlunio a man 'ar y trothwy', a gyflwynwyd yng Ngham 1, yn gwbl weithredol yng Nham 2. Roedd y man y gwnaeth y prosiect a'r GDC weithio ynddo yn aml yn llawn ansicrwydd a chymhlethdod, gan ymgorffori heriau a photensial y broses o ddiwygio cwricwlwm. Gwelsom fod defnyddio dull ailadroddol ac adfyfyriol yn fanteisiol hefyd, a gwnaeth hyn ein galluogi i ddatgelu a dechrau datod y 'clymau' yn y broses o greu dealltwriaeth ymarferol o gynnydd.
- Ar lefel ymarferol, rydym wedi parhau i ddarganfod pa fathau o gymorth mae eu hangen ar gyfer meddwl mewn ffordd gymhleth, y mathau o ddulliau y gallai partneriaid addysgol eu defnyddio i grwpio gyda'i gilydd yn effeithiol, a hyd yn oed pa bryd y dylai ymarferwyr ddod ynghyd, a bydd hyn oll yn bwydo i mewn i gam nesaf yr ymchwil.
- Gwnaethom ddysgu trwy wahanol fathau o dystiolaeth a gasglwyd ar draws y cam hwn y bydd angen i ymarferwyr ac ysgolion fynd at i ystyried, cymhwyso a gweithio ar y cwricwlwm yn eu hysgolion er mwyn gwneud synnwyr o CiG a arweinir gan ddibenion, lle mae'r pwyslais ar broses. Mae angen cefnogi'r dulliau hyn yn ofalus, er enghraifft, gyda thimau o ymarferwyr yn gweithio drwy eu hymarfer mewn ysgolion ochr yn ochr â'i gilydd yn ogystal ag ymchwilwyr ac arbenigwyr. Mae hyn wedi helpu i lywio ein dull gweithredu wrth symud ymlaen at Gam 3 y prosiect.

10. Cyfeiriadau

Aldous, D., Evans, V., Lloyd, R., Heath-Diffey, F. & Chambers, F. (2022). Realising curriculum possibilities in Wales: Teachers' initial experiences of re-imagining secondary physical education. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 13(3), 253-269.

Alvunger, D. & Wahlström, N. (2021) Understanding transnational curriculum policies and curriculum making in local municipal arenas: the Case of Sweden. In M. Priestley, D. Alvunger, S. Philippou & T. Soini (Eds.), *Curriculum making in Europe: Policy and practice within and across diverse contexts* (Chapter 9, pp. 233-245). Emerald Publishing Inc.

Anttila, H., Tikkanen, L., Soini, T., Pietarinen, J. & Pyhältö, K. (2023). The emotional landscape of curriculum making. *The Curriculum Journal*, 34(2), 178-192.

Bradfield, K. Z. & Exley, B. (2020). Teachers' accounts of their curriculum use: External contextual influences during times of curriculum reform. *The Curriculum Journal*, 31(4), 757-774.

Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57-71). American Psychological Association.

Braun, V. & Clarke, V., (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597.

Braun, V. & Clarke, V., (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

Breeze, T., Beauchamp, G., Bolton, N. & McInch, A. (2023). Secondary music teachers: a case study at a time of education reform in Wales. *Music Education Research*, 25(1), 49-59.

Byrne, C. & Prendergast, M. (2020). Investigating the concerns of secondary school teachers towards curriculum reform. *Journal of Curriculum Studies*, 52(2), 286-306.

Byrne, D., (2022). A worked example of Braun and Clarke's approach to reflexive thematic analysis. *Quality & Quantity*, 56(3), 1391-1412.

Chapman, S. (2020). The significance of context: autonomy and curriculum reform in rural schools. *The Curriculum Journal*, 31(2), 231-243.

Cobbold, C. (2017). Moving from page to playground: The challenges and constraints of implementing curriculum in Ghana. *Research on Humanities and Social Sciences*, 7(4), 1-11.

Colmer, K., Waniganayake, M. & Field, L. (2015). Implementing curriculum reform: insights into how Australian early childhood directors view professional development and learning. *Professional Development in Education*, 41(2). 203-221.

Conn, C. & Hutt, M. (2020). Successful futures for all? Additional learning needs in Wales in the light of curriculum reform. *British Journal of Special Education*, 47(2), 153-169.

Cowie, B., Hipkins, R., Boyd, S., Bull, A., Keown, P. A.,... Yates, R. (2009). *Curriculum implementation exploratory studies: Final report*. Report prepared for Ministry of Education. New Zealand: Ministry of Education. Available at: <https://hdl.handle.net/10289/4152>

De Almeida, S. & Viana, J. (2022). Teachers as curriculum designers: What knowledge is needed? *The Curriculum Journal*, 34(3), 357-374.

Dempsey, M., Doyle, A., & Looney, A. (2021). The craft of curriculum making in lower secondary education in Ireland. In M. Priestley, D. Alvunger, S. Philippou & T. Soini (Eds.), *Curriculum Making in Europe: Policy and practice within and across diverse contexts* (Chapter 8, pp. 199-222). Emerald Publishing Limited.

Dolfing, R., Prins, G. T., Bulte, A. M., Pilot, A. & Vermunt, J. D. (2021). Strategies to support teachers' professional development regarding sense-making in context-based science curricula. *Science Education*, 105(1), 127-165.

Egberg-Thyme, K., Wiberg, B., Lundman, B. & Graneheim, U. H. (2013). Qualitative content analysis in art psychotherapy research: Concepts, procedures, and measures to reveal the latent meaning in pictures and the words attached to the pictures. *The Arts in Psychotherapy*, 40(1), 101-107.

Engeström, Y. (2004). New forms of learning in co-configuration work. *Journal of Workplace Learning*, 16(1/2), 11-21.

Engeström, Y. (2007). Enriching the theory of expansive learning: Lessons from journeys toward coconfiguration. *Mind, Culture, and Activity*, 14(1), 23-39.

Eronen, L., Kokko, S., & Sormunen, K. (2019). Escaping the subject-based class: A Finnish case study of developing transversal competencies in a transdisciplinary course. *The Curriculum Journal*, 30(3), 264-278.

- Gatley, J. (2020). Can the new Welsh Curriculum achieve its purposes? *The Curriculum Journal*, 31(2), 202-214.
- Graneheim, U. H. & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105-112.
- Graneheim, U. H., Lindgren, B. M. & Lundman, B. (2017). Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper. *Nurse Education Today*, 56, 29-34.
- Green, B.N., Johnson, C.D. & Alan Adams, A. (2006). Writing narrative literature reviews for peer-reviewed journals: secrets of the trade. *Journal of Chiropractic Medicine*, 5(3), 101-117.
- Haapaniemi, J., Venäläinen, S., Malin, A. & Palojoki, P. (2021). Teacher autonomy and collaboration as part of integrative teaching—Reflections on the curriculum approach in Finland. *Journal of Curriculum Studies*, 53(4), 546-562.
- Hardley, S., Gray, S. & McQuillan, R. (2021). A critical discourse analysis of curriculum for excellence implementation in four Scottish secondary school case studies. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 42(4), 513-527.
- Hardy, I. (2015). Curriculum reform as contested: An analysis of curriculum policy enactment in Queensland, Australia. *International Journal of Educational Research*, 74, 70-81.
- Hayward, L., Makara, K., George, M., Morrison-Love, D., Spencer, E., Barnes, J., ... & Wallis, R. (2020). *So Far So Good: Building the Evidence Base to Promote a Successful Future for the Curriculum for Wales*. Project Report. University of Glasgow & Yr Athrofa.
- Hilt, L. & Riese, H. (2022). Hybrid forms of education in Norway: a systems theoretical approach to understanding curriculum change. *Journal of Curriculum Studies*, 54(2), 223-242.
- Holsti, O.R. (1968). Content Analysis. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The Handbook of Social Psychology*, Vol. 2 (pp. 596-692). Addison-Wesley.
- Hughes, S. & Lewis, H. (2020). Tensions in current curriculum reform and the development of teachers' professional autonomy. *The Curriculum Journal*, 31(2), 290-302.
- Huizinga, T., Nieveen, N., & Handelzalts, A. (2019). Identifying needs for support to enhance teachers' curriculum design expertise. In J. Pieters, J. Voogt & N. Pareja (Eds.), *Collaborative Curriculum Design for Sustainable Innovation and Teacher Learning* (Part II, pp. 115-137).
- Hume, A. & Coll, R. (2010). Authentic student inquiry: The mismatch between the intended curriculum and the student-experienced curriculum. *Research in Science & Technological Education*, 28(1), 43-62.
- Humes, W., & Priestley, M. (2021). Curriculum reform in Scottish Education: Discourse, narrative and enactment. In M. Priestley, D. Alvunger, S. Philippou & T. Soini (Eds.), *Curriculum making in Europe: Policy and practice within and across diverse contexts* (Chapter 7, pp. 175-198). Emerald Publishing Limited.
- Joffe, H. (2011). Thematic analysis. In D. Harper & A.R. Thompson (Eds.), *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy: A guide for students and practitioners* (Chapter 15, pp. 209-223). John Wiley & Sons.
- Karakus, G. (2021). A literary review on curriculum implementation problems. *International Journal of Education*, 9(3), 201-220.
- Kneen, J., Breeze, T., Davies-Barnes, S., John, V. & Thayer, E. (2020). Curriculum integration: The challenges for primary and secondary schools in developing a new curriculum in the expressive arts. *The Curriculum Journal*, 31(2), 258-275.
- Kneen, J., Breeze, T., Thayer, E., John, V. & Davies-Barnes, S. (2021). Pioneer teachers: How far can individual teachers achieve agency within curriculum development? *Journal of Educational Change*, 24, 243-264.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Lyakhova, S., Joubert, M., Capraro, M. M. & Capraro, R. M. (2019). Designing a curriculum based on four purposes: let mathematics speak for itself. *Journal of Curriculum Studies*, 51(4), 513-529.
- Mabusela, S. P. (2018). *The challenges of curriculum changes in teaching Economic and Management Sciences in schools in the Umhlathuze circuit* (Doctoral dissertation, University of Zululand).
- MacKinnon, N. (2011). The urgent need for new approaches in school evaluation to enable Scotland's Curriculum for Excellence. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 23(1), 89-106.
- Maher, C., Hadfield, M., Hutchings, M. & De Eyto, A., (2018). Ensuring rigor in qualitative data analysis: A design research approach to coding combining NVivo with traditional material methods. *International Journal of Qualitative Methods*, 17(1), 1-13.
- Mellegård, I. & Pettersen, K. D. (2016). Teachers' response to curriculum change: balancing external and internal change forces. *Teacher Development*, 20(2), 181-196.

- Meyer, J. H. & Land, R. (2005). Threshold concepts and troublesome knowledge (2): Epistemological considerations and a conceptual framework for teaching and learning. *Higher Education*, 49(3), 373-388.
- Mikser, R., Viirpalu, P. & Krull, E. (2023). Reflection of teachers' feelings of curriculum ownership in their curriculum definitions: The example of Estonia. *The Curriculum Journal*, 34(4), 542-557.
- Newton, N. (2020). The rationale for subsidiarity as a principle applied within curriculum reform and its unintended consequences. *The Curriculum Journal*, 31(2), 215-230.
- Nieveen, N. & Kuiper, W. (2012). Balancing curriculum freedom and regulation in the Netherlands. *European Educational Research Journal*, 11(3), 357-368.
- Nordholm, D. (2016). State policy directives and middle-tier translation in a Swedish example. *Journal of Educational Administration*, 54(4), 393-408.
- Nordin, A. & Sundberg, D. (2021). Transnational competence frameworks and national curriculum-making: The case of Sweden. *Comparative Education*, 57(1), 19-34.
- Nowell, L.S., Norris, J.M., White, D.E. and Moules, N.J., (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1).
- OECD (2020). *Achieving the New Curriculum for Wales*, Implementing Education Policies, OECD Publishing, Paris. Available at: <https://doi.org/10.1787/4b483953-en>
- Pareja R., N., & McKenney, S. (2019). Classic design of curriculum innovations: investigation of teacher involvement in research, development, and diffusion. In J. Pieters, J. Voogt & N. Pareja (Eds.), *Collaborative Curriculum Design for Sustainable Innovation and Teacher Learning* (Chapter 2, pp. 19-34). SpringerLink.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K. & Soini, T. (2019). Shared sense-making in curriculum reform: Orchestrating the local curriculum work. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(4), 491-505.
- Porcenas, S., O'Neachtain, A., & Connolly, C. (2023). Reimagining a framework for teachers' continuous professional development during curriculum reform. *Irish Educational Studies*, 42(4), 931-948.
- Poulton, P. (2020). Teacher agency in curriculum reform: The role of assessment in enabling and constraining primary teachers' agency. *Curriculum Perspectives*, 40(1), 35-48.
- Power, S., Newton, N. & Taylor, C. (2020). 'Successful futures' for all in Wales? The challenges of curriculum reform for addressing educational inequalities. *The Curriculum Journal*, 31(2), 317-333.
- Priestley, M., & Sinnema, C. (2018). Downgraded curriculum? An analysis of knowledge in new curricula in Scotland and New Zealand. In D. Wyse (Ed.), *Creating Curricula: Aims, Knowledge and Control* (Chapter 4, pp. 61-68). Routledge.
- Priestley, M., Minty, S., & Eager, M. (2014). School-based curriculum development in Scotland: Curriculum policy and enactment. *Pedagogy, Culture & Society*, 22(2), 189-211.
- Remillard, J. T. & Heck, D. J. (2014). Conceptualizing the curriculum enactment process in mathematics education. *ZDM – Mathematics Education*, 46, 705-718.
- Robinson, S. (2022). Curriculum for Wales – where are we now? *Teaching Geography*, 47(2), 61-63.
- Rød, D. A. V. & Karlsen Bæck, U. D. (2020). Structural enablements and constraints in the creation and enactment of local content in Norwegian education. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(3), 219-230.
- Ruiz, A., Niss, M., Artigue, M., Cao, Y., & Reston, E. (2023). A First Exploration to Understand Mathematics Curricula Implementation: Results, Limitations and Successes. In Y. Shimizu & R. Vithal (Eds.), *Mathematics Curriculum Reforms Around the World* (Chapter 16, pp. 231-260). SpringerLink.
- Saldaña, J., (2016). Goodall's verbal exchange coding: An overview and example. *Qualitative Inquiry*, 22(1), 36-39.
- Salonen-Hakomäki, S. M. & Soini, T. (2023). Participation in national curriculum reform – coherence from complexity. *Journal of Curriculum Studies*, 55(5), 527-544.
- Schenkels, A. & Jacobs, G. (2018). 'Designing the plane while flying it': concept co-construction in a collaborative action research project. *Educational Action Research*, 26(5), 697-715.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Sage.
- Sibbett, C., & Thompson, W. (2008). Nettlesome knowledge, liminality and the taboo in cancer and art therapy experiences: Implications for teaching and learning. In R. Land, J. H. F. Meyer & J. Smith (Eds.), *Threshold Concepts Within the Disciplines* (pp. 227-242). Brill Sense.

- Simmons, J. & MacLean, J. (2018). Physical education teachers' perceptions of factors that inhibit and facilitate the enactment of curriculum change in a high-stakes exam climate. *Sport, Education and Society*, 23(2), 186-202.
- Sinnema, C., Nieveen, N. & Priestley, M. (2020). Successful futures, successful curriculum: What can Wales learn from international curriculum reforms? *The Curriculum Journal*, 31(2), 181-201.
- Sullanmaa, J., Pyhältö, K., Pietarinen, J. & Soini, T. (2019). Curriculum coherence as perceived by district-level stakeholders in large-scale national curriculum reform in Finland. *The Curriculum Journal*, 30(3), 244-263.
- Sullanmaa, J., Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2021). Relationships between change management, knowledge sharing, curriculum coherence and school impact in national curriculum reform: a longitudinal approach. *International Journal of Leadership in Education*, 1-25.
- Sullivan, K., Bray, A. & Tangney, B. (2021). Developing twenty-first-century skills in out-of-school education: the Bridge21 Transition Year programme. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(4), 525-541.
- Sundby, A. H. & Karseth, B. (2022). 'The knowledge question' in the Norwegian curriculum. *The Curriculum Journal*, 33(3), 427-442.
- Tahirsylaj, A. & Sundberg, D. (2020). The unfinished business of defining competences for 21st century curricula—a systematic research review. *Curriculum Perspectives*, 40(2), 131-145.
- Turner, V. (1985). Liminality, Kabbalah, and the media. *Religion*, 15(3), 205-217.
- Vaismoradi, M., Turunen, H. & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & Health Sciences*, 15(3), 398-405.
- Voogt, J., Laferriere, T., Breuleux, A., Itow, R. C., Hickey, D. T. & McKenney, S. (2015). Collaborative design as a form of professional development. *Instructional Science*, 43, 259-282.
- Voogt, J., Pieters, J., & Roblin, N.P. (2019). Collaborative curriculum design in teacher teams: Foundations. In J. Pieters, J. Voogt & N. Pareja (Eds.), *Collaborative Curriculum Design for Sustainable Innovation and Teacher Learning* (Chapter 1, pp. 5-18). SpringerLink.
- Wallace, C. S. & Priestley, M. R. (2017). Secondary science teachers as curriculum makers: Mapping and designing Scotland's new Curriculum for Excellence. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(3), 324-349.
- Welsh Government (2021). Curriculum for Wales: Designing your Curriculum. Available at: <https://hwb.gov.wales/curriculum-for-wales/designing-your-curriculum/>
- Welsh Government (2022). Curriculum for Wales: Designing your Curriculum. Available at: <https://hwb.gov.wales/curriculum-for-wales/designing-your-curriculum/>
- Westbroek, H., De Vries, B., Walraven, A., Handelzalts, A., & McKenney, S. (2019). Teachers as co-designers: Scientific and colloquial evidence on teacher professional development and curriculum innovation. In J. Pieters, J. Voogt & N. Pareja (Eds.), *Collaborative Curriculum Design for Sustainable Innovation and Teacher Learning* (Chapter 4, pp. 35-54). SpringerLink.
- Wood, B. E. & Sheehan, M. (2021). Transformative disciplinary learning in history and social studies: Lessons from a high autonomy curriculum in New Zealand. *The Curriculum Journal*, 32(3), 495-509.