

Dadansoddi ar gyfer Polisi



Analysis for Policy



Llywodraeth Cymru
Welsh Government

Rhif ymchwil cymdeithasol: 73/2025

Dyddiad cyhoeddi: 17/07/2025

Cynllunio cwricwlwm ac asesu ac addysgeg yn y Cwricwlwm i Gymru: astudiaeth ansoddol

Mae'r ddogfen yma hefyd ar gael yn Saesneg.

This document is also available in English.

OGI © Hawlfraint y Goron ISBN digidol 978-1-80633-103-1

Cynllunio cwricwlwm ac asesu ac addysgeg yn y Cwricwlwm i Gymru:
astudiaeth ansoddol

Awduron: Mark Priestley, Barbara Schuler, Sophia Georgescu, Stella Mouroutsou, Andrea Priestley, Elizabeth Rushton a Joseph Smith (Prifysgol Stirling) Brett Duggan, Dr Felicity Morris (Arad), Claire Sinnema (Prifysgol Auckland)

Adroddiad Ymchwil Llawn: Priestley, M; Schuler, B; Georgescu, S; Mouroutsou, S; Priestley, A; Rushton, E; Smith, J; Duggan, B; Morris, F; Sinnema, C (2025). Cynllunio cwricwlwm ac asesu ac addysgeg yng Nghwricwlwm i Gymru: astudiaeth ansoddol. Caerdydd: Llywodraeth Cymru, adroddiad GSR rhif 73/2025

Ar gael yn: <https://www.gov.wales/curriculum-and-assessment-design-and-pedagogy-curriculum-wales-qualitative-study>

Safbwyntiau'r ymchwilydd a fynegir yn yr adroddiad hwn ac nid rhai Llywodraeth Cymru o reidrwydd

Am wybodaeth bellach, cysylltwch â:

Cangen Ymchwil Cwricwlwm

Yr Is-adran Ymchwil Gymdeithasol a Gwybodaeth

Gwasanaethau Gwybodaeth a Dadansoddi

Llywodraeth Cymru

Parc Cathays

Caerdydd

CF10 3NQ

Ffôn: 03000253213

E-bost: curriculum.research@gov.wales

Cynnwys

Rhestr o'r tablau.....	2
Geirfa	3
Crynodeb gweithredol	4
1. Cyflwyniad	15
2. Methodoleg	22
3. Canfyddiadau	30
4. Casgliadau	80
Atodiad A: Cyfeiriadau	89
Atodiad B: Manylion yr ysgol yn y sampl.....	91
Atodiad C: Offeryn ymchwil.....	95

Rhestr o'r tablau

Tabl 1: Sampl ysgolion/lleoliadau astudiaeth Cynllunio Cwricwlwm ac Asesu ac

Addysgeg.....25

Geirfa

AAA

Anghenion addysgol arbennig

Lefel-A

Lefel Uwch

CADY

Cydlynnydd Anghenion Dysgu Ychwanegol

MDaPh/Meysydd¹

Maes Dysgu a Phrofiad

BTEC

Cymwysterau Cyngor Busnes a Thechnoleg

Fframwaith Cwricwlwm i Gymru

Mae Fframwaith Cwricwlwm i Gymru yn cyfeirio at ddeddfwriaeth a chanllawiau statudol

Gwyddor wybyddol

Term a ddefnyddir weithiau i gyfeirio at ddealltwriaeth o ddysgu sy'n canolbwyntio ar y prosesau meddyliol sy'n ymwneud â dysgu, gan gynnwys sut y mae dysgwyr yn meithrin gwybodaeth, dealltwriaeth a sgiliau

eFSM

Dysgwyr sy'n Gymwys am Brydau Ysgol am Ddim

TGAU

Tystysgrif Gyffredinol Addysg Uwchradd

Cyfoethog o ran gwybodaeth

Term a ddefnyddir weithiau i gyfeirio at fodel trosglwyddo gwybodaeth a diwylliant o fewn cyd-destun cwricwlwm, sy'n canolbwyntio ar y cynnwys

UDA

Uwch Dîm Arwain

¹ Mae'r adroddiad hwn yn defnyddio 'Meysydd', gan mai hwn yw'r term a ffefrir nawr; fodd bynnag, pan fo cyfranogwyr yn cyfeirio at 'MDaPh' yn y dyfyniadau gair am air, cadwyd hwn.

Crynodeb gweithredol

1. Mae'r adroddiad hwn yn rhan o'r gwerthusiad ffurfiannol o Gwricwlwm i Gymru. Fel rhan o'r gwerthusiad, cynhaliwyd astudiaethau ansoddol yn seiliedig ar bynciau a thestunau, gan archwilio elfennau penodol o Gwricwlwm i Gymru.
2. Mae'r adroddiad yn cyflwyno canfyddiadau gwaith ymchwil ansoddol ynghylch Cynllunio Cwricwlwm ac Asesu ac Addysgeg, dan arweiniad Prifysgol Stirling. Nod yr ymchwil oedd cynnig atebion i ddau gwestiwn ymchwil cyffredinol:
 - Cwestiwn ymchwil 1: Sut mae canllawiau Cwricwlwm i Gymru mewn perthynas â chynllunio cwricwlwm ac asesu ac addysgeg yn cael eu gweithredu yn ymarferol?
 - Cwestiwn ymchwil 2: Sut mae lleoliadau ac ymarferwyr yn cael eu cefnogi i weithredu cynlluniau cwricwlwm ac asesu a dulliau addysgegol fel rhan o Gwricwlwm i Gymru?

Methodoleg

3. Nodir y fethodoleg ym mhennod 2 yr adroddiad hwn, ac roedd yn cynnwys:
 - Recriwtio un ar bymtheg ysgol (wyth ysgol gynradd ac wyth ysgol uwchradd) i gymryd rhan yn yr astudiaeth.
 - Adolygiad pen desg o lenyddiaeth a dogfennaeth er mwyn cyfrannu at ddatblygiad offerynnau ymchwil: roedd hyn yn cynnwys adolygiad o ddogfennaeth polisi a chanllawiau sy'n ymwneud â chynllunio cwricwlwm ac asesu ac addysgeg. Roedd yr adolygiad o'r lenyddiaeth wedi adnabod meysydd penodol i'w hymchwilio a ddefnyddiwyd fel rhan o drafodaethau ansoddol.
 - Trafodaethau lled-strwythuredig a grwpiau ffocws gydag uwch arweinwyr ac ymarferwyr: cynhaliwyd y rhain dros Microsoft Teams, roeddent wedi para 60-90 munud ac fe'u recordiwyd ar ôl sicrhau caniatâd y cyfranogwyr.
 - Cwblhawyd y gwaith dadansoddi fesul cam ac roedd yn cynnwys: adolygiad o drawsgrifiadau'r trafodaethau; llunio crynodebau ysgrifenedig o bob trafodaeth; gwaith codio agored o grynodedau er mwyn adnabod themâu a

oedd yn codi'n rheolaidd; ymchwil bellach i'r themâu a'u trefnu'n unol â'r fframwaith Theori Gweithredu (gweler isod).

4. Roedd dau fframwaith damcaniaethol wedi cyfrannu at yr ymchwil. Yn gyntaf, y model creu cwricwlwm ('curriculum-making model'), sy'n dadansoddi gweithgarwch creu cwricwlwm ar draws gwahanol safleoedd gweithgarwch o fewn y system yng Nghymru ac sy'n archwilio'r rhyng-gysylltiadau rhyngddynt (e.e. ysgolion ac asiantaethau allanol). Yr ail fframwaith oedd model Theori Gweithredu, sy'n seiliedig ar dair agwedd gysylltiedig wrth gynllunio cwricwlwm, sef Gweithredoedd (datblygu arferion), Cyfyngiadau (nodweddion ymarferol a ffactorau sy'n hwyluso neu sy'n gweithredu fel rhwystrau wrth geisio gweithredu'r cwricwlwm a Chanlyniadau (profiadau, gwaith dehongli ac effeithiau ehangach). Mae'r dair agwedd hon yn cynnig strwythur ar gyfer trefnu a chyflwyno canfyddiadau yr adroddiad hwn.
5. Mae'r adroddiad yn amlygu nifer o gyfyngiadau sy'n gysylltiedig â'r astudiaeth hon, sef:
 - natur fach a hunanddewisol y sampl, sy'n golygu nad yw'r canfyddiadau yn rhai y mae modd eu cyffredinoli
 - y ffaith bod y canfyddiadau'n seiliedig ar dystiolaeth a gasglwyd ar un adeg, gan gyfyngu ar y cyfleoedd i archwilio cynnydd ysgolion gydag amser wrth iddynt weithredu'r cwricwlwm a defnyddio dulliau addysgegol newydd
 - amser cyfyngedig ar gael er mwyn gallu archwilio pob agwedd ar waith cynllunio a gweithredu ysgolion

Canfyddiadau

6. Mae canfyddiadau'r astudiaeth wedi'u strwythuro ar sail tair agwedd rhyng-gysylltiedig model Theori Gweithredu gan ddechrau gyda'r Gweithredoedd a adroddwyd gan ymarferwyr ac uwch arweinwyr, cyn cyflwyno canfyddiadau sy'n ymwneud â'r Cyfyngiadau a'r elfennau galluogi (neu ffactorau, dylanwadau) sy'n helpu i esbonio'r gweithredoedd, a'r Canlyniadau neu effeithiau gweithredu'r cwricwlwm sy'n dod i'r amlwg.

Rhan 1: Gweithredoedd: Pa gamau sy'n cael eu cymryd (a heb fod yn cael eu cymryd) wrth ymateb i'r cwricwlwm newydd?

7. Adroddodd pob ysgol eu bod wedi gwneud newidiadau sylweddol i'w cwricwlwm, a oedd yn cynnwys proses systematig o greu cwricwlwm (roedd rhai ysgolion wedi treulio gymaint â saith mlynedd ar y cam cychwynol o gynllunio'r cwricwlwm). Adroddwyd bod y broses o greu cwricwlwm yn daith barhaus ac un sy'n cymryd amser.
8. Roedd pob ysgol wedi gwneud rhywfaint o waith i ad-drefnu pynciau neu wybodaeth wrth ddatblygu eu trefniadau cwricwlwm newydd, gan ganolbwyntio ar sgiliau cyfannol er mwyn cynorthwyo'r pedwar diben, sgiliau trawsgwricwlaidd a themâu trawsgwricwlaidd.
9. Er bod rhai ysgolion wedi symud at drefniadaeth holistaidd o'r cynnwys (er enghraifft, trwy integreiddio pynciau yr arferent fod yn rhai ar wahân yn flaenorol neu ddatblygu dysgu rhyng-ddisgyblaethol), nid oedd eraill wedi gwneud hynny neu roeddent wedi camu'n ôl o ddulliau cynharach a oedd wedi gwneud hyn.
10. Roedd tystiolaeth yn dynodi bod ysgolion wedi gwneud llai o newidiadau i'w dulliau wrth addysgu llythrennedd a rhifedd, gan amlygu tybiaeth bod risgiau a phryderon am effeithiau negyddol posibl ar gyrhaeddiad yn gysylltiedig ag arloesi.
11. Mae'r Cwricwlwm i Gymru wedi bod yn gatalydd i rai ysgolion weddnewid eu dulliau, gan roi mwy o ffocws ar ddulliau dysgu ymchwilgar, profiadol a dilys. Roedd tystiolaeth bod dulliau addysgegol yn cael eu siapio gan roi sylw manylach i ddiben dysgu ('Pam ein bod yn addysgu hwn?')
12. Adroddodd rhai ysgolion cynradd ac uwchradd eu bod yn defnyddio'r egwyddorion addysgegol a nodir yng nghanllawiau Llywodraeth Cymru i gyfrannu at eu haddysgu a'u dysgu. Yn yr achosion hyn, ystyriwyd bod yr egwyddorion addysgegol yn cynnal y cam o symud at ddulliau 'yr athro fel hwylusydd' ac sy'n canolbwyntio ar y dysgwyr.
13. Canfu'r astudiaeth ddulliau amrywiol o asesu ar draws y sampl o ysgolion. Roedd y rhan fwyaf o ysgolion yn canolbwyntio ar ddulliau ffurfiannol, ac adroddodd rhai eu bod wedi cyflwyno asesu gan gymheiriaid a hunanwerthuso. Nododd ymarferwyr ac uwch arweinwyr eu bod wedi arsylwi dysgwyr yn cymryd mwy o berchnogaeth o'u dysgu a'u cynnydd o ganlyniad. Adroddodd ysgolion cynradd ac uwchradd eu bod wedi mabwysiadu dull mwy holistaidd o asesu, gan geisio cydnabod nodweddion unigol a chynnydd dysgwyr.

14. Mae'r ymchwil yn awgrymu bod ysgolion uwchradd wedi wynebu mwy o heriau wrth ddatblygu fframweithiau asesu o dan y trefniadau newydd. Adroddodd y rhan fwyaf o ysgolion uwchradd eu bod wedi treulio amser sylweddol yn trafod ac yn dehongli'r camau cynnydd a'r disgrifiadau dysgu er mwyn datblygu fframweithiau asesu sy'n adlewyrchu ethos Cwricwlwm i Gymru ac sy'n addas i gyd-destun eu hysgol.
15. Adroddodd y rhan fwyaf o ysgolion eu bod wedi ymgynghori gyda dysgwyr, staff a rhieni/gofalwyr wrth gynllunio eu cwricwlwm. Nododd cyfranogwyr yn y gwaith ymchwil bod cynllun eu cwricwlwm yn broses iteraidd a'u bod yn ymateb i anghenion dysgwyr wrth ymateb i adborth gan ddysgwyr a rhieni. Y dull yn rhan fwyaf yr ysgolion oedd dull yr oedd y dysgwr wedi dylanwadu arno neu yr oedd ymarferwr wedi ei gyfyngu, yn hytrach na dull a arweiniwyd gan y dysgwr. Mae hyn yn golygu, er bod safbwyntiau dysgwyr wedi helpu i siapio'r cwricwlwm, defnyddiodd ymarferwyr eu barn broffesiynol i wneud penderfyniadau ynghylch sut y byddai'r safbwyntiau hyn yn cael eu cynnwys yn y cwricwlwm.
16. Mewn rhai achosion, ad-drefnwyd staff a strwythurau rheoli, gan gynnwys creu arweinwyr Maes neu gyfadran, y rhoddwyd cyfrifoldeb iddynt dros arwain ar y gwaith o gynllunio'r cwricwlwm yn eu Meysydd priodol. Roedd tystiolaeth i ddangos, lle'r oedd strwythurau staff yn cael eu gweithredu gan roi cyfrifoldeb i unigolion dros wahanol agweddau ar gynllunio cwricwlwm, bod hyn wedi arwain at amrywiaeth o ddulliau o fewn ac ar draws y sampl ysgolion. Nid oedd y dulliau hyn yn cyd-fynd â'r nodau yn Fframwaith Cwricwlwm i Gymru bob amser, gan gynnwys mewn rhai achosion, pwyslais ar ddulliau cyfoethog o ran gwybodaeth.

Rhan 2: Cyfyngiadau a galluogwyr: Beth sy'n esbonio'r camau y mae pobl yn eu cymryd (a heb fod yn eu cymryd) wrth ymateb i Gwricwlwm i Gymru?

17. Adroddodd pob ysgol eu bod wedi llwyddo i sicrhau cynnydd sylweddol wrth greu eu cwricwlwm mewn ffyrdd a oedd yn adlewyrchu nodau Cwricwlwm i Gymru. Roedd Fframwaith Cwricwlwm i Gymru (y ddeddfwriaeth a'r canllawiau statudol) wedi bod yn sbardun er mwyn gwneud newidiadau sylweddol ym mhob ysgol yn y sampl. Rhannwyd enghreifftiau o ysgolion yn datblygu fframwaith cwricwlwm a dulliau addysgegol a oedd yn integreiddio'r pedwar diben ac a oedd yn seiliedig ar y chwe Maes, datganiadau o'r hyn sy'n bwysig, themâu trawsgwricwlaidd, sgiliau

trawsgwricwlaidd a'r egwyddorion addysgegol. O ganlyniad i'r 'hyblygrwydd' a roddwyd i ysgolion i gynllunio eu cwricwlwm eu hunain o dan y Fframwaith, roedd rhai uwch arweinwyr yn teimlo bod hyn yn cynnig cyfleoedd i ysgolion flaenoriaethu'r hyn y teimlwyd a oedd 'orau' i'w dysgwyr nhw.

18. Roedd arweinyddiaeth yn cael dylanwad gref ar raddau'r newidiadau mewn nifer o ysgolion. Pwysleisiodd cyfranogwyr rôl allweddol arweinyddiaeth effeithiol. Nododd ymarferwyr ac uwch arweinwyr ddealltwriaeth arweinwyr ysgolion o brosesau creu cwricwlwm a hyder wrth arwain newid o ran y cwricwlwm fel rhannau hollbwysig wrth gefnogi'r diwygiadau.
19. Mewn rhai achosion, roedd cymorth allanol wedi bod yn hynod werthfawr (er enghraifft, y Peilot Cynllunio Cwricwlwm, neu rwydweithiau allanol), ond mewn eraill, roedd gan y cyfranogwyr safbwynt mwy beirniadol o werth ac ansawdd y cymorth allanol sydd ar gael iddynt (er enghraifft, consortia rhanbarthol).
20. Roedd lefelau ymgysylltu, cydweithio ac ymddiriedaeth uchel rhwng staff yn ffactorau pwysig wrth gynorthwyo gweithrediad cwricwlwm, yn enwedig corff o staff a oedd yn teimlo eu bod yn cael eu cynorthwyo gan uwch arweinwyr a diwylliant agored ac ymholgar lle'r oedd arloesi a herio yn cael ei annog.
21. Nododd nifer o gyfranogwyr bod clystyrau ysgolion ac ysgolion partner mewn ffederasiynau yn ffynonellau cymorth pwysig, gan eu bod yn helpu i gryfhau gallu ysgolion i greu cwricwlwm. Pan fo amodau yn caniatáu gwaith da mewn clystyrau, roedd hyn yn hwyluso dull cydlynol wrth greu, cynllunio a gweithredu cwricwlwm ar draws y cynradd a'r uwchradd.
22. Adroddodd rhai cyfranogwyr bod cymorth gwan ar lefel system ar gyfer creu cwricwlwm. Dywedodd rhai nad yw canllawiau cwricwlwm a deunyddiau ategol eraill yn ddigon clir weithiau, a'u bod yn cyrraedd yn rhy hwyr, ar ôl cymryd camau i ddatblygu Cwricwlwm i Gymru.
23. Nododd nifer o ysgolion bod cyfyngiadau o ran adnoddau, yn enwedig mewn perthynas ag amser a chapasiti, yn ffactor allweddol a oedd yn atal datblygiad y cwricwlwm ac arloesi addysgegol. Adroddodd cyfranogwyr y gallai diffyg adnoddau weithiau amharu ar eu gallu i gynnig profiadau dysgu dilys – yn cynnwys tu hwnt i'r ystafell ddosbarth.

Rhan 3: Canlyniadau: I ba raddau ac ym mha ffyrdd y mae'r camau sy'n cael eu cymryd wrth ymateb i'r cwricwlwm newydd, yn cynorthwyo wrth wireddu dyheadau Cwricwlwm i Gymru?

24. Roedd pob ysgol yn y sampl wedi defnyddio'r hyblygrwydd a gynigir gan Gwricwlwm i Gymru i ddatblygu eu dulliau eu hunain er mwyn datblygu a gweithredu'r cwricwlwm. Roedd y rhan fwyaf o ysgolion wedi symud at ddull mwy holistaidd a rhyng-ddisgyblaethol o ddysgu. Mewn rhai achosion, fodd bynnag, nid oedd y dull o ddatblygu cwricwla yn adlewyrchu dyheadau Cwricwlwm i Gymru yn llawn fel model proses lle y gwelir dull integredig yn hytrach na phynciau ar wahân. Er enghraifft, roedd rhai ysgolion uwchradd wedi rhoi cynnig ar ddull integredig, rhyng-ddisgyblaethol yn y lle cyntaf, ond roeddent wedi ail-gyflwyno pynciau ar wahân a/neu ddulliau 'cyfoethog o ran gwybodaeth' wedi hyn). Roedd y rhan fwyaf o ysgolion cynradd yn llai bodlon i gymryd risgiau gyda phynciau rhifedd a llythrennedd ac roeddent yn tueddu i drin y rhain fel achos arbennig, o'u cymharu â phynciau eraill.
25. Roedd cyfranogwyr o'r farn bod plant yn ymgysylltu'n fwy â'u dysgu ar ôl cyflwyno Cwricwlwm i Gymru. Roedd cyfranogwyr yn credu bod dysgwyr yn ymwybodol y bu newid o gwricwlwm sy'n seiliedig ar gynnwys (addysg fel ffordd o drosglwyddo gwybodaeth a diwylliant) i un sy'n canolbwyntio ar broses (addysg fel rhywbeth datblygiadol).
26. Roedd rhai ysgolion wedi meithrin cysylltiadau cryfach gyda'u cymunedau lleol, a phwyslais ar gynefin fel rhan o'u gweithgarwch creu cwricwlwm.
27. Mewn nifer o achosion, neilltuwyd amser ac adnoddau ychwanegol i ddysgu proffesiynol, a datblygwyd diwylliant o ddysgu ac ymholi. Disgrifiodd nifer o gyfranogwyr bod y newid hwn yn un trawsnewidiol, a bod ymwreiddio dulliau sy'n seiliedig ar ymchwil ac ymholi ar draws yr ysgol wedi bod yn brofiad gwerthfawr i staff a dysgwyr.
28. Fodd bynnag, mynegwyd pryderon gan gyfranogwyr am degwch y gwahanol brofiadau a geir gan ddysgwyr rhwng gwahanol ysgolion. Dywedodd rhai cyfranogwyr bod ysgolion a oedd wedi bod yn gwneud yn dda cyn Cwricwlwm i Gymru yn ffynnu, a bod ysgolion a oedd yn wynebu mwy o heriau yn cael anhawster gyda'r diwygiadau. Mynegwyd y farn gan y cyfranogwyr hyn y gallai anghydraddoldebau addysg ehangu o bosibl, oni bai y rhoddir sylw i faterion sy'n

ymwneud â chapasiti ysgolion. Roedd rhai cyfranogwyr yn pryderu bod safonau rhifedd a llythrennedd yn gostwng ac roeddent yn priodoli hyn i'r heriau oedd yn deillio o newid y cwricwlwm. Bu cyfranogwyr eraill yn myfyrio am effaith barhaus pandemig COVID-19 a'r heriau o gyflwyno Cwricwlwm i Gymru yn ystod y cyfnod hwn, rhywbeth nad oedd modd ei ragweld.

Casgliadau

Cynllunio cwricwlwm ac asesu

29. Yn y rhan fwyaf o achosion, roedd cyfranogwyr yn teimlo bod y broses o greu cwricwlwm wedi eu galluogi i ymdrin â chwestiynau am ddiben a gwerth addysg, a ddisgrifiwyd yn aml fel 'beth ydym yn dymuno i'n plant ei ddysgu, a pham?' Roedd yr ystyriaethau a'r myfyrdodau hyn wedi cyfrannu at ddatblygiad cwricwla sy'n ymateb i'r ardal leol ac sy'n canolbwyntio ar anghenion dysgwyr.
30. Nododd ymarferwyr ac uwch arweinwyr mewn rhai ysgolion uwchradd bod gwahaniaethau rhwng cwricwla yn creu heriau mewn perthynas â chynorthwyo dilynant o'r cyfnod cynradd i'r uwchradd. Arweiniodd datblygu cwricwlwm lleol ac unigryw ar y lefel gynradd at ddysgwyr yn meddu ar wybodaeth, sgiliau a phrofiadau asesu amrywiol wrth iddynt symud ymlaen i addysg uwchradd.
31. Roedd prif nodweddion Fframwaith Cwricwlwm i Gymru, sef y pedwar diben, sgiliau cyfannol, sgiliau a themâu trawsgwricwlaidd, wedi bod yn rhan o brosesau greu cwricwlwm ysgolion. Defnyddiodd y cyfranogwyr dermau fel 'themâu', 'sgiliau', 'cysyniadau' a 'dulliau rhyng-ddisgyblaethol' i ddisgrifio'r rhain. Gwelwyd tystiolaeth i ddangos bod y pedwar diben yn cael eu defnyddio fel sylfaen y gwaith o greu cwricwlwm, ac roedd yn ymddangos eu bod yn ysbrydoli ffocws ar ddibenion addysgol mewn nifer o ysgolion yn y sampl.
32. Adroddodd cyfranogwyr eu bod yn defnyddio amrywiaeth o wahanol dulliau asesu, gan gynnwys yr hyn a ddisgrifiwyd ganddynt fel asesu cymheiriaid a hunanwerthuso. Mewn nifer o achosion, roedd dulliau y gellid eu hystyried yn rhai mwy traddodiadol, megis profion llythrennedd a rhifedd, yn cael eu defnyddio ar y cyd â'r hyn y byddai modd eu hystyried yn fwy fel dulliau sy'n cyd-fynd â Chwricwlwm i Gymru.
33. Nododd cyfranogwyr bod pwysigrwydd llythrennedd a rhifedd, yr oedd yn ymddangos yn rhannol ei fod yn deillio o 'bwysau allanol' megis ystadegau

cyrhaeddiad ac arolygiadau, wedi cyfrannu at y defnydd parhaus o brofion.

Dywedodd ysgolion uwchradd, er eu bod yn cytuno gydag ethos Cwricwlwm i Gymru a'u bod wedi alinio eu cwricwla i gyd-fynd â hynny, er hyn, roedd cymwysterau yn hollbwysig iddynt, i'w dysgwyr ac i rieni/gofalwyr.

34. Pwysleisiodd cyfranogwyr bwysigrwydd cydweithio, boed hyn ar ffurf cymorth gan eu clwstwr, bod mewn ffederasiwn ffurfiol, neu ymgysylltu â rhwydwaith ehangach, megis consortia rhanbarthol. Roedd cydweithio yn cynnig nifer o fanteision, gan gynnwys rhannu adnoddau a syniadau y byddai modd eu haddasu i gyd-destunau ysgolion wedi hynny.
35. Dywedodd cyfranogwyr bod defnydd a pherthnasedd canllawiau statudol a dogfennaeth ategol Cwricwlwm i Gymru yn amrywio. Dywedodd rhai cyfranogwyr eu bod yn annigonol er mwyn eu galluogi i gynllunio eu cwricwla o fewn ac ar draws Meysydd mewn ffordd effeithiol. Dywedodd rhai cyfranogwyr bod y canllawiau yn rhy annelwig yn eu barn nhw, neu na fuont ar gael iddynt ar yr adeg pan fyddent wedi bod fwyaf o gymorth, sef ar ddechrau'r broses o greu cwricwlwm.
36. Yn gyffredinol, roedd ymarferwyr ac arweinwyr ysgolion yn croesawu'r rhyddid a'r hyblygrwydd a gynigir gan Gwricwlwm i Gymru, ac ar yr un pryd, roedd gan nifer ohonynt bryderon am amrywioldeb a thegwch profiadau ar draws Cymru. Roedd rhai ymarferwyr yn teimlo bod y gofynion yn gysylltiedig â chreu cwricwlwm yn eu llethu ac nad oeddynt yn cael cymorth digonol gan ganllawiau, adnoddau a rhwydweithiau cenedlaethol a rhanbarthol (gan gynnwys consortia rhanbarthol).
37. Daeth gwahaniaeth i'r amlwg rhwng yr hyn y byddai modd ei alw yn dulliau 'cyfoethog o ran gwybodaeth' a chwricwla sy'n seiliedig ar anghenion dysgwyr. Gwerthfawrogwyd y cyntaf gan rai ysgolion uwchradd yn y sampl. Roedd hyn hefyd yn effeithio ar y fframweithiau cwricwlaidd yn yr ysgolion uwchradd hyn, oherwydd y rhoddwyd y gorau i sawl ymdrech i geisio mabwysiadu dulliau rhyng-ddisgyblaethol. Roedd pob ysgol uwchradd yn y sampl yn ystyried bod arbenigeddau pwnc yn angenrheidiol er mwyn cynorthwyo'r wybodaeth fanwl ac arbenigol sy'n ofynnol ar gyfer cymwysterau. Mewn cyferbyniad, roedd yr ysgolion cynradd yn y sampl ar y cyfan yn pwysleisio dulliau yn seiliedig ar anghenion dysgwyr ac roeddent yn ei chael hi'n haws datblygu cwricwla oedd yn adlewyrchu pwyslais Cwricwlwm i Gymru ar ryngddisgyblaethrwydd a themâu trawsgwricwlaidd yn well.

38. Adroddwyd bod arweinyddiaeth effeithiol ar lefel ysgol yn hollbwysig. Yn wir, dywedodd rhai cyfranogwyr na fyddai llwyddiant wrth newid cwricwlwm wedi bod yn bosibl heb arweinyddiaeth gadarn a dynamig o'r cwricwlwm.

Addysgeg

39. Defnyddiwyd yr egwyddorion addysgegol i raddau gan y rhan fwyaf o ysgolion yn y sampl. Mewn nifer o achosion, defnyddiwyd yr egwyddorion yn ystod camau cychwynnol y gwaith o gynllunio'r cwricwlwm er mwyn cyfrannu at brosesau ysgolion i ddehongli'r cwricwlwm. Roedd rhai ysgolion wedi datblygu'r hyn a ddisgrifiwyd ganddynt fel eu hegwyddorion eu hunain, a ddylanwadwyd gan y deuddeg egwyddor, os nad oeddent yn union yr un fath â nhw.

40. Adroddodd rhan fwyaf y cyfranogwyr bod cyflwyno Cwricwlwm i Gymru yn gofyn am fuddsoddiad sylweddol mewn dysgu proffesiynol, yn enwedig mewn perthynas â chreu cwricwlwm. Mewn cyferbyniad, roedd ymarferwyr yn teimlo'n fwy hyderus yn gyffredinol eu bod yn meddu ar wybodaeth a sgiliau blaenorol ynghylch addysgeg. Mewn rhai achosion, roedd ymarferwyr wedi ymgymryd â dysgu proffesiynol ar ddulliau addysgegol sy'n seiliedig ar ymholi neu ymchwil.

41. Dywedodd y rhan fwyaf o gyfranogwyr bod mabwysiadu dulliau addysgegol newydd wedi arwain at ddysgwyr yn ymgysylltu mewn ffordd fwy ystyrlon, gan ddangos mwy o ymdeimlad o berchnogaeth a brwdfrydedd am eu dysgu. Roedd nifer o ysgolion wedi cynnwys elfennau cyfranogol yn eu dysgu, gan gynnwys dysgwyr a hefyd rhieni/gofalwyr a chymunedau wrth gynllunio'r cwricwlwm.

Casgliadau cyffredinol

42. Er bod ymarferwyr ac uwch arweinwyr yn cydnabod gwerth Cwricwlwm i Gymru, roedd nifer yn cael anhawster gyda materion strwythurol sef cyfyngiadau ar y gyllideb a diffyg capasiti ac amser digonol. Arweiniodd hyn at amrywiadau ac roedd yn effeithio ar eu gallu i gefnogi dulliau arloesol. Roedd effaith y cyfyngiadau hyn yn peri pryder arbennig mewn ardaloedd o amddifadedd uchel, ac i ddysgwyr sydd eisoes yn wynebu heriau eraill gyda'u dysgu.

43. Roedd cydweithio yn gwneud gwahaniaeth sylweddol i brofiadau ysgolion o greu cwricwlwm a gwneud addasiadau i addysgeg, boed hyn yn fewnol (cydweithio yn yr ysgol) neu'n allanol (clystyrau, ffederasiynau a rhwydweithiau eraill).

44. Roedd Cwricwlwm i Gymru wedi rhoi hwb i ysgolion ganolbwyntio ar ddibenion addysgol ac archwilio gwahanol arddulliau addysgu, dysgu ac asesu. Er bod rhai wedi croesawu'r rhyddid a gynigir gan Gwricwlwm i Gymru, roedd eraill o'r farn ei fod yn heriol, yn enwedig o ystyried yr amser, y capasiti, y wybodaeth a'r adnoddau sy'n ofynnol er mwyn creu cwricwlwm.
45. Mewn rhai ysgolion, roedd ymarferwyr yn fwy amheus ynghylch y Cwricwlwm i Gymru neu roeddent yn teimlo nad oedd y Fframwaith yn ddigon penodol. Roedd y gwahanol ddehongliadau o nodau Cwricwlwm i Gymru yn thema allweddol yn rhan fwyaf y trafodaethau. I rai ysgolion, arweiniodd y cwestiwn am yr hyn sydd 'orau' i'w dysgwyr at flaenoriaethu'r hyn y byddai modd ei ystyried fel dull cwricwlwm traddodiadol (er enghraifft, dulliau 'cyfoethog o ran gwybodaeth', gwahanu a blaenoriaethu llythrennedd a rhifedd), a/neu gadw agweddau ar y cwricwlwm blaenorol y barnwyd eu bod yn 'gweithio'. Roedd rhai ysgolion wedi ceisio cyfuno'r agendâu gwahanol hyn, gan gyfeirio at y rhyddid a roddir gan Gwricwlwm i Gymru fel cyfle i wneud hynny.
46. Yn gyffredinol, canfu'r gwaith ymchwil bod cefnogaeth i egwyddorion Cwricwlwm i Gymru ymhlith ymarferwyr ac uwch arweinwyr, ond bod cydnabyddiaeth bod cyfyngiadau ymarferol wedi cymhlethu ac amharu ar y broses o'i wireddu'n llwyddiannus. Roedd ymarferwyr ac uwch arweinwyr yn teimlo'n gadarnhaol ar y cyfan am botensial a manteision Cwricwlwm i Gymru. Fodd bynnag, pwysleisiodd y cyfranogwyr yr angen am fwy o gymorth ac adnoddau hefyd er mwyn cynnal y datblygiadau hyn, gan roi sylw i fylchau fel bod pob ysgol yn gallu sicrhau deilliannau teg i ddysgwyr yng Nghymru.

Meysydd i'w hystyried

47. Mae'r prif feysydd i'w hystyried o'r gwaith ymchwil fel a ganlyn:

- Mae arweinyddiaeth effeithiol o'r cwricwlwm yn hanfodol. Mae gweledigaeth gyffredin ar gyfer newid yn cefnogi gwaith creu cwricwlwm a dulliau addysgeg newydd llwyddiannus, ac mae arweinwyr effeithiol yn cyflawni rôl allweddol wrth sicrhau bod hyn yn digwydd. Maent hefyd yn hanfodol wrth greu'r lleoedd a'r prosesau ar gyfer cydweithio. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried sut y gellir sicrhau bod arweinyddiaeth gadarn ar gyfer y cwricwlwm ym mhob lleoliad. Mae creu cwricwlwm yn broses sy'n cymryd cryn dipyn o

amser ac adnoddau, mewn cyd-destun pan fo ysgolion eisoes yn eithriadol o brysur.

- Mewn nifer o wledydd, dangoswyd bod arbenigedd/cymorth allanol ar yr haen ganol yn ffactor allweddol wrth gynorthwyo gweithgarwch creu cwricwlwm llwyddiannus mewn ysgolion, yn enwedig yn ystod y cam dehongli sef, ble i ddechrau, yr hyn i'w wneud).² Gall yr haen ganol helpu i ddatblygu capasiti a gwybodaeth ymarferwyr ar sut i greu cwricwlwm, asesu ac addysgeg lle y byddai bylchau fel arall o bosibl, yn ogystal â chynnig fforwm er mwyn creu adnoddau ar gyfer datblygu a gweithredu'r cwricwlwm. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried sut y gellir darparu hyn pan fydd gofyn i ysgolion ei gael. Elfen bwysig arall a ddaeth i'r amlwg oedd sicrhau manau a phrosesau cydweithredol er mwyn datblygu galluedd ymarferwyr. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried sut y gallai'r haen ganol gynorthwyo galluedd ymarferwyr yn well.
- Mae rhai ysgolion wedi mabwysiadu dull sy'n cael ei 'arwain gan ddysgwyr' neu sy'n cael ei 'ddylanwadu gan ddysgwyr' wrth greu'r cwricwlwm. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried pa adnoddau, amser a chymorth ddylai fod ar gael fel bod pob dysgwr yng Nghymru yn cael y cyfle a'r capasiti i ymgysylltu â gweithgarwch creu cwricwlwm gweithredol ac ystyrion.
- Mae'r dulliau presennol o weithredu trefniadau asesu a fabwysiadwyd gan ysgolion yn cynnwys cyfuniad o wahanol dulliau ffurfiannol a chrynodol, y mae'n ymddangos nad yw rhai ohonynt yn cyd-fynd â gweledigaeth a dyheadau Cwricwlwm i Gymru. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried a yw'r system asesu (yn enwedig cymwysterau yn y cyfnod uwchradd) yn cyd-fynd â dyheadau Cwricwlwm i Gymru mewn ffordd briodol.
- Mae angen gwella'r cyfathrebu ynghylch canllawiau statudol a dogfennaeth ategol. Mynegwyd pryderon gan rai cyfranogwyr ynghylch perthnasedd, ansawdd ac amseru yr hyn y cyfeiriont atynt fel 'canllawiau'. Dywedodd rhai cyfranogwyr bod nifer y canllawiau a'r dogfennau eraill yn eu llethu neu ei bod yn anodd cadw i fyny gyda nhw, ac roeddent yn teimlo eu bod yn newid yn rhy aml.

² Er enghraifft, gweler Priestley, M. Alvunger, D, Philippou, S. & Soini, T. (2021). *Curriculum Making in Europe: Policy and Practice Across Diverse Contexts*. Bingley: Emerald.

1. Cyflwyniad

- 1.1. Mae Llywodraeth Cymru wedi comisiynu Arad i arwain gwerthusiad ffurfiannol o'r Cwricwlwm i Gymru. Mae Arad yn gweithio gyda nifer o sefydliadau fel rhan o raglen ymchwil eang, gan gynnwys Prifysgol Metropolitan Caerdydd, Prifysgol Bangor, y Brifysgol Agored yng Nghymru, Prifysgol Stirling, Prifysgol Auckland ac AlphaPlus Consultancy Ltd
- 1.2. Mae'r gwerthusiad yn mabwysiadu dulliau cymysg, gan gynnwys arolygon ymarferwyr, arolygon rhieni/gofalwyr a dysgwyr, astudiaethau achos hydredol er mwyn deall teithiau gwireddu cwricwlwm ysgolion a sawl astudiaeth achos ansoddol yn seiliedig ar bynciau a thestunau sy'n archwilio elfennau penodol o'r Cwricwlwm i Gymru.
- 1.3. Mae'r adroddiad hwn yn cyflwyno canfyddiadau'r gwaith ymchwil ar Gynllunio Cwricwlwm ac Asesu ac Addysgeg dan arweiniad Prifysgol Stirling. Mae strwythur yr adroddiad fel a ganlyn:
 - Mae Pennod 1 yn cynnig trosolwg o'r gwerthusiad ffurfiannol, cyn canolbwyntio ar y cyd-destun a chwestiynau ymchwil sydd wedi tywys yr astudiaeth hon am Gynllunio Cwricwlwm ac Asesu ac Addysgeg
 - Mae Pennod 2 yn nodi'r dull a fabwysiadwyd o ran y fethodoleg, gan ddisgrifio'r dull wrth recriwtio cyfranogwyr i'r gwerthusiad, y dulliau casglu data a dadansoddi, a chyfyngiadau'r gwaith ymchwil
 - Mae Pennod 3 yn cynnig trosolwg o ganfyddiadau'r gwaith ymchwil a'r prif oblygiadau
 - Mae Pennod 4 yn cyflwyno'r casgliadau a'r meysydd i'w hystyried ymhellach

Trosolwg o'r gwerthusiad ffurfiannol

- 1.4. Nod y gwerthusiad yw asesu'r graddau y mae'r diwygiadau yn gweithio yn ôl y disgwyl ac fel y cânt eu nodi yn [Fframwaith Cwricwlwm i Gymru \(y Fframwaith\)](#) (Llywodraeth Cymru, 2025a). Amcanion y gwerthusiad yw:
 - adolygu'r theori newid yn yr [Astudiaeth Gwmpasu er mwyn gwerthuso'r cwricwlwm a'r diwygiadau asesu yng Nghymru](#) (Llywodraeth Cymru, 2022a),

a gwneud diwygiadau yn ôl yr angen, yn arbennig er mwyn ystyried tegwch yn fwy o fewn y theori newid

- ystyried y graddau y mae'r mecanweithiau yn y theori newid, a'r gweithgareddau disgwylidig, yr allbynnau a'r canlyniadau tymor byr/canolog yn cael eu gwireddu yn ôl y disgwyl
- archwilio graddau'r amrywiad rhwng dulliau ar draws ysgolion a darpariaeth arall³ a disgrifio pa ffactorau a/neu amodau sy'n cynorthwyo neu sy'n atal y diwygiadau rhag cael eu gwireddu mewn ffordd effeithiol a pha gymorth ychwanegol y mae ei angen
- archwilio safbwyntiau, arferion a phrofiadau ymarferwyr ac uwch arweinwyr mewn ysgolion a lleoliadau a darpariaeth arall mewn perthynas â Chwricwlwm i Gymru, gan gynnwys i ba raddau ac ym mha ffyrdd y mae safbwyntiau, profiadau ac arferion yn gwahaniaethu ar gyfer gwahanol fathau o ymarferwyr a lleoliadau, a pham
- archwilio safbwyntiau a phrofiadau dysgwyr mewn ysgolion a lleoliadau a darpariaeth arall mewn perthynas â Chwricwlwm i Gymru, yn ogystal â'u rhieni/gofalwyr, gan gynnwys i ba raddau ac ym mha ffyrdd y mae profiadau yn gwahaniaethu ar gyfer gwahanol fathau o ddysgwyr a rhieni/gofalwyr, a pham
- ffurfio casgliadau ac amlygu meysydd i'w hystyried ar gyfer polisi ac arfer ar draws y system gyfan er mwyn cynorthwyo i wireddu diwygiadau asesu ac i'r chwricwlwm yn y dyfodol, a'u heffeithiolrwydd, gan sicrhau bod y rhain yn ystyried ehangder y diwygiadau ar draws gwahanol grwpiau rhanddeiliaid, cyd-destunau a lleoliadau yn llawn

Cefndir a chyd-destun

- 1.5. Cwricwlwm i Gymru yw congflaen ymdrechion Llywodraeth Cymru i ddiwygio addysg yng Nghymru a chreu system addysg sy'n codi safonau addysgol ac sy'n ennyn hyder y cyhoedd. Mae gan Gwricwlwm i Gymru bedwar diben sy'n fan

³ Defnyddir 'Ysgolion' trwy gydol yr adroddiad hwn i gyfeirio at wahanol leoliadau addysgol, gan gynnwys ysgolion cynradd ac uwchradd prif ffrwd, ysgolion pob oed, ysgolion arbennig a lleoliadau addysg heblaw yn yr ysgol (EOTAS), gan gynnwys unedau cyfeirio disgyblion (PRUs). Mewn rhai rhannau o'r adroddiad hwn, nodir y math o leoliad addysg yn benodol, er enghraifft wrth nodi gwahaniaethau yn y canfyddiadau.

cychwyn ac yn ddyhead ar gyfer pob plentyn a pherson ifanc yng Nghymru. Roedd adroddiad y [Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd \(OECD\)](#), [‘Gwella Ysgolion yng Nghymru’](#) (OECD, 2014) a [Dyfodol Llwyddiannus](#) (Donaldson, 2015), yr adroddiad a gyhoeddwyd yn dilyn adolygiad annibynnol Athro Graham Donaldson o’r cwricwlwm a’r trefniadau asesu, yn nodi’r rhesymeg dros y diwygiadau, yn ogystal ag argymhellion ynghylch sut i gynllunio cwricwlwm newydd a fydd yn addas i Gymru gyfoes. O dan y diwygiadau, mae gofyn i bob ysgol ac uned cyfeirio disgyblion ddatblygu ei chwricwlwm ei hun, o fewn Fframwaith Cwricwlwm i Gymru a ddiffiniwyd ar lefel genedlaethol, gan alluogi dysgwyr i ymgorffori pedwar diben y cwricwlwm trwy ddod yn:

- ddysgwyr uchelgeisiol, galluog sy’n barod i ddysgu drwy gydol eu hoes
- cyfranwyr mentrus, creadigol sy’n barod i chwarae eu rhan yn llawn yn eu bywyd a’u gwaith
- dinasyddion egwyddorol, gwybodus yng Nghymru a’r byd
- unigolion iach, hyderus sy’n barod i fyw bywydau gan wireddu eu dyheadau fel aelodau gwerthfawr o gymdeithas

1.6. O dan Fframwaith Cwricwlwm i Gymru, mae sgiliau cyfannol i’w datblygu ar draws ystod eang o ddysgu ac addysgu yn sail i’r pedwar diben. Y sgiliau cyfannol hyn yw: creadigrwydd ac arloesedd, meddwl yn feirniadol a datrys problemau, effeithiolrwydd personol a chynllunio a threfnu. Trefnir pynciau o gwmpas chwe Maes: Y Celfyddydau Mynegiannol; Iechyd a Lles; Ieithoedd, Llythrennedd a Chyfathrebu; Mathemateg a Rhifedd; a Gwyddoniaeth a Thechnoleg. Ar draws y chwe maes hwn, o fewn [canllawiau statudol Cwricwlwm i Gymru](#), ceir 27 datganiad o’r hyn sy’n bwysig mandadol sy’n sicrhau lefel o gysondeb wrth gynllunio cwricwlwm ar draws lleoliadau ac ysgolion, gan bod yn rhaid i ddysgwyr feithrin dealltwriaeth o’r holl ddatganiadau (Llywodraeth Cymru, 2024a).

1.7. Fel rhan o Gwricwlwm i Gymru, mae llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol yn sgiliau trawsgwricwlaidd mandadol. Mae hyn yn golygu bod ymarferwyr yn gyfrifol am ddatblygu a sicrhau cynnydd yn y sgiliau hyn ar draws pob maes o’r cwricwlwm. Wrth gynllunio eu cwricwlwm, dylai ysgolion ymwreiddio themâu trawsgwricwlaidd o fewn dysgu ar draws y cwricwlwm hefyd. Mae’r themâu trawsgwricwlaidd yn cynnwys addysg cydberthynas a rhywioldeb; hawliau dynol;

amrywiaeth; addysg gyrfaoedd a phrofiadau sy'n gysylltiedig â byd gwaith; a chyd-destunau lleol, cenedlaethol a rhanbarthol.

1.8. Mae Fframwaith Cwricwlwm i Gymru yn nodi'r [egwyddorion a'r gofynion mandadol](#) (Llywodraeth Cymru, 2022b) ddylai tywys gweithgarwch paratoi a chynllunio cwricwlwm ysgolion a lleoliadau, ac y cyfeirir atynt yn adran canfyddiadau yr adroddiad hwn. Mae'r Fframwaith yn cyfeirio at gyd-ddatblygu'r cwricwlwm, annog dysgwyr, rhieni/gofalwyr a'r gymuned ehangach i gyfrannu at ei ddatblygiad; sicrhau bod addysgeg yn cynorthwyo'r gwaith o wireddu'r pedwar diben; ac ymgysylltu gyda rhwydweithiau proffesiynol; ac adlewyrchu cyd-destun lleol yr ysgol wrth ddatblygu'r cwricwlwm. O 2020 ymlaen, cyhoeddodd Llywodraeth Cymru gyfres o ddogfennau canllaw statudol Cwricwlwm i Gymru i gynorthwyo ymarferwyr gyda'r camau ymarferol o gynllunio, gwireddu ac adolygu eu cwricwlwm. Mae hyn yn cynnwys canllaw '[Cwricwlwm i Gymru: ymlaen â'r daith](#)' (a gyhoeddwyd ym mis Ionawr 2024) (Llywodraeth Cymru, 2024b) a oedd yn nodi'r blaenoriaethau ar gyfer datblygu cwricwlwm a dysgu, gan bwysleisio natur gylchol cynllunio cwricwlwm a'r camau y dylai ysgolion eu cymryd i gynllunio, gwerthuso a mireinio eu cwricwlwm. Roedd y canllaw hwn yn tanlinellu pwysigrwydd:

- rôl arweinyddiaeth yn y broses gynllunio
- datblygu cwricwlwm sydd â diben
- defnyddio egwyddorion cynnydd a datganiadau o'r hyn sy'n bwysig er mwyn cynllunio ar gyfer cynnydd
- sicrhau bod asesu yn cynorthwyo dysgwyr unigol i sicrhau cynnydd
- defnyddio'r disgrifiadau dysgu i gyfrannu at waith cynllunio ac asesu
- sicrhau bod dulliau addysgegol yn manteisio ar alluogedd a barn broffesiynol ymarferwyr a bod strategaethau addysgu yn bodloni anghenion dysgwyr yn eu cyd-destun, sy'n newid

1.9. Mae Dyfodol Llwyddiannus (Donaldson, 2015) yn adlewyrchu gweledigaeth i Gwricwlwm i Gymru fel cwricwlwm sy'n seiliedig ar ddibenion, gan amlinellu gweledigaeth ar gyfer addysg a diben addysg ledled Cymru. Canfu casgliad cam 1 prosiect Camau i'r Dyfodol bod Cwricwlwm i Gymru yn cyd-fynd fwyaf gyda chwricwlwm model proses sy'n canolbwyntio ar brosesau datblygiad dysgwyr ac sy'n 'gweld dogfennau cwricwlwm nid fel setiau o ddeilliannau ond fel datganiadau o

egwyddorion a'r prosesau y mae addysg yn ceisio eu datblygu' ([Llywodraeth Cymru, 2025b](#)). Yn achos Cwricwlwm i Gymru, caiff y prif egwyddorion eu cyfleu trwy'r pedwar diben, y bwriedir iddynt 'helpu athrawon i weld beth ddylai fod eu cyfraniadau penodol nhw i ddysgu plentyn neu berson ifanc,...helpu plant a phobl ifanc, a'u rhieni a'u gofawyr, i weld pwynt yr hyn y maent yn ei ddysgu a sut y mae'r agweddau dysgu yn cyd-fynd... [a] chyfrannu at gynllun disgwyliadau cenedlaethol ar gyfer y cwricwlwm a chael ei ddefnyddio i nodi a chynllunio'r cynnwys a'r canlyniadau bwriadedig' (Donaldson, 2015). Mae dulliau addysgu yn pwysleisio rôl ymarferwyr wrth gefnogi cynnydd dysgwyr, gan ddatblygu gwybodaeth, sgiliau a phrofiadau dysgwyr tuag at y nodweddion a'r ymagweddau a amlinellir yn y pedwar diben.

- 1.10. Mae cyfeiriadau yn yr adroddiad hwn at gwricwlwm sy'n 'gyfoethog o ran gwybodaeth' neu ddulliau sydd wedi'u hymwreiddio mewn 'gwyddor wybyddol' yn adlewyrchu'r meddylfryd sy'n esblygu yn y proffesiwn, ac efallai nad ydynt yn adlewyrchu dull Cwricwlwm i Gymru ar gyfer cynllunio cwricwlwm ac asesu yn llawn, sy'n cynnwys gwybodaeth, sgiliau, a phrofiadau.
- 1.11. Mae [canllaw Galluogi Dysgu](#) Llywodraeth Cymru (Llywodraeth Cymru, 2023), sydd yn rhan o Fframwaith Cwricwlwm i Gymru, yn cynorthwyo ysgolion i gynllunio cwricwla sy'n briodol ar gyfer datblygiad pob dysgwr, yn enwedig y rhai sy'n symud tuag at Gam Cynnydd 1. Mae'n amlygu tair 'elfen galluogi' rhyng-gysylltiedig — oedolion sy'n galluogi dysgu, profiadau sy'n ennyn diddordeb, ac amgylcheddau effeithiol – sydd, ar y cyd, yn meithrin datblygiad holistaidd trwy gyfrwng dysgu sy'n seiliedig ar chwarae, dysgu yn yr awyr agored, arsylwi, a phrofiadau dilys. Mae'r canllaw yn tanlinellu pum llwybr datblygiadol hefyd – perthyn, cyfathrebu, archwilio, datblygiad corfforol, a lles – wedi'u sefydlu mewn meysydd traddodiadol datblygiad plant fel rhai hanfodol ar gyfer cynorthwyo twf a chynnydd dysgwyr tuag at bedwar diben y cwricwlwm.
- 1.12. Mae canllawiau a chynlluniau strategol eraill Llywodraeth Cymru yn pwysleisio'r angen i ysgolion ystyried sut y gall eu gwaith o wireddu Cwricwlwm i Gymru gynorthwyo blaenoriaethau a diwygiadau ehangach, gan gynnwys y Cod Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY), Cymraeg 2050, mynd i'r afael ag effaith tlodi ar gyrhaeddiad addysgol a hyrwyddo iechyd a lles dysgwyr ([Llywodraeth Cymru, 2021, 2023b](#)).

- 1.13. Yn ystod yr ymchwil hwn, cyn cyflwyno Cwricwlwm i Gymru i ddysgwyr hŷn a chyflwyno cymwysterau newydd, cyhoeddwyd [canllawiau pellach ar ddysgu 14 i 16](#) (Llywodraeth Cymru, 2024c) gan Lywodraeth Cymru er mwyn cynorthwyo ymarferwyr i gynllunio, gweithredu ac adolygu cwricwlwm cynhwysfawr i ddysgwyr ym Mlynnyddoedd 10 ac 11. Mae'r canllawiau hyn yn nodi y dylai'r holl ddysgu ac addysgu a gyflawnir ym Mlynnyddoedd 10 ac 11 gael ei gynllunio, ei adolygu a'i fireinio yn unol â chanllawiau Cwricwlwm i Gymru. Dylai ysgolion weithredu [egwyddorion cynllunio cwricwlwm](#) (Llywodraeth Cymru, 2022b) ar gyfer unrhyw brofiadau dysgu, gan gynnwys unrhyw ddysgu sy'n cyfrannu at sicrhau cymhwyster.
- 1.14. Mae'r astudiaeth ansoddol hon yn darparu gwaith ymchwil sydd â ffocws ac sy'n seiliedig ar bynciau a thestunau, gan archwilio Cynllunio Cwricwlwm ac Asesu, ac Addysgeg. Trwy archwilio sut y caiff elfennau penodol o Fframwaith Cwricwlwm i Gymru eu gweithredu mewn gwahanol gyd-destunau, nod yr astudiaeth oedd sicrhau dealltwriaeth gyfoethog ac ymatebol o'r cwestiwn ynghylch a yw gweithgareddau yn cyd-fynd â gweledigaeth diwygiadau Cwricwlwm i Gymru. Ymhellach, roedd yr astudiaeth yn cynnig dirnadaeth o'r ffordd yr oedd gweithgarwch sy'n ymwneud â'r pynciau a'r testunau a ystyrir, yn cynorthwyo'r canlyniadau tymor byr, tymor canolig a thymor hir a ddisgrifir yn theori newid Cwricwlwm i Gymru.
- 1.15. Adeg yr ymchwil hwn, roedd Cwricwlwm i Gymru yn cael ei ddefnyddio ar gyfer yr holl ddysgwyr cynradd ac ar gyfer dysgwyr ym Mlynnyddoedd 7 ac 8.

Cwestiynau ymchwil

- 1.16. Roedd yr astudiaeth hon yn archwilio dau gwestiwn cyffredinol mewn perthynas â Chynllunio Cwricwlwm ac Asesu, ac Addysgeg:
- Sut mae canllawiau Cwricwlwm i Gymru mewn perthynas â chynllunio cwricwlwm ac asesu ac addysgeg yn cael eu gweithredu yn ymarferol?
 - Sut mae lleoliadau ac ymarferwyr yn cael eu cefnogi i weithredu cynlluniau cwricwlwm ac asesu a dulliau addysgegol fel rhan o Gwricwlwm i Gymru?
- 1.17. Aeth yr astudiaeth ati i ystyried y cwestiynau ymchwil penodol canlynol, fel y nodir ym manyleb y prosiect.

Cynllunio cwricwlwm ac asesu

- Pa ffactorau sy'n gyrru blaenoriaethau o ran y cwricwlwm ac asesu, er enghraifft y cyd-destun lleol, anghenion dysgwyr, y pedwar diben a datganiadau o'r hyn sy'n bwysig?
- Pa effaith y mae'r sbardunau hyn yn ei chael ar y gwahanol gamau dysgu a datblygu?
- Sut mae'r pedwar diben, sgiliau a themâu trawsgwricwlaidd a sgiliau cyfannol yn cael eu hystyried wrth gynllunio cwricwlwm?
- Pa ddulliau asesu sy'n cael eu defnyddio a pham?
- Beth yw rôl cydweithio rhwng ysgolion wrth iddynt gynllunio cwricwlwm ac asesu, ac i ba raddau y caiff y gwaith hwn ei wneud rhwng ysgolion?
- I ba raddau y mae Fframwaith Cwricwlwm i Gymru yn ddigonol er mwyn galluogi ysgolion i gynllunio eu cwricwla o fewn ac ar draws Meysydd mewn ffordd effeithiol?
- I ba raddau ac ym mha ffordd y mae safbwyntiau, profiadau ac arferion yn gwahaniaethu rhwng gwahanol fathau o ymarferwyr a/neu ysgol, a pham?
- I ba raddau y mae safbwyntiau, profiadau ac arferion yn newid gydag amser, a pham?

Addysgeg

- I ba raddau ac ym mha ffyrdd y defnyddiwyd yr egwyddorion addysgegol mewn ysgolion a beth yw effaith hyn?
- I ba raddau y mae ymarferwyr yn meddu ar y wybodaeth a'r sgiliau i ddeall yr egwyddorion addysgegol a defnyddio'r rhain er mwyn cyfrannu at ddysgu ac addysgu?
- I ba raddau y mae Cwricwlwm i Gymru wedi galluogi ymarferwyr i gyflwyno gwahanol ddulliau ar gyfer dysgu, a pha wahaniaeth y maent yn credu bod hyn wedi ei wneud?
- I ba raddau ac ym mha ffordd y mae safbwyntiau, profiadau ac arferion yn gwahaniaethu rhwng gwahanol fathau o ymarfer a/neu ysgol, a pham?

2. Methodoleg

- 2.1. Mae'r bennod hon yn cynnig manylion am y fethodoleg ymchwil a ddefnyddiwyd yn ystod y gwaith ymchwil. Mae hyn yn cynnwys gwybodaeth am ddulliau recriwtio, gwaith maes a gynhaliwyd, y dull er mwyn dadansoddi a chyfyngiadau'r gwaith ymchwil.
- 2.2. Roedd dau fframwaith damcaniaethol yn sail i'r ymchwil. Y fframwaith cyntaf yw'r model creu cwricwlwm, sy'n dadansoddi gweithgarwch creu cwricwlwm mewn ysgolion a lleoliadau addysgol eraill mewn perthynas â'r system addysg ehangach (Priestley et al., 2021). Mae defnyddio'r model hwn yn cynnig trosolwg o weithgarwch creu cwricwlwm, ar draws gwahanol haenau neu safleoedd gweithgarwch o fewn y system yng Nghymru, gan ystyried y rhyng-gysylltiadau rhwng gwahanol rannau o'r system (er enghraifft, ysgolion ac asiantaethau allanol). Yr ail fframwaith yw'r Theori Gweithredu (Theory of Action), sy'n cynnig offeryn mwy manwl er mwyn archwilio gweithgarwch creu cwricwlwm mewn gwahanol safleoedd (megis ysgolion, ystafelloedd dosbarth), gan alluogi dadansoddiad o gyfyngiadau, gweithredoedd a chanlyniadau sy'n siapiro datblygiad Cwricwlwm i Gymru. Mae Theori Gweithredu yn archwilio Gweithredoedd (datblygu arferion), Cyfyngiadau (fforddiannau, adnoddau a rhwystrau er mwyn gweithredu'r cwricwlwm), a Chanlyniadau (profiadau, gweithgarwch dehongli ac effeithiau ehangach) o fewn gwahanol safleoedd lle y caiff cwricwlwm ei greu.
- 2.3. Roedd yr ymchwil yn canolbwyntio ar brofiad ymarferwyr o'r cwricwlwm, graddau a natur datblygiad y cwricwlwm mewn ysgolion a lleoliadau lleol eraill, a'r graddau y mae wedi cael ei gynorthwyo mewn ffordd ystyrion gan randdeiliaid allanol. Er mai'r bwriad gwreiddiol oedd archwilio profiad dysgwyr o Gwricwlwm i Gymru, roedd y rhan hon o'r gwaith ymchwil yn canolbwyntio ar dybiaethau ymarferwyr ac uwch arweinwyr o brofiadau dysgwyr a rhieni/gofalwyr o'r newid i'r cwricwlwm yn unig, a chaiff safbwyntiau a phrofiadau dysgwyr eu harchwilio mewn rhan arall o'r gwerthusiad ffurfiannol.

Recriwtio a'r sampl

- 2.4. Estynnwyd gwahoddiad i ysgolion a lleoliadau fynegi diddordeb mewn cymryd rhan mewn un neu fwy o'r astudiaethau ansoddol a gynhaliwyd yn ystod ton gyntaf y

gwaith ymchwil fel rhan o'r gwerthusiad ffurfiannol. Rhoddwyd cyhoeddusrwydd i'r cyfle i ymgysylltu â'r gwerthusiad trwy Lywodraeth Cymru (gan gynnwys cylchlythyr Dysg a Hwb), yn ogystal â thrwy gyfrwng partneriaethau a rhwydweithiau ysgol helaeth y partneriaid darparu sy'n sefydliadau addysg uwch ac a oedd yn aelodau o'r tîm gwerthuso. Estynnwyd gwahoddiad i ysgolion a lleoliadau fynegi diddordeb mewn cymryd rhan mewn unrhyw rai o'r bedair astudiaeth ansoddol neu astudiaeth Taith y Cwricwlwm⁴ trwy lenwi ffurflen ar-lein.

- 2.5. At ei gilydd, mynegodd 71 ysgol ddiddordeb mewn cymryd rhan mewn un o'r astudiaethau ansoddol neu fwy a/neu elfen Teithiau Cwricwlwm y gwerthusiad. Lluniodd tîm recriwtio Ymchwil Arad restr hir o 25 ysgol ar gyfer astudiaeth ansoddol Cynllunio Cwricwlwm ac Asesu ac Addysgeg, ar sail dewisiadau ysgolion o'r datganiad o ddiddordeb, gan sicrhau hefyd bod gwasgariad o ysgolion ar draws hon a'r holl astudiaethau ansoddol. Aethpwyd ati i recriwtio un ar bymtheg ysgol i gymryd rhan yn astudiaeth Cynllunio Cwricwlwm ac Asesu ac Addysgeg, a oedd yn cynrychioli croestoriad da fesul sector (cynradd / uwchradd), fesul rhanbarth (Gogledd, Canol a De, Canol De Cymru a De Ddwyrain Cymru), ac yn ôl cyfrwng iaith. Trefnwyd trafodaethau gydag uwch arweinwyr a oedd wedi mynegi diddordeb ar ran eu hysgolion mewn cymryd rhan yn yr astudiaeth. Dewisodd uwch arweinwyr ymarferwyr o'u hysgolion i gymryd rhan mewn trafodaethau.
- 2.6. Roedd wyth ysgol gynradd (gan gynnwys dwy ysgol gynradd mewn ffederasiwn)⁵ ac wyth ysgol uwchradd wedi cymryd rhan yn yr astudiaeth. Fel y nodwyd yn 2.5, cynrychiolwyd y pedwar rhanbarth yng Nghymru yn y sampl. Roedd yr 16 ysgol a oedd wedi cymryd rhan yn cynnwys:
- dwy ysgol uwchradd cyfrwng Cymraeg; roedd yr ysgolion a oedd yn weddill yn rhai cyfrwng Saesneg
 - lleolwyd yr ysgolion ar draws naw awdurdod lleol gan gynnwys amrywiaeth o leoliadau trefol a gwledig

⁴ Roedd agwedd Teithiau Cwricwlwm y gwerthusiad yn cynnwys astudiaethau achos hydredol o 10 ysgol ar draws Cymru dros gyfnod y gwerthusiad.

⁵ Mae ffederasiwn rhwng ysgolion yn gytundeb ffurfiol a chyfreithiol lle y mae nifer o ysgolion yn rhannu trefniadau llywodraethu ac mae ganddynt un corff llywodraethu. Gall ysgolion sydd mewn ffederasiwn gydweithio er mwyn rhannu arfer da, arbenigedd ac adnoddau er budd ysgolion yn y ffederasiwn, gyda'r nod o godi safonau.

- roedd chwech ysgol (gan gynnwys un ysgol mewn ffederasiwn) yn cynnwys nifer uwch na'r cyfartaledd cenedlaethol o ddysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim (eFSM)⁶
- roedd canran y dysgwyr sydd ag ADY yn yr ysgolion yn y sampl yn amrywio o llai na 5% i dros 40%⁷
- amrywiaeth o ysgolion yn ôl maint ar sail niferoedd y dysgwyr, er enghraifft roedd yr ysgol gynradd fwyaf yn cynnwys dros 450 o ddysgwyr ac roedd yr un leiaf yn cynnwys llai na 250 o ddysgwyr

2.7. Cyflwynir crynodeb o'r ysgolion a oedd wedi cymryd rhan yn yr astudiaeth yn Nhabl 1 isod, a rhoddir manylion pellach yn Atodiad B.

2.8. Ni nodir enwau unrhyw ysgolion ac ymarferwyr, ac mae ffugenwau wedi cael eu neilltuo iddynt, nad ydynt yn debyg i'w henwau go iawn mewn unrhyw ffordd. Mae unrhyw wybodaeth a allai fod yn wybodaeth adnabyddadwy wedi cael ei thynnu allan o'r dyfyniadau gair am air ac o wybodaeth fywgraffiadol neu ddaearyddol am yr ymarferwyr a'u hysgolion.

⁶ Yn ôl [StatsCymru Llywodraeth Cymru \(2024b\)](#), mae 26.2% o ddisgyblion yng Nghymru yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim, sy'n cynnwys y rhai sy'n cael eu hamddiffyn gan fesurau pontio. Yn 2019, cyflwynwyd polisi mesurau amddiffyn wrth bontio y cynllun prydau ysgol am ddim gan Lywodraeth Cymru. Diben y [mesurau amddiffyn wrth bontio](#) hyn oedd sicrhau na fyddai dysgwyr yn colli eu hawl i gael prydau ysgol am ddim wrth i'r Credyd Cynhwysol gael ei gyflwyno yng Nghymru tan ddiwedd eu cyfnod yn yr ysgol (er enghraifft addysg gynradd neu uwchradd (Llywodraeth Cymru, 2024c).

⁷ Tynnir data ADY/AAA (Anghenion addysgol arbennig) Gyfrifiad Ysgolion Blynyddol ar lefel Disgyblion (CYBLD) ([Llywodraeth Cymru, 2025b](#)). Ni chyhoeddwyd data ar gyfer ysgolion lle y gwelir rhwng un a phedwar dysgwr gyda rhai categorïau ADY/AAA. Ar gyfer yr ysgolion hyn, neilltuwyd gwerth tybiedig o 2 ddysgwr er mwyn gallu sicrhau cyfanswm a chanran y dysgwyr sydd ag ADY/AAA. Roedd gweithrediad y system ADY fesul cam yn mynd rhagddo adeg y lluniwyd yr adroddiad hwn, ac adlewyrchir hyn yn y data CYBLD a ddefnyddiwyd.

Tabl 1: Sampl ysgolion/lleoliadau astudiaeth Cynllunio Cwricwlwm ac Asesu ac Addysgeg

Rhanbarth	Cynradd	Uwchradd
Gogledd		Cyfrwng Cymraeg x1
Canolbarth a Gorllewin	Cyfrwng Saesneg x1	Cyfrwng Saesneg x2
Canol De Cymru	Cyfrwng Saesneg x4	Cyfrwng Saesneg x2 Cyfrwng Cymraeg x1
De Ddwyrain	Cyfrwng Saesneg x3	Cyfrwng Saesneg x2

Ffynhonnell: Data cynradd a gasglwyd gan yr awduron

Dulliau ymchwil

- 2.9. Hysbyswyd cynnwys yr offeryn ymchwil (gweler Atodiad C) a'r dulliau gan adolygiad llenyddiaeth pen desg ac arbenigedd proffesiynol y tîm ymchwil. Roedd hyn wedi darparu dealltwriaeth o'r cyd-destun polisi ar gyfer cynllunio cwricwlwm ac asesu a dulliau addysgegol. Roedd yr adolygiad llenyddiaeth wedi nodi rhai meysydd i'w harchwilio hefyd a ddefnyddiwyd i lywio agweddau o'r trafodaethau ansoddol. Datblygwyd yr offeryn ymchwil i gyd-fynd â'r dull cyffredinol ar gyfer y gwerthusiad, gan ymgynghori gyda Llywodraeth Cymru fel rhan o'r broses, ac mae'n adlewyrchu'r amser a'r adnodd sydd ar gael ar gyfer y rhan hon o'r gwaith ymchwil.
- 2.10. Roedd y gwaith ymchwil yn cynnwys grwpiau ffocws a thrafodaethau unigol. Roedd y ddau ddull yn lled-strwythuredig, ac roeddent ar ffurf sgysiau gyda diben, yn hytrach na rhestrau strwythuredig o gwestiynau. Roedd y dull yn cyd-fynd â'r fethodoleg sy'n canolbwyntio mewn ffordd hierarchaidd a ddatblygwyd gan

Tomlinson (1989). Yr egwyddor a oedd yn sbarduno'r dull hwn oedd bod trafodaethau yn cychwyn o gwestiynau cyffredinol, yr oeddent yn gysylltiedig â'r Theori Gweithredu:

- Cwestiwn am weithredoedd – Pa gamau y mae pobl yn eu cymryd (a heb fod yn eu cymryd) wrth ymateb i'r cwricwlwm newydd?
- Cwestiwn am gyfyngiadau – Beth sy'n esbonio'r camau y mae pobl yn eu cymryd (a heb fod yn eu cymryd) wrth ymateb i'r cwricwlwm newydd?
- Cwestiwn am ganlyniadau – I ba raddau ac ym mha ffyrdd y mae'r camau sy'n cael eu cymryd wrth ymateb i'r cwricwlwm newydd yn cynorthwyo wrth wireddu dyheadau Cwricwlwm i Gymru?

- 2.11. Yna gofynnwyd cwestiynau atodol er mwyn archwilio'r manylion (gweler rhaglen y trafodaethau yn Atodiad C). Mantais y dull hwn oedd ei fod yn ehangu sgysiau, gan ganiatáu i'r ymchwilwyr ragweld a chyfeirio'r drafodaeth trwy gyfres o awgrymiadau penodol a oedd yn ymwneud â'r cwestiynau ymchwil. Llywiwyd trafodaethau er mwyn sicrhau eu bod yn ymwneud â'r cwestiynau ymchwil cyffredinol, a defnyddiwyd Theori Gweithredu i gynnig awgrymiadau a chwestiynau pellach er mwyn casglu rhagor o fanylion.
- 2.12. Bu grwpiau ffocws, a gynhaliwyd ar-lein gydag ymarferwyr ac arweinwyr ysgolion, yn cynnig syniad o batrymau a phrofiadau mewn gwahanol gymunedau ysgol. Roedd y rhain wedi para 60 i 90 munud ac fe'u recordiwyd (ar ôl sicrhau caniatâd y cyfranogwyr) gan ddefnyddio Microsoft Teams (neu dros y ffôn). Mewn rhai achosion, cynhaliwyd trafodaethau unigol gyda phenaethiaid a/neu uwch arweinwyr eraill megis y dirprwy bennaeth neu'r pennaeth cynorthwyol. Roedd y cyfranogwyr yn adlewyrchu amrediad o brofiad/arbenigeddau (er enghraifft, ADY, pynciau uwchradd), lefel (er enghraifft, ymarferydd yn yr ystafell ddosbarth, penaethiaid adran) a hyd gyrfa (yn gynnwys yn eu gyrfa, yng nghanol eu gyrfa, profiadol).
- 2.13. Gofynnwyd i bob ysgol rannu polisiau ysgol allweddol (gan gynnwys y Crynodeb o'u Cwricwlwm, y mae gofyn i ysgolion ei gyhoeddi) a dogfennau eraill sy'n ymwneud â chynllunio cwricwlwm ac asesu (er enghraifft, rhaglenni cynllunio tymor byr a thymor canolig, amserlenni a strwythurau dewisiadau) ac addysgeg (megis canllawiau penodol a luniwyd gan yr ysgol). Pan ddarparwyd y rhain, roedd yr adroddiadau hyn yn ychwanegu cyfoeth i'r ddealltwriaeth o gyd-destunau ysgolion, gan helpu i ddarparu manylion pellach am bwyntiau a godwyd yn ystod y trafodaethau.

- 2.14. Lluniwyd crynodebau ysgrifenedig manwl o bob trafodaeth, gan amlygu themâu allweddol a (phan fo hynny'n berthnasol) chan ddyfynnu cyfranogwyr yn uniongyrchol. Bu dau aelod o'r tîm ymchwil yn ymwneud â'r trafodaethau ac ysgrifennwyd y crynodebau gan un o'r ymchwilwyr hyn, er mwyn helpu i sicrhau eu bod yn adlewyrchiad manwl o'r prif bwyntiau a gyflwynwyd.
- 2.15. Ar gyfer gwaith ymchwil gyda chyfranogwyr cyfrwng Cymraeg, cynhaliwyd trafodaethau a grwpiau ffocws yn Gymraeg. Bu ymchwilwyr Prifysgol Stirling yn gweithio gydag ymchwilwyr sy'n medru'r Gymraeg o Arad.

Dadansoddi

- 2.16. Ar ddechrau'r cam dadansoddi, cyfarfu'r tîm astudiaeth Cynllunio Cwricwlwm ac Asesu ac Addysgeg i gadarnhau camau'r broses a sicrhau cysondeb o ran dull a dehongliad themâu a oedd yn dod i'r amlwg o'r astudiaeth.
- 2.17. Gwnaethpwyd gwaith dadansoddi mewn cyfres o gamau, a oedd yn cynnwys:
- adolygiad o'r nodiadau manwl a wnaethpwyd yn dilyn pob trafodaeth; roedd hyn yn cynnwys nodi'r prif bwyntiau a godwyd ac egluro'r ddealltwriaeth yn ôl yr angen
 - crynodebau ysgrifenedig o bob trafodaeth neu grŵp ffocws, gan gynnwys dyfyniadau perthnasol
 - codio agored o grynodebau er mwyn creu themâu
 - cwestiynu themâu gan ddefnyddio Theori Gweithredu, fel yr amlinellwyd yn 2.2 uchod
- 2.18. Roedd y 'dull wedi'i seilio ar luniadaeth' hwn (Charmaz, 2000) yn caniatáu i themâu ddeillio o'r data, ac yna, bu'r rhain yn destun gweithredu trefniant fframio Theori Gweithredu. Cynhaliwyd y dadansoddiad yng nghyd-destun y fframwaith creu cwricwlwm (Priestley et al. 2021) a oedd wedi galluogi gweithgarwch i ymchwilio'r cysylltiadau rhwng gwahanol safleoedd lle'r oedd gwaith creu cwricwlwm wedi digwydd. Roedd y fframwaith creu cwricwlwm wedi galluogi ystyriaeth o'r cydberthnasoedd rhwng gwahanol haenau a safleoedd gweithgarwch yn y system addysg yng Nghymru, er enghraifft fframweithiau polisi cenedlaethol, rhwydweithiau

cymorth rhanbarthol, cynllunio cwricwlwm ar lefel ysgol, a phrofiadau dysgwyr ac ymarferwyr yn yr ystafell ddosbarth.

Cyfyngiadau

- 2.19. Mae'r adran hon yn amlinellu cyfyngiadau'r gwaith ymchwil.
- 2.20. Y prif gyfyngiad yw bod yr ymchwil yn cynnig ciplun o arferion ar adeg pan oedd gweithredu Cwricwlwm i Gymru mewn ysgolion yn parhau i fod yn broses iteraidd ac a oedd yn esblygu, ac roedd rhai ysgolion wedi pwysleisio eu bod yn teimlo ei bod hi'n ddyddiau cynnar o hyd iddynt wrth wireddu'r diwygiadau. Roedd y ciplun hwn o un cyfnod yn cyfyngu ar y gallu i archwilio 'taith' Cwricwlwm i Gymru ysgolion, a'u cynnydd gydag amser.
- 2.21. Roedd y sampl yn y gwaith ymchwil hwn yn fach ac yn hunanddewisol, felly nid yw'r canfyddiadau yn rhai y mae modd eu cyffredinoli. Yn arbennig, ni archwiliwyd yr anghenion a'r blaenoriaethau unigryw mewn lleoliadau arbenigol yn y gwaith ymchwil hwn, er bod modd allosod canfyddiadau y gallent fod yn berthnasol i leoliadau eraill. Nid yw'r sampl yn crisialu amrywiaeth y profiadau ar draws ysgolion yng Nghymru yn llawn.
- 2.22. O ganlyniad i'r cyfyngiadau o ran yr amser a oedd ar gael yn ystod trafodaethau a'r ffaith bod ysgolion yn brysur ac nad oedd staff wastad ar gael, roedd y trafodaethau gydag ymarferwyr ac uwch arweinwyr ysgolion wedi para rhwng 60 a 90 munud. Roedd hi'n anodd cael ymdeimlad llawn o'r gwaith cynllunio yr oedd ysgolion wedi ei wneud a lefel y manylder.
- 2.23. Nid oedd dysgwyr a rhieni/gofalwyr wedi cymryd rhan yn y rhan hon o'r gwaith ymchwil. Mae'r safbwyntiau a fynegir yn y canfyddiadau am brofiadau dysgwyr a rhieni/gofalwyr o Gwricwlwm i Gymru yn safbwyntiau'r ymarferwyr a'r uwch arweinwyr. Caiff safbwyntiau dysgwyr a rhieni/gofalwyr eu harchwilio trwy gyfrwng gwaith ymchwil ansoddol pellach fel rhan o waith ymchwil arall a gynlluniwyd yn ystod y gwerthusiad ffurfiannol o Gwricwlwm i Gymru.
- 2.24. Roedd ysgolion wedi gwirfoddoli a hunanddewis eu hunain i ymgysylltu â'r astudiaeth, felly, mae'n bosibl y gallai'r sampl fod yn gogwyddo tuag at nifer anghymesur o ysgolion mwy 'hyderus' ac ysgolion sy'n meddu ar gapasiti a

diddordeb i gymryd rhan yn yr ymchwil, neu'r rhai yr oeddent yn dymuno mynegi eu rhwystredigaeth am Gwricwlwm i Gymru yn benodol.

- 2.25. Nid oedd ymarferwyr unigol wedi cael eu recriwtio i'r gwaith ymchwil yn uniongyrchol. Felly, mae'n bosibl y gallai uwch arweinwyr fod wedi dewis staff sy'n debygol o'u cyflwyno mewn ffordd gadarnhaol, neu yr oeddent yn teimlo bod rheidrwydd arnynt i rannu naratif penodol am eu hysgolion. O'r herwydd, efallai y byddai gwaith ymchwil ychwanegol gydag ymarferwyr sy'n cael eu recriwtio yn uniongyrchol yn hytrach na thrwy uwch arweinwyr, o fudd.

3. Canfyddiadau

- 3.1. Mae'r bennod hon yn cynnig trosolwg o'r prif ganfyddiadau. Mae'n cychwyn gyda chrynodeb lefel uchel, a ddilynir gan drafodaeth fanylach. Trefnir y canfyddiadau dan dair thema Theori Gweithredu gyffredinol (Gweithredoedd, Cyfyngiadau a Chanlyniadau). Yn gyffredinol, canfu'r gwaith ymchwil bod gan Gwricwlwm i Gymru botensial trawsnewidiol, ac amlygir meysydd hollbwysig lle y gallai cymorth pellach i ysgolion gynyddu effaith y diwygiadau.

Gweithredoedd

- 3.2. Y cwestiwn ymchwil y rhoddir sylw iddo yn yr adran hon yw: 'Pa gamau sy'n cael eu cymryd (a heb fod yn cael eu cymryd) wrth ymateb i'r cwricwlwm newydd?' Mae hyn yn ymwneud ag elfen 'Gweithredoedd' dull Theori Gweithredu a ddefnyddiwyd er mwyn dadansoddi'r canfyddiadau (gweler 2.2). Rhoddir crynodeb lefel uchel o'r prif bwyntiau isod; yna dilynnir hyn gan drafodaeth fanylach.

Crynodeb o'r adran: Gweithredoedd

Adroddodd pob ysgol⁸ eu bod wedi gwneud newidiadau sylweddol i'w cwricwlwm, a oedd yn cynnwys proses systematig er mwyn creu cwricwlwm (ac roedd rhai ysgolion wedi treulio gymaint â saith mlynedd ar y cam o gynllunio'r cwricwlwm). Adroddwyd bod y broses o greu cwricwlwm yn daith barhaus sy'n cymryd cryn amser.

Roedd pob ysgol wedi gwneud rhywfaint o waith i ad-drefnu pynciau neu wybodaeth wrth ddatblygu eu trefniadau cwricwlwm newydd, gan ganolbwyntio ar sgiliau cyfannol er mwyn cynorthwyo'r pedwar diben, sgiliau a themâu trawsgwricwlaidd.

Er bod rhai ysgolion wedi symud at drefniadaeth holistaidd o'r cynnwys (er enghraifft, trwy integreiddio pynciau yr arferent fod yn rhai ar wahân yn flaenorol neu ddatblygu dysgu rhyng-ddisgyblaethol), nid oedd eraill wedi gwneud hynny neu roeddent wedi camu'n ôl o ddulliau cynharach a oedd wedi gwneud hyn.

Roedd tystiolaeth yn dynodi bod ysgolion wedi gwneud llai o newidiadau i'w dulliau wrth addysgu llythrennedd a rhifedd, gan amlygu tybiaeth bod risgiau a phryderon am effeithiau negyddol posibl ar gyrhaeddiad yn gysylltiedig ag arloesi.

Mae'r Cwricwlwm i Gymru wedi bod yn gatalydd i rai ysgolion weddnewid eu dulliau, gan roi mwy o ffocws ar ddulliau dysgu ymchwilgar, profiadol a dilys. Roedd tystiolaeth bod dulliau addysgegol yn cael eu siapio gan roi sylw manylach i ddiben dysgu ('Pam ein bod yn addysgu hwn?').

Adroddodd rhai ysgolion cynradd ac uwchradd eu bod yn defnyddio'r egwyddorion addysgegol i gyfrannu at eu haddysgu a'u dysgu. Yn yr achosion hyn, ystyriwyd bod yr egwyddorion addysgegol yn cynnal y cam o symud at ddulliau 'yr athro fel hwylusydd' ac sy'n canolbwyntio ar y dysgwr.

⁸ Ym mhenodau Canfyddiadau a Chasgliadau yr adroddiad hwn, defnyddir y termau 'ysgolion' a 'chyfranogwyr' ar adegau i gyflwyno canfyddiadau sy'n adlewyrchu lleisiau'r holl gyfranwyr a gymerodd ran yn y trafodaethau, gan gynnwys uwch arweinwyr, ymarferwyr a staff cymorth.

Canfu'r astudiaeth ddull amrywiol o asesu ar draws y sampl o ysgolion. Roedd y rhan fwyaf o ysgolion yn canolbwyntio ar ddulliau ffurfiannol, ac adroddodd rhai eu bod wedi cyflwyno asesu gan gymheiriaid a hunanwerthuso. Nododd ymarferwyr ac uwch arweinwyr eu bod wedi arsylwi dysgwyr yn cymryd mwy o berchnogaeth o'u dysgu a'u cynnydd o ganlyniad. Adroddodd ysgolion cynradd ac uwchradd eu bod wedi mabwysiadu dull mwy holistaidd o asesu, gan geisio cydnabod nodweddion unigol a chynnydd dysgwyr.

Mae data yn awgrymu bod ysgolion uwchradd wedi wynebu mwy o heriau wrth ddatblygu fframweithiau asesu dan y trefniadau newydd. Adroddodd y rhan fwyaf o ysgolion uwchradd eu bod wedi treulio amser sylweddol yn trafod ac yn dehongli'r camau cynnydd a'r disgrifiadau dysgu er mwyn datblygu fframweithiau asesu sy'n adlewyrchu ethos Cwricwlwm i Gymru ac sy'n addas i gyd-destun eu hysgol.

Adroddodd y rhan fwyaf o ysgolion eu bod wedi ymgynghori gyda dysgwyr, staff a rhieni/gofalwyr wrth gynllunio eu cwricwlwm. Nododd cyfranogwyr yn y gwaith ymchwil bod cynllun eu cwricwlwm yn broses iteraidd a'u bod yn ymateb i anghenion dysgwyr wrth ymateb i adborth gan ddysgwyr a rhieni. Y dull yn rhan fwyaf yr ysgolion oedd dull yr oedd y dysgwr wedi dylanwadu arno neu yr oedd ymarferwr wedi ei gyfryngu, yn hytrach na dull a arweiniwyd gan y dysgwr. Mae hyn yn golygu, er bod safbwyntiau dysgwyr wedi helpu i siapio'r cwricwlwm, defnyddiodd ymarferwyr eu barn broffesiynol i wneud penderfyniadau ynghylch sut y byddai'r safbwyntiau hyn yn cael eu cynnwys yn y cwricwlwm.

Mewn rhai achosion, ad-drefnwyd staff a strwythurau rheoli, gan gynnwys creu arweinwyr Maes neu gyfadran y rhoddwyd cyfrifoldeb iddynt dros arwain ar y gwaith o gynllunio'r cwricwlwm yn eu Meysydd priodol. Roedd tystiolaeth i ddangos, lle'r oedd strwythurau staff yn cael eu gweithredu gan roi cyfrifoldeb i unigolion dros wahanol agweddau ar gynllunio cwricwlwm, bod hyn wedi arwain at amrywiaeth o ddulliau o fewn ac ar draws y sampl ysgolion. Nid oedd y dulliau hyn yn cyd-fynd â'r nodau yn Fframwaith Cwricwlwm i Gymru bob amser, gan gynnwys mewn rhai achosion, pwyslais ar ddulliau cyfoethog o ran gwybodaeth.

Adroddodd pob ysgol bod creu cwricwlwm yn golygu cryn amser ac ymdrech. Mewn rhai ysgolion, cwblhawyd gweithgarwch dehongli helaeth ers dechrau proses Cwricwlwm i Gymru. Er bod rhai ymarferwyr ac uwch arweinwyr yn croesawu hyn ac o'r farn ei fod yn angenrheidiol, roedd eraill wedi ei weld yn rhywbeth beichus.

Prosesau creu cwricwlwm

- 3.3. Roedd pob ysgol yn y sampl wedi dilyn proses creu cwricwlwm er mwyn ymateb i Gwricwlwm i Gymru. Roedd yr amser a neilltuwyd i hyn yn amrywio, gydag ysgolion yn cymryd rhwng un a phum mlynedd i ddatblygu eu cwricwlwm fel arfer. Dywedodd ymarferwyr mewn un ysgol uwchradd eu bod wedi cychwyn ar eu proses saith mlynedd yn ôl.

“Roedd dysgu proffesiynol yn hollbwysig i ni, sicrhau bod gennym oll ddealltwriaeth ddofn a dwys o’r hyn oedd Cwricwlwm i Gymru, yr hyn ydoedd yn ein hysgol ni, yn ein cyd-destun ni, a threuliom saith mlynedd yn gwneud hynny.” (Uwchradd O, Uwch arweinydd)

- 3.4. Disgrifiodd nifer o ysgolion eu gwaith i greu cwricwlwm fel proses ymchwil a’r hyn yr oedd rhai cyfranogwyr wedi cyfeirio ati fel proses ‘fapio’. Roedd hyn yn cynnwys darllen ac ymchwilio; ymgysylltu â dysgu proffesiynol; ymgynghori gyda staff, rhieni a dysgwyr; ac ymgysylltu â rhwydweithiau cenedlaethol neu ranbarthol neu eu clwstwr lleol. Roedd dulliau newydd, megis cwricwlwm yn seiliedig ar gysyniadau neu ymholi wedi deillio o’r prosesau ymchwil a mapio. Adroddodd ysgolion eu bod wedi defnyddio elfennau o’r Fframwaith, gan gynnwys y pedwar diben a themâu trawsgwricwlaidd fel adnoddau er mwyn datblygu eu cwricwla, er eu bod wedi addasu’r rhain i gyd-fynd ag anghenion dysgwyr a chyd-destunau lleol.

- 3.5. Er enghraifft, disgrifiodd ysgol Gynradd F eu model cwricwlwm fel un “a arweinir gan ymholi” ac sy’n seiliedig ar syniad o ddyfnder cynyddol sy’n briodol i gam dysgu y plant, a bod yr ymarferwyr yn “cychwyn gyda’r plant ac yna [...] yn ceisio ei ehangu ychydig ymhellach.” Trwy hyn, roedd y cyfranogwyr yn golygu bod eu proses o greu cwricwlwm yn canolbwyntio ar y dysgwr, a’i fod yn cychwyn gydag archwiliad o ddiddordebau’r dysgwyr a’u gwybodaeth bresennol, ac yna, roedd yn ymhelaethu ar hyn, gyda’r ymarferydd a’r dysgwyr yn ymchwilio i’r pwnc a’r testun mewn ffordd a oedd yn ceisio bod yn ddiddorol ac yn ddigon heriol. Dangosir yr enghraifft a roddwyd gan gyfranogwyr ysgol Gynradd F o’r dull hwn ‘wedi’i seilio ar ymholi’ a oedd yn cynnwys ‘cychwyn gyda’r plentyn’, yn y dyfyniad isod.

“Felly, er enghraifft, os ydw i’n gwneud anghydraddoldeb bwyd gyda Blwyddyn 1, nid ydw i’n mynd i’w alw yn dlodi, rydw i’n dymuno ceisio ei ystyried mewn ffordd fwy ysgafn a hwyliog, gan roi gwybod i’r plant hefyd bod diffyg bwyd mewn ardaloedd penodol, nid yma yn unig ond ym mhobman.” (Cynradd F, Ymarferydd)

- 3.6. Adroddodd pob ysgol bod creu cwricwlwm yn gofyn am gryn ymdrech ac amser, a'i bod yn broses barhaus i nifer. Mewn rhai ysgolion, cwblhawyd gweithgarwch dehongli helaeth o ddechrau proses Cwricwlwm i Gymru. Er bod rhai ymarferwyr ac uwch arweinwyr yn croesawu hyn ac yn ei ystyried yn angenrheidiol, roedd wedi bod yn feichus i eraill. Er enghraifft, disgrifiodd ysgol Gynradd C swm 'helaeth' yr amser a dreuliodd ar weithgarwch dehongli (gweler 3.110).

Trefnu dysgu – sgiliau trawsgwricwlaidd a themâu trawsgwricwlaidd

- 3.7. Roedd pob ysgol wedi ymgymryd ag o leiaf rywfaint o ad-drefnu pynciau neu wybodaeth er mwyn ymateb i Gwricwlwm i Gymru, gyda ffocws ar sgiliau trawsgwricwlaidd a themâu trawsgwricwlaidd, sgiliau cyfannol, a'r pedwar diben. Roedd y rhan fwyaf o ysgolion cynradd wedi pwysleisio sgiliau a'r hyn yr oeddent yn ei alw yn "rhyngddisgyblaethrwydd" fel arfer, a ddisgrifiwyd fel newid sylweddol o'i gymharu â model y cwricwlwm blaenorol. Cyfeiriodd cyfranogwyr o ysgolion cynradd ac uwchradd at themâu, sgiliau a dibenion yn gyson, hyd yn oed os nad oeddent yn defnyddio'r termau 'sgiliau cyfannol', 'themâu trawsgwricwlaidd' neu 'bedwar diben' yn benodol.

“Mae un o bob pum diwrnod yn 'ddiwrnodau cyfoethogi' er mwyn gweithredu llythrennedd a rhifedd ar draws y diwrnod sydd ag amserlen hyblyg, sy'n ceisio anelu at ddarnau gwaith neu ymholi hirach, neu ymwelwyr. Arweinir y prynhawniau gan themâu a ysbrydolir gan synfyfyrdodau plant.” (Cynradd B, Uwch Arweinydd)

- 3.8. Dywedodd rhai ymarferwyr bod addysgu rhifedd a llythrennedd yn parhau i fod yn flaenoriaeth, a'u bod yn llai tebygol o gymryd "risgiau" gyda dulliau addysgegol newydd yn y sgiliau trawsgwricwlaidd hyn, o ganlyniad i'w pwysigrwydd. Gwelwyd un enghraifft o hyn yn ysgol Gynradd B, lle nad oedd y dull o addysgu llythrennedd a rhifedd wedi newid, er bod y strwythurau a'r cynllunio wedi cael eu haddasu. Roedd rhai ysgolion eraill wedi parhau i ddefnyddio agweddau ar y cwricwlwm blaenorol a ystyriwyd yn effeithiol yn eu barn nhw.

“Cadwyd rhannau o'r hen gwricwlwm a oedd yn gweithio, gan nad oeddem yn dymuno taflu'r llo a chadw'r brych.” (Cynradd A, Ymarferydd)

- 3.9. Mae'r dulliau hyn ar gyfer trefnu dysgu a dulliau addysgegol dan drefniadau'r cwricwlwm newydd yn dynodi bod ysgolion yn llai tebygol o gyflwyno newidiadau sylweddol o ran rhifedd a llythrennedd yn arbennig. Mae'r amrywiad o ran y dulliau a ddefnyddir yn amlygu hierarchaeth o Feysydd a thybiaeth bod arloesi yn cynnwys risgiau, hyd yn oed pan fo'r dull cyffredinol ar gyfer cynllunio a threfnu'r cwricwlwm yn cynnwys newid sylweddol. Gwelwyd tystiolaeth bellach o hyn yn ysgolion Cynradd C, D, F a G, yr oeddent oll wedi mabwysiadu cyfaddawd trwy barhau i ganolbwyntio ar fathemateg a Saesneg (yng nghyd-destun ysgolion cyfrwng Saesneg) fel pynciau ar wahân, yn ogystal â chyflwyno ffocws rhyng-ddisgyblaethol sy'n cyd-fynd yn fwy â Chwricwlwm i Gymru.
- 3.10. Roedd pob ysgol ond un o'r ysgolion uwchradd yn y sampl wedi cadw arbenigeddau pwnc, oherwydd y credwyd mai dyma'r ffordd orau o gynorthwyo dysgu ystyrlon. Mewn rhai achosion, roedd hwn yn benderfyniad a wnaethpwyd yn gynnar gan ysgolion ar eu taith gyda'r cwricwlwm, ac mewn achosion eraill, roedd ysgolion wedi peilota dulliau a oedd yn seiliedig ar Feysydd cyn dychwelyd i'r trefniadau blaenorol.⁹

“Roedd [gennym] fantra o'r cychwyn, nad ydym yn mynd i wneud unrhyw beth sy'n hollol wahanol i'r hyn yr oeddem yn ei wneud eisoes. Cadwom arbenigeddau pwnc. Ni symudom i MDaPh. Roeddem yn gwerthfawrogi'r wybodaeth a oedd yno ym mhob maes pwnc.” (Uwchradd L, Uwch Arweinydd)

“Roeddem wedi treialu dull [rhyng-]ddisgyblaethol gyda'r dyniaethau. Ac nid oeddem yn teimlo ei fod yn cynorthwyo dysgu. Roedd yn amharu ar drefn dysgu, ac roedd yn teimlo fel pe bai pethau yn cael eu gwasgu i mewn i gynnwys y cwricwlwm. Felly, oherwydd pwysigrwydd gwybodaeth bynciol yn ein barn ni, rydym wedi mabwysiadu dull disgyblaethol.” (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

- 3.11. Roedd ysgol Uwchradd O wedi cadw pynciau ar wahân, ond roedd wedi sicrhau bod themâu trawsgwricwlaidd yn cael eu pwysleisio ar draws gwahanol feysydd pwnc. Disgrifiwyd hyn fel penderfyniad i:

“...ddiogelu penedoldeb pwnc. Nid ydym wedi cyfuno unrhyw bynciau. Nid ydym yn addysgu'r dyniaethau, rydym yn addysgu hanes, daearyddiaeth, AG. Ond roedd angen i ni ddatblygu a chryfhau'r cysylltiadau o fewn y MDaPh a hefyd ar draws yr ysgol gyfan.” (Uwchradd O, Uwch Arweinydd)

⁹ Mae canllaw statudol Cwricwlwm i Gymru am [rôl disgyblaethau mewn dysgu](#) yn disgrifio'r cydbwysedd y mae angen ei sicrhau rhwng dysgwyr i ystyried yr hyn y maent yn ei ddysgu gan amrediad o bersbectifau a disgyblaethau, a chael cyfleoedd i arbenigo o fewn disgyblaethau, yn enwedig yn ystod eu cynnydd yn nes ymlaen (Llywodraeth Cymru, 2022b).

3.12. Roedd ysgol Uwchradd J wedi dychwelyd i arbenigeddau pwnc yn dilyn ymgais i gyflwyno dull mwy integredig, oherwydd eu bod wedi canfod ei fod yn “arwynebol” a “heb fod yn eu helpu” i roi sylw i ddatganiadau statudol yr hyn sy’n bwysig. Gwelwyd profiad tebyg yn ysgol Uwchradd M, lle y rhoddwyd y gorau i ymgais i gyfuno pynciau oherwydd y barnwyd nad oedd yn cyd-fynd â chymwysterau.

“Gwelwyd y dewisiadau ar gyfer daearyddiaeth yn plymio. Dim ond saith disgybl oedd wedi dewis [TGAU] daearyddiaeth o blith carfan o 240. Aeth rhywbeth o’i le. [Rydym wedi dychwelyd] i’r arfer o wahanu’r dyniaethau unwaith eto.” (Uwchradd M, Uwch Arweinydd)

3.13. Adroddodd ysgol Uwchradd Q eu bod wedi darparu gwersi dyniaethau fel Maes rhyng-ddisgyblaethol ym Mlynnyddoedd 7 ac 8, yn hytrach na gwersi hanes, daearyddiaeth a Chrefydd, Gwerthoedd a Moeseg ar wahân. Soniodd yr uwch arweinydd yn yr ysgol hon am y cydweithio agos rhwng ymarferwyr sydd â gwahanol arbenigeddau pwnc er mwyn sicrhau bod sgiliau cyffredin yn cael eu datblygu. Teimlwyd bod dysgwyr “yn gallu cysylltu’r sgiliau a’r datganiadau o’r hyn sy’n bwysig ar draws y Maes hwnnw” (Uwchradd Q, uwch arweinydd). Yn yr un modd, roedd yr un ysgol uwchradd wedi trefnu ei darpariaeth fel rhan o’r Maes Iechyd a Lles hefyd.

“Rydym wedi cyflwyno gwersi Iechyd a Lles...sy’n drefniant sefydledig ers 3 blynedd nawr. Mae hyn ym Mlwyddyn 7 a Blwyddyn 8 erbyn hyn, a ddarperir gan amrywiaeth o athrawon AG, athrawon technoleg bwyd ac eraill.” (Uwchradd Q, Uwch Arweinydd)

3.14. Fodd bynnag, nododd yr ysgol hon (Uwchradd Q) hefyd, o ran yr hyn yr oeddent yn cyfeirio atynt fel “pynciau mwy traddodiadol”, mathemateg, gwyddoniaeth a Chymraeg a Saesneg, “nid yw’r rhain wedi newid”.

3.15. Adroddwyd am newidiadau i drefniadaeth dysgu yng nghyd-destun addysgu Blwyddyn 9, lle’r adroddodd dwy ysgol uwchradd eu bod yn datblygu “llwybrau cwricwlwm” sy’n galluogi dysgwyr i ganolbwyntio ar y pynciau sydd fwyaf o ddiddordeb iddynt yn gynharach na than drefniadau’r cwricwlwm blaenorol. Nododd un o’r ysgolion hyn, ysgol Uwchradd Q, bod gofyn i ddysgwyr ddewis o leiaf un pwnc Dyniaethau ac un pwnc o’r Celfyddydau Mynegiannol ym Mlwyddyn 9, lle’r oedd modd iddynt wella eu sgiliau mewn pynciau penodol sydd o ddiddordeb mwyaf iddynt. Cydlynir y dull ar gyfer datblygu sgiliau yn fwy manwl ar lefel Maes ac mae

hyn mewn cyferbyniad â'r dull cyn Cwricwlwm i Gymru pan nad oedd dysgwyr yn gwneud y dewisiadau hyn tan Flwyddyn 10.

“Rhaid i ddysgwyr ddewis o leiaf un o bynciau'r Dyniaethau ym Mlwyddyn 9. Yna, bydd arweinydd y Maes yn sicrhau, pa bynnag sgiliau y maent yn canolbwyntio arnynt yn hanes, eu bod yn datblygu'r un sgiliau mewn daearyddiaeth neu AG. Rydym yn mabwysiadu'r un dull yn y Celfyddydau Mynegiannol – maent yn sicrhau bod yr un datganiadau o'r hyn sy'n bwysig yn cael eu mesur a'u hasesu ym mha bynnag bwnc y maent yn arbenigo ynddo. Fodd bynnag, nid dewisiadau yw'r rhain – nid ydynt yn gyfle i gychwyn TGAU flwyddyn yn gynnar. Rydym wedi cyfleu i'r staff mai eu nod yw sicrhau bod dysgwyr yn meithrin yr un sgiliau hyd yn oed os ydynt yn astudio llai o bynciau. Y syniad yw bod dysgwyr yn cael yr un profiadau o ran y sgiliau y maent yn eu datblygu, fodd bynnag, gallant arbenigo neu ganolbwyntio ar y meysydd y maent yn gryf ynddynt neu y mae ganddynt ddiddordeb ynddynt.” (Uwchradd Q, Uwch Arweinydd)

Newidiadau addysgegol

- 3.16. Adroddodd y rhan fwyaf o ysgolion y bu newidiadau sylweddol i arferion addysgegol. Ar draws 11 trafodaeth wahanol, bu cyfranogwyr yn disgrifio newidiadau addysgegol o ran mwy o ymgysylltu gan ddysgwyr a chynnydd yn y defnydd o gyfleoedd dysgu trwy brofiad. Rhoddodd Cwricwlwm i Gymru yr ysgogiad i ysgolion ailarfarnu eu dulliau addysgu ac ystyried pam bod tasgau penodol yn cael eu cynnal.

“[Bu] her eithaf sylweddol oherwydd o dan y cwricwlwm traddodiadol, roedd gweithgareddau a fyddai'n digwydd oherwydd eu bod wastad wedi bod yno. Ond nid oeddent yn gwthio cynnydd yn ei flaen o reidrwydd, ac nid oeddent o reidrwydd yn caniatáu her [neu'n annog] annibyniaeth gan ddysgwyr [...] Rydym wedi ceisio cael gwared ar rai o'r tasgau arwynebol, tasgau sy'n wastraff amser ac nad oeddent yn herio unigolion.” (Uwchradd L, Uwch Arweinydd)

- 3.17. Mewn sawl achos, disgrifiodd cyfranogwyr sut yr oedd newidiadau addysgegol wedi eu helpu i ganolbwyntio ar agwedd y 'diben' ar gyfer addysgu, ac integreiddio themâu trawsgwricwlaidd. Mewn rhai achosion, roedd hyn wedi galluogi ffocws ar arloesi:

“[Mae ffocws Cwricwlwm i Gymru ar] addysgeg wedi caniatáu ein staff i gael galluedd a chreadigrwydd.” (Cynradd B, Uwch Arweinydd)

- 3.18. Yn ysgol Gynradd A, er enghraifft, holodd ymarferwyr “pam ydym yn addysgu hwn a ble'r ydym yn ei ddefnyddio mewn bywyd?” Roedd y pwyslais hwn ar y 'pam' wedi

dylanwadu ar benderfyniadau ynghylch addysgeg mewn ffordd uniongyrchol, gydag ysgol Gynradd A yn cynnig enghraifft o'u prosiect Côr y Cewri, a oedd yn berthnasol i'w hardal leol, lle y bu dysgwyr yn adeiladu cylch cerrig bach. Roedd hyn yn gofyn am sgiliau mathemateg a gwyddoniaeth a thechnoleg, gan gynnwys dysgu yn yr awyr agored ac ymgysylltu â materion hunaniaeth ddiwylliannol a hanesyddol, yn ogystal â themâu trawsgwricwlaidd eraill a sgiliau cyfannol.

3.19. Mewn rhai achosion, soniodd cyfranogwyr yn uniongyrchol am ddefnyddio'r egwyddorion addysgegol i gyfrannu at y dulliau newydd hyn. Er enghraifft, esboniodd uwch arweinydd ysgol Gynradd D bod yr egwyddorion addysgegol wedi cyfrannu at eu gwaith o greu'r cwricwlwm, er eu bod wedi nodi bod "pob un o'r 12 egwyddor addysgegol hynny yn eithaf mawr ynddynt eu hunain. Roeddem yn dymuno rhannu pob un o'r rhain. Felly, lluniom ein conglfeini [ein hunain] ar gyfer addysgeg ac roeddem yn dymuno archwilio sut y mae'n edrych yn union". Yn yr achos hwn, roedd yr egwyddorion addysgegol wedi helpu i siapio'r broses ddehongli, a datblygodd yr ysgol ei 'chonglfeini addysgeg' ei hun. Yn ysgol Uwchradd M, esboniodd yr uwch arweinydd "rydym wedi rhoi offerynnau i'r staff...y mae ein gweithgor wedi eu creu, [gan ddefnyddio] yr egwyddorion addysgegol".

3.20. Nid oedd pob cyfranogydd yn gefnogol o'r egwyddorion addysgegol, fodd bynnag. Mynegwyd pryder gan un uwch arweinydd nad ydynt yn ystyried y ffactorau amgylcheddol ehangach sy'n effeithio ar ddulliau dysgu ac addysgu:

"Mae'r ddeuddeg egwyddor addysgegol [yn y cwricwlwm newydd] yn gwneud hyn mewn ffordd wael...Mae angen ymddygiad a lles arnoch i wneud unrhyw beth." (Uwchradd K, Uwch Arweinydd)

3.21. Yn yr achos hwn, nid oedd yr uwch arweinydd o'r farn bod yr egwyddorion addysgegol o gymorth ac yn lle hynny, roedd yn gweld bod llesiant ac "ymddygiad" yn sylfeini hanfodol ar gyfer dull yr ysgol ar gyfer addysgeg, yr adeiladir popeth arall arnynt.

3.22. Mae'r canfyddiadau yn awgrymu, ar draws y sampl, bod egwyddorion addysgegol Cwricwlwm i Gymru yn cael eu dehongli fel rhai sy'n pwysleisio symud i ffwrdd o addysgu uniongyrchol neu dan arweiniad ymarferydd at yr hyn a ddisgrifiwyd mewn ffyrdd amrywiol fel yr 'athro fel hwylusydd' neu ddulliau sy'n canolbwyntio ar y dysgwr. Yn ysgol Gynradd D, disgrifiodd ymarferwyr hyn fel "symud o gwricwlwm a addysgir i gwricwlwm a ddysgir". Roedd ymarferwyr yn ysgol Gynradd G yn deall

hyn fel “rhoi perchnogaeth o’u dysgu i blant”. Roedd y newid addysgegol hwn tuag at addysgu fel hwyluso dysgu yn hytrach na rhoi cyfarwyddyd, a ffocws ar sgiliau cyfannol yn hytrach na’r cynnwys, yn gofyn am arweinyddiaeth effeithiol, a datblygiad proffesiynol er mwyn hwyluso’r amgylcheddau hyn sy’n canolbwyntio ar y dysgwr.

“Mae’r ffocws i ffwrdd o gyfarwyddyd uniongyrchol [gan athrawon] wedi bod yn newid arwyddocaol.” (Cynradd G, Uwch Arweinydd)

3.23. Disgrifiwyd y math hwn o newid addysgegol gan gyfranogwyr fel “athrawon yn gweithio mwy fel hwyluswyr” (Cynradd A, ymarferydd), neu fel dull sy’n pwysleisio “llais y disgybl neu gwestiynu [dysgwr]” (Cynradd A, ymarferydd) neu o ganolbwyntio ar y plentyn: “nid yw’n canolbwyntio gymaint ar bynciau...mae ein haddysgeg [yn] canolbwyntio’n fawr ar y plentyn” (Cynradd B, Ymarferydd).

3.24. Soniwyd am ddull ymholi neu sy’n seiliedig ar ymchwil tuag at addysgeg gan gyfranogwyr mewn sawl ysgol.

“Fel athrawon...rydym wedi gwneud cryn dipyn o waith ymchwil ar addysgegau, ac rydym yn arwain ein prosiectau ymchwil ein hunain [nawr]” (Cynradd E, Ymarferydd)

“[Mae ein dull yn] lluniadaethol mewn ffordd amlwg, gan gychwyn gyda’r hyn y mae plant yn ei wybod” (Cynradd F, Ymarferydd)

3.25. Mae’r enghreifftiau hyn yn dangos y gwahanol ffyrdd yr oedd ymarferwyr ac uwch arweinwyr mewn ysgolion cynradd wedi cyflwyno dulliau newydd ac amrywiol ar gyfer addysgeg, yr oeddent oll yn seiliedig ar eu dehongliadau o egwyddorion addysgegol Cwricwlwm i Gymru.

3.26. Roedd yr ysgolion uwchradd yn y sampl wedi cyflwyno dulliau newydd hefyd sy’n seiliedig ar ddeuddeg egwyddor addysgegol Cwricwlwm i Gymru. Esboniodd ysgol Uwchradd P eu bod wedi datblygu fframwaith gwersi newydd fel rhan o’u gwaith o wireddu Cwricwlwm i Gymru, a oedd yn pwysleisio pwysigrwydd cynnwys addysgegau penodol gan gynnwys modelu, cwestiynu, gwahaniaethu a darparu adborth parhaus i ddysgwyr. Ym marn un ymarferydd, roedd y newid addysgegol hwn yn cynorthwyo profiad dysgu dyfnach.

“[Ym Mathemateg] un o’r pethau yr ydym yn ceisio eu sicrhau trwy ein haddysgu yw ein bod yn addysgu llai ond ein bod yn addysgu’n ddyfnach, fel ein bod yn gwella medrusrwydd a dealltwriaeth gysyniadol, yn hytrach na’u

haddysgu sut i ateb 50 cwestiwn mewn ffordd robotig.” (Uwchradd P, Ymarferydd)

- 3.27. Nododd ysgol Uwchradd Q bod rhai o'r aelodau mwy profiadol o staff wedi bod ychydig yn amheus o'r newidiadau i arfer addysgu:

“Mae dros 50% o'n staff wedi bod yma er 2000. Felly maent yn brofiadol ac roeddent yn sicrhau canlyniadau TGAU rhagorol yn gyffredinol. Maent yn bobl deddfol iawn – maent yn teimlo'n gyffyrddus am yr hyn a wnânt ac maent yn ei wneud yn dda – ond nid yw hyn o reidrwydd yn cyd-fynd â'r angen i ddatblygu dysgwyr gydol oes. Felly, nid yw dulliau ac arddulliau addysgu wedi newid ers amser hir i nifer o athrawon.” (Uwchradd Q, Uwch Arweinydd)

- 3.28. Er hyn, nododd yr uwch arweinydd hwn bod yr ysgol wedi cyflwyno nifer o strategaethau addysgegol, yr anogwyd pob athro i'w mabwysiadu er mwyn cynorthwyo cynnydd effeithiol i bob dysgwr.

“Bu newid o ran y sgiliau yr ydym yn eu pwysleisio i ddysgwyr – rydym yn dymuno sicrhau bod pawb yn cael yr un cyfleoedd i wella. Mae'r strategaethau a gyflwynwyd gennym yn cynnwys ffocws ar addysgu i'r brig, gan sicrhau ein bod yn gosod disgwyliadau uchel; yn ymwreiddio arferion adalw fel rhan o wersi ac unedau gwaith; yn pwysleisio pwysigrwydd dangos dealltwriaeth pob dysgwr cyn symud ymlaen. Mae popeth yn canolbwyntio ar sicrhau bod pob dysgwr yn gwneud cynnydd – atgoffir athrawon yn gyson y dylid sicrhau bod dysgwyr sy'n datblygu yn fwy araf yn cael digon o gyfle i gaffael ac ymwreiddio'r sgiliau.” (Uwchradd Q, Uwch Arweinydd)

- 3.29. Roed yr uwch arweinydd yn teimlo bod y strategaethau a'r dulliau addysgegol newydd a ddefnyddir yn dechrau gwneud gwahaniaeth, oherwydd dywedwyd bod dysgwyr yn “cadw gwybodaeth mewn cof” yn fwy effeithiol. Fodd bynnag, roedd yr uwch arweinydd o'r farn ei bod hi'n rhy gyflym canfod pa effaith y bydd y newidiadau yn ei chael ar ganlyniadau dros y tymor hwy.

Dulliau asesu

- 3.30. Mae'r adran hon yn rhoi sylw i'r cwestiwn ymchwil creiddiol sef pa ddulliau asesu a ddefnyddir, a pham. Y cyd-destun ar gyfer hyn yw'r honiad yng [nghanllawiau Cwricwlwm i Gymru](#) (Llywodraeth Cymru, 2024g) bod asesu yn rhan annatod o gynllunio cwricwlwm a bod gan asesu dair prif swyddogaeth wrth gynorthwyo cynnydd dysgwyr, sef:

- cynorthwyo dysgwyr unigol yn barhaus, o ddydd i ddydd

- nodi, cofnodi a myfyrio am gynnydd dysgwyr unigol dros gyfnod o amser
- deall cynnydd grŵp er mwyn myfyrio ar arfer (Llywodraeth Cymru, 2024g)

3.31. Roedd y rhan fwyaf o ysgolion yn canolbwyntio ar dulliau ffurfiannol, ac roedd rhai wedi cyflwyno hunanwerthuso ac asesu gan gymheiriaid. Soniodd rhai ysgolion am ‘Asesu ar gyfer Dysgu’¹⁰, yn yr un modd â’r syniad o asesu ar gyfer cynnydd. Adroddodd ymarferwyr yn ysgol Gynradd A eu bod wedi dechrau gyda’r hyn yr oedd y dysgwyr yn ei wybod, gan ddefnyddio cwestiynu manwl a phersonoledig a phroffiliau “cynnydd dysgwyr” i gael dirnadaeth o’r ffordd yr oedd dysgwyr unigol yn sicrhau cynnydd. Pwysleisiodd ysgol Gynradd E asesu gan gymheiriaid, ynghyd â hunanasesu staff.

3.32. Gwelwyd ymagwedd amrywiol tuag at asesu, gan bod nifer o’r ysgolion cynradd yn y sampl, a rhai ysgolion uwchradd, yn defnyddio’r hyn yr oeddent yn ei ddisgrifio fel dull sy’n canolbwyntio ar y plentyn cyfan a chydnabyddiaeth o’r dysgwr fel unigolyn.

“Rhoddir pwyslais [ar] gydb berthnasoedd, dod i adnabod dysgwyr fel pobl.”
(Cynradd B, Ymarferydd)

“Mae’r dulliau asesu newydd yn yr ysgol yn caniatáu i ni weld y plentyn unigol y tu ôl i’r data.” (Uwchradd K, Uwch Arweinydd)

3.33. Roedd cyfuniad o asesiadau sy’n bodoli eisoes, gan gynnwys yr Asesiadau Personoledig Ar-lein ar gyfer darllen a rhifedd (sy’n fandadol ar gyfer Blynyddoedd 2-9), ynghyd â dulliau Cwricwlwm i Gymru newydd a gynlluniwyd, yn gyffredin yn yr ysgolion cynradd. Mewn rhai achosion, defnyddiwyd asesiadau traddodiadol fel profion i gynhyrchu data at ddibenion atebolrwydd a hefyd, er mwyn deall cynnydd dysgwyr.

“Ceir rhywfaint o bwysau o hyd [gan ffynonellau allanol] i greu data am gyrrhaeddiad.” (Cynradd H, Uwch Arweinydd)

3.34. Ni nodwyd ffynhonnell y pwysau allanol hwn mewn ffordd glir bob amser, er bod cyfranogwyr wedi gwneud cyfeiriadau at orchmynion i wella perfformiad ysgol mewn perthynas â chyrrhaeddiad uwch mewn cymwysterau, ac adroddiadau arolygiadau. Disgrifiodd un cyfranogydd y galwadau ar ymarferwyr fel a ganlyn:

¹⁰ Mae Asesu ar gyfer Dysgu yn ddull asesu adnabyddus y dylanwadwyd arno gan waith Black a Wiliam (gweler: Black, P. a Wiliam, D., 1998. Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: principles, policy & practice*, 5(1), pp.7-74). Mae’n pwysleisio strategaethau asesu ffurfiannol, gyda’r nod o gynorthwyo dysgu plant.

“Daw [pwysau] asesu o lefelau uwch ben, arweinyddiaeth ganol, y Pennaeth, ac Estyn” (Uwchradd K, Uwch Arweinydd)

- 3.35. Yn achos ysgol Gynradd H, “arweiniodd bwgan Estyn at ffocws mawr ar addysgu Llythrennedd a Rhifedd ar wahân bob bore” (Cynradd H, Uwch arweinydd).
- 3.36. Yn ysgol Gynradd A, disgrifiodd cyfranogwyr y dull asesu yn yr ysgol fel amrywiaeth o brofion ar-lein a barn yr ymarferydd. Mae hyn yn cyd-fynd â Fframwaith Cwricwlwm i Gymru sy’n cyfeirio at gadw asesiadau personoledig ar-lein mewn rhifedd a darllen fel offerynnau asesu ffurfiannol i gyd-fynd â dulliau ysgolion at asesu, sy’n helpu i bennu a yw cynnydd yn cael ei wneud a sut y caiff cynnydd ei wneud.

“Mae gennym offerynnau i helpu gyda chynnydd: PiRA [Asesiadau Cynnydd Darllen] a PUMA [Asesiadau Cynnydd mewn Deall Mathemateg]. Mae’r arweinyddiaeth yn mapio pa brofion yr ydym yn eu defnyddio, ac rydym yn defnyddio barn yr athro yn ystod gweddill y flwyddyn.” (Cynradd A, Ymarferydd)

- 3.37. Yn y sampl hwn, roedd yr ysgolion uwchradd yn cael mwy o anawsterau gydag asesu neu roedd ganddynt fwy o bryderon ynghylch asesu o’u cymharu ag ysgolion cynradd. Adroddodd rhan fwyaf y cyfranogwyr o ysgolion uwchradd eu bod wedi treulio amser sylweddol yn trafod ac yn dehongli Fframwaith Cwricwlwm i Gymru (sef y camau cynnydd a’r disgrifiadau dysgu), er mwyn datblygu fframweithiau asesu sy’n adlewyrchu ethos Cwricwlwm i Gymru ac sy’n gallu cael eu gweithredu yng nghyd-destun eu hysgol. Gan gyfeirio at ddatblygu dulliau asesu yn benodol, nododd uwch arweinydd yn ysgol Uwchradd P mai “un o’r heriau yn Fframwaith Cwricwlwm i Gymru fu trosi’r canllawiau a’r damcaniaethau bras yn ddulliau ymarferol sy’n gweithio ar gyfer ein hysgol a’n dysgwyr”.
- 3.38. Nododd arweinwyr ysgol Uwchradd P eu bod wedi defnyddio’r camau cynnydd a’r disgrifiadau dysgu mewn ffordd debyg i’r ffordd y defnyddiwyd ‘lefelau’ yn flaenorol yn ystod cyfnod treialu (cyn lansiad statudol Cwricwlwm i Gymru). Trwy eu gwaith fel rhan o rwydweithiau rhanbarthol a chenedlaethol, roeddent wedi arsylwi tuedd i ysgolion eraill fabwysiadu dulliau tebyg. Roeddent yn teimlo bod hwn yn ddull diffygiol ac ers hynny, roeddent wedi mireinio eu model er mwyn canolbwyntio’n fwy ar themâu trawsgwricwlaidd a sgiliau cyfannol.

“Sylweddolom yn gyflym yn ystod ein blwyddyn dreialu ein bod yn canolbwyntio ar themâu, ond nid oeddem yn canolbwyntio ddigon ar sgiliau.

Felly, pan oeddem yn asesu, roeddem yn canolbwyntio ar y camau cynnydd a'r disgrifiadau dysgu cyfatebol. Ond nid safonau yw'r rhain – e.e. mae cam cynnydd 4 mewn hanes yn nodi'r hyn y gall y dysgwr ei wneud ond heb gyfeirio at ansawdd y gwaith. Mae'r camau cynnydd a'r disgrifiadau dysgu yn ddefnyddiol wrth helpu i gynllunio tasgau a gwaith – ond nid ydynt yn cynnig fframwaith ar gyfer asesu safonau. Mae hwn yn fwlch enfawr yn Fframwaith [Cwricwlwm i Gymru]. Felly, o ganlyniad, rydym wedi creu ein cynllun marcio ein hunain, ar sail yr egwyddorion cynnydd – a oedd yn fflach o ysbrydoliaeth i ni. Bellach, mae gan bob Maes gynllun asesu, sy'n debyg i gynllun marcio a fyddai gennych chi ar gyfer TGAU. Mae'n pennu safon neu farc i waith. Mae arweinwyr maes yn cyfarfod gyda'r clwstwr cynradd. Mae hyn wedi bod yn ddefnyddiol wrth sicrhau cynllunio ar y cyd a dealltwriaeth gyffredin.”
(Uwchradd P, Uwch Arweinydd)

- 3.39. Adroddodd nifer o gyfranogwyr ysgolion uwchradd hefyd bod strategaethau Asesu ar gyfer Dysgu wedi cael eu hymwreiddio fel rhan o'u gwaith o gynllunio a darparu'r cwricwlwm. Rhoddont enghreifftiau o ddulliau ar gyfer cynnwys hunanwerthuso parhaus fel rhan o unedau gwaith lle'r anogwyd dysgwyr i gywiro a gwella eu gwaith eu hunain yn barhaus. Cyfeiriodd ysgolion at egwyddor gyntaf cynnydd (Cynyddu Effeithiolrwydd) fel sbardun. Nododd ymarferwyr ac uwch arweinwyr eu bod wedi arsylwi dysgwyr yn cymryd mwy o berchnogaeth o'u dysgu a'u cynnydd o ganlyniad.
- 3.40. Nododd ysgolion uwchradd hefyd eu bod wedi cynnal ffocws cadarn ar gymwysterau, a thrafodir hyn isod (gweler 3.93-3.104).

Cyfraniad rhanddeiliaid tuag at newid y cwricwlwm a newid addysgegol

- 3.41. Roedd y rhan fwyaf o ysgolion wedi ymgynghori â dysgwyr, staff, ac mewn rhai achosion, gyda rhieni a gofalwyr fel rhan o'u teithiau creu cwricwlwm ac addysgegol. Roedd dulliau yn cynnwys arolygon ar gyfer rhieni/gofalwyr ac ymgysylltu â chynghorau ysgol.
- 3.42. Roedd rhai ysgolion wedi cychwyn ar eu taith o greu cwricwlwm trwy ymgynghori â dysgwyr, a'r dull mwyaf radical oedd cyd-greu gyda dysgwyr yn ysgol Uwchradd K, lle'r oedd dysgwyr wedi datblygu dibenion sylfaenol y cwricwlwm. Cychwynnwyd y broses hon wrth “ddychmygu beth yw disgybl rhagorol” ac roedd yn cynnwys trafodaeth gyda'r cyngor ysgol, “a awgrymodd y dylai plant gael mewnbyn, [ac y dylai'r cwricwlwm] fod am hapusrwydd, cydbwysedd, cynnwys mewn bywyd ysgol”

(Uwchradd K, Uwch arweinydd). Arweiniodd y broses hon at greu saith diben, a oedd yn unigryw i'r ysgol, ond yr oeddent yn cyd-fynd â phedwar diben Cwricwlwm i Gymru. Roedd y saith diben hwn yn gysylltiedig â'r system wobrwyo bresennol yn yr ysgol, a'r rhesymeg oedd bod hyn yn helpu i sicrhau bod dysgwyr yn "ymrwymo" i'r dull newydd.

- 3.43. Gwelwyd tystiolaeth hefyd gan rai ysgolion cynradd ac uwchradd eraill bod y pedwar diben wedi bod yn sylfaen ar gyfer cynllun eu cwricwlwm neu eu bod wedi eu hannog i ganolbwyntio ar ddiben addysg (a ddisgrifiwyd yn aml fel y 'pam'). Roedd rhai ysgolion wedi addasu'r pedwar diben er mwyn creu dibenion a oedd yn cyd-fynd â'u cyd-destun nhw. Weithiau, gwnaethpwyd hyn trwy gael mewnbwn gan y dysgwyr, er nad oedd hyn mor radical â'r dull cyd-ddatblygu a welwyd yn ysgol Uwchradd K yn gyffredinol.

"Ni fyddai unrhyw ysgol fyth yn anghytuno â'r pedwar diben. Y pedwar diben yw'r sbardun i ni gyd fel addysgwyr ac maent wastad wedi bod yn ôl pob tebyg ers y diwrnod y gwnaethom gamu [i mewn i] ystafell ddosbarth." (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

- 3.44. O ran cyswllt dysgwyr a rhieni/gofalwyr gyda newid addysgegol, roedd enghreifftiau a roddwyd gan gyfranogwyr yn cynnwys dysgwyr yn esbonio'r dulliau addysgu a dysgu newydd i'w rhieni/gofalwyr, a gweithgarwch ymgysylltu arloesol gyda rhieni/gofalwyr a oedd yn cynnwys profiadau 'ymarferol'.
- 3.45. Un enghraifft o hyn oedd profiad ymdrochol ysgol Gynradd E mewn pwll glo, a oedd yn cynnwys ail-greu'r profiad o fod mewn siafft fwyngloddio yn yr ysgol, a oedd wedi hwyluso dysgu am gyd-destun hanesyddol ac economaidd yr ardal leol.

"Roedd y [dysgwyr] wedi creu pwll glo, ac estynnwyd gwahoddiad i'r rhieni ymgropian trwyddo. Roeddent wedi ei fesur er mwyn sicrhau ei fod yn union yr un maint â phwll glo y byddai'n rhaid i bobl deithio i lawr trwyddo. Ac yna, daeth y rhieni allan gan rannu eu profiad o'r hyn yr oeddent wedi ei deimlo i lawr y pwll glo hefyd. Oer, gwlyb, caeth. [Yna] edrychom ar yr hyn y gallwn ei wneud yn ein hysgol i leihau costau ynni, y ffordd yr ydym yn defnyddio ynni, beth allwn ni ei wneud?" (Cynradd E, Ymarferydd)

- 3.46. Fel hyn, roedd dysgwyr a rhieni/gofalwyr wedi cyd-gynhyrchu'r dysgu, ac roedd y pwnc a'r testun yn gysylltiedig â meysydd dysgu eraill.
- 3.47. Disgrifiodd rhai ymarferwyr broses cynllunio cwricwlwm iteraidd yr oeddent wedi'i dilyn, a oedd yn ymateb i anghenion dysgwyr. Gan ymateb i adborth gan ddysgwyr

a rieni/gofalwyr, adroddodd rhai ysgolion eu bod wedi addasu ac wedi arbrofi gydag agweddau ar Gwricwlwm i Gymru.

“Buom yn holi disgyblion a rhieni am yr hyn a ddylai fod yn y cwricwlwm yn eu barn nhw, gan greu ‘pileri’ – nid oeddem yn hoffi’r ymadrodd ‘nad yw’n agored i drafodaeth’ – ar gyfer pob MDaPh: gwybodaeth gyffredinol, a’r cynnwys y mae’n rhaid rhoi sylw iddo. [Ymgynghorwyd] â disgyblion a rhieni yn gyntaf, yna lluniwyd y ‘pileri’.” (Cynradd D, Uwch Arweinydd)

“Mae modd addasu ein dull o gynllunio’r [cwricwlwm] ac mae’n caniatáu i lais y disgybl lywio’r gweithgarwch. Y disgyblion sy’n penderfynu ble y byddant yn mynd ag ef. Mae’r plant yn arwain ac yn dweud wrthym ble y [maent] yn dymuno mynd.” (Cynradd E, Ymarferydd)

- 3.48. Roedd y dull yn y rhan fwyaf o ysgolion yn ddull y dylanwadwyd arno gan y dysgwyr neu a gyfryngwyd gan ymarferwyr, yn hytrach na dull a arweiniwyd gan y dysgwyr. Fel nododd un ysgol, “[mae ymarferwyr] yn gweithio mwy fel hwyluswyr ac mae’r ffocws ar lais y disgybl a defnyddio cwestiynau” (ymarferydd Cynradd A). Roedd gwahanol ddehongliadau o’r dyheadau ar gyfer galluedd dysgwyr yng Nghwricwlwm i Gymru yn amlwg hefyd. Mewn rhai achosion, megis ysgol Uwchradd N, bu ymgynghori helaeth gyda dysgwyr er mwyn creu cwricwlwm a oedd yn fwy ymatebol i anghenion lleol. Fodd bynnag, roedd yr ymarferwyr yn yr ysgol hon yn teimlo bod y math hwn o weithgarwch ymgysylltu yn fwy addas i ddysgwyr hŷn, y mae gofyn iddynt gael arweiniad a chyfryngu gan ymarferydd.

“Roedd un o’n hysgolion clwstwr yn canolbwyntio ar lais y myfyriwr, gan ddefnyddio hwnnw i gyfrannu at benderfyniadau am gynnwys y cwricwlwm. Maent wedi symud i ffwrdd o hynny yn gyfan gwbl. Sut mae plentyn wyth oed yn gwybod beth yw’r cynnwys gorau i’w addysgu?” (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

- 3.49. Yn gyffredinol, soniodd cyfranogwyr ysgolion cynradd am lais y dysgwr, ond roedd diffyg manylder ynghylch pa mor llawn y bu dysgwyr yn ymwneud â siapio’r cwricwlwm, a’r graddau yr oedd ysgolion yn gweithredu ar sail safbwyntiau dysgwyr. Mynegwyd safbwynt llai pendant gan ymarferwyr ac arweinwyr ysgolion uwchradd, sef er bod llais y dysgwr yn bwysig (ac mewn rhai achosion, roedd wedi cyflawni rôl ganolog wrth gynllunio’r cwricwlwm, fel yn ysgol Uwchradd K), mae ymgynghori gyda dysgwyr a chynnwys eu safbwyntiau mewn ffordd ystyrlon yn broses gymhleth.

Ailstrwythuro staff a rheolwyr

- 3.50. Roedd rhai ysgolion wedi mynd ati i ad-drefnu eu strwythurau staff a rheoli er mwyn ymateb i Fframwaith Cwricwlwm i Gymru, er enghraifft creu arweinwyr cyfadran a oedd yn cyfateb â Meysydd.

“Gweithredom benderfyniad strategol yn ystod y dair blynedd cyn i ni greu'r cwricwlwm newydd. Symudom i arweinydd cyfadran pennaeth y Dyniaethau, arweinydd cyfadran ar gyfer Gwyddoniaeth, arweinydd cyfadran ar gyfer Iechyd a Lles. Felly roeddem wedi creu ein strwythur staffio er mwyn bodloni anghenion ein cwricwlwm, er mwyn ceisio rhoi fframwaith y tu ôl iddo.”
(Uwchradd J, Uwch Arweinydd)

- 3.51. Nododd ysgol Uwchradd O yr angen am rôl arwain benodedig i gynorthwyo datblygiad Cwricwlwm i Gymru a'i wireddu.

“Roeddem yn Ysgol Arloesi ac roeddent yn siarad am ymholi o hyd, nid oedd gennym uwch arweinydd a oedd yn arwain ar addysgeg [a] dysgu proffesiynol. Felly mae'n siŵr bod cyflwyno Cwricwlwm i Gymru wedi peri i'm pennaeth feddwl, “iawn, mae angen rhywun arnom i arwain ar hyn mewn ffordd strategol.” (Uwchradd O, Uwch Arweinydd)

- 3.52. Arweiniodd hyn at ddull yn seiliedig ar ymholi ar gyfer addysgu a dysgu yn cael ei ymwreiddio ar draws ysgol Uwchradd O. Isod hefyd, nodir effaith cael aelod o staff nad ydynt yn addysgu ac sy'n arwain ar greu cwricwlwm (gweler 3.81).

- 3.53. Gwelwyd dulliau gwahanol wrth gynllunio cwricwlwm o fewn ac ar draws yr ysgolion yn y sampl, yr oeddent yn cael eu dylanwadu gan wahanol flaenoriaethau. Roedd y dulliau hyn wedi dod i'r amlwg ar yr un pryd â'r gweithgarwch ad-drefnu staff mewn rhai ysgolion, gan awgrymu bod yr ysgolion hyn wedi defnyddio'r fforddiannau a roddwyd gan Gwricwlwm i Gymru i ddiwygio strwythur ac ethos cyffredinol yr ysgol yn gyfan gwbl. Mewn rhai achosion, roedd y dulliau a fabwysiadwyd yn ymwneud ag ad-drefnu strwythurau staffio ar sail arbenigeddau pwnc, nad oeddent wastad yn arwain at ddull mwy rhyng-ddisgyblaethol tuag at lunio cwricwlwm, a bwysleisir yn y Fframwaith.

- 3.54. Mae cyfeiriadau gan rai uwch arweinwyr at gwricwlwm 'cyfoethog o ran gwybodaeth' a dulliau 'gwyddor wybyddol', ynghyd â'r ffaith bod y cyfranogwyr hyn wedi cyfeirio at ddylanwad unigolion blaenllaw yn Lloegr, yn awgrymu bod y syniadau hyn yn deillio o arfer yng Nghwricwlwm Cenedlaethol Lloegr, yn hytrach

na Chwricwlwm i Gymru.¹¹ Dylid nodi, er gwaethaf y ffydd a oedd gan ysgol Uwchradd N yn y damcaniaethau a'r arferion hyn, eu bod yn parhau i gael eu herio.¹² Er bod yr ysgolion hyn yn defnyddio'r hyblygrwydd a roddir gan Gwricwlwm i Gymru i wneud newidiadau, nid oedd y diwygiadau hyn yn cyd-fynd â dyheadau Cwricwlwm i Gymru o reidrwydd, hyd yn oed pan ddywedodd ymarferwyr y gwnaethpwyd newidiadau er mwyn bodloni gofynion Cwricwlwm i Gymru.

¹¹ Defnyddiodd uwch arweinwyr y termau 'gwyddor wybyddol' a 'chyfoethog o ran gwybodaeth', ond nid oeddent wedi gwneud cyfeiriad amlwg at y ffaith bod eu dull wrth gynllunio cwricwlwm wedi cael ei hysbysu gan y Cwricwlwm Cenedlaethol yn Lloegr. Hwn yw dehongliad yr awduron ar sail cyfeiriadau at arbenigwyr cwricwlwm blaenllaw yn Lloegr a dulliau 'cyfoethog o ran gwybodaeth'.

¹² Gweler, er enghraifft, Sefydliad Gwaddol Addysgol (2021). Cognitive science approaches in the classroom: A review of the evidence. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/evidence-reviews/cognitive-science-approaches-in-the-classroom>

Cyfyngiadau a galluogwyr

- 3.55. Mae'r adran hon yn archwilio'r cwestiwn ymchwil canlynol: 'Beth sy'n esbonio'r camau y mae pobl yn eu cymryd (a heb fod yn eu cymryd) wrth ymateb i Gwricwlwm i Gymru?'. Mae hyn yn ymwneud ag elfen 'Cyfyngiadau' dull Theori Gweithredu a ddefnyddir er mwyn dadansoddi'r canfyddiadau (gweler 2.2). Rhoddir crynodeb lefel uchel o'r prif bwyntiau isod; yna dilynir hyn gan drafodaeth fanylach.
- 3.56. Dylid nodi bod defnyddio'r term 'cyfyngiadau' yng nghyd-destun fframwaith Theori Gweithredu yn cyfeirio nid yn unig at rwystrau neu ffactorau cyfyngol, ond hefyd at agweddau sy'n hwyluso neu sy'n galluogi gweithrediad y cwricwlwm. Gall cyfyngiadau fod yn fforddiannau, h.y. amodau neu ffactorau sy'n cynorthwyo gweithgarwch creu cwricwlwm. Felly, gellir ystyried materion sy'n ymwneud â chapasiti, er enghraifft, fel cyfyngiad wrth gyflawni nodau Cwricwlwm i Gymru. Yn yr adran hon, ystyrir bod materion sy'n ymwneud â chysondeb, arbenigedd ymarferwyr a dulliau asesu yn cael eu hystyried yn gyfyngiadau, ffactorau sy'n cyfyngu neu sy'n galluogi gwireddu nodau Cwricwlwm i Gymru.

Crynodeb o'r adran: Cyfyngiadau a galluogwyr

Adroddodd pob ysgol eu bod wedi llwyddo i sicrhau cynnydd sylweddol wrth greu eu cwricwlwm mewn ffyrdd a oedd yn adlewyrchu nodau Cwricwlwm i Gymru. Roedd Fframwaith Cwricwlwm i Gymru wedi bod yn sbardun er mwyn gwneud newidiadau sylweddol ym mhob ysgol yn y sampl. Rhannwyd enghreifftiau o ysgolion yn datblygu fframwaith cwricwlwm a dulliau addysgegol a oedd yn integreiddio'r pedwar diben ac a oedd yn seiliedig ar y chwe Maes, datganiadau o'r hyn sy'n bwysig, themâu trawsgwricwlaidd, sgiliau trawsgwricwlaidd a'r egwyddorion addysgegol. O ganlyniad i'r 'hyblygrwydd' a roddwyd i ysgolion i gynllunio eu cwricwlwm eu hunain dan y Fframwaith, roedd rhai uwch arweinwyr yn teimlo bod hyn yn cynnig cyfleoedd i ysgolion flaenoriaethu'r hyn y teimlwyd a oedd 'orau' i'w dysgwyr nhw.

Roedd arweinyddiaeth yn cael dylanwad gref ar raddau'r newidiadau mewn nifer o ysgolion. Pwysleisiodd cyfranogwyr rôl allweddol arweinyddiaeth effeithiol. Nododd ymarferwyr ac uwch arweinwyr ddealltwriaeth arweinwyr ysgolion o brosesau creu cwricwlwm a hyder wrth arwain newid o ran y cwricwlwm fel rhannau hollbwysig wrth gefnogi'r diwygiadau.

Mewn rhai achosion, roedd cymorth allanol wedi bod yn hynod werthfawr (er enghraifft, y Peilot Cynllunio Cwricwlwm, neu rwydweithiau allanol), ond mewn eraill, roedd gan y

cyfranogwyr safbwynt mwy beirniadol o werth ac ansawdd y cymorth allanol sydd ar gael iddynt (er enghraifft, consortia rhanbarthol).

Roedd lefelau ymgysylltu, cydweithio ac ymddiriedaeth uchel rhwng staff yn ffactorau pwysig wrth gynorthwyo gweithrediad cwricwlwm, yn enwedig corff o staff a oedd yn teimlo eu bod yn cael eu cynorthwyo gan uwch arweinwyr a lle'r oedd diwylliant agored ac ymholgar lle'r oedd arloesi a herio yn cael ei annog.

Nododd nifer o gyfranogwyr bod clystyrau ysgolion ac ysgolion partner mewn ffederasiynau yn ffynonellau cymorth pwysig, gan eu bod yn helpu i gryfhau gallu ysgolion i greu cwricwlwm. Pan fo amodau yn caniatáu gwaith da mewn clystyrau, roedd hyn yn hwyluso dull cydlynol wrth greu, cynllunio a gweithredu cwricwlwm ar draws y cynradd a'r uwchradd.

Adroddodd rhai cyfranogwyr bod cymorth gwan ar lefel system ar gyfer creu cwricwlwm. Dywedodd rhai nad yw canllawiau cwricwlwm a deunyddiau ategol eraill yn ddigon clir weithiau, a'u bod yn cyrraedd yn rhy hwyr, ar ôl cymryd camau i ddatblygu Cwricwlwm i Gymru.

Nododd nifer o ysgolion bod cyfyngiadau o ran adnoddau, yn enwedig mewn perthynas ag amser a chapasiti, yn ffactor allweddol a oedd yn atal datblygiad y cwricwlwm ac arloesi addysgegol. Adroddodd cyfranogwyr y gallai diffyg adnoddau weithiau amharu ar y gallu i gynnig profiadau dysgu dilys – yn cynnwys tu hwnt i'r ystafell ddosbarth yn yr ysgol.

Sut y mae nodau a Fframwaith Cwricwlwm i Gymru yn cynorthwyo gweithgarwch creu cwricwlwm

- 3.57. Fel y trafodwyd uchod, roedd ysgolion wedi ymgymryd â phroses o greu cwricwlwm, ac roedd nifer wedi sicrhau cynnydd sylweddol gyda hyn. Roedd nifer o gyfranogwyr yn ystyried bod y newidiadau hyn yn adlewyrchu nodau Cwricwlwm i Gymru. Roedd rhai ysgolion wedi datblygu cwricwla hollol newydd ar sail egwyddorion Cwricwlwm i Gymru, yr ystyriwyd eu bod yn helpu i ganolbwyntio ar yr hyn a oedd yn bwysig mewn addysg ym marn ymarferwyr, a datblygir y pwyntiau hyn ymhellach isod.
- 3.58. Roedd nifer o ysgolion wedi datblygu, neu wedi ceisio datblygu, fframwaith cwricwlaidd a dull addysgegol a oedd yn seiliedig ar themâu trawsgwricwlaidd a sgiliau trawsgwricwlaidd. Er bod dulliau yn gwahaniaethu, roedd y rhan fwyaf o ysgolion yn y sampl yn defnyddio'r chwe Maes Dysgu a Phrofiad fel trefnwyr

cwricwlaidd; cynnal dulliau yn seiliedig ar ymholi neu ar gapasiti dysgwyr; a/neu ddefnyddio'r datganiadau o'r hyn sy'n bwysig fel egwyddorion cwricwlaidd sylfaenol. Disgrifiwyd y dull olaf hwn gan rai cyfranogwyr fel 'pam ein bod yn dysgu hwn?' neu 'pam bod hwn yn bwysig?'

"Mae'r pwyslais ar feddwl beirniadol: cwestiynu trwy ymholi er mwyn cynorthwyo athrawon i benderfynu 'pam' a 'beth yw'r ots?'... Rydym yn defnyddio'r [datganiadau o'r] hyn sy'n bwysig." (Cynradd B, Ymarferydd)

"Rhan gyntaf y broses [o greu cwricwlwm] yw 'pam'. Yn syml, y gair hwnnw. Pam ydych chi'n gwneud hyn? Ac rydym wedi rhannu hwnnw yn: pam ar gyfer y garfan? Pam o ran cynllun datblygu ehangach yr ysgol? Pam yn genedlaethol, pa agweddau ar y genhadaeth genedlaethol ar gyfer Cymru ac addysg yng Nghymru yr ydym yn ceisio mynd i'r afael â nhw?" (Cynradd H, Uwch Arweinydd)

- 3.59. O ran y graddau y defnyddiwyd egwyddorion addysgegol mewn ysgolion, ac ym mha ffyrdd, roedd tystiolaeth ar draws y sampl bod nodau Cwricwlwm i Gymru wedi cynorthwyo ymarferwyr i ystyried a blaenoriaethu dibenion addysg. Ar gyfer ysgol gynradd B, roedd hyn yn golygu ffocws ar gritigoldeb a sgiliau cwestiynu; ar gyfer ysgol Gynradd H, roedd hwn yn gwricwlwm ymatebol ar lefel leol a chenedlaethol. Disgrifiodd ymarferwyr ysgol Gynradd G 'newid cyfan gwbl', gan gychwyn eu gweithgarwch creu cwricwlwm gyda 'llechen lân'. Dehonglwyd meysydd fel 'pynciau uwch' ac roedd yr ysgol wedi defnyddio pedwar 'lens dysgu' (Darganfod, Creadigrwydd, Mynegiant; Cynefin, Cymuned a Dinasyddiaeth; Iechyd da; ac Amrywiaeth a Chydarddoldeb) er mwyn ystyried rhyngddibyniaethau a chydlyniant ar draws y Meysydd. Nododd yr ysgol 'sbardunau cysyniadol' a chlystyrau o'r hyn y cyfeiriodd yr uwch arweinydd atynt fel 'cysyniadau lefel isel', gan ddefnyddio'r datganiadau o'r hyn sy'n bwysig, ar gyfer y pedwar lens dysgu (er enghraifft, dan Lens Dysgu Iechyd Da, y sbardunau cysyniadol yw: cydberthnasoedd (cyfathrebu a pharch); gweithgarwch corfforol, gemau a chwaraeon; teimladau, emosiynau ac iechyd meddwl; credoau a gweithredoedd dynol; cadw'n ddiogel ac yn iach; a phethau byw). Yn ogystal â'r pedwar diben, mae'r ysgol wedi integreiddio 'capasiti dysgwyr' ar draws y cwricwlwm hefyd (cyfathrebu, hunan-barch, chwilfrydedd), gan bod y rhain yn cael eu hystyried yn sgiliau neu'n gapasiti allweddol. Dangosir hyn isod.

Fframwaith Cwricwlwm Ysgol Gynradd G

Meysydd Dysgu a Phrofiad yn cael eu dehongli fel 'Pynciau Uwch'

- 4 Lens Dysgu ar gyfer rhyngddibyniaethau a chydlyniant
 - Lens Dysgu: Iechyd da
 - Cydberthnasoedd
 - Gweithgarwch corfforol
 - Emosiynau
 - Credoau
 - Diogelwch
 - Pethau byw
 - Lensys eraill: yn dilyn strwythur tebyg.
- Capasiti Dysgwyr yn cael ei integreiddio ar draws y cwricwlwm:
 - Cyfathrebu
 - Hunan-barch
 - Chwilfrydedd

3.60. Roedd ysgolion Cynradd B a D ac ysgolion Uwchradd K ac N wedi 'dilyn eu trywydd eu hunain' ond roeddent yn ystyried bod Cwricwlwm i Gymru wedi rhoi'r rhyddid iddynt ganlyn yr hyn sydd orau i'w dysgwyr yn eu barn nhw.

"Rydym yn gwybod yr hyn yr ydym yn dymuno i'r plant ei gyflawni. Rydym yn gwybod ble'r ydym yn dymuno iddynt gyrraedd. Rydym yn creu gwaith sy'n cyfateb â hynny wedyn... Os mai hwn oedd union fwriad Llywodraeth Cymru, nid ydw i'n gwybod." (Cynradd D, Uwch Arweinydd)

3.61. Roedd ysgol Uwchradd N wedi dehongli nodau Cwricwlwm i Gymru, gan gynnwys y ffocws ar themâu trawsgwricwlaidd, fel rhywbeth a oedd yn rhoi'r hyblygrwydd iddynt greu cwricwlwm yn seiliedig ar yr hyn a ddisgrifiodd yr uwch arweinydd fel dull "gwyddor wybyddol" (gweler adrannau 1.9 ac 1.10 am y cyd-destun).

"Mae ein cwricwlwm yn coleddu syniadau gwyddor wybyddol am sut i ddatblygu cof a goresgyn anghofio. Fe'i cynlluniwyd i ddatblygu dyfnder o

ddealltwriaeth o gysyniadau allweddol dros gyfnod o amser.” (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

- 3.62. Dylid nodi mai dehongliad y cyfranogydd o ‘wyddor wybyddol’ oedd hwn, a bod yr uwch arweinwyr yn yr ysgol hon wedi gwneud penderfyniad i ganolbwyntio ar ‘wyddor wybyddol’ yn seiliedig ar eu dealltwriaeth o ddull Cwricwlwm i Gymru tuag at ddysgu (dysgu fel proses).
- 3.63. Yn gyffredinol, roedd nodau Cwricwlwm i Gymru wedi cynnig cyfle i ysgolion wneud pethau yn ‘wahanol’ ac i flaenoriaethu’r hyn yr oeddent yn credu eu bod yn bwysig mewn addysg. Fodd bynnag, nid yw hyn o reidrwydd yn golygu bod ysgolion yn dilyn y dibenion a’r egwyddorion penodol a nodwyd yn Fframwaith Cwricwlwm i Gymru. Roedd y pwyntiau a wnaethpwyd gan gyfranogwyr ynghylch gwneud penderfyniadau am y cwricwlwm, addysgeg ac asesu ar sail yr hyn a oedd ‘orau’ i’w dysgwyr yn eu barn nhw, yn awgrymu galluedd proffesiynol mewn creu cwricwlwm, a ddarparwyd gan hyblygrwydd Cwricwlwm i Gymru, ac a siapiwyd gan brofiadau blaenorol o ddatblygu’r cwricwlwm mewn ysgolion. Mewn rhai achosion, roedd ysgolion cynradd ac uwchradd wedi cadw neu ailgyflwyno dulliau addysgu a dysgu yr oeddent yn bodoli cyn cyflwyno Cwricwlwm i Gymru.

Ffactorau sy’n effeithio ar weithredoedd

- 3.64. Dywedodd rhan fwyaf y cyfranogwyr eu bod yn cytuno â’r dibenion a oedd yn sail i Gwricwlwm i Gymru yn gyffredinol. Fodd bynnag, roedd ffactorau a oedd yn effeithio ar eu gweithredoedd, yn rhai cadarnhaol a negyddol, ac yr oeddent yn cynorthwyo neu’n rhwystro eu gallu i gyflawni nodau polisi Cwricwlwm i Gymru. Mae’r adran hon yn ystyried y ffactorau sy’n effeithio ar weithgarwch creu cwricwlwm ac addysgeg, megis credoau, canfyddiadau, tybiaethau, gwerthoedd ac agweddau, ymrwymiad, gwybodaeth, dealltwriaeth a gallu ymarferwyr.

Arweinyddiaeth newidiadau cwricwlwm

- 3.65. Roedd y canfyddiadau yn tanlinellu pwysigrwydd arweinyddiaeth effeithiol wrth sefydlu amgylchedd ysgol lle y mae ymarferwyr yn teimlo eu bod yn gallu cyfrannu mewn ffordd gyfartal at greu cwricwlwm, lle y maent yn teimlo’n hyderus i ofyn cwestiynau ac yn cael eu cynorthwyo i fabwysiadu dulliau hyblyg ar gyfer addysgu a

dysgu. Roedd gan nifer o ysgolion ddealltwriaeth gyffredin a diwylliant dysgu ac ymholi a oedd yn cynorthwyo creu cwricwlwm a'i ymwreiddio. Yn aml, ysgogwyd hyn gan arweinwyr ysgol effeithiol a oedd yn gallu sicrhau lefelau ymgysylltu da gan staff fel rhan o'r broses o ddiwygio'r cwricwlwm yn eu hysgolion.

“Mae lefelau ymddiriedaeth cadarn ymhlith staff a chydweithio sylweddol ymhlith staff yn gryfder allweddol [...] Nid esgus cefnogi yw hyn, ond ymddiriedaeth ac ymrwymiad gan y tîm cyfan.” (Cynradd H, Uwch Arweinydd)

“Nid ydw i'n credu bod modd cyflawni hyn oni bai bod gennych chi arweinyddiaeth gadarn. Mae ein pennaeth yn hyderus, yn gadarn ac yn cael eu harwain gan ymchwil. Mae eu diwylliant yn ymdreiddio i lawr yn yr ysgol... Maent yn hunan-fyfyrio, yn cwestiynu, mae ganddynt weledigaeth ar gyfer y diwylliant sy'n hollol wahanol.” (Cynradd B, Ymarferydd)

- 3.66. Yn ysgol Gynradd D, mynegwyd y farn gan ymarferwyr bod newid cwricwlwm “wedi cael ei wneud gyda ni, nid i ni...rydym wedi bod yn rhan o hyn o'r cychwyn.” Roedd gan staff yn ysgol Gynradd B hyder yn eu pennaeth, a ddisgrifiwyd fel rhywun “nad oeddent o reidrwydd yn dilyn Cwricwlwm i Gymru”, ond yn pwysleisio'r agweddau ar Gwricwlwm i Gymru a oedd yn gwneud synnwyr o ran y cyd-destun lleol ac anghenion eu dysgwyr. Nodwyd bod cydberthnasoedd cadarnhaol, cyfathrebu da, rhannu gwerthoedd ac ymdeimlad o ymddiriedaeth rhwng staff ysgol ac uwch arweinwyr yn ffactorau sy'n gwneud gwahaniaeth ac sy'n meithrin hyder ymhlith ymarferwyr wrth gynorthwyo wrth weithredu Cwricwlwm i Gymru.

“[Bydd ymarferwyr yn dweud] ‘a wyt ti'n fodlon bod yn glust i wrando... rydw i'n dymuno rhoi cynnig ar y syniad hwn. A wyt ti wedi ei wneud o'r blaen; a oes gennyt ti brofiad o'i wneud?’ Mae hyn hefyd yn meithrin hyder, felly gallant ddweud ‘rydw i'n mynd i roi cynnig ar hwn’. Gan ein bod mor agored a chefnogol, credaf nad ydym yn ei weld fel rhywbeth hierarchaidd. Rydym oll yn yr un cwch, ac rydym yn fodlon cynorthwyo ein gilydd mewn unrhyw ffordd y gallwn wneud hynny.” (Cynradd E, Uwch Arweinydd)

“Mae ein hysgol yn seiliedig ar gydberthnasoedd. Os nad ydym yn siŵr am rywbeth, byddwn yn holi o gwmpas. [Mae symud i'r ysgol hon] wedi bod yn newid mawr, sylweddoli ei bod hi'n iawn cwestiynu, ac rydym yn cydweithio â'r pennaeth i feddwl am bethau mewn ffordd wahanol... Gallwch wneud camgymeriadau [yma].” (Cynradd A, Ymarferydd)

- 3.67. Roedd rhan fwyaf y cyfranogwyr yn barnu bod cael uwch arweinydd profiadol a gwybodus ac sydd â chyfrifoldeb uniongyrchol dros greu cwricwlwm yn hanfodol, o ystyried y gwendid o ran cymorth gan bartneriaid haen ganol yr adroddwyd amdano (trafodir consortia rhanbarthol yn fanylach yn 3.117-3.118).

“Rydym wedi bod yn ddigon ffodus i gael dirprwy bennaeth [...] sydd heb fod yn addysgu [ac] sydd wedi bod yn canolbwyntio'n llwyr ar gynllunio'r cwricwlwm... [Mae hynny] wedi bod yn hollol amhrisiadwy.” (Cynradd C, Ymarferydd)

- 3.68. Roedd tystiolaeth ar draws yr ysgolion wedi amlygu pwysigrwydd arweinyddiaeth wasgaredig wrth sicrhau dulliau cydweithredol tuag at greu cwricwlwm. Pan oedd cyfranogwyr yn teimlo bod newid wedi bod yn llwyddiannus, roeddent yn aml yn priodoli hyn i amgylchedd lle'r anogir staff i holi cwestiynau, a lle y croesawir dull ymholi. Roedd ymarferwyr yn barnu bod hyn yn hanfodol o ystyried yr hyn a oeddent yn ei weld fel cymorth allanol annigonol ac adnoddau cyfyngedig.

Agweddau a chredoau ymarferwyr

- 3.69. Adroddodd ymarferwyr mewn nifer o'r ysgolion eu bod wedi ymrwymo i gynorthwyo gweithgarwch diwygio'r cwricwlwm. Er enghraifft, disgrifiodd ymarferwyr yn ysgol Gynradd A eu bod wedi mynd “yr ail filltir” i ddatblygu ac ymwreiddio'r trefniadau cwricwlwm newydd. Roedd hyn yn cynnwys ymrwymiad i ddatblygiad proffesiynol ac roedd yn cynnwys yr hyn a ddisgrifiwyd ganddynt fel llwyth gwaith “dwys”.

“Gan ein bod yn angerddol, rydym yn dymuno i'r plant lwyddo, rydym yn dymuno'r gorau iddynt... Rydym yn gweithio ar ein hunain yn hytrach na [gwneud] yr isafswm, rydym yn mynd yr ail filltir.” (Cynradd A, Ymarferydd)

- 3.70. Yn ysgol Gynradd A, roedd safbwynt bod Cwricwlwm i Gymru yn ychwanegu at llwyth gwaith, trwy'r gwaith cynllunio a pharatoi ychwanegol, ac y gallai'r pwysau uwch hwn gael canlyniadau negyddol o ran recriwtio a chadw athrawon.

“Roedd y cwricwlwm newydd i fod i leihau llwyth gwaith. Nid oes gwahaniaeth. Neu mewn gwirionedd, rydym yn gweithio'n fwy caled nawr. Gormod o farcio. Y gobaith yw y bydd y llwyth gwaith yn gwella, ond rydym yn gweithio'n fwy caled, ac nid ydw i'n gweld hynny yn newid... Nid yw athrawon iau yn aros yn y proffesiwn.” (Cynradd A, Ymarferydd)

- 3.71. Nododd y cyfranogwyr bod ymroddiad ac ymrwymiad proffesiynol yn cael ei ddangos trwy gyfrwng yr amser a gaiff ei dreulio ar ddysgu proffesiynol; cynllunio ac ailgynllunio'r cwricwlwm; ymglyfarwyddo â chanllawiau Cwricwlwm i Gymru ac ystyried sut i gynnwys elfennau o Fframwaith Cwricwlwm i Gymru mewn cynlluniau ar gyfer grwpiau blwyddyn gwahanol. Mewn rhai ysgolion, roedd ymarferwyr wedi

gwneud ymrwymiad mawr i greu cwricwlwm newydd ar sail egwyddorion

Cwricwlwm i Gymru.

- 3.72. Pwysleisiodd rhai ymarferwyr y perthnasoedd cadarnhaol a oedd ganddynt gyda dysgwyr a rhieni a bod hon yn agwedd arall ar eu hymrwymiad proffesiynol.

“Mae gennym gydberthnasoedd [da] gyda’r plant, felly os byddant yn dweud rhywbeth annisgwyl neu anghyfiawn, gallwn roi sylw i hynny gyda’r plant, mae’n gyfle hyfryd... Mae gennym gydberthnasoedd hyfryd gyda’r rhieni. Rydym yn ymgysylltu gryn dipyn â theuluoedd.” (Cynradd B, Ymarferydd)

Agweddau ar faterion capasiti sy’n rhwystro gweithredu effeithiol

- 3.73. Mynegwyd pryder gan nifer o gyfranogwyr o’r sector cynradd ac uwchradd am y gwahanol ddehongliadau o Gwricwlwm i Gymru ac effaith hyn ar gysondeb ar draws y system ehangach. Er enghraifft, mynegwyd pryderon ynghylch ysgolion eraill yn profi heriau neu hyd yn oed yn ‘straffaglu’ o ganlyniad i ddiffyg arbenigedd, gwybodaeth ac arweinyddiaeth effeithiol.

“Fy ngofid i wastad yw cysondeb ar draws y gymuned. Mae sawl ffordd o ddehongli’r cwricwlwm, ac mae hynny yn fy ngofidio [...] rydw i’n gwybod bod rhai ysgolion yn cymryd yr hyn y maent wastad wedi ei wneud ac yn ei wasgu i mewn i’r cwricwlwm newydd. Yn fy marn i, mae’n dod yn ôl i’r arweinyddiaeth, yr ymrwymiad a’r ymgysylltu.” (Cynradd B, Ymarferydd)

“Mae’n dod gyda’r faner goch, gan bod y ffordd y mae’r cwricwlwm wedi cael ei ysgrifennu mor eang ac yn eithaf annelwig, gellir ei gamddechongli yn llwyr, oni bai bod gennych chi y sgiliau hynny a’r hyder a’r wybodaeth a’r ddealltwriaeth ddofn o’r camau nesaf.” (Cynradd C, Uwch Arweinydd)

- 3.74. Adleisiwyd y safbwyntiau hyn mewn nifer o ysgolion uwchradd, yr oeddent yn teimlo hefyd y gallai gwahanol ddehongliadau o’r canllawiau arwain at ‘anghysondeb enfawr’ o ran y ffordd y gweithredir agweddau ar Fframwaith Cwricwlwm i Gymru ar draws ysgolion yng Nghymru.

- 3.75. Mewn rhai achosion, dywedodd uwch arweinwyr y gwelwyd gwrthwynebiad i newid ymhlith ymarferwyr ar y dechrau, ond bod hyn wedi cael ei ddatrys trwy ymgysylltu a thrafod gyda staff (Cynradd H ac Uwchradd J).

“Mae’n golygu coleddu newid. Yr holl ysgolion yr wyf wedi bod iddynt, beth bynnag yr ydych chi’n ei wneud, ar ôl iddynt goleddu’r newid ac maent yn gallu gweld y manteision, ni allwch stopio athrawon.” (Uwchradd J, Uwch Arweinydd)

- 3.76. Mae'r ffaith bod rôl arweinwyr effeithiol wrth lywio newid wedi cael dylanwad cadarn ac uniongyrchol ar y ffordd y mae ysgolion yn cynllunio ac yn gweithredu'r cwricwlwm yn bwynt allweddol yn y dystiolaeth. Roedd y ddibyniaeth hon ar arweinyddiaeth unigol yn rhannol o ganlyniad i'r hyn a ystyriwyd yn ddiffyg cymorth effeithiol gan yr haen ganol ar draws Cymru. Ffactor arall oedd y lefelau amrywiol iawn o ran gwybodaeth ynghylch creu cwricwlwm yr oedd ysgolion yn gallu manteisio arnynt. Arsylwodd cyfranogwyr bod y ffactorau hyn yn creu gwahaniaeth ac anghysondeb yn ansawdd cwricwla. Fodd bynnag, dylid nodi bod cyfranogwyr yn gwneud sylwadau am yr hyn a oeddent yn tybio oedd yn ddiffyg gwybodaeth a/neu arweinyddiaeth mewn lleoliadau yn eu clwstwr (er enghraifft, roedd Ysgol E yn barnu eu bod yn 'hedfan' o'u cymharu ag ysgolion eraill yn eu clwstwr; gweler 3.80), neu dybiaeth bod diffyg gwybodaeth a/neu arweinyddiaeth effeithiol mewn lleoliadau eraill yn fwy cyffredinol.
- 3.77. Roedd y pryderon hyn am ddibyniaeth ar arweinyddiaeth unigol a diffyg posibl cymorth effeithiol yn yr haen ganol yn cysylltu ag anghysondebau posibl hefyd o ran cynnwys cwricwlaidd a goblygiadau hyn ar gyfer ysgolion a dysgwyr. Amlygwyd bod yr anghysondeb hwn yn destun pryder ar gyfer cyfnodau pontio, er enghraifft gyda'r dilyniant i addysg uwchradd a thrydyddol. Mynegwyd pryderon hefyd am amrywiadau yn ansawdd gweithgarwch datblygu a gweithredu'r cwricwlwm, o ystyried y gwahaniaethau mewn arbenigedd ac adnoddau rhwng ysgolion.

Amodau cymdeithasol/perthynol sy'n cynorthwyo gweithgarwch creu cwricwlwm

- 3.78. Mae'r adrannau nesaf yn ystyried sut y cynorthwywyd lleoliadau ac ymarferwyr i weithredu cynllunio cwricwlwm ac asesu a dulliau addysgegol fel rhan o Gwricwlwm i Gymru. Mae'r rhain yn cynnwys ffactorau megis rhyngweithiadau lleol a rhanbarthol, rhwydweithiau, cydweithio a normau.

Clystyrau ac ymgysylltu cymunedol

- 3.79. I'r rhan fwyaf o ysgolion, roedd perthnasoedd gydag ysgolion eraill yn eu clwstwr yn cyflawni rôl bwysig wrth gynorthwyo a hysbysu gweithgarwch creu cwricwlwm. Roedd ymgysylltu rhai ysgolion gyda'r clwstwr yn amlygu'r angen am bontio mwy cadarn rhwng cyfnodau addysg cynradd ac uwchradd. Nododd yr ysgolion hyn y

gallai cysylltiadau mwy ystyrion rhwng ysgolion cynradd ac uwchradd helpu i roi sylw i hyn. Roedd cydberthnasoedd rhwng ysgolion clwstwr, ac ysgolion yn ehangach, yn cael effaith sylweddol ar weithredoedd. Yn arbennig, roedd gweithio fel clystyrau wedi creu amgylchedd cefnogol lle'r oedd diwylliant o ymholi proffesiynol, bod yn agored i rannu arfer a mwy o hyblygrwydd yn ymwreiddio. Fodd bynnag, adroddodd ysgolion am wahanol brofiadau wrth rannu gwybodaeth ynghylch creu cwricwlwm o fewn eu clwstwr a gydag ysgolion eraill. Er bod rhai yn agored i rannu, roedd eraill yn fwy gochelgar.

- 3.80. Arsylwodd nifer o ymarferwyr ac uwch arweinwyr bod graddau gweithio mewn clystyrau i gynorthwyo wrth weithredu'r cwricwlwm yn dibynnu ar y cydberthnasoedd a pharodrwydd ysgolion partner i ymgysylltu â'i gilydd, er enghraifft a yw'r rhai yn eu clwstwr yn barod i fod yn gefnogol ac ymrwymo amser i helpu eraill.

“Rydym wedi creu ein cynllun gweithredu ein hunain ac wedi rhannu hwnnw gyda'n hysgolion clwstwr, nad ydynt efallai mor ffodus â ni, sef bod ganddynt ddirprwy bennaeth nad ydynt yn addysgu yn y sefyllfa honno [h.y. rôl creu cwricwlwm dynodedig].” (Cynradd C, Uwch Arweinydd)

- 3.81. Er bod y dyfyniad uchod yn sôn yn rhannol am faterion capasiti, mae hefyd yn tanlinellu pwysigrwydd rhwydweithiau cymdeithasol/perthynol: roedd ysgol Gynradd C yn cynorthwyo'r clwstwr mewn ffordd weithredol ac yn rhannu eu harbenigedd cynllunio, gan eu bod yn cydnabod nad oedd gan yr ysgolion eraill yn y clwstwr y fantais o gael rôl uwch nad yw'n addysgu, sydd wedi cael ei neilltuo i greu cwricwlwm. Er y barnwyd bod gweithio mewn clystyrau yn cynnig cyfleoedd i ysgolion ddysgu o'i gilydd a chydlynu dulliau mwy cyson tuag at weithredu'r cwricwlwm, roedd cydweithio rhwng ysgolion wedi amlygu amrywioldeb hefyd, ac roedd yn ffynhonnell pryder mewn perthynas â thegwch o ran profiadau dysgwyr ar draws Cymru.

“Mae cyfarfodydd clwstwr wedi amlygu bylchau. Roedd yn eithaf sioc ar y dechrau. Rhaid i ni fod yn gadarn, neu mae'n aneglur. Mae gennym ryddid, yn wahanol i Loegr, ond mae'n codi ofn arnoch... Mae ysgolion eraill nad ydynt wedi mapio allan [eu cwricwlwm] yn cerdded ar raff anweladwy. Mae'n rhy llac. Nid oes cig ar yr esgryn.” (Cynradd A, Ymarferydd)

“Gweithiom gyda'r clwstwr a rhannom waith. Un peth a welais [oedd] ein bod ymhell ar y blaen, ac roeddem wir o gwmpas ein pethau. Cofiaf ddod allan o'r cyfarfodydd clwstwr hyn a dweud 'rydym yn hedfan, rydym wir yn hedfan.' Felly efallai bod dangos arfer da a bod yn hyderus yn ein hunain yn elfen o hynny. Gadewch i ni ddangos yr hyn y gallwn ei wneud, a chynorthwyo

ysgolion eraill gobeithio, os ydynt ar y daith o hyd.” (Cynradd E, Uwch Arweinydd)

- 3.82. Fodd bynnag, roedd amharodrwydd mewn rhai achosion i rannu arbenigedd ac adnoddau gyda'r clwstwr neu gyda rhwydweithiau ysgol eraill, o ystyried yr ymdrech ac amser y staff a oedd yn ofynnol er mwyn datblygu'r adnoddau hyn. Roedd pennaeth ysgol Gynradd D yn betrusgar i rannu eu profiad o greu cwricwlwm a'u hadnoddau gydag ysgolion eraill, o ystyried y ffaith bod cymaint o amser ac ymdrech wedi cael ei neilltuo i hyn yn eu ffederasiwn, er yn yr achos hwn, roedd yr agwedd hon yn dechrau newid.

“Nid ydym wedi amlygu ein hunain. Rydym wedi ei gadw ynghudd am amser hir gan ein bod wedi treulio cryn amser, arian ac ymdrech arno, gan ryddhau staff a chydweithio. Roedd wedi cymryd oriau ac oriau ac oriau o waith i greu'r hyn yr ydym wedi'i greu. Ac rydym ychydig yn fwy dewr nawr ac yn rhannu darnau. Mae pobl yn dweud “gwych, rydym yn ei hoffi, a oes modd i ni ei gael?” (Cynradd D, Uwch Arweinydd)

- 3.83. Roedd pwysigrwydd cydberthnasoedd da gyda'r gymuned ehangach yn hanfodol i nifer o ysgolion. Esboniodd rhai cyfranogwyr eu bod yn teimlo nad ydynt yn cael eu cynorthwyo a'u bod yn teimlo'n ansicr ynghylch sut i symud ymlaen (yn enwedig ar ddechrau'r broses o greu cwricwlwm) ac nad oeddent yn siŵr a oeddent yn gwneud cynnydd addas. Roedd rhyngweithio gyda'r gymuned leol a'r clwstwr wedi helpu ysgolion i gymharu eu cynnydd gydag ysgolion eraill yn eu hardal, ceisio cymorth i newid, a datblygu capasiti eu staff.

“Mae gennym 17 o ieithoedd gwahanol sy'n cael eu siarad. Byddwn yn dweud ein bod wir yn gymysgedd o blant [...] Rydym yn gweithio gyda'r gymuned, rydym yn y gymuned, mae gennym bolisi drws agored. Rydym wedi cynllunio cwricwlwm sy'n ymateb i'r gymuned leol a'r boblogaeth myfyrwyr, sy'n hanfodol er mwyn sicrhau perthnasedd ac ymgysylltu.” (Cynradd C, Uwch Arweinydd)

Cydweithio a rhannu gwerthoedd

- 3.84. Amlygwyd bod cydweithio yn thema allweddol wrth wireddu Cwricwlwm i Gymru yn llwyddiannus. Mewn rhai achosion, roedd cydweithio yn cyfeirio at y clwstwr ehangach o ysgolion, ac mewn achosion eraill, roedd yn ymwneud â'r manteision yr oedd cyfranogwyr wedi nodi eu bod yn deillio o fod yn rhan o ysgol ffederal. Roedd yr ymarferwyr a oedd yn gweithio mewn ysgolion ffederal (ysgolion Cynradd D ac E) o'r farn bod eu dull ar y cyd wedi bod yn gadarnhaol iawn. Adroddwyd bod

ffederaleiddio wedi galluogi gweithgarwch rhannu adnoddau a staff, ac roedd gan yr ysgolion gyd-destun a rennir o ran yr ardal leol a gwerthoedd. Er bod ymarferwyr ysgol Gynradd D yn ystyried y ddwy ysgol yn ysgolion ar wahân, o ran y ffaith eu bod yn gwasanaethu dysgwyr sydd â gwahanol anghenion, roeddent yn cytuno eu bod yn dilyn yr un drefn fel tîm o staff.

“Un o’r newidiadau mawr [gyda’r cwricwlwm newydd] yw trefnu staff ar draws y ffederasiwn...mae pob aelod o staff yn arwain MDaPh yn y ddwy ysgol. Rydym yn cydweithio.” (Cynradd E, Uwch Arweinydd)

- 3.85. Roedd ysgol Gynradd E yn rhan o ffederasiwn hefyd, ac roedd ymarferwyr yn teimlo bod rhannu gwerthoedd ar draws yr ysgolion yn cynorthwyo dull cydlynol tuag at greu cwricwlwm.

“Mae ein ffederasiwn wedi bod yn hynod o arwyddocaol wrth gynorthwyo gwaith greu cwricwlwm llwyddiannus. Felly rhaid i hynny fod yn ffactor ysgogol ar gyfer elfennau o’r cwricwlwm newydd...nid ydym yn mynd ymlaen gyda hwnnw ar wahân. Rydym wedi dweud iawn, gadewch i ni ddefnyddio hwnnw [gyda’n gilydd]” (Cynradd E, Ymarferydd)

- 3.86. Mae’r enghreifftiau hyn yn amlygu’r ffaith y gall ffederasiynau ysgol gynnig cymorth effeithiol wrth greu cwricwlwm. Mae’r dystiolaeth yn dynodi eu bod yn gallu meithrin cydweithio ac yn gallu helpu i leihau’r amser a’r ymdrech a gaiff ei neilltuo i greu cwricwlwm, gan bod modd cyd-gynhyrchu gwybodaeth ac adnoddau, a’u rhannu yn hawdd. Ymhellach, gall ffederasiynau feithrin dealltwriaeth well o anghenion gwahanol ddysgwyr, fel y gwelwyd yn achos ysgol Gynradd E yn arbennig.

Amodau system sy’n cynorthwyo neu sy’n rhwystro gweithredoedd

- 3.87. Mae’r adran nesaf yn ystyried rôl amodau system, yn enwedig yr haen ganol sy’n eistedd rhwng, ac sy’n cysylltu polisi ac arfer. Mae hyn yn cynnwys canllawiau, rhwydweithiau ymarferwyr a dysgu proffesiynol, yn ogystal ag actwyr, rheoliadau, adnoddau a chymorth ar lefel genedlaethol.

Canllawiau

- 3.88. Roedd rhan fwyaf yr ymarferwyr o’r farn bod y canllawiau ynghylch greu cwricwlwm yn annigonol ac nad oeddent yn ddigon eglur a phenodol. Dywedodd rhai

cyfranogwyr bod y canllawiau yn llethol neu'n anodd i'w defnyddio. Defnyddiwyd y term 'aneglur' yn annibynnol mewn tair ysgol wahanol i ddisgrifio dogfennau'r cwricwlwm. Roedd yr amserlen ar gyfer cyflwyno adnoddau a chanllawiau cenedlaethol a rhanbarthol yn peri problemau hefyd. Adroddodd ymarferwyr bod rhywfaint o'r hyn a ddisgrifiwyd ganddynt fel dogfennaeth canllawiau wedi cael ei pharatoi ar ôl i ysgolion gynllunio eu cwricwla, felly, roedd y defnydd yr oedd modd ei wneud ohoni yn gyfyngedig. Byddai wedi bod yn well ganddynt pe bai'r canllawiau hyn wedi bod ar gael iddynt ar ddechrau'r broses o greu cwricwlwm.

“Roedd swm aruthrol o ddogfennaeth i balu trwyddo, ac mae hon yn ddogfennaeth sy'n esblygu ac sy'n newid yn gyson ... mae bron wedi teimlo fel pe bai'r amcanion yn newid ar adegau pan oeddem yn rhoi cynnig ar ddulliau newydd, a byddwn yn dweud bod dwy flynedd gyntaf Cwricwlwm i Gymru wedi bod yn flynyddoedd o brofi a methu i ni i raddau helaeth.” (Cynradd F, Ymarferydd)

- 3.89. Er bod y cyfranogwyr yn ysgol Gynradd C yn cefnogi ethos Cwricwlwm i Gymru, roeddent yn credu mai'r “gweithrediad [sy'n peri problemau]” (Cynradd C, Uwch arweinydd) ac roeddent yn cyfeirio at y ffaith bod diffyg canllawiau amserol ac o ansawdd uchel yn broblem allweddol wrth weithredu.
- 3.90. Mewn rhai ysgolion, arweiniodd yr hyn a ddisgrifiwyd fel diffyg canllawiau a dogfennaeth ategol glir ac amserol at gyfnod o oedi, ac roedd ymarferwyr ac arweinwyr ysgol wedi ymgymryd â dysgu proffesiynol ynghylch greu cwricwlwm. Disgrifiodd grŵp ffocws ysgol Gynradd D sut “o ran yr hyn yr oedd Llywodraeth Cymru yn gofyn i ni ei wneud, cawsom ein gadael yn y tywyllwch”. Disgrifiodd un o'r ymarferwyr sut yr oeddent wedi mynychu “sesiwn ar ôl sesiwn ar ôl sesiwn hyfforddiant ynghylch sut i ysgrifennu cwricwlwm” ond eu bod wedi “gadael wedi'u dallu gan y wyddoniaeth a heb fod yn siŵr iawn sut i ysgrifennu cwricwlwm” (Cynradd D, Ymarferydd). O ran pwy oedd yn darparu'r hyfforddiant hwn, cyfeiriodd cyfranogwyr at amrywiaeth o ddarpariaeth gan Lywodraeth Cymru¹³, awdurdodau lleol neu gonsortia, a darpariaeth trydydd parti.
- 3.91. Disgrifiodd ymarferwyr mewn rhai ysgolion sut yr oeddent wedi ceisio gwneud yr hyn a fyddai orau i'w dysgwyr, ar sail eu barn broffesiynol, er gwaethaf y ffaith eu bod yn teimlo nad oeddent wedi cael cymorth ac arweiniad digonol o ran ansawdd,

¹³ Cyflwynwyd Cefnogaeth Genedlaethol gan Lywodraeth Cymru yn ystod yr Hydref 2024, pan oedd gwaith maes ar gyfer yr ymchwil hwn yn mynd rhagddo o hyd (Llywodraeth Cymru, 2024h).

amseru, swm a hygyrchedd. Dywedodd rhai ymarferwyr y bu hyfforddiant cwricwlwm allanol gan amrediad o ddarparwyr yn 'ddi-fudd', bod y canllawiau wedi peri iddynt deimlo nad oeddent yn cael cymorth, neu bod toreth o ddogfennau ar-lein yr oedd hi'n anodd mynd trwyddynt.

- 3.92. Dywedodd ymarferwyr yn ysgol Gynradd H nad oedd ganddynt gapasiti mewn perthynas â chreu cwricwlwm, a bod cymryd rhan ym Mheilot Cynllunio Cwricwlwm Llywodraeth Cymru wedi bod yn hanfodol iddynt. Roedd ysgolion eraill wedi troi at ymchwil neu gyrsiau a deunyddiau a ddatblygwyd gan ddarparwyr trydydd parti, gan gynnwys ymgynghorwyr addysg annibynnol. Er enghraifft, adroddodd ysgolion eu bod wedi defnyddio syniadau gan bodlediadau ac adnoddau a gynhyrchwyd gan unigolion a sefydliadau yn Lloegr. Weithiau, adroddwyd bod y rhain yn wych, fel yn yr enghraifft isod, ond mewn achosion eraill, barnwyd bod eu hansawdd yn wael.

“Rydym yn gwneud cryn ddefnydd o arbenigwyr mewn ardaloedd eraill... Bu'n rhaid i ni estyn allan i hw b mathemateg gwych ym Mryste i'n helpu gan nad oes unrhyw beth ar gael yma ar ein stepen drws. Credaf bod diffyg arbenigedd er mwyn i ni allu manteisio arno. Pwy yw ein gwrw mathemateg yng Nghymru? Pwy yw ein gwrw llythrennedd yng Nghymru?” (Cynradd C, Uwch Arweinydd)

Asesu a chymwysterau

- 3.93. Soniodd rhan fwyaf y cyfranogwyr am effeithiau cadarnhaol yr arferion cynnydd newydd, megis ffocws ar safbwynt holistaidd o ddysgwyr a llai o bwyslais ar ddulliau crynodol. Trafodwyd hyn yn fanwl gan nifer o gyfranogwyr ysgolion cynradd. Roedd rhai ysgolion yn rhoi pwyslais gref ar hunanasesu, ac yn achos ysgol Gynradd E, roedd hyn yn golygu hunanasesu a hunanwerthuso ar gyfer staff a dysgwyr. Mewn ysgolion cynradd eraill, gwelwyd dull 'plentyn cyfan':

“Mae [ein] ffocws ar y 'plentyn cyfan'. Lles yw'r flaenoriaeth, ond mae safonau yn bwysig. Os nad oes gennych chi blentyn hapus, nid oes gennych chi safonau.” (Cynradd A, Ymarferydd)

- 3.94. Roedd nifer o gyfranogwyr yn ystyried bod y dull holistaidd hwn yn newid sylweddol i'r ddealltwriaeth flaenorol o asesu:

“[Nawr, rydym yn] cadw draw wrth offerynnau asesu. Yn hytrach, rhoddir pwyslais ar addysgu da a chydberthnasoedd. Dod i adnabod dysgwyr fel pobl.” (Cynradd B, Uwch Arweinydd)

- 3.95. Er y trafodwyd y dull asesu holistaidd gan gyfranogwyr cynradd yn bennaf, dywedodd uwch arweinydd ysgol Uwchradd K bod “y dulliau asesu newydd yn yr ysgol yn caniatáu i ni weld y plentyn unigol y tu ôl i'r data”.
- 3.96. Disgrifiodd nifer o'r cyfranogwyr o ysgolion cynradd yr effaith gadarnhaol y mae'r dulliau asesu newydd hyn yn ei chael ar ddysgwyr:
- “Nawr, mae [dysgwyr] yn mynd i mewn i wersi gan wybod beth yw eu cwestiwn, beth a sut y maent yn mynd i fynd ati, [a'u] meini prawf llwyddiant.” (Cynradd E, Uwch Arweinydd)
- 3.97. Er hyn, adroddodd rhai ymarferwyr, yn enwedig y rhai o ysgolion uwchradd, am anawsterau wrth ddehongli'r disgwyliadau asesu newydd, gan arwain at bryderon ynghylch cysondeb wrth fesur cynnydd dysgwyr, yn enwedig rhwng grwpiau blwyddyn a rhwng ysgolion.
- “[Dyma'r] hyn yr oeddem wastad yn ei wneud, ond mae gymaint haws pan fydd gennych chi [safon] yr ydych yn mesur y cynnydd hwnnw yn ei erbyn. Ond mae ffocws y cwricwlwm [newydd] yn mynd yn erbyn hynny, ac nid yw'n ymwneud â [safonau] penodol, mae'n llawer mwy am ddehongliad holistaidd o'r man lle y mae cynnydd yn cael ei wneud. Felly, rydw i'n credu bod hyn wedi bod yn her i staff.” (Uwchradd L, Uwch Arweinydd)
- 3.98. Mynegwyd rhwystredigaeth gan gyfranogwyr ynghylch amseru'r wybodaeth wedi'i diweddarau ynghylch asesu a'r hyn a ystyriwyd yn ddiffyg eglurder ganddynt yn y dogfennau canllaw, yr oedd gan hyn oblygiadau ar gyfer creu cwricwlwm a dulliau addysgegol. Bu'r cyfranogwyr yn trafod atebolrwydd ac asesu fel materion rhyng-gysylltiedig, yn hytrach na rhai ar wahân fel y ffordd a nodir yng [nghanllawiau gwella ysgolion](#) (Llywodraeth Cymru, 2024i).
- “Mae'r asesu [...] wedi bod yn hunllef llwyr gan ei fod wedi bod mor aneglur. Nid oeddem yn gwybod sut y byddai llwyddiant yn cael ei fesur wrth ysgrifennu'r cwricwlwm; ni eglurwyd hynny fyth, ac nid yw wedi cael ei egluro o hyd.” (Cynradd D, Ymarferydd)
- “Gorgyffwrdd rhwng asesu ac addysgu. Maent yn dod law yn llaw, ond mae'n ymddangos bod Llywodraeth Cymru wedi gweld addysgu fan hyn, asesu fan acw ac nid yw wedi cael ei blethu yn gywir [...]” (Cynradd C, Uwch Arweinydd)
- 3.99. Roedd amseriad y penderfyniadau a'r canllawiau ynghylch y cyrsiau TGAU newydd yn dda i ddim i ysgol Uwchradd M hefyd, lle y rhoddwyd y gorau i ymgais i gyfuno'r dyniaethau.

“Dim ond y llynedd y clywsom eu bod yn mynd i gadw'r arbenigeddau pwnc [ar gyfer TGAU]. Mae angen y wybodaeth bynciol ar [ddysgwyr] er mwyn ei dwyn ymlaen i TGAU, yn hytrach na gwybodaeth gyfunol.” (Uwchradd M, Uwch Arweinydd)

- 3.100. Er bod nifer o'r themâu a drafodwyd yn amlwg ar draws ysgolion cynradd ac uwchradd, ym mhob ysgol uwchradd, roedd tensiynau a phwysau penodol ynghylch bodloni dyheadau Cwricwlwm i Gymru a gwneud yn siŵr hefyd bod dysgwyr yn sicrhau cymwysterau a bod targedau cyrhaeddiad yn cael eu cyflawni.

“Mae TGAU mor bwysig i ni [...] Hwn yw'r eliffant yn yr ystafell. Y gwir amdani yw bod y myfyrwyr yma i sicrhau cymwysterau.” (Uwchradd K, Uwch Arweinydd)

- 3.101. Mewn rhai achosion, roedd gweithgarwch cynllunio cwricwlwm wedi cychwyn gyda'r wybodaeth sy'n ofynnol ar gyfer cymwysterau.

“Cynlluniom yn ôl o lefel A trwyddo i TGAU a BTEC, ac yna cawsom ein cwricwlwm, felly roeddem yn gwybod hyd yn oed pe bai pethau'n newid [...] byddem yn iawn o hyd. Felly rydym yn teimlo'n ddiogel o wybod hynny.” (Uwchradd L, Uwch Arweinydd)

- 3.102. Roedd gan ysgol Uwchradd N bersbectif gwahanol i'r dull a arweinir gan gymwysterau a ddisgrifiwyd mewn rhai o'r ysgolion uwchradd eraill, er eu bod yn cydnabod hefyd bod cynnwys arholiadau yn ddylanwad mawr ar yr hyn a addysgir.

“Nid ydym fyth wedi seilio ein gweithgarwch cynllunio cwricwlwm ar baratoi myfyrwyr am arholiad. Ei ddiben yw sicrhau eu bod yn fathemategwyr neu'n wyddonwyr neu'n haneswyr gwych, ac felly, os ydynt, byddant yn barod i sefyll arholiadau yn y pynciau hynny a byddant yn gallu dangos eu gwybodaeth a defnyddio'r wybodaeth honno yn nes ymlaen.” (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

- 3.103. Mater pellach, fel y nodwyd eisoes, yw'r ffaith bod dylanwad dull 'cyfoethog o ran gwybodaeth' tybiedig Cwricwlwm Cenedlaethol Lloegr, yn amlwg mewn nifer o'r ysgolion uwchradd.

“Rydym yn dilyn cwricwlwm cyfoethog o ran gwybodaeth Lloegr o hyd. Ar ddiwedd y dydd, mae angen i'n dysgwyr adael yr ysgol gyda chymwysterau TGAU a sgiliau cyflogadwyedd cadarn.” (Uwchradd K, Uwch Arweinydd)

- 3.104. Mae'r anawsterau a amlinellwyd gan ysgolion uwchradd mewn perthynas â chyfuno meysydd gwybodaeth a blaenoriaethu cymwysterau yn dod yn ôl i'r materion a

nodwyd yn 3.7, 3.8 a 3.107 ynghylch ymdrechion i sicrhau rhyngddisgyblaethrwydd, a safbwyntiau gan nifer o ysgolion yn y sampl am y ffaith bod Mathemateg a Saesneg yn 'rhy bwysig' i gymryd risgiau gyda nhw. Mae hefyd yn cyfeirio at ddylanwad cryf syniadau sy'n amlwg yn system ysgolion Lloegr mewn rhai ysgolion, sef cwricwlwm sy'n 'gyfoethog o ran gwybodaeth', nad yw efallai yn cyd-fynd â'r dyheadau ar gyfer Cwricwlwm i Gymru, sy'n sicrhau cydbwysedd rhwng gwybodaeth, sgiliau a phrofiadau.

Cydraddoldeb

- 3.105. Mae'r adran hon yn rhoi sylw i faterion yn ymwneud ag anghydraddoldeb cymdeithasol-economaidd, cynwysoldeb ADY, ac amrywiaeth, a sut y mae hyn wedi dylanwadu ar benderfyniadau ynghylch cynllunio cwricwlwm ac asesu a dulliau addysgegol.¹⁴
- 3.106. Roedd ysgolion wedi'u lleoli mewn cyd-destunau amddifadedd uchel, megis ysgol Uwchradd K ac ysgol Gynradd G, yn ymwybodol o anghydraddoldebau strwythurol a'r angen i roi sgiliau a gwybodaeth allweddol i'w dysgwyr. Roedd ysgol Uwchradd K yn barnu mai dull 'cyfoethog o ran gwybodaeth' yw'r ffordd orau o gyflawni hyn.
- “Mae'r myfyrwyr yn dod atom heb unrhyw gyfalaf diwylliannol, ac nid ydynt yn gwybod pethau fel pwy yw'r Prif Weinidog. Rydym yn dymuno bod ein plant yn gallu mynd i mewn i ystafell gyda phobl dosbarth canol a'u bod yn gallu cymryd rhan. Mae angen iddynt fod yn gyfoethog o ran gwybodaeth.”
(Uwchradd K, Uwch Arweinydd)
- 3.107. Roedd y pwynt hwn ynghylch yr angen i ddysgwyr fod yn 'gyfoethog o ran gwybodaeth' yn ddiben addysgol cyffredinol ar gyfer yr ysgol hon. Pwysleisiodd yr uwch arweinydd bod gwybodaeth yn hanfodol, beth bynnag fo'r polisi presennol o ran y cwricwlwm. Mae'r safbwynt hwn yn adleisio dadleuon a wnaethpwyd yn Lloegr ynghylch y ffaith bod mynediad i wybodaeth yn fater o degwch ([Gibb, 2021](#); [Adran Addysg, 2025](#)); bod angen i ddysgwyr ddatblygu cyfalaf diwylliannol, hynny yw y wybodaeth, y sgiliau a'r profiad, er mwyn gallu cymryd rhan mewn cymdeithas. Roedd hyn hefyd yn dangos sut y gall rhagdybiaethau am y cwricwlwm fod yn

¹⁴ Gweler yr astudiaeth ansoddol ar wahân sy'n archwilio sut y caiff tegwch a chynwysoldeb eu cynorthwyo trwy wireddu Cwricwlwm i Gymru, am archwiliad llawnach o'r materion hyn.

ddulliau pwerus o siapio'r ffyrdd y caiff Cwricwlwm i Gymru ei ddehongli a'i weithredu gan ymarferwyr ac uwch arweinwyr, fel y nodwyd yn 3.64.

- 3.108. Mae ysgol Gynradd G yn ysgol ddiwylliannol amrywiol ac mae ganddi niferoedd uchel o ddysgwyr sydd ag ADY, a chyfran gymharol uchel o ddysgwyr sy'n ffoaduriaid neu y mae eu teuluoedd yn geiswyr lloches. Disgrifiwyd y penderfyniad i gadw rhifedd a llythrennedd fel pynciau ar wahân fel "aberth enfawr yn fewnol, yn foesol ac yn athronyddol" gan y pennaeth, ond barnwyd ei fod yn angenrheidiol gan bod lefel y gwaelodlin ar gyfer dysgwyr yn y 'ddwy broses fwyaf sylfaenol – rhifau ac iaith' yn isel iawn, ac roedd yr uwch arweinwyr o'r farn ei bod yn hanfodol sicrhau bod dysgwyr yn gwneud cynnydd yn y rhain.
- 3.109. Roedd Cydlynwyr Anghenion Dysgu Ychwanegol (CADY) wedi cymryd rhan mewn sawl grŵp ffocws. Disgrifiodd ymarferwyr ysgol Gynradd B "lefel uchel o angen cymdeithasol" ymhlith eu dysgwyr, yn deillio o anghydraddoldebau cymdeithasol-economaidd, ac esboniont bod ganddynt amrywiaeth unigryw o deuluoedd, gyda "chymysgedd braf o bob math o ddiwylliant, cymunedol a threftadaeth". Roedd yr ysgol yn cymryd rhan mewn mentrau eraill hefyd sy'n ceisio hyrwyddo cynnwys grwpiau a chymunedau penodol. O ganlyniad i amrywiaeth yr ysgol, roedd yn "adnabyddus am arferion da o ran cynwysoldeb a hygyrchedd". Dywedodd uwch arweinwyr eu bod yn "adnabod pob plentyn a'u hanghenion yn yr ysgol". Roedd hyn wedi cyfrannu at eu dull wrth gynllunio'r cwricwlwm, addysgeg ac asesu, ac roedd eu harbenigedd ynghylch y dull hwn sy'n canolbwyntio ar amrywiaeth yn cael ei geisio gan ysgolion eraill yn eu rhwydwaith. Ar gyfer ysgol Gynradd E, roedd cynwysoldeb yn gysylltiedig â materion yn ymwneud ag iechyd a lles, yn ogystal â newidiadau i arferion addysgegol ac asesu.

"Mae gennym asesiad iechyd a lles emosiynol. Rydym yn ailasesu rhai o'n plant ADY i weld sut y maent yn gwneud cynnydd. Cyn hyn, roedd hi fel pe baech yn gweithio ar lefel 1A neu beth bynnag yw hwnnw. Nawr, mae'n ymwneud ag ystyried pa gam cynnydd y maent arno ac a ydynt yn ymwreiddio, yn dysgu neu'n myfyrio am eu dysgu." (Cynradd E, Ymarferydd)

Amser, capasiti a dysgu proffesiynol

- 3.110. Nododd nifer o ymarferwyr bod creu cwricwlwm, yn ychwanegol i lwyth gwaith dyddiol a chyfyngiadau ar y gyllideb, yn bwysau ychwanegol sylweddol. Disgrifiodd ymarferwyr yn ysgol Gynradd D eu bod wedi blino'n lân oherwydd y 'gwaith dyddiol', a dywedwyd bod ychwanegu prosiect cwricwlwm gyda'r dybiaeth bod diffyg amser

ac adnoddau ar ei gyfer, yn hynod o feichus. Adroddont eu bod yn teimlo ‘wedi blino’n lân’ ac wedi eu ‘curo i lawr’. Adlewyrchwyd hyn ym mhrofiadau ysgol Gynradd C hefyd, a oedd hefyd wedi cyfeirio at yr amser a fuddsoddwyd mewn datblygu’r cwricwlwm dros nifer o flynyddoedd.

“Rydym oll wedi coleddu’r cwricwlwm hwn er mwyn gwneud iddo weithio. Ond yr amser y mae hyn wedi ei gymryd, gyda’r llwyth gwaith [presennol]... Pe bawn yn cyfrif nifer yr oriau yr ydym wedi eu treulio ar gynllunio’r cwricwlwm hwn dros y bum mlynedd ddiwethaf, mae’n anferth.” (Cynradd C, Uwch Arweinydd)

- 3.111. Roedd nifer o uwch arweinwyr yn y trafodaethau a arsylwyd, mewn ffyrdd cadarnhaol a negyddol, wedi neilltuo cryn bwyslais ac adnoddau yn strategaeth eu hysgol ar ddatblygiad proffesiynol ar gyfer yr holl staff.

“Dros y bum mlynedd ddiwethaf, mae rhan fwyaf ein hamser datblygu proffesiynol [wedi bod ar] y cwricwlwm [...] Rydym yn dyheu am fwy o amser dysgu proffesiynol i weithredu’r cwricwlwm hwn a’i gael yn gywir ac i gael yr asesu yn gywir ac i gael y cyfathrebu yn gywir, ac [rydym yn gwneud hyn oll] wrth gyflawni ein gwaith dyddiol arferol gyda’r un faint o amser ag yr ydym wastad wedi ei gael.” (Uwchradd L, Uwch Arweinydd)

- 3.112. Nodwyd bod sicrhau amser digonol ar gyfer dysgu a datblygiad staff yn gyfyngiad gan ymarferwyr yn y rhan fwyaf o ysgolion. I ysgol Uwchradd K, hon oedd eu problem fwyaf, er yr adroddodd cyfranogwyr eu bod wedi neilltuo mwy o amser i ddysgu proffesiynol nag yr oeddent wedi ei wneud yn ystod blynyddoedd blaenorol. Nodwyd bod cyflwyno staff newydd i fodel cwricwlwm yr ysgol yn her benodol, gan bod y model yn unigryw i’r ysgol, ac mae hwn yn fater sy’n deillio o’r hyblygrwydd a’r amrywiaeth a gynigir gan Gwricwlwm i Gymru.

“Mae’r staff wedi croesawu newidiadau Cwricwlwm i Gymru, ond mae angen mwy o amser arnom i archwilio hyn yn iawn... ac ni allwn ei roi iddynt oherwydd y gyllideb a’r amser sydd ar gael.” (Uwchradd K, Uwch Arweinydd)

- 3.113. Roedd dwy ysgol wedi cyflwyno amserlennu anghymesur er mwyn rhyddhau amser ar gyfer cyfleoedd datblygu proffesiynol (ysgolion Cynradd A a B). I ysgol Gynradd A, roedd yr ailstrwythuro yn golygu bod gan ymarferwyr raniad rhwng nifer y prynhawniau Gwener a dreulwyd yn yr ysgol a’r dyddiau Gwener yr oeddent yn rhydd iddynt weithio gyda’i gilydd ar gynllunio, mapio’r cwricwlwm, neu ganolbwyntio ar “lesiant ar gyfer athrawon” (ymarferydd Cynradd A).

“Mae amser yn rhywbeth yr ydym yn ei gael [yn yr ysgol hon]. Mae gennym gydbwysedd da rhwng bywyd a gwaith. Os ydych chi'n dymuno gwneud gwaith ymchwil, byddant yn rhoi'r amser i chi wneud hynny yn yr ysgol, felly ni fyddwch yn gorflino. Nid ydym yn cael cyfarfodydd staff. Caiff unrhyw beth dianghenraid ei dynnu'n ôl gan y pennaeth.” (Cynradd B, Ymarferydd)

- 3.114. Roedd ymarferwyr mewn rhai ysgolion yn pryderu y gallai effaith gweithgarwch creu cwricwlwm ychwanegol ar lwyth gwaith sydd eisoes yn hynod o feichus, fod yn ffactor sy'n cyfrannu at yr anawsterau wrth recriwtio a chadw ymarferwyr newydd. Bu'r ymarferwyr hyn yn myfyrio am ganlyniadau hyn ar gyfer y proffesiwn yn ehangach, ac mae hwn yn fater a gaiff ei archwilio uchod hefyd (gweler 3.69-3.70).

Goblygiadau o ran adnoddau

- 3.115. Adroddodd nifer bod cyfyngiadau o ran adnoddau yn cyflawni rôl wrth gyfyngu'r uchelgais er mwyn creu cwricwlwm, gan gynnwys addysgeg. Er enghraifft, efallai y byddai'n rhaid gwanhau dyheadau i gynnig profiadau dysgu dilys, yr oeddent yn canolbwyntio ar y cwricwlwm ond yn digwydd y tu hwnt i'r ystafell ddosbarth yn y gymuned, o ganlyniad i ddiffyg argaeledd arbenigedd neu ddeunyddiau drud.

“Mae Llywodraeth Cymru wedi dweud eu bod yn dymuno ceisio cynnig ystod ehangach o brofiadau cyfoethog, ond mae'r profiadau hynny yn costio. Ceir cryn dystiolaeth o ysgolion nad ydynt yn gallu darparu'r hyn y byddent yn dymuno ei ddarparu.” (Uwchradd M, Ymarferydd)

- 3.116. Soniodd rhai ymarferwyr am y ffordd y mae cyllid yn effeithio ar faterion yn ymwneud â thegwch, a bod hyn yn ei dro yn arwain at oblygiadau ar gyfer capasiti ysgolion i ddatblygu a gweithredu dulliau cylchol ac addysgegol newydd. Yn ysgol Gynradd D, bu ymarferwyr yn trafod sut yr oedd cyfyngiadau ariannol yn effeithio ar eu dyheadau am arloesi addysgegol “pan fyddwch yn ceisio gweithredu dysgu drwy brofiadau, sy'n gofyn am lawer o adnoddau”. Esboniont bod dysgu drwy brofiadau yn gallu golygu defnyddio swm sylweddol o ddeunyddiau yn yr ystafell ddosbarth. Ar yr un pryd, “mae ysgolion [yn] rhedeg cyllideb o ddiffyg gyda llai o staff” (Cynradd D, Ymarferydd), sy'n ei gwneud yn fwy heriol fyth i sicrhau newid.

Consortia rhanbarthol

3.117. Codwyd cyfraniad consortia rhanbarthol wrth gynorthwyo gweithgarwch cynllunio cwricwlwm mewn sawl ysgol, a rhoddwyd darlun cymysg o’u gwerth.¹⁵ Mewn tair ysgol, gwelwyd y farn bod consortia rhanbarthol yn cynnig cymorth da. Roedd yr ysgolion hyn yn cyfeirio at y cymorth a ddarperir gan bartneriaid gwella, a chymorth a ddarperir gan arbenigwyr Maes/pwnc consortiwm rhanbarthol ynghylch cynllunio cwricwlwm. Nododd y dair ysgol hon hefyd bod y cyrsiau hyfforddiant rheolaidd a gynigir gan gonsortia yn fuddiol fel ffynhonnell gwybodaeth – gan atgyfeirio ysgolion i “adnoddau defnyddiol” – ac wrth hwyluso cyfleoedd rhwydweithio.

“Yr wythnos hon, roeddwn ar gwrs ynghylch asesu ysgol gyfan a oedd yn gysylltiedig â Chwricwlwm i Gymru a ddarparwyd gan [dilëwyd] [y consortiwm rhanbarthol]. Mae’r model y maent yn tueddu i’w gyflwyno yn cynnwys cael bore o gyflwyniadau a grwpiau ac yna, yn y prynhawn, rhoddir slotiau i gymysgedd o ysgolion cynradd ac uwchradd i drafod eu dulliau a’u harfer da. Felly, maent yn cynorthwyo dealltwriaeth gyffredin o gynnydd trwy gynig cyfleoedd i ysgolion rannu eu profiadau.” (Uwchradd Q, Uwch Arweinydd)

3.118. Fodd bynnag, ac eithrio’r dair ysgol hon, roedd yr holl ysgolion eraill yn barnu mai help cyfyngedig a gynigir gan gonsortia rhanbarthol, a dywedodd ymarferwyr mewn tair ysgol wahanol nad oedd y consortia o unrhyw help o gwbl.

“Nid yw’r consortiwm wedi bod o gymorth. Maent wedi cyflwyno pecyn cymorth i ni er mwyn cynllunio [y cwricwlwm]. Rydym yn ein trydydd blwyddyn o addysgu’r cwricwlwm!” (Cynradd C, Uwch Arweinydd)

“A dweud y gwir plaen, nid oedd y consortiwm yn ddigon da. Roeddent yn rhannu llawer o arfer da, ond nid oedd hwn yn seiliedig ar ymchwil nac effaith, felly rydym wedi dilyn ein llwybr ein hunain a gwneud ein gwaith ein hunain a’i ddangos i’r consortiwm. Bellach, maent yn rhannu cwricwlwm yr ysgol gyda’r awdurdod lleol er gwaethaf y ffaith bod yr ysgol wedi ei wneud heb y consortiwm... Rhannont adnoddau yn rhy hwyr, roedd yr ysgol eisoes wedi eu gwneud a dylent fod wedi eu rhannu bedair i bum mlynedd yn ôl.” (Uwchradd K, Uwch Arweinydd)

¹⁵ Adeg y cynhaliwyd gwaith maes fel rhan o’r astudiaeth hon, roedd rolau a chyfrifoldebau partneriaid addysg yng Nghymru – gan gynnwys swyddogaethau consortia rhanbarthol – yn destun diwygiadau parhaus. Roedd hyn yn dilyn adolygiad o drefniadau gwella ysgolion, a gomisiynwyd gan Lywodraeth Cymru dan arweiniad Athro Dylan Jones. Yn dilyn canlyniadau’r adolygiad, cadarnhaodd yr Ysgrifennydd Cabinet dros Addysg mewn datganiad ysgrifenedig ym mis Hydref 2024 y bwriad i ‘ddwyn ynghyd swyddogaethau presennol yr Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysg a rhai o swyddogaethau’r consortia rhanbarthol a’r partneriaethau awdurdodau lleol mewn corff cenedlaethol newydd. Bydd y corff yn gyfrifol am gynllunio a darparu dysgu proffesiynol a chymorth arweinyddiaeth ar lefel genedlaethol er mwyn ymateb i flaenoriaethau Llywodraeth Cymru ac o ran ymarferwyr, sy’n newid.’

Ysgolion arloesi

3.119. Mewn rhai achosion, roedd rhwydweithiau lleol ysgolion (megis clystyrau, consortia a chysylltiadau eraill) yn cynnwys ysgolion yr oeddent wedi bod yn ysgolion arloesi Cwricwlwm i Gymru.¹⁶ Mewn sawl ysgol, mynegwyd y farn y gallai ysgolion arloesi fod wedi cynorthwyo gweithgarwch creu capasiti yn well a rhannu eu profiadau o greu cwricwlwm gydag ysgolion eraill. Roedd un ysgol a oedd wedi bod yn rhan o'r model ysgolion arloesi o'r farn ei fod o fudd, ond roedd y rhai nad oeddent wedi cael eu gweld o'r farn ei fod yn llai defnyddiol.

“Nid oedd gwaith yr ysgolion arloesi wedi cael ei ddsbarthu neu ei fwydo'n ôl i'r system yn ddigon cynnar. Dylem fod wedi cael ein gorfodi i ymweld ag ysgolion Arloesi siŵr o fod.” (Uwchradd J, Uwch Arweinydd)

3.120. Wrth drafod ffynonellau cymorth ar gyfer creu cwricwlwm, roedd rhai ymarferwyr yn teimlo bod gan y consortia rhanbarthol a'r ysgolion arloesi y potensial i rannu dysgu a meithrin rhwydweithiau rhwng ysgolion, ond bod hon yn gyfle a gollwyd, neu nas datblygwyd ddigon.

¹⁶ Ar ôl cyhoeddi adroddiad Athro Graham Donaldson, Dyfodol Llwyddiannus, aeth Llywodraeth Cymru ati i recriwtio ysgolion arloesi ar draws Cymru i gynorthwyo gyda'r gwaith o gynllunio Cwricwlwm i Gymru. Cyfrannodd yr ysgolion hyn at un o dair ffrwd waith, gan ganolbwyntio ar gynllunio cwricwlwm ac asesu; dysgu proffesiynol; neu'r Fframwaith Cymhwysedd Digidol.

Canlyniadau

3.121. Mae'r adran hon yn archwilio'r cwestiwn ymchwil canlynol: 'I ba raddau ac ym mha ffyrdd y mae'r camau sy'n cael eu cymryd wrth ymateb i'r cwricwlwm newydd, yn cynorthwyo wrth wireddu dyheadau Cwricwlwm i Gymru?' Mae hyn yn ymwneud ag elfen 'Canlyniadau' dull Theori Gweithredu a ddefnyddir er mwyn dadansoddi'r canfyddiadau (gweler 2.2). Rhoddir crynodeb lefel uchel o'r prif bwyntiau isod; yna, dilynir hyn gan drafodaeth fanylach.

Crynodeb o'r adran: Canlyniadau

Roedd pob ysgol yn y sampl wedi defnyddio'r hyblygrwydd a gynigir gan Gwricwlwm i Gymru i ddatblygu eu dulliau eu hunain er mwyn datblygu a gweithredu'r cwricwlwm.

Roedd y rhan fwyaf o ysgolion wedi symud at ddull mwy holistaidd a rhyng-ddisgyblaethol o ddysgu. Mewn rhai achosion, fodd bynnag, nid oedd y dull o ddatblygu cwricwla yn adlewyrchu dyheadau Cwricwlwm i Gymru yn llawn fel model proses lle y gwelir dull integredig yn hytrach na phynciau ar wahân. Er enghraifft, roedd rhai ysgolion uwchradd wedi rhoi cynnig ar ddull integredig, rhyng-ddisgyblaethol yn y lle cyntaf, ond roeddent wedi ail-gyflwyno pynciau ar wahân a/neu ddulliau 'cyfoethog o ran gwybodaeth' wedi hyn.

Roedd y rhan fwyaf o ysgolion cynradd yn llai bodlon i gymryd risgiau gyda phynciau rhifedd a llythrennedd ac roeddent yn tueddu i drin y rhain fel achos arbennig, o'u cymharu â phynciau eraill.

Roedd cyfranogwyr o'r farn bod plant yn ymgysylltu'n fwy â'u dysgu ar ôl cyflwyno Cwricwlwm i Gymru.

Roedd cyfranogwyr yn credu bod dysgwyr yn ymwybodol y bu newid o gwricwlwm sy'n seiliedig ar gynnwys (addysg fel ffordd o drosglwyddo gwybodaeth a diwylliant) i un sy'n canolbwyntio ar broses (addysg fel rhywbeth datblygiadol).

Mae rhai ysgolion wedi meithrin cysylltiadau cryfach gyda'u cymunedau lleol a phwyslais ar gynefin fel rhan o'u gweithgarwch creu cwricwlwm.

Mewn nifer o achosion, neilltuwyd amser ac adnoddau ychwanegol i ddysgu proffesiynol, a datblygwyd diwylliant o ddysgu ac ymholi. Disgrifiodd nifer o gyfranogwyr y newid hwn fel un trawsnewidiol, a bod ymwreiddio dulliau sy'n seiliedig ar ymchwil ac ymholi ar draws yr ysgol wedi bod yn brofiad gwerthfawr i staff a dysgwyr.

Fodd bynnag, mynegwyd pryderon gan gyfranogwyr am degwch y profiadau i ddysgwyr rhwng gwahanol ysgolion. Dywedodd rhai cyfranogwyr bod ysgolion a oedd wedi bod yn

gwneud yn dda cyn y Cwricwlwm i Gymru yn ffynnu, a bod ysgolion a oedd yn wynebu heriau mwy yn cael anhawster gyda'r newid. Mynegwyd y farn gan y cyfranogwyr hyn y gallai anghydraddoldebau addysg ehangu o bosibl, oni bai y rhoddir sylw i faterion sy'n ymwneud â chapasiti ysgolion.

Roedd rhai cyfranogwyr yn pryderu bod safonau rhifedd a llythrennedd yn gostwng ac roeddent yn priodoli hyn i'r heriau yn deillio o newid y cwricwlwm. Bu cyfranogwyr eraill yn myfyrio am effaith barhaus pandemig COVID-19 a'r heriau a gyflwyno Cwricwlwm i Gymru yn ystod y cyfnod hwn, na fyddai fod wedi bod modd ei ragweld.

Pryderon ynghylch annhegwch

3.122. Mynegwyd pryderon gan sawl cyfranogydd am degwch profiadau dysgwyr ar draws Cymru dan drefniadau'r cwricwlwm newydd. Yn benodol, roedd uwch arweinwyr yn pryderu nad oes gan rai ysgolion adnoddau ac roeddent yn wynebu her a allai effeithio ar eu gallu i wireddu dyheadau Cwricwlwm i Gymru yn llawn gydag amser.

“Rydw i'n gofidio am degwch y ddarpariaeth ar draws Cymru. Hon yw fy mhrif neges i chi heddiw: tegwch y ddarpariaeth, a phwy sy'n mesur effaith y cwricwlwm hwn mewn gwirionedd, gan fod pawb wedi mabwysiadu [agwedd] 'clogyn yr ymerawdwr' yn ei gylch, onid yw'n hyfryd, onid yw'n wych?” (Cynradd C, Uwch Arweinydd)

“Pan gyflwynwyd Cwricwlwm i Gymru, dywedais y byddai'r ysgolion da yn gwella oherwydd hyn, ac y byddai'r ysgolion sy'n cael anhawster ta beth gydag addysgeg, dysgu ac addysgu, yn gwaethygu. A hwn fu fy mhryder o'r dechrau, y byddem yn cael sbectwm mwy.” (Uwchradd O, Uwch Arweinydd)

3.123. Mynegwyd pryderon gan uwch arweinwyr am effeithiau cynyddol gwireddu'r cwricwlwm mewn ffordd anghyfartal ar safonau a chyrrhaeddiad. Roedd uwch arweinydd ysgol Gynradd D yn creu y byddai modd priodoli dirywiad tybiedig mewn cyrrhaeddiad i ddiffyg cyfeiriad, yn enwedig mewn perthynas â gwerthuso a gweithredu, gan “nad oes unrhyw athro yng Nghymru wir yn gwybod sut mae 'da' yn edrych” (Cynradd D, Uwch arweinydd).

3.124. Yn fwy eang, roedd rhai cyfranogwyr yn pryderu bod cyrrhaeddiad wedi dirywio ers cyflwyno Cwricwlwm i Gymru. Er enghraifft, roedd uwch arweinydd yn ysgol Gynradd D yn gefnogol o nodau Cwricwlwm i Gymru, ond roedd yn ofni, pe bai tybiaeth bod Cwricwlwm i Gymru yn 'methu' (h.y. gostyngiad mewn safonau), y byddai newid polisi ac y byddem yn dychwelyd i ddull 'ticio'r blychau' ar gyfer

darparu'r cwricwlwm. Felly, nid oedd y pryder ynghylch Cwricwlwm i Gymru o reidrydd, ond am yr hyn yr oedd yr uwch arweinydd yn tybio yw'r bwlch rhwng bwriadau'r cwricwlwm a'i weithrediad:

“Y peth mwyaf trist yn fy marn i yw bod cymaint am Gwricwlwm i Gymru yn dda, ond mae'r neges wedi mynd ar goll. Nid oedd y neges yn ddigon clir. Felly mae pawb wedi cael neges wahanol...Ac yna bydd safonau [darllen] yn plymio, yna bydd y pethau da am Gwricwlwm i Gymru, y baban, bydd hwnnw'n cael ei daflu allan gyda'r dŵr o'r bath, a byddwn yn dychwelyd i weithgarwch ticio blychau.” (Cynradd D, Uwch Arweinydd)

- 3.125. Adleisiwyd y pryder hwn gan ymarferwyr yn ysgol Gynradd D, gan ddweud ei bod yn ymddangos bod safbwynt yn bodoli bod cynnydd mewn llythrennedd a rhifedd wedi dirywio.

“Ceir persbectif gan rieni...bod gallu a chynnydd darllen a mathemateg...wedi dirywio yng Nghymru ers cyflwyno Cwricwlwm i Gymru.” (Cynradd D, Ymarferydd)

- 3.126. Bu rhai cyfranogwyr yn myfyrio am effaith negyddol COVID-19, o ystyried y ffaith y cyflwynwyd Cwricwlwm i Gymru adeg y pandemig. Nodont bod goblygiadau profiad y cyfnod clo yn parhau, yn enwedig ar gyfer y dysgwyr ieuengaf. Yn yr enghraifft hon, bu ymarferwyr yn ysgol Gynradd F yn trafod prif ganlyniadau'r pandemig ar gyfer eu hysgol nhw, sef y pontio anodd i gwricwlwm newydd a'r effeithiau ar ddysgu a llesiant plant dros y tymor hwy.

“[Cyflwynwyd Cwricwlwm i Gymru] yn syth ar ôl COVID, [ac] wrth gwrs, roedd hwn yn gyfnod anodd iawn i gyflwyno cwricwlwm newydd gan ein bod hefyd yn delio ag effeithiau COVID... Ar gyfer ein dysgwyr ieuengaf, mae'n ymwneud yn fawr â llesiant, ac mae eu hapusrwydd nhw yn yr ysgol yn dod yn gyntaf a'u bod yn mwynhau eu dysgu. Ar ôl COVID, roedd cymaint o'r plant wedi profi bod dychwelyd i'r ysgol yn brofiad heriol iawn, iawn, ac roedd gennym nifer fawr o blant nad oeddent yn cael eu hanfon yma pan ddylent fod wedi. Felly roedd y pennaeth wedi sicrhau bod llesiant yn cael cymaint o ffocws ag y bo modd.” (Cynradd F, Ymarferydd)

- 3.127. Yn yr un modd, roedd yr uwch arweinydd yn ysgol Uwchradd K yn credu bod “COVID wedi oedi cynnydd [gyda'r cwricwlwm newydd] o ran amser, adnoddau, cyd-destunau disgyblion a blaenoriaethau yn newid”.

- 3.128. Bu rhai cyfranogwyr eraill yn trafod effaith yr argyfwng 'costau byw' parhaus ac roeddent yn teimlo, oherwydd anghydraddoldeb cymdeithasol-economaidd cynyddol, 'bod plant yn fwy anodd [a] bod rhieni yn fwy anodd... [Mae] costau byw

yn creu pwysau sylweddol' (Cynradd D, Ymarferydd). Y farn gyffredinol yn ysgol Gynradd D oedd bod Cwricwlwm i Gymru yn cynrychioli'r 'syniad cywir ar yr adeg anghywir' (Cynradd D, Ymarferydd).

- 3.129. Dylid pwysleisio bod y sylwadau hyn yn adlewyrchu tybiaethau'r cyfranogwyr eu hunain ynghylch cyrhaeddiad, neu safbwyntiau yr oeddent wedi'u clywed gan eraill am y mater hwn.

Profiadau dysgwyr

- 3.130. Yn gyffredinol, adroddodd cyfranogwyr bod dysgwyr yn ymgysylltu yn fwy â'u dysgu a'u bod yn dangos mwy o hyblygrwydd dan y dulliau addysgegol newydd. Dylid nodi unwaith eto, fodd bynnag, y cynhaliwyd trafodaethau gydag ymarferwyr ac uwch arweinwyr, nid rhieni/gofalwyr a/neu ddysgwyr.
- 3.131. Roedd y rhan fwyaf o ymarferwyr mewn ysgolion cynradd yn teimlo bod eu dysgwyr wedi cael profiad cadarnhaol o Gwricwlwm i Gymru. Roeddent yn cyfeirio at y ffaith bod dysgwyr yn ymgysylltu â'r broses o greu cwricwlwm, cael perchnogaeth o'r dysgu, a hyder a gallu cynyddol dysgwyr i gyfleu'r hyn y maent wedi'i ddysgu a gofyn cwestiynau ystyrion. Roedd gweithgarwch arloesi addysgegol, megis mwy o ffocws ar brofiadau dysgu dilys ac sy'n seiliedig ar ymholi, yn boblogaidd ymhlith dysgwyr a rhieni/gofalwyr, yn ôl rhai ymarferwyr.

“[Bu] agwedd gadarnhaol gan rieni am y ffaith bod mwy o gyfleoedd ar gyfer dysgu dilys, megis agenda o'r fferm i'r fforc mewn cymuned wledig.” (Cynradd G, Uwch Arweinydd)

- 3.132. Roedd nifer o ysgolion yn canolbwyntio ar gynnwys profiadau o fywyd go iawn fel rhan o'u cwricwlwm, mewn ymgais i sicrhau bod y dysgu yn fwy dilys a diddorol i ddysgwyr, yn unol â nodau Cwricwlwm i Gymru. Roedd rhan o'r gwaith ymgysylltu hwn yn aml yn cynnwys dull holistaidd ac a oedd yn canolbwyntio ar y dysgwr, ac roedd ymarferwyr ac uwch arweinwyr wedi pwysleisio bod hyn yn rhan hanfodol o gynllun y cwricwlwm a strategaethau newydd yr ysgol. Gwelwyd tystiolaeth o weithgarwch canolbwyntio ar y dysgwr wrth ddefnyddio dulliau sy'n seiliedig ar ymholi a defnyddio adborth parhaus rhwng dysgwyr, rhieni/gofalwyr, ac ymarferwyr trwy gyfrwng arolygon a digwyddiadau llais y dysgwr.

“Mae’r plant yn dwli arno [Cwricwlwm i Gymru]. Maent wrth eu bodd gyda’r cyfle...i sicrhau bod eu llais yn cael ei glywed, ei fod yn cyd-fynd â’u diddordebau.” (Cynradd C, Uwch Arweinydd)

“O bersbectif athro, rydw i’n teimlo eu bod yn cael profiad llawer gwell ar draws yr ysgol ym mhob pwnc. Bydd y rhan fwyaf o fyfyrwyr yn trafod pethau ac yn dweud “o ie, rydym yn siarad am hwn yn hanes hefyd”. Maent yn ffurfio cysylltiadau rhwng y pynciau.” (Uwchradd N, Ymarferydd)

- 3.133. Roedd trafodaethau wedi amlygu amrediad o ddulliau a weithredir gan nifer o ysgolion er mwyn cynnwys cyd-destunau a phrofiadau o fywyd go iawn wrth gyflwyno’r cwricwlwm. Gwnaethpwyd hyn i raddau amrywiol ac roedd yn aml yn cael ei ddehongli fel rhywbeth sy’n cyd-fynd â bywydau a chymunedau dysgwyr. Cyfeiriwyd at arferion megis teithiau addysgol lleol, digwyddiadau’r ysgol gyda rhieni ac aelodau’r gymuned, a threftadaeth ddiwylliannol Gymreig leol fel dulliau llwyddiannus o ran ymgysylltu cyd-destunol gyda bywyd go iawn i ddysgwyr. Bu cyfranogwyr yn rhannu manteision creu cysylltiadau gyda theuluoedd a’r gymuned ehangach.

“Cynhaliwyd arolwg mawr gyda’r myfyrwyr... roedd cwestiwn yn holi faint o’r plant sy’n siarad Cymraeg yn eu cartref, [ac] o ran bwyd, roedd cwestiwn am y mathau o brydau y maent yn eu bwyta, pa mor aml y maent yn mynd allan, gwahanol brofiadau y byddant yn eu cael efallai, eu credoau, eu safbwyntiau. A hwn oedd y sylfaen i ni er mwyn i ni allu cael dealltwriaeth well o’n cymuned ac ymgysylltu gyda myfyrwyr mewn ffordd ystyrlon.” (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

- 3.134. Yn yr enghraifft hon, mae arolygon dysgwyr wedi cynnig dealltwriaeth well o’r gymuned, ac mae hyn wedi cyfrannu at ddatblygiad cwricwlwm mwy diddorol, mwy cynrychioliadol a mwy amrywiol. Mae hyn hefyd wedi hwyluso gweithgarwch myfyrio am hunaniaeth, perthyn a chysyniad ‘cynefin’.¹⁷

“[Ein nod oedd] amrywio’r cwricwlwm. Cynrychiolir gwahanol ethnigrwydd yn ein cwricwlwm, ond mae’n debygol bod hyn wedi bod ar draul peidio rhoi digon o bwyslais ar y ffaith mai ysgol yng Nghymru ydym. Ac mae cynefin yn ymwneud â choleddu’r ffaith ein bod yn rhan o gymuned Gymreig, beth bynnag fo’ch cefndir, eich gwerthoedd, eich credo.” (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

¹⁷ Am wybodaeth bellach am gynefin ac amrywiaeth a chynwysoldeb, gweler <https://www.gov.wales/minority-ethnic-communities-contributions-and-cynefin-new-curriculum> (Llywodraeth Cymru, 2022c)

3.135. Mynegwyd safbwynt mwy gochelgar am effaith Cwricwlwm i Gymru yn ysgol Gynradd A, lle y teimlwyd y byddai profiad y dysgwyr yn dda waeth beth fo model y cwricwlwm.

“Byddwn yn dweud [bod y dysgwyr yn] gadarnhaol. Ond byddent yn gadarnhaol o hyd dan yr hen gwricwlwm. Mae gan [ein] disgyblion agwedd dda at ddysgu.” (Cynradd A, Ymarferydd)

3.136. Roedd safbwyntiau ysgolion Uwchradd K ac M yn amodol hefyd ynghylch a oedd Cwricwlwm i Gymru yn cael effaith gadarnhaol ar eu dysgwyr, ac roeddent yn teimlo y gallai hyn ddod yn fwy amlwg gydag amser.

“Mae dysgwyr [yn] dechrau hunanfyfyrion ychydig yn fwy am y gwaith y maent yn ei wneud... Efallai dros [yr ychydig] flynyddoedd nesaf y byddwn yn gweld y [newid cadarnhaol] hwnnw ychydig yn well.” (Uwchradd K, Uwch Arweinydd)

3.137. Yn gyffredinol, dywedodd ymarferwyr ac uwch arweinwyr, er eu bod wedi arsylwi rhywfaint o newidiadau cadarnhaol yn eu dysgwyr, megis yr enghraifft gan ysgol Uwchradd K lle'r oedd y cyfranogydd wedi teimlo bod Cwricwlwm i Gymru yn cynorthwyo dysgwyr i gael tybiaeth fwy realistig o'u cryfderau a'u gwendidau, nid yw effaith Cwricwlwm i Gymru ar brofiadau dysgwyr dros y tymor hwy yn amlwg eto.

3.138. Mynegwyd pryderon gan rai cyfranogwyr am effaith amrywiadau cwricwlaidd ar bontio a chynnydd dysgwyr. Trafododd ymarferwyr ac arweinwyr ysgolion uwchradd y mater hwn mewn perthynas â'r pontio rhwng y cynradd a'r uwchradd.

“Mae pob cwricwlwm yn un pwrpasol, felly bydd y cynnydd disgwylidig yn edrych yn wahanol ym mhob man. Credaf bod hyn yn her fawr i arweinwyr pontio a Blwyddyn 7, sef sicrhau pan fydd gennych chi 254 o ddisgyblion yn dod i mewn [i ddechrau yn yr ysgol uwchradd], bod y cynnydd disgwylidig yn y chwe Maes hwnnw yn edrych yr un fath at ei gilydd. Credaf bod angen neilltuo amser i archwilio hyn.” (Uwchradd L, Uwch Arweinydd)

3.139. Nododd rhai ymarferwyr ddiffyg cysylltiad dwfn rhwng ysgolion cynradd ac uwchradd. Roeddent o'r farn bod amrywiad yn y cwricwlwm yn creu goblygiadau ar gyfer cynnydd dysgwyr a thegwch addysgol.

“Mae disgyblion yn bwydo i mewn i ysgolion uwchradd ac nid oes cysondeb gan [eu] bod wedi cael eu haddysgu mewn ffordd wahanol i gyd. Collir yr haenau [dysgu] am ychydig flynyddoedd. Mae ein safonau yn uchel, ond yn yr uwchradd, caiff ei stripio'n ôl.” (Cynradd A, Ymarferydd)

3.140. Roedd ysgol Uwchradd N yn defnyddio eu rhwydwaith, yn yr achos hwn, clwstwr bach o ddwy ysgol gynradd yn unig, i ddylanwadu ar safbwyntiau, profiadau ac arferion.

“Y wybodaeth gysyniadol yr ydym yn gweithio tuag ati yw'r un wybodaeth gysyniadol y gallwn ei datblygu wedyn pan fyddant yn dod atom ym Mlwyddyn 7. A gall yr ysgolion cynradd weithio'n ôl, ac mae'r ysgolion cynradd wir wedi newid. [Mae'r ysgolion cynradd clwstwr] wedi bod yn dderbyngar iawn, iawn, ac maent wir wedi dymuno dysgu [wrthym ni].” (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

3.141. Roedd gan ysgol Uwchradd N bryderon am y ffaith y byddai dull ysgolion cynradd yn y clwstwr o ddilyn arweiniad y dysgwyr yn arwain at ddewis cynnwys a fyddai'n adlewyrchu diddordebau dysgwyr cynradd, ond na fyddai'n berthnasol neu'n cydfynd â'r cynnydd yn yr uwchradd. Yn ysgol Gynradd D, mynegwyd y farn bod cynnydd mewn darllen a mathemateg, ar gyfer dysgwyr 3-7 oed, wedi dirywio ar draws Cymru ers cyflwyno Cwricwlwm i Gymru. Awgrymwyd y byddai modd priodoli hyn efallai i ddiffyg cyfeiriad wrth wireddu Cwricwlwm i Gymru, gan “nad oes unrhyw athro yng Nghymru wir yn gwybod sut mae 'da' yn edrych.” (Cynradd D, Ymarferydd).

3.142. Dywedodd y rhan fwyaf o ysgolion eu bod yn ceisio mwy o adborth parhaus gan ddysgwyr a rhieni/gofalwyr o ganlyniad i Gwricwlwm i Gymru. Mewn rhai achosion, roedd dysgwyr yn cael cyfleoedd o'r adborth hwn i gyd-greu dewisiadau a chynllun cwricwlwm. Ceisiwyd llais y dysgwyr am y materion hyn mewn ffordd wahanol, ac i wahanol lefelau, ar draws ysgolion. Adroddwyd bod ymateb dysgwyr i'r ffaith bod mwy o gyfleoedd i roi adborth yn gadarnhaol, a dywedodd ymarferwyr ac uwch arweinwyr mewn rhai ysgolion bod dysgwyr yn 'cyfleu'r hyn y byddent yn ei ddymuno' yn eu cwricwlwm yn newid sylweddol mewn blaenoriaethau addysgol wrth gynllunio cwricwlwm ac mewn addysgeg.

“[Ceir ymdeimlad nawr] bod plant yn mwynhau profiadau dilys o fywyd go iawn a bod y dull dysgu sy'n seiliedig ar ymholi yn caniatáu [i'r plant] gael mewnbwn i'r hyn y maent yn ei ddysgu.” (Cynradd G, Uwch Arweinydd)

Profiadau ymarferwyr

3.143. Yn gyffredinol, mae safle ymarferwyr wrth greu cwricwlwm yng Nghwricwlwm i Gymru wedi hwyluso dysgu ystyrlon ac sy'n berthnasol o ran y cyd-destun trwy gyfrwng amrywiaeth o lwybrau mewn gwahanol ysgolion, yn ôl cyfranogwyr.

Rhannodd nifer o gyfranogwyr bod newidiadau Cwricwlwm i Gymru yn eu hysgolion wedi cynnig cyfle am fwy o ddatblygiad proffesiynol a chydweithio, gan arwain at fodlonrwydd proffesiynol. Rhannodd un pennaeth bod staff yn eu hysgolion “wir yn teimlo’n gyffrous nawr gan eu bod yn gallu rhoi cynnig ar eu syniadau eu hunain”.

“Dros y blynyddoedd diwethaf, rydw i’n teimlo bod gennyf y rhyddid o’r diwedd i fod yr athro yr oeddwn wastad wedi dymuno bod ac yr oeddwn i i fod trwy Gwricwlwm i Gymru.” (Cynradd H, Uwch Arweinydd)

“Rydw i’n caru Cwricwlwm i Gymru...gallwch gael rhywbeth yr ydych yn teimlo’n angerddol amdano, [mae’n] gyffrous. Byddwn yn cael dysgu gyda’r plant a’i wneud yn berthnasol i’r byd a’r hyn y mae ei angen.” (Cynradd B, Ymarferydd)

- 3.144. Mewn rhai ysgolion, roedd ymarferwyr wedi ymgysylltu â’u rolau yn ddyfnach, gan gydweithio gyda’r uwch arweinwyr, ysgolion eraill (gan gynnwys mewn ffederasiynau), academiâu allanol a mentrau dan arweiniad Llywodraeth Cymru a dysgu pellach er mwyn gwella eu harfer. Adroddodd staff mewn rhai ysgolion eu bod yn ymwneud â gweithgarwch creu cwricwlwm a gwerthuso mewn ffordd nad oeddent wedi bod yn flaenorol.

“Rydw i’n falch iawn bod gan staff y wybodaeth, y sgiliau a’r profiad nawr i deimlo fel pe baent yn gwerthuso cynnwys eu cwricwlwm. Cyn tair blynedd yn ôl, nid oeddem wir yn meddwl am gynnwys y cwricwlwm.” (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

- 3.145. Yn y rhan fwyaf o ysgolion, adroddwyd bod cryn amser ac ymdrech wedi cael ei fuddsoddi yn nysgu proffesiynol ymarferwyr. Dywedodd nifer o ymarferwyr bod diwylliant o ddysgu yn eu hysgolion, a’u bod yn ystyried eu hunain yn ymarferwyr myfyriol. Roedd ffocws ar hyblygrwydd ymarferwyr yn elfen hanfodol wrth ddatblygu a chynnal Cwricwlwm i Gymru. Dylid nodi bod nifer o gyfranogwyr wedi defnyddio’r term ‘ymreolaeth’ wrth gyfeirio at yr hyblygrwydd a gynigir gan Gwricwlwm i Gymru.

“Mae rhoi’r ymreolaeth i staff benderfynu ar yr hyn y byddant yn ei addysgu, sut y byddant yn ei addysgu ac ym mha drefn wedi bod yn ffocws mawr yn ein cwricwlwm. Felly wrth gynllunio cwricwlwm, mae wedi ymwneud â’r ‘pam’, yna caiff penderfyniadau eu gwneud ar lefel pwnc, gan mai nhw [h.y. y staff] yw’r arbenigwyr.” (Uwchradd N, Uwch Arweinydd)

“Mae’r pennaeth wastad yn sôn am arafwch at ddysgu [a] chyfateb yr hyn y mae plant yn ei ddymuno o ran ymholi a chyflymder. Mae hyn yn bwerus iawn fel athro, gall cael ymreolaeth i benderfynu pryd y byddwch yn dymuno ei wneud. Byddai tarfu ar hyn fel tarfu ar chwarae plant.” (Cynradd B, Ymarferydd)

3.146. Yn ysgol Uwchradd O, roedd Cwricwlwm i Gymru wedi bod yn ysgogiad i ddatblygu diwylliant o ymholi proffesiynol a galluogedd ymarferwyr, er bod hyn yn rhannol er mwyn ymateb i'r hyn yr oedd y pennaeth yn ei ystyried yn annigonolrwydd y cymorth gyda Chwricwlwm i Gymru.

“Roeddem wedi cymryd cynhwysion athrawon da, yr hyn sydd gan athrawon yn eu blwch offer, a datblygom ddull ymholi [...] Edrychom ar tua 16 o wahanol ddulliau addysgegol, ac ymchwilio iddynt. Mae'r staff wedi dod yn arbenigwyr o fath ynddynt. Ond bu hyn trwy ein proses ymholi ni, yn hytrach nag unrhyw beth a ysgrifennwyd yng nghanllawiau'r cwricwlwm.” (Uwchradd O, Uwch Arweinydd)

3.147. Adroddodd yr holl uwch arweinwyr yr angen am fwy o adnoddau ac amser er mwyn cynnal eu ffocws ar gynorthwyo ymarferwyr fel cynllunwyr cwricwlwm, i gynnal manteision cadarnhaol y newid ac i roi sylw effeithiol i fylchau a rhwystrau. Fodd bynnag, mynegwyd pryderon gan rai cyfranogwyr am botensial newid mewn polisi os ceir tybiaeth bod Cwricwlwm i Gymru yn 'methu',

“Ond, mae gennym bryder sylfaenol sy'n eistedd yn y cefndir [...] Ble fydd yn mynd nesaf? A fydd [Llywodraeth Cymru] yn gwneud rhai newidiadau a fydd wir yn dro pedol [ar bolisi cwricwlwm]?” (Uwchradd L, Uwch Arweinydd)

3.148. Adleisiwyd y farn hon hefyd yn y sylwadau a ddyfynnwyd uchod gan yr ymarferydd yn ysgol Gynradd D ynghylch perygl dychwelyd i ddulliau 'ticio blychau' tuag at y cwricwlwm os bernir nad yw dull Cwricwlwm i Gymru wedi bod yn llwyddiannus. Yn yr un modd, nid oedd ymarferwyr ysgol Gynradd G “yn siŵr a [ydym] wedi llwyddo i'w gael yn gywir, gan bod pob ysgol yn gwneud hyn mewn ffordd wahanol”, ac roeddent yn pryderu y gallai'r polisi ar gyfer y cwricwlwm newid o ganlyniad i bryderon am y gwahaniaethau tybiedig hyn o ran dull.

Ymgysylltu â rhieni/gofalwyr

3.149. Esboniodd ymarferwyr bod Cwricwlwm i Gymru wedi bod yn gyfle i gynnwys rhieni/gofalwyr yn y broses o gynllunio cwricwlwm. Rhannodd nifer o ysgolion ganlyniadau cadarnhaol cyfathrebu parhaus, agored a chilyddol gyda rhieni/gofalwyr. Mewn rhai achosion, dywedodd cyfranogwyr y bu ymateb rhieni/gofalwyr i ddyheadau Cwricwlwm i Gymru ynghylch llesiant dysgwyr ac ymgysylltu â dysgwyr, yn gadarnhaol. Fodd bynnag, roedd newidiadau i arferion asesu yn fwy heriol.

“Mae cyfathrebu [newid] wedi bod yn newid cysyniadol arwyddocaol i rieni, sy'n gyfarwydd â dweud 'mae'n blentyn A*, neu'n blentyn C'.” (Uwchradd L, Uwch Arweinydd)

- 3.150. Roedd rhai ymatebwyr wedi disgrifio tensiynau rhwng nodau Cwricwlwm i Gymru yr ysgol a disgwyliaid rhieni/gofalwyr ynghylch cymwysterau ac asesu crynodol. Er enghraifft, nododd pennaeth ysgol Gynradd A “sylweddolom nad ydym wedi cynorthwyo'r [rhieni] i ddeall nad canrannau yn unig yw asesu.” Gwelwyd profiad tebyg yn ysgol Gynradd B.

“[Rydym wedi cael] cwestiynau gan rai rhieni yn holi pam nad yw'r ysgol yn un draddodiadol... rhieni yn dymuno gwybod safle'r plant yn y dosbarth.” (Cynradd B, Uwch Arweinydd)

- 3.151. Roedd yr uwch arweinydd yn ysgol Uwchradd K wedi arsylwi bod anawsterau wrth gyfleu'r neges i rieni/gofalwyr bod “[pob plentyn] yn gallu sicrhau cynnydd mewn gwahanol ffyrdd”. Yn ysgol Gynradd G, mynegwyd y farn bod Cwricwlwm i Gymru yn cynorthwyo gweithgarwch ymgysylltu ystyrlon gyda rhieni mewn amrediad o feysydd.

“Mae Cwricwlwm i Gymru yn cynnig cyfleoedd i newid meddylfryd rhieni, i ffwrdd o safbwyntiau traddodiadol...ac [mae hyn yn ei dro] yn caniatáu i Benaethiaid ddatrys problemau ehangach, megis niferoedd y disgyblion ar y gofrestr yn gostwng.” (Cynradd G, Uwch Arweinydd)

- 3.152. Dylid nodi unwaith eto mai tybiaethau ymarferwyr ac uwch arweinwyr yw'r rhain, nid safbwyntiau a gasglwyd gan rieni/gofalwyr yn uniongyrchol.

4. Casgliadau

Cynllunio cwricwlwm ac asesu

Pa ffactorau sy'n gyrru blaenoriaethau cwricwlwm ac asesu, er enghraifft cyd-destun lleol, anghenion dysgwyr, y pedwar diben a datganiadau o'r hyn sy'n bwysig?

- 4.1. Un ffactor allweddol a oedd yn dylanwadu ar flaenoriaethau ar gyfer y cwricwlwm ac asesu oedd ymgysylltiad cyfranogwyr gydag ethos ac egwyddorion Cwricwlwm i Gymru. Yn rhan fwyaf yr achosion, roedd y cyfranogwyr yn teimlo bod y broses o greu cwricwlwm wedi eu galluogi i ymdrin â chwestiynau am ddiben a gwerth addysg, a ddisgrifiwyd yn aml fel 'beth ydym yn dymuno i'n plant ei ddysgu, a pham?' Roedd yr ystyriaethau a'r myfyrdodau hyn wedi cyfrannu at ddatblygiad cwricwla sy'n ymatebol ar lefel lleol ac sy'n canolbwyntio ar anghenion dysgwyr.

Pa effaith mae'r ysgogiadau hyn yn ei chael ar y gwahanol gyfnodau dysgu a datblygu?

- 4.2. Roedd ymarferwyr ac uwch arweinwyr mewn rhai ysgolion uwchradd wedi cyfeirio at y ffaith bod gwahaniaethau rhwng cwricwla yn creu heriau mewn perthynas â dilyniant dysgwyr o'r cynradd i'r uwchradd. Roedd hyn oherwydd bod datblygiad cwricwla lleol ac unigryw ar lefel gynradd yn arwain at ddysgwyr yn meddu ar wybodaeth amrywiol, sgiliau amrywiol a phrofiadau amrywiol o asesu pan fyddent yn symud ymlaen i addysg uwchradd. Er y byddai modd dadlau bod hwn yn fater a oedd yn bodoli cyn cyflwyno Cwricwlwm i Gymru ac yn fater a welir ar draws gwahanol systemau addysg, fe'i nodwyd yn benodol gan gyfranogwyr fel maes sy'n effeithio arnynt.

Sut mae'r pedwar diben, sgiliau trawsgwricwlaidd, themâu trawsgwricwlaidd a sgiliau cyfannol yn cael eu hystyried wrth gynllunio cwricwlwm?

- 4.3. Roedd nodweddion allweddol Cwricwlwm i Gymru, sef y pedwar diben, sgiliau cyfannol, sgiliau trawsgwricwlaidd a themâu trawsgwricwlaidd yn ymddangos ym mhrosesau greu cwricwlwm pob ysgol. Roedd cyfranogwyr wedi defnyddio termau fel 'themâu', 'sgiliau', 'cysyniadau' a 'dulliau rhyng-ddisgyblaethol' i ddisgrifio'r rhain.

Gwelwyd tystiolaeth o'r pedwar diben yn cael eu defnyddio fel sylfaen gweithgarwch creu cwricwlwm, ac mae'n ymddangos eu bod wedi ysbrydoli ffocws ar ddibenion addysgol mewn nifer o'r ysgolion yn y sampl. Roedd nifer o ysgolion wedi addasu'r pedwar diben, er enghraifft, eu defnyddio fel rhan o broses ddehongli, ac mewn rhai achosion, roedd hyn wedi arwain atynt yn datblygu eu dibenion 'eu hunain'. Mewn rhai achosion, cyd-luniwyd y dibenion hyn gyda dysgwyr.

Pa ddulliau asesu a ddefnyddir a pham?

- 4.4. Adroddodd cyfranogwyr eu bod yn defnyddio amrywiaeth o wahanol ddulliau, gan gynnwys yr hyn a ddisgrifiwyd ganddynt fel asesu cymheiriaid a hunanwerthuso. Mewn nifer o ysgolion, roedd dulliau y byddai modd eu hystyried fel rhai mwy traddodiadol, megis profion llythrennedd a rhifedd, yn cael eu defnyddio ar y cyd â'r hyn y byddai modd eu hystyried fel dulliau a oedd yn cyd-fynd yn fwy â Chwricwlwm i Gymru hefyd. Dywedodd rhai cyfranogwyr bod pwysigrwydd llythrennedd a rhifedd, a oedd yn ymddangos ei fod yn deillio'n rhannol o 'bwysau allanol' megis ystadegau cyrhaeddiad ac arolygiadau, wedi cyfrannu at y defnydd parhaus o brofion. Amlygodd cyfranogwyr o'r holl ysgolion uwchradd densiynau rhwng bodloni dyheadau Cwricwlwm i Gymru a gwneud yn siŵr bod dysgwyr yn sicrhau cymwysterau. Esboniodd rhai cyfranogwyr, er eu bod yn cytuno gydag ethos Cwricwlwm i Gymru a'u bod wedi sicrhau bod eu cwricwla yn cyd-fynd â hyn, er hyn, roedd cymwysterau yn hollbwysig iddynt ac i'w dysgwyr a'u rhieni/gofalwyr. O'r herwydd, bu'n rhaid i'r ffocws fod ar 'arholiadau' o hyd. Fodd bynnag, dylid nodi bod Cwricwlwm i Gymru yn cynnwys cyfuniad o ddulliau asesu. Er enghraifft, mae hyn yn cynnwys defnyddio asesiadau personoledig ar-lein mewn darllen a rhifedd.

Beth yw rôl cydweithio rhwng ysgolion wrth iddynt gynllunio cwricwlwm ac asesu ac i ba raddau y caiff y gwaith hwn ei wneud rhwng ysgolion?

- 4.5. Pwysleisiodd nifer o gyfranogwyr bwysigrwydd cydweithio, boed hyn ar ffurf cymorth gan eu clwstwr, bod mewn ffederasiwn ffurfiol, neu ymgysylltu â rhwydwaith ehangach, megis consortia rhanbarthol. Roedd cydweithio yn cynnig nifer o fanteision, gan gynnwys rhannu adnoddau a syniadau y byddai modd eu haddasu i

gyd-destunau unigryw ysgolion wedi hynny. Dywedodd sawl cyfranogydd nad oedd y cymorth sydd ar gael gan gonsortia lleol wastad yn berthnasol neu'n amserol.

I ba raddau y mae Fframwaith Canllawiau Cwricwlwm i Gymru yn ddigonol er mwyn galluogi ysgolion i gynllunio eu cwricwla o fewn ac ar draws Meysydd mewn ffordd effeithiol?

- 4.6. Yn gyffredinol, dywedodd cyfranogwyr bod defnydd a pherthnasedd canllawiau statudol a dogfennaeth ategol Cwricwlwm i Gymru yn amrywio. Dywedodd rhai cyfranogwyr ei fod yn annigonol er mwyn eu galluogi i gynllunio eu cwricwla o fewn ac ar draws Meysydd mewn ffordd effeithiol. Dywedodd rhai cyfranogwyr bod y canllawiau yn rhy annelwig yn eu barn nhw, neu nad oedd wedi bod ar gael iddynt ar yr adeg pan fyddai hynny wedi bod fwyaf o gymorth iddynt, sef ar ddechrau'r broses o greu cwricwlwm. Dywedodd eraill bod y ddogfennaeth yn eu llethu neu'n anodd i'w defnyddio, neu roeddent wedi mynegi rhwystredigaeth am newidiadau i ganllawiau. Roedd y diffyg tybiedig hwn o ran canllawiau clir neu amserol wedi cyfrannu at ansicrwydd rhai ymarferwyr a'r teimlad eu bod wedi cael eu gadael 'yn y tywyllwch'.

I ba raddau ac ym mha ffordd y mae safbwyntiau, profiadau ac arferion yn gwahaniaethu rhwng gwahanol fathau o ymarferwyr a/neu ysgol, a pham?

- 4.7. Yn gyffredinol, roedd ymarferwyr ac arweinwyr ysgol yn croesawu'r rhyddid a'r hyblygrwydd a gynigir gan Gwricwlwm i Gymru, ac ar yr un pryd, roedd gan nifer ohonynt bryderon am amrywioldeb a thegwch y profiad ar draws Cymru. Roedd rhai ymarferwyr yn teimlo bod y galwadau o greu cwricwlwm yn eu llethu, ac nad oeddent yn cael eu cynorthwyo gan ganllawiau, adnoddau a rhwydweithiau cenedlaethol a rhanbarthol (yn enwedig y consortia).
- 4.8. Yn arbennig, mae gwahaniaeth wedi dod i'r amlwg rhwng yr hyn y byddai modd eu hystyried yn ddulliau 'cyfoethog o ran gwybodaeth' a chwricwla sy'n seiliedig ar anghenion dysgwyr. Gwerthfawrogwyd y cyntaf gan rai ysgolion uwchradd yn y sampl. Roedd hyn hefyd yn effeithio ar y fframweithiau cwricwlaidd yn yr ysgolion uwchradd hyn, gan bod ymdrechion wedi cael eu gwneud i weithredu dulliau rhyng-ddisgyblaethol mewn sawl achos, ac yna, rhoddwyd y gorau iddynt. Roedd yr holl

ysgolion uwchradd yn y sampl yn ystyried bod arbenigeddau pwnc yn angenrheidiol er mwyn cynorthwyo'r wybodaeth fanwl ac arbenigol sy'n ofynnol ar gyfer cymwysterau. Mewn cyferbyniad, roedd yr ysgolion cynradd yn y sampl yn pwysleisio'r dull sy'n canolbwyntio ar anghenion dysgwyr yn gyffredinol, ac roeddent yn ei chael hi'n haws creu cwricwla a oedd yn adlewyrchu pwyslais Cwricwlwm i Gymru ar ryngddisgyblaethrwydd a themâu trawsgwricwlaidd yn well.

- 4.9. Mae'n bwysig nodi hefyd, lle'r oedd cymorth haen ganol effeithiol ac o ansawdd uchel yn ddiffygiol, roedd arweinyddiaeth effeithiol yn cyflawni rôl anghymesur. Yn wir, dywedodd rhai cyfranogwyr na fyddai newid cwricwlwm wedi bod yn bosibl heb arweinyddiaeth gadarn a dynamig.

I ba raddau y mae safbwyntiau, profiadau ac arferion yn newid gydag amser, a pham?

- 4.10. Dywedodd cyfranogwyr ar draws yr holl ysgolion y bu newidiadau helaeth, ac mewn rhai achosion, newidiadau sylweddol. Roedd y rhan fwyaf o ysgolion wedi datblygu fframweithiau asesu a dulliau addysgegol newydd er mwyn cynorthwyo'r dysgu. Gwelwyd pwyslais newydd neu gynyddol ar ymchwil neu ddulliau sy'n seiliedig ar ymholi, a pherthnasedd lleol yn arbennig. Croesawyd y ffocws ar gynefin gan rai cyfranogwyr hefyd. Buddsoddwyd amser sylweddol mewn cynorthwyo gwybodaeth a sgiliau ymarferwyr mewn perthynas â dulliau newydd, gan arwain at ymdeimlad eu bod yn cael eu 'llethu' mewn rhai achosion.

Addysgeg

I ba raddau ac ym mha ffyrdd y defnyddiwyd yr egwyddorion addysgegol mewn ysgolion a beth yw effaith hyn?

- 4.11. Defnyddiwyd y deuddeg egwyddor addysgegol i ryw raddau gan y rhan fwyaf o'r ysgolion yn y sampl. Mewn nifer o achosion, defnyddiwyd yr egwyddorion yn ystod y cyfnodau cychwynnol o greu cwricwlwm er mwyn cyfrannu at brosesau dehongli ymarferwyr ac uwch arweinwyr. Roedd rhai ysgolion wedi datblygu'r hyn yr oeddent yn ei alw yn egwyddorion eu hunain (gan ddefnyddio termau fel "pileri addysgeg") yr oedd y deuddeg egwyddor yn dylanwadu arnynt, os nad oeddent yn union yr un fath â nhw. Yn gyffredinol, dywedodd cyfranogwyr eu bod yn croesawu'r egwyddorion

sy'n sail i Gwricwlwm i Gymru, yn enwedig mewn perthynas ag addysgeg. Roedd bron pob ymarferydd yn cefnogi'r newidiadau addysgegol ac roedd ganddynt ddealltwriaeth dda o'u diben a'u gwerth, a dywedodd y rhan fwyaf o gyfranogwyr ei bod yn ymddangos bod y dysgwyr yn mwynhau'r dulliau dysgu ac addysgu newydd.

I ba raddau y mae ymarferwyr yn meddu ar y wybodaeth a'r sgiliau i ddeall yr egwyddorion addysgegol a defnyddio'r rhain i gyfrannu at ddysgu ac addysgu?

- 4.12. Adroddodd rhan fwyaf y cyfranogwyr bod cyflwyno Cwricwlwm i Gymru yn gofyn am fuddsoddiad sylweddol mewn dysgu proffesiynol, yn enwedig mewn perthynas â chreu cwricwlwm. Mewn cyferbyniad, roedd ymarferwyr yn teimlo'n fwy hyderus yn gyffredinol eu bod yn meddu ar wybodaeth a sgiliau ynghylch addysgeg yn barod. Mewn rhai achosion, roedd ymarferwyr wedi ymgymryd â dysgu proffesiynol ynghylch dulliau addysgegol a oedd yn manteisio ar ymchwil neu ymholi. Dywedodd nifer o gyfranogwyr eu bod yn rhannu adnoddau a syniadau addysgegol arloesol trwy gyfrwng rhwydweithiau lleol, megis clystyrau a chonsortia rhanbarthol.

I ba raddau y mae Cwricwlwm i Gymru wedi galluogi ymarferwyr i ddwyn ymlaen gwahanol ddulliau tuag at ddysgu, a pha wahaniaeth y mae hyn wedi ei wneud yn eu barn nhw?

- 4.13. Dywedodd rhan fwyaf yr ymarferwyr bod dulliau newydd o ran addysgeg wedi arwain at ddysgwyr yn ymgysylltu mewn ffordd fwy ystyrlon, gan ddangos mwy o ymdeimlad o berchnogaeth a brwdfrydedd ynghylch eu dysgu. Roedd nifer o ysgolion wedi cynnwys elfennau cyfranogol yn eu dysgu, gan gynnwys dysgwyr a hefyd rhieni/gofalwyr a chymunedau wrth gynllunio cwricwlwm. Roedd lleoli'r ysgol 'yn ei chymuned' yn thema gyffredin yn y trafodaethau, os oedd hynny yn cael ei wneud trwy gyd-gynllunio, profiadau dysgu, neu gyd-fynd datblygiad sgiliau dysgwyr gyda blaenoriaethau cymunedol. Yn gyffredinol, mae'r datblygiadau hyn yn cyd-fynd yn dda gyda nodau Cwricwlwm i Gymru i addysg fod yn hyblyg, yn berthnasol, yn seiliedig ar brofiadau ac yn ymatebol i gyd-destunau lleol a chanlyniadau dysgwyr.

I ba raddau ac ym mha ffyrdd y mae safbwyntiau, profiadau ac arferion yn gwahaniaethu rhwng gwahanol fathau o ymarferwyr a/neu ysgol, a pham?

- 4.14. Pan adroddodd ysgolion am lwyddiannau gyda'u newidiadau addysgegol, yn yr un modd ag arloesi gydag asesu a chreu cwricwlwm, y ffactorau allweddol oedd arweinyddiaeth dda ac amgylchedd cynhwysol a chefnogol lle y mae staff yn rhannu gweledigaeth a lle y caiff galluedd a sgiliau ymholi proffesiynol ymarferwyr eu gwerthfawrogi a'u hannog. Ystyriwyd bod rhwydweithiau (er enghraifft, clystyrau a ffederasiynau) yn fuddiol iawn er mwyn rhannu adnoddau a gwybodaeth, gan gynnig lle i drafod, a chynnig cyfeiriad lle y gallai hwn fod yn ddiffygiol.
- 4.15. Er bod ymarferwyr ac uwch arweinwyr yn cydnabod gwerth Cwricwlwm i Gymru, roedd nifer yn cael anhawster gyda materion strwythurol yn ymwneud â chyfyngiadau ar gyllidebau a diffyg amser a chapasiti digonol. Roedd hyn yn creu amrywiad ac roedd yn effeithio ar eu gallu i gynorthwyo dulliau arloesol. Roedd effaith y cyfyngiadau hyn yn peri pryder arbennig mewn ardaloedd lle y gwelir mwy o amddifadedd, ac i ddysgwyr sydd eisoes yn wynebu heriau eraill mewn perthynas â'u dysgu.
- 4.16. Roedd cydweithio yn gwneud gwahaniaeth sylweddol i brofiadau ysgolion o greu cwricwlwm, os oedd hyn yn fewnol neu'n allanol (ffederasiynau, clystyrau a rhwydweithiau eraill). Yn arbennig, gallai strwythurau ffederasiwn gynnig ffordd o gynorthwyo ysgolion llai o faint nad ydynt yn meddu ar gapasiti ac arweinyddiaeth fel arall, ac fe allai hyn fod yn berthnasol iawn i ysgolion gwledig, y mae ganddynt niferoedd bach o ddysgwyr fel arfer.
- 4.17. Mae'r cwestiwn ynghylch i ba raddau a pham bod safbwyntiau, profiadau ac arferion yn newid gydag amser yn rhywbeth y gallai gwaith ymchwil yn y dyfodol roi sylw iddo. Mae'n anodd cael ymdeimlad o'r graddau y mae arferion ysgolion a safbwyntiau a phrofiadau ymarferwyr yn newid gydag amser heb gynnal astudiaeth hydredol. Fodd bynnag, fel y nodwyd yn y canfyddiadau, roedd rhai ysgolion wedi newid eu dulliau cychwynnol a oedd yn seiliedig ar Gwricwlwm i Gymru tuag at gynllunio cwricwlwm. Er enghraifft, roedd sawl ysgol uwchradd wedi ceisio cyflwyno model rhyng-ddisgyblaethol, yr oeddent yn ystyried ei fod yn cyd-fynd â Chwricwlwm i Gymru, ond roeddent wedi rhoi'r gorau i hwn a dychwelyd i ddull yn seiliedig ar bynciau). Roedd rhai ysgolion cynradd wedi dewis addysgu mathemateg

a Saesneg fel pynciau ar wahân, ond gyda dulliau trawsgwricwlaidd ar gyfer meysydd dysgu eraill.

Casgliadau cyffredinol

- 4.18. Mae'r camau a gymerwyd gan ysgolion yn cynorthwyo wrth wireddu nodau Cwricwlwm i Gymru yn rhannol. Roedd pob ysgol wedi gwneud cryn dipyn o waith i gynllunio cwricwlwm newydd neu ddiwygiedig. Fodd bynnag, roedd ganddynt oll wahanol ddulliau ac roedd amrywiad sylweddol yn edrychiad y cwricwla hyn, eu manau cychwyn, eu damcaniaethau sylfaenol, eu blaenoriaethau a'u pwyslais, a swm y cynnydd a wnaethpwyd.
- 4.19. Mae Cwricwlwm i Gymru wedi ysgogi ysgolion i ganolbwyntio ar ddibenion addysgol (er enghraifft, beth ydym yn ei ddysgu, a pham?), ac i archwilio gwahanol arddulliau addysgu, dysgu ac asesu. Roedd pob ysgol wedi gwneud newidiadau i'w chwricwlwm, ei harferion asesu a'i haddysgeg. Er bod rhai yn croesawu'r rhyddid a gynigir gan Gwricwlwm i Gymru, roedd eraill o'r farn ei fod yn heriol, yn enwedig o ystyried yr amser, y capasiti, y wybodaeth a'r adnoddau sy'n ofynnol er mwyn creu cwricwlwm. Roedd pob ysgol yn gweithredu i wireddu dyheadau Cwricwlwm i Gymru fel yr oeddent yn eu dehongli.
- 4.20. Mewn rhai ysgolion, roedd gan ymarferwyr safbwynt mwy amheus o Gwricwlwm i Gymru neu roeddent yn teimlo nad yw'r Fframwaith yn ddigon penodol. I rai ysgolion, roedd yr amheuaeth hon neu'r dybiaeth ei fod yn annelwig wedi peri i uwch arweinwyr benderfynu ar yr hyn sydd 'orau' ar gyfer eu dysgwyr yn eu barn nhw; fel y dywedodd un pennaeth, "mae'r cwestiwn a yw hyn yn cyd-fynd â'r hyn a fwriadwyd ar gyfer Cwricwlwm i Gymru yn wreiddiol yn fater arall" (Cynradd D). Roedd y gwahanol ddehongliadau o nodau Cwricwlwm i Gymru yn thema allweddol yn rhan fwyaf y trafodaethau. I rai ysgolion, arweiniodd y cwestiwn am yr hyn sydd 'orau' i'w dysgwyr at flaenoriaethu'r hyn y byddai modd ei ystyried yn ddull traddodiadol (er enghraifft, dulliau a elwir yn rhai 'cyfoethog o ran gwybodaeth', gwahanu a blaenoriaethu llythrennedd a rhifedd) a/neu gadw agweddau ar y cwricwlwm blaenorol yr ystyriwyd eu bod yn 'gweithio'. Roedd rhai ysgolion wedi ceisio cyfuno'r gwahanol agendâu hyn, gan gyfeirio at y rhyddid a gynigir gan Gwricwlwm i Gymru fel cyfle i wneud hynny. Mewn rhai achosion, fodd bynnag, roedd y penderfyniadau hyn wedi codi o'r hyn a ystyriwyd yn absenoldeb canllawiau

amserol a defnyddiol a dogfennaeth ategol arall, yn enwedig mewn perthynas â gwerthuso ac asesu.

- 4.21. Roedd ffactorau strwythurol fel anghydraddoldeb cymdeithasol-economaidd wedi dylanwadu ar dulliau ac ystyriaethau ysgolion wrth greu cwricwlwm. Roedd ysgolion cynradd, yn enwedig y rhai mewn ardaloedd lle y gwelir niferoedd uwch o ddysgwyr sy'n cael eu heffeithio gan dlodi, yn tueddu i ganolbwyntio ar addysgu rhifedd a llythrennedd fel pynciau ar wahân, oherwydd yr ystyriwyd bod y rhain yn 'rhy bwysig' i gymryd risgiau gyda nhw.
- 4.22. Yn gyffredinol, canfu y gwaith ymchwil bod cefnogaeth i egwyddorion Cwricwlwm i Gymru ymhlith ymarferwyr ac uwch arweinwyr, ond bod cydnabyddiaeth o'r cyfyngiadau ymarferol sydd wedi cymhlethu'r llwybr tuag at ei wireddu'n llwyddiannus wedi amharu ar hyn. Roedd ymarferwyr ac uwch arweinwyr yn teimlo'n gadarnhaol ar y cyfan am botensial a manteision Cwricwlwm i Gymru. Fodd bynnag, pwysleisiodd cyfranogwyr ar draws pob ysgol yr angen am fwy o gymorth ac adnoddau hefyd er mwyn cynnal y datblygiadau hyn, gan roi sylw i fylchau fel bod pob ysgol yn gallu sicrhau deilliannau teg i ddysgwyr yng Nghymru.

Meysydd i'w hystyried

- 4.23. Mae'r prif feysydd i'w hystyried o'r gwaith ymchwil fel a ganlyn:
- Mae arweinyddiaeth effeithiol o'r cwricwlwm yn hanfodol. Mae gweledigaeth gyffredin ar gyfer newid yn cynorthwyo gwaith creu cwricwlwm a dulliau newydd tuag at asesu ac addysgeg llwyddiannus, ac mae arweinwyr effeithiol yn cyflawni rôl allweddol wrth sicrhau bod hyn yn digwydd. Maent hefyd yn hanfodol wrth greu'r lleoedd a'r prosesau ar gyfer cydweithio. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried sut y gellir darparu arweinyddiaeth gadarn ar gyfer y cwricwlwm ym mhob lleoliad. Mae creu cwricwlwm yn broses sy'n cymryd cryn dipyn o amser ac adnoddau, mewn cyd-destun pan fo ysgolion eisoes yn eithriadol o brysur.
 - Mewn nifer o wledydd, dangoswyd bod arbenigedd/cymorth allanol ar yr haen ganol yn ffactor allweddol wrth gynorthwyo gweithgarwch creu cwricwlwm llwyddiannus mewn ysgolion, yn enwedig yn ystod y cam dehongli (sef, ble i

ddechrau, yr hyn i'w wneud).¹⁸ Gall yr haen ganol helpu i ddatblygu capasiti a gwybodaeth ymarferwyr ynghylch creu cwricwlwm, asesu ac addysgeg lle y byddai'n ddiffygiol fel arall efallai, yn ogystal â chynnig fforwm er mwyn creu adnoddau ar gyfer datblygu a gweithredu'r cwricwlwm. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried sut y gellir darparu hyn pan fydd gofyn i ysgolion ei gael. Daeth manau a phrosesau cydweithredol er mwyn datblygu galluedd ymarferwyr i'r amlwg fel rhywbeth pwysig iawn hefyd. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried sut y gallai'r haen ganol gynorthwyo galluedd ymarferwyr yn well

- Mae rhai ysgolion wedi mabwysiadu dull dan arweiniad dysgwyr neu dan ddylanwad dysgwyr er mwyn creu'r cwricwlwm. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried pa adnoddau, amser a chymorth ddylai fod ar gael fel bod pob dysgwr yng Nghymru yn cael y cyfle a'r capasiti i ymgysylltu â gweithgarwch creu cwricwlwm gweithredol ac ystyrlon.
- Mae'r dulliau presennol o weithredu trefniadau asesu a fabwysiadwyd gan ysgolion yn cynnwys cyfuniad o wahanol dulliau ffurfiannol a chrynodol, y mae'n ymddangos nad yw rhai ohonynt yn cyd-fynd â gweledigaeth a dyheadau Cwricwlwm i Gymru. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried a yw'r system asesu (yn enwedig cymwysterau yn y cyfnod uwchradd) yn cyd-fynd â dyheadau Cwricwlwm i Gymru mewn ffordd briodol.
- Mae angen gwella'r cyfathrebu ynghylch canllawiau statudol a dogfennaeth ategol. Mynegwyd pryderon gan rai cyfranogwyr ynghylch perthnasedd, ansawdd ac amseru yr hyn y cyfeiriont atynt fel 'canllawiau'. Dywedodd rhai cyfranogwyr bod nifer y canllawiau a'r dogfennau eraill yn eu llethu neu ei bod yn anodd cadw i fyny gyda nhw, ac roeddent yn teimlo eu bod yn newid yn rhy aml.

¹⁸ Er enghraifft, gweler Priestley, M. Alvunger, D, Philippou, S. & Soini, T. (2021). *Curriculum Making in Europe: Policy and Practice Across Diverse Contexts*. Bingley: Emerald.

Atodiad A: Cyfeiriadau

- Adran Addysg. (2025). [Curriculum and Assessment Review Interim Report](#). [Cyrchwyd 05/06/2025].
- Black, P. a Wiliam, D., 1998. Assessment and classroom learning. Assessment in Education: principles, policy & practice, 5(1), pp.7-74.
- Bruner, J. (1960). The process of education. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Charmaz, K. (2000) Grounded Theory: objectivist and constructivist methods. In N.K. Denzin & Y. Lincoln (golygyddion.) Handbook of Qualitative Research: Llundain: Sage.
- Donaldson, G. (2015). [Dyfodol Llwyddiannus: adolygiad o'r cwricwlwm a'r trefniadau asesu](#). Caerdydd: Hawlfraint y Goron.
- Education Endowment Foundation. (2021). [Cognitive science approaches in the classroom: A review of the evidence](#). [Cyrchwyd 06/06/2025].
- Edwards, P.K., O'Mahoney, J. a Vincent, S. (Golygyddion) (2014). Studying Organizations Using Critical Realism: A Practical Guide. Rhydychen: Oxford University Press.
- Gibb, N. (2021). [The importance of a knowledge-rich curriculum](#). [Cyrchwyd 05/06/2025].
- Hannah, D., Sinnema, C., a Robinson, V. (2022). [Understanding curricula as theories of action](#). The Curriculum Journal, 33, 362–377.
- Llywodraeth Cymru. (2021). [Fframwaith ar sefydlu dull ysgol gyfan ar gyfer llesiant emosiynol a meddyliol](#). [Cyrchwyd 10/03/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2022a). [Astudiaeth gwmpasu ar gyfer gwerthuso diwygiadau i'r cwricwlwm ac asesu yng Nghymru](#). [Cyrchwyd 19/05/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2022b). [Egwyddorion ar gyfer cynllunio'ch cwricwlwm](#). [Cyrchwyd 26/05/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2022c). [Cymunedau, Cyfraniadau a Chynefin Lleiafrifoedd Ethnig yn y Cwricwlwm Newydd](#). [Cyrchwyd 06/06/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2023). [Galluogi Dysgu](#) [Cyrchwyd 06/06/2025].

- Llywodraeth Cymru (2024a). [Cyflwyniad i ganllawiau Cwricwlwm i Gymru](#). [Cyrchwyd 06/06/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2024b). [Cwricwlwm i Gymru: ymlaen â'r daith](#). [Cyrchwyd 06/06/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2024c). [Canllawiau ar ddysgu](#) 14 i 16. [Cyrchwyd 06/06/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2024d). [Disgyblion sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn ôl awdurdod lleol, rhanbarth a blwyddyn](#). [Cyrchwyd 26/05/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2024e). [Mesurau amddiffyn wrth bontio y cynllun prydau ysgol am ddim: asesiad effaith](#). [Cyrchwyd 26/05/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2024f). [StatsCymru: Anghenion dysgu ychwanegol ac anghenion addysgol arbennig](#). [Cyrchwyd 27/05/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2024g). [Cefnogi cynnydd dysgwyr: canllawiau asesu](#). [Cyrchwyd 27/05/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2024h). [Rhaglen genedlaethol o gefnogaeth ar gyfer y broses o gynllunio cwricwlwm a threfniadau asesu o fewn Cwricwlwm i Gymru](#). [Cyrchwyd 26/05/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2024i). [Canllawiau gwella ysgolion: fframwaith ar gyfer gwerthuso, gwella ac atebolrwydd](#). [Cyrchwyd 06/06/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2025a). [Cwricwlwm i Gymru](#). [Cyrchwyd 06/06/2025].
- Llywodraeth Cymru. (2025b). [Dulliau o greu cwricwlwm: alinio'r cwricwlwm, addysgeg ac asesu](#). [Cyrchwyd 06/06/2025].
- OECD. (2017). [The Welsh Education Reform Journey: a rapid policy assessment](#). [Cyrchwyd 10/03/2025].
- Priestley, M., Philippa, S., Alvunger, D. a Soini, T. (2021). Curriculum Making: A conceptual framing. In: M. Priestley, D. Alvunger, S. Philippou, a T. Sioni (Golygyddion.), Curriculum making in Europe: policy and practice within and across diverse contexts. Bingley: Emerald.
- Tomlinson, P. (1989). [Having it Both Ways: hierarchical focusing as research interview method](#). British Educational Research Journal, 15, 155-176.

Atodiad B: Manylion yr ysgol yn y sampl

Cynradd A

Prydau Ysgol am Ddim¹⁹: Cyfartalog

ADY²⁰: Uchel

Saesneg fel iaith ychwanegol²¹: 'Ddim yn amrywiol' (gwybodaeth a adroddwyd gan ymarferwyr)

Maint²²: Canolig

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth uwch-dim arweinwyr (UDA) a grŵp trafod ymarferwyr [n=3]

Cynradd B

Prydau Ysgol am Ddim: Is na'r cyfartaledd

ADY: Uchel

Saesneg fel iaith ychwanegol: Is na'r cyfartaledd

Maint: Mawr

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA a grŵp trafod ymarferwyr [n=5]

Cynradd C

Prydau Ysgol am Ddim: Is na'r cyfartaledd

ADY: Isel

Saesneg fel iaith ychwanegol: Uwch na'r cyfartaledd

¹⁹ Daw ystadegau Prydau Ysgol am Ddim o Estyn a [Fy Ysgol Leol](#). Mae'r ffigyrau wedi'u talgrynnu er mwyn sicrhau nad oes modd adnabod ysgolion. Gall gyfeirio at gyfartaledd tair blynedd.

²⁰ Tynnir data ADY/AAA o Gyfrifiad Ysgolion Blyneddol ar lefel Disgyblion (CYBLD) ([Llywodraeth Cymru, 2025b](#)). Ni chyhoeddwyd data ar gyfer ysgolion lle y gwelir rhwng un a phedwar dysgwr gyda rhai categorïau ADY/AAA. Ar gyfer yr ysgolion hyn, neilltuwyd gwerth tybiedig o 2 ddysgwr er mwyn gallu sicrhau cyfanswm a chanran y dysgwyr sydd ag ADY/AAA. Ystyrir ysgolion gyda 7% neu is fel ysgol â nifer 'Isel' o ddysgwyr ADY, 7.1% i 14% fel ysgolion â nifer 'Canolig' a mwy na 14% fel ysgolion â nifer 'Uchel' o ddysgwyr ADY. Mae'r trothwyon hyn wedi cael eu defnyddio fel bod tua thraean o ysgolion a lleoliadau yn disgyn ym mhob categori.

²¹ Data Saesneg fel iaith ychwanegol (SIY) o o Estyn a [Fy Ysgol Leol](#). Lle nad yw data SIY ar gael ar gyfer ysgol, rydym wedi dibynnu ar wybodaeth a ddarperir gan y cyfranogwyr.

²² Yn seiliedig ar ystodau maint Estyn ar gyfer ysgolion cynradd ac uwchradd.

Maint: Mawr

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth gyda UDA ac ymarferwyr ar y cyd [n=2]

Cynradd D (Ffedarasiwn)

Prydau Ysgol am Ddim:

Ysgol 1: Is na'r cyfartaledd

Ysgol 2: Is na'r cyfartaledd

ADY:

Ysgol 1: Canolig

Ysgol 2: Canolig

Saesneg fel iaith ychwanegol: 'Ddim yn amrywiol' (gwybodaeth a adroddwyd gan ymarferwyr)

Maint:

Ysgol 1: Canolig

Ysgol 2: Bach

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA a grŵp trafod ymarferwyr [n=4]

Cynradd E

Prydau Ysgol am Ddim:

Ysgol 1: Uwch na'r cyfartaledd

Ysgol 2: Cyfartalog

ADY:

Ysgol 1: Canolig

Ysgol 2: Isel

Saesneg fel iaith ychwanegol:

Ysgol 1: Uwch na'r cyfartaledd

Ysgol 2: Uwch na'r cyfartaledd

Maint:

Ysgol 1: Canolig

Ysgol 2: Canolig

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA a grŵp trafod ymarferwyr [n=5]

Cynradd F

Prydau Ysgol am Ddim: Uwch na'r cyfartaledd

ADY: Canolig

Saesneg fel iaith ychwanegol: Uwch na'r cyfartaledd

Maint: Canolig

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth gyda UDA ac ymarferwyr ar y cyd [n=3]

Cynradd G

Prydau Ysgol am Ddim: Uwch na'r cyfartaledd

ADY: Canolig

Saesneg fel iaith ychwanegol: 'Amrywiol' (gwybodaeth a adroddwyd gan ymarferwyr)

Maint: Mawr

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth gyda UDA ac ymarferwyr ar y cyd [n=4]

Cynradd H

Prydau Ysgol am Ddim: Is na'r cyfartaledd

ADY: Isel

Saesneg fel iaith ychwanegol: 'Ddim yn amrywiol' (gwybodaeth a adroddwyd gan ymarferwyr)

Maint: Canolig

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA a grŵp trafod ymarferwyr [n=3]

Uwchradd J

Prydau Ysgol am Ddim: Cyfartalog [noder canran uchel o ddysgwyr yn byw yn 20% o ardaloedd mwyaf difreintiedig yng Nghymru]

ADY: Canolig

Saesneg fel iaith ychwanegol: Is na'r cyfartaledd

Maint: Canolig

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA [n=1]

Uwchradd K

Prydau Ysgol am Ddim: Uwch na'r cyfartaledd

ADY: Canolig

Saesneg fel iaith ychwanegol: Uwch na'r cyfartaledd

Maint: Canolig

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA [n=1]

Uwchradd L

Prydau Ysgol am Ddim: Uwch na'r cyfartaledd

ADY: Uchel

Saesneg fel iaith ychwanegol: Uwch na'r cyfartaledd

Maint: Mawr

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Grŵp UDA [n=2]

Uwchradd M

Prydau Ysgol am Ddim: Cyfartalog

ADY: Canolig

Saesneg fel iaith ychwanegol: Is na'r cyfartaledd

Maint: Canolig

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA a 2 drafodaeth gydag ymarferwyr [n=3]

Uwchradd N

Prydau Ysgol am Ddim: Uwch na'r cyfartaledd

ADY: Uchel

Saesneg fel iaith ychwanegol: Uwch na'r cyfartaledd

Maint: Mawr

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: UDA a thrafodaeth gydag ymarferwyr ar y cyd [n=2]

Uwchradd O

Prydau Ysgol am Ddim: Is na'r cyfartaledd

ADY: Isel

Saesneg fel iaith ychwanegol: Is na'r cyfartaledd

Maint: Mawr

Cyfrwng iaith: Saesneg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA [n=1]

Uwchradd P

Prydau Ysgol am Ddim: Cyfartalog

ADY: Uchel

Saesneg fel iaith ychwanegol: Is na'r cyfartaledd

Maint: Bach

Cyfrwng iaith: Cymraeg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA ac ymarferydd [n=2]

Uwchradd Q

Prydau Ysgol am Ddim: Uwch na'r cyfartaledd

ADY: Isel

Saesneg fel iaith ychwanegol: Is na'r cyfartaledd

Maint: Canolig

Cyfrwng iaith: Cymraeg

Gwaith maes: Trafodaeth UDA [n=1]

Atodiad C: Offeryn ymchwil

Grwp trafod uwch arweinwyr ac ymarferwyr

Noder – Defnyddir yr ymadrodd 'dod â'r cwricwlwm yn fyw' yn y cwestiynau hyn oherwydd ei fod yn awgrymu proses llunio cwricwlwm mwy gweithredol na 'gwireddu' (sy'n awgrymu cyfryngu) ac mae'n llai agored i gamddehongli na 'gwireddu'.

Cwestiynau gweithredu

Allech chi ddweud wrthyf y prif gamau rydych chi wedi'u cymryd yn eich ysgol i ddod â'r cwricwlwm newydd yn fyw (gan gynnwys 'pam' a 'sut' mewn perthynas â phob cwestiwn lle bo angen)?

Pa newidiadau rydych chi wedi'u gwneud i drefniadaeth pynciau/gwybodaeth yn eich cyd-destun?

Pa newidiadau ydych chi wedi'u gwneud i ddewis a threfniadaeth cynnwys yn eich cyd-destun?

Pa newidiadau ydych chi wedi'u gwneud i addysgeg a'r ffordd rydych chi'n addysgu?

Pa newidiadau rydych chi wedi'u gwneud i arferion asesu yn eich cyd-destun?

Faint o gynnydd ydych chi'n meddwl eich bod wedi'i wneud wrth ddod â'r cwricwlwm newydd yn fyw yn eich cyd-destun?

Beth ydych chi'n arbennig o falch ohono?

Sut mae newidiadau'n cael eu gwerthuso a beth ydych chi wedi'i ddysgu o hyn?

A oes unrhyw beth yr hoffech chi ei wneud yn wahanol?

Beth ydych chi'n meddwl bod angen i chi wneud mwy o waith arno?

Cwestiynau cyfyngiadau

Nodau - Sut ydych chi'n deall y cwricwlwm newydd?

Beth ydych chi'n meddwl y mae'r cwricwlwm newydd yn ceisio ei gyflawni?

Sut ydych chi'n meddwl bod y cwricwlwm yn wahanol i'r cwricwlwm blaenorol?

A yw blaenoriaethau'r cwricwlwm newydd yn cyd-fynd â'r hyn rydych chi'n meddwl sy'n bwysig mewn addysg?

Cyfalaf dynol: Ydych chi'n teimlo'n gallu gwneud i'r cwricwlwm newydd ddigwydd yn eich cyd-destun?

Ydych chi'n teimlo bod gennych y wybodaeth a'r arbenigedd i wneud i'r cwricwlwm ddigwydd yn eich cyd-destun?

Amodau cymdeithasol/perthynol: A yw'r cwricwlwm yn addas i'ch cyd-destun?

Pa mor dda mae'r cwricwlwm yn cyd-fynd ag anghenion y gymuned y mae eich cyd-destun yn ei gwasanaethu?

Beth ydych chi'n meddwl y mae dysgwyr yn ei deimlo am y cwricwlwm newydd?

Beth ydych chi'n meddwl bod rhieni yn ei feddwl am y cwricwlwm newydd?

Amodau'r system: A yw'r dirwedd addysgol ehangach yn eich cefnogi i ddod â'r cwricwlwm newydd yn fyw yn eich cyd-destun?

Ydych chi'n teimlo bod yna ddealltwriaeth ar y cyd ymhlith pawb am y cwricwlwm? Sut mae'r ddealltwriaeth hon wedi'i datblygu yn eich ysgol? (e.e. gweithgaredd cydweithredol, ymchwiliad proffesiynol, dysgu proffesiynol).

Ydych chi'n teimlo bod gennych y rhyddid i ddatblygu'r cwricwlwm yn eich cyd-destun fel y dymunwch? Ym mha ffyrdd mae'r systemau cyfredol ar gyfer cymwysterau yn ffactor sy'n siapio'r cwricwlwm a'r addysgeg?

Ydych chi'n teimlo eich bod yn cael eich cefnogi gan awdurdod lleol / consortia rhanbarthol neu bartneriaeth / Estyn / y llywodraeth? Beth yn fwy y gallent ei wneud?

Ym mha ffyrdd mae adnoddau wedi effeithio ar eich gallu i wneud i'r cwricwlwm newydd ddigwydd?

Os ydych chi'n athro, ydych chi'n teimlo eich bod chi'n cael eich cefnogi gan yr arweinyddiaeth yn eich ysgol? Uwch arweinwyr? Arweinwyr canol?

Holi ymhellach os yn berthnasol: pa gymorth rydych chi wedi'i gyrchu: dysgu proffesiynol (e.e. drwy ALLau, consortia, Academi Arweinyddiaeth, Hwb, eraill); dogfennau canllaw (e.e. y 12 egwyddor addysgegol); gweithgaredd cydweithredol (e.e. Rhwydwaith Cenedlaethol, Talk Pedagogy, Ysgolion Fel Sefydliadau sy'n Dysgu)

Cwestiynau canlyniadau

Sut ydych chi'n meddwl bod profiadau dysgwyr o'r ysgol wedi newid gan y gwaith rydych chi wedi'i wneud wrth ddod â'r cwricwlwm yn fyw yn eich cyd-destun?

Beth yw'r prif newidiadau y byddai dysgwr wedi sylwi arnynt?

Pa adborth ydych chi wedi'i geisio gan ddysgwyr? Beth maen nhw'n ei ddweud?

Beth yw'r prif newidiadau y byddai rhieni a gofalwyr wedi sylwi arnynt?

Pa adborth ydych chi wedi ceisio gan rieni a gofalwyr? Beth maen nhw'n ei ddweud?

Sut ydych chi'n meddwl bod profiad staff yr ysgol a'u dealltwriaeth o'u rolau wedi cael eu newid gan y gwaith rydych chi wedi'i wneud i ddod â'r cwricwlwm yn fyw yn eich cyd-destun?

I athrawon – Beth yw'r prif newidiadau rydych chi wedi'u sylwi?

I uwch arweinwyr - Beth yw'r prif newidiadau y byddai athrawon a staff cymorth wedi sylwi arnynt?

I uwch arweinwyr - Pa adborth ydych chi wedi gofyn am athrawon a staff cymorth? Beth maen nhw'n ei ddweud?

I athrawon – Ydych chi'n gweithio'n wahanol o ganlyniad i'r newid cwricwlwm? Pa mor dda y mae newidiadau wedi gweithio?

I uwch arweinwyr - Ydych chi'n gweld athrawon a staff eraill yn gweithio'n wahanol o ganlyniad i'r newidiadau yn eich ysgol? A yw'r newidiadau hyn mewn arferion gwaith yn cyd-fynd â dibenion ac egwyddorion Cwricwlwm Cymru? Pa mor dda y mae newidiadau wedi gweithio?