Bangor University

DOETHUR MEWN ATHRONIAETH

Gwerthusiad o gyfraniad cwrs B.Add. mewn-swydd y Coleg Normal i ddatblygiad proffesiynol athrawon

Ellis, Richard Tudor

Award date:
1990

Awarding institution:
Prifysgol Bangor

Link to publication

General rights
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy
If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Download date: 28. Apr. 2024

GWERTHUSIAD O GYFRANIAD CWRS B.ADD. MEWN-SWYDD Y COLEG NORMAL I DDATBLYGIAD PROFFESIYNOL ATHRAWON

gan

RICHARD TUDOR ELLIS

Ysgol Addysg Coleg Prifysgol Gogledd Cymru

Ionawr 1990

Cyflwynir y traethawd hwn ar gyfer y radd o
Philosophiae Doctor Prifysgol Cymru

U.C.N.W. LIBRARY C.P.G.C. LLANDEGAI

Cyflwynedig

i

Val

CYDNABYDDIAETH

Hoffai'r awdur ddiolch i'r canlynol :-

Awdurdod Addysg Gwynedd am ei gefnogaeth.

Athro Iolo Wyn Williams am ei arweiniad a'i gynghorion gwerthfawr.

Yr holl athrawon, cyn fynychwyr cwrs B.Add. Mewn-Swydd Y Coleg Normal, a fu mor barod i gydweithredu yn yr astudiaeth.

Ann Hughes am ei chymorth gyda'r orgrafff ac i Jean Evans am y teipio.

CYNNWYS

Crynodeb

Pennod 1 : GWERTHUSO A HYFFORDDIANT MEWN SWYDD

Diffinio H.M.S.	1
Diffinio datblygiad proffesiynol	2
Gwahaniaethau rhwng gwerthuso ac ymchwil	3
Swyddogaethau gwerthuso	7
Rhai peryglon ynghlwm â gwerthuso	8
Pwy ddylai werthuso H.M.S.?	9
Modelau gwerthuso	16
Strategaeth ymchwil	27
Casgliad	35

Pennod 2 : DATBLYGIAD PROFFESIYNOL YNG NGHYD-DESTUN ADDYSGU

Problemau yng nghyd-destun diffinio datblygiad proffesiynol	40
Corff systematig o wybodaeth	42
Mynediad i'r proffesiwn	43
Awdurdod proffesiynol	44
Sancsiwn y gymuned	44
Côd Foesegol	45
Diwylliant Proffesiynol	47
Cymdeithas Broffesiynol	49
I ba raddau y mae'n ddilys cyfeirio at yr yrfa addysgu fel proffesiwn?	50
Meysydd sy'n ymarferol bosib i ymchwilio iddynt	65

Pennod 3 : ADOLYGIAD O YMCHWIL FLAENOROL

Corff o wybodaeth	75
Ymchwil	77
Llenyddiaeth broffesiynol	85
Newydd-deb	86
Ymagweddau ac arferion proffesiynol	87
Dulliau addysgu	93
Ffactorau cefndirol sy'n gallu dylanwadu ar ymateb athrawon i ddarpariaeth H.M.S.	94

Pennod 4 : DADANSODDI'R TRAETHODAU HIR

Arolwg o dystiolaeth ymchwil ynglyn â'r traethodau hir	106
Asesu traethodau hir	114
Swyddogaeth y traethodau hir yng nghyd-destun H.M.S.	120
Cynhyrchu sgedwl i ddadansoddi'r traethodau hir	126
Amgyffred a diffinio'r broblem	129
Astudio'r broblem neu faes	132
Ateb y broblem	137
Astudiaeth atodol - didoli'r canlyniadau yn ôl cefndir yr ymgeisydd	138
Mesur y canlyniadau	142
Canlyniadau'r prif astudiaeth a thrafodaeth	145
Casgliadau	181

PENNOD 5 : YR HOLIADUR

Manteision yr holiadur	192
Anfanteision yr holiadur	193
Cynnwys yr holiadur	195
Strwythur yr holiadur	206
Llythyr	226
Astudiaeth beilot	227
Diffyg ymateb	228
Canlyniadau a thrafodaeth :	231
Corff o wybodaeth	233
Ymchwil	237
Newydd-deb	251
Ymagweddau ac ymarferion proffesiynol	255
Meddylfryd	264
Ymagweddau tuag at gydweithwyr	266
Dyrchafiad	267
Arsylwi ar ymarfer da	269
Cyfnewid barn a phrofiadau	271
Dwy eitem agored	273
Astudiaeth atodol	295
Crynhoad	295

Pennod 6 : Y CYFWELIADAU

Y Cyfweliad	304
Manteision ac anfanteision y cyfweliad	306
Gwahanol fathau o gyfweliadau	311
Swyddogaeth y cyfwelwr	318
Rationale eitemau y sgedwl	321
Defnyddio recordydd tâp	332
Canlyniadau	334
Bywgraffiadol	336
Effaith ar ymarfer dysgu, newydd-deb ac arbrofi efo dulliau newydd o addysgu	338
Ymchwil	360
Corff o wybodaeth	373
Diwylliant proffesiynol	379
Dulliau addysgu	390
Casgliad	401

Pennod 7 : DIWEDDGLO

Ail-gyflwyniad o'r broblem	413
Y canlyniadau	413
Cyfyngiadau'r ymchwil	422
Ymhlygiadau	427
Ymchwil bellach	434

ATODIADAU

Atodiad I	Gofynion Cwrs B.Add. Mewn-Swydd	ii
Atodiad II	Cynllun B.Add. Mewn-Swydd Y Coleg Normnal	iii
Atodiad III	Rhai cyfarwyddiadau ynglyn â thraethawd hir y Coleg Normal	vi
Atodiad IV	Ffurflen cloriannu traethawd hir	xi
Atodiad V	Ffurflen gais i ymaelodi â'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd	xiii
Atodiad VI	Sgedwl dadansoddi'r traethawd hir	xvi
Atodiad VII	Holiadur y Cwrs B.Add Mewn-Swydd	xviii
Atodiad VIII	Llythyr ynglyn â'r astudiaeth beilot	xxiv
Atodiad IX	Llythyr yn gwahodd athrawon i ymateb i'r holiadur	xxx
Atodiad X	Llythyr yn apelio am yr ail waith am ymateb i'r holiadur	xxxii

LLYFRYDDIAETH xxxvii

Mae'r cyfweliadau a recordiwyd i gyd ar dâp ym meddiant yr ymchwilydd.

CRYNODEB

Amcan yr astudiaeth oedd ceisio gwerthuso cyfraniad cwrs B.Add. Mewn-Swydd Y Coleg Normal i ddatblygiad proffesiynol yr athrawon fu'n ei fynychu. Diffiniwyd datblygiad proffesiynol gyda sylw i'r theori meini prawf *(trait theory)*. Fel canlyniad, ynyswyd nifer o feini prawf oedd yn berthnasol i addysgu a cheisiwyd canfod i ba raddau ac ymha ffyrdd yr oedd y cwrs wedi cyfrannu tuag at yr agweddau hyn. Ymhellach, gwnaethpwyd astudiaeth atodol i geisio canfod a oedd ffactorau megis profiad addysgu, statws proffesiynol, rhyw yr ymgeisydd a phrofiad blaenorol o H.M.S., wedi dylanwadu ar ymateb a chanfyddiad yr athrawon o'r cwrs. Ceisiwyd hefyd canfod barn yr aelodau am y gwahanol ddulliau addysgu a ddefnyddiwyd ar y cwrs.

Mabwysiadwyd strategaeth driphlyg i astudio'r broblem :-

(i) defnyddiwyd tystiolaeth ddogfennol - traethodau hir yr aelodau - i ganfod sut 'roedd ymchwil wedi cyfrannu i'r maen prawf ymchwil.

(ii) lluniwyd holiadur oedd yn gyfrwng i gael ymateb cyn-fynychwyr y cwrs i'r modd yr oedd y cwrs wedi cyfrannu i'r meini prawf perthnasol.

(iii) cyfwelwyd rhai o'r aelodau i geisio ymestyn y wybodaeth a ddaeth i law trwy gyfrwng yr holiadur.

'Roedd y canlyniadau yn dangos fod y cwrs wedi llwyddo i ymestyn ymwybydd-iaeth flaenorol yr athrawon parthed addysgu,wedi lleihau rhywfaint ar ragfarn yn erbyn theori, wedi eu goleuo parthed newydd-deb, yn ogystal â'u hysgogi i ddarllen llenyddiaeth broffesiynol.

Parthed ymchwil, casglwyd gwybodaeth ynglŷn â'r gwasanaeth tiwtro, canfyddwyd mai tua hanner yn unig o'r aelodau a lwyddodd i ganfod problem gydnabyddiedig i ymchwilio iddi. Cafodd yr athro-ymchwilwyr eu poeni gan brinder amser a chan wrthdrawiad rôl yr athro a'r ymchwilydd.

Llwyddodd y cwrs hefyd i gryfhau statws proffesiynol yr athrawon yn ogystal â'u hysgogi i dreialu ffyrdd mwy blaengar o addysgu.

Yn ôl canlyniadau'r astudiaeth atodol, 'roedd nifer o'r ffactorau y cyfeiriwyd atynt yn flaenorol - yn arbennig felly statws proffesiynol a'r math o ysgol 'roedd yr athro'n dysgu ynddi - wedi dylanwadu ar ymateb a chanfyddiad aelodau'r cwrs.

PENNOD 1

GWERTHUSO A HYFFORDDIANT MEWN SWYDD

Gan mai bwriad y traethawd hwn yw ceisio gwerthuso cyfraniad cwrs B.Add. Mewn-Swydd Y Coleg Normal i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr, ceisir yn y bennod yma ddiffinio'r termau cyfeiriol priodol ac yn arbennig felly gwerthuso. Gyda sylw i ddiffinio gwerthuso, ceisir cyflawni hynny drwy, yn gyntaf, edrych ar beth yn union a olygir gyda'r term ac yna, rhoddir sylw arbennig i'r gwahaniaeth honedig sydd rhwng gwerthuso ac ymchwilio. Gobeithir ymhellach ymhelaethu ar natur gwerthuso H.M.S. drwy drafod prif swyddogaethau'r gweithgarwch yma ac, yna, ceisir ateb y cwestiwn perthnasol a chysylltiedig, sef - pwy ddylai werthuso H.M.S.?

Fel canlyniad i'r drafodaeth ragarweiniol yma bydd cyfle wedyn i gael bras olwg ar rai o'r prif fodelau gwerthusol sydd wedi eu defnyddio i gloriannu H.M.S. gan gyfeirio'n gryno at rai astudiaethau perthnasol sydd wedi mabwysiadu'r gwahanol arddulliau yma. Disgwylir y bydd yr arolwg yma yn gyfrwng i ddod i gasgliad ynglŷn â pha fras strategaeth gwerthuso ac ymchwilio fyddai fwyaf buddiol ar gyfer dibenion y traethawd hwn.

Un o'r termau cyfeiriol sydd angen ei ddiffinio yw H.M.S. ei hun. Bellach mae nifer fawr iawn o ddiffiniadau i'w cael o'r gweithgarwch yma ond mae elfen gyffredin iddynt i gyd - pwysleisir bod H.M.S. yn cael ymgymeryd ag ef ar ôl i'r athro ddechrau dysgu, mae'n weithgarwch sy'n ymwneud ag atgyfnerthu a gwella ei ddatblygiad proffesiynol - fel y sylwodd Cane.[1] (1969):

"In-service Training is taken to include all those courses and activities in which serving teachers may participate for the purpose of extending their professional knowledge, interest or skill. Preparation for a degree, diploma or other qualification subsequent to intial training is included within this definition".[2]

Am y tro rhaid bodloni â'r diffiniad uchod o H.M.S. gan sylwi ar yr un pryd y bwriedir edrych ar y mater yma yn fwy manwl yn ddiweddarach yn y bennod yma ac yn wir mewn penodau eraill o'r traethawd.

Priodol fan yma hefyd fyddai ceisio diffinio beth a olygir wrth y term 'datblygiad proffesiynol yr athro'. O dderbyn safbwynt Hoyle[3] (1982) mae'n debyg y gellid dweud mai proses yw datblygiad proffesiynol yr athro sy'n dechrau gyda'i hyfforddiant cychwynnol fel darpar athro ac sy'n parhau drwy ei flwyddyn brawf ac ymlaen wedyn drwy ei yrfa ond sydd â chysylltiad arbennig â H.M.S. Proses yw hwn sy'n rhoi cyfle i'r athro ddatblygu gwybodaeth a'r sgiliau sy'n angenrheidiol i'w ymarfer proffesiynol.

Unwaith yn rhagor, am y tro, bydd rhaid bodloni â'r diffiniad annigonol uchod o ddatblygiad proffesiynol yr athro gan sylwi, ar yr un pryd, y bwriedir ymhelaethu a dadansoddi natur y broses yma yn llawer mwy manwl a threiddgar drwy glustnodi'r bennod nesaf i gyflawni'r union fater yma.

Dychwelir yn awr i brif ddiben y bennod ragarweiniol yma - sef, ceisio diffinio beth a olygir gyda'r term gwerthuso. O'r nifer ddewisiadau o ddiffiniadau o werthuso oedd ar gael, oherwydd ei natur gynhwysfawr yn arbennig, credir mai'r un mwyaf buddiol ar gyfer dibenion y traethawd hwn oedd cynnig Skilbeck [4] (1984) :

"...evaluation refers to the varied and numerous appraisals we habitually make of the aims of education as realised in practice and of the programme and activities of learning which are provided to meet these aims. Extending this approach and with the assistance of sociologists and philosophers, we can include in our evaluation the intentions that lies behind actions and the forces and factors in the environment which facilitate or complicate their realisation."[5]

Mae ail frawddeg Skilbeck yn arbennig o addas i ddibenion y traethawd hwn gan y ceisir ynddi amcanu at ddefnyddio a mabwysiadu'r safbwynt gymdeithasegol o astudio'r testun. Hynny yw, y bwriad yw y bydd y gwerthuso yn ceisio rhoi sylw i'r ffactorau amlwg ac ymblyg sydd yn gallu dylanwadu ar ymgeiswyr y Cwrs B.Add. Mewn-Swydd ac fel mae hyn, yn ei dro, yn effeithio ar y modd mae'r cwrs yn cyfrannu , os o gwbl, i'w datblygiad proffesiynol.

Gwahaniaethau rhwng gwerthuso ac ymchwil

Credir bod modd ymhelaethu ar natur gwerthuso drwy drafod cwestiwn arwyddocaol a pherthnasol sy'n aml yn cael ei ofyn ynglŷn â'r gwahaniaeth rhwng gwerthuso ac ymchwil. Mae'n debyg bod modd gwahaniaethu rhwng y ddwy broses fel a ganlyn:-

i) Gellir gwahaniaethu ar sail dibyniaeth ac annibyniaeth, h.y. mae'n debyg fod ymchwilydd, yn arbennig felly yr athro ysgol sy'n ymwneud yn wirfoddol ag ymchwil gweithredol yn ei ystafell ddosbarth, yn mwynhau rhyddid i benderfynu ei amcanion, nodau a chyrchddulliau astudio ei broblem.

Ar y llaw arall mae'n debyg nad oes gan y gwerthuswr yr un rhyddid, gan y bydd rhaglen addysg benodol wedi ei gosod ger ei fron i'w chloriannu o fewn cyfyngiadau pendant amser, arian ac adnoddau dynol.

Mewn geiriau eraill, mae'r gwerthuswr yn gorfod bod yn llawer iawn mwy atebol na'r ymchwilydd annibynnol, fel y sylwodd MacDonald yng nghyfrol I Tawney [6] (1976) :

"The enterprise he (the evaluator) is called upon to study is neither of his choosing nor under his control. He soon discovers if he has failed to assume it, that his script of educational issues, actions and consequences is being acted out in a socio-political study theatre which reflects not just the performance but the play itself. No such commitment is required of the researcher. He stands outside the political process and values his detachment from it. For him the production of new knowledge and the social use of that knowledge are rigorously separated." [7]

ii) Mae'n debyg hefyd bod modd i wahaniaethu rhwng gwerthuso ar ymchwil gyda sylw i werthoedd, o leiaf dyna oedd barn Macdonald mewn papur yng nghyfrol Macdonald a Walker[8] (1974). Nid oedd Macdonald yn honni bod yr ymchwilydd yn diystyru safbwyntiau a chwestiynau gwerthol nac, yn ogystal, bod mwy o fias mewn ymchwil nag sy'n ymddangos ar yr olwg gyntaf (gweler trafodaeth bellach o hyn ym mhennod 3, tt7). Fodd bynnag, dadl Macdonald oedd bod y gwerthuso, ar y llaw arall, yn gorfod bod yn llawer mwy ymwybodol o safbwynt y rhai mae'n delio â hwy yn sgîl ei weithgarwch - pobl megis nawddogwyr a chefnogwyr y rhaglen addysgol sy'n cael e i gwerthuso, aelodau o'r tîm gwerthuso, cynrychiolwyr yr A.A.Ll., athrawon, rhieni a'r disgyblion.

Felly, mater o raddfa o wahaniaeth sydd rhwng yr ymchwilydd a'r gwerthuswr gyda sylw i'w safbwyntiau gwerthol, ond bod gan y gwerthuswr, ym marn Macdonald, fwy o ymrwymiad gyda gwerthoedd na'r ymchwilydd. Golyga hyn bod deimensiwn politicaidd i werthuso a gobeithir ymhelaethu ar y pwynt pwysig yma'n ddiweddarach yn y bennod yma. Yn y cyfamser, beth oedd Macdonald yn ei awgrymu gyda'i sylw at y deimensiwn politicaidd sy'n gysylltiedig â gwerthuso yw bod hyn (yr oblygiadau politicaidd) yn anochel i'r gwerthuswr, gan y daw hawliau cystadleuol ar ei arbenigrwydd, ei adnoddau a'i wasanaeth o du'r sawl sy'n nawddogi'r gwerthuso. Mewn geiriau eraill, mae mwy o reolaeth dros weithgarwch y gwerthuswr.

iii). Mae modd gwahaniaethu rhwng gwerthuso ac ymchwil ar sail swyddogaeth y ddau weithgarwch. Fel arfer cydnabyddir mai prif ddiben ymchwil yw cyfrannu i swm gwybodaeth, fel y sylwodd Cooper yng nghyfrol Tawney[9] (1976)

"It is usually accepted (and is indeed a canon of academic freedom) that the researcher's main responsibility is either towards the academic community as a whole, or to some supreme value like 'truth' or 'science'."[10]

Mae'n debyg y byddai'r gwerthuswr hefyd yn ceisio amcanu at yr un gwirioneddau â'r ymchwilydd, ond, ar yr un pryd, mae'n debyg mai ei brif flaenoriaeth fyddai ei atebygolrwydd i'r rhai sy'n debygol o gael eu heffeithio fwyaf uniongyrchol gan y rhaglen addysgol mae'n ceisio ei gwerthuso - sef y disgyblion, rhieni, athrawon, gweinyddwyr, treth-dalwyr a nawddogwyr y prosiect gwerthuso. Gwelir felly fod peth gor-gyffwrdd amlwg ac anochel rhwng y trydydd pwynt yma a'r un blaenorol (ii).

Rhaid ychwanegu, os derbynir dilysrwydd y pwynt yma, y bydd disgwyl i'r gwerthuswr gyflwyno adroddiad yn sgîl ei weithgarwch, adroddiad fyddai o bosibl yn gwahaniaethu oddi wrth adroddiad yr ymchwilydd. Bydd disgwyl i adroddiad yr ymchwilydd gael ei hanelu at gynulleidfa academaidd yn y bôn, pobl sy'n gyfarwydd â'r terminoleg priodol. Ar y llaw arall, bydd y gwerthuswr yn gorfod bod, efallai, yn fwy gofalus o eiriad a chyflwyniad ei adroddiad gan y bydd ei gynulleidfa o bosibl yn un fwy amrywiol na chynulleidfa'r adroddiad ymchwil.

iv) Yn ôl Lawton[11] (1980) mae'n debyg bod modd gwahaniaethu rhwng ymchwil a gwerthuso gyda sylw i sgôp y gweithgarwch; h.y., tra bo'r ymchwilydd, mae'n debyg, yn ymddiddori mwy mewn ceisio mesur canlyniadau tymor byr rhyw weithgarwch addysgol, mae'r gwerthuswr, ar y llaw arall, yn fwy tebygol o ystyried canlyniadau ac effeithiau mwy tymor hir y gweithgarwch, yn ogystal â cheisio rhoi sylw i agweddau eraill o'r dysgu mewn cyd-destun mwy eang. I ymestyn y pwynt yma, yn rhy aml, yn ôl Lawton, mae llawer gormod o sylw yn cael ei roi mewn ymchwil addysgol i geisio 'mesur' cynnydd mewn sgiliau neu wybod-aeth arbennig a llawer rhy ychydig i gwestiwn mwy gwaelodol, sef - beth yw gwerth dysgu'r sgiliau a'r wybodaeth yma.

"But evaluation should be concerned not only with how well a group of students have learned a particular set of skills or kind of knowledge, evaluation must also be concerned with question of justification (why should they learn?) as well as with the unintgended consequences of learning (what else do they learn; by learning Y what else do they fail to learn?)"[12]

v) Awgrymodd Schuman[13] (1971), tra bod ymchwil yn ymwneud â phrob-lemau sydd ag arwyddocâd damcaniaethol, mae gwerthuso, ar y llaw arall, yn rhoi sylw i broblemau sydd ag oblygiadau gweinyddol. Hynny yw, mae gan werthuso fwy i'w wneud efo cyd-destun gwneud penderfyniadau, nid â chynhyrchu 'deddfau'. Sylwer y gobeithir ymhelaethu ar gyfraniad gwerthuso i benderfyniadau gweinyddol yn ddiweddarach yn y bennod yma.

vi) Cwestiwn sy'n aml yn cael ei ofyn yng nghyd-destun y drafodaeth ynglŷn â'r gwahaniaeth rhwng gwerthuso ac ymchwil yw - a oes gwahaniaeth rhyngddynt o ran strategaeth a dulliau astudio? Nid yw'r ateb i'r cwestiwn yma yn un clir o bell ffordd gan, ar yr un llaw, yn ddelfrydol gellir disgwyl bod y ddau weithgarwch yn amcanu at yr un gwrthrychedd a dilysrwydd wrth gasglu eu data ond, ar y llaw arall yn ôl Henderson[14] (1978) mae gwahaniaethau manwl ond arwyddocaol rhyngddynt, fel a ganlyn :

a) Tra bo'r ymchwilydd yn defnyddio hypothesis sy'n seiliedig ar ddiddwythiad o theorïau neu resymiad o gorff trefnus o wybodaeth, mae'r gwerthuswr, ar y llaw arall, yn fwy tebygol o geisio profi cyffredinoliadau sy'n tarddu o wybodaeth a phrofiadau blaenorol, yn hytrach na defnyddio hypothesis manwl, fel yn achos yr ymchwilydd.

b) Tra, yn ddelfrydol o leiaf, y gred yw y gellir ail-gynhyrchu amodau ymchwil penodedig, credir bod pob gwerthusiad yn unigryw.

c) Ceisia'r ymchwilydd reoli a gweithredu cyfnewidion penodedig, tra dadleua'r gwerthuswr fod hyn yn dasg amhosibl yng nghyd-destun ei weithgarwch o.

ch) Mae'r data sy'n angenrheidiol mewn astudiaeth ymchwil yn cael ei benderfynu gan y broblem neu'r hypothesis, ond, yn achos gwerthusiad, yr ystyriaeth bwysicaf yw pa mor ddichonadwy yw'r ymarfer.

d) Tra bo'r ymchwilydd yn ceisio cyfyngu ar ei benderfyniadau gwerthusol ac yn ceisio tanlinellu gwrthrychedd ei weithgarwch, mae'r gwerthuswr, fel y cyfeiriwyd ato'n flaenorol ym mhwynt (ii) a (iii) yn rhoi lle amlwg i safbwyntiau goddrychol - nid yn unig ei safbwyntiau goddrychol fel gwerthuswr ond, hefyd, i safbwyntiau goddrychol y sawl sy'n rhan o'i astudiaeth, e.e. yr athrawon a'r disgyblion.

I ymestyn y pwynt olaf yma (d) a gadael cyfraniad Henderson, credir bod rhai gwybodusion megis Stufflebeam[15] (1971) yn dadlau nad yw'n addas i werthuso geisio efelychu modelau ymchwil empeiraidd, yn arbennig y rhai sy'n nodweddiadol o faes seicoleg addysg. Mae rhai gwerthuswyr eraill, megis Parlett a Hamilton[16] (1976) yn mynd cyn belled ag awgrymu y dylai'r gwerthuswr droi cefn ar fodelau ymchwil empeiraidd yn gyfangwbl a gwneud llawr mwy o ddefnydd o ddulliau ymchwil antrhopolegol a chymdeithasegol - megis arsyllu ac arsyllu oddi fewn.

Ond - onid yw hyn wedyn, yn ei dro, yn cyfrannu i or-gyffwrdd amlwg rhwng gwerthuso ac ymchwil o gofio y defnydd helaeth bellach sy'n cael ei wneud o'r union arddulliau, yma a argymhellir gan Parlett a Hamilton,[16] yng nghyd-destun rhai modelau ymchwil, megis ymchwil gweithredol ac ethnograffic?

Felly, er bod y drafodaeth yma wedi mynd peth o'r ffordd i ateb y cwestiwn a oes gwahaniaeth(au) rhwng gwerthuso ac ymchwil, efallai nad yw wedi cynnig ateb terfynol, arwyddocaol - erys peth amheuaeth ynglŷn â rhai o'r gwahaniaethau honedig, fel y crybwyllwyd uchod.

Swyddogaethau gwerthuso

Ffordd arall o daflu golau pellach ar werthuso yng nghyd-destun addysg yw drwy edrych ar brif swyddogaethau'r gweithgarwch yma, fel y'u cofnodir gan Taylor[17] (1977).

i) O ystyried y cynnydd aruthrol a fu yng nghyflenwad H.M.S. er dechrau '70au'r ganrif hon, efallai bellach fod angen rhoi mwy o sylw i ansawdd y ddarpariaeth addysgol yma, yn hytrach na chyfyngu sylw yn unig i'w faint. Golyga hyn fod rhaid ceisio gwerthuso cyrsiau yn ofalus a manwl, mewn dyfnder, i weld a ydynt yn cyflawni eu hamcanion ac yn boddhau anghenion eu clientél.

ii) Yn ystod y degawd olaf gwelwyd cynnydd hefyd, nid yn unig ym maint y cyflenwad o H.M.S., ond hefyd, mewn gwahanol fathau; yn ddiweddarach, e.e. gwelwyd symud sylweddol tuag at wneud mwy o ddefnydd o H.M.S. ysgol-seiliedig oherwydd amheuaeth a diflastod efo'r cyflenwad mwy traddodiadol o H.M.S. - sef yr un cwrs canolig.

Golyga hyn fod angen edrych i mewn i effeithiolrwydd cymharol y gwahanol ddarpariaeth o H.M.S. sydd bellach ar gael.

iii) Mae darparu cyflenwad o H.M.S. yn gostus o ran arian ac egni athrawon a chyflenwyr, ac, mewn cyfnod sy'n rhoi pwyslais cynyddol ar atebygolrwydd mewn addysg, teg yw gofyn os yw darpariaeth H.M.S. yn werth yr holl wario arian, amser ac adnoddau arno, fel y sylwodd Alexander[18] (1980) :

> "... severe financial constraints within both the providing agencies - universities, polytechnics and colleges - and the local authorities, on whose secondment policies and support for teachers' applications (for INSET) the providers depend, threaten the scale and style of advance-course provision."[19]

Gan gydnabod bod gwir angen ceisio gwerthuso H.M.S. - dyma felly gyfiawnhad dros fentro i'r maes hwn yn y traethawd yma - rhaid, ar yr un pryd, beidio diystyru rhai peryglon sydd ynghlwm â'r gweithgarwch yma.

Rhai peryglon sydd ynghlwm âgwerthuso

i) Yn ôl Nisbet yng nghyfrol Skilbeck (1984) mae perygl politicaidd ynghlwm â gwerthuso, fel y cyfeiriwyd yn flaenorol ar tud.4. Gan y gobeithir ymhelaethu ar natur boliticaidd yn ddiweddarch yn y bennod yma, digon yw dweud fan yma fod perygl real i werthuso, yng nghyd-destun addysg yn gyffredinol, ac i H.M.S. yn arbennig, iddo gael ei ddefnyddio fel peirianwaith neu gyfrwng i weithredu rhyw bolisi neu'i gilydd - yn hytrach na'i fod yn cael ei ddefnyddio i'w wir ddiben - sef i gloriannu a beirniadu'r polisi yn adeiladol.

ii) Cred Skilbeck (1984) y gall gweithgarwch asesu ddod yn ddiben ynddo'i hun, h.y. gall sefyllfa godi pan nad yw'r aseswr yn gofalu'n ddigonol i ddefnyddio ei ganlyniadau i wir ddibenion addysg, mewn ffordd adeiladol ac ymarferol.

Os yw'r aseswr yn disgyn i'r fagl yma, yna mae perygl pellach y bydd athrawon yn dod yn amheus o'i gymhellion ac, fel canlyniad, bydd yr aseswr yn colli hygrededd yr athrawon a byddant (yr athrawon) yn llai parod i gydweithredu ag o.

iii) Tybed nad oes perygl y dichon y gall y gwerthuswr esgeuluso ymholi ynglŷn â sylfaen athronyddol, seicolegol a chymdeithasegol y rhaglen addysgol mae'n rhoi sylw iddi, fel y sylwodd Lawton (yn sinicaidd braidd) yng nghyfrol Skilbeck (1984):

"One of the more surprising aspects of educational evaluation is that thereis an enormous amount of attention paid to measuring children's 'Learning' without a corresponding concern for establishing that what has (or he has not learned) was worth the trouble."[20]

I ymestyn dadl Lawton, golyga hyn na ddylai'r gwerthuswr yn unig fodloni ar ganolbwyntio ar asesu dulliau dysgu ond hefyd, yn ddelfrydol (ond pa mor ymarferol?) dylid ymholi i werthoedd sylfaenol y dysgu (athrawiaeth), edrych i pa raddau mae anghenion y dysgwr wedi eu boddhau (seicoleg) yn ogystal â rhoi sylw i ba raddau mae'r rhaglen addysgol wedi boddhau angen y gymdeithas (cymdeithaseg).

Pwy ddylai werthuso H.M.S.?

O dderbyn bod gwir angen H.M.S. erys y cwestiwn - pwy sydd i ymgymryd â'r gweithgarwch yma?

Credodd Taylor (1977) y byddai'n fanteisiol iawn i werthuswr allanol ymgymryd â hyn gan y byddai mewn sefyllfa gref i weithredu mewn ffordd fwy gwrthrychol na threfnwyr a chyflenwyr H.M.S. Serch hynny, cydnabyddodd Taylor fod perygl yn hyn o beth gan na fyddai gan y gwerthuswr allanol ddigon o fewnwelediad o natur y cyrsiau nac o'r clientél. O gofio pwyntiau blaenorol (ii) tud.6 ynglŷn â'r perygl i werthuso fynd yn ddiben ynddo'i hun, tybed nad oes perygl y metha'r allanwr gael cydweithrediad yr athrawon yn y broses gwerthuso, yn arbennig felly os bwriedir cynnal deialog rhyngddynt (yr athrawon) â'r gwerthuswr?

Nid rhyfedd felly i Taylor awgrymu y gellir disgwyl i fwy-fwy o gyflenwyr H.M.S. eu hunain ymgymryd â'r gwerthuso. Yn ôl Taylor byddai rhain, y cyflenwyr, mewn sefyllfa gref i ddeall yn fanwl holl nodweddion y cwrs a'r clientél.

Ymhellach, cred awdur y traethawd hwn fod dyletswydd broffesiynol ar drefnwyr a chyflenwyr H.M.S. i ymgymryd â rhyw fath o ymarfer gwerthusol o'u darpariaeth oherwydd, disgwylir i athrawon fonitro cynnydd dysgu eu disgyblion, pwysleisir pwysigrwydd hyn gan gyflenwyr H.M.S. - onid teg felly yw i gyflenwyr ymarfer beth maent yn ei bregethu a gosod esiampl dda i'w clientél drwy geisio gwerthuso eu cyflenwad o H.M.S. yn rheolaidd?

Fodd bynnag erys problem ynglŷn â chael cyflenwyr i werthuso H.M.S. eu hunain, gan yn ôl Taylor, mae ymblygiadau politicaidd i hyn.

Gyda'r broblem boliticaidd golygodd Taylor y gall mentro a'r werthuso gan y cyflenwr o bosibl amharu ar y berthynas rhyngddo â'r clientél - yr athrawon. Yn ôl Borrich [21] (1978) nid yw'n amhosibl y gall gwerthuso H.M.S. arwain i wrthwynebiad a beirniadaeth o du athrawon a chyflenwyr - oherwydd bod perygl i'r ddau grŵp deimlo eu bod yn cael eu bygwth gan yr ymarfer, yn arbennig os yw yn cael ymgymryd ag ef gan allanwr. Cynigiodd Borrich ateb slic, gor-syml braidd i'r broblem yma - sef rhagor o H.M.S.! :

> *"The way past such barriers seem to be more open discussion and in a wider spreading of knowledge about techniques in short, in more in-service education about evaluation."*[22]

Mewn geiriau eraill, mae perygl real iawn i'r gwerthuswr brofi gwrthdrawiad rôl rhwng ei brif swyddogaeth fel un sy'n dysgu'r cwrs ac yn cynnig gwasanaeth ymgynghorol i'r athrawon a'i swyddogaeth fel aseswr.

Un arall sydd wedi ystyried ymblygiadau politicaidd gwerthuso yw Macdonald (1974). Trafododd fodolaeth gwahanol fathau o werthuso gyda sylw i'w nodweddion delfrydol, gan ddilyn traddodiad sefydlwyd gan Max Weber. Hanfod yr arddull yma yw edrych ar brif nodweddion rhyw gysyniad, megis gwerthuso, sy'n nodweddiadol neu'n fath delfrydol ohono; gan gydnabod, ar yr un pryd, mai dim ond pegynnu tuag at y math delfrydol y bydd y gweithgarwch gwerthusol yn y sefyllfa real. Honnodd Macdonald fod modd canfod o leiaf dri gwahanol fath politicaidd delfrydol o werthuso.

i) Biwrocrataidd - yn y fan yma mae'r gwerthuswr yn ceisio boddhau anghenion y rhai sydd â rheolaeth dros yr adnoddau addysgol - sefydliadau megis yr A.A. a G., yr A.A.Ll. a'r Prifysgolion. Yn y sefyllfa yma ychydig iawn o ryddid ac annibyniaeth sydd gan y gwerthuswr - a'r client, fel arfer, fydd yn berchen yr adroddiad terfynol. Yn ôl Macdonald y cysyniad allweddol yn y math yma o werthuso biwrocrataidd yw : gwasanaeth, effeithiolrwydd a buddioldeb.

ii) Awdurdodol - fel yn y math blaenorol, mae'r gwerthuswr yn ceisio boddhau anghenion y rhai sydd â rheolaeth dros yr adnoddau addysg ond, y tro yma, mae'r gwasanaeth yn un amodol tra, yn y sefyllfa awdurdodl mae'r gwerthuswr yn cynnig ei wasanaeth i'r cyflenwr addysg - i geisio dilysu gwahanol agweddau o'r cyflenwad, y fo - y gwerthuswr - fydd berchen yr adroddiad terfynol, a cheisia sicrhau na fydd unrhyw ymyrraeth yn y gweithgarwch gwerthusol gan y cyflenwr. Y cysyniadau allweddol, yn y math yma o sefyllfa werthusol, yw'r egwyddor o wrthrychedd - yn y bôn mae'r gwerthuswr yn y cyd-destun yma yn fwy atebol i'w gymuned academaidd nag yw i'w glient (y cyflenwr) neu gynulleidfa fwy eang.

iii) Democrataidd - yn y sefyllfa yma cynigia'r gwerthuswr wasanaeth gwybodaeth i'r gymuned oll ynglŷn â rhaglen addysgol - nid oes gan gyflenwr y gwasanaeth unrhyw reolaeth dros weithgarwch y gwerthuswr. Fel canlyniad, ac yn wahanol i'r gwerthuswr yn y sefyllfa awdurdodol, rhaid i'r gwerthuswr democrataidd sicrhau fod ei awdurdod terfynol yn ddeall-adwy i gynulleidfa o leygwyr. Ymhellach, mae'r gwerthuswr yn r hoi rheolaeth i'r gynulledifa yma dros y defnydd a wneir ohoni. Ei brif weithgarwch fydd casglu adweithiau ei glientél i'r rhaglen addysgol o dan sylw. Prif nodweddion y math yma o sefyllfa werthusol yw cyfrinachedd, trafodaeth a rhwyddineb.

Un arall o'r gwybodusion sy'n ymddiddori mewn ymblygiadau politicaidd gwerthuso ym myd addysg oedd Elliott [23] (1977). Yn rhy aml, yn ôl Elliott, mae addysgwyr ac ymchwilwyr wedi ymddiddori mewn gwerthuso 'oddi uchod, h.y. yn achos, dyweder, cyflenwi a gwerthuso H.M.S., golygodd hyn fod y broses gwerthuso yn un fiwrocataidd, yn yr ystyr fod y cyflenwyr yn credu o reidrwydd y byddai'r rhaglen H.M.S. yn llesol i'r athrawon fydd yn ei fynychu. o edrych ar werthuso H.M.S. Fel yma mae'n ymylu ar fod yn weithgarwch politicaidd yn yr ystyr ei fod yn golygu rhyw fath o reolaeth gymdeithasol :

> *"I will call an understanding if in-service teacher education as the production of desired change in teachers' beliefs and behaviour as bureaucratic understanding precisely because it is the sort of understanding which arises out of a bureaucratic interest in social control."*[24]

Cred Elliott fod ffordd arall o werthuso H.M.S. yn bosibl - fe'i gelwir yn werthuso 'oddi-isod'. Cymer y ffordd yma'n ganiataol mai prif nod H.M.S. yw rhoi cyfle i'r athro ddatblygu ei hun yn broffesiynol, yn arbennig fel bod modd iddo gael cyfle i adlewyrchu ac i ymresymu'n awtomaidd :

> *"In adopting the professional perspective of the teacher the evolution assess in-service activities from this standpoint of his professional rights, i.e. to rational autonomy and opportunities for self-reflection ... I will call an approach which adopts this perspective 'education from below' because it looks at in-service activities from the angle of the potential underdog".*[25]

Arweinia'r math yma o safbwynt tuag at H.M.S. i ffordd eitha' gwahanol o'i werthuso - ffordd sy'n pwysleisio nid y cynnyrch, fel yn achos gwerthuso - oddi uchod (y math biwrocrataidd) ond, yn hytrach, ar y broses. Golyga hyn fod mwy o sylw yn cael ei roi i'r modd mae amgylchiadau sy'n hwyluso (neu lesteirio) prosesau proffesiynol canolig o fyfyrio am ymresymu awtomaidd i gael eu cyflawni :

"What is required is not so much an assessment of the technical effectiveness of the means, as an assessment of the extent to which the means which necessarily ought to be adopted in fostering professional development are in fact implemented by teacher education."[26]

Ymddengys y golyga hyn fod y gwerthuswr yn ceisio rhoi sylw arbennig i'r rhwystrau sy'n llesteirio cyfle oddi fewn i gyd-destun cyflenwad o H.M.S. i'r athrawon ddatblygu eu hunain yn broffesiynol. Yn ei dro golyga hyn fod llawer mwy o bwyslais ar ddeialog rhwng y gwerthuswr a'r athrawon sy'n mynychu'r rhaglen H.M.S. oherwydd cred Elliott nad yw cyfryngau ymchwil traddodiadol arferol, megis holiad-uron, o reidrwydd yn taflu digon o oleuni ar gyflwr goddrychol yr athrawon; ffactor allweddol os am gael gwybodaeth am farn yr athrawon o gyfraniad H.M.S. i'w ddatblygiad proffesiynol :

"The evaluator has only indirect access to the sujective states of his subjects through the observations of indication behaviour. But his subjects themselves have direct and privileged access through introspection. To ignore a participant's own views of his conduct is to deny oneself access to an alternative source of data and to refuse to entertain possible disconfirming accounts."[27]

Un gytunodd â dadansoddiad Elliott ynglyn ag arwyddocad safbwynt goddrychol mynychwyr rhaglenni H.M.S. oedd Alexander (1980). Dadleuodd Alexander fod math arall o werthuso yn bodoli ym myd addysg - sef gwerthuso anffurfiol neu guddiedig; h.y. oddi fewn i'w ystafell ddosbarth yn yr ysgol, mae'r athro yn feunyddiol yn pwyso a mesur effeithiolrwydd ei ddysgu yn ôl rhyw feini prawf personol, mympwyol, goddrychol ac sy'n arbennig i'r cyd-destun dysgu y mae'r athro yn canfod ei hun ynddo.

Yn ôl Alexander, nid yw'n anhebyg bod gwerthuso o'r math yma yn mynd ymlaen ymysg athrawon sy'n mynychu rhaglenni H.M.S.; h.y. mae'r mynychwyr yn debygol o gloriannu'r cyflenwad yn eu ffordd anffurfiol a phersonol eu hunain. Ymhellach cred Alexander fod y math yma o werthuso anffurfiol,

goddrychol yn siwr o ddylanwadu ar ymatebion yr athrawon i werthuso mwy ffurfiol gan gyflenwyr neu werthuswyr allanol :

> *...much 'formal' evaluation methodology consists quite explicitly of the collation and classification ofg such 'informal' judgements"* [28]

Y sialens i'r gwerthuswr - gan gynnwys yr awdur yma - yw datblygu rhyw ffordd i gael allwedd i safbwyntiau mwy goddrychol mynychwyr rhaglenni H.M.S. a gobeithir ymhelaethu ar y pwynt pwysig strategol yma'n ddiweddarach yn y traethawd.

Dyma felly gyfraniad gwerthfawr gan Elliott ac Alexander a bydd angen dwyn hyn mewn cof pan fentrir, yn ddiweddarach yn y traethawd hwn, i fanylu ar gynllunio strategaeth i werthuso cyfraniad cwrs B.Add. Mewn-Swydd Y Normal i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr, h.y. mae'n amlwg os oes dilysrwydd yn safbwynt y ddau arbenigwr yma, y bydd angen cynnwys rhyw gyrchddull ymchwil - gwerthusol fydd yn rhoi allwedd i ddehongliadau'r ymgeiswyr o'u profiad ar y cwrs, ac wedyn - efallai mai cyfweliadau fydd un o'r ffyrdd i gyflenwi hyn.

I ddychwelyd at Taylor, awgrymodd, gyda sylw i'r broblem fethodolegol, nad yw'r cyflenwr o reidrwydd yn berchen ar y cymwysterau na'r sgiliau perthnasol i ymgymryd â phroses mor ddyrys â gwerthuso. Awgrymodd ymhellach na fydd gan y cyflenwr yr amser 'chwaith na'r adnoddau i gyflawni'r dasg.

Rhaid, yn bersonol, cydnabod dilysrwydd Taylor fan yma - mae'r awdur yma'n ymwybodol iawn o'i ddiffyg arbenigedd a'i brinder o amser ac adnoddau i wneud cyfiawnhad â gwaith mor bwysig â cheisio asesu cyrsiau B.Add. Mewn-

Swydd y Coleg Normal. Serch hynny, fel y crybwyllwyd yn flaenorol, credir bod gan gyfarwyddwr cyrsiau mewn-swydd ddyletswydd broffesiynol i o leiaf geisio cyflawni hyn, beth bynnag fo'r anawsterau, gan gofio, ar yr un pryd, y dylid bod yn realistig ynglŷn â beth y gellir disgwyl ei gyflawni yn yr amgylchiadau yma.

Cyn mentro ymhellach a thrafod strategaeth yr astudiaeth yma credir mai buddiol yn awr fyddai cael bras-olwg ar y niferus wahanol fodelau gwerthuso sydd bellach ar gael, er mwyn hwyluso'r dewisiad o gynllun gwerthuso ar gyfer y traethawd yma. Sylwer na fwriedir trafod y modelau gwerthuso'n fanwl - dim ond bras edrych arnynt gan wedyn, yn ddiweddarach, rhoi sylw yn arbennig i'w buddioldeb ar gyfer gwerthuso'r cwrs B.Add Mewn-Swydd.

Sylwer ymhellach y ceisir trafod y gwahanol fodelau gwerthusol yma gyda sylw i ryw fras gontinwm sy'n seiliedig ar eu pwrpas, o, ar un pegwn, i fodelau sy'n canolbwyntio ar geisio canfod i ba raddau mae rhaglen addysgol wedi cyflawni ei nodau (ac sy'n perthyn i'r traddodiad maintiol) ac, ar y pegwn arall, modelau sy'n canolbwyntio mwy ar y broses a'r profiadau sy'n gysylltiedig â'r rhaglen addysg (ac sy'n perthyn i'r traddodiad ansoddol). Rhaid cydnabod, ar yr un pryd, fod cryn or-gyffwrdd rhwng llawer o'r modelau hyn am nad yw'n hawdd bob tro gosod rhai ohonynt i fewn i'r drefn a amlinellwyd yn flaenorol. Fodd bynnag, mae'r detholiad yma yn gynrychioliadol o'r gwahanol fodelau sydd bellach ar gael i werthuso rhaglenni addysg, gan gynnwys H.M.S.

Modelau Gwerthuso

i) Gwerthuso wedi ei amlygu tuag at nodau
(Goal orientated evoluation)

Hanfod y model yma yw ceisio canfod i ba raddau mae'r rhaglen addysg sydd o dan sylw wedi cyflawni ei nodau. Golyga hyn bod rhaid i'r gwerthuswr geisio cael cytundeb ynglyn ag amcanion ei gwrs. Fel arfer, yn y fodel yma, hwylusir y broses o ddiffinio nodau drwy gyfrwng rhyw fath o gyfundrefn neu ddosbarthiad *(taxonomy)* megis un adnabyddus Bloom[29] (1956). Yn fras, y cam cyntaf fyddai ceisio mynegi'r nodau yma mewn ffurf ymddygiadol, h.y. ceisio canfod ffyrdd y byddai nodau'r rhaglen addysg yn dylanwadu ar ymddygiad y dysgwr. Yna ceisir asesu perfformiad y dysgwr o'r nodau, h.y. cymherir realiti'r dysgu gyda disgwyliad (nodau'r) rhaglen addysg.

Yng nghyd-destun H.M.S. rhagdybir y byddai'r ffordd yma o weithredu yn golygu edrych i ba raddau mae'r rhaglen mewn-swydd wedi cyflawni ei nodau - nid proses mor hawdd o bell ffordd os yw'r rhaglen yn gobeithio arwain i wella dysgu ar ran y disgyblion - sylwer y bwriedir ymhelaethu ar y broblem arwyddocaol yma'n ddiweddarach yn y bennod hon.

Un sydd wedi ceisio cynllunio rhaglen werthusol o gyrsiau H.M.S. ar sail rhoi sylw i amcanion a nodau oedd Crix[30] (1978). Mynegodd yn rhagarweiniad ei bapur :-

"Any evaluation must be based upon a set of criteria and in the case of in-service education courses the most significant amongst these criteria should be the objective the course was intended to achieve."[31]

Hynny yw, mae Crix yn cymryd yn ganiataol bod pob cwrs H.M.S. yn ceisio sicrhau bod mynychwyr y cyrsiau yn elwa gyda sylw i ystyriaethau megis meistroli sgiliau a/neu deall cysyniadau a gwybodaeth newydd.

Ymhellach, credodd Crix y byddai'n bosibl canfod nodau eraill a ddaw i'r amlwg yn sgîl ceisio ymgyrraedd â'r prif nodau; fel canlyniad i hyn byddai modd cynhyrchu dosbarthiad o'r nodau, fel cyfrwng i hwyluso mesur cynnydd mewn ymgyrhaeddiad o'r nodau.

Yn ôl Crix, y man cychwyn i gynllunwyr cwrs H.M.S. fyddai gofyn cwestiwn gwaelodol, sef - beth fydd yr athrawon sydd am fynychu'r cwrs yn gallu ei gyflawni ar ei ddiwedd nad oeddynt yn gallu ei wneud ar y cychwyn. Y man cychwyn yma fyddai ffynhonnell nodau arfaethedig y cwrs.

Yr ail gam fyddai didoli'r nodau cychwynol yn ôl dosbarthiad arbennig Crix - dylasai'r ymarfer yma sicrhau sylfaen ddigonol i gynllunio strwythur a chynnwys y cwrs.

Ar ddiwedd y cwrs gweinyddir holiadur i'r mynychwyr i ganfod eu hadwaith i'r cwrs - gan ofyn yn arbennig a gyflawnwyd y nodau. Sylwer bod Crix yn ymwybodol fod bagl amlwg i'w hosgoi fan yma - sef y perygl bod mynychwyr y cwrs yn tueddu i werthuso perfformiad cyflenwyr y cwrs yn hytrach na'r ffrwyth - h.y. beth sy'n digwydd fel canlyniad i ddilyn y cwrs, ar lawr yr ystafell ddosbarth, efo'r plant. Mynegodd Crix ei bod felly yn hanfodol bwysig gweinyddu'r holiadur o leiaf rhyw dri mis ar ôl i'r cwrs orffen.

Ceisiodd Ainscow ac eraill[32] (1978) ddefnyddio strategaeth gwerthuso nodau o fewn model gwerthuso cwrs H.M.S. oedd yn rhoi sylw i addysg arbennig. 'Roedd tri phrif amcan i'r astudiaeth werthusol yma - un ohonynt oedd ceisio edrych ar effeithiolrwydd y cwrs drwy geisio canfod i ba raddau 'roedd y cwrs wedi cyflawni ei nodau. I gyflawni hyn, dyfeisiwyd prawf arbennig ar ffurf holiadur (Performance Assessment Questionnaire) oedd i'w gyflwyno i'r mynychwyr yn ystod sesiwn olaf y cwrs. 'Roedd yr holiadur yn rhoi sylw i wyth prif amcan y cwrs ac i unarddeg o nodau oedd yn gysylltiedig â phob amcan.

'Roedd Ainscow yn ymwybodol y gallasai'r athrawon ddehongli'r holiadur fel rhyw fath o arholiad diwedd tymor ac 'roedd yn cydnabod bod angen delio â'r math yma o werthuso mewn ffordd sensitif iawn.

Fel canlyniad i ddadansoddi canlyniadau'r holiadur 'roedd Ainscow yn credu fod modd cael gwybodaeth bwysig ynglŷn â faint o fynychwyr y cwrs oedd wedi llwyddo i feistroli'r nodau a pha nodau yn arbennig oedd wedi peri fwyaf o drafferth i'r athrawon.

Mae Ainscow yn gwneud un pwynt pwysig iawn yn y papur yma - sef ei bod yn hanfodol ceisio yn gyntaf ganfod a yw mynychwyr cwrs mewn-swydd wedi meistroli'r nodau perthnasol cyn mynd ati wedyn i ganfod os oes dilyniant o hyn i'r gweithgarwch ar lawr y dosbarth.

"What chance of the skills and techniques embedded in the objective being generalized to classroom practice, if they are not adequately learned on the course?"[33]

Priodol fan yma fyddai edrych ar nifer o broblemau ac anfanteision sydd ynghlwm â'r model gwerthuso arbennig yma :

a) Mae perygl yng nghyd-destun y fodel werthusol arbennig yma i'r gwerthuswr gael ei demtio i or-symleiddio ei nodau er mwyn gallu 'mesur' y canlyniadau terfynol - rhybudd amserol i'r awdur sydd am fentro i werthuso cyfraniad y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr.

b) Gall y gwerthuswr ddi-ystyru y broses addysgol o fewn i'r rhaglen mewn-swydd sydd o dan sylw, h.y. mae'n hanfodol bwysig canfod sut mae mynychwyr y cwrs wedi cyrraedd neu fethu cyrraedd y nodau. Mewn geiriau eraill, mae perygl real, drwy ganolbwyntio sylw ar nodau y cwrs, i'r gwerthuswr ddiystyru ei chanlyniadau anfwriadol, e.e. efallai bod yr athrawon wedi dysgu rhywbeth ychwanegol na ddaw i fewn i gylch sylw y gwerthuswr oherwydd nad oedd yn y rhestr 'swyddogol' o nodau. Ymhellach, diystyrir yn yr arddull yma yr anawsterau a'r problemau y dichon y gall ymgeiswyr y cwrs eu profi ac sydd yn ei gwneud hi'n anodd iddynt feistroli'r nodau.

c) Sylwer mai cyflenwyr y cwrs sydd wedi penderfynu nodau'r cwrs ac mae dyma'r nodau sydd yn cael sylw yn y gwerthusiad. Fel canlyniad, diystyrir disgwyliadau neu nodau mynychwyr y cwrs, h.y. efallai bod yr athrawon sydd am fentro ar y cwrs, er yn ymwybodol o amcanion a nodau'r cwrs fel y'u mynegwyd gan y cyflenwr, yn gallu dehongli hyn mewn ffordd bersonol sydd, efallai, i ryw raddau yn wahanol i'r hyn a fwriadwyd gan y cyflenwr.

ch) Cyfyd problem ynglyn â pha bryd y dylid mentro ceisio canfod os yw'r nodau wedi eu cyflawni un ai'n syth ar ôl i'r ymgeiswyr orffen y cwrs ynteu yn ddiweddarach, ar ôl i'r athrawon ddychwelyd i'w hysgolion?

d) Mae'n debyg hefyd fod y model yma'n gwahardd gwerthuso cyfredol - gan mai dim ond gwerthuso tefynol sydd yn mynd i roi gwybodaeth ynglyn â chyflawni nodau. Ond gwyddys fod gwerthuso cyfredol yn hanfodol os am diwygio a gwella rhaglen H.M.S. hir - h.y. mae efallai angen diwygio'r cwrs fel y mae'n cael ei ddysgu yn hytrach na disgwyl tan y diwedd.

dd) Yng nghyd-destun ceisio gwerthuso nodau cwrs B.Add Mewn-Swydd byddai un anhawster ychwanegol yn wynebu'r awdur yma - sef bod nifer fawr o wahanol opsiynau yn cael eu dysgu o dan y cynllun yma. Fel canlyniad, 'roedd nifer o amcanion a nodau wedi eu nodi ar gyfer pob cwrs, felly anodd os nad amhosibl fyddai i'r awdur fel cyfarwyddwr y cyrsiau ceisio gweithredu i'r fath fanylder ag a awgrymir gan Crix

ac Ainscow. Fe fyddai gwell gobaith i gyfunwr pob cwrs - sydd â gwybodaeth bersonol, fanwl o'r amcanion a'r nodau priodol - fod mewn llawer gwell sefyllfa i geisio gweithredu fel yma.

Ymhellach, cyfyd problem arall - oherwydd natur y cwrs B.Add Mewn-Swydd gan mai cwrs academaidd yw, yn y bôn, ond sydd ag ymblygiadau proffesiynol iddo. Dyma'r paradocs sydd yn ychwanegu at broblemau'r awdur yma, h.y. sut mae ceisio gwerthuso cyfraniad cwrs academaidd i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr?

ii) Model Golwg ar Wyneb, Robert Stake.[34]

Mae'n debyg fod y fodel yma'n perthyn fwy i begwn mesur nodau nag i'r pegwn arall. Dadleuodd Stake fod angen edrych yn wrthrychol a dadansoddol ar y canlyniadau a'u cymharu â nodau rhagdybiedig y rhaglen addysgol - gwneir hyn drwy roi sylw i ddata sy'n gysylltiedig â rhagosodiadau, trafodion a chanlyniadau'r rhaglen.

Wrth y term 'rhagosodiadau' golygodd Stake beth yw'r amgylchiadau sy'n bodoli cyn dechrau ar y rhaglen addysg.

Yn y rhan sy'n rhoi sylw i'r trafodion, mae'r broses addysgol yn cael ei hastudio, h.y. disgwylir i werthuso cyfredol gymryd lle fan yma.

Mae'r canlyniadau wedyn yn cael sylw ac, fan yma, mae gorgyffwrdd amlwg â'r fodel flaenorol (i) gan mai'r gobaith yw cymharu'r canlyniadau a*'r nodau rhagdybiedig.

Fodd bynnag, mae'r fodel yn wahanol i'r fodel (i) gan fod lle amlwg ynddi i werthuso cyfredol - h.y. rhoddi'r sylw i safbwynt y personel sy'n dysgu'r rhaglen yn ogystal â barn mynychwyr y cwrs.

Yn fras, ymddengys bod Stake yn dadlau dros wethusiad cynhwysfawr iawn o'r rhaglen addysg.

Prin iawn yw'r astudiaethau gwerthusol o H.M.S. sydd wedi defnyddio model Stake - er bod gwahanol gydrannau ohoni wedi cael eu mabwysiadu, fel y gwelir yn ddiweddarach yn y drydedd bennod o'r traethawd hwn.

iii) Model 'C.I.P.P.' Daniel Stufflebeam. [35]

Cynlluniwyd y fodel yma'n wreiddiol gan Stufflebeam yn yr U.D. i werthuso prosiectau addysgol a ddaeth i'r amlwg yn sgîl pasio Deddf Ysgol Gynradd ac Uwchradd 1956. Yn y fodel yma, ac yn wahanol i un (i) rhoddi'r pwyslais ar farnau gwerthol, yn hytrach na chanolbwyntio'n unig ar gasglu data gwrthrychol, dadansoddol. Yn ôl Stufflebeam, dyma yw prif bwrpas gwerthuso, sef i gasglu gwybodaeth fuddiol a pherthnasol i hwyluso gwneud penderfyniadau ac i bwyso a mesur dewisiadau eraill.

Felly, er mwyn hwyluso gwneud penderfyniadau ynglŷn â'r rhaglen addysg rhaid i'r gwerthuswr gasglu gwybodaeth yn ogystal ag ystyried gwerthoedd ac opiniwn y sawl sy'n cymryd rhan yn y gweithgarwch addysgol sydd o dan sylw. Arwain hyn i un o brif nodweddion y fodel yma - sef y defnydd o allanwyr i sefydlu rhyw fath o reolaeth dros y gwerthuso.

I fanylu ar brif elfennau'r model, dechreuir gyda'r cynnwys (C). Golyga hyn, nid yn unig werthuso i weld iba raddau mae nodau'r rhaglen addysg wedi eu cyflawni (fel yn y model (i)) ond, ymhellach, defnyddir proses fwy penagored a hyblyg sy'n rhoi cyfle i'r gwerthuswr fod yn sensitif i nifer o wahanol ddatblygiadau ac argyfyngiadau bychain, sydd bron yn guddiedig, o fewn i'r broses addysg sydd o dan sylw.

Daw dwy enghraifft o werthuso cynnwys H.M.S. i'r amlwg pan edrychir ar. Adroddiad y Pwyllgor Dethol ar Addysg Athrawon (1971)[36] ac, yn ddiweddarach, yr Adroddiad James (1977) [37] oherwydd mae'r ddwy ddogfen yma wedi rhoi peth sylw i werthuso cyd-destunol, yn arbennig felly i anghenion clientél H.M.S.

Dynoda 'I' mewnosodiadau, yn y fodel yma, golyga hyn fod y gwerthuswr yn rhoi sylw i'r personol, yr adnoddau, yr amser ar arian sydd ar gael i weithredu amcanion a nodau'r rhaglen addysg. Fel canlyniad, canolbwyntir yn y strategaeth yma, ar berthnasedd, ymarferoldeb ac ymblygiadau economaidd y dewisiadau o fewn y rhaglen addysg. Sylwer bod enghraifft o'r math yma o werthuso yng nghyd-destun H.M.S. yn barod wedi ei weithredu ym Mhrydain yn sgîl cyhoeddi Adroddiad y Cyngor ymgynghorol ar Gyflenwad a Hyfforddi Athrawon (A.C.S.T.T.) 1975 [38] ac hefyd yn sgîl cyhoeddi adroddiad yr A.A. a G. (1975) [39]

Mae 'P' yn dynodi 'Proses' ac, fan yma, ceisir monitro'r holl raglen addysg - i gynhyrchu disgrifiad, rhyw broffil o beth sy'n mynd ymlaen. Golyga hyn y defnyddir amrywiol gyfryngau ymchwilio, megis arsyllu oddi fewn, cydadwaith dadansoddol, cyfweld, cadw dyddiadur a.y.y.b. Y prif nod fan yma yw ceisio canfod neu hyd yn oed ragweld unrhyw wendid(au) yng nghynllun gweithredu'r rhaglen addysgol. Felly, mae modd defnyddio gwerthuso cyfredol a therfynol yn y rhan yma o'r fodel.

Yr olaf o gydrannau'r fodel yw 'P' - sef 'product', h.y. gwerthuso cynnyrch. Mae gor-gyffwrdd a thebygrwydd yn y rhan yma o'r broses â model (i) ble, fe gofir, ceisir diffinio mesuriadau gwrthrychol o beth mae mynychwyr y rhaglen addysg wedi eu dysgu a'i cymharu â'r nodau amlwg.

Dyma felly fodel gwerthuso cynhwysfawr dros ben ac mae'n amlwg y byddai modd defnyddio elfennau ohoni, fel y crebwyllwyd yn barod, ar gyfer dibenion gwerthuso H.M.S. Serch hynny, mae un perygl amlwg ynghlwm â'r odel yma - sef y broblem boliticaidd. Hynny yw, tuedda'r model i roi grym yn nwylo trefnwyr a chyflenwyr H.M.S. - y nhw, ac nid y gwerthuswr, sy'n penderfynu cyfeiriad y gweithgarwch a werthusir.

(iv) Model Rhydd o Nodau (Goal free) Michael Scriven. [40] (1972)

Oherwydd bod Scriven yn ymwybodol o sgîl-effeithiau anfwriadol unrhyw raglen addysg (fel y cyfeiriwyd ato'n flaenorol ar tud.13) daeth i'r casgliad y dylid canolbwyntio'r gwerthuso ar y canlyniadau ymhlyg hyn yn hytrach nag ar y nodau mwy amlwg. Mewn geiriau eraill credodd Scriver y dylai'r gwerthuswr geisio casglu gwybodaeth ynglŷn â chanlyniadau'r cwrs a'u cymharu â proffil o anghenion y myfyrwyr sy'n dilyn y rhaglen addysg.

Rhaid pwysleisio, yn y cyd-destun yma, mai'r broses werthusol sy'n rhydd o nodau ac nid, wrth gwrs, y rhaglen addysgol.

Gellir cyffelybu Model Scriven i weithgarwch meddyg sy'n ymchwilio i effaith cyffur arbennig ar ei gleifion - mae'n debyg bod ganddo, fel meddyg, syniadau ac amheuon rhagblaen ynglyn â hyn, ac felly, mewn canlyniad, tuedda i ganolbwyntio ar y rhain yn ofalus, gan, o bosib, anwybyddir effeithiau eraill na feddyliodd am eu bodolaeth.

Yn fras, golyga'r fodel yma fod y gwerthuswr allanol, fel arfer, yn cynhyrchu rhyw fath o 'checklist' o anghenion y myfyrwyr sy'n bwriadu dilyn y rhaglen addysg ac, yna, cymherir hyn â chanlyniadau'r gweithgarwch, fel y gwel y gwerthuswr nhw, yn hytrach nag efo nodau'r rhaglen, fel ar y pegwn arall.

Yng nghyd-destun gwerthuso H.M.S. byddai hyn yn golygu bod y gwerthuso yn gwneud gosodiadau beirniadol, gwerthol ynglŷn â'r cyflenwad, yng ngoleuni datganiadau'r athrawon o'u hanghenion. Ond - a dyma un o broblemau mwyaf amlwg y fodel yma - ymddengys nad yw athrawon bob tro yn ymwybodol o'u anghenion hyd nes y byddant wedi mynychu cyflenwad o H.M.S. Sylwer y bwriedir trafod hyn yn fwy manwl yn nhrydedd bennod o'r traethawd hwn, wrth drafod ymchwil blaenorol.

v) Model Democrataidd (neu Boliticaidd)

Taylor[41] (1977) sy'n cynnig y fodel yma sy'n gwneud defnydd o werthuso triongl, h.y. mae'r fodel yn gyfrwng i sicrhau bod safbwyntiau cyflenwyr H.M.S., y clientél (yr athrawon) a'r arsyllwr - werthuswr yn cael eu cynrychioli a'u mynegi ar yr un pryd - dyma'r elfen ddemocrataidd.

Disgwylir i'r cyflenwr roi atebion i'r gwerthuswr ynglyn ag amcanion a nodau'r cwrs. Ceisir gweld a yw'r cyflenwr yn cyflwyno gwybodaeth yn unig neu a yw'n ymgynghori â'r ymgeiswyr fel partneriaid; fel bod modd cymhwyso a diwygio'r cwrs i foddhau anghenion yr athrawon. Yn y cyd-destun yma, rhoddir sylw arbennig i rolau'r staff sy'n gofalu am y rhaglen o H.M.S. - ymholir i'w harbenigedd ar i'r ffordd maent yn ymdrin â'r testunau a'r meysydd o dan sylw, e.e. a ydynt yn barod i hybu trafodaeth ynteu a ydynt yn dueddol i bregethu i'r ymgeiswyr?

Gyda sylw i'r ymgeiswyr, disgwylir iddynt ateb cwestiynau ynglŷn â'u cymhellion dros ymaelodi â'r cwrs. Beth oedd rhagdybiadau ynglŷn â chynnwys a dulliau dysgu'r cwrs? A ydynt yn deall amcanion a nodau'r cwrs?

Awgrymodd Taylor y bydd angen i'r gwerthuswr - arsyllwr weithredu'n ofalus a sensitif gan ofalu'n arbennig na fydd ei bresenoldeb yn ystod y cyrsiau, mewn unrhyw ffordd, yn amharu a dylanwadu arnynt.

I gasglu gwybodaeth yng nghyd-destun y fodel yma awgrymir y gellir defnyddio amrywiol ddulliau, gan gynnwys astudiaeth a dadansoddiad dogfennol - yn arbennig tystiolaeth ddogfennol gyn-gyrsiol, defnydd o nodiadau arsyllu maes, recordiadau tâp o drafodaethau/cyfweliadau, yn ogystal â holiaduron a mantel ymagwedd.

Swyddogaeth y gwerthuswr wedyn yw ceisio cymharu dwy ffynhonnell gwybodaeth, h.y. o du'r cyflenwr ac o du'r ymgeiswyr, gan roi sylw arbennig i unrhyw wrthddywediadau amlwg. Yn sgîl hyn, gobeithir y bydd modd i'r gwerthuswr gyflwyno adroddiad terfynol sy'n gyffredin ac yn ddealladwy i'r cyflenwr a'r ymgeiswyr - dyma felly danlinellu arwyddocâd y label 'ddemocrataidd' ar y fodel yma.

Sylwer y gobeithir rhoi sylw yn y drydedd bennod o'r traethawd yma i rai astudiaethau gwerthusol o H.M.S. sydd wedi gwneud amrywiol ddefnydd o'r fodel yma, yn arbennig rhai sydd wedi rhoi sylw i H.M.S. ysgol seiliedig, e.e. Baker[42] (1980)

vi) Model Astudiaeth Amgylchiad Unigol (Case Study)

Yn ôl Adelman ac eraill [43] (1976) gellir hefyd gynnwys Astudiaeth Amgylchiad Unigol fel model gwethusol ac un, mae'n debyg, sy'n perthyn fwy i'r pegwn goleuedig na'r pegwn mwy traddodiadol. Efallai y byddai rhai purwyr yn barod i groesi cleddyf efo Adelman gan ddadlau mai cyfrwng ymchwil yw astudiaeth amgylchiad unigol, yn hytrach na'i fod yn fodel werthusol.

Fodd bynnag, dadleuodd Adelman fod manteision amlwg i'r ffordd yma o werthuso gan ei fod yn debygol iawn o roi darlun mwy real i'r gwerthuswr nag sy'n wir am lawer iawn o'r modelau gwerthusol eraill. Mae'n arbennig o fanteisiol os am roi sylw i 'gymdeithasau cuddiedig', h.y. i'r gwahanol bersonau sy'n cyd-adweithio o fewn i'r rhaglen addysg sydd dan sylw.

Pwynt adeiladol arall o blaid y fodel yma yw ei fod yn gam i gyfeiriad mwy democrataidd o werthuso gan y bydd dadansoddiad o'r math yma yn debygol o fod yn llawer mwy dealladwy i gynulleidfa mwy eang nag sy'n wir am rai o'r modelau gwerthuso eraill sydd, yn ôl Adelman, yn debygol o wneud gor-ddefnydd o jargon arbenigol.

vii) Model Oleuedig Parlett a Hamilton [44]

Fel adwaith i werthuso mwy traddodiadol, sy'n perthyn i'r pegwn amlygu tuag at nodau (i), mae Parlett a Hamilton wedi datblygu model gwerthuso wahanol. Cred y ddau arloeswr fod gwendidau amlwg ynghlwm â gwerthuso traddodiadol, fel a ganlyn :

a) oherwydd yr obsesiwn mewn gwerthuso traddodiadol gyda chanolbwyntio ar nodau penodedig, tueddir, o bosibl, i ddiystyru data arall a all ddod i'r amlwg yn sgîl y gweithgarwch addysg sydd o dan sylw - gan gofio y gall y canlyniadau annisgwyl, ymhlyg fod llawn mor bwysig â'r canlyniadau mwy disgwyliedig.

b) mae perygl i astudiaethau gwerthusol mwy traddodiadol, oherwydd eu maint, eto allu diystyru canlyniadau pwysig sy'n gyfyngedig i ardal, ysgol neu hyd yn oed ddosbarth ysgol.

c) tuedda astudiaethau gwerthusol traddodiadol i ddiystyru safbwynt, ofnau a chonsyrn y myfyrwyr a'r athrawon sydd yn cymryd rhan yn y rhaglen addysg sydd o dan sylw - onibai fod y cyfryngau ymchwiil a ddefnyddir yn ddigon sensitif i gymryd hyn i ystyriaeth.

ch) mae perygl i werthuso traddodiadol ddiystyru newidiadau bychain ond arwyddocaol a all gymryd lle yn sgil defnyddio'r rhaglen addysg sydd o dan sylw. Fel y sylwodd Parlett a Hamilton:

> *"It (traditional evolution) ignores the fact that the instruction system when adopted, undergoes modifications that are rarely trivial. The instructional system may remain as a shared idea, abstract model, slogan o'r shortand but it assures a different form in every situation. Its constituent element are emphasized, expanded or translated as teachers, administrators, technicians and students interpret and re-interpret this instruction system for their particular setting."* [45]

Prif gonsyrn asesu goleuedig yw disgrifio ac egluro, yn hytrach na mesur a phroffwydo, ei brif amcanion yw:-

a) ceisio gweld sut mae'r rhaglen addysg yn gweithredu

b) sut mae'r rhaglen addysg yn cael ei dylanwadu arno gan sefyllfaoedd ysgolion gwahanol, yn y rhai maent yn gweithredu.

c) ceisio canfod beth yw barn y rhai sy'n defnyddio'r rhaglen addysg.

ch) ceisio canfod sut mae'r rhaglen addysg yn effeithio fwyaf ar dasgau ymenyddol a phrofiadau academaidd y dysgwyr.

Yn fyr, mae gwerthuso goleuedig yn ceisio taflu golau ar nifer o gwestiynau treiddgar a dadansoddol sy'n berthnasol i raglen addysg - yn arbennig gyda sylw i'r broses addysg, fel y mynegodd Bell.[46] (1979)

> *"The focus (in illuminative evaluation) is less as identifying the extent to which specific objectives have been achieved than on illuminating the responses to the course by the various interested parties.'*[47]

Efallai bod cyfeirio at gwriciwlwm cudd neu anffurfiol yn berthnasol i esbonio ymhellach beth yw consyrn gwerthuso goleuedig, h.y. mae'r gwerthuswr goleuedig yn ymwybodol na ddylid canolbwyntio sylw yn unig ar effeithiau mwy amlwg, disgwyliedig y rhaglen addysg, ond, fe ddylid hefyd edrych ar ddisgwyliadau, safbwyntiau ar agweddau mwy ymblyg, cuddiedig y

rhai sy'n cymryd rhan yn y rhaglen addysg gan gofio bod y rhain yn gallu, i raddau arwyddocaol, hwyluso neu lesteirio llwyddiant y rhaglen.

Awgrymodd Parlett a Hamilton fod tri cham i werthuso goleuedig :

a) Mae'r gwerthuswr yn arsyllu yn fanwl ar y broses addysg cyn bod y rhaglen addysg yn cael ei chyflwyno.

b) Yn seiliedig ar yr arsyllu blaenorol detholir nifer o ffenomena, digwyddiadau testunau ar opiniwn i'w hastudio'n fanwl.

c) Ceisir wedyn esbonio, drwy gyfeirio at egwyddorion addysg sylfaenol, gwaelodol (theori) unrhyw newidiadau o fewn y broses ddysgu a ddaw i'r amlwg yn ystod y trydydd cam.

Oddi fewn i'r cynllun tri-cham yma defnyddir fel arfer, nifer o gyfryngau ymchwil gan gynnwys arsyllu - yn y cyd-destun yma gwneir defnydd o recordiadau tâp o drafodaethau efo athrawon a disgyblion. Cyfwelir yr athrawon a'r disgyblion hefyd i ganfod sut maent yn ymateb i'r rhaglen addysg. Mae defnydd hefyd yn cael ei wneud o holiaduron a mantol ymagwedd yn ogystal â chadw dyddiadur.

O ystyried bod cryn sylw wedi ei roddi i Werthuso Goleuedig Parlett a Hamilton, teg yw cael golwg ar rai sylwadau beirniadol sydd wedi eu mynegi ynglŷn â'r syniadau yma, gan Parsons. [48] (1982)

Yn fras, dadleuodd Parsons fod Gwerthuso Goleuedig yn creu camargraff drwy bwysleisio ei fod yn ffordd newydd o werthuso gan anwybyddu'r traddodiad gwerthuso/ymchwilio, sydd yn gynsail i'r fodel yma, gan Ysgol Gymdeithasol Chicago Whyte[49] [1955] a Becker [50][1963]). Tynnir sylw at y ffaith fod yr ymchwilwyr arloesol yma wedi rhoi pwys mawr ar sicrhau safonau gerwin i'w gwaith ymchwil - gyda sylw arbennig i gasglu a dilysu data ac i gynhyrchu a phrofi hypothesis, fel bod modd i ymchwilwyr eraill feirniadu

hygrededd eu canlyniadau. Awgrymodd Parsons fod Parlett a Hamilton yn feius gan nad ydynt yn rhoi digon o sylw i'r ystyriaeth yma yn eu model oleuedig:

> "This is not to imply a lack of scholarship on the part of the authors (of illuminative evaluation) not that these issues remain unexamined. These problems are, no doubt, aired in informed gatherings or conferences but it is important that, for the benefit of those who draw on the experience and ideas of those at the forefront of the new evaluation movement, this nevertheless, uncertainties and experimental nature of such approaches are articulated more publicly." [51]

Yn fyr, dadl Parsons yw, os yw'r Gwerthuswr Goleuedig i ennill ei blwyf, yna rhaid i'w gefnogwyr sicrhau yr union un ddisgyblaeth a gerwindeb yn eu gweithgarwch ag a amlygwyd yn yr astudiaethau arloesol gan ysgol Chicago.

Ychwanegodd Parsons gŵyn arall ynglŷn â gwerthuso goleuedig - sef ei fod yn tueddu i anwybyddu cynhyrchu theori.

> "There remains still a strong call for reorganising the roles of theory as both a guide and a goal in such research, and failure to clarify this is a serious omission in the presentation of illuminatory evaluation." [52]

ac eto :

> "The foregoing critticisms are not intended to imply that people should not embark on research if this nature without at least a diploma in sociological field techniques, but to argue strongly that, in a good many situations when research is likely to proceed along these lines, we do have the right to demand that researchers proceed reflectively from the substantial basis of other work."[53]

Credir, serch y feirniadaeth uchod, y byddai cyrchddull gwerthuso goleuedig yn sicr â photensial i unrhyw un sydd â diddordeb mewn gwerthuso H.M.S. - mae hyn yn arbennig o wir am y cam cyntaf yn y broses yma, sef y dylai'r gwerthuswr gymryd i ystyriaeth y sefyllfa cyn i'r rhaglen addysg gael ei chychwyn. Yn achos gwerthuso H.M.S. mae'n debyg y golygai hyn ganol-

bwyntio at rhyw nodweddion ymddygiadol yr athrawon sydd ar gychwyn ar rhyw weithgarwch H.M.S. a chymryd i ystyriaeth o bosibl hefyd eu hymagweddau. Yna dylid eu dilyn ymlaen i weld pa effaith mae'r profiad H.M.S. wedi ei chael arnynt. (Yn nhrydedd bennod y traethawd hwn edrychir ar rai astudiaethau o H.M.S. sydd wedi mabwysiadu'r arddull yma - yn arbennig Henderson[54] [1978]). Ond, rhaid peidio anghofio'r hen fagl - sef ei bod yn anodd iawn honni bod unrhyw newid a ddaw i ran athrawon fel canlyniad i gael profiad o H.M.S. wedi cael ei achosi'n unig gan y profiad hwnnw.

Strategaeth Ymchwil

Ar ôl trafod y gwahanol fodelau gwerthuso sydd bellach yn cael eu defnyddio ym myd addysg, y cwestiwn i'w ateb yw a oes modd felly benderfynu pa un o'r modelau hyn fyddai'n fwyaf addas ar gyfer dibenion y traethawd hwn, h.y., i geisio cloriannu cyfraniad y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr? Mae'n debyg fod cryn sylwedd yn natganiad Harlen[55] (1976) ynglŷn â'r gwahanol fodelau, sef :

> *"Present models (of evaluation) lack general application and frequently do not fit evaluation of materials or situations which are different from those in which they were developed. To some extent, this, the over-provision of possible strategies which now exist, brings the same problems as the scarcity of models ten years ago. The evaluation is still left with few dicernable guidelines to help him decide or devise models which fits his particular project/materials and the educational setting for which they are designed."*[56]

Sylwer yn arbennig ar arwyddocâd y frawddeg olaf yn y dyfyniad uchod ble'r awgryma'r awdur nad yw bodolaeth y gwahanol fodelau gwerthuso o reidrwydd yn cynnig arweiniad clir i'r gwerthuswr ynglŷn â'i strategaeth. Fodd bynnag, mae lle i gredu fod cyfiawnhad dros ddethol strategaeth o'r amrywiol

fodelau hyn - strategaeth fyddai'r mwyaf buddiol ar gyfer dibenion yr astudiaeth yma. Yn sicr mae lle i gytuno hefyd â gosodiad Taylor (1977) ynglŷn â'r ffaith nad oes un model gwerthuso bendant y gellir ei ddefnyddio i gloriannu H.M.S. :

> *"...there is no <u>one</u> evaluation approach. The approach that is eventually decided upon is dependent upon such factors as the nature of the activity being evaluated, the purpose of the evaluation, previous experience of the evaluation and the availabilty of resources."*[57]

Felly y dasg bellach sy'n wynebu'r awdur yma yw ceisio crisialu ei strategaeth gwerthuso ar gyfer dibenion y traethawd hwn. Credir fod cyfraniad Alexander (1980) yn mynd peth o'r ffordd i hwyluso hyn gan iddo nodi'r <u>ffactorau</u> canlynol a ddylai fod yng nghanolbwynt sylw unrhyw astudiaeth werthusol o H.M.S.:-

i) **Rhagosodiadau**

Hynny yw - beth yw'r mewnosodiadau mae'r athro yn <u>barod</u> yn berchen arnynt cyn iddo gychwyn ar raglen H.M.S. Golyga hyn y byddai raid i'r gwerthuswr gael gwybodaeth ynglŷn â'r sgiliau a'r perspectif proffesiynol mae'r athro yn berchen cyn cychwyn ar y rhaglen H.M.S. Nid tasg hawdd o gwbl fyddai hynny - byddai gofyn i'r gwerthuswr ddiffinio rhain yn ofalus iawn ac, yn ogystal, byddai angen iddo gael gwybodaeth fanwl bersonol iawn am yr ymgeiswyr. Yn sicr mae hyn y tu hwnt i adnoddau'r astudiaeth yma.

ii) **Amcanion**

Yn ôl Alexander byddai gofyn i'r gwerthuswr ddiffinio amcanion a nodau'r rhaglen H.M.S. yn ofalus ac, yn ogystal, diffinio disgwyliadau'r ymgeiswyr - fel bod modd gweld a yw'r cwrs, fel y'i mynegwyd drwy'r amcanion a'r nodau - <u>yn</u> boddhau anghenion yr ymgeiswyr.

Unwaith eto nid tasg hawdd yw cyflawni'r gweithgareddau yma - fel y cyfeiriwyd yn flaenorol ar tud.19 o'r bennod yma.

Oherwydd yr anawsterau hyn, credir mai osgoi rhoi sylw i amcanion fel y cyfryw fyddai orau yng nghyd-destun y traethawd yma, ond ni ellir anwybyddu ystyried amcanion y cwrs B.Add Mewn-Swydd yn gyfangwbl, gan mai gobaith y gwerthusiad yma yw ceisio canfod sut mae'r cyflenwad o H.M.S. yma yn cyfrannu, os o gwbl, i ddisgwyliadau ymblyg, os nad amlwg cyflenwyr y cwrs - sef ei fod yn cryfhau datblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr.

iii) Canlyniadau

Bydd disgwyl, yn ôl Alexander, i werthusiad o H.M.S. gymryd i ystyriaeth y cynnydd mewn sgiliau a ddaw i'r amlwg yn sgîl y rhaglen mewn-swydd. Ychwanegodd Alexander bwynt pwysig fan yma ynglŷn â'r angen i werthuswr beidio diystyru canlyniadau annisgwyl y rhaglen - yn arbennig felly y broblem a allai godi yn ystod ail-fynediad yr athro i'r ysgol ar ôl iddo orffen ei gwrs. Awgrymodd Alexander fod gormod efallai o astudiaethau gwerthuso H.M.S. yn tueddu i ganolbwyntio'n ormodol ar ganlyniadau unionsyth, tymor byr a diystyru canlyniadau mwy tymor-hir.

Yn sicr gobeithir yng nghyd-destun y traethawd hwn roi sylw i ganlyniadau'r cyrsiau B.Add Mewn-Swydd gan gynnwys, os yn bosibl, adwaith yr athrawon ar ôl gorffen y cwrs.

iv) Prosesau

Gyda sylw i brosesau, yn ôl Alexander, bydd angen rhoi sylw bwriadol i ystyriaethau megis perthynas yr athro â'i diwtor, yn ogystal ag i'r arddulliau addysgu eraill a ddefnyddir, megis darlithoedd a seminarau. Cred Alexander mai un o'r ystyriaethau pwysicaf y dylid rhoi sylw iddo yng nghyd-destun gwethuso prosesau H.M.S. yw'r cyfle a roddir i'r athro gael ymchwilio a chymryd rhan mewn hunan-werthusiad :

"Important too must be the ability of such processes to both promote and harness the best-evaluation capacities central to the 'extended professional' model of a teacher implicit in recent debate on both INSET and education evaluation and without which there can be little significant long term development."[58]

Unwaith eto cytunir y bydd angen rhoi sylw i farn yr ymgeiswyr ynglŷn â'u hamgyffred o'r modd 'roedd y gwahanol brosesau a brofwyd ar y cyrsiau B.Add.Mewn-Swydd wedi llwyddo (neu fethu) i gyfrannu i'w datblygiad proffesiynol.

Un o'r prosesau allweddol y gobeithir rhoi sylw manwl iawn iddi yw ysgrifennu'r traethawd hir, oherwydd dyma gyfrwng a phroses hollbwysig sy'n rhoi cyfle i'r athro atgyfnerthu un o feini prawf arwyddocaol ei broffesiynolrwydd fel athro - sef y cyfle i fyfyrio ar ei berfformiad dysgu ac i ystyried ymchwil eraill, yn ogystal â chael ymchwilio ei hun, drwy gyfrwng ei draethawd hir yn arbennig.

Gan felly gytuno y bydd sylw yn cael ei roi yn y traethawd hwn i ganlyniadau a phrosesau'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd, credir bellach fod angen edrych yn fwy manwl ar y diffiniad o H.M.S. - gan fod hyn hefyd yn gallu dylanwadu ar y strategaeth ymchwil.

Am yr ail dro felly edrychir ar ddiffiniadau o H.M.S. Os, ar yr un llaw y bwriedir derbyn diffiniad megis un Palmer [59] (1978) :

> *"In-service Education is a tool to mould better teachers by improving their knwoledge, provide ways to help them improve their effectiveness in the classroom and by instilling in them a desire to do a better job of teaching."*[60]

Yna byddai hyn yn arwain y gwerthuswr i roi sylw arbennig i gynnyrch y cwrs oherwydd, yn y bôn, diffiniad offerynnol o H.M.S. a gyflwynir gan Palmer - sy'n tanlinellu swyddogaeth effeithiolrwydd ac atebygolrwydd y math yma o ddarpariaeth addysgol. Fel canlyniad, byddai angen, os defnyddir y math yma o ddiffiniad o H.M.S., i'r gwerthuswr geisio 'mesur' unrhyw gynnydd mewn effeithiolrwydd dysgu'r athro pan ddychwel i'r ystafell ddosbarth ar ôl gorffen y cwrs mewn-swydd.

Yn amlwg byddai y math yma o werthusiad yn creu anawsterau methodolegol dyrys iawn i'r gwerthuswr. Yn fras golyga hyn y byddai raid i'r gwerthuswr geisio cymharu perfformiad yr athro cyn ac ar ôl mynychu'r cwrs

mewn-swydd ac, os bwriedir dibynnu ar gynlluniau arsyllu i gyflawni hyn yna cyfyd nifer o anawsterau sydd wedi eu crynhoi yn sylw Topping a Brindle.[61] (1969)

> *"Many research studies have shown that the observation assessment and ratings of teacher qualities commonly made by inspectors and college lecturers are widely variable."* [62]

Os, ar y llaw arall, y bwriedir canolbwyntio sylw ar gynnydd mewn dysgu ymysg y disgyblion yna fe gyfyd nifer eto o anawsterau sylweddol - hyd yn oed os canolbwyntir sylw ar un sgîl yn unig, megis darllen, fel y sylwodd Topping a Brindle (1989) unwaith yn rhagor :

> *"...measures of changed child-attainment could not be utilized on their own as evaluative criteria for a course since many other variables intervene in the complex social-systems of the home, school and community environments, all of them tending to change children's behaviour in one direction or another. A statistical demonstration that children's behaviour had changed after their teacher had attended a course would not amount to convincing evidence that the former had caused the latter, unless changes in teacher behaviour were also demonstrable and we could be satisfied that there were strong causal linkages between the two."*[63]

Yn amlwg byddai'r math yma o werthusiad cymhleth o'r berthynas rhwng cyrsiau mewn-swydd â chynnydd mewn dysgu ymysg disgyblion ysgol y tu hwnt i adnoddau yr awdur yma - er, fe awgrymir efallai bod angen bellach i sefydlu prosiect safonol, sy'n berchen ar yr adnoddau priodol, i ymgymryd â gweithgarwch gwerthusol o'r math yma.

Os, ar y llaw arall, y derbynnir math arall o ddiffiniad o H.M.S., megis un Henderson (1973) :

> *"INSET may be taken to include everything that happens to the teacher which contribute, directly or indirectly, to the way in which he executes his professional dutes'*[64]

Yna mae'n bosib, o fabwysiadu diffiniad mwy penagored fel yr uchod ac un o'r eiddo Cane (1969 a ddyfynwyd ar tud.1 o'r bennod yma, bod modd dehongli gwerthuso mwy yn nhraddodiad neu fodel oleuedig Parlett a Hamilton, sydd yn rhoi mwy o sylw i'r broses addysgol, yn hytrach nag i'r cynnyrch yn unig.

Felly, i ddod i graidd y strategaeth werthusol y bwriedir ei mabwysiadu ar gyfer y traethawd hwn, y bwriad fydd canolbwyntio ar brofiadau yr athrawon sy'n mynychu'r cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd, fel y'i mynegir drwy gyfrwng holiadur a chyfweliad, yn y gobaith y bydd hyn yn gyfrwng i weld sut mae'r cyrsiau hyn yn cyfrannu, os o gwbl, i'w datblygiad proffesiynol - fel y'i diffinir gyda sylw i'r meini prawf cydnabyddedig sy'n gynrychioladol o broffesiynolrwydd yr athro. Ymhellach, gobeithir rhoi sylw arbennig i rôl yr athro-ymchwilydd, yn sgîl dadansoddiad o draethodau hir yr ymgeiswyr, gan gofio bod cael cyfle i ymchwilio ac i ddod yn gyfarwydd ag ymchwil perthnasol bellach yn cael ei ystyried yn un o'r meini prawf arwyddocaol yn natblygiad proffesiynol yr athro.

Mae'n eithaf amlwg felly, gyda'r amlinelliad blaenorol o'r strategaeth werthusol, fod y cyrchddull y bwriedir ei fabwysiadu yn perthyn fwy i'r pegwn goleuedig nag i'r un maintiol. Rhaid cofio, ar yr un pryd, nad yw'r model oleuedig yn cynnig strategaeth ymchwil bendant y dylid ei dilyn, fel y sylwodd Bell [65] (1979) :

> *"Illuminated evaluation is not a standard technique of evaluation but a general evaluative strategy. The choice of evaluation tactics depends on the nature of the problem."*[66]

Ymddengys y bydd y strategaeth ymchwil fabwysiedig yn arwain y gwerthuswr yma i wneud defnydd o werthuso aml ddimensiwn, h.y. ni ellir dibynnu yn unig ar un ffynhonnell gwybodaeth i gloriannu ymateb yr athrawon i'w cwrs

mewn-swydd, fel y sylwodd Bell (1979) unwaith yn rhagor :

> *"The use of a variety of techniques would seem to be especially desirable when the evaluator wishes to focus on the aspect of the course which may not produce data that can easily be quantified ..."* [67]

Mae'r traddodiad o ddefnyddio gwerthuso aml-ddimensiwn bellach wedi ennill ei blwyf ym myd cloriannu H.M.S. a bwriedir yn awr gael cipolwg yn unig ar rai o'r astudiaethau hyn gan nodi ar yr un pryd, y bwriedir clustnodi trydedd bennod o'r traethawd hwn i edrych yn llawer mwy manwl ar yr astudiaethau perthnasol sydd wedi rhoi sylw i'r berthynas rhwng H.M.S. a datblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr.

Adroddodd Smith[68] (1975) fel y bu iddo wneud defnydd o dair gwahanol fodel i werthuso cwrs mewn-swydd, gan gynnwys, yn gyntaf, fodel Tyler-Bloom (Model debyg iawn i'r un [i] y cyfeiriwyd ati ar dud.16 o'r bennod yma). Yn ail, gwnaeth ddefnydd o werthusiad cyfredol a therfynol, drwy gyfrwng holiaduron ac, yn olaf, defnyddiodd astudiaeth amgylchiad unigol - sef cyfweld yr ymgeiswyr. Diddorol yw sylwi i Smith ganfod mai siomedig oedd y defnydd o'r model Tyler-Bloom oherwydd ymddengys nad oedd yr ymatebwyr yn gyfarwydd â'i geirfa; fel canlyniad cynghorodd Smith unrhyw werthuswr o H.M.S. yn y dyfodol i wneud defnydd o'r ddau arddull arall - sef cyfweliadau a holiaduron.

Gobeithir trafod yn helaeth yn y drydedd bennod o'r traethawd hwn fel y bu i Henderson (1977) wneud defnydd o fodel aml-ddimensiwn i werthuso rhai o gyrsiau'r Prifysgol Agored.

Yn yr un flwyddyn, 1977, cyflwynodd Horste[69] (1977) adroddiad

gwerthusol o gwrs mewn-swydd llawn amser yng Ngholeg Addysg yn West Riding. Defnyddiodd nifer o wahanol arddulliau gwerthuso, gan gynnwys arsyllu, cyfweld, trafodaethau grŵp, holiaduron a 'sematic differential ratings'. Sylwer, unwaith yn rhagor, ar y cyngor yma gan Horste :

> *"...in order to obtain the fullest understanding of the impact of a course all available data should be considered."*[70]

ac eto

> *"...the more virtually independent sources which can be tapped to provide information, the more likely it is that one should be able to come to some fairly positive conclusions about our course."*[71]

Ymchwilydd arall sydd wedi gwneud defnydd o werthuso aml-ddimensiwn yw Black[72] (1977) tra'n edrych ar y berthynas rhwng cymhelliad a llwyddiant mewn dau wahanol fath o gwrs mewn-swydd yn Ne Cymru. Defnyddiodd Black holiaduron cyn a phost gyrsiol, i gael gwybodaeth ynglŷn â chymhelliad ymgeiswyr y gwahanol gyrsiau. Yn ogystal gwnaeth ddefnydd helaeth o gyfweliadau i gasglu gwybodaeth ar faterion perthnasol.

Rhaid peidio anghofio cynnwys cyfeiriad at astudiaeth gynhwysfawr Evans[73] (1980) fan yma gan iddo yntau wneud peth defnydd o werthuso aml-ddimensiwn (fel y gweler ym mhennod tri o'r traethawd hwn) i gasglu gwybodaeth ynglŷn â'r radd B.Add. Mewn-Swydd; gan gynnwys dadansoddi tystiolaeth ddogfennol, defnyddio holiaduron a chyfweld yr ymgeiswyr i gynhyrchu Astudiaethau Amgylchiad Unigol. Sylwer hefyd fod Evans wedi gwneud defnydd o wahanol ffynonellau gwybodaeth, gan gynnwys yr ymgeiswyr, tiwtoriaid a phrifathrawon ysgol.

Fe welir felly, o'r arolwg byr yma, fod traddodiad o ddefnyddio

gwerthusiad aml-ddimensiwn o gloriannu ac astudio H.M.S. yn barod wedi ei sefydlu.

Casgliad

Yn y bennod yma ceisiwyd diffinio gwerthuso a thrwy drafod y gwahanol fodelau gwerthuso sydd bellach wedi eu datblygu a'u mabwysiadu ar gyfer cloriannu gwahanol agweddau, o H.M.S. daethpwyd i'r casgliad mai'r arddull aml-ddimensiwn sy'n perthyn i'r pegwn goleuedig fyddai o bosib, yr un fwyaf buddiol ar gyfer dibenion y traethawd hwn.

Mewn geiriau eraill, y gobaith yn y traethawd fydd eisio rhoi sylw, nid yn unig i ganlyniadau'r cwrs B.Add.Mewn Swydd ar ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr ond, ar yr un pryd, edrychir ar y broses addysgol - sef ar ddehongliad yr ymgeiswyr o'r modd mae'r cwrs wedi cyfrannu, os o gwbl, i'w datblygiad proffesiynol. Fel y cyfeiriwyd ato'n flaenorol, mae'n debyg y golyga hyn roi sylw yn arbennig i rôl yr athro-ymchwilydd ac felly i'r traethawd hir, yn ogystal â chyflwyno holiadur i ymholi i agweddau eraill o'r cwrs sy'n debygol o ddylanwadu ar ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr. Gobeithir ymhellach efallai gyfweld croes-doriad gynrychioliadol o'r ymgeiswyr i dreiddio'n ddyfnach i agweddau arwyddocaol a ddaw i'r amlwg yn sgîl y dadansoddiad o'r traethodau hir a'r holiadur.

Cyn terfynu, mae'n werth cymryd sylw a gweithredu ar gyngor Hodgson a Whalley[74](1985) ynglŷn â'r angen i unrhyw un sy'n awyddus i werthuso H.M.S. yn gyntaf ddiffinio yn ofalus a rhestru'n fanwl yr oll o'r meini prawf sy'n berthnasol i ddiben ei astudiaeth - dyma y bwriedir ei wneud yn y bennod nesaf, drwy edrych yn fanwl ar natur datblygiad proffesiynol yng nghyd-destun yr yrfa addysgu.

CYFEIRIADAU

1. Cane, B. (1969) — In-Service Training - a study of Teachers' views and preferences. N.F.E.R. Windsor.
2. Ibid. — t.x.
3. Hoyle, E. — 'The Professionalization of Teachers : A Paradox' Br. Jrl. of Ed.Sts. Cyf.XXX. Rhif 2. Mehefin 1982. 161-171.
4. Skilbeck, M. (Gol.) (1984) — Evaluating the Curriculum in the Eighties. Hodder & Stoughton. Llundain.
5. Ibid. — t.1.
6. Tawney, D. (Gol.) (1976) — Curriculum Evaluation Today : Trends and Implications. Macmillan Education. Llundain.
7. Ibid. — t.131.
8. Macdonald, B. a Walker, R. (1974) — Innovation, Evaluation, Research and the Problems of Control. Some interim papers. Ford Safari Project. Prifysgol East Anglia.
9. op.cit. Tawney (1976).
10. ibid. — t.8.
11. Lawton, D. (1980) — The Politics of the School Curriculum. R & K. Paul. Llundain.
12. Ibid. — t.7.
13. Schuman, E.A. a Carr, F.G. (Gol.)(1971) — 'Evaluating Educational Programmes'. Readings in Evaluation Research. Sage Books. New York.
14. Henderson, E.S. (1976) — The Evaluation of In-service Teacher Training. Croom Helm. Llundain.
15. Stufflebeam, D.L. a Shinfield, A.S. (1971) — Educational Evaluation and decision making. F. E. Peacock. Itasca. Illinois.
16. Parlett, R. a Hamilton, D. — 'Evaluation as Illumination : a new approach to the study of innovatius' programmes. Op.Cit. Tawney (1970).
17. Taylor, P.W. (1977) — In-Service Education and Training of Teachers. A review of Education Practice in the U.K. Ysgol Addysg Prifysgol Bryste.
18. Alexander, R.J. — 'The Evaluation of advance in-service courses for Teachers, the challenge for providers'. Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.6. Rhif 3. Hydref 1980. 167-180

19. Ibid., t.177.

20. Op.Cit. Skilbeck (1984) t.56

21. Borrich, G.D. (1978) Evaluation of I.N.S.E.T. for teachers. Paris. O.E.C.D.

22. Ibid. t.7.

23. Elliott, J. (1977) Evaluating In-Service education : from above or below? Sefydliad Addysg Caergrawnt.

24. Ibid. t.1.

25. Ibid. t.4.

26. Ibid. t.6.

27. Ibid. t.6.

28. Op.Cit. Alexander. t.182.

29. Bloom, B. (1956) Taxonomy of Educational objectives. Handbook 1. Cognitive Domain. Longman. Llundain.

30. Crix, B. 'Objectives and Evaluation of In-Service Education Course viewed in light of Bloom's Taxonomy.' Br.Jnr. of In-Service Ed. 1976. Cyf.2. Rhan 2. .

31. Ibid., t.106.

32. Ainscow, M., Bond, J., Gardener, G. a Tweedle, D. 'The Development of a Three Part Education Procedures for I.N.S.E.T. Courses.' Br.Jnr. of In-Service Ed. 1978. Cyf.4. Rhif 3.184-190.

33. Ibid., t.188.

34. Stake, R. (1974) Program Evaluation Particularly Responsive Education Center for Institutional Research and Curriculum Evaluation. Prifysgol Illinois.

35. Op.Cit. Stufflebeam (1971)

36. Willey, F. T. a . (1971) Maddison, R.E An enquiry into Teacher Training. Gwasg Prifysgol Llundain. Llundain.

37. A.A.G. (1972) Teacher Education and Training. (Adroddiad James) H.M.S.O. Llundain.

38. A.C.S.T.T. (1975) Discussion Paper on I.N.S.E.T. provision (D.E.S. Mineo).

39. A.A.G. (1975) Teachers for the 1980s : Statistical Projections and Calculations. Report in education no.82. H.M.S.O. Llundain.

40. Scriven, M. 'Pros and Cons about goal free evaluation' Evaluation Comment (1972) 3. 4.

41. Op.Cit. Taylor (1977)

42. Baker, K. (1980) The Schools and In-service Teacher Education. (S.I.T.E.) Project Report on the first year 1978-79. Ysgol Addysg Bryste.

43. Adelman, C., Jenkins, D. a Kemis, S. 'Rethinking Case Studies'. Notes from the second Cambridge Conference. Cambridge Jnr. of Ed. Cyf.6. Rhif 3. 1976.

44. Parlett, R. a Hamilton D. Op. Cit. Tawney (1976.)

45. Ibid. t.90

46. Bell, L.A. 'Development of an evaluation instrument for In-Service Short Course' Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.6. Rhif 1. Gaeaf 1976. 43 - 47.

47. Ibid. t. 46

48. Parsons, C. 'The new Evaluation : A Cautionary note'. ~ McCormick. R. (Gol.) (1982) Calling Education to Account. Heinemann Education Books. Llundain.

49. Whyte, W.F. (1955). Street Corner Society. Ail Gyhoeddiad Gwasg Prifysgol Chicago. Chicago.

50. Becker, H. S. (1963). Outsiders. The Free Press. New York.

51. Op.Cit. Parsons. (1982) t.198.

52. Ibid. t.201.

53. Ibid. t.207.

54. Op.cit. Henderson (1978)

55. Harlen, W. 'Change and development in evaluation strategy.' op.cit. Tawney (1976).

56. ibid. t.29.

57. Op.cit. Taylor. (1977) t.24.

58. ibid. t.193.

59. Palmer, L. a Rubin, L. (Gol.)(1978) I.N.S.E.T. - Trends, Procures and Prescriptions. Allen a Bacon.

60. Ibid. t.28

61. Topping, K. a Brindle, T. 'Evaluation of In-Service Training Course.' Br. Jnr. of In-Service Ed. Gwanwyn 1969. Cyf.5. Rhif 2. 222-234.

62. ibid. t.5.

63. ibid. t.51.

64. op.cit. Henderson (1976) t.11.

65. op.cit. Bell. (1979)

66. ibid. t.45.

67. ibid. t.45.

68. Smith, J. 'An Evaluation of an In-Service Course.' Br.Jnr. of In-Service Ed. 1. 1975.

69. Horste, R. 'Evaluating an In-Service course on Reading'. Br. Jnr. of In-Service Ed. 4. 1977. 84-89.

70. ibid. t.84.

71. ibid. t.85.

72. Black, M.E.G. (1977) An investigation into the relationship between motivation and succes in two types of B. Ed. Programme in South Wales. Traethawd Ph.D. heb ei gyhoeddi. C.P.C. Caerdydd.

73. Evans, N. (1980) Preliminary Evaluation of the In-Service B.Ed. Degree. N.F.E.R. Windsor.

74. Hodgson, F. a Whalley, G. 'Evaluation of In-Service Education : the Question of Criteria.' Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.12. Rhif 1. Gaeaf 1985. 44-47.

Pennod 2,

DATBLYGIAD PROFFESIYNOL YNG NGHYD-DESTUN ADDYSGU.

Gobeithir yn y bennod yma ganfod a dadansoddi'r elfennau hanfodol yn nhwf proffesiynol athro. Heb wneud hyn byddai'n anodd, os nad yn amhosibl mentro ar astudiaeth fel hon. Disgwylir felly olrhain y meini prawf arwyddocaol sy'n sicrhau bod gyrfa'n haeddu ei chydnabod fel un broffesiynol. Bwriedir wedyn ddadansoddi gyrfa addysgu i weld os yw'n ddilys ei galw'n broffesiwn ai peidio. I gael ateb pellach i'r cwestiwn allweddol hwn edrychir, yn olaf, ar gymdeithasoli proffesiynol yng nghyd-destun dysgu. Dylai'r drafodaeth esgor ar ganllawiau a fydd o gymorth i bwyso a mesur cyfraniad cwrs addysg mewn-swydd i ddatblygiad proffesiynol athro.

Cyn mentro gam ymhellach i ystyried beth yw ystyr proffesiwn byddai'n dda sylwi ar safbwynt Millerson[1] (1984) parthed tair problem yn y cyswllt hwn :-

(i) dryswch semantaidd - gan fod y gair 'proffesiynol' wedi denu ato nifer o ystyriaethau lleyg, e.e. y gwahaniaeth rhwng bod yn broffesiynol neu amatur yng nghyd-destun chwaraeon neu'r arferiad o gyffredinoli bod pob gweithiwr colar wen yn broffesiynol. Atgyfnerthir y broblem pan na ddefnyddir y term i gyfeirio at rai gweithwyr, megis peirianwyr a ddylai gael eu cydnabod fel rhai proffesiynol. Gwelir felly fod gwahaniaeth amlwg ac anffodus yn y defnydd o'r gair proffesiynol gan gymdeithasegwyr a lleygwyr fel ei gilydd.

(ii) Cyfyngiad strwythurol - Cyfeiria Millerson at y broblem sy'n bodoli oherwydd, er efallai fod consensws cyffredinol ynglŷn â beth yw'r meini prawf proffesiynol, fel y gwelir yn ddiweddarach yn y bennod, a oes angen boddhau'r holl feini prawf hyn cyn bod gyrfa yn cael ei chydnabod fel un broffesiynol? Ar y llaw arall, a oes lleiafrif o'r meini prawf hyn y gellir eu cydnabod fel rhai digonol i roi statws broffesiynol i yrfa?

(iii) Rheolaeth ddeinamig. Dyma estyniad o'r broblem flaenorol, oherwydd mae perygl organolbwyntio yn unig ar y meini prawf sy'n nodweddiadol iawn o'r proffesiynau traddodiadol, megis perthynas glos rhwng y proffesiwr a'i glient sy'n cael ei reoli gan gôd foesegol, gyda'r canlyniad, efallai, o ddiystyru proffesiynau eraill lle na bo'r meini prawf hyn mor amlwg.

Sut mae datrys y problemau hyn? Yn ôl Dunkerley[2] (1975) un ffordd effeithiol yw ceisio gweld i ba raddau y mae consensws yn bodoli ymysg cymdeithasegwyr ynglŷn â'r meini prawf sy'n nodweddiadol o'r proffesiynau cydnabyddedig. Honnir, ymysg cymdeithasegwyr bod bellach gonsensws uchel ynglŷn â hyn, fel y dywedodd Goode[3] (1960) :

> 'If one extracts from the most commonly cited definitions all the items which characterize a profession ... a commendable unanimity is disclosed : there are no contradictions and the only differences are those of omission." [4]

Cyn sylwi ar y meini prawf proffesiynol y mae'n bwysig ystyried perthnasedd y cysyniad o gontinuwm yn y cyd-destun, h.y. nid ystyriaeth werthusol sy'n penderfynu os yw gyrfa yn broffesiwn ai peidio ond, yn hytrach, ystyriaethau mesurol.

> "Strictly these attributes (o broffesiwn) are not the exclusive monopoly of the profession; non-professional occupations do possess them but to a lesser degree." Greenwood[5] (1962)

Nid oes felly rhyw linell derfyn amlwg rhwng y proffesiynau a gyrfaoedd eraill. Gan hynny gwell fyddai meddwl am y gwahaniaeth mewn termau o gontinuwm. Yn y naill begwn ceir proffesiynau delfrydol traddodiadol, cydnabyddedig sy'n cynnwys y mwyafrif o'r meini prawf nodweddiadol o'r proffesiwn, tra, yn y pegwn arall, ceir gyrfaoedd di-fedr sydd heb gynnwys yr un o'r meini prawf hyn. O ganlyniad fe ellir lleoli gwahanol yrfaoedd rhywle ar

y continuwm, yn ôl faint o'r meini prawf a ymgorfforir ynddynt. Daw hyn yn berthnasol yn ddiweddarach wrth geisio pwyso a mesur a yw 'addysgu' yn broffesiwn ai peidio.

Edrychwn yn gyntaf ar bwysigrwydd corff systematig o wybodaeth fel maen prawf. Pwysleisiodd Carr-Saunders[6] (1966) hyn yn ei ddiffiniad o broffesiwn :

> "A profession may perhaps be defined as an occupation based upon specialized intellectual study and training" [7]

Rhaid i weithiwr proffesiynol feistroli corff o wybodaeth cyn y gall ymarfer ei waith. Yn ôl Greenwood mae'r wybodaeth hon yn seiliedig ar gorff o theori. Gellir ymhelaethu ar y math o wybodaeth sy'n angenrheidiol er mwyn ymwneud â gweithgarwch proffesiynol. Yn y bôn rhaid iddi fod yn wybodaeth ddamcaniaethol a rhesymegol.

> "A profession's underlying body of knowledge is a system of abstract propositions that describe in general terms the classes of phenomenon comprising the professional's focus of interest. Theory serves as a base in terms of which the professional rationalizes his operation in concrete situations." Greenwood. [8]

Ymhellach, gallwn ddisgwyl i gonsyrn am y math hwn o wybodaeth arwain, maes o law, at bwyslais ar ymchwil, gan fod gwerthuso datblygiadau diweddaraf yn hanfodol. Meddai Greenwood drachefn :

> "Professional members converse regularly in their association to learn and to evaluate innovation in theory. This produces an intellectually stimulating milieu that is in marked contrast to the milieu of a non-professional occupation." [9]

Amcan yr ymchwil fyddai ceisio cynhyrchu damcaniaethau newydd, ddilys, fel sail i dechnegau mwy effeithiol oddi mewn i'r proffesiwn.

Dyma felly un maen prawf hanfodol bwysig sy'n ein galluogi i wahaniaethu rhwng y proffesiynau a gyrfaoedd eraill, oherwydd bydd paratoad ar gyfer mynediad i broffesiwn yn sicr o gynnwys cyfnod eitha hir o addysg a hyfforddiant fel y bo darpar-broffesiwr yn gallu ymgorffori a meistroli'r wybodaeth ddamcaniaethol hanfodol. Amcan pellach y cyfnod hir o addysg hwn fyddai hwyluso cymdeithasoli'r unigolyn i ddiwylliant ei broffesiwn, h.y. mae'n ymwneud â'r holl brosesau sy'n tanlinellu ymrwymiad yr unigolyn i werthoedd a normau'r proffesiwn. Yn y modd hwn felly fe atgyfnerthir ymdeimlad yr unigolyn o berthyn i'w broffesiwn.

Ail faen prawf proffesiwn yw mynediad iddo. Yn aml disgwylir i'r rhai sy'n awyddus i gael eu derbyn i'r proffesiwn lwyddo mewn arholiadau cyn cael mynediad i gwrs o addysg a hyfforddiant a disgwylir iddo sefyll arholiad terfynol er mwyn sicrhau ei fod yn deilwng i ymgymryd â swydd broffesiynol.

Gyda sylw i swyddogaeth arholiadau yng nghyd-destun didoli darpar broffeswyr gwna Merton[10](1960) sylw ar rôl allweddol y Prifysgolion fel gwarchodwyr i'r proffesiynau. Esboniodd fel y mae addysg a hyfforddiant ar gyfer y proffesiynau cydnabyddedig yn gyrsiau mewn Prifysgolion, felly mae'r sefydliadau addysgol hyn yn chwarae rôl amlwg i warchod a sicrhau safonau proffesiynol. Diddorol yw sylwi fel y mae gyrfaoedd sy'n amcanu at gael cydnabyddiaeth broffesiynol, e.e. gweithwyr cymdeithasol a chynllunwyr trefi, wedi ceisio sicrhau fod eu cyrsiau hyfforddi yn cael eu hymgorffori oddi mewn i strwythur Prifysgol. Nid yw hyn i ddweud na cheir tyndra rhwng yr elfen addysgol, ymenyddol ar y naill law ac at yr elfen o hyfforddiant mewn sgiliau ar y llaw arall. Yn wir fe welir y tyndra yma yn eitha amlwg oddi mewn i gyrsiau

addysg a hyfforddiant darpar-athrawon.

Y trydydd maen prawf yw awdurdod proffesiynol. Sail awdurdod y proffesiwr, sy'n tanlinellu anwybodaeth y lleygwr, yw cyfnod hir o addysg sy'n ei alluogi i feistroli corff o wybodaeth ddamcaniaethol y cyfeiriwyd ato'n flaenorol (tud.43). Golyga hyn bod rhaid i glientél ymddiried yng ngallu'r proffeswr - yn ei awdurdod proffesiynol.

Nid yw hyn yn golygu fod clientél y proffesiwr i gyd yn adweithio yn yr un modd i'w gyngor a'i wasanaeth. Er enghraifft, dangosodd astudiaeth Friedson[11] (1981) fod gwahaniaethau amlwg yn y modd 'roedd cleifion o wahanol ddosbarthiadau cymdeithasol yn ymateb i'w meddygon - rhai o'r dosbarth gweithiol yn fwy tueddol i dderbyn cyngor ynanfeirniadol, tra 'roedd y gwrthwyneb yn wir am gleifion dosbarth canol. Gwyddom hefyd ar sail nifer o astudiaethau o ddisgwyliadau rhieni ynglŷn ag athrawon eu plant, e.e. Hoyle[12] (1969) a Musgrove a Taylor[13] (1965) fod eto wahaniaethau amlwg yn y modd mae rhieni dosbarth canol a gweithiol yn edrych ar waith athro ysgol.

Felly, er fod y client yn ddibynnol iawn ar awdurdod proffesiynol mae terfynau i hyn, y mae'r awdurdod yma'n gyfyngedig yn unig i'r meysydd y mae'r proffesiwn wedi cael ei addysgu a'i hyfforddi ar eu cyfer. Golyga hyn na all y proffeswr gynghori na chynnig gwasanaeth sydd y tu allan i'w faes arbenigol. Ymhellach ni ddylai'r proffeswr byth fanteisio ar ei awdurdod i geisio ymelwa ar ei clientél mewn unrhyw ffordd.

Pedwerydd maen prawf proffesiwn yw sancsiwn y gymuned. Disgwylia unrhyw broffesiwn i'r gymdeithas roi sancsiwn i'w awdurdod trwy gyflwyno i'r proffesiwn rai pwerau a breintiau mae eu gwead yn aml yn ffurfiol, h.y. rhoddi'r

trwydded, cyfreithiol, ffurfiol i ymarfer y proffesiwn.

Y bumed maen prawf yw'r côd foesegol. Oherwydd fe all unrhyw broffesiwn fod mewn sefyllfa i gamddefnyddio ei awdurdod proffesiynol am fel arfer gellir disgwyl bod y proffesiwn yn creu cod foesegol i reoli ymddygiad yr aelodau. Gal fod agwedd ffurfiol i'r côd megis y llw Hipocrataidd y mae'n ofynnol i feddygon dystio iddo. Mae hefyd wedd anffurfiol i'r côd, lle mae consensws anysgrifenedig yn bod ynglŷn â sut y mae aelodau proffesiynol i ymwneud â'u clientél. Diddorol yw sylwi fod Millerson ar bwys ei astudiaeth o dros gant-tri-deg o gymdeithasau proffesiynol Prydeinig wedi canfod mai llai na chwarter ohonynt oedd yn berchen côd ffurfiol, ysgrifenedig. 'Roedd y gweddill wedi datblygu côdau eitha clir ond anysgrifenedig. 'Roedd hefyd rhai cymddeithasau heb unrhyw fath o gôd o gwbwl. Yn aml, felly, rheolir proffesiwn gan ddau gôd ac mae hyn yn cynorthwyo'r aelodau i osgoi safonau dwbwl, h.y. tra mae'r côd ysgrifenedig yn rheoli y berthynas rhwng y proffesiwn a'i gwsmer (safonau allanol) mae'r côd anysgrifenedig yn rheoli perthynas oddi mewn i'r grwp (safonau mewnol). Gyda sylw i'r berthynas rhwng y proffeswr a'i glientél, bydd disgwyl i'r proffeswr roi blaenoriaeth i les ei glientél ond rhaid iddo fod yn gyson yn hyn o beth. Golyga hefyd fod y proffeswr yn dangos niwtraliaeth emosiynol tuag at ei glientél a rhaid i'r proffeswr gynnig gwasanaeth a chyngor diduedd iddynt hefyd.

Ond tybed nad oes berygl gor-bwysleisio'r elfen o wasanaeth anhunanol ynghlwm â gwaith proffeswr - gan rhyw led awgrymu nad yw gweithwyr eraill yr un mor boenus am les?

> "There is no reason to assume that professional are either more charitable or more interested in their fellow men than others". Jackson(1970) [14]

Yn wir â Parsons[15](1980) mor bell â chwestiynu a oes wahaniaeth

moesol sylfaenol yng nghymelliant economaidd gweithwyr proffesiynol a rhai amhroffesiynol mewn cymdeithas gyfoes, o leiaf yn yr U.D. Daw i'r casgliad na ddylai'r pwyslais ar wasanaeth, sydd i fod yn faen prawf mor bwysig o broffesiwn, bellach gael ei ystyried mor ddilys â hynny.

> "...the typical motivation of professional men is not in the usual sense 'altruistic',nor is that of businessmen typically 'egotistic'. Indeed there is little basis for maintaining that there are any important broad differences of typical motivation in the two cases, or at least any of sufficient importance to account for the broad differences of socially expected behaviour."[16]

Gyda sylw i'r berthynas rhwng y proffesiwr a'i gyd-aelodau, golyga'r elfen hon fod aelodau o'r proffesiwn i gydweithredu,rhannu gwybodaeth a pheidio â chystadlu'n amlwg, e.e. yng nghyswllt y gofyniad olaf, ni chaniateir i'r proffesiwr hysbysebu.

Yn ôl Dunkerley y côd moesegol yw'r maen prawf allweddol os am wahaniaethu rhwng gyrfa a phroffesiwn :

> "If the professionally employed is to be distinguished from any other employee of a complex organization it needs to be on the basis that he, the professional, subscribes to a professional code of ethics before entering into any contractual relationship resulting from employment. If this does not occur then he can only be labelled as an agent at best, at worst, as an employee with prescribed duties."[17]

Gwnaeth Lewis a Maude sylw pwysig ynglŷn â'r côd moesegol. Bellach gan fod gymaint o weithwyr proffesiynol yn cael eu cyflogi gan sefydliadau a gwasanaethau mawr neu rhai wedi eu gwladoli, nid yn unig y mae'n rhaid i'r proffeswr roi blaenoriaeth i'w gwsmer, rhaid hefyd i'w côd moesegol danlinellu teyrngarwch i'r cyflogwr.

"With professional status goes a high sense of duty towards the employer, just as there is towards the client. At least until recently there has never been any suggestion that a professional could 'go on strike' for better conditions when its employer is mainly or chiefly the state."[18]

Diwylliant proffesiynol yw'r chweched maen prawf. Cred cymdeithasegwyr fod unrhyw grŵp cymdeithasol, gyda threigliad amser, yn dueddol o gynhyrchu ei ddiwylliant ei hun. Gellir disgwyl o ganlyniad i bob proffesiwn ddatblygu ei is-ddiwylliant a fydd yn cynhyrchu ymagweddau, a gwerthoedd a symbolau arbennig. Yn ôl Greenwood dyma nodwedd bwysig arall sy'n gwahaniaethu proffesiwn oddi wrth yrfa :

"If one were to single out the attributes that most effectively differentiate between the professions from other occupations this is it." (diwylliant proffesiynol).[19]

Mae'r normau sydd ynghlwm â phroffesiwn yn cynnwys mynediad i'r proffesiwn, y gyfundrefn ddyrchafu, y gyfundrefn ddisgyblu a'r gweithgarwch sydd ynghlwm wrth glientél ag aelodau o'r proffesiwn. Ymhlyg mewn diwylliant proffesiynol y mae'r gred mewn gwerth digamsyniol y gwasanaeth a gynigir gan y proffesiwn, sef bod safle Fonopolïaidd y proffesiwn yn arwain at welliant cymdeithasol, a'r parch i'r ymrwymiad amlwg a roddir i wrthrychedd theori a thechneg. Cyfeiria'r symbolau at nifer o wahanol bethau megis bathodynnau, cymwysterau addysgol a gwisg arbennig.

Golyga hyn fod yn rhaid i'r proffesiwr ifanc, os yw am lwyddo, nid yn unig i feistroli corff o wybodaeth a thechneg arbennig ddod yn gyfarwydd ag elfennau o'r is-ddiwylliant sy'n berthnasol i'w broffesiwn. Cyfeirir at y broses hon o ymgorffori'r is-ddiwylliant fel 'cymdeithasoli proffesiynol'. Cynnwys y broses o gymdeithasoli proffesiynol flynyddoedd o addysg a hyfforddiant

proffesiynol ffafriol pan ddisodli delweddau ystrydebol gan gysyniadau mwy cymhleth o'r rôl proffesiynol. Ymuna'r broses hefyd â sefydlu darpar-aelodau i normau, codau a gwerthoedd sy'n rheoli ymddygiad proffesiynol.

Craidd ein deall o'r diwylliant proffesiynol, fel y tanlinella Greenwood, yw'r cysyniad o alwedigaeth, awgryma fod pob aelod o'r proffesiwn wedi ei 'alw' i'r gwaith a bod gwerth cynhenid iddo - ystyriaeth eilradd yw cyflog. Yn gysylltiedig â'r cysyniad o yrfa y mae consyrn am ganolrwydd gwaith, sy'n holl bwysig i'r proffesiwr yn debygol o brofi dieithriad - sy'n brofiad mor gyffredin ymysg gweithwyr amhroffesiynol. Ymhellach mae'r proffeswr yn byw i'w waith, nid oes wahaniaeth amlwg rhwng gwaith a hamdden :

> "To the professional person his work becomes his life. Hence the act of embarking upon a professional career is similar in some respects to entering a religious order. The same cannot be said of a non-professional occupation"(Greenwood)[20]

Ymhlyg yn y cysyniad o alwedigaeth y mae cyfle i'r proffeswr drwy astudiaeth a phrofiadau pellach, ar sail ei ddyfalbarhad a'i allu gael dyrchafiad, h.y. gall proffeswr ifanc ddisgwyl, ymhen amser, wella'i statws oddi mewn i'w broffesiwn. Y gwrthwyneb, fodd bynnag, sy'n wir am yrfaoedd amhroffesiynol. Rhan amlaf daw gweithwyr yn y gyrfaoedd hyn i uchafbwynt cyflog yn fuan a chyfyngedig i ryw raddau, yw'r cyfle am ddyrchafiad. Gwna Elliott[21](1972) y sylw canlynol ynglŷn â chyfle am ddyrchafiad yng nghyd-destun proffesiwn :

> "Where movement within the profesion is possible, prestige career rates are likely to develop. Those left in the least prestigious settings will be those without the professional or status characteristics necessary to move."[22]

Nid yw hyn o reidrwydd, yn wir, bob tro oherwydd fe all rhai proffeswyr, am nifer o resymau, benderfynu aros yn eu safle 'israddol' yn hytrach nag

amcanu am statws uwch oherwydd bod ganddynt rhyw ymdeimlad o alwad neu ymrwymiad cryf i wasanaethau eu clientél arbennig, e.e. plant gwledig neu ddosbarth gweithiol yng nghyd-destun addysgu.

Y seithfed maen prawf yw'r Gymdeithas Broffesiynol. Perthyn i'r proffesiynau cydnabyddedig Gymdeithasau Proffesiynol sy'n gyfryngau i hyrwyddo ac atgyfnerthu eu codau moesegol. Gofynnir yn aml a oes wahaniaeth real rhwng Undebau Llafur a'r Cymdeithasau Proffesiynol. Yn sicr fe geir gwahaniaethau rhwng y ddau sefydliad.

Yn fyr, prif nôd yr Undebau yw ceisio gwella amodau gwaith ac ennill gwell statws economaidd i'w haelodau, tra bo'r Cymdeithasau Proffesiynol yn ymwneud mwy â lledaenu gwybodaeth ymhlith eu haelodau a cheisio sicrhau a gwarchod statws cymdeithasol y proffesiwn drwy, yn arbennig osod i lawr ofynion addysgol clir ynglŷn â mynediad i'r proffesiwn. Mae'r Cymdeithasau hefyd yn ceisio sicrhau safon uchel o wasanaeth gan eu haelodau, drwy arolygu'r gweithgarwch proffesiynol a cheryddu'r aelodau sy'n tramgwyddo'r côd moesegol.

Y maen prawf olaf, yn ddiamau, fydd ymdeimlad goddrychol a gwrthrychol bod gyrfa yn un broffesiynol mewn gwirionedd. Golyga hyn, yn gyntaf, bod yr aelodau o'r proffesiwn eu hunain yn ymwybodol ac argyhoeddedig eu bod yn bobl broffesiynol. Honnodd Goode[23] (1957) fod nifer o nodweddion i'r ymwybyddiaeth proffesiynol, sef :-

i) ymdeimlad o berthyn - bod yr aelodau'n rhannu'r un iaith a gwerthoedd
ii) bod gan eu Cymdeithas Broffesiynol reolaeth dros yr aelodau
iii) bod yr aelodau yn cyfathrebu'n rheolaidd i gyfnewid profiadau a syniadau.

iv) rhaid i glientél y proffesiwn ddatgan eu hyder yn statws broffesiynol yr yrfa trwy gyflwyno statws a theitlau arbennig iddynt ac, fel rheol, drwy dalu cyflog uwch i'r aelodau.

O ddadansoddi natur proffesiwn yng ngoleuni'r meini prawf mwyaf arwyddocaol, fe ellir cytuno â diffiniad Millerson o broffesiwn sef :

> "...a type of higher-grade non-manual occupation, with both subjectively and objectively recognised occupational status, possessing a well defined area of study or concern and providing a definite service, after advanced training and education."[24]

Symudir ymlaen yn awr i ystyried i ba raddau mae'n ddilys cyfeirio at yrfa addysgu fel proffesiwn, gan gofio mai prif amcan y rhan hon fydd ceisio darganfod os oes modd i unrhyw feysydd ymchwil ein galluogi i werthuso dartblygiad proffesiynol athrawon yn sgîl dilyn cwrs o addysg mewn-swydd.

Cyn mynd ati i gyfeirio at ffynonellau perthnasol rhaid wrth modus operandi clir. Byddai'n bosibl ynysu pob maen prawf proffesiynol yn ei dro ac edrych a oes i'r yrfa addysgu y nodweddion arbennig hyn. Penderfynwyd peidio â dilyn y trywydd hwn gan na fyddai'n debygol o ddangos datblygiad graddol yn y modd y ceisiodd cymdeithasegwyr ddadansoddi gyrfa dysgu. Mabwysiadwyd yn hytrach arddull gronolegol oherwydd trwy hynny fe'n galluogir i weld sut y mae'r cymdeithasegwyr wedi newid rhywfaint ar eu safbwynt syml ac arwynebol o ystyried meini prawf, fel a amlygir yn yr astudiaethau mwy arloesol, i safbwynt mwy cymhleth a soffistigedig yr astudiaethau mwy diweddar sy'n rhoi mwy o sylw i'r broses o gymdeithasoli proffesiynol.

Yn eu hastudiaeth gynnar o bobl proffesiynol gofynnodd Lewis a Maude (1952) a oes gan athrawon statws broffesiynol? Cyfeiriant at ddwy nodwedd o yrfa addysgu yn arbennig :-

i) Mae gwaith athrawon yn cael eu arolygu gan A.E.M. a daw Lewis a Maude i"r casgliad fod hyn yn tanseilio statws proffesiynol athrawon, meddant :

> "It can be held that professional status is degraded to a vanishing point when practitioners are subjected to periodic visits from government inspectors to see whether they are doing their job properly."[25]

Ar yr un pryd cydnabyddent bod rhai proffesiynau eraill yn cael eu harolygu, e.e. rheolwr y mwynfeydd ac felly nid yw hyn, ynddo'i hun, yn ddadl arwyddocaol iawn yn erbyn derbyn athrawon fel pobl broffesiynol.

ii) Ystyria Lewis a Maude safon mynediad i yrfa ddysgu - ar addysg a hyfforddiant darpar athrawon. Mae'r drafodaeth yma yn ysgubol o gyffredinol a goddrychol ac heb unrhyw gyfeiriad at dystiolaeth ymchwil i gadarnhau eu gosodiadau. Honna'r ddau bod lle i amau'n fawr iawn a fyddai athrawon, a ddaeth o'r colegau yn y cyfnod ar ôl yr Ail Ryfel Byd a hyd at gyhoeddi eu hastudiaeth yn y flwyddyn 1952, yn boddhau'r maen prawf holl bwysig o safon uchel addysgol fel mynediad i gwrs o addysg ac hyfforddiant. Ymhellach maent yn amau a oes fawr o safon i'r cwrs o addysg a hyfforddiant ei hun. Ceir feirniadaeth lem o'r cynllun Hyfforddiant Brys, ac o'r duedd i gyflogi athrawon heb gymwysterau ac at y cwrs dwy flynedd yn y Colegau Hyfforddi.

Mewn astudiaeth llawer ddiweddarach gan Morrish[26] (1972) - sef dadansoddiad o gymwysterau addysgol myfyrwyr mewn Colegau Addysg - dangoswyd mai dim ond 63% ohonynt a feddai ddau Lefel 'A'. Sylwa ymhellach :

> "There is an apparent weakness in the academic attainment as well as in intellectual stamina of the majority of the entrants to the teaching profession."[27]

Y mae hyn yn tueddu i gadarnhau rhywfaint ar safbwynt blaenorol Lewis a Maude ynglŷn â safon mynediad isel i'r yrfa ddysgu.

Oddiar 1978 gellir diystyru y math hwn o feirniadaeth gan fod gofynion mynediad i'r cyrsiau addysg a hyfforddiant yn y Colegau Addysg wedi codi i o leiaf ddwy lefel 'A' a bod pob darpar-athro bellach yn gadael y Colegau gyda gradd B.Add. Yn y dyfodol agos felly bydd gyrfa ddysgu yn un cyfangwbwl raddedig a bydd hyn yn sicr o fod yn gam pwysig ac arwyddocaol iawn i gadarnhau a thanlinellu statws proffesiynol athrawon.

> "It is only when this principle of good, sound academic standards for the acceptance of entrants to the profession is recognised that teaching will be regarded as a par with other professions."[28]

Yn 1960 cyhoeddwyd astudiaeth Seymour[29] ac ynddi fe awgrymodd fod gan athrawon y nodweddion canlynol sy'n debygol o gyfiawnhau eu galw'n bobl broffesiynol :

i) meddant ar gorff o wybodaeth a sgiliau sy'n anhepgorol i'r broses o ddysgu.

ii) rhaid iddynt wneud penderfyniadau pwysig a gweithredu'n briodol yn sgîl hynny.

iii) maent i ateb am ganlyniadau eu penderfyniadau a'u gweithredoedd.

iv) rhoddant bwyslais ar eu gwasanaeth i gymdeithas.

v) cydweithredant ag aelodau o'r proffesiwn o wella safonau proffesiynol

vi) ymchwiliant yn barhaus am wybodaeth a sgiliau newydd

vii) ymarferant eu proffesiwn ar sail amser llawn.

Sylwer nad yw Seymour yn barod i ddod i benderfyniad terfynol ynglŷn â statws athrawon gan ei fod yn credu nad oes ar gael ar hyn o bryd ddigon o dystiolaeth ymchwil gwrthrychol o berthynas i nifer o gwestiynau allweddol pwysig y dylid eu hateb cyn y gellir dod i gasgliad fwy pendant. Ymwna'r

cwestiynau hyn ag (a) pa mor ganolog yw ei waith i fywyd yr athro a (b) a yw'n ymboeni am effeithiolrwydd ei addysgu?

O gadw mewn cof amcan y traethawd, nid amherthnasol fydd ystyried sylwadau Seymour ar y cwestiynau hyn. 'Os yw'r athro yn ôl Seymour, i roi atebion i'r cwestiynau allweddol, blaenorol rhaid iddynt geisio ateb nifer o gwestiynau atodol pwysig' sef:

> A yw'r athro'n barod, ac yn awyddus, i geisio defnyddio dulliau eraill o addysgu?
>
> A yw'n darllen llenyddiaeth broffesiynol?
>
> A yw'n ymddiddori, ac yn presenoli ei hun, mewn cyfarfodydd staff?
>
> A yw'n ymddiddori, ac yn presenoli ei hun, mewn cyrsiau hyfforddiant pellach?
>
> A yw'n barod i dreulio ei amser a'i arian ar ddulliau o wella ei hun yn broffesiynol?
>
> A yw'n ymddiddori yn yr hyn sydd gan y gwyddorau dynol i ddweud am sut mae plant yn dysgu?
>
> A yw'n parchu ymchwil ac yn barod i gymryd rhan mewn gwaith ymchwil ei hun?

Nid aeth Seymour ymhellach na chroniclo'r cwestiynau hyn - ond yn sicr fe fyddai modd eu mabwysiadu ar gyfer ymchwilio i ddatblygiad proffesiynol athrawon, fel y bwriedir ei wneud yn ddiweddarach yn y traethawd.

Dadl Etzioni[30] (1989) a'i gydweithwyr yw bod continuwm o broffesiynolrwydd yn bodoli yn y sawl y gellir canfod ynddo ddau brif fath o broffesiynau, sef rhai cyflawn a rhai rhannol-gyflawn. Os yw'n yrfa yn ymgorffori'r nodweddion canlynol yna gellir ei galw'n un rhannol-broffesiynol fel a ganlyn:

i) cyfartaledd uchel o weithwyr benywaidd
ii) cyfartaledd uchel o weithwyr a gyflogir mewn sefydliadau biwrocrataidd
iii) cyfnod byrrach o hyfforddiant o'i gymharu â'r proffesiynau cyflawn
iv) statws llai cyfreithus
v) corff o wybodaeth llai arbenigol
vi) llai o allweddau i gyfathrebu breintiedig

O ystyried y nodweddion blaenorol hyn mae'n debyg y dylid cydnabod, yn ôl dadl Etzioni, mai gyrfa rhannol-broffesiynol yw dysgu - er na cheir cefnogaeth gan lawer o gymdeithasegwyr eraill i gasgliad Etzioni, e.e. cred Leggatt[31] (1970)* mai gwell fyddai galw dysgu yn 'broffesiwn fiwrocrataidd'.

Arwain hyn ni at gyfraniad cynhwysfawr a manwl i'r ddadl. Yn ô Leggatt rhaid edrych yn fanwl ar nodweddion arbenigol yr yrfa ddysgu cyn y gellir dod i unrhyw gasgliad pendant. Dyma hefyd safbwynt dau awdurdod arall, sef Vollmer a Mills (1988). Credant nad mater o naill neu'r llall yw penderfynu os yw'r yrfa dysgu yn broffesiwn ai peidio - mwy buddiol fyddai ceisio darganfod i ba raddau y mae dysgu wedi ei broffesiynoli.

> "we feel that it is very much more fruitful to ask how professionalized or more specifically 'how professionalized in certain identifiable respects' a given occupation may be at some point in time". (Vollmer a Mills)[32]

Credai Leggatt fod rhaid edrych ar bedair agwedd o'r yrfa ddysgu sef :

i) nodweddion y grŵp gyfan
ii) clientél yr athrawon a'r berthynas rhyngddynt
iii) nodweddion gwaith yr athro
iv) cyd-destun biwrocrataidd gwaith athrawon.

Nodwedd gyntaf y grŵp gyrfaol yw ei faint - yn fras cynrychiola tua 28% o'r holl lu gwaith ym Mhrydain Fawr yn 1966, i gymharu â dyweder 1.8%

o gyfreithwyr, 3% o feddygon a 6.3% o gyfrifyddion, yn ôl Leggatt. Gan fod athrawon yn cynrychioli grŵp proffesiynol mawr iawn golyga bod A.A.L. ar brydiau wedi cael trafferthion i ricriwtio digon o athrawon a bod hyn, yn ei dro, wedi ei gwneud yn anodd i godi safon mynediad i'r proffesiwn. Gall hyn wedyn wanháu hawl athrawon i gael eu cydnabod yn broffesiynol. Gall hefyd, efallai, ddenu unigolion i fod yn athrawon heb fod ganddynt ymrwymiad uchel i'r gwaith.

Golyga ymhellach fod grŵp athrawon o faint mawr yn ei chael yn anodd i dalu cyflog uchel iddynt, gan fod hyn fel rheol yn rhoi straen mawr ar y gyllideb. Gall olygu hefyd oherwydd y cyflog cymharol isel, fod gan athrawon lai o fri yn y gymdeithas gan fod bri, yn draddodiadol, yn dod i ran elite lleiafrifol.

Creda Leggatt bod y cyflogau cymharol isel a roddir i athrawon a'r bri îs a dderbyniant, o'i gymharu â phroffesiynau eraill, yn tanseilio rhywfaint ar eu hawl i gael eu galw yn 'bobl broffesiynol'.

Yr ail nodwedd yw cyfartaledd nifer uchel iawn o ferched sy'n dysgu. Ym Mhrydain Fawr cynrychiola merched 58% o holl athrawon, tra mewn meddygaeth ni chynrychiolant ond 18% ac yn y gyfraith 5% ac mewn gwaith cyfrifydd 14%.

Gan fod tuedd i ferched fynd a dod i'r proffesiwn, yn ôl gofynion mamaeth, a chan fod perygl iddynt roi eu hymrwymiad pennaf, yn ddigon naturiol, i'w teuluoedd gall hyn eto danseilio elfen bwysig yn y côd foesegol delfrydol - sef diwylliant proffesiynol, ac yn arbennig canolrwydd gwaith. Gall hyn hefyd danseilio rhywfaint ar yr ymwybyddiaeth o berthyn i gymdeithas broffesiynol.

Ond, yn ôl Deem[33] (1978) dadl ragfarnllyd yn erbyn merched (sexist) yw hyn i gyd, dywed nad yw'n ddilys honni mai cymhelliad ac ymrwymiad eilradd sydd gan ferched tuag at ddysgu.

> "it is not justifiable to assume that because women often have responsibilities for carrying out domestic labour and caring for their children, their commitment to any other task is necessarily lower than that of men."[34]

Y drydedd nodwedd yw'r tarddiad dosbarth cymdeithasol. Yn fras, ymddengys yn ôl Floud ac Anderson[35] (1961) bod 5 2% o athrawon cynradd gwrywaidd a 4 7% o athrawon cynradd benywaidd yn dod o'r dosbarth gweithiol. Yn yr Ysgol Uwchradd Fodern deuai 52.5% o'r athrawon gwrywaidd o'r dosbarth gweithiol a 36.7% yn yr Ysgolion Gramadeg. Gyda sylw i athrawon benywaidd yn yr Ysgol Fodern roedd 39.8% o'r dosbarth gweithiol a 25% yn yr Ysgol Ramadeg yn dod o'r dosbarth gweithiol eto. Swm a sylwedd hyn, yn ôl Leggatt yw na all athrawon sydd â chynifer ohonynt â'u gwreiddiau yn y dosbarth gweithiol ddisgwyl fawr o fri cymdeithasol a bod hyn, yn ei dro, eto'n gallu llesteirio rhywfaint ar eu statws proffesiynol.

Y bedwaredd nodwedd yw gradfa cymharol isel o ymreolaeth o leiaf o'i gymharu â phroffesiynau eraill. Caiff y mwyafrif o athrawon eu cyflogi gan yr A.A.Ll. a rhaid idynt gydymffurfio â gofynion yr A.A. a G; cyflogir y gweddill yn y sector breifat - cred Leggatt bod hyn eto'n gallu tanseilio rhywfaint ar undod proffesiynol athrawon a sicrhau mwy o rym i'r Wladwriaeth dros yr athrawon.

Geilw'r sylwadau uchod o eiddo Leggatt, fodd bynnag, am ymateb gan fe gydnabyddir yn gyffredinol ymysg addysgwyr fod gan athrawon Prydeinig gryn ymreolaeth dros eu gweithgarwch proffesiynol, o'i gymharu ag athrawon mewn gwledydd eraill. Ymhellach mae nifer fawr bellach o broffesiynau

cydnabyddedig, megis meddygon a deintyddion, yn ogystal ag athrawon yn gyflogedig i'r wladwriaeth ond ni cheir fawr o sôn bod hyn yn tanseilio eu statws proffesiynol hwy.

Aeth Leggatt rhagddo i drafod clientél yr athro a'r berthynas rhyngddynt. Dadl Leggatt yw mai delio efo clientél o 'statws isel', sef plant, y mae athrawon a bod hyn felly yn tueddu i ostwng statws yr athro. Beth bynnag am safbwynt Leggatt efallai bod mwy o le i gytuno â sylw Jackson (1970) ynglŷn â sgîl-effaith gwasanaethu plant ar statws broffesiynol athrawon :

> "...teaching is the most p rofoundly contaminated (secularized) profession ... with the rise of main education its mystique is compromised by the fact that, in general, the task it performs are within the general competence of all who have been taught themselves and since those on whom it practices are children, many of these functions are substitutes for parental roles in any case."[36]

Hynny yw, gan fod y cyhoedd i gyd wedi bod trwy ddwylo athrawon mae gan pob unigolyn felly rhyw fras-syniad o beth yw swyddogaeth addysgu ac fe all hyn danseilio rhywfaint ar awdurdod proffesiynol athrawon. Ymhellach, mae gor-gyffwrdd amlwg trwy addysgu a magu plant, elfen arall a all diddymu arbenigrwydd gyrfaol dysgu.

Cynigiodd Leggatt sylw dilys pellach ynglŷn ag absenoldeb yr elfen gyfriniol mewn dysgu, gan fod dysgu, mewn cyd-destun dosbarth ysgol, ar y cyfan, yn waith cyhoeddus iawn. Golyga hyn, yng ngeiriau Leggatt :

> "...no mystery, no semblance of secret art, as impervious professional front can be convincingly sustained." [37]

Ar ôl gorffen efo nodweddion y grŵp gyrfaol, trodd Leggatt ei sylw at nodweddion gwaith yr athro gan awgrymu fod amheuaeth ynglŷn â dilysrwydd

Addysg fel corff cydnabyddedig o wybdoaeth, h.y. tra bo parch i bynciau y mae athro ysgol yn eu addysgu mae lle i amau a oes parch i bedogogaeth, hyd yn oed ymysg athrawon eu hunain.

Yn y cyd-destun hwn da fyddai rhoi sylw i ymchwil Lacey[38] (1977) i'r modd y mae graddedigion ar gwrs T.A.R. yn ystyried pwysigrwydd elfennau o'u cwrs. Yn fyr ymddengys fod y graddedigion yn newid eu hagwedd tuag at theori addysg yn ddiweddarach yn ystod y cwrs ac, yn arbennig, ar ôl cyfnod o ymarfer dysgu :

> "After experiencing their course, including the teaching practice, with its exposure to the classroom situation, their reassessment of the elements in the course is striking. The three theoretical aspects of the course, psychology, sociology and philosophy all decline in importance."[39]

Prif esboniad Lacey o'r newid ymagwedd ymysg y graddedigion yw eu bod yn sylweddoli nad yw'r gwyddorau hyn yn cyfrannu at eu heffeithiolrwydd fel athrawon dosbarth.

Ar y llaw arall, credodd Banks[40] (1971) gan fod ymchwil ym myd addysg wedi cynyddu'n arwyddocaol iawn yn ddiweddar y gall hyn arwain, maes o law, at ragor o sylwedd i 'wyddor' addysg, er, ar yr un pryd mae'n cydnabod nad oes gan athrawon ddigon o sgiliau a fyddo'n creu'r un gyfriniaeth â'r rhai sy'n perthyn dyweder, i fyd meddygaeth.

Wrth ddychwelyd i drafod nodweddion gwaith yr athro, gwêl Leggatt gymhlethdod pellach ynglŷn â cheisio mesur effeithiolrwydd dysgu'r athro - gan fod hyn yn rhannol ddibynnol ar allu a chyfraniad y dysgwr. Mae'r cyhoedd, er hynny, yn fwy na pharod i gredu y gellir mesur effeithiolrwydd athrawon yn ôl rhyw faen prawf cyfyngedig iawn, sef llwyddiant arholiadol.

Gwelwn eto fel y gall hyn danseilio statws proffesiynol athro gan fod lleygwr yn credu mai peth hawdd yw pwyso a mesur eu heffeithiolrwydd proffesiynol, mater sy'n llawer iawn mwy cymhleth ac anodd yng nghyd-destun cyfraniad pobl broffesiynol eraill, megis meddygon a chyfleithwyr er enghraifft.

Syml hefyd yw iaith yr athro - a hynny o reidrwydd! Ni fedd athrawon eirfa dechnegol arbenigol breifat. Fel sy'n wir am lawer o'r proffesiynau eraill ac fe all hyn eto danseilio cyfriniaeth dysgu.

Ymhellach, ond yn wahanol i'r mwyafrif o yrfaoedd eraill, mae gan athro ysgol gonsyrn am gyflwr cyflawn plant - yn foesol, gorfforol, cymdeithasol ac emosiynol, yn ogystal ag yn ymenyddol. Dyma felly nodwedd unigryw o'r yrfa dysgu, o'i gymharu dyweder â swydd cyfleithiwr neu feddyg. Er iddo grybwyll y pwynt diddorol hwn nid yw Leggatt yn dod i unrhyw gasgliad ynglyn ag effaith hyn ar statws profesiynol athro.

Yn olaf, felly, mae Leggatt yn trafod cyd-destun biwrocrataidd addysgu. Cred fod trefniant ysgol yn nodweddiadol fiwrocrataidd yn ôl model Max Weber, h.y. gwelir ynddo raniad llafur amlwg, awdurdod hierarchaidd, peirianwaith ffurfiol i sicrhau dyrchafiad ac ati.

Cydnabodd Leggatt fodd bynnag, bod athrawon yn wahanol i weithwyr biwrocraaidd eraill - gan fod athrawon â mwy o ymreolaeth dros o leiaf eu hystafell ddysgu. Ond eto, yn ôl Leggatt, mae'r sefyllfa fiwrocrataidd yn gallu gwahanu athrawon oddi wrth eu cydweithwyr ac felly'n gallu amharu ar dwf ymwybyddiaeth gymunedol broffesiynol.

Ar ôl y dadansoddiad pesimistaidd hwn ar y cyfan o statws proffesiynol

athrawon mae'n anodd credu bod Leggatt ar ddiwedd ei ysgrif yn ffyddiog bod athrawon yn haeddu cael eu cydnabod yn broffesiynol.

> "Teaching is a profession but not a hightly esteemed one and this it will never be" [41]

Ei brif reswm dros ddod i'r casgliad hwn yw fod Leggatt yn credu bod athrawon yn berchen rhai nodweddion gyrfaol unigryw sy'n eu gwahaniaethu oddi wrth grwpiau gyrfaol eraill, yn arbennig efallai eu lefel uchel o ymreolaeth yn y dosbarth. Fe fyddai Tropp [42] (1957) yn cytuno â chasgliad Leggatt gan iddo yntau honni, er mai gweision cyflog i'r Wladwriaeth yw athrawon maent, fel grwp gyrfaol, wedi gallu sicrhau cryn ymreolaeth, safle o hunan-lywodraeth ac annibyniaeth sy'n achos cenfigen i athrawon mewn gwledydd eraill.

O gymryd stoc o'r drafodaeth hyd yma ynglŷn â statws proffesiynol athrawon sylweddolwn bod un maen prawf pwysig wedi ei ddiystyru gan y sylwebyddion hyd yma - sef Cymdeithas Broffesiynol. Mae hanes ceisio sefydlu Cyngor Cyffredinol Athrawon wedi ei groniclo'n fanwl gan Baron [43] (1954) Tropp(1957) [44] a N a J Parry [45] (1974). Yn ôl Tropp, yn y cyfnod rhwng y ddwy Ryfel Byd bwriad yr athrawon oedd ceisio sefydlu corff fyddai'n sicrhau a diogelu safon mynediad i'r proffesiwn, sicrhau safonau derbyniol o ddysgu ac, yn olaf, ceisio sicrhau rhyw elfen o annibyniaeth i'w gweithgarwch rhag ynmyrraeth gormodol allanol :

> "There is a doubt that the motives behind these aims were as 'professional' in the best sense of the word, as they were 'selfish" [46]

At ei gilydd, methiant fu'r ymdrech yma i sefydlu corff o'r fath ar gyfer athrawon Cymru a Lloegr, er bod eu cydweithwyr yn yr Alban wedi llwyddo i sefydlu un ers 1966. Cred Tropp mai'r prif reswm dros fethiant athrawon yng Nghymru a Lloegr i sefydlu'r Cyngor ar droad y ganrif hon a oedd yn rhwyg

amlwg rhwng athrawon, h.y. 'roedd athrawon Ysgolion Gramadeg eisiau cau athrawon Ysgolion Elfennol o'r Cyngor arfaethedig, tra 'roedd yr athrawon Ysgolion Elfennol hwythau yn eu tro, eisiau gwahardd athrawon heb dystysgrif dysgu, rhag cofrestru. Pwysleisiwyd y rhwyg yma rhwng athrawon yn 1902 pan sefydlwyd Cyngor Cofrestru Athrawon, cedwid dau gofrestr. Colofn A ar gyfer athrawon Ysgolion Elfennol a Cholofn B ar gyfer athrawon Ysgolion Uwchradd oedd yn berchen gradd Prifysgol ac/neu brawf o hyfforddiant arbenigol ar gyfer dysgu mewn Ysgolion Uwchradd.

Ar ôl pwyso o du'r N.U.T. diddymwyd y Cofrestr yn 1906, ond parhawyd â'r ymdrech i sicrhau corff proffesiynol. Cred N a J Parry mai rheswm diweddarach dros fethiant athrawon i gyrraedd y nôd yma oedd gwrthwynebiad y Wladwriaeth:

> "The stark fact now is that the State, having become the most powerful force in education, has a vested interest in opposing the ideals of the teachers' registration movement."[47]

Cyn cau y mwdwl ar ein trafodaeth (ar statws broffesiynol athrawon) rhaid edrych ar y broses o gymdeithasoli proffesiynol. Trwy'r broses hon mae unigolyn yn datblygu i fod yn athro, nid yn gymaint drwy lwyddo mewn arholiadau ac aseiniadau, na hyd yn oed yn ei ymarfer dysgu ond, hefyd, drwy'r holl brofiadau sy'n cyflwyno'r darpar athro i'r ymagweddau, gwerthoedd a normau sy'n berthnasol i'w yrfa fel athro.

Wrth ddilyn damcaniaeth Musgrave[48] (1974), er na chyfeiriodd yn benodol at ddarpar-athrawon, gellir credu fod darpar-athro yn barod wedi profi dau fath o gymdeithasoli cyn dod i'r Coleg, sef:

i) y modd mae ei deulu, ei grŵp cyfoed a'r ardal wedi ei ddylanwadu mewn gwahanol ffyrdd tuag at yr yrfa addysgu.

ii) mae cymdeithasoli eilradd, sy'n cynnwys profiadau o weld athrawon wrth eu gwaith, yn ogystal, efallai, â chyngor gyrfaol, wedi cyfeirio'r person ifanc ymhellach tuag at ddilyn gyrfa fel athro ysgol.

Yn ei gwrs yn y Coleg ac yn ystod ei flwyddyn brawf yn ôl Musgrave, fe fyddai'r person ifanc yn profi cymdeithasoli trydyddol - pan mae'n dysgu'r rôl addas ar gyfer ei swydd fel athro ysgol.

Wrth edrych yn fwy manwl ar gymdeithasoli trydyddol, os dilynwn safbwynt rhai arbenigwyr yn y maes, megis Bucher a Sterling,[49] (1977) er nad ydynt yn cyfeirio'n benodol at addysgu ond yn hytrach at feddygaeth, beth sy'n bwysig yma yw effaith rhyngweithiad newidion saernïol a sefyllfaol mewn rhaglen hyfforddi. Gyda newidion saernïol fe gyfeirir at y cyd-destun cymdeithasoli lle y mae'r addysg a'r hyfforddiant yn digwydd. Mae newidion sefyllfaol yn cyfeirio at y cyfle mae'r darpar-athro'n gael i ymarfer ei rôl fel athro - yn arbennig yng nghyd-destun ymarfer dysgu.

Cred Robinson[50] (1981) mai gwan yw dylanwad cymdeithasoli trydyddol ar ddarpar athrawon gan nad ydynt yn unig yn ymateb yn oddefgar i'w cwrs o hyfforddiant ond deuant i'r Coleg efo agweddau a syniadau ynglŷn â dysgu a fabwysiadwyd ganddynt fel disgyblion ysgol. Mae cymdeithasoli trydyddol felly, yn ôl Robinson, yn broses gweithredol ac y mae rhaid ystyried cefndir unigol pob ddarpar-athro. Gwaetha'r modd, prin iawn yw'r astudiaethau sy'n ymwneud yn uniongyrchol â chymdeithasoli proffesiynol athrawon ysgol. Eithriad yw astudiaeth Woods[51] (1979) sy'n canolbwyntio ar y strategau goroesol mae athrawon newydd mewn Ysgolion Uwchradd yn gorfod eu mabwysiadu, strategau fel : tra-arglwyddiaethu, trafod, cymdeithasoli, cyfeillachu, symud disgybl o'r dosbarth, defod a therapi gyrfaol, a dulliau codi ysbryd. Yn anffodus nid yw'r dulliau yma o reidrwydd yn golygu bod y disgyblion yn dysgu, er efallai fod trefn yn bodoli yn y dosbarth.

Astudiaeth arbenigol arall o gymdeithasoli proffesiynol yng nghyd-destun dysgu yw eiddo Lacey[52] (1977). Canolbwyntiodd ef ar gwrs T.A.R. Fel Robinson, cred Lacey fod yr ôl-raddedigion hyn yn ymuno â'r cwrs efo syniadau rhag-dybiedig ynglŷn ag addysgu - syniadau sydd i raddau helaeth yn gysyll-tiedig ag arbenigrwydd eu gradd. Er enghraifft, cyfeiria Lacey, ar sail arolygu graddedigion Ffrangeg yn dysgu Saesneg, eu bod yn tueddu i wneud hynny fel petaent yn dysgu iaith dramor, tra 'roedd graddedigion Saesneg yn rhoi llawer mwy o bwyntiau ar ddysgu iaith fel cyfrwng hunan-fynegiant. Fel y dwed Lacey :

> "The subject sub-culture appears, therefore, to be a pervasive phenomen, affecting a student - teacher's behaviour in school and university as well as their choice of friends and their attitude towards education." [53]

Mae diwylliant darpar athro, yn ôl Lacey, yn cynnig ystod o strategau cymdeithasol sy'n galluogi'r myfyriwr i drafod ei daith drwy'r cwrs, oddi mewn i'r strategaeth hon gall myfyriwr ddewis rhwng tri math o dri strategaeth :-

i) gall gydymffurfio â'r consensws cyffredinol ynglŷn â sut mae ymddwyn a gweithredu - ond yn glynu wrth syniadau ei hun ynglŷn â sut y dylid gwneud pethau.

ii) gall addasu'n fewnol - derbyn yn ddiddadl y consensws cyffredinol.

iii) gall ail-ddiffinio'r sefyllfa, h.y. gall y myfyriwr ail-newid y sefyllfa yn ôl ei ddibenion ei hun, er nad oes ganddo'r hawl ffurfiol i wneud hyn.

O ystyried sylwadau braidd yn besimistaidd Woods a Lacey ynglŷn â chymdeithasoli trydyddol mewn cyrsiau o addysg a hyfforddiant cyntaf i ddarpar athrawon diddorol a phwysig fyddai ceisio gweld os yw cyrsiau addysg mewn-swydd yn fwy tebygol o lwyddo lle mae'r cyrsiau cyntaf yn methu. Ar y naill law gallwn amau'r gwaethaf, gan fod athrawon sy'n mynychu cyrsiau

mewn-swydd wedi dysgu am rai blynyddoedd y bydd hyn, o bosib, yn atgyfnerthu eu rhagfarnau yn erbyn, er enghraifft, gwerth theori addysg. Ar y llaw arall, mae'n bosibl y gall ail-gyfle i drin a thrafod theori, a'i gymharu â'u profiadau efallai ad-ennill parch iddo. Diddorol yw sylwi bod nifer o gyd-weithwyr yr ymchwilydd wedi gwneud sylwadau eitha optimistaidd ynglyn ag ymateb mwy cadarnhaol athrawon profiadol ar gyrsiau addysg mewn-swydd i theori addysg, o'i gymharu â darpar athrawon. Cawn weld!

Ar ôl trin a thrafod yn o helaeth y cwestiwn o statws proffesiynol athrawon, a ellir dod i unrhyw gasgliad pendant ynglŷn â hyn? Y broblem fwyaf sy'n llesteirio unrhyw ymdrech i ddod i gasgliad pendant yw bod gyrfa addysgu mor ranedig. Gellir rhannu athrawon yn ôl :-

i) eu profiad a'u cymwysterau
ii) y pynciau a ddysgir ganddynt
iii) y sefydliad y maent yn dysgu ynddo
iv) eu hathroniaeth addysgol bersonol

Mae'n debyg, er hynny, y gellir dadlau fod athrawon yn haeddu cael eu categoreiddio efo proffesiynau eraill oherwydd :

i) y gwellhad arwyddocaol a welwyd ers 1978 mewn gofynion mynediad i Golegau Addysg

ii) y gwellhad yng nghynnwys y cwrs addysg a hyfforddiant i ddarpar athrawon yn sgîl adrefnu James - er fod hyn yn bwynt dadleuol.

iii) bod bellach graddedigion Prifysgol yn gorfod dilyn cwrs o addysg a hyfforddiant cyn y cânt ddysgu mewn ysgol.

iv) fel y cyfeiriwyd ato'n flaenorol (tud.58) mae gan athrawon Prydeinig gryn ymreolaeth dros eu gweithgarwch proffesiynol - er nad oes ganddynt reolaeth dros fynediad i'r proffesiwn.

Wedi'r pwyso a mesur, a ydym bellach mewn sefyllfa i gytuno â pa feysydd y bwriedir ymchwilio iddynt er mwyn, os yn bosib, ein goleuo ynglŷn â datblygiad proffesiynol athrawon sy'n dilyn cwrs H.M.S.? Ni fwriedir, ar hyn o bryd, fanylu nac ymhelaethu dim ond awgrymu'n fras pa feysydd sy'n ymarferol bosib i ymchwilio iddynt.

(1) Ystyriwn y maen prawf - corff o wybodaeth ddamcaniaethol, gan gofio mai dyma nodwedd bwysig iawn sy'n sicrhau statws proffesiynol i yrfa. Mae'n debyg felly, y dylid ymchwilio i'r maes hwn. Yn ôl Dean[54] (1975) mae o leiaf pedwar math o wybodaeth y dylai athro profiadol ar gwrs addysg mewn-swydd dderbyn :-

(a) datblygiad plant
(b) sut mae plant yn dysgu'n unigol (seicoleg)
(c) sut mae plant yn dysgu'n unigol mewn grŵp (cymdeithaseg)
(ch) astudiaethau cwricwlaidd, h.y. pa ddefnyddiau y mae'r athro am eu ddysgu i'r plant a pha ddulliau a ddefnyddia.

Wrth edrych ar y wybodaeth y dylid ei chyflwyno fe ddylid hefyd gyfeirio at ymholi i'r sgiliau y dylid ei meithrin ar gwrs o'r fath. Yn ôl Dean eto maent i gynnwys arsyllu ac egluro ymddygiad plant, cyfathrebu - nid yn unig efo'r disgyblion a chydweithwyr yr athro, ond hefyd â'r rhieni.

I aros yn yr un cyd-destun, sef corff o wybodaeth, fe gofiwn i'r gwybodusion gyfeirio hefyd at rôl ymchwil, fe fydd felly'n bwysig cynnwys eitemau ymchwil sy'n canolbwyntio ar hyn. Diddorol yw sylwi i Gittins[55] bwysleisio rôl ymchwil mewn cyrsiau o addysg mewn-swydd:

> *"un agwedd bwysig o hyfforddiant mewn-swydd yn sicr yw dwyn athrawon i gyswllt â datblygiadau arwyddocaol mewn ymchwil addysgol a'r modd i'w cymhwyso at waith ysgol."* [56]

Sylwer hefyd i Cane a Schroeder[57] (1970) sylwi fod athrawon yn disgwyl H.M.S. eu goleuo ar ganlyniadau ymchwil perthnasol :

"A number of headmasters and teachers referred to the need for more i.n.s.e.t. that could instruct teachers about the developments and findings of research."[57]

Rhagwelir felly y bydd angen ymchwilio i wybodaeth yr athro o lenydd-iaeth broffesiynol, i'w adwaith i ganlyniadau ymchwil mewn seicoleg a chymdeithaseg addysg, ac, yn bwysig iawn, i'r parodrwydd a'r cyfle a roddwyd iddo i ymchwilio ei hunan. Fe fydd natur ei aseiniadau a'i draethawd hir yn arbennig yn allweddol yn hyn o beth.

Mae lle i gredu hefyd y byddai ymchwil yn arwain yr athro i ymwneud â newyddbeth - yn arbennig efallai i roi cynnig ar arbrofi efo dulliau newydd o addysgu. Tybed i ba raddau y mae hynny wedi ei saernïo'n fwriadol i strwythur y cwrs?

(2) Wrth edrych ar y maen prawf, sef mynediad i'r proffesiwn, a'r pwyslais a roddir gan y gwybodusion yn y cyd-destun yma ar ofynion mynediad i'r cwrs o hyfforddiant ac addysg, a'r safon gwaith a ddisgwylir o'r darpar-broffeswr ar y cwrs, perthnasol fyddai ceisio ymchwilio'n sensitif am farn yr athrawon ynglŷn â'r ddwy elfen hon.

(3) O ystyried y maen prawf, awdurdod proffesiynol, mae modd rhagweld y gallwn ymholi i ymrwymiad yr athro i'w waith. A yw hyn yn cryfhau yn sgîl cwrs o H.M.S.?

(4) Mae posibiliadau pellach i ddadansoddi rhai elfennau yng nghyd-destun foesegol yr athro a fyddai o fudd i werthuso effaith addysg mewn-swydd, h.y. a yw'r athro wedyn yn fwy tueddol i roi blaenoriaeth i lês ei ddisgyblion? Sylwer bod Dean yn cyfeirio at hyn fel un o amcanion pwysig cyrsiau o'r fath - dylai'r cwrs, yn ôl Dean, hybu twf ymagweddau proffesiynol addas, yn arbennig felly bod yr athro yn rhoi ymrwymiad pennaf i'w ddisgyblion.

Elfen arall yng nghyd-destun côd foesegol yr athro yw ei berthynas â'i gydweithwyr. A yw hyn yn cryfhau yn sgîl cwrs o H.M.S.? Fe welir yn ddiweddarach wrth drafod ymchwil perthnasol yng nghorff y traethawd, fel 'roedd ymatebwyr Evans[58](1980) wedi cyfeirio at y modd 'roedd cyrsiau o'r fath

wedi atgyfnerthu eu hyder wrth drafod eu gwaith efo'u cydweithwyr :

> *"Evidence here suggests that the B.Ed. can make a significant difference to teachers' understanding of their colleagues, the conduct of their relationship with colleagues and those intangible ways in which respect develops from others."*[60]

(5) Wrth edrych ar ddiwylliant proffesiynol fe welir fod un elfen amlwg eto y gellid ymholi iddi - sef y cyfle i gael dyrchafiad ar ôl dilyn cwrs o addysg mewn-swydd. Sylwer mai dyma un o'r rhesymau amlycaf a roddwyd gan athrawon yn arolwg Evans dros ymaelodi â chyrsiau o'r math hwn. Ymhellach adroddodd Cane[61] (1969) fod hanner yr ymatebwyr i'w ymchwil wedi honni y byddent yn fwy parod i fynychu cyrsiau o addysg mewn-swydd petae sicrwydd y byddai hyn yn cael ei ystyried pan fyddent yn ceisio am ddyrchafiad.

Elfen arall yn y diwylliant proffesiynol athro yw canolrwydd ei waith, tybed a oes modd ymholi i ymagwedd yr athro tuag at hyn, gan gofio, ar yr un pryd, fod perygl o orgyffwrdd fan yma ag elfen flaenorol - sef ymrwymiad yr athro.

(6) Wrth edrych yn olaf ar y maen prawf sef yr ymdeimlad goddrychol a gwrthrychol fod yr yrfa yn un broffesiynol, fe gofiwn i Gordon[62] gyfeirio at bwysigrwydd bod aelodau proffesiwn yn rhannu profiadau a syniadau. Yn yr un cyd-destun diddorol yw nodi i Johnston[63] (1971), wrth drafod rhesymau athrawon dros ymaelodi â chyrsiau o addysg mewn-swydd, iddynt honni bod cael cyfle i gyfnewid profiadau a phenderfyniadau proffesiynol yn ffordd bwysig o atgyfnerthu eu hymdeimlad o hunan-barch proffesiynol :

> *"Many organizers of highly successful in-service courses and conferences realize that the most valuable element in a course are found in the formal and informal discussion amongst participants and not necessarily in the lecturers or presentation by experts."*[63]

Gwelir felly fod potensial yma eto i ymholi i ba raddau y rhoddwyd cyfle i'r athrawon gael boddhau'r angen yma, ar gwrs H.M.S.

I barhau ar yr un cyd-destun, o ymdeimlad goddrychol fod yr yrfa yn un broffesiynol, fe ddylai cwrs o addysg mewn-swydd roi cyfle i athrawon arsyllu a dysgu oddi wrth athrawon dawnus eraill, fel y mynegodd Gittins :

"...rhaid i athrawon gael cyfle i wylio gwaith ac i ddysgu gan eu cymheiriad dawnus sy'n defnyddio ffyrdd cydnabyddedig o ddysgu yn y dull mwyaf effeithiol ac yn datblygu ffyrdd newydd." [64]

Dylai bod cyfle felly i ymholi ymhellach ymysg yr athrawon a roddwyd cyfle iddynt fanteisio ar y profiadau hyn yn ystod eu gwahanol gyrsiau.

Cyn cloi fe ragwelir mai un o'r problemau anhawsaf y bydd raid ei hwynebu yng nghwrs y traethawd, wrth drafod y cyrchddull ymchwil, fydd osgoi disgyn i'r fagl amlwg o gyffredinoli mai cyrsiau H.M.S. yn unig a all gyfrannu o bosib at ddatblygiad proffesiynol athrawon, a diystyru effaith profiadau eraill y tu mewn a thu allan i'r ysgol. Dyma graidd y mater y bwriedir ei wyntyllu.

Symudir ymlaen yn awr i fwrw golwg dros ymchwil flaenorol sydd yn barod wedi ceisio dod i'r afael â rhai o'r cwestiynau a ofynnwyd yn y bennod hon.

CYFEIRIADAU

1. Millerson, G. (1986) The Qualifying Associations : R and K Paul. Llundain.

2. Dunkerley, D. (1975) Occupations and Society . R and K Paul. Llundain

3. Goode, W.J. 'Encroachment, Charlatanism and the Emerging Profession. American Sociological Review. 25 Rhagfyr 1960.

4. ibid t.240

5. Greenwood, E. 'Attributes of a Profession' yn Nosow, S a From, W.H. (Gol.) (1962) Man, Work and Society. Basic Books, New York t. 207.

6. Carr-Saunders, A.M. 'Professions : their Organization and Place in Society' yn Vollmer, H.M. a Mills, D.L. (1966) Professionalization. Prentice Hall. Hemel Hempstead.

7. ibid. t.208

8. op.cit. Nosow a From (1962) t.209

9. ibid. t.209

10. Merton, R.R. 'Some thoughts on the Professions in American Society' yn Watkins, C.K. (1975) Social Control. Longman. Harlow.

11. Friedson, E. 'Patients' views of Medical Practice' Elliott, P. (1972) Gol. The Sociology of the Professions. Macmillan. Llundain.

12. Hoyle, E. (1969) The Role of the Teacher. R and K Paul. Llundain.

13. Musgrave, F. a Taylor, P.H. 'Teachers' and Parents' conception of the Teacher's Role'. Br.Jnr. of Ed. Psychol. 35. (1965) 170-178.

14. Jackson, J. (Gol.) (1970) Professions and Professionalization. Cambridge Univ. Press. t.56.

15. Parsons, T. 'Professional Groups and Social Structure' yn op cit. Vollmer a Mills (1966)

16. ibid. t.58

17. op.cit. Dunkerley (1975) t.57

18. Lewis, R. a Maude, a. (1952) Professional People. Phoenix House, Llundain. t.62.

19. op.cit. Nosow a From (1962) t.214

20. ibid. t.216.

21. Elliott, P. (1972) The Sociology of the Professions. Macmillan. Llundain.

22. ibid. t.108

23. Gorde, W.J. 'Community within a Community : The Professions'. American Sociological Review. Cyf.22 (1957)

24. op.cit. Millerson, I. (1964) t.10

25. op.cit. Lewis a Maude (1952) t.201.

26. Morrish, I.. (1972) The Sociology of Education : an introduction. George and Allen Unwin Ltd. Llundain.

27. ibid. t.228

28. ibid t.229.

29. Seymour, F.J.C. 'Teaching'. yn op.cit. Vollmer a Mills (1966)

30. Etzioni, A, (1969) The Semi-Professions and their organizations. Basic Books. New York.

31. Leggatt, T. 'Teaching as a Profession' yn. op.cit. Jackson. (1970)

32. op.cit. Vollmer a Mills (1966) t.VII

33. Deam, R. (1978) Women and Schooling. R. and K. Paul. Llundain.

34. ibid t.116.

35. Floud, J. a Scott, W. 'Recruitment to Teaching in England and Wales' yn Halcey, A.H., Floud, J. ac Anderson, C. (Gol.) (1981) Education Economy and Society. A Reader in the Sociology of Education. New York.

36. op.cit. Jackson. (1970) t.14

37. op.cit. Leggatt (1970) t.171.

38. Lacey, C. (1977) The Socialization of Teachers. Methuen. Llundain.

39. ibid. t.108.

40. Banks, O. (1971) The Sociology of Education. Batsford. Llundain.

41. op.cit. Leggatt (1971) t.175.

42. Tropp, A. (1957) The School Teachers. William Heinemann. Llundain.

43. Baron, G. 'The Teachers Registration Movement' Br.Jnl. of Ed. Stds. Cyf.2. (1954) .133-144

44. op.cit. Tropp. (1957)

45. Parry, N. a J. 'Teachers and Professionalism - The failure of an Occupational Educability' yn Flude, M a Alvier, J. (Gol.) (1974) Schools and Ideology. Croom Helm. Llundain.

46. op.cit. Tropp. (1957) t.273.

47. ibid t.182

48. Musgrave, P.W. 'Towards a Sociological Theory of occupational choice'. Williams, W.M. (Gol.)(1974) Occupational Choice George ac Allen Unwin. Llundain

49. Bucher, R. a Sterling, J.C. (1977) Becoming Professional. Sage Publications. Llundain.

50. Robinson, P. (1981) Perspective on the Sociology of Education. R. a K. Paul. Llundain.

51. Woods, P. (1979) The Divided School. R. a K. Paul. Llundain.

52. op.cit. Lacey (1977)

53. ibid. t.63.

54. Dean, J. 'The Role of the Local Advisory Centre in the In-Service Education of Teachers. Adams, G. (Gol.)(1975) In-Service Education and Teachers' Centre. Pergamon. Oxford.

55. A.A.G. (1967) Addysg Gynradd Cymru (Adroddiad Gittins). H.M.S.O. Llundain.

56. ibid. 28. 1.2.

57. Cane, B. a Schroedr, C. (1970) The Teacher and Research. N.F.E.R. Windsor.

58. ibid. t.45.

59. Evans, N. (1980) Preliminary Evaluation of the In-Service B.Ed. Degree. N.F.E.R. Windsor

60. ibid. t.119.

61. Cane, B. (1969) In-Service Training - a. Study of Teachers views and preferences. N.F.E.R. Windsor.

62. Jonston, D.J. (1971) Teachers' In-Service Education. Pergamon. Oxford.

63. ibid. t.35

64. op.cit.. Gittins (1967) 28.1.2.

PENNOD 3

ADOLYGIAD O YMCHWIL FLAENOROL

Amcan y bennod hon oedd ceisio adolygu'r llenyddiaeth ymchwil sy'n rhoi sylw i H.M.S. Prif ddiben hyn fyddai ceisio crynhoi casgliadau astudiaethau blaenllaw i weld beth yn union sydd wedi ei ganfod yn barod ynglŷn â'r math arbennig yma o weithgarwch addysgol. Cydnabyddir bod hyn yn ymarfer werthfawr ynddo'i hun, gan y bydd angen cael y wybodaeth ragarweiniol yma er mwyn cynhyrchu canllawiau ar gyfer y strategaeth ymchwil y bwriedir ei mabwysiadu yn yr astudiaeth.

Sylweddolwyd yn bur fuan, ar ôl dechrau ar y gorchwyl yma, y byddai angen datrys un neu ddau o broblemau go bwysig cyn y gellid mynd ymlaen â'r gwaith.

Yn gyntaf, 'roedd yn anodd gwybod faint yn union o'r ffynonellau y dylid cyfeirio atynt. Ar un cyfnod, ni fyddai hyn yn broblem fawr oherwydd tua deng mlynedd yn ôl prin iawn oedd yr astudiaethau yn y maes arbennig yma gan mai newydd ddechrau, bryd hynny, yr oedd y ffrwydiad mewn cyflenwad o H.M.S. Yn ddigon dealladwy, yn y mwyafrif o'r astudiaethau arferol yma ychydig iawn o ofod oedd yn cael ei glustnodi ar gyfer adolygu ymchwil flaenorol. Yn wir, 'roedd yr ychydig benodau oedd yn ceisio adolygu ymchwil flaenorol yn tueddu, yn ddieithriad bron, i ymdrin â chyd-destun hanesyddol H.M.S. - yn arbennig felly datblygiadau gweinyddol a statudol.

Bellach, bu cynnydd sylweddol yn y llenyddiaeth sy'n ymdrin â H.M.S. ac mae Wragg[1](1982) yn ei adran ar H.M.S. yn cyflwyno arolwg buddiol a

chynhwysfawr o ffynonellau ymchwil sy'n ymwneud ag addysg athrawon ac sy'n rhestru ugain o astudiaethau Prydeinig amrywiol sydd wedi eu cyhoeddi, heb sôn am nifer fawr iawn o rai rhyng-genedlaethol. Mewn pamffled gan Field a Gale[2](1982) rhestrir nifer fawr iawn o erthyglau perthnasol i H.M.S. sydd wedi eu cyhoeddi yn y cylchgronau addysgol ac, ar ben hyn, mae nifer o erthyglau safonol ar wahanol agweddau o H.M.S. wedi eu cyhoeddi yn y T.E.S. o'r T.H.E.S. I goroni'r cwbl, rhaid peidio ag anghofio am yr holl draethodau ymchwil, heb eu cyhoeddi, sy'n rhoi sylw i H.M.S.

Bellach, mae dethol o blith yr holl lenyddiaeth addysg berthnasol sydd ar gael yn broblem gyffredin i unrhyw ymchwilydd ym myd addysg, yn wir bron na ellir cyfiawnhau rhoi sêl bendith ar draethawd hir fyddai'n ceisio diweddaru ymdrech glodwiw, arloesol Taylor[3](1977) i gynnal arolwg o ymarferion gwerthuso H.M.S.

Penderfynwyd datrys y broblem arbennig yma drwy ganolbwyntio ar astudiaethau ymchwil penodol, h.y. yn ystod y degawd diwethaf, cafwyd nifer o gyhoeddiadau yn ymwneud â gwahanol agweddau o H.M.S. ond heb fod yn cynnwys elfen ymchwil penodol, e.e. llawlyfr buddiol dros ben Warwick[4](1975) ar sut i gynnal H.M.S. ysgol seiliediig.

Aethpwyd ati ymhellach i edrych yn fanwl ar y detholiad o lenyddiaeth ymchwil oedd i'w adolygu drwy ganolbwyntio ar ymchwil werthusol oedd yn ymwneud â gwahanol agweddau o gyfraniad H.M.S. i ddatblygiad proffesiynol athrawon. Gan nad yw'n ymddangos fod y mwyafrif o'r astudiaethau yr edrychwyd arnynt wedi eu cynllunio'n benodol i gyflawni hyn, er bod amrywiol bwyslais ar hyn oddi fewn i astudiaethau mwy eang, 'roedd yn rhaid yn aml

gynnwys cyfeiriad at astudiaethau o'r fath yn y bennod hwn gan ddethol y rhannau perthnasol.

Gan mai canolbwyntio ar astudiaethau gwerthusol o H.M.S. sy'n rhoi sylw i ddatblygiad proffesiynol a wneir yn y bennod yma, gellir deall paham na chyfeiriwyd at astudiaethau manwl a chynhwysfawr megis yn y Brifysgol Agored sy'n gofyn i athrawon werthuso effeithiolrwydd y cyflwyniad dysgu mewn nifer o gyrsiau, yn hytrach na gofyn i'r athrawon beth fu eu heffaith ar eu datblygiad proffesiynol.

Cydnabyddir bod y rhesymu yma, o bosib, wedi arwain i esgeuluso rhai ffynonellau pwysig - gobeithir nad yw hyn wedi digwydd ar raddfa fawr. Ar ben hyn, rhaid cydnabod bod elfen oddrychol yn y detholiad, efallai fod hyn yn anorfod mewn unrhyw adolygiad o lenyddiaeth ymchwil, ond diben y traethawd hwn yw canolbwyntio ar astudio sut mae H.M.S. wedi cyfrannu, os o gwbl, i ddatblygiad proffesiynol athrawon. Dyma yw ffocws y sylw a dyma oedd y prif ystyriaeth wrth geisio dethol y llenyddiaeth ymchwil ar gyfer y bennod yma. Ar ben hyn, ceisir cyfiawnhau'r detholiad ar y sail fod yr astudiaethau y cyfeirir atynt yn gynrychioliadol, cyn belled ag y bo hyn yn ymarferol bosibl, a'r holl astudiaethau syd bellach yn rhoi sylw i ddatblygiad proffesiynol athrawon yng nghyd-destun H.M.S. Golygai hyn fod modd osgoi ail-adrodd gormodol lle gwelir gorgyffwrdd amlwg yn amcanion, arddulliau ymchwil a chanlyniadau'r astudiaethau.

Yr ail brif broblem i'w datrys oedd ceisio meddwl am y ffordd fwyaf effeithiol o gyflwyno'r adolygiad, h.y. o ystyried bod cynifer o astudiaethau i'w trafod credid ei bod yn bwysig mabwysiadu rhyw drefn resymegol o gyflwyno'r adolygiad - rhyw modus operandi. Penderfynwyd strwythuro'r drafodaeth o

ymchwil flaenorol gyda sylw i'r meini prawf hynny sy'n nodweddu'r proffesiwn addysgu. Cofier bod y drafodaeth yn y bennod flaenorol wedi bod yn gyfrwng i ynysu a diffinio'r meini prawf hyn a gwelwyd cyfle felly i'w defnyddio fel cyfeirnod ar gyfer yr arolwg yma o ymchwil flaenorol. Dyma felly fentro ar yr arolwg o ymchwil flaenorol gyda sylw i'r meini prawf sy'n nodweddiadol o'r proffesiwn addysgu.

(1) Corff o wybodaeth

'Roedd ymatebwyr Townsend[5] (1968) wedi rhoi pwyslais isel ar theori yn eu dewis o flaenoriaethau ar gyfer cyrsiau H.M.S. i'r dyfodol, arweiniodd hyn yr ymchwilydd i wneud y sylw treiddgar :-

"The Schools' Council dictum that it is not enough to present to teachers ready made schemes of curriculum development, but that it is essential that teachers should reach the same conclusion through their own thinking is doomed to failure unless teachers can be encouraged to take a greater interest in the philosophy, psychology and sociology of their work as well as their methodology. "[6]

Dyma, wrth gwrs, fydd un o ystyriaethau'r traethawd hwn - sef ceisio canfod pa mor lwyddiannus fu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn ei ymdriniaeth o'r gwyddorau addysg.

Amcan astudiaeth Gray[7] (1973) oedd ceisio canfod i ba raddau yr oedd disgwyliadau cyn-gwrs wythdeg pedwar o athrawon cynradd oedd wedi mynychu cwrs H.M.S. ac adnoddau addysgol wedi cael eu gwireddu erbyn diwedd y cwrs. Yn ôl ymateb i'r holiadur ôl-gwrs 67.56% oedd wedi honni iddynt gael eu bodloni gan gynnwys y cwrs, sylwodd Gray :

"Their answers implied that the course comprised too high a proportion of theoretical contest ... if courses are to serve the need of those who attend them, this problem of the right balance between theory and practice in context requires to be resolved."[8]

Yn ôl canlyniadau ymchwil gynhwysfawr Evans[9] (1980) i'r radd B.Add.Mewn-Swydd edrychai llawer o'r athrawon ymlaen at ofynion ymenyddol y cwrs a gwnaethpwyd sylwadau ffafriol ynglyn â'r rhannau o'r cyrsiau lle ceid gerwinder ymenyddol cryf.

Ymhellach 'roedd yn ymddangos, yn ôl ymatebwyr Evans, fod y cwrs yn llwyddo i ddatblygu ymagweddau cadarnhaol tuag at theori addysg :

> *"In brief B.Ed courses provide a theoretical framework upon which to hang what for them is good teaching practice."*[10]

Mynegodd nifer o ymatebwyr Muscutt[11] (1981) sylwadau beirniadol parthed diffyg dyfnder cwrs blwyddyn gyntaf y B.Add Mewn-Swydd yn arbennig - 'roedd gormod o orgyffwrdd ac ymdriniaeth arwynebol yma. 'Roedd tuedd hefyd i ail-adrodd gormod ar waith a drafodwyd yn eu cwrs tystysgrif blaenorol. Cyfeiriodd Muscutt at y broblem arwyddocaol oedd yn wynebu cyflenwyr y cwrs - o geisio sicrhau safon academaidd addas ac, ar yr un pryd, rhoi sylw digonol i ystyriaethau pedagogaidd, llawr-dosbarth.

Yn astudiaeth Ashton ac eraill[12] (1983) o fath arbennig o H.M.S. sef 'I.T. - I.N.S.E.T.', honnodd 12% o'r myfyrwyr, 17% o'r athrawon a 17% o'r tiwtoriaid oedd yn cymryd rhan yn yr ymchwil, fod y math arbennig yma o H.M.S. wedi llwyddo i 'danlinellu perthnasedd theori...' Sylwodd yr awduron fod hyn yn arddangos mai 'isel' oedd cyfraniad 'I.T.-I.N.S.E.T.' tuag at gynhyrchu ymwybyddiaeth o theori gan honni :

(i) nad oedd perthnasedd theori, o bosib, yn uchel ar flaenoriaethau'r cyfranogwyr.

(ii) nad oedd llawer o'r problemau a astudiwyd gan y grwpiau o fewn yr astudiaeth yn digwydd ymwneud â pherthnasedd theori.

Fodd bynnag, mae'n ymddangos mai prin yw'r wybodaeth sydd ar gael ynglŷn â chyfraniad cyrsiau H.M.S. i'r maen prawf 'corff o wybodaeth', gan gynnwys yr elfen theori. Gobeithir taflu rhywfaint o wybodaeth bellach ar hyn yn sgîl yr astudiaeth yma - er mae'r prinder yma'n awgrymu efallai nad yw hwn yn faes mor hawdd â hynny i ymchwilio iddo.

(2) Ymchwil

> Er nad oedd astudiaeth Cane a Schroeder [13](1970) yn ymwneud yn uniongyrchol â H.M.S., mae'n werth cyfeirio at eu canlyniadau parthed ymagweddau athrawon tuag at ymchwil - 'roeddent yn honni fod athrawon yn ystyried ymchwil fel gweithgarwch proffesiynol angenrheidiol a buddiol. Fodd bynnag, ar yr un pryd, dangosodd eu hymchwil fod cryn anwybodaeth ymhlith athrawon ynglyn ag agweddau arbennig o ymchwil addysgol. Drwy weinyddu holiadur i dros fil o athrawon 'roedd yn bosib i'r ddau ymchwilydd gasglu tystiolaeth ynglŷn â gwybodaeth yr athrawon hyn o ymchwil addysgol.

Gyda sylw i adnabyddiaeth o awduron ymchwil, tra 'roedd y mwyafrif o'r ymatebwyr yn gyfarwydd â Burt a Piaget, cyffesodd hanner ohonynt nad oeddent yn gyfarwydd â gwaith unarddeg allan o un-deg-pedwar o ymchwilwyr addysg a restrwyd ar yr holiadur.

Pan holwyd yr athrawon ynglŷn â'u gwybodaeth o gyhoeddiadau ymchwil 'roedd y mwyafrif ohonynt wedi honni eu bod yn darllen y T.E.S. yn achlysurol. 'Roedd yn ymddangos fod cylchgrawn y 'Teacher' a'r 'Teacher's World' yn boblogaidd efo'r athrawon cynradd ond nid i'r un graddau ag athrawon uwchradd. Dywedodd rhwng 74% i 93% o'r athrawon cynradd a rhwng 71% a 91% o'r athrawon uwchradd, eu bod byth yn gweld y 'B.J.E.P.' na'r 'Educational Research'

Rhaid canmol Evans (1980) am gynnig un ffordd o fesur yn wrthrychol effaith y B.Add. Mewn-Swydd ar faint o ymchwilio pellach oedd wedi ei gyflawni gan y graddedigion hyn - cyfeiriodd at yr athrawon oedd, ar ôl graddio, wedi cofrestru ar gyrsiau M.Add., ond ychwanegodd yr awdur y sylw treiddgar canlynol :-

> *"... who is to say that it (registering for an M.Ed. course) can be attributed to the B.Ed. or to any other specific influences which may have occurred long after the degree was completed."*[14]

'Roedd y mwyafrif o ymatebwyr Muscutt (1981) wedi cwyno ynglŷn â'r:

(i) ffaith fod astudio ar gygfer eu traethawd hir yn golgyu cymaint o amser - honasant eu bod yn cael eu blino a'u llethu'n aml gan y gofynion yma.

(ii) mynegwyd anfodlonrwydd gyda dyddiad cyflwyno'r traethawd hir - gan honni eu bod wedi gorfod cyflwyno'r fersiwn derfynol cyn iddynt yn wir feistroli'r sgiliau ymchwil perthnasol.

(iii) mynegwyd ymhellach gonsyrn gan dros 2/3 o'r ymatebwyr ynglŷn â'r gwrthdrawiad rôl, h.y. rhwng eu swyddogaeth fel athro ac ymchwilydd, gyda mwy o'r athrawon cynradd yn mynegi pryder parthed hyn na'r athrawon uwchradd :-

> *"The most frequently repeated point was that the roles of teacher and researcher in the classroom was not only incompatible but almost impossible. More than one teacher stated emphatically 'You can't teach and research at the same time'."*[15]

(iv) mynegwyd pryder parthed y diffyg cyfatebiaeth rhwng tiwtor y traethawd hir â'r ymchwilydd - honnodd nifer o'r athrawon eu bod yn methu dod ymlaen â'u tiwtor, cwynodd eraill ynglyn ag ansawdd y tiwtro - nid oeddent wedi cael digon o gyngor nac arweiniad. 'Roedd rhai o'r tiwtoriaid hefyd yn analluog i drin athrawon fel pobl aeddfed, cyfrifol.

Amcan astudiaeth Rudduck[16] (1982) oedd ceisio astudio potensial grwpiau ymchwil fel sylfaen i weithgarwch H.M.S. ysgol seiliedig. Yn sgîl yr astudiaeth, honnodd Rudduck mai'r testunau mwyaf addas i ymchwilio iddynt

oedd y rhai a oedd yn ymwneud â phroblemau uniongyrchol llawr-dosbarth. 'Roedd yn bwysig sicrhau fod y grwpiau ymchwil yn cyfarfod yn rheolaidd er mwyn i'r aelodau allu atgyfnerthu eu brwdfrydedd a'u hymrwymiad i'r dasg ac er mwyn canfod unrhyw broblemau fel roeddent yn codi. I sicrhau'r parhad a chynnydd i'r gweithgarwch ymchwil 'roedd yn hanfodol i'r grwpiau gofnodi canlyniadau eu trafodaethau. Roedd hefyd yn bwysig i'r grwpiau ddewis cyfryngau a thechnegau ymchwil addas a gwnaeth Rudduck yr apel bwysig yma :-

> *"If teachers are to have the opportunity to develop competence and confidence in classroom research - research in these cases that serves action rather than build towards general theory - then it is important that more attention is given in pre-service and in-service courses to basic research techniques, particularly the techniques of qualitative research."*[17]

Yn ôl Rudduck mae potensial mawr i grwpiau ymchwil H.M.S. fel cyfrwng i atgyfnerthu datblygiad proffesiynol athrawon - mae o gymorth arbennig i filwrio'n erbyn y teimlad o fod yn ynysig yn broffesiynol.

Mae hyn yn arwain at gwestiwn diddorol parthed ymchwil aelodau cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd y Normal. Gan mai ymchwil sydd yn cael ei gyflawni gan unigolion yw hwn, ni chaniateir i'r aelodau gydweithredu mewn grwp i gynnal eu hymchwil. I ba raddau y byddai aelodau'r cwrs yn croesawu cyfle o leiaf i gyd-drafod eu strategaeth ymchwil? Efallai y bydd cyfle i ystyried hyn yng nghyd-destun yr astudiaeth yma.

Un o'r astudiaethau diweddaraf i ymholi i ymagweddau athrawon tuag at ymchwil yw'r un o'r eiddo Blake[18](1985), seiliedig ar ddeg o athrawon oedd yn dilyn cwrs B.Add Mewn-Swydd yn y Coleg Newydd, Swydd Durham. Yn ôl Blake, yn sgîl cyfweld yr athrawon, mynegodd chwech ohonynt eu bod yn

bleidiol i ymchwil a mynegwyd safbwynt beirniadol gan dri arall ac nid oedd gan un farn bendant yr un ffordd na'r llall. Ymysg sylwadau gwerthfawr eraill a ddaeth i'r arolwg yn sgîl y cyfweliadau nodwyd fod gormod o ymchwil addysgol fel ei bod yn amhosibl i'r athro cyffredin gadw i fyny efo'r holl ganlyniadau. Yn wir, credai'r athrawon fod angen cyfarwyddyd arnynt ar sut i ddethol beth sy'n werthfawr a beth sy'n ddiwerth.

Ond - onid dyma yw, neu ddylai fod, un o brif swyddogaethau H.M.S.? Hynny yw, dylai darpariaeth H.M.S. roi arweiniad i athrawon ynglyn ag ymchwil berthnasol ac arwyddocaol.

Ymhellach mynegwyd yr un hen gŵyn gan ymatebwyr Blake nad oedd yr athrawon yn aml yn deall iaith or-dechnegol, jargonaidd yr adroddiadau ymchwil. Cwynodd yr athrawon hefyd nad oedd gan rai o'r ymchwilwyr fawr o brofiad addysgu mewn ysgol ac 'roedd perygl felly, o ddarllen rhwng y llinellau, bod hyn yn gallu tanseilio hygrededd llawer o'r dystiolaeth ymchwil. Cŵyn arall o du ymatebwyr Blake oedd bod yr ymchwilwyr yn tueddu i osgoi ymchwilio i broblemau oedd yn wirioneddol boeni yr athrawon, e.e. anghenion disgyblion sy'n isgyrraedd, neu anghenion disgyblion dawnus.

O ystyried y canlyniadau yma parthed ymagweddau eitha pesimistaidd rhai athrawon tuag at ymchwil addysgol, efallai bod lle i gytuno â gosodiad Hoyle yng nghyfnod Watkins[19] (1973) pan sylwodd :

> *"The available research evidence suggests that, taken as a whole, teachers tend to have that following characteristics : they are a theoretical unimpressed by research, influenced in their curricular decisions by factors internal to the school ... evaluate their own work subjectively ... and approach teaching instinctively."*[20]

O dderbyn felly, fod peth rhagfarn yn boddi ymysg athrawon yr erbyn ymchwil addysgol, perthnasol fyddai ceisio ymholi ymhellach i achos hyn, gan obeithio y gall hynny esgor ar ryw ffyrdd o argyhoeddi'r athrawon mwyaf sinicaidd o werth ymchwil addysgol - tasg bwysig iawn yng nghyd-destun H.M.S.

(i) Efallai bod y siniciaeth yma'n gysylltiedig â'r diffyg sylw teilwng a roddwyd i dystiolaeth ymchwil addysgol yn ystod cyrsiau hyfforddiant ac addysg cynnar darpar athrawon yn y Colegau. Cyfeiriwyd at hyn yn barod yn yr ail bennod o'r traethawd yma wrth trafod cymdeithasoli trydyddol darpar athrawon (gweler tud.~~61~~). Gwelir felly fod rhyw fath o sefyllfa 'Catch 22' yn bodoli gan fod perygl y dichon y gall profiad cyntaf darpar-athro o ymchwil addysgol ei droi yn ei erbyn, ac, mae hyn wedyn yn ei dro, yn creu problem i'r sawl sy'n darparu cyflenwad H.M.S. ble gobeithir ad-ennill parch tuag at y maes addysgol arbennig yma.

Awgrymir yn obeithiol na fydd hyn - sef rhagfarn tuag at dystiolaeth ymchwil addysgol - yn gymaint o broblem yn y dyfodol agos gan fod darpar-athrawon bellach, yn sgîl adrefnu James, yn debygol o gael gwell cyflwyniad i astudiaethau addysg yn eu gwahanol golegau. Ond eto - o ystyried oblygiadau diwygio cyrsiau darpar athrawon yn sgîl argymhellion 'C.A.T.E.' nid yw'r sefyllfa mor glir â hynny ynglŷn â lle theori addysg yn y cwrs ac anodd, ar hyn o bryd, yw darogan beth fydd y canlyniadau.

I ymhelaethu ar swyddogaeth y colegau, fel trosglwyddwyr gwybodaeth ynglyn ag ymchwil addysgol i ddarpar athrawon ac, o ran hynny, i athrawon profiadol ar gyrsiau H.M.S., mae'n debyg fod lle i wella ar y cyflenwad, o leiaf dyma oedd safbwynt Cane[21](1969) :

> *"... there is also much to be learned about the art of mediating to teachers the result of educational research in such a way that it makes a vital connection with the staff of teaching, that it illuminates the genuine problem which teachers might bring to an in-service course."*[22]

Mae'n debyg felly fod methiant cyfathrebu wrth wraidd amharodrwydd athrawon i ystyried canlyniadau ymchwil addysgol. Diddorol yw sylwi i nifer sylweddol o ymatebwyr Cane a Schroeder (1970) gwyno fod canlyniadau ymchwil addysgol yn cael ei gyflwyno iddynt mewn ffordd anealladwy. Roeddent yn feirniadol iawn o'r gor-ddefnydd o jargon technegol, ystadegau a hyd yr erthyglau yn ogystal ag amharodrwydd yr ymchwilydd i gynnig cyngor awdurdodol, neu hyd yn oed opiniwn, yn sgîl eu gweithgarwch ymchwil. Wrth ddilyn hyn i fyny trwy gyfrwng cyfweliadau, apeliodd yr athrawon ar i'r ymchwilwyr gyflwyno eu canlyniadau mewn ffordd glir a dealladwy.

Golyga hyn fod gan y sawl sy'n gyfrifol am gyflwyno gwybodaeth ynglyn ag ymchwil addysgol yng nghyd-destun cwrs H.M.S. gryn gyfrifoldeb i geisio sicrhau deialog rhwng y tiwtoriaid a'r athrawon. Yn wir, efallai fod angen i'r tiwtoriaid a'r athrawon gydweithio mwy ar ymchwil i addysgu yn y dosbarth.

(ii) Amheua rhai addysgwyr hefyd addasrwydd a pherthnasedd llawer o'r dystiolaeth ymchwil addysgol a gyflwynir i sylw athrawon. Gwêl Carr a Kemis[23] (1983) wraidd siniciaeth ac amheuaeth athrawon o berthnasedd theori addysg yn tarddu o'r cyfnod hwnnw pan sefydlwyd 'addysg' am y tro cyntaf fel rhan o gwrs darpar-athrawon, bryd hynny defnyddid gwerslyfrau oedd, bron yn ddieithriad, yn tueddu i fabwysiadu agwedd set tuag at theori, h.y. yn y llyfrau hyn ceisiwyd canfod beth oedd oblygiadau athronyddol y meddylwyr mawr, arloesol megis Platon a Rousseau. Yn anffodus, yn ôl Carr a Kemis, nid oedd yr addysgwyr yn nyddiau cynnar y colegau hyfforddi yn ymboeni rhyw lawer ynglyn â meithrin safbwynt myfyriol a beirniadol ymysg eu darpar athrawon. Fel canlyniad, a dyfynnu'r ddau awdur :-

"Needless to say, the most common practical complaint levelled against this kind of theory pointed to the wide gulf between the abstract nature of 'educational implications' that teachers were being offered and the concrete realities to which they were supposed to be applied"[24]

Fel canlyniad i hyn, os derbynir safbwynt Carr a Kemis, mae theori addysg o'r cychwyn cyntaf wedi cael ei ddehongli yn meddwl llawer gormod o athrawon fel rhyw weithgarwch haniaethol, academaidd sy'n amherthnasol i ofynion a realiti eu hymarfer dysgu.

Yn ôl Cyngor Cymraeg y Cyngor Ysgolion[25](1968) ychydig iawn sydd wedi ymgymryd ag ymchwil addysg yng Nghymru, ac, ymhellach, o'r ymchwil tuedda ymwneud fwy â diddordeb yr ymchwilydd yn hytrach nag anghenion yr athrawon. Awgrymodd yr un adroddiad y dylai athrawon roi mwy o bwysau ar y rhai sy'n gyfrifol am hyrwyddo ymchwil addysgol yng Nghymru fel bod modd sicrhau y bydd ymchwilwyr yn dod yn fwy ymwybodol o safbwyntiau ac anghenion athrawon.

Crêd Stubbs a Delamont[26] (1976) fod ymchwilwyr addysg hefyd ar fai am nad ydynt yn rhoi digon o sylw i ddysgu yn y dosbarth fel testun ymchwil :-

> *"... one of the major faults in educational research is the almost total neglect of direct observations of teachers and pupils inside classrooms. It is a paradox that research concerned with teaching and learning has often assidiously avoided looking directly at what happens between teacher and pupils."*[27]

Dadleuant ymhellach mai'r prif reswm dros hyn yw cymhlethdod dysgu yn y dosbarth, bod ar ymchwilwyr ofn y sialens a'u bod felly wedi troi eu golygon at ymchwiladau addysg sy'n llawer haws i'w cynnal a'u cyflawni. Fel canlyniad ceir amheuaeth fawr ynglŷn â dilysrwydd a pherthnasedd y math yma o astudiaethau i'r athro dosbarth :

> *"One consequence of this neglect of classroom life is that teachers have remained largely indifferent or even antagonistic to the claim made for educational research."*[28]

I barhau yn yr un cywair, mewn erthygl dreiddgar yn T.E.S. roedd Stone[29]

(1984) wedi ymhelaethu ar y feirniadaeth yma gan honni :

> *"Much research in schools and on teaching offers little to a teacher trying to improve learning. The main reasons for this state of affairs is that research has concentrated mainly on describing the way schools and teachers are at the moment and has been little concerned with the way that they might be. In addition it has more often taken teachers and objects of research rather than agents in research into teaching."*

Cwynodd Stones ymhellach fel y bu llawer gormod o ymchwil gor-syml i addysgu fel cyfrwng cyflwyno gwybodaeth yn hytrach na chydnabod bod llawer o wahanol ddulliau pedagogaidd sy'n berthnasol i ddeall dysgu dynol a bod modd gwneud llawer mwy o ddefnydd o brofiad athrawon i ychwanegu at y wybodaeth a'r ddealltwriaeth o sut mae plant yn dysgu.

Yn ôl Becher, mewn pennod ar ymchwil i ymarfer dysgu yng nghyfrol Dockrell a Hamilton[30] (1973), mae'n hen bryd i ymchwilwyr addysg ddechrau rhoi llawer mwy o sylw i addysgu yn yr ystafell ddosbarth, yn hytrach na dethol, ynysu a chymhwyso rhyw destun ymchwil fel ei fod yn cydymffurfio â'u gofynion a disgwyliadau. Awgrymodd Becher, ymhellach, y dylai ymchwilwyr ganolbwyntio eu sylw ar y broses addysgol yn hytrach nag ar yr adeiladwaith addysgol, gan felly foddhau anghenion athrawon.

Un ffordd arall o ad-ennill parch ymysg athrawon i ganlyniadau ymchwil addysgol, ac sy'n berthnasol iawn i amcan y traethawd yma, fyddai rhoi mwy o gyfle a chefnogaeth i'r athrawon ymchwil eu hunain - o leiaf dyma yw gobaith Cane (1969) :-

> *",... the great majority of teachers are keen to support an in-service and research programme which has a professional orientation and is related to their school circumstances. They recognise that their need for more professional knowledge and many are willing to participate in research which extends that knowledge : quite a few felt that research in itself a perfect form of in-service education."*[31]

Un arall oedd yn eilio'r cynnig yma gan Cane oedd Stenhouse (1975):

"The ideal is that the curricular specification should feed a teacher's personal research and development programme through which he is progressively increasingf his understanding of his own work and hence bettering his teaching ... it is not enough that teacher's work should be studied : they need to study it themselves."[32]

Tueddodd Hoyle[33] (1973) yntau i gytuno â Cane a Stenhouse, gan ddadlau bod angen hyrwyddo proffesiynolrwydd ymestynedig ymysg athrawon. Cyfeiria'r term yma at allu'r athro i weld ei waith yng nghyd-destun mwy eang y gymuned a'i gymdeithas, at y modd y mae athro yn ceisio sicrhau bod ei waith yn cael ei ddylanwadu gan theori, gan ymchwil a chan enghreifftiau cyfoes o ymarfer dysgu da; at y modd y mae athro yn barod i gydweithio efo athrawon eraill i ddatblygu a gwerthuso'r cwricwlwm.

Dychwelir yn awr i weld beth sydd gan ymchwil i'w ddweud ynglŷn â llenyddiaeth proffesiynol a H.M.S.

3. Llenyddiaeth Broffesiynol

Mae'n ymddangos mai prin iawn yw'r wybodaeth sydd ar gael ynglŷn â'r berthynas rhwng H.M.S. ac ymwybyddiaeth a pharodrwydd athrawon i ymwneud â llenyddiaeth addysg arbenigol.

Cyfeiriodd Hughes[34] (1968) mai prin iawn oedd y defnydd a wnaeth athrawon oedd yn mynychu cyrsiau H.M.S. ym Morgannwg-Ganol o lyfrgell-oedd C.P.C. Caerdydd ac Abertawe :-

"It is sad to realise that so few of Mid-Glamorgan teachers avail themselves of the facilities offered by the Faculty Library."[35]

Ymholodd Townsend (1988) ynglyn ag ymwybyddiaeth athrawon, oedd yn mynychu amrywiol gyrsiau H.M.S., o lenyddiaeth a darpariaeth berthnasol

y cyfryngau torfol i'r cyrsiau. Cafwyd canlyniadau digon digalon, e.e. dim ond 6.5% o'r athrawon oedd yn gyfarwydd â chyhoeddiadau perthnasol i'r cwrs G.O.G.A. Gyda sylw i ddarpariaeth y B.B.C., cafwyd ymateb gwael yma eto gydag, e.e. dim ond 10% o'r ymatebwyr oedd wedi honni iddynt wrando'n rheolaidd ar gyfres radio oedd yn ymwneud â syniadau newydd am addysg a 10% (y canran uchaf a gofnodwyd) oedd wedi gwylio'n rheolaidd gyfres deledu ar addysgu mathemateg i ddisgyblion cynradd. Nid rhyfedd i Townsend sylwi :-

> *"Broad tendencies can be distinguished and the most important of these is the failure of even the publication with the greatest potential readership to attract more than a small proportion of these readers."*[36]

Cofier hefyd am ganlyniadau eitha pesimistaidd Cane a Schroeder (1981) parthed gwybodaeth athrawon o gyhoeddiadau ymchwil (gweler tud. 77).

4. Newydd-deb

> I ba raddau y mae H.M.S. yn llwyddo i dynnu sylw rhai sy'n mynychu cyrsiau at ddatblygiadau newydd ym myd addysg?

Yn ôl Henderson[37] (1978) yn sgîl ymholi athrawon oedd wedi mynychu cwrs H.M.S. ar addysgu darllen, 'roedd yn ymddangos fod 48% ohonynt wedi honni iddynt ymaelodi â'r cwrs er mwyn canfod dulliau newydd o addysgu darllen - dyma oedd prif gymhelliad y mwyafrif o'r athrawon dros ymaelodi â'r cwrs.

Pan ofynnwyd i'r athrawon yma faint ohonynt oedd wedi gweithredu unrhyw newidiadau a gyflwynwyd iddynt yn ystod y cwrs ar ôl iddynt

ddychwelyd i'r ysgol. Honnodd 31% o'r athrawon nad oeddynt wedi cyflawni hynny, tra oedd :-

- 24% wedi defnyddio cynllun addysgu darllen newydd neu lyfr darllen newydd.
- 18% wedi mabwysiadu dulliau newydd o gyflwyno gwaith.
- 11% wedi mabwysiadu adnoddau cyn-ddarllen newydd.

Yng nghanlyniadau ymchwil Evans (1981) tynnwyd sylw at y modd yr oedd graddedigion y cwrs B.Add Mewn-Swydd wedi profi rhwystredigaeth pan oeddynt wedi ceisio rhoi'r syniadau newydd a gyflwynwyd iddynt yn y cwrs ar waith, fel y sylwodd Evans :-

> *"That (frustration in connection with implementing innovation) illustrates the familiar problem of re-entry - teachers felt that they had changed. They wanted to change practices in their school and found that they were unable to do so."*[38]

Yn sgîl arolwg Rudduck (1981) ar rai y Cyngor Ysgolion o gyrsiau H.M.S. a gynhaliwyd ar ôl ysgol yn swydd Northampton a Norfolk, mewn ymateb i gwestiwn a ofŷnwyd i'r mynychwyr ynglŷn â 'pha mor ddiddorol a chynorthwyol oedd y cwrs' dywedodd yr athrawon (ni fentrodd yr awdur fesur maint yr ymateb) fod y cyrsiau wedi llwyddo gan fod y cynnwys yn berthnasol i'w haddysgu llawr dosbarth a bod sylw teg wedi ei roi i syniadau addysgol newydd.

(5) Ymagweddau ar arferion proffesiynol.

(a) Yr ymdeimlad o fod yn broffeswr

Byr ac arwynebol braidd oedd cyfraniad Muscutt (1981) i'r maen prawf yma - 'roedd yn ymddangos bod nifer o'i ymatebwyr wedi honni i'r cwrs H.M.S. gael effaith fewnol fel petae arnynt, h.y. ar ymagweddau yr athrawon yn hytrach nag ar eu hymddygiad, fel y mynegodd un o'i ymatebwyr :

"I think about things in a different way but it hasn't altered what I do in the classroom".

Mynegodd eraill o'i ymatebwyr fod H.M.S. wedi ychwanegu at eu hunan-hyder a'u hangen i ymwneud mwy â hunan arfarnu. Cyfeiriodd yr athrawon yn ogystal at y modd y bu i'r cyrsiau H.M.S. eu dylanwadu i ddatblygu eu sgiliau addysgu ac i gadw i fyny â datblygiadau diweddar ym myd addysg.

Yn sgîl ei gyfweliadau â graddedigion y B.Add. Mewn-Swydd, mynegodd Evans (1981) nad oedd ei ymatebwyr yn gallu gwahaniaethu'n glir rhwng effaith y cwrs ar eu datblygiad proffesiynol a'u datblygiad personol; fel canlyniad penderfynodd trafod gyda'i gilydd fel a ganlyn :-

(i) Honnodd yr athrawon eu bod yn teimlo'n fwy hyderus ar ôl graddio, yn arbennig wrth gynghori athrawon ifanc ar eu blwyddyn brawf ac wrth drafod materion addysgol gyda'u cydweithwyr.

(ii) Cyfeiriodd nifer o'r athrawon at y ffaith fod eu hymchwil bersonol wedi eu galluogi i addysgu eu disgyblion yn well - daethant yn athrawon mwy medrus.

(iii) 'Roedd nifer o'r athrawon wedi honni bod y cyfle i astudio ar gyfer eu gradd wedi rhoi cyfle iddynt gymryd stoc o'u cyfraniad addysgol - y broses holl bwysig mewn cryfhau proffesiynolrwydd yr athro - proses nad yw efallai yn dod i ran llawer o athrawon eraill sy'n rhy brysur a blinedig gyda'u gofynion addysgu llawr dosbarth.

(a) <u>Ymarfer Proffesiynol</u>

Gyda sylw i ymarferion proffesiynol yn ôl ymatebwyr Hughes (1988) 'roedd 74% o'r cyrsiau H.M.S. 'roeddynt wedi'u mynychu yn ymwneud yn uniongyrchol â'u gwaith yn y dosbarth, 'roedd 20% o'r cyrsiau â chysylltiad anuniongyrchol a 6% heb unrhyw fath o gysylltiad â'u gweithgarwch llawr dosbarth. Rhywbeth yn debyg oedd adwaith yr ymatebwyr i gyrsiau H.M.S. a ddarparwyd gan Golegau Prifysgol Abertawe a Chaerdydd gyda 70% o'r cyrsiau wedi bod yn 'fuddiol', 25% o 'rhyw fudd' a 5% o 'ddim budd o gwbl'.

Ymholodd Cane (1989) i ba raddau yr oedd athrawon fu ar gyrsiau H.M.S. wedi cael cyfle pan ddychwelasant i'r ysgol i ymarfer yr hyn 'roeddynt wedi cael eu cyflwyno iddo ar y cwrs. Yn gyffredinol, cwynodd mwy o athrawon uwchradd a chynradd ynglŷn â'r diffyg cyfle i weithredu fel yma. 'Roedd hyn, mae'n debyg, yn gysylltiedig â chyfyngiadau amlwg yn y sector uwchradd - megis gofynion amserlen ac arholiadau allanol - oedd yn gallu milwrio'n erbyn cyfle'r athrawon hyn i arbrofi, o'i gymharu â'r rhyddid cymharol sydd gan yr athro cynradd. Cofier hefyd i ganlyniadau Evans ategu'r un pwynt ynglŷn â'r rhwystredigaeth y mae athrawon sydd wedi dilyn cyrsiau H.M.S. yn gallu'i profi o du cyd-weithwyr a phennaethiaid am na chawsant ganiatád i arbrofi gyda'i awgrymiadau gyflwynwyd iddynt ar y cyrsiau.

Gofynnwyd i ymatebwyr Rudduck (1981) a oedd presenoldeb ar gyrsiau H.M.S. wedi cael unrhyw effaith ar addysgu'r athrawon ac oedd yn ddiddorol nodi sylw treiddgar yr ymchwilydd :

> *"The response to this question reminds us that it is not easy for teachers to trace the impact of an in-service meeting - unless the meeting has precise aims that can be clearly communicated and where translation into classroom practice can easily be monitored.'*[69]

O edrych yn fanwl ar yr ymatebion i'r eitem yma, 'roedd yn ymddangos fod nifer o'r athrawon (ni ddynodir faint) wedi mynegi bod y cyrsiau wedi bod o fudd iddynt ar lawr dosbarth ar nad oedd eto yn gallu mynegi sut na phaham 'roedd hyn wedi digwydd.

Nid oedd yn syndod deall ar y llaw arall, nad oedd rhai o fynychwyr y cyrsiau H.M.S. wedi honni i hynny ddylanwadu o gwbl ar eu hymarfer dysgu. Byddai wedi bod yn fuddiol cael dadansoddiad diagnostig pellach o'r rhesymau dros yr 'aflwyddiant' yma gan Rudduck, ond ni chafwyd hynny.

Diddorol a dadlennol i fuddiannau'r astudiaeth yma oedd nodi mai dim ond trwy drafod (mewn cyd-destun cyfweliad) y daeth ymatebwyr Baker[40](1980) yn ymwybodol o'r cysylltiad rhwng eu hymarfer dysgu a'r H.M.S. ysgol seiliedig yr oeddent wedi ymgyfranogi ohono. Gyda sylw i effaith cadarnhaol gweithgarwch H.M.S. oddi fewn i'r prosiect, mae'r tabl canlynol yn adlewyrchu'r canlyniadau :

		Cryn effaith	Peth effaith	Ychydig o effaith	Dim effaith	Dim ymateb
(a)	Dysgu yn yr ystafell ddosbarth	6%	38%	15%	18%	23%
(b)	Addysgu eich disgyblion	30%	32%	17%	22%	26%
(c)	Eich Adran	4%	23%	16%	21%	36%
(ch)	Yr ysgol fel cyfanwaith	6%	28%	18%	21%	27%
(d)	Eraill	2%	2%	1%	9%	86%

Credai Baker fod y canlyniadau yma'n gefnogol, yn arbennig felly o gofio hefyd fod yr athrawon wedi honni iddynt brofi mwy o fanteision nag anfanteision yn sgîl eu gweithgarwch H.M.S.

Yn ôl Easen a Paine[41] (1984) 'roedd athrawon oedd wedi ymwneud â H.M.S. ysgol-seiliedig, hunan-werthusol wedi honni eu bod yn cynllunio eu gwersi yn fwy gofalus ac yn rhoi mwy o sylw i anghenion disgyblion unigol yn eu dosbarthiadau. Honnodd eraill eu bod yn fwy ymwybodol o sut 'roedd eu disgyblion yn dysgu - neu'n methu dysgu! Mynegodd nifer o'r ymatebwyr hefyd eu bod yn fwy hapus a hyderus yn eu gwaith.

(c) Perthynas â chydweithwyr

Honnodd rhai o ymatebwyr Evans (1980) eu bod yn teimlo'n fwy hyderus ar ôl graddio, yn arbennig tra'n ymgynghori athrawon ifanc ar eu blwyddyn brawf ac wrth drafod materion addysgol gyda'u cydweithwyr.

Ar yr ochr fwy nacaol, cyfeiriodd rhai o'i ymatebwyr fel yr oedd rhai o'u cydweithwyr yn amharod i gydweithredu â hwy ar ôl iddynt raddio - gan awgrymu nad oedd eu cydweithwyr yn siarad yr un iaith fel petai - nid oeddent ar yr un donfedd â'r graddedigion brwdfrydig! Diddorol yw nodi i ymatebwyr Muscutt (1981) - graddedigion y cwrs B.Add. Mewn-Swydd hefyd fynegi, fel rhai o ymatebwyr Evans, eu bod wedi eu 'hynysu' yn eu hystafelloedd staff ymhlith eu cydweithwyr oedd heb fod yn raddedig a bod y staff hyn yn eu trin fel 'damcaniaethwyr'!

Fel canlyniad i'r casgliadau uchod yma, mentrodd Evans sylwi :

> *"Evidence suggests that the B.Ed. can make a significant difference to teachers' understandings of their colleagues, the conduct of their relationship with colleagues and those intangible ways in which respect develops for others."*[42]

Esboniodd Evans y duedd yma trwy gyfeirio at y ffaith fod aelodau o'r cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd, mae'n debyg, yn dod yn fwy-fwy ymwybodol o reolau a dyletswyddau anodd gwahanol aelodau staff ysgol. Aeth yr awdur mor bell hefyd â chyfeirio fod rhai o raddedigion y cwrs yn dod yn fwy cydymffurfiol - o leiaf 'roedd ymatebiion rhai o'r prifathrawon a chynrychiolwyr yr A.A.Ll. yn awgrymu hynny.

(ch) Dyrchafiad

Yn ôl ymatebwyr Hughes (1968) 'roedd 10% ohonynt wedi "elwa'n ariannol" o ddilyn cyrsiau H.M.S. tra credai 80% ohonynt nad oedd mynychu cyrsiau H.M.S. wedi arwain at ddyrchafiad gyrfaol - er bod 66% o'r athrawon yn credu y dylid rhoi sylw i gymwysterau H.M.S. pan fo'r awdurdodau yn penderfynu ar ddyrchafiadau.

Cafwyd ymateb cymysg i gwestiynau gan Evans (1960) ynglŷn â'r cyswllt rhwng ennill y radd B.Add. Mewn-Swydd â dyrchafiad. Mynegodd tri o'r

graddedigion eu bod wedi eu siomi nad arweiniodd y radd at ddyrchafiad yn ddiweddarach, tra 'roedd eraill ohonynt yn credu bod y cymhwyster wedi bod o gymorth arwyddocaol iddynt gael dyrchafiad a'i fod wedi bod o gymorth i godi eu statws yn hierarchaidd academaidd eu gwahanol ysgolion. Honnodd prifathrawon a phenaethiaid adran ysgolion uwchradd hefyd fod y radd o gymorth i ennill dyrchafiad.

Mynegodd ymatebwyr Muscutt (1981) eu bod yn disgwyl y byddai cael B.Add. Mewn-Swydd yn arwain at ddyrchafiad yn ddiweddaach, yn wir 'roedd 63.63% ohonynt wedi llwyddo yn hyn o beth, ar ôl graddio. Yn eu cyfweliadau, fodd bynnag, mynegodd yr ymatebwyr ysgol uwchradd oedd ar eu blwyddyn olaf o'u cwrs B.Add Mewn Swydd bryder ynglŷn â statws eu gradd o'i gymharu â graddau prifysgol eraill - gan ofyn yn arbennig a fyddai pwyllgorau dethol yn debygol o ystyried y radd yn anffafriol o'i chymharu â graddau mewn pwnc arbennig.

Yn ôl ymatebwyr Weindling a Reid[43] (1983) cyfraniad bach iawn oedd gan gyrsiau H.M.S. tuag at ennill dyrchafiad. Awgrymodd y ddau ymchwilydd fod methiant cyrsiau H.M.S. i gyfrannu tuag at ddyrchafiad i ryw raddau yn gysylltiedig bellach â'r diffyg cyfle sydd yna i athrawon yn gyffredinol gael dyrchafiad ac yn hytrach na bod H.M.S. ynddo'i hun yn methu cyfrannu yn hyn o beth.

(d) Arsylwi ar athrawon yn addysgu

Ymholodd Cane (1969) i flaenoriaethu athrawon oedd wedi mynychu cyrsiau H.M.S. ynglŷn â'r mathau o arddulliau addysgu yr hoffent eu gweld yn cael eu mabwysiadu ar y cyrsiau hyn. Diddorol oedd nodi bod tri chwarter yr athrawon cynradd ac uwchradd yn awyddus iawn i gael cyfle i arsylwi a thrafod gwersi yn cael eu dysgu gan athrawon eraill.

Ymholodd Rudduck (1981) ymhlith athrawon oedd wedi mynychu cyrsiau byr H.M.S. ynglŷn â pha mor bwysig oedd cael cyfle i ymweld ag ysgolion eraill yn sgîl y cyrsiau yma. Cafwyd ymateb ffafriol iawn o blaid y ddarpariaeth yma - cadarnhâd, mae'n debyg, o'r ymdeimlad o ynysrwydd proffesiynol oedd yn poeni rhai athrawon - yn arbennig felly cyn dyfodiad G.R.I.S.T.(1987).

(dd) Rhannu gwybodaeth

I ba raddau y mae aelodau cyrsiau H.M.S. yn ymwneud â rhannu gwybodaeth ac yn cenhadu hyd yn oed ymysg eu cydweithwyr ynglyn ag awgrymiadau oedd wedi eu cyflwyno iddynt ar eu cyrsiau? Un o'r ychydig ymchwilwyr oedd wedi rhoi sylw i'r maen prawf yma oedd Rudduck (1981). Pan gyfwelwyd ymatebwyr Rudduck, diddorol oedd sylwi nad oedd dilyniant i'r cyrsiau H.M.S. wedi ei gyfyngu i'r mynychwyr yn unig - 'roedd peth tystiolaeth bod rhai o'r aelodau yn llwyddo i genhadu yn effeithiol ymysg eu cydweithwyr pan oeddynt yn dychwelyd yn ôl i'r ysgol.

(e) Dulliau addysgu

Yn y traethawd yma gobeithir rhoi sylw i farn mynychwyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd parthed yr amrywiol dulliau addysgu a ddefnyddiwyd yn ystod y cwrs. Beth sydd gan ymchwil i'w ddweud am hyn? Honnodd ymatebwyr Gray(1973) na chawsant wybodaeth clir a phendant ymlaen llaw ynglyn ag amcanion ac arddulliau addysgu a ddefnyddiwyd ar eu cyrsiau H.M.S. Mynegwyd ymhellach ei bod yn well ganddynt gael darlithwyr coleg i addysgu'r cyrsiau yn hytrach nag A.E.M., ymgynghorwyr yr awdurdod neu hyd yn oed athrawon ysgol cymwys. Mynegodd Gray syndod parthed dewis staff ar gyfer y cyrsiau H.M.S. -

"In view of the frequently repeated general criticism that college lecturers often work at a level too far removed from the schools. This preference for college personnel might well be regarded as somewhat surprising."[44]

Yn ôl Evans (1980) cafwyd ymateb ffurfiol o du ei ymatebwyr i'r cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd hynny oedd yn rhoi cyfle i'r athrawon ddefnyddio eu profiad dysgu yn eu hastudiaethau. Cyfeiriodd nifer o'r athrawon fod cyfle iddynt ymwneud â hyn yng nghyd-destun eu traethawd hir, pwynt pwysig y bwriedir ymholi ymhellach iddo yng nghyd-destun y traethawd yma.

Cyfeiriodd ymatebwyr Rudduck (1981) mai prif nodwedd cyrsiau H.M.S. effeithiol oedd trefniadaeth a strwythur clir yn ogystal â bod y cynnwys yn berthnasol i anghenion yr athrawon. Gyda sylw i staffio cyrsiau H.M.S., fel ycyfeiriwyd yn flaenorol yn yr adran 'arsylwi ar athrawon', cymysg oedd yr ymateb, gyda rhai o'r ymatebwyr yn ffafrio defnyddio athrawon ac eraill "allanwyr" hynny yw staff colegau ag ati.

Yn achos yr athrawon oedd yn bleidiol i'r athro-diwtor ceir yr argraff eu bod yn credu bod yr unigolion hyn mewn gwell sefyllfa na chyflenwyr allanol i esbonio eu syniadau a'i hawgrymiadau, gan eu bod yn gallu cyfeirio at enghreifftiau o waith eudisgyblion ac, yn ail, am fod yr athro-diwtor yn llwyddo i gyflwyno strategaeth addysgu mewn ffordd effeithiol oedd yn annog yr athro i roi cynnig arni ei hun. Honnodd nifer o'r athrawon hefyd eu bod yn teimlo llai o straen ym mhresenoldeb athro-diwtor ac felly'n fwy parod i gyfrannu tuag at unrhyw drafodaeth.

Arolwg o'r ffactorau sy'n gallu dylanwadu ar ymateb athrawon i ddarpariaeth H.M.S.

Cyn trafod arwyddocâd yr arolwg yma o ymchwil flaenorol i ddibenion y traethawd yma, buddiol fan yma fyddai ceisio hefyd nodi beth sy'n wybyddus ynglŷn â'r ffactorau cefndirol sydd o bosib yn gallu dylanwadu ar ymateb athrawon i ddarpariaeth H.M.S. Cofier y gobeithir trwy gyfrwng y traethawd yma rhoi peth sylw i'r cwestiwn yma. Ceisir felly gael golwg ar beth sydd wedi ei ganfod yn barod ynglŷn â'r ystyriaeth yma.

Gwelwyd yn sgîl ymchwil Baker (1980) fod canran uwch o'r athrawon cynradd yn fwy parod na'u cydweithwyr uwchradd i ymwneud ag ymchwil

hunan-werthusol/cwricwlaidd. Honnodd Gray (1978) fod mynychwyr cwrs H.M.S. oedd â lleiaf o brofiad dysgu ar gyfartaledd, â disgwyliadau uwch o'r cwrs. Cyfeiriodd Gray hefyd at y ffaith fod athrawon oedd ar raddfa cyflog uwch o'u cymharu â'r athrawon hynny oedd ar raddfa cyflog is, â disgwyliadau uwch o'r cwrs H.M.S. 'roeddynt yn ei fynychu.

'Roedd Gray hefyd wedi tynnu sylw at arwyddocâd profiad blaenorol o H.M.S., h.y. 'roedd athrawon oedd wedi cael profiad blaenorol o ddarpariaeth H.M.S. yn fwy tebygol wedyn o gael mwy o foddhad o ddilyn cyrsiau H.M.S. pellach.

Dyma gyfraniad gwerthfawr gan Gray - 'mae'n tynnu sylw at y cam cyntaf pwysig yn y broses o ennill parch tuag at gyrsiau H.M.S. - sef cael yr athrawon i'w mynychu am y tro cyntaf yn y gobaith y buasent wedyn yn fwy tebygol o barhau i fynychu cyrsiau. Ar y llaw arall, os na chaiff yr athrawon eu boddhau yn eu cysylltiad cyntaf â chyrsiau H.M.S. mae perygl real iawn na fyddant yn trafferthu i fynychu unrhyw ddarpariaeth bellach.

Yn y cyd-destun yma, gofynnodd Henderson (1978) gwestiwn perthnasol a threiddgar ynglŷn â'r athrawon oedd yn selog o blaid mynychu H.M.S. - a ydynt yn athrawon blaengar yn barod o'u cymharu â'u cydweithwyr sy'n llai parod i fynychu cyrsiau o'r fath? Sylwer bod ymchwil Henderson wedi cynnig ateb rhannol o leiaf i'r cwestiwn yma gan iddo ganfod fod mynychwyr cwrs H.M.S. ar ofal bugeiliol ag ymagweddau mwy ffafriol yn barod ynglŷn â'r ddarpariaeth addysgol arbennig yma, na'r athrawon hynny nad oeddynt yn aelodau o'r cwrs.

Mae'n amlwg felly mai prin iawn yw'r wybodaeth sydd ar gael ynglŷn â pa ffactorau sy'n gallu dylanwadu ar ymateb a chanfyddiad athrawon o ddarpariaeth H.M.S. "Roedd yr arolwg sydd yma wedi llwyddo i arddangos bod y math o ysgol 'roedd yr athro yn dysgu ynddi, profiad dysgu, statws proffesiynol a phrofiad blaenorol o H.M.S. yn gallu bod yn ffactorau perthnasol. Gobeithir y bydd y traethawd hwn yn fodd i daflu goleuni pellach ar y mater yma.

Casgliad

Credir bod yr adolygiad byr yma o ymchwil flaenorol wedi bod yn gyfrwng i arolygu'r wybodaeth sydd bellach ar gael parthed cyfraniad amrywiol ddarpariiaeth H.M.S. i ddatblygiad proffesiynol athrawon fel y diffinir hynny gyda sylw i'r meini prawf priodol. Rhaid ychwanegu, fodd bynnag, bod angen cribinio'n ofalus i ganfod y wybodaeth yma oherwydd prin iawn oedd yr astudiaethau oedd yn fwriadol wedi eu strwythuro i ganfod yr union ddata yma.

Yn sgîl yr arolwg yma o ymchwil flaenorol, mae'r ymchwilydd bellach mewn gwell sefyllfa i wybod pa feysydd y dichon y gall ymchwilio ymhellach iddynt yn y gobaith i ymestyn ar y wybodaeth sydd wedi dod i law yn barod.

Gyda sylw i'r mae'n prawf corff o wybodaeth, consensws yr ymchwilwyr hyd yma oedd bod gormod o sylw yn ôl rhai mynychwyr H.M.S. yn cael ei roi i theori ar draeth, o bosib, ymdriniaeth o ymarfer. Fodd bynnag, honnodd ymatebwyr Evans fod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi llwyddo i gyfrannu'n gadarnhaol i'w hymwybyddiaeth o berthnasedd theori addysg. Beth tybed

fyddai eu barn hefyd ynglyn â gerwinder academaidd y cwrs - a gawsant eu hymestyn? Dyma'r mathau o gwestiynau y bwriedir eu gofyn yn y rhannau perthnasol o'r astudiaeth yma.

Gyda sylw i ymchwil, ceir darlun pur dywyll ynglyn ag ymagweddau athrawon tuag at y gweithgarwch addysgol yma, e.e. honnodd ymatebwyr Cane a Schroeder gryn anwybodaeth ynglyn ag ymchwil ac ni chymerasant fawr o ddiddordeb ynddo. Er bod ymchwil addysgol bellach yn rhan annatod o amrywiol ddarpariaeth H.M.S., cwynodd ymatebwyr Muscutt (1981) parthed llawer o agweddau o'r gweithgarwch yma. Beth felly fyddai barn aelodau Cwrs B.Add. Mewn-Swydd y Normal ynglyn â'r cyfle i ymchwilio yng nghyd-destun eu traethodau hir? Credir bod cyfle yn y traethawd yma i ymholi'n fanwl a threiddgar i'r gweithgarwch yma. Yn wir, credir bod traethodau hir B.Add. Mewn-Swydd, ynddynt eu hunain, yn teilyngu sylw manwl gan eu bod yn dystiolaeth ddogfennol o bwys ynglyn â'r cwrs a'r modd y mae ymchwil yn gallu cyfrannu tuag at ddatblygiad proffesiynol athrawon.

Prin iawn yw'r wybodaeth sydd ar gael parthed ymwybyddiaeth athrawon o lenyddiaeth addysg a phrinach byth yw'r data ynglyn â'r dylanwad H.M.S. ar barodrwydd athrawon i bori yn y meysydd yma. Dyma gyfiawnhad amlwg felly dros geisio ymholi i ddylanwad y cwrs ar yr aelodau, gyda sylw i ddarllen llenyddiaeth addysg.

'Roedd canlyniadau Henderson (1978) wedi dangos bod H.M.S. yn gallu ysgogi athrawon i arbrofi efo newydd-deb yr un pryd tynnodd Evans (1981) sylw at y ffaith fod athrawon yn gallu profi rhwystredigaeth wrth geisio cyflawni hynny. A lwyddodd cwrs B.Add Mewn-Swydd y Normal i oleuo'r aelodau ynglyn

â newydd-deb ac a gawsant eu hysgogi i dreialu'r syniadau addysgol newydd yma? Gobeithir ymholi i'r cwestiynau pwysig yma yn sgïl yr astudiaeth yma.

Llwyddodd ymchwil Muscutt, Evans, Cane, Rudduck a Baker i dynnu sylw at nifer o is-feini prawf oedd yn berthynol i effaith H.M.S. ar ymagweddau ac arferion proffesiynol athrawon. Fodd bynnag, anodd fyddai ceisio crynhoi'r canlyniadau yma a digon efallai yw nodi y bwriedir defnyddio'r is-feini prawf yma i ymholi i gyfraniad cwrs B.Add. Mewn-Swydd y Normal i'r amrywiol ystyriaethau sydd ynghlwm wrth ymagweddau ac arferion proffesiynol yr aelodau.

Gyda sylw i arddulliau addysgu a ddefnyddiwyd ar amrywiol ddarpariaeth H.M.S., mae'n ymddangos, yn ôl yr arolwg yn y bennod yma, fod athrawon sy'n mynychu cyrsiau H.M.S. yn gymysg eu barn parthed pwyddylai staffio'r ddarpariaeth - tybed beth fyddai barn mynychwyr cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd y Normal ynglŷn â'r pwynt yma, gan gofio fod defnydd wedi ei wneud o allanwyr, yn ogystal â staff y Coleg, i gynnal y cyrsiau yma?

Nid oedd yn syndod deall bod athrawon yn gefnogol i gyrsiau oedd yn caniatáu iddynt wneud defnydd o'u profiad dysgu - fel canlyniad gobeithir edrych yn fwy manwl ar hyn yn narpariaeth cwrs B.Add. Mewn-Swydd y Normal.

'Roedd ymatebwyr Rudduck (1982) yn bleidiol i ymweliad ysgol o fewn darpariaeth H.M.S., bellach mae hyn yn rhan o gyflenwad B.Add. Mewn-Swydd y Normal a bydd hyn yn gyfle i ymchwilio i farn yr aelodau ynglŷn â'r ddarpariaeth arbennig yma o H.M.S.

Credir fod galw am ychwanegu at y wybodaeth eitha prin sydd ar gael ynglyn ag effeithiolrwydd cymharol y gwahanol ffyrdd o addysgu y gellir eu mabwysiadu ar gyfer darparu H.M.S. - gobeithir y bydd y traethawd yma yn gyfrwng i ymestyn y data yma.

Sylwer bod yr adolygiad hefyd wedi esgor ar nifer o awgrymiadau parthed y cyfryngau ymchwil y gellid ei mabwysiadu ar gyfer y traethawd hwn. Er enghraifft, gwnaeth y mwyafrif sylweddol o'r ymchwilwyr ddefnydd helaeth o holiaduron i ganfod barn athrawon ynglyn ag amrywiol ddisgwyliadau, agweddau a chanlyniadau H.M.S. Credir y bydd cyfle yn y traethawd yma hefyd i fanteisio ar y cyfrwng ymchwil yma.

Gwnaethpwyd cryn ddefnydd hefyd gan yr ymchwilwyr o amrywiol fathau o gyfweliadau a gwelir cyfle yn y traethawd hwn i ddefnyddio'r cyfrwng ymchwil yma i dreiddio ymhellach - yn unol â'r traddodiad ymchwil ansoddol - i ganfyddiadau rhai o'r aelodau ynglŷn â'u hadwaith a'u barn am y cwrs B.Add. Mewn-Swydd.

Cyfeiriwyd yn barod, yn y crynhoad, at botensial y traethawd hir fel ffynhonnell ddogfennol arwyddocaol ynglŷn â'r cwrs - a dyma ble y bwriedir dechrau ar yr ymchwil. Fel canlyniad, yn y bennod nesaf, bwriedir trafod sut y gall dadansoddi traethodau hir aelodau'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd daflu goleuni ar gyfraniad y cwrs i'r maen prawf ymchwil - maen prawf sy'n cael ei gydnabod bellach fel un arwyddocaol ei gyfraniad i ddatblygiad proffesiynol athrawon.

CYFEIRIADAU

1. Wragg, T. (1982) A Review of Research in Teacher Education. N.F.E.R. Windsor.

2. Field, A. a Gale. A. (1982) In-Service Education for Teachers. Schools of Education Library. Prifysgol Exeter.

3. Taylor, P.W. (1977) In-Service Education and Training of Teachers. A Review of evaluation practice in the U.K. Prifysgol Bryste, Ysgol Addysg.

4. Warwick, D. (1975) School-based In-Service Education. Oliver & Boyd. Llundain.

5. Townsend, H.E.R. (1968) The In-Service Training of Teachers in the city of Wakefield. Traethawd M.Add. heb ei gyhoeddi. Prifysgol Manceinion,.

6. ibid. Townsend (1968) t.42.

7. Gray, W. (1973) In-Service Training - Expectation and Achievement. Traethawd M.Add. heb ei gyhoeddi. Prifysgol Birmingham.

8. ibid. Gray (1973) t.150.

9. Evans, N. (1980) Preliminary Evaluation of the In-Service. B.Ed. Degree. N.F.E.R. Windsor.

10. ibid. Evans (1980) t.32.

11. Muscutt, J. (1980) A consumer based evaluation of the city of Liverpool College. Method B. In-Service B.Ed. Degree, with special reference to the Educational Research Component. Division of Ed.Res. TheCity of Liverpool College of H.E.

12. Ashton, M.E., Henderson, E.S., Murritt, J.E., a Mortimer, D.J. (1983) Teacher Education in the classroom : Initial and In-Service. Croom Helm. Llundain.

13. Cane, B. a Schroeder, C. (1970) The Teacher and Research. N.F.E.R. Windsor.

14. op.cit. Evans (1980) t.33.

15. op.cit. Muscutt (1981) t.90.

16. Rudduck, J. (1981) Making the most of the short in-service course. Schools Council working Paper 71. Methuen Educational. Llundain.

17. ibid. Rudduck (1981) t.22.

18.	Blake, D.		'Teachers Talking about doing Research' Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.11. Rhif 2. Gwanwyn 1985. 103-108.
19.	Hoyle, E.		'Strategies for curriculum change' yn Watkins, R. (Gol.) (1973). In-Service Training Structure and Conduct. Ward Lock International. Llundain.
20.	ibid. Watkins.	(1973)	t.95.
21.	Cane, B.	(1969)	In-Service Training - a study of teacher's views and preferences. N.F.E.R. Windsor.
22.	ibid. Cane	(1989)	t.83.
23.	Carr, W. a Kemmis, S.	(1983)	Becoming Critical : Knowing through Action Research. Deakin University, Victoria.
24.	ibid. Carr a Kemmis	(1983)	t.56.
25.	Pwyllgor Cymraeg o'r Cyngor Ysgolion	(1968)	Educational Research in Wales. H.M.S.O. Llundain.
26.	Stubbs, M. a Delamont, S.	(1976).	Explorations in Classroom Observation. John Wiley & Sons. Chichester.
27.	ibid. Stubbs a Delamont	(1976)	t.4. (o'r rhagymadrodd)
28.	ibid. Stubbs a Delamont	(1976)	t.5. (o'r rhagymadrodd)
29.	Stone, E.		'Wrong Medum, Wrong Menage'. Times Educational Supplement 6 Goff. 1986.
30.	Dockrell, W.B. a Hamilton, D. (Gol.)	(1973)	Rethinking Educational Research. Hodder & Houghton. Llundain.
31.	op.cit. Cane	(1969)	t.77.
32.	Stenhouse, L.	(1975)	An introduction to Curriculum Research and Development. Heinemann. Llundain.
32.	ibid. Stenhouse	(1975)	t.143.
33.	Hoyle, E.		'Strategies of Curriculum Change' yn Latteim, R. (Gol.) (1973) In-Service training Structure and Content. Ward Lock International. Llundain.
34.	Hughes, J.C.	(1961)	A study of the effectiveness of the in-service training of teachers in the schools of Mid-Glamorgan. Traethawd M.Add. heb ei gyhoeddi C.P.G. Abertawe.
35.	ibid. Hughes	(1968)	t.35.

36.	op.cit. Townsend	(1968)	t.35.
37.	Henderson, E.S.	(1978)	The Evaluation of In-Service Teacher Training. Croom Helm. Llundain
38.	ibid. Henderson	(1978)	t.34.
39.	op.cit. Rudduck	(1981)	
40.	Baker, K.	(1980)	The School and In-Service Teacher Education (S.I.TE.) Project Report on the first year 1978-79. Ysgol Addysg, Prifysgol Bryste.
41.	Easer, P. a Pavine, J.	(1984).	'We do this all the time' - an evaluation of the Schools Council / O.U. Curriculum in Action In-Service materials. Cyngor Ysgolion/Prifysgol Agored.
42.	op.cit. Evans	(1980)	t.119.
43.	Weindling, D. a Reid, M.	(1983)	Teachers' Centres, a focus for in-service education? Schools Cooouncil Working Paper 74. Methuen Education. Llundain.
44.	op.cit. Gray	(1973)	t.150.

PENNOD IV

DADANSODDI'R TRAETHAWD HIR

Rhagarweiniad

Amcan y bennod yma oedd ceisio defnyddio ffynhonnell ddogfennol, sef traethodau hir ymgeiswyr y Cwrs B.Add. Mewn-Swydd, er mwyn gweld sut 'roedd y gweithgarwch ymchwil oedd ynghlwm â'r rhan yma o'r cwrs wedi cyfrannu os o gwbl, i ddatblygiad proffesiynol yr athrawon. Cofier bod pennod dau o'r traethawd yma wedi rhoi sylw i'r farn fod cael cyfle i ymchwilio, i fyfyrio ar ymarfer dysgu ac i bori mewn llenyddiaeth ymchwil yn cael ei gydnabod bellach fel gweithgarwch arwyddocaol yn natblygiad proffesiynol yr athro.

Mae'n debyg mai purion fan yma fyddai cael golwg ar ddisgwyliadau'r traethawd hir, fel y'i dehonglir yng nghyd-destun cwrs B.Add Mewn-Swydd Y Coleg Normal.

Rhennir y cwrs yn ddwy ran, cymerir blwyddyn i gyflawni Rhan I o'r cwrs a dwy flynedd i gyflawni Rhan II. Mae'r cwrs yn agored i unrhyw athro trwyddiedig sydd wedi dysgu am o leiaf tair blynedd.

Rhoddir lle amlwg i'r traethawd hir yn Rhan I o'r cwrs ac adlewyrchir hyn yn y ffaith iddo gario 40% o'r pwysiad terfynol, o'i gymharu â 60% i'r aseiniadau. Gyda sylw i ddisgwyliadau'r traethawd hir Rhan I, mae cyfle i'r ymgeisydd nodi dewis faes ei ymchwil ar ei ffurflen gais (gweler atodiad V) gan fod hynny, nid yn unig yn hwyluso gwaith y cyfunwyr i wahodd tiwtoriaid i arolygu'r ymchwil ond, hefyd, rhydd gyfle i'r ymgeisydd i risialu ei syniadau ynglŷn â thestun ei

draethawd cyn ei fod yn dechrau ar y cwrs, ac i wyntyllu hyn yn ystod ei gyfweliad.

Fel y gweler yn atodiad II, disgwylir i draethawd hir Rhan I fod tua 5,000 o eiriau a dylai drafod problem addysgol a ddaeth i'r amlwg yn sgîl profiad dysgu'r ymgeisydd.

Yn ystod y pum sesiwn penwythnos o'r cwrs, yn Rhan I a II, clustnodir tiwtorial o awr a hanner o hyd i roi cyfle i'r ymgeisydd gael cyfarwyddiadau a chyngor ynglŷn â'i ymchwilio. Cydnabyddir bod rhai ymgeiswyr hefyd yn cael tiwtoriadau answyddogol, ychwanegol - yn arbennig felly fel yr agoshâ'r amser i gyflwyno'r traethawd.

Ar ben hyn, yn Rhan I o'r cwrs, darperir o leiaf un, ac weithiau dwy, ddarlith o awr a hanner o hyd, i gyflwyno'r ymgeiswyr i fodelau ac arddulliau ymchwil. Y traddodiad yn y Normal yw bod hyn, am ryw reswm, i fod yng ngofal aelodau o'r Adran Fathemateg!

Sylwer mai traethawd parataol yw un Rhan I - ei brif swyddogaeth yw rhoi cyfle i'r ymgeisydd ddarllen i'r cefndir perthnasol ac i wneud rhywfaint o waith rhag-barataol, i ganfod a yw'n ymarferol i ymholi ymhellach i'w ddewis faes yn Rhan II o'r cwrs.

Os llwydda'r ymgeisydd i foddhau anghenion Rhan I mae wedyn yn cael ei wahodd i fynychu Rhan II. Yn y rhan yma mae cyfle i'r ymgeisydd gyflwyno ei ail draethawd -yr un sydd yn cael sylw yr astudiaeth yma. Sylwer bod y traethawd hwn yn cario 40% o lwythiad marciau terfynol y cwrs, o'i gymharu

â 30% am y gwaith cwrs a 30% am yr arholiad. Maint yr ail draethawd yw tua 10,000 o eiriau. Rhoddir cyfle yn yr ail draethawd i'r ymgeisydd ymchwilio ymhellach i'w ddewis faes - gan ymestyn a thrafod yn fwy treiddgar (gweler atodiad III).

Sylwer bod arolygiaeth allanol ar y traethawd Rhan II - golyga hyn fod y traethawd yn gyntaf yn cael ei farcio gan y tiwtor - yn aml mewn ymgynghoriad â thiwtor arall. Sylwer y gwahoddir pob tiwtor i wneud defnydd o ganllawiau asesu (gweler atodiad IV) ond yn anffodus i ddibenion y traethawd hwn, nid yw pob tiwtor yn barod i gydymffurfio â'r gofyniad yma. Bydd y traethawd wedyn yn cael ei arholi gan arholwr allanol.

Er mwyn gallu defnyddio traethodau hir fel tystiolaeth dogfennol o ddatblygiad proffesiynol yr ymgeisydd, rhaid oedd yn gyntaf adolygu y ffynonellau ymchwil prin oedd wedi ceisio rhoi sylw i'r traethawd hir. Y gobaith wedyn, fel canlyniad i hyn, oedd ceisio dyfeisio rhyw gynllun trefnus i hwyluso'r dadansoddiad o'r traethodau hir, yn y gobaith o gynhyrchu rhyw wybodaeth yn arbennig ynglŷn â'r broses o ymchwilio, yn ogystal â thaflu golau ar ganlyniadau'r ymchwil.

Swm a sylwedd hyn oedd cynhyrchu Sgedwl Dadansoddi Traethodau Hir Cwrs B.Add Mewn-Swydd; cynllun oedd yn rhoi sylw i dri phrif gam o'r gweithgarwch ymchwil, sef :-

i) amgyffred a diffinio'r broblem;
ii) astudio'r broblem (neu destun) ;
iii) ateb y broblem.

Gyda'r cynllun uchod aethpwyd ati wedyn i dadansoddi'r oll o'r traeth-

odau hir sydd hyd yma wedi eu hysgrifennu gan fynychwyr y cwrs rhwng 1975 a 1988 - sef cyfanswm o 170.

Yna ceisiwyd trafod y canlyniadau, yn gyntaf drwy edrych ar oll o'r traethodau ac yna, yn ail, gyda sylw i ffactorau cefndirol yr ymgeiswyr; yn arbennig felly y math o ysgol y dysgwyd ynddi gan yr ymgeisydd tra'n ymchwilio, profiad a statws proffesiynol yr athrawon, yn ogystal â'u profiad blaenorol o H.M.S. Diben yr ail ymarfer yma oedd ceisio taflu golau ar y cwestiwn atodol ynglyn ag arwyddocâd y cyfnewidion hyn, h.y. a oeddynt mewn ffaith yn dylanwadu ar y modd 'roedd yr ymgeisydd yn ymchwilio?

Arolwg o dystiolaeth ymchwil ynglŷn â thraethodau hir.

Y bwriad yn y rhan yma o'r bennod oedd ceisio arolygu'r ychydig ffynhonellau hynny sydd wedi rhoi sylw i'r traethawd hir. Dechreuir gan (i) edrych ar sylwadau ynglŷn â chanfod problem addysgol yw hymchwilio gan wedyn rhoi sylw i (2) asesu traethawd hir, gorffennir gydag (3) ystyriaeth o swyddogaeth y traethawd hir yng nghyd-destun H.M.S. Yn sgîl yr arolwg gobeithir wedyn ddyfeisio rhyw gynllun i ddadansoddi traethodau hir ymgeiswyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, i geisio gweld sut mae'r ymarfer o ymchwilio, o fewn y traethawd, wedi cyfrannu, os o gwbl, i ddatblygiad proffesiynol yr athrawon.

1) Canfod problem

Rhestrodd Best[1] (1959) ffynhonellau problemau y dichon y gall yr athro-ymchwilydd (a/y) eu hastudio :-

i) Gall yr a/y gychwyn drwy edrych ar beth sydd yn mynd ymlaen ar lawr ei ystafell ddosbarth :

"Many of the problems observed in the classroom ... lend themselves to careful investigation ... teachers will discover acres of diamonds in their own backyards, and the possessor of the inquisitive and imaginative mind may translate one of their problems into a worthwhile and practical research project."[2]

ii) Man cychwyn ffrwythlon arall i'r a/y fyddai edrych ar effeithiau datblygiadau technolegol ym myd addysg - daw y Micro-Gyfrifiadur i'r meddwl, yn ogystal â'r holl offer clywedol-gweledol sydd bellach ar gael i wasanaethu'r athro.

iii) Gall trafodaethau yn ystod y cwrs ei hun, yn ôl Best, fod yn ffynhonnell fuddiol i'r a/y. Sylwer y gall y trafodaethau hyn fod yn rhai ffurfiol - wedi ei strwythuro'n fwriadol i gynnwys y cwrs, neu'n rhai anffurfiol. Bwriedir ymchwilio i'r pwynt yma'n ddiweddarach yn y traethawd hwn.

iv) Awgrymodd Best fod potensial i ganfod problem wrth bori mewn llenyddiaeth broffesiynol a pherthnasol, yn arbennig felly y math sy'n rhoi sylw i ganlyniadau ymchwil addysg. Gall darllen gofalus o'r llenyddiaeth yma fod yn gyfrwng pwysig i sbarduno diddordeb a chwilfrydedd yr a/y.

v) Gall trafodaethau rhagarweiniol efo'r tiwtor gynorthwyo i risialu syniadau'r a/y ynglŷn â'i faes astudiaeth, yn wir, yn ôl Best, ddylai hyn fod yn un o brif swyddogaethau'r tiwtor:

"To expect the beginner to arrive at the adviser's (tutor's) office with a completely acceptable problem is quite unrealistic. One of themost important functions of the research adviser is to help the student clarify his thinking, achieve a surge of focus and develop a manageable problem from one that may be vague and too complex."[3]

O gynnwys awgrymiadau Best a'r lleill o bennod tri, ymddengys fod o leiaf gyfle i'r awdur bellach fentro ceisio canfod, didoli a dosbarthu ffynhonellau problemau ymchwil ymgeiswyr y Cwrs B.Add Mewn-Swydd. Gall hyn fod, nid yn unig yn ddiddorol ynddo'i hun ac yn gyfraniad i wybodaeth prin ynglŷn â dewis problemau yr a/y ond, hefyd, ac yn fwy arwyddocaol efallai yn

anuniongyrchol gall roi gwybodaeth ynglŷn â'r ffactorau hynny sydd o gonsyrn i'r athro profiadol.

Ar yr un pryd mae'n deg cydnabod y gall yr a/y ddewis astudio problem arbennig, nid oherwydd ei fod yn uchel yn ei flaenoriaethau ond, yn hytrach, am ei fod (y broblem) yn ymarferol bosibl iddo ymchwilio iddi - o ystyried cyfyngiadau amser ac adnoddau dynol. Fel canlyniad, rhaid gofalu peidio cyffredinoli'n ormodol yn sgîl unrhyw dystiolaeth ddaw i'r amlwg fel canlyniad i ganolbwyntio ar y rhan yma o ddadansoddi'r traethodau hir.

Awgrymir hefyd y dichon y byddai'n fuddiol, yn ddiweddarach yn y traethawd hwn, drwy gyfrwng holiadur ac efallai hyd yn oed cyfweliad, geisio ymholi ymhellach ac yn fwy treiddgar ac uniongyrchol i ddewis yr a/y o broblem i'w hastudio, drwy gyfrwng ei draethawd hir.

Ymhellach, yn yr un gyfrol mae Best (1959) yn trafod beth yw nodweddion problem 'dda':-

i) A yw'n fath o broblem y gellid ei datrys drwy gyfrwng ymchwil? Rhaid cofio, fel y soniwyd yn flaenorol ym mhennod tri o'r traethawd hwn tra'n trafod canlyniadau ymchwil, nad oes disgwyl bob tro i'r a/y ganfod ateb pendant i'w weithgarwch ymchwil. Efallai na fydd ei ganlyniadau dim ond yn llwyddo i'w argyhoeddi o'r angen i ymchwilio ymhellach i'r broblem. Dyma felly gyfle i roi sylw i ddiweddglo traethodau hir yr ymgeiswyr, i edrych yn fanwl pa gasgliad y daethant iddo yn sgîl eu hymchwilio, gan geisio canfod a gafwyd mewn ffaith, ateb pendant i'r broblem, ynteu a fethwyd yn hyn o beth ac/neu a ysgogwyd yr a/y i sylweddoli mai dim ond crafu ar wyneb y broblem y llwyddodd i'w wneud, a bod angen ymchwil pellach i ryw gyfeiriad arbennig, i daflu rhagor o oleuni ar y maes.

ii) A yw'r broblem yn arwyddocaol?

"Is an important principle involved? Would the solution make any difference as far as educational theory and practice are

concerned? If not there are undoubtedly more significant problems to be investigated."[4]

Mentrir croesi cleddyf â Best fan yma gan fod yr ail gwestiwn yma yn sicr o esgor ar ddau gwestiwn pellach.

Yn gyntaf, pwy sydd i benderfynu a yw'r problem yn arwyddocaol ai peidio - y tiwtor, yr arholwr allanol - ynteu pwy?

Yn ail, beth yw'r meini prawf a ddefnyddir i gloriannu 'arwyddocâd' y broblem?

O ddiffyg cael atebion booddhaol i'r cwestiynau allweddol yma, ar hyn o bryd o leiaf, anodd fyddai ceisio ymholi ymhellach i'r cyfeiriad yma.

iii) A yw'r broblem yn un newydd? Unwaith eto mae awdur y traethawd yma'n anhapus efo'r cwestiwn hwn. Ar un llaw rhaid cydnabod (o gofio'r drafodaeth flaenorol ym mhennod tri o'r traethawd yma) mai gwastraff amser ac adnoddau fyddai astudio problem sydd wedi cael sylw manwl yn flaenorol. Ond, ar y llaw arall, byddai cefnogwyr ymchwil gweithredol ar ymchwil ethnograffi yn debygol o ddadlau bod pob cyfiawnhad dros astudio'r un broblem ond y tro yma gyda phlant ac athrawon gwahanol, gan fod pob sefyllfa addygu mor unigryw.

Mae'n debyg hefyd y byddai cefnogwyr ymchwil ffwndamental, empeiraidd, hefyd nid yn anhapus i weld ymchwil tebyg yn cael ei gyflawni eto - er mwyn ceisio profi dilysrwydd canlyniadau blaenorol, dyna'n sicr un o hanfodion ymchwil empeiraidd.

Felly, o ystyried y sylwadau blaenorol, mae lle i amau os yw eto'n werth gofyn pa mor newydd oedd problemau ymchwil ymgeiswyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd.

(iv) A yw'r broblem yn ddichonadwy? Mewn geiriau eraill - gofyn mae Best a yw'n ymarferol bosibl i'r a/y fentro i astudio problem arbennig, o ystyried yr holl gyfyngiadau ac anawsterau y dichon y gall eu hwynebu os yw am fentro ar y trywydd yma. Yn y cyd-destun yma mae'n bosibl gofyn nifer o gwestiynau megis :

a) A oes gan yr a/y y cymwysterau i ymgymryd â'r ymchwil?

b) A gafodd yr a/y ganiatâd, cefnogaeth a chyd-weithrediad gan aelodau hyn ei ysgol, a phersonau arwyddocaol eraill, i ymchwilio i'r broblem?

c) A oedd gan yr a/y ddigon o amser i roi i'r ymchwil heb i'r gweithgarwch ymgymryd â'i flaenoriaethau i'w ddisgyblion?

Yn sicr dyma faes arwyddocaol a phwysig i ymchwilio ynddo, ymddengys ar hyn o bryd mai prin iawn yw ein gwybodaeth ynglŷn â'r anawsterau a phroblemau y dichon y gall yr a/y eu profi. Tra phwysig felly fydd ceisio canfod beth yw'r anawsterau yma gan y gall gwybodaeth o'r math yma fod yn gyfrwng buddiol i hwyluso a hyrwyddo ymchwil yn y dyfodol.

Ar yr un pryd, rhaid bod yn realistig ynglŷn â beth y gellir disgwyl ei ganfod am hyn yn sgîl astudio traethodau hir yn unig oherwydd nid yw'n amhosibl mai prin iawn, os o gwbl, fydd cyfeiriad at hyn yn y traethodau. Ymhellach, efallai bod nifer o'r ymgeiswyr wedi cael anawsterau ond nad ydynt wedi traffeth cofnodi hyn yn y traethawd. Efallai, unwaith eto, bod cyfiawnhad dros fynd ar ôl y trywydd yma drwy gyfrwng holiadur ac/neu gyfweliad, yn ddiweddarach yn y traethawd.

Cyn gadael cyfrol Best, ceir un cyfraniad ganddo sydd hefyd efallai yn berthnasol i ddibenion y traethawd hwn, sef dosbarthiad o'r modelau a chyrchddulliau neu dechnegau ymchwil y dichon y gall yr a/y eu defnyddio. Rhagwelir na fydd yn dasg rhy anodd casglu gwybodaeth o draethodau hir

ymgeiswyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd ynglŷn â hyn. Cydnabyddir mai cyfraniad syml ac elfennol fyddai hyn ond bydd, serch hynny, yn fodd o gyflwyno gwybodaeth sy'n brin ynglŷn â'r maes yma.

Beth fyddai o bosibl yn fwy pwysig, fyddai ceisio canfod paham 'roedd yr ymgeiswyr wedi penderfynu defnyddio'r modelau a'r cyfryngau hyn - a oeddynt, mewn ffaith, yn ymwybodol o ffyrdd eraill o astudio'r broblem? Unwaith eto rhagdybir mai ychydig o wybodaeth ddaw i'r amlwg ynglŷn â hyn yn sgîl astudio'r traethodau'n unig ac y bydd angen holi'n fwy penodol drwy gyfrwng holiadur ac/neu gyfweliad, i'r mater yma.

Symudir ymlaen yn awr i roi sylw i bapur diweddar gan Dillon [5] (1983) oedd yn trafod sut mae ymchwilwyr yn canfod problem i'w hastudio a sut maent wedyn yn gallu ei datrys.

Yn y rhan ragarweiniol o'r erthygl gwnaeth Dillon sylw ynglŷn â'r prinder gwybodaeth parthed canfod a datrys problemau

> *"...little is known in a systematic way, whether through theoretical or empirical studies about the nature of problem finding and its relationship to problem solving."*[6]

Aeth Dillon ymlaen i sylwi pa mor anodd mewn ffaith yw ceisio canfod problem i'w hastudio. Y cwestiwn allweddol, yn ôl Dillon yw sut mae problem newydd yn cael ei chanfod? Yn wir mae'r awdur yn mynd cyn belled â datgan bod canfod problem yn fwy pwysig na datrys problem - pwynt dadleuol iawn! Sylwodd Dillon ar brinder ymchwil sydd yn ymwneud â chanfod problem, gan ychwanegu :

> *"Not much research has been forthcoming perhaps for lack of defined conceptions, issues and methods."*[7]

I geisio cynnig cyfraniad i'r drafodaeth awgrymodd Dillon bod modd diffinio canfod problem fel :

> *"In its broadest sense, the term problem finding may be taken to refer to those activities, processes and events which precede the solving of a clearly posed problem."* [8]

Beth sy'n bwysig yn ôl Dillon, yw'r camau a'r prosesau ymenyddol sy'n cymryd lle cyn bod y broblem derfynol wedi ei fformiwleiddio. I daflu golau pellach ar hyn awgrymodd Dillon fod modd canfod tair lefel ddirfodol o ganfod problem, gyda thair lefel o weithgarwch seicolegol cyfatebol :-

i) ceir problem sydd mewn bodolaeth *(existent)* h.y. mae'n broblem gyflawn yn ei hystyr o fodolaeth ac ymddanghosiad i'r arsyllwr. Ar y lefel gyfatebol seicolegol mae modd i'r arsyllwr ganfod ac adnabod y broblem.

ii) mae'n bosibl, ar y llaw arall, bod problem yn dechrau ymddangos, h.y. mae'n broblem ymhlyg, guddiedig. Ar y lefel seicolegol gyfatebol golyga hyn bod rhaid i'r arsyllwr chwilota os am ganfod y math yma o broblem.

iii) ar y trydedd lefel athronyddol mae potensial i broblem yn bodoli, er nad oes broblem yn yr ystyr fodegol i'w gweld - er fod ei helfennau gyfansoddiadol ar gael. Drwy ystyried a symud yr elfennau yma o gwmpas mae modd i'r arsyllwr, ar y lefel seicolegol, 'gynhyrchu' problem o'r math yma.

Cydnabyddodd Dillon, o'u cymharu â math (i) bod mathau (ii) a (iii) yn golygu cryn weithgarwch ymenyddol caled disgybledig a soffistigedig ar ran y canfyddwr problem.

Yn dilyn y drafodaeth athronyddol seicolegol yma awgrymodd Dillon pedwar prif math o gwestiynau, neu feysydd ymchwil, fyddai o bosibl yn berthnasol er mwyn gallu astudio'r broses o ganfod problem :-

i) Pa gamau sydd ynghlwm â chanfod problem a sut mae rhain yn perthyn y naill i'r llall? Tybed na fyddai ymchwil o'r math yma yn gyfrwng i ganfod camau pendant - rhyw ddilynant - yn y broses o ganfod problem? Yn ôl Dillon, gan fod graddfeydd o gymhlethdod ymenyddol ynghlwm â'r tair math o ganfod problem, diddorol fyddai ceisio gweld a yw'r gallu i ganfod problem mewn unrhyw ffordd yn gysylltiedig â gwahanol alluoedd yr arsyllwr.

ii) Beth yw'r cysylltiad rhwng canfod a datrys problem? Ychydig sydd gan Dillon i gynnig fel ateb i'w gwestiwn ei hun, nid yw ond yn lled awgrymu y byddai'r cysylltiad, mae'n debyg, yn gryfach yn y mathau mwy amlwg o broblem, o'u cymharu â'r mathau llai amlwg.

iii) Beth yw'r berthynas rhwng canfod problem a chyfnewidion sy'n gysylltiedig â'r arsyllwr? Yn ôl Dillon efallai bod creadigrwydd a deallusrwydd yn gyfnewidion ffrwythlon i'w hastudio yn y cyd-destun yma; yn arbennig felly gyda sylw i mathau (ii) a (iii) o broblemau.

Sylwer bod Dillon ei hun yn ymwybodol o'r gwendid amlwg ymysg myfyrwyr coleg mae wedi eu dysgu - sef ein bod yn aml yn analluog i ganfod problem i'w hastudio ar gyfer gofynion traethawd hir :

> *"In practice, education at all levels by and large ignores problem finding to concentrate on the solving of present problems. After a year if such training, one result is seen in graduate students who are well enough equipped to execute a dissertation in every respect save formulating a problem at the start."* [9]

Credir fod potensial a chyfle amlwg fan yma i ddibenion y traethawd hwn, h.y. tybed na fyddai modd, mewn rhyw ffordd neu gilydd, i geisio canfod os oedd rhai mathau o athrawon oedd yn dilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd. wedi ei chael hi'n haws canfod problem nag eraill? Dim ond gwyntyllu'r pwynt y bwriedir ei wneud fan yma gan obeithio ymhelaethu arno'n ddiweddarach yn y bennod.

iv) I ba raddau y gellir canfod unigolion fel canfyddwyr a datryswyr problem? Beth sy'n debygol o'r gwahaniaethu? Yn ôl Dillon mae rhai gwybodusion wedi awgrymu bod rhai unigolion yn fwy abl nag

eraill i ganfod a fformiwleiddio problem, tra efallai fod eraill yn fwy atebol i'w datrys :

"These groups could then be compared on variables of interest to discover whether sisters distinguish themselves in some significant educational portentious way. Once identified, the finding group can be studied by further testing, interviewing and observations at home and in schools. If such a group can be found, the fruits of studying it promises to be great, for even if their numbers are predictably few, their talents are rated highly useful to science and society. At present such a group lack identity and, as a result, few educational provisions are made for them - or indeed for anyone to learn problem finding in school"[10]

Tybed nad oes cyfle fan yma eto i wneud defnydd o awgrymiadau Dillon ynglŷn â chanfod problem? Efallai y byddai'n bosibl, drwy ddarllen rhannau rhagarweiniol y traethodau hir i geisio canfod pa fath o dri dosbarthiad o broblem Dillon, y mae'r ymgeiswyr wedi canolbwyntio arno yn eu traethodau hir.

Ymhellach credir y byddai'n fuddiol dilyn awgrym arall Dillon ynglŷn â cheisio canfod y berthynas (os yw'n bodoli o gwbl)) rhwng canfod problem â chyfnewidion sy'n gysylltiedig â'r ymchwilydd. Sylwer bod cryn wybodaeth gefndirol yn barod ar gael ynglŷn â'r ymchwilydd drwy gyfrwng y ffurflenni cais (gweler atodiad V) ac felly byddai'n bosibl didoli'r traethodau hir yn ôl math o ysgol(ion) mae'r ymgeisydd wedi dysgu ynddynt cyn a thra'n ymgeisio i gael mynediad i'r cwrs a hefyd mae'n bosibl manylu ar rhai nodweddion eraill megis profiad dysgu, nifer o ysgolion mae'r ymgeisydd wedi dysgu ynddynt, ei statws proffesiynol a'i brofiad blaenorol o H.M.S. Sylwer y bwriedir ymhelaethu ar y rational yma'n ddiweddarach yn y bennod hon.

2) <u>Asesu traethodau hir</u>

Papur perthnasol arall i ddibenion y traethawd hwn oedd trafodaeth Harshad[11] (1977) ar y defnydd o ddosbarthiadau *(taxonomies)* i asesu

traethodau hir. Tra'n trafod cwrs B.Add. Mewn-Swydd Coleg Politecnic Dwyrain Llundain, gwnaeth Harshad sylw ar un o nodweddion pwysig y cwrs - sef y cyfle a ddaw i ran yr ymgeiswyr i ymchwilio i broblem addysgol. Beth sy'n allweddol fan yma, yn ôl Harshad, yw'r cyfle i'r a/y weithredu fel datryswyr problemau - mewn ffordd hunan feirniadol.

Awgrymodd Harshad fod modd mabwysiadu arddull dosbarthiad Bloom[12] (1956) i asesu effeithiolrwydd yr a/y i astudio, dadansoddi a datrys ei broblem yng nghyd-destun ei draethawd hir. Yn fras ac yn gryno ymddengys bod chwe phrif gam yng nghynllun Bloom sef :-

i) cyflwyniad o'r broblem a'i chanfyddiad
ii) pa mor gyfarwydd neu anghyfarwydd yw'r broblem i'r ymchwilydd?
iii) ail-strwythuro'r broblem mewn cyd-destun cyfarwydd
iv) dosbarthiad o'r broblem(au) i fathau arbennig
v) detholiad o'r defnydd àr cyrchddulliau addas i ddatrys y broblem
vi) datrys y broblem

Cred Harshad bod y cynllun, neu ganllawiau uchod , yn gyfrwng buddiol ar gyfer ceisio cychwyn gwerthuso ymdrech yr a/y i astudio problem, er bod, o bosibl, dau brif wendid ynghlwm â chynllun Bloom - yn arbennig felly os bwriedir mabwysiadu'r berspectif yma ar gyfer traethodau hir B.Add Mewn-Swydd :-

i) efallai bod gormod o ddisgwyl i'r a/y fod yn gyfarwydd â'r meysydd theori ac ymchwil sy'n berthnasol i astudio'r broblem ymhellach. Ychwanegodd Harshad y pwynt dilys bod gan y tiwtor swyddogaeth bwysig iawn yn hyn o beth mewn cyrsiau H.M.S.

ii) mae perygl i'r holl broblem gael ei thrafod a'i thrin ar wastad rhy haniaethol, gan felly, o bosibl, esgeuluso ymwneud ag ystyriaethau llawer mwy ymarferol, bedogogaidd, ystafell ddosbarth - seiliedig y broblem.

O ystyried y problemau hyn, cyflwynodd Harshad gynllun mwy cynhwysfawr a pherthnasol i werthuso astudiaeth datrys problemau, yng nghyd-destun cwrs B.Add Mewn-Swydd. Yn fras, 'roedd y cynllun yn ymwneud â'r ystyriaethau canlynol :

i) diffinio'r broblem

ii) beth oedd rhagosodiadau'r broblem?

iii) a oedd y broblem yn codi o theori newydd? (Sylwer y tebygrwydd fan yma â cwestiwn blaenorol Best [1959] ynglŷn â nodweddion adroddiad ymchwil addysg 'dda' t.108).

iv) a oedd y broblem yn ganlyniad i gyfyngiadau mewnol neu allanol, h.y. a'i e.e. pwysedd neu gofynion allanol megis dyfodiad mewnfudwyr uniaith i ysgol wledig fechan Gymraeg ei hiaith (allanol) neu brinder gwerslyfrau (mewnol) oedd craidd y broblem?

Yn y cyd-destun yma, rhagwelir y byddai modd ceisio canfod yn y bennod hon, beth oedd ffynonellau'r problemau a drafodwyd gan yr a/y yng nghyd-destun eu traethodau hir - a'u dosbarthu wedyn, yn ôl awgrym Harshad, i ai mewnol neu allanol; ymhelaethir ar hyn yn ddiweddarach yn y bennod yma.

v) A oes ateb i'r broblem? Cofier o'r sylwadau blaenorol nad mater mor hawdd a hynny fydd cloriannu ac ymholi i'r cwestiwn yma.

vi Proffeil yr a/y - gan gynnwys ei athroniaeth. Crêd Harshad fod hyn yn fater pwysig iawn :

> *"It is important to note ... that for obtaining a complete view of the teacher as a self-critical problem solver, the knowledge of him as a person is crucial. This is not just straight forward biographical details but how to include his array of conceptions leading to formulating his philosophical view of the problem in every case."*[13]

Gan gydnabod dilysrwydd pwynt Harshad ynglŷn â chael gwybodaeth fanwl a pherthnasol ynglŷn â chefndir yr a/y unigol cyn belled ag mae tiwtor

yn y cwestiwn, ond credir mai anymarferol fyddai disgwyl cyflawni hyn yn achos cant saithdeg o ymgeiswyr! Ymhellach nid diben y traethawd yma yw gwerthuso'r traethodau hir, fel y cyfryw ond, yn hytrach, eu dadansoddi er mwyn gallu casglu gwybodaeth ynglŷn â sut mae'r a/y wedi ceisio ymdrin â'r broblem; felly dyma gyfiawnhad pellach dros beidio ymboeni'n fanwl ynglŷn â manylion bywgraffiadol yr holl a/y.

Serch hynny, mae pwynt (vi) Harshad wedi tanlinellu'r angen i'r awdur feddwl yn ofalus ynglŷn â chefndir cyffredinol yr a/y - fel y soniwyd yn flaenorol ar tudalen [illegible].

vii) Beth yw arbenigedd yr a/y? Mae'n debyg golyga Harshad efo'r cwestiwn yma beth yw cymhwyster yr a/y i ymgymryd â'r ymchwil - fe gofier i'r pwynt yma eto gael cyfeirio ato ym mhennod 3 o'r traethawd hwn pan awgrymwyd bod yr ateb yn rhannol gysylltiedig â hyfforddiant yr a/y yn y meysydd ymchwil priodol.

viii) Pa mor wrthrychol oedd yr a/y tra'n trafod ei broblem? Unwaith eto cofier i bennod tri gyfeirio at yr anawsterau a gyfyd yn y cyd-destun yma - yn arbennig felly y broblem a wyneba'r athro o allu dadgysylltu ei hun oddi wrth ei ddysgu, fel bod modd iddo astudio ei weithgarwch addysgu mewn ffordd wrthrychol a di-duedd.

Anodd unwaith eto oedd rhagweld sut y gellid rhoi sylw i wrthrychedd yr a/y wrth ddarllen ei draethawd hir yn unig.

ix) Sut mae'r a/y wedi ceisio datrys ei broblem? Yn y cyd-destun yma awgrymodd Harshad nifer o is-gwestiynau cysylltiedig :-

a) sut mae'r a/y wedi defnyddio ei arbenigedd?
b) beth oedd swyddogaeth y cwrs yn hyn o beth?
c) a sefydlwyd pwynt cyswllt rhwng theori ac ymarfer?
ch) a brofwyd unrhyw anawsterau tra'n ceisio datrys y broblem?

Rhagwelir un anhawster amlwg yn hyn o beth, sef efallai bod yr a/y wedi profi rhai anawsterau tra'n ymchwilio ar gyfer ei draethawd hir, ond, nad yw wedi trafferth cyfeirio a chofnodi hyn yn ei adroddiad terfynol.

Serch yr anhawster yma bwriedir rhoi cynnig ar ymchwilio i'r maes yma ac ymhelaethir ar hyn yn ddiweddarach yn y bennod yma.

x) Ateb y broblem,unwaith eto awgrymodd Harshad nifer o is-gwestiynau cysylltiedig -

a) beth oedd ffurf yr ateb?
b) beth oedd canlyniadau'r ateb?
c) pa mor ymarferol oedd yr ateb?
ch) beth oedd perthnasedd yr ateb i'r sefyllfa ddysgu?

Rhagwelir y byddai modd ymgorffori rhai o'r cwestiynau hyn yng nghyd-destun dadansoddi'r traethodau hir, h.y. gan ganolbwyntio ar rannau terfynol y traethodau byddai'n bossibl taflu golau ar natur ateb y broblem gan, ar yr un pryd, gofio'r rhybudd t.5 ynglŷn â pha mor bell y gellir disgwyl i'r a/y, mewn ffaith, ganfod ateb terfynol, taclus i'w weithgarwch ymchwil.

d) pa mor ymarferol yw'r ateb? Yn ddelfrydol dylai'r ateb esgor ar ddysgu mwy effeithiol ar lawr y dosbarth ond, fel y soniwyd yn flaenorol ym mhennod rhagarweiniol y traethawd hwn, nid tasg mor hawdd a hynny o bell ffordd yw ceisio dod i'r afael â gwerthuso cynnydd mewn dysgu disgyblion - yn sicr nid hyn yw bwriad y traethawd hwn!

dd) pa mor berthnasol yw'r ateb i'r sefyllfa ddysgu? Gorgyffwrdd eitha amlwg a welir yma efo'r eitem flaenorol.

ii) Beth yw statws y broblem a'r ateb? Mae'n amlwg mai eitem werthusol 'bur' yw hwn - byddai'n gwestiwn buddiol er mwyn hwyluso gwaith y tiwtor i gyflwyno asesiad cyflawn o'r traethawd hir. I ymhelaethu ar y pwynt yma awgrymodd Harshad nifer o gwestiynau pellach :-

a) a yw'r broblem yn ffitio i mewn i wybodaeth neu theori sy'n bod yn barod? Hynny yw, ceisir ystyried pa ddefnydd a wnaeth yr a/y o'r cyflwyniad mwy damcaniaethol mae wedi ei gael yn ystod ei gwrs H.M.S.?

Dyma eitem berthnasol i ddibenion y traethawd hwn - er na fyddid yn ei ddefnyddio i werthuso'r traethawd hir ond, yn hytrach, i ganfod a fu unrhyw gyswllt rhwng theori addysg ar ymmchwil yr a/y.

b) I ba raddau mae'r ymdriniaeth yn torri cwys newydd? Hynny yw, a oes elfen o wreiddioldeb yn amlygu ei hun yn y modd mae'r a/y yn trafod ei broblem?

c) A yw ateb i'r broblem yn ddamcaniaethol ddilys? Fan yma, mae'n debyg, disgwylir i'r tiwtor roi ei farn ar ansawdd dilysrwydd ymdriiniaeth yr a/y o'i broblem.

ch) A yw'r broblem yn esgor ar broblem(au) newydd? Dyma eitem ddiddorol a pherthnasol unwaith yn rhagor i ddibenion y traethawd hwn, gan fod modd ymestyn y cwestiwn yma a gofyn ymhellach a yw'r ateb wedi ysgogi'r a/y i ymchwilio ymhellach i'w broblem?

Yn ddelfrydol gellid disgwyl i ddiweddglo'r traethodau hir B.Add. Mewn-Swydd gynnwys cyfeiriad at hyn, ond, unwaith yn rhagor, erys y broblem nad yw rhai o'r ymgeiswyr wedi cofnodi hyn - er eu bod mewn ffaith wedi parhau â'u hymchwil mewn amrywiol ffyrdd ac hyd yn oed efallai wedi cofrestru ar gwrs H.M.S. pellach (megis M.Add) er mwyn hwyluso hyn.

Dyma unwaith eto gyfiawnhad dros fentro'n ddiweddarach, yn y traethawd, i holi'n fwy uniongyrchol ynglŷn â'r mater pwysig yma (sef parhad ag astudio'r broblem) drwy efallai gyfrwng holiadur a/neu gyfweliad.

Ymchwilwyr eraill sydd wedi cynnig canllawiau i gloriannu adroddiadau a thraethodau hir addysg yw Verme a Beard[14] (1981) ac Anderson a Kerr[15]

(1968). Sylwer bod cryn or-gyffwrdd ac ail-adrodd, yn y cyfrolau yma, gyda sylwadau Best (1959) a Harshad (1977) felly ni welir fawr o bwrpas i amlhau geiriau drwy edrych yn fanwl ar eu cynnwys. Ceisir yn hytrach fan yma awgrymu'r eitemau fyddai o werth i ddibenion y bennod yma, o gymryd stoc o'r drafodaeth hyd yma. Rhagwelir y bydd modd rhoi sylw i'r canlynol :-

i) Natur y broblem - a yw'n ganlyniad i gyfyngiadau mewnol neu allanol?

ii) Ymwybyddiaeth yr a/y o lenyddiaeth ymchwil perthnasol - ym mha ffordd mae hyn wedi dylanwadu ar ymdriniaeth yr a/y o'r broblem?

iii) Sut fathau o fodelau a thechnegau ymchwil a ddefnyddiwyd?

iv) A oes modd didoli'r datryswyr problemau i wahanol garfannau yn ôl rhyw ystyriaethau arwyddocaol?

v) A gafwyd ateb i'r broblem?

vi) Beth yw'r problemau a'r anawsterau a brofwyd gan yr a/y?

vii) A yw'r a/y wedi parhau i astudio'r broblem?

3). <u>Swyddogaeth y traethawd hir yng nghyd-destun H.M.S.</u>

Cyflwynodd Norris[16] (1977) rhai sylwadau ar ymchwilio yng nghyd-destun H.M.S. Ysgol-seiliedig. Yn sgîl ei brofiad o ymwneud â'r math yma o H.M.S. awgrymodd Norris fod rhai mathau o ymchwil allan o gyrraedd yr a/y, gan gynnwys ;

i) cael cyfle i arsylwi dosbarthiadau (o ddisgyblion) heblaw rhai'r mae'r a/y yn eu dysgu

ii) arolygu ar raddfa helaeth

iii) ymchwil empeiraidd

"Many schools have too few children, teachers and classes to allow an adequate organization of experimental and control groups." [17]

Serch hyn, cred Norris, oherwydd y cyfyngiadau yma ar scôp ymchwil yr a/y, y gall hyn fod yn fanteisiol gan y gorfodir yr a/y felly i ymwneud mwy ag ymchwil gweithredol.

Sylwer bod Norris yn gwneud awgrymiadau sydd o arwyddocâd mawr i ddibenion y traethawd hwn.

"Information is required about the kinds of school organization which would facilitate school-based research. The development of a guide to research technique for use in single school contexts would also be invaluable as would an evaluation of the advantages and disadvantages of such technique." [18]

Gobeithir yn sgîl y dadansoddiad o'r traethodau hir wneud cyfraniad cychwynol, elfennol o leiaf i'r cyfeiriad yma.

Awgrymodd Norris ymhellach mai buddiol fyddai ymchwilio hefyd i'r problemau a'r anawsterau y dichon y gall yr a/y eu profi - yn arbennig felly methu cael cydweithrediad a chefnogaeth cydweithwyr (gan gynnwys staff hŷn yr ysgol). Sêl bendith felly ar gynnwys eitemau o'r math yma yn y dadansoddiad o'r traethawd hir.

Maes arall y dylid edrych arno yn ôl Norris, yw'r elfennau mewn cyrsiau hir H.M.S. sy'n ymwneud ag ymchwil - cadarnhad pellach felly dros fentro i'r union droedle yma.

Fel y soniwyd yn flaenorol, yn y bennod gyntaf o'r traethawd hwn, tra'n trafod strategaeth ymchwil, gwnaeth Black [19] (1977) ddefnydd o fodel

gwerthusol Parlett a Hamilton i ymholi i'r berthynas rhwng cymhelliad a llwyddiant ymgeiswyr ar ddau fath o gwrs B.Add. Mewn-Swydd yn Ne Cymru - un yn gwrs llawn amser a'r llall yn un rhan amser.

Golygodd un elfen o'i hastudiaeth fonitro'n rheolaidd (neu werthuso'n gyfredol) adwaith ymgeiswyr y ddau gwrs, gan gynnwys eu hymateb i'r traethawd hir oedd yn rhan arwyddocaol o'r cyrsiau. Cyflwynwyd holiadur cyntaf i'r ymgeiswyr yn 1973, 'roedd hwn, ymysg pethau eraill, yn rhoi cyfle i'r ymgeiswyr fynegi eu barn ynglŷn â'r traethawd hir yn Rhan I o'r cwrs.

Yn ôl canlyniadau o'r eitemau perthnasol a'r holiadur, mynegwyd cefnogaeth gyffredinol gan yr ymgeiswyr i gynnwys traethodau parataol yn Rhan I o'r cwrs - er fod y mwyafrif yn credu ei fod wedi ei amseru yn rhy fuan yn strwythur y cwrs ac roeddynt hefyd yn credu fod gormod o bwysiad *(weighting)* yn cael ei roi iddo (y traethawd hir) yn yr asesu terfynol.

Yn gyffredinol datganwyd boddhad ynglyn ag ansawdd a maint y tiwtro yng nghyd-destun y traethawd hir; ymhellach mynegwyd adwaith ffafriol i'r cyd-weithrediad a gafwyd o du cyd-weithwyr ac aelodau hŷn eu hysgolion.

Ymddengys fod rhai aelodau wedi cael mwy o drafferth wrth geisio ysgrifennu'r traethawd hir nag wrth ymchwilio ar ei gyfer, e.e. mynegodd llawer o'r ymgeiswyr eu haniddigrwydd ynglŷn â maint y traethawd hir - 5,000 o eiriau - 'roedd hynny, yn eu tyb hwy, yn cyfyngu ar eu gallu i wneud cyfiawnhad â'r testun. Sylwodd eraill o'r ymgeiswyr eu bod yn cael trafferth gorffen y traethawd hir o fewn gofynion swyddogol y cwrs.

Ar ôl cymryd i ystyriaeth sylwadau ymgeiswyr Rhan I o'r cwrs, ynglŷn

â'r traethawd hir, diwygiwyd rhywfaint ar y modd 'roedd yr athrawes i gael eu briffio a'u cynghori ynglŷn ag ymchwilio ac ysgrifennu traethawd hir, e.e. trefnwyd sesiynau tiwtro ychwanegol, cyflwynwyd canllawiau manwl i gynorthwyo'r a/y ac fe hyd yn oed sefydlwyd casgliad o deitlau hyd yn oed i'r gweiniaid oedd yn cael trafferth penderfynu ar destun!

Fel canlyniad i hyn i gyd, nid yw'n syndod deall bod ymateb llawer mwy ffafriol wedi ei gael yn sgîl dadansoddi canlyniadau ail holiadur a gyflwynwyd blwyddyn yn ddiweddarach (yn 1974) i ymgeiswyr newydd Rhan I o'r cwrs, e.e. mynegodd mwyafrif ymatebwyr (38) yr ail-holiadur eu bod wedi dewis testun perthnasol, lleiafrif yn unig (9) soniodd y buasent wedi dewis testun arall.

Beth sydd y tu hwnt o ddiddorol yng ngwaith Black yw'r ymateb i'r trydedd holiadur a gyflwynwyd yn 1975 i ymgeiswyr Rhan I. Cafwyd canlyniadau annisgwyl iawn y tro yma sef, yn fras, mynegwyd cryn aniddigrwydd ynglŷn â'r traethawd hir - serch yr holl ymdrechion i wella'r ddarpariaeth cynghori a thiwtro! Yn anffodus iawn i ddibenion y traethawd yma o leiaf, nid yw Black yn mentro cynnig esboniad o'r canlyniadau annisgwyl yma.

Cyflwynwyd pedwaredd holiadur (post gyrsiol) i'r ymgeiswyr ar ôl iddynt orffen y cwrs, 'roedd y canlyniadau yn dangos, ymysg pethau eraill, nad oedd canfod problem ar gyfer y traethawd hir yn gymaint o broblem ag a ragwelwyd ar gychwyn y cwrs. Nid oedd yn syndod deall bod ymgeiswyr y cwrs rhan-amser wedi profi mwy o drafferth wrth ymchwilio, na'r ymchwilwyr llawn amser.

O ganlyniadau holiadur bost-gyrsiol a calonogol oedd deall, ar y cyfan, bod ymchwilio a chyflwyno traethawd hir wedi bod yn rhan foddhaol iawn o'r cwrs.

"Despite initial anxiety students appear to have derived benefit and satisfaction from the conduct of the problem study, the exercise being reported by one of their member to be the most satisfactory component of the course." [20]

Dyma gyfraniad gwerthfawr iawn gan Black i'r wybodaeth brin sydd ar gael ynglyn ag ymchwilio yng nghyd-destun cyrsiau B.Add Mewn-Swydd a diddorol fydd ceisio cymharu canlyniadau Black â rhai y traethawd yma.

Astudiaeth werthusol arall sydd wedi rhoi cryn sylw i ymchwilio a chyflwyno traethodau hir yw un Muscutt[21] (1981). Sylwer bod y cwrs 'B' B.Add. Mewn-Swydd oedd o dan sylw yn yr astudiaeth yma yn rhoi cyfle i'r ymgeiswyr ganolbwyntio ar ddau astudiaeth ymchwil ysgol-seiliedig, yn ogystal â dilyn cwrs ar dechnegau ymchwil - megis ystadegau.

'Roedd yr astudiaeth werthusol yma yn perthyn i draddodiad Gwerthuso-Goleuedig Parlett a Hamilton a chanolbwyntiwyd ar :—

(i) arsylwi cyd-adwaith ymgeiswyr y cwrs a'r staff - gan roi sylw arbennig i drafodaethau rhwng y bobl yma.

(ii) cyfweld ymgeiswyr i geisio canfod eu barn ynglŷn â'r cwrs.

(iii) cyflwyno holiadur i'r ymgeiswyr - holiadur oedd yn gofyn iddynt ymateb i niifer o gwestiynau ynglŷn â strwythur, gofynion a nodweddion y cwrs. [22]

"By using an illumination - evaluation approach an attempt has been made to introduce socio-anthropological methodology into evaluation and to emphasise hypothesis seeking rather than hypothesis testing." [23]

Ymddengys canlyniadau cyfweld un-deg-tri o'r ymgeiswyr ar eu trydedd

flwyddyn o'r cwrs bod y mwyafrif ohonynt yn gefnogol i'r egwyddor o ymchwil ysgol-seiliedig. Cyfeiriodd yr ymgeiswyr at y problemau canlynol a brofwyd yn sgîl yr ymchwilio :-

(i) Mynegodd deuddeg ohonynt aniddigrwydd ynglŷn â faint o amser a dreuliwyd ar yr ymchwil - 'roedd yn afresymol o ystyried natur rhan-amser y cwrs. Ymhellach, cyfeiriodd wyth o'r ymgeiswyr at bwynt arwyddocaol a chysylltiedig i fater amser - sef bod ymchwil o'r math yma yn golygu meistriolaeth o sgiliau arbennig ac nad oedd amser yn caniatâu iddynt feistroli'r rhain. Dim ond erbyn diwedd y cwrs 'roeddynt yn dechrau ennill hyder yn hyn o beth.

(ii) Poenwyd yr ymgeiswyr hefyd gan y perygl i'w disgyblion yn sgîl y gweithgarwch ymchwil, h.y. bod canolbwyntio ar ymchwil, o bosibl, yn gallu cyfrannu i wrthdrawiad rôl fel ymchwilwyr ac athrawon.

(Cyfeiriwyd at y posibilrwydd yma yn flaenorol yn y bennod ddiwethaf t.78)

"I'm not teaching them if I'm just watching (observing) selected children and if I'm not teaching I'm neglecting them." [24]

Llwyddwyd hefyd i gysylltu â deuddeg o gyn-fynychwyr y cwrs, yn sgîl cyfweld y graddedigion yma, deallwyd nad oedd yr elfen ystadegau yn plesio rhyw lawer. Gyda sylw i'r elfen ymchwil, ac yn arbennig felly y broblem a ddaw yn sgîl hynny, cyfeiriwyd at :

(i) (unwaith yn rhagor) broblem o wrthdrawiad rôl yr ymchwilydd a'r athro.

"The most frequently reported point was not only incompatible but almost impossible. More than one student stated emphatically 'You can't teach and research at the same time'." [25]

(ii) y diffyg cyfle i feistroli'r sgiliau ymchwil perthnasol.

(iii) methu cael cefnogaeth a chyd-weithrediad o du eu cydweithwyr.

Ymddengys fod hyn yn gysylltiedig â phrofiad eu cydweithwyr o H.M.S.,

h.y. po fwyaf profiadol o H.M.S. oedd eu cydweithwyr yna mwyaf cefnogol oeddynt i ymchwil yr a/y.

Cyfeiriwyd yn arbennig, yn y cyd-destun yma, at rôl allweddol y prifathro i hwyluso neu lesteirio ymchwil yr a/y.

Cynigiwyd un ateb eithaf adeiladol gan y myfyrwyr i broblem (iii) sef rhoi cyfle i'r a/y gydweithredu o fewn grŵp ymchwil.

Yn gyffredinol mynegodd saith o'r graddedigion mai profiad negyddol oedd yr elfen ymchwil - yn wir aeth rhai cyn belled â dweud mai dyma'r elfen mwyaf anfoddhaol o'r cwrs. Serch hynny mae rhyw groes-ddweud amlwg yma gan i rai o'r graddedigion hefyd nodi bod yr astudiaethau ymchwil wedi bod 'o gymorth' ac 'o fudd'. Cyfeiriodd rhai ohonynt fel 'roedd yr ymchwil wedi llwyddo i newid eu hymagweddau tuag at addysgu - ond heb gyffwrdd â'i hymarfer dysgu; h.y. roeddynt bellach yn fwy tueddol o fyfyrio ar eu hymarfer ac i arsylwi ar ymddygiad ac ymateb y plant.

O ddarllen rhwng llinellau cyfweliadau'r graddedigion mwyaf cefnogol i'r elfen ymchwil, gwelir eu bod yn mynegi bod rhyw gyfochredd rhwng ymchwil a'u datblygiad proffesiynol, h.y. bod y sgiliau a'r meddylfryd sy'n angenrheidiol i lwyddiant ymchwil hefyd yn elfennau amlwg yn arfogaeth yr athro effeithiol. Dyma bwynt diddorol iawn y gobeithir edrych ymhellach iddo yn sgîl y traethawd hwn.

Cynhyrchu sgedwl i ddadansoddi'r traethodau hir

Bellach (1987)mae cant-saith-deg o draethodau hir wedi eu hysgrifennu

o fewn cynllun cwrs B.Add. Mewn-Swydd y Coleg Normal. Y dasg a wynebai'r awdur oedd ceisio dyfeisio rhyw gyfrwng i resymoli darllen o'r traethodau hyn mewn modd fyddai yn cyflwyno rhyw wybodaeth gychwynnol ynglŷn â'r broses o ymchwilio, ar ran yr a/y a'r modd 'roedd hyn yn cyfrannu (os o gwbl) i'w datblygiad proffesiynol.

Yn sgîl y sylwadau blaenorol yn y bennod yma, oedd wedi rhoi sylw i ddau agwedd ar y traethawd hir, sef :

i) sut mae'r a/y yn amgyffred a thrafod ei broblem, a'r canllawiau ynglŷn â gwerthuso adroddiadau addysg

ii) arolwg o'r ffynonellau prin sy'n rhoi sylw i'r traethawd hir.

Ceisiwyd paratoi rhyw gynllun fyddai'n rhoi trefn resymegol ar y darllen ac yn sicrhau bod modd cofnodi, mewn ffordd weddol syml a dealladwy, prif nodweddion y broses o ymchwilio ac ysgrifennu traethawd hir.

Penderfynwyd canolbwyntio ar y tri prif agwedd :

i) amgyffred a diffinio'r broblem

ii) astudio'r broblem

iii) ateb y broblem.

Yna, aethpwyd ati i geisio manylu ar y cwestiynau allweddol y gobeithiwyd cael atebion iddynt drwy ddarllen y traethodau'n unig. Pwysleisir y pwynt olaf yma oherwydd 'roedd yr awdur yn ymwybodol iawn, yn sgîl trafodaeth gyda'i diwtor ac â thiwtoriaid profiadol y Cwrs B.Add. Mewn-Swydd, nad oedd yn bosibl canfod gwybodaeth ar rai agweddau arwyddocaol o'r broses ymchwilio drwy ddarllen y traethodau'n unig. Amlygwyd yr anhawster yma'n fuan iawn

tra'n ceisio dyfalu pa eitemau i'w cynnwys yn yr adran (i) sef amgyffred a diffinio'r broblem. 'Roedd temtasiwn i geisio canfod rhagor am gynnig Dillon (1983) ynglŷn â sut mae'r a/y yn dechrau meddwl am ganfod problem, ymhellach - a oedd modd wedyn dosbarthu'r problemau i dri phrif categori Dillon - sef problemau amlwg, ymhlyg neu ddichonadwy?

Penderfynwyd edrych i mewn yn fanwl i bosibiliadau hyn, cyn mynd ati i gynnwys eitem yn y cynllun dadansoddi, ac wedyn efallai canfod nag oedd unrhyw obaith, mewn ffaith, i gael gwybodaeth ar y mater yma. Fel canlyniad detholwyd dwsin o'r traethodau oedd yn cynrychioli croes-doriad eitha cytbwys o'r ymgeiswyr, gyda sylw i'w profiad, statws proffesiynol a'r math o ysgol roeddynt yn dysgu ynddi. Canolbwyntiwyd yn unig ar ddarllen rhannau rhagarweiniol y traethodau, gan yn y mannau yma y gellid disgwyl cael cyfeiriad at y modd 'roedd yr ymgeisydd wedi dechrau dod yn ymwybodol o'i broblem.

Yn anffodus iawn i ddibenion y traethawd hwn, sylweddolwyd, yn fuan iawn, a chadarnhawyd yr amheuaeth tra'n darllen gweddill y sampl, mai prin os o gwbl oedd cyfeiriad at <u>ganfod</u> problem - er mae'n eithaf tebygol bod hyn wedi ei drafod efo'r tiwtor.

Felly rhaid oedd hepgor yr eitem yma, ond, 'roedd cyfle anuniongyrchol i gael rhyw ychydig o oleuni, ar sut mae'r ymgeisydd wedi meddwl am ei broblem drwy edrych ar faint ohonynt oedd wedi gallu ymateb i'r eitem berthnasol ar y <u>ffurflen gais</u> (gweler atodiad V). Fel canlyniad nid oedd yn dasg rhy anodd i gofnodi :-

i) faint o'r ymgeiswyr oedd wedi nodi problem i'w hastudio?

ii) faint o'r ymgeiswyr oedd yn ddiweddarach, wedi newid eu meddwl ynglŷn â'u syniadau gwreiddiol - gan fod cyfle i gymharu'r ymateb i'r eitem ar y ffurflen gais â theitl a chynnwys y traethawd?

I Amgyffred a diffinio'r broblem

1) A oedd yr ymgeisydd wedi trafod
(a) problem gydnabyddiedig neu
(b) rhyw faes penodol?

Gwahaniaethir rhwng (a) a (b) gyda sylwi ar faen prawf arwyddocaol - sef, a oedd yr ymgeisydd wedi ceisio trafod cwestiwn - os oedd, yna, cofnodwyd ei ymateb fel '1a' h.y. 'roedd wedi trafod problem. Cafwyd arweiniad yn hyn o beth gan sylwadau Ary et al [26] (1972) :

> *"A research problem is a question concerning the relationship existing between sets of events (variable), in education, research is conducted in order to find answers to these questions."* [27]

Ymhelaethodd Ary mai nodwedd o broblem gydnabyddiedig yw'r ffaith y dylai fynegi'n glir beth yw'r cwestiwn sydd i'w ddatrys, gan wedyn gyfyngu ar scôp yr astudiaeth gyda sylw i'r cwestiwn penodol yma:

> *"We cannot over emphasize the importance of a clear concise statement of the questions."* [28]

Fel canlyniad, tra'n darllen rhannau rhagarweiniol y traethodau hir yn arbennig, ceisiwyd canolbwyntio sylw ar yr ystyriaeth weledol yma - a oedd yr ymgeisydd wedi ceisio ymchwilio i gwestiwn penodol, ynteu a oedd yr ymchwil yn fwy disgrifiadol a chyffredinol ei sgôp?

Ar y cyfan, gyda rhai eithriadau prin, nid oedd yn dasg rhy anodd i ddidoli'r traethodau i rai oedd un ai yn trafod problem gydnabyddiedig, h.y. yn gofyn cwestiwn penodol, neu yn astudiaethau mwy cyffredinol, disgrifiadol oedd yn ymdrin â rhyw faes arbennig o addysg.

'Roedd testunau'r traethodau canlynol yn enghreifftiau o'r math cyntaf, trafod problem :

(i) Astudiaeth o i ba raddau ac ym mha ffyrdd 'roedd amddifadiaeth cymdeithasol wedi amharu datblygiad ymenyddol a chyrhaeddiad addysgol

(ii) Problem cymhelliad - gyda sylw i ddysgu gwyddoniaeth i ddosbarth T.A.U.

(iii) Problem disgyblaeth gyda dosbarth o Ymadawyr Ifanc

(iv) Pa ffactorau oedd yn hyrwyddo parodrwydd darllen ymysg aelodau dosbarth babanod?

Tra 'roedd y testunau canlynol yn nodweddiadol o'r ail fath o draethawd hir - y math mwy cyffredinol, disgrifiadol :

(i) Arolwg o opiniwn athrawon ynglyn ag addysgu'r Ymadawr Ifanc
(ii) Astudiaeth hanesyddol o dwf Ysgolion Cymraeg
(iii) Arolwg o bolisi iaith A.A.Ll.
(iv) Hanes gwersyll yr Urdd

Sylwer nad yw'r didoli yma a'r traethodau hir i ddau brif ddosbarth mewn unrhyw ffordd i'w ddehongli fel ymdrech ymblyg i'w chloriannu, h.y.nid yw'n fwriad i awgrymu bod y math cyntaf (trafod problem) o reidrwydd yn 'well' traethawd na'r ail fath (maes arbennig). Y bwriad yn yr ymarfer yma oedd ceisio

canfod rhywfaint o wybodaeth ynglŷn â'r broses o ganfod problem yn y gobaith o weld pa ystyriaethau oedd yn hyrwyddo neu lesteirio hynny.

2) A oedd yr ymgeisydd wedi cofnodi 1a neu 1b ar eu ffurflen gais?

3) O'r ymgeiswyr hynny oedd wedi cofnodi 1a neu 1b ar eu ffurflen gais, faint ohonynt yn y cyfamser oedd wedi newid cyfeiriad eu hymchwil yn arwyddocaol.

Fan yma ceisiwyd cymharu'r wybodaeth yn yr eitem berthnasol yn y ffurflen gais a'r traethawd ei hun.

4) I ba un o'r dosbarthiadau canlynol o ffynhonnellau problem (neu faes) 'roedd y traethawd hir yn perthyn :

   a) yr ystafell ddosbarth, e.e. problemau cymhelliad gydag ymarferwyr ifanc, arsylwi ar ymateb disgyblion i ffyrdd o ddysgu darllen, ceisir canfod ffyrdd o gofnodi cynnydd mewn nifer o sgiliau sy'n berthnasol i Astudiaethau'r Amgylchfyd.

   b) datblygiadau technegol, e.e. dyfodiad y cyfrifiadur ac offer fideo.

   c) cyfyngiadau allanol, e.e. C.O.G.A., polisi iaith yn cael ei gyflwyno am y tro cyntaf gan awdurdod addysg; cynnydd sydyn mewn nifer o blant di-Gymraeg yn sgîl mewnlifiad i ardal.

   ch) trafodaeth ffurfiol yng nghyd-destun y cwrs Mewn-Swydd ei hun, h.y. yn ystod darlith neu seminar.

   d) trafodaeth anffurfiol yng nghyd-destun y cwrs

   dd) darllen llenyddiaeth perthnasol

   e) trafodaeth efo'r tiwtor

Sylwer nad oedd dosbarthu ffynhonnell y broblem neu faes yn dasg mor hawdd â hynny - yn aml iawn 'roedd yn ofynnol i ddarllen rhwng y llinellau a hefyd

'roedd weithiau gryn orgyffwrdd rhwng ffynonellau o fewn un astudiaeth, e.e. yn achos dyfodiad mewnfudwyr di-Gymraeg (ffynhonnell allanol) 'roedd y broblem yn cael ei thrafod ar wastad llawr y dosbarth (ffynhonnell fewnol) mewn achos fel yma ceisiwyd penderfynu beth oedd y ffynhonnell wreiddiol a dyma oedd yn cael ei gofnodi yn y canlyniadau.

5) A oedd cysylltiad rhwng y broblem neu faes â theori addysg? Sylwer bod ymateb i'r eitem yma yn cael eu dosbarthu fel 'roeddynt yn cael eu hamlygu yn sgîl dewis faes theori gan yr ymgeiswyr.

II Astudio'r Broblem neu Faes

1) Ymwybyddiaeth o ymchwil blaenorol.

Wyneba'r awdur broblem anodd iawn yn y cyd-destun yma oherwydd 'roedd yn cael ei demtio i geisio cael rhwy 'fesur' o hyn, h.y. tybed oedd modd dyfeisio rhyw ffordd o ganfod a fu ymgeiswyr yn gwneud defnydd helaeth, peth defnydd neu dim defnydd o ffynhonellau perthnasol?

Cofier, yn y bennod ddiwethaf, i'r gwybodusion gytuno bod darllen rhagarweiniol, eang yn gam pwysig iawn mewn ymchwilio ac y byddai wedi bod yn gyfraniad pwysig i wybodaeth ynglyn ag ymchwilio ac i ddatblygiad proffesiynol yr athro geisio canfod os oes unrhyw berthynas rhwng maint ac ansawdd y darllen cefndirol, â chanfyddiad ac ymdriniaeth yr ymgeisydd o'i broblem neu destun.

Ond - sut i gael 'mesur' gwrthrychol o hyn? A fyddai cyfrif nifer y cyfeiriadau'n ddigonol? Na fyddai wrth gwrs - gan ei bod hi'n haws mewn rhai

meysydd i gael allwedd i nifer o ffynhonellau. Ymhellach nid yw nifer y cyfeiriadau ynddynt eu hunain o reidrwydd yn golygu fod yr a/y yn gyfarwydd â nhw. A yw dyddiadau cyfeiriad yn cynnig rhyw 'fesur' ansawdd ymwybyddiaeth o ymchwil blaenorol? A yw cyfeirio at gylchgronau a chyfnodolion yn fesur pellach? A yw'n bwysig bod yr a/y wedi cyfeirio at draethodau hir perthnasol?

Dyma'r math o gwestiynau oedd yn poeni'r awdur yng nghyd-destun yr eitem yma. Yn gam neu'n gymwys penderfynwyd yn y diwedd ganolbwyntio sylw ar y cwestiynau canlynol, gan gydnabod nad ydynt o bell ffordd, mae'n debyg yn gwneud cyfiawnhad â chymhlethdod y broblem o fesur ymwybydiaeth o ymchwil:-

a) a oedd pennod benodol wedi ei chlustnodi i drafod ymchwil blaenorol?

b) Faint o ffynonellau ymchwil y cyfeiriwyd atynt yn y traethawd? (Cyfri nifer y cyfeiriadau)

c) Faint o gylchgronau a chofnodion addysg y cyfeiriwyd atynt?

ch) Faint o draethodau hir y cyfeiriwyd atynt?

2) Sut 'roedd y darllen cefndiriol o'r ffynonellau perthnasol wedi dylanwadu ar gyfeiriad yr ymchwil?

'Roedd Travers[31] (1984) wedi awgrymu bod modd i ymwybyddiaeth o lenyddiaeth flaenorol allu dylanwadu ar gyfeiriad ymchwil yr a/y mewn o leiaf dwy prif ffordd, sef :-

i) gall ysgogi'r a/y i wneud defnydd o fodelau a dulliau ymchwil tebyg, e.e. efallai y bydd yr athro sy'n ymddiddori mewn ymchwil i ddatblygiad crefyddol plentyn yn barod i efelychu ffordd Goldman o astudio'r maes yma, neu bod yr a/y sy'n ymddiddori mewn ymchwil i ddatblygiad ymenyddol plentyn yn barod i fabwysiadu rhai o ddulliau Piaget o ymchwilio.

Dyma felly ddod at un cwestiwn penodol y bwriedir ceisio canfod ateb iddo - sef : a yw'r a/y wedi ei ddylanwadu i ddefnyddio strategaeth ymchwil y bu cyfeirio ato'n flaenorol yn ei drafodaeth o ymchwil perthnasol?

ii) Efallai, yn ôl Travers, y gall yr a/y mwy hyderus a phrofiadol fod digon hir-ben i ganfod bylchau tra'n pori yn y meysydd ymchwil blaenorol ac fel canlyniad, fod mewn sefyllfa i ymholi ymhellach i hyn.

Dyma gyfle arall felly i ymholi'n ofalus, gan ddarllen rhwng y llinellau, i geisio canfod faint o'r a/y oedd wedi cofnodi eu bod wèdi eu hysgogi i ryw gyfeiriad arbennig yn sgîl dod yn ymwybodol o ryw fwlch yn yr ymchwil blaenorol. Mae'n debyg mai ychydig iawn o'r a/y fydd wedi llwyddo i gyflawni hyn.

3) Dosbarthiad o'r modelau ymchwil.

Ceisiwyd cofnodi fan yma pa fodelau ymchwil a ddefnyddiwyd gan yr a/y - gan roi sylw'n arbennig i'r canlynol :

a) Empeiraidd - ble ceisia'r a/y "brofi" rhyw hypothesis drwy gymharu canlyniadau grŵp wedi ei reoli â grŵp arbrofol.

b) Hanesyddol - sy'n golygu dadansoddi'n drefnus a gwrthrychol dystiolaeth hanesyddol, er mwyn casglu ffeithiau a dod i ryw gasgliad ynglŷn â digwyddiad hanesyddol.

c) Arolwg - proses o gasglu gwybodaeth safonol, drwy gyfrwng holiaduron, cyfweliadau, profion a mantol ymagwedd, ynglyn â sampl arbennig.

ch) Ymchwil datblygol - model ymchwil sy'n rhoi sylw i wahanol agweddau o ddatblygiad plentyn, yn gorfforol, cymdeithasol, ymenyddol ac emosiynol. Sylwer y byddai'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn cynnig cyfle i'r a/y astudio maes fel yma dros gyfnod o rhwng un i dair blynedd.

d) Astudiaeth o amgylchiad arbennig *(case history)* - hanfod y fodel yma yw bod yr a/y yn arsylwi ar nodweddion uned unigol - boed hynny'n ddisgybl, grŵp o ddisgyblion neu hyd yn oed ysgol gyfan - er mwyn cynhyrchu gwybodaeth ynglŷn â'r boblogaeth fawr.

dd) Ymchwil Gweithredol *(Action Research)* a fan yma ceisia'r a/y ganfod problem arbennig, yna gweithredir rhyw rhaglen addysgol benodol i geisio ei datrys; arsylwir yn ofalus ar unrhyw ganlyniadau ddaw i'r amlwg gan fyfyrio dros eu harwyddocâd. Hanfod y fodel yma yw'r ffaith fod yr a/y yn ymyrryd yn fwriadol yn y broses addysgol ac yn ceisio monitro a chofnodi canlyniadau hynny.

e) Ethnograffic - ceisia'r a/y fan yma ganfod dealltwriaeth gyfarwydd o'r sefyllfa ddysgu, gwneir defnydd amlwg iawn o arsylwi ac arsylwi oddi fewn ar natur y cyd-adwaith llafar yn y dosbarth, fel canlyniad bydd lle amlwg i'r recordydd tâp a chyfweliadau yn y math yma o ymchwil.

f) Ymchwil Aml-Ddimensiwn - ffordd o ymchwilio sy'n gwneud defnydd o fwy nag un ffordd o ymchwilio er mwyn ceisio pontio'r agenda rhwng ymchwil empeiraidd ac ymchwil dehongliadol.

4) Dosbarthiad o'r cyfryngau ymchwil.

Ceisiwyd canfod, yn yr eitem yma, pa ddewis a wnaethpwyd gan ymgeiswyr, h.y. yn syml cofnodi pa gyfrwng neu gyfryngau ymchwil oedd wedi eu defnyddio gan yr a/y, o'r dewis canlynol :

holiadur
cyfweld
profion
astudio dogfennau
arsylwi
recordydd tâp
offer fideo
ffotograffiaeth
mantol ymagwedd
sociometreg

5) Pa anawsterau a brofwyd wrth ymchwilio?

Yn y rhan yma o'r ymchwil ceisiwyd cofnodi'n syml os y cyfeiriwyd gan yr a/y at unrhyw anhawster(au) yn sgîl ei ymchwiil.

Cydnabyddir wrth gwrs bod problem amlwg ynghlwm wrth hyn, fel y soniwyd yn flaenorol yn y bennod yma t.110 sef nad yw'r a/y sydd wedi profi anhawster wrth ymchwilio o reidrwydd yn mynd i gofnodi hynny yn ei draethawd.

6) Os yw'r a/y wedi cydnabod ei fod wedi profi anhawster(au) ac wedi manylu ar hynny yna gobeithir ceisio dosbarthu rhain yn ôl awgrymiadau y bennod ddiwethaf, fel a ganlyn :

a) diffyg hyder i ymgymryd â'r ymchwil oherwydd anwybodaeth ynglŷn â modelau a chyfryngau ymchwiil.

b) diffyg cefnogaeth neu wrthwynebiad i'r ymchwil o du cyd-weithwyr

c) diffyg cefnogaeth neu wrthwynebiad i'r ymchwil o du athrawon hŷn.

ch) diffyg cymorth gan diwtor

d) diffyg amser

dd) gwrthdrawiad rôl yr ymchwilydd a'r addysgwr

e) anhawster i gael allwedd i lenyddiaeth berthnasol

III Ateb y broblem

Yn y rhan yma o'r ymchwil ceisiwyd croniclo'r modd y cafwyd ateb i'r broblem 'roedd yr a/y yn ei hastudio. Nid tasg mor hawdd a hynny yw canfod ateb i broblem ac mewn rhai achosion mae'n debyg na chyflawni'r y nôd yma - ond efallai bod yr a/y wedi ei adael mewn gwell sefyllfa i amgyffred y broblem ac i ymchwilio ymhellach iddi.

Yn yr eitem yma felly gobeithiwyd, drwy ganolbwyntio sylw ar ddiweddglo traethodau hir y rhai oedd wedi trafod problem, ganfod yn gyntaf a gafwyd 'ateb' clir, terfynol i'r broblem ac, os felly, beth oedd ei ffurf? Ymhellach efallai y byddai cyfle i gofnodi faint o'r ymgmeiswyr fethodd â chyflawni hyn ond a adawyd gyda gwell amgyffred o'r broblem yn hytrach nag ateb allanol, gweithredol. Ceisiwyd hefyd nodi faint o'r a/y oedd yn cydnabod eu bod wedi eu hysgogi i ymholi ymhellach i'w dewis broblem.

I grynhoi felly, gobeithiwyd yn yr eitem yma o'r cynllun gofnodi :-

i) a gafwyd ateb gweithredol, terfynol i'r broblem?

ii) os cafwyd yr uchod, pa ffurf a gymerodd yr ateb, rhagwelwyd (yn sgîl sylwadau y bennod ddiwethaf) y gellid eu dosbarthu fel a ganlyn ;

a) pedagogaidd, h.y. ateb oedd yn ymwneud â newid arddull dysgu, e.e. newid o ddysgu ffurfiol i ddysgu blaengar.

b) gweinyddol, e.e. diwygio y gyfundrefn grwpio neu arbrofi efo amserlen wahanol

c) cwricwlaidd, e.e. diwygio'r cynllun gwaith

ch) technegol, e.e. gwneud defnydd o offer addysgol megis y cyfrifiadur.

iii) Os methwyd a chael ateb gweithredol, terfynol (math (i)) a oedd yr a/y wedi cofnodi ei fod mewn gwell sefyllfa bersonol i amgyffred y broblem ac i weld posibiliadau pellach i'w hastudio?

iv) A gyfeiriwyd gan yr a/y at rai ffyrdd o astudio'r broblem ymhellach?

Wele'r cynllun cyflawn yn atodiad VI.

Astudiaeth Atodol - didoli'r canlyniadau yn ôl cefndir yr ymgeisydd

Cofier i Dillon (1983) awgrymu bod angen gwybodaeth ynglŷn â'r berthynas sydd o bosibl yn bodoli rhwng canfod problem a'r cyfnewidion sy'n gysylltiedig â'r a/y. O ymestyn a chymhwyso pwynt Dillon mae'n bosibl ceisio canfod a oedd unrhyw wahaniaethau yn arolygu eu hunain yn yr ymatebion i'r eitemau ar y cynllun - gyda sylw i ffactorau arwyddocaol yng nghefndir yr a/y.

Y bwriad felly, yn y rhan yma o'r bennod oedd, ar ôl cofnodi'r atebion i'r eitemau yn y cynllun, ceisio gweld a oedd unrhyw wahaniaethau yn amlygu eu hunain, o gymharu canlyniadau gwahanol grwpiau o ymgeiswyr. Byddai'r ymarfer yn gyfraniad i'r wybodaeth brin sydd ar gael ynglŷn â'r ffactorau sydd, o bosibl, yn gallu dylanwadu ar y modd mae'r a/y yn canfod, diffinio ac ymdrin â phroblem, yn ogystal â chanfod ateb iddi.

Hwyluswyd yr ymarfer yma gan fod ffurflen gais ymgeiswyr y Normal yn cynnwys eitemau oedd yn berthnasol iawn i'r diben uchod. Fel canlyniad nid oedd yn ormod o drafferth i'r awdur allu didoli canlyniadau eitemau'r cynllun gyda sylw i'r canlynol :

1) Math o ysgol 'roedd yr a/y yn dysgu ynddi tra'n dilyn y cwrs :

a) Cynradd neu Uwchradd

Ym mhennod tri, ble trafodwyd ymchwil blaenorol gwelwyd fod consensws cyffredinol ymysg yr ymchwilwyr fod mwy o athrawon cynradd nac uwchradd yn cofrestru ar amrywiol gyrsiau H.M.S. ac, yn fwy pwysig, i ddiben y traethawd hwn, sylwodd Baker (1980)[32] fod canran uwch o athrawon cynradd yn fwy parod na'u cyfoedion uwchradd i ymwneud ag ymchwil hunan-werthusol/cwricwlaidd.

b) Ysgol Gynradd wledig neu drefol

Er nad yw yr un o'r astudiaethau o H.M.S. sy'n wybyddus i'r awdur wedi rhoi sylw i unrhyw wahaniaethau mewn disgwyliadau ac/neu ymateb athrawon sy'n dysgu mewn ysgolion cynradd gwledig, diddorol fyddai ceisio canfod a fu unrhyw wahaniaeth amlwg yn y modd roedd y ddau grŵp yma o athrawon wedi ymchwilio.

Sylwer 'roedd Nash[33] (1980) wedi awgrymu bod athrawon sy'n dysgu mewn ysgolion cynradd gwledig yn fwy tueddol o wynebu problemau dysgu sy'n gysylltiedig ag ystod oed a gallu eang yr ysgol yma, yn ogystal ag anawsterau ynglŷn â diffyg adnoddau a chyfleusterau.

Tybed felly a oedd unrhyw wahaniaethau yn debygol o amlygu ei hun gyda sylw arbennig i ran I o'r cynllun, h.y. ble mae'r a/y yn amgyffred a diffinio ei broblem?

2) Profiad Dysgu a

3) Nifer yr ysgolion mae'r a/y wedi dysgu ynddynt.

Cyplysir y ddwy ffactor yma gyda'i gilydd gan fod cryn or-gyffwrdd rhyngddynt ond bod (3) yn rhoddi gwybodaeth bellach ynglŷn â'r ymgeisydd gan fod lle i gredu y gallai'r athro gael profiad cyfyngedig iawn - er iddo ddysgu am flynyddoedd - os yw wedi aros yn yr un ysgol. Cofier fod Gray[34] (1973) wedi canfod bod mynychwyr cwrs H.M.S., oedd gyda'r profiad dysgu hiraf, ar gyfartaledd â disgwyliad uwch o'r cwrs.

Tybed felly a amlygir unrhyw wahaniaeth rhwng grwpiau o athrawon efo amrywiol gyfnodau o brofiadau dysgu, a gyda sylw i nifer o'r ysgolion maent wedi dysgu ynddynt, pan edrychir yn arbennig ar eitemau rhan I a II o'r cynllun. Byddai disgwyl, o bosibl, i'r athro mwayf profiadol ac efo'r profiad mwyaf amrywiol, yn ddelfrydol, fod mewn gwell sefyllfa i ganfod problem yn ogystal ag i'w datrys.

Sylwer y diffinir profiad dysgu gyda sylw i faen prawf Grace[35] (1972) gan iddo rhoi peth gofod i drafod y mater yma, yn ei astudiaeth o wrthdrawiad rôl, ac iddo awgrymu fod athro efo deng mlynedd plws o brofiad dysgu yn deilwng o gael ei labelu yn 'athro profiadol', tra 'roedd yr athro efo llai na deng mlynedd o brofiad yn cael ei ddisgrifio fel un 'llai profiadol'. Cydnabyddir bod hyn yn bwynt dadleuol iawn - ond dyma'r maen prawf a ddefnydiwyd.

4). Statws Proffesiynol

Trwy gyfeirio at y ffurflen gais, mater e'n ithaf rhwydd oedd didoli ymgeiswyr y Normal i ddau brif grŵp :-

a) Prifathrawon a dirprwy-brifathrawon

b) Athrawon cynorthwyol

Cofier fod Gray (1973) eto wedi cyfeirio at y ffaith fod athrawon ar raddfa cyflog uwch, o'u cymharu â'r athrawon ar raddfa cyflog is, â disgwyliadau uwch o'r cwrs H.M.S. 'roeddynt yn ei fynychu.

Tybed a amlygir unrhyw materiaethau rhwng y ddau grŵp o athrawon (a) a (b) uchod yn sgîl cymharu canlyniadau'r dadansoddiad? Diddorol yn arbennig fyddai ceisio canfod a fu mwy o gyfeirio at broblemau ac anawsterau gan yr athrawon o'u cymharu â'r prifathrawon a'r dirprwy brifathrawon, gan fod lle i gredu bod mwy o ryddid gan y garfan olaf i ymchwilio nag sy'n wir am yr athrawon. Efallai hefyd fod y prifathrawon a'r dirprwy-brifathrawon mewn gwell sefyllfa i gynnig ateb i'r broblem, nag sy'n wir am yr athrawon.

5) Profiad Blaenorol o H.M.S.

Sylwer bod y ffurflen gais yn rhoi cyfle i'r ymgeisydd gofnodi ei brofiad blaenorol o H.M.S. Cofier hefyd fod Gray (1973) unwaith yn rhagor wedi tynnu sylw at arwyddocâd profiad blaenorol o H.M.S., h.y. fod athrawon oedd wedi

cael profiad blaenorol o ddarpariaeth H.M.S. yn fwy tebygol wedyn o gael mwy o foddhad o ddilyn cyrsiau H.M.S. pellach.

Felly gobeithir fan yma ddidoli'r ymgeiswyr i ddau brif grŵp, sef yr athrawon oedd wedi cael rhyw brofiad blaenorol o H.M.S. ac, ar y llaw arall, y rhai nad oeddynt wedi cael profiad o gwbwl.

Cydnabyddir, unwaith yn rhagor, mai mesur annigonol oedd hwn o brofiad blaenorol o H.M.S. - yn ddelfrydol byddai'n bwysig gallu didoli'r ymgeiswyr i'r rhai oedd wedi cael profiad helaeth o'u cymharu, dyweder â'r rhai oedd wedi cael peth profiad - ond nid oedd y wybodaeth a gynhwyswyd yn yr eitemau priodol ar y ffurflen gais yn caniatáu'r fath fanylu.

'Mesur' y canlyniadau

Cofier bod awgrym wedi ei wneud yn niweddglo'r bennod gyntaf o'r traethawd yma, tra'n trafod strategaeth yr ymchwil-gwerthusol y bwriedir ei fabwysiadu ar gyfer yr astudiaeth, bod yr awdur am wneud defnydd o'r fodel fwy dehongliadol, ansoddol na'r un meintiol, ffwndamental. Efallai mai buddiol fyddai gwahaniaethu, unwaith yn rhagor rhwng y ddau safbwynt ymchwil-gwerthusol a gwneir hynny drwy ddyfynnu geiriau Digby[36] (1985):

> *"What evidence on quantative and qualitative research methods suggest is that the different methods utilize different logical structures. With positivistic research, the model and research impose a pre-determined system on the phenomenon, whereas qualitative research attempts to elicit and utilize the logical structure inherent in the phenomenon."*[37]

Mewn geiriau eraill, tra bo'r ymchwilydd yn nhraddodiad ymchwil-gwerthusol positif (i ddefnyddio terminoleg Digby) yn tueddu i geisio ymholi i ryw hypothesis ac yn gwneud defnydd o ystadegau i fesur dilysrwydd ei ganlyniadau, mae'r ymchwilydd gwerthusol, ansoddol yn ymddiddori mwy yn y broses addysgol ac wedyn yn ceisio cyffredinoli o hynny ynglyn ag effeithiolrwydd y rhaglen addysgol.

Credir bod y broblem oedd yn wynebu'r awdur ynglŷn â sut i gyflwyno rhyw 'fesur' o'r broses o ymchwilio yng nghyd-destun dadansoddiad o'r traethodau hir wedi ei grisialu gan Fox[38] (1980) pan sylwodd :

> *"...the challenge is to find appropriate quantifying methods and in particular a hope (raised by Parlett and Hamilton) that there may be some way to integrate quantative methods and qualitative methods of inquiry.:*[39]

Casgliad yr awdur yma yw, er yn ymwybodol o'r fagl y gall ymchwilydd mesurol ddisgyn iddi (sef o ddiystyru'r broses addysgol) fydd rhaid ceisio sicrhau bod arwyddocâd i ymchwil gwerthusol ansoddol drwy wneud peth defnydd dethol o fesuriadau pwrpasol.

Mae peth goleuni wedi ei daflu ar y broblem yma gan Galton a Delamont mewn papur ganddynt yng nghyfrol Burgess[40] (1985) ble'r awgrymwyd bod o leiaf dair ffordd y gall ymchwilydd wneud defnydd o'r safbwynt a'r strategaeth fesurol ac ansoddol, ar yr un pryd, fel a ganlyn :

i) gellid dehongli casglu data maintiol ac ansoddol fel gweithred gyfartal yn eu pwysigrwydd

ii) gellid dehongli data ansoddol fel math mwy dilys a bod y data maintiol yn cael ei ddefnyddio i gadarnhau pwyntiau arwyddocaol neu ddadleuol.

iii) gellid ystyried data maintiol fel ffeithiau a'r data ansoddol wedyn yn cael ei ddefnyddio i esbonio am hiwmaneiddio.

Yn gam neu'n gymwys, mentrwyd mabwysiadu'r dewis olaf yng nghynigion Galton a Delamont, gan gredu fod hyn yn ffordd mwy effeithiol i ddibenion y traethawd. Golygodd hyn, yn achos dadansoddi'r traethodau hir, geisio cyflwyno 'mesur' mewn niferoedd a chanrannau, o unrhyw ganlyniadau ddaw i'r amlwg wrth edrych ar bob eitem. Yna, gobeithiwyd taflu goleuni pellach ar y canlyniadau mesurol - rhoi cnawd ar ysgerbwd - drwy drafod ac ymhelaethu, yn ôl y fodel ansoddol.

Sylwer felly na fentrir gwneud unrhyw osodiadau rhagblaen (hypothesis) ond, yn hytrach, ar ôl cyflwyno'r data maintiol, mentrwyd cynhyrchu sylwadau - 'theori' os mynnir - yn sgîl hynny. Sylwer ymhellach bod theori fan yma yn gyfystyr â myfyrio trefnus ynglŷn â gweithgarwch ymchwil yr a/y, fel y sylwodd Sutherland[41] (1985) :

> *"... theory is perhaps ... any kind of reflection on what happens in the classroom ... systematic thought about the purposes and principles of education is essential. Such thoughts constitue the theory of education."*

Canlyniadau'r prif astudiaeth a thrafodaeth.

Tabl 1.

CANLYNIADAU DADANSODDI'R TRAETHODAU HIR

(N) Normal : 110
(P) C.A.G.C. 60
Cyfanswm 170

		Problem		Testun	
1a.		92	54.11%	1b. 78	45.89%
2.	Cofnodi (N. yn unig)	42 (allan o 50)	84.88%	47(allan o 60)	78.33%
3.	Newid (N yn unig)	13 (allan o 50)	26%	19 (allan o 60)	31.66%

4. Ffynhonnell		Nifer	Trefn poblogrwydd y dewis ffynhonnell
a.	mewnol	95	1
b.	allanol	49	2
c.	technegol	15	3
ch.	trafodaeth ffurfiol	4	5
d.	trafodaeth anffurfiol	5	4
dd.	llenyddiaeth	2	6
		170	

5. Theori

i)	Datblygiad Plentyn	80	47.05%	Trefn poblogrwydd y dewis
a.	ieithyddol	38		1
b.	ymenyddol	15		2
c.	cymdeithasol-emosiynol	14		3
ch.	moesol-crefyddol	10		4
d.	corfforol	2		5
		80		

ii)	Pedagogaidd (dysgu cysyniadau a sgiliau)	62	36.69%	Trefn poblogrwydd y dewis
a.	darllen	27		1
b.	mathemateg	6		3
c.	Gwyddoniaeth	5		4
ch.	Ast.Amgylchedd	10		2
d.	cymhelliad	5		4
dd.	barddoniaeth	2		5
e.	ysgriifennu	2		5
f.	amrywiol	5		4
		62		

iii)	Cwricwlaidd-Gweinyddol	28	16.47%			
				Trefn poblogrwydd y dewis		
a)	Add. Awyr Agored	8		1		
b)	Asesu	4		2		
c)	gyrfaoedd	2		6		
ch)	grwpio	4		2		
d)	gweinyddol	4		2		
dd)	C.D.T.		2		6	
e)	arholiadau	4		2		
		28				

II	Astudio'r broblem neu destun					
		wedi		ddim wedi		
1a.	clustnodi pennod benodol	94	55.29%	78	44.79%	
1b.	cyfartaledd ffynonellau	56	32.15	15	20.81	
1c.	cylchgronau a chyfnodolion	37	39.36%	6	8%	
1ch	Traethodau Hir	9	5.2%		0	0%
2a	Strategaeth ymchwil tebyg	130	76.47%			
2b	Meysydd wedi eu hesgeuluso	3	1.76%			

3.	Modelau ymchwil		Trefn poblogrwydd	
a.	empeiraidd	29	2	
b.	hanesyddol	7	6	
c.	arolwg	88	1	
ch.	ymchwil datblygol	9	5	
d.	Ast. Amgylchiad Unigol	11	4	
dd.	ymchwil gweithredol	19	3	
e.	ymchwil ethnograffic	0	8	
f.	ymchwil aml ddimensiwn	7	7	
		170		

4.	Cyfryngau ymchwil		Trefn pobloogrwydd	
a.	holiadur	63	1	
b.	cyfweld	0		
c.	profion	47	2	
ch.	ast. dogfennau (gan gynnwys gwersi a chynlluniau gwaith)	35	3	
d.	arsylwi	15	4	
dd.	triongli	0		
e.	recordydd	3	5	
f.	offer fideo/ffotograffiaeth	0		
ff.	mantell ymagwedd	2	6	
		170		

5.	Problemau	36	21.17%

6.	Dosbarthiad o'r problemau	
	a. maint y sampl	12
	b. prinder amser	10
	c. cyfryngau ymchwil	10
	ch. strategaeth ymchwil	3
	d. diffyg cefnogaeth o du cydweithwyr	1
		36

III Ateb y broblem (Carfan I 1a yn unig, h.y. cyfanswm o 92)

1	Ateb weithredol, terfynol	82	89.13%

2	Ffurf (1)		
	Pedagogaidd	55	59.18%
	Gweinyddol	26	28.26%
	Cwricwlaidd	11	11.96%
		92	

3.	Amgyffred y broblem ymhellach - o'r 10 nad oeddynt wedi cofnodi ateb weithredol, derfynol :	8

4.	Astudio'r broblem ymhellach(cofnodi hynny)	25	27.17%

5.	Ffurf (4)	
	a. Astudiaeth tebyg tymor hir	8
	b. Astudiaeth tebyg mewn ysgol/dosbarth arall	7
	c. Astudiaeth tebyg mewn pynciau eraill	4
	ch. Amrywiol	6
		25

Trafodaeth

I. Amgyffred a diffinio'r broblem

1) O edrych ar dabl 1, eitem 1, gwelir mai ychydig dros hanner yr ymgeiswyr (54.11%) oedd wedi llwyddo i ganfod problem gydnabyddiedig i'w hastudio tra 'roedd y gweddill (45.89%) wedi methu â chyflawni hyn ac wedi bodloni ar ymchwilio i faes arbennig.

Awgrymir fod o leiaf tri phrif reswm bosibl i esbonio'r ffaith nad yw athrawon yn ei chael hi mor hawdd â hynny i ganfod problem i'w hastudio :

i) 'Roedd y canlyniadau efallai yn awgrymu ei bod yn anodd i nifer o'r ymgeiswyr ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i allu, yn sgîl myfyrod ar eu hymarfer dysgu, i ddethol a grisialu cwestiwn penodol i'w hastudio. Efallai ei bod yn haws i allanwr gyflawni hyn na'r athro ei hun - gan nad yw'r athro mewn sefyllfa i allu ddatgysylltu ei hun, yn ddigonol a gwrthrychol oddi wrth ei weithgarwch dysgu.

ii) Efallai hefyd bod a wnelo'r canlyniadau yma â phwynt Ball a Goodson[42] (1985) ynglyn ag amharodrwydd athrawon i drafod problemau. Awgrymant, drwy gyfeirio at ymchwil gan Siken[43] (1985) ymysg athrawon ifanc, i'w ymatebwyr gyfaddef nad oedd yn beth 'derbyniol' i gydnabod bodolaeth problem, yng nghlyw eu cydweithwyr :

"At some schools, young teachers quickly learn that it is perhaps not wise to talk too much in the staff room about problems, particularly disciplinary ones." [43]

Awgrymir ymhellach, gan awdur yr astudiaeth yma, bod efallai cydnabod bodolaeth problem yng nghyd-destun byd addysgu hefyd, o bosibl, yn cael ei ystyried fel cyffesiad o wendid proffesiynol. Efallai bod amharodrydd i gydnabod a thrafod problem, am y rheswm yma, bellach yn ran o ddiwylliant proffesiynol yr athro.

iii) Cofier i Muscutt (1981) 117 dynnu sylw i fodolaeth gwrthdrawiad rôl ymchwilydd a'r addysgwr a bod hyn wrth wraidd rheswm nifer o'i ymatebwyr i ddewis peidio astudio problem - yn arbennig un oedd yn ymwneud â'u dysgu - ond, yn hytrach, i fynd am destun gweinyddol na fyddai yn golygu arsylwi tra'n dysgu. Mewn geiriau eraill, efallai bod canran uwch o'r a/y yn ymwybodol o broblem oedd yn gysylltiedig â'u dysgu ond eu bod yn fwriadol - rhag ofn creu gwrthdrawiad rôl ymchwilydd/addysgwr - wedi osgoi mynd i'r afael â hi - ac yn hytrach, wedi dewis maes astudiaeth fyddai'n llai 'niweidiol' i'w rôl fel addysgwyr.

Tybed nad yw'r tair awgrym yma yn reswm i ymholi ymhellach i'r mater, drwy gyfrwng holiadur ac efallai'n fwy buddiol, cyfweliad, yn ddiweddarach yn yr astudiaeth yma?

Mae'r canlyniad cyntaf yma felly yn awgrymu o leiaf nad tasg mor hawdd a hynny yw canfod problem i'w hastudio ac yn wir dyma ganlyniad Hopkins[45] (1986) yn sgîl ei arolwg rhyng-genedlaethol o H.M.S.:

> *"The Danish School Board In-Service Training for Teachers Case Study points out that identifying problem is difficult in schools and the Swedish Local School Development Planning and Evaluation Project Case Study found that schools have shown a rather poor capacity for self-evaluation and self-renewal."*[46]

2) Gyda sylw i'r eitem yma (cofnodi problem neu destun ymchwil yn eu ffurflen gais) dim ond ymgeiswyr y Normal yn unig oedd yn cael eu cynnwys yn y canlyniadau gan nad oedd y wybodaeth yma ar gael ynglyn ag ymgeiswyr cynharaf y cwrs.

Diddorol yw sylwi fan yma, pan ddidoli ymgeiswyr y Normal i ddwy garfan (a) a (b), gydag (a) yn cynrychioli'r rhai oedd wedi trafod problem a (b) y rhai oedd wedi astudio testun, bod mwy o garfan (a) 84.38% wedi cofnodi testun pendant i'w astudio ar eu ffurflen gais o'i gymharu â 78.33% o garfan (b).

Tybed a oes awgrym cynnil fan yma bod yr a/y oedd wedi trafod problem gydnabyddiedig wedi penderfynu rhagblaen, pan yn ymgeisio i ddod ar y cwrs, bod ganddynt gwestiwn oedd yn eu poeni a'u bod yn awyddus i geisio cael ateb iddo drwy gyfrwng eu traethawd hir? Efallai, ar yr un pryd, nad oedd carfan (b) wedi llwyddo i'r fath raddau i risialu eu syniadau ac, fel canlyniad, wedi dewis astudio maes mwy cyffredinol.

3) Mae peth cadarnhad dros yr awgrymiadau uchod pan edrychir ar ganlyniadau eitem (3) oherwydd gwelir fan yma fod llai o garfan (a) 26% wedi newid eu meddyliau ynglŷn â'u dewis faes ymchwil, o'u cymharu â 31.66% o garfan (b). Hynny yw, efallai bod carfan (b) yn llai hyderus ynglŷn â'u dewis faes, wedi methu crisialu eu syniadau wrth dewis ffurflen gais, ac, fel canlyniad, wedi newid cyfeiriad eu hymchwil yn ddiweddarach. Ar yr un pryd mae'n deg ychwanegu mai dyfalu yw hyn ac y bydd angen, o bosibl, ymholi ymhellach i hyn yn ddiweddarach yn y traethawd.

4) O ddadansoddi canlyniadau eitem (4) - sef ffynhonnell neu darddiad testun ymchwilwyr a/y, ymddengys mai ystyriaethau mewnol oedd wedi ysgogi'r mwyafrif o'r ymgeiswyr 58.47%, gyda chryn dipyn yn llai, 28.66%, wedi cael eu cymell gan gyfyngiadau allanol. 'Roedd yr ystyriaethau mewnol yma yn gysylltiedig â phethau megis :-

- rhoi cyfarwyddiadau ynglŷn â dysgu darllen
- cymharu effeithiolrwydd gwahanol ddulliau darllen
- problemau ceisio sicrhau cymhelliad
- cymharu gwahanol feysydd llafur mewn llafaredd
- problemau dysgu ail-iaith

Efallai nad yw'r canlyniad yma mor annisgwyl o gofio mai gobaith y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, pan sefydlwyd ef gyntaf, oedd rhoi cyfle i athrawon profiadol i fyfyrio ar eu hymarfer dysgu ar lawr y dosbarth. Dyma felly fynd beth o'r ffordd o leiaf, gyda chanlyniadau eitem (4), i wireddu'r gobaith yma, h.y. problemau uniongyrchol ar lawr y dosbarth oedd yn brif sylw i'r a/y yma - gan felly roi cyfle iddynt i ymgryfhau eu datblygiad proffesiynol yn yr ystyr o allu myfyrio dadansoddi a cheisio gwella eu hymarfer dysgu.

'Roedd chwarter da o'r ymgeiswyr (28.66%) yn hytrach wedi dewis canolbwyntio astudio maes ymchwil oedd yn ymwneud â chyfyngiadau allanol i'w hystafell ddosbarth a'u hysgol. Nid yw'n syndod o gofio natur a pholisi dwyieithog y Normal a C.P.G.C. fod llawer iawn o'r athrawon ymysg y garfan yma wedi ymboeni am bolisi ieithyddol eu A.A.LI. ac effaith hynny ar eu dysgu yn yr ysgol. 'Roedd nifer hefyd, o fewn y garfan yma, yn ymboeni am effaith y cynnydd mewn mewnfudwyr uniaith Saesneg ar bolisïau ieithyddol eu hysgolion. Consyrn arall o fewn y garfan yma oedd effaith cefndir cymdeithasol plentyn ar ei gyrhaeddiad addysgol.

Efallai ei fod yn galondid o glywed rhai cwynion bod athrawon yn rhy blwyfol yn eu consyrn am addysg i ddeall, o ystyried bod cynifer â chwarter o'r athrawon yn ymboeni am ystyriaethau allanol, bod nifer sylweddol o'r a/y wedi ymestyn eu gorwelion ac wedi sylweddoli bod rhai problemau yn gyffredin i athrawon ble bynnag y maent yn dysgu. Unwaith yn rhagor mae lle i gredu bod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn llwyddo i atgyfnerthu datblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr yn yr ystyr, y tro yma, o greu ymwybyddiaeth ac ymdeimlad o gyffredinolrwydd problemau dysgu ac addysgu.

O ystyried y cynnydd sylweddol yn ddiweddar yn y defnydd o dechnoleg newydd yn yr ysgolion, gan nodi yn arbennig dyfodiad y cyfrifiadur, efallai y byddai disgwyl i ragor o athrawon na'r 8.18% ganolbwyntio eu sylw ar y maes yma. O gofio hefyd fod nifer bellach o gyfarpar ar gael i ddysgu darllen a mathemateg efallai y gellid disgwyl y byddai mwy o'r ymgeiswyr wedi rhoi sylw i feysydd technoleg addysg yn eu traethodau.

Ychydig iawn o'r ymgeiswyr oedd wedi cydnabod mai trafodaethau ffurfiol (1.75%) neu anffurfiol (2.33%) yn ystod y cwrs oedd wedi eu hysgogi i

ymchwilio i ryw faes neu gilydd; tra 'roedd llai byth (0.58%) wedi honni mai darllen llenyddiaeth broffesiynol a pherthnasol i addysg oedd wedi eu symbylu i ymchwilio. O'r garfan fechan olaf yma (darllen llenyddiaeth) 'roedd y mwyafrif ohonynt wedi eu cymell i ymchwilio drwy ddarllen adroddiadau ar addysg - megis Warnock a Bullock - yn hytrach na chan lenyddiaeth ymchwil fel y cyfryw.

5) Ymddengys canlyniadau'r eitem yma mai datblygiad plentyn oedd wedi mynd â bryd ychydig o dan hanner yr ymgeiswyr (46.74%). Nid yw efallai yn syndod chwaith o ddeall poblogrwydd cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd : Iaith a Darllen, a Dysgu yn y sefyllfa Ddwyieithog, mai datblygiad ieithyddol oedd uchaf ar restr dewis faes yr ymgeiswyr, yn cael ei ddilyn gan ddatblygiad ymenyddol.

O edrych yn fwy manwl ar y pynciau o dan y pennawd 'Datblygiad Ieithyddol' ymddengys bod yr a/y wedi rhoi sylw i ffactorau sy'n dylanwadu ar ddatblygiad ieithyddol y plentyn gan gynnwys :-

- dylanwad ysgolion trefol a gwledig
- ymagweddau rhieni
- arwyddocâd gwaith llafar
- arwyddocâd addysg drama
- arwyddocâd addysg adferol

'Roedd ystyriaethau yngl^yn â dysgu ail-iaith hefyd yn cael sylw amlwg yn yr astudiaethau yma.

Penderfynodd nifer o'r ymgmeiswyr ganolbwyntio eu sylw ar ddatblygiad ymenyddol eu disgyblion, 'roedd yr astudiaethau yn y cyd-destun yma yn ymwneud â datblygiad cysyniadau, datblygiad deallusrwydd yn ystod plentyndod cynnar ac 'roedd lle amlwg a pharchus yn cael ei roi i syniadaeth Piaget yngl^yn â'r meysydd yma.

Gyda sylw i ddatblygiad cymdeithasol ac emosiynol plentyn, 'roedd nifer o'r ymgeiswyr wedi canolbwyntio eu sylw ar y maes yma - gan roi sylw i berthynas hyn ag Addysg Awyr Agored, Drama, Dosbarth Cymdeithasol a Dysgu Integreiddiedig.

Ychydig iawn o'r a/y oedd wedi dewis astudio datblygiad moesol-crefyddol plant, a llai fyth oedd wedi rhoi sylw i ddatblygiad corfforol. Nid yw'n syndod deall bod yr a/y yma oedd wedi dewis astudio datblygiad moesol a chorfforol yn dilyn opsiwn Addysg Grefyddol neu Addysg Gorfforol.

'Roedd ail dosraniad meysydd theori (5ii) yn ymwneud yn fras â dysgu cysyniadau sgiliau (36.6% yn dewis hyn). O ddidoli'r garfan yma ymhellach gwelwyd mai dysgu darllen oedd y maes mwyaf poblogaidd o bell ffordd - adlewyrchiad mae'n debyg o gonsyrn yr a/y ynglŷn â'r sgil sylfaenol yma. Opsiwn poblogaidd arall oedd Astudiaethau'r Amgylchfyd yn cael ei ddilyn gan fathemateg ac yna gwyddoniaeth. Ymddengys bod rhyw fras gyd-berthynas rhwng dewis yr a/y o fewn y dosbarthiad yma, sef theori dysgu, â'i brif faes yn y coleg yn dilyn ei gwrs tystysgrif, h.y. os 'roedd yr a/y wedi arbenigo mewn astudiaethau'r amgylchfyd yn ei gwrs cychwynnol yna 'roedd tuedd iddo ddewis astudio'r dysgu yn yr un maes yn ei gwrs B.Add. Mewn-Swydd.

Penderfynwyd cyplysu dewisiadau theori oedd yn ymwneud â cwricwlwm (yn yr ystyr o beth i ddysgu) â'r rhan oedd yn gysylltiedig â gweinyddiaeth (yn yr ystyr o wneud penderfyniadau ynglŷn â threfniadau addysgol) gan ei bod yn dasg anodd iawn, mewn ffaith, gwahaniaethu rhyngddynt yng nghyd-destun y traethodau hir perthnasol.

Fel canlyniad, o fewn y dewis faes theori (5iii) oedd yn ymwneud â'r cwricwlwm a gweinyddiaeth, ymddengys mai ystyriaethau ynglŷn â dysgu meysydd Addysg Awyr Agored oedd y mwyaf poblogaidd. 'Roedd yr ail yn nhrefn poblogrwydd yn rhoi sylw i wahanol agweddau ar asesu cynnydd - yn arbennig felly yng nghyd-destun dysgu integreiddiedig - sydd yn awgrymu, o leiaf, bod nifer o athrawon yn ymboeni ynglŷn â'r dasg anodd yma.

'Roedd carfan arall o athrawon, yn y dosbarthiad yma, yn ymboeni am wahanol agweddau o grwpio yn yr ysgol gynradd gyda sylw yn arbennig i ymhygliadau dysgu gallu cymysg.

Ymysg ymgeiswyr o'r sector uwchradd, ymddengys bod ystyriaethau ynglŷn â threfnu a darparu C.D.T. ac Addysg Yrfaol yn uchel yn eu rhestr o flaenoriaethau.

Lleiafrif o fewn y dosbarthiad yma oedd wedi rhoi sylw i ystyriaethau amrywiol megis trosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r uwchradd, twf yr Ysgolion Cymraeg, amserlennu a chynhyrchu meysydd llafur.

II. Astudio'r broblem neu destun

Cofier mai bwriad y rhan yma o'r dadansoddiad oedd ceisio cael rhyw fras fesur o ymwybyddiaeth a defnydd yr a/y o lenyddiaeth berthnasol. Cofier hefyd fod yr ail bennod o'r traethawd yma wedi cyfeirio at y ffaith fod ymwneud â llenyddiaeth broffesiynol yn un o nodweddion arwyddocaol o ddatblygiad proffesiynol yr athro.

Rhaid pwysleisio, ar yr un pryd, bod yr awdur yn pryderu ynglŷn â'r 'mesuriadau' annigonol a ddefnyddiwyd yn y rhan yma o'r astudiaeth. Fodd bynnag, gan gydnabod y gwendid yma, ymddengys y canlyniadau fel a ganlyn:

1a) Tra 'roedd 55.29% o'r holl ymgeiswyr wedi clustnodi pennod benodol i drafod ymchwil blaenorol - 'roedd 44.71% wedi methu â chyflawni'r gofyn yma. Fodd bynnag, ni ellir honni nad oedd y garfan olaf yma wedi trafod llenyddiaeth berthnasol oherwydd yn ddieithriad 'roedd yr ymgeiswyr yma wedi cyflawnii hyn, ond bod rhaid darllen rhwng y llinellau, fel petae, i ganfod hyn, tra 'roedd y garfan arall wedi gwneud ymdrech fwriadol i glustnodi pennod gyfan ar gyfer y diben yma. Sut mae modd esbonio'r gwahaniaethau yma mewn strwythur a chyflwyniad traethodau hir?

Tybed, o bosibl, mai ôl dylanwad cyfarwyddyd tiwtor sydd i weld yn achos y 55.9% o'r ymgeiswyr oedd wedi llwyddo i glustnodi pennod bendant ar gyfer trafod tystiolaeth ymmchwil, h.y. eu bod yn ymateb i gyfarwyddyd pendant gan eu tiwtor - cyfarwyddyd na roddwyd efallai yn achos y gweddill? O ddibynnu ar ddarllen y traethodau hir yn unig, anodd oedd mentro i gynnig unrhyw esboniad arall, ar hyn o bryd, dros y canlyniad yma.

1b) Mwy arwyddocaol o bosibl oedd canlyniadau'r adran ynglŷn â nifer y ffynonellau y cyfeiriwyd atynt. Cydnabyddwyd yn flaenorol bod hyn yn fesur annigonol, ond, serch hynny, mae'n eithaf dadlennol oherwydd o ddeall mai cyfartaledd y cyfeiriadau oedd 27.08, 'roedd y garfan oedd wedi clustnodi pennod i drafod llenyddiaeth, ar gyfartaledd wedi cyfeirio at fwy o ffynonellau (32.15) o'u cymharu â'r ail garfan (dim pennod benodol) oedd wedi cyfeirio at 20.81 yn unig. Hynny yw, mae 11.34 o gyfeiriadau o wahaniaeth rhwng y ddau garfan, sy'n awgrymu o leiaf bod yr a/y oedd wedi clustnodi pennod i drafod llenyddiaeth hefyd wedi darllen mwy na'r garfan arall.

1c) Erys y gwahaniaeth yma rhwng y ddau garfan pan edrychir ar y cylchgronau addysg a gyfeiriwyd atynt oherwydd yn achos carfan I (wedi clustnodi pennod) 'roedd 39.36% ohonynt wedi llwyddo i gyflawni hyn, tra, yn achos carfan 2 (ddim wedi clustnodi pennod) dim ond 8% oedd wedi cyfeirio at gylchgronau.

1ch. Unwaith yn rhagor, per'r gwahaniaeth rhwng y ddwy garfan gyda sylw i gyfeirio at draethodau ymchwil gan 'roedd 5.2% o garfan 1 wedi llwyddo i gyflawni hyn a dim o'r ail garfan.

Penderfynwyd edrych ymhellach i fater darllen cefndirol drwy ddidoli'r a/y i ddwy garfan, i weld a oedd unrhyw wahaniaethau yn amlygu eu hunain gyda sylw i ddarllen cefndirol - gweler Tabl 2.

TABL 2

		Carfan trafod problem (Nifer : 92)		Carfan trafod testun (Nifer : 78)	
1a)	Pennod benodol	65	70.65%	25	32.05%
1b)	Nifer cyfeiriadau	42	45.86	16	21.34
1c)	Cylchgronau	36	39.13%	7	8.97%
1ch)	Traethodau Hir	8	8.69%	1	1.28%

Ymddengys canlyniadau'r ymarfer yma fod peth gwahaniaeth eto yn amlygu ei hun yn y modd 'roedd y ddwy garfan wedi darllen ar gyfer eu traethodau hir, gyda'r gafan 'trafod problem' wedi :

i) clustnodi pennod benodol i drafod llenyddiaeth benodol

ii) bod canran uwch ohonynt na charfan 'trafod testun' wedi cyfeirio at gylchgron au

iii) bod canran uwch ohonynt na charfan 'trafod testun' wedi cyfeirio at draethodau hir.

Fel canlyniad gellir lled awgrymu'n gynnil bod yr ymgeiswyr hynny oedd wedi trafod problem wedi llwyddo i ddarllen mwy (ac efallai yn fwy treiddgar, gyda'u defnydd o gylchgronnau a thraethodau hir) na'r garfan oedd yn trafod testun yn unig.

Er felly fod peth cyd-berthynas wedi amlygu ei hun rhwng darllen cefndirol a thrafod problem ni ellir honni bod un yn achosi'r llall; h.y. o ddibynnu'n unig ar y dystiolaeth yn y bennod yma ni ellir 'profi' yr un o'r gosodiadau canlynol :

(i) bod yr a/y sy'n trafod problem yn fwy tebygol o ddarllen mwy

(ii) bod yr a/y sy'n darllen fwyaf yn fwy tebygol o ganfod problem i'w thrafod.

Fodd bynnag, mae'r dystiolaeth yma ynglŷn â darllen cefndirol beth bynnag yw ei werth, yn tueddu i danlinellu sylw Blake[47] (1986)

> *"Teachers' classroom problems will be classified by a thorough going review of the ways in which they have been discussed, conceptualized and researched to date."*

2a) Nid yw efallai'n syndod deall bod bron tri chwarter o'r a/y (76.47%) wedi gwneud defnydd tebyg o strategaeth ymchwil y soniwyd amdani yn eu trafodaeth o ymchwil blaenorol. Mewn nifer o achosion yn wir gwelwyd glynu slafaidd bron i strategaeth ymchwil blaenorol, e.e. 'roedd nifer fawr o'r ymgeiswyr y cwrs Addysg Grefyddol wedi ymchwilio i ddatblygiad crefyddol eu disgyblion yn ôl arddull Goldman. Yn achos astudiaethau o ddatblygiad ymenyddol, 'roedd ail-ddefnyddio cyrchddull ymchwil Piaget yn tu hwnt o boblogaidd. 'Roedd carfan sylweddol arall o'r ymgeiswyr wedi ailadrodd ymchwil cynnar Bernstein, h.y. defnyddio profion C.D. geiriol a rhai di-eiriol gyda phlant dosbarth gweithiol a dosbarth canol.

Ni ellir mentro unrhyw sylw ynglŷn â phaham bod y chwarter arall o'r a/y (23.53%) wedi mentro astudio eu problem neu destun mewn ffordd ychydig yn wahanol - efallai bod a wnelo hyn â chyfarwyddyd tiwtor neu bod hyn yn adlewyrchu rhyw elfen o wreiddioldeb o du'r ymgeisydd.

2b) O gofio mai traethawd hir cyntaf yr ymgeiswyr oedd hwn, ac ei fod, ymhellach, yn rhan o gwrs, efallai nad yw'n syndod deall mai ychydig iawn o'r athrawon yma (1.76%) a gofnododd eu bod wedi eu sbarduno i ymchwilio i ryw feysydd newydd yn sgîl eu darllen cefndirol. Hynny yw, o bosibl, gwelir yma ryw gysondeb neu geidwadaeth yn y dehongliad o'r traethodau hir, gyda'r mwyafrif o'r ymgeiswyr yn dewis troedio llwybrau cyfarwydd - yn anhapus i arloesi neu fentro.

3) Gyda sylw i'r eitem yma (dewis o fodelau ymchwil) ni ellir ond cofnodi mai'r dewis mwyaf poblogaidd oedd arolygu gyda 57.46% o'r a/y yn dewis defnyddio'r fodel yma. 'Roedd, fel canlyniad, nifer o wahanol enghreifftiau o'r modd y defnyddiwyd y fodel yma gyda rhai ymgeiswyr cynradd wedi cynnal arolwg o'r modd 'roedd A.A.Ll. wedi darparu a gweithredu polisi dysgu Cymraeg fel ail iaith. 'Roedd rhai ymgeiswyr i'r sector uwchradd wedi cynnal arolwg o'r modd 'roedd cyflogwyr yn ymateb i ganlyniadau arholiadau allanol. Gwelwyd eraill o'r ymgeiswyr uwchradd wedi cynnal arolwg o bolisïau a darpariaeth dysgu Addysg Awyr Agored gan wahanol A.A.Ll.

Astudiaeth empeiraidd oedd yr ail ar y rhestr o boblogrwydd dewis (16.95% yn ei defnyddio). Yn y cyd-destun yma gwelwyd nifer o enghreifftiau amrywiol a diddorol o'r fodel yma, e.e. - astudiaethau o addasiad plant i'r dosbarth derbyn - gydag un grŵp wedi cael profiad o addysg cyn-ysgol a'r ail grwp heb brofi'r fath ddarpariaeth.

- astudiaeth o ddefnydd o lyfrau darllen o lyfrgell ysgol - cymhariaeth o grŵp dwyieithog efo grŵp uniaith Saesneg.

- astudiaeth o gyrhaeddiad darllen plant sefydlog o'u cymharu â phlant symudol (plant sipsiwn a phlant gyda'u rhieni yn y lluoedd arfog)

- astudiaeth o gyrhaeddiad darllen dau grŵp o blant bach, un yn cael cymorth gartref gan rieni *(paired reading)* a'r llall ddim.

Mae'n wir i ddweud, yn nifer fawr iawn o'r astudiaethau 'empeiraidd' yma, mai gwan iawn oedd yr ymdrech o reoli cyfnewidion, fel nad oedd sicrwydd o bell ffordd bod y grwpiau yn rhai tebyg, efallai mai gwell term am yr astudiaethau hyn fyddai rhai rhannol-empeiraidd.

Yn drydydd yn rhestr y dewisiadau daeth ymchwil gweithredol gyda nifer o'r ymgeiswyr o'r opsiwn Astudiaethau'r Amgylchfyd yn defnyddio'r fodel yma i astudio ymateb y plant i ryw nodwedd o'r amgylchfyd lleol fel man cychwyn i astudiaethau'r amgylchfyd. Hynny yw, y 'broblem' fan yma oedd diffyg ymateb gan blant i gyfresi masnachol ynglyn ag astudiaethau'r amgylchfyd, a'r athrawon yn ymateb yn adeiladol drwy ddefnyddio adnoddau lleol i gychwyn themâu integreiddiedig - ac wedyn yn monitro ymateb y plant i hyn, gyda sylw'n arbennig i'w meistriolaeth o sgiliau a chysyniadau perthnasol. Gwelwyd athrawon cynradd eraill yn ymboeni am gyrhaeddiad llafaredd plant ac yn cynllunio maes llafur arbennig i hyrwyddo datblygiad llafaredd ac wedyn yn monitro ymateb y plant i hynny. Mentrodd athro o'r sector uwchradd, oedd yn ymboeni am broblemau disgyblaeth efo'i ddosbarth, i ddefnyddio dulliau newid ymddygiad *(behaviour modification)* ac, unwaith yn rhagor, yn monitro ymateb y plant i'r arddull arbennig yma.

O fewn y fodel astudiaeth o amgylchiad unigol, 'roedd nifer o'r ymgeiswyr wedi mentro astudio nifer o unigolion o fewn eu dosbarthiadau ysgol - gyda sylw mewnol i ryw elfen o'u datblygiad, e.e. darllen, mathemateg, llefaredd, a.y.y.b., gan geisio cael gwybodaeth ynglŷn â'u datblygiad ar ymddygiad y tu allan i'r ysgol hefyd, i gynhyrchu rhyw broffil cynhwysfawr o'r plant yma.

Gyda sylw i'r fodel ymchwil datblygol, 'roedd rhai o'r ymgeiswyr wedi cyflwyno astudiaeth o addasiad plant yn trosglwyddo o ysgol gynradd i'r uwchradd (astudiaeth tair blynedd o hyd) tra 'roedd ymgeisydd arall wedi astudio ymateb plant oedd yn ymweld ag adran addysg arbennig dros gyfnod o dair blynedd.

'Roedd rhai ymgeiswyr wedi defnyddio'r fodel hanesyddol, gyda, e.e.

rhai ohonynt yn astudio dogfennau megis cofnodion pwyllgorau addysg, cyfarfodydd llywodraethwyr a phwyllgor rhieni-athrawon i daflu golau ar ddatblygiad polisi ieithyddol A.A.Ll. Maes eitha poblogaidd arall, o dan y pennawd hanesyddol, oedd astudio dogfennau megis llawlyfrau athrawon a phlant, a meysydd llafur, i olrhain newid cyfeiriad mewn rhyw faes arbennig o'r cwricwlwm.

Mentrodd rhyw ychydig o'r ymgeiswyr wneud defnydd o'r fodel Aml Ddimensiwn gan, e.e. ym maes ail iaith ceisio cloriannu ymateb plant i gyfres o wersi drama, gan ddefnyddio tystiolaeth profion cyrhaeddiad gwrthrychol, mewn iaith a darllen, yn ogystal â chael barn y plant ac athrawon, drwy gyfrwng holiaduron a chyfweliadau.

Yn anffodus, o ddibynnu ar y dystiolaeth uchod yn unig ychydig iawn sy'n wybyddus ynglyn â phaham mae'r ymgeiswyr wedi dewis y modelau ymchwil arbennig yma.

4) Yn ôl yr eitem cyfryngau ymchwil, astudio dogfennau oedd y cyfrwng mwyaf poblogaidd, rhaid ychwanegu fan yma fod cyfeirio at nodiadau gwersi yn ogystal â chynlluniau gwaith meysydd llafur, gwerslyfrau a dogfennau swyddogol yn cael eu cynnwys o dan y disgrifiad yma.

Gwnaethpwyd defnydd helaeth o brofion hefyd, gan gynnwys profion C.D. a phrofion cyrhaeddiad gwrthrychol yn ogystal ag ambell ddefnydd o brofion personoliaeth.

'Roedd holiadur hefyd yn uchel yn rhestr dewis yr ymgeiswyr ond diddorol oedd sylwi mai anaml iawn, yn y cyd-destun yma oedd unrhyw drafodaeth na chyfeiriad ynglyn â sut y cynhyrchwyd yr holiadur ac anaml iawn gwelwyd

unrhyw gyfeiriad at wendidau ynglŷn â'r cyfrwng ymchwil poblogaidd yma.

Arsylwyd ar wersi gan nifer weddol sylweddol o'r a/y,(52) er efallai y byddai lle i groesawu mwy o ddefnydd o'r cyfrwng yma o ystyried y diddordeb cynyddol mewn H.M.S. ysgol-seiliedig ar 'I.T.-I.N.S.E.T.' sy'n rhoi lle amlwg i'r arddull hwn o astudio. Tybed efallai nad oedd yr athrawon yn gyfarwydd â'r cyfrwng yma neu ddim yn ddigon hyderus i'w ddefnyddio? Nid yw efallai yn syndod deall nad oedd yr un o'r ymgeiswyr wedi mentro ymhellach yng nghyd-destun arsylwi drwy arbrofi efo triongli.

Gyda sylw i'r defnydd o offer, prin iawn y cyfeiriwyd at ddefnyddio recordydd tâp, syndod braidd efallai o ystyried fod cymaint o'r a/y yn astudio agweddau o iaith. Prinach byth oedd y defnydd o fideo/ffotograffiaeth (0) a dim ond dau ymgeisydd a ddefnyddiodd mantell ymagwedd.

5) 'Roedd canlyniadau'r eitem 'cyfeirio at anawsterau' yn dangos bod 32 (21.17%) o'r ymgeiswyr wedi cofnodi eu bod wedi profi hyn. Sylwer nad yw hyn yn golygu na phrofwyd unrhyw anawsterau gan weddill yr ymgeiswyr ond, am ryw reswm neu'i gilydd, ni thrafferthodd rhain i gofnodi hyn - tybed, oherwydd y camsyniad byddai hyn yn cael ei ddehongli fel rhyw fethiant ar eu rhan? Sylwer bod y dyfyniad canlynol yn nodweddiadol o'r agwedd or-amddiffynol a hyderus efallai a welwyd mewn llawer o'r traethodau :

"... bu'r astudiaeth yn eithriadol o lwyddiannus ac felly ychydig iawn o broblemau a ddaeth i'r amlwg."[48]

O'r ymgeiswyr a gofnododd eu bod wedi 'profi' rhyw anhawster efo'u hymchwil, 'roedd modd eu didoli (fel yn Nhabl 1) ac felly gwelir mai problemau efo maint y sampl oedd yn poeni'r mwyafrif. 'Roeddynt yn credu bod canolbwyntio ar un dosbarth neu ysgol yn annigonol.

Poenwyd eraill gan brinder amser i wneud cyfiawnhad â'r gwaith -

canlyniad sy'n tanlinellu pwynt blaenorol ym mhennod pedwar o'r traethawd hwn, tra'n trafod rôl yr a/y. Hoffai nifer o'r ymgeiswyr gael rhagor o amser i wneud gwell gwaith ymchwil. Cwynodd eraill o'r ymgeiswyr am y ffaith fod ymchwilio yn gallu erydu amser prin yr athro - amser y dylai ddefnyddio i baratoi gwersi a monitro cynnydd disgyblion. Sylwer bod hyn yn cadarnhau sylwadau blaenorol Muscutt (1981) t.125. Credai eraill o'r ymgeiswyr fod treulio llawer o amser ar y traethawd hir yn erydu amser y gellid ei ddefnyddio ar rannau eraill o'r cwrs.

Dyma nifer o bwyntiau diddorol sydd yn werth ymholi ymhellach iddynt yn ddiweddarach yn y cwrs gan eu bod yn tanlinellu'r angen i'r a/y wneud defnydd gofalus iawn o'i amser prin, os am gryfhau ei ddatblygiad proffesiynol drwy gyfrwng cwrs H.M.S.

Poenwyd eraill o'r ymgeiswyr gan eu defnydd o gyfryngau ymchwil - gyda nifer ohonynt yn cwyno ynglŷn â diffyg ymateb i holiadur ac amheuaeth ynglŷn â dilysrwydd ac addasrwydd rhai o'r profion a ddefnyddiwyd, fel ysylwodd yr a/y yma :

> *"The evaluation admittedly lacks precision and is open to errors in observation and judgement, but as standardised text are inadequate in this area (assessing musical ability) the teacher-devised test-guide gives direction to the effort of the teacher-research."*[49]

'Roedd canran llai o'r ymgeiswyr wedi cael trafferth efo'r strategaeth ymchwil gyda nifer ohonynt yn honni y byddent wedi mynd ati mewn ffordd cryn wahanol petae ail gyfle i ymchwilio yn yr un maes. Sylwodd llawer o'r rhain y byddent wedi cymryd mwy o ofal efo'r strategaeth cyn mentro i ymchwilio - yn aml, dim ond ar ôl ceisio dadansoddi eu canlyniadau y sylweddolwyd pa mor

ddiffygiol oedd y strategaeth. Dyma wers amserol i unrhyw a/y ar gyfer y dyfodol ac yn wir mae hyn hefyd yn tynnu sylw i rôl allweddol y tiwtor yn hyn o beth, h.y. i geisio rhagweld pa mor fuddiol yw strategaeth ymchwil ar gyfer dibenion yr a/y.

Ychydig iawn o'r garfan yma (2.70%) a gyffesodd eu bod wedi profi unrhyw anhawster gyda'r ymchwil o du eu cydweithwyr, canlyniad sydd efallai braidd yn groes i'r disgwyl oherwydd bod nifer o'r gwybodusion (gweler t.110) wedi cyfeirio at hyn fel problem debygol ac real iawn.

O dderbyn bod cael cyfle i ymchwilio yn un o'r meini prawf arwyddocaol sy'n gyfrwng i sicrhau datblygiad proffesiynol yr athro, credir bod y canlyniadau yma, ynglŷn â phroblemau cynnal ymchwil, yn werth ymholi ymhellach iddynt, yn ddiweddarach yn y traethawd hwn, gan fod unrhyw wybodaeth o'r fath yn werthfawr er mwyn hwyluso'r ffordd i'r a/y.

III. Ateb y broblem

1) Cofier bod y rhan yma o'r ymchwil yn canolbwyntio sylw yn unig ar y 54.11% o'r ymgeiswyr hynny oedd wedi llwyddo i ymholi i broblem gydnabyddiedig ac felly'n awyddus i gael ateb iddo. Credir yn achos y 45.39% arall nad oedd 'ateb' i'w ddisgwyl yn sgîl eu gweithgarwch ymchwil.

O'r garfan yma felly ymddangosodd bod mwyafrif sylweddol ohonynt (89.13%) wedi honni iddynt ganfod ateb 'terfynol' i'w problem. Efallai yr amlygir hyn yn y dyfyniad canlynol o ddiweddglo gwaith ymchwil oedd yn canolbwyntio sylw ar ganolfan asesu cyn-ysgol :

"The study shows the advantages gained by early diagnosis of children at risk and of a compensatory education programme based on careful assessment. The children showed quick responses during their first week at the unit and a corresponding improvement at home when it could be measured. This response and progress remained as the weeks went by and was directly related to the environment of the unit and the individual attention given to the overall group of children by varying and skilful teaching." 50

Mewn geiriau eraill, yn achos y garfan sylweddol yma o a/y a gredodd eu bod wedi 'datrys' eu problemau mewn ffyrdd cadarnhaol a boddhaol, o leiaf ymddangosant yn optimistaidd a hyderus yn sgîl eu hymchwil. O ddarllen rhwng y llinellau gellir o bosibl ryw led awgrymu bod ymchwilio wedi rhoi rhyw foddhad seicolegol i'r athrawon yma ac ei fod yn gallu atgyfnerthu eu hyder a'u hysbryd.

O'r 10% yn weddill nad oeddent wedi llwyddo i ganfod ateb terfynol, cyfaddefodd y mwyafrif ohonynt nad oedd modd dod i gasgliad pendant oherwydd ansicrwydd ynglŷn â'u strategaeth a'u cyfryngau ymchwil. Nid yw'n syndod deall bod y mwyafrif o'r rhain yn ymgeiswyr oedd wedi trafferth i gofnodi eu profiad o anhawster efo'r ymchwil.

2) O'r mwyafrif yma oedd wedi honni iddynt ganfod ateb terfynol i'w problem, 'roedd modd eu didoli fel yn nhabl I sy'n dangos mai ar ffurf 'bedagogaidd' y llwyddodd y mwyafrif i ganfod ateb, h.y. 'roedd yr ateb yn ymwneud â rhyw weithgarwch addysgol ar lawr y dosbarth, e.e. :

   - bod angen sicrhau lefel uwch o integreiddio yn yr addysgu (ysgol gynradd)
   - bod angen cynhyrchu 'checklist' o sgiliau i gynorthwyo'r monitro a'r asesu o gynnydd dysgu
   - bod angen gwneud defnydd gofalus iawn o becynnau gwaith masnachol

- bod angen gwneud mwy o ddefnydd o gomics a chylchgronau plant i symbylu dysgu darllen

- bod angen sicrhau digonedd o brofiadau diniaethol yng nghyd-destun dysgu cysyniadau mathemategol a gwyddonol.

'Roedd 28.39% o'r 'atebion' yn cymryd ffurf weinyddol, gydag amrywiaeth o argymhellion yn cael eu cynnig megis :

- dileu ffrydio yn ôl gallu yn yr ysgol gynradd ac ym mlynyddoedd cynnar yr ysgol uwchradd.

- diwygio amserlenni i sicrhau bloc sylweddol o amser ar gyfer gwaith themataidd, yn yr ysgol gynradd

- sicrhau amser digonol ar amserl yr ysgol ar gyfer H.M.S.

- integreiddio plant efo anghenion addysg arbennig i ysgolion cyffredin

- gwella perthynas rhwng yr ysgol a'r cartref.

Gyda'r 11.12% o'r ymatebwyr 'roedd yr atebion yn cymryd ffurf gwricwlaidd h.y. cafwyd nifer o argymhellion i ddiwygio cwricwlwm i wahanol gyfeiriadau, gyda llawer o'r rhain yn ymwneud â chyflwyno cwricwlwm mwy blaengar yn yr ysgol gynradd, tra, yn yr ysgol uwchradd 'roedd yr athrawon yn awyddus i weld gogwydd mwy yrfaol i'r gweithgareddau dysgu.

3) O'r 10% nad oeddynt wedi llwyddo i ganfod ateb terfynol, pendant i'w problem, 'roedd 87% ohonynt wedi gwneud rhyw awgrym o leiaf ynglŷn â sut y gellid amgyffred posibiliadau eraill i astudio'r broblem ymhellach - yn arbennig felly drwy ddiwygio y strategaeth a'r cyfryngau ymchwil. Honnai eraill o'r garfan fechan yma bod profiad o ymchwilio wedi bod yn fuddiol iddynt serch iddynt fethu cael ateb pendant yn sgîl hynny!

"Wrth dderbyn nad oes arwyddocâd pendant i ganlyniadau'r arbrawf teimlir bod gwerth yn yr astudiaeth gan iddo ymestyn ychydig ar orwelion yr ymchwilydd."51

Calondid yw deall hyn gan fod sylw o'r fath yma yn cadarnhau gwerth y profiad o ymchwilio i'r a/y a bod hyn, fel canlyniad, o gymorth i atgyfnerthu datblygiad proffesiynol yr athro, drwy danlinellu ei ymwybyddiaeth o'i weithgarwch addysgol.

4) Ymddangosodd bod dros chwarter o'r ymgeiswyr (27.47%) wedi cofnodi awgrymiadau ynglŷn â sut y gellid astudio'r broblem ymhellach. Yn ôl amlder yr awgrymiadau 'roedd gwneud astudiaeth debyg ond ar ddull mwy tymor hir yn uchel ymysg blaenoriaethau a/y, sydd efallai yn cysylltu â'r canlyniadau blaenorol III (6) mai problemau efo diffyg amser oedd yn poeni llawer o'r ymgeiswyr.

Diddorol oedd deall bod 28% o'r ymgeiswyr yn awyddus i wneud ymchwil tebyg ond y tro yma gyda dosbarthiadau neu ysgol arall, h.y. 'roedd y garfan yma, mae'n debyg, wedi sylweddoli bod angen edrych ary broblem mewn cyd-destun mwy eang na'u hystafell dosbarth neu eu hysgol nhw eu hunain. Nid annhebyg chwaith oedd awgrym 16% arall o'r garfan yma oedd yn awyddus i ymchwilio problem debyg ond y tro yma mewn meysydd eraill o'r cwricwlwm.

Credir fod pwynt pwysig wedi dod i'r amlwg fan yma sydd o bosibl, unwaith yn rhagor yn tanlinellu gwerth ymchwil i ddatblygiad proffesiynol yr athro, yn yr ystyr bod ymchwilio yn gallu bod yn gyfrwng i danlinellu pa mor gyffredin yw natur problemau athrawon a bod angen iddynt ymestyn eu gorwelion - dysgu oddi wrth athrawon ac ymchwilwyr eraill sy'n ymddiddori yn yr un problemau.

Astudiaeth atodol - canlyniadau a thrafodaeth

Cofier mai diben yr ymarfer atodol yma oedd ceisio canfod a oedd unrhyw wahaniaethau yn amlygu eu hunain yn yr ymatebion i'r eitemau ar y cynllun - gyda sylw i ffactorau arwyddocaol yng nghefndir yr a/y.

1) Ymgeiswyr Cynradd/Uwchradd

Yn Nhabl 3 gwelir canlyniadau'r modd 'roedd ymgeiswyr o'r ysgol gynradd, o'u cymharu â'u cydweithwyr o'r ysgol uwchradd wedi ymchwilio i'w dewis faes yng nghyd-destun eu traethodau hir.

Tabl 3

		Ymgeiswyr Ysgol Gynradd		Ymgeiswyr Ysgol Uwchradd	
	Nifer:	70		40	
	% o'r holl ymgeiswyr:		63.63%		36.37%
1.	a (problem)	29	40.85%	24	60%
	b (testun)	41	51.95%	16	40%
2	(wedi cofnodi testun ar y ffurflen gais)	48	68.57%	32	82.5%
3	(wedi newid cyfeiriad)	9	12.85%	11	27.5%
4	(ffynhonnell)				
	a	49	70%	29	72.5%
	b	18	25.71%	9	22.5%
	c			1	2.5%
	ch				
	d				
	dd				
	e	3	4,29%	1	2.5%
5	(theori)				
	(i) Datblygiad	37	52.85%	7	17.5%
	(ii) Dysgu	28	40 %	16	17.5%
	(iii) Cwricwlwm Gweinyddol	5	7.15%	17	42.5%

II Astudio'r broblem neu destun

1	a	clustnodi pennod benodol	29	41.92%	22	55%
	b	cyfartaledd ffynonellau		23.90	22	
	c	cylchgronau a	14	28%	2	5%
	ch	traethodau hir	3	4.28%	0	0
2	a	strategaeth ymchwil tebyg	49	71%	36	90%
	b	meysydd wedi eu hesgeuluso	2	2.85%	1	2.5%

3 Modelau ymchwil

		Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
a	empeiraidd	8	4	2	4
b	hanesyddol	5	5	1	5
c	arolwg	35	1	21	1
ch	ymchwil datblygol	13	2	4	3
d	Ast. amgylchiad unigol	6	6	1	5
dd	ymchwil gweithredol	10	3	8	2
e	ymchwil ethnograffic	0	8	2	4
f	ymchwil aml ddimensiwn	1	7	1	5

4	Cyfryngau ymchwil	Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
a	holiadur	19	2	18	1
b	cyfweld	1	7	0	
c	profion	17	3	12	2
ch	ast. dogfennau	21	1	5	3
d	arsylwi	8	4	4	4
dd	triongli	2	6		
e	recordydd tâp	2	5		
f	fideo/ffotograffiaeth				
ff	mantell ymagwedd	1	5		

5	Problemau	12	17.14%	8	20%

6 Dosbarthiad o (5)

a	maint y sampl	4	2
b	diffyg amser	2	2
c	cyfryngau	4	2
ch	strategaeth ymchwil		1
d	diffyg cefnogaeth o du cydweithwyr		1

III	Ateb y broblem				
1	Ateb weithredol, derfynol	27	93.10%	21	87.5%
2	Ffurf :				
	Pedagogaidd	19		10	
	Gweinyddol	4		8	
	Cwricwlaidd	4		3	
3	Amgyffred problem ymhellach	2 (allan o 2)		3 (allan o 3)	
4	Astudio'r broblem ymhellach	3		5	

Trafodaeth

Efallai braidd yn groes i'r disgwyl o ystyried awgrymiadau ar tud.27 o'r bennod yma, ymddangosodd bod ymgeiswyr o'r ysgol uwchradd wedi bod yn fwy llwyddiannus na'u cydweithwyr cynradd yn y mater o ganfod problem i'w hastudio. Tra 'roedd 60% o'r ymgeiswyr uwchradd wedi llwyddo i gyflawni hynny - dim ond 40.85% oedd wedi trafod problem ymhellach 'roedd canran uwch o'r ysgol uwchradd (82.5%) hefyd wedi cofnodi problem neu destun ar eu ffurflen gais o'u cymharu â 68.75% o'r cynradd. Tybed nad yw hyn yn awgrymu bod yr ymgeiswyr uwchradd yn fwy hyderus yn eu dewis o broblem i'w hastudio? Fodd bynnag, mae canlyniadau'r eitem nesaf (I3) yn tueddu i danseilio'r gosodiad yma gan fwy fwy o'r ymgeiswyr uwchradd, yn y cyfamser, wedi newid cyfeiriad eu hymchwil.

Ni amlygwyd fawr o wahaniaeth gyda sylw i ffynhonnell y traethawd ond pan edrychir ar y math o theori addysgol y rhoddwyd sylw iddo, ymddangosodd fod llawer mwy o'r ymgeiswyr uwchradd (42.5%) wedi ymboeni am ystyriaethau cwricwlaidd - gweinyddol na'u cydweithwyr cynradd (7.15%). O edrych yn fwy manwl ar destunau traethodau'r garfan uwchradd, yn yr eitem,

yma gwelwyd fod yr ymgeiswyr wedi mynd i'r afael â chwestiynau megis cyflwyno pynciau newydd ar amserlen yr ysgol uwchradd, e.e. C.D.T., Astudiaethau Cyfrifiadurol, Addysg Foesol, yn ogystal â dysgu gallu cymysg a didoli disgyblion ar gyfer gofynion arholiadau allanol.

Mewn geiriau eraill, mae'r dystiolaeth fan yma yn awgrymu fod ymgeiswyr o'r sector uwchradd yn ymddangos eu bod yn cael eu poeni gan fwy o broblemau na'u cydweithwyr cynradd. Diddorol yw sylwi fod cyfnod yr astudiaeth yma (1975 i 1985) yn gyfnod digon cythryblus yn hanes yr ysgol uwchradd - yn sgîl adrefnu cyfun a C.O.G.A. yn arbennig.

Sylwer nad yw gweddill tystiolaeth eitemau I, tabl 3, yn amlygu unrhyw wahaniaethau amlwg rhwng yr ymgeiswyr cynradd a'r uwchradd.

Gyda sylw i adran II, Tabl 3, eitem 1a, llwyddodd mwy o'r athrawon uwchradd (55%) i glustnodi pennod i drafod ymchwil blaenorol na'u cydweithwyr cynradd (41.92%) ond, ar y llaw arall, 'roedd ymgeiswyr cynradd wedi darllen ychydig yn fwy na'r ymgeiswyr uwchradd ac hefyd wedi gwneud mwy o ddefnydd o gylchgronau a thraethodau hir.

Braidd yn debyg oedd gweddill canlyniadau eitemau II - yn sicr nid oes unrhyw wahaniaethau amlwg yn amlygu eu hunain.

Yr un yw'r pictiwr gyda sylw i ganlyniadau eitemau III (ateb y broblem), h.y. ni welir unrhyw wahaniaethau amlwg rhwng y ddwy garfan.

Fel canlyniad, heblaw am y mater o ganfod problem i'w hastudio (eitem I) ni amlygir unrhyw wahaniaethau amlwg rhwng ymgeiswyr o'r ysgol gynradd a'r uwchradd yn y modd maent wedi ymchwilio ar gyfer eu traethodau hir.

2) Ymgeiswyr gwledig/threfol

Mae Tabl 4 yn cynnwys canlyniadau dadansoddi traethodau hir ymgmeiswyr oedd yn dysgu mewn ysgolion cynradd gwledig o'u cymharu â'r rhai oedd yn dysgu mewn ysgolion cynradd trefol.

Tabl 4

			Ymgeiswyr Ysg. Cyn. Trefol		Ymgeiswyr Ysg. Cyn. Gwledig	
		Nifer: 36			25	
I.	1	(problem)	17	47.22%	8	32%
	2	(cofnodi pennod)		76.47%		100%
	3	(newid cyfeiriad)	13	30%	8	25%
	4	(ffynhonnell)				
		a	28	77.77%	17	68%
		b	7	19.44%	6	24%
		c	1	4%		
		e	1	2.77%	1	4%
	5	(Theori)				
		a Dysgu	17	47.23%	12	48%
		b Datblygiad Plentyn	16	44.44%	13	52%
		c Cwricwlwm-Gweinyddol	3	8.33%	0	0%
II	1	a (clustnodi pennod)	15	41.66%	10	40%
		b (cyfartaledd ffynonellau)		29.35		22.62
		c (cylchgronau)	5	13.88	3	12%
		ch (traethodau hir)	2	5.5%	1	4%
	2	a (strategaeth ymchwil tebyg)	32	88%	25	100%
		b (meysydd wedi eu hesgeuluso)		12.77%	0	0%

3 (Modelau Ymchwil)

	Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
a	3	3	6	2
b	1	6	1	4
c	18	1	12	1
ch	3	3	1	4
d	3	3	1	4
dd	8	2	2	3
e	0		1	4
f	0		1	4

		Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
4	(cyfrwng)				
	a	12	1	5	2
	b	1	5		
	c	10	2	5	2
	ch	9	3	8	1
	d	4	4	4	4
	dd	0			
	e	0		3	5

		Ymgeiswyr Ysg. Cyn. Trefol		Ymgeiswyr Ysg. Cyn. Wledig	
5	(Problemau)	6	16.6%	6	24%
6	(Mathau o (5))				
	a cyfryngau	2		2	
	b diffyg amser	2		1	
	c sampl	2		3	

III Ateb y broblem

1		12 (allan o 13)	10 (allan o 12)
2	(ffurf)		
	Pedagogaidd	10	8
	Gweinyddol	1	1
	Cwricwlaidd	1	1
3	(amgyffred problem ymhellach)	1	0
4	Astudio'r broblem ymhellach	3	1

O edrych ar y tabl uchod gwelir bod llai o'r ymgeiswyr gwledig (32%) wedi llwyddo i drafod problem gydnabyddiedig na'u cydweithwyr trefol (47.22%). Dyma ganlyniad annisgwyl i'r awdur o ystyried yr awgrym a wnaethpwyd ar tud.138 o'r bennod yma - y byddai athrawon gwledig, o bosibl, yn fwy tebygol o gael eu poeni gan broblemau na'u cydweithwyr trefol, yn arbennig felly anawsterau'n tarddu o ystod oed a gallu eang y dosbarth ysgol gwledig. Braidd yn annisgwyl, felly, hefyd oedd y canlyniad i eitem I.5(theori) gan nad oedd yr un o'r ymgeiswyr gwledig wedi rhoi sylw i ystyriaethau gweinyddol - cwricwlaidd, o'u cymharu â 8.33% o'r ymgeiswyr trefol oedd wedi cyflawni hynny.

Gyda'r eithriadau prin yma tebyg iawn y w gweddill canlyniadau'r ymgeiswyr trefol a gwledig - gan felly danseilio'r rhagdybiaeth y byddai ymgeiswyr gwledig yn fwy tebygol o ganfod problem i'w hastudio na'u cydweithwyr trefol - fe ymddengys y gwrthwyneb yn wir, yn ôl tystiolaeth yr ymchwil yma.

3) Profiad dysgu

Didolwyd ymgeiswyr y Normal yn ôl eu profiad dysgu i ddwy garfan, yn gyntaf yr athrawon hynny oedd wedi cael llai na deng mlynedd o brofiad, ac, yn ail, athrawon oedd wedi dysgu am ddeng mlynedd drosodd o flynyddoedd. Sylwer mai 59.45% o'r holl ymgeiswyr (Normal) a gynrychiolwyd gan y garfan gyntaf tra 'roedd 40.55% yn perthyn i'r ail garfan. Ymddengys felly bod y cwrs B.Add Mewn-Swydd wedi llwyddo i ddenu athrawon o amrywiol gefndir profiad - calondid arbennig oedd deall bod cynifer â 40% o'r ymgeiswyr (Y Normal) yn athrawon profiadol, 'roedd rhai ohonynt gyda chymaint ag ugain mlynedd drosodd o brofiad dysgu.

Tabl 5

			Ymgeiswyr efo llai na 10 ml. o brofiad dysgu		Ymgeiswyr efo dros 10 ml. o brofiad dysgu	
			66	59.45%	44	40%
I.	1	(problem)	28	42.42%	24	54.54%
	2	(cofnodi)	22	78.57%	20	83.33%
	3	(newid cyfeiriad)	7	31.81%	7	29.16%
	4	(ffynhonnell) Nifer				
		a	47	71.21%	30	68.18%
		b	17	25.75%	11	27. 5%
		c			2	5%
		ch				
		d				
		dd				
		e	2	3.93%	1	2.5%
	5	(theori)				
		a Dysgu	27	43.97%	21	47.72%
		b Datblygiad Plentyn	30	45.45%	17	38.63%
		c Cwricwlwm Gweinyddol	9	13.63%	6	13.63%
II	1	a (clustnodi pennod)	31	46.96%	19	43.18%
		b (cyfartaledd ffynonellau)	14	22.27	11	24.24
		c (cylchgronau)	9	13.63%	2	4.54%
		ch (traethodau hir)	2	3.03%	1	2.27%
	2	a (strategaeth ymchwil)	47	71.21%	35	77.77%
		b (meysydd wedi eu hesgeuluso	1	1. 5%	1	2.27%
	3	Modelau ymchwil	Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
		a	5	4	7	2
		b	5	4	1	6
		c	37	1	19	1
		ch	5	4	5	4
		d	4	3	3	5
		dd	10	2	7	3
		e				
		f	2	5		
			- 10 bl. profiad		+ 10 bl. profiad	
	4	Cyfrwng				
		a	22	1	15	1
		b	1	6	13	2
		c	15	3	8	3
		ch	20	2	7	4
		d	5	4		
		dd				
		e	2	5	1	5
		f	1	6		

5	(problem)	9	13.63%	12	27.27%
6	(mathau)				
	(i) cyfryngau	3		4	
	(ii) diffyg amser	3		2	
	(iii) sampl	3		5	
	(iv) diffyg cefnogaeth	0		1	
III	Ateb y broblem				
1		23 (allan o 28)	82.75%	23 (allan o 24)	95.23%
2	(ffurf)				
	Pedagogaidd	16		13	
	Gweinyddol	6		6	
	Cwricwlaidd	1		4	
3	Amgyffred problem ymhellach	0		0	
4	Astudio'r broblem ymhellach	4		1	

Gyda sylw i ran I o'r dadansoddiad, gwelir fod 10.45% yn fwy o'r ymgeiswyr profiadol wedi llwyddo i drafod problem gydnabyddiedig, ymhellach 'roedd mwy o'r athrawon profiadol wedi cofnodi problem ar eu ffurflen gais. 'Roedd mymryn yn llai o'r ymgeiswyr profiadol hefyd wedi newid cyfeiriad eu hymchwil.

Gellir rhyw led awgrymu felly, drwy gyfeirio at y dystiolaeth ynglŷn ag eitemau I, 1 i 3, fod profiad dysgu yn ymddangos i fod yn ffactor eithaf pwysig sy'n gallu dylanwadu ar y modd mae'r a/y yn amgyffred a grisialu ei syniadau ynglŷn â phroblem i'w hastudio.

Ar ôl dweud hynny, nid ymddangosodd fawr o wahaniaeth yng ngweddill canlyniadau eitemau adrannau II na III o'r dadansoddiad; gyda'r eithriad o bosibl yn eitem II5 (cofnodi problem) lle'r gwelir fod rhyw ychydig yn fwy o'r athrawon profiadol wedi cydnabod eu bod wedi profi anawsterau efo'u hymchwil.

I ddychwelyd at y gwahaniaethau gyda sylw i ganfod problem - efallai bod lle i ddisgwyl y fath ganlyniadau gan fod yr athro profiadol mewn gwell sefyllfa

i amgyffred problem yn sgîl gallu cymharu ei brofiadau dysgu cynnar gyda'i rai diweddar, h.y. mewn geiriau eraill, neu mewn cryfach safle, o bosibl i allu myfyrio'n dadansoddol, na'i gydweithiwr llai profiadol.

Ar yr un pryd, tybed nad yw'r canlyniadau yma hefyd yn gysylltiedig â faint o ysgolion mae'r athro wedi dysgu ganddynt a bod hynny eto yn rhoi'r athro profiadol mewn sefyllfa mwy ffafriol i ganfod problem?

Sylwer bod yr athro profiadol wedi dysgu ar gyfartaledd mewn 4.13 o ysgolion tra 'roedd y rhai llai profiadol wedi dysgu mewn 2.06 o ysgolion. Gan ganolbwyntio ar y garfan brofiadol oedd wedi llwyddo i ganfod problem fe'u didolwyd fel a ganlyn yn nhabl 6.

Tabl 6

% o'r ymgeiswyr profiadol oedd wedi llwyddo i ganfod problem

(a) Dysgu mewn llai na 4.13 ysg.		(b) Dysgu mewn mwy na 4.13 ysgol	
16 (allan o 38)	57.14%	8 (allan o 17)	47.05%

Fel canlyniad, o gyfeirio at y tabl uchod, ni ellir honni fod nifer yr ysgolion mae'r a/y wedi dysgu ynddynt yn ffactor arwyddocaol mewn dylanwadu ar ei allu i ganfod problem.

4. Statws Proffesiynol

O ddosbarthu ymgeiswyr y Normal i ddwy brif garfan : Prifathrawon a Dirprwy Brifathrawon Cynradd ar yr un llaw, ac , ar y llaw arall, athrawon cynorthwyol cynradd edrychwyd ar ganlyniadau'r dadansoddiad arferol bellach fel yn Nhabl 6.

Tabl 7

			Prifathrawon a Dirprwy Brifathrawon		Athrawon Cynorthwyol	
		Nifer	17	(24.28%)	53	(75.72%)
I	1	(problem)	9	52.94%	19	35.24%
	2	(cofnodi)	6	66.66%	17	89.47%
	3	(newid cyfeiriad)	1	16.66%	6	35.94%
	4	(ffynhonnell)	Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
		a	12	1	31	1
		b	17	2	13	2
		c	1	3		
		ch				
		d				
		dd				
		e	1	3	1	3
	5	(theori)				
		a Dysgu	4	23.52%	25	47.16%
		b datblygiad plentyn	12	70.58%	26	49.05%
		c Gwein.-cwricwlaidd	1	5.08%	2	3.77%
II	1	a (clustnodi pennod)	4	23.52%	23	43.39%
		b (cyfartaledd ffynonellau)		23.58		34.07%
		c (cylchgronau)	3	17.64%	9	16.98%
		ch (traethodau hir)	0	0%	3	5.66%
	2	a (strategaeth ymchwil)	10	58.82%	36	67.92%
		b (meysydd wedi eu	1	5. 8%	1	1. 8%
	3	Modelau Ymchwil				
			Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
		a	4	2	6	3
		b	2	4	3	6
		c	6	1	27	1
		ch	2	4	4	4
		d	3	3	4	4
		dd	2	4	8	2
		e				
		f				
	4	Cyfrwng				
		a	4	3	13	2
		b			1	6
		c	6	1	11	3
		ch	5	2	17	1
		d	1	4	7	4
		dd				
		e	1	4	2	5
		f				
	5	(problem)	3	17.61%	9	16.93%
	6	(mathau)				
		(i) cyfryngau	2		2	
		(ii) amser	0		3	
		(iii) sampl	1		4	

III Ateb y broblem

1		9 (allan o 9) 100%	15 (allan o 19)	78.94%
2	Pedadogaidd	3	14	
	Gweinyddol	4	1	
3	Amgyffred problem ymhellach	0	0	
4	Astudio'r broblem ymhellach	1	4	

Gyda sylw i eitem I 1, gwelwyd fod mwy o'r P.A. a dirprwy P.A. na'r athrawon wedi llwyddo i ganfod problem. Sylwer ymhellach bod y gwahaniaeth yma yn parhau pan edrychir ar rai eitemau eraill yn adran I, gyda llai o'r P.A. yn newid eu meddwl ynglŷn â'u maes ymchwil - er fod mwy o'r athrawon wedi cofnodi problem i'w hastudio yn eu ffurflenni cais.

Mae'n bosibl ceisio esbonio'r gwahaniaeth rhwng y ddwy garfan gyda sylw i'w hamgyffred o broblem yn y ffyrdd canlynol :

(i) efallai fod yr P.A. yn fwy abl i ganfod problem oherwydd eu bod yn athrawon mwy profiadol, sylwer bod ganddynt ar gyfartaledd 19.43 o flynyddoedd o brofiad dysgu o'i gymharu â 7.75 o flynyddoedd yn achos yr athrawon; cofier fod profiad dysgu wedi ei amlygu'n flaenorol fel un ffactor sydd yn gallu dylanwadu ar allu athro i ganfod problem.

(ii) efallai bod y P.A. a'r dirprwyon mewn gwell sefyllfa i ganfod problem gan eu bod mewn safle ffrintiedig, o'u cymharu â'r athrawon, i weld yr holl ysgol yn gweithredû ac felly i weld llawer mwy o bosibiliadau i ymchwilio iddo na'r athro oedd yn gyfyngedig i'w ddosbarth yn unig.

(iii) efallai hefyd bod y P.A. yn gallu canfod problem oherwydd ei fod yn llawer mwy tebygol na'i athrawon i gyfarfod allanwyr megis rhieni ac ymwelwyr proffesiynol, megis gweithwyr cymdeithasol, ymgynghorwyr yr A.A.Ll. - pobl sy'n gallu tynnu sylw'r P.A. i broblemau nad ydynt mor amlwg i'r athro cyffredin.

Pan edrychir ar Adran II o'r dadansoddiad gwelir bod llawer mwy o'r athrawon (43.39%) wedi clustnodi pennod i drafod ymchwil o'u cymharu â

23.12% o'r P.A. - er ni ellir, ar hyn o bryd, gynnig esboniad dros y gwahaniaeth yma.

Diddorol yw sylwi bod mwy o'r athrawon wedi troi at astudiaethau dogfennol nag sy'n wir am y P.A. - mae'r canlyniad yma'n eithaf cyson â chanlyniad arall sef bod mwy o'r athrawon hefyd yn ymboeni am broblemau ynglŷn â dysgu (gweler eitem I.5a).

Diddorol hefyd yw sylwi eitem II 6(ii) nad oedd yr un o'r P.A. wedi cyfadd-efiddynt gael eu poeni gan brinder amser tra'n ymchwilio - efallai bod swyddfa'r P.A. yn le delfrydol i ymchwilio!

5. Profiad blaenorol o HMS.

Yn y rhan yma o'r atodiad didolwyd yr ymgeiswyr i ddwy garfan, gyda carfan A yn cynrychioli athrawon hynny oedd wedi cael rhyw brofiad blaenorol o H.M.S., yn ôl y dystiolaeth a fynegwyd ar eu ffurflen gais a'r garfan B nad oeddynt wedi cael profiad.

Tabl 8.

		A) Ymgeiswyr wedi cael profiad o H.M.S.			B) Ymgeiswyr nad oeddynt wedi cael profiad o HMS	
		Nifer:	36	(32.43%)	Nifer: 74	(67.57%)
I	1	(problem)	15	41.66%	37	49.33%
	2	(cofnodi)	33	91.66%	54	72%
	3	(newid cyfeiriad)	12	36.36%	20	37.03%
	4	(ffynhonnell)				
			Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
		a	18	1	58	1
		b	17	2	13	2
		c			2	3
		ch				
		d				
		dd				
		e	1	3	1	4

II	1a	(clustnodi pennod)	18	50%	32	42.66%
	b	(cyfartaledd ffynonellau)		27.5		28.78
	c	(cylchgronau)	3	16.66%	7	21.87%
	ch	(traethodau hir)	0	0%	2	6.25%
	2a	(strategaeth ymchwil)	24	66.66%	58	77.33%
	b	(meysydd wedi eu hesgeuluso)	1	2.77%	4	5.33%

3 Modelau ymchwil

	Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
a	7	2	7	3
b	2	4	4	6
c	20	1	37	1
ch	3	3	7	3
d	1	6	6	5
dd	2	4	16	2
e				
f	1	6	2	7

4 Cyfryngau

	Nifer	Trefn	Nifer	Trefn
a	14	1	23	2
b	1	5		
c	4	4	24	1
ch	9	2	17	3
d	7	3	8	4
dd				
e				
f	1	3	1	6

5 Problemau

4	11.11%	15	20%

6 Mathau o (5)

maint y sampl	1	6
amser	2	2
cyfryngau	1	4
strategaeth		2
diffyg cefnogaeth o du cydweithwyr	4	1

III Ateb y broblem

1	13(allan o 15)	86.66%	24 (allan o 37)	91.89%	
2	(mathau)				
	Pedagogaidd	8	22		
	Gweinyddol	5	6		
	Cwricwlaidd	0	6		
3	amgyffred problem ymhellach	2	3		
4	astudio'r broblem ymhellach	5	7		

Yn ôl tystiolaeth tabl 6, llwyddodd mwy o athrawon carfan B (49.32%) i ganfod problem na charfan A (41.66%). Ar y llaw arall llwyddodd mwy o athrawon carfan A i gofnodi problem ar eu ffurflen gais ac nid oedd cymaint ohonynt wedi newid cyfeiriad eu hymchwil. Gwahaniaeth arall rhwng y ddau garfan oedd bod mwy o athrawon carfan A wedi llwyddo i glustnodi pennod i drafod tystiolaeth ymchwil na rhai carfan B. Ymhellach 'roedd llai o garfan B wedi profi trafferth tra'n ymchwilio 11.11% o'u cymharu â 20% o garfan B. Tybed nad yw'r canlyniad olaf yma yn gysylltiedig â'r awgrym fod athrawon sydd wedi cael profiad blaenorol o H.M.S., fel canlyniad, yn fwy hyderus yn eu gallu i ymchwilio?

Gwelir un gwahaniaeth amlwg arall rhwng y ddwy garfan gyda sylw i eitem II/4 (cyfrwng) gyda charfan B yn gwneud llawer mwy o ddefnydd o brofion (c) na charfan B. Ni ellir dyfalu paham fod y fath wahaniaeth yn bod onibai fod athrawon carfan A efallai yn fwy sinigaidd neu amheus o werth profion fel cyfrwng ymchwil - cenadwri maent wedi dod ar ei draws yn sgîl mynychu ambell i gwrs H.M.S. tybed?

Fel arall ni welir fawr o dystiolaeth fan yma bod cael profiad o H.M.S. wedi cyfrannu rhyw lawer i wahaniaethu yn y modd 'roedd a/y wedi ymchwilio ar gyfer eu traethawd hir - er, wrth gwrs, mae'n eithaf bosibl bod gwahaniaethau eraill wedi amlygu eu hunain gyda sylw i ddehongliad a chanfyddiad yr ymgeiswyr o weddill y cwrs. Gobeithir mynd i'r afael â'r rhain yn ddiweddarach yn y traethawd.

Casgliadau

Drwy yn gyntaf adolygu'r ffynonellau oedd yn rhoi sylw i'r traethawd

hir ym myd addysg, ceisiwyd cynhyrchu sgedwl dadansoddi traethodau hir yn y gobaith o ganfod sut 'roedd a/y cwrs B.Add. Mewn-Swydd y Coleg Normal wedi diffinio ac amgyffred problem, ei thrafod a'i datrys. Drwy gyfrwng y cynllun yma dadansoddwyd yr oll o'r traethodau hir oedd wedi eu cyflwyno rhwng 1975-1985.

Gyda sylw i drafod problem ymddengys :

i) nad tasg mor hawdd â hynny yw canfod problem gydnabyddiedig gan mai ychydig dros hanner o'r ymgeiswyr lwyddodd i gyflawni hyn, gyda'r gweddill yn dewis trafod testun yn unig. Awgrymir yn gynnil bod yr a/y hynny oedd wedi llwyddo i drafod problem hefyd â chonsyrn gwirioneddol dros y cwestiwn yma gan fod canran uwch ohonynt, nag yn achos y garfan trafod testun, wedi clustnodi problem yn eu ffurflen gais cyn cychwyn ar y cwrs.

ii) 'roedd nifer o'r ymgeiswyr wedi dewis newid cyfeiriad eu traethodau hir ar ôl cychwyn ar y cwrs, ond 'roedd llai o'r rhai oedd wedi trafod problem wedi gwneuthur hynny.

iii) Ystyriaethau mewnol, h.y. problem a brofwyd ar lawr y dosbarth oedd wedi denu sylw mwyafrif o'r ymgeiswyr gan felly awgrymu bod ymchwilio yng nghyd-destun y cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn rhoi cyfle i'r athro fyfyrio ar eu ymarfer dysgu ac felly, gobeithio cyfrannu i'w ddatblygiad proffesiynol.

iv) O edrych yn fwy manwl ar y theori addysg oedd yn cael sylw yn y traethodau hyn gwelir mai datblygiad plentyn oedd flaenllaw ar restr dewis yr ymgeiswyr ac yn arbennig felly problemau ynglŷn â datblygiad ieithyddol - canlyniad nid annisgwyl o ystyried cyfraniad y Normal i Addysg Ddwyieithog.

'Roedd canran uchel arall o'r ymgeiswyr wedi ymboeni am wahanol agweddau o theori dysgu, gyda sylw arbennig i dysgu darllen - adlewyrchiad rhannol o leiaf eto o gyfraniad y Normal i'r maes yma dros y blynyddoedd diwethaf, yn ogystal ag adlewyrchu, mae'n debyg, consyrn athrawon profiadol am y medr sylfaenol yma.

Gyda sylw i astudio problem 'roedd ychydig dros hanner o'r ymgeiswyr wedi clustnodi pennod benodol i drafod ffynonellau ymchwil, gyda chyfartaledd y cyfeiriadau yn 27.08. Gwelwyd fod yr a/y oedd yn trafod problem yn darllen mwy ac yn gwneud mwy o ddefnydd o gylchgronau a chyfnodolion addysg yn ogystal â thraethodau hir - gan felly, o bosibl, ymgryfhau un agwedd bwysig arall o ddatblygiad proffesiynol yr athro - sef ymwneud â llenyddiaeth broffesiynol.

Ymddangosodd bod y mwyafrif o'r ymgeiswyr yn eithaf ceidwadol yn eu dewis o strategaeth ymchwil, gyda tri chwarter ohonynt yn dewis glynu'n eitha slafaidd i strategaeth a amlygwyd yn eu darllen cefndirol blaenorol.

Daeth arolygon ar ben rhestr dewis o fodelau ymchwil, gydag astudiaethau empeiraidd yn ail ddewis, tra 'roedd astudiaeth dogfennol (yn arbennig felly nodiadau gwersi a chynlluniau gwaith) yn dod ar ben rhestr dewis cyfryngau ymchwil. Mae'n debyg bod y canlyniad diwethaf yma eto'n cadarnhau'r teimlad fod y cwrs wedi gallu rhoi cyfle o leiaf i'r athro ymgryfhau ei ddatblygiad proffesiynol, gan y dylai myfyrio ar eu hymarfer dysgu danlinellu meistriolaeth yr athro o'i sgiliau proffesiynol.

Lleiafrif o'r ymgeiswyr a gofnododd iddynt brofi unrhyw anhawster ynglŷn â'u hymchwil - gyda'r mwyafrif o'r rhain yn ymboeni am faint eu sampl a charfan arall yn cwyno amgylch prinder amser i wneud cyfiawnhad â'r gwaith. Sylwer bod y rhan yma o'r canlyniadau yn gyson â chanlyniadau ac awgrymiadau ymchwil blaenorol - fel eu trafodwyd ym mhennod pedwar.

Pan edrychwyd ar y modd 'roedd yr ymchwilwyr wedi ceisio ateb y broblem, honnodd y mwyafrif llethol ohonynt eu bod wedi llwyddo i ganfod ateb

terfynol ar ffurf bedagogaidd. Calondid ar yr un pryd oedd deall bod nifer o'r lleiafrif na lwyddodd i ganfod ateb terfynol wedi cydnabod bod y profiad o ymchwilio wedi bod yn un gwerthfawr iddynt. 'Roedd hyn i gyd yn awgrymu bod y broses o ymchwilio wedi bod yn brofiad proffidiol i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr, yn yr ystyr ei fod wedi eu hargyhoeddi o werth ymwneud ag ymchwil

'Roedd 27.47% o'r ymgeiswyr wedi awgrymu bod ffyrdd eraill o astudio'r broblem ymhellach; ymddengys bod nifer o'r rhain yn ymwybodol bellach o natur gyffredin problemau addysg - canlyniad arall sydd eto'n tanlinellu cyfraniad y traethawd hir i'w datblygiad proffesiynol, yn yr ystyr ei fod yn gwneud i'r ymgeiswyr sylweddoli gwerth ymgynghori a chyfnewid barn a phrofiadau gyda'u cydweithwyr.

Yn fras felly mae nifer o eitemau canlyniadau'r dadansoddiad o'r traethodau hir yn awgrymu o leiaf bod ymwneud â'r broses o ymchwilio wedi bod o fudd proffesiynol i'r athrawon, yn arbennig felly, o bosibl, i'r rhai hynny oedd wedi canolbwyntio ar drafod problem gydnabyddiedig.

Canlyniadau'r Astudiaeth Atodol

Bwriad y rhan yma o'r ymchwil oedd ceisio cyfrannu rhywfaint i'r gwybodaeth prin ynglyn â'r broses o ganfod problem addysg.

Yn gryno ymddangosodd mai :

(i) dysgu mewn ysgol uwchradd
(ii) bod wedi dysgu dros o leiaf deng mlynedd
(iii) bod yn brifathro neu ddirprwy brifathro (yn y sector gynradd) oedd y ffactorau arwyddocaol. Ceisiwyd trafod dilysrwydd y canlyniadau hyn yn wyneb canlyniadau ymchwil blaenorol.

Rhaid cydnabod mai cyfraniad arloesol, rhagarweiniol ac eithaf

arwynebol oedd cynnwys y bennod yma i'r wybodaeth brin ynglŷn â sut mae gweithio ar y traethawd hir yng nghyd-destun cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn cyfrannu i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr. Cydnabyddir bod gwendidau amlwg iawn i'r cynllun dadansoddi traethodau hir, yn arbennig felly :-

(i) bod canolbwyntio ar 'broblem gydnabyddiedig' yn agored i feirniadaeth oherwydd y diffiniad annigonol o'r term yma, ac efallai bod gormod o sylw wedi ei wneud o'r pwynt yma. Serch hynny, gan fod cymaint o ddisgwyl i a/y, nid yn unig mewn cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn unig bellach ond mewn cyrsiau H.M.S. eraill, megis T.A.P.P., i drafod problem addysg, credir ei bod yn bwysig dod i'r afael â hyn, gan o leiaf orfodi sylw ar y mater yma a gwahodd trafodaeth bellach arno.

(ii) cyfyd anhawster amlwg arall yng nghyd-destun nifer o'r eitemau yn y cynllun dadansoddi oedd yn ymwneud â dewis yr a/y, e.e. o broblem neu destun, o ffynonellau cyfeiriol, o fodelau a chyfryngau ymchwil; yn yr ystyr bod perygl gor-gyffredinoli o'r canlyniadau parthed yr eitemau yma. Cofier mai dibynnu ar ddarllen y traeth-odau hir yn unig oedd yr awdur; efallai bod nifer o resymau dilys i esbonio dewis yr a/y nad ydynt wedi amlygu eu hunain yn sgîl dibynnu ar ffynhonnell ddogfennol o'r math yma. Er enghraifft, efallai bod a/y yn awyddus i ddarllen rhagor o gylchgronau neu draethodau hir ond nad oedd hyn yn hawdd i gyflawni oherwydd pellter oddi wrth lyfrgell briodol; ond ni cheir cyfeiriad at hyn yn y traethawd hir.

Hynny yw, mae'n amlwg bod cyfiawnhad dros ymholi ymhellach i rai o'r cwestiynau 'cuddiedig' yma yn sgîl holiadur ac efallai cyfweliad.

(iii) Mae'n amlwg bod lle i wella ar y strategaeth arwynebol iawn o ddelio â'r modd 'roedd yr awdur wedi ceisio astudio'r ffordd 'roedd yr a/y wedi darllen ar gyfer eu traethodau hir. Yn sicr, nid oedd cyfrif cyfeiriadau yn gwneud cyfiawnhad â'r broses bwysig yma oherwydd, gall fod yr a/y, serch iddo gyfeirio at rai o ffynonellau nag a/y arall, fod wedi elwa mwy o ddarllen yn fwy manwl a threiddgar. Nid oedd modd chwaith fynd tu ôl i'r canlyniad moel ynglŷn â darllen cylch-gronau, cyfnodolion a traethodau hir - paham fod rhai ymgeiswyr yn llwyddo i gyflawni hyn ac eraill yn methu?

(iv) Efallai bod llawer mwy na'r 21.63% o'r ymgeiswyr oedd wedi cofnodi eu bod wedi profi trafferth efo'u hymchwil mewn ffaith wedi cael anhawster. Mae'n bosibl na thrafferthodd y rhain i gofnodi hynny oherwydd nad oedd eu tiwtor wedi eu cyfarwyddo i gyflawni hynny neu eu bod yn credu y byddai hynny yn tynnu oddi wrth werth eu hastudiaeth. Dyma eto gyfiawnhad dros ymholi ymhellach i hyn yn ddiweddarach yn y traethawd.

Tanlinellir mai ymdrech arloesol a gyflwynwyd yn y bennod yma, sef ceisio defnyddio ffynhonnell ddogfennol i astudio sut mae'r broses o ymchwilio, yng nghyd-destun ysgrifennu traethawd hir, wedi cyfrannu i ddatblygiad proffesiynol ymgeiswyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd. Yn sicr mae lle amlwg i wella ar y strategaeth ymchwil a amlygwyd yn y bennod yma, ond, o leiaf gobeithir bod y cyfraniad elfennol yma yn gyfrwng i ysgogi trafodaeth a myfyrdod pellach ar swyddogaeth y traethawd hir yng nghyd-destun H.M.S.

Bwriedir symud ymlaen yn awr i weld sut y gall gweinyddu holiadur ymestyn ar y wybodaeth cychwynnol yma ddaeth i law yn sgîl dadansoddi'r traethodau.

CYFEIRIADAU

1. Best/ J. (1959) Research in Education
Prentice-Hall Inc. Englewood Cliffs, N.J.
2. ibid., t.19.
3. ibid., t.20.
4. ibid., t.21.
5. Dillon, J., 'Problem writing and findings'.
Jnr. of Creative Behavious 1983. Cyf.16. Rhan 2.
t.97-111.
6. ibid., t.97.
7. ibid., t.99.
8. ibid., t.100.
9. ibid., t.109.
10. ibid., t.109.
11. Harshad, V.V. 'The use of Taxonomies in Assessment:An Illustration'
Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.3. Rhif 2. 1977. 137-140.
12. Bloom, B. (1956) Taxonomy of Educational objectives. The classification of Educational Goals. Handbook 1. Cognitive Domain.
Longman. Llundain.
13. ibid., t.140.
14. Verma, K. a Beard, R.M. (1981) What is Educational Research? Perspective on Techniques of Research. Gower Publishing Co. Aldershot.
15. Anderson, J. a Kerr, A.H. 'A checklist for evaluating educational research'
Ed.Res. (1968) Cyf.II. 74-76.
16. Norris, R.A. 'Teachers in Training. Researching and Researched.
B. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.4. Rhif 1 a 2, Gaeaf 1977.
66-69.
17. ibid., t.67.
18. ibid., t.67.
19. Black, M.E.G. (1977). An investigation into the relationship between motivation and success in two types of B.Ed. programmes in South Wales. Traethawd Ph.D. heb ei gyhoeddi.
C.P.C., Caerdydd.
20. ibid., t.283.
21. Muscutt, J. (1981). A consumer based evaluation of the City of Liverpool College's method B In-Service B.Ed. Degre with special reference to the Educational Research Components.
Division of Educational Research. The City of Liverpool College of H.E.
22. Sylwer mai dim ond un eitem ar yr holiadur oedd yn rhoi sylw i elfen ymchwil y cwrs - cwestiwn pen-agored ynglyn â cynnwys dulliau dysgu, asesu a pherthnasedd yr elfen ymchwil. Fel canlyniad nid yw efalai'n syndod ddeall mai cymysg iawn oedd yr adwaith i'r eitem yma fel ei bod yn amhosibl ceisio crynhoi'r ymatebion.
23. ibid., t.49.
24. ibid., t.69.
25. ibid. t.90.
26. Ary, D., Jacobs, L.C. a Rozariah, A. (1972) Introduction to Research in Education.
Holt, Rinehart a Winston, U.S.A.
27. ibid., t.42.
28. ibid., t.50.
29. Shipman, M. (1985) Education Research : Principles, Policies and Practices.
The Falmer Press. Basingstoke.
30. ibid., t.89.

32. Baker, K. (1980) — The Schools and In-Service Teacher Education (S.I.T.E.) Project Report on the first year 1978-79. Ysgol Addysg Prifysgol Bryste.

33. Nash, R. (1980) — Schools in Rural Societies. Methuen Llundain.

34. Gray, W. (1973). — In-Service Training - Expectation and Achievement. Traethawd M.Add. heb ei gyhoeddi. Prifysgol Birmingham.

35. Grace, G.R., (1972) — Role conflict and the Teacher. R. a K. Paul. Llundain.

36. Digby, D.F. — 'Research Methodology and Classrom Learning Strategies' yn Burgess, R.G. (Gol.) Issues in Educational Research. Qualitative methods. The Falmer Press. Basingstoke.

37. ibid., — t.3.

38. Fox, G.T. (1980). — In-Service Education and Training of Teachers : Towards New Policies. O.E.C.D. Paris.

39. ibid., — t.42.

40. Burgess, R.G. (1985). — Field Methods in the Study of Education. Falmer Press, Basingstoke.

41. Sutherland, M.B. — 'The place of Theory of Education in Teacher Education'. Br.Jnr. of Ed.Sts. cyf.xxxiii, Rhif 3. Hydref 1985. (heb ei gyhoeddi) 222-234.

42. Ball, S.J. a Goodson, I.F. (1985) — Teachers' Lives and Careers. The Falmer Press.

43. Siken, P.J. — 'The Life Cycle of the Teacher' yn op.cit. Ball a Goodson(1985)

44. ibid., — t.37.

45. Hopkins, D. (Gol.) (1986) — In-Service Training and Educational Development : An International Survey. Croom Helm. Llundain.

46. ibid., — t.161.

47. Blake, D. — 'Action research and INSET' yn y Br.Jr. of In-Service Ed. Cyf.12. Rhif 2. Gwanwyn 1986. 103-108..

48. Jones, K. (1977) — Astudiaeth amgylchfyd o eglwys ar gyfer dosbarth o blant 10-11 oed. Traethawd B.Add. Mewn Swydd heb ei gyhoeddi. Y Coleg Normal.

49. Rees, J.E. (1979) — A study of the development of perceptive listening as observed with two specified classes of children, examined and compared over a limited period of time. Traethawd B.Add. Mewn Swydd. heb ei gyhoeddi. Y Coleg Normal.

50. Davies, J.N. (1978) — Pre-Schol Assessment Centre Traethawd B.Add.Mewn-Swydd,heb ei gyhoeddi. Y Coleg Normal.

51. Jones, E.R. (1978). — Rhai agweddau ar ddull dysgu darllen. Traethawd B.Add. Mewn Swydd. heb ei gyhoeddi. Y Coleg Normal.

PENNOD V.

YR HOLIADUR

Rhagarweiniad

Amcan y bennod yma oedd ceisio defnyddio holiadur i ganfod sut 'roedd y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi cyfrannu, os o gwbl, i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr. I'r perwyl yma tynnwyd sylw unwaith yn rhagor, i natur proffesiynolrwydd yng nghyd-destun yr yrfa addysgu, gan roi sylw i'r meini prawf perthnasol.

Yna ystyriwyd natur yr holiadur a'i werth fel cyfrwng ymchwil, gan symud ymlaen i fanylu ar gynnwys yr holiadur yng nghyd-destun yr astudiaeth. Trafodwyd ymhellach strwythur yr holiadur, gan ystyried manteision ac anfanteision yr eitemau. Disgrifiwyd wedyn y broses o gynhyrchu astudiaeth peilot, yn ogystal â thrafod arwyddicâd graddfa ymateb.

'Roedd rhan helaethaf o'r bennod wedi cael ei chlustnodi i ddadansoddi tystiolaeth a ddaeth i'r amlwg yn sgîl gweinyddu'r holiadur; trafodwyd hyn gyda sylw i'r meini prawf proffesiynolrwydd ym myd addysgu, gan hefyd geisio cymharu'r canlyniadau gyda thystiolaeth ymchwil blaenorol.

Tra'n dadansoddi'r canlyniadau, ceisiwyd rhoi sylw :-

(1) I'r broses sydd ynghlwm â datblygiad proffesiynol, h.y. i'r cysylltiadau cyd-adweithiol rhwng gwahanol elfennau neu gydrannau o ddatblygiad proffesiynol yr aelodau (meini prawf). Mewn geiriau eraill, ceisiwyd osgoi'r fagl amlwg o ynysu a thrafod canlyniadau oedd yn perthyn i un maen prawf, heb hefyd ystyried y cysylltiad rhwng hynny ag elfennau eraill proffesiynolrwydd.

Sylwer ymhellach fod ymdrech fwriadol wedi ei gwneud, yn y cyd-destun yma, i geisio cloriannu effeithiolrwydd y gwahanol ddulliau o addysgu a ddefnyddiwyd yn ystod y cwrs.

(2) i ganlyniadau'r cwrs, h.y. ceisiwyd dadansoddi canfyddiad yr aelodau o werth y cwrs iddynt, fel athrawon profiadol, fel y mynegwyd hynny mewn ymateb i eitemau perthnasol ar yr holiadur.

Mentrwyd ar astudiaeth atodol, fel ag yn y bennod flaenorol - sef ymdrech elfennol i geisio ystyried arwyddocâd rhai ffactorau cefndirol yr ymatebwyr a'r modd 'roedd rhain wedi dylanwadu ar ganfyddiad yr aelodau o'u profiadau, fel aelodau o'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd. Yng nghyd-destun yr astudiaeth atodol yma, ceisiwyd rhoi sylw arbennig i rôl yr athro-ymchwilydd. (a/y).

Datblygiad proffesiynol

Gan mai bwriad y bennod hon oedd ceisio astudio ymhellach gyfraniad y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr, gan ddefnyddio y tro yma holiadur, credir ei fod yn hanfodol bwysig, unwaith yn rhagor, sicrhau diffiniad gweithredol o'r term cyfeiriol 'datblygiad proffesiynol'.

Cofier fod penodau un a dau o'r traethawd yma wedi rhoi cryn sylw i'r mater holl bwysig yma o geisio diffinio 'datblygiad proffesiynol' yng nghyd-destun yr yrfa addysgu. Priodol felly fan yma fyddai sylwi'n gryno fod y term yn ymwneud â'r broses sy'n rhoi cyfle i'r athro ddatblygu gwybodaeth a'r sgiliau sy'n angenrheidiol i'w ymarfer proffesiynol. Dyma yw hanfod datblygiad proffesiynol yng nghyd-destun y traethawd yma. Sylwer i Evans[1] (1986) gadarnhau'r diffiniad mewn erthygl diweddar yn y T.E.S. :-

"A central part of the idea of professionalism (in teaching) is a commitment to deepening knowledge, imparing skills and broadening experience."

Cofier ymhellach i'r drafodaeth yn ail bennod o'r traethawd yma ganol-bwyntio sylw ar y meini prawf cydnabyddiedig sy'n berthnasol i addysgu; dyma'r cyfrwng i fanylu ac ymhelaethu ar union natur y wybodaeth a'r sgiliau sy'n gynwysiedig yn y diffiniad.

Felly, yn y bennod hon y bwriad oedd cynhyrchu holiadur sy'n seiliedig ar y meini prawf hynny sy'n gynrychioliadol o'r proffesiwn addysgu.

Holiadur

Bellach mae'r holiadur wedi hen ennill ei blwyf fel cyfrwng ymchwil ym myd cymdeithaseg addysg ac fe gofier (yn y drydedd bennod o'r traethawd hwn) fel y bu i nifer sylweddol iawn o'r ymchwilwyr y cyfeiriwyd atynt yn y bennod honno wneud amrywiol ddefnydd ohono.

Mae'n debyg y gellir diffinio holiadur fel cyfweliad ar bapur, fel y sylwodd Walker[2] (1985) :

"The questionnaire may be considered as a formalized and stylised interview or interview by proxy. The form is the same as it would be in a face-to-face interview, but in order to remove the interviewer, the subject is presented with what is essentially a structured transcript with the responses missing." [3]

Gan mai bwriad y bennod yma oed gwneud defnydd o'r holiadur i barhau â'r ymdrech i gloriannu cyfraniad y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i ddatblygiad

proffesiynol yr ymgeiswyr, purion fan yma fyddai cael cipolwg ar fanteision y cyfrwng ymchwil yma :

(1) Mae'n amlwg fod danfon holiadur drwy'r post yn ffordd ratach o gasglu gwybodaeth na cheisio cyfweld yr un nifer o ymatebwyr;

(2) Rhydd yr holiadur gyfle ir ymatebwyr ymateb mewn ffordd fwy hamddenol i'r cwestiynau nag sy'n wir, dyweder, yn achos cyfweliad, e.e. gall yr ymatebwr chwilota am fanylion perthnasol - manylion y byddai'n anodd, o bosib, eu dwyn i gof yn gywir yng nghyd-destun cyfweliad.

(3) Gellir sicrhau cyfrinachedd drwy gyfrwng holiadur - nid yw hyn mor hawdd yn achos cyfweliad.

(4) Gwyddys fod nifer o bosibiliadau o gamgymeriad yn gysylltiedig â chyfweld o'i gymharu â'r holiadur, a bwriedir ymhelaethu ar hyn yn y bennod nesaf. Digon, mae'n debyg, fyddai cyfeirio at ddau anhawster mwyaf amlwg yn unig :-

(a) Mae'r holiadur, o bosib, yn cynnig gwell cyfle i'r ymatebwr ymateb i eitemau a allasai achosi embaras iddo yng nghyd-destun cyfweliad, fel y sylwodd Moser a Kalton[4] (1973):

"... the slight evidence available does suggest that respondents make critical comment and report the less acceptable responses somewhat more readily on a mail questionnaire."[5]

O gofio bod yr awdur yn awyddus yn y bennod yma i ymholi i rai meysydd eithaf sensitif yng nghyd-destun y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, megis ansawdd y tiwtro a pherthnasedd y cwrs i addysgu, mae'n bur amlwg bod y pwynt uchod yn rheswm digonol dros roi cynnig ar ddefnyddio'r holiadur i ymholi i feysydd o'r math yma.

(b) Yng nghyd-destun holiadur nid oes gymaint o gyfle i gyflwyno bias yn y broses o ymateb ac felly i wyro'r gwirionedd, fel petai, o'i gymharu â defnyddio cyfweliad.

Wrth gwrs, yn ddelfrydol, mae cyfiawnhad dros ddefnyddio'r ddwy ffordd

o gasglu gwybodaeth, holiadur a chyfweliad, fel yr awgrymodd Henderson[6] (1978):

> *"Questionnaires are of greatest value when used in combination with interviewing."*[7]

- a dyna yw gobaith yr awdur, gan ddechrau gyda'r holiadur yn y bennod hon ac wedyn, yn sgîl dadansoddi'r canlyniadau'r cyfrwng yma, mentro, yn y bennod nesaf, i ymholi ymhellach i rai ystyriaethau penodol trwy gyfrwng cyfweliadau.

Nid yw'r awdur, fodd bynnag, yn ddall i anfanteision yr holiadur fel cyfrwng ymchwil a purion fyddai bras nodi'r rhain a'u cadw mewn cof yn ddiweddarach yn y bennod yma, wrth drafod unrhyw ganlyniadau ddaw i'r amlwg yn sgîl dadansoddi'r ymatebion:-

(1) Efallai mai'r anhawster amlycaf efo'r holiadur yw y bydd disgwyl, wrth gwrs, i'r ymatebwr fod yn llythrennog! Ni ddylai hyn fod yn broblem yn achos cyflwyno holiadur i athrawon profiadol sydd wedi mynychu'r cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd!

Serch hyny, mae'r awdur yn ymwybodol iawn y bydd angen rhoi sylw manwl i eiriau eitemau yn yr holiadur, fel na byd unrhyw berygl o gam-arwain yr ymatebwr. Hynny yw, rhaid peidio cymryd gormod yn ganiataol yng nghyd-destun ieithyddol yr holiadur - mae perygl real iawn i'r sawl sy'n llunio'r holiadur, oherwydd ei fod yn gyfarwydd â'r jargon priodol, greu problemau, fel y myneg-odd Borg[8] (1963) :-

> *"Your familiarity with the problem may result in your phrasing questions in such a way that the person who lacks your knowledge will find them ambiguous or even pointless or stupid."* [9]

(2) Rhaid derbyn fod atebion i'r holiadur yn rhai terfynol - yn hyn o beth mae'n gyfrwng ymchwil anhyblyg - nid yw'n rhoi fawr o gyfle i'r ymholwr dreiddio ymhellach i'r ymateb.

Ymhellach nid yw'r holiadur yn gyfrwng mor effeithiol â hynny i ganfod gwybodaeth ynglyn ag ymagwedau yr ymatebwr. Serch cynnwys eitemau ar ffurf cwestiynau agored nid oes sicrwydd y bydd hynny yn annog yr ymatebwr i dreiddio i'w gymhelliad sylfaenol, gwaelodol dros ymddwyn mewn ffordd arbennig.

Yr unig ffordd sy'n agored i'r ymchwilydd ddilyn-i-fyny rhai o'r ymatebion yw drwy gyfweld rhai o'r ymatebwyr yn ddiweddarch - fel y bwriedir ei wneud yn yr astudiaeth yma.

(3) Nid oes sicrwydd bod ymatebion i'r holiadur drwy'r post yn ffrwyth myfyrdod un person - mae'n bosibl i'r ymatebwr drafod rhai eitemau rhagblaen dyweder efo'i gyd-weithwyr, ac i hyn ddylanwadu ar ei ymateb. Mewn geiriau eraill, efallai yn achos y bennod yma, mai cywaith fydd rhai o'r ymatebion, gan nad yw'n amhosibl fod yr ymatebwr wedi trafod rhai neu hyd yn oed yr oll o'r eitemau, efo cydweithwyr eraill oedd wedi mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd.

(4) Gan fod cyfle i'r ymatebwr weld yr oll o'r cwestiynau ar yr holidur cyn ymateb i unrhyw un eitem, nid oes felly sicrwydd y bydd yr ymatebwr yn trin pob cwestiwn fel eitem annibynnol gan roi sylw dyledus iddo. Efallai hefyd y bydd ei ymateb i eitemau diweddar ar yr holiadur wedi cael ei ddylanwadu gan eitemau cynnar.

(5) Cred rhai beirniaid o'r holiadur nad yw'n rhoi cyfle i'r ymchwilydd arsylwi ar yr ymatebwr yn ei gynefin - gan fod hyn yn gallu cynnig gwybodaeth ychwanegol ac efallai arwyddocaol ynglŷn â'r ymatebwr.

(6) Awgrymir bod problem gyda sylw i gymhelliad yn achos ymateb i holiadur, h.y. honnir bod lefel cymhelliad llawer is i'w weld yng nghyd-destun holiadur o'i gymharu â chyfweliad, fel y sylwodd Henderson (1978) :-

"Even when it is not excessively long or time consuming to complete, when it is attractively designed, when it is accompanied by a carefully worded letter of invitation to respond, and when non-respondents are followed up by one or more reminder letter, response rates are typically well below 100%." [10]

Sylwer y bwriedir dychwelyd ac ymhelaethu ar y broblem arwyddocaol yma o raddfa ymateb yn ddiweddarach yn y bennod hon.

(7) Credir nad yw holiadur yn gyfrwng mor effeithiol â hynny i fesur ffenomena sy'n gysylltiedig â'r maes o dan sylw, h.y. er bod cyflwyno holiadur ar ddiwedd Cwrs H.M.S. yn gyfrwng derbyniol i gasglu gwybodaeth ynglŷn ag adwaith mynychwyr, nid yw'n gyfrwng mor effeithiol â hynny i daflu golau ar y broses o unrhyw newid a ddaeth i ran yr athrawon hynny.

Dyma paham fod angen mynegi, unwaith yn rhagor, mai'r bwriad yn achos yr astudiaeth yma, yw dilyn-i-fyny rhai ymatebion i'r holiadur, drwy gyfrwng cyfweliadau diweddarach; yn y gobaith y bydd hynny yn ffordd i ganfod gwybodaeth pellach,mwy treiddgar efallai nag a amlygir ei hun drwy gyfrwng yr holiadur, ar y broses o ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr yn sgîl mynychu'r cwrs H.M.S.

Bwriedir yn awr symud ymlaen i weld sut y bydd modd cynhyrchu holiadur ar gyfer dibenion yr astudiaeth yma - gan geisio dwyn i gof y problemau a'r anawsterau y cyfeiriwyd atynt yn flaenorol.

Mae'n debyg bod modd dadansoddi'r broses o gynhyrchu holiadur i dri phrif gam, sef:-

(1) y cynnwys
(2) strwythur
(3) trefniant a geiriad cwestiynau

Cynnwys

Mae'n debyg mai'r man cychwyn wrth geisio cynllunio holiadur yw diffinio'r broblem y bwriedir ymchwilio iddi yn ofalus, fel y mynegodd Borg (1963) :

"... unless you are able to state specifically and in detail what information you need (from a questionnaire), what you will do with this information, after you get it, and how each item on the questionnaire contributes in meeting your special objectives, you have not thought out your problems sufficiently." [11]

Ar ôl manylu ar nodweddion natur datblygiad proffesiynol yng nghyd-destun yr yrfa addysgu ym mhennod dau o'r traethawd yma, mentrwyd yn y bennod ddiwethaf ddefnyddio ffynhonnell ddogfennol, sef traethodau hir yr aelodau i geisio canfod sut 'roedd y broses o ymchwilio wedi cyfrannu i'w datblygiad proffesiynol.

Y bwriad yn y bennod yma oedd ceisio mynd gam ymhellach na hyn - drwy gyfrwng yr holiadur, y gobaith oedd canfod beth oedd barn a dehongliad mynychwyr y cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd o'r modd 'roedd y darpariaeth H.M.S. yma wedi ymwneud â'u datblygiad proffesiynol - gan roi sylw arbennig a manwl i'r meini prawf sy'n nodweddiadol o ddatblygiad proffesiynol athrawon.

Yn yr ail bennod o'r traethawd hwn, ceisiwyd dadansoddi ac ynysu'r elfennau hynny - sef y meini prawf arwyddocaol - sy'n sicrhau bod yr yrfa addysgu yn deilwng o'i chydnabod fel proffesiwn. Dadleuwyd ymhellach bod cyfle a sialens i ddefnyddio a chymhwyso'r arddull meini prawf i gloriannu cyfraniad y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr.

Yn achos y bennod yma golygodd hyn edrych ar bob un o'r meini prawf yn eu tro - gan ystyried hynny fel cynnwys creiddiol yr holiadur arfaethedig. Dyma fentro felly i fras adolygu natur y meini prawf hynny, gan gofio bod yr ail bennod wedi manylu a thrafod hyn yn llawer mwy manwl a threiddgar. Sylwer ymhellach mae'n debyg na fydd yn bosibl llunio cwestiwn (neu gwestiynau) sy'n rhoi sylw i'r oll o'r meini prawf hyn, ohrwydd bydd rhaid meddwl yn ofalus ynglŷn â pha mor

ymarferol a realistig fyddai gallu ceisio geirio cwestiwn dealladwy i'r ymatebwyr, sy'n berthnasol i'r meini prawf. Yn achos rhai meini prawf bydd hyn (llunio cwestiwn) yn dasg anodd os nad yn amhosibl i'w chyflawni.

(1) Corff o wybodaeth

> Cydnabyddir mai un o'r meini prawf sy'n draddodiadol yn cael ei ystyried fel un arwyddocaol oedd y disgwyliad i aelodau o broffesiwn feistrioli corff o wybodaeth, ymhellach, disgwylid i'r corff o wybodaeth fod yn seiliedig ar wybodaeth ddamcaniaethol.

Sylwer fel 'roedd ymatebwyr Townsend[12] (1968) wedi rhoi blaenoriaeth isel i theori addysg yn eu dewis o gynnwys cyrsiau H.M.S. ar gyfer y dyfodol, fel canlyniad awgrymodd Townsend yn besimistaidd fod annog athrawon i fyfyrio'n feirniadol ynglŷn â'u hymarfer dysgu yn debygol o fethu onibai bod modd ysgogi mwy o ddiddordeb ynddynt mewn athroniaeth, seicoleg a chymdeithaseg addysg, yn ogystal â methodoleg.

Yn yr un modd 'roedd ymatebwyr Gray[13] (1973) yn fwy cefnogol i ddehongliad ymarferol o gyrsiau H.M.S., drwy gyfrwng gweithdai a.y.y.b., yn hytrach na darpariaeth o ddarlithoedd ar theori addysg.

Ar y llaw arall cafwyd adwaith mwy cadarnhaol tuag at werth theori addysg o du ymatebwyr Evans[14] (1960) gan i'r awdur awgrymu, yn sgîl dadansoddi ei ymatebion, bod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn llwyddo i gyflwyno fframwaith ddamcaniaethol sy'n gyfrwng effeithiol i athrawon arfarnu eu hymarfer dysgu.

Gobeithir y bydd modd llunio cwestiynau fydd yn taflu golau ar y modd 'roedd mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd Y Normal wedi cyfrannu i wybodaeth yr aelodau - yn arbennig felly i'w gwybodaeth o theori addysg.

(2) Ymchwil

Mae cysylltiad amlwg rhwng gwybodaeth ddamcaniaethol ac ymchwil, gan fod ymchwil yn cyfrannu i theori. Dadleuwyd fod cael cyfle i ymchwilio ymhellach yn cael ei ystyried yn rhan hanfodol bwysig yn natblygiad proffesiynol yr athro, fel y sylwodd Day[15] (1981) :-

"to learn about our own theory of action or that of others we must investigate and make explicit our espressed theories (what we say about teaching) and our theories-in-use (the behavioural world of the classroom) only by evaluating the compatability or incompatabilities which exist between these two elements of our theory of action may we be encour aged to increase our professional effectiveness."[16]

felly mae'n amlwg bod angen llunio cwestiynau fydd yn rhoi sylw i rôl yr athro-ymchwilydd - cwestiynau nad oedd modd cael ateb iddynt drwy ddibynnu ar dystiolaeth ddogfennol dadansoddi traethawd hir yn unig.

(3) Llenyddiaeth Broffesiynol

Cydnabyddir bod darllen rẽolaidd o lenyddiaeth arbenigol sy'n berthnasol i broffesiwn hefyd yn faen p̂rawf cydnabyddiedig sy'n gysylltiedig â phroff-esiynolrwydd. Bellach mae darpariaeth sylweddol iawn o lenyddiaeth broffesiynol ar gael i athrawon, yn arbennig felly y niferus gylchgronau a chyfnodolion sy'n cael eu cyhoeddi'n rheolaidd ar wahanol agweddau o ddysgu a̲c addysgu; yn ogystal â'r ffrwydiad a fu'n ddiweddar mewn cyflenwad o werslyfrau addysg.

Cydnabyddir, ar yr un pryd, nad yw athrawon yn or-hoff o bori yn y llenyddiaeth yma, am nifer o resymau - yn arbennig felly gan y crêd athrawon fod llawer o'r theori a drafodir yn y llenyddiaeth yma'n amherthnasol i'w anghenion fel athrawon, yn ogystal â'r gŵyn fod y cyflwyniad yn aml yn rhy gymhleth ac yn llawn jargon.

Fodd bynnag, cofier bod rhai sylwebyddion, megis Cane a Schroeder[17] (1970) wedi honni bod athrawon yn disgwyl i H.M.S. eu goleuo ar ganlyniadau

ymchwil ac i dynnu eu sylw at lenyddiaeth berthnasol.

Yn y bennod ddiwethaf, wrth drafod canlyniadau dadansoddi'r traethodau hir, sylweddolwyd mai eitha prin oedd y defnydd gan yr athro-ymchwilydd o gylchgronau a chyfnodolion addysg ymchwilio i'w priod faes, ac mae prinach fyth oedd eu defnydd o draethodau hir oedd yn ymwneud ag addysg. Canfyddwyd hefyd fod cryn wahaniaeth mewn faint o ddarllen yn gyffredinol oed yn cael ei gyflawni gan y gwahanol ymchwilwyr yma.

Gobeithir drwy gyfrwng yr holiadur, ymholi ymhellach ac yn fwy union-gyrchol y tro yma, i'r defnydd a wnaethpwyd gan yr athrawon o lenyddiaeth broffesiynol yn ystod ac ar ôl dilyn y cwrs.

(4) Newydd-deb

Mae'n debyg y gellid disgwyl i athrawon cydwybodol fod yn awyddus i gadw-i-fyny â datblygiadau diweddaraf ym myd addysg. Cofier, fel y cyfeiriwyd yn yr ail bennod o'r traethawd yma i Greenwood[18](1962) wneud y sylw y disgwylir i aelodau o broffesiwn fod yn awyddus i ddysgu am unrhyw newydd-deb o fewn eu maes arbennig ac i arbrofi ac i arfarnu'r datblygiadau newydd yma. Yn y cyd-destun yma, sylwer i 69% o ymatebwyr Henderson (1978) honni iddynt ymwneud â newydd-deb ar ôl dilyn cwrs H.M.S. ar ddysgu darllen.

Gobeithir canfod, drwy gyfrwng eitemau priodol ar yr holiadur, i ba raddau y llwydodd y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, mewn ffaith i gyflwyno gwybodaeth o'r math yma i'r aelodau.

(5) Ymagweddau ac arferion proffesiynol.

Yn ail bennod o'r traethawd yma, cyfeiriwyd at nifer o feini prawf proffesiynolrwydd y byddai'n bosibl eu casglu at ei gilydd o dan y pennawd ymagweddau ac arferion proffesiynol. Yn fras mae'r meini prawf yma yn ymwneud â gwahanol agweddau o ddiwylliant proffesiynol yr athro - gyda'r normau amlwg hynny sydd ynghlwm â'u gweithgarwch proffesiynol.

I atgoffa'r darllenydd o'r amrywiaeth ystyriaethau sy'n cael sylw gan gymdeithasegwyr o dan y pennawd yma bwriedir cael bras olwg yn unig ar y rhai sydd a'r potensial mwyaf i ymholi iddynt drwy gyfrwng holiadur :-

(a) Ymdeimlad o fod yn broffesiynol

Cofier i Goode[19](1957) honni mai'r maen prawf pwysig proffesiwn oedd yr ymdeimlad - yr argyhoeddiad - sydd gan aelodau o yrfa arbennig eu bod yn bobl broffesiynol. Mewn geiriau eraill, cyfeiriodd Goode at yr ymdeimlad o berthyn, at frawdgarwch arbennig sy'n perthyn i aelodau proffesiwn - mae gan yr aelodau hyder yn eu statws proffesiynol.

Yn y cyd-destun yma cofier i astudiaeth gynhwysfawr Evans (1980) o'r B.Add. Mewn-Swydd ddangos fel y mynegodd graddedigion y cwrs yma bod cael statws graddedig yn broses hanfodol er mwyn sicrhau eu safle proffesiynol yng ngwydd eu cydweithwyr graddedig. Honnodd nifer o ymatebwyr Evans ymhellach eu bod yn teimlo'n fwy hyderus ar ôl graddio.

(b) Ymarfer proffesiynol

Awgrymodd Seymour[20](1960), wrth drafod nodweddion sy'n debygol o gyfiawnhau galw athrawon yn bobl broffesiynol, fod lle i ddisgwyl y byddai athrawon cydwybodol, yn sgîl myfyrdod, cymharu nodiadau ag athrawon eraill a darllen llenyddiaeth broffesiynol ynglyn â chanlyniadau ymchwil addysgol, yn ymboeni am eu hymarfer dysgu.

Cofier hefyd, i astudiaeth Henderson (1976) ddangos fel 'roedd tua thraean o'i ymatebwyr wedi honni bod dilyn cwrs H.M.S. ar ddysgu darllen wedi llwyddo i wella eu medrusrwydd fel athrawon - er i draean arall honni i'r cwrs fethu yn hyn o beth!

Gobeithir felly gynnwys rhai eitemau yn yr holiadur fydd yn dangos i ba raddau y cafodd y cwrs B.Add. Mewn-Swydd ddylanwad ar ymarfer dysgu'r aelodau ac ar y ffordd 'roeddynt yn meddwl am hynny.

(c) Perthynas â chydweithwyr.

Yn yr ail bennod o'r traethawd yma awgrymwyd bod un agwedd o'r maen prawf 'côd foesegol' yn rhoi sylw i'r berthynas rhwng y proffesiwn a chyd-aelodau'r proffesiwn yn cydweithredu mewn gwahanol ffyrdd yn ogystal ag arddangos parch tuag at eu cydweithwyr.

'Roedd Evans (1980) yn barod wedi dangos fel 'roedd graddedigion y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi honni bod y cwrs wedi gwneud gwahaniaeth arwydd-ocaol i ddealltwriaeth yr athrawon o'u cydweithwyr, yn ogystal ag wedi llwyddo i wella'r berthynas rhyngddynt. Awgrymodd Evans (1980) fod a wnelo hyn a'r tebygolrwydd bod y cwrs wedi llwyddo i wneud yr aelodau yn fwy-fwy ymwybodol o rolau a dyletswyddau gwahanol aelodau o staff ysgolion. Yn ôl ymateb rhai o brifathrawon gymerodd ran yn yr ymchwil, awgrymwyd hyd yn oed bod rhai o'r graddedigion yn dod yn fwy cydymffurfiol!

Fel canlyniad, bwriedir cynnwys rhai eitemau yn yr holiadur fyddai, gobeithir, yn rhoi sylw i effaith dilyn y cwrs B.Add Mewn-Swydd y Coleg Normal ar berthynas yr ymgeisydd â'i gydweithwyr.

(ch) Cyfle i gael dyrchafiad

Fel yr awgrymwyd yn yr ail bennod o'r traethawd yma, yn ymhlyg yn y cysyniad o ddatblygiad proffesiynol, y mae cyfle i'r proffesiwn. drwy astudiaeth a phrofiadau pellach - yn arbennig felly drwy gyfrwng cyrsiau H.M.S. - ddisgwyl cael dyrchafiad maes o law.

Cofier i astudiaeth arloesol Hughes [21](1968) ddangos nad oedd 80% o'r ymatebwyr - athrawon profiadol oedd wedi dilyn cyrsiau H.M.S. a ddarparwyd gan yr A.A.Ll. - yn credu bod dilyn y cyrsiau, mewn ffaith, wedi arwain i ddyrchafiad gyrfaol yn ddiweddarach.

Ymhellach, honnodd ymatebwyr Weindling a Reid [22] (1983) mai bychan iawn oedd dylanwad cyrsiau H.M.S., a ddarparwyd mewn canolfannau athrawon ar eu cyfle i gael dyrchafiad yn ddiweddarach.

Tybed beth oedd profiad mynychwyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd Y Normal? A welsant unrhyw gysylltiad rhwng mynychu'r cwrs a chael dyrchafiad diweddarach? Gobeithir cynnwys eitemau priodol fydd yn gyfrwng i daflu goleuni ar y maes yma.

(d) Arsylwi ar athrawon yn addysgu ac ymweld ag ysgolion

Honnodd Seymour (1960) mai un o nodweddion gweithgarwch athrawon sy'n haeddu cael eu galw'n broffesiynol oedd eu parodrwydd i gydweithredu ag aelodau eraill o'r proffesiwn - yn yr ystyr o gyfnewid barn, profiadau a syniadau ynglŷn â'u hymarfer dysgu.

Fel canlyniad, gellid disgwyl y byddai cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn ceisio rhoi cyfle i athrawon arsylwi ar athrawon dawnus yn ymarfer eu crefft, neu o leiaf sicrhau bod cyfle i aelodau o'r cwrs gael ymweld ag ysgolion i weld enghreifftiau o ymarfer dysgu da.

Sylwer fel 'roedd ymatebwyr Townsend(1968) a Cane(1969) yn awyddus iawn i gael cyfle i arsylwi ar athrawon eraill yn addysgu ac wedyn i gael cymharu a thrafod hyn gydag aelodau o'r cwrs.

Sylwer ymhellach fel 'roedd Bolam [23] (1986) yn gefnogol iawn i gynnwys elfen o'r fath mewn darpariaeth H.M.S.:-

> *"The opportunities to observe other teachers in action, through school visits or teacher exchanges, has been found by teachers to be a useful in-service activity and could be included by more development committees in their policy making and planning."*[24]

Diddorol oedd sylwi nad oedd y mwyafrif o athrawon cynradd ac uwchradd (cyfanswm o gant) a gyfwelwyd gan Gibson[25] (1973) wedi cael y profiad o arsylwi ar eu cydweithwyr yn addysgu. Yn ôl canlyniadau'r tabl canlynol, o'r lleiafrif oedd wedi cael cyfle i arsylwi ar athrawon yn addysgu, 'roeddynt yn argyhoeddiedig o werth hynny.

Arsylwi Athrawon Eraill[26]

Cwestiwn: A yw o fudd i athrawon profiadol arsylwi ar athro arall yn addysgu?

Allwedd:

G: Yn erbyn hynny mewn egwyddor ac//neu'n credu na fyddai o gymorth, heb wneud hynny ac yn credu y byddai yn creu embaras.

H: Heb wneud hynny ond yn credu y byddai'n werth rhoi cynnig arno, ac y byddai yn creu embaras y tro cyntaf; heb wneud hynny ond yn hoffi cael cyfle, neu ddim yn erbyn rhoi cynnig arno.

I: Heb gael cyfle

J: Wedi gwneud hynny'n achlysurol ac yn credu ei fod o gymorth.

	69 Athrawon Cynradd				31 Athrawon Uwchradd			
	Profiad Dysgu (blynyddoedd)				**Profiad Dysgu** (blynyddoedd)			
Côd	o dan 2	2-7	dros 8	Cyfanswm	o dan 2	2-7	dros 8	Cyfanswm
G	2	7	12	21	3	2	6	11
H	1	2	16	19	1	3	11	15
I		1	10	11				
J		6	12	18	1		4	5

Fel canlyniad 'r drafodaeth yma, gobeithir cynnwys rhai eitemau yn yr holiadur fydd yn rhoi gwybodaeth ynglŷn â'r ddarpariaeth o gael cyfle i arsylwi ac ymweld ag ysgolion yn ystod y cwrs, yn ogystal a chael barn yr athrawon ar werth hynny - os oeddynt wedi cael y profiad.

(dd) Rhannu gwybodaeth

O fewn y côd moesegol sydd ynghlwm â phroffesiwn, mae disgwyl i aelodau proffesiynol gyfnewid barn a phrofiadau, yn arbennig drwy gyfrwng trafodaeth.

Cyfeiriodd ymatebwyr Townsend (1965) pan ofynnwyd iddynt beth oedd eu blaenoriaethau ar gyfer cyrsiau H.M.S. i'r dyfodol, y byddai cael cyfle i drafod gwaith athrawon eraill, yn ogystal a'u gwaith nhw eu hunain yn flaenoriaeth bwysig iawn.

O ran ymatebwyr Cane (1969) a Gray (1973) yr arddull fwyaf poblogaidd o fewn cwrs H.M.S. oedd grwpiau trafod - i ymholi sut y gellid gwella dysgu ar lawr yr ystafell ddosbarth.

Sylwer ymhellach i Galton a Moon [27] (1983) wneud y pwynt canlynol ynglŷn â gwerth trafodaeth rhwng athrawon a'i gysylltiad a'u datblygiad proffesiynol :-

"The phrase 'professional development' may additionally be used to refer to the development of the professional group as a whole. And I would claim that when autonomous professionals continuously improve their practical knowledge through deliberation and discussion with their peers, they not only develop themselves but also help to develop the professional tradition, the common state of tacit mutual knowledge."[28]

Dyma gyfle, unwaith yn rhagor, i geisio ymholi i ba raddau y caniataodd y cwrs B.Add. Mewn-Swydd y Normal i'r aelodau gael cyfle o'r fath i drafod ac i gyfnewid barn a phrofiadau.

Dyma felly'r prif feini prawf y bwriedir ymholi iddynt yn y bennod yma drwy gyfrwng holiadur. Cydnabyddir nad yw'r meini prawf y cyfeiriwyd atynt yn y rhan yma o'r bennod yn gwneud cyfiawnhad teilwng â'r drafodaeth llawer mwy cynhwysfawr o'r maes yma a gyflwynwyd yn yr ail bennod o'r traethawd hwn. Fel y cyfeiriwyd ato'n flaenorol, detholiad a gafwyd yma o'r meini prawf arwyddocaol proffesiynolrwydd addysgu y gobeithir bod modd ymholi iddynt drwy gyfrwng holiadur - dyma oedd yn cyfyngu ar y dewis. Fel canlyniad, nid oedd modd gwneud cyfiawnhad â'r niferus agweddau eraill sy'n berthnasol i feini prawf proffesiynolrwydd yr athro - gan gynnwys : diwylliant proffesiynol, foesegol, awdurdod proffesiynol a sancsiwn y gymuned. Fodd bynnag, gobeithir bod y detholiad yn y bennod yma yn ymdrech i wneud peth cyfiawnhad â chraidd datblygiad proffesiyniol yr athro.

Cyn cloi y drafodaeth ar gynnwys yr holiadur, cwestiwn perthnasol i'w ystyried yw beth yw maint delfrydol y cyfrwng ymchwil arbennig yma? A yw maint yr holiadur yn debygol o ddylanwadu ar yr ymatebwyr? Awgrymir, ar yr un llaw, bod holiadur sy'n rhy hir yn debygol o gynhyrchu ymateb gwrth-gynhyrchiol o du'r ymatebwyr, mewn geiriau eraill, bydd yr ymatebwr yn llai tebygol o drafferthu i ateb holiadur hir. Yn wir, yn ôl Brook[29](1970) byddai

holiadur dros/tua wyth ochr papur A4 yn debygol o ddychryn ymatebwyr ac arwain i raddau ymateb isel (gweler t.228 am drafodaeth bellach o hyn).

Ar y llaw arall, yn ôl Cohen a Manion[30](1980) mae natur yr ymatebwr yn bwysig iawn wrth ystyried maint yr holiadur :

> *"With sophisticated respondents, for example, a short questionnaire might appear to trivialize complex issues with which they are familiar.'*[31]

Os oes unrhyw ddilysrwydd yn y safbwynt a fynegwyd yn y dyfyniad uchod yna mae lle i gredu y byddai modd cyflwyno holiadur gweddol hir i athrawon profiadol sydd wedi dilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd. Dyma o leiaf oedd y bwriad yn achos yr astudiaeth yma gan fod yr holiadur, fel y gwelir yn yr atodiad, wedi rhedeg i chwe deg pump o eitemau.

Strwythur yr holiadur

Ar ôl penderfynu a manylu ar gynnwys a maint yr holiadur, y cam nesaf yn y broses o'i gynhyrchu oedd canolbwyntio'n ofalus ar ei strwythur - gan ddechrau efo'r mathau o gwestiynau y gellid eu gofyn. Ymddangosodd fod gan yr ymchwilydd ddewis o ddau brif fath o gwestiynau ar gyfer ei holiadur, sef (1) cwestiynau caeëdig a (2) rhai agored.

(1) Cwestiynau caeëdig

Cwestiynau yw'r rhain sy'n cynnig dewis cyfyngedig iawn o ymateb i'r ymatebwr - rhan amlaf cynigir dau neu dri dewis o 'wyf, nac wyf/ddim yn gwybod'.

Honnir bod rhai manteision i gwestiynau o'r math yma:

(a) mae modd safoni'r ymholiad, h.y. ar ôl i'r ymatebwr ddanfon yr holiadur cyflawn yn ôl i'r ymchwilydd bydd wedyn cyfle iddo allu

cymharu canlyniadau, mewn ffordd faintiol, ddisgybledig, gan y bydd yr ymatebwr wedi gorfod ateb yr union un eitem ac am fod ystod dewis ei atebion wedi eu cyfyngu'n arwyddocaol iawn.

(b) ran amlaf mae'r mathau yma o gwestiynau'n fwy dealladwy i'r ymatebwr - felly maent yn achosi llai o rwystredigaeth iddo ac yn fwy tebygol o arwain i ragor o eitemau gael eu hateb ac, felly, yn ei dro sicrhau graddfa ymateb uchel.

(c) yn ddelfrydol, dylai'r mathau yma o gwestiynau sicrhau ymatebion mwy synhwyrol, defnyddiol nag yn achos cwestiynau agored - gan y dylai cwestiwn caeëdig gwtogi ar ymatebion rhai penagored ac amherthnasol.

Ond mae hefyd anfanteision yn gallu amlygu eu hunain o ddefnyddio cwestiynau caeëdig - y prif un yw y gall rhai eitemau caeëdig ar yr holiadur greu rhwystredigaeth i'r ymatebwr, gan nad oedd y categorïau o ddewis ymatebion yn ddigonol, neu oherwydd nad oeddynt yn rhoi digon o gyfle i'r ymatebwr egluro'i safbwynt mewn ffordd benodol, derfynol.

(2) Cwestiynau agored

Mathau o gwestiynau yw'r rhain sy'n cynnig ffrâm cyfeirio hyblyg i'r ymatebwr - sydd felly yn cynhyrchu isafswm o gyfyngiadau ar yr atebion a'u mynegiant. Honnir bod nifer o fanteision i'r math yma o gwestiynau :

(a) gellir eu defnyddio pan nad yw'r ymchwilydd yn sicr beth fyddai ymateb i rai cwestiynau ac/neu oherwydd bod yr ymchwilydd yn awyddus i ymestyn ei wybodaeth ynglŷn â'r pwnc o dan sylw.

(b) mae cwestiynau agored yn rhoi cyfle i'r ymatebwr ateb fel y mynn, h.y. mae'n rhoi cyfle iddo i ymhelaethu a manylu ar ei safbwynt.

(c) Pan ragwel yr ymchwilydd fod gormod o ymatebion yn debygol er mwyn gwneud cyfiawnhad a chwestiynau caeëdig, mae'n synhwyrol iddo eu hail-eirio i fod yn rhai agored - gan felly roi cyfle i'r ymatebwr gyflwyno amrywiaeth o ymatebion.

Fodd bynnag, mae rhai anfanteision yn gysylltiedig â'r math yma o

gwestiwn :-

(a) mae perygl real iawn y bydd yr ymchwilydd yn cael ei adael gyda chasgliad o ymatebion diwerth ac amherthnasol.

(b) mae'n gwneud y dasg o safoni a chymharu'r ymatebion yn un anodd iawn ac, fel canlyniad, mae ceisio mesur gwahaniaethau yn mynd yn dasg anodd hefyd.

(c) mae ymateb i eitemau agored hefyd i raddau helaeth iawn yn dibynnu ar allu llythrenogrwydd yr ymatebwr. Ymhellach, efallai bod perygl i eiriad cwestiynau agored fod yn rhai anodd.

(ch) mae perygl y cymer fwy o amser i ymateb i gwestiynau agored - fel canlyniad mae perygl pellach y gall hyn arwain i raddfa isel o ymateb.

I hwyluso dewis o gwestiynau caeëdig neu agored ar gyfer eu cynnwys mewn holiadur, dylid ystyried y ddau bwynt canlynol yn ofalus :-

(1) Dibynnai'r dewis ar feistriolaeth yr ymatebwr o'r broblem neu faes o dan sylw - os yw'r ymchwilydd yn hyderus ynglŷn â'r ymwybyddiaeth a'i ddealltwriaeth o'r broblem yna byddai cwestiynau caeëdig yn rhai addas.

Ar y llaw arall, os nad yw'r broblem neu destun o dan sylw yn ddigon amlwg neu gyfarwydd i'r ymchwilydd, efallai y byddai cwestiynau agored yn fwy buddiol iddo.

(2) Os yw'r ymchwilydd yn awyddus iawn i roi cyfle i'r ymatebwr ymhelaethu a manylu ar ei brofiadau, ei safbwyntiau a'i ymagweddau sy'n berthnasol i'r broblem o dan sylw, yna, byddai math agored o gwestiynau yn fwy buddiol, fel y mynegodd Bailey[32] (1978) :

"Open-ended questions are preferred whenever accuracy, details and exhaustiveness are more important than time or simplification of coding and data processing ..." [33]

Ystyriaeth bwysig arall parthed strwythuro yr holiadur oedd geiriad y cwestiynau.

Cyfeiriwyd yn flaenorol at bwysigrwydd eitemau mewn holiadur - beth bynnag fo'r dewis, p'run a'i cwestiynau caeëdg neu rhai agored, mae'n hanfodol bwysig bod yr ymchwilydd yn rhoi sylw i hyn. Dylai geisio sicrhau nad oes geiriau neu gymalau amwys yn y cwestiwn. A yw'r iaith yn syml a dealladwy? A yw strwythur y brawddegau'n syml? A oes unrhyw berygl i'r cwestiynau gael eu camddehongli? A yw'r termau sy'n cael eu cynnwys yn y cwestiynau yn rhai cyfarwydd? Bydd angen i'r ymchwilydd roi sylw gofalus i'r oll o'r cwestiynau yma.

Yn sicr mae consensws cyffredinol ymysg y gwybodusion - Cohen a Manion (1980) a Bailey (1978) - y dylid, ar bob cyfrif, osgoi'r mathau canlynol o gwestiynau :-

(1) cwestiynau arweiniol, h.y. cwestiynau sy'n cael eu geirio mewn modd sy'n awgrymu nad oes dim ond un ateb derbyniol, e.e. 'A yw'n well gennych gyrsiau H.M.S. haniaethol, academaidd ynteu rhai ymarferol sy'n debygol o wella eich addysgu ar lawr y dosbarth?'

(2) cwestiynau sy'n cynnwys geiriad uchel-ael a gor-dechnegol.

(3) cwestiynau cymhleth o ran saernïaeth - mae perygl y bydd ymatebwyr yn anhebyg o drafferthu ateb eitemau o'r math yma.

(4) cwestiynau sy'n debygol o gythruddo'r ymatebwr, e.e. eitemau sy'n rhoi sylw i oed, rhyw neu hil ymatebwyr.

Ceisiwyd cadw yr oll o'r cynghorion uchod mewn cof wrth lunio cwestiynau ar gyfer yr holiadur yma, serch hynny, mae'n bosibl bod yr ymchwilydd wedi disgyn i sawl bagl.

Ar ôl penderfynu ar eiriad y cwestiynau erys un dasg arall i'r ymchwilydd - sef ystyried <u>trefniant yr eitemau</u> ac mae'n debyg y dylai'r ymchwilydd roi sylw i'r canllawiau canlynol wrth ystyried trefniant yma:-

(1) Awgrymir y dylid dechrau neu agor yr holiadur gydag eitemau sy'n debygol o greu rhyw fath o ddiddordeb yn yr ymatebwr, h.y. maent yn gwestiynau sy'n syml a dealladwy ac eto'n ymddangos yn berthnasol iddo, fel yr awgrymodd Nisbet ac Entwistle[34] (1974) :

"The questionnaire should start with simple, factual questions, so that the person completing it gets off to a good start." [35]

(2) Dylid ceisio sicrhau bod cwestiynau mwy sensitif, agored yn ymddangos yn ddiweddarch yn yr holiadur oherwydd lleolir hwy yn y cychwyn, mae perygl i'r ymatebwr adweithio'n negyddol iddynt, ac, fel canlyniad, bydd efallai yn llai parod i barhau i ymateb i weddill yr eitemau - gan felly arwain i raddfa isel o ymateb.

Ymhellach, fel arfer, mae'n ofynnol i'r ymatebwr dreulio mwy o amser yn ateb cwestiynau agored ac felly, os lleolir hwy ar ddechrau'r holiadur, mae perygl eto i'r ymatebwr beidio parhau â'r gorchwyl o ateb gweddill yr eitemau.

(3) Rhaid hefyd geisio sicrhau trefn resymegol, lithrig i rediad y cwestiynau. Fe all hyn hwyluso'r broses o ymateb oherwydd, fel arfer, mae'r ymatebwyr yn tueddu i drefnu eu hymateb i gwestiynau yn ôl rhyw fath o strwythur meddyliol - megis un cronolegol. Dyma paham mae trefn resymegol i eitemau yn debygol o gynorthwyo'r ymatebwr - gan y bydd yn cyflwyno rhyw fath o fram gyfeiriol iddo.

(4) Ar yr un pryd - a dyma'r cymhlethdod - rhaid ceisio osgoi *'response set'*, h.y. bod trefn yr eitemau yn cynhyrchu rhyw ymateb ystrydebol, unffurfiol o du'r ymatebwr. Mewn geiriau eraill - mae perygl y gall y drefn a fabwysiadir ar gyfer yr eitemau fel petai gyflyru'r ymatebwr i ymateb mewn ffordd unffurfiol o set, gan, o bosib, danseilio dilysrwydd yr ymateb.

I osgoi'r fagl yma awgrymir efallai y bydd angen, yn fwriadol, dorri ar draws y drefn sydd wedi ei fabwysiadu gan yr ymchwilydd yn ei holiadur. Sylwer bod arbenigwyr megis Bailey (1978) yn credu y gall astudiaeth beilot (gweler tud.227) ddangos a oes tuedd i ymateb set amlygu ei hun.

(5) Awgrymir hefyd, yn ddelfrydol, y gellid trefnu eitemau fel bod modd adeiladu croes-tsiecio ar ddilysrwydd yr holiadur, h.y. awgrymir gofyn cwestiwn, e.e. ynglŷn â pherthnasedd rhan o'r cwrs H.M.S. mewn un

eitem ac, yna, yn ddiweddarach, sicrhau bod eitem bellach, wedi ei harall-eirio, yn cynhyrchu ateb sy'n fodd i gymharu dilysrwydd yr ateb blaenorol.

(6) Ystyriaeth arall i'w chadw mewn cof wrth roi sylw i drefniant eitemau mewn holiadur yw hyd a'r mathau o gwestiynau y bwriedir eu gofyn, h.y. i gynnal diddordeb yr ymatebwr ac felly ei gymhelliad i ymateb, dylid amcanu at rywfaint o amrywiaeth yr hyd a'r mathau o gwestiynau a ofynnir - gan gofio'r rhybudd blaenorol y dylid osgoi cwestiynau rhy hir beth bynnag.

(7) Awgrymodd Cohen a Manion (1980) y dylai'r eitemau gynnwys apêl am i'r ymatebwr i -

(a) tsiecio ei fod wedi ymateb i bob eitem
(b) ddanfon yr holiadur yn ôl erbyn dyddiad penodol

Dylai'r ymchwilydd hefyd gofio diolch i'r ymatebwr am drafferth ymateb ac, os yn berthnasol ac yn ymarferol bosibl, ddweud yr anfonir crynhoad o'r prif ganlyniadau iddo, maes o law.

Unwaith yn rhagor, ceisiwyd dilyn y canllawiau uchod wrth baratoi trefn eitemau'r holiadur.

Buddiol mae'n debyg bellach fyddai cael golwg ar <u>eitemau'r holiadur</u> - gweler Atodiad VII am fersiwn cyflawn.

Penderfynwyd bod y saith eitem gyntaf am fod yn rhai bywgraffiadol 'roeddynt i gyd yn cymryd ffurf cwestiynau caeëdig ac 'roeddynt yn rhai eitha' syml i'w hateb - gan felly, gobeithio, foddhau awgrymiadau'r gwybodusion ynglyn â natur rhai ragarweiniol holiadur (gweler t.214). Sylwer ymhellach fod yr eitemau yma yn ymwneud â'r ffactorau cefndirol hynny a drafodwyd yn barod yn y bennod ddiwethaf - gydag ychwanegiad - sef rhyw yr ymgeisydd.

Awgrymodd ymchwil diweddaraf fod <u>rhyw yr ymgeisydd</u> yn gallu bod yn

ffactor arwyddocaol, cyn belled ag y mae H.M.S. yn y cwestiwn. Yn ôl ymchwil Simmons a Stanford [36](1987) ar effaith H.M.S. ar gyfle gyrfaol ugain o ferched - gyda sylw arbennig i ddyrchafiad - honnwyd mai aflwyddiannus iawn oedd ei effaith. Rhannwyd y merched yn ddwy garfan yn ôl eu hoedran (20, 35 a 45 i 50), 'roedd rhai ohonynt wedi dilyn cwrs B.Add. Mewn Swydd, ac eraill wedi mynychu cyrsiau byr. Serch iddynt honni bod H.M.S. yn werthfawr gyda sylw i rannu problemau, diweddaru eu syniadau parthed addysgu a chynyddu eu hunan hyder, nid oeddynt, yn ddiweddarch, wedi profi unrhyw ddyrchafiad yn sgîl dilyn y cyrsiau. Ni amlygwyd unrhyw wahaniaeth rhwng graddedigion na'r rhai di-radd na rhwng y ddau grwp oedran gyda sylw i'w cyfle i gael dyrchafiad ar ôl dilyn eu hamrywiol gyrsiau H.M.S.

'Roedd yr ail eitem, yn rhoi sylw i faint o ysgolion 'roedd yr athrawon wedi dysgu ynddynt cyn cychwyn ar y cwrs, er na amlygwyd unrhyw wahaniaeth arwyddocaol gyda sylw i hyn wrth ddadansoddi canlyniadau'r traethawd hir yn y bennod ddiwethaf - tybed a fydd unrhyw wahaniaethau yn dod i'r amlwg wrth edrych ar ganlyniadau'r holiadur?

Cofier bod canlyniadau dadansoddi'r traethodau hir wedi dangos bod profiad dysgu (eitem tri) yn ffactor arwyddocaol oedd yn gallu dylanwadu ar y ffordd 'roedd yr athro-ymchwilydd wedi amgyffred ei broblem. Penderfynwyd glynu wrth yr un diffiniad o athro profiadol ag a ddefnyddiwyd yn y bennod flaenorol - sef bod yr athro profiadol yn un oedd wedi dysgu am o leiaf deng mlynedd.

'Roedd eitem pedwar yn rhoi sylw i ba fath o ysgol 'roedd yr athro wedi dysgu ynddi wrth gychwyn ar y cwrs, p'run a'i ysgol uwchradd ynteu un gynradd wledig neu drefol. Cofier i'r drafodaeth yn y bennod ddiwethaf

gyfeirio at rai gwahaniaethau annisgwyl'o'du ymgeiswyr o'r sectorau cynradd ac uwchradd ynglyn ag H.M.S. Ymhellach, er na wireddwyd hynny gyda sylw i ganlyniadau dadansoddi'r traethodau hir, tybed a fyddai unrhyw wahaniaethau yn dod i'r amlwg fel canlyniad i gymharu data'r holiadur, pan gymharwyd athrawon oedd yn dysgu mewn ysgolion cynradd gwledig gydag athrawon oedd yn dysgu mewn ysgolion cynradd trefol?

Profiad blaenorol o H.M.S. oedd ffocws sylw y bumed eitem ar yr holiadur. Cofier bod awgrymiadau wedi eu gwneud yn y bennod ddiwethaf, yn sgîl cyfeirio at ganlyniadau ymchwil perthnasol, bod lle i gredu bod profiad blaenorol o H.M.S. yn gallu dylanwadu ar y modd 'roedd yr ymgeisydd yn cael budd o'i gyrsiau mewn-swydd diweddarach. Tybed a fyddai modd gweld unrhyw wahaniaethau yn amlygu eu hunain pan gymharwyd canlyniadau holiaduron athrawon oedd wedi cael profiad o H.M.S. gydag athrawon nad oeddynt wedi cael y profiad yma?

Yn eitem chwech ceisiwyd rhoi sylw i statws broffesiynol ymgeiswyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd. Cofier i'r awdur yn y bennod ddiwethaf, awgrymu y gallai prifathrawon a dirprwy-brifathrawon efallai fod mewn gwell sefyllfa i fanteisio ar ddarpariaeth H.M.S. nag athrawon cynorthwyol oherwydd eu safle mwy 'ffafriol' yn yr hierarchaeth addysgol, i ymchwilio i ryw broblem addysgol ac i ymwneud â diwygio ac arbrofi cwricwlaidd.

Felly gobeithiwyd y byddai cymharu canlyniadau yn ôl statws broffesiynol (prifathrawon a dirprwy-brifathrawon o'u cymharu ag athrawon cynorthwyol) yn fodd i ymholi ymhellach i'r pwynt yma.

'Roedd eitem saith yn ymwneud â dyddiad dyfarnu'r radd B.Add. Mewn-

Swydd ac yn ceisio rhoi cyfle i ymholi i effaith tymor hir H.M.S. Credir bod cyfle yn y rhan yma o'r ymchwil i geisio cynhyrchu gwybodaeth gychwynnol o leiaf, ar effeithiau tymor hir H.M.S. Drwy ofyn cwestiwn syml ynglŷn â dyddiad dyfarnu gradd, byddai wedyn yn bosibl ceisio canfod os oedd unrhyw wahaniaethau yn amlygu eu hunain fel canlyniad i gymharu ymatebion ymgeiswyr cynnar gydag ymgeiswyr diweddar y cwrs. Sylwer bod Blake[37] (1986) wedi mynegi bod angen gwybodaeth o'r math yma, gan ddatgan :

> *"... little is known about the long term impact of these (I.N.S.E.T.) courses - are they sustained? Do they become institutionalized or do they just fade away when a course's requirements are met?"*[38]

Mewn ffordd, prin iawn yw'r wybodaeth ynglŷn ag effeithiau tymor hir H.M.S. Disgrifiodd Leith[39] (1981) fel y bu i nifer o athrawon oedd wedi dilyn cwrs H.M.S. (ar gynorthwyo athrawon i asesu sgiliau addysgu disgyblion) fethu'n gyfan gwbl â defnyddio'r canllawiau a gyflwynwyd iddynt ar y cwrs, pan ddychwelasant i'w hysgolion.

Cafwyd canlyniadau pesimistaidd tebyg parthed effaith tymor hir H.M.S. pan ystyriwyd un o ganlyniadau Ashton et al[40] (1983) gyda sylw i 'I.T.-I.N.S.E.T.' Cofier o'r arolwg yn y drydedd bennod o'r traethawd hwn, pan ddychwelodd y tîm ymchwil, flwyddyn yn ddiweddarach, i fonitro datblygiadau yn yr ysgolion oedd yn cymryd rhan yn y prosiect, canfyddwyd mai dim ond un o'r ysgolion oedd yn parhau â'r gwaith.

Sylwer ymhellach bod Katz[41] (1986) wedi awgrymu bod athro yn mynd drwy dri chyfnod penodol o hyfforddiant proffesiynol :-

(1) cyfnod paratoawl ble mae'r darpar athro yn meddwl ymlaen am ei gwrs ac yn ceisio dyfalu a rhagweld yn arbennig y cyfle a gaiff i ymwneud â'r elfen ymarferol.

(2) cyfnod cyfranogol sy'n ymestyn dros gyfnod y cwrs hyfforddiant - fan yma mae'r darpar-athro yn cael cyfle uniongyrchol i bwyso a mesur elfennau o'r cwrs, yn arbennig fel y cyfnod ymarfer dysgu.

(3) cyfnod adolygol - sy'n gallu ymestyn dros weddill gyrfa'r athro, fan yma mae'r athro profiadol yn gallu myfyrio ac edyrch yn ôl dros ei gwrs hyfforddiant cychwynol, a dyma bwynt pwysig Katz, mae'n gallu ail-ystyried ac ail-ddehongli gwerth elfennau o'r cwrs yn sgîl ei brofiad - gall ei weld mewn goleuni mwy neu lai ffurfiol.

Sylwer bod Katz yn ymddiddori'n bennaf mewn astudio'r cyfnod ymarfer dysgu darpar-athrawon, ond 'roedd awdur y traethawd yma yn awyddus i geisio cymhwyso ei theori i gloriannu H.M.S. Mewn geiriau eraill, 'roedd cyfle i gymharu adwaith ymgeiswyr cynnar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, gyda rhai ymgeiswyr diweddar - i weld a oedd unrhyw wahaniaethau wedi amlygu ei hunain gyda sylw i rai elfennau o'r cwrs.

Cododd un broblem anodd yn y cyd-destun yma - sef - sut 'roedd diffinio ymgeiswyr cynnar a diweddar? Nid ymddangosodd fod fawr o arweiniad i'w gael o gyfeirio at ymchwil blaenorol. Fel canlyniad, yn gam neu'n gymwys, penderfynwyd diffinio ymgeiswyr cynnar fel rhai oedd wedi graddio yn ystod pum mlynedd gyntaf y cwrs a'r rhai diweddar fel aelodau oedd wedi graddio yn ystod pum mlynedd ddiweddaraf y cwrs.

'Roedd eitem wyth yn rhoi sylw i aelodau preswyl a dyddiol. Yn sgîl gweinyddu astudiaeth beilot (tud.227) sylweddolwyd mai buddiol fyddai cynnwys eitem yn yr adran fywgraffiadol oedd yn rhoi cyfle i gael gwybodaeth ynglŷn â'r elfen preswyl yn y cwrs. Rhaid cyfaddef nad oedd yr awdur wedi

sylweddoli arwyddocad yr elfen breswyl wrth lunio'r holiadur arfaethedig, ohewydd ychydig iawn o ymgeiswyr oedd wedi manteisio ar y ddarpariaeth yma yn ystod y pum mlynedd diwethaf y cwrs. Fodd bynnag sylweddolwyd, tra'n edrych ar ganlyniadau'r astudiaeth beilot, fod rhai o'r ymgeiswyr cynnar wedi gwneud sylw adeiladol, ffafriol y mentrwyd ei gynnwys fel eitem wyth.

Y gobaith fan yma oedd ceisio canfod a oedd y lleiafrif o aelodau preswyl, mewn unrhyw ffordd wedi elwa mwy o'r cwrs na'u cyd-aelodau dyddiol.

Sylwer bod trefniant gweddill yr holiadur yn dilyn strwythur y drafodaeth ar dud. 196 i 206 yn y bennod yma; ynglŷn â'r meini prawf proffesiynolrwydd gyrfa addysgu. 'Roedd hyn yn gyfrwng i sicrhau o leiaf ryw rediad rhesymegol, llyfn i drefn yr eitemau, er nad oedd sicrwydd y byddai hynny yn llwyddo i ddal sylw'r ymatebwr na'i hysgogi i'w hymateb.

'Roedd eitemau naw i undeg chwech yn rhoi sylw i'r maen prawf corff o wybodaeth. Y bwriad fan yma oedd ceisio geirio nifer o gwestiynau fyddai'n taflu rhywfaint o oleuni ar y modd 'roedd y cwrs wedi cyfrannu i amgyffred yr ymgeiswyr o wybodaeth a theori addysgol.

Cofier o'r drafodaeth yn yr ail-bennod o'r traethawd hwn fod disgwyl i'r gwybodaeth a gyflwynir ar gwrs sy'n gysylltiedig â phroffesiwn fod o safon ymenyddol uchel. Dyma'r disgwyliad oedd ynghlwm â chymdeithasoli proffesiynol ac sydd yn gweithredu, nid yn unig i warchod safon mynediad i broffesiwn, ond hefyd yn gyfrwng i gynnal sail awdurdod y proffesiwr. Beth felly oedd barn yr ymgeiswyr ynglŷn â safon ymenyddol y cwrs yn gyffredinol? Dyma a ofynnwyd yn eitem (9). Cydnabyddir bod hwn yn gwestiwn anodd i'w ateb ond gobeithir bod modd i'r ymgeiswyr wneud cyfiawnhad ag ef.

Fel y gwelir, 'roedd eitemau (10), (11) a (12) yn rhoi cyfle i'r ymgeisydd fynegi barn ynglŷn â'r modd 'roedd rhan I o'r cwrs (sef y flwyddyn gyntaf) ac yn arbennig y cwricwlwm craidd addysg, wedi ymestyn ei wybodaeth o'r gwyddorau addysg perthnasol. Mae'n debyg bod yr ymgeiswyr wedi astudio'r gwyddorau yma yn eu cwrs tystysgrif ac yn sicr byddai disgwyl bod eu hail gyflwyniad i'r meysydd addysgol yma, ar eu cwrs B.Add. Mewn-Swydd, yn gyfle i ymestyn ac i adeiladu ar eu cysylltiadau cynharach.

Gobeithiwyd yn achos eitem (13) a (14) ganfod i ba raddau 'roedd agwedd neu elfen arall o'r cwrs - sef dewis faes yr ymgeisydd (seminarau) wedi cyfrannu y gyflwyno'r ymgeisydd i sgiliau addysgol. Dyma'r rhan o'r cwrs, dros gyfnod o dair blynedd fyddai a'r potensial gorau i gyfrannu i ymwybyddiaeth yr athro o'r sgiliau addysgu oedd yn berthnasol i feysydd arbennig o'r cwricwlwm.

Eitemau arall anodd i'w geirio oedd eitemau (15) a (16) - eitem oedd rhain oedd yn ceisio cael barn yr ymgeisydd ynglŷn ag elfen theori'r cwrs. Cofier bod yr adolygiad o ymchwil blaenorol yn y drydedd bennod o'r traethawd yma, wedi dangos bod mynychwyr cyrsiau H.M.S. yn eithaf sinicaidd ynglŷn â gwerth yr elfen theori addysg yn eu hamrywiol gyrsiau, e.e. gwelwyd hyn yn amlwg yn achos ymatebwyr Ashton ac eraill (1983) yn sgîl eu hymchwil i 'I.T.-I.N.S.E.T.'. Ymhellach cofier i ymchwil Lacey[42](1977) gyda darparathrawon ar gwrs T.A.R., ddangos fel y bu i'w ymatebwyr fynegi anfodlonrwydd amlwg gydag amherthnasedd theori addysg. Bwriad yr eitem yma felly oedd gweld a oedd mynychwyr y cwrs B.Add, Mewn Swydd wedi amgyffred bod y theori addysg a gyflwynwyd iddynt, mewn ffaith, yn berthnasol i'w hymarfer dysgu.

Gweithgarwch ymchwil oedd prif ffocws sylw eitemau (17) a (37) ar yr holiadur. Bellach ni ddylid gorfod atgoffa'r darllenydd o'r ffaith sydd wedi ei mynegi sawl gwaith bellach yn y traethawd hwn fod consensws cyffredinol yn bodoli ymysg addysgwyr cyfoes, fod cael cyfle i ymchwilio yn cael ei gydnabod fel proses arwyddocaol sy'n cyfrannu i ddatblygiad proffesiynol yr athro. Dyma paham yn barod 'roedd dadansoddiad o draethodau hir ymgeiswyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi bod yn ymdrech gychwynnol i geisio gweld sut 'roedd y broses a'r profiad o ymchwilio, yng nghyd-destun y traethawd hir, wedi cyfrannu i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr. Yn sgîl dadansoddi'r traethodau hir 'roedd yn bosibl cynhyrchu nifer o gwestiynau ar gyfer yr holiadur oedd yn gysylltiedig â'r canlyniadau blaenorol yma.

Gwelir fod eitemau (17), (18) a (19) wedi ceisio cael gwybodaeth nad oedd modd dod i'r afael a hi yn sgil dadansoddi'r traethodau hir yn unig - sef - beth oedd barn yr ymgeiswyr ynglŷn â'r gwasanaeth tiwtro a ddarparwyd iddynt? Daethpwyd ar draws o leiaf dri ymchwilydd oedd yn barod wedi rhoi peth sylw i ansawdd tiwtro ar gyfer anghenion yr athro-ymchwilydd.

Yn gyntaf, dangosodd canlyniadau holiadur post-gyrsiol a ddarparwyd gan Black[43] (1977) bod ymgeiswyr cyrsiau B.Add. Mewn Swydd yn ymwybodol iawn fod amrywiaeth amlwg yn ansawdd y tiwtro - gyda rhai athrawon yn honni nad oeddynt wedi derbyn digon o diwtro neu nad oedd y tiwtro o ansawdd da. 'Roedd eraill eto'n cydnabod eu bod wedi bod yn ffodus iawn i gael tiwtor 'da' neu 'ardderchog'; dyma sylw sinigaidd un o'r ymgeiswyr :

> *"It was annoying to find colleagues having a great deal of aid from their individual tutors and having little oneself. Could it be that the dissertation is only as good as the tutor?"*[44]

'Roedd canlyniadau Muscutt[45](1981) ynglŷn â thiwtro yn seiliedig â chyfweld undeg tri o fyfyrwyr ar eu trydedd flwyddyn o gwrs B.Add. Mewn Swydd yng Ngholeg Addysg Uwch Lerpwl. Mynegodd nifer o ymgeiswyr (ni nodir faint) cryn foddhad gyda'r trefniadau tiwtro ond, ar yr un pryd, honnodd hanner yr ymgeiswyr yma bod problemau wedi eu profi yng nghyd-destun y tiwtro, yn arbennig gyda sylw i'r canlynol :-

(1) bod angen mwy o diwtro ar gyfnod cychwynnol yr ymchwil

(2) bod diffyg cyfatebiaeth rhwng amseroedd swyddogol a glustnodir ar gyfer tiwtoriadau ar adegau hynny pan oedd yr ymgeisydd wir angen cymorth

(3) Profwyd gwrthdrawiadau pesonoliaethau yn achos rhai ymgeiswyr, h.y. nid oedd yr ymgeiswyr a'r tiwtoriaid yn gallu cyd-dynnu na chyd-weithio

(4) fel yn achos ymatebwyr Black(1977) cwynodd nifer o'r ymgeiswyr bod rhai o'u cyd-aelodau ar y cwrs yn cael mwy a gwell cymorth gan eu tiwtoriad nag eraill.

Ffynhonnell ddiweddaraf ynglŷn â chloriannu tiwtro yng nghyd-destun traethodau hir oedd astudiaeth McLeese a Welsh[46](1983). Arolwg a gafwyd yma o diwtro ymchwil addysg gan ôl-raddedigion, gwnaethpwyd sylw at y prinder gwybodaeth ynglŷn â hyn :-

> *"Compared with other aspects of post-graduate students there are few sources (re tutoring) ... if one considers the full range of sources then it is apparent that the evidence on supervisory practice is both American dominated and influenced by non-thesis situations."*[47]

Yn sgîl arolwg gofalu o'r ffynonellau prin oedd ar gael ynglŷn â thiwtro, daeth y ddau awdur i'r casgliad mai dwy ffactor trafod oedd yn sefyll allan fel rhai arwyddocaol, sef :-

(1) y berthynas rhwng y tiwtor a'i fyfyriwr. Yn y cyd-destun yma cyfeiriwyd at astudiaeth berthnasol Glasner a Mugford[48](1978) oedd yn tynnu sylw at fodolaeth math gwyrol o diwtor, sef y tiwtor oedd yn ecsploitio ei fyfyrwyr, h.y. yn elwa'n bersonol ar lafur ymchwil ei fyfyrwyr.

(2) arddull tiwtro. Yn y cyd-destun yma, cyfeirir at ganlyniadau ymchwil tymor hir wnaethpwyd yn Aberdeen gan Welsh[49](1978) oedd yn dangos mai prif ffynhonnell anfodlonrwydd ymysg myfyrwyr ymchwil oedd natur y berthynas rhyngddynt â'u tiwtor.

Ymddangosodd hefyd fod myfyrwyr yn poeni ynglŷn â'r amser a ganiatawyd iddynt ar gyfer eu tiwtoriadau ac ynglŷn â chymhwyster y tiwtoriaid i arolygu'r ymchwil.

Fel canlyniad i'r arolwg fer yma o'r ychydig ffynonellau sydd wedi rhoi sylw i diwtro ymchwil, mae lle i gredu y dylid rhoi cyfle i'r ymatebwyr yn yr holiadur yma, i fynegi barn ynglŷn ag amrywiol agweddau o'r tiwtro sydd wedi ei ddarparu yng nghyd-destun y cwrs B.Add. Mewn-Swydd. Tybed a fydd eu hymatebion yn cymharu mewn unrhyw ffordd â chanlyniadau'r ymchwilwyr blaenorol yma?

'Roedd eitemau (20) a (21) yn ymwneud â chofnodi problem i'w hastudio ar gyfer y traethawd hir, gan gofio, yn ôl canlyniadau dadansoddi'r traethoodau hir, nad oedd hyn yn dasg mor hawdd a hynny, gan i nifer sylweddol o'r ymgeiswyr :

(1) fethu trafod problem cydnabyddiedig
(2) fethu cofnodi problem i'w hastudio yn yr eitem briodol ar eu ffurflen gais.
(3) orfod newid cyfeiriad eu traethodau'n ddiweddarach.

Sylwer fel 'roedd yr eitemau yma (20) a (21) nid yn unig yn rhoi cyfle i tsiecio ar ddilysrwydd rhai o ganlyniadau'r bennod ddiwethaf ond hefyd mae'n rhoi cyfle i ymholi yn fwy treiddgar ac anuniongyrchol i'r broses anodd o ganfod problem i'w hastudio, fel y mynegodd Bailey (1978):

> *"Many students find selection of the research problem one of the most difficult aspects of research."*[50]

Cydnabyddir yn wir y bydd yn dasg eitha cymhleth efallai i'r ymgeisydd allu ymateb i eitem (21) ond gobeithir y bydd modd cael rhyw wybodaeth ynglyn a'r cyfnod holl bwysig yma mewn amgyffred problem.

Y gobaith yn achos eitemau (22) i (29) oedd cael gwybodaeth ynglŷn â darllen cefndirol oedd yn rhan bwysig o baratoi'r traethawd hir. Ceisiwyd canfod, yn sgïl eitem (24) a (25) pa mor hwylus neu anhwylus oedd cael gafael ar lenyddiaeth berthnasol. Sylwer fod ymatebwyr Black(1977) wedi honni bod anhawster cael gafael ar lyfrau perthnasol yn achosi cryn drafferth iddynt wrth ymchwilio.

> *"It was in obtaining the necessary reference books that the greatest difficulty was reported to have been experienced. This problem was one repeatedly and consistently commented upon throughout the monitoring process..."*[51]

'Roedd eitemau (28) a (29) yn codi'n uniongyrchol o ganlyniadau'r bennod ddiwethaf ble, fe gofier, dangoswyd yn ddigon clir fod amrywiaeth amlwg iawn yn y defnydd a wnaethpwyd gan yr ymgeiswyr o draethodau hir a chylchgronau addysg wrth ddarllen ar gyfer paratoi eu traethodau hir.

Cofier hefyd, o'r bennod flaenorol, fel 'roedd rhai o'r athrawon ymchwilwyr, wrth ymchwilio ar gyfer eu traethodau hir, wedi profi amrywiol raddau o anawsterau a phroblemau. Bwriad eitemau (31) a (32) oedd taflu golau pellach ar hyn. Sylwer bod y dewis ffactorau yn eitem (32) yn ganlyniad uniongyrchol o ddadansoddi'r traethodau hir, h.y. dangoswyd mai dyma'r anawsterau oedd wedi achosi trafferth i'r lleiafrif o'r ymgeiswyr oedd wedi cofnodi hynny yn eu traethodau hir.

Y gobaith yn achos eitemau (31) a (34) oedd ceisio canfod os oedd yr

athro-ymchwilydd ar ôl gorffen y cwrs, wedi parhau i astudio ei broblem ymhellach. Cofier i 87% o'r ymgeiswyr oedd wedi methu cael ateb pendant i'w problem, yn ôl canlyniadau'r bennod ddiwethaf, wedi cofnodi, yn eu traethodau hir eu bod yn awyddus i ymholi ymhellach i'w dewis faes. Faint, mewn ffaith, lwyddodd i gyflawni hyn ac ar ba ffurf?

Sylwer bod cyswllt rhwng eitemau (33) a (34) â'r pwynt a wnaethpwyd ar dud.21 o'r bennod yma ynglŷn ag effaith tymor hir cwrs H.M.S. Sylwer bod Blake (1980) wedi honni, yn sgîl ei arolwg i ymchwil gweithredol yng nghyd-destun H.M.S., bod un-deg tri o'i un-deg pedwar ymatebwyr, ar ôl gorffen y cwrs H.M.S. wedi parhau i ymwneud â rhyw agwedd o'r ymchwil-gweithredol :-

> *"Nearly all the teachers continued their action-research programmes beyond the end of their course of study and the majority claimed that it had influenced the whole school."*[52]

Cwestiynau anodd o bosib i ymateb iddynt fyddai eitemau (35) a (36) ynglyn â <u>pherthnasedd yr ymchwil</u> i'r addysgu ar lawr y dosbarth. Serch hynny, gobeithir y bydd modd cael rhyw ymateb i'r cwestiynau pwysig yma.

Cwestiwn syml a ofynnwyd yn eitem (37) sydd yn ymwneud ag <u>arferion darllen llenyddiaeth operthnasol i fyd addysg</u>. Cofier i dystiolaeth y cyfeiriwyd ato'n flaenorol ym mhennod tri (arolwg o ymchwil blaenorol) ddangos mai, ar gyfartaledd, amharod oedd athrawon i bori mewn llenyddiaeth addysg, a chwynodd nifer o'r athrawon ynglyn ag iaith or-dechnegol yn yr astudiaethau a pha mor amherthnasol oedd y theori a drafodir yn y llenyddiaeth yma. Tybed, ar ôl dilyn y cwrs H.M.S. tair blynedd yn y Normal, y bydd hynny wedi creu rhyw awch ymyg yr athrawon i ddarllen mwy nag 'roeddynt yn ei wneud yn flaenorol? Cofier fod darllen llenyddiaeth broffesiynol yn cael ei gydnabod eto fel un o'r meini prawf sydd yn nodweddu diwylliant proffesiynol.

Newydd-deb oedd sylw eitmau (38) a (39). Cyfeiriwyd yn barod yn y bennod yma fod ymwneud â newydd-deb eto'n isel ei gydnabod fel me prawf arwyddocaol yn y broses o broffesiynolrwydd. Y gobaith fan yma oedd cael barn yr athrawon ynglŷn â'r sylw a roddwyd i newydd-deb ar y cwrs, gan hefyd geisio canfod beth oedd effaith hynny ar eu hymarfer dysgu, pan aethant yn ôl i'w hystafelloedd dosbarth.

'Roedd gweddill o'r eitemau (42) i (68) - heblaw am y ddau olaf - yn ceisio rhoi sylw, mewn amrywiol ffyrdd, i wahanol agweddau o ymagweddau ac arferion proffesiynol. Unwaith yn rhagor cydnabyddir mai tasg eitha anodd i'r ymeiswyr oedd ymateb i rai o'r eitemau ansoddol a goddrychol yma. Cydnabyddir hefyd nad oedd y dasg yma'n cael ei hwyluso oherwydd rhesymau semanteg, e.e. efallai nad oedd yr ymgeiswyr yn rhyw glir iawn beth a olygwyd gyda thermau megis 'statws proffesiynol' (eitem 40) neu 'gwella'ch gallu i addysgu (eitem 42). Serch hynny, gobeithiwyd bod modd cael atebion i'r cwestiynau creiddiol yma.

Gyda sylw i eitem (44) - newid dull o addysgu yn sgîl H.M.S. - sylwer fel 'roedd Hopkins[53](1986) wedi cyfeirio at ganlyniad ymchwil ymysg athrawon oedd yn ymwneud â phrosiect H.M.S. yn Victoria, Awstralia - pan ddychwelodd mynychwyr y cwrs H.M.S. i'w hysgolion, lleiafrif yn unig o'r athrawon yma (30%) honnodd bod y cyrsiau wedi newid eu harddull addysgu.

Efallai y dylid nodi bod eitem (49) yn gobeithio taflu goleuni ar yr ymgeiswyr hynny oedd wedi cael eu dylanwadu gan y cwrs B.Add.Mewn-Swydd i newid eu hymarfer dysgu ond a brofodd rwystr yn hyn o beth. Beth oedd natur y rhwystr? Gobeithiwyd cael ateb i'r cwestiwn yma yn sgîl eitem (47). Sylwer, yn y cyd-destun yma ar bwynt Reilly[54](1986):

"What impact can one individual have back in their own school when the majority of the staff have not attended the course? It is difficult for a teacher, in isolation, to follow through with the implication of in-service and to disseminate information and ideas among the rest of the staff."

Ceisiodd eitemau (50) a (51) ymdrin â'r modd 'roedd rhai o'r athrawon, er nad oeddynt wedi newid eu dull o addysgu yn sgîl dilyn y cwrs, fodd bynnag wedi meddwl am eu harddull addysgu. Cydnabyddir eto fod y rhain yn eitemau anodd i ymateb iddynt gan eu bod yn gofyn i'r athrawon fyfyrio'n oddrychol ar eu hamgyffred o'r modd 'roedd y cwrs wedi eu dylanwadu.

'Roedd y ddau eitem nesaf (52) a (53) yn gofyn os gafodd y cwrs ddylanwad ar y modd 'roedd yr ymgeisydd yn amgyffred ei berthynas â'i gydweithwyr. Cofier, fel y cyfeiriwyd ato'n flaenorol ar tud.201 o'r bennod yma, bod canlyniadau ymchwil Evans (1980) yn barod wedi dangos bod dilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi arwain i wellhad yn y berthynas rhwng mynychwyr y cwrs a'u cydweithwyr. Sylwer, yn sgîl cyfweld ugain o athrawon benywaidd yn Israel, honnodd Kramer-Hayon[55](1987) bod undeg pedwar ohonynt wedi cyfeirio at y ffaith bod eu cydweithwyr wedi bod yn gryn ddylanwad ar eu datblygiad proffesiynol - 'roedd yr athrawon yma wedi gallu uniaethu eu hunain a rhai o'u cydweithwyr ac hyd yn oed, ar adegau, efelychu eu hymarfer dysgu!

Cwestiynau oedd yn ymwneud yn uniongyrchol â dyrchafiad oedd eitemau (54) (55) a (56). Ceisiwyd ymholi i ganfyddiad yr ymgeiswyr i'r cysylltiad, os yn bod o gwbl, rhwng dilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd ag unrhyw ddyrchafiad diweddarach ddaeth i'w rhan. Cydnabyddir, unwaith yn rhagor, bod hyn yn faes anodd i ymholi ac i ddisgwyl ymateb dilys iddo gan, mae'n debyg, fod nifer o ffactorau yn gallu cyfrannu i'r cyfle i gael dyrchafiad. Serch hynny, credir ei fod yn bwysig ceisio cael barn yr athrawon ar y pwynt sensitif yma.

Un o ddisgwyliaddau cwrs H.M.S. sy'n ymwneud â datblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr yw rhoi cyfle i'r mynychwyr arsylwi ar athrawon yn addysgu plant - dyma oedd ffocws sylw eitemau (57) i (60). O gofio mai byd preifat iawn yw addysgu, h.y. yn yr ystyr nad yw athrawon yn ei chael hi'n hawdd dygymod â phresenoldeb oedolyn arall sy'n arsylwi arnynt yn gweithio nac yn wir yn gyfarwydd a hyn, onibai eu bod yn dysgu tîm mewn ysgol gynradd cynllun agored, mae'n debygol mai prin iawn fyddai'r cyfle yma yn dod i ran mynychwyr cyrsiau H.M.S. Dyma o leiaf oedd sylw Threadgold[56](1985) :

> *"Schools, and in particular classrooms, are extremely private places in that it is unfortunately rare for teachers in the normal course of events to spend any significant period of time either working alongside or observing other teachers at work. Consequently, they are unable to experience the practice and pressure of another establishment and bring such experiences to bear upon an evaluation of their own work.'*[57]

Fodd bynnag, bydd yr eitemau yma yn gyfrwng i gasglu gwybodaeth ynglŷn â'r ddarpariaeth arbennig yma o H.M.S.

'Roedd peth cyfle wedi ei roddi i fynychwyr y cwrs i ymweld â rhai ysgolion yn ystod y cwrs a dyma oedd ffocws sylw eitemau (51) i (64) gan gofio fod Bolam[58] (1976) yn arbennig wedi mynegi cefnogaeth i'r math yma o ddarpariaeth H.M.S.

'Roedd yr eitemau nesaf (65) a (66) yn cynnig cyfle i'r ymatebwyr fynegi safbwyntiau ynglŷn â'r cyfle i gyfnewid barn a phrofiadau gydag aelodau eraill o'r cwrs, gan gofio fod nifer o'r farn fod hyn yn rhan bwysig eto o ddarpariaeth H.M.S. sy'n gallu cyfrannu i ddatblygiad proffesiynol athrawon.

Yn y ddwy eitem olaf (57) a (58) 'roedd cyfle i'r ymatebwyr fynegi eu

barn ynglŷn â phrofiadau mwyaf a lleiaf gwerthfawr y cwrs - efallai y byddai hyn yn gyfrwng i dynnu sylw'r awdur at rai agweddau o'r cwrs oedd wedi eu hesgeuluso yn yr holiadur. Dyma sut y daeth yr awdur yn ymwybodol o bwysigrwydd yr ellfen breswyl - yn sgîl gweinyddu astudiaeth beilot - ac edrych yn ofalus iawn ar ymatebion i eitemau (66) a (67).

Llythyr

Gan fod yr holiadur yn mynd i gael ei ddanfon trwy'r post 'roedd yn bwysig fod llythyr priodol yn cael ei gynnwys yn yr amlen. O gofio hefyd bod yr awdur yn awyddus iawn i sicrhau graddfa ymateb mor uchel ag oedd yn bosibl rhaid oedd rhoi sylw gofalus i'r llythyr yma, yn wir yn ôl Borg (1963):

> *"Perhaps the most important single factor in determining the percentage of responses you will obtain is the letter of transmittal used with your questionnaire."*[59]

Argymhellir y dylid sicrhau bod y llythyr yn un byr, pwrpasol; dylai -

(1) gynnig rheswm digonol i'r ymatebwr parthed paham y dylai drafferthu i ymateb i'r holiadur a'i ddanfon yn ôl.

Fel canlyniad dylid nodi'n syml a chryno beth oedd pwrpas yr astudiaeth - yn achos y traethawd yma cyfeiriwyd at y ffaith fod yr ymchwil yn gyfrwng i ddiwygio'r ddarpariaeth o'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd - gweler Atodiad IX.

(2) Er mwyn sicrhau graddfa ymateb mor uchel ag oedd yn bosibl 'roedd yn bwysig ceisio cysylltu'r astudiaeth â sefydliad y gellid disgwyl i'r ymatebwyr uniaethu eu hunain ag ef.

Fel canlyniad, cyfeiriwyd at y Coleg Normal yn achos yr astudiaeth

yma, gan fawr obeithio bod teyrngarwch llawer o gyn-fyfyrwyr y coleg, oedd wedi dychwelyd i'w Alma Mater ar gyfer y cwrs, yn gyfrwng i hwyluso graddfa ymateb mor uchel ag oedd yn bosibl.

(3) dynodi dyddiad penodol erbyn pryd y dylid dychwelyd yr holiadur cyflawn. Yn ddelfrydol, dylid sicrhau digon o amser i'r ymatebwr allu ymateb i'r holiadur yn eu pwysau, heb orfod rhuthro. Ar yr un pryd ni ddylid caniatáu gormod o amser i'r ymatebwr rhag ofn iddo anghofio am yr holiadur - yn achos yr astudiaeth yma caniatawyd pythefnos i'r ymatebwr gyflawni hynny.

(4) dylid danfon llythyr dilyn i fyny i'r ymatebwyr hynny nad oeddynt wedi ymateb erbyn y dyddiad penodedig.

Astudiaeth Beilot

Ar ôl cynhyrchu'r holiadur a'r llythyr oedd yn cael ei ddanfon gydag ef. y cam nesaf oedd ceisio canfod unrhyw broblemau gyda'r eitemau - yn arbennig felly y rhai oedd yn debygol o fod yn anelwig i'r ymatebwr.

Awgrymir y dylid cyflwyno'r holiadur drafft i grŵp o ymatebwyr oedd yn gynrychioliadol o'r boblogaeth y bwriedir ei hastudio. Dylid gofyn iddynt yn gyntaf ymateb i'r holiadur gan wedyn eu cyfweld os yn bosibl - i'w holi ynglŷn â phob un o'r eitemau - i weld sut 'roeddynt wedu eu dehongli ac ymateb iddynt. Dylid rhoi sylw arbennig i:

(1) eitemau oedd wedi eu hanwybyddu - dylid ail-ystyried eitemau fel yma ac efallai eu dileu neu eu haralleirio.

(2) patrwm yr ymatebion - gan gadw llygaid allan am ymateb sef, ac os yw hyn wedi digwydd, dylid ad-leoli'r eitemau heb ymyrryd yn ormodol ar drefn yr eitemau.

(3) eitemau ar ffurf cwestiynau agord - os nad ydynt wedi cynhyrchu atebion buddiol dylid eu dileu neu eu haralleirio.

Yn sgîl ymarfer fel yma mae'n bosibl wedyn diwygio'r holiadur i sicrhau ei fod mor glir a dealladwy ag oedd yn bosibl i'r ymatebwr.

Fel canlyniad i'r argymhellion hyn, danfonwyd yr holiadur arfaethedig, ynghyd â llythyr perthnasol (gweler Atodiad VIII) i ugain o raddedigion y cwrs B.Add.Mewn-Swydd, gan geisio sicrhau bod y rhain yn gynrychioliadol o'r holl ymgeiswyr gyda sylw i'r cyfnewidion y cyfeiriwyd atynt yn yr adran bywgraffiadol (tud.211-215).

Ymatebodd pymtheg o'r ugain graddedigion ac, yn sgîl hynny, penderfynwyd cynnwys eitem fywgraffiadol ychwanegol - sef eitem wyth, ynglŷn â darpariaeth preswyl y cwrs. Trafodwyd arwyddocâd hyn yn barod ar dudalen 226.

Fel arall, serch cyfweld yn anffurfiol bedwar o'r pymtheg ymatebwr - ni welwyd rheswm dros ddiwygio'r holiadur arfaethedig ymhellach gan fod y pymtheg oedd wedi ymateb wedi gallu gwneud cyfiawnhâd â'r eitemau oll ac ni ddatgelodd y cyfweliadau chwaith reswm dros newid unrhyw eitem.

Ni olyga hyn, wrth gwrs, fod yr holiadur o bell ffordd yn un delfrydol i ymchwilio i'r maes o dan sylw yn y traethawd hwn - fodd bynnag ni amlygodd unrhyw reswm digonol dros ddiwygio'r holiadur arfaethedig yn sgîl yr astudiaeth beilot. Mae'n bosibl, wrth gwrs, y gwêl beirniaid craff nifer o wendidau yn yr holiadur ac nid yw'n amhosibl na ddatgelir rhai o'r rhain pan ddechreuir prosesu'r canlyniadau.

Diffyg ymateb

Mae'n wybyddus bod diffyg ymateb i'r holiadur drwy'r post yn hen broblem ym myd ymchwil cymdeithasegol. Gellir cael ystod o ymateb yn amrywio o, ar yr un pegwm, 10%, hyd at 90% ar y pegwn arall.

Beth yw graddfa ymateb dderbyniol? Awgrymodd Babbie[60] (1973) fod graddfa ymateb o 50% bellach yn cael ei ystyried yn un derbyniol:

> *"I feel that a response rate of at least 50% is adequate. A response rate of at least 60% is good. And a response rate of 70% or more is very good."*[61]

Bellach mae cryn gonsensws ymysg y gwybodusion megis Bailey (1978) a Moser a Kalton (1973) bod graddfa ymateb mor isel â thua 20% yn sicr o greu problemau arwyddocaol - nid yn gymaint oherwydd y diffyg ymateb fel y cyfryw - ond, yn hytrach, oherwydd y ffaith y gall hynny ddylanwadu ar y modd mae'r ymchwilydd yn dehongli ei ganlyniadau:

> *"It is not of course the loss in sample numbers that is serious, but the likelyhood that the non-respondents differ significantly from the respondents, so that estimate based on the later are biased."*[62]

Ymddengys fod nifer o ffactorau arwyddocaol yn gallu dylanwadu ar radfa ymateb i holiadur :-

(1) Nawddogwyr yr ymchwil. Mewn astudiaeth gan Scott[63] (1961) i ymchwil ynglyn â Radio a Theledu, anfonwyd holiaduron yn union yr un fath drwy'r post i dri sampl tebyg - ond, 'roedd yr holiadur yn ymddangos i fod yn gyfrifoldeb tri gwahanol noddwr, sef : n Y Swyddfa Ganol ar Wybodaeth, yr 'C.S.E.' a'r Biwro Prydeinig Parthed Ymchwil Marchnadol. Cafwyd graddfa ymateb gwahanol i'r tri noddwr - gyda 95% yn ymateb i'r Swyddfa Ganol, 89% i'r C.S.E. a 90% i'r Biwro. Ymddangosodd felly fod noddwyr yr ymchwil yn ffactor eitha' pwysig mewn sicrhau graddfa ymteb - dyna paham, fel y cyfeiriwyd yn flaenorol ar dud. 226-227 fod yr awdur wedi penderfynu danfon allan yr holiadur yn enw'r Coleg Normal.

(2) Poblogaeth - mae'r boblogaeth sy'n cael ei holi hefyd yn gallu dylanwadu ar y graddfa ymateb. Nid yw'n syndod deall bod ymatebwyr llai dysgiedig neu rhai sy'n perthyn i'r dosbarth gweithiol is a'r rhai hynny nad oes ganddynt ddiddordeb yn y testun o dan sylw yn yr holiadur, yn llawer llai tebygol o drafferth ei llenwi a'i danfon yn ôl.

Mae fwy o le i obeithio, yn achos ymatebwyr megis rhai sy'n cymryd rhan yn yr astudiaeth yma - athrawon profiadol - y ceir graddfa ymateb weddol dderbyniol, fel y sylwodd Bailey (1978) :

> *"...members of special groups are generally good respondents because they tend to be interested, to be loyal to the group and to feel guilty if they do not respond. They are usually familiar with the subject so are able to answer fully and with a minimum of instruction."* [73]

(3) Hyd yr ymchwil - pa mor arwyddocaol yw hyd yr ymchwil? Ymddangosai bod amrywiaeth barn ymysg y gwybodusion ar y mater yma. Er enghraifft, yn ôl Scott (1961), pan anfonwyd holiadur drwy'r post o amrywiol hyd, ar yr un testun, ni chafwyd gwahaniaeth arwyddocaol yng ngraddfa'r ymateb.

Ar y llaw arall, yn ôl canlyniad ymchwil Cartwright a Ward[65](1968) ymddangosodd bod hyd yr holiadur yn ffactor arwyddocaol sy'n gallu dylanwadu ar y raddfa ymateb. Cafwyd ymateb uwch (90%) i'r holiadur byrrach o'i gymharu a graddfa is (73%) i'r holiadur hirach.

Mae'n debyg, fel y cyfeiriwyd yn flaenorol bod natur y boblogaeth sy'n derbyn yr holiadur yn ffactor bwysig yn y mater o benderfynu hyd yr holiadur, gan, mae'n debyg, y byddai ymatebwyr deallus, profiadol (fel ag yn achos yr astudiaeth yma) yn gallu gwneud cyfiawnhad â'r testun o dan sylw.

Dilyn-i-fyny

Dyma gam pwysig i geisio milwrio'n erbyn graddfa ymateb iach. Dangosodd astudiaeth Scott (1981) fod graddfa ymateb uwch (95.67%) i'w gael pan ddefnyddiwyd cyfrwng dilyn-i-fyny drwy, e.e. ddanfon llythyr i atgoffa'r ymaebwyr sydd heb ymateb i'r cais gwreiddiol, cyfyd dwy broblem bellach

ymatebwyr sydd heb ymateb i'r cais gwreiddiol, cyfyd dwy broblem bellach sef:-

(1) Y cwestiwn o gyfrinachedd - os yw'r ymchwilydd yn danfon nodyn dilyn-i-fyny i'r ymatebwyr sydd, hyd yma, heb ymateb i lythyr a'r holiadur gwreiddiol, yna mae perygl dehongli hyn fel cam sy'n tanseilio cyfrinachedd yr ymarfer. Fodd bynnag, gellir, ar yr un pryd, addo ymdrin â'r wybodaeth ddaw i'r amlwg yn sgîl gweinyddu'r holiadur mewn modd cyfrinachol - dyma o leiaf oedd y bwriad yn yr astudiaeth yma.

Un ffordd allan o'r fagl yma fyddai danfon nodyn i atgoffa pob un o'r ymatebwyr i lenwi'r holiadur a'i ddanfon yn ol. Yn achos yr astudiaeth yma penderfynwyd cadw cofrestr o'r ymatebwyr drwy roi rhif tu ôl i bob holiadur ac wedyn anfon llythyr dilyn-i-fyny (gweler atodiad X) yn unig i'r unigolion hynny nad oeddynt wedi ymateb i'r gwahoddiad gwreiddiol.

(2) Mae'n bosibl hefyd y bydd ansawdd yr ymateb yn dirywio yn sgîl anfon nodyn dilyn-i-fyny, gan nad yw'r sawl sy'n cael ei atgoffa o'r angen i ymateb yn debygol o roddi cymaint o sylw i'w ymatebion i'r eitemau.

Canlyniadau a Thrafodaeth

Graddfa ymateb:

Anfonwyd allan 210 o holiaduron - sef cyfanswm graddedigion y cwrs B.Add. Mewn-Swydd rhwng 1975-87 yn y Coleg Normal. Derbyniwyd gwybodaeth yn ôl gan y Swyddfa Bost ar unigolion preifat bod 26 o'r ymatebwyr wedi newid cyfeiriad ond nad oedd gwybodaeth ar gael ynglŷn â'u cyfeiriadau newydd. Felly gellid disgwyl ymateb pellach gan 184 o ymatebwyr.

Graddfa ymateb cyntaf : dychwelwyd 97 o'r holiaduron wedi eu llenwi gan yr ymatebwyr - felly y graddfa ymateb cyntaf oedd 52.7%.

Graddfa ymateb ail gais : Er bod y raddfa ymateb cyntaf yn eitha' boddhaol, penderfynwyd mentro danfon allan ail lythyr (gweler atodiad X) yn gofyn i'r graddedigion tybed a fuasent garediced â dychwelyd yr holiadur - amgaewyd ail gopi ohono. Fel canlyniad i hyn cafwyd ymateb pellach gan 43 o'r graddedigion oedd yn golygu bod y graddfa ymateb derfynol yn 140 - sef 76.08%

Gellir bod yn weddol fodlon ar y raddfa ymateb yma, yn arbennig felly o gofio bod :

(1) nifer o'r ymchwilwyr ym maes cloriannu H.M.S. fel y gwelwyd yn y drydedd bennod o'r traethawd hwn, wedi gweithio ar raddfa ymateb llawer is, e.e. graddfa ymateb 29% gan Henderson (1978).

(2) un awdurdod ar holiaduron, Babbie (1978) wedi honni bod graddfa ymateb o 70% neu fwy yn un "dda iawn" (gweler tud.229).

Ar yr un pryd rhaid cydnabod na chafwyd ymateb gan bron chwarter o gyn-fynychwyr y cwrs -a oedd hyn yn rhyw awgrym neu fynegiant anunion-gyrchol o'u diffyg boddhad a'r cwrs? Bydd rhaid cadw hyn mewn cof wrth drafod a dadansoddi'r holiaduron. Yn anffodus 'roedd yn anodd iawn ceisio casglu unrhyw wybodaeth ddilys ynglŷn â chefndir y rhai nad atebodd yr holiadur oherwydd :-

(1) nid oedd gwybodaeth gefndirol ar ffurf ffurflenni cais, ar gael ar gyfer y 55 o aelodau cynharaf y cwrs (C.P.G.C.)

(2) er bod yr awdur wedi rhoi rhif y tu ôl i bob holiadur, 'roedd nifer o'r ymatebwyr wedi dileu'r rhif - fel canlyniad nid oedd sicrwydd ynglŷn â phwy mewn ffaith o'r ymatebwyr oedd heb ymateb.

Fel canlyniad, oherwydd y ddwy broblem yma, ni fentrwyd cyffredinoli ynglŷn â nodweddion y rhai nad ymatebodd.

Symudir ymlaen yn awr i edrych ar y canlyniadau gyda sylw i'r meini prawf arferol a gobeithir, ar yr un pryd, nodi unrhyw feysydd y bydd gofyn ymholi yn fwy manwl iddynt drwy gyfrwng cyfweliad. Ymhellach, lle bo'n briodol, ceisir cymharu'r canlyniadau â rhai ymchwilwyr eraill, yn ogystal â chanlyniadau dadansoddi'r traethodau hir.

(1) Corff o wybodaeth

Eitem 9. A oedd y cwrs wedi boddhau disgwyliadau yr aelodau ynglŷn ag ansawdd ymenyddol y cwrs, mewn ffaith a oedd yn

Tabl 1

debyg i'r hyn a ddisgwylid?	106	75.70%
yn fwy anodd na'r hyn a ddisgwylid	6	5.76%
yn haws	24	17.14%
ddim yn gwybod	4	
	140	

Cydnabyddir bod hwn yn gwestiwn eitha "simplistic" ac efallai nad oedd yn gwneud cyfiawnhad o bell ffordd â sut 'roedd yr ymgeiswyr wedi amgyffred ansawdd ymenyddol y cwrs. Fodd bynnag, o'r dystiolaeth oedd ar gael yn Nhabl 1 ni ellir bod yn rhy hapus gyda'r canlyniad oedd yn dangos mai dim ond 5.7% o'r ymatebwyr a honnodd fod y cwrs yn fwy anodd na'r hyn a ddisgwyliasant. Mewn geiriau eraill, nid oedd yn ymddangos bod y cwrs gyda sylw i'w ansawdd ymenyddol, wedi llwyddo'n gyffredinol i ymestyn yr aelodau.

Eitem 10. A lwyddodd y darlithoedd Seicoleg yn Rhan I o'r Cwrs i ymestyn ar wybodaeth flaenorol yr aelodau o'r maes arbennig yma?

Tabl 2.

ddim o gwbl	14	10.00%
i ryw raddau	98	70.00%
yn sylweddol iawn	27	19.28
ddim yn gwybod	1	
	140	

Eitem 11. Tabl 3

A lwyddodd y darlithoedd Athroniaeth yn Rhan I o'r cwrs i ymestyn ar wybodaeth flaenorol yr aelodau o'r maes arbennig yma?

[illegible]	18	12.85%
i ryw raddau	96	68.57%
yn sylweddol iawn	24	17.14%
ddim yn gwybod	2	
	140	

Eitem 12 Tabl 4

A lwyddodd y darlithoedd Cymdeithaseg yn Rhan I o'r cwrs i ymestyn ar eich gwybodaeth flaenorol o'r maes arbennig yma?

[illegible]	14	10.00%
i ryw raddau	71	50.71%
yn sylweddol iawn	52	37.14%
ddim yn gwybod	3	
	140	

'Roedd y sefyllfa parthed ansawdd ymenyddol y cwrs yn ymddangos rhywfaint yn 'well' pan gyfeirir at dablau 2, 3 a 4 lle gwelwyd, gyda sylw i'r gwyddorau addysg

(1) mai lleiafrif o'r ymatebwyr oedd wedi honni nad oedd y darlithoedd perthnasol wedi ymestyn ar eu gwybodaeth o'r gwyddorau hyn (cyfartaledd 10.95%)

(2) bod, ar gyfartaledd, 63.07% o'r ymatebwyr, wedi honni i'r darlithoedd ymestyn ar eu gwybodaeth flaenorol i 'ryw raddau'.

(3) bod ar gyfartaledd, 24.52% o'r ymatebwyr wedi honni i'r darlithoedd ymestyn 'yn sylweddol' ar eu gwybodaeth o'r gwyddorau addysg.

I aros yn y cyd-destun yma, ond gyda sylw arbennig i gyfraniad Cymdeithaseg Addysg, gwelwyd fod cynifer â 37.14% o'r ymatebwyr wedi honni bod y darlithoedd ar y wyddor arbennig yma wedi cyfrannu'n sylweddol i'w gwybodaeth flaenorol. Efallai bod a wnelo hyn â'r ffaith mai ymylol oedd cyflwyniad cyntaf rhai o'r ymatebwyr yma i Gymdeithaseg Addysg, wrth ddilyn

eu cwrs tystysgrif oherwydd, o'i gymharu â'r gwyddorau addysg eraill, hwyr ddyfodiad, mewn ffordd o siarad, yw Cymdeithaseg Addysg i faes llafur Colegau Addysg.

Eitem 13. Tabl 5. A lwyddodd y seminarau yn Rhan I a II o'r cwrs, yn eich maes dewisol i'ch cyflwyno i unrhyw sgiliau addysgu?

do	111	79.28%
naddo	28	20.00%
ddim yn gwybod	1	
	140	

Sylwer mai nid y seminarau oedd yr unig ran o'r cwrs oedd yn cyflwyno'r aelodau i sgiliau addysgol, ond 'roeddynt yn rhoi mwy o gyfle i hynny ddigwydd gan eu bod yn rhoddi sylw penodol a manwl i ystyriaethau pedagogaidd. Yn ôl tabl 5, llwyddodd y seminarau i gyflwyno mwyafrif o'r ymatebwyr i sgiliau addysgu. (79.28%). Yn sgîl myfyrdod pellach, gresyna'r awdur na fyddai wedi cynnwys eitemau pellach ar y llinellau yma - i ofyn, e.e. pa fathau o sgiliau addysgol gafodd fwyaf o sylw yn ystod y rhan yma o'r cwrs - efallai y daw cyfle i ymholi am hyn yng nghyd-destun cyfweliad.

Eitem 14: Tabl 6. Beth oedd y ffordd fwyaf effeithiol o gyflwyno sgiliau addysgol?

	Cyfanswm	Trefn ffurf mwyaf effeithiol
Grwpiau trafod	387	1
Gweithdy	296	2
Darlith	251	3
Ymweliad Ysgol	197	4
Ffilm/Fideo	196	5

Yn ôl tabl 6, grwpiau trafod oedd y ffordd mwyaf effeithiol o gyflwyno'r aelodau i sgiliau addysgol, ac wedyn gweithdai a darlithoedd. Sylwer bod y canlyniadau yma yn cymharu'n ffafriol â chanlyniadau blaenorol Gray (1973) Evans (1980) a Rudduck[66](1981)

Eitem 15. Tabl 7. A lwyddodd y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i arddangos perthnasedd theori addysg i'ch addysgu ar lawr y dosbarth?

Do	113	80.71%
Naddo	23	16.42%
Ddim yn gwybod	4	
	140	

Gyda sylw i dabl 7, honnodd mwyafrif (80.17%) o'r ymatebwyr bod y cwrs wedi llwyddo i arddangos perthnasedd theori addysg. Dyma ganlyniad calonogol iawn o gofio bod ymatebwyr Ashton et al (1983) wedi honni bod cyrsiau H.M.S. yn rhoi blaenoriaeth isel i arddangos perthnasedd theori addysg.

Eitem 16. Tabl 8. Beth oedd y ffordd fwyaf effeithiol o gyflwyno perthnasedd theori addysg?

	Cyfanswm	Trefn ffurf mwyaf effeithiol
grwpiau trafod	485	1
traethodau hir	484	2
aseiniadau	450	3
ymweliadau ysgol	432	4
gweithdai	390	5
darlithoedd	372	6
ffilm/fideo	220	7

Gwelir canlyniadau eitha diddorol a dadlennol yn Nhabl 8 :

(a) maent yn cadarnhau canlyniadau tabl 6 ynglŷn â gwerth grwpiau trafod fel cyfrwng effeithiol o H.M.S. - gan mai dyma'r dewis cyntaf yr ymatebwyr unwaith yn rhagor.

(b) sylwer pa mor bwysig oedd y traethawd hir fel cyfrwng i gyflwyno perthnasedd theori addysg - dyma gadarnhau doethineb penseiri'r cwrs B.Add.Mewn-Swydd, wrth roi cymaint o bwys ar y elfen yma yn y cwrs cyfan. Mae hefyd yn arddangos pa mor werthfawr yw ymchwil fel cyfrwng i oleuo'r aelodau o berthnasedd theori addysg.

I geisio crynhoi, gyda sylw i'r maen prawf ansawdd ymenyddol, rhyw 'wy ciwrad' o ganlyniad a gafwyd yma - heb fawr o gysur i gyflenwr H.M.S. o gyfeirio

at y canlyniadau parthed ansawdd ymenyddol cyffredinol y cwrs ond mwy o galondid gyda sylw i gyfraniad y gwyddorau addysg a pherthnasedd theori addysg.

(2) Ymchwil

Mae'r pwynt wedi ei wneud sawl tro bellach yn y traethawd yma bod cael cyfle i ymchwilio yn cael ei gydnabod fel profiad pwysig iawn i hyrwyddo datblygiad proffesiynol athrawon.

Cofier hefyd mai ychydig o ymchwil sydd wedi ei gynnal i'r agwedd yma ar ddatblygiad proffesiynol athrawon a bod yr ymchwil prin yma gan Black (1973), Muscutt (1981) McLeese a Welsh (1983) wedi dangos bod cryn anniddigrwydd wedi ei fynegi ynglŷn â thiwtro gan fynychwyr cyrsiau H.M.S.

Eitem 17. Tabl 9. A oeddech yn fodlon ynglŷn â thiwtro ar gyfer eich traethawd hir yn ystod Rhan II o'r cwrs?

oeddwn	103	73.57%
nac oeddwn	35	25%
ddim yn gwybod	2	
	140	

Gyda sylw i ganlyniadau Tabl 9, 'roedd mwyafrif o'r ymatebwyr (73.57%) wedi mynegi bodlonrwydd gyda'r ddarpariaeth tiwtro. Nid oes cyfatebiaeth fan yma gyda sylwadau a chanlyniadau ymchwil blaenorol; gall hyn awgrymu yn gynnil bod ansawdd tiwtro yn gallu amrywio o goleg i goleg, yn ogystal ag o fewn cwrs.

Eitem 18. Tabl 10 — Ymateb y lleiafrif nad oeddynt wedi eu bodloni gyda'r tiwtro.

	Cyfanswm	Trefn
Amheuaeth ynglŷn â chymhwyster y tiwtor i gynorthwyo	86	1
Tiwtor ddim yn caniatáu digon o amser i diwtro	67	2
Gwrthdrawiad personoliaeth rhwng yr ae lodau â'r tiwtor	54	3
Rhesymau eraill	32	4

'Roedd canlyniadau tabl 10, ar y llaw arall, yn fras adlewyrchu canlyniadau ymchwil blaenorol - gyda'r brif gŵyn yn ymwneud ag amheuaeth ynglŷn â chymhwyster y tiwtor i gynorthwyo'r athro-ymchwilydd. Sylwer bod y canlyniad yma yn cymharu'n ffafriol â rhai Glasner a Mugford (1978) - gweler tud.219.

O dan y pennawd 'rhesymau eraill', cyflwynwyd cymysgfa o resymau oedd yn ymwneud â diffyg boddhad efo'r tiwtro, gan gynnwys niferus sylwadau perthynol i :-

- ddiffyg arweiniad clir gan y tiwtor
- ddiffyg diddordeb gan y tiwtor yn y gwaith
- anallu'r tiwtor i gloriannu'r gwaith

'Roedd yn ymddangos felly mai diffyg hygrededd yn y tiwtor oedd yn poeni mwyafrif o'r aelodau nad oeddynt wedi eu bodloni gyda'r gwasanaeth tiwtro - pwynt gafodd ei fynegi mewn cyd-destun ymatebion i eitemau eraill o'r holiadur, fel y gwelir yn ddiweddarach yn y bennod yma.

Eitem 19. Tabl 11. — Esboniad o fodlonrwydd y mwyafrif o'r ymatebwyr gyda'r tiwtro. Sylwer yn yr eitem yma ac fel yn achos eitemau tebyg - nodwyd a chydgyfrwyd pa mor aml y cyfeiriwyd at unrhyw bwynt gan yr ymatebwyr fel 'roedd modd wedyn eu cofnodi fel a ganlyn:

	Cyfanswm cyfeiriadau	Trefn pwysigrwydd
- personoliaeth hynaws, hawdd sgwrsio ag ef, parod i wrando, hawdd cysylltu ag ef	21	1
- cefnogol, dangos diddordeb, symbylu	17	2
- gwybodus, e.e. tynnu sylw i gyfeiriadau perthnasol	15	3
- rhoi arweiniad clir a chyson	13	4
- sicrhau cyflwyniad prydlon o'r gwaith	5	5
- safon uchel disgwyliadau'r tiwtor, e.e. "gorfodi imi ddiwygio a chywiro'n aml"	3	6

Dangosodd canlyniadau tabl 11 beth, ym marn yr ymatebwyr, oedd nodweddion y tiwtor delfrydol - ac ar ben y rhestr 'roedd personoliaeth y tiwtor, e..e. mynegodd un aelod :

> "'Roedd y tiwtor yn gyyfeillgar a hyblyg - yn barod iawn i addasu a newid amseroedd tiwtro yn ôl y galw"

Nodwedd bwysig arall o'r tiwtor effeithiol oedd ei allu i gymell yr aelodau i roi cefnogaeth, fel y sylwodd ymatebwr arall :

> "Cymorth hawdd ei gael mewn cyfyngder!"

Yn fyr, 'roedd disgwyl i'r tiwtor arddangos sgiliau arweinyddiaeth - dylai fod yn gyson, clir ac adeiladol ei sylwadau.

Sylwer fel 'roedd y canlyniadau yma'n cymharu'n ffafriol â rhai blaenorol Muscutt (1981) a Welsh (1983).

Yn sicr mae'r adran yma'n awgrymu y dylai trefnwyr H.M.S. sy'n rhoi lle amlwg i'r elfen ymchwil gan y cyfranogwyr, feddwl yn ofalus iawn am ddethol eu tiwtoriaid yn wyliadwrus iawn, fel bod cyfatebiaeth dda rhyngddynt, gyda

sylw i'w personoliaeth, eu profiad a'u harbenigedd â disgwyliadau'r athrawon.

Eitem 20. Tabl 12 — A oedd yn hawdd neu'n anodd i ganfod probem i ymchwilio iddi yn eu traethawd hir?

Hawdd	97	69.28%
Anodd	39	27.85%
Ddim yn gwybod	4	
	140	

Yn ôl canlyniadau tabl 12, ymddangosodd bod canfod tasg i ymchwilio iddi yn broses hawdd, gan fod cynifer a 69.28% o'r ymatebwyr wedi honni hynny, tra mai 27.85% oedd wedi cydnabod y gwrthwyneb. Sylwer :-

(a) bod diffyg cyfatebiaeth o gymharu'r canlyniadau yma gyda rhai blaenorol, yn y bennod ddiwethaf, ynglŷn â faint o'r ymgeiswyr lwyddodd i drafod problem gydnabyddiedig (54.11%). Awgrymir bod a wnelo'r diffyg cyfatebiaeth yma â'r ffaith fod yr awdur wedi diffinio problem fel cwestiwn penodol, tra 'roedd yn bosibl bod yr ymatebwyr i eitem 20 wedi dehongli problem fel testun neu maes ymchwil yn unig.

(b) 'roedd dros chwarter o'r ymatebwyr (27.85%) wedi cyfaddef bod ceisio canfod problem yn dasg anodd - rhywfaint o gadarnhad felly o safbwynt Best (1976) ynglŷn â'r anhawster sydd ynghlwm â'r dasg yma. Efallai mai buddiol fyddai cyfweld rhai o'r ymatebwyr oedd wedi profi anhawster i ganfod problem i'w hastudio, er mwyn taflu goleuni pellach ar hyn.

Eitem 28. Tabl 13. — A ellwch egluro sut y crisialwyd eich penderfyniad ynglŷn â'r broblem 'roeddech am ei hymchwilio yn eich traethawd hir?

	Cyfanswm	Trefnu pwysigrwydd
- dod wyneb yn wyneb â'r broblem wrth ddysgu ar lawr y dosbarth	45	1
- diddordeb arbennig	19	2
- trafodaeth gyda'r tiwtor	16	3
- darlith/seminar	9	4
- darllen rhagarweiniol	5	5
- ymwneud â phrosiect P.D.C.Y.	3	6
- newid swydd	2	7

Yn ôl canlyniadau Tabl 13 'roedd mwyafrif o'r ymatebwyr wedi grisialu eu syniadau ynglŷn â'u problem i'w trafod yn eu traethawd hir yn sgîl eu profiadau beunyddiol o addysgu ar lawr y dosbarth, e.e. mynegodd un ymgeisydd

> *"Penderfynais geisio datrys problem real oedd yn codi yn fy ngwaith yn yr ysgol - un a fyddai, os yn llwyddo i'w datrys, o gymorth i mi yn yr ysgol."*

ac eto, yn ôl ymatebwr arall :

> *"Fy ngwendid pennaf fel athro (ysgol uwchradd) oedd fy anallu i symbylu a chynnal diddordeb fy nisgyblion - hyn risialodd fy mhenderfyniad i astudio ymhellach."*

Yn ail, yn nhrefn pwysigrwydd yr ymatebwyr, 'roedd 'diddordeb arbennig'

- fel y sylwodd un ymgeisydd -

> *"Roedd gennyf ddiddordeb yng nghefndir cymdeithasol yr ysgol a diddordeb mewn iaith. Cyfuniad o'r ddau ddiddordeb oedd y traethawd hir."*

Sylwer ymhellach fel 'roedd ymgeisydd arall wedi mynegi'r un pwynt ond gan hefyd ychwanegu cymal pwysig ynglŷn â chynnal ei ddiddordeb, dros gyfnod o dair blynedd, yn y broblem :

> *"I gave this much thought (deciding on a problem) and finally decided that it was very important to choose an area in which I was particularly interested and so could enjoy the work over a number of years."*

Diddorol oedd sylwi fel 'roedd agweddau o'r cwrs ei hun wedi ysgogi rhai ymgeiswyr i ymholi i broblem arbennig yn sgîl trafodaethau efo'r tiwtor neu yn sgîl seminarau neu ddarlithoedd.

I grynhoi, 'roedd y tabl yma yn gyfrwng i daflu goleuni pellach ar y modd 'roedd ymgeisydd yn llwyddo i benderfynu problem i'w thrafod. Calonogol oedd deall bod cynifer o'r ymgeiswyr wedi cael eu hysgogi i ymchwilio yn sgîl eu profiadau addysgu ar lawr y dosbarth. Mae'r math yma o wybodaeth yn sicr

o atgyfnerthu'r disgwyliad bod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn arbennig yr elfen ymchwil, yn gyfrwng effeithiol i ddylanwadu ar ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr - gan ei fod yn hoelio sylw'r athrawon ar sgiliau addysgu ar lawr y dosbarth.

Sylwer ymhellach fel 'roedd y canlyniad yma'n cyfateb â chanlyniadau blaenorol ddaeth i'r amlwg yn sgîl dadansoddi'r traethodau hir (pennod pedwar) sef mai ystyriaethau mewnol, problemau llawr dosbarth oedd wedi ysgogi 58.47% o'r athrawon i ymchwilio iddi ar gyfer eu traethodau hir ac mai ymylol oedd dylanwad, e.e. darllen cefndirol ar eu dewisiad. Mae'r math yma o gyfatebiaeth yn fodd i danlinellu dilysrwydd yr ymchwil - drwy gymharu rhannau o ddadansoddi'r traethodau hir ag eitemau cyfatebol yn yr holiadur.

Eitem 22. Tabl 14. Faint o'r aelodau newidiodd gyfeiriad eu hymchwil yn eu traethodau hir?

Naddo	121	86.42%
Do	17	12.14%
Ddim yn gwybod	2	
	140	

Yn ôl y canlyniadau yn Nhabl 14, ychydig iawn o'r ymatebwyr (12.14%) newidiodd gyfeiriad eu traethodau hir. 'Roedd hyn llawer yn llai o'i gymharu â chanlyniadau ymarfer tebyg yng nghyd-destun dadansoddi'r traethodau hir - pan gymharwyd awgrymiadau'r ymgeisydd ynglŷn â thestun ei draethawd hir, fel y nodwyd hynny ar ei ffurflen gais a'r drafodaeth ddiweddarach yn y traethawd hir Rhan II. Cofier bod llawer mwy (52.33%) wedi newid cyfeiriad eu traethodau yn sgîl y dadansoddiad yma. Mewn geiriau eraill, 'roedd yn debyg fod yr ymgeiswyr yn dehongli'r eitem yma fel un oedd yn gofyn iddynt ystyried beth ddigwyddodd yng nghyd-destun ysgrifennu traethodau hir Rhan II - tra oedd yr awdur yn edrych ar gychwyn y cwrs, a'r ffurflen gais, a chymharu hynny eto beth ddigwyddodd wedyn.

Eitem 23. O'r lleiafrif a newidiodd gyfeiriad eu traethodau hir, beth oedd
Tabl 15 yr eglurhad dros hynny?

	Cyfanswm	Trefn
- natur gyfyngedig y dewis gwreiddiol	7	1
- newid swydd, newid ysgol - methu parhau â'r dewis gwreiddiol	6	2
- diffyg arweiniad gan y tiwtor	2	3

Ymddangosodd felly mai natur gyfyngedig y dewis gwreiddiol oedd y prif anhawster a orfododd i'r ymgeiswyr i newid cyfeiriad eu traethodau hir, h.y. nid oeddynt yn gweld cyfle neu sgôp i ymhelaethu ar eu hastudiaeth. Sylwer hefyd fel 'roedd newid ysgol neu swydd hefyd yn gallu cael effaith andwyol ar eu hymchwil.

Swm a sylwedd eitemau (20) i (23) ynglŷn â chanfod problem oedd nad oedd hynny yn dasg mor anodd, mai problem seiliedig ar eu profiad dysgu ysgogodd y mwyafrif o'r ymgeiswyr ac mai ychydig ohonynt, yn ddiweddarach, fu'n gorfod newid cyfeiriad eu traethawd.

Eitem 24. A oedd yn hawdd neu yn anodd canfod llenyddiaeth
Tabl 16. berthnasol wrth baratoi'r traethawd hir?

yn hawdd	75	53.57%
yn anodd	62	44.28%
ddim yn gwybod	3	
	140	

Er bod peth gofod wedi ei glustnodi yn y penodau blaenorol o'r traethawd yma i drafod perthynas yr athro-ymchwilydd â llenyddiaeth addysg, ychydig mewn ffaith o wybodaeth benodol oedd ar gael ynglŷn â rhai agweddau ar hyn. Fel canlyniad 'roedd canlyniadau'r eitem yma yn fodd i daflu rhyw ychydig o oleuni ar allwedd i lenyddiaeth tra'n ymchwilio ac ymddangosai bod hynny

(allwedd i ffynonellau addysg) yn broblem i nifer sylweddol o'r aelodau (44.25%) Cofier i ymatebwyr Black (1977) hefyd honni bod cael allwedd i lenyddiaeth yn broblem arwyddocaol iddynt.

Eitem 25. Trefn pwysigrwydd y rhwystrau.
Tabl 17.

		Cyfanswm	Trefn
	- oriau llyfrgell anhwylus	948	1
	- pellter o'r llyfrgell	146	2
	- prinder amser	135	3
	- diffyg arweiniad gan y tiwtor	98	4
	- rhesymau eraill		
(a)	prinder llyfrau perthnasol, yn arbennig yn y Gymraeg	82	5
(b)	ymgeiswyr eisiau'r un llyfr ar yr un pryd	17	6

Gyda chyfeiriad i dabl 17, gwelwyd mai problemau ynglŷn â'r gwasanaeth llyfrgell oedd y prif rwystr i'r aelodau. Tanlinellwyd hyn gan yr ymatebion o dan y pennawd 'rhesymau eraill' gan i nifer o'r ymatebwyr gyfeirio at brinder llyfrau perthnasol. O gofio fod nifer sylweddol iawn o'r ymgeiswyr wedi dilyn eu cwrs drwy gyfrwng y Gymraeg roedd yn arwyddocaol nodi'r gwyn ynglŷn â diffyg darpariaeth o lenyddiaeth berthnasol drwy gyfrwng y Gymraeg.

Mae'n debyg fod neges bwysig fan yma i'r rhai hynny sy'n gofalu am lyfrgelloedd Colegau - y dylai ymdrech arbennig gael ei gwneud i hwyluso oriau a chyfnod benthyca ar gyfer mynychu cyrsiau H.M.S.

Eitem 26. Tabl 18	Defnyddio Traethodau Hir eraill -	wedi	53	37.85%
		ddim wedi	82	58.57%
		ddim yn gwybod	5	
			140	

Yn ôl canlyniadau Tabl 18, honnodd 37.85% iddynt ddefnyddio traethodau hir eraill wrth ymchwilio ar gyfer eu traethodau estynedig B.Add. Mewn-Swydd, o'i gymharu â chyn lleied a 5.2% yn ôl canlyniadau'r bennod ddiwethaf. Mae'n amlwg fod rhyw ddiffyg cyfatebiaeth amlwg iawn yma! Cofier nad oedd unrhyw gyfeiriadau at ddefnyddio traethodau hir eraill yn y mwyafrif o'r traethodau hir B.Add. Mewn-Swydd - tybed nad oedd yr ymatebwyr fan yma wedi disgyn i'r fagl o gyflwyno delwedd o'r athro-ymchwilydd delfrydol? Mewn geiriau eraill, efallai bod yr ymatebwyr yn credu y dylasent fod wedi gwneud defnydd o draethodau hir eraill er mai ychydig iawn, mewn ffaith, wnaeth hynny. Efallai bod cyfiawnhad, fan yma, dros gynnwys eitem ar y pwynt hwn yn y cyfweliad arfaethedig.

Eitem 27 Paham na ddefnyddiwyd traethodau hir eraill?
Tabl 19

	Cyfanswm	Trefn
- dim cynnwys perthnasol yn y traethodau hir eraill	23	1
- nid oeddynt yn gwybod bod caniatad ganddynt i gyfeirio at draethodau hir eraill	13	2
- problemau gydag allwedd i draethodau hir eraill	8	3
- eisiau gwneud gwaith gwreiddiol, ddim eisiau cael eu dylanwadu gan draethodau hir eraill	5	4
- dim traethodau hir perthnasol ar gael	3	5

O'r nifer sylweddol o'r ymatebwyr nad oeddynt wedi gwneud defnydd o draethodau hir eraill, lleiafrif yn unig drafferthodd i ymateb i'r eitem yma. Rheswm arall, tybed, dros gynnwys eitem mewn cyfweliad ynglŷn â hyn?

Cyn trafod y canlyniadau ymhellach, gwell efallai fyddai cael golwg ar ganlyniadau perthynol eraill.

Eitem 28. Defnydd o gyfnodolion, cylchgronau addysgoll
Tabl 20.

- wedi gwneud defnydd	101	72.14%
- ddim wedi gwneud defnydd	36	25.71%
- ddim yn gwybod	3	
	140	

Honnodd mwyafrif o'r ymatebwyr eu bod wedi gwneud peth defnydd o gylchgronau a chyfnodolion addysg wrth ymchwilio ar gyfer eu traethodau hir.

Ar y llaw arall, yn sgîl dadansoddi'r traethodau hir yn y bennod ddiwethaf, ymddangosodd mai tua 37.39% yn unig o'r aelodau cyflawnodd hyn.

Unwaith yn rhagor gwelir diffyg cyfatebiaeth rhwng canlyniadau holiadur â rhai'r bennod ddiwethaf. Yr unig sylw, y gellir ei gynnig unwaith yn rhagor yw bod hyn eto'n enghraifft o'r ymatebwyr yn awyddus i gyfwyno'r ateb delfrydol.

Eitem 29. Pa mor fuddiol fu'r cylchgronau a'r cyfnodolion addysg?
Tabl 21.

Buddiol	97	96.04%
Ddim yn fuddiol	4	3.96%
	101	

Calondid oedd deall bod cynifer a 96.04% o'r aelodau, oedd wedi gwneud defnydd o gylchgronau a chyfnodolion addysg, wedi gweld hynny'n ymarfer buddiol.

Eitem 30 Paham na wnaethpwyd defnydd o gylchgronau a chyfnodolion addysg?
Tabl 22

	Cyfanswm	Trefn
- dim arweiniad gan y tiwtor	10	1
- dim cynnwys perthnasol	8	2
- dim yn gwybod amdanynt	5	3
- dim amser i'w darllen	3	4

Sylwer bod nifer o'r ymatebwyr wedi honni na chawsant arweiniad gan eu tiwtor ac/neu nad oeddynt yn gwybod am fodolaeth y ffynonellau hyn.

O ystyried bod yr aelodau yn gweld cylchgronau a chyfnodolion addysg yn fuddiol i hwyluso eu hymchwil, ac o ystyried ymhellach ganlyniadau Tabl 22,

da o beth fyddai i diwtoriaid sicrhau bod yr athro-ymchwilydd, ar gyrsiau H.M.S. yn cael ei gyfeirio at y ffynonellau buddiol yma.

Eitem 31 Tabl 23. Faint o'r aelodau gafodd anhawster wrth ymchwilio?

Do	46	32.85%
Naddo	92	66.42%
Ddim yn gwybood	1	
	140	

Cofier i ganlyniadau'r bennod ddiwethaf ddangos bod o leiaf 21.17% o'r aelodau wedi cyfeirio at anawsterau a brofwyd ganddynt wrth ymchwilio - tra, yn achos tabl 23, 'roedd mwy (32.85%) wedi cyfaddef iddynt gael trafferthion. Awgryma hyn nad oedd llawer o'r aelodau, yn eu traethodau hir wedi cyfaddef na chlustnodi iddynt brofi trafferthion tra 'roeddynt yn barod i gydnabod hynny mewn ymateb i'r holiadur.

Eitem 32. Tabl 23. Beth oedd achos yr anhawster i ymchwilio?

	Cyfanswm	Trefn
- prinder amser i ymchwilio	183	1
- maint y sampl	140	2
- cyfryngau ymchwil	105	3
- strategaeth yr ymchwil	102	4
- diffyg cefnogaeth o du cydweithwyr	80	5
- ffactorau eraill	15	6

Ymddangosai mai prinder amser oedd y prif anhawster oedd wedi poeni'r aelodau, yn cael ei ddilyn yn agos gan faint eu sampl, e.e.

> *"'Roeddwn yn ymchwilio mewn ysgol fach wledig, heb ddigon o blant cyfagos, fel canlyniad methais weinyddu'r profion."*

Sylwer bod canlyniadau'r ymchwil, yn y bennod ddiwethaf wedi dangos mai maint y sampl oedd y broblem bennaf, yn cael ei ddilyn gan brinder amser. Cofier mai cwrs rhan-amser yw y cwrs B.Add. Mewn-Swydd ac mae gofynion gwaith beunyddiol, magu plant ac yn y blaen, yn gallu cyfyngu ar yr amser sydd

ar gael i ymchwilio. Dyma ganlyniad sydd yn tynnu sylw i wrthdrawiad rôl yr athro-ymchwilydd, tybed nad blaenoriaeth yr athro oedd addysgu ac mai ystyriaeth eilyddol oedd yr ymchwilio? Buddiol, mae'n debyg, fyddai ceisio cynnwys eitem mewn cyfweliadau, ar y pwynt yma.

Diddorol oedd nodi bod rhai o'r aelodau wedi cwyno ynglŷn â diffyg cefnogaeth o du cydweithwyr -er mai prin iawn oedd y cyfeiriad at hyn yn eu traethodau hir.

Eitem 23. Tabl 24. Ar ôl gorffen y cwrs, faint o'r aelodau oedd wedi parhau i astudio'r broblem a ymchwiliwyd iddi yn eu traethodau hir.

Do	53	37.85%
Naddo	85	60.71%
Ddim yn gwybod	2	
	140	

Ymddangosodd rhywfaint o ddiffyg cyfatebiaeth pan gymharwyd canlyniadau tabl 24 gyda'r un canlyniadau o'r bennod ddiwethaf, tra 'roedd 37.85% o'r ymatebwyr i'r eitem holiadur wedi honni iddynt barhau i astudio eu problem ar ôl gorffen eu traethodau hir, yn ôl dadansoddi'r traethodau hir, 27.47% oedd yn bwriadu gwneud hynny. Sylwer :-

(1) Nid oedd yn amhosibl bod rhagor o'r aelodau yn ddiweddarach, ar ôl gorffen eu traethodau hir, wedi ail-feddwl ynglŷn ag astudio eu problem ymhellach ac, mewn ffaith, wedi mynd ati i gyflawni hynny - er nad oeddent wedi cyfeirio at hyn yn eu T.H. Tybed a fyddai eitem mewn cyfweliad yn gyfrwng i daflu goleuni pellach ar hyn?

(2) Efallai yn achos rhai o'r ymgeiswyr, eu bod heb feddwl cyfeirio at hyn yn eu traethodau hir, ac iddynt, mewn ffaith, gyflawni hynny'n ddiweddarach.

Fodd bynnag, 'roedd yn galondid deall bod cynifer â hyn o'r aelodau wedi astudio eu problem ymhellach - dyma gyfraniad pwysig y traethawd hir i ddatblygiad proffesiynol yr aelodau - sef eu hysgogi i barhau â'u hymdrechion

i fonitro eu haddysgu ar lawr y dosbarth.

Eitem 34. Sut yr astudiodd yr aelodau eu problem ymhellach?
Tabl 25.

	Cyfanswm	Trefn
- monitro gofalus a rheolaidd o sut mae'r plant yn dysgu	18	1
- dilyn cyrsiau H.M.S. eraill (megis M.Add. T.AP.P.)	11	2
- pori mewn llenyddiaeth ymchwil berthnasol	7	3
- ymgynghori efo athrawon eraill oedd yn rhannu'r un dosbarth	6	4
- cynnal profion tebyg efo disgyblion eraill	5	5
- ymaelodi â thîm prosiect	2	6

Calondid o'r mwyaf oedd deall bod cynifer o ymatebwyr oedd wedi astudio eu problem ymhellach wedi gwneud hynny drwy ganolbwyntio sylw ar eu addysgu beunyddiol ar lawr y dosbarth.

Sylwer hefyd fel 'roedd nifer o'r aelodau wedi parhau â'u diddordeb mewn problem arbennig ar ôl gorffen y cwrs ac wedi ymaelodi ar gwrs HMS pellach. Dyma felly gadarnhau safbwynt Baker[67] (1980) bod profiad HMS yn gallu arwain athro i chwennych rhagor o'r ddarpariaeth yma. Os yw'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn llwyddo yn hyn o beth yna, unwaith yn rhagor, mae'n gwneud cyfraniad pwysig i ddatblygiad proffesiynol yr aelodau.

Yn sicr mae canlyniad Tablau 24 a 25 wedi bod yn gyfrwng pwysig i arddangos effaith pell gyrhaeddol y cwrs B.Add. Mewn Swydd ar ddatblygiad proffesiynol yr aelodau.

Eitem 35. A oedd ymchwil yr aelodau yn berthnasol i'w addysgu?
Tabl 26.

Oedd	111	79.28%
Nac oedd	26	18.57%
Ddim yn gwybod	3	
	140	

Calondid pellach oedd deall bod cynifer a 79.28% o'r ymatebwyr wedi honni bod eu hymchwil, yng nghyd-destun eu traethawd hir, yn berthnasol i'w haddysgu ar lawr y dosbarth - nid ymarfer academaidd yn unig oedd ysgrifennu traethodau hir. Dyma wybodaeth oedd yn llwyddo i danlinellu cyfraniad adeiladol y cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn yr ystyr ei fod yn llwyddo i glymu theori gydag ymarfer, drwy gyfrwng y traethawd hir.

Eitem 36 Tabl 27. Ymha ffordd 'roedd eich ymchwil yn berthnasol i'ch addysgu?

	Cyfanswm	Trefn
- 'roedd yn tanlinellu'r pwysigrwydd o ystyried anghenion, ymateb ac ymagweddau plant yn dysgu	18	1
- 'roedd yn tanlinellu'r pwysigrwydd o fonitro a chofnodi'n rheolaidd a manwl sut 'roedd y plant yn dysgu	15	2
- gwnaeth i mi sylweddoli'r angen i fod yn hyblyg yn fy arddull addysgu	13	3
- fy ngorfodi i arbrofi efo dulliau newydd o addysgu	12	4
- daethum yn fwy ymwybodol o ragoriaethau a diffygion addysgu	6	6
- sylweddoli ei bod yn bwysig tynnu rhieni i mewn i'r broses addysgol	3	7

Ar un wedd 'roedd canlyniadau tabl 27 yn galondid i unrhyw addysgwr oherwydd cyflwynwyd nifer o sylwadau sy'n gefnogol i addysgu blaengar, plentyn canolig a byddai A.E.M. e.e. yn sicr o groesawu'r newydd bod cynifer o athrawon yn ymboeni am fonitro rheolaidd o gynnydd y disgyblion.

Serch hynny, efallai mai arwydd o henaint, sinicaidd ar ran yr awdur yw hynny, ond mae'n demtasiwn i feddwl mai rhyw atebion braidd yn ystrydebol sy'n cael eu cynnig yma - wedi eu geirio yn y jargon priodol! Efallai mai buddiol fyddai ymholi ymhellach i hyn, drwy gyfrwng cyfweliad.

Eitem 37. Tabl 28. Ar ôl gorffen y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, a oedd yr athro bellach yn darllen mwy, rhywbeth yn debyg neu hyd yn oed llai o lenyddiaeth addysgol?

Mwy	60	42.85%
Tebyg	62	44.28%
Llai	15	10.71%
Ddim yn gwybod	3	
	140	

Gellir dehongli canlyniadau'r eitem yma (tabl 28) fel mesur arall tymor hir o'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd, a chalondid oedd deall bod 42.85% o'r aelodau, ar ôl gorffen y cws, yn honni eu bod yn darllen mwy o lenyddiaeth addysg.

Fel y cyfeiriwyd yn flaenorol mae ymwneud â llenyddiaeth broffesiynol yn cael ei gydnabod fel maen prawf pwysig yn natblygiad proffesiynol unrhyw weithiwr proffesiynol, a chofier ymhellach fod cryn siniciaeth wedi ei mynegi gan ymatebwyr mewn ymchwil blaenorol, e.e. Townsend (1968) ynglŷn ag amherthnasedd llenyddiaeth addysg. Gellir felly awgrymu'n gynnil bod mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi llwyddo i arddangos gwerth llenyddiaeth addysg i nifer o'r athrawon profiadol yma.

(3) Newydd-deb

Eitem 28. Tabl 29. A lwyddodd y cwrs i dynnu eich sylw i ddatblygiadau newydd ym myd addysg?

Do	120	85.71%
Naddo	17	12.14%
Ddim yn gwybod	3	
	140	

O edrych ar y canlyniadau yn Nhabl 29, 'roedd yn amlwg iawn fod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi llwyddo i dynnu sylw'r aelodau i ddatblygiadau diweddar ym myd addysg. Dyma swyddogaeth bwysig unrhyw gwrs H.M.S. os am gryfhau datblygiad proffesiynol yr aelodau, h.y. yn syml - drwy ehangu eu gorwelion.

Fodd bynnag - un peth yw tynnu sylw i ddatblygiad newydd - ni wyddys os yw'r athro wedyn yn barod i arbrofi ac i fabwysiadu rhai o'r dulliau addysgu newydd pan ddychwelant yn ôl i'r ysgol. Ceir ateb i'r cwestiwn yma yn Nhabl 31.

Eitem 39. Pa ran o'r cwrs gyfrannodd fwyaf i dynu sylw'r aelodau i newydd-deb ym myd addysg?
Tabl 30.

Seminarau	65	54.16%
Darlithoedd	40	33.33%
Cydradd	10	8.33%
	120	

Cofier bod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn cael ei ddarparu mewn dwy ran - un rhan (seminarau) yn rhoi sylw i faes dewisol yr aelod a'r llall yn ymwneud â chwricwlwm craidd addysg (darlithoedd) oedd yn gwrs gorfodol a chyffredin i'r holl aelodau.

Cydnabyddir nad oedd canlyniadau tabl 30 yn dweud dim ynglŷn â datblygiad proffesiynol yr ymgeisydd fel y cyfryw ond 'roedd o bwys i gyflenwr H.M.S. - 'roedd yn rhoi gwybodaeth brin ynglŷn â'r broses o gyflwyno newydd-deb i'r aelodau. Fel cyfarwyddwr y cwrs 'roedd yn galondid i'r awdur ddeall bod y ddwy elfen yma (seminarau a darlithoedd) wedi cyfrannu'n sylweddol i wybodaeth yr ymgeiswyr ynglŷn â newydd-deb. Nid oedd mewn ffaith yn syndod deall bod y seminarau yn llwyddo fwy yn hyn o beth, 'roedd hyn i'w ddisgwyl gan eu fod yn rhan o'r cwrs oedd yn cynnig cyfle i roi sylw uniongyrchol i ddatblygiad pedagogaidd ym meysydd cwricwlwm penodol. Ar yr un pryd 'roedd yn galondid deall bod elfen fwy damcaniaethol y cwrs (y darlithoedd) hefyd yn gyfrwng effeithiol i gyflwyno gywbodaeth ynglŷn â newydd-deb i'r aelodau.

Eitem 40. A 'sbardunwyd yr aelodau i fabwysiadu rhai o'r datblygiadau diweddar ym myd
Tabl 31. addysg y cyfeiriwyd atynt yn y cwrs?

Do	90	65.10%
Naddo	44	31.42%
Ddim yn gwybod	5	
	140	

Dyma ateb pendant felly i'r cwestiwn pwysig ynglŷn â mabwysiadu newydd-deb - gyda 65.00% o'r ymatebwyr wedi honni iddynt gyflawni hynny.

Sylweddolwyd, wrth ddadansoddi'r canlyniadau yma fod yr awdur wedi methu cyfle yn achos y 31.42% nad oeddynt wedi mabwysiadu rhai o'r arddulliau addysgu newydd y cyfeiriwyd atynt yng nghyd-destun y cwrs; dylid fod wedi cynnig cyfle iddynt egluro paham na fentrwyd i wneud hynny, tybed a oedd a wnelo â :-

(a) eu bod wedi profi gwrthwynebiad o du brifathrawon neu gydweithwyr i arbrofi efo'r dulliau newydd?

(b) nad oeddynt wedi gweld gwerth yn y dulliau newydd y cyfeiriwyd atynt?

(c) amharodrwydd personol i ddiwygio a newid rhywfaint ar eu harddull addysgu?

Mae'n bosibl y bydd cyfle i ymholi ymhellach i hyn yn sgîl cyfweliad.

Eitem 41. Sut y llwyddodd yr athrawon hynny oedd wedi mentro mabwysiadu arddulliau
Tabl 32. newydd o addysgu i gyflawni hynny?

Sylw'roedd yn dasg eitha' anodd ceisio crynhoi a gwneud synnwyr o'r amrywiol ymatebion a gafwyd i'r eitem yma, ymddangosodd mai'r ffyrdd canlynol oedd yn cael eu cyfeirio atynt fwyaf aml :

	Cyfanswm	Trefn
- diwygio ffordd o addysgu, i fod yn fwy blaengar, plentyn ganolig ac integreidiedig	32	1
- mabwysiadu elfennau a phrosiectau megis Cynllun y Porth, Gwyddoniaeth Nuffield	14	2
- defnyddio dulliau newydd o asesu a chofnodi cynnydd	9	3
- defnyddio micro-gyfrifiadur a phrosesydd geiriau	7	4
- cyfarfod rhieni	3	5
- ymwneud â dysgu tîm	2	6

Sylwer fel 'roedd llawer o'r ymatebion yma'n adlewyrchu -

(a) natur ddewisol y cyrsiau, e.e. pwyslais ar wyddoniaeth ac iaith;

(b) yr athroniaeth flaengar - byddai darllen y canlyniadau yma yn galondid i gefnogwyr yr arddull yma, ac mae'n werth dyfynnu rhai o sylwadau'r ymatebwyr -

"drwy ddefnydio dulliau i atgyfnerthu'r astudiaeth o addysgu, drwy bwysleisio perthnasedd y gwaith i anghenion plèntyn mor aml ag sy'n bosibl, yn arbennig drwy geisio integreiddio y gwaith â chefndir profiad pob plentyn".

ac eto ;

"Newidiais fy holl athroniaeth addysgol - newid o fod yn gyfrannwr holl wybodus i fod yn gyd-ymchwilydd â'r plant, gwneud fy holl addysgu yn blentyn ganolig ble mae cyfnewid profiad a threfn yn greiddiol."

Cyflwynodd nifer o'r ymatebwyr sylwadau treiddgar aeddfed ynglŷn â mabwysiadu arddulliau newydd, sydd efalai yn cael eu grisiallu yn y dyfyniad canlynol :-

"New ideas and methods were discussed and examined during the course. I was able to try them out and modify them accordingly. Consequently I adopted some and rejected others - according to their appropriateness".

O gofio prif gonsyrn y traethawd yma - sef canolbwyntio ar gyfraniad y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i ddatblygiad proffesiynol yr aelodau - braf oedd darllen cynifer o ymatebion cadarnhaol mewn ymateb i'r eitem yma - megis y canlynol oedd yn nodweddiadol o'r argraff ffafriol gafodd y rhan yma o'r cwrs (newydd-deb) :

"Prif fwriad y cwrs mae'n debyg oedd canfod beth yw ymarfer dysgu cyfoes derbyniol. Ni chefais fy siomi. Gweithredais ar hynny wedyn."

I grynhoi felly ar yr eitemau perthnasol i gyflwyno gwybodaeth parthed newydd-deb, mae'n deg dweud bod y cwrs, yn gyffredinol, wedi llwyddo yn hyn o beth a bod nifer sylweddol o'r aelodau wedi ei symbylu i ymwneud â diwygio ac arbrofi pedagogaidd ar ôl dychwelyd i'w hysgolion.

(4) Ymagweddau ac ymarferion proffesiynol

Eitem 42. Tabl 33. Faint o'r aelodau oedd yn credu bod y cwrs wedi cryfhau eu statws broffesiynol?

Oedd	104	74.28%
Nac oedd	30	21.43%
Ddim yn gwybod	6	
	140	

O gofio amcan yr astudiaeth yma, gyda chryn foddhad y deallodd yr awdur fod cynifer â 74.38% o'r ymatebwyr wedi honni i'r cwrs o leiaf gryfhau eu statws broffesiynol.

Ond, rhag disgyn i'r fagl hunan-foddhaus, beth petai'r chwarter arall o'r ymgeiswyr, nad oeddynt wedi ymateb i'r holiadur, drwy hynny fynegi'n anuniongyrchol eu diffyg boddhad ô'r cwrs? Petai hyn yn wir, felly dim ond tua hanner o'r aelodau fyddai wedi cyflwyno ymateb cadarnhaol i'r eitem bwysig yma!

Eitem 42. Tabl 34. Sut y llwyddodd y cwrs i gryfhau statws broffesiynol yr aelodau?

	Cyfanswm	Trefn
- cymorth i sicrhau dyrchafiad	26	1
- diweddaru fy ngwybodaeth parthed newydd-deb ym myd addysg	22	2
- cryfhau fy hyder i drafod fy ngwaith, yn arbennig gyda Phrifathrawon ac A.E.M.	21	3
- gwella fy statws yng ngwydd fy nghydweithwyr	14	4
- galluogi i addysgu'r plant yn fwy effeithiol	9	5
- galluogi i fyfyrio a dadansoddi fy addysgu	8	6
- ysgogi i ddarllen mwy o lenyddiaeth addysg	5	7

Nid oedd yn syndod deall, gyda sylw i'r canlyniadau yn nhabl 34, bod llawer iawn o'r aelodau wedi cysylltu statws broffesiynol â'r cyfle i gael dyrchafiad - h.y. mae'n ymdebygu i ryw ddehongliad gyrfaol, defnyddiol. Sylwer fel 'roedd y canlyniad yma ynglŷn â dyrchafiad yn cymharu'n ffafriol â chanlyniadau tebyg ymchwilwyr blaenorol megis Evans (1980).

Cyfeiriodd nifer o'r aelodau hefyd fod y cwrs wedi eu cynorthwyo'n broffesiynol yn yr ystyr o ddiweddaru eu gwybodaeth parthed datblygiadau addysg diweddar - pwynt pwysig oedd yn ategu canlyniadau eitem blaenorol o'r holiadur.

Gwnaethpwyd sylw gan nifer o'r ymatebwyr at y ffaith eu bod yn teimlo'n fwy hyderus ar ôl gorffen y cwrs ac roedd hyn, yn ei dro, wedi hwyluso eu gallu i drafod eu gwaith - nid yn unig yda'u cydweithwyr ond hefyd gyda'u prifathrawon ac A.E.M. Cofier bod ymatebwyr Evans (1980) hefyd wedi honni bod dilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi cryfhau eu hyder wrth gynghori athrawon ifainc ac wth drafod materion addysgol gyda'u cydweithwyr.

Honnodd eraill o'r ymatebwyr eu bod yn well athrawon ar ôl dilyn y cwrs - pwynt y dylid ei gadw mewn cof wrth edrych ar ganlyniadau etiem (48b).

Cyfeiriodd eraill o'r ymatebwyr bod y cwrs wedi gwella eu statws yng ngwydd eu cydweithwyr - mynegwyd yr union un safbwynt gan ymatebwyr Evans (1980)

Yn fyr felly, 'roedd nifer o'r ymatebion i'r eitem yma (41) a (42) wedi cymharu'n ffafriol â chanlyniadau astudiaeth fwy cynhwysfaswr ac eang Evans (1980) i gyfraniad y B.Add Mewn-Swydd i statws broffesiynol yr aelodau.

Eitem 43. A oedd dilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi gwella gallu'r aelod i addysgu?
Tabl 35.

Oedd	107	76.42%
Nac oedd	30	21.42%
Ddim yn gwybod	3	
	140	

Cafwyd ymateb cadarnhaol i'r eitem yma gyda 76.43% o'r aelodau wedi honni bod y cwrs wedi dylanwadu ar eu gallu i addysgu er gwell. Cofier hefyd i nifer o'r aelodau gyfeirio at effaith y cwrs i'r cyfeiriad yma mewn ymateb i'r eitem flaenorol (42) tabl 34.

'Roedd hyn eto'n ganlyniad o bwys oherwydd byddai'n bosibl i'r cwrs gael effaith ar rai agweddau o'r meini prawf proffesiynolrwydd - megis cyfrannu i wybodaeth y proffeswr - heb o reidrwydd ddylanwadu ar eu hymarfer proffesiynol. Fel canlyniad 'roedd yn galondid deall bod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd hefyd wedi dylanwadu ar ymarfer dysgu yr aelodau ac, yn eu tyb hwy, wedi gwella eu gallu i addysgu.

Eitem 44. Sut y llwyddodd y cwrs i ddylanwadu ac i wella eich gallu i addysgu?
Tabl 36.

	Cyfanswm	Trefn
- ysgogi i arbrofi gyda dulliau newydd a mwy effeithiol o addysgu	38	1
- galluogi i fyfyrio'n hunan feirniadol ynglŷn â'u haddysgu	16	2
- cryfhau cymhelliad (yn arbennig yn achos athrawon profiadol)	13	3
- cael syniadau newydd gan aelodau eraill o'r cwrs	9	4
- mwy o hyder i wynebu a datrys problem addysgol	10	5
- ysgogi i baratoi mwy o adnoddau addysgol fy hun ac i fod yn llai dibynnol ar rai masnachol	6	6

Yn ôl y tabl uchod, cyfeiriwyd yn yr eitem agored yma at y ffaith fod y cwrs wedi ysgogi'r aelodau i arbrofi gyda dulliau newydd o addysgu - sylwer mai'r ymatebwyr oedd yn honni bod y rhain yn fwy effeithiol! Ymhelaethwyd ar y dulliau yma gan nifer o'r ymatebwyr ac 'roeddynt yn ddieithriad yn disgrifio'r

dulliau fel rhai 'blaengar, plentyn-ganolig, integreiddiedig'. Efallai bod y dyfyniad canlynol yn crisialu'r pwynt :

> *"'Roedd y cwrs wedi diweddaru fy ngwybodaeth - mae llawer wedi digwydd ym myd addysg a phwysig yw cadw i fyny â'r newidiadau hyn - er mwyn gallu rhoi o'r gorau i bob plentyn."*

O gofio'r holl sylw mae cefnogwyr ymchwil gweithredol wedi ei roddi i ymchwil ysgol-seiliedig diddorol oedd sylwi bod nifer sylweddol o'r yamtebwyr wedi honni i'r cwrs eu hysgogi i fyfyrio'n ddadansoddol am eu hymarfer dysgu:

> *"It made me think more about what I was teaching and through this I believe that I was able to improve my efforts."*

ac eto :

> *"Gorfododd y cwrs imi edrych yn llawer mwy manwl ar fy ffordd o weithio gyda'r plant."*

'Roedd llawer o'r aelodau wedi cyfeirio fel 'roedd y cwrs wedi eu hysgogi a'u hysbrydoli, e.e.:-

> *"Mae'n bwysig i'r athro profiadol beidio rhydu - tybiaf fod y cwrs wedi fy mywiogi"*
>
> *"Efallai fy mod wedi syrthio i ryw rigol cyn y cwrs, wedyn teimlais fod y 'batris' wedi eu hadnewyddu."*

Sylwer fel 'roedd nifer o'r ymatebwyr wedi honni iddynt dderbyn syniadau newydd ynglŷn ag addysgu gan aelodau eraill o'r cwrs.

Diddorol oedd nodi bod cryn or-gyffwrdd rhwng canlyniadau eitem (45) ag ymatebion i eitemau blaenorol, yn arbennig felly (34) (36) a (40). Ymhellach mae canlyniadau eitem (45) yn cymharu'n ffafriol â chanlyniadau ymchwil blaenorol, yn arbennig felly Evans (1980). Swm a sylwedd hyn yw bod lle i greu bod y canlyniadau yn adlewyrchu rhyw fras ddilysrwydd yn y rhannau yma o'r holiadur.

Eitem 46. Paham fod y cwrs wedi methu llwyddo i wella gallu'r lleiafrif o'r ymatebwyr.
Tabl 37. (21.42%)

	Cyfanswm	Trefn
- amheuaeth ynglŷn â hygrededd darlithwyr	8	1
- cwrs yn rhy academaidd	7	2
- ni ellir newid ffordd o addysgu'r athro profiadol	4	3
- 'roeddwn yn barod yn athro da!	3	4

Ymddangosdd, gyda sylw i ganlyniadau tabl 37, mai prif gŵyn yr aelodau yma oedd amheuaeth ynglŷn â hygrededd y staff, h.y. mynegwyd amheuaeth parthed gwybodaeth a phrofiad diweddar y staff o addysgu ar lawr y dosbarth. Dyma broblem sydd hefyd wrth wraidd y consyrn ynglŷn â hygrededd staff sy'n gofalu am gyrsiau B.Add. ac yn un rheswm paham fod 'C.A.T.E.' yn awyddus i ddiweddaru profiad ysgol aelodau staff Colegau Addysg.

Sylwer fel y tanlinellwyd y gŵyn ynglŷn â natur academaidd, haniaethol y cwrs gan nifer o'r ymatebwyr.

Eitem 47. Faint o'r aelodau, ar ôl dilyn y cwrs, newidiodd eu harddull addysgu?
Tabl 37.

Wedi newid	:	85	60.71%
Ddim wedi newid	:	50	35.71%
Ddim yn gwybod	:	5	
		140	

Ar yr olwg gyntaf 'roedd yn ymddangos bod yr eitem yma yn gor-gyffwrdd ag eitem (44) ac yn wir, gellir cyfiawnhau hyn fel ymdrech fwriadol i tsecio ar ddilysrwydd ymatebion yr eitem yma. Fodd bynnag credir bod gwahaniaeth rhyngddynt yn yr ystyr y gall y cwrs wella ffyrdd o addysgu (eitem 44) heb o reidrwydd olygu fod yr athro wedi newid ei arddull addysgu, h.y. gall yr athro barhau i addysgu yn ei ffordd arferol ond cyflawni hynny mewn ffordd mwy effeithiol.

Gwelir, o dabl 37, fod mwyafrif o'r ymatebwyr (60.71%) wedi newid eu dull

o addysgu ond 'roedd y canran yn llai o'i gymharu â 76.42% o'r ymatebwyr i eitem (44) oedd wedi honni bod y cwrs wedi eu cynorthwyo i addysgu'n fwy effeithiol. I grynhoi, mai Tabl 37 yn dangos bod rhai ymatebwyr wedi honni y gallent wella eu heffeithilrwydd dysgu heb, o reidrwydd, newid eu harddull.

Eitem 48. O'r athrawon hynny oedd wedi newid eu harddull addysgu
Tabl 38.

(a) Sut y newidiwyd eu harddull?

	Cyfanswm	Trefn
- addysgu'n fwy blaengar, themataidd, plentyn ganolig, integreiddiedig	19	1
- gwneud mwy o ddefnydd o waith grŵp	14	2
- ceisio sicrhau bod y plant yn dysgu, canfod drostynt eu hunain	12	3
- rhoi sylw i iaith ar draws y cwricwlwm	10	4

Cyflwynwyd nifer o sylwadau eraill hefyd ynglŷn â :-

- rhoi mwy o sylw i ofal bugeiliol
- rhoi mwy o sylw i asesu a monitro rheolaidd
- rhoi mwy o sylw i blant efo anghenion addysg arbennig

Yn fyr, gwelwyd fan yma :-

(a) cryn or-gyffwrdd ac ail-adrodd sylwadau oedd wedi eu cyflwyno'n flaenorol mewn ymateb i eitemau eraill - megis eitem (41). Credir fod hyn yn tanlinellu dilysrwydd yr ymatebion hyn, gan mai'r un genadwri sy'n cael i chyflwyno.

(b) o grynhoi'r ymatebion at ei gilydd, mai'r prif newid oedd wedi digwydd i arddull addysgu'r aelodau oedd iddynt droi i fod yn llai ffurfiol ac yn fwy blaengar - gan fod cynifer o'r ymatebion wedi rhoi sylw i waith grwp, gwaith integreiddiedig, gwaith themataidd a gwaith ymarferol.

'Roedd yn ymddangos felly bod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn gallu bod yn gyfrwng effeithiol i argyhoeddi llawer o'r athrawon ysgol gynradd, o leiaf o 'werth' addyg flaengar, plentyn ganolig.

Tabl 38b. A arweiniodd y newid arddull addysgu i unrhyw wellhad mewn dysgu ymysg y disgyblion?

Do	62	72.94%
Naddo	0	27.05%
Ddim yn gwybod	23	↙
	85	

Efallai bod lle i feirniadu'n eitha' llym eiriad "simplistic" yr eitem yma ac nid oedd yn syndod deall bod cynifer â 27.05% o'r ymatebwyr i'r eitem yma wedi methu ei hateb, gan wneud sylwadau megis :

"Mae'n anodd iawn bod yn sicr o ymateb plant - efallai bod rhai wedi elwa - gobeithio hynny!"

"Gan fy mod wedi arfer dysgu dosbarth mawr ni allaf ddweud sut mae pob disgybl wedi ymateb i'm newid arddull ."

Mae'n debyg bod ymatebion o'r math yma yn adlewyrchu -

(a) aeddfedrwydd a gonestrwydd llawer o'r yamtebwyr;
(b) mai man gwan addysgu rhai athrawon profiadol yw diffyg hyder i gloriannu dysgu eu disgyblion - gweler, e.e. Bennet et al[68] (1984)

Tabl 38c. Sut yr amlygwyd y gwellhad yn nysgu'r disgyblion?

	Cyfanswm	Trefn
- plant yn cael mwy o fwynhad wrth ddysgu	20	1
- plant yn gallu gweithio'n fwy annibynnol	11	2
- ansawdd gwaith ieithyddol yn gwella	10	3
- plant yn parhau i ddysgu tu allan i oriau swyddogol yr ysgol.	7	4
- canlyniadau arholiadau allanol wedi gwella	6	5
- canlyniadau profion gwrthrychol wedi gwella	4	6
- cyrhaeddiad plant adferol wedi gwella	3	7

Fel y gwelir o dabl (38c) honnodd mwyafrif o'r aelodau bod y disgyblion yn cael mwy o fwynhad o'u dysgu, fel y mynegodd un ymatebwr :

"... brwdfrydedd yn ymledu ymysg y plant a hyd yn oed yn ymestyn i'r rhieni."

Braf oedd cael darllen sylwadau cadarnhaol ac optimistaidd fel hyn ond, gallai'r sylwebydd sinigaidd honni nad oedd rhoi mwy o 'fwynhad' i'r disgyblion o reidrwydd yn golygu bod y plant wedi elwa'n addysgol o'r arddull addysgu newydd a fabwysiadwyd gan eu hathro!

Mewn ffordd 'roedd rhai o'r sylwadau erail yn fwy dadansoddol a threiddgar, gyda nifer sylweddol o'r athrawon yn gwneud sylw o'r ffaith fod y plant yn gallu gweithio'n fwy annibynnol, eu bod yn fwy hyderus ac yn fwy abl i fynegi barn, fel yr honnodd ein ymatebwr :

> *"Roedd y plant yn fwy hunan-ddisgybledig - yn eu dysgu ac yn llawer mwy parod i fynegi barn".*

Sylwer bod y categori yma o sylwadau yn cymharu'n ffafriol â chanlyniadau ymchwilwyr arloesol i gyd-adwaith athro-disgybl megis Lippit a White[69] (1940) Anderson[70] (1959) a Flanders[71] (1960) ynglŷn ag adwaith cyffredinol addysg ddemocrataidd, bod :-

(a) disgyblion yn fwy abl i weithio'n annibynnol ac yn dod yn llai dibynnol ar yr athro.

(b) y plant yn parhau i ddysgu tu allan i oriau swyddogol yr ysgol.

Sylwer ymhellach fel 'roedd y canlyniadau yn nhabl (38c) yn cyfateb i ganlyniadau eitem (48a) - sef bod athrawon, ar ôl dilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, wedi mabwysiadu arddulliau addysgu mwy blaengar, plentyn ganolig.

Diddorol oedd sylwi fel 'roedd rhai o'r athrawon ysgol uwchradd wedi honni bod canlyniadau arholiadau allanol wedi gwella ac i eraill, o'r sector gynradd, honni yn yr un modd ynglŷn â chanlyniadau profion cyhoeddiad gwrthrychol.

Credir bod canlyniadau a'r drafodaeth fer sy'n berthnasol i eitem (38c) wedi tanlinellu'r pwynt a naethpyd ym mhennod agoriadol y traethawd tma, ynglŷn â pha mor anodd yw cael tystiolaeth 'gadarn', wrthrychol ynglŷn ag effaith cyrsiau H.M.S. ar allu'r athrawon sy'n eu mynychu i addysgu'r plant yn fwy effeithiol.

Eitem 49(a). Tabl 39(a). Faint o'r aelodau hynny oedd yn awyddus i newid eu harddull addysgu yn sgîl mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd brofodd anhawster i gyflawni hynny?

Wedi profi anhawster	38	27.14%
Dim ymateb	102	
	140	

Tabl 39(b) Beth oedd natur yr anhawster yma?

	Cyfanswm	Trefn
- diffyg adnoddau	116	1
- angen mwy o arweiniad	113	2
- gwrthwynebiad o du cydweithwyr	67	3
- gwrtrhwynebiad o du prifathro	59	4
- rhesymau eraill ;-		
(i) diffyg hyder	12	5
(ii) amserlen rhy gaeth	8	6
(iii) gwrthwyneb pennaeth adran (ysg. uwch)	7	7

O gyfeirio at ganlyniadau tabl (39b) mae'n amlwg mai hen gŵyn - diffyg adnoddau - oedd wrth wraidd prif anhawster yr athrawon gafodd drafferth i ddiwygio eu harddull addysgu ar ôl mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd; yn cael ei ddilyn yn agos gan ddiffyg arweiniad. A oedd yr ail gategori yma o ymateb yn rhyw led awgrymu nad oedd y cwrs wedi llwyddo i roi arweiniad digonol?

Sylwer ymhellach bod gwrthwynebiad o du prifathrawon, penaethiaid adran a chydweithwyr hefyd wedi llesteirio brwdfrydedd diwygio'r aelodau - dyma ganlyniad oedd yn cyfatb â chanlyniadau blaenorol Evans (1980) a Baker (1980).

O fyfyrio ymhellach dros y canlyniadau yma, efallai bod maes ffrwythlon yma i ymholi ymhellach iddo drwy gyfrwng cyfweliad.

(5) Meddylfryd

Eitem 50. Tabl 40. A gafodd y cwrs ddylanwad ar y modd 'roedd yr aelodau yn meddwl am addysgu.

Do	87	62.14%
Naddo	43	30.71%
Ddim yn gwybod	10	
	140	

Yn ôl Tabl 40, 'roedd yn ymddangos bod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi dylanwadu ar y modd 'roedd yr aelodau yn meddwl am addysgu am ei fod hefyd yn cael effaith gadarnhaol ar eu hymarfer dysgu.

Rhaid cydnabod ar yr un pryd y byddai'r athrawon yma, o bosibl, petai na bont wedi bod ar gyfyl y cwrs, beth bynnag wedi tyfu'n broffesiynol, wedi myfyrio ynglŷn â'u hymarfer dysgu ac, yn sgîl hynny, wedi diwygio peth ar eu arddull addysgu. Ni ellir honni mai'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn unig oedd wedi cyfrannu i hyn. Yn ddelfrydol byddai wedi bod yn bwysig ceisio cymharu datblygiad proffesiynol dau grŵp o athrawon dros gyfnod o amser, gan gymharu'r athrawon hynny oedd wedi mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd gyda rhai nad oeddynt wedi profi'r fath ddarpariaeth addysgol. Byddai rhywun wedyn mewn tipyn gwell sefyllfa i gloriannu'n fwy effeithiol gyfraniad y cwrs i ddatblygiad proffesiynol yr aelodau.

Eitem 51. Sut y dylanwadodd y cwrs ar feddylfryd yr aelodau?
Tabl 41.

	Cyfanswm	Trefn
- creu ymwybyddiaeth o newydd-deb ym myd addysg	21	1
- gorfodi i feddwl am athroniaeth addysg bersonol	15	2
- ysgogi i ddarllen ymhellach mewn llenyddiaeth addysg	13	3
- ysgogi i gynnal trafodaethau H.M.S. ysgol-seiliedig efo'i cydweithwyr	7	4
- fy ngwneud yn fwy ymwybodol o broblemau addysgu	5	5
- creu mwy o frwdfrydedd tuag at addysg	4	6

Yn ôl canlyniadau tabl 41, ymddangosodd mai prif ffordd y dylanwadodd y cwrs ar feddylfryd yr aelodau oedd trwy wneud iddynt ddod yn fwy ymwybodol o ddatblygiadau newydd ym myd addysg, fel y mynegodd un ymatebwr cynrychioliadol.

> *"Agorodd fy llygaid i'r newid sydd wedi digwydd ym myd addysg ers pan dechreuais ddysgu ym 1951".*

ac eto :

> *"Bellach ar ôl gorffen y cwrs, nid wyf mor geidwadol fy syniadau - 'rwyf bellach yn llawer mwy parod i fentro".*

Mynegodd eraill o'r ymatebwyr fod y cwrs wedi eu gorfodi i feddwl mwy am eu gwaith proffesiynol - i fyfyrio dros eu hathroniaeth addysg, fel y mynegodd un ymatebwr :

> *"Before embarking on the curse, I didn't think a great deal about teaching - I just did it".*

'Roedd eraill o'r ymatebwyr wedi eu hysgogi i ddarllen ymhellach, neu i gynnal trafodaethau H.M.S. ysgol-seiliedig gyda'u cydweithwyr - byddai'r canlyniad diwethaf yma yn newyddion da i ymgynghorwyr A.A.Ll. sy'n gyfrifol am H.M.S. o dan drefniant G.R.I.S.T. ac sy'n ceisio hybu H.M.S. ysgol-seiliedig.

Sylwer bod nifer o'r ymatebion yma yn cymharu'n ffafriol ag ymatebion i rai eitemau blaenorol, megis eitemau (28) (37) (3) a (39) - h.y. mae hyn yn tanlinellu dilysrwydd elfennau o'r holiadur.

6) Ymagweddau tuag at gydweithwyr

Eitem 52. Tabl 42. A lwyddodd y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i ddylanwadu ar ymagweddau'r aelodau tuag at eu cydweithwyr?

Do	35	25%
Naddo	98	70%
Ddim yn gwybod	7	
	140	

Gwelir, yn ôl tabl 43, mai lleiafrif yn unig o'r ymatebwyr honnodd bod y cwrs wedi dylanwadu ar eu hymagweddau tuag at eu cydweithwyr.

Eitem 53 Tabl 43. Sut y llwyddodd y cwrs i ddylanwadu ar ymagwedau'r aelodau tuag at eu cydweithwyr?

	Cyfanswm	Trefn
- mwy o gydymdeimlad tuag at fy nghydweithwyr oherwydd ein bod yn aml yn ymgodymu â phroblemau cyffredin	10	1
- sylweddoli bod rhaid imi ymgynghori mwy â'm cydweithwyr	8	2
- bod angen i'm cydweithwyr hefyd fynychu cyrsiau H.M.S.	7	3
- dod yn fwy hyderus i drafod problemau efo'u cydweithwyr	6	4
- creu teimladau o anfodlonrwydd tuag at fy nghydweithwyr	4	5

Gyda sylw i'r canlyniadau yn Nhabl 43, cyflwynwyd argraff eitha cadarnhaol o'r modd 'roedd y cwrs wedi dylanwadu ar ymagweddau'r aelodau gan i nifer o'r ymatebwyr roi sylw i'r modd 'roedd y cwrs wedi cynhyrchu mwy o gydymdeimlad tuag at eu cydweithwyr, e.e. mynegodd un ymatebwr.

"Sylweddolais fy mod yn gorfod bod yn fwy goddefgar tuag at fy nghydweithwyr ac y dylem gydweithredu mewn ffordd bositif i ddatrys problemau cyffredin."

Sylwer, ar y llaw arall, fel 'roedd rhai o'r ymatebion yn fwy beirniadol o'u cydweithwyr ohewydd ymddangos bod aelodau'r cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd fel petai'n amheus o ddidordeb a gwybodaeth eu cydweithwyr ynghylch datblygiadau ym myd-addysg, fel y mynegodd un ymatebwr :

> *"I became intolerant of colleagues reluctance to change and to think deeply about alternative stratgies ... I became frustrated by their lack of up-to-date knowledge."*

Does dim rhyfedd felly i rai o'r ymtebwyr awgrymu y dylai eu cydweithwyr hefyd fynychu cyrsiau H.M.S.!

O gofio mai lleiafrif yn unig o'r ymatebwyr (25%) honnodd fod y cwrs wedi llwyddo i ddylanwadu ar eu hymagweddau tuag at eu cydweithwyr, a phrin iawn oedd unrhyw sylw at y modd 'roedd yr aelodau wedi gallu uniaethu eu hunain â'u cydweithwyr ac/neu efelychu eu hymarfer dysgu, 'does felly fawr o gadarnhad yma i gefnogi safbwynt Kremer-Hayon (1981) ynglyn ag effaith H.M.S. ar yr aelodau

7) Dyrchafiad

Eitem 54 / Tabl 43 — Faint o'r aelodau lwyddodd i gael dyrchafiad yn ystod neu ar ôl gorffen y cwrs?

Wedi cael dyrchafiad	77	55%
Heb gael dyrchafiad	62	44.28%
Ddim yn gwybod	1	
	140	

Sylwer na ellir darllen gormod i ganlyniadau Tabl 43 sy'n dangos bod dros hanner yr aelodau (55%) wedi profi dyrchafiad yn ystod neu ar ôl gorffen y cwrs, oherwydd:

(a) efallai nad oedd rhai o'r ymatebwyr eisiau dyrchafiad a sylwer fel y gwnaethpwyd sylw i'r perwyl yma gan nifer o'r ymatebwyr.

(b) efallai nad oedd rhai o'r ymatebwyr hyd yma wedi cael dyrchafiad er eu bod yn parhau'n obeithiol!

(c) Ni wyddys faint ar gyfartaledd o athrawon heb radd sydd beth bynnag yn cael dyrchafiad, h.y. petai ystadegau perthnasol ar gael yna byddai'n synhwyrol cymharu canran o'r athrawon B.Add. Mewn-Swydd oedd wedi cael dyrchafiad gyda chanran athrawon heb radd oedd wedi cael dyrchafiad. Ar yr un pryd rhaid cofio bod ystyriaethau eraill, megis profiad a phersonoliaeth, hefyd yn ffactorau arwyddocaol sy'n gallu dylanwadu ar ddyrchafiad ym myd addysg.

Eitem 55. Tabl 44. Faint o'r aelodau honnodd fod cysylltiad rhwng ennill y radd B.Add. Mewn Swydd a'u dyrchafiad?

Oedd	51	66.23%
Nac oedd	22	28.57%
Ddim yn gwybod	4	
	77	

'Roedd canlyniadau Tabl 44 yn fodd i daflu goleuni pellach ar sylw (c) blaenorol gan i 66.23% o'r rhai oedd wedi cael dyrchafiad, tra neu ar ôl graddio, honni bod a wnelo hynny â dilyn y cwrs.

Eitem 55. Tabl 45. Beth oedd y cysylltiad rhwng ennill y radd B.Add. Mewn Swydd a dyrchafiad?

	Cyfanswm	Trefn
- aelodau pwyllgorau penodi yn ymwybodol o werth y radd	25	1
- rhoi mwy o hyder i ymgeisio am ddyrchafiad ac i yamteb mewn cyfweliad	12	2
- wedi dilyn opsiwn arbennig a hynny wedi bod o gymorth arwyddocaol i sicrhau dyrchafiad yn y maes yma	4	3

O gyfeirio at dabl 45, gwelir fod yr aelodau yn credu bod y sawl sy'n gyfrifol am wneud penderfyniadau ynglŷn â dyrchafiad wedi dod yn fwy ymwybodol o werth y radd. Sylwer :

(a) nad oedd canlyniadau'r eitem yma'n cyfateb i rai blaenorol Hughes (1968) gan i 80% o'i ymatebwyr ef honni na chyfrannodd cyrsiau H.M.S. i ddyrchafiad diweddarach, ond, sylwer mai cloriannu amrywiol gyrsiau H.M.S. 'roedd Hughes (1968) ac nid cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd.

(b) ar y llaw arall 'roedd y canlyniadau yn cyfateb i ganlyniadau Gray (1968) gan iddo fynegi bod llawer iawn o'i ymatebwyr wedi cyfeirio at ddyrchafiad fel cymhelliad dros ymaelodi â chyrsiau B.Add. Mewn-Swydd.

8. Arsylwi ar ymarfer da

Eitem 57. Tabl 45 — Faint o'r aelodau gafodd gyfle i arsylwi ar athrawon yn addysgu plant?

Do	21	15%
Naddo	119	85%
Ddim yn gwybod	0	
	140	

Fel y rhagwelwyd yn flaenorol yn y traethawd yma ychydig iawn o'r ymatebwyr gyfeirodd at y ffaith iddynt gael cyfle i arsylwi ar athrawon yn addysgu plant - dim ond 15%. Sylwodd llawer o'r rhai na chawsant gyfle i arsylwi :-

"Naddo - gwaetha'r modd!" -

'Roedd canlyniadau tabl 45 yn cadarnhau safbwynt Threadgold (1985) parthed pa mor anodd yw gallu darparu y math yma o gyflenwad o H.M.S.; oherwydd -

(a) amharodrwydd athrawon i ganiatáu athrawon eraill i'w harsylwi yn addysgu;

(b) o fewn oriau'r cwrs, dim ond dydd Gwener oedd ar gael i drefnu ymweliad ysgol - nid y diwrnod mwyaf cyfleus o safbwynt yr ysgol!

Sylwer bod y lleiafrif bychan o'r aelodau hynny oedd wedi honni iddynt gael

cyfle i arsylwi ar athrawon wedi bod yn aelodau diweddar o'r cwrs (rhwng 1983-87) h.y. datblygiad diweddar yn hanes y B.Add. Mewn-Swydd yn y Normal oedd ceisio darparu'r cyflenwad arbennig yma o H.M.S.

Eitem 58 Pa mor werthfawr oedd cael arsylwi ar athrawon yn addysgu?
Tabl 46

Gwerthfawr iawn	20
Ddim yn werthfawr	0
Ddim yn gwybod	1
	21

Yn ôl tabl 46 'roedd bron pob un o'r ychydig aelodau gafodd gyfle i arsylwi athrawon yn addysgu plant wedi honni bod hynny yn brofiad gwerthfawr iawn.

Eitem 59 Paham fod arsylwi ar athrawon yn addysgu yn 'werthfawr iawn'?
Tabl 47. 'Roedd y mwyafrif o'r ymatebwyr wedi sylwi fel 'roedd y profiad:

(a) wedi bod yn gyfle ardderchog i arddangos arferion o ymarfer da ;
(b) ei fod yn ffordd effeithiol dros ben i ddehongli theori mewn ffordd ymarferol, fel y sylwodd un ymatebwr :

"It made it easier for us to relate to aspects of teaching which was under discusion at the college".

Sylwer ymhellach fel y mynegodd nifer o'r ymatebwyr y buasent wedi gwerthfawrogi rhagor o'r cyfle yma i arsylwi ar athrawon yn addysgu.

Eitem 60 - dim ymateb

'Roedd yn amlwg felly fod cael cyfle i arsylwi ar athrawon yn addysgu plant yn cael ei werthfawrogi fel darpariaeth H.M.S. buddiol iawn a bod felly angen i gyflawnwyr H.M.S. ystyried sut y gellid ymestyn y math arbennig yma o H.M.S.

Eitem 61 A gafodd yr aelodau gyfle yn ystod y cwrs i ymweld ag ysgolion?
Tabl 48

Do	32	22.85%
Naddo	108	77.14%
Ddim yn gwybod	0	
	140	

O gofio'r ymateb i eitem (57) nid oedd yn syndod deall mai lleiafrif yn unig o'r ymatebwyr (22.85%) honnodd iddynt gael cyfle i ymweld ag ysgolion. Mae'n amlwg hefyd pan oedd nifer o'r aelodau yn ymweld ag ysgolion nad oeddynt o reidrwydd wedi cael cyfle i arsylwi ar athrawon yn addysgu.

Eitem 62. Tabl 49. Faint o'r athrawon a gafodd gyfle i ymweld ag ysgolion oedd yn credu bod hynny'n brofiad gwerthfawr?

Gwerthfawr	29	90.62%
Heb fod mor werthfawr	3	9.38%
Ddim yn gwybod	0	
	32	

O edrych ar ganlyniadau tabl 49, 'roedd yn ymddangos bod mwyafrif o'r ymatebwyr yn credu bod ymweliad ysgol yn brofiad gwerthfawr. Diddorol oedd nodi bod y tri ymatebwr na chawsant foddhad o'r math yma o ddarpariaeth H.M.S. wedi cyfeirio at y ffaith na chawsant gyfle i arsylwi ar yr athrawon yn adysgu - sy'n cadarnhau'r pwynt blaenorol ar ddiwedd sylwadau ar eitem tabl 48.

Eitem 63. Tabl 50. Ymha ffordd 'roedd ymweliadau ysgol yn werthfawr?

Gan mai'r un unigolion oedd wedi ymateb i eitem 49 ac eitem 46 'roedd cryn ail-adrodd a gorgyffwrdd yn yr ymatebion - gyda rhai ychwanegiadau megis :-

- cyfeiriodd un athrawes ysgol gynradd wledig fel 'roedd ymweliad ag ysgol gynradd drefol fawr wedi bod yn agoriad llygaid iddi, sylweddolodd nad oedd yn bosibl iddi gynnig yr un ystod o brofiadau addysgol i'w disgyblion. Cyfeiriodd ymatebwr arall at y cyfle a gafodd yn ystod ymweliad ysgol i gyfnewid barn a phrofiadau efo athrawon eraill:

"It was interesting to see how other schools organized themselves. We were able to discuss with the teachers various aspects of teaching, identifying the goodsand bad points of various equipment and teaching materials, e.g. computers and suitable programmes."

Cyfeiriodd ymatebwr arall fod cyfle i weld gwaith plant yn cael ei arddangos wedi bod o fudd mawr iddynt.

Yn fyr, 'roedd yn amlwg bod ymweliadau ysgol yn cael eu ystyried fel darpariaeth effeithiol o H.M.S.

9. Cyfnewid barn a phrofiadau

Eitem 65 Tabl 51. A gafodd yr aelodau gyfle yn ystod y cwrs i gyfnewid barn a phrofiadau?

Do	130	92.85%
Naddo	6	4.28%
Ddim yn gwybod	4	
	140	

Yn ôl canlyniadau tabl 51, 'roedd mwyafrif llethol o'r ymatebwyr wedi cael cyfle i gyfnewid barn a phrofiadau. Cofier bod cryn gonsensws ymysg cyflenwyr acymchwilwyr H.M.S. megis Cane (1965) Gray (1973) a Galton a Moon (1963) bod cyfle i drafod a chyfnewid barn a phrofiadau mewn unrhyw darpariaeth H.M.S. yn elfen amhrisiadwy mewn atgyfnerthu datblygiad proffesiynol, calondid oedd deall bod cwrs B.Add. Mewn-Swydd y Normal wedi llwyddo yn hyn o beth.

Eitem 66 Tabl 52. Pa elfen o'r cwrs gyfrannodd fwyaf i roi cyfle i'r aelodau gyfnewid barn a phrofiadau?

(a)	Trafodaethau ffurfiol mewn seminarau a darlithoedd	56	40%
(b)	Trafodaethau anffurfiol, e.e. dros bryd bwyd neu baned	55	39.28%
(a) a (b)	yn gydradd	20	14.28%
	ddim yn gwybod	9	
		140	

O gyfeirio at y canlyniadau yn nhabl 52 gwelwyd nad oedd cymaint o wahaniaeth â hynny rhwng nifer yr ymatebwyr oedd yn honni mai trafodaethau ffurfiol neu anffurfiol gyfrannodd fwyaf i roi cyfle i gyfnewid barn a phrofiadau. Sylwer ymhellach bod 14.28% o'r ymatebwyr wedi honni bod y ddwy elfen yn gydradd o ran y cyfle 'roeddynt yn cynnig. Mae'n debyg bod felly le i ganmol cyflenwyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd - yn gyfranwyr, tiwtoriaid a darlithwyr am lwyddo i sicrhau lle amlwg, o fewn strwythur y cwrs, i'r aelodau gael y cyfle i gyfnewid barn a phrofiadau.

Dadlennol fyddai ceisio cael rhagor o wybodaeth ynglŷn â'r math o ystyri-

aethau a materion a drafodwyd yn y sesiynau trafod anffurfiol yn arbennig - efallai y bydd cyfle i ymholi i hyn drwy gyfrwng cyfweliad.

10 Dwy eitem agored

Eitem 67. Tabl 53. Beth oedd y profiad mwyaf adeiladol ar y cwrs?

	Cyfanswm	Trefn
Trafod a chyfnewid barn efo aelodau eraill ac aelodau o'r staff	63	1
Cyflwyniad i newydd-deb ym myd addysg	25	3
Gorfod darllen llenyddiaeth addysg	17	4
Gorfod meddwl am fy ngwaith addysgu	10	5
Ymweliad ysgol	5	6
Rhai darlithoedd ysbrydoledig	2	7
Ymchwil ar gyfer y T.H	40	2

O gyfeirio at dabl 51, gwelwyd mai'r elfen o'r cwrs gafodd ei gwerthfawrogi fwyaf gan yr aelodau oedd cael cyfle i drafod a chyfnewid barn a syniadau efo cyd-aelodau ac aelodau staff y coleg.

Dyma felly atgyfnerthu'r pwynt sydd wedi ei wneud sawl gwaith bellach mewn gwahanol rannau o'r traethawd yma, bod yr elfen yma (cyfnewid barn a phrofiadau) yn cael ei hystyried yn un hanfodol bwysig yn natblygiad proffesiynol yr athro, fel y mynegodd un o'r ymatebwyr :

> *"Gwerthfawrogais yn fawr iawn gael cyfle i drafod gydag athrawon eraill - yn anaml iawn mae cyfle fel hyn yn dod i gael siarad yn broffesiynol."*

ac eto :

> *"Dim ond trwy drafodaeth a rhannau syniadau fel hyn y gellir datblygu'n efeithiol yn y pen draw"*

Sylwer ymhellach i Hepplestone a Steel[72] (1987) mewn erthygl yn y T.E.S. danlinellu'r pwynt yma wrth drafod arwyddocâd cwricwlwm cudd (trafodaethau anffurfiol) yn natblygiad proffesiynol yr athro, gan fynegi:-

"Professional competence is often advanced in unplanned ways. We often hear of the teacher who returns from a residential in-service course saying that the mot useful information was gained in discussion in the bar after evening lectures ... Professional development frequently results from contact with other teachers."

Calondid hefyd oedd deall bod ymchwilio ar gyfer y traethawd hir hefyd yn cael ei ystyried yn brofiad boddhaol yn ystod y cwrs :-

"'Roedd astudio ar gyfer y traethawd hir yn rhoi cyfle gwych i mi ddadansoddi'r hyn a wnaethom ar lawr y dosbarth."

ac eto :

"Research for my extended essay was certainly the mot fruitful part of the course - it has continued to prove most useful."

Dyma felly atgyfnerthu pwynt pwysig arall sydd wedi ei wneud drwyddo-draw yn y traethawd yma - sef bod cael cyfle i ymchwilio yn sicr, ym marn athrawon, yn cael ei ystyried fel profiad arwyddocaol iawn yn eu datblygiad proffesiynol. Dyma'r union gasgliad y daeth Simmons[73] (1987) iddo yn sgîl ei harolwg o athrawon oedd yn ymwneud ag ymchwil ysgol seiliedig, sylwodd fel 'roeddynt yn sydyn yn newid eu hagwedd negyddol, gwreiddiol tuag at ymchwil addysgol ac yn dod yn llawer mwy cefnogol a brwdfrydig tuag ato, ac awgrymodd bod hyn, yn ei dro, yn cael dylanwa cadarnhaol ar eu hymarfer dysgu.

Sylwer fel 'roed nifer o weddill y sylwadau yn atgyfnerthu ac ail-adrodd y niferus bwyntiau a wnaethpwyd mewn ymateb i eitemau blaenorol eraill ar yr holiadur, megis :-

- ynglŷn â newydd-deb :

"Credaf fod llawer o'r syniadau newydd a gefais wedi fy ngwneud yn athro mwy cydwybodol - os nad yn fwy effeithiol."

- darllen llenyddiaeth addysg
- gorfodi i feddwl am addysg :-

"Being made to think analytically about teaching - leading to both personal and professional development."

Eitem 68. Beth oedd profiad lleiaf adeiladol y cwrs?
Tabl 53.

	Cyfanswm	Trefn
- nifer o ddarlithoedd craidd addysg amherthnasol	25	1
- ffordd anaeddfed rhai o'r staff o drin athrawon profiadol	9	2
- aseiniadau heb fod yn cael eu marcio'n ddigon buan	6	3
- diffyg hygrededd yn rhai o'r staff	7	4
- dim yn cael digon o amser i wneud cyfiawnhad â'r aseiniadau	6	5

O gyfeirio at dabl 53, 'roedd yn deg dweud fod y prif gwynion ynglŷn â'r cwrs yn ymwneud â :-

(a) cynnwys y cwrs, yn arbennig y cwricwlwm craidd addysg oedd yn rhoi sylw i hanes ac ystadegau;

(b) strwythur y cwrs - yn arbennig ei amseriad - 'roedd y diwrnod yn rhy hir (bron o naw y bore tan naw y nos) ac nid oedd digon o amser i gyflawni aseiniadau.

(c) personel - rhai o'r darlithwyr yn ôl yr ymatebwyr, heb gael profiad diweddar o addysgu plant ac 'roedd rhai o'r staff yn trin yr aelodau fel myfyrwyr anaeddfed yn hytrach nag fel athrawon profiadol. Cŵyn arall ynglŷn â'r staff oedd nad oeddynt yn marcio aseiniadau'n brydlon:

"Having to wait <u>months</u> for work to be marked was most frustrating!"

Yn gyffredinol felly, yr argrall a geir mewn ymateb i eitemau (67) a (68) oedd fod llawer mwy o sylwadau adeiladol, ffafriol wedi eu mynegi gan yr ymatebwyr na rhai negyddol-feirniadol.

<u>Astudiaeth Atodol</u>.

Bwriad yr astudiaeth atodol yn y bennod yma - fel ag yn y bennod ddiwethaf - oedd <u>ceisio canfod a oedd unrhyw wahaniaethau arwyddocaol yn amlygu eu hunain, o gymharu rhai o ganlyniadau'r holiadur, gyda sylw i ffactorau cefndirol yr aelodau</u>. Mewn geiriau eraill, ceisiwyd edrych ar ganlyniadu gwahanol grwpiau

o aelodau'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd gyda sylw i'w hymateb i rai eitemau'n unig - ni welwyd pwrpas mewn cymharu'r oll o'r ymatebion fel ag y gwnaethpwyd yn y bennod ddiwethaf, gan na ragwelwyd y byddai unrhyw wahaniaethau yn amlygu eu hunain yn sgîl ymgymryd â'r fath ymarfer. Yn hytrach, canolbwyntiwyd ar gymharu ymatebion i rai eitemau y gellid tybio, yn ôl canlyniadau'r ymchwil blaenorol, yn y bennod diwethaf, y gallasai gwahaniaethau amlygu eu hunain; dyma paham y canolbwyntiwyd yn arbennig ar eitemau parthed yr athro-ymchwilydd.

(1) Rhyw - yn yr ymarfer yma, didolwyd yr ymgeiswyr i ddwy garfan yn ôl eu rhyw gan wedyn gymharu canlyniadau rhai eitemau'n unig.

Eitem 31. Tabl 54 — Faint o'r aelodau brofodd anhawster wrth ymchwilio?

Gwrywod (90)		Benywod (50)	
30	33.33%	16	32%

Yn ôl tabl 54, ni amlygwyd fawr o wahaniaeth rhwng aelodau gwrywaidd a benywaidd y cwrs gyda sylw i brofi anhawster wrth ymchwilio ar gyfer eu traethawd hir - er y byddai lle i amau mai'r merched, oherwydd gofynion ychwanegol fel gwragedd ty a mamau, fyddai, o bosib, wedi cael mwyaf o drafferth gyda'r ymarfer yma. Yn wir, cadarnheir y rhagdybiad yma, i ryw raddau, pan edrychir ar ganlyniadau'r tabl nesaf :

Eitem 32. Tabl 55. — Pa ffactorau oedd wedi rhoi'r anhawster pennaf i'r athro-ymchwilydd - gan edrych ar 'brinder amser' yn unig :

	Gwrywod	Benywod
Cyfartaledd cyfeiriadau at brinder amser :	1.11	1.34

Yn ôl tabl 55, 'roedd mwy o'r aelodau benywaidd wedi cael eu poeni gan brinder amser wrth ymchwilio ar gyfer eu traethodau hir na'u cydaelodau gwrywaidd.

Eitem 33. Faint o'r aelodau oedd wedi parhau â'u hastudiaethau ar ôl gorffen eu
Tabl 56 traethawd hir?

Gwrywod		Benywod	
36	40%	17	34.00%

Ymddangosodd yn ôl tabl 56, fod rhywfaint yn fwy o aelodau gwrywaidd wedi parhau i astudio eu dewis broblem, a drafodwyd yn eu traethawd hir, ar ôl gorffen y cwrs. Efallai bod a wnelo hyn eto â'r ffactor o ddiffyg amser yn achos y merched - yn sicr byddai'n ddadlennol ymholi ymhellach i hyn drwy gyfrwng cyfweliad.

Eitem 52. A lwyddodd y cwrs i ddylanwadu ar ymagweddau'r aelodau tuag at eu
Tabl 57. cydweithwyr?

Gwrywod		Benywod	
17	18.88%	18	36%

'Roedd peth tystiolaeth, yn ôl canlyniadau tabl 57, i gadarnhau'r rhagdybiaeth oedd yn fras seiliedig ar ymchwil Kremer-Haydn (1987) bod aelodau benywaidd cyrsiau H.M.S. yn dueddol iawn o gael eu dylanwadu gyda sylw i'w hymagweddau tuag at eu cydweithwyr, Yn ôl y canlyniadau yn nhabl 57, 'roedd dwywaith yn fwy o'r aelodau benywaidd wedi honni iddynt gael eu dylanwadu yn y ffordd yma.

Unwaith eto, o ddibynnu ar y canlyniadau moel yma, ni wyddys paham fod hyn yn bod - cyfiawnhad o bosib dros ymholi ymhellach i hyn drwy gyfrwng cyfweliad.

Eitem 54. Faint o'r aelodau lwyddodd i gael dyrchafiad yn ystod neu ar ôl gorffen y cwrs?
Tabl 58.

Gwrywod		Benywod	
58	64.44%	19	38.00%

Ar yr olwg gyntaf 'roedd yn ymdangos fod cryn dystiolaeth i gadarnhau safbwynt Summons a Stanford (1987) nad oedd aelodau benywaidd cyrsiau H.M.S. yn elwa gymaint â'r aelodau gwrywaidd gyda sylw i gael dyrchafiad. Sylwer, yn ôl canlyniadau Tabl 58, fel 'roedd canran llawer uwch o'r dynion (64.44%) wedi llwyddo i gael dyrchafiad o'u cymharu â'r merched (38.00%).

Fodd bynnag, tystiolaeth bregus ac annigonol oedd hyn i gadarnhau safbwynt Simmons a Stanford (1987) gan ni wyddys faint o'r merched yma oedd wedi gwneud cais am ddyrchafiad tra, neu ar ôl gorffen y cwrs - efallai y byddai hyn yn faes diddorol i'w gynnwys mewn cyfweliad.

(2) Nifer o ysgolion 'roedd yr aelodau wedi dysgu ynddynt - yn yr ymarfer yma, didolwyd yr ymatebwyr i ddau grŵp, un yn cynrychioli athrawon oedd wedi dysgu mewn llai na phedair o ysgolion, a'r llall yn cynrychioli athrawon oedd wedi dysgu mewn pedair neu fwy o ysglion Sylwer bod hyn yn dilyn y patrwm a fabwysiadwyd yn y bennod ddiwethaf wrth ddadansoddi'r traethodau hir.

Penderfynwyd rhoi sylw i un eitem (20) yn unig yn yr ymarfer yma, gan na amlygwyd unrhyw wahaniaethau yn sgîl ymgymryd ymarfer tebyg yn y bennod ddiwethaf.

Eitem 20 Faint o'r aelodau a'i cafodd hi'n hawdd i ganfod problem i ymchwilio iddi ar gyfer
Tabl 59. eu traethawd hir?

wedi dysgu mewn llai na phedair ygol(93)		wedi dysgu mewn 4+ o ysgolion (47)	
60	64.51%	37	78.72%

'Roedd y tystiolaeth yn nhabl (59) yn cadarnhau'r rhagdybiaeth y byddai mwy o athrawon oedd wedi dysgu mewn pedair neu fwy o ysgolion yn ei chael hi'n hawdd i ganfod problem.

Mae'n debyg bod a wnelo'r canlyniad yma â'r ffaith fod yr athrawon hyn mewn gwell sefyllfa na'r grŵp arall i gymharu gwahanol athrawiaethau addysgol, arddulliau addysgu a threfniadaeth ysgolion y daethant ar eu traws wrth symud o un ysgol ac efallai o un A.A.Ll. i'r llall; fel canlyniad 'roeddynt mewn gwell sefyllfa, o bosibl, i risialu eu syniadau ynglŷn â phroblem i'w hastudio.

(3) Profiad Dysgu

Yn yr ymarfer yma defnyddiwyd yr un maen prawf o brofiad dysgu ag a ddefnyddiwyd yn y bennod flaenorol, sef didoli'r aelodau i ddwy garfan, un yn cynrychioli athrawon efo llai na deng mlynedd o brofiad dysgu, a'r llall, grŵp oedd â mwy na deng mlynedd o brofiad.

Eitem 20. Tabl 60 — Faint o'r aelodau oedd wedi ei chael hi'n hawdd i ganfod problem i ymchwilio iddi ar gyfer eu traethawd hir?

- 10 mlynedd o brofiad dysgu (77)		10+ mlynedd o brofiad dysgu (63)	
51	66.23%	46	73.01%

'Roedd canlyniadau tabl 60 yn dangos yn eitha clir bod athrawon profiadol wedi cael hi'n haws i ganfod problem i ymchwilio iddi ar gyfer eu traethawd hir na'r aelodau llai profiadol. Sylwer bod cyfatebiaeth rhwng y canlyniadau yma ag un blaenorol - ddaeth i'r amlwg yn sgîl dadansoddi'r traethodau hir - sef bod mwy o athrawon profiadol wedi cofnodi problem i'w thrafod ar eu ffurflen gais. Awgrymwyd yn y bennod ddiwethaf a thanlinellwyd hyn eto fan yma, bod a wnelo hyn, o bosib, â sefyllfa freintiedig yr athro profiadol i ganfod problem - oherwydd ei amrywiol

brofiadau addysgu a'r ffaith ei fod yn gallu edrych yn ôl dros gyfnod hirach o addysgu ac felly'n dod yn ymwybodol, e.e. newid cyfeiriad a newydd-deb ym myd addysg.

Eitem 47 Faint o'r athrawon, ar ôl dilyn y cwrs, newidiodd eu harddull addysgu?
Tabl 61.

- 10 mlynedd o brofiad dysgu		+10 mlynedd o brofiad dysgu	
40	51.19%	45	71.42%

Eitem 50 Faint o'r aelodau gafodd eudylanwadu yn y cwrs ynglŷn â'r modd 'roeddynt
Tabl 62 yn meddwl am addysgu?

- 10 mlynedd o brofiad dysgu		+10 mlynedd o brofiad dysgu	
46	60.52%	41	64.51%

Penderfynwyd cyplysu'r ddwy eitem (47) a (50) gyda'i gilydd gan fod cryn orgyffwrdd rhyngddynt - dangosodd canlyniadau Tabl 61 a 62 fod athrawon profiadol, nid yn unig yn fwy parod i newid arddull addysgu ond hefyd eu bod yn barod i newid meddwl am addysgu, na'r athrawon llai profiadol.

Ar yr olwg gyntaf 'roedd yn ymddangos bod y canlyniadau efallai yn groes i'r disgwyl gan y byddai lle i gredu mai athrawon profiadol fydai'n amharod i newid eu ffordd o addysgu, gan eu bod yn geidwadol a set eu ffyrdd.

Ar y llaw arall, fel 'roedd canlyniadau tabau (61) a (62) yn dangos, efallai bod athrawon llai profiadol yn fwy cyfarwydd â dulliau diweddar, 'blaengar' o addysgu ac felly'n llai tebygol o weld angen i newid eu harddull addysgu. Ar yr un pryd tra 'roedd athrawon profiadol, fel canlyniad i ddilyn y cwrs, wedi dod yn fwy ymwybodol o ddatblygiadau addysgol diweddar ac, fel canlyniad yn gweld mwy o angen i ddiwygio ac arbrofi. Efallai y byddai eitem cyfweliad yn gyfrwng i daflu goleuni pellach ar hyn.

(4) Math o ysgol 'roedd aelodau o'r cwrs wedi dysgu ynddynt.

(a) Yn yr ymarfer cyntaf yma didolwyd yr aelodau i'r rhai oedd un ai wedi dysgu mewn ysgol gynradd neu ysgol uwchradd - sylwer 'roedd rhai aelodau yn dysgu mewn ysgolion arbennig ac mewn colegau - ni chynhwyswyd y rhain.

Eitem 20. Tabl 63. Faint o'r aelodau a'i cafodd hi'n hawdd i ganfod problem i ymchwilio iddi yn eu traethawd hir?

Ysgol Gynradd (80)		Ysgol Uwchradd (44)	
66	[illegible]%	31	70.45%

Sylwer nad oedd canlyniadau tabl 63, oedd yn dangos ei bod yn haws i athro cynradd ganfod problem, yn cyfateb i ganlyniad perthnasol y bennod ddiwethaf oedd yn dangos bod canran uwch o'r athrawon ysgol uwchradd wedi llwyddo i ganfod problem gydnabyddiedig i'w hastudio yn eu traethawd hir. Yr anhawster gyda'r math yma o gymhariaeth,fel y cyfeiriwyd yn flaenorol, oedd y mater o ddiffiniad, sef bod yr awdur yn canolbwyntio ar gwestiwn penodol wrth ddadansoddi'r traethodau hir, ar y llaw arall 'roedd rhyddid yn yr holiadur i'r ymatebwr benderfynu a oedd modd trafod problem ai peidio. Mae'n bosibl felly fod rhai aelodau wedi honni, mewn ymateb i'r holiadur, iddynt ganfod problem na fyddai, yn ôl diffiniad cyfyngedig yr awdur, yn 'dderbyniol' ganddo fel petai.

Eitem 31. Tabl 64. Faint o'r aelodau brofodd anhawster wrth ymchwilio ar gyfer eu traethawd hir?

Ysgol Gynradd		Ysgol Uwchradd	
28	35.33%	17	38.63%

'Roedd canlyniadau tabl 64 yn cymharu'n ffafriol â rhai cyfatebol y bennod ddiwethaf - 'roedd yn ymddangos bod aelodau o'r ysgol uwchradd wedi profi ychydig yn fwy o anhawster wrth ymchwilio na'u cydaelodau o'r ysgol gynradd.

Eitem 22. Tabl 65	Ysgol Gynradd (Cyfartaledd cyfeiriadau)	Ysgol Uwchradd (Cyfartaledd cyfeiriadau)
- prinder amser i ymchwilio	2.5	4.35
- maint y sampl	2.00	3.35
- cyfryngau ymchwil	1.88	2.58
- strategaeth ymchwil	1.5	2.76
- diffyg cefnogaeth	1.03	2.47

Sylwer fel 'roedd cryn debygrwydd yn nhrefn pwysiad sylwadau yn Nhabl 65 ond 'roedd hefyd yn amlwg fod yr athrawon ysgol uwchradd wedi cael eu poeni fwy ymhob achos.

Eitem 47. Tabl 66. Faint o'r aelodau, ar ôl dilyn y cwrs, newidiodd eu harddull addysgu?

Ysgol Gynradd		Ysgol Uwchradd	
59	73.75%	25	56.18%

Diddorol oedd sylwi, o gyfeirio at ganlyniadau tabl 66, bod athrawon ysgol uwchradd wedi bod yn fwy amharod i newid eu harddull addysgu fel canlyniad i ddilyn y cwrs, na'u cyd-aelodau ysgol gynradd. Efallai bod a wnelo hyn â :-

(a) rhyw elfen o geidwadaeth yn arddull addysgu'r athro ysgol uwchradd - ei fod yn fwy set yn ei ffordd oherwydd cyfyngiadau gofynion arholiadau allanol - fel canlyniad tybed nad oedd yn fwy pryderus ac ofnus ynglŷn ag arbrofi?

(b) posibilrwydd, o fewn adran yn yr ysgol uwchradd, fod diffyg cefnogaeth o du ei gydweithwyr i'r athro allu diwygio ac arbrofi.

Dyma faes diddorol i ymholi ymhellach iddo drwy gyfrwng cyfweliad.

Eitem 50 Tabl. 67. Faint o'r aelodau gafodd eu dylanwadu gan y cwrs gyda sylw i'r modd 'roeddynt yn meddwl am addysgu?

Ysgol Gynradd		Ysgol Uwchraddd	
60	71.42%	27	61.36%

Gwelwyd cysondeb yn nadansoddiad o ganlyniadau tablau (66) a (67), gan i dabl (67) eto ddangos mai athrawon ysgol gynradd oedd fwyaf parod i newid eu meddwl

ynglŷn ag addysgu fel canlyniad i ddilyn y cwrs. Ni ellir ond cynnig yr un esboniad o'r canlyniad yma ag a gynigiwyd yn achos tabl 66.

Eitem 54. Faint o'r aelodau lwyddodd i gael dyrchafiad yn ystod neu ar ôl gorffen y cwrs?
Tabl 68.

Ysgol Gynradd		Ysgol Uwchradd	
41	51.25%	30	63.82%

Yn ôl canlyniadau tabl 68, 'roedd mwy o'r aelodau o'r ysgol uwchradd wedi llwyddo i gael dyrchafiad tra neu ar ôl gorffen y cwrs. 'Roedd y canlyniadau yma braidd yn groes i'r disgwyl, oherwydd 'roedd lle i gredu y byddai'r radd B.Add. Mewn-Swydd yn fwy 'gwerthfawr' - o ran sicrhau dyrchafiad - yn y sector gynradd oherwydd byddai'n rhaid i'r athro uwchradd gyda'r cymhwyster B.Add. Mewn-Swydd gystadlu am ddyrchafiad gydag athrawon oedd yn berchen graddau B.A. ac/neu B.Sc.

Fodd bynnag, o edrych yn fwy manwl ar gefndir yr athrawon o'r sector uwchradd oedd wedi dilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, gwelwyd eu bod, ar y cyfan, wedi ymdrin â'r meysydd cwricwlaidd canlynol :- Addysg Adferol, Addysg Gorfforol, Celf, Dylunio a Thechnoleg, ac Addysg Awyr Agored; efallai bod yr allwedd i werth dyrchafol y radd B.Add. Mewn-Swydd i weld fan yma gan fod y rhain yn feysydd cwricwlwm lle prin y byddai disgwyl i athrawon graddedig ymhel â hwy. Fel canlyniad, oherwydd y prinder o gymwysterau gradd o fewn y meysydd cwricwlaidd yma, byddai athro gyda B.Add. Mewn-Swydd mewn sefyllfa eitha breintiedig i sicrhau dyrchafiad.

Ymhellach, mae'n debyg hefyd fod a wnelo'r canlyniad â'r ffaith fod canran uwch o wrywod ymysg aelodau brofodd ddyrchafiad o'r sector uwchradd 73.33% (22) nag oedd yn wir am y sector ysgol gynradd 68.79% (28). Cofier bod canlyniadau tabl 56 yn barod wedi dangos bod mwy o aelodau gwrywaidd na rhai

benywaidd wedi llwyddo i gael dyrchafiad yn sgîl ennill y radd B.Add. Mewn-Swydd.

Fodd bynnag, ni wyddys wrth gwrs, a oedd unrhyw wahaniaeth yn bod rhwng aelodau ysgol gynradd ac ysgol uwchradd gyda sylw i'w dyhead am ddyrchafiad. Efallai mai'r ffaith syml oedd bod e.e. athrawon ysgol uwchradd yn fwy awyddus i sicrhau dyrchafiad na'u cydweithwyr o'r sector ysgol gynradd.

Efallai bod cyfiawnhad fan yma i gynnwys eitem mewn cyfweliad ynglŷn â gwerth dyrchafiiad y radd B.Add. Mewn-Swydd.

(b) Ysgol Gynradd Drefol a Gwledig

Defnyddiwyd ymatebion i eitem (4) o'r holiadur i ddidoli'r aelodau i ddwy garfan - athrawon oedd wedi dysgu mewn ysgolion cynradd gwledig a'r athrawon hynny oedd wedi dysgu mewn ysgolion cynradd trefol.

Eitem 20. Tabl 69 Faint o'r aelodau a'i cafodd hi'n hawdd i ganfod problem i ymchwilio iddi ar gyfer eu traethawd hir?

Ysgol Gynradd Drefol (36)		Ysgol Gynradd Wledig (42)	
26	72.2%	27	64.28%

Yn ôl canlyniadau tabl 69, ymddangosodd bod athrawon mewn ysgol trefol yn ei chael hi ychydig yn haws i ganfod problem i ymchwilio iddi ar gyfer eu traethawd hir.

'Roedd y canlyniad yma'n gyson â rhai'r bennod ddiwethaf ble gwelwyd bod mwy o'r athrawon trefol wedi canfod problem gydnabyddedig na'r athrawon gwledig. Cydnabyddir, fel ag y gwnaethpwyd yng nghyd-destun y bennod ddiwethaf, fod hyn braidd yn groes i'r disgwyl.

Eitem 31. Tabl 70. Faint o'r athrawon brofodd anhawster wrth ymchwilio?

Ysgol Gynradd Drefol		Ysgol Gynradd Wledig	
8	21.05%	42	26.19%

Yn ôl tabl 70, 'roedd rhywfaint yn fwy o'r athrawon ysgol wledig wedi profi anawsterau wrth ymchwilio ac 'roedd canlyniadau tabl 71 yn awgrymu beth oedd ffynhonnell y broblem.

Eitem 32 Tabl 71	Ysgol Gynradd Drefol			Ysgol Gynradd Wledig		
	cyfanswm (cyfeiriaidau)	cyfartaledd	Trefn	cyfanswm	cyfartaledd	trefn
prinder amser	35	4.37	1	30	2.71	2
diffyg cefnogaeth o du cydweithwyr	13	1.62	5	11	1.00	5
maint y sampl	20	2.5	3	32	2.90	1
strategaeth yr ymchwil	22	2.75	2	22	2.00	4
cyfryngau ymchwil	26	34.25	4	26	2.36	3

Gwelir, wrth gyfeirio at dabl 71, bod rhywfaint o wahaniaethau wedi eu hamlygu eu hunain gyda sylw i drefn pwysiad anawsterau'r aelodau gydag, e.e. yr athrawon cynradd trefol wedi honni mai prinder amser oedd eu prif broblem tra 'roedd mwyafrif o'r athrawon cynradd gwledig wedi cwyno ynglŷn â maint eu sampl.

Eitem 24 Tabl 72. Faint o'r athrawon gafodd anhawster i gael llyfrau ar gyfer ymchwilio yng nghyddestun eu traethawd hir?

Ysgol Gynradd Drefol		Ysgol Gynradd Wledig	
17	44.72%	13	30.395%

Yn groes i'r disgwyl, ymddangosodd yn ôl tystiolaeth tabl 72, bod cael allwedd i lyfrau cyfeiriol ar gyfer y traethawd hir yn fwy o broblem i'r athrawon trefol! Byddai rhywun yn disgwyl mai'r athrawon ysgolion gwledig, oherwydd eu pellter o'r llyfrgelloedd, fyddai'n cael eu poeni gan y broblem yma.

Fodd bynnag, er bod yr athrawon hyn yn dysgu mewn ysgolion gwledig nid oedd hynny'n golygu o reidrwydd eu bod yn byw mewn ardal wledig. Gwyddys, e.e. bod nifer sylweddol o athrawon ysgolion cynradd Penrhyn Llŷn yn byw yn

nhrefi Nefyn a Phwllheli - ac efallai bod hyn yn esboniad rhannol o'r canlyniad annisgwyl yma.

I grynhoi, ychydig o dystiolaeth a gafwyd yma i gadarnhau'r gosodiad bod gwahaniaethau'n bodoli rhwng athrawon ysgolion cynradd trefol a gwledig gyda sylw i'w dehongliad o'u profiadau H.M.S.

(5) Profiad blaenorol o H.M.S.

Gwynebwyd dwy broblem yng nghyd-destun y dadansoddiad yma :-

(a) sut 'roedd didoli'r aelodau yn ôl eu profiad blaenorol o H..M.S.? Ar ôl peth ystyriaeth penderfynwyd didoli'r ymatebwyr i:-

Garfan A - aelodau nad oeddynt wedi cael unrhyw brofiad o H.M.S.
Garfan B - aelodau oedd wedi cael profiad o gyrsiau wythnos ac/neu tymor o hyd.

Anwybyddwyd yr aelodau hynny nad oeddynt ond wedi mynychu cyrsiau dyddiol. Fel canlyniad 'roedd modd cymharu dau grŵp i'r aelodau - grŵp A heb gael unrhyw brofiad o H.M.S., a grŵp B wedi cael profiad sylweddol.

(b) Annheg efallai oedd ceisio cymharu canlyniadau'r ymatebion i'r holiadur gyda'r canlyniadau cyfatebol ddaeth i'r amlwg yn sgîl dadansoddi'r traethodau hir, gan fod canran llawer mwy (67.57%) yn ôl canlyniadau'r bennod ddiwethaf, gan gyfeirio at y wybodaeth yn y ffurflenni cais, heb gael profiad H.M.S., o'u cymharu â llawer llai (9.21%) yn sgîl dadansoddi ymatebion yr holiadur!

'Roedd hyn, wrth gwrs, yn ganlyniad diddorol ynddo'i hun - paham fod cyn lleied o'r ymatebwyr (holiadur) wedi honni nad oeddynt wedi cael unrhyw brofiad H.M.S. o'u cymharu â'r ymatebion ar y ffurflen gais? Tybed a oedd hyn (ymateb i'r holiadur) yn rhyw ffordd anuniongyrchol o gydnabod gwerth H.M.S.? Neu - a oedd yr ymatebwyr eisiau cyflwyno rhyw ddelwedd ffafriol - o'u hunain - fel athrawon oedd yn mynychu cyrsiau H.M.S.? Diddorol fyddai ymholi i hwn drwy gyfrwng cyfweliad.

Eitem 20. Tabl 73. Faint o'r aelodau a'i cafodd hi'n hawdd i ganfod problem i ymchwilio iddi yn eu traethodau hir.

A (dim profiad H.M.S.) 16		B (Profiad sylweddol H.M.S.) 46	
10	62.5%	27	58.69%

O edrych ar y canlyniadau yn nhabl 73 'roedd yr aelodau nad oeddynt wedi cael profiad H.M.S., os rhywbeth, wedi ei chael hi'n haws i ganfod problem - canlyniad annisgwyl gan y byddai athro oedd wedi mynychu cyrsiau H.M.S. yn ddelfrydol mewn gwell sefyllfa i gyflawni hyn gan y byddai, e.e. yn fwy cyfarwydd â newydd-deb ym myd addysg yn ogystal â materio n dadleuol.

Sylwer ymhellach nad oedd y canlyniad yma yn cyfateb i ganlyniadau cyfatebol yn y bennod ddiwethaf - fan honno 'roedd mwy o aelodau carfan B wedi llwyddo i gofnodi problem i'w hastudio, ar eu ffurflen gais. Ar hyn o bryd ni ellir cynnig esboniad ar y canlyniadau annisgwyl yma - heblaw tynnu sylw i sylwadau (b) ar dud.285.

Eitem 26. Tabl 74 Faint o'r aelodau oedd wedi defnyddio traethodau hir eraill tra'n ymchwilio ar gyfer paratoi eu T.H. B.Ad. Mewn-Swydd?

Grŵp A		Grŵp B	
4m	25%	16	34.78%

Eitem 27 Tabl 75 Faint o'r aelodau oedd wedi defnyddio cylchgronau a chyfnodolion addysg ar gyfer paratoi eu T.H.?

Grŵp A		Grŵp B	
13	88.5%	30	65.12%

Cafwyd canlyniadau cymysg ac annisgwyl braidd o gymharu canlyniadau ymatebion eitemau (26) a (27). Yn ôl tabl 74 'roedd mwy o'r athrawon grŵp B (profiad sylweddol o H.M.S.) wedi honni iddynt wneud defnydd o draethodau hir eraill wrth ymchwilio - fel y byddai rhywun yn disgwyl. Fodd bynnag, yn ôl canlyniadau Tabl 75, 'roedd mwy o'r aelodau nad oeddynt wedi cael profiad H.M.S. wedi gwneud defnydd o gylchgronau a chofnodolion addysg! Byddai

rhywun yn disgwyl cysondeb rhwng canlyniadau o'r fath. Efallai bod a wnelo hyn â'r nifer fechan (16) oedd wedi honni nad oeddynt wedi cael unrhyw brofiad H.M.S. ac/neu a sylwadau (b) tud. 285.

Eitem 47 Faint o'r athrawon, ar ôl dilyn y cwrs, newidiodd eu harddull addysgu?
Tabl 76.

Grŵp A		Grŵp B	
5	31.25%	17	36.95%

Eitem 50. Faint o'r aelodau gafodd eu dylanwadu gan y cwrs gyda sylw i'r modd 'roeddynt
Tabl 77. yn meddwl am addysgu?

Grŵp A		Grŵp B	
7	43.75%	33	71.73%

'Roedd cyfatebiaeth rhwng canlyniadau tablau (76) a (77) oedd yn dangos :

(a) bod athrawon oedd wedi cael profiad sylweddol o H..M.S. wedi :

(i) bod yn fwy tueddol i newid eu harddull addysgu
(ii) bod yn fwy tueddol i newid eu meddylfryd ynglŷn ag addysgu

'Roedd y canlyniadau uchod hefyd yn cyfateb i safbwynt Gray[74] (1973) - cofier iddo honni bod athrawon oedd wedi cael profiad blaenorol o H.M.S. wedyn, wrth ymaelodi â chyrsiau pellach o H.M.S. yn fwy tueddol o gael mwy allan o'r cwrs na'r aelodau nad oeddynt wedi cael profiad blaenorol o H.M.S.

(6) Statws Proffesiynol

Sylwer bod y dadansoddiad yma wedi cael ymgymryd ag ef gyda sylw i Brifathrawon, Dirprwy Brifathrawon ac athrawon cynorthwyol yn yr ysgol gynradd yn unig, oherwydd 'roedd yn bosibl y byddai cynnwys cynrychiolwyr o'r sector uwchradd wedi cymhlethu'r ymarfer - gan fod adran (4) o'r astudiaeth atodol yn barod wedi amlygu rhai gwahaniaethau rhwng athrawon cynradd ac uwchradd.

Eitem 20.
Tabl 78.

Faint o'r aelodau a'i cafodd hi'n hawdd i ganfod problem i ymchwilio iddi yn eu traethawd hir?

Prifathrawon a dirprwy brifathrawon (24)		Athrawon Cynorthwyol (56)	
15	62.5%	38	67.85%

Nid oedd canlyniadau tabl 78 yn cyfateb i ganlyniadau perthnasol dadansoddi'r traethawd hir - fan honno dangoswyd bod canran uwch o'r prifathrawon a dirprwy brifathrawon wedi canfod problem gydnabyddedig i'w hastudio yn eu traethawd hir. Fel ag yr awgrymwyd sawl gwaith bellach yn y bennod hon - efallai bod a wnelo'r diffyg cyfatebiaeth yma â'r ffaith syml bod rhywun yn ceisio cymharu dau wahanol fath o wybodaeth - un yn ymateb i'r holiadur (goddrychol) - a'r llall yn dystiolaeth fwy gwrthrychol, sef rhoi sylw i broblem gydnabyddiedig.

Eitem 31.
Tabl 79.

Faint o'r athrawon gafodd anhawster tra'n ymchwilio?

P.A. a'r Dirprwy Brifathrawon		Athrawon Cynorthwyol	
6	25%	11	19.66%

Braidd yn groes i'r disgwyl efallai, 'roedd canlyniadau tabl 79 yn awgrymu fod mwy o'r prifathrawon a'r dirprwy brifathrawon wedi profi anawsterau wrth ymchwilio. 'Roedd canlyniadau tabl 79 yn gyfrwng i daflu goleuni pellach ar hyn.

Eitem 32.
Tabl. 80.

Beth oedd natur yr anawsterau i ymchwilio?

	P.A. a Dirprwy-B.A.			Athrawon Cynorthwyol		
	Cyfanswm cyfeiriadau	Cyfartaledd	Trefn	Cyfanswm cyfeiriadau	Cyfartaledd	Trefn
prinder amser	31	5.16	1	47	4.27	1
maint y sampl	20	3.33	3	34	3.09	2
diffyg cefnogaeth o du cydweithwyr	14	2.33	5	15	1.36	5
strategaeth yr ymmchwil	18	3.00	4	22	2	3
cyfyngau ymchwil	26	3.50	2	22	2	3

'Roedd yn amlwg, o gyfeirio at dabl 80, fod prifathrawon a'r dirprwy yn cael eu poeni mwy gan brinder amser i ymchwilio na'r athrawon cynorthwyol ac efallai

bod gofynion gweinyddol yn golygu bod gan y P.A. a'r dirprwyon mewn ffaith lai o amser i'w dreulio ar eu traethodau hir nag oedd yn wir am yr athrawon cynorthwyol. Beth sydd yn od yn y tabl yma oedd, bod y prifathrawon a'r dirprwyon hefyd wedi awgrymu bod diffyg cefnogaeth i'w hymchwil o du eu cydweithwyr yn fwy o broblem iddynt nag yn achos yr athrawon! Fel arall y byddai rhywun yn tybio! Efallai bod cyfiawnhad fan yma i holi'n sensitif, drwy gyfrwng cyfweliad, i'r meysydd yma.

Eitem 42. Tabl 81. Faint o'r aelodau oedd yn credu bod y cwrs wedi cyfrannu i'w statws broffesiynol?

P.A. a Dirprwyon		Athrawon Cynorthwyol	
16	66.66%	39	69.64%

Diddorol a phwysig oedd nodi, gyda sylw i dabl 81, bod cynifer mor dda o'r P.A. a'r dirpwyon wedi honni iddynt elwa'n broffesiynol o ddilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd.

Nid oedd yn syndod deall bod rhywfaint yn fwy o'r athrawon wedi honni i'r cwrs gyfrannu i'w datblygiad proffesiynol gan, mewn ffordd o siarad, 'roedd y P.A. a'r dirprwyon yn barod mewn safle broffesiynol "uwch" na'r athrawon ac felly nid oedd cymaint o "le" iddynt wella eu statws broffesiynol. Tybed?

Eitem 47. Tabl 82. Faint o'r aelodau, ar ôl dilyn y cwrs, newidiodd eu harddull addysgu?

P.A. a Dirprwyon		Athrawon Cynorthwyol	
14	58.33%	31	55.35%

Eitem 50 Tabl 82. Faint o'r aelodau gafodd eu dylanwdu gan y cwrs i newid eu meddwl ynglŷn ag addysgu?

P.A. a Dirprwyon		Athrawon Cynorthwyol	
18	75%	35	62.5%

Sylwer bod cysondeb yng nghanlyniadau tablau (81) a (82) bod mwy o'r P.A.

a dirprwyon wedi newid eu meddwl a'u harddull addysgu na'r athrawon.

Mae'n debyg fod cysylltiadau rhwng y canlyniadau yma â chanlyniadau blaenorol tablau (58) a (59) ynglŷn ag arwyddocad profiad dysgu, h.y. gan fod y P.A. a'r dirprwyon wedi cael 19.43 o flynyddoedd o brofiad dysgu o gymharu â 7.75 yn achos yr athrawon, efallai bod hyn yn esboniad rhannol o leiaf o'r canlyniad yma.

'Roedd hefyd yn bosibl fod P.A. yn arbennig, yn awyddus i osod esiampl o ymarfer da i'w staff - a dyma reswm pellach dros barodrwydd y grŵp yma i newid eu meddwl a'u harddull addysgu, yn arbennig felly o gofio bod y newid arddull yma'n golygu mabwysiadu ffyrdd mwy "blaengar" o addysgu.

Efallai mai buddiol fyddai cynnwys eitemau cyfweliad ar y pwyntiau yma.

(7) Aelodau cynnar a diweddar

Er mwyn ceisio canfod os oedd unrhyw wahaniaethau wedi eu hamlygu eu hunain rhwng aelodau cynnar a diweddar y cwrs, penderfynwyd didoli'r ymatebion fel a ganlyn :

- grŵp cyntaf yn cynnwys yr athrawon hynny oedd wedi mynychu'r cwrs rhwng y pedai blynedd gyntaf o'r cwrs 1975-79
- yr ail grŵp yn cynnwys yr athrawon oedd wedi mynychu'r cwrs yn ystod y pedair bynedd olaf 1983-87

Fel canlyniad 'roedd modd cymharu ymatebion o ddau begwn cronolegol y cwrs - gan dorri allan y rhai yn y canol fel petai.

Eitem 17 tabl 83 — Faint o'r aelodau oedd yn fodlon ar ansawdd y twitro ar gyfer y traethawd hir?

Aelodau cynnar (44)		Aelodau disweddar (47)	
31	70.45%	29	61.70%

Yn groes i'r disgwyl efallai nad oedd lefel bodlonrwydd yr aelodau ynglŷn â'r tiwtro wedi cynyddu yn ystod y cwrs, gan i fwy o'r aelodau fynegi hynny (bodlonrwydd) na'r aelodau diweddar (gweler tabl 83). Y rhagdybiaeth fan yma oedd y byddai tiwtoriaid wedi elwa yn sgîl eu profiad ac felly yn gallu cynnig gwell gwasanaeth tiwtro i'w haelodau - ond, nid oedd y canlyniadau yn cadarnhau hyn.

Eitem 26 Tabl 84. Faint o'r aelodau oedd wedi defnyddio traethodau hir eraill wrth ymchwilio?

Aelodau cynnar		Aelodau diweddar	
7	15.90%	35	53.19%

Eitem 27 Tabl 85 Faint o'r aelodau oedd wedi defnyddio cylchgronau a chyfnodolion addysg wrth ymchwilio ar gyfer eu traethodau hir?

Aelodau Cynnar		Aelodau Diweddar	
20	61.18%	25	74.46%

Yn ôl canlyniadau tablau (24) a (25) 'roedd mwy o'r aelodau diweddar wedi defnyddio traethodau hir eraill a chyfnodolion a chylchgronau addysg wrth ymchwilio. Awgrymir bod a wnelo hyn :-

(a) â'r ffaith syml bod llawer mwy o draethodau hir, cylchgronau a chyfnodolion addysg ar gael i'r aelodau diweddar gyfeirio atynt.

(b) bod y tiwtoriaid mewn gwell sefyllfa i gynghori'r aelodau ynglŷn â pha ffynhonellau i droi atynt am wybodaeth pellach.

Eitem 42. Tabl 86. Faint o'r aelodau honnodd i'r cwrs wella eu statws broffesiynol?

Aelodau Cynnar		Aelodau Diweddar	
32	72.72%	31	65.95%

'Roedd canlyniadau Tabl (86) yn cynnig peth cefnogaeth i theori *"feed-forward"* Katz (1986), h.y. 'roedd rhywfaint yn fwy o'r aelodau cynnar a'r aelodau diweddar wedi honni bod y cwrs wedi cryfhau eu statws proffesiynol. Dyma oedd

pwynt Katz - mae'n honni bod aelodau cynnar unrhyw gwrs yn aml yn elwa mwy yn broffesiynol, na'r aelodau diweddar - am eu bod (y rhai cynnar) yn cael cyfle pellach i fyfyrio ac felly, o bosib, i weld mwy o werth yn yr hyn a gyflwynwyd iddynt yn y cwrs, na'r rhai oedd newydd orffen y cwrs. Cofier, yn achos yr astudiaeth yma fod gofyn i'r ymgeiswyr cynnar edrych yn ôl dros cyn belled a deng mlynedd yn ôl. Efallai, unwaith yn rhagor, mai buddiol fyddai ceisio ymholi ymhellach i hyn drwy gyfrwng cyfweliad.

(8) Aelodau preswyl a dyddiol

Penderfyniad munud olaf oedd cynnwys yr eitem yma yn yr holiadur - gan weithredu'n unol ag awgrym a wnaethpwyd gan un o'r ymatebwyr yn yr astudiaeth beilot, fel canlyniad didolwyd yr ymatebwyr i ddwy garfan - yn rhai oedd wedi bod yn aelodau preswyl a'r lleill yn aelodau dyddiol.

Eitem 20 Faint o'r aelodau a'i cafodd hi'n hawdd i ganfod problem i ymchwilio iddi ar
Tabl 87. gyfer eu traethawd hir?

Preswyl (28)		Dyddiol (112)	
17	60.17%	80	71.62%

Nid oedd unrhyw dystiolaeth fan yma (tabl 87) i gadarnhau'r rhagdybiaeth y byddai aelodau preswyl efallai yn ei chael hi'n haws i ganfod problem, gan y byddant yn cael mwy o gyfle na'r aelodau dyddiol i ymgynghori â'i gilydd ac i gymharu safbwyntiau a syniadau.

Eitem 65 Faint o'r aelodau gafodd gyfle yn ystod y cwrs i gyfnewid barn a phrofiadau?
Tabl 28.

Preswyl		Dyddiol	
27	96.42%	104	92.25%

Yn ôl canlyniadau tabl 88 'roedd rhywfaint o dystiolaeth fan yma i ddangos bod mwy o aelodau preswyl wedi mynegi iddynt gael cyfle i gyfnewid barn a

phrofiadau na'r aelodau dyddiol. Nid oedd hyn yn syndod o sylweddoli fod gan aelodau preswyl fwy o gyfle i ymwneud â'r gweithgarwch yma tra'n cyfathrachu â'i gilydd yn ystod eu horiau hamdden ar y cwrs.

Eitem 66 Tabl 89 — Pa elfen o'r cwrs gyfranodd fwyaf i roi cyfle i'r aelodau gyfnewid barn a phrofiadau?

	Preswyl		Dyddiol	
- trafodaeth anffurfiol	12	42.85%	45	40.17%

'Roedd canlyniadau tabl 89 yn cadarnhau'r sylwadau a gyflwynwyd yng nghyd-destun tabl 88 - 'roedd yn amlwg y byddai canran uwch o'r aelodau preswyl yn debygol o honni i'r sesiynau trafod anffurfiol roi mwy o gyfle iddynt gyfnewid barn a phrofiad am y rheswm syml eu bod yn mwynhau mwy o gyfle i gyflawni hyn na'r aelodau dyddiol.

I grynhoi canlyniadau'r astudiaeth atodol, 'roeddynt yn gyson â rhai Miller ac Ellsworth[75] (1983) gan iddynt hwythau ddangos bod gwahanol athrawon (gyda sylw i'w cymwysterau, profiad dysgu a phrofiad blaenorol o H.M.S.) yn tueddu i ymateb mewn gwahanol ffyrdd i ddarpariaeth H.M.S. :

> *"When uniform content is presented (in an I.N.S.E.T. course) it is assimilated and implemented at vastly different levels by different learners."*

Dyma bwynt pwysig y dylid eu gadw mewn cof gan ddarparwyr H.M.S. wrth geisio cloriannu effeithiolrwydd eu darpariaeth.

Crynhoad

Dadansoddwyd a thrafodwyd canlyniadau'r holiadur gyda sylw i feini prawf proffesiynolrwydd yng nghyd-destun yr yrfa addysgu, ymddangosodd y canlynol fel uchafbwyntiau'r ymarfer :-

(1) Cynnwys ac ansawdd ymenyddol

Nid oedd y dystiolaeth a gyflwynwyd wedi awgrymu bod yr aelodau wedi cael eu hymestyn gan y cwrs; tanlinellwyd y canlyniadau siomedig yma gan nifer o sylwadau negyddol - feirniadol ynglŷn â cwricwlwm craidd addysg yn Rhan I o'r cwrs - mewn ymateb i'r eitem agored olaf yn yr holiadur.

Fodd bynnag llwyddodd y cwrs i arddangos perthnasedd theori addysg yn arbennig felly drwy gyfrwng y traethawd hir, ac i gyflwyno'r aelodau i sgiliau addysgu.

(2) Ymchwil

Anodd oedd crynhoi'r amrywiol ganlyniadau ddaeth i'r arolwg yn sgîl dadansoddi canlyniadau eitemau oedd yn berthnasol i'r maen prawf yma, fodd bynnag mynegodd yr ymatebwyr :

(a) eu bod wedi cael eu bodloni gydag ansawdd y gwasanaeth tiwtro. Prif nodwedd y tiwtor effeithiol oedd ei bersonoliaeth hynaws. Fe mynegwyd amheuaeth gan yr aelodau hynny na fodlonwyd gan eu tiwtoriaid ynglŷn â'r gymhwyster i'w cynghori.

(b) bod canfod problem i'w thrafod yn eu traethawd hir yn dasg eitha hawdd.

Problem llawr-dosbarth ysgogodd y mwyafrif o'r aelodau i ymchwilio - canlyniad o bwys gyda sylw i gyfraniad y cwrs i'w datblygiad proffesiynol.

(c) pryder ynglŷn ag oriau anhwylus llyfrgelloedd coleg

(ch) cadarnhawyd canlyniadau'r bennod flaenorol mai ychydig o'r aelodau ddefnyddiodd traethodau hir eraill, chyfnodolion a chylchgronau addysg i hwyluso eu hymchwil.

(d) mai'r prif faen tramgwydd oedd yn llesteirio gweithgarwch ymchwil oedd prinder amser

(dd) mai leiafrif o'r aelodau oedd wedi parhau i astudio eu dewis problem ar ôl gorffen y cwrs.

(e) bod eu hymchwil wedi bod yn berthnasol i'w haddysgu ar lawr y dosbarth, canlyniad a gadarnhawyd gan ymateb i'r eitem olaf ond un o'r holiadur.

Dyma ganlyniad arall o bwys gyda sylw i gyfraniad y cwrs i ddatblygiad proffesiynol yr aelodau.

(3) Darllen llenyddiaeth broffesiynol

Honnodd mwyafrif o'r ymatebwyr eu bod bellach, ar ôl gorffen y cwrs, yn darllen mwy o lenyddiaeth broffesiynol - dyma gyfraniad pellach y cwrs i ddatblygiad proffesiynol yr aelodau.

(4) Newydd-deb

Mynegoodd mwyafrif llethol o'r aelodau fod y cwrs wedi llwyddo i dynnu eusylw i ddatblygiadau newydd ym myd addysg. Ymhellach 'roedd nifer sylweddol o'r aelodau hefyd wedi eu hysgogi i fabwysiadu rhai o'r arddulliau addysgu newydd yma - yn arbenniig felly rai blaengar, plentyn ganolig, integreiddiedig.

Dyma ganlyniad o bwys oedd eto'n cadarnhau'r argraff gyffredinol bod y cwrs wedi llwyddo , mewn amrywiol ffyrdd, i atgyfnerthu datblygiad proffesiynol yr aelodau.

(5) Datblygiadau ac ymarfer proffesiynol

(a) 'Roedd bron dri-chwarter o'r ymatebwyr wedi honni i'r cwrs gryfhau eu statws proffesiynol drwy, yn bennaf, wella eu cyfle i gael dyrchafiad.

(b) Honnodd ychydig dros thri-chwarter o'r ymatebwyr fod y cwrs wedi gwella eu gallu i addysgu - dyma ganlyniad arwyddocaol iawn yn yr astudiaeth yma - bod hynny, yn ei dro, wedi arwain i wellhad mewn dysgu ymysg eu disgyblion.

(c) Lleiafrif yn unig o'r ymatebwyr honnodd iddynt brofi anhawster i ddiwygio eu harddull addysgu, 'roedd y prif reswm dros hyn yn gysylltiedig â diffyg adnoddau.

(ch) Honnodd mwyafriif o'r ymatebwyr fod y cwrs wedi dylanwadu ar y modd 'roeddynt yn meddwl am addysg trwy, yn bennaf, greu ymwybyddiaeth o ffyrdd newydd o addysgu - dyma gyfraniad cadarnhaol pellach y cwrs i'w datblygiad proffesiynol.

(d) methodd y cwrs a dylanwadu ar ymagweddau'r aelodau tuag at eu cydweithwyr oherwydd chwarter o'r ymatebwyr yn unig honnodd i hyn ddigwydd yn sgîl mynychu'r cwrs ac 'roedd nifer sylweddol o'r rhain wedi mynegi safbwyntiau eitha negyddol tuag at eu cydweithwyr, gan awgrymu, e.e. y dylent hwythau fynychu cyrsiau H.M.S.!

(dd) Anodd iawn oedd cyffredinoli o'r canlyniadau parthed dyrchafiad - er bod nifer sylweddol o'r ymatebwyr wedi honni bod cysylltiadau rhwng dilyn y cwrs â'r ffaith iddynt gael dyrchafiad.

(e) ychydig iawn o'r ymatebwyr honnodd iddynt gael cyfle i arsylwi ar ymarfer da wrth ddilyn y cwrs - dyma un arall o'i fethiannau

(f) mynegodd mwyafrif llethol o'r ymatebwyr (92.85%) fod y cwrs wedi llwyddo i ganiatau iddynt gyfnewid barn a phrofiadau ac 'roedd yn amlwg fod y cwrs, drwyddo draw wedi rhoi digon o gyfle i foddhau'r canlyniadau.

Yn sgîl yr astudiaeth atodol ni amlygwyd canlyniadau arwyddocaol iawn oddigerth i'r eithriadau prin canlynol :-

(1) Rhyw - 'roedd dwywaith yn fwy o'r aelodau benywaidd wedi cael eu dylanwadu ynglŷn â'u hymagweddau tuag at eu cydweithwyr.

(2) Nifer o ysgolion 'roedd yr aelodau wedi dysgu ynddynt - 'roedd mwy o'r athrawon oedd wedi dysgu mewn pedair neu fwy o ysgolion wedi ei chael hi'n hawdd canfod problemau athrawon oedd wedii dysgu mewn mwy o ysgolion.

(3) Profiad dysgu - 'roedd mwy o athrawon profiadol hefyd wedi'i chael hi'n hawdd i ganfod problem, yn ogystal 'roeddynt yn fwy parod i newid eu harddull addysgu. Credir fod y canlyniad diwethaf yma yn un eitha' diddorol a dadlennol ac efallai braidd yn groes i'r disgwyl.

(4) Athrawon o'r sector uwchradd oedd y mwyaf amharod i newid eu meddwl am addysgu ar ôl dilyn y cwrs, ond 'roedd mwy ohonynt wedi cael dyrchafiad yn sgîl ennill y radd B.Add Mewn-Swydd na'u cydweithwyr o'r sector cynradd.

(5) Profiad blaenorol o H.M.S. - ymddangos sai bod profiad blaenorol o H.M.S. yn gallu dylanwadu ar y modd 'roedd athrawon yn ymateb i ddarpariaeth bellach o H.M.S. - gwelwyd fod mwy o'r athrawon oedd wedi cael profiad o H.M.S. wedi newid eu meddwl ynglyn ag addysgu, na'r athrawon hynny nad oeddynt wedi cael y profiiad yma.

(6) Statws proffesiynol - honnodd mwy o'r prifathrawon a'r dirprwyon eu bod wedi cael trafferth ymchwilio oherwydd, yn y bôn, prinder amser. Yn fwy dadlennol, efallai, 'roedd mwy o'r garfan yma hefyd wedi diwygio eu harddull addysgu ar ôl dilyn y cwrs.

(7) Aelodau cynnar a diweddar - cafwyd peth cadarnhad dros y gosodiad bod aelodau cynnar y cwrs wedi elwa'n fwy na'r aelodau diweddar - o leiaf gyda sylw i'w statws broffesiynol. Efallai bod neges eitha pwysig fan yma i gyflenwyr H.M.S. - sef iddynt beidio dibynnu'n unig ar gloriannu golygyddol rhesymegol a rhagolygol o'r ddarpariaeth - ond iddynt hefyd ystyried cysylltu â'r aelodau beth amser ar ôl i'r cwrs orffen - er mwyn cael barn ddiweddarach yr aelodau ynglyn ag effaith tymor hir y cwrs.

Gyda sylw i'r arddulliau addysgu a ddefnyddiwyd yn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, ymddangosai bod mwyafrif o'r ymatebwyr yn fwy cefnogol i grwpiau trafod a gweithdai, yn hytrach na darlithoedd ffurfiiol, oherwydd 'roedd yr arddulliau yma yn cynnig mwy o gyfle i'r athrawon profiadol gyfnewid barn a phrofiadau. Sylwer ymhellach fel 'roedd yr aelodau wedi mynegi cefnogaeth gyffredinol gref i'r traethawd hir fel cyfrwng pwysig iawn i hyrwyddo eu

datblygiad proffesiynol - gan felly atgyfnerthu safbwynt Elliott[76] (1977) ac eraill ynglŷn â swyddogaeth arwyddocaol ymchwil yn hyn o beth.

O edrych ar yr holiadur fel cyfrwng ymchwil 'roedd y bennod yma wedi arddangos gwerth eitemau agored - yn sicr dyma oedd y ffynonellau gwybodaeth mwyaf dadlennol a threiddgar; pwynt pwysig y dylid ei gadw mewn cof wrth ystyried ffurf cyfweliad ar gyfer y bennod nesaf o'r astudiaeth yma.

Gyda sylw i'r cyfweliad arfaethedig, 'roedd y bennod hefyd wedi esgor ar nifer o feysydd y dichon y gellid ymholi ymhellach iddynt; gan mai cyfyngedig oedd cyfle'r ymatebwr i ymhelaethu ar rai pwyntiau, drwy gyfrwng yr holiadur.

Wrth gloi'r bennod rhaid peidio bod yn rhy hunan-fodlon parthed yr argraff gyffredinol ffafriol a gafwyd yma - cofier nad oedd bron chwarter o'r aelodau wedi trafferth dychwelyd yr holiadur; ni wyddys os oedd hyn yn arwydd uniongyrchol o anfodlonrwydd â'r cwrs, ynteu a oedd yn fater o ryw ddifaterwch ynglŷn â chynorthwyo'r ymchwil. Fodd bynnag, symudir ymlaen bellach i'r cam olaf yn yr astudiaeth - sef y cyfweliadau.

CYFEIRIADAU

1. Evans, A. 'The right to choose' Times Education Supplment. 31 Hydref, 1986.
2. Walker, R. (1985) Doing Research : A Handbook for Teachers. Methuen, Llundain
3. Ibid, t.91
4. Moser, C.A. a Kalton, G. (1973) Survey methods in Social Investigation. Heinemann Ed. Books. Llundain.
5. Ibid, t.258.
6. Henderson, E.S. (1978) The Evaluation of In-Service Teacher Training. Croom Helm Llundain
7. Ibid t.110
8. Borg, W.R. (1963) Educational Research - an introduction. Longmans Llundain.
9. Ibid, t.209
10. op.cit. Henderson (1978) t.109
11. op.cit. Borg (1963) t.9.
12. Townsend, H.E.R. (1968) The In-Service Training of Teachers in the city of Wakefield. Traethawd M.Add. heb ei gyhoeddi. Prifysgol Manceinion.
13. Gray, W. (1973) In-Service Training - expectations and achievements. Traethawd M.A. heb ei gyhoeddi. Prifysgol Birmingham
14. Evans, N. (1980) Preliminary Evaluation of the In-Service B.Ed.Degree. N.F.E.R. Windsor
15. Day, C. (1981) Classrooms based in-service teacher education : the development and evaluation of a client centred model. Univ. of Essex Education Area.
16. Ibid. t.11.
17. Cane, B a Schroeder, C. (1970) The Teacher and Research. N.F.E.R. Windsor.
18. Greenwood, E. 'Attribute of a Profession' yn Nasow, S a From, W.H. (Gol.)(1962) Man, Work and Society. Basic Books. N.Y.
19. Goode, W.J. 'Community within a community : the Professions' yn yr American Sociological Review. Cyf.22 (1957) 194-200
20. Seymour, F.J.C. (1980) 'Teaching' yn Vollmer, H.M. a Mills, D.L. (1966) Professionalization. Prentice Hall, Hemel Hempstead.
21. Hughes, J.C.S. (1968). A study of the effectiveness of the in-service training of teachers in the schools of Mid-Glamorgan. Traethodau M.Add. heb eu cyhoeddi. C.P.C. Abertawe.

22. Weindling, D. a Reid, M. (1983) Teachers' centres : a focus for in-service education? Schools Council Working Paper 74. Methuen Ed. Llundain.

23. Bolam, R. 'The Role of Training and Teacher Trainers' Hopkins, D. (Gol.) (1986). In-Service Training and Educational Development : an international survey. Croom Helm, Llundain.

24. Ibid. t.147.

25. Gibson, T. (1973) Teachers Talking: Aims. Methods. Attitudes to changes Allen Lane, Llundain.

26. Ibid. t.247.

27. Galton, M. a Moon, B.(Gol.) (1983) Changing Schools : Changing Curriculum. Harper and Row, Llundain.

28. Ibid. t.238.

29. Brook, L. 'Postal Survey Procedure' yn Hoinville, G. a Jowell, R. (Gol.) (1978) Survey Research Practice. Heinemann Ed. Books, Llundain.

30. Cohen, L. a Manion, L. (1980) Research Methods in Education. Groom Helm, Llundain.

31. Ibid. t.84.

32. Bailey, K.D. (1978) Method of Social Research. The Free Press. N.Y.

33. Ibid. t.107.

34. Nisbet, J.D, ac Entwistle, N.J. (1974) Educational Research Methods. University of London Press.

35. Ibid. t.47.

36. Simmons, C. a Stanford, J. 'Women and I.N.S.E.T.' : The Road to Promotion? Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.13. Rhif 2. Gwanwyn 1987. 99-101.

37. Blake, D. 'Action Research and I.N.S.E.T.' yn y Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.12. Rhif 2. Gwanwyn 1986. 73-77.

38. Ibid. t.76.

39. Leith, S. 'Project work : an enigma?' yn Simon,, B. a Willcocks, J. (Gol.)(1981). Research and Practice in Primary Classrooms. R. & K. Paul

40. Ashton, M.E., Henderson, E.S. Merritt, J.E. a Mortimer, D.J. (1983) Teacher Education in the Classroom : Initial and In-Service. Croom Helm, Llundain.

41. Katz, L.G. 'Conflicting Demands in the Role of Supervisor of Teaching Practice' yn Terrel, C., Mathis, J., Winstanley, R. a Wright, D. Teaching Practice Supervision in Primary Schools. Adroddiad o gynhadledd C.N.A.A.a gynhaliwyd yng Ngholeg St. Paul a St. Mary's, Cheltenham Gorff. 1986.

42. Lacey, C. (1977) The Socialization of Teachers. Methuen. Llundain.

43. Black, M.E.G. (1977) An Investigation into the relationship between motivation and success in two types of In-Service. B.Ed. programmes in South Wales. Traethawd Ph.D. heb ei gyhoeddi. C.P.C. Caerdydd.

44. ibid. t.282.

45. Muscutt, T. (1981) A consumer based evaluation of the City of Liverpool Colleges Method B. B.Ed. In-Service Degree with special reference to the Educational Research component. Division of Ed.Res. The City of Liverpool College of H.E.

46. McLeese, R. a Welsh, J. 'Supervision of P.C. Students : a review of recent developments' yn Eggleston, J. a Delamont, S.(KBS) Supervising Students for Research degrees with special references to educational studies. B.E.R.A.

47. Ibid. t.13.

48. Glasner, H.G. a Mugford, S. (1978) 'of KafKa and Capt. Kidd' the morphology of the Supervisor's role' Australia and N.Z. Jnr. of Sociology 14.3 (1).

49. Welsh, J. Research in Education Mai 1978.

50. op.cit. Bailey (1978) t.63.

51. op.cit. Black (1977) t.260.

52. op.cit. Blake (1980) t.76

53. Hopkins, D. (Gol.) (1986) In-Service Training and Educational Development : An International Survey. Croom Helm. Llundain.

54. Reilly, P.A. (1986) 'GRIDS and the GRIST INSET Proposals' Papur a gyflwynwyd yng nghynhadledd CRITE 'Determining INSET needs' Canolfan Athrawon Westminster, Llundain. 14/7/86. Nodiadau ym meddiant yr awdur.

55. Kremer-Hayon, L. 'Women Teachers' Professional Development : general and personal perspectives'. Ed.Review. Cyf.39. Rhif 1. 1987. t.3-13.

56. Threadgold, M.W. 'Bridging the gap between Teacher and Researcher'. Burgess, R.G. (Gol.) (1985). Issues in Educational Research : Qualitative Method. The Falmer Press, Basingstoke.

57. ibid. t.257.

58.	Bolam, R.	(1976)	Innovation in in-service education and training of teachers in the U.K. (Paris O.E.C.)
59.	op.cit.		Bury (1963)
60.	Babbie, E.R.	(1973)	Survey Research Methods. Belmont. Handsworth.
61.	ibid.		t.165.
62.	op.cit.		Moser a Kalton (1973) t.262.
63.	Scott, C.	(1961)	Research on Mail Surveys. Jnr. of the Royal Stats.Soc. 804, 124, 143-205.
64.	op.cit.		Bailey (1978) t.143.
65.	Cartwright, A. a Ward, A.W.M.	(1968)	Variations in General Practitioners response to postal questionnaires. Br. Jnr. of Preventative and Social Medicine. 22. 199-205.
66.	Rudduck, J.	(1981)	Making the most of the short in-service course. Schools Council Working Paper 71. Methuen Educational. Llundain.
67.	Baker, K.	(1980)	The schools and In-Service Teacher Education (S.I.T.E.) Project report on the first year 1978-79. Ysgol Addysg, Prifysgol Bryste.
68.	Bennett, N., Desforges, C., Cockburn, A., a Wilkinson, B.	(1984)	The Quality of Pupil Learning Experiences. Lawrence Erlbaum Assoc. Llundain.
69.	Lippit, R. a White, R.K.		'The Sociiological Climate of children's groups' yn Barker, R.G., Kounin, J.S. a Wright, H.F. (Gol.)(1943) Child Behaviour and Development. McHraw Hill.
70.	Anderson, R.C.		'Learning in discussions' a resumé of the authorisation-democratic studies' Havana Educ. Rev. (1959) Cyf.29. 201-15.
71.	Flanders, N.A.	(1960)	Teacher Influence Pupil Attitudes and Achievement. Final Report. Co-operative Research Project. No.397. Prifysgol Minnesota.
72.	Heppleston, W. a Steel, G.		'Professional Development - the hidden curriculum'. Times Education Supplement. Awst 7fed, 1987.
73.	Simmons, K.		'Teachers as researchers - a new partnership'. Times Education Supplement. Medi 11eg, 1987.
74.	Gray, W.	(1973)	In-Service Training - expectations and achievements. Traethawd M.Add. Prifysgol Birmingham.
75.	Miller, J.W. ac Ellsworth, R.		'Can we predict which teachers will benefit most from in-service programmes?' Teacher Ed. (1983) Cyf.19/1. 14-19.
76.	Elliott, J.	(1977)	Evaluating in-service activities:from above or below? Sefydliad Addysg Caergrawnt.

PENNOD VI

Y CYFWELIADAU

Yn y bennod yma gobeithir, drwy gyfrwng cyfweliadau, ymestyn yr astudiaeth ansoddol, h.y. ceisir treiddio'n ddyfnach i ganfyddiad rhai o aelodau cwrs B.Add. Mewn-Swydd, Y Normal i ganfod sut 'roedd y cwrs wedi cyfrannu tuag at eu datblygiad proffesiynol. Unwaith yn rhagor diffinir datblygiad proffesiynol yng ngoleuni theori meini prawf, h.y. ffocws sylw'r cyfweliadau oedd y meini prawf hynny sy'n nodweddiadol o'r proffesiwn addysgu. Gobeithir rhoi sylw hefyd i'r arddulliau addysgu a ddefnyddiwyd yn ystod y cwrs.

I gyflawni'r nodau yma, penderfynwyd yn gyntaf trafod natur cyfweliad yn y traddodiad ymchwil cymdeithasegol. Edrychwyd ar fanteision ac anfanteision cyfweliad a'i gymharu â'r holiadur. Rhoddwyd sylw i wahanol fathau o gyfweliadau er mwyn penderfynu pa fodel fyddai fwyaf priodol ar gyfer dibenion y traethawd hwn.

Edrychwyd yn fanwl hefyd ar swyddogaeth y cyfwelwr er mwyn ceisio rhagweld rhai anawsterau fyddai o bosibl yn gallu llesteirio effeithiolrwydd yr ymarfer o gyfweld. Golygai hyn roi sylw i ystyriaethau megis -dewis ymatebwyr, cynnal a chofnodi'r cyfweliad.

Ystyriwyd hefyd y strategaeth fwyaf effeithiol ar gyfer cyflwyno a thrafod y canlyniadau.

Y Cyfweliad

Bellach mae nifer o wahanol fathau o gyfweliadau yn cael eu defnyddio gan gynnwys cyfweliadau ar gyfer dewis unigolion i ddilyn cwrs Addysg Uwch neu i

ddewis ymgeiswyr llwyddiannus ar gyfer rhyw swydd arbennig. Defnydir cyfweliadau yn y byd seiciatryddol i hyrwyddo newid therapiwtaidd ac, yn y byd ymchwil cymdeithasegol, defnyddir cyfweliadau i gasglu gwybodaeth - sylwer mai'r math olaf o gyfweliad sydd o dan sylw yn y bennod yma.

Efallai ei fod yn bwysig nodi fan yma bod yr ymchwilydd yn bwriadu trafod yn eitha manwl rhai nodweddion y cyfweliad, yn ogystal â'r broses o gynhyrchu a chynnal cyfweliad - yn hytrach na rhuthro i drafod canlyniadau'n unig. Mae datganiad Gorden[1] (1980) yn dangos fod cyfiawnhad dros fabwysiadur dull yma :-

> *"The writer has ben considering interviewing as involving the total process of planning, executing and analysing the interview, rather than taking the narrower view that interviewing properly includes only that portion of the process which is performed vis-a-vis the respondent."*[2]

Rhydd hyn gyfle i'r awdur fynegi paham y mae yn defnyddio cyfweliad yn y rhan yma o'r astudiaeth, gall gyfiawnhau yn ogystal ei ddewis o gyfweliad, a thynnu sylw hefyd at yr anawsterau a'r problemau sydd ynghlwm wrth y math yma o gyfrwng ymchwil.

Diffiniad

Gellir diffinio cyfweliad fel sgwrs wedi ei sbarduno gan y cyfwelwr, gyda'r bwriad arbennig o ganfod gwybodaeth sy'n berthnasol i ddibenion ymchwil, yng ngeiriau Hughes[3] (1978):

> *"An interview is a research setting in which the researcer asks the subject (respondent) a series of questions relevant to the topic of research. The respondent's asnwers constitute the raw data analysed by the researcher".*[4]

Manteision cyfweliad o'i gymharu â'r holiadur

(1) Mae'r ymchwilydd yn fwy tebygol o gael y raddfa llai o ddiffyg ymateb nag yn achos yr holiadur, e.e. honnodd Travers[5] (1964) ei fod yn beth cyffredin disgwyl graddfa ymateb mor uchel â 40% yn achos cyfweliadau, tra gall hyn ostwng i tua 5% pan ddefnyddir holiadur.

(2) Yng nghyd-destun yr holiadur, mae tuedd i'r ymatebwr osgoi ymateb i rhai eitemau - tra, yn achos y cyfweliad, anaml iawn y dylai hynny ddigwydd.

(3) Gan fod cyfwelwr ac ymatebwr yn cyfarfod wyneb-yn-wyneb, o'i gymharu â chysylltiad mwy amhersonol yr holiadur, mae'n debygol y bydd ymatebwyr mewn sefyllfa cyfweld yn gallu ymlacio mwy a theimlo'n fwy hyderus i ymateb i'r cwestiynau a ofynnir iddo.

Mae'n bosibl y bydd y wybodaeth a gesglir drwy gyfrwng y cyfweliad â ganlyn yn fwy treiddgar a dilys nag yn achos yr holiadur.

(4) Fel y cyfeiriwyd yn flaenorol yn y bennod ddiwethaf, tra'n trafod gwendidau holiaduron, mae ymatebwyr sydd â lefel isel o lythrennedd yn debygol o brofi trafferthion wrth geisio ymateb i'r holiadur. Mae cyfweliad yn dileu'r anhawster yma.

(5) Mae perygl real iawn y gall yr holiadur gael ei lenwi ar frys ac, fel canlyniad, y bydd o bosibl yn cynnwys camgymeriadau a all ddylanwadu ar y canlyniadau terfynol. Yn ddelfrydol, yng nghyd-destun cyfweliad, gellir sicrhau sefyllfa fwy hamddenol - fel bod modd osgoi'r fath gamgymeriadau.

(6) Gall cyfwelwr profiadol gymryd ymateb ymddygiadol yr ymatebwr i ystyriaeth wrth bwyso a mesur dilysrwydd yr ymateb a gall wneud cofnod a sylw o unrhyw ymateb gwirfoddol gan gofio, yng ngeiriau Bailey[6] (1978) :

"Spontaneous answers may be more informative and less normative than answers about which the respondents has had time to think".[7]

(7) Yn achos yr holiadur, nid oes gan yr ymchwilydd sicrwydd mai'r ymatebwr sydd wedi ei lenwi - fel y cyfeiriwyd yn flaenorol yn y bennod ddiwethaf, efallai mai ffrwyth cynnyrch cywaith yw ymatebion holiadur. Ar y llaw arall, yn achos y cyfweliad, bydd gan y cyfwelwr sicrwydd mai'r ymatebwr - a neb arall -sydd wedi ceisio ymateb i'r cwestiynau.

Ar yr un pryd ma'n deg cydnabod bod rhai <u>anfanteision a phroblemau yn gysylltiedig â'r cyfweliad :</u>

(1) Cydnabyddir bod cyfweliadau yn llawer mwy costus i'w cynnal, yn nhermau o amser ac egni, na'r holiadur ac, mae hynny, o ganlyniad, yn gallu cyfyngu ar nifer yr ymatebwyr y gellir disgwyl eu holi.

(2) Mae'r elfen gyfrinachol yn broblem yn achos y cyfweliad gan fod y cyfwelwr a'r ymatebwyr yn syml yn gorfod cyfarfod wyneb yn wyneb.

(3) Onibai bod cyfweliad safonedig sgedwl yn cael ei ddefnyddio, mae'n anodd iawn yn aml ceisio mesur a chymharu canlyniadau cyfweliadau ac nid yw o ganlyniad yn gyfrwng mor effeithiol a hwylus â hynny i geisio ymholi i rhyw hypothesis arbennig nac i gynhyrchu tystiolaeth maintiol.

(4) Problem dyrys arall gyda'r cyfweliad yw'r cwestiwn o ddilysrwydd. Yn sgîl ymchwilio mynych yn y byd seicolegol, clinigol, mae peth amheuaeth bellach wedi ei fynegi ynglŷn ag effeithiolrwydd cyfweliadau fel cyfrwng i ddod i'r afael â gwir natur canfyddiad creiddiol yr ymatebwr, e.e. mae'r unigolyn sy'n cael ei astudio gan gyfwelwr yn amharod efallai i ddatgelu ei wir ganfyddiad o'r testun neu brofiad o dan sylw, gan ei fod yn cam-ddehongli'r cwestiwn, neu oherwydd ei fod yn dehongli'r cwestiwn fel bygythiad i'w ego.

Ymhellach, os derbynnir dadleuon Freud a'i ddilynwyr ynglŷn â'r isymwybod, efallai nad yw'r ymatebwr mewn sefyllfa i allu cyflwyno gwybodaeth ynglŷn â'i wir gymhelliad dros, e.e. ymaelodi â cwrs H.M.S. - er ei fod yn ceisio cyd-weithredu â'r cyfwelwr a cheisio bod mor ddiffuant ag y gall gyda'i ymatebion.

Cyfyd yr anawsterau yma oherwydd bod cyd-destun cyfweld yn sefyllfa gymdeithasol, ddeinamic:

> *"The interview, in short, is not socially sterile and hence the assumed correspondence between word, thought and deed may not hold".*[8]

Y broblem felly yw anallu'r cyfwelwr i sicrhau cydraddoldeb rhyngddo ef â'i ymatebwyr, mae'r cydraddoldeb yma'n hanfodol i gynnal y math o berthynas sy'n debygol o gynhyrchu atebion dilys. (Sylwer y bwriedir trafod hyn ymhellach yn y bennod yma, tra'n edrych ar gyfweld cyfoedion).

Cydnabyddir yn ogystal fod testun a chynnwys y cyfweliad hefyd yn gallu dylanwadu ar yr ymatebwr. Roedd yn ymdangos fod unigolyn yn fwy tebygol o gynnig atebion anghywir yn dibynnu pa mor ddadleuol oedd y testun - dyma o leiaf gasgliad ymchwil gan Bell a Buchanan[9] (1966). Dangosodd canlyniadau eu hymchwil fod testun oedd yn gysylltiedig â pholitics, crefydd neu rhyw, yn fwy tebygol o gynhyrchu ymatebion rhagfarnllyd ymysg ymatebwyr cyfweliad, na thestun mwy niwtral.

Ymhellach, gwyddys ers peth amser bellach, yn sgîl niferus ymchwiliadau - megis un arloesol La Pierre[10] (1934) ac un mwy diweddar Brannan et al[11] (1973) fod gwahaniaethau yn gallu bodoli rhwng ymddygiad unigolyn a'u hymagweddau geiriol. Rhaid cydnabod fod y broblem arbennig yma yn tanseilio i ryw raddau yn siwr hygrededd ymchwil gymdeithasegol trwy gyfrwng cyfweliad, fel y sylwodd Hughes (1978):

> *"... they (the problem of verbal responses and behaviour) constitute a serious objection to the warrant underpinning much of sociological knowledge acquired by the use of interviews."*[12]

Serch hynny, mae Hughes ei hun yn cydnabod na ellir ymwrthod â chyfweliadau fel cyfrwng ymchwil ond bydd angen bod yn wyliadwrus ynglŷn â'r casgliadau a'r cyffredinoli sy'n deillio o gyfweliadau. Rhybudd amserol i'r ymchwilydd yma!

(5) Mae ffactor arall - sef bias - yn gallu tanlinellu problemau dilysrwydd yng nghyd-destun cyfweld. Sylwer bod bias, yn y cyd-destun yma, yn golygu camgymeriadau neu camarwain o du'r cyfwelwr a'r ymatebwr. Yn aml cymer ffurf o unai gor-ddweud neu is-ddweud, mewn ymateb i gwestiynau penodol.

Oherwydd natur ddeinamig, rhyng-bersonol y broses o gyfweld, mae'n anorfod y gall bias amlygu ei hun yn ystod yr holi, fel y sylwodd Traverse(1964) :

"The (interview) situation is more accurately described as involving an observer and a person responding to an observer. The responses are a result of the behaviour of the observer and the character of the observer."[13]

Mewn geiriau eraill, mae bias yn gallu codi o du'r cyfwelwr fel a ganlyn :-

(i) oherwydd geiriad cwestiynau - gall hyn newid rhyw ychydig ar ystyr y cwestiwn.

(ii) oherwydd ymateb y cyfwelwr i atebion yr ymatebw - yn arbennig drwy procio *(probing)* - gobeithir ymhelaethau ar hyn yn ddiwedddarach yn y bennod yma.

(iii) gall y cyfwelwr gam gofnodi ac unwaith yn rhagor, bwriedir trafod hyn ymhellach ymlaen yn y bennod yma.

(iv) gall y cyfwelwr sy'n gyfarwydd iawn â'r testun o dan sylw yn yr ymchwil, oherwydd hynny, ddylanwadu yn anfwriadol neu'n fwriadol, ar yr ymatebwr fel ei fod yn ymateb mewn ffordd sy'n cadarnhau rhai rhag-dybiadau cyfwelwr.

(v) Efallai nad yw'r ymchwilydd o reidrwydd yn berchen ar y sgiliau cyfweld priodol - mae hyn yn wir yn achos yr ymchwilydd yma, a gall hyn greu problem, fel y sylwodd Woods[14] (1978) :-

"... a good researcher may not have the skills of a good interviewer. His greater undertanding of the project and its aims may be more than offset by his shortcomings in conducting an interview. He may be unable to create a relaxed atmosphere that encourages respondents to talk freely or may find it difficult to maintain an unbiased attitude in asking questions and recording the answers."[15]

Dyma anhawster arwyddocaol oedd yn poeni'r ymchwilydd yma - rhaid cydnabod ei fod yn hollol ddibrofiad yn y mater o gyfweld ar gyfer dibenion ymchwil, ond 'roedd peth cysur i'w gael o ddarllen sylwadau Gordon (1980) ar y pwynt yma :-

"... the respondents often judge him (the interviewer), not on the basis of his skills in interviewing, but on the basis of his knowledge and interest in those subject,s in which the respondent is an expert."[16]

Yn y cyd-destun yma 'roedd yr awdur yn wybyddus i'r ymatebwyr fel cyn-athro ysgol, yn uwch-ddarlithydd yn yr Adran Addysg, Y Coleg Normal, fel cyn-gyfunwr cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd yr Ymadawyr Ifanc, fel darlithydd ar Gymdeithaseg Addysg ar y cwrs B.Add., yn ogystal â bod yn Gyfarwyddwr Adran H.M.S. y Coleg. Gobeithir felly bod peth dilysrwydd yn perthyn i sylwadau uchod Gordon - cawn weld!

O du'r ymatebwr, gall y bias gael ei achosi oherwydd :

(1) iddo gam-ddehongli'r cwestiwn ac felly'n anfwriadol gamarwain y cyfwelwr.

(ii) cof gwallus yr ymatebwr - gall hyn eto gamarwain y cyfwelwr.

(iii) oherwydd iddo adweithio, am resymau emosiynol, i gwestiwn arbennig ac iddo o ganlyniad, yn anfwriadol unwaith yn rhagor, gam-arwain y cyfwelwr.

(iv) i'r ymatebwr efallai ddweud celwydd bwriadol am nifer o resymau ond, ran amlaf, oherwydd nad yw'r ymatebwr eisiau rhoi ateb sydd yn ei dyb ef (yr ymatebwr) yn andderbyniol i'r cyfwelwr, e.e. yn achos yr astudiaeth yma, efallai y byddai rhai ymatebwyr yn amharod i ddweud y gwir mewn ymateb i gwestiynau yngŷn â gwerth y cwrs B.Add. Mewn-Swydd - rhag ofn i hynny frifo teimladau'r cyfwelwr oedd hefyd yn digwydd bod yn Gyfarwyddwr y cwrs!

(v) i'r ymatebwr, efallai wneud camgymeriad anymwybodol am resymau seicolegol, cymhleth sy'n gysylltiedig â pheirianwaith yr is-ymwybod, fel y crybwyllwyd yn flaenorol ym mhwynt (4) t.309.

Cyfyd llawer o'r anhawsterau uchod oherwydd bod cyfweliad yn y bôn yn digwydd mewn cyd-destun o berthynas cymdeithasol eilradd, h.y. mae'r cyfwelwr a'r ymatebwr wedi cael eu gosod mewn sefyllfa sy'n fwriadol ffurfiol - i ganfod gwybodaeth - nid ydynt yn cyfathrebu o'u gwirfodd, er fod yr ymatebwr, wrth gwrs, yn cydsynio i gael ei gyfweld.

Mewn cyd-destun cymdeithasol o'r math yma, sy'n cael ei nodwedu gan

berthynas eilradd - gan nad yw'r ymatebwr yn gyfarwydd â'r cyfwelwr - mae natur y cyd-adwaith yn ddibynnol iawn ar y ciwiau gweledol a chlywedol a ddaw i'r amlwg yn ystod y cyfweliad.

Fel canlyniad i hyn i gyd, mae'n debyg fod yr ymatebwr yn gallu cael ei ddylanwadu gan ei argraff i'r cyfwelwr, h.y. gall ffactorau arwynebol o du'r cyfwelwr - megis ymddangosiad, gwisg, oedran, nodweddion hiliol, acen ag ati, ddylanwadu, o bosib, ar natur yr ymatebion. Sylwer y bwriedir ymhelaethu ar arwyddocâd hyn yn ddiweddarach yn y bennod yma.

Cydnabyddir nad oes atebion syml y gellir eu cynnig i ddatrys y broblem yma. Awgrymir y dylai cyfwelwr roi sylw gofalus iawn i eiriad cwestiynau ac i ddethol ei sampl o ymatebwyr yn ofalus iawn. Beth sy'n hanfodol bwysig yw fod y cyfwelwr yn cael ei hyfforddi ar gyfer ei waith - bwriedir dychwelyd at y pwynt yma'n ddiweddarach yn y bennod.

Gwahanol fathau o gyfweliadau

Erbyn hyn mae nifer o wahanol fathau o gyfweliadau yn cael eu defnyddio gan gymdeithasegwyr - yn amrywio o'r rhai sy'n perthyn, ar y naill law, i'r pegwn ffurfiol i'r rhai sy'n perthyn, ar y llaw arall, i'r pegwn anffurfiol. Credir mai buddiol fyddai cael cipolwg ar y gwahanol fathau o gyfweliadau er mwyn hwyluso'r broses o wneud penderfyniad ynglŷn â pha fath o gyfweliad fyddai'r mwyaf buddiol ar gyfer dibenion y traethawd yma.

Cyfweliad sy'n perthyn i'r pegwn ffurfiol yw'r un safonedig (*standardised*) - mae'n cael ei ddefnyddio pan fwriedir canfod un math o wybodaeth yn union gan

bob ymatebwr - fel bod modd mewn cymharu a dosbarthu'r ymatebion. Bellach mae dwy brif ffurf i'r cyfweliad yma :-

(1) cyfweliad safonedig sgedwl ble mae geiriad a threfn pob cwestiwn wedi ei osod allan yn ofalus, ymlaen llaw - i sicrhau bod pob ymatebwr yn cael eu holi mewn ffordd unffurfiol.

Ymhellach trefnir yn aml bod yr ymatebion yn cael eu cofnodi mewn gofod pwrpasol yn ôl cod arbennig. Bydd gosodiadau rhagarweiniol y cyfweliad - ei bwrpas os mynnir - hefyd wedi ei eirio'n ofalus ymlaen llaw. Yn fyr, yng ngeiriau Richardson et al[17] (1965) :

> *"... this assumption that underlies its (standardized schedule interview) use is to produce a response that vividly differentiates one respondent from another, the stimuli must be identical".*[18]

Sylwer bod defnydd llwyddiannus o'r model yma'n dibynnu ar y tybiadau canlynol :-

(a) rhaid bod yn sicr fod gan yr ymatebwr feistriolaeth ar eirfa gyffredin - fel ei fod yn bosibl geirio i bob un ohonynt (y cwestiynau) i olygu'r union un peth.

Os yw'r ymatebwyr yn debyg o ran eu profiadau, yna mae'n deg disgwyl na fydd sicrhau geirfa gyffredin yn broblem fawr. Ond, ar y llaw arall, os yw'r boblogaeth sydd i gael ei holi yn un cymysg, gall hyn greu anhawster arwyddocaol i'r sawl sy'n ceisio llunio cyfweliad o'r math yma.

Bellach, mae nifer o amrywiol ffyrdd wedi eu datblygu a'u mabwysiadu i oresgyn y broblem geirfa, e.e. mae modd ceisio gofyn cwestiwn mewn iaith tu hwnt o syml neu, ar y llaw arall, gofyn rhai cwestiynau cymhleth i rai ymatebwyr yn unig - ar ôl eu canfod, drwy gyfrwng cwestiynau rhagarweiniol sy'n gyfrwng i ridyllu'r ymatebwyr.

(b) bod modd canfod geiriad cyffredin ar gyfer unrhyw wrthych sy'n brif sylw'r astudiaeth, h.y. er bod efallai, modd cael cytundeb ar eirfa, mater arall yw geiriad cwestiwn. Rhaid i'r cyfwelwr fod yn ofalus nad yw'r geiriad yn debygol o gythruddo'r ymatebwr ohrwydd, e.e. ansensitifrwydd neu or-ffurfioldeb y geiriad.

(c) bod cyd-destun y cwestiynu yn unffurfiol - safonedig - felly mae trefniant cwestiynau'n hanfodol. Rhan amlaf mae trefniant cwestiynau yn ymdebygu i'r patrwm ar gyfer holiadur, dechreuir gyda cwestiynau sy'n debyg o ysgogi diddordeb yr ymatebwr - gan leoli cwestiynau mwy problematig, sensitif a bygythiol yn is i lawr y rhestr. Sylwer bod unffurfiaeth yn nhrefn a geiriad y cwestiynau'n gyfrwng holl bwysig i sicrhau dilysrwydd cymharol fel y sylwodd Moser a Kalton[19] (1973)

"only if all respondents are asked exactly the same questions in the same order can one assume that all the answers relate to the same thing and are strictly comparable, Then, and only then, is one justified in combining the results into statistical aggregates".[20]

Yr hyn na ellir ei ragweld, wrth gwrs, yw ymateb ymatebwr i'r cwestiynau - efallai y bydd rhai unigolion yn ymateb yn or-sensitif i gwestiynau sy'n hollol dderbyniol gan fwyafrif yr ymatebwyr.

(ch) bod ymchwil flaenorol ar astudiaeth beilot wedi bod yn gyfrwng i sicrhau'r tybiaethau blaenorol a'u bod yn fodd i osgoi unrhyw anawsterau.

Argymhellir bod cyfweliad sgedwl safonedig yn fwy addas pan fwriedir ymholi poblogaeth debyg o ran natur a ble y mae sicrwydd bod yr ymatebwr yn gyfarwydd â'r testun o dan sylw.

(2) Cyfweliad safonedig di-sgedwl - fan yma ceisir sicrhau safoni ond heb y defnydd o sgedwl, yn hytrach hyfforddir y cyfwelwr ynglŷn â pha fath o wybodaeth sydd ei angen gan bob ymatebwr, ond mae'n cael y rhyddid i amrywio geiriad ei gwestiynau, yn ôl y galw.

Sylwer nad yw cefnogwyr cyfweliadau di-sgediwl yn derbyn fod modd sicrhau safoni drwy foddhau pwyntiau (a) a (b) y cyfeiriwyd atynt yn flaenorol.

Yn hytrach mae cefnogwyr cyfweliad di-sgedwl yn dadlau y dylai cwestiwn gael ei eirio ar gyfer pob ymatebwr. Ceisia'r cyfwelwr, yng nghyd-destun y cyfweliad di-sgedwl, ddefnyddio ei wybodaeth flaenorol, ei hyfforddiant ac ymatebion cyfredol ei ymatebwyr i benderfynu geiriad cwestiynau ar gyfer pob ymatebwr. Ceisir sicrhau bod unffurfiaeth ystyr i'r cwestiwn a ofynnir, er bod cyfiawnhad dros ddiwygio rhywfaint ar y geiriad.

Sylwer bod defnydd llwyddiannus o gyfweliad di-sgedwl yn dibynnu ar y rhag-dybiadau canynol :-

(a) os yw'r cwestiwn i'w safoni yna dylid sicrhau ei fod yn cael ei gyflwyno mewn geiriau sy'n gyfarwydd i'r ymatebwr. Fel canlyniad mae gan y cyfwelwr ryddid i eirio ei gwestiynau yn ôl safon addysgol a dosbarth cymdeithasol ei ymatebwyr - rhydd hyn fanteision iddo hefyd yn yr ystyr ei fod yn debyg o gymryd i ystyriaeth iaith yr ymatebwr. Dibynna hyn i raddau helaeth ar fedr y cyfwelwr i allu gwahaniaethu'n ieithyddol effeithiol rhwng ei wahanol ymatebwyr. Rhaid ceisio sicrhau na fydd newid cwestiwn yn newid ystyr yr un pryd.

(b) ni ellir sicrhau trefn pendant i'r cwestiynau - bydd rhaid cael hyblygrwydd yn strwythur y cwestiynau sy'n ymateb i barodrwydd yr ymatebwr i ddelio â phynciau mewn modd sy'n hwylus a chyfleus iddo ef. Mae'r prif reswm dros weithredu fel yma wedi'i fynegi'n barod, - sef y gall ymatebwr ddehongli cwestiwn fel un bygythiol tra gall yr union un gwestiwn hwnnw fod yn hollol dderbyniol i ymatebwr arall.

(c) drwy astudiaeth ofalus o'r ymatebwyr - yn ogystal â thrwy ddefnyddio ei hyfforddiant - mae'n bosibl i'r cyfwelwr sicrhau meistrolaeth o'r sgiliau hynny sy'n angenrheidiol i eirio cwestiynau a chael trefn ar eu cyflwyniad - fel bod modd ymgyrraedd at gydraddoldeb ystyr, gyda phob ymatebwr. Amheuai rhai beirniaid a oes modd gyda'r cyfweliad di-sgedwl ymgyrraedd at y ddelfryd yma. Argymhellir defnyddio cyfweliad di-sgedwl gyda phoblogaeth gymysg a ble mae'r testun o dan sylw yn un sensitif ac/neu lle y bwriedir ymholi i feysydd cymhleth, fel y sylwodd Simons[21] (1986) :

"... it is necessary to adopt an instructured approach to interviewing in the study of social situations whose complexity has to be uncovered by research."[22]

(3) Math arall o gyfweliad yw'r un rhannol - strwythuriedig neu gyfweliad *'focused'* - sy'n perthyn rhyw hanner ffordd rhwng y pegwn ffurfiol a'r anffurfiol. Fan yma mae'r cyfwelwr yn sgîl ymchwil flaenorol, wedi dewis y testunau y mae angen gwybodaeth bellach amdanynt drwy gyfrwng y cyfweliad rhannol strwythuredig. Mae'r ymchwilydd hefyd wedi casglu gwybodaeth berthnasol ynglyn â'r testun - o ganlyniad mae mewn sefyllfa i holi ymhellach i hyn drwy gyfrwng ei gyfweliad. Swyddogaeth y cyfweliad yw taflu goleuni pellach ar rai agweddau ar ganlyniadau a ddaeth i'r amlwg yn sgîl ymchwil blaenorol, fel y sylwodd Cohen a Manion[23] (1980).

"The distinctive feature of this type (focused interview) is that it focuses on a respondent's subjective responses to a known situation in which he has been involved and which has been analysed by the interviewer prior to the interview."[24]

Rhydd y cyfweliad yma gyfle i geisio ymholi'n fwy treiddgar i rai o'r meysydd yma.

Yn y math yma o gyfweliad, mae'n ofynnol i'r cyfwelwr fod yn sensitif iawn i ymatebion yr ymatebwyr - yn y fan ar lle.

"In the quest for... significant data the (focused) interviewer must develop the ability to evaluate continuously the interview whilst it is in progress."[25]

Fel canlyniad, i sicrhau hyn, rhaid i'r cyfwelwr roi llai o arweiniad i'r ymatebwr a gwneud defnydd helaeth o'i ymateb geiriol a di-eiriol, i annog a symbylu'r ymatebwr i ymhelaethu ar ei bwyntiau.

Honnir bod nifer o fanteision yn perthyn i'r math arbennig yma o gyfweliad :-

(a) mae'n cynnig hyblygrwydd i'r cyfwelwr - i fynd ar ôl manteision a manylion a ddaw i'r amlwg yn sgîl y cyfweliad - ystyriaethau nad oeddent efallai wedi eu rhagweld gan y cyfwelwr cyn dechrau'r cyfweliad.

(b) rhydd y math yma o gyfweliad well cyfle i'r ymatebwr gael ymhelaethu ar ei atebion - yn sgîl hynny mae'r cyfweliad yn cynnig gwell potensial i ddod i'r afael â gwraidd y mater.

(c) yng nghyd-destun y math yma o gyfweliad, mae cyfle i'r ymchwilydd gyflwyno gwedd fwy ansoddol, oddrychol i'r canlyniadau maintiol sydd wedi amlygu eu hunain yn sgîl ymchwil flaenorol - megis gweinyddu holiadur, fel yn achos yr astudiaeth yma, fel y mynegodd Merton a Kendall[26] (1946) :

"The primary, though not the exclusive purpose of the focused interview, was to provide some basis for interpreting statistically significant events..."

Fodd bynnag, mae rhai anfanteision i'r cyfweliad yma, mae'n fwy agored i fias o du'r cyfwelwr ac mae'n anodd, os nad amhosibl, ceisio cymharu, yn y dull meintiol, unrhyw wahaniaethau neu debygrwydd yn yr ymatebion. Ymhellach, yn sgîl y ffordd mwy penagored hyblyg ac efallai llai disgybledig o ofyn cwestiynau yn y math yma o gyfweliad, mae'n bosibl y bydd yr ymatebwr yn dehongli'r cwestiynau mewn ffordd fydd rhyw ychydig yn wahanol i'r ymatebwyr eraill - gall hyn eto gymhlethu'r broses o geisio cymharu canlyniadau.

(4) Cyfweliad mewn dyfnder - math o gyfweliad yw hwn ble mae'r sgwrsio yn cael ei reoli gan yr ymatebwr ac nid, fel sy'n arferol, gan y cyfwelwr. Nid oes cwestiynau penodol wedi eu trefnu a'u paratoi ymlaen llaw - prif swyddogaeth y cyfwelwr yw crisialu gosodiadau anelwig, aneglur o du'r ymatebwyr a holi'n fwy treiddgar a phenodol - fel y bo'r galw.

Argymhellir defnyddio'r math yma o gyfweliad mewn sefyllfa ymchwil ble nad oes fawr o wybodaeth ar gael yn barod ynglŷn â'r testun ymchwil.

O bwyso a mesur manteision ac anfanteision y prif fathau o gyfweliadau sy'n bosib eu defnyddio mewn ymchwil ymdeithasegol, credir mai'r un mwyaf buddiol ar gyfer dibenion y traethawd hwn oedd y cyfweliad rhannol-strwythuredig. Cofier, o gyfeirio'n ôl at dudalen cyntaf y bennod yma, mai prif nod defnyddio'r cyfweliad yng nghyd-destun y traethawd hwn oedd gweinyddu'r holiadur a cheisio ymestyn

y wybodaeth a ddaeth i'r amlwg yn sgîl dadansoddi traethodau hir a gweinyddu'r holiadur i aelodau'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd Y cyfweliad rhannol-strwythuredig oedd, mae'n debyg, yn rhoi'r cyfle gorau i gyrraedd at y nôd yma. Purion felly fyddai edrych yn fwy manwl ar yr amgylchiadau sydd fwyaf tebygol o sicrhau'r defnydd mwyaf effeithiol o'r math arbennig yma o gyfweliad..

(a) Dylai'r cyfweliad fod ar ffurf di-gyfeiriol *(non-direction)* - rhoddir cyn lleied â phosibl o arweiniad gan y cyfwelwr gan roi cyfle felly i'r ymatebwr fynegi beth sy'n bwysig iddo ef - yn hytrach na'r cyfwelwr. Rhaid hefyd osgoi gofyn cwestiynau uniongyrchol, caeëdig a mabwysiadu yn hytrach gwestiynau heb strwythur a chwestiynau rhannol strwythuredig. Ymhellach, yn ôl y maen prawf yma, rhaid i'r cyfwelwr geisio osgoi cyfleu ei farn ei hun.

Yn y cyd-destun yma mae'n bwysig i'r cyfwelwr gynhyrchu sgedwl cyfweld - sef cwestiynau sy'n berthnasol a nodweddiadol o'r broblem sydd o dan sylw. Yn ôl Schofield[27] (1989) mae'n bwysig fod y cyfwelwr yn gyfarwydd iawn â chynnwys y sgedwl, fel bod modd iddo allu :-

- edrych ar yr ymatebwr tra'n ei holi
- sicrhau rhediad llyfn, sionc i'r cyfweliad
- sicrhau rhediad llyfn er mwyn ceisio cael *'rapport'* rhyngddo ef â'r ymatebwyr.

Ar yr un pryd, yn ôl Merton a Kendall (1946), rhaid i'r cyfwelwr beidio â disgyn i'r fagl o gael ei gyfyngu gan ei sgedwl fel nad yw'n gallu ymateb i gynigion, awgrymiadau a sylwadau'r ymatebwyr - y broses sydd mor greiddiol i lwyddiant y cyfweliad rhannol strwythuredig.

(b) Rhaid i'r cyfwelwr geisio sicrhau manylder - h.y. mae diffiniad yr ymatebwr o'i ganfyddiad o'r testun o dan sylw yn hanfodol bwysig. Mewn geiriau eraill, rhaid i'r ymatebwr gael cyfle i fanylu ar wir ystyr y profiadau a'r canfyddiadau y mae wedi cyfeirio atynt mewn ymateb i holiadur blaenorol.

Unwaith yn rhagor y ffordd i gyflawni hyn yw sicrhau y lleiaf posibl o arweiniad o du'r cyfwelwr a rhoi digon o gyfle i'r ymatebwr fyfyrio dros brofiadau a chanfyddiadau arwyddocaol blaenorol.

(c) Rhaid i'r cyfwelwr geisio sicrhau ystod o ddata o'r math canlynol :-

(i) y bydd cyfle i'r ymatebwr gadarnhau neu wrthod ymatebion a amlygwyd yn sgîl ymchwil flaenorol (dadansoddi'r traethodau hir a'r cyfweliad yn achos yr astudiaeth yma).

(ii) dylai roi digon o gyfle i'r ymatebwr gael dehongli canlyniadau data ddaeth i'r amlwg yn sgîl yr ymchwil flaenorol.

(ch) Rhaid i'r cyfwelwr geisio mynd at wraidd y mater - heibio i ymateb arwynebol, annigonol ddaeth i'r amlwg efallai drwy gyfrwng holiadur.

Prif ddiben hyn yw ceisio dangos i'r ymatebwr wir arwyddocâd neu amherthnasedd data a amlygwyd yn sgîl, e.e. cyflwyno holiadur. I hwyluso hyn, rhaid i'r ymatebwr gael digon o gyfle i ymhelaethu ar y canlyniadau blaenorol ac i fynegi yn arbennig ei deimladau tuag at y canlyniadau blaenorol yma.

Gobeithir cadw'r holl bwyntiau yma mewn cof wrth gynllunio a chynnal y cyfweliadau rhannol-sgedwl ar gyfer dibenion y traethawd hwn.

Swyddogaeth y cyfwelwr

(1) Swyddogaeth cyntaf y cyfwelwr yw mynegi beth yw amcan yr astudiaeth ac ymhelaethu ar y modd y mae'r cyfweliad yn gyfrwng ymchwil i gyrraedd at y bwriad yma. Mewn geiriau eraill, dylai'r ymchwilydd ofyn iddo'i hun :-

Beth yw pwrpas canolog y cyfweliadau?
Beth yw'r wybodaeth y mae am geisio ei ganfod ac i ba bwrpas y bwriedir defnyddio hyn?
Pa fath o wybodaeth sy'n angenrheidiol ar gyfer pwrpas canolog y cyfweliad?

Sut y gellir diffinio'r rhain?
A ellir rhannu'r mathau yma o wybodaeth i is-gategorïau?
Pa fath o gwestiynau ddylid eu gofyn fyddai'n berthnasol i hyn oll?

Ymhellach, dylai'r ymchwilydd geisio rhagweld yr holl ystod posibl o atebion - gan gynnwys y rhai amherthnasol.

Credir bod amcan deublyg i'r defnydd o gyfweliad yn y rhan yma o'r traethawd hir. Yn gyntaf, gall fod yn gyfrwng i tsecio dilysrwydd rhai o ganlyniadau'r holiadur a'r traethawd hir. Yn ail - ac yn fwy pwysig efallai - gall fod yn gyfrwng i ddarparu ystyr ansoddol i rai o ganlyniadau maintiol yr holiadur, h.y. i geisio canfod gwybodaeth a barn yr ymatebwyr i rai cwestiynau :-

(i) nad oedd modd gwneud cyfiawnhad â nhw yn yr holiadur.

(ii) a amlygodd eu hunain yn destunau arwyddocaol yn sgîl dadansoddi canlyniadau'r holiadur - fel y mynegodd Kremer-Hayon[28] (1987) :

"... quantative emperical studies should constantly be followed by qualative investigations that illuminate the quantative findings and generate new questions."

Ategwyd y pwynt pwysig yma hefyd gan Baker a Williams[29] (1986) :

"Mae angen y tir fesurydd a'r bardd i gyfleu darlun cyflawn"[60]

(iii) i ganfod enghreifftiau diriaethol, penodol o ymatebion mwy cyffredinol a gyflwynwyd yn yr holiadur.

(iv) i gael dirnadaeth mwy treiddgar ynglŷn â rhai canlyniadau a gyflwynwyd yn yr holiadur.

Cyn terfynu ar y mater o ddefnyddio cyfweliad fel cyfrwng ymchwil i gloriannu H.M.S., mae'n bwysig dwyn i gof brofiadau Baker[31] (1980) ynglŷn â hyn. Cofier i Baker, tra'n ymchwilio i H.M.S. ysgol-seiliedig, honni mai dim ond trwy drafod eu profiadau H.M.S. mewn cyfweliadau y daeth llawer o'r ymatebwyr (athrawon profiadol) i sylweddoli gwerth addysgol H.M.S.

Ategwyd y pwynt yma gan Routledge[32] (1987) yn sgîl ei ymdrechion i ymchwilio i anghenion H.M.S. athrawon mewn A.A.Ll. yng Ngogledd Lloegr :-

> *"... an analysis of (questionnaire) response should be supported by interviews with groups of teachers and individual teachers."*

Dyma resymau pendant iawn felly dros fentro i ddefnyddio'r cyfrwng ymchwil arbennig yma (cyfweliad) yng nghyd-destun yr astudiaeth yma.

(2) Ar ôl cyflawni'r cam cyntaf (1) 'roedd cyfle wedyn i fynd ymlaen i drosi'r amcanion yn sgedwl neu gynllun cyfweld - fel y byddai'r cwestiynau y bwriedid eu gofyn yn gyfrwng i adlewyrchu'n gywir beth oedd yr ymchwilydd yn geisio ei ganfod.

Yn y cyd-destun yma mae'n ofynnol i'r ymchwilydd ystyried yn ofalus iawn pa fath o gyfweliad fyddai'r mwyaf tebygol o foddhau ei amcanion., Yn achos yr astudiaeth yma 'roedd y penderfyniad wedi ei wneud yn barod (gweler tud.316) - sef mabwysiadu cyfweliad rhannol-strwythuredig. Yn anffodus, ymddengys ar hyn o bryd, nad oes fawr o gyfarwyddiadau manwl ar gael i roi arweiniad pendant i'r ymchwilydd ynglŷn â chynllunio na defnyddio cyfweliad rhannol-strwythuredig - o leiaf dyna oedd barn Simons (1986).

> *"often the practice of interviewing, particularly of the unstructured kind, is not discussed on the grounds that interviewing is an idiosyncratic, interpersonal process that is not susceptible to systematic analysis."*[33]

Serch hynny, mae Simons yn argyhoeddiedig bod cyfiawnhad llwyr dros ddefnyddio cyfweliad rhannol strwythuredig - yn arbennig felly pan nad yw'r ymchwilydd yn hollol sicr beth y mae am ei ganfod yn sgîl ei ymchwil :

> *"Unstructured questionnaires are preferable when you are not sure what you want but are prepared to depend on your capacity to recognise significant data or appearance".*[34]

Dyma felly fentro ar gynnig sgedwl y cyfweliad rhannol-strwythuredig y bwriedir ei ddefnyddio yn yr astudiaeth yma. (gweler Atodiad XI)

Rationale eitemau y sgedwl

Er bod yr ymchwilydd wedi penderfynu ymlaen llaw pa eitemau oedd yn ei gynnwys yn ei sgedwl cyfweliad, nid oedd hyn yn golygu -

(1) bod y cwestiynau am gael eu gofyn gyda'r un geiriad yn union bob tro - oherwydd natur hyblyg, naturiol y cyfweliad rhannol strwythuredig, credai'r ymchwilydd y dylid yn bennaf lynu at gynnwys a chyfeiriad y cwestiwn ond addasu'r geiriad yn ôl y galw.

A sôn ymhellach am eiriad y cwestiynau, ar waetha'r ffaith fod nifer ohonynt yn ymddangos, yn ôl y sgedwl, fel petaent ar ffurf eitemau caeëdig, sylwer fel y ceisiwyd sicrhau, trwy ddefnyddio cwestiynau atodol, byr-fyfyr, fod yr ymatebwr yn cael cyfle i ymhelaethu - i fwrw ei fol fel petai.

(2) Nad oedd y cwestiynau yn cael eu cyflwyno yn y cyfweliad yn yr un drefn yn union ag a nodwyd yn y sgedwl. Er mwyn sicrhau rhediad llyfn, naturiol i'r cyfweliad ceisiwyd, yn ôl y galw, newid trefn yr eitemau - er enghraifft, os oedd ymatebwr yn gwneud cyfeiriad, dyweder at lenyddiaeth addysg, mewn ymateb i eitem ar ymchwilio ar gyfer y traethawd hir, yna manteisiwyd ar hynny a rhoi cyfle iddo ymhelaethu yn y fan ar lle, gan wedyn sicrhau peidio gofyn cwestiwn pellach ar y pwynt yma eto.

Ar adegau 'roedd yn ofynnol gofyn cwestiwn pellach ar rhyw bwynt a oedd wedi ei drafod yn flaenorol - er mwyn crisialu unrhyw amwysedd oedd wedi amlygu ei hun.

Y gobaith wrth adrefnu'r eitemau yn y sgedwl, yn ôl y rhesymau blaenorol, oedd rhoi cyfle i'r ymatebwr ymlacio, i deimlo'n fwy cartrefol a hyderus, yn y gobaith y byddai hynny yn ei ysgogi i dreiddio'n ddyfnach i'w ganfyddiadau a'i ddehongliadau o'i brofiadau.

(3) nad oedd trefn yr eitemau yn y sgedwl yn dilyn yr union un patrwm ag a fabwysiadwyd yn y bennod ddiwethaf - ble trafodwyd canlyniadau'r holiadur. Y rheswm dros hyn oedd i geisio sicrhau lefel derbyniol o gymhelliad - y gobaith oedd y byddai'r ymatebwyr yn fwy tebygol o ymateb i gwestiynau oedd yn ymwneud ag ystyriaethau oedd o bwys iddynt - megis eu hymarfer dysgu cyfredol - yn hytrach na dechrau gydag eitemau oedd o bwys i'r ymchwilydd. Wedyn symudwyd ymlaen i feysydd eraill oedd yn ymwneud â meini prawf proffesiynolrwydd.

(4) nad oedd angen egluro a chyfiawnhau pob eitem yn y sgedwl - yn arbennig felly o gofio bod rationale nifer sylweddol o'r eitemau wedi eu trafod yn barod yng nghyd-destun yr holiadur. Fel canlyniad dim ond eitemau newydd oedd yn cael prif sylw yn y rhan yma o'r bennod.

Adran I

Gellir galw'r adran yma yn un fywgraffiyddol oherwydd 'roedd yn cynnwys pum cwestiwn syml, caeëdig oedd yn rhoi gwybodaeth elfennol ynglŷn â chefndir yr ymatebwyr. 'Roedd yr eitemau yma nid yn unig yn fuddiol i'r ymchwilydd allu gosod ymatebwr mewn rhyw fras ddosbarthiad, fel ag yn achos yr astudiaethau atodol yn y penodau blaenorol, ond 'roedd hyn hefyd yn rhoi cyfle i'r ymatebwr gynhesu, fel petae, i'r cyfweliad - i wneud iddo deimlo'n fwy cysurus a chartrefol, cyn mynd ati i ymateb i gwestiynau mwy treiddgar.

Adran II

'Roedd eitemau (1) a (2) yn gor-gyffwrdd ag eitemau perthnasol, blaenorol o dan is-bennawd 'Datblygiad Proffesiynol' yn yr holiadur. Fel y crybwyllwyd yn flaenorol, 'roeddynt yn eitemau digon penagored i roi cyfle i'w ymatebwr ymhelaethu ar ei brofiad personol o newid ei ffordd o addysgu yn sgîl mynychu'r cwrs. Yn y cyd-destun yma cofier i ymatebwyr Easen a Paine[35] (1984) gyfeirio at y modd 'roedd H.M.S. ysgol-seiliedig wedi eu hysgogi i ddiwygio eu harddull addysgu.

Ynglŷn ag eitem (2a) sylwer ymhellach fel 'roedd ymatebwyr Backhouse[36] (1987) wedi cyfeirio at y modd roeddynt wedi profi gwrthwynebiad (i arbrofi a diwygio eu harddull addysgu yn sgîl mynychu cwrs H.M.S. ar addysgu mathemateg) o du aelodau hŷn eu hysgolion yn arbennig, yn ogystal â gwrthwynebiad o du eu disgybliion. Roedd yn ymddangos fod y disgyblion yn amharod i groesawu newydd-deb - 'roeddynt yn anhapus gydag unrhyw fath o ymdrech ar ran yr athrawes i arbrofi, yn arbennig felly os oedd hynny yn amharu ar y drefn arferol. Gobeithiwyd y byddai eitem (2d) yn fodd i daflu goleuni pellach ar y pwynt diddorol a phwysig yma. Sylwer na fwriedir gofyn cwestiwn (2e) os oedd yr ymatebwr wedi cyfaddef ei fod wedi diwygio eu arddull addysgu.

Rhoddai eitem (3a) y cyfle i groes-tsecio ar ymateb blaenorol i eitem (2a), h.y. a'i gwir ddiwygio eu harddull addysgu a wnaethant ynteu dim ond rhyw ddewis a dethol awgrymiadau a gyflwynwyd ar y cwrs?

Gobeithiwyd y byddai eitem (4) parthed arfarnu yn gyfle i holi ymhellach ynglŷn ag effaith y cwrs ar ffyrdd addysgu'r athrawon.

Cofier bod ymatebion diddorol wedi eu mynegi i eitem yn yr holiadur parthed medrusrwydd yr athrawon i addysgu - gobeithiwyd y byddai eitem (6) yn fodd i daflu goleuni pellach ar hyn.

Yn achos eitem (7) 'roedd cyfeiriadau wedi eu gwneud ar y pwynt yma yn yr holiadur a chafwyd ymatebion amrywiol ond eitha craff ynglŷn ag effaith y cwrs ar ansawdd dysgu'r disgyblion., Y tro yma gobeithiwyd rhoi cyfle i ymatebwyr y cyfweliad gynnig unrhyw awgrymiadau parthed sut y gellid ymchwilio ymhellach i'r pwynt yma; cofier i Holly[37] (1987) wneud y sylw :-

"In terms of the impact of INSET, the acid test is to evaluate whether there has been an improvement to the quality of learning in the classroom, i.e. do the students perceive any benefit in terms of their own earning?"[38]

Adran III

Yn yr adran yma dychwelwyd unwaith yn rhagor at un o brif ystyriaethau'r traethawd hwn - sef y maen prawf 'ymchwil' ac yn arbennig felly y traethawd hir.

'Roedd eitem (1) yn rhoi cyfle i'r ymatebwr ymhelaethu ar ei ymateb i eitem cyfatebol yn yr holiadur.

Prinder amser oedd ffocws sylw eitem (2) - sylwer fel 'roedd canlyniadau ymchwil Muscutt[39](1981) wedi tanlinellu pwysigrwydd hyn fel anhawster amlwg ym maes ymchwil addysg.

'Roedd yr un ffynhonnell (Muscutt) hefyd wedi dangos fel 'roedd ymchwilio hyd yn oed yn gallu amharu ar weithgarwch addysgol - dyma felly gyfiawnhau eitem (3).

'Roedd eitemau (4) (5) a (6) yn gyfle i'r ymatebwr ymhelaethu ar eu hymatebion i gwestiwn tebyg a gyflwynwyd yn yr holiadur.

'Roedd eitem (7) yn fodd i oleuo'r ymchwilydd ynglŷn â pha wedd o'r traethawd hir y byddai'r athro-ymchwilydd wedi bod yn awyddus i'w diwygio petai wedi cael cyfle i ail-gyflwyno ei waith. Cydnabyddir bod hwn yn gwestiwn eitha damcaniaethol ond un a fyddai, o bosib, yn gallu arddangos ymhellach beth oedd yn poeni'r athro-ymchwilydd ynglŷn â'i ymchwil - yn arbennig felly o edrych yn ôl arno yn sgîl profiad a myfyrdod pellach.

Cofier fod ymatebwyr yr holiadur wedi mynegi'n ddigon eglur eu pryder parthed ansawdd y gwasanaeth tiwtro ar gyfer y traethawd hir, fel canlyniad 'roedd eitem (8) yn gyfle iddynt ymhelaethu ar y maes sensitif yma.

Gyda sylw i eitem (9) - trafodaeth grŵp ynglŷn â'r traethawd hir - cofier fod Rudduck[40] (1981) wedi tynnu sylw tuag at fuddioldeb y math yma o arddull ymchwil-ar-y-cyd. Diddorol fyddai ceisio cael adwaith yr ymatebwyr i'r syniad yma.

ADRAN IV

Trwy gyfrwng yr holiadur, ceisiwyd ymholi'n flaenorol i'r maen prawf 'corff o wybodaeth' a chafwyd ymatebion eitha cymysg i'r eitemau perthynol. Y gobaith gydag eitemau (1) a (2) yn yr adran yma oedd treiddio ymhellach i'r maes yma - gan gydnabod bod y cwestiynau, o bosib, yn rhai digon anodd i ymateb iddynt yng nghyd-destun cyfweliad.

'Roedd eitem (3) yn gyfle i ymholi ymhellach i'r cysylltiadau oedd wedi amlygu eu hunain (yn sgîl gweinyddu'r holiadur a dadansoddi'r traethodau hir) rhwng darllen llenyddiaeth addysg ac agweddau o'r cwrs.

ADRAN V

Yn yr adran yma gobeithiwyd ymholi i'r ystyriaethau eitha dyrys a oedd o bwys mawr i ddibenion y traethawd yma - sef 'diwylliant proffesiynol'. Y perygl oedd y byddai'r ymatebwyr efallai yn cael anhawster i ymateb i'r eitemau gan nad oeddynt, o bosib, o'u safbwynt hwy, yn ymddangos ar yr olwg gyntaf yn berthnasol i'w profiadau.

Rhoddai eitem (1) gyfle i'r ymatebwyr ymhelaethu ar y modd 'roedd y cwrs wedi cyfrannu tuag at eu statws proffesiynol. Cofier i ymatebwyr Evans[41] (1980) honni fod mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd arwain i newid arwyddocaol yn y modd 'roeddynt yn amgyffred ac ymwneud â'u cydweithwyr. 'Roedd eitem (8) yn wahoddiad i'r ymatebwyr gynnig eu sylwadau ar y pwynt yma.

Rhoddai eitem (3) gyfle i dreiddio ymhellach i ganfod os y bu i'r aelodau o'r cwrs genhadu ymysg eu cydweithwyr, a beth fu ymateb eu cydweithwyr i hyn.

Yn sgîl gweinyddu'r holiadur, 'roedd peth goleuni wedi ei daflu'n barod ar werth dyrchafol y radd B.Add. Mewn-Swydd. Fel canlyniad 'roedd eitem (4) yn gyfle i holi ymhellach ynglŷn â hyn, yn arbennig felly yn achos aelodau benywaidd y cwrs. 'Roedd yr ymchwilydd yn awyddus i ganfod rhywfaint o wybodaeth ynglŷn â'r gwahaniaethau posib rhwng aelodau benywaidd a gwrywaidd y cwrs - gyda sylw i'r berthynas rhwng y radd a'r cyfle i gael dyrchafiad.

Y gobaith yn achos eitem (8) oedd ymholi i ystyriaethau eitha cymhleth ac astrus braidd - sef amgyffrediad ymatebwyr o gyfraniad y cwrs i'w hymrwymiad gyrfaol. Yn y cyd-destun yma, mae'n berthnasol cyfeirio at un o ganlyniadau ymchwil Leigh[42] (1979) - honnodd ei ymatebwyr (athrawon profiadol) fod yr yrfa addysgu yn berchen ar gôd foesegol oedd yn ymwneud â'u perthynas, fel athrawon, â phlant a rhieni - serch nad oedd ffurf ysgrifenedig iddi. Cydnabyddir ei bod yn anodd ceisio geirio eitemau ar gyfer y maen prawf yma yn yr holiadur ac 'roedd yr un anhawster yn amlygu ei hun yn achos y cyfweliad.

Cofier bod canlyniadau ymchwil Leigh (1979) ac Evans (1980) wedi dangos cyd-berthynas rhwng mynychu darpariaeth H.M.S. a'r awydd wedyn i fynychu rhagor o'r un math o gyflenwad addysgol - dyma'r cyfiawnhad dros eitem (6).

ADRAN VI

'Roedd peth sylw wedi ei roddi yn barod yn mhennod yr holiadur i arddulliau addysgu a ddefnyddiwyd ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd - y gobaith yn yr adran yma oedd ymholi ymhellach i'r agwedd bwysig yma o'r cwrs - gan ddechrau gyda'r cyfle i gyfnewid barn a phrofiadau. Sylwer i adroddiad diweddar ar 'G.R.I.S.T.' gan Holly et al (1987) ategu pwysigrwydd yr elfen yma mewn darpariaeth H.M.S. yn y dyfodol :

"Continuing professional education will be more collegial in nature (focusing on the interchange of ideas among experienced teachers) rather than perpetuating the traditional teacher-participant relationship"[43]

Yn achos eitem (2) gobeithiwyd edrych yn fwy manwl ar y mater o drefnu ymweliadau ysgol gan mai cymysg ac anelwig braidd fu'r ymateb i'r eitemau perthynol yn yr holiadur.

'Roedd eitem (2) yn rhoi cyfle i ymholi i'r maes dadleuol o staffio'r cwrs, tra oedd eitem (4) yn fodd i roi sylw i'r aseiniadau.

Er bod peth gwybodaeth wedi ei gasglu'n barod yn sgîl yr eitem briodol yn yr holiadur parthed effeithiolrwydd cymharol darlithoedd, grwpiau trafod ac ati, fel cyfryngau addysgu mewn cwrs B.Add. Mewn-Swydd, y gobaith yn achos eitem (5) oedd y rhoddid cyfle i'r ymatebwyr fynegi eu barn ynglŷn â'r arddulliau addysgu oedd wedi cael argraff arnynt.

Ychydig o'r aelodau oedd wedi manteisio ar ddarpariaeth breswyl y cwrs - diddorol fyddai holi rhai o'r aelodau ynglŷn â'r wedd yma o'r cwrs yng nghyd-destun eitem (6).

Penderfynwyd cynnwys eitemau (7) ac (8) parthed strwythur ac amseriad y cwrs, yn ogystal â'r ddarpariaeth o athro llanw oherwydd, gwaetha'r modd, ni chynhwysid cwestiynau ar y pwyntiau yma yn yr holiadur. Rhoddai'r eitemau yma felly gyfle i holi barn rhai o'r aelodau parthed yr ystyriaethau gweinyddol yma.

(3) Ar ôl cynhyrchu'r sgedwl cyfweld, y cam nesaf oedd cynnal astudiaeth beilot gyda nifer bychan o unigolion oedd yn gynrychioliadol o'r boblogaeth y bwriedir ei chyffwrdd yn yr astudiaeth. Argymhellir na ddylid wedyn defnyddio'r un unigolion ag sy'n cymryd rhan yn yr astudiaeth beilot yn y gyfres o gyfweliadau diweddarach.

Awgrymir ymhellach mai buddiol fyddai gwneud recordiad tâp o ymatebion yr astudiaeth beilot, oherwydd yn sgîl hynny, deuai cyfle wedyn i adolygu o diwygio'r eitemau y bwriedir eu defnyddio yn y model terfynol o'r cyfweliad.

Fel canlyniad penderfynwyd gwahodd pedwar o gyn-fynychwyr y cwrs i gael eu cyfweld. 'Roeddynt yn fras gynrychioliadol o'r gwahanol fathau o athrawon oedd wedi mynychu'r cwrs. Llwyddwyd i'w cyfweld tua diwedd Tymor yr Haf (1988) gan ddefnyddio'r sgedwl. Yn sgîl gwrando ar y tapiau penderfynwyd defnyddio'r sgedwl yn ei chyfanrwydd gan fod yr ymatebwyr wedi gallu gwneud cyfiawnhad â phob eitem. Rhaid dweud, ar yr un pryd, fod yr ymarfer yma wedi bod yn fuddiol i'r ymchwilydd gan ei fod wedi ei rybuddio parthed rhai eitemau fyddai o bosibl yn creu peth trafferth i'r ymatebwyr. Yn ychwanegol 'roedd yr ymarfer wedi rhoi peth profiad iddo yn y maes o gyfweld ar gyfer ymchwil, ac o ddefnyddio'r recordydd tâp.

(4) 'Roedd bellach yn bosib symud ymlaen i ddewis sampl. I hwyluso'r dewis rhaid oedd rhoi peth sylw i'r ffactorau canlynol sy'n dylanwadu ar barodrwydd unigolion i gydweithredu yn y fenter o gael eu cyfweld :-

(a) allegredd - os yw'r ymatebwr yn credu bod ei gyfraniad i'r ymchwil yn mynd i gael ei groesawu a'i werthfawrogi, yna mae'n fwy tebygol o fod yn barod i gynorthwyo'r ymchwilydd ac i gydsynio i gael ei gyfweld.

(b) boddhad emosiynol - yn aml mae rhai unigolion yn profi boddhad emosiynol o gael cyfle i drafod rhyw destun mewn peth dyfnder gyda gwrandawr sydd â chydymdeimlad.

(c) boddhad ymenyddol - mae'n bosibl y bydd rhai ymatebwyr - yn arbennig o bosibl, y rhai sydd wedi mwynhau profiad hir o addysg ffurfiol - yn debygol o brofi boddhad ymenyddol wrth gymryd rhan mewn cyfweliad, fel y sylwodd Richardson et al (1965) :

"For respondents who enjoy discussion and the exchange of ideas but whose daily lives lack intellectual stimulus, the opportunity to be questioned, to think about and respond to new and different topics can be highly rewarding."[44]

Ar yr un testun, sylwer bod ymchwil gan Riesman[45] (1958) wedi dangos bod ymatebwyr dysgedig, deallus yn tueddu i adweithio'n negyddol i gyfyngiadau cyfweliad strwythuredig, sgedwl, ffurfiol. Credai'r ymatebwyr hyn nad oedd cyfweliad o'r math yma yn rhoi digon o gyfle iddynt ymhelaethu na chodi pwyntiau perthnasol eraill nad oeddynt yn cael eu cynnwys yn y cyfweliad ffurfiol.

Ymhellach, cwynodd yr ymatebwyr yma nad oedd cyfweliad ffurfiol yn caniatau i'r cyfwelwr ymateb i'r cyfwelwr - mae'n amlwg y byddent wedi gwerthfawrogi cyfle i drafod, yn hytrach nag ymateb yn beirianyddol i nifer o gwestiynau penodol.

Yn gyffredinol, mae'n ymddangos fod ymatebwyr o'r math yma - pobl ddeallus - ac mae'n werth cofio bod ymatebwyr yr astudiaeth yma (athrawon profiadol) yn perthyn i'r garfan yma - yn tueddu i groesawu cwestiynau mwy eang ac agored, fel y mynegodd Riesman (1958) :

"Elites and intellegensia appear to prefer a non-schedule interview and quick, intelligent all provocative questions which stimulate their thinking and give them considerable freedom to use their knowledge and imagination."[46]

Dyma gyfiawnhad pellach felly dros ddewis cyfweliad rhannol strwythuredig, sy'n cynnwys digon o eitemau penagored - dylai'r model yma apelio at ymatebwyr deallus, yn ôl y sylwadau uchod.

(ch) Profiadau blaenorol o gael eu cyfweld a rhagdybiaethau parthed cyfweld - gall hyn ddylanwadu ar y modd mae unigolion yn ymateb i wahoddiad i gael eu cyfweld. Mae'n bosib bod yr ymchwilydd yn berson cyfarwydd i'r ymatebwyr y mae'n fwriadu eu cyfweld. Dyma'r sefyllfa yn achos yr ymchwilydd yma - 'roedd wedi bod â chysylltiad agos iawn â rhai o fynychwyr y cwrs dros gyfnod nifer o flynyddoedd, fel y cyfeiriwyd yn flaenorol ar dudalen 310.

Mewn geiriau eraill, 'roedd yr ymchwilydd yma yn ymwybodol o arwyddocâd y broblem o gyfweld cyfoedion. Sylwer fod Platt[47] (1981) wedi trafod hyn gan dynnu sylw'n gyntaf at rai manteision sy'n gallu deillio o'r sefyllfa yma :-

(i) Gan fod gan yr ymchwilydd wybodaeth manwl, bersonol, yn barod yng^lŷn â'i ymatebwyr, gall felly osgoi gofyn cwestiynau caeëdig, syml yng^lŷn â chefndir yr ymatebwyr, gan ei gwneud yn haws felly mynd i'r afael ag ymagweddau mwy sylfaenol, arwyddocaol yr astudiaeth.

(ii) Efallai y byddai'r math yma o sefyllfa - yn arbennig os defnyddir cyfweld anffurfiol - yn debygol o sicrhau lefel uwch o ddilysrwydd oherwydd mae'n bosibl y bydd cyfoedion yn fwy tebygol o gyffesu - i wneud datganiadau goddrychol, gwaelod ac arwyddocaol :

"Confession can probably be made more freely to an insider, since shared group membership makes similar experiences more likely."[48]

Tybed? Onid oes posibilrwydd, yn achos cyfweld cyfoedion, y byddent yn llai tebygol o fynegi eu syniadau mewnol, preifat gan y byddent o bosibl yn gorfod wynebu'r cyfwelwr eto y tu allan i gyfyngiadau'r cyfweliad ac y gall y posibilrwydd yma gyfyngu a llesteirio eu parodrwydd i agor allan mewn cyfweliad?

Tynnodd Platt sylw hefyd at rai anfanteision yng nghyd-destun cyfweld cyfoedion :-

(i) Gall gwybodaeth yr ymatebwr i'r cyfwelwr, o bosib, ddylanwadu ar y modd y mae'n barod i ymateb - e.e. gall o bosib gynnig yr ateb 'delfrydol' - yr un mae'n gredu sy'n mynd i blesio'r ymchwilydd.

(ii) Mae'n bosib y bydd gwybodaeth am y cyfweliad a natur yr ymchwil wedi cael ei drafod ymysg cyfoedion cyn i rai ymatebwyr gael cyfle i ymateb, gan roi cyfle felly iddynt baratoi eu hymatebion.

(iii) Rhaid cydnabod hefyd y bydd yn fwy anodd i'r cyfwelwr sicrhau cyfrinachedd yn achos cyfweld cyfoedion.

Mae'n amlwg felly y bydd angen i'r ymchwilydd yma gymryd cryn ofal yn achos cyfweld cyfoedion - gan geisio cadw yr holl bwyntiau yma mewn cof tra'n cyfweld yn ogystal a phan yn dadansoddi a thrafod y canlyniadau.

I ddychwelyd at y mater o ddethol ymatebwyr - gwahoddwyd cynrychiolwyr oedd wedi mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd i gael eu cyfweld. 'Roedd yr ymchwilydd wedi ceisio sicrhau ei fod, wrth ddewis ymatebwyr, wedi cymryd i ystyriaeth ffactorau amlwg megis eu statws proffesiynol, profiad dysgu, mathau o ysgolion 'roedd yr athrawon wedi dysgu ynddynt, yr opsiwn 'roeddynt wedi ei ddilyn ac os oeddynt yn aelodau cynnar ynteu diweddar o'r cwrs. 'Roedd yn rhaid rhoi ystyriaeth yn ogystal i barodrwydd yr athro i gyd-weithredu yn yr astudiaeth, i'w gallu i gael eu cyfweld trwy gyfrwng y Gymraeg, a'r pellter o swyddfa a chartref y cyfwelwr.

(4) Ar ôl dewis ei ymatebwyr a chael eu cydweithrediad i gymryd rhan yn yr ymarfer, gall y cyfwelwr wedyn symud ymlaen i sicrhau'r cyfweliad. Dylai sicrhau bod yr amser a glustnodir a gyfer y cyfweliad a'r man cyfarfod yn gyfleus i'r ymatebwr.

(5) Yna bydd rhaid i'r cyfwelwr feddwl sut y mae am gofnodi'r ymatebion. Rhaid gwahaniaethu rhwng cofnodi a chodio. Mae cofnodi'n cyfeirio at ffyrdd o gadw cofnod manwl sy'n gyfan gwbl gynrychioliadol o'r hyn a ddywedwyd gan yr ymatebwr yn y cyfweliad. Fel arfer gall y cyfwelwr un ai wneud defnydd o law-fer i gofnodi'n gywir yr hyn a ddywedwyd neu ddefnyddio recordydd tâp i'r un pwrpas.

(6) Bellach bydd y cyfwelwr mewn sefyllfa i gynnal y cyfweliad a bydd angen iddo roi sylw sensitif a medrus, yn y fan a'r lle, i nifer o ystyriaethau fel amseriad, iaith a thechnegau sy'n hwyluso'r broses o ymateb - megis oedi, procio a gofyn cwestiynau atodol.

Credir fod recordydd tâp y tu hwnt o fuddiol yng nghyd-destun cyfweliad anffurfiol ble mae'r cyfwelwr yn gobeithio deall problem ddyrys, gymhleth a ble byddai ceisio cadw cofnod yn amharu ar ei gyfrifoldeb o wrando a chanolbwyntio ar gyfraniad yr ymatebwr a llunio cwestiynau perthnasol byr-fyfyr i holi ymhellach. Yn wir, cred MacDonald a Sanger[49] (1982) fod gwahaniaeth arwyddocaol rhwng recordio cyfweliad ar dâp a chadw cofnod :-

> *"...Tape recording and note taking emerge not simply as alternative techniques for achieving similar ends, but are really quite different ways of going about doing research."*[50]

Maent yn golygu perthynas wahanol rhwng yr ymchwilydd â'i wrthrych - mae ysgrifennu nodiadau yn tynnu'r ymchwilydd i mewn i'r broses o ddehongli yn llawer cynharach nag yn achos y recordydd tâp. Proses o godio yw hyn, fel y sylwodd Moser a Kalton (1973) :

> *"... notes taken by an interviewer which summarized what happened do not constitute a record in this case. They represent the combined processs of selecting, summarizing and interpreting information which is referred to as a 'coding process'."*[51]

Hynny yw, rhaid i'r cyfwelwr ddethol beth mae'n gofnodi ac felly ymwneud â'r broses o ddehongli yn fuan iawn. Gohirir y broses yma yn achos y recordydd tâp hyd nes y ceisir dethol trawsysgrifau o'r cyfweliad. Prif berygl y broses o godio, wrth gwrs, yw'r fagl y gall y cyfwelwr ddisgyn iddi trwy wneud camgymeriad yn ei arddull grynhoi ac felly gyflwyno camargraff sydd, yn ei dro, yn gallu dylanwadu ar y canlyniad terfynol. Ymhellach gall ysgrifennu nodiadau yn ystod y cyfweliad dynnu sylw'r cyfwelwr oddi ar ei brif dasg o gyfweld - o wrando'n arbennig, ac o brocio ymhellach. Efallai hefyd y bydd yr ymatebwr yn teimlo fod y cyfwelwr yn ei esgeuluso os yw'n brysur yn ysgrifennu nodiadau.

Honnodd Engle[52] (1962) fod nifer o fanteision o ddefnyddio'r recordydd tâp mewn cyfweliad :-

(i) bod adroddiad y cyfwelwr sy'n seiliedig ar y recordydd tâp yn llawer mwy cywir na dyweder cofnodion ysgrifenedig - bydd modd cymharu adroddiadau'r cyfwelwr efo'r recordiad gwreiddiol

(ii) bod unrhyw fias sy'n cael ei gyfleu o du'r cyfwelwr yn fwy tebygol o gael eu canfod.

Ond mae Engle hefyd yn honni bod rhai anfanteision o ddefnyddio'r recordydd tâp :-

(i) mae defnyddio'r recordydd tâp yn gallu bod yn broses ddrud o safbwynt amser ac arian - tra'n trawsysgrifio a golygu y recordiadau.

(ii) gall rhai ymatebwyr fod yn amharod i gydweithredu os yw eu cyfweliad am gael ei recordio, neu, efallai y byddai presenoleb y recordydd tâp yn debygol o dylanwadu ar yr ymatebwr fel y byddai yn cynnig atebion 'niwtral' yn unig. Yn ôl Engle, y ffordd i ddatrys y broblem arbennig yma yw i'r ymchwilydd fynegi ei fod yn awyddus iawn i beidio colli dim a ddywedir gan yr ymatebwr a bod yn awyddus iawn hefyd i sicrhau y bydd yr ymatebwr yn parhau yn anhysbys.

Serch yr anfanteision hyn, ac o gofio'r manteision sydd ynghlwm wrth ddefnyddio'r recordydd tâp mewn cyfweliad ymchwil, bwriedir rhoi cynnig ar ddefnyddio'r offer yn yr astudiaeth yma.

(7) Argymhellir mai buddiol fyddai cynnal <u>'ôl-gyfweliad anffurfiol</u> gyda'r ymatebwr a gall hyn gryfhau ego'r ymatebwyr, h.y. ei adael mewn tymer dda fel bod llai o berygl iddo gysylltu ag ymatebwyr eraill sydd eto i'w cyfweld a throsglwyddo argraffiadau negyddol iddynt o'r cyfweliad. Ymhellach, mae'r ôl-gyfweliad yn cynnig cyfle i ganfod ystyr unrhyw agwedd o'r cyfweliad oedd yn amharu ar rediad llyfn, llithrig yr ymatebion, e.e. gellir gofyn cwestiwn megis 'A oedd unrhyw ran neu ystyr o'r cyfweliad yn anodd ichwi?' neu 'Sut y gellir gwella rhan(nau) o'r cyfweliad er mwyn cael mwy o wybodaeth?'

. Llwyddwyd i gyflawni hyn yn achos y mwyafrif o'r ymatebwyr yn yr astudiaeth yma a chredir bod hyn yn gyfrwng i wella ansawdd y cyfweliadau a gynhaliwyd yn ddiweddarach yn y gyfres. Am sylwadau pellach ar yr ôl gyfweliad cyfeirir at dudalen 336.

Canlyniadau

Fel rhan o'r astudiaeth yma, gwahoddwyd nifer o athrawon oedd wedi mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd i gael eu cyfweld. Fe'u gwahoddwyd oherwydd nifer o ystyriaethau fel y cyfeiriwyd yn flaenorol ar dudalen 316. Ar ôl gwrando'n ofalus ar y recordiau tâp a'r cyfweliadau 'roedd angen hepgor nifer ohonynt gan nad oeddynt yn ymestyn rhyw lawer ar y wybodaeth oedd wedi dod i law yn barod. Gadawodd hyn ddeg o gyfweliadau oedd yn eitha cynrychioliadol o'r gwahanol fathau o athrawon oedd wedi mynychu'r cwrs yn ystod y blynyddoedd diwethaf.

Cyn edrych ar y canlyniadau, diddorol oedd cymharu ansawdd yr ymatebion i'r cyfweliadau a gynhaliwyd mewn gwahanol sefyllfaoedd, gan gynnwys swyddfa a chartref yr ymchwilydd, ystafell staff a chartrefi'r athrawon.

Credir mai'r ymateb gorau - o ran gallu'r ymatebwr i ymhelaethu - oedd y rhai a gafwyd fel canlyniad i gyfweld yr athrawon yn eu cartrefi yn ystod gwyliau'r haf (1988) - efallai bod yr ymatebwyr yn teimlo'n fwy cartrefol a hyderus fan honno. Ymhellach 'roedd nifer o'r athrawon a gyfwelwyd gartref wedi sicrhau bod dogfennau perthnasol wrth law, megis aseiniadau a thraethodau hir, er mwyn tsecio rhai o'u hymatebion. Cafwyd ymateb eitha derbyniol hefyd wrth gyfweld yng nghartref yr ymchwilydd ac yn ei swyddfa yn y coleg. Heb os nac onibai, fodd bynnag, yr

ymateb gwaelaf oedd y cyfweliadau a gynhaliwyd yn ystafell staff yr athrawon.

Credir bod yr athrawon fan yma yn tueddu i frysio drwy'r cyfweliad, yn arbennig felly yn ystod awr ginio neu hyd yn oed ar ôl ysgol, er mwyn gallu parhau â rhyw waith arall, ymateb i geisiadau plant neu, yn syml, i gael brysio adref!

Fel canlyniad i'r profiad yma gellir awgrymu'n garedig, i'r sawl sydd eisiau cyfweld athrawon, bod meddwl am adeg a man cyfarfod addas yn allweddol bwysig i lwyddiant yr ymarfer.

Cyn terfynu ar y mater o gynnal y cyfweliadau, mae'n berthnasol ychwanegu y ceisiwyd cydnabod y modd y <u>methwyd ag ysgogi ymatebwyr i ymhelaethu ar nifer o'r eitemau;</u> mae'n debyg bod hyn yn gysylltiedig â nifer o resymau :-

(1) Rhaid cydnabod bod yr ymchwilydd yn ddibrofiad yn y mater o gyfweld ar gyfer dibenion ymchwil. Cyfyd hyn gwestiwn pwysig, sef i ba raddau y dylid sicrhau bod ymchwilydd sy'n bwriadu defnyddio cyfweliad yn ei astudiaeth yn dilyn rhyw fras gwrs o hyfforddiant elfennol i sicrhau gwell meistriolaeth o'r sgiliau cyfweld perthnasol?

(2) Efallai bod problem cymhelliad o du'r ymatebwr yn berthnasol hefyd, h.y. yn achos yr eitemau hynny oedd wedi methu ysgogi ymateb 'roeddynt yn aml yn perthyn i grŵp o gwestiynau oedd yn ymddangos yn llawer mwy pwysig a pherthnasol i ddibenion y cyfwelwr, yn hytrach na'r ymatebwr. Fel canlyniad, mae'n bosib nad oedd gan yr ymatebwr fawr o amynedd i ymateb i'r eitemau yma ac yn sicr byddai'n gyndyn o ymhelaethu.

(3) Efallai bod blinder hefyd yn ffactor oherwydd 'roedd yn ddiddorol nodi bod mwy o anallu neu amharodrwydd i ymhelaethu wedi amlygu ei hun gyda'r eitemau oedd yn dod at ddiwedd y sgedwl cyfweld.

(4) Yn achos aelodau cynnar y cwrs, cyfaddefodd nifer ohonynt, mewn sgwrs anffurfiol ar ddiwedd y cyfweliad, eu bod yn ei chael hi'n anodd iawn dwyn i gof brofiadau oedd bellach wedi digwydd rai blynyddoedd yn ôl.

(5) Yn achos rhai o'r ymatebwyr, synhwyrai'r ymchwilydd fod tuedd i beidio ag ymhelaethu, gan eu bod yn adnabod y cyfwelwr yn dda ac am resymau personol, seicolegol 'roeddynt yn amharod i ddatgelu eu canfyddiadau gwaelodol preifat o'r cwrs. Cofier i gyfeiriad gael ei wneud yn barod at y posibilrwydd yma ar dud. 330 tra'n trafod y mater o gyfweld cyfoedion. A geid ymatebion mwy treiddgar, gwaelodol, a gonest petai'r cyfweliadau wedi eu cynnal gan gyfwelwr arall, annibynnol?

Adran I - Bywgraffyddol

Cyflwynir nodiadau bywgraffyddol o'r ymatebwyr fel bod modd adnabod pa ddosbarthiad o aelodau'r cwrs oedd yr athro'n perthyn iddo. 'Roedd hyn hefyd yn rhoi cyfle, os oedd angen, i ystyried ymhellach rai o ganlyniadau astudiaethau atodol, blaenorol ym mhenodau IV a V. Sylwer i sicrhau cyfrinachedd dynodi'r rhif ar gyfer pob ymatebwr o un i ddeg.

Ymatebwr 1.

'Roedd wedi cael un-ar-hugain o flynyddoedd o brofiad dysgu mewn pedair gwahanol ysgol gynradd cyn ymaelodi â'r cwrs. Ar y pryd 'roedd yn brifathro â gofal dosbarth mewn ysgol gynradd gyda phump o athrawon ar y staff. 'Roedd yn aelod cynnar o'r cwrs, h.y. 'roedd wedi ei fynychu yn ystod pum mlynedd cyntaf y B.Add. Mewn-Swydd. Dewisodd ddilyn y cwrs 'Dysgu yn y sefyllfa Dwyieithog'. Bellach mae'n brifathro ar un o ysgolion cynradd mwyaf Gwynedd.

Ymatebwraig 2

Cafodd y fenyw yma saith mlynedd o brofiad dysgu yn yr un ysgol gynradd cyn ymaelodi â'r cwrs 'Addysg Plentyndod Cynnar'. Ar y pryd 'roedd yn athrawes gynorthwyol gyda'r babanod. Bellach, ar ôl profiad fel Ymgynghorwraig Addysg 'Plentyndod Cynnar gydag A.A.Ll. Gwynedd, mae'n Uwch-Ddarlithydd yn yr Adran Addysg yn un o Golegau Addysg Gogledd Cymru. 'Roedd yn aelod cynnar o'r cwrs.

Ymatebwraig 3.

Bu'n addysgu am ddeng mlynedd mewn tair gwahanol ysgol gynradd cyn ymaelodi â'r cwrs 'Dysgu yn y Sefyllfa Ddwyieithog'. Ar y pryd 'roedd yn athrawes gynorthwyol, bellach mae'n Ddirprwy-Brifathrawes ar ysgol fach wledig gyda dim ond ugain o blant ar y llyfrau. 'Roedd yn aelod cynnar o'r cwrs.

Ymatebwraig 4.

'Roedd wedi addysgu am bum mlynedd mewn dwy ysgol gynradd cyn ymaelodi â'r cwrs 'Addysg Plentyndod Cynnar', ar y pryd 'roedd yn athrawes gynorthwyol mewn ysgol gynradd drefol fawr gyda dros ddau gant o ddisgyblion. Bellach mae'n Brifathrawes ar ysgol gynradd fach wledig. 'Roedd hithau eto'n aelod cynnar o'r cwrs.

Ymatebwraig 5.

Dysgodd am wyth mlynedd yn yr un ysgol gynradd bentrefol fel athrawes gynorthwyol, cyn ymaelodi â'r cwrs 'Iaith a Darllen'. Bellach mae'n ddirprwy brifathrawes yn yr un ysgol, 'roedd yn aelod cynnar o'r cwrs.

Ymatebwr 6.

Bu'n dysgu am chwe mlynedd yn yr un ysgol gynradd cyn ymaelodi â'r cwrs 'Astudiaethau'r Amgylchfyd'. Pan ymaelododd â'r cwrs 'roedd yn athro cyn-orthwyol, bellach mae'n Ddirprwy Brifathro ar ei ail ysgol ac yn ystod cyfnod y cyfweld cafodd ei ddyrchafu yn Brifathro-dros-dro. 'Roedd yn aelod diweddar o'r cwrs.

Ymatebwr 7.

'Roedd yr athro yma wedi addysgu am saith mlynedd mewn pedair gwahanol ysgolion cynradd cyn ymaelodi â'r cwrs Addysg Mathemategol. 'Roedd yn athro cynorthwyol ar y pryd, bellach mae newydd ei benodi yn brifathro ar ysgol gynradd wledig. Newydd orffen y cwrs yr oedd yr ymatebwr yma.

Ymatebwr 8.

Dysgodd yr athro ysgol uwchradd yma mewn dwy ysgol uwchradd cyn ymaelodi â'r cwrs 'Dysgu yn y Sefyllfa Ddwyieithog'. Ar y pryd 'roedd yn athro cynorthwyol yn arbenigo mewn dysgu mathemateg. Bellach mae'n Ddirprwy Brifathro ar ysgol uwchradd Gymraeg ac newydd ennill ei radd M.Add. 'Roedd yn aelod cynnar o'r cwrs.

Ymatebwr 9.

'Roedd yr athro gwyddoniaeth yma wedi dysgu am bymtheng mlynedd mewn tair-ar-ddeg o ysgolion uwchradd cyn ymaelodi â'r cwrs 'Addysg yr Ymadawr Ifanc'. Pan ymaelododd â'r cwrs 'roedd yn athro gwyddoniaeth ar raddfa un, bellach mae'n athro ar raddfa dau. 'Roedd yn aelod cynnar o'r cwrs.

Ymatebwr 10.

'Roedd yr athro C.D.T. yma wedi addysgu am ddeuddeng mlynedd mewwn dwy ysgol uwchradd cyn ymaelodi â'r cwrs 'C.D.T.' Ar y pryd 'roedd yn Bennaeth Adran Gwaith Coed - bellach mae'n Bennaeth Adran C.D.T. mewn ysgol gyfun fawr yn yr hen Sir Fôn. 'Roedd yn aelod diweddar o'r cwrs.

I hwyluso cymhariaeth â chanlyniadau dadansoddi'r traethodau hir a'r holiaduron penderfynwyd glynu wrth drefn y meini prawf i gyflwyno'r canlyniadau. Golygai hyn gyflwyno'r ymatebion, nid yn ôl trefn rhediad y cyfweliadau ar y tâp ond, yn hytrach detholwyd yr ymatebion oedd yn perthyn i faen prawf priodol. Cydnabyddir y gall hyn dorri ar draws rhediad naturiol y sgyrsiau ond mae'n debyg ei bod yn werth aberthu hynny, i hwyluso'r mater o ganolbwyntio ar y meini prawf perthnasol.

Adran II - effaith ar ymarfer dysgu, newydd-deb ac arbrofi efo dulliau newydd o addysgu.

(1) Honnodd yr ymatebwr yma ei fod wedi ei ddylanwadu gan y cwrs i'r fath raddau fel iddo "newid ei holl athroniaeth dysgu". Gorfu iddo, fel canlyniad gamu ymlaen o ddysgu cwbwl ffurfiol i addysgu mwy anffurfiol, blaengar. Cynt tueddai i "hyfforddi" - 'roedd wedi arfer "bwydo plant efo gwybodaeth".

Bellach, yn sgîl mynychu'r cwrs, 'roedd wedi symud i "gyd-ddysgu efo'r plant".

(2) Cydnabyddodd yr ymatebwraig yma fod y cwrs wedi ei dylanwadu - ond mewn ffordd "anuniongyrchol", h.y. 'roedd amryw o agweddau o'r holl gwrs - gan gynnwys cymysgu efo nifer o wahanol athrawon oedd ar y cwrs - wedi ei gorfodi "i gymryd stoc" o'i ffordd o addysgu ac 'roedd hyn i gyd wedi arwain at ryw newid yn ei hathroniaeth yn ogystal ag at ei ffordd o addysgu.

(3) Yn ôl yr ymatebwraig yma, llwyddodd y cwrs i "ddeffro rhywun" - i greu mwy o ddiddordeb yn ei gwaith. Cyfeiriodd at thema 'roedd wedi bod yn ei addysgu yn ystod tymor yr haf ac fel 'roedd yn gysylltiedig â gwaith y cafodd ei hysgogi i'w fabwysiadu tra'n dilyn y cwrs. Cyfaddefodd ei bod "wedi mynd yn rhyw rych" cyn mynychu'r cwrs.

(4) Rhywbeth yn debyg oedd ymateb yr athrawes yma - 'roedd y cwrs wedi llwyddo i greu mwy o ddiddordeb ynddi tuag at ei gwaith - 'roedd wedi "newid ei ffordd o feddwl" (am ei gwaith)

(5) 'Roedd ymagwedd yr athrawes gynradd yma tuag at addysgu wedi ei newid - daeth yn fwy ymwybodol, yn sgîl mynychu'r cwrs, bod ffordd wahanol o gyflawni ei gwaith, yn arbennig datblygodd fwy o hyder gyda gwaith grŵp. Daeth 'Cynllun y Porth" yn sylfaen i ddysgu trwy'r maes llafur"

(6) Cyfeiriodd yr athro yma at waith 'roedd wedi bod yn ymwneud ag ef yn ystod tymor yr haf - sef astudio'r amgylchfyd lleol. Ychwanegodd fel 'roedd y cwrs wedi llwyddo i'w argyhoeddi o werth y math yma o ymarfer. Tra yn y coleg yn dilyn ei gwrs Tystysgrif Addysg 'roedd wedi arbenigo mewn daearyddiaeth ond 'roedd y cyflwyniad yn "rhy academaidd", tra 'roedd y cwrs B.Add. "yn fwy ymarferol" - wedi ei seilio'n fwy uniongyrchol ar anghenion ysgol gynradd.

(7) Byr iawn fu ymateb y dirbrwy brifathro uwchradd yma i'r cwestiwn hwn - gan honni mai "rhai pethau'n unig (o'r cwrs) oedd yn ddefnyddiol yn yr ysgol".

(8) Yn ôl yr ymatebwr uwchradd yma 'roedd y cwrs wedi cael dylanwad - ond mewn rhyw ffordd anuniongyrchol eto - 'roedd y cwrs wedi ei orfodi "i chwilota am wybodaeth fy hun". Dyma, yn ei dyb ef, oedd prif gyfraniad y cwrs. Yn sgîl hynny, daeth yn fwy-fwy ymwybodol fod gwahanol ffyrdd y gellid eu mabwysiadu i addysgu plant.

(9) Honnodd yr ymatebwr ysgol uwchradd yma mai ymchwilio ar gyfer ei draethawd hir oedd wedi cael y dylanwad mwyaf ar ei ffordd o addysgu.

(10) Nid oedd y cwrs wedi cael gymaint a hynny o ddylanwad ar ei ymarfer dysgu, honnodd ei fod yn barod wedi arloesi llawer ym maes newydd (bryd hynny) - C.D.T. - cyn mynychu'r cwrs.

O edrych ar ymatebion y garfan cynradd 'roedd yn amlwg fod nifer ohonynt wedi cael eu dylanwadu gan y cwrs - fel iddynt ddod yn fwy cefnogol i'r athroniaeth flaengar o addysgu, h.y. 'roedd mwy o barodrwydd i addysgu grŵp, i ddysgu integredig a phlentyn ganolig. Cofier bod canlyniadau dadansoddi'r traethodau hir a chanlyniadau'r holiaduron wedi cyfeirio at hyn yn barod.

Ymhellach, mae'n amlwg fod y cwrs nid yn unig wedi cyffwrdd â'u hymarfer addysgu, ond hefyd â'u meddylfryd, gan i nifer o'r athrawon gyfeirio at y ffordd 'roedd y cwrs wedi eu hysgogi i ail-feddwl - i gymryd stoc o'u hathroniaeth addysgu.

Sylwer ymhellach nad yr awgrymiadau pedadogaidd a gyflwynwyd ar y cwrs yn unig oedd wedi eu dylanwadu - cyfeiriodd nifer o'r ymatebwyr at y ffaith fod agweddau eraill o'r cwrs wedi eu dylanwadu - megis trafodaethau efo aelodau eraill a chael eu gorfodi drwy gyfrwng aseiniadau i ymchwilio i wahanol arddulliau addysgu.

O ddarllen rhwng y llinellau, 'roedd yn ymddangos fod yr athrawon cynradd efallai wedi cael eu dylanwadu fwy na'u cydweithwyr uwchradd gyda sylw i'w hymarfer addysgu, er ei fod yn beryglus darllen gormod i mewn i cyn lleied o gyfweliadau â hyn. Cofier bod canlyniadau'r holiadur tabl 65, pennod IV, hefyd wedi dangos bod mwy o athrawon cynradd (73.75%) nag uwchradd (56.11%) wedi

newid eu harddull addysgu ar ôl mynychu'r cwrs.

Os oes gwirionedd yn hyn o beth, efallai ei fod yn gysylltiedig â'r awgrym sydd eisoes wedi cael ei gynnig yn y traethawd hwn (gweler pennod V) sef fod gan yr athro cynradd fwy o ryddid a llai o rwystr i fabwysiadu'r awgrymiadau oedd yn cael eu cyflwyno iddo ar y cwrs. Ymhellach, 'roedd rhai o'r cyrsiau uwchradd, megis Addysg yr Ymadawr Ifanc, yn tueddu i roi mwy o sylw i ystyriaethau gweinyddol a chwricwlaidd nag i rai pedagogaidd.

Yr hyn sydd yn sefyll allan o edrych ar y cyfnewid yn profiad dysgu, yw bod athrawon profiadol yn ymddangos wedi newid mwy na'r athro llai profiadol gyda sylw i'w hymarfer dysgu. Cofier bod canlyniadau'r holiadur tabl 62, t.76, pennod tri, hefyd wedi dangos bod mwy o athrawon profiadol (64.15%) na'r rhai llai profiadol (60.52%) wedi newid eu harddull addysgu ar ôl mynychu'r cwrs. Tybed a oedd hyn yn gysylltiedig â'r ffaith fod athrawon hyn yn gweld mwy o angen newid eu harddull addysgu a sylwer i ymatebwraig (3) honni ei bod mewn 'rhych' a bod cyfle iddynt fabwysiadu newydd-deb?

Ar y llaw arall efallai bod athrawon llai profiadol oedd newydd adael coleg cyn mynychu'r cwrs yn ddiweddarach yn eitha' cyfarwydd yn barod â'r arddulliau mwy blaengar o addysgu. Sylwer fel 'roedd yr athro C.D.T. ymatebwr (10) yn eitha' cyfarwydd yn barod, cyn mynychu'r cwrs, â'r athrawiaeth flaengar yma o addysgu celf a chrefft. Sylwer ymhellach i ymatebwr (7) tra'n trafod eitem (2) gyfeirio at y ffaith ei fod yn barod yn addysgu mathemateg mewn ffordd flaengar - yn sgîl yn arbennig mynychu cwrs T.A.P.P.

Fel canlyniad, mae'n deg dweud fod yr eitem yma yn y cyfweliad wedi llwyddo i daflu goleuni pellach ar y dyfalu yn y bennod ddiwethaf parthed paham y mae

athrawon profiadol yn fwy tebygol o ddiwygio eu harddull addysgu, yn sgîl mynychu cwrs H.M.S., nag athrawon llai profiadol.

2a, b - diwygio'r ffordd o addysgu.

(1) Bu'r prifathro yma yn ceisio diwygio ei bedagogi - drwy geisio mabwysiadu ffurf mwy anffurfiol, mwy plentyn ganolig o weithredu - er iddo brofi ambell siom. Ni fyddai wedi newid cyfeiriad mor sydyn oni bai iddo fynychu'r cwrs.

(2) Canolbwyntiodd yr athrawes fabanod yma ar weithredu rhai o awgrymiadau arbenigwyr ym myd iaith a darllen, megis syniadau Joan Tough, e.e. gwnaeth ddefnydd sylweddol o'r recordydd tâp. Sylweddolodd fwy-fwy ei gwendidau fel athrawes, e.e. ei thuedd i ofyn cwestiynau rhy gymhleth i'r plant. Amheuai a fyddai wedi dod yn ymwybodol o'r datblygiadau yma ym myd dysgu iaith onibai iddi fynychu'r cwrs. 'Roedd y cwrs wedi peri iddi fynd yn ôl i'r ysgol i'w arbrofi.

(3) Yn ôl yr ymatebwraig yma, bu cael gwybodaeth am Gynllun y Porth yn gyfrwng i ddiwygio peth ar ei harddull addysgu - cyfeiriodd yn arbennig at y ffaith iddi "loywi fy iaith fy hunan" yn sgîl ei gweithgarwch.

(4) Honnodd yr athrawes yma iddi fod yn fwy parod "i ffendio allan am ddulliau newydd (o addysgu) ac i'w trio allan". Cyfeiriodd yn arbennig at maes dysgu darllen - fel y bo iddi dueddu i droi cefn ar yr arddulliau a gyflwynid iddi yn ystod ei chwrs tystysgrif. Er enghraifft, bu'n arbrofi efo darllen mewn parau. Aeth ymlaen i ddweud fel 'roedd y diwygio wedi ymestyn i'r holl gwricwlwm. 'Roeddwn yn fwy effro i bethau oedd yn digwydd (ym myd addysg)." Sylweddolodd mai rhywbeth graddol oedd hyn i gyd - gan ycnwanegu'r pwynt pwysig a threiddgar <u>nad oedd yn cael fawr o gyfle yn ystod y cwrs ei hun i ddiwygio ac i arbrofi - oherwydd gofynion y cwrs</u> (yr aseiniadau, y traethawd hir a'r arholiadau) - <u>yn ogystal a gofynion beunyddiol ei gwaith fel athrawes babanod</u>.

(5) 'Roedd yr athrawes yma yn credu mai'r pedagogi gafodd ei ddiwygio fwyaf - ceisiodd "dynnu'r pynciau o dan yr un ambarel", fel bod y gweithgarwch yma'n "llifo trwy'r holl faesl lafur". Ychwanegodd fod y cwrs wedi rhoi'r <u>hyder</u> iddi ddiwygio.

(6) Yn ôl yr athro yma 'roedd y diwygio wedi ymwneud fwy â'i faes opsiwn - sef Astudiaethau'r Amgylchfyd. Ar yr un pryd ychwanegodd fod y diwygio wedi digwydd ar lefel bersonol hefyd - gwellodd ei allu ysgrifenedig yn sgîl gweithio ar ei draethawd hir. Cyfeiriodd ymhellach fod ei ffordd o addysgu Gwyddoniaeth wedi ei ddiwygio yn sgîl mynychu'r cwrs.

(7) Cyfaddefodd y dirprwy brifathro yma na fu unrhyw ddiwygio o safbwynt addysgu mathemateg yn sgîl mynychu'r cwrs. Fodd bynnag, ychwnaegodd mai'r prif reswm dros hyn oedd ei fod wedi mynychu cwrs T.A.P.P. Mathemateg ac 'roedd hynny wedi ei ysgogi i arbrofi a diwygio ei ffordd o addysgu mathemateg cyn iddo fynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd

Cyfeiriodd at y ffaith fod ei addysgu o wyddoniaeth wedi ei ddiwygio yn sgîl mynychu'r cwrs a'i fod yn debygol iawn o barhau i fabwysiadi'r arddull yma.

'Roedd yn cydnabod fod llawer o'r awgrymiadau a gyflwynwyd iddo wedi ei orfodi i feddwl ac y byddai'n debygol, yn y dyfodol, o roi cynnig ar weithredu rhai ohonynt.

(8) 'Roedd yr athro uwchradd yma wedi diwygio rhywfaint ar ei arddull addysgu, ond ychwanegodd y pwynt treiddgar mai cyd-ddigwyddiad oedd hynny ac na ellid honni mai'r cwrs yn unig oedd yn gyfrifol am y newid cyfeiriad yma. Er enghraifft, cyfeiriodd at y newid hinsawdd ym myd addysgu mathemateg - 'roedd hynny wedi cael peth dylanwad arno - yn ogystal â'r awgrymiadau gyflwynwyd iddo ar y cwrs.

Cyfnewid mwyaf dylanwadol y cwrs (o safbwynt diwygio) oedd iddo "ddod a fi allan o'r rhugol mai dim ond un ffordd o ddysgu sydd."

Ychwanegodd bwynt pwysig arall sef bod mynychu'r cwrs B.Add. wedi golygu iddo elwa mwy o fynychu cyrsiau H.M.S. eraill yn ddiweddarach.

(9) Honnodd yr athro uwchradd yma mai ei ymchwil ar gyfer ei draethawd hir oedd wedi cyfrannu fwyaf at ddiwygio ei arddull addysgu ac nid yn gymaint y cwrs ei hun. Sylwer fod ei faes ymchwil yn ymwneud yn uniongyrchol â defnyddio technegau newid ymddygiad ar lawr dosbarth.

(10) Gwnaeth yr athro uwchradd yma'r pwynt ei fod yn barod wedi newid cyfeiriad ei addysgu - o waith coed a metel traddodiadol i C.D.T. mwy blaengar. Fel canlyniad yr unig beth a wnaeth y cwrs oedd cefnogi'r duedd yma.

O edrych ar yr ymatebion uchod, gellir casglu

(a) Mae'r rhan o'r cwricwlwm oedd yn gysylltiedig ag opsiwn yr aelod oedd wedi cael ei ddiwygio fwyaf - ran amlaf, doedd hyn ddim yn ganlyniad nid annisgwyl oherwydd, os yw athro yn ymaelodi â chwrs oedd yn rhoi sylw amlwg i Astudiaethau Amgylchfyd neu Iaith a Darllen - dyma'r rhannau o'u gweithgarwch fyddai'n cael ei effeithio fwyaf gan y cwrs.

Felly, mewn ffordd o siarad, bonws oedd cael ar ddeall gan rai o'r ymatebwyr fod y cwrs wedi cael dylanwad ar y ffordd roeddent yn addysgu gwyddoniaeth - efallai bod a wnelo hyn ag ymagwedd ymosodol-genhadol yr aelod o'r staff oedd yn gyfrifol am y mewnbwn yma i'r cwrs; yn sicr mae enw da iddi o sawl cyfeiriad o safbwynt ei gallu i ennyn diddordeb mewn addysgu gwyddoniaeth.

(b) Nad yw diwygio pedagogaidd yn rhywbeth sy'n digwydd yn syth yn sgîl mynychu'r B.Add. Mewn-Swydd - cyfeiriodd un ymatebwr yn arbennig at y ffaith mai prin iawn oedd y cyfle i arbrofi a diwygio oherwydd gofynion y cwrs a gofynion ei gwaith beunyddiol fel athrawes babanod. Cyfeiriodd ymatebwr arall (8), oedd newydd orffen y cwrs, y byddai yn y dyfodol yn debyg o geisio rhoi cynnig ar rai o'r awgrymiadau a gyflwynwyd iddo ar y cwrs.

Awgrymir yn gynnil bod oblygiadau pwysig i werthuswyr cyrsiau H.M.S. yn hyn o beth, h.y. rhaid peidio disgwyl canlyniadau i ddilyn yn syth ar ôl cwrs - yn achos nifer o'r aelodau mae'n debyg y cymer amser i'r awgrymiadau esgor ar weithgarwch pedagogaidd ar lawr dosbarth.

Fodd bynnag, ychwanegwyd y sylw canlynol gan nifer o'r ymatebwyr - mai mynychu'r cwrs oedd wedi cyflymu'r duedd yma i ddiwygio.

(c) yn ddiddorol, yn achos un o'r ymatebwyr (9) nid yn gymaint y cwrs ddylanwadodd arno a'i ysbarduno i ddiwygio ond, yn hytrach, ymchwilio ar gyfer ei draethawd hir. Diddorol fyddai ceisio canfod i ba raddau y mae hyn wedi digwydd yn achos aelodau eraill ar gyrsiau H.M.S.

(ch) mynegodd rhai o'r ymatebwyr y sylw hirben mai nid y cwrs yn unig oedd wedi cyfrannu tuag at ddiwygio'u harddull addysgu - 'roedd datblygiadau a phrofiadau eraill, o bosib, wedi gallu dylanwadu ar yr athrawon fel y cyfeiriodd ymatebwr (4) at effaith cyrsiau H.M.S. eraill. Dyma danlinellu pwynt pwysig arall sydd wedi ei fynegi sawl gwaith yn y traethawd hwn, parthed pa mor anodd yw honni mai trwy mynychu cyrsiau H.M.S. yn unig y gellir dylanwadu ar ddatblygiad proffesiynol athrawon, e.e. honnodd o leiaf un o'r ymatebwyr uwchradd (8) ei fod wedi diwygio ei arddull addysgu yn barod cyn mynychu'r cwrs. Yr unig beth wnaeth y cwrs, yn yr achos yma, oedd cynnig cefnogaeth iddo barhau i symud i'r un cyfeiriad.

2c. - barn parthed amharodrwydd athrawon i newid arddull addysgu.

(1) 'Roedd y prifathro cynradd yma'n ei chael hi'n anodd i ddeall hyn - ychwanegodd yr awgrym adeiladol y byddai angen astudio a chymharu nifer o aelodau o'r un cwrs H.M.S. i weld yn fwy manwl sut 'roeddynt wedi ymateb. Mynegodd ei bod yn bosibl bod rhai o fynychwyr y cwrs eisoes yn athrawon blaengar ac felly nid oedd disgwyl i'r fath ddiwygio amlygu ei hun yn ei hachos hwy, fel ag y digwyddodd yn ei achos bersonol o.

Sylwer fel 'roedd y sylw treiddgar yma'n gyson â'r awgrym a wnaethpwyd yn flaenorol (tud.341) parthed y ffaith fod mwy o ddiwygio pedagogaidd wedi digwydd yn achos athrawon profiadol na'r rhai llai profiadol.

(2) Awgrymodd yr athrawes yma efallai bod rhai athrawon wedi newid rhywfaint ar eu harddull addysgu ond nad oeddynt wedi sylweddoli hynny - sylw diddorol oedd yn awgrymu nad yw athro bob tro yn sylweddoli'r newid sy'n digwydd iddo ac efallai, bod angen i rywun arall i dynnu ei sylw at hyn.

(3) Dim ateb.

(4) Ymateb yr athrawes yma oedd mynegi'n rhethregol : "Yn y byd (addysg) sydd ohoni rhaid newid!"

(5) Dim ateb penodol

(6) Credodd yr athro yma ei bod yn bosibl i rywun wella ei effeithiolrwydd fel athro heb, o reidrwydd, newid ei arddull addysgu - er nad ymhelaethodd ar hyn.

(7) Honnodd y dirprwy brifathro yma ei fod yn credu fod y fath ffenomenwm yn digwydd mewn llawer o gyrsiau - cofier fod ganddo beth profiad hefyd fel cyflenwr a threfnydd H.M.S. yn rhinwedd ei swydd fel cydgysylltwr H.M.S. i gonsortia ysgol gynradd. Ychwanegodd y sylw treiddgar fod athrawon ar gyrsiau H.M.S. yn gallu ysgrifennu am newid cyfeiriad yn eu ffyrdd o addysgu heb o reidrwydd gyflawni hynny, fel mater o ffaith!

(8) Dim ymateb, onibai ei fod yn credu fod pob athro'n sicr o newid rhywfaint ar ei arddull addysgu - yn sgîl profiad.

(9)
a Dim ymateb.

(10)

Rhaid cyfaddef mai methiant fu'r ymdrech i ymestyn y wybodaeth parthed amharodrwydd i newid arddull addysgu yn sgîl mynychu'r cwrs B.Add. (canlyniad annisgwyl braidd eitem 47 o'r holiadur - gweler tabl ´37, pennod V).

Efallai bod yr ymchwilydd yn disgwyl gormod gan ei ymatebwyr ac efallai nad oedd ganddynt y gallu na'r diddordeb i dreiddio ymhellach i'r pwynt yma.

2ch - anhawster i ddiwygio

(1) Honnodd y prifathro fod yna ddau ffactor oedd yn peri anhawster i ddiwygio ei arddull addysgu yn sgîl mynychu'r cwrs :-

(i) cyfeiriodd at y ffaith fod disgyblion yn gallu bod yn anhawster, 'roedd yn dysgu plant hyn yn yr ysgol gynradd - plant oedd y rhain, yn nhyb yr ymatebwr, oedd wedi eu cyflyru i addysg ffurfiol ac, yn ei chael hi'n anodd, fel canlyniad i ymateb i'r newid cyfeiriad a ddaeth wrth iddo geisio eu haddysgu mewn ffordd mwy anffurfiol.

(ii) profodd rhwystr seicolegol yn yr ystyr, os oedd am ddiwygio ei arddull addysgu yna 'roedd gofyn iddo wadu sicrwydd addysgu ffurfiol - i fentro i rywbeth newydd. 'Roedd rhywfaint o ofn a phryder naturiol yn gallu amharu ar barodrwydd y prifathro i newid cyfeiriad i'r fath raddau.

Wrth sôn am adnoddau, honnodd yr ymatebwr nad oedd hynny yn anhawster o gwbl, gan fod ganddo reolaeth gadarn, yn rhinwedd ei swydd (fel P.A.) ar ddarparu adnoddau a chyfleusterau i hybu a hwyluso'r diwygio pedagogaidd 'roedd yn barod i'w mabwysiadu.

(2) Cyfaddefodd yr athrawes yma iddi gael pob cefnogaeth i ddiwygio ac arbrofi, yn arbennig felly o du ei phrifathro.

(3) Fel prifathrawes, honnodd yr ymatebwraig yma (fel ymatebwr (2)) na phrofodd unrhyw anhawster i ddiwygio. Ymhellach, cynhyrchodd adnoddau ei hun a chafodd peth cymorth gan rieni - felly nid oedd diffyg adnoddau wedi profi unrhyw drafferth iddi.

(4) Ni phrofodd yr athrawes yma anhawster chwaith i ddiwygio - oherwydd iddi dderbyn cefnogaeth o du ei phrifathro a'i chydweithwyr.

(5) Ni phrofodd yr ymatebwraig yma eto fawr o rwystr i ddiwygio - heblaw am y ffaith fod newydd-deb "yn taro'n chwithig efo rhai athrawon profiadol". Cyfeiriodd at ei hawtonomi fel athrawes dosbarth - 'roedd ganddi gryn ryddid i addysgu fel 'roedd yn dymuno gwneud hynny.

(6) Yr unig anhawster i ddiwygio oedd problem fach gyda llawlyfr i'r athro oedd yn cael ei argymell gan Staff y cwrs Astudiaethau'r Amgylchfyd - ym marn yr athro 'roedd llawer o'r awgrymiadau yn y llawlyfr yn llawer rhy damcaniaethol ac anymarferol.

(7) Fel dirprwy brifathro, ni phrofodd yr ymatebwr yma unrhyw anhawster i ddiwygio - a chafodd bob cefnogaeth o du ei brifathro i archebu offer ac adnoddau perthnasol i hwyluso hynny.

Fodd bynnag, yn bersonol, 'roedd yn awyddus i ddiwygio cysylltiadau rhwng yr ysgol â'r rhieni - ond ni chafodd wireddu ei obeithion. Ychwanegodd - fel prifathro ('roedd newydd ei benodi) - y byddai'n debygol o weithredu fwy i'r cyfeiriad yma yn ei ysgol newydd.

(8) Er na phrofodd yr athro mathemateg unrhyw rwystr i ddywigio o du ei bennaeth adran nac o du ei brifathro, cyfeiriodd at dri phroblem arwyddocaol iddo ef :-

(i) 'roedd yn poeni a oedd yn gwneud y peth iawn am nad oedd ganddo'r amser priodol i arfarnu ei newidiadau cwricwlaidd a phedagogaidd.

(ii) nad oedd ganddo chwaith yr hyder i fynd at ei bennaeth adran i ddadlau bod angen rhagor o adnoddau i hwyluso'r diwygio:

"Petawn yn bennaeth adran fe fuasai hynny wedi hwyluso'r diwygio. Mae'n anoddach cyfiawnhau newid i bobl eraill."

(iii) 'roedd gofynion arholiadau allanol yn ei gwneud hi'n fwy anodd i arbrofi - mae'n debyg fod ofn y byddai'r newid yn gallu amharu ar ganlyniadau.

(9) Profodd yr athro gwyddoniaeth yma gryn wrthwynebiad o du ei bennaeth adran a'i brifathro - nid oedd ei bennaeth yn gefnogol o gwbl i'r arbrofi yn y dosbarth "nid oedd yn gweld gwerth ynddo". Honnodd yr ymatebwr ymhellach ei fod wedi dod yn ymwybodol o "ragfarn ei gydweithwyr ac athrawon hŷn". Nid oeddynt yn barod i wrando ar beth oedd eisiau ei wneud.

(10) Profodd yr athro C.D.T. yma beth trafferth i ddiwygio o du aelodau hyn yr adran. "Nid oedd gennyf yr awdurdod i wthio'r newid gan nad oeddwn yn bennaeth C.D.T."

Cyfaddefodd hefyd fod diffyg adnoddau a chyfleusterau addas ar gyfer y gwaith newydd wedi amharu ar y diwygio.

Er mai lleiafrif o'r ymatebwyr yma oedd wedi profi anhawster arwyddocaol i ddiwygio eu harddull addysgu ar ôl mynychu'r cwrs, 'roedd y drafodaeth yma wedi esgor ar rai pwyntiau diddorol :-

(i) sylwer ar y gwahaniaeth rhwng yr athrawon cynradd ac uwchradd yn hyn o beth -

(a) mae'n amlwg fod gan yr athro cynradd fwy o awtonomi ar ei weithgarwch yn ei ystafell ddosbarth. 'Roedd yr athro uwchradd yn fwy ymwybodol ei fod yn atebol i'w gydweithwyr o fewn ei adran, yn ogystal ag i'w bennaeth adran.

(b) awgrymir bod pwysau pellach ar yr athro uwchradd oherwydd gofynion arholiadau allanol - athro dewr iawn fyddai'n barod i arbrofi ar waetha'r ofn y byddai hynny'n amharu ar ei ganlyniadau.

(ii) mae'n amlwg hefyd fod statws proffesiynol yr athro'n ffactor bwysig wrth sôn am ddiwygio - uchaf y bo'r athro yn yr hierarchaeth weinyddol o fewn yr ysgol - yna mwyaf yn y byd o ryddid sydd ganddo i arbrofi a diwygio.

O ystyried gwerthuso cyrsiau H.M.S., mae'n debyg y byddai'n ofynnol cadw'r pwynt yma mewn cof wrth bwyso a mesur effeithiolrwydd y dilyniant o'r cwrs i'r ystafell ddosbarth - efallai bod hynny'n dibynnu i ryw raddau ar statws proffesiynol yr athro.

(iii) Sylwer mai un ymatebwr yn unig (ymatebwr (1)) a gyfaddefodd fod ei ddisgyblion wedi achosi peth rhwystr iddo ddiwygio ei arddull addysgu - gan gynnig felly peth cadarnhad dros ganlyniadau blaenorol Backhouse (1987).

Fodd bynnag, ni chafwyd fawr o dystiolaeth yma i gadarnhau gosodiadau rhai fel Cooper a Sellors[53] (1972) fod athrawon yn gallu profi anawsterau i ddiwygio eu harddull addysgu yn sgîl mynychu cyrsiau H.M.S., oherwydd gwrthwynebiad o du cydweithwyr neu brifathro. Ar yr un pryd, rhaid cofio bod nifer o ymatebwyr yr holiadur wedi cyfeirio at y llyffethair yma.

(3a) a (b) - dewis a dethol awgrymiadau

(Cofier bod yr eitemau'n gyfle, i ryw raddau, i tsecio dilysrwydd ymatebion i'r eitem blaenorol .)

(1) Yn ôl y prifathro yma, derbyn yr athroniaeth oedd yn bwysig - "Mae'r athroniaeth yn greiddiol!" - nid dim ond dethol a chymhwyso rhai awgrymiadau'n unig.

(2) Ar y llaw arall, 'roedd yr athrawes fabanod yma wedi tueddu i ddethol a dewis awgrymiadau yn ôl synnwyr cyffredin. "Y cam cyntaf oedd amsugno'r cyfan i mewn - rhyw fewnoli pethau - dal at yr hyn oedd dda".

Yna ceisiodd gymhwyso hyn i'w sefyllfa addysgu. Ychwanegodd fod rhai o'r awgrymiadau a wnaethpwyd yn ystod y cwrs braidd yn ddelfrydol - dyna paham 'roedd angen cymhwyso ar gyfer sefyllfa athrawes unigol.

(3) Yn yr un modd, 'roedd y brifathrawes yma wedi "tueddu i ddethol ar gyfer fy sefyllfa fy hun". Rhoddodd enghraifft o'r modd y bu iddi addasu awgrymiadau o Gynllun y Porth ar gyfer ei sefyllfa ystafell ddosbarth ei hun.

(4) 'Roedd yr athrawes babanod yma'n ymdebygu i ymatebwr (1) oherwydd at ei gilydd 'roedd yn tueddu i dderbyn yr holl athroniaeth, gan ychwanegu fod consensws yn aml wedi ei gyrraedd (parthed gweithredu awgrymiadau) yn sgîl trafodaethau o fewn y cwrs.

(5) Diwygio oedd y nôd yn ôl yr athrawes yma - nid cymhwyso a dewis elfennau o'r cwrs.

(6) Nid oedd yr athro yma wedi ceisio efelychu'r awgrymiadau a gyflwynwyd iddo ar y cwrs - ceisiodd yn hytrach gyfuno rhai ohonynt yn unig gyda'i ymarfer addysgu cyfredol.

(7) Yn yr un modd 'roedd y dirprwy brifathro yma wedi tueddu i ddewis a dethol elfennau'r cwrs, e.e. cyfeiriodd at y ffaith nad oedd ganddo ddiddordeb mewn, e.e. celf decstil - fel canlyniad 'roedd yn troi clust fyddar ar awgrymiadau pedadogaidd yn y maes yma ac yn eu hanwybyddu. Ymhelaethodd ar natur ei faes opsiwn - sef mathemateg - gan honni mai dim ond un elfen ohono - mathemateg ymarferol - yr oedd wedi ceisio ei gynnwys yn ei addysg addysgu beunyddiol llawr dosbarth, gan anwybyddu addysg gyfrifiadurol.

(8) 'Roedd yr athro mathemateg yma yn perthyn i'r garfan oedd wedi dewis a dethol awgrymiadau - hynny'n aml ar sail "effeithiolrwydd y cyflwyniad", h.y. po fwyaf effeithiol, ac ysbrydoledig y traddodi ar ran y darlithwyr mewn maes arbennig, yna mwyaf yn y byd y tueddai i roi cynnig ar a mabwysiadu'r awgrymiadau yn ei addysgu llawr dosbarth.

(9) Dim ymateb.

(10) Derbyniodd yr athro C.D.T. yma gyfanwaith yr athroniaeth flaengar C.D.T. yn ei chyfanrwydd ond cwynodd ar yr un pryd, nad oedd mewn ffaith, digon o awgrymiadau pedagogaidd, ymarferol wedi cael eu cynnig fel mater o ffaith fewn y cwrs.

Mae gwrthgyferbyniad amlwg i'w weld yn yr ymatebion yma gydag un garfan o'r ymatebwyr yn honni iddynt dderbyn yr holl athroniaeth tra roedd y lleill yn fwy tueddol o bigo a dethol awgrymiadau yn ôl :-

- pa mor ymarferol a synhwyrol oedd yr awgrymiadau yn ymddangos iddynt
- pa mor effeithiol oedd y cyflwyniad o'r awgrymiadau.

Tybed nad y 'diwygwyr' oedd y rhai oedd yn fwy tueddol i dderbyn a dewis yr athroniaeth yn ei chyfanrwydd, tra roedd y 'ceidwadwyr' (o ddiffyg gallu bathu term arall amdanynt) yn tueddu i ddewis a dethol? Dyma, o bosibl, faes ymchwil diddorol eto i unrhyw un sydd â diddordeb mewn gwerthuso dilyniant H.M.S., h.y. a oes unrhyw sail i'r gosodiad yma bod rhai athrawon yn fwy parod i newid eu harddull addysgu nag eraill?

(4) Arfarnu

(1) Honnodd y prifathro yma bod ei ymagwedd cychwynnol (pan ymaelododd gyntaf â'r cwrs) yn allweddol - 'roedd eisiau i'r cwrs ei gynorthwyo i fod yn well athro ac felly 'roedd "yn barod i edrych ar ei ddysgu a'i gloriannu". Ymhellach 'roedd clywed am ganlyniadau ymchwil yn ysgogiad iddo arfarnu ei ymarfer i hun.

(2) Sylwodd yr athrawes fabanod yma bod elfennau o'r cwrs yn ysgogi arfarnu - yn arbennig felly yr aseiniadau. Ychwanegodd nad oedd pawb o'r staff "o bell ffordd" yn annog y math yma o feddylfryd, h.y. "yn eich gorfodi i edrych ar eich dysgu llawr dosbarth". Ymhelaethodd fel 'roedd ei hymarfer arfarnol wedi ei goleuo ynglŷn â diffygion yn ei gwaith dysgu iaith a bu'n ceisio gweld sut y buasai yn gwella ar hyn.

(3) Dim ymateb

(4) Mynegodd yr athrawes yma fod anogaeth i arfarnu ar y cwrs - yn ei hachos hi cafodd ei sbarduno yn arbennig i bwyso a mesur effeithiolrwydd ei dulliau addysgu darllen. Yn sgîl myfyrdod arfarnol daeth yn argyhoeddedig bod angen iddi "gymryd darlun cyflawn o'r plentyn" os am geisio deall a datrys problemau dysgu a chamymddwyn.

(5) Llwyddodd y cwrs i ysgogi arfarnu, yn ôl yr athrawes gynradd yma - 'roedd yn "gwneud i chwi edrych arnoch eich hun". Yn sgîl hyn daeth yn fwy ymwybodol o "bosibiliadau gyda'r plant".

(6) Ar y llaw arall honnodd yr athro yma nad oedd digon o bwyslais ar arfarnu yn y cwrs 'roedd wedi ei fynychu. Yr hyn ai ysgogodd ef i arfarnu oedd, nid yn gymaint y cwrs fel y cyfryw, ond trafodaethau gyda'i gyd-aelodau.

(7) Cafwyd ymateb tebyg gan yr athro yma - cwynodd nad oedd gymaint â hynny o anogaeth i arfarnu - nemawr ddim o fewn yr opsiwn mathemateg.

(8) Cwynodd yr athro mathemateg na fu fawr o anogaeth i arfarnu yn ystod ei gwrs yntau ac ychwanegodd bod hynny'n gysylltiedig, o bosib, â'r newid personol a fu o safbwynt staffio'r cwrs, h.y. awgrymodd petai'r un aelod o staff wedi bod yn gyfrifol am redeg y cwrs dros y tair blynedd yna efallai y byddai wedi cael mwy o gefnogaeth i arfarnu.

(9) Ar y llaw arall, 'roedd yr athro gwyddoniaeth oedd wedi mynychu'r cwrs C.O.G.A. yn credu bod y cwrs wedi ei "ysgogi o'r newydd i arfarnu - i weld o'r newydd sut 'roeddwn yn dysgu". Ychwanegodd fod natur gwaith addysgu beunyddiol yn tueddu i'w lethu - doedd dim ysgogiad iddo arfarnu ac i arbrofi efo dulliau newydd - dyma'r union gyfle 'roedd y cwrs yn ei gynnig iddo.

(10) Cafodd yr athro C.D.T. yntau ei siomi gyda sylw i arfarnu - ychydig iawn o gymhelliad a gafwyd ac, yn anffodus yn ei dyb ef, ychydig o'r aseiniadau oedd wedi eu strwythuro i'r perwyl yma.

Unwaith yn rhagor, fel ag yn achos yr eitem olaf, cafwyd ymateb cymysg i'r eitem ar arfarnu - gyda rhai ymatebwyr yn canmol y cwrs am annog y gweithgarwch holl bwysig yma yn natblygiad proffesiynol yr athro ac eraill yn cwyno fod hynny wedi ei anwybyddu ar y cwrs.

O'r rhai a gafodd eu pleisio gyda'r elfen arfarnu, diddorol oedd nodi pa mor bwysig oedd aseiniadau yn hyn o beth - mae'n amlwg fod rhai aelodau o'r staff wedi sylweddoli potensial yr ymarferion yma i 'sbarduno'r athro i fyfyrio ar eu hymarfer dysgu. Yn yr un cyd-destun, diddorol oedd nodi i un ymatebwr (6) gyfeirio at y modd 'roedd trafodaethau anffurfiol wedi ei annog i arfarnu.

Siomedig efallai oedd y ffaith na chyfeiriodd yr un o'r ymatebwyr at y traethawd hir, yng nghyd-destun arfarnu - byddai lle i gredu fod o leiaf peth o'r ymchwil wedi bod o natur arfarnol - ond ni chyfeiriwyd at hyn.

Tybed nad oes yn yr ymatebion yma rhyw awgrym o leiaf bod cyd-berthynas rhwng y 'diwygwyr' ag arfarnu, h.y. bod y garfan o athrawon oedd yn frwd o blaid diwygio eu hymarfer dysgu, yn sgîl mynychu'r cwrs, yn fwy tueddol o fynegi, bod y cwrs wedi eu hannog i arfarnu, tra nad oedd y ceidwadwyr wedi gweld yr angen yma i'r fath raddau? Cymherir ymatebion i eitemau 3a a 3b gyda rhai'r eitem yma (4) ac fe welir peth cadarnhad yn hyn o beth.

(5) Medrusrwydd fel athro

(1) 'Roedd y prifathro yma'n argyhoeddiedig ei fod bellach yn well athro fel

fel canlyniad i ddilyn y cwrs : "Mae beth 'rwy'n gynnig bellach yn well ac yn fwy llesol na'r hyn oeddwn yn ei gynnig cynt."

(2) Er mai dim ond am saith mlynedd yr oedd yr athrawes yma wedi addysgu cyn mynychu'r cwrs 'roedd yn cydnabod roedd : "yn swydd mor rwydd i orffwyso ar fy rhwyfau. Llwyddodd y cwrs i'w hysgogi a'i deffro."

(3) Cyfeiriodd y prifathro yma at y modd 'roedd y cwrs wedi ei wneud yn fwy hyderus ac wedi ehangu ei orwelion - fel canlyniad 'roedd yn llawer mwy mentrus ar lawr y dosbarth.

(4) a
(5) Dim ymateb.

(6) Honnodd yr athro yma fod y cwrs wedi llwyddo i'w wneud yn "athro mwy cyflawn" - cyfeiriodd yn benodol hefyd at y modd yr oedd ei addysgu o astudiaethau'r amgylchfyd a mathemateg wedi elwa yn sgîl mynychu'r cwrs.

(7) Mynegodd y dirprwy brifathro yma fod : "rhywun yn teimlo ei fod yn well athro" gan ychwanegu fod ymagweddau ar ymateb ei ddisgyblion wedi gwella wrth iddo fynychu'r cwrs.

(8) Daeth yr athro mathemateg yma "yn ymwybodol bod mwy nag un ffordd o addysgu" ac mae'n amlwg ei fod, fel canlyniad, yn fwy hyddysg a mentrus yn ei ffordd o addysgu. Ymhellach ysgogodd y cwrs ef i fynd i ymchwilio i lyfrgelloedd ac i drafod materion addysgol efo'i gydweithwyr - credodd fod hyn hefyd, yn anuniongyrchol, wedi ychwanegu at ei fedrusrwydd fel athro.

(9) Yn ôl yr athro gwyddoniaeth 'roedd yr aseiniadau a'r darlithoedd wedi ychwanegu rhywfaint ar ei heffeithiolrwydd technegol fel athro - ond y traethawd hir, yn ei farn ef, oedd wedi gwneud y cyfraniad mwyaf gan fod yr ymarfer wedi ei orfodi i ganolbwyntio a cheisio gwella effeithiolrwydd ei addysgu.

(10) 'Roedd yr athro C.D.T. yn ei chael hi'n anodd i gydnabod bod y cwrs B.Add. wedi cyfrannu tuag at ei fedrusrwydd fel athro - awgrymai mai profiad yw'r ffactor pwysicaf, yn hytrach na dim arall. Daeth yn ymwybodol o rai datblygiadau diddorol yn y sector uwchradd - megis dyfodiad arloesol A.D.A.G. ac efallai bod hynny wedi cyfrannu rhywfaint tuag at ei wneud yn well athro.

Yr argraff gyffredinol a geir yma yw bod yr ymatebwr wedi cael y cwestiwn yma yn un anodd iawn i ymateb iddo - rhaid cyfaddef fod a wnelo hyn ag aneffeithiolrwydd y cyfwelwr - efallai y dylai fod wedi meddwl am ffyrdd eraill mwy

anuniongyrchol i ddod i'r afael â'r pwynt yma. Efallai hefyd fod athrawes yn ei chael hi'n anodd i drafod y pwynt yma - mae'n fater cymhleth. Dyma union farn Eraut ac eraill[54] (1988) :

> *"... we come to the most difficult question of all - what has been the effect (of INSET) on the school and classroom practice. What are the effects on pupil learning?"*[55]

ac eto

> *"if (pupil) outcomes was to be appropriately assessed, it would still be extremely difficult to attribute them specifically to TRIST".*[56]

Yn y cyd-destun yma, perthnasol oedd nodi fod ymatebwyr Ashton ac eraill[57] (1980) wedi ei chael hi'n anodd i ymateb i'r eitem ym mhecyn y Brifysgol Agored *'Curriculum in Action'* ar 'Beth oedd y plant wedi ei ddysgu?' Tueddai'r athrawon yn yr astudiaeth i ddyfalu neu fynegi bras sylwadau ynglŷn â galluoedd a'r ffordd 'roedd y plant yn dysgu.

Sylwer, fodd bynnag, fod ymchwil Anning[58] (1988) ar y defnydd o record fideo o athrawon yn addysgu, wedi arddangos fyd yr athrawon yn llwyddo'n dda i asesu ac i ymateb i'w disgyblion. Yn ôl Anning, y broblem yw anallu athrawon i fynegi y gallu proffesiynol yma i drafod ansawdd dysgu eu disgyblion. Dyma, o bosb, oedd yn amlygu ei hun yng nghyd-destun y cyfweliad yma.

Un ymatebwr yn unig (7) gyfeiriodd at y ffaith ddiddorol ei fod wedi sylwi fod gwell ymateb o du ei ddisgyblion - dyma un o'r arwyddion, meddai ef, oedd yn awgrymu ei fod yn gwella fel athro.

Cyn cloi ar y mater yma, perthnasol yw nodi cynnig adeiladol Eraut ac eraill (1988) i'r broblem yma o'r berthynas rhwng H.M.S. a dysgu disgyblion, gan

awgrymu mai prif swyddogaeth gwerthuso o du cyflenwyr H.M.S. fyddai canol-bwyntio sylw ar ymagweddau ac ymddygiad athrawon, tra mai prif swyddogaeth gwerthuso H.M.S. ysgol seiliedig fyddai rhoi sylw i ymagweddau a chyrhaeddiad disgyblion.

Y ddelfryd, mae'n debyg fyddai cynnal ymchwil i raglen H.M.S. gan gyplysu'r ddwy wedd uchod, h.y. gallai'r cyflenwyr canolbwyntio ar ymddygiad yr aelodau tra byddai'n bosibl i'r athrawon eu hunain geisio arsylwi a chofnodi ymateb y disgyblion. Awgrymir mai buddiol fyddai i ymchwil arloesol o'r fath gael ei gynnal yn sgîl, dyweder, cwrs byr megis T.A.P.P. gan ei ymestyn wedyn i gyrsiau megis y B.Add. Mewn-Swydd.

(6) Defnydd o brofiad addysgu

(1) Canmolodd y prifathro profiadol yma y cwrs, nid yn unig am roi rhyddid iddo allu canolbwyntio ar ei brofiad addysgu ond am iddo hefyd ysgogi hynny, yn arbennig felly drwy gyfrwng yr aseiniadau iaith gyntaf. 'Roedd y rheiny yn rhoi cyfle i'r aelodau arbrofi ac arfarnu ar lawr dosbarth.

(2) Ar y llaw arall, nid oedd yr athrawes fabanod yma yn credu fod pawb o staff y cwrs yn rhoi'r cyfle yma i'r aelodau ddefnyddio eu profiad dysgu - agrymodd fod tuedd neu ogwydd rhy academaidd ar brydiau yn y cwrs. Priodol yw nodi fod yr ymatebwraig yma bellach yn gyflenwraig H.M.S. ei hun ac mae'n awyddus i sicrhau mwy o gydbwysedd rhwng theori ac ymarfer ar ei chyrsiau, gan ofalu peidio ysgaru'r ddwy elfen.

(3) Yn ôl y prifathro yma 'roedd y cwrs wedi ei orfodi i edrych yn ôl ar ei ymarfer addysgu - ychwanegodd bod hyn yn elfen bwysig wrth iddo gynllunio ei raglenni addysg i'r dyfodol.

(4) Cafwyd digon o gyfle i fyfyrio ar ymarfer dysgu yn ôl yr athrawes yma - gan gyfeirio fel y bu cryn drafod ar broblemau cyffredin yr aelodau, ychwanegodd mai : "gormod yw disgwyl ateb parod (i'r poblem yma)".

(5) Honnodd yr athrawes yma fod y cwrs wedi ei gorfodi i edrych ar ei ymarfer dysgu a'i hysgogi i ofyn a oedd modd cymhwyso syniad a gafodd ar y cwrs i'w sefyllfa ei hun. Cwynodd, ar yr un pryd, fod elfennau o'r cwrs - yn arbennig

felly y cwrs craidd addysg - yn tueddu i fod yn rhy ddamcaniaethol : "gormod o dibynnu ar lyfrau yn hytrach na gwaith efo plant".

(6) Ni chafodd yr athro yma ei blesio efo'r wedd yma i'r cwrs - ni chafwyd digon o gyfle i wneud defnydd o ymarfer addysgu, 'roedd llawer gormod o bwyslais ar athronyddu damcaniaethol. Ymhellach, honnodd ei bod yn bosibl cyflawni aseiniadau heb fod yn addysgu ar y pryd, h.y. darllen llyfrau'n unig oedd angen!

(7) Yn achos nifer o aseiniadau, yn ôl y dirprwy brifathro yma, 'roedd gofyn i'r aelodau roi barn ar ryw sabwynt neu gilydd yn sgîl ei brofiad ac 'roeddynt yn cael eu hannog i arbrofi.

(8) Cafwyd canmoliaeth gan yr athro mathemateg ynglŷn â'r modd 'roedd darlithoedd, seminarau ac aseiniadau "yn bendant" wedi rhoi cyfle iddo fyfyrio ac adlewyrchu ar brofiad addysgu.

(9) Dim sylw.

(10) 'Roedd yr athro C.D.T. yn amheus a gafwyd digon o gyfle i fyfyrio - defnyddio ei brofiad dysgu yn ystod y cwrs ac yn sicr doedd dim digon o ysgogiad i "drio pethau allan yn yr ysgol."

Unwaith eto, cymysg fu'r ymateb i'r eitem yma, gyda rhai o'r ymatebwyr yn canmol y cwrs am iddo eu hannog i fyfyrio ac adlewyrchu ar eu hymarfer dysgu - sylwer fel 'roedd canmoliaeth arbennig i rôl allweddol yr aseiniadau yn hyn o beth.

Ar y llaw arall, mynegwyd cwynion parthed y ffaith fod gormod o duedd i athronyddu damcaniaethol a'i bod yn bosib cyflawni hyd yn oed aseiniadau drwy ddarllen yn unig.

Mae'n bosibl y gellid priodoli'r gwahaniaethau hyn i'r ffaith fod yr ymatebwyr wedi dilyn gwahanol opsiynau - gydag aelodau staff o fewn rhai opsiynau wedi bod yn fwy ymwybodol o'r angen i 'strwythuro'r defnydd o brofiad addysgu i mewn i'r cwrs ac wedi llwyddo yn hyn o beth. Gwaetha'r modd mae'n debyg bod staff eraill wedi methu yn hyn o beth.

Credir bod y sylwadau uchod yn cael eu tanlinellu gan safbwynt McIntyre a Jenkins[59] (1988)

> *"It has often been questioned whether the British education system has taken with sufficient seriousness the intellectual significance and potential academic worth of practical experience ... due attention needs to be given in in-service provision to both refletion and experience, theory and practice."*[60]

Yn y gyfrol, mae'r ddau awdur yn dadlau - er bod cefnogaeth yn cael ei fynegi'n gyson parthed yr angen ar i athrawon ar gyrsiau H.M.S. i fyfyrio ar eu hymarfer addysgu - mewn ffaith, ychydig a wyddys am yr union sgiliau sy'n angenrheidiol i gyflawni'r ymarfer yma. O dderbyn y pwynt yma, yna mae'n amlwg bod gwir angen rhagor o ymchwil i ganfod sut y gall athrawon elwa o fyfyrio'n dreiddgar a threfnus ar eu hymarfer addysgu. Ymhellach bydd angen gofalu bod cyflenwyr H.M.S. yn sicrhau bod digon o gyfle i gyflawni'r ymarfer yma yn cael ei strwythuro i'r ddarpariaeth a bod canllawiau pwrpasol ar gael i hwyluso'r gwaith

(8) Effaith ar ansawdd dysgu'r disgyblion

(1) Awgrymodd y prifathro profiadol y gellid defnyddio ymagweddau disgyblion at eu gwaith tra'n ceisio dod i'r afael â'r cwestiwn yma. Ychwanegodd y gall holl bersonoliaeth y plentyn gael ei ddylanwadu - gall y disgyblion ddod yn fwy hunan hyderus, yn fwy parod i wrando ar safbwynt a barn eraill - "i gynnal gweiniaid yn eu mysg hyd yn oed", h.y. 'roedd yn awgrymu bod hyn yn cael effaith cymdeithasol ar blant.

(2) Nid oed gan yr athrawes yma "dim syniad" sut i ymchwilio i'r maes anodd yma.

(3) Yn ôl y brifathrawes yma, efallai y dylid rhoi sylw i sut mae plant yn gallu cymryd mwy o ddiddordeb yn eu gwaith.

(4) Awgrymodd yr athrawes yma fod ymagwedd plant tuag at eu gwaith yn arwydd pwysig o gynnydd mewn dysgu. Ychwanegodd bwynt tu hwnt o ddiddorol parthed rôl bwysig allanwyr wrth gynorthwyo athrawon i ganfod a yw plant yn gwella eu ffordd o ddysgu - cyfeiriodd fel y bu ymweliadau gan arweinwyr posiect ar ysgrifennu yn fodd i'w chynorthwyo hi, mewn ysgol fach wledig, i allu cloriannu'n fwy hyderus a oedd cynnydd ai peidio yn safon dysgu ei phlant.

(5) Credai'r athrawes yma fod modd canfod gwelliannau yn nysgu'r plant drwy ganolbwyntio sylw ar eu cynnydd mewn meistriolaeth o sgiliau, gan gyfeirio, e.e. fel y bu i'w phlant wella yn eu gallu i arsylwi, arbrofi a dyfalu mewn gwersi gwyddoniaeth y mentrodd eu cyflwyno yn sgîl awgrymiadau a gafwyd ar y cwrs.

(6) Cafwyd ymateb nid annhebyg i un ymatebwr (4) gan yr athro yma - ynglŷn â rôl allanwyr. Awgrymodd mai buddiol fyddai cael tiwtor o'r coleg i mewn i gydweithredu â'r athro oedd yn dilyn y cwrs H.M.S. ac yn arbennig i arsylwi ar ymateb plant i unrhyw waith newydd a gyflwynwyd iddynt.

(7) Cytunodd y dirprwy brifathro y gall y modd y mae'r plant yn ymateb yn frwdfrydig yn arwydd pwysig o gynnydd mewn dysgu - gan ychwanegu y gall brwdfrydedd yr athro yn sgîl cael ei 'sbarduno gan H.M.S. gael ei drosglwyddo i'r plant.

Fel un oedd wedi arbenigo ar ddysgu mathemateg, holwyd ef ymhellach parthed ei farn ar ddefnyddio profion i fesur cynnydd cyrhaeddiad - fodd bynnag, 'roedd yn gyndyn i ymateb i'r abwyd yma!

(8) Fel athro mathemateg oedd hefyd â chyfrifoldeb fel Tiwtor Proffesiynol, 'roedd yr ymatebwr yma hefyd yn cael ei boeni gan y cwestiwn yma - honnodd, mai gwan iawn yn ddieithriad oedd ymateb ei gydathrawon i eitem tebyg ar holiadur arfarnol fyddai'n cael ei weinyddu ganddo yn ei ysgol. Credai mai'r ateb, yn rhannol o leiaf, fyddai ceisio canolbwyntio ar fesur cynnydd mewn cyrhaeddiad.

(9) Honnodd yr athro gwyddoniaeth yma mai'r allwedd i hyn oedd ymateb y disgyblion - a oeddynt yn dangos mwy o ddiddordeb? Ychwanegodd ymhellach fod safon gwaith yn gallu gwella hefyd - gan honni fod canlyniadau arholiadau allanol, yn ei achos ef, wedi arddangos cynnydd.

(10) Yn ôl yr athro C.D.T., ychydig o waith ymarferol oedd wedi deillio'n union-gyrchol o fynychu'r cwrs - fel canlyniad 'roedd yn "anodd gweld unrhyw newid yn y plant".

Mae'n amlwg fod yr athrawon wedi cael yr eitem yma yn un eitha anodd i ymateb iddi. Cofier bod cryn sylw wedi ei roi i'r pwynt yma ym mhennod agoriadol y traethawd hwn, h.y. bod consensws ymysg ymchwilwyr parthed pa mor anodd yw ceisio astudio cynnydd mewn dysgu, fel llinyn mesur o effeithiolrwydd H.M.S.

O gofio hyn, 'roedd awgrymiadau rhai o'r ymatebwyr yn lled ddiddorol - sylwer fod cryn gonsensws yn eu mysg parthed ymateb disgyblion - bod hyn yn allweddol bwysig i ganfod gwelliant mewn dysgu. Un o'r awgrymiadau mwayf diddorol oedd rhai ymatebwyr (4) a (6) parthed cael cymorth gan diwtor H.M.S. i gynorthwyo'r athro yn yr ysgol, i ganolbwyntio ac i geisio canfod newidiadau yn nysgu'r disgyblion. Dyma awgrym - ac efallai'n anodd i'w weithredu - sy'n atgoffa un o'r fodel 'I.T. - I.N.S.E.T.'

III - Ymchwil

1 Canfod testun i ymchwilio iddo

(1) 'Roedd y prifathro yn feirniadol iawn o'r modd 'roedd y cwrs wedi ei orfodi i ddewis testun ei draethawd hir yn llawer iawn rhy fuan. Dylid rhoi mwy o gyfle i'r aelodau ddewis testun ar ôl mynychu'r cwrs - 'roedd tuedd i aelodau gael eu gorfodi i wneud penderfyniadau brysiog, annoeth y byddant wedyn yn edifar eu bod wedi'u gwneud. 'Roedd hynny'n sicr wedi bod yn wir yn ei achos ef.

Sylwer fel mae'r gŵyn yma'n atgoffa un o sylwadau ymatebwyr Muscutt (1981) - eu bod wedi gorfod cyflwyno eu traethodau hir cyn iddynt feistrioli'r sgiliau ymchwil perthnasol.

(2) 'Roedd yn ymdangos yn achos yr athrawes fabanod yma, mai ei phrifathro ddylanwadodd yn fawr ar ei dewis o destun - 'roedd wedi ei hysbarduno i ymddiddori mewn dysgu darllen; ychwanegodd fod ei thiwtor hefyd wedi ei dylanwadu i symud i'r un cyfeiriad.

(3) i (7)
I osgoi ail-adrodd gormodol, gellir casglu ymatebion ymatebwyr (3) i (7) at ei gilydd yn hwylus oherwydd, yr hyn sy'n gyffredin rhyngddynt yw eu honniad fod ganddynt ddiddordeb mawr yn nhestun eu traethawd hir - yn aml cyn iddynt fynychu'r cwrs. Manteisiwyd wedyn ar y cyfle, ar ôl cofrestru ar y cwrs, i ymchwilio'n fanwl i'w dewis faes.

(8) Trosglwyddo o un ysgol i'r llall a ysgogodd yr athro mathemateg yma i ymchwilio i wahanol ffyrdd o grwpio disgyblion ar gyfer dysgu mathemateg - 'roedd ceisio canfod y ffordd fwyaf effeithiol o gyflawni hyn yn broblem real iddo.

(9) Dros y blynyddoedd 'roedd yr athro gwyddoniaeth wedi cael ei boeni gan y diffyg cymhelliad ymysg disgyblion, yn arbennig felly ym maes dysgu gwyddoniaeth. Sylweddolodd fod y cwrs yn mynd i roi cyfle iddo i astudio'r maes yma mewn dyfnder.

(10) Cafodd yr athro C.D.T. afael ar destun traethawd hir yn sgîl trafodaeth gyda'i diwtor.

Yn ôl mwyafrif llethol ymatebwyr yma 'roedd ganddynt syniad go bendant parthed maes ymchwil eu traethodau hir cyn iddynt ymaelodi â'r cwrs - gwelsant y cwrs fel cyfle i ymchwilio i broblem mewn ffordd ddisgybledig a threfnus.

'Roedd lleiafrif wedi cael cymorth gan eu tiwtor ac yn achos un ymatebwraig, gan ei phrifathrawes, i benderfynu beth fyddai eu maes ymchwil. Sylwer na chyfeiriodd yr un o'r ymatebwyr at y ffaith fod darllen wedi dylanwadu arnynt i ddewis testun.

Gwaetha'r modd, rhaid cyfaddef mai methiant fu'r ymgais yma i ymdreiddio ymhellach i'r mater o ganfod testun i ymchwilio iddo - efallai bod hyn yn rhannol gysylltiedig â'r ffaith ei bod yn anodd i nifer o'r ymatebwyr ddwyn cyfnod mor bell â hyn yn ôl i gof.

2. Prinder amser

Cofier bod nifer sylweddol o ymatebwyr yr holiadur wedi honni iddynt gael eu poeni gan y broblem yma tra'n ymholi ar gyfer eu traethawd hir - tybed a fyddai eu hymatebion yn gyfrwng i weld sut 'roeddynt wedi ymgodymu â hyn?

(1) Ni chafodd y prifathro ei boeni gan hyn - yr ateb oedd "gweithio'n gyson - mater o ddisgyblaeth oedd hyn".

(2) Ar y llaw arall, 'roedd yr athrawes fabanod yma wedi cael ei phoeni gan ddiffyg amser i ymchwilio, honnodd fod gofal am y plant bach yn drwm arni - "'roedd yn anodd cael cyfle i arsylwi a myfyrio - cael cyfle i sefyll yn ôl". Sylwer i ymatebwyr Muscutt (1981) fynegi'r un safbwynt yn union.

(3) Fodd bynnag, ni chafodd y brifathrawes yma ei phoeni gan ddiffyg amser - yn wir 'roedd ymchwilio wedi dod yn beth diddorol iddi, 'roedd yn cael pleser ohono.

(4) Cyfaddefodd yr athrawes yma ei bod wedi cael ei phoeni gan brinder amser - 'roedd gofalu am dad oedrannus yn ychwanegu at ei phroblem.

(5) Ceisiodd yr athrawes yma ddelio â'r broblem drwy ganolbwyntio'i sylw ar yr aseiniadau'n gyntaf - gan roi sylw wedyn am weddill o'r amser, i ymchwilio ar gyfer ei thraethawd hir. Ychwanegodd mai ei phrif broblem yn y cyd-destun yma (ymchwil) oedd "berwi i lawr yr holl wybodaeth berthnasol 'roedd wedi ei gasglu" yn sgîl ei darllen a'i hymchwilio.

(6) Ni phrofodd yr athro yma unrhyw broblem yngl$\hat{y}$n â phrinder amser i ymchwilio - yn wir aeth cyn belled â honni y byddai modd cyflawni'r cwrs mewn dwy yn hytrach na thair blynedd!

(7) Cyfaddefodd y dirprwy brifathro yma mai ei fai ef ei hun oedd y diffyg amser i ymchwilio - 'roedd wedi tueddu i "adael pethau'n ben set". Canmolodd strwythur y cwrs - fel 'roedd wedi rhoi cyfle i'r aseiniadau gael eu cyflawni gyntaf erbyn diwedd yr ail flwyddyn. Fodd bynnag, ychwanegodd nad oedd ei diwtor wedi pwyso digon arno i gwblhau ei ymchwil mewn pryd.

(8) Nid oedd yr athro yma wedi cael ei boeni gan brinder amser i ymchwilio, honnodd mai "esgus" oedd hynny yn achos nifer o'r aelodau. Yr "awydd i ymchwilio" oedd wedi ei yrru ef ymlaen.

(9) Yr ateb i'r broblem yma, yn ôl yr athro gwyddoniaeth, oedd "gweithio'n gyson" - 'roedd hynny wedi golygu cryn aberth a disgyblaeth iddo. 'Roedd colli ei fam yn sydyn wedi ei daflu'n ôl hefyd.

(10) Oherwydd gofynion eraill, 'roedd amser yn brin yn ôl yr athro C.D.T. - rhaid oedd rhoi blaenoriaeth i ofynion beunyddiol - sef gwaith ysgol - gan roi sylw wedyn i'r traethawd hir. Golygodd hyn yn ei achos ef ddefnyddio rhan helaethaf o'i wyliau ar gyfer dibenion yr ymchwil.

Cafwyd cadarnhad yn yr adran yma i ganlyniadau blaenorol a ddaeth i'r amlwg yn sgîl dadansoddi'r traethodau hir a'r holiaduron parthed y broblem 'roedd

diffyg amser i ymchwilio wedi'i achosi i'r athrawon yma; fel y mynegodd Back-house(1987) :

> *"The chief obstacle to putting ideas from the (INSET) course into practice was considered ... to be that of finding time for preparing and for the inclusion of investigation and problem solving (research) activities in their existing teaching scheme."*[61]

I edrych yn fanwl ar hyn, yn ôl yr ymatebion uchod :-

(i) cael cyfle i arsylwi a chofnodi yn ystod cyfnodau addysgu 0edd wedi poeni rhai ymatebwyr.

(ii) y dasg o ysgrifennu - y drafftio a'r golygu - oedd wedi cymryd amser eraill.

(iii) 'roedd eraill wedi cael eu poeni gan yr angen i roi blaenoriaeth i ofynion beunyddiol eu addysgu - ystyriaeth eilradd oedd yr ymchwilio - rhywbeth i wneud, e.e. yn ystod gwyliau'r ysgol.

(iv) 'roedd gofynion eraill, yn ogsytal â gwaith ysgol, megis gofalu am deulu neu riant oedrannus, hefyd yn ychwanegu at y broblem o ddiffyg amser i ymchwilio ar gwrs H.M.S. rhan amser fel y B.Add. Mewn-Swydd.

Yn sgîl gofynion diweddar ym myd addysg, megis G.R.I.S.T., oriau Baker ac oblygiadau'r Ddeddf Diwygio Addysg (1988), mae'n debyg mai gwaethygu a wnaiff problem amser i ymchwilio - nid gwella.

3. Rôl yr athro a'r ymchwilydd

Fe gofier fod ymatebwyr Muscutt |(1981) wedi cael eu poeni gan wrthdrawiad rhwng y ddwy rôl yma. Beth oedd hanes ymatebwyr y Coleg Normal?

(1) Nid oedd y prifathro yma wedi cael ei boeni gan hyn o gwbl - mater o "ddisgyblaeth a threfn" oedd hyn.

(2) Gwnaethpwyd sylw treiddgar gan yr athrawes parthed pwysigrwydd natur yr ymchwil yn hyn o beth, h.y. os oedd gogwydd ymarferol, llawr dosbarth iddo yna ni ddylai'r ymchwil amharu ar weithgaredd proffesiynol yr athro. Tybed felly os oedd unrhyw ddilysrwydd yn y pwynt diddorol yma -mai'r ymgeiswyr hynny (gweler pennod pedwar, dadansoddi'r traethodau hir) oedd wedi ymwneud ag ymchwil mwy 'academaidd' llai pedagogaidd, oedd wedi profi'r gwrthdrawiad rôl yma fwyaf? Ceir ateb rhannol o leiaf i hyn yn yr ymateb nesaf.

(3) Ni chafodd y brifathrawes yma ei phoeni gan y gwrthdrawiad rôl yma gan iddi ymchwilio i broblem a oedd yn ymwneud â'i dysgu beunyddiol, h.y. 'roedd y ddau weithgarwch - ymchwilio ac addysgu - yn mynd law yn llaw.

(4) Cyflwynodd yr athrawes yma wedd newydd ar y broblem - sef, oherwydd gofynion ymchwilio, 'roedd wedi tueddu i beidio ag arbrofi ac ymwneud â newydd-deb : "tueddai i adael i bethau dicio drosodd - i beidio trio pethau newydd allan".

(5) Fel priod a gofal plant bach ganddi (gartref) yn ogystal â bod yn athrawes lawn amser, 'roedd yn ymwybodol fod gwrthdrawiad rôl o'r math yma yn bosibl; yr ateb oedd "disgyblaeth a rheolaeth o'ch amser".

(6) Yn ôl yr aelod a ddilynodd y cwrs yn ddiweddar, 'roedd y broblem yma wedi gwaethygu yn sgîl dyfodiad oriau Baker a GRIST.

(7) 'Roedd problem yr ymatebwr yma yn un hollol bedagogaidd - felly ni phrofodd unrhyw wrthdaro rhwng ei rôl fel ymchwilydd ac athro.

(8) 'Roedd yn rhaid i'r athro mathemateg yma "roi blaenoriaeth i'm bara menyn", h.y. i baratoi a marcio. Rhywbeth "hunanol" oedd ymchwilio ar gyfer y traethawd hir - er mwyn osgoi unrhyw wrthdrawiad rôl, 'roedd wedi tueddu i ganolbwyntio ar ei ymchwil yn ystod gwyliau'r ysgol.

(9) 'Roedd yr athro gwyddoniaeth yma, fel nifer o'r ymatebwyr blaenorol, wedi rhoi blaenoriaeth i ofynion gwaith ysgol cyn troi ei olygon at waith ymchwil - yn aml yn hwyr gyda'r nos. Ychwanegodd, fodd bynnag, fod y gwaith ymchwil, er yn flinedig, ar yr un pryd "yn rhoi cymhelliad" iddo.

(10) Dim ymateb.

Tueddai'r ymatebion yma i gadarnhau dilysrwydd y dyfaliadau a fynegwyd ym mhennod yr holiadur parthed pa mor real oedd gwrthod rôl yr athro a'r ymchwilydd. O ddarllen rhwng y llinellau gellir nodi rhai pwyntiau pellach ynglŷn â'r ffenomenwm sef :-

(a) os oedd y broblem oedd yn cael ei drafod yn y traethawd hir yn un "ymarferol" llawr dosbarth, yna tueddid i gael llai o wrthdaro yma nag a geir yn achos astudiaeth fwy academaidd ei hogwydd. Oherwydd, fel y cyfeiriodd ymatebwr (2) 'roedd y ddau weithgarwch - dysgu ac ymchwilio - yn dod wedyn yn ymarferion cyfochrog - y naill yn gallu bwydo'r llall.

(b) gall ymchwil amharu ar awydd rhai athrawon i arbrofi ac i ymwneud â newydd-deb - o leiaf dyma a honnodd ymatebwr (4). Os yw hyn yn digwydd ar raddfa eang, mae achos pryder amlwg yma.

(c) bod yr athrawon yma wedi gorfod gwneud cryn aberth i gyflawni eu hastudiaethau ar y cwrs rhan amser yma - gan wneud defnydd sylweddol o'u horiau hamdden, gan gynnwys gwyliau i ymchwilio.

4. Perthnasedd i addysgu

'Roedd modd crynhoi'r ymatebion i'r eitem yma. 'Roedd ymateb y prifathro (1) yn nodweddiadol o'r ymatebion hyn. Honnodd ef iddo ddarllen yn eang ym maes ymchwil addysg barddoniaeth, yna ceisiodd fabwysiadu rhai o'r syniadau a'u treialu ac wedyn arfarnu'r ymarfer.

Sylwer ymhellach fod y mwyafrif o'r ymatebwyr wedi honni fod yr ymchwil wedi bod yn berthnasol i'w haddysgu ac wedi bod yn gyfrwng hefyd i roi sylw i theori. Dyma felly gadarnhau dadleuon cefnogwyr brwd ymchwil yn y dosbarth - mai un o'r ffyrdd mwyaf effeithiol o gael athrawon i roi sylw i theori addysg yw eu hannog i ymchwilio eu hunain, fel y mynegodd Chanan[62] (1972) :

> *"One of the best forms of in-service training is research and development, and it is hoped that colleges will involve teachers in well-planned (research) projects as part of their in-service programmes."*[63]

Os yw hyn i ddigwydd, fodd bynnag, rhaid ceisio sicrhau fod yr athro yn canolbwyntio ei sylw ar broblem gydnabyddiedig, real, llawr dosbarth - sylwer fel

'roedd ymatebwr (10) ar ôl ymdrin ag ymchwil mwy academaidd ei natur wedi cyfaddef nad oedd yr ymarfer wedi bod yn or-berthnasol i'w waith beunyddiol fel athro C.D.T. ac nad oedd wedi llwyddo i'w oleuo parthed theori addysg.

5. Theori a'r traethawd hir

'Roedd yr eitem yn gyfle i gael barn yr ymatebwr ar y berthynas rhwng theori ac ymchwilio.

(1) Yn ôl y prifathro, 'roedd ymchwilio'n golygu darllen am theori ac yna ceisio ei "brofi a'i gadarnhau".

(2) Yn yr un modd 'roedd yr athrawes yma wedi gorfod darllen "yn eang" am theori ac yn sicr 'roedd yr ymchwilio wedi bod o gymorth "i danlinellu theori".

(3) Dim sylw penodol.

(4) Honnodd yr athrawes yma mai trwy ddarllen ar gyfer ei hymchwil yn bennaf yr oedd hi wedi dod yn gyfarwydd â theori addysg.

(5) Ceisiodd yr athrawes yma "brofi theori wrth weithio efo'r plant".

(6) Dim sylw penodol.

(7) 'Roedd y dirprwy brifathro wedi gorfod darllen a chwilota am wahanol ddamcaniaethau ac eto "ei drio allan" yn y dosbarth; 'roedd hyn wedi llwyddo i'w argyhoeddi mai nid rhywbeth "anymarferol" oedd theori addysg.

(8) Efallai mai'r ateb mwyaf treiddgar i'r cwestiwn yma oedd yr un a fynegwyd gan yr athro mathemateg - honnod mai yn ddiweddarach - flynyddoed ar ôl gorffen y cwrs - y sylwedolodd pa mor werthfawr oedd ymchwilio fel cyfrwng i oleuo athro parthed theori addysg. Cafodd y cysylltiad yma (rhwng theori ac ymchwilio) ei danlinelu am yr eildro tra 'roedd yn astudio ar gyfer ei draethawd M.Add.

(9) Honnodd yr athro gwyddoniaeth hefyd fod y traethawd hir wedi llwyddo i arddangos perthnasedd a dilysrwydd theori addysg. Darganfu "fod theori yn gweithio a'i fod yn fodd i bontio'r agendor honedig rhwng ymarfer a theori". Ysgogodd ei ymchwil ef i lythyru â rhai o'r gwybodusion amlwg ym myd newid ymddygiad.

(10) Yn ôl yr athro C.D.T., 'roedd ymchwilio "wedi helpu rhywfaint" - i roi cyfle i ddarllen a meddwl am theori addysg.

Ni esgorodd yr eitem yma ar fawr o ymateb ymestynedig ymysg yr ymatebwyr - efallai fod a wnelo hyn â'r ffaith mai rhywbeth oedd o ddiddordeb i'r ymholwr oedd y mater yma. Yr hyn sydd yn amlwg yn yr ymatebion yw bod ymchwilio wedi gorfodi'r athrawon i ddarllen am theori ac yna ei dreialu .

Mae'n ddiddorol iawn, o gofio'r drafodaeth yn y bennod ddiwethaf am ddamcaniaeth *'feed-forward'* Katz (1986) mai'n ddiweddarach y sylweddolodd ymatebwr (8) werth ymchwil fel cyfrwng i'w oleuo am theori. Dyma, wrth gwrs, union bwynt Katz - nid yw mynychwyr cwrs bob tro, yn gallu gwerthfawrogi ei werth ar y pryd. Dim ond yn ddiweddarach, ar ôl ennill rhagor o brofiad, y daw hynny i'r amlwg.

6. Parhau i astudio maes ymchwil y traethawd hir

(1) Parhaodd y prifathro i ymwneud â maes ei ymchwil - ond yn yr ystyr neu gyd-destun eang - sef ei fod wedi parhau i ymwneud fwy-fwy ag addysg flaengar.

(2) 'Roedd yr athrawes yma "wedi parhau â'i diddordeb mawr mewn dysgu iaith (i blant bach)" ac wedyn wedi rhoi sylw arbennig i'r maes yma pan benodwyd hi'n ddarlithydd mewn Plentyndod Cynnar mewn Coleg Addysg.

(3) Mynegodd y brifathrawes yma ei bod yn parhau i wneud defnydd o elfennau o'r traethawd hir yn ei haddysgu beunyddiol yn ei hysgol.

(4) Honnodd yr athrawes yma nad oedd yn debygol o golli diddordeb yn ei phriod faes ymchwil ac 'roedd elfennau o'i gwaith ymchwil yn amlygu ei hun yn achlysurol, e.e. ymwneud â rhieni.

(5) a (6)
'Roedd yr athrawon yma yn parhau i wneud defnydd o'r sgiliau a'r technegau a ddatblygwyd yn ystod eu hymchwil i addysgu barddoniaeth, yn achos (5) a Astudiaethau'r Amgylchfyd yn achos (6).

(7) Newydd orffen y cwrs yr oedd y dirprwy brifathro yma, serch hynny, 'roedd yn awyddus iawn i ymaelodi â chwrs M.Add. i gael cyfle i ymholi'n ddyfnach, os yn bosibl, i faes ei draethawd hir B.Add. Mewn-Swydd.

(8) 'Roedd yr athro mathemateg yma yn dal i barhau i gymryd diddordeb ym maes ymchwil ei draethawd hir ond, er iddo gyflawni cwrs M.Add. yn ddiweddarach, newidiodd destun ei faes ymchwil bryd hynny.

(9) Honnodd yr athro gwyddoniaeth ei fod yn parhau i weithredu a chymryd diddordeb mewn techneg newid ymddygiad - yn wir 'roedd wedi bod yn awyddus i ddilyn hyn i fyny drwy ymaelodi â chwrs M.Add. ond 'roedd ei gynlluniau wedi eu llesteirio yn sgîl salwch, cynnydd mewn gofynion gwaith fel canlyniad i ennill dyrchafiad, a'i ymwybyddiaeth o wrthwynebiad ei brifathro a'i bennaeth adran i'r gweithgarwch yma.

(10) Er nad oedd yr athro C.D.T. wedi ymwneud ag astudio problem real, 'roedd wedi parhau i wneud defnydd o'r ymchwil yn yr ystyr bod gallu "Trafod athroniaeth C.D.T." efo'i gydweithwyr wedi bod yn rhan amlwg o'i waith.

Sylwer fel 'roedd yr holl ymatebwyr wedi honni iddynt, mewn amrywiol ffyrdd, barhau i gymryd diddordeb ym maes ymchwil eu traethodau hir. 'Roedd rhai wedi parhau i addysgu'n uniongyrchol y sgiliau a'r wybodaeth a oedd yn rhan annatod o'u traethawd hir, eraill wedi datblygu arbenigedd mewn rhyw faes cwricwlaidd - canlyniad pwysig o ystyried y galw am arweinwyr cwricwlaidd yn yr ysgol gynradd gyfoes.

Sylwer ymhellach fel 'roedd rhai o'r ymatebwyr wedi cymryd y fath diddordeb yn eu dewis faes ymchwil eu bod yn awyddus iawn i ymholi ymhellach iddo drwy ymaelodi â chyrsiau M.Add.

7. Diwygio'r traethawd hir

(1) Teimla'r prifathro fod ei astudiaeth wedi bod yn un "naïf dros ben".

(2) 'Roedd yr athrawes yn anfodlon â'i thraethawd hir yn yr ystyr "nad oedd dim yn aros yn yr unfan, yn arbennig felly ym myd addysg" - fel canlyniad byddai wedi ei ddiwygio gryn dipyn petai wedi cael ail-gyfle i'w gyflwyno.

(3) Ni fyddai'r brifathrawes yma wedi rhagweld "newid mawr" petai wedi cael cyfle i ail-ystyried ei thraethawd hir - os na fuasai "wedi mynd o'i gwmpas mewn ffordd mwy taclus."

(4) Buasai'r athrawes yma wedi cynnwys pennod ar y gwasanaethau cymdeithasol yn ei thraethawd hir - dim ond yn ddiweddarach yn ei gyrfa y daeth yn ymwybodol o bwysigrwydd cynnal deialog rhwng athrawon â'r arbenigwyr yma.

(5) a (6) Dim sylw penodol.

(7) Newydd orffen ei draethawd hir yr oedd y dirprwy brifathro yma ac efallai, fel canlyniad nid oedd wedi cael digon o amser i ystyried sut y gallai ei ddiwygio, nid oedd ganddo sylw i gynnig.

(8) Credai'r athro mathemateg fod ei draethawd hir wedi bod "yn rhy hir a rhy arwynebol" - honnodd ymhellach fod hyn, mae'n debyg, yn "adwaith naturiol" yn sgîl profiad pellach.

(9) Cwynodd yr athro gwyddoniaeth fod cadw o fewn uchafswm ei draethawd hir wedi cyfyngu'n sylweddol ar ansawdd ei astudiaeth - byddai wedi gwneud gwell cyfiawnhad â'r maes petai wedi cael cyflwyno astudiaeth hirach.

(10) O edrych yn ôl ar ei waith, credai'r athro C.D.T. y byddai wedi ceisio cynnwys "mwy o waith ymarferol ar lawr dosbarth" yn ei astudiaeth.

Rhaid cyfaddef na fu'r ymatebion yma yn gyfrwng arwyddocaol i ymestyn ar ganlyniadau tebyg yr holiadur - efallai, unwaith yn rhagor, fod a wnelo hyn ag anallu'r cyfwelwr i dreiddio'n ddyfnach i'r pwynt yma. O ddarllen rhwng y llinellau, nd oedd yn ymddangos fod yr athrawon wedi ymboeni rhyw lawer iawn am hyn ac efallai eu bod, yn digon synhwyrol, yn gweld y cwestiwn fel un rhy ddamcaniaethol ac o ddiddordeb i'r cyfwelwr yn unig.

8. Tiwtro

O gofio canlyniadau'r holiadur a ddangosodd fod 25% o'r ymatebwyr wedi mynegi anfodlonrwydd â'r gwasanaeth tiwtro, efallai, y gellid disgwyl mwy o ddiddordeb ar ymateb i'r eitem yma.

(1) 'Roedd y prifathro wedi gorfod newid tiwtor yn ystod y cwrs ond ni chredai bod hynny wedi bod yn andwyol. Cafodd awgrymiadau adeiladol-feirniadol yn ystod tair blynedd y cwrs.

(2) a (3)
Cafodd yr athrawesau yma ei plesio gan eu tiwtoriaid - 'roeddent yn fwy na pharod i'w cynorthwyo y tu allan i oriau swyddogol y tiwtorialau. Ychwanegodd ymatebion (2) y dylai tiwtor effeithiol roi cyfle i risialu syniadau a diwygio awgrymiadau'r ymchwilydd - yn ôl y galw.

(4) Yn ôl yr ymatebwr yma, yr hyn sydd yn bwysig ynglŷn â'r gwasanaeth tiwtro, yw'r berthynas rhwng y tiwtor â'r ymchwilydd - dylai hwyluso "siarad gonest a phlaen".

(5) Cafwyd canmoliaeth eto i'r gwasanaeth tiwtro gan yr athrawes yma - honnodd fod gan y tiwtor "ddiddordeb personol, go-iawn yn yr ymchwil". Cafwyd cyngor doeth, yn ogystal â "phryfocio cyson" ac eto "agorodd fy meddwl i gyfeiriadau na fuaswn wedi meddwl amdanynt fy hun".

(6) Cafodd yr athro yma dri thiwtor yn ystod y cwrs - arweiniodd hyn i ddiffyg cysondeb amlwg yn y tiwtro - ymhellach mynegodd amheuaeth parthed profiad un o'r tiwtoriaid i'w gynorthwyo.

(7) Mynegwyd anfodlonrwydd di-flewyn-ar-dafod gan y dirprwy brifathro yma parthed ei brofiad o'r gwasanaeth tiwtro. Nid oedd y tiwtor yn ddigon disgybledig a threfnus - nid oedd "yn pwyso" fod y gwaith yn cael ei gyflwyno'n rheolaidd. Fel canlyniad "gwneuthum y gwaith ar fy liwt fy hun - 'roedd tri chwarter o'r traethawd wedi ei 'sgwennu cyn bod y tiwtor wedi ei weld".

(8) 'Roedd yr athro mathemateg yma hefyd wedi bod yn anfodlon â'i diwtor - nid oedd wedi cymryd fawr o ddiddordeb yn y gwaith, fel canlyniad bu'r athro'n poeni am safon ei astudiaeth "dyma'r cwestiwn mwyaf cyson yr oeddwn yn ei ofyn i mi fy hun". Cyfeiriodd fel y cafodd gymorth "answyddogol" gan aelodau eraill o'r staff.

Yn ddelfrydol dylai tiwtor "fod ar gael", dylai fod "yn wybodus" yn y maes ac yn gallu cynnig arweiniad.

(9) Mynegwyd anfodlonrwydd gan yr athro gwyddoniaeth yma hefyd - credai nad oedd y tiwtor yn or-gyfarwydd â'r cwrs, fel canlyniad 'roedd yr ymchwilydd yn poeni a oedd ei waith i fyny â'r safon - tanlinellodd hyn ei "ddiffyg hyder" yn ei waith.

(10) Nid oedd gan yr athro C.D.T. unrhyw gŵyn na sylw i'w gynig ar y mater o diwtro.

Cafwyd ymateb cymysg i'r eitem yma. Ar y naill law 'roedd nifer o'r ymatebwyr wedi eu "plesio" gan y gwasanaeth tiwtro - gan nodi fel 'roeddynt wedi cael :-

- cymorth y tu allan i oriau swyddogol y tiwtorialau
- eu 'sbarduno - eu "profocio" - i ymchwilio
- perthynas a chyd-adwaith positif â'u tiwtoriaid

Ar y llaw arall, cwynodd ymatebwyr eraill oherwydd :-

- diffyg profiad a diddordeb eu tiwtor
- nad oedd y tiwtor yn ddigon trefnus - fel canlyniad 'roedd yr athrawon yn gwneud llawer iawn o waith heb unrhyw oruchwyliaeth arno.
- eu bod wedi gorfod cael mwy nag un tiwtor a bod hynny wedi tanseilio dilyniant y tiwtro.

'Roedd consensws y dylai'r tiwtor delfrydol fod yn wybodus a phrofiadol yn y maes dan sylw, fod ganddo ddiddordeb yn y gwaith ac ei fod yn gallu cynnig cyngor adeiladol - feirniadol mewn ffordd reolaidd. Sylwer na chyfeiriodd yr un o'r ymatebwyr at allu'r tiwtor i roi arweiniad parthed darllen cefndirol, perthnasol - swyddogaeth bwysig iawn unrhyw diwtor fe dybiwn.

Rhaid cyfaddef na fu'r eitem yma 'chwaith yn gyfrwng mor effeithiol a hynny i ymhelaethu'n sylweddol ar ganlyniadau eitem gyfatebol yn yr holiadur.

9 Cyfle i gyd-drafod ymchwil.

Fe gofier fel 'roedd nifer o'r gwybodusion, megis Rudduck (1981) wedi honni bod cael cyfle i gyd-drafod ymchwil yn brofiad gwerthfawr - beth, tybed, oedd adwaith yr athrawon i'r syniad yma?

(1) Mynegodd y prifathro gefnogaeth frwd i'r syniad - dylid ei strwythuro i'r cwrs. Fel cyflenwr H.M.S. ei hun, 'roedd bellach yn ceisio rhoi'r union gyfle yma i aelodau o'r cwrs gael trafod eu gwaith ymchwil ar y cyd.

(2) Dim sylw penodol

(3) Nid oedd y brifathrawes yma'n croesawu'r syniad - efallai y byddai rhai yn rhy swil i drafod eu hymchwil gyda'u cyd-aelodau, gwell fyddai parhau efo tiwtorialau arferol.

(4) 'Roedd yr athrawes yma wedi cael peth profiad o drafodaeth grŵp parthed ei hymchwil oherwydd byddai tiwtor ei chwrs yn caniatáu hyn yn achlysurol. Credai bod llawer o werth iddo gan y byddai yn aml rhyw broblem ymchwil cyffredin i'w drafod.

(5) Dim sylw penodol

(6) Honnodd yr athro yma iddo yntau (fel ymatebwr (4)) gael peth profiad o drafod ymchwil ar y cyd - 'roedd yn credu ei fod yn ymarfer gwerthfawr - yn arbennig cael clywed beth oedd ei gyd-ymchwilwyr yn ceisio ei wneud a'r mathau o broblemau 'roeddynt yn eu hwynebu a hefyd gwybodaeth parthed ffynonellau perthnasol a buddiol.

(7) a (8) Dim sylw penodol

(9) Er fod yr athro gwyddoniaeth yma hefyd wedi cael peth profiad o drafod ymchwil ar y cyd, nid oedd ef yn bersonol wedi elwa o hynny - ychwanegodd ei fod yn poeni gymaint am ei waith ei hun fel nad oedd ganddo ddiddordeb yn astudiaethau ei gyd-ymchwilwyr!

(10) Dim sylw penodol.

Llugoer oedd adwaith rhai o'r ymatebwyr yma i'r syniad o gynnal tiwtorialau neu drafodaethau grŵp ynglŷn â'u hymchwil. Fodd bynnag, o'r pedwar ymatebwr oedd wedi cael peth profiad i'r ymarfer yma, yna 'roeddynt yn eitha cefnogol i'r syniad ac yn ei weld yn arbennig o fuddiol i drafod problemau cyffredin ymchwil ac i gyfnewid gwybodaeth ynglŷn â ffynonellau perthnasol. Yn hyn o beth mae lle i gredu y byddai tiwtoriaid yn croesawu sesiynau o'r math yma - gellid osgoi llawer o ail-adrodd a gor-gyffwrdd wrth gynnig cyngor a chyfarwyddiadau parthed darllen.

IV Corff o wybodaeth

1. Diweddaru gwybodaeth am addysg a newydd-deb

(1) 'Roedd yr opsiwn yn sicr wedi cyflwyno gwybodaeth newydd i'r prifathro am addysgu iaith a daeth yn ymwybodol yn arbennig o gyfraniad rhai o'r gwybodusion amlycaf yn y maes yma - megis Joan Tough a Frank Smith. Cyfeiriodd ymhellach fel 'roedd y cwrs craidd (addysg) wedi ei wneud yn ymwybodol o adroddiadau diweddar.

(2) Ar y cyfan, yn ôl yr athrawon yma, doedd dim gormod o ail-adrodd ar waith tystysgrif - 'roedd ymdrech i ymestyn ar wybodaeth aelodau'r cwrs.

(3) 'Roedd y brifathrawes yma'n amheus a fyddai wedi canfod yr holl wybodaeth a gyflwynwyd iddi onibai iddi fynychu'r cwrs. Cyfeiriodd yn arbennig at y modd 'roedd y cwrs wedi tynnu ei sylw at adroddiadau. Os oedd peth tuedd achlysurol i ail-adrodd ar waith tystysgrif, doedd hynny ddim yn ddrwg o beth oherwydd 'roedd yr athrawes brofiadol yn gallu ei amgyffred a'i werthfawrogi'n well ar yr ail gyflwyniad.

(4) 'Roedd yr athrawes yma wedi cael ei hymestyn gan y cwrs, er bod peth ail-adrodd ar waith tystysgrif ac 'roedd hynny'n gallu bod yn brofiad undonog.

(5) Cyfeiriodd yr athrawes yma fel y bu i'r cwrs dynnu ei sylw'n arbennig at waith y Cyngor Ysgolion ac at adroddiadau diweddar.

(6) Yr hyn oedd yn sefyll allan parthed cyfraniad y cwrs i wybodaeth yr athro yma oedd y cyfeiriadau at adroddiadau diweddar, er mai dim ond chwe mlynedd oedd wedi mynd heibio er iddo adael coleg, 'roedd yn ymwybodol iawn o'i anwybodaeth parthed yr elfen yma ym myd addysg. (Sylwer, er ei ymateb i eitem (3) tudalen 377 'roedd wedi cyfaddef mai ychydig iawn o lenyddiaeth proffesiynol ar addysg a ddarllenai).

(7) Ychydig iawn o ail-adrodd ar gynnwys y cwrs tystysgrif a brofodd y dirprwy brifathro yma, a hyd yn oed pan ddigwyddodd hynny 'roedd ei brofiad yn rhoi gwedd wahanol ar yr ail-gyflwyniad. 'Roedd ymestyn amlwg ar ddarpariaeth tystysgrif - yn arbennig drwy gyfrwng y cwricwlwm craidd addysg ac 'roedd cyfraniadau ar feysydd megis yr athro a'r gyfraith, cyswllt ysgol a'r cartref a'r cyfrifiadur yn sefyll allan fel cyfraniadau hollol newydd i'w wybodaeth o fyd addysg.

(8) Cwynodd yr athro mathemateg parthed yr ail-adrodd gormodol yn Rhan I o'r cwrs "Tipyn o wastraff amser" meddai. 'Roedd peth ymestyn yn yr ail ran a chyfeiriodd yn arbennig fel 'roedd wedi gwerthfawrogi sylwadau at adroddiadau diweddar ym myd addysg.

(9) Credai'r athro gwyddoniaeth fod y cwrs wedi llwyddo i'w ymestyn yn ymenyddol a'i fod wedi diweddaru ei wybodaeth parthed addysg - yn arbennig ynglŷn â p edagogi.

Gyda sylw arbennig i'r gwyddorau addysg, bu peth ail-adrodd ym maes hanes addysg, ond 'roedd cymdeithaseg addysg yn faes hollol newydd iddo. (Dyma gadarnhau un sylw a wnaethpwyd yn y drafodaeth ar yr holiadur - gweler pennod V, tudalen 234). Ychwanegodd sylw treiddgar ynglŷn ag athroniaeth addysg, sef nad oedd digon o gysondeb yn yr athroniaeth i gynhyrchu "technegau dysgu personol".

(10) Nid oedd gormod o ail-adrodd ar gynnwys cwrs tystysgrif, yn ôl yr athro C.D.T., er nad oedd 'chwaith, yn ei farn ef, fawr o dynnu sylw i newydd-deb.

Yn gyffredinol, gyda rhai eithriadau, honnodd yr ymatebwyr fod y cwrs wedi eu hymestyn a'i fod wedi llwyddo, i amrywiol raddau, i'w cyflwyno i newydd-deb. Canmolwyd y cwrs yn arbennig am dynnu sylw'r aelodau at adroddiadau addysg.

Diddorol oedd nodi hefyd, ble 'roedd peth ail-adrodd ar gynnwys tystysgrif, fod yr athrawon yn gallu ymateb yn wahanol iddo - yn llwyddo i gael mwy ohono, yn sgîl eu profiad. Sylwer fel 'roedd hyn yn gyson a safbwynt Calderhead (1968) :

> *"In the case of experienced teachers ... it is only after they have become competent in the classroom that they are able to criticize and question their performance and start to relate theory to their own activities."*64

Ni chyfeiriodd yr ymatebwyr rhyw lawer at y math o wybodaeth benodol a gyflwynwyd i aelodau'r cwrs ac efallai y dylid fod wedi pwyso mwy arnynt am hyn, fodd bynnag credir fod llawer o'r ymatebwyr yn ei chael hi'n anodd i ddwyn y manylion hyn i gof.

2. Theori Addysg

(1) Llwyddodd y cwrs, yn ôl y prifathro, i gyflwyno theori a "syniadau am sut y gellid troi theori yn rhywbeth ymarferol". Dangosodd sut i roi "theori ar waith".

(2) Pwysleisiodd yr athrawes mai'r cwrs, yn ogystal a phrofiad, a'i hysgogodd hi i ail-ystyried theori addysg mewn goleuni mwy ffafriol, 'roedd "yn fwy aeddfed" pan fynychodd y cwrs ac 'roedd hynny o ganlyniad yn golygu "nad rhywbeth ail-law oedd theori" - fel ag yn achos ei chwrs tystysgrif.

(3) Llwyddodd y cwrs, yn ôl y brifathrawes, i gyplysu theori efo ymarfer, e.e. 'roedd ymchwil ar gyfer eu thraethawd hir yn gyfle da i roi theori ar waith. Cyfeiriodd yn arbennig at y modd y bu iddi gael ei hargyhoeddi parthed dilysrwydd theori addysg flaengar.

(4) Yn ôl yr athrawes yma, 'roedd ei "hail gyflwyniad i theori" yn "llawer mwy diddorol ac yn ddyfnach". Ychwanegodd fod profiad yn golygu ei bod mewn gwell sefyllfa ar y cwrs, i amgyffred theori.

(5) 'Roedd y cwrs, yn ôl yr athrawes yma, "wedi bod yn fodd i edrych o'r newydd ar theori addysg." Nid oedd theori addysg wedi golygu dim iddi tra'n dilyn ei chwrs tystysgrif. Yn sgîl profiad, 'roedd yn gallu "pwyso a mesur gwerth theori" - fel canlyniad roedd yn ymwrthod yn ogystal â derbyn elfennau o'r cwrs. Ymhelaethodd bod addysgu yn gallu bod yn weithgarwch unigryw ac "nad oedd theori, bob tro, yn berthnasol i sefyllfa bersonol."

(6) Cyfaddefodd yr athro yma ei fod "wedi cymryd yn erbyn theori" oherwydd iddo gael gymaint ohono yn ystod y cwrs tystysgrif. 'Roedd mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd "i ryw raddau" wedi dileu peth o'r rhagfarn yma. Fodd bynnag, daliai i gredu nad oedd digon o sylw "i'r ymarferol" ar y cwrs H.M.S. yma.

(7) Llwyddodd y cwrs, yn ôl y dirprwy brifathro yma, i gael rhywun i feddwl ymhellach am theori". Tueddai i "lyncu popeth" ynglŷn â theori ar y cwrs tystysgrif. Ymhellach, llwyddodd y cwrs i'w ysgogi i weithredu rhai o'r argymhellion damcaniaethol.

(8) Ar y llaw arall, bu gan yr athro mathemateg ddiddordeb erioed mewn theori a llwyddodd y cwrs i atgyfnerthu'r safbwynt yma -er nad oedd yn barod "i dderbyn popeth" oedd yn cael ei gyflwyno iddo.

(9) Honnodd yr athro gwyddoniaeth i'r cwrs wneud iddo sylweddoli gymaint o theori oedd bellach wedi ei gynhyrchu ym myd addysg, fodd bynnag ni chredodd fod y cwrs wedi llwyddo i'w gynorthwyo "i dynnu allan o'r holl theori yr hyn oedd o werth ymarferol".

(10) Ni phrofodd yr athro C.D.T. unrhyw newid ymagwedd parthed theori yn sgîl mynychu'r cwrs - "pethau ymarferol mae rhywun angen" (ar gwrs H.M.S.)

Gwelir rhyw wrthgyferbyniad yn yr ymatebion yma rhwng cyflwyniad cyntaf yr athrawon i theori addysg ar eu cyrsiau tystysgrif, o'i gymharu a'u hail gyflwyniad ar y cwrs H.M.S.

Yn achos rhai o'r ymatebwyr, llwyddodd y cwrs i leihau rhywfaint ar eu rhagfarn yn erbyn theori.

Un o'r ffyrdd y llwyddodd y cwrs yn hyn o beth oedd drwy annog yr athrawon i geisio ymarfer y theori - i'w roi ar waith. Ymhellach, fel y cyfeiriwyd yn flaenorol yn Adran II (4), 'roedd anogaeth i werthuso theori hefyd yn rhan eitha amlwg o'r cwrs. Canlyniad hyn i gyd oedd i'r athrawon ddatblygu meddwl mwy agored, llai sinicaidd parthed theori addysg.

Sylwer hefyd fel 'roedd llawer o'r ymatebwyr wedi cyfeirio at y ffaith mai nid y cwrs ei hun ond hefyd eu profiad oedd wedi llwyddo i gael yr athrawon i edrych ar theori mewn gwedd wahanol, fel y mynegodd Russell[65] yng nghyfrol Calderhead (1988) :-

> *"Theory can provide the analytical and conceptual apparatus for thinking about practice, while practice can provide the opportunities for the testing and assimilation of theory'*[66]

3. Darllen

(1) Llwyddodd y cwrs i ysgogi'r prifathro yma i ddarllen llenyddiaeth broffesiynol, cyn mynychu'r cwrs 'roedd mewn rhyw rigol cyn belled ag yr oedd darllen yn y cwestiwn - nid oedd yn darllen fawr ddim, heblaw ambell i adroddiad addysg. Yn sgîl mynychu'r cwrs daeth yn fwy ymwybodol o ymchwil yn arbennig.

(2) "Yn bendant" yn ôl yr athrawes, 'roeddd y cwrs wedi ei hysgogi i ddarllen. "Cyn mynychu'r cwrs, 'roeddwn yn gorffwys ar fy rhwyfau (cyn belled ag yr oedd darllen yn y cwestiwn); 'roeddwn yn gorfod padlio ar y cwrs!"

Wrth ddilyn ei diddordeb mewn darllen llenyddiaeth arbenigol ar addysg, cyfeiriodd at y cymorth a gafodd o du ymgynghorwyr - eu bont yn fwy na pharod i dynnu ei sylw at lyfrau newydd a'u benthyg iddi. Cyfeiriodd hefyd at rôl werthfawr, bryd hynny, y canolfannau athrawon - fel llefydd da i ddod yn gyfarwydd â llyfrau addysg a'u benthyg. 'Roedd hefyd yn prynu llawer o lyfrau ar gyfer ei defnydd personol hi ei hun.

(3) Cafodd y brifathrawes yma ei "gorfodi i ddarllen" tra'n mynychu'r cwrs - yn arbennig felly wrth gyflawni aseiniadau ac ymchwilio ar gyfer ei thraethawd hir.

(4) Cyfaddefodd yr athrawes ei bod wedi darllen mwy yn ystod y cwrs nag a wnaeth cyn hynny, ond ychwanegodd nad oedd bellach yn darllen i'r un graddfa a phan oedd yn mynychu'r cwrs - er ei bod yn parhau i ddarllen mwy nag yr oedd yn arfer ei wneud. 'Roedd hithau'n prynu llyfrau addysg a chyfeiriodd eto at gymorth gan ymgynghorwyr i ddarllen llenyddiaeth broffesiynol. Cyfeiriodd hefyd at y ffaith ei bod yn aelod allanol o lyfrgell Ysgol Addysg C.P.G.C. Bangor.

(5) Cyfeiriodd yr athrawes at y modd yr oedd y cwrs wedi tynnu ei sylw at adroddiadau a dogfennau cwricwlaidd gan y Cyngor Ysgolion yn arbennig. Bellach, ar ôl mynychu'r cwrs, 'roedd yn llawer "mwy ymchwilgar" - yn awyddus i chwilota am lenyddiaeth addysg arbenigol. Canmolodd ei llyfrgell leol a chredai y byddai sefydlu llyfrgell ynghlwm wrth gonsortia H.M.S. yn ffordd effeithiol o dynnu sylw athrawon at y math yma o lenyddiaeth.

(6) Cyfaddefodd yr athro yma ei fod "yn ddarllenydd sâl ers dyddiau ysgol" gan ychwanegu "yn anffodus" nad oedd wedi newid - 'roedd yn parhau i ddarllen cyn lleied ag y medrai! Felly, ni lwyddodd y cwrs i gael unrhyw effaith arno cyn belled ag yr oedd darllen llenyddiaeth proffesiynol yn y cwestiwn.

(7) Ar y llaw arall, mynegodd y dirprwy brifathro fod y cwrs wedi llwyddo i sicrhau ei fod yn darllen mwy "'roedd yr aseiniadau yn fy ngorfodi i chwilota am wybodaeth". Cyfeiriodd ymhellach fel 'roedd llyfrgell ysgol yn allweddol bwysig fel ffynhonnell llenyddiaeth broffesiynol.

(8) 'Roedd y cwrs yn sicr wedi llwyddo i oleuo'r athro mathemateg parthed llenyddiaeth addysg - cyfeiriodd at y rhestr llyfrau a gyflwynwyd iddo ar ddechrau'r cwrs ac fel y bu i hynny wneud iddo sylweddoli "y cyfoeth o lyfrau addysg oedd yn cael eu cyhoeddi." Er hynny, bu'n awyddus i brynu a darllen y math yma o lenyddiaeth arbenigol.

Bellach, fel dirprwy brifathro, 'roedd wedi ceisio sefydlu llyfrgell staff yn ei ysgol, oedd yn cynnwys y math yma o lenyddiaeth broffesiynol ac 'roedd yr athrawon yn dechrau gweld eu gwerth.

(9) Yn ôl yr athro gwyddoniaeth, 'roedd aseiniadau ar ymchwilio ar gyfer ei draethawd hir wedi ei orfodi i ddarllen llenyddiaeth addysg ond nid oedd yn parhau i ddarllen y math yma o ddarpariaeth oherwydd bod "gormod o ail-adrodd ynddynt" ac nid oeddynt wedi llwyddo "i gynnig awgrymiadau ymarferol ynglŷn â dysgu mwy effeithiol".

(10) Nid oedd yr athro C.D.T. chwaith wedi parhau i ddarllen llenyddiaeth addysg i'r fath raddfa ag a wnaeth tra'n mynychu'r cwrs. Fodd bynnag, bellach, fel tiwtor proffesiynol 'roedd wedi ceisio sefydlu llyfrgell staff fyddai'n ffynhonnell hwylus i'r math yma o lenyddiaeth broffesiynol - er, nid oedd yn credu fod athrawon yn or-awyddus i fanteisio ar y ddarpariaeth yma.

Yn achos llawer o'r ymatebwyr felly 'roedd mynychu'r cwrs wedi eu gorfodi i ddarllen mwy o lenyddiaeth broffesiynol - fel y byddai rhywun yn disgwyl. Fodd bynnag, nid oedd fawr o dystiolaeth fod hynny wedi sicrhau bod yr athrawon, ar ôl gorffen y cwrs, wedi <u>parhau</u> i ddarllen y math yma o lenyddiaeth i'r fath raddau, e.e. un o'r ymatebwyr yn unig oedd yn ddarllenydd allanol o lyfrgell Ysgol Addysg C.P.G.C. Bangor

'Roedd yn galondid deall yn achos rhai o'r ymatebwyr, <u>fod ymgynghorwyr lleol wedi bod yn fodd i gynnal eu diddordeb mewn llenyddiaeth broffesiynol.</u>

Cyfeiriodd un o'r ymatebwyr hefyd at gyfraniad yr hen <u>Ganolfan Athrawon</u> fel ffynhonnell llyfrau addysg a diddordol oedd deall am y posibilrwydd o sefydlu

llyfrgell ynghlwm wrth gonsortia H.M.S. ac hefyd am ymdrechion, yn y sector uwchradd, i sefydlu llyfrgell staff.

Tybed nad oes angen ymchwil bellach i ymwybyddiaeth a defnydd athrawon profiadol o lenyddiaeth broffesiynol yn sgîl mynychu H.M.S.?

V. Diwylliant Proffesiynol

1. Statws Proffesiynol

(1) Credodd y prifathro fod y cwrs wedi cyfrannu tuag at ei statws proffesiynol yn yr ystyr ei fod wedi 'i orfodi i newid cyfeiriad ei addysgu - "i beidio cario 'mlaen fel 'roedden" - golygodd hyn ei fod wedi gorfod "meddwl mwy ynglŷn â pam a sut" a cheisio gweld a oedd ffyrdd amgenach o addysgu.

(2) Honnodd yr athrawes i'r cwrs "lwyddo i ngwneud yn fwy siarp - yn fwy parod i wrando ar y syniadau newydd" h.y. yn ôl yr ymatebwraig yma 'roedd gwella ei statws proffesiynol gyfystyr â chreu ymwybyddiaeth ac ehangu gorwelion proffesiynol.

(3) 'Roedd y cwrs wedi ehangu gorwelion y brifathrawes yma ac wedi atgyfnerthu ei hyder : "'roedd gennyf fwy i'w gynnig i'r plant". 'Roedd yn gallu trafod ei gweithgarwch proffesiynol yn fwy hyderus gyda ymwelwyr swyddogol â'r ysgol. Ymhellach "deuthum yn fwy gwybodus am addysg".

(4) Yn ôl yr athrawes yma, cafodd y cwrs ddylanwad ar ei hymagwedd tuag at ei gwaith. Ymhelaethodd drwy gyfeirio'n dreiddgar fod proffesiynolrwydd yn ei hachos hi wedi ymwneud â "peidio gadael i deimladau amharu ar y ffordd 'rydych yn meddwl am eich gwaith - peidio bod yn rhy barod i weld bai - bod yn gyson a theg." Llwyddodd y cwrs i'w chynorthwyo i ymateb i'r "cyfrifoldeb cynyddol" a ddaeth i'w rhan fel athrawes brofiadol.

(5) Mynegodd yr athrawes yma fod y cwrs wedi ehangu ei gwybodaeth am addysgu, a'i wneud hefyd yn fwy hyderus, fel canlyniad bu'n fwy parod i ymgeisio am ddyrchafiad yn ddiweddarach.

(6) a (7) Dim ymateb penodol.

(8) Cyfeiriodd yr ymatebwr uwchradd unwaith yn rhagor at y ffaith fod y cwrs wedi ychwanegu at ei hyder ac, fel canlyniad, bu'n fwy parod i ysgwyddo rhagor o gyfrifoldeb bugeiliol a gweinyddol.

(9) Cyn mynychu'r cwrs, fel athro heb radd, teimlai'r athro gwyddoniaeth yma'n "is-raddol" - ar ôl graddio 'roedd yn teimlo'n gydradd â'i gydweithwyr graddedig. Daeth yn fwy hyderus ac "yn athro mwy cyflawn".

(10) Dim ymateb.

'Roedd yn ymddangos, gyda sylw i gyfraniad y cwrs i statws proffesiynol yr aelodau, mai effaith seicolegol, mewnol a gafwyd yn yr ystyr fod yr athrawon yn meddwl mewn ffordd fwy dadansoddol ynglŷn â'u gwaith.

Bu'r cwrs yn fodd hefyd i wneud yr athrawon profiadol yma yn fwy hyderus, fel canlyniad 'roeddynt yn fwy abl i drafod eu gwaith. Sylwer fod hyn yn gyson â chanlyniadau blaenorol Evans (1981). Fel canlyniad i'r cynnydd mewn hyder, 'roedd rhai o'r athrawon yn fwy parod i ysgwyddo cyfrifoldeb gweinyddol a bugeiliol.

Honnodd eraill o'r ymatebwyr fod eu statws proffesiynol wedi ei gryfhau yn yr ystyr eu bod yn fwy gwybodus ynglŷn ag agweddau mwy damcaniaethol addysg.

Sylwer fel 'roedd yr ymatebwyr uwchradd wedi honni i raddio olygu eu bod yn teimlo'n fwy cydradd â'u cydweithwyr graddedig.

(2) a (3) Yr effaith ar y ffordd 'roeddent yn ymwneud â'u cydweithwyr ac yn cenhadu.

Penderfynwyd trafod yr ymateb i'r eitemau yma gyda'i gilydd gan fod yr ymatebwyr wedi tueddu i wneud hyn ohonynt eu hunain ac i nifer sylweddol ohonynt, oherwydd hynny, dueddu i anwybyddu eitem (2)

(1) Dim ymateb i (2) ond honnodd y prifathro iddo genhadu ymysg ei gydweithwyr ynglŷn ag agweddau o'r cwrs, credai fod yr athrawon ifanc yn tueddu i ymateb yn gadarnhaol i hyn. Tra'n treialu rhai o'r awgrymiadau a gyflwynwyd iddo ar y cwrs, bu, ar yr un pryd, yn tynnu sylw ei staff at hyn, h.y. 'roedd dysgu trwy esiampl yn bwysig iddo,

(2) Gyda sylw i (2) nid oedd yr athrawes yma yn credu iddi newid fawr ar ei hymagweddau tuag at ei chydweithwyr ond bu'n cenhadu "mymryn" yn yr ystyr ei bod yn barod i drafod rhai o'r syniadau a gafodd ar y cwrs efo'i chydweithwyr. 'Roedd ei phrifathro'n gefnogol iawn i hyn a chyfeiriodd at ymateb positif rhai o aelodau ifanc y staff i'r cenhadu.

(3) Dim ymateb i (2) ond bu'n sôn wrth gyfeillion, cydweithwyr a chydaelodau undeb athrawon am elfennau o'r cwrs.

(4) Dim ateb penodol i (2) ond bu'r athrawes yn trafod rhai o'r syniadau a gyflwynwyd iddi ar y cwrs gyda'i chydweithwyr, a sylwodd ymhellach fod ei phrifathro yn gefnogol i hyn.

(5) Dim ymateb penodol i (2) ond bu'n tynnu sylw aelodau o staff ei ysgol at elfennau o'r cwrs ac eto, fel yr ymatebwr blaenorol, cyfeiriodd bod modd gwahaniaethu rhwng ymateb athrawon profiadol a rhai llai profiadol i hyn - gyda'r garfan gyntaf yn tueddu i ymateb yn fwy ffafriol. Llwyddodd yr athrawes yma i ddarbwyllo rhai o'i chhydweithwyr i fynychu canolfan athrawon i weld gwaith yn gysylltiedig â Chynllun y Porth.

(6) Ni chafodd y cwrs unrhyw ddylanwad ar y modd yr oedd yr athro yma'n amgyffred ei gydweithwyr, fodd bynnag, bu'n cenhadu a chafodd ymateb oedd yn amrywio, unwaith eto, yn ôl profiad yr athrawon.

(7) Dim ymateb penodol i (2) ond bu'r athro yma yn cenhadu a chafodd yr ymateb arferol bellach, gyda phrofiad yr athrawon yn ffactor bwysig.

Ychwanegodd sylw pellach ynglŷn â'r ymateb amrywiol i'r cenhadu o du athrawon, drwy ddweud bod athrawon hefyd yn amharod i wrando ar genhadu os oedd hynny'n golygu bod yn rhaid iddynt arbrofi neu dreialu awgrymiadau newydd.

(8) Dim ymateb i (2) ond bu'n cenhadu. 'Roedd yr athro mathemateg yma'n credu ei fod yn ffodus yn yr ystyr bod bron i draean o staff ei ysgol ar yr un pryd, yn ymwneud â rhyw wedd o H.M.S. Fel canlyniad 'roedd pawb yn frwdfrydig i rannu syniadau.

(9) Dim ymateb penodol i (2) ond bu'r athro gwyddoniaeth yn cenhadu ond gyda chanlyniadau "gwrth-adweithiol".

(10) Ni chredodd yr athro C.D.T. iddo brofi unrhyw newid yn ei ymagweddau tuag at ei gydweithwyr, bu'n ceisio cenhadu - ond ni ymhelaethodd ar hyn.

Methwyd bron yn gyfangwbl â chael ymateb i eitem (2) - efallai bod â wnelo hyn ag anallu'r cyfwelwr i gyflwyno'r cwestiwn ar ffurf benodol i'r athrawon. Ymhellach, efallai bod yr eitem yn un anodd i ymateb iddi, beth bynnag. Mae hefyd yn well cofio mai dim ond chwarter ymatebwyr yr holiadur a honnodd fod y cwrs wedi llwyddo i ddylanwadu ar eu hymagweddau tuag at eu cydweithwyr - efallai nad oedd ymatebwyr y cyfweliad yn gynrychioliadol o'r rhain.

Cafwyd ymatebion llawer mwy helaeth i eitem (8). 'Roedd yn ymddangos bod yr oll o'r ymatebwyr wedi ceisio cenhadu ymysg eu cydweithwyr. Mae hyn yn ganlyniad o bwys oherwydd os oedd hyn yn digwydd ar raddfa eang, yna golygai nad oedd dylanwad y cwrs H.M.S. yma yn cael ei gyfyngu'n uniongyrchol i aelodau'r cwrs yn unig. 'Roedd athrawon eraill yn dod i glywed am newydd-deb, am theori ac am lenyddiaeth proffesiynol ac am yr angen i ymwneud ag ymchwil arfarnol.

Ymhellach, nid oedd yn ymddangos fod yma unrhyw wahaniaethau arolwg o safbwynt statws proffesiynol y cenhadon -er y byddai rhywun yn amau fod prifathrawon neu ddirprwy brifathrawon mewn gwell sefyllfa i genhadu nag athrawon cynorthwyol. Fodd bynnag, ' roedd nifer o'r athrawon cynorthwyol wedi cyfaddef iddynt gael sêl bendith eu prifathrawon i genhadu.

Sylwer hefyd fod yr aelodau wedi cyfeirio at yr ymateb amrywiol i'r cenhadu o du eu cydweithwyr - gydag athrawon llai profiadol, ieuengach yn dueddol i ymateb yn fwy cadarnhaol a'r athrawon mwy profiadol yn ymateb yn fwy sinigaidd. Efallai fod Chanan (1972) wedi rhoi ei fys ar y mater pan sylwodd :-

> *"The serving teacher who is widely read in the psychology and sociology of education, and who substitutes judgements from these spheres for the traditional knowledge of the staff, may find himself regarded as an outsider, is already halfway to becoming a college of education lecturer or local authority organizer!'*[67]

Yn y cyd-destun yma 'roedd sylw ymatebwyr (8) yn ddadlennol iawn - cofier iddo ddweud fod ymateb brwd, heintus i'r cenhadu oherwydd bod cynifer o'r staff, ar yr un pryd, wedi bod yn mynychu H.M.S. Dyma newyddion da i gynllunwyr G.R.I.S.T. oherwydd gyda chymaint o athrawon bellach yn ymwneud â H.M.S. efallai y gall hyn arwain i draws-genhadu ffrwythlon!

4. Dyrchafiad

(1) Cofier bod y prifathro wedi profi cryn ddyrchafiad cyn iddo ymaelodi â'r cwrs, nid oedd efallai'n syndod felly deall nad oedd ganddo fawr i'w ddweud mewn ymateb i'r eitem yma. Dywedodd, fodd bynnag, mai "beth ddigwyddodd i rhywun yn ystod y cwrs (oedd yn bwysig)," h.y. y broses addysgol oedd yn bwysig iddo. Ychwanegodd fod sylwadau a gyflwynwyd yn ystod y cwrs wedi bod o fudd iddo pan oedd yn cael ei gyfweld am swyddi yr ymgeisiodd amdanynt.

(2) Credai'r athrawes yma fod ennill y radd wedi'i chynorthwyo i gael dyrchafiad "y llythrennau eu hunain oedd yn cyfrif".

Pan holwyd hi ymhellach ynglŷn â'r gwahaniaethau ar sail rhyw gyda sylw i ddyrchafiad yng nghyd-destun y radd B.Add. Mewn-Swydd (Canlyniadau eitem ar yr holiadur, gweler pennod V, tud.74) dywedodd :-

(a) fod merched priod yn arbennig yn llai tueddol i ymgeisio am swyddi gyda chyfrifoldeb oherwydd bod ganddynt fwy o gyfrifoldebau teuluol na dynion.

(b) efallai bod gan ferched lai o hyder i gystadlu am swyddi mewn maes sydd wedi bod yn droedle traddodiadol i ddynion. Gyda mwy o ferched yn llwyddo i gael eu penodi yn brifathrawon ac ymgynghorwyr, credai y byddai hynny yn ysgogi mwy o ferched i gystadlu â'r dynion.

(c) efallai hefyd fod rhagfarn o du cynghorwyr ac eraill sy'n ymwneud â dyrchafiadau, h.y. eu bod yn credu bod angen cael dyn i weithredu fel pennaeth - "rhywun cadarn!"

(3) Dim sylw penodol

(4) Nid oedd yr athrawes yma yn gallu dweud fod y B.Add,. Mewn-Swydd wedi cyfrannu tuag at ei dyrchafiad yn ddiweddarach - er efallai ei bod "yn fwy hyderus a gwybodus ar gyfer cyfweliad". Ymhellach nid oedd ganddi sylw i'w gynnig ar y berthynas rhwng dyrchafiad a merched.

(8) 'Roedd yr athrawes yma hefyd yn fwy hyderus i ymgeisio am ddyrchafiad. Mynegodd sylwadau tebyg i ymatebwraig (2) gan ychwanegu un pwynt diddorol nad oedd rhai merched efallai yn awyddus i gystadlu â dynion am ddyrchafiad rhag ofn bod hynny'n golygu na fyddai'r dynion yma yn cael eu dyrchafu!

(6) a (7) Mynegodd y ddau ymatebwyr yma sylwadau tebyg -bod y cwrs wedi eu cynorthwyo mewn cyd-destun cyfweliadau ar gyfer dyrchafiad.

(8) Er bod yr athro mathemateg yntau'n credu ei fod yn fwy hyderus i ymgeisio am ddyrchafiad yn sgîl graddio, nid oedd yn credu bod A.A.Ll. Gwynedd yn credu bod y radd gyfwerth a gradd B.A. neu B.Sc.

(9) Mynegodd yr athro gwyddoniaeth sylw tebyg i'r ymatebwr diwethaf, cwynodd fod gormod o sylw yn cael ei roi yn y sector uwchradd i allu "academaidd" ymgeiswyr am ddyrchafiad - yn hytrach na gallu pedagogaidd. Fel canlyniad, efallai nad oedd y B.Add. Mewn Swydd ddim yn cael ei ystyried gyfwerth â graddau eraill.

(10) Dim sylw penodol.

Efallai mai siomedig braidd fu'r ymateb i'r eitem yma - ni chafwyd fawr o wybodaeth pellach ar werth y radd o safbwynt dyrchafiad, mynegwyd fod gan yr athrawon graddedig (B.Add.) fwy o hyder i ymgeisio am swyddi o gyfrifoldeb a bod y wybodaeth a gyflwynwyd iddynt ar y cwrs o fudd mewn cyfweliad. Sylwer fod y pwynt parthed gwerth y cwrs mewn sefyllfa cyfweliad hefyd wedi ei fynegi gan ymatebwyr Marsh[68] (1987).

Gwaetha'r modd cafwyd yr argraff ymysg yr ymatebwyr uwchradd nad oedd y radd B.Add. Mewn-Swydd gyfwerth a graddau eraill,

Efallai mai'r ymatebion mwyaf treiddgar i'r eitem oedd y rhai a fynegwyd gan yr ymatebwyr benywaidd parthed amharodrwydd merched, sy'n gydradd o ran eu

cymwysterau â dynion, i ymgeisio am swyddi o gyfrifoldeb. Sylwer yn arbennig ar ymatebion ymatebwraig (8). Yn sgîl hyn efallai bod peth dilysrwydd yn apel Roberts[69] (1987) ynglŷn â'r angen am H.M.S. i ddyrchafu dyheadau athrawesau :-

> *"Women may need in-service education which aims to raise their aspiration so that they see themselves as capable of taking a position of responsibility, lack of confidence in their professional abilities and anticipation of difficulties in exercising authority makes many women reluctant to apply for such positions"*[70]

8. Ymdeimlad o alwedigaeth

(1) Yn ôl y prifathro, dylanwadodd y cwrs ar y ffordd yr oedd yn ymagweddu tuag at ei disgyblion, yn yr ystyr ei fod wedi meithrin mwy o barch tuag atynt. Ceisiodd rannu ei wybodaeth efo'i gydweithwyr. Cafodd ei ysgogi i gyfiawnhau i rieni beth oedd yn geisio ei wneud gyda'r disgyblion. Ymhellach, credai ei fod wedi cael gwahoddiad i fod yn aelod o nifer o baneli addysg cynradd, yn rhannol fel canlyniad i fynychu'r cwrs.

(2) Yn sgîl mynychu'r cwrs daeth yr athrawes yma'n fwy ymwybodol o'r cyfrifoldeb oedd ynghlwm wrth ei swydd, 'roedd wedi gwneud ei rhan hefyd i filwrio'n erbyn y duedd tuag at blwyfoldeb - daeth i sylweddoli fwy-fwy fod problemau cyffredin yn poeni athrawon a bod nifer o asiantau eraill yn ymwneud â lles plant - yn ogystal ag athrawon.

(3) Dim sylw penodol.

(4) Cafodd yr athrawes yma drafferth i ymateb i'r eitem gan gynnig y sylw treiddgar mai aeddfedrwydd a phrofiad efallai oedd yn cryfhau ymwybyddiaeth galwedigaethol yn hytrach na'r cwrs ei hun.

(5) Efallai bod y cwrs, yn ôl yr athrawes yma, wedi llwyddo i'w goleuo ynglŷn â'r angen i drafod ei gwaith efo rhieni, yn ogystal â chydweithwyr, a'i darbwyllo hefyd ynglŷn â pheryglon natur ynysig a phlwyfol ei gwerth fel athrawes.

(6) Dim sylw penodol.

(7) Yn ôl y dirprwy brifathro yr unig gyfraniad penodol wnaeth y cwrs yn y cyfeiriad yma oedd ei argyhoeddi o'r angen i ystyried rhieni ac i gysylltu mwy â nhw.

(8) Dim ymateb penodol ar wahan i'r ffaith fod yr athro mathemateg wedi cyfeirio ei fod wedi dod i boeni mwy am y disgyblion.

(9) Yn sgîl mynychu'r cwrs, daeth yr athro gwyddoniaeth yn fwy ymwybodol o natur cyffredin llawer o'r problemau oedd yn poeni athrawon a bod ganddo fwy o gyfrifoldeb nag y sylweddolodd o'r blaen. Daeth i sylweddoli fod mwy i addysgu na gweithgarwch dosbarth - "ei fod yn ymestyn i'r gymdeithas."

(10) Dim ymateb penodol.

Fel ag yn yr eitem flaenorol, aflwyddiannus braidd fu'r ymdrech i gael yr ymatebwyr i ymhelaethu ar gyfraniad y cwrs i'w hymdeimlad o alwedigaeth ac, yn arbennig, y ffordd 'roeddynt yn amgyffred aelodau o'u rôl set. Unwaith yn rhagor rhaid cyfaddef fod hyn, o bosib, yn gysylltiedig ag anallu'r cyfwelwr i dreiddio i'r mater yma ac hefyd efallai a natur anelwig braidd y testun, Sylwer ymhellach fel 'roedd un ymatebwr o leiaf wedi honni iddo gael trafferth i wahaniaethu, yn hyn o beth, rhwng dylanwad profiad ac aeddfedrwydd a chyfraniad y cwrs.

Sylwer bod nifer o'r ymatebwyr wedi honni, fod y cwrs wedi llwyddo i'w goleuo parthed ystod eang o gyfrifoldebau oedd ynghlwm wrth eu gwaith. 'Roedd y cwrs hefyd wedi creu ymwybyddiaeth pellach o natur eu swyddogaeth - h.y. 'roedd wedi milwrio'n erbyn plwyfoldeb a'r profiad ynysig o addysgu - fod problemau cyffredin yn poeni llawer o athrawon, a bod asiantaethau eraill yn ymwneud â lles plant. Argyhoeddwyd rhai o'r ymatebwyr hefyd o'r angen i drafod mwy ar eu gwaith, nid yn unig gyda'u cydweithwyr, ond hefyd gyda rhieni.

Yn hyn o beth felly mae lle i gredu fod y cwrs wedi llwyddo i wneud cyfraniad positif i ymdeimlad galwedigaethol yr aelodau, yn fyr 'roedd <u>wedi llwyddo i ehangu eu gorwelion proffesiynol.</u>

6 H.M.S.

(1) Cafodd y cyfwelwr ei atgoffa gan y prifathro ar aelod cynnar o'r cwrs mai ychydig iawn o ddarpariaeth H.M.S. oedd ar gael pan ymaelododd â'r cwrs. Efallai bod yr ychydig brofiad o H.M.S. a gafod bryd hynny ar ffurf "ambell i gwrs undydd" wedi "plannu'r hedyn" i ymwneud â chwrs mwy sylweddol yn ddiweddarach.

'Roedd mynychu'r cwrs B.Add. mewn-Swydd wedi ei symbylu i annog ei gydweithwyr i fynychu'r cwrs (sy'n ategu'r canlyniadau ynglŷn â chenhadu) a'i fod yn bersonol, wedi mynychu nifer o amrywiol gyrsiau H.M.S. wedyn, gan gynnwys cael secondiad i ddilyn cwrs Prifysgol.

(2) Ar y llaw arall nid oedd yr athrawes yma, (oedd hefyd yn aelod cynnar o'r cwrs) yn credu fod yr ychydig brofiad o H.M.S. - gafodd bryd hynny wedi ei hysgogi i ymaelodi â'r B.Add. Fodd bynnag, 'roedd mynychu'r cwrs wedi ei 'sbarduno i weld fod angen parhau i ymwneud â rhagor o H.M.S. er mwyn cadw i fyny a newydd-deb a "pheidio disgyn yn ôl i'r hen rigol".

Pan ofynnwyd paham nad oedd felly wedi mentro i gofrestru ar gwrs M.Add. dywedodd y byddai hynny efallai wedi amharu ar y darllen yr oedd yn ei wneud ar gyfer ei swydd bresennol fel arbenigwraig ar Addysg Plentyndod Cynnar Mewn Coleg Addysg. Nid oedd 'chwaith yn barod i ymrwymo ei hun i gwrs fel yr M.Add. am y golygai hynny y byddai'n gorfod aberthu cyfle i gymdeithasu ac i hamddena.

(3) Doedd y brifathrawes yma ddim yn credu fod yr ychydig H.M.S. yr oedd wedi ei dderbyn cyn ymaelodi a'r B.Add. Mewn-Swydd wedi cael effaith adeiladol arni - os rhywbeth i'r gwrthwyneb, oherwydd y sylwadau sinigaidd a fynegwyd gan rai athrawon bryd hynny, ynglŷn â gwerth H.M.S.

'Roedd y cwrs ei hun, fodd bynnag, wedi cael dylanwad cadarnhaol arni cyn belled ag yr oedd cael rhagor o H.M.S. yn y cwestiwn : "Roedd y B.Add. wedi fy argyhoeddi fod mwy i addysg - does dim diwedd ar ddysgu (personol)."

(4) 'Roedd y "mân gyrsiau" yr oedd yr athrawes yma wedi eu mynychu cyn y B.Add. wedi ei hysgogi i ymaelodi â'r cwrs gradd. 'Roedd y "gyfathrach gymdeithasol efo athrawon eraill" yn arbennig wedi ei denu i dderbyn rhagor o gyflenwad H.M.S. Fodd bynnag, nid oedd hyd yma, wedi bod yn awyddus i ymaelodi â chwrs H.M.S. pellach - megis M.Add. - oherwydd na fyddai ganddi'r egni i wneud cyfiawnhad ag ef.

(5) Nid oedd yr aelod cynnar yma o'r cwrs wedi cael fawr o brofiad o H.M.S. cyn ymaelodi â'r B.Add. Mewn-Swydd. Ar ôl mynychu'r cwrs 'roedd yn argyhoeddedig o werth H.M.S. "i bawb", ac, ychwanegodd fod angen darpariaeth o "gyrsiau coleg" yn ogystal â'r math mwy ysgol ganolog.

(6) Nid oedd yr ychydig H.M.S. yr oedd yr athro yma wedi ymwneud ag ef cyn mynychu'r cwrs wedi cael effaith sylweddol arni. Sgwrsio â chyn-aelod o'r cwrs oedd wedi ei hysgogi i ymaelodi â'r B.Add. gan unwaith eto gadarnhau gwerth cenhadu! 'Roedd yn amheus a fyddai'n ymaelodi â chwrs M.Add. gan y credai ei fod yn rhy "ddamcaniaethol". Byddai'n fwy tebygol o ddewis mynychu cyrsiau byr megis rhai T..A.P.P.

(7) 'Roedd y Dirprwy Brifathro (aelod diweddar)wedi cael "cryn brofiad H.M.S." cyn ymaelodi â'r cwrs B.Add. Cyfeiriodd fel 'roedd mynychu cwrs T.A.P.P. ar Addysg Fathemategol yn arbennig wedi creu awydd ynddo i ddilyn cwrs mwy sylweddol ar addysg mathemateg.

Er mai newydd raddio oedd, mynegodd ei awydd i ymaelodi'n syth bin â chwrs M.Add. ('roedd newydd wneud cais) tra 'roedd yn y cywair meddwl priodol.

(8) Honnodd yr athro mathemateg fod astudio ar gwrs Prifysgol agored wedi creu'r awydd ynddo i ymaelodi â'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd. Fel canlyniad i raddio ymaelododd yn ddiweddarach â chwrs M.Add. - 'roedd "dilyniant sicr" rhyngddynt.

Yn rhinwedd ei swydd fel dirprwy brifathro dywedodd mai'r athrawon oedd yn cwyno fwyaf ynglŷn â H.M.S. oedd wedi cael y lleiaf o brofiad H.M.S.

'Roedd T.R.I.S.T. a G.R.I.S.T. wedi llwyddo'n barod i newid ymagweddau athrawon parthed gwerth H.M.S. - bellach 'roedd llawer mwy ohonynt yn frwdfrydig a chefnogol yn arbennig i H.M.S. Ysgol Ganolog.

(9) Ni chredai'r athro gwyddoniaeth - oherwydd natur fratiog a thameidiog llawer gormod o'r cyrsiau H.M.S. cynnar y bu'n gysylltiedig â hwy - bod hynny wedi ei ddenu ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd.

Ar ôl gorffen y cwrs, nid oedd mor argyhoeddiedig â hynny o werth H.M.S. fel y cyfryw - credai nad oedd H.M.S. bob tro yn llwyddo i roi digon o sylw i "sut i ddysgu".

(10) Cyfaddefodd yr athro C.D.T. ei bod "yn bosib" fod mynychu'r cwrs wedi creu mwy o ddiddordeb mewn cael rhagor o ddarpariaeth H.M.S.

Yn gyffredinol felly, gyda rhai eithriadau prin, 'roedd yr ymatebion hyn yn tueddu i gadarnhau canlyniadau ymchwil blaenorol Hughes (1968) fod profiad (llwyddiannus) o H.M.S. yn gallu ysgogi athrawon i fynychu rhagor o'r math yma o ddarpariaeth addysgol. Mae'n debyg bod lle i ymlawenhau yn nyfodiad G.R.I.S.T., oherwydd gall ymwneud gorfodol â H.M.S. ar raddfa eang o bosib, greu ymagwedd positif tuag ato - fel y mynegodd ymatebwr (9). Fodd bynnag, mae synnwyr cyffredin yn dweud fod hynny, mae'n debyg, yn dibynnu ar ansawdd y ddarpariaeth - os methir a boddhau'r athrawon - yna gall G.R.I.S.T. fod yn wrth-adweithiol.

<u>Nid oedd dilyniant amlwg wedi ymddangos bob tro rhwng y B.Add. a'r M.Add. oherwydd</u> :-

(a) 'roedd rhai o raddedigion y B.Add. wedi sylweddoli fod yn rhaid gwneud cryn aberth o safbwynt amser a chyfle i hamddena er mwyn llwyddo yn y cwrs ac, fel canlyniad, nid oeddynt yn or-awyddus i ymaelodi â'r M.Add. rhag ofn y byddai hynny'n golygu aberth pellach.

(b) 'roedd eraill yn ymboeni y byddai mynychu cwrs sylweddol fel yr M.Add. yn gallu mynd ag amser y byddent fel arall yn ei dreulio yn paratoi a marcio - unwaith eto dyma amlygu'r hen broblem o wrthdrawiad rhwng rôl yr athro â'r ymchwilydd.

(c) byddai'n well gan rai o'r athrawon fynychu cyrsiau byr, megis rhai T.A.P.P. ac H.M.S. mwy ysgol ganolog - gan eu bod yn credu fod mwy o werth ymarferol iddynt.

O ystyried hyn, os oes angen gwella'r dilyniant rhwng y B.Add. a'r M.Add., efallai ei bod yn bwysig i Gyd-gysylltwyr a Chyfarwyddwr y B.Add. gynghori athrawon parthed natur yr M.Add. - yn arbennig feflly y fodel fodiwlar - gan o bosib eu hannog i ymaelodi mor fuan ag sy'n bosibl ar y cwrs yma, tra font yn y cywair priodol.

VI Dulliau addysgu

1. Cyfnewid barn a phrofiadau

(1) Yr hyn oedd yn bwysig yn ôl y prifathro oedd bod y cwrs "yn cynnig cyfle i siarad â phobl o gyffelyb anian" - yn hyn o beth ni chafodd ei siomi. Cafodd gyfle i drafod llwyddiannau a'i fethiannau fel athro. Credai, fodd bynnag, nad oedd y seminarau a'r darlithoedd wedi rhoi digon o gyfle i gyflawni hyn : "nid oedd y cwrs yn fyfyriwr ganolog!"

(2) 'Roedd cyfle i drafod yn gwneud i rywun "sylweddoli cyffredinolrwydd problemau" - yn ôl yr athrawes yma; profodd "therapi" yn hyn o beth. Sylwer fel y cyfeiriodd bod sefyllfa gymdeithasol gydradd y sesiynau trafod anffurfiol, e.e. adeg paned - yn hwyluso trafodaethau gonest iawn.

(3) Fel prifathrawes mewn ysgol fach wledig, credai'r ymatebwraig yma ei bod wedi elwa llawer o gael cyd-drafod ag aelodau eraill o'r cwrs : "Beth fyddai wedi digwydd petawn heb fynychu'r cwrs?" Credai nad oedd pob aelod o staff y coleg yn hybu trafodaeth yn eu sesiynau - tueddai rhai ohonynt i fabwysiadu arddull rhy "bregethwrol".

(4) Ategwyd pwynt yr ymatebwraig flaenorol gan yr athrawes yma oedd hefyd yn teimlo'n unig ac ynysig mewn ysgol fach wledig. Ar y cyfan credai fod gan y staff (coleg) "barch i'ch barn a'ch cyfraniad".

Sylwer fel y dywedodd yr ymatebwraig yma, ei bod yn sgîl ennill hyder i drafod gyda'i chyd-aelodau o'r cwrs, wedi dod maes o law yn llawer mwy parod i siarad efo rhieni.

(5) Dywedodd yr athrawes yma fod y meddwl yn cael ei finiogi yn dilyn cyfnewid barn a phrofiadau. Fodd bynnag, doedd hi ddim yn credu fod digon o gyfle yn cael ei roi o fewn seminarau a darlithoedd i drafod - 'roedd yna "fwy o dderbyn nag o drafod".

(6) Ar y llaw arall, credai'r aelod ddiweddar yma o'r cwrs, eu bod yn cael eu hannog i drafod o fewn seminarau a darlithoedd.

(7) Ychwanegodd y dirprwy brifathro fod gan rai aelodau o'r cyrsiau gyfraniad gwerthfawr iawn i'w wneud mewn trafodaethau - y piti oedd nad oedd pob aelod o'r staff yn barod i fanteisio ar hynny.

(8) 'Roedd yr ymatebwr yma'n cytuno â'r aelodau eraill parthed gwerth sesiynau trafod anffurfiol ond, yn wahanol iddynt hwy, mynegodd fod peth tuedd i drafod gormod ar y cwrs ac i beidio a "datrys problemau".

(9) Credai'r athro gwyddoniaeth fod gwerth therapiwtig i drafod problemau cyffredin - 'roedd hynny'n helpu'n "ysbrydol" h.y. daeth i ddeall "nad oeddwn yn waeth athro na'm cyd-aelodau!"

Fodd bynnag, cwynodd nad oedd trafodaethau yn gyfrwng i gynhyrchu techneg pedagogaidd. Cydnabyddodd, fod digon o gyfle ar y cyfan, i drafod o fewn darpariaeth ffurfiol o seminarau a darlithoedd.

(10) 'Roedd cyfnewid barn a phrofiadau, yn ôl yr athro C.D.T., yn bwysig er mwyn cael dod i wybod beth oedd yn mynd ymlaen mewn ysgolion eraill. Fodd bynnag, gan mai dim ond dau aelod oedd yn perthyn i'w gwrs opsiwn, credai fod hynny, yn ddigon naturiol wedi cyfyngu ar werth yr ymarfer yma.

Mynegwyd barn gyffredinol felly parthed :-

(a) gwerth therapiwtig trafod a chyfnewid barn a phrofiadau ar y cwrs - er nad oedd hynny bob tro yn cynhyrchu ateb pendant i'w problemau. Sylwer yn arbennig fel 'roedd yr athrawon oedd yn addysgu mewn ysgolion bach gwledig wedi gwerthfawrogi'r cyfle yma i gyfnewid barn a phrofiadau.

(b) Mae'n debyg fod gwahaniaethau hefyd yn ansawdd y trafodaethau anffurfiol o'u cymharu â'r hyn oedd yn digwydd o fewn darlithoedd a seminarau. Yn y sefyllfa anffurfiol, oherwydd bod yr aelodau'n llai swil ac yn teimlo'n fwy cydradd, awgrymir fod y trafodaethau'n fwy gonest a dadansoddol nag yn y trafodaethau ffurfiol; yn arbennig felly gan nad oedd pob aelod o'r staff yn annog trafodaeth.

(c) mynegodd rhai ymatebwyr fod cyngor proffesiynol, fel petai, yn cael ei gynnig a'i gyfnewid yn y sesiynau trafod ffurfiol ac anffurfiol.

Ymhellach ceir yr awgrym, oherwydd fod gan yr aelodau hygrededd yng nghyfraniad eu cyd-aelodau, yn sgîl eu profiad dysgu cyfredol, fod safbwyntiau cyd-aelodau yn cael eu hystyried yn fwy pwysig efallai na chyfraniad rhai darlithwyr.

(ch) diddorol oedd sylw ar ddilyniant gyda sylw i drafodaeth, h.y. enillodd rhai o'r athrawon ddigon o hyder, yn sgîl y cyd-siarad yn y sesiynau ffurfiol ac anffurfiol, i allu trafod eu gweithgarwch gyda rhieni.

2. **Ymweliad ysgol** - gan nad oedd yr un o'r yamtebwyr, heblaw am yr athro C.D.T., gwaetha'r modd, wedi cael profiad o ymweliad ysgol yn ystod y cwrs, mae'n bosibl crynhoi eu hymatebion.

'Roedd y mwyafrif ohonynt yn gefnogol i'r syniad yma ac wedi honni y byddai wedi rhoi gwell cyfle na darlith, gweithdy neu hyd yn oed ffilm i :-

- ofyn cwestiynau, yn y fan a'r lle, i'r athro
- i arsylwi ar ymateb y plant ac i weld enghreifftiau o'u gwaith.

Cafwyd awgrym ymarferol ac adeiladol gan ymatebwr (4) parthed trefnu ymweliad ysgol oedd wedyn yn cael ei ddilyn gan ddarlith neu weithdy, yn y coleg.

Sylwer fod yr unig ymatebwr oedd wedi cael profiad o ymweliad ysgol - sef yr athro C.D.T. - yn ei weld yn gyfle da i gael trafod gyda'r athro yn ogystal â "gweld yn union beth oedd yn mynd ymlaen". Byddai wedi croesawu rhagor o'r math yma o ddarpariaeth H.M.S.

3. **Staffio'r Cwrs**

(1) Honnodd y prifathro fod agwedd rhai o'r staff wedi bod yn "amhroffesiynol" yn yr ystyr eu bod yn tueddu i drin aelodau'r cwrs "fel myfyriwr di-brofiad". Ychwanegodd nad oedd hyn yn wir am bob aelod o'r staff.

Wrth gyfeirio at bobl o'r tu allan i'r coleg oedd wedi cyfrannu at y cwrs, credai bod rhai ohonynt yn siarad "o brofiad" - fel canlyniad 'roedd gan yr aelodau fwy o hygrededd ynddynt nag yn staff y coleg oedd heb ddysgu plant ar lawr dosbarth ers rhai blynyddoedd.

Ychwanegodd y sylwer dilys, fel cyflenwr H.M.S. ei hun, ei fod yn anodd cael athrawon "da" - rhai sy'n effeithiol efo'r plant - i ddod o'u hysgolion i gyfrannu i gyrsiau H.M.S.

(2) Ategwyd y pwynt parthed hygrededd y bobl o'r tu allan i'r coleg gan yr ymatebwraig yma, gan sylwi fel 'roeddynt yn alluog iawn i "briodi theori ac ymarfer".

(3) Mynegodd y brifathrawes yma na welodd unrhyw wahaniaeth rhwng pobl o'r tu allan a staff y coleg gyda sylw i'w gallu i gyfrannu tuag at y cwrs - "'roedd y cyfraniad yn dibynnu ar y person".

(4) Credodd yr athrawes yma bod aelodau o'r staff yn trin yr athrawon "fel pobl ar yr un lefel" - mewn ffordd "aeddfed". Ambell i aelod o'r staff yn unig oedd yn methu cyflawni hyn. "Y berthynas rhwng y staff â'r aelodau oedd yn bwysig" - 'roedd yn allweddol bod staff yn barod "i gydnabod a pharchu profiad yr athrawon"

Yn ôl ymatebwr (5) a (6) 'roedd pobl o'r tu allan i'r coleg yn gallu gwneud gwell cyfraniad na rhai aelodau o'r staff, e.e. 'roeddynt yn gallu cyfeirio at enghreifftiau penodol o'u gwaith gyda'r plant ac 'roedd hynny'n fodd i risialu ac atgyfnerthu eu sylwadau.

(7) Fodd bynnag nid oedd y dirprwy brifathro yma yn gweld bod pobl o'r tu allan o reidrwydd wedi gwneud gwell cyfraniad i'r cwrs - beth sy'n bwysig, meddai, yw bod pwy bynnag sy'n cyfrannu yn ymwybodol ac yn parchu profiad yr aelodau. Ychwanegodd bod rhai o aelodau'r cwrs, ar adegau, a mwy o brofiad ac arbenigedd ar rai agweddau o'r cwrs na chyfranwyr y cyrsiau.

(8) Mynegodd yr athro mathemateg ei bryder fod pobl o'r tu allan i'r coleg, serch eu profiad helaeth o addysgu, yn methu cyfleu eu syniadau mewn ffordd effeithiol i gynulleidfa o athrawon profiadol. Ar y llaw arall 'roedd staff y coleg yn hen gyfarwydd â hyn.

(9) a(10) Nid oedd gan y ddau ymatebwr yma fawr o sylwadau i'w cynnig parthed yr eitem yma.

Gwelir fod peth consensws ymysg yr ymatebwyr fod ganddynt rywfaint mwy o hygrededd yng ngallu pobl o'r tu allan i'r coleg nag yn staff y coleg i gyfrannu'n effeithiol i'r cwrs. Y prif reswm dros fynegi hyn oedd, ym marn yr ymatebwyr, oedd bod gan yr allanwyr fwy o brofiad cyfredol o addysgu plant. Sylwer fel 'roedd hyn yn cadarnhau sylwadau a fynegwyd yn yr holiadur ac fel 'roedd hefyd yn gyson â chanlyniadau ymchwil Rudduck (1981) - gweler pennod tri, tudalen 94).

Y neges amlwg o'r canlyniad yma i gyflenwyr H.M.S. yw fod angen sicrhau bod pobl o'r tu allan i'r coleg yn cael digon o gyfle i gael cyfrannu'n sylweddol i gyrsiau H.M.S. Fodd bynnag, ar ôl dweud hyn, cofier am sylw treiddgar ymatebwr (7) fod angen efallai i staff coleg gynorthwyo pobl o'r tu allan i'r coleg i sicrhau fod eu cyflwyniad yn un effeithiol, h.y. dylid cael ymgynghoriad buan rhwng tiwtoriaid â phobl o'r tu allan i'r coleg, parthed natur y testun y maent am ei drafod, cefndir aelodaeth y gynulleidfa a'r adnoddau a'r cyfarpar sydd ar gael.

Y genadwri arall sy'n cael ei fynegi gan yr ymatebwyr yma yw angen i bwy bynnag sy'n cyfrannu i gyrsiau H.M.S. - bod rheini'n allanwyr neu aelodau o staff - feithrin perthynas gydradd, os yn bosibl, â'r aelodau, gan barchu eu profiad a'u haeddfedrwydd. Golyga hyn nad oes lle i "bregethu" wrth yr athrawon profiadol hyn, yn hytrach dylid defnyddio eu profiad a'u harbenigedd i ymestyn ar wybodaeth a sgiliau'r aelodau oll. Tybed yn wir nad oes angen H.M.S. ar gyfer cyflenwyr H.M.S.?

4. Aseiniadau - cofier bod sylwadau am aseiniadau wedi eu mynegi'n barod mewn ymateb i eitemau blaenorol megis III (b) profiad dysgu.

(1) Yr hyn sy'n hanfodol, yn ôl y prifathro, yw bod aseiniadau yn "rhoi sylw i ymarfer dysgu yr athro gyda'r plant" er bod lle i "ambell" aseiniad damcaniaethol.

(2) a (3) Dim ymateb penodol

(4) Mynegodd yr athrawes yma fod y staff wedi "trio eu gorau" i sicrhau fod yr aseiniadau'n berthnasol i waith addyagu llawr dosbarth.

(5) a (6) Dim ymateb penodol.

(7) 'Roedd y dirprwy brifathro wedi ei fodloni â'r aseiniadau yn arbennig felly yn ail ran y cwrs, gan fod rheini'n "llai academaidd".

(8) Fodd bynnag ychwanegodd yr athro mathemateg y sylw treiddgar fod hyd yn oed aseiniadau sydd, ar yr olwg gyntaf yn rhai academaidd yn gallu dwyn ffrwyth "ymarferol" - cyfeiriodd yn arbennig aseiniad ynglŷn ag Adroddiad Warnock.

(9) Sylwodd yr athro gwyddoniaeth fel 'roedd yr aseinaidau wedi ei "orfodi i fyfyrio ac adlewyrchu ar fyd addysg" ond nid oedd hynny wedi cyfrannu'n <u>union-gyrchol</u> tuag at ei effeithiolrwydd fel athro.

(10) Dim ymateb penodol.

Mae'n debyg mai methiant fu'r ymdrech yma i gyfrannu gwybodaeth bellach parthed ymateb yr aelodau i'w haseiniadau. Efallai bod hyn yn gysylltiedig â blinder, gan fod yr eitem yma wedi ei leoli tuag at ddiwedd y cyfweliad. Ymhellach, efallai nad oedd yr ymatebwyr yn gweld yr eitem yma yn un or-berthnasol i'w dibenion hwy - mater i'r cyfwelwr, o bosib, oedd aseiniadau. Yr unig sylw clir a fynegwyd oedd bod aelodau'r cwrs wedi croesawu aseiniadau mwy "ymarferol" tra'n amheus o rai "academaidd".

Gan fod cymaint o bwyslais yn cael ei roi ar aseiniadau mewn amrywiol ddarpariaeth H.M.S. - megis cyrsiau T.A.P.P. - efallai y dylid awgrymu fod angen <u>ymchwil benodol, pellach</u> i'r maes yma, h.y. sut y gellir gosod aseiniadau addas ar gyrsiau H.M.S. a rheiny'n cyflawni'r ddau amcan ar yr un pryd, o :-

(a) mewn cwrs gradd, mae'n ofynnol bod gwedd ac ansawdd academaidd i'r tasgau - a hynny'n golygu fod yr ymgeisydd yn darllen ac yn myfyrio yn ogystal â gwneud defnydd o'i brofiad addysgu.

(b) rhaid ceisio sicrhau bod yr aseiniadau'n boddhau dyhead yr aelodau am dasgau "ymarferol" - h.y. eu bod yn ymwneud yn uniongyrchol â gofynion addysgu llawr dosbarth.

Yr hyn sy'n ofynnol yw gosod aseiniadau - yn sicr ar gyrsiau gradd B.Add ac M.Add. - sy'n priodi theori ac ymarfer. Nid tasg mor hawdd â hynny yw cyflawni'r disgwyliad yma!

5. Dull addysgu

(1) Yr arddull fwyaf effeithiol, yn ôl y prifathro, oedd un oedd yn gwneud defnydd o brofiad addysgu'r aelodau - "mae angen weithiau (i'r cyflenwr) roi arweiniad i helpu crisialu eu profiadau". 'Roedd parodrwydd i wrando - o du cyflenwr - hefyd yn bwysig. Ymhellach rhaid oedd cynnal trafodaeth oedd yn golygu parchu safbwyntiau'r aelodau, hyd yn oed os oedd hynny'n groes i athroniaeth y cyflenwr. "Rhaid (i'r cyflenwr) geisio argyhoeddi mewn ffordd sensitif, heb wthio na chondemnio".

(2) Dim sylw penodol.

(3) Awyrgylch yr addysgu oedd yn bwysig i'r athrawes yma - "dylai wneud i chwi deimlo'n gartrefol, braf".

(4) Dim sylw penodol

(5) Cwynodd yr athrawes yma am y defnydd o arddulliau negyddol, aneffeithiol a fabwysiadwyd ar y cwrs - 'roedd gormod o "gyflwyno ffeithiau a gwybodaeth" - yn arbennig ar gyfer gofynion aseiniadau ac arholiadau. Dyma i raddau, gadarnhad o'r pwyntiau ynglŷn â phriodi gofynion academaidd â rhai ymarferol, a fynegwyd yn flaenorol.

(6) Gwerthfawrogodd yr athro yma gyfle i ymwneud â gwaith maes - 'roedd hynny'n llawer mwy effeithiol na darlithoedd yn y coleg.

(7) Diddorol oedd nodi i'r dirprwy brifathro yma, fel ymatebwraig (3) sylwi mai'r arddull orau oedd yr un oedd "yn gwneud i'r aelodau deimlo'n gartrefol" - oedd yn rhoi cyfle iddynt siarad. Cyflwynodd rhai awgryiadau diddorol, ymarferol i hybu trafodaeth, e.e. os oedd athro'n amharod i gyfrannu yna ni

ddylid ei orfodi i wneud hynny drwy ei "gornelu". Efallai hefyd y dylid meddwl am sefydlu grwpiau bach o'r aelodau i hybu trafodaeth.

(8) Credai'r athro mathemateg ei bod yn bwysig i'r cyflenwr geisio cynhyrchu awyrgylch o gydraddoldeb - fel bod pawb - yr aelodau a'r cyflenwyr - "ar yr yn lefel".

(9) 'Roedd yr athro gwyddoniaeth yma wedi ei blesio gan yr arddull a fabwysiadwyd gan un cyflenwr oedd wedi crynhoi ei ddarlith ar ffurf taflen oedd yn cynnwys nodiadau byr, diffiniadau a llyfryddiaeth - 'roedd hyn yn ysgogi ymateb rheolaidd drwy gydol y cyflwyniad - yn hytrach nag ar y diwedd, fel a geid gyda'r ffurf draddodiadol o ddarlithio.

(10) Dim sylw penodol.

Sylwer fel y cyfeiriodd nifer sylweddol o'r ymatebwyr at y ffaith fod arddull effeithiol o addysgu ar y cwrs yn golygu creu awyrgylch arbennig - un "gartrefol, braf" fel y mynegodd un ymatebwr. Ymhellach cyfeiriwyd at bwysigrwydd creu perthynas adddas - perthynas oedd yn ymgorffori parch tuag at yr aelodau.

Mae'n debyg fod yr awyrgylch a'r berthynas yma'n allweddol i hwyluso trafodaeth effeithiol, gan i nifer o'r ymatebwyr groesawu'r arddull yma o addysgu, oedd yn hwyluso cyfnewid barn a phrofiadau.

'Roedd yn ddirgelwch na chyfeiriwyd at weithdai yn yr ymatebion yma - er i rai o'r aelodau gyfeirio at yr angen i gael cyflwyniad mwy "ymarferol". Cofier bod canlyniadau'r holiadur wedi cyfeirio at hyn.

6. Preswyl

(1) Er na fanteisiodd y prifathro ar y ddarpariaeth breswyl, 'roedd, fodd bynnag, yn credu bod manteision i hynny gan y byddai'n rhoi cyfle pellach i'r aelodau gael cyfnewid barn a phrofiadau.

(2),(3)
a (4) Mynegwyd yr un safbwynt o blaid darpariaeth breswyl gan yr ymatebwyr yma - 'roeddent i gyd yn credu y byddent yn fwy parod i drafod yn onest ac agored gyda'r nos - yn absenoldeb staff.

(5) 'Roedd yr athrawes yma wedi manteisio ar y ddarpariaeth breswyl er honnodd iddi brofi tri mantais amlwg yn sgil hynny, sef :-

(a) cyfle gwych i drafod yn helaeth a hamdddenol - "i drafod yn broffesiynol"

(b) 'roedd, dros dro o leiaf, yn cael ffoi oddi wrth ofalon tŷ a theulu

(c) gwnaeth ffrindiau ar y cwrs ac 'roedd yn parhau i gadw mewn cysylltiad â'r rhain, dros y ffôn, ac yn eu cyfarfod yn achlysurol.

6) Fodd bynnag, 'roedd yr athro yma yn amheus o werth darpariaeth breswyl i athro priod a theulu ganddo - byddai'r person yma yn awyddus i fynd adref gyda'r nos.

(7) Mynegodd y dirprwy brifathro amheuaeth parthed yr elfen breswyl yn arbennig y math gorfodol - credai na fyddai rhai athrawon, fel canlyniad, yn barod i ymaelodi.

(8) Ni ddylid mynnu darpariaeth breswyl gorfodol mewn cwrs H.M.S., yn ôl yr athro mathemateg. Honnodd, yn sgîl profiad o'r elfen breswyl mewn cyrsiau H.M.S. eraill (nid y B.Add.) bod hynny'n arwain at "wastraff amser" - gyda phobl "yn diota, aros ar eu traed yn hwyr" fel canlyniad nid oeddynt yn gallu rhoi o'u gorau i'r cwrs y diwrnod canlynol.

(9) a (10). Er nad oedd y ddau athro uwchradd yma wedi manteisio ar y ddarpariaeth breswyl 'roeddent o"r farn y byddai'n rhoi cyfle i'r aelodau drafod mwy a chyfnewid barn a phrofiadau.

Aflwyddiannus fu'r ymdrech yma i ymhelaethu ar yr ychydig wybodaeth a gasglwyd parthed yr elfen breswyl drwy gyfrwng yr holiadur. Yn anffodus, fel y gwyddys yn sgîl canlyniadau'r holiadur, ychydig iawn o'r aelodau oedd, mewn gwirionedd, wedi manteisio ar y ddarpariaeth breswyl; fel canlyniad nid oedd yn syndod deall mai tawedog oedd yr ymatebwyr mewn ymateb i'r eitem yma.

Consensws yr ymatebwyr oedd y byddai elfen breswyl yn rhoi mwy o gyfle i'r

aelodau gael cyfnewid barn a phrofiadau - i drafod "yn broffesiynol" fel y mynegodd un ymatebwraig.

Fodd bynnag nid oedd pob un o'r ymatebwyr yn cytuno â hyn, gan honni y byddai rhai aelodau priod yn awyddus iawn i ddychwelyd adref gyda'r nos.

7. Strwythur ac amseriad

(1),(2) a (3) Cwynodd yr ymatebwyr bod sesiwn dydd Gwener (o 9.15 a.m. hyd 8.00 p.m.) wedi eu llwyr flino erbyn sesiwn dydd Sadwrn.

(4) a (5) Dim sylw penodol

(6) Gwell gan yr athro yma fyddai mwy o gyfarfodydd byrrach eu hyd yn ystod y flwyddyn - yn hytrach na'r sesiynau penwythnos hir.

(7), (8), (9) a (10). Dim sylw penodol - heblaw mynegi'r sylw fod y sesiwn pen-wythnos yn un blinedig.

Nid oedd yr eitem yma wedi bod fawr o gymorth i gynhyrchu unrhyw wybodaeth newydd, arwyddocaol parthed adwaith yr aelodau i amseriad a strwythur y cwrs. 'Roedd Cyfarwyddwr y cwrs, fel ei gyd-weithwyr, yn ymwybodol eisoes fod y sesiwn benwythnos - yn dilyn wythnos o waith - yn un trwm. Fodd bynnag, ni chafwyd fawr o awgrymiadau adeiladol, gan yr ymatebwyr, parthed ail-amseru neu ddiwygio'r strwythur na'r amseriad.

8. Athro llanw - sylwer na ddarparwyd gwasanaeth athro llanw gan yr awdur-dodau ar gyfer yr athrawon hynny oedd yn mynychu'r cwrs ar ddydd Gwener.

(1) a (2) 'Roedd y ddau ymatebwr yma wedi poeni am y diffyg darpariaeth o athro llanw - nid oeddent yn hapus eu bod yn gorfod gadael eu dosbarthiadau yng ngofal eu cydweithwyr gan y golygai hynny fwy o waith iddynt.

(3) Nid oedd yr athrawes yma yn credu fod gadael ei phlant am bum niwrnod y flwyddyn yn mynd i amharu'n fawr iawn ar ddilyniant eu gwaith dysgu.

(4) Sylwodd yr athrawes yma, oedd yn addysgu mewn ysgol fach dwy athrawes, y byddai diffyg athro llanw yn broblem arwyddocaol iawn mewn ysgol gynradd wledig.

(5) 'Roedd yr athrawes yma wedi pryderu ei bod yn ychwanegu at waith ei chydweithwyr tra'n mynychu'r cwrs.

(6) Dim sylw penodol

(7) Nid oedd y dirprwy brifathro yma wedi "poeni'n ormodol" parthed diffyg darpariaeth o athro llanw - 'roedd yn sicrhau bod gwaith addas yn cael ei ddarparu ar gyfer ei ddosbarth yn ystod ei absenoldeb ar ddydd Gwener.

(8) Ar y pryd, nid oedd yr athro mathemateg wedi poeni am y diffyg darpariaeth o athro llanw. Fodd bynnag, bellach, gyda dyfodiad G.R.I.S.T. (1987) sydd wedi golygu bod nifer sylweddol o athrawon allan o ysgolion yn mynychu amrywiol ddarpariaeth H.M.S., byddai peidio cael athro llanw ar gyfer y B.Add. yn creu problem.

(9) O ran ei amserlen bersonol, nid oedd bod yn absennol o'r ysgol ar ddydd Gwener wedi creu unrhyw anhawster i'r athro gwyddoniaeth.

(10) Arferai'r athro C.D.T. osod gwaith i'w ddisgyblion yn ystod ei absenoldeb ar ddydd Gwener ac nid oedd, fel canlyniad, yn poeni rhyw lawer parthed difyg athro llanw.

Cafwyd adwaith cymysg braidd i'r eitem olaf yma, gyda rhai ymatebwyr yn mynegi eu bod wedi poeni bod absenoldeb o'r ysgol ar ddydd Gwener wedi ychwanegu lwyth gwaith eu cyd-weithwyr. Fodd bynnag, nid oedd yn ymddangos fod ymatebwyr eraill wedi poeni rhyw lawer oherwydd diffyg athro llanw - eu harfer oedd gosod gwaith addas i'r plant.

'Roedd yn ymddangos y byddai peidio darparu cyflenwad o athrawon llanw, o bosib, yngallu creu problem yng nghyd-destun :-

(a) yr ysgol fach wledig efo dyweder dwy athrawes yn unig - gan y byddai'n afresymol disgwyl i un athrawes ofalu am ystod mor eang o oedd a gallu rhwng pump i un-ar-ddeg.

(b) 'G.R.I.S.T.' sydd wedi golygu bod llawer mwy o athrawon bellach yn absennol o'r ysgol ac yn ymwneud ag amrywiol ddarpariaeth H.M.S.

Fel canlyniad, mae'n debyg y byddai'n ofynnol efallai i A.A.LI. ail-ystyried y polisi o beidio darparu athrawon llanw yng nghyd-destun y B.Add. Mewn-Swydd.

Casgliad

Ceisir yn y fan yma grynhoi a thanlinellu rhai o brif ganlyniadau'r bennod yma, gan gyfeirio at y meini prawf arferol bellach.

Newydd-deb ac arbrofi efo arddulliau newydd o addysgu.

'Roedd canlyniadau'r eitem yma yn cymharu'n ffafriol â rhai eitemau cyffelyb yn yr holiadur - sef bod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi llwyddo i ysgogi'r aelodau i fabwysiadu arddulliau mwy blaengar o addysgu. 'Roedd yn ymddangos fod amryw o agweddau o'r cwrs wedi cyfrannu at hyn, nid trwy gyfrwng cyfarwyddiadau a chynghorion penodol mewn seminarau a darlithoedd, ond hefyd trwy astudio ar gyfer y traethodau hir yn ogystal â thrwy drafodaethau anffurfiol.

Cafwyd cadarnhad pellach i'r ddamcaniaeth a fynegwyd gyntaf yng nghyd-destun canlyniadau'r holiadur, sef fod athrawon profiadol yn fwy tebygol o newid eu harddull addysgu na'r rhai llai profiadol.

Gyda sylw i ddiwygio pedagogaidd, nid oedd yn syndod deall mai meysydd cwricwlaidd opsiynol megis Iaith a Darllen, Mathemateg neu Astudiaethau'r

Amgylchfyd oedd wedi cael eu dylanwadu fwyaf. Cyfyd cwestiwn diddorol yng nghyd-destun hyn sef i ba raddau y dylid ystyried sefydlu cyrsiau B.Add. mwy cyffredinol am scop, fyddai'n rhoi cyfle i'r ymgeiswyr edrych ar ystod eang o'r cwricwlwm - tybed a fyddai hyn yn arwain at fwy o ddiwygio croes-gwricwlaidd, integreiddiedig?

Nid oedd yn syndod deall chwaith mai proses tymor hir oedd y diwygio pedagogaidd - pwynt pwysig i'w gadw mewn cof pan yn ceisio arfarnu effaith darpariaeth H.M.S.

Gwaetha'r modd, rhaid cyfaddef mai methiant fu'r ymdrech i geisio ymholi ymhellach i amharodrwydd rhai athrawon i ddiwygio eu pedagogi ar ôl mynychu'r cwrs. Tybed nad oes angen ymchwil penodol i ganfod paham y mae'r cwrs wedi methu ag arwain at ddiwygio pedagogaidd ymysg rhai aelodau? A oes unrhyw ddilysrwydd yn y cynnig dadleuol ar dudalen 351 parthed bodolaeth 'ceidwadwyr' a 'diwygwyr' ymysg athrawon profiadol?

Ar y llaw arall, llwyddwyd i daflu goleuni pellach ar y modd yr oedd dau cyfnewidyn - sef math o ysgol a statws proffesiynol - yn gallu dylanwadu ar y diwygio pedagogaidd. Fe gofier fod y canlyniadau wedi dangos fod athrawon uwchradd wedi profi mwy o rwystredigaeth yn hyn o beth nag athrawon cynradd. Yn yr un modd, 'roedd profiadathrawon a dirprwy brifathrawon wedi mwynhau mwy o ryddid nag athrawon cynorthwyol i ymwneud â diwygio pedagogaidd.

Efallai nad oedd yn syndod deall bod gwahaniaethau wedi amlygu eu hunain yn y modd 'roedd yr aelodau wedi ymateb i'r awgrymiadau a gyflwynwyd iddynt yn ystod y cwrs, gydag un garfan - y 'diwygwyr' - wedi tueddu i dderbyn yr oll o'r athroniaeth, ond dewis a dethol fu hanes y 'ceidwadwyr'. 'Roedd hefyd yn

ymddangos fod y ceidwadwyr wedi bod yn llai tebygol o gyfaddef, na'r diwygwyr, fod y cwrs wedi eu 'sbarduno i arfarnu eu hymarfer addysgu.

Unwaith yn rhagor, tybed a oes modd ymholi ymhellach i geisio astudio nodweddion y ceidwadwyr a'r diwygwyr, gan y byddai gwybodaeth o'r math yma yn bwysig i ddarparwyr H.M.S. i'r dyfodol.

Gwaetha'r modd, aflwyddiannus fu'r ymdrech i geisio treiddio ymhellachh i ganfyddiad yr aelodau o sut yr oedd y cwrs wedi dylanwadu ar eu medrusrwydd fel athrawon.

Cymysg fu'r ymateb i'r eitem parthed defnydd o brofiad addysgu a wnaethpwyd yn ystod y cwrs - gyda rhai ymatebwyr yn honni iddynt gael eu bodloni yn hyn o beth ac eraill yn cwyno am natur gor-academaidd llawer o'r aseiniadau'n arbennig.

O feddwl am yr holl drafodaethau cyfredol parthed asesu cenedlaethol yn sgîl Deddf Diwygio Addysg (1988), arwyddocaol oedd deall fod yr athrawon a gyfwelwyd yn yr astudiaeth yma wedi ei chael hi'n anodd iawn i amgyffred sut yr oedd dysgu disgyblion yn cael ei ddylanwadu, os o gwbl, gan eu presenoldeb ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd. Efallai y bydd cyfle yn y dyfodol i wneud defnydd o ganlyniadau asesu a phrofion cenedlaethol i geisio cynnal ymchwil (ddadleuol iawn) i "fesur" dilyniant H.M.S.

Ymchwil

Ynglŷn â chanfod problem i ymchwilio iddynt yn eu traethodau hir, braidd yn aflwyddiannus fu'r ymdrech i gael yr ymatebwyr i ymhelaethu ar hyn. Efallai bod a wnelo hyn â'r ffaith syml fod y traethawd hir bellach yn rhywbeth gorffenedig,

'hanesyddol' i'r athrawon ac nad oedd ganddynt yr amynedd na'r diddordeb i ymateb i'r eitem yma.

Fodd bynnag, cafwyd gwell ymateb ar y mater i brinder amser i ymchwilio - 'roedd hyn yn amlwg wedi poeni'r ymatebwyr ac 'roeddynt yn awyddus i fynegi hynny. Deallwyd mai un broblem arwyddocaol yn y cyd-destun yma oedd yr anhawster i arsylwi a chasglu tystiolaeth ymchwil tra'n addysgu ar yr un pryd. Efallai bod angen rhagor o ymchwil i ganfod sut y gellid hwyluso'r dasg yna - yn arbennig o gofio fod galw cynyddol am ymchwil ysgolion seiliedig. Mae'n bwysig hefyd i gyflenwyr H.M.S. sylweddoli fod hyblygrwydd yn anhepgor mewn cyrsiau megis y B.Add. Mewn-Swydd gan fod yr aelodau wedi cael eu poeni'n aml gan eu hanallu i ymchwilio oherwydd, nid yn unig gofynion beunyddiol eu gwaith, ond hefyd oherwydd bod angen ymateb i ofynion teuluol - yn arbennig felly yn achos yr aelodau benywaidd.

Anodd yw gwneud cyfiawnhad â'r amrywiol ymatebion treiddgar a gwerthfawr a ddaeth i'r amlwg yn sgîl ymholi i wrthdrawiad rôl yr athro a'r ymchwilydd. Efallai mai'r ddau bwynt mwyaf diddorol yn y cyd-destun yma oedd :-

(a) bod athrawon oedd yn tueddu i ymchwilio i broblem cydnabyddiedig, real, llawr dosbarth, yn llai tebygol o brofi'r gwrthdrawiad rôl yma na'r aelodau hynny oedd wedi trafod rhyw faes neu destun mwy cyffredinol.

(b) yn baradocsaidd, awgrymwyd y gall ymchwilio dueddu i danseilio'r parodrwyddd i ddiwygio ac arbrofi pedagogaidd - mae'n debyg, unwaith yn rhagor, fod hynny'n dibynnu yn rhannol o leiaf, a natur y testun dan sylw - fel yn achos (a).

Gyda sylw i berthnasedd ymchwilio, 'roedd yn ymddangos bod astudio ar gyfer y traethawd hir wedi bod yn gyfrwng pwysig i atgyfnerthu theori - i bontio theori ac ymarfer. 'Roedd yr ymchwil wedi golygu, yn achos y mwyafrif o'r ymatebwyr, darllen yn helaeth ynglŷn â theori ac yna ei dreialu a'i arfarnu. Dyma felly,

danlinellu'r ffaith fod y meini prawf ymchwilio, darllen ac arbrofi pedagogaidd, yn cael sylw amlwg ar y cwrs a bod y prosesau hynny yn gyfrwng arwyddocaol i gryfhau datblygiad proffesiynol yr athrawon.

Sylwer fel 'roedd yr ymatebwyr wedi cyfeirio hefyd at effaith tymor hir ymchwilio ar gyfer y traethawd hir, 'roedd nifer ohonynt wedi parhau, mewn amrywiol ffyrdd, i wneud defnydd o'u data yn eu addysgu llawr dosbarth ac 'roedd rhai ohonynt hefyd wedi cofrestru ar gyfer cyrsiau M.Add,. i gael dilyn eu diddordeb ymchwil ymhellach.

Siomedig braidd fu'r ymdrech i dreiddio ymhellach i gael ymateb yr aelodau i'r gwasanaeth tiwtro ar gyfer y traethawd hir - tueddwyd i ail-adrodd canlyniadau eitemau cyfatebol yn yr holiadur.

Corff o wybodaeth

Yn gyffredinol honnodd yr ymatebwyr fod y cwrs wedi ymestyn eu gwybodaeth flaenorol o fyd addysg - gyda sylw arbennig i'w hymwybyddiaeth o adroddiadau, ble y ceid ail-adrodd a gor-gyffwrdd ar ddarpariaeth flaenorol cwrs tystysgrif wedi digwydd, diddorol iawn oedd deall i nifer o'r ymatebwyr honni iddynt gael mwy o'r ail gyflwyniad - yn sgîl eu profiad addysgu helaeth.

Dyma gyfraniad gwerthfawr iawn H.M.S, Fe dybion - dyma gyfle i athrawon, yn sgîl eu profiad addysgu, edrych yn feirniadol ar theori addysg. Yn y cyd-destun yma, calondid oedd deall i nifer o'r ymatebwyr honni i'r cwrs leihau rhywfaint ar eu rhagfarn gwreiddiol yn erbyn theori addysg.

Er bod llawer o'r ymatebwyr wedi honni iddynt ddarllen mwy o lenyddiaeth broffesiynol tra'n dilyn y cwrs, nid oedd tystiolaeth, fodd bynnag, eu bod wedi parhau i ddarllen i'r fath raddau ar ôl gorffen y cwrs.

O edrych yn ôl ar yr ymatebion parthed darllen llenyddiaeth broffesiynol, rhaid cyfaddef na lwyddwyd i gael barn yr athrawon parthed gwerth y llenyddiaeth yma - cyfle am ymchwil bellach - tybed?

Diwylliant proffesiynol

'Roedd yn ymddangos mai rhyw fath o effaith seicolegol gafodd y cwrs gyda sylw i statws proffesiynol yr aelodau - 'roedd wedi ychwanegu at eu hyder, 'roeddynt hefyd yn fwy gwybodus ac 'roedd rhai hefyd yn teimlo'n fwy cydradd â'u cydweithwyr graddedig.

Calondid oedd deall fod cynifer o'r ymatebwyr wedi cenhadu ymysg eu cydweithwyr parthed agweddau o'r cwrs - dyma fesur arall eto o sgîl-effeithiau darpariaeth H.M.S., h.y. mae cwrs H.M.S. yn gallu dylanwadu, nid yn unig yr aelodau sy'n ei fynychu, ond hefyd, yn anuniongyrchol, drwy genhadu gall effeithio athrawon eraill hefyd.

Siomedig braidd fu'r ymateb i'r eitem parthed dyrchafiad yn sgîl mynychu'r cwrs - heblaw am y sylwadau treiddgar ynglŷn ag amharodrwydd athrawesau i ymgeisio am swyddi o gyfrifoldeb.

Unwaith eto, arwynebol braidd fu'r ymateb i'r eitemau parthed cyfraniad y cwrs i ymdeimlad o alwedigaeth. Fodd bynnag, honnodd rhai o'r ymatebwyr fod

eu gorwelion wedi ehangu - daethant yn fwy-fwy ymwybodol pa mor gyffredin oedd nifer o'r problemau sy'n poeni athrawon.

Llwyddodd yr ymateb i'r eitem ar H.M.S. i ddangos fod profiad boddhaol, llwyddiannus o H.M.S. yn gallu creu awydd am ragor o'r un math o ddarpariaeth addysgol. Dyma neges bwysig iawn ac amserol i ddarparwyr H.M.S. - gyda dyfodiad 'G.R.I.S.T.', pwy a wyr na fydd ehangu ar ddarpariaeth H.M.S., yn sgîl hyn, yn creu rhagor o awydd amdano.

Dulliau addysgu

Amlygwyd consensws uchel ymysg yr ymatebwyr parthed gwerth therapiwtaidd - a phroffesiynol - trafodaethau a chyfnewid barn a phrofiadau. Tynnwyd sylw'n arbennig at werth trafodaethau anffurfiol. Y genadwri bwysig sy'n deillio o'r canlyniad yma yw'r angen ar i gyflenwyr H.M.S. sicrhau bod digon o gyfle i drafod yn cael ei strwythuro i'r cwrs a bod staff yn ddigon sensitif i ymateb i'r angen yma. 'Roedd yn ymddangos mai prif fantais trafodaeth, yng nghyd-destun y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, oedd ei fod yn rhoi cyfle i'r aelodau adlewyrchu a myfyrio ar eu profiad addysgu, yn ogystal â chaniatáu iddynt a'u hysgogi i gyfnewid barn a phrofiadau.

Oherwydd bod cyn lleied o'r ymatebwyr wedi cael profiad o ymweliad ysgol yng nghyd-destun y cwrs, aflwyddiannus fu'r ymateb i'r eitem yma er bod consensws cyffredinol wedi 'i amlygu o blaid y ddarpariaeth H.M.S. arbennig yma.

Gyda sylw i farn yr ymatebwyr parthed gallu'r staff i'w haddysgu, mynegodd nifer ohonynt ddiffyg hygrededd yng ngallu'r staff i gyfrannu i'r cwrs oherwydd prinder profiad cyfredol ymysg y staff o addysgu plant. Credir y gellid lleihau'r

broblem yma yn sgîl defnyddio rhagor o bobl o'r tu allan efo'r union brofiad yma ar gyrsiau H.M.S., yn ogystal a sicrhau, fel sydd yn digwydd yn barod, fod aelodau o staff colegau yn diweddaru eu profiad o addysgu plant.

Arwynebol, gwaetha'r modd, fu'r ymateb i'r eitemau parthed y mathau o aseiniadau a osodwyd ar y cwrs. Yr apel gyffredinol oedd am ragor o aseiniadau "ymarferol" a gogwydd llai "academaidd". Ceisiwyd ymateb a thrafod yr oblygiadau hyn.

Yng nghyd-destun barn yr ymatebwyr, parthed yr arddulliau addysgu a ddefnyddiwyd ar y cwrs, mynegodd yr ymatebwr yr angen ar i gyflenwyr H.M.S. sicrhau awyrgylch gynnes, gyffyrddus, gartrefol i'r addysgu. Sylwer ymhellach fel 'roedd yr ymatebwyr wedi cyfeirio at yr angen ar i staff geisio mabwysiadu perthynas mwy ddemocrataidd, gydradd rhyngddynt â'r athrawon, fel bod modd ysgofi trafodaeth a chyd-adwaith iach, bositif rhyngddynt.

Gan mai ychydig iawn o'r ymatebwyr oedd wedi cael profiad preswyl ar y cwrs, ymylol fu'r ymateb i'r eitem berthynol. Ychydig hefyd oedd gan yr ymatebwyr i'w ddweud am strwythur ac amseriad y cwrs. Fodd bynnag, mynegwyd pryder parthed diffyg cyflenwad o athrawon llanw ar gyfer y cwrs.

Bellach mae'r awdur mewn sefyllfa i gau pen y mwdwl ar yr astudiaeth yma drwy fwrw golwg feirniadol dros y prif ganlyniadau a'r arddulliau ymchwil a ddefnyddiwyd yn y traethawd. Ymhellach, ceisir awgrymu rhai goblygiadau yn ogystal ag awgrymu rhai meysydd y dichon y gellir ymchwilio ymhellach iddynt.

CYFEIRIADAU

1. Gordeni, R.L. (1980) — Interviewing : Strategy, Techniques and Tactics. The Duney Press. Homewood. Illinois.
2. ibid. — t.534.
3. Hughes, J.A. (1976) — Sociological Analysis : Methods of Discovery. Nelson. Llundain.
4. ibid. — t.145.
5. Travers, R.M.W. (1964) — An Introduction to Educational Research. Macmillan. Llundain.
6. Bailey, K.D. (1978) — Methods of Social Research. The Free Press. New York.
7. ibid. — t.158.
8. op.cit. Hughes (1976) — t.150.
9. Bell, C.G. a Buchanan, W. — 'Reliable and Unreliable Respondents : Parity, Registration and Prestige Pressure'. Western Political Quarterly.29. 1966. 56-61.
10. La Pierce, R.T. — 'Attitudes and Actions Social Focus.13. 1934..
11. Brannan, R. et al — 'Attitudes and Actions. A Field Experience Joined to a General function Theory.' American Sociological Review. 28, 1973.
12. op.cit. Hughes (1978) — t.165.
13. op.cit. Travers (1984) — t.250
14. Woods, D. — 'Interviewing' yn Hoinville, G.a Jowell, R.(1978) (Gol.) Survey Research. Heinemann. Educational Boooks. Llundain.
15. ibid. — t.90.
16. op.cit. Gorden (1980) — t.177.
17. Richardson, S.A., Dohrenwend, B.S. a Klein, D. (1965) — Interviewing : Its Form and Functions. Basic Books. New York.
18. ibid. — t.40.
19. Moser, C.A. a Kalton, G. (1973) — Survey Methods in Social Investigation. Heinemann Educational Books. Llundain.
20. ibid. — t.296.

21. Simons, H. 'Conversation Piece. The practice of interviewing in Case Study Research' yn Norris, N. (1986) Safari : Theory in practice Paper II. Centre for Applied Research in Education. U.E.A. Norwich.

22. ibid. t.111.

23. Cohen, L. a Manion, L. (1980) Research Methods in Education. Croom Helm, Llundain.

24. ibid. t.24.

25. ibid. t.280

26. Merton, R.K. a Kendall, P.L. 'The Focused Interview' American Jnr. of Ed. 1946. Cyf.51. 451-557.

27. Schofield, M. (1969) Social Research. Heinemann Educational Books, Llundain.

28. Kremer-Hayon, L. 'Women Teachers' Professional Development : general and personal perspective. Ed. Review. Cyf.39. Rhif 1. 1987. 3-13.

29. Baker, C.R. a William, I.W. (1986) Ymchwil yn y dosbarth. Ysgol Addysg. C.P.G.C. Bangor.

30. ibid., t.6.

31. Baker, K. (1980) The schools and In-Service Teacher Education (S.I.T.E.) Project Report on the first year 1978-79. Ysgol Addysg, Prifysgol Bryste.

32. Routledge, M.D. Identifying In-Service Needs in a Northern L.E.A.' Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.13. Rhif 3. Hydref 1987. 161-165.

33. op.cit. Simons (1986) t.110.

34. op.cit. Simons (1980) t.111.

35. Easen, P. a Paine, J. (1984) 'We do this all the time' - an evaluation of the Schools Council / O.U. Curriculum in Action In-Service Materials. Cyngor Ysgolion/Prifysgol Agored.

36. Backhouse, J.K. 'Changing Teaching Methods through INSET' Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.14. Rhif I. Gaeaf 1987. 25-28.

37. Holly, T., James, T., a Young, J. (1987) The Experience of G.R.I.S.T - Practitioners views of INSET and Recommendation for the Future. TRIST and DELT Project.

38. ibid., t.46.

39.	Muscutt, J. (1981)	A consumer based evaluation of the City of Liverpool College's Method B In-Service B.Ed. Degree with special reference to the Educational Research Component. Division of Educational Research. The City of Liverpool College of H.E.
40.	Rudduck, J. (1981)	Making the most of the short in-service course : Schools Council Working Paper 71. Methuen Educational. Llundain.
41.	Evans, N. (1980)	Preliminary Evaluation of the In-Service B.Ed. Degree. N.F.E.R. Windsor.
42.	Leigh, P.M.	'Ambiguous Professionalism : a study of teachers' status perception Ed.Review. Cyf.3. Rhif 1. 1979. 27-44.
43.	op.cit.	Holly (1987) t.8.
44.	op.cit.	Richardson et al (1965) t.65.
45.	Riesman, D.	'Some observations on interviewing in the teacher apprehension study.' yn Lazarfield, P.H. a Thiless, W. (1958) The Academic Mind. Glencoe. Illinois Free Press.
46.	Ibid.	t.130.
47.	Platt, J.	'On interviewing one' peers' Br.Jnr. of Sociology. Cyf.XXXII. Rhif 1. Mawrth 1981. 80-85.
48.	ibid.	t.82.
49.	MacDonald, B. a Sanger, J.	'Just for the Record? Notes Towards a theory of interviewing in evaluation' yn Home, E. (1982) (Gol.) Evaluation Review Studies Annual. Beverly Hill. Sage.
50.	ibid.	t.109.
51.	op.cit. Moser a Kalton (1973)	t.234.
52.	Engle, J.F.	'Tape recorders in Consumer Research' Jnr. of Marketing. 1962. Cyf.26. Ebrill 73-74.
53.	Cooper, R. a Sellors, W.	'Evaluation of an In-Servie Course : The Course Tutors' views' Br.Jnr. of In-Service Ed. 4. 1-2. 1977.
54.	Eraut, M., Pennyswick, D. a Radnor, H. (1988)	Local Evaluation of INSET - a meta-evaluation of TRIST evaluation. Prifysgol Sussex.
55.	ibid.	t.30.
56.	ibid.	t.33.

57.	Ashton, M.E. Henderson, E.S., Muscutt, J.E. a Mortimer, D.J. (1983)	Teacher Education in the classrooms : Initial and In-Service. Croom Helm. Llundain.
58.	Anning, A.	'Teachers' Theories about childrens' Learning.' *yn* Calderhead, J. (Gol.) (1988) Teachers' Professional Learning. Falmer. Basingstoke.
59.	McIntyre, A. a Jenkins, C. (1988).	Recording and accrediting the In-Service Training and Development of individual teachers. Summary of Research report to the M.S.C. H.M.S.O. Llundain.
60.	ibid.	t.50.
61.	op.cit. Backhouse (1987)	t.26.
62.	Chanan, G.(Gol.) (1972)	Research forum on teacher education. N.F.E.R.
63.	ibid.	t.47.
64.	op.cit. Calderhead (1988)	t.3.
65.	Russell, T.	'From Pre-Service Teacher Education to the first year of teaching. A study of theory and practice' op.cit. Calderhead (1988)
66.	ibid.	t.9.
67.	op.cit. Chanan (1972)	t.20.
68.	Marsh, I.	'Teachers' perceptions of an in-service course : you can't please all the people all of the time'. Br. Jnr. of In-Service Ed. cyf.14. Rhif 1, Gaeaf 1987. 56-60.
69.	Roberts, T.	'Teacher Centred In-Service Education' Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.13. Rhif 3. Hydref 1987. 172-176.
70.	ibid.	t.174.

PENNOD VII

DIWEDDGLO

Yn y bennod derfynol yma bwriedir yn gyntaf gynnig ail-gyflwyniad cryno o natur y broblem yr ymchwiliwyd iddi yn yr astudiaeth, yn ogystal, cyflwynir prif ganlyniadau'r ymchwil. Bydd yn ofynnol hefyd i dynnu sylw at gyfyngiadau'r astudiaeth cyn trafod ei ymhlygiadau. I gloi, cynigir rhai awgrymiadau parthed ymchwil bellach sy'n deillio o ganlyniadau'r astudiaeth.

Natur y Broblem

Mynegodd Van Tulder ac eraill[1] (1988)

"In-service Education and Training is conveniently described as a coherent set of activities to deepen and broaden knowledge, attitudes and skills which are directly connected with profession of teaching in order to improve teachers professionally and the effectivnss of their school." [2]

Fel canlyniad, ceisiwyd yn yr astudiaeth yma werthuso cyfraniad Cwrs B.Add. Mewn-Swydd Y Coleg Normal i ddatblygiad proffesiynol yr athrawon fu'n ei fynychu.

Gan gofio, yn ôl y drafodaeth ym mhennod agoriadol y traethawd, nad yw'r gwerthuswr - yn wahanol i'r ymchwilydd - yn defnyddio hypothesis manwl, ceisiwyd yn hytrach, ar sail gwybodaeth flaenorol, dreiddio ymhellach i rhai meysydd penodol - sef meini prawf y proffesiwn addysgu.

Yn yr astudiaeth ceisiwyd fabwysiadu'r perspectif o werthuso oddi-isod. Golygodd hyn gael barn yr athrawon eu hunain parthed dylanwad y cwrs ar eu datblygiad proffesiynol. Ar yr un pryd ceisiwyd canolbwyntio sylw ar y broses a'r profiadau addysgol oedd ynghlwm â mynychu'r cwrs.

Y Canlyniadau

Nid oedd dim pwrpas mewn ail-adrodd yn slafaidd yr holl ganlyniadau amlygwyd yn yr astudiaeth; yn hytrach ceisiwyd cyfeirio'n unig at y prif ganlyniadau yn unol â'r drefn arferol bellach - sef trefn y meini prawf. Sylwer hefyd y bwriedir yn gyntaf edrych ar ganlyniadau'r holiadur gan ymhelaethu ar hyn wedyn drwy gyfeirio at dystiolaeth dadansoddi'r T.H. a chynnal y cyfweliadau.

(1) Corff o wybodaeth

Ar un wedd, cafwyd ymateb braidd yn siomedig i'r eitemau perthnasol i'r maen prawf yma, gan ei bod yn ymddangos yn ôl canlyniadau'r holiadur mai ychydig o'r aelodau oedd wedi cael eu hymestyn yn ymenyddol gan ofynion y cwrs.

Fodd bynnag, honnodd y mwyafrif o ymatebwyr yr holiadur fod y cwrs wedi llwyddo i ymestyn ar eu gwybodaeth flaenorol o fyd addysg. Pwysig yw sylwi ymhellach i nifer o ymatebwyr y cyfweliad gyfeirio fel 'roedd profiad addysgu yn golygu bod yr athrawon mewn llawer cadarnach sefyllfa i ystyried yn wirioneddol feirniadol gwerth theori addysg. Dyma, mae'n debyg, oedd un o'r gwahaniaethau amlycaf rhwng addysg a hyfforddiant cychwynnol ar gyfer y proffesiwn addysgu a H.M.S. a braf oedd deall i gynifer o ymatebwyr y cyfweliad gyfeirio at fuddioldeb theori addysg yn sgîl yr ail-gyflwyniad iddo ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd. Gellir awgrymu'n gynnil, felly, fod y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi lleihau rhywfaint ar ragfarn traddodiadol athrawon tuag at theori adysg.

(2) Ymchwil

Gyda sylw i ddarpariaeth tiwtro ar gyfer y T.H., 'roedd ymatebwyr yr holiadur, wedi mynegi cryn fodlonrwydd gyda'r gwasanaeth. 'Roedd consensws cyffredinol mai personoliaeth hynaws a gallu i gynghori'n effeithiol oedd prif nodweddion y tiwtor delfrydol.

Er bod llawer o'r gwybodusion, megis Bridges a Lah[3] (1982) wedi honni bod canfod problem i'w astudio yn dasg anodd i'r athro-ymchwilydd ni chadarnhawyd hynny gan dystiolaeth yr holiadur. Fodd bynnag, o edrych ar hyn yn fwy manwl, drwy ddefnyddio sgedwl dadansoddol T.H., sylweddolwyd mai ychydig dros hanner yr athro-ymchwilwyr (54.11%) oedd mewn gwirionedd wedi llwyddo yn eu T.H. i drafod problem gydnabyddiedig, h.y. cwestiwn penodol. 'Roedd y gweddill wedi bodloni ar drafod - neu'n fwy cywir - arolygu rhyw faes arbennig.

Er na lwyddwyd i ymhelaethu ar y pwynt yma yn ystod y cyfweliad, o ddarllen rhwng y llinellau, cafwyd yr argraff fod rhai o'r ymatebwyr wedi dewis testun eu T.H. yn bennaf oherwydd ei fod yn bwnc hwylus i'w astudio ac nid yn gymaint oherwydd bod ganddynt rhyw gonsyrn arwyddocaol am y testun.

Efallai y credir bod yr ymchwilydd wedi gor-ddweud y pwynt 'problem i'w astudio' trwy gyfrwng y T.H. - beth yr oedd yn geisio ei gyfleu oedd yr angen i gynorthwyo athrawon i ganolbwyntio ar broblem real yn y gred, yn gam neu'n gymwys, y byddai hynny yn llesol i'w datblygiad proffesiynol yn hytrach na'u bod yn astudio testun neu faes yn unig. Cydnabyddir, wrth gwrs, y gallasai gynnal arolwg fod o fudd academaidd iddo - mater arall yw hynny.

'Roedd yn ymddangos mai problem micro, llawr dosbarth, yn hytrach nag

ystyriaethau allanol, macro oedd wedi denu sylw'r athro-ymchwilwyr. Golygai hyn fod yr ymchwil ar gyfer y T.H. wedi rhoi cyfle i'r athro fyfyrio'n ddadansoddol ar ei ymarfer dysgu gan felly, fe gredir, gyfrannu i'w ddatblygiad proffesiynol, yn yr ystyr fod hynny wedi rhoi cyfle iddo ddod yn fwy ymwybodol o'i gryfderau a'i wendidau fel athro a'i fod ymhellach, wedi ceisio canfod ffurf ymarferol o ddatrys ei broblem.

Gyda sylw i'r broses o ymchwilio, yn ôl canlyniadau dadansoddi T.H. arolygon oedd y prif fodel ymchwil a ddefnyddiwyd tra, o ran y cyfrwng mwyaf poblogaidd a ddefnyddiwyd, daeth astudiaeth ddogfennol ar ben y rhestr - yn arbennig felly cadw cofnodion maes o wersi a chynlluniau gwaith. Dyma eto gadarnhau'r gred fod cofnodion maes yn tanlinellu'r broses o fyfyrio'n drefnus a phwrpasol ar ymarfer dysgu.

Cafodd llawer o'r athro-ymchwilwyr eu poeni gan brinder amser i ymchwilio - 'roedd hyn yn arbennig o wir yn achos athrawesau priod oedd â gofal teulu. Bu'r cyfweliadau'n fodd i ymhelaethu ar y modd 'roedd rhai o'r athrawon hefyd wedi cael eu poeni gan wrthdrawiad rhwng eu rôl fel athrawon a'u rôl fel ymchwilwyr. Heb ymhelaethu, yr awgrym clir a gafwyd yn sgîl yr holiadur a'r cyfweliadau, oedd bod nifer o'r athro-ymchwilwyr yn credu bod ymchwilio yn gallu erydu amser fyddai, o bosibl, yn cael ei ddefnyddio'n fwy proffidiol, yn eu tyb hwy, i baratoi ac asesu.

Fodd bynnag, taflwyd goleuni pellach ar y broblem yma yn sgîl y cyfweliadau, oherwydd sylweddolwyd fod yr athrawon hynny oedd wedi canolbwyntio ar astudio problem gydnabyddiedig yn llai tebygol o brofi gwrthdrawiad rôl ymchwilydd v athro, na'r athro oedd wedi astudio maes neu destun cyffredinol. Y prif reswm dros hyn oedd bod yr athro oedd wedi astudio problem gydnabyddiedig, llawr dosbarth yn gweld yr ymchwil - yr elfen asesu a gwerthuso - fel rhan o'i rôl addysgol beth bynnag. Mewn geiriau eraill, 'roedd ymchwilio ac addysgu yn weithgarwch cyfochrog, cyd-ddibynnol i'r athrawon yma.

Sylwer fel 'roedd canlyniadau'r astudiaeth wedi llwyddo i ddangos fel 'roedd ymchwil ar gyfer y T.H. hefyd wedi gorfodi athrawon i ddarllen yn helaeth ym maes llenyddiaeth addysg. Fodd bynnag, rhaid ychwanegu fod tystiolaeth o du dadansoddi'r T.H., yr holiaduron a'r cyfweliadau wedi amlygu, tra 'roedd yr athro-ymchwilwyr yn ymchwilio, mai ychydig iawn oedd o ddefnydd a wnaethant o D.H. eraill ac o gyfnodolion addysg.

Dangosodd canlyniadau'r tri cyrchddull ymchwil hefyd bod ymchwilio ar gyfer y T.H. wedi llwyddo i bontio'r agendor rhwng theori ac ymarfer - cofier, e.e. fel y bu i nifer o ymatebwyr yr holiadur gyfaddef fel y bu iddynt dreialu theori a gweld gwerth ymarferol iddo. Credir fod yr astudiaeth yn bendant yn hyn o beth, wedi dangos cyfraniad cadarnhaol ymchwil i ddatblygiad proffesiynol yr athrawon hynny fu'n mynychu'r cwrs.

(3) Llenyddiaeth Addysg

Cyfeiriwyd yn barod, tra'n trafod yr adran ymchwil, fel y bu ymchwilio ar gyfer y T.H. yn gyfrwng i orfodi'r athro-ymchwilwyr i bori mewn llenyddiaeth addysg. Deallwyd ymhellach, yn ôl canlyniadau'r holiaduron, bod mwyafrif o'r ymatebwyr wedi honni iddynt barhau i ddarllen mwy o'r math arbennig yma o lenyddiaeth, ar ôl gorffen y cwrs. Efallai, fodd bynnag, fod lle i amau rhywfaint ar y gosodiad yma gan i nifer o ymatebwyr yn ystod y cyfweliadau, awgrymu nad oeddynt wedi parhau i ymwneud â llenyddiaeth addysg i'r fath raddau, ar ôl gorffen y cwrs.

Yn gyffredinol felly, trwy amrywiol fyrdd - ymchwilio ar gyfer y T.H. a pharatoi aseiniadau - llwyddodd y cwrs i ysgogi'r aelodau i ddarllen llenyddiaeth broffesiynol. Ond, i ba raddau ac am ba hyd? Rhaid cyfaddef na wyddys i sicrwydd am hyn.

(4) Newydd-deb

Er efallai nad oedd sicrwydd parthed effaith y cwrs ar barodrwydd yr athrawon i ddarllen llenyddiaeth broffesiynol, mae lle i gredu bod y cwrs wedi llwyddo i oleuo'r athrawon parthed newydd-deb ym myd addysg. Cofier bod mwyafrif sylweddol o ymatebwyr yr holiadur (85.71%) wedi honni i'r cwrs, nid yn unig dynnu eu sylw at newydd-deb ond, hefyd eu hysgogi i'w dreialu ar lawr dosbarth. Yn achos yr athrawon cynradd, 'roedd hynny wedi golygu mabwysiadu arddulliau addysgu mwy blaengar, integreiddiedig a phlentyn ganolog.

Llwyddodd canlyniadau'r cyfweliadau i ddangos, yn gyffredinol, mai proses tymor hir fu'r diwygio pedagogaidd yma er, mewn llawer achos, 'roedd wedi ei gyfyngu i faes cwrs opsiynol yr athro.

(5) Datblygiad ac Ymarfer Proffesiynol

Yn ôl canlyniadau'r holiadur, 'roedd dros dri-chwarter yr ymatebwyr wedi honni i'r cwrs gryfhau eu statws proffesiynol, yn arbennig felly drwy wella eu cyfle i ennill dyrchafiad. Ategwyd hyn gan ganlyniadau'r cyfweliadau gan iddynt ddangos mai, yn y bôn, rhyw effaith seicolegol gafodd y cwrs gyda sylw i'w effaith ar statws proffesiynol. Cryfhawyd hyder yr athrawon yn sgîl mynychu'r cwrs a dyma paham mae'n debyg, y mentrodd cynifer ohonynt wedyn i geisio am swyddi "uwch".

O gyfeirio at allu i addysgu, mynegodd ychydig dros dri chwarter ymatebwyr yr holiadur fod y cwrs wedi gwella eu gallu i addysgu a bod hynny, yn ei dro (yn eu tyb hwy) wedi arwain at wellhad mewn dysgu ymysg eu disgyblion.

'Roedd mwyafrif ymatebwyr yr holiadur wedi mynegi fod y cwrs wedi dylanwadu ar y ffordd 'roeddent yn meddwl am addysg, trwy'n bennaf greu

ymwybyddiaeth o ffyrdd newydd ac amgenach o addysgu.

Ar y llaw arall, 'roedd canlyniadau'r holiadur wedi dangos nad oedd y cwrs wedi dylanwadu ar y modd 'roedd yr aelodau'n meddwl am eu cyd-weithwyr. Fodd bynnag, 'roedd yn ymddangos, yn ôl tystiolaeth y cyfweliadau, bod yr athrawon yn barod i genhadu ymysg eu cydweithwyr. Credir bod hyn yn ganlyniad o bwys sy'n dangos nad oedd dylanwad y cwrs B.Add. Mewn-Swydd yn cael ei gyfyngu i'r aelodau'n unig, 'roedd hefyd yn gallu ymestyn at athrawon eraill.

Gyda sylw i'r maen prawf 'cyfnewid barn a phrofiadau', mynegwyd boddhad ymysg aelodau parthed hyn, gyda e.e. 92.5% o ymatebwyr yr holiadur yn honni bod y cwrs wedi llwyddo i hwyluso'r broses yma. Yn ôl canlyniadau'r cyfweliad, un o brif fanteision cael cyfnewid barn a phrofiadau oedd rhoi cyfle pellach i'r aelodau i fyfyrio ar eu hymarfer dysgu a'i gymharu â phrofiadau athrawon eraill oedd yn aml wedi profi'r un problemau.

Un o'r meini prawf anoddaf i ymholi iddo fu côd moesegol, oherwydd mae'n debyg iddo fod yn fater eitha haniaethol i'w drosi i gwestiynau, diriaethol, penodol. Honnodd yr athrawon fod y cwrs wedi "ehangu eu gorwelion" ac fel canlyniad, daethant yn fwy ymwybodol o natur cyffredinol nifer o broblemau oedd yn poeni'r athrawon. Deallwyd hefyd, yn ôl canlyniadau'r holiadur, bod mynychwyr y cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi llwyddo i greu awyd am ragor o H.M.S. - pwynt pwysig iawn yn nyddiau cynnar G.R.I.S.T.

Astudiaeth Atodol

Cofier bod astudiaeth atodol wedi ei chynnal yn dilyn dadansoddi'r T.H., gweinyddu'r holiaduron a chynnal y cyfweliadau. Y bwriad oedd ceisio cyfrannu rhywfaint at y wybodaeth brin oedd ar gael parthed dylanwad ffactorau perthynol athrawon ar eu hymateb a'u hamgyffred o'r cwrs.

Fel canlyniad canfyddwyd fod rhywfaint o wahaniaeth wedi amlygu ei hun o safbwynt rhyw aelodau'r cwrs, gan fod dwywaith cymaint o ferched na dynion wedi honni bod y cwrs wedi dylanwadu ar eu hymagweddau tuag at eu cydweithwyr. Llwyddodd y cyfweliadau i ddangos bod aelodau benywaidd rhywfaint yn llai parod, am nifer o resymau, na'r aelodau gwrywaidd, i ymgeisio am ddyrchafiad.

Nid oedd yn syndod deall bod profiad addysgu yn gyfnewidyn arwyddocaol hefyd, gan fod athrawon profiadol, fel arfer, yn fwy abl i ganfod problem gydnabyddiedig i'w hastudio yn eu T.H. ac, yn fwy pwysig efallai, 'roeddent hefyd yn fwy parod i newid eu harddull addysgu yn sgîl mynychu'r cwrs. Dangosodd tystiolaeth y cyfweliadau bod hyn (newid arddull addysgu) yn rhannol gysylltiedig â'r ffaith nad oedd yr athrawon profiadol - o'u cymharu â'r aelodau llai profiadol - mor gyfarwydd â hynny â newydd-deb ym myd addysg. 'Roedd yn ymddangos hefyd fod yr athrawon profiadol yn aml yn fwy ymwybodol na'u cydweithwyr llai

profiadol, eu bod wedi disgyn i ryw rych neu rigol a bod angen dod allan ohoni - 'roedd y cwrs yn cynnig y cyfle yma iddynt.

O edrych ar y gwahaniaethau rhwng athrawon cynradd ac uwchradd, canfyddwyd bod athrawon uwchradd yn llai parod i ddiwygio'n bedagogaidd na'u cydweithwyr cynradd. I esbonio hyn dangosodd tystiolaeth y cyfweliadau'n ddigon clir mai un o'r prif resymau oedd y ffaith bod penaethiaid adran a phrifathrawon ysgolion uwchradd yn llesteirio'r athrawon uwchradd, oedd wedi mynychu'r cwrs, rhag arbrofi a diwygio'n bedagogaidd. Mewn geiriau eraill, 'roedd yn ymddangos fod aelodau cynradd o'r cwrs yn mwynhau llawer mwy o awtonomi i dreuliau a diwygio'n bedagogaidd na'u cydaelodau o'r sector uwchradd.

Ar y llaw arall, 'roedd mwy o'r aelodau uwchradd wedi elwa'n ariannol o fynychu'r cwrs gan i ganran uwch ohonynt (63.82%) na'r aelodau o'r ysgol gynradd (51.25%) gael dyrchafiad yn ddiweddarach.

'Roedd yn ymddangos fod profiad blaenorol o H.M.S. yn gallu dylanwadu ar y modd yr oedd athrawon yn ymateb i'r cwrs, gan i ganran uwch o'r athrawon oedd wedi cael profiad blaenorol o H.M.S. (36.95%) honni iddynt ddiwygio eu harddull addysgu yn sgil mynychu'r cwrs na'r aelodau na chawsant brofiad o H.M.S. (31.25%). Sylwer ymhellach fel y bu i nifer o ymatebwyr y cyfweliad gyfeirio fel y bu i fynychu cyrsiau eraill - megis T.A.P.P. greu awydd ynddynt i ymaelodi â chwrs H.M.S. mwy sylweddol megis y B.Add. Mewn-Swydd.

Gyda sylw i statws proffesiynol, 'roedd yn ymddangos fod mwy o'r prif-athrawon a'r dirprwy brifathrawon (yn y sector gynradd) na'r athrawon cynorthwyol wedi llwyddo i ganfod problem cydnabyddiedig i'w hastudio yn eu T.H. am, yn fwy dadleuol, efallai eu bod hefyd wedi bod yn fwy parod i arbrofi a diwygio eu harddull

addysgu.

Amlygwyd rhywfaint o wahaniaeth rhwng aelodau cynnar a diweddar y cwrs o safbwynt dylanwad y cwrs ar eu statws proffesiynol, 'roedd yn ymddangos bod yr aelodau cynnar wedi elwa'n fwy yn hyn o beth na'r aelodau cynnar - gan felly'n fras danlinellu theori 'feed-forward' Catherine Katz (1986).

Cofier bod canlyniadau'r cyfweliadau wedi amlygu ffaith ddiddorol, ac eto nid mor annisgwyl a hynny, ynglyn â'r aelodau. 'Roedd yn ymddangos bod modd dosbarthu'r aelodau'n ddwy garfan yn ôl eu parodrwydd i dderbyn athroniaeth y cwrs. Ar y naill law 'roedd yn amlwg fod carfan o athrawon (y diwygwyr) yn barod i dderbyn holl athroniaeth y cwrs yn ei gyfanrwydd tra tueddai carfan arall (y ceidwadwyr) i ddewis a dethol. Sylwer, ymhellach, fel 'roedd y ceidwadwyr hefyd yn llawer llai tebygol o gyfaddef fod y cwrs wedi eu 'sbarduno i arfarnu eu hymarfer dysgu.

Mae'n berthnasol ychwanegu fod ymarfer ystadegol - sef Dadansoddiad Clwstwr - wedi ei wneud o ganlyniadau'r holiaduron yn y gobaith o ganfod rhagor parthed arwyddocâd cyfnewidion. Cafwyd cydweithrediad parod adran cyfrifiaduron Ysgol Addysg C.P.G.C. i hwyluso'r gwaith yma. Fodd bynnag, er i'r ymarfer lwyddo i ganfod pedwar clwstwr o athrawon oedd yn gwahaniaethu'n ystadegol arwydd-ocaol oddi wrth ei gilydd, nid oedd unrhyw wahaniaeth addysgol wedi amlygu ei hun yn sgîl yr ymarfer.

Er nad yw yn rhan o'r prif astudiaeth, ceisiwyd manteisio ar y cyfle i ganfod, trwy gyfrwng yr holiaduron a'r cyfweliadau, rywfaint o wybodaeth parthed effeithiolrwydd yr arddulliau addysgu a ddefnyddiwyd ar y cwrs.

Dangosodd canlyniadau'r holiaduron yn ddigon clir ac nid yn annisgwyl mai grwpiau trafod a gweithdai, yn hytrach na darlithoedd ffurfiol, oedd y ffurf mwyaf effeithiol, ym maes yr aelodau, o'u haddysgu. Ategwyd y canlyniad yma yn sgîl cynnal y cyfweliadau a dangoswyd hefyd mai'r cyfle i gwestiynau a chyfnewid barn a phrofiadau oedd yr elfen fwyaf gwerthfawr yn yr arddulliau addysgu yma.

Er mai lleiafrif o'r aelodau oedd wedi cael profiad o ymweliadau ysgol, mynegwyd cryn cefnogaeth i'r ddarpariaeth addysgol yma gan ei fod yn rhoi cyfle iddynt arsylwi ar athrawon wrth eu gwaith, mewn cyd-destun addysgol, oedd, ac nid rhai artiffisial, fel a geir yn rhy fynych mewn ffilmiau a fideos.

Yng nghyd-destun canlyniadau'r cyfweliadau a'r holiaduron, mynegwyd sylwadau cadarnhaol iawn o blaid y T.H. fel cyfrwng buddiol dros ben i nid yn unig roi sylw i'w hymarfer dysgu ond hefyd i bontio'r gagendor rhwng theori ac ymarfer.

Gwerthfawrogwyd, hefyd, aseiniadau oedd a gogwydd broffesiynol, bed-agogaidd, ymarferol iddynt, yn hytrach na rhai academaidd pur. Dyma, eto, danlinellu'r ddilema sydd ynghlwm wrth y cwrs B.Add. Mewn-Swydd - sef ei fod yn un academaidd yn y bôn ond fod iddo, ar yr un pryd, ddisgwyliadau ymhlyg proffesiynol, pedagogaidd.

Rhaid cydnabod bod peth beirniadaeth wedi ei fynegi gan yr aelodau parthed staffio'r cwrs - y gŵyn gyffredinol oedd nad oedd staff y coleg yn aml yn berchen yr hygrededd pedagogaidd, disgwyliedig.

Bu'r cyfweliadau hefyd yn gyfrwng effeithiol i ganfod pa mor bwysig oedd cwricwlwm cudd y cwrs, h.y. cyfeiriwyd yn aml iawn at yr angen ar i'r staff gynhyrchu hinsawdd ac awyrgylch gynnes, gartrefol, groesawus i'r cyd-destun addysgu.

'Roedd hyn hefyd i gynnwys perthynas aeddfed, gyfrifol a chydradd, os yn bosibl, rhwng y staff ac aelodau'r cwrs.

Yn gyffredinol felly, yn ôl tystiolaeth y traethawd hwn, ceir yr argraff bod y cwrs wedi llwyddo i wneud cyfraniad cadarnhaol i ddatblygiad proffesiynol yr athrawon fu'n ei fynychu. Fodd bynnag, rhaid ychwanegu fod rhai meini prawf proffesiynoldeb wedi elwa'n fwy nag eraill, ac, fel yn achos unrhyw adroddiad ym myd addysg gellir ychwanegu : "Nid da heb well".

Yn ôl y dystiolaeth yn yr astudiaeth 'roedd cael cyfle i ymchwilio - yn arbennig felly i broblem real, llawr dosbarth - wedi cyfrannu'n sylweddol i ddatblygiad proffesiynol yr athrawon, gan felly wireddu gobaith Carr a Kemis[4](1982)

> *"if teaching is to become a more genuinely professional activity the attitudes and practices of teachers must become more firmly grounded in educational theory and research."*[5]

Peth arall sydd wedi cael ei amlygu yn yr astudiaeth yw nad yw athrawon yn ymateb yn effeithiol i ddarpariaeth H.M.S. Canfyddwyd bod nifer o ffactorau - megis rhyw, statws proffesiynol, profiad addysgu y math o ysgol 'roedd yr athrawes wedi addysgu ynddi ac yn arbennig profiad blaenorol o H.M.S. ei hun - yn gallu dylanwadu ar y modd 'roedd aelodau'r cwrs wedi ymateb iddo.

Efallai mai un o'r canlyniadau pwysicaf yn y cyd-destun yma oedd yr awgrym parthed bodolaeth dau fath o athro cyn belled ag y mae ymagwedd tuag at H.M.S. yn y cwestiwn - mentrwyd eu labelu yn 'geidwadwr' a 'diwygiwr'. I'r rhai sy'n gyfarwydd a gwaith Hoyle[6] (1974) mae hyn yn atgoffa dyn o'i awgrym parthed proffesiynolrwydd ymestynedig a chyfyngedig.

Yn ôl Hoyle, prif nodweddion yr athro sy'n ymgorffori proffesiynolrwydd ymestynedig yw ei barodrwydd i :

- adlewyrchu ar brofiad
- rannu profiadau efo athrawon eraill
- groesawu cael ei arsylwi gan eraill
- ddod yn gyfarwydd â newydd-deb
- gydweithredu ag athrawon eraill
- fod yn bleidiol o H.M.S.

Ar y llaw arall, mae'r athro sy'n ymgorffori proffesiynolrwydd cyfyngedig yn dueddol o

- weithio'n breifat
- gadw syniadau iddo'i hun
- deimlo'n anghysurus o gael ei arsylwi gan eraill

ac nid yw'n gefnogol i H.M.S.

Credir mai dyma un o broblemau creiddiol darparu H.M.S. effeithiol, h.y. mater o newid ymagwedd sydd ynghlwm â hyn. Dyma paham mae'r elfen addysgol mor bwysig mewn darparu H.M.S. - ta waeth pa mor effeithiol yw'r hyfforddi; ni all hynny ynddo'i hun newid ymagwedd athro. Ar y llaw arall, gall yr elfen addysgol - sy'n rhoi sylw i oleuo ac argyhoeddi - fod yn elfen pwysicach o lawer mewn newid ymagwedd athro.

Cyfyngiadau'r Ymchwil

Cofier bod sylw wedi ei roi eisoes i gyfyngiadau a gwendidau amlycaf yr astudiaeth; unwaith yn rhagor bwriedir tynnu sylw at y rhain.

Gyda sylw i'r strategaeth ymchwil, efallai bod lle i feirniadu'r ymchwilydd am

beidio â rhoi sylw i ddylanwad y cwrs ar y sgiliau a'r perspectif proffesiynol yr oedd yr athrawon eu perchen cyn iddynt ymaelodi a'r cwrs. Ym mhennod agoriadol y traethawd, ceisiwyd egluro y byddai hynny y tu hwnt i adnoddau'r ymchwilydd, oherwydd cyfyngiadau amser ac adnoddau. Yn yr un cyd-destun, efallai y byddai lle i feirniadu'r ymchwilydd am beidio â cheisio canfod a oedd amcanion yr amrywiol opsiynau o fewn y cwrs wedi eu gwireddu. Oherwydd bodolaeth yr amrywiol opsiynau yma, ceisiwyd egluro mai tasg anodd iawn fyddai ceisio cynnal ymarfer o'r fath.

Efallai mai'r feirniadaeth gryfaf y gellid ei mynegi parthed strategaeth yr ymchwil yw na cheisiwyd cloriannu effaith y cwrs ar allu'r athrawon i addysgu eu disgyblion. Trafodwyd yn fanwl paham fod hyn eto'n dasg mor anodd - un o'r prif broblemau oedd, petai modd cael tystiolaeth ddilys parthed cynnydd yng ngallu'r disgyblion i addysgu, anodd fyddai ceisio cyffredinoli bod hynny wedi ei achosi'n unig gan y cwrs.

Byddai rhai beirniaid yn debygol hefyd o dynnu sylw at y ffaith na fentrodd yr ymchwilydd i gynnig unrhyw fath o hypothesis gan wedyn, yn y dull empeiraidd traddodiadol, geisio canfod tystiolaeth berthnasol i'w chadarnhau.. Mynegwyd sawl gwaith, fodd bynnag, mai bwriad yr astudiaeth oedd peido â mabwysiadu'r strategaeth ymchwil draddodiadol yma ond, yn hytrach, cynnal ymchwil oedd yn perthyn fwy i begwn traddodiad Gwerthuso Goleuedig Parlett a Hamilton - gan roi sylw i dystiolaeth ansoddol, yn hytrach na dibynnu ar dystiolaeth maintiol yn unig. Dyma paham na fentrwyd gwneud gormod o ystyriaethau ystadegol yn yr astudiaeth - gan fodloni ar gynnig canlyniadau maintiol syml, cyn treiddio ymhellach wedyn i'r ystyriaethau mwy ansoddol.

Efallai bod yr astudiaeth hefyd wedi bod yn rhy eang ei chwmpawd, h.y.

ceisiwyd edrych ar natur datblygiad proffesiynol athrawon yn ei ystyr helaethaf - gan geisio rhoi sylw bron i'r oll o'r meini prawf sy'n gysylltiedig â'r cysyniad yma. Mae'n bosibl y gellid dadlau y byddai wedi bod yn amgenach petai'r ymchwilydd wedi canolbwyntio ar un o'r meini prawf hyn gan wneud astudiaeth llawer mwy treiddgar o ddylanwad y cwrs ar yr ystyriaeth yma. Yn wir, cafodd yr ymchwilydd ei demtio i ddilyn y trywydd yma yn achos y maen prawf 'ymchwilio' ond ni fyddai hynny, fodd bynnag, wedi cyflwyno gwybodaeth parthed dylanwad y cwrs ar weddill datblygiad proffesiynol yr athrawon. Wrth gwrs, o gymryd y cam o geisio rhoi sylw i'r oll o'r meini prawf, tueddodd rhannau o'r astudiaeth o reidrwydd i fod braidd yn arwynebol ei scôp. Ar yr un pryd, 'roedd mabwysiadu perspectif eang yn fodd i ganfod pa feini prawf oedd wedi eu dylanwadu fwyaf gan y cwrs yn ogystal â bod yn fodd i geisio canfod os 'roedd unrhyw effeithiau cyd-adweithiol amlwg (rhwng y meini prawf).

Yng nghyd-destun cynhyrchu sgedwl dadansoddi'r T.H., efallai mai'r cyfyngiad amlycaf oedd y mater o ddiffinio problem gydnabyddiedig. Pwysleisiwyd ym mhennod tri fod angen ceisio canfod os oedd yr athro-ymchwilydd wedi trafod cwestiwn penodol cyn bod modd ei ddosbarthu fel un oedd wedi trafod problem gydnabyddiedig. Pwysleisiwyd nad pwynt yr ymarfer oedd gwerthuso'r traethodau; y bwriad oedd canfod gwybodaeth gychwynnol parthed pa mor hwylus oedd canfod problem gydnabyddiedig ar gyfer T.H. a beth oedd y ffactorau oedd yn ymddangos wedi dylanwadu ar yr ymarfer pwysig yma.

Cyfyngiad amlwg iawn arall yng nghyd-destun rhoi sylw i'r anawsterau a brofodd yr athro-ymchwilwyr tra'n ymchwilio ar gyfer eu T.H. oedd fod yr ymchwilydd yn holl ddibynnol ar gofnod o hynny yn y T.H. Cyfeiriwyd yn y bedwaredd bennod ei bod yn eithaf posibl fod nifer o'r athro-ymchwilwyr wedi profi anawsterau tra'n ymchwilio ond nad oeddent, am nifer o resymau, wedi trafferthu i gofnodi

hynny. Dyma paham y sylweddolwyd pa mor bwysig oedd ymholi i rôl yr athro-ymchwilydd drwy gyfryngau mwy uniongyrchol megis yr holiadur a'r cyfweliad.

Gyda sylw i'r holiadur, mae'n bosibl y gellid cwyno parthed y raddfa ymateb o 76.08%, gan ddatgan fod chwarter yr athrawon oedd wedi mynychu'r cwrs heb drafferth ymateb. Cydnabyddwyd fod hyn yn ganlyniad anffodus a dweud y lleiaf a'i fod yn bwynt pwysig i'w gofio wrth ddadansoddi a thrafod y canlyniadau. Ar y llaw arall, calondid oedd gallu gweithio gyda graddfa ymateb mor ffafriol o gofio bod nifer o ymchwilwyr ym maes gwerthuso H.M.S. wedi gorfod bodloni ar raddfa llawer is.

Petai amser wedi caniatáu, byddai wedi bod yn ymarfer ddadlennol ceisio canfod rhagor am yr athrawon hynny na ymatebodd i'r holiadur, er y byddai hynny wedi bod yn dasg anodd iawn gan mai gwahodd ymateb anhysbys a wnaethpwyd yn yr astudiaeth. Ymhellach, byddai wedi bod yn ymarfer anodd ymholi ymhlith athrawon oedd yn amharod i gydweithredu - sut 'roedd modd cyflawni hynny?

Efallai bod y diffyg ymateb yn gysylltiedig â hyd yr holiadur - 'roedd yn ymestyn i chwedeg pedwar eitem, 'roedd yr ymmchwilydd yn ymwybodol y gallai hynny beri i rai ymatebwyr beidio ymateb. Fodd bynnag, 'roedd yr ymchwilydd yn amharod i gyfyngu ar hyd yr holiadur gan y byddai hynny, yn ei dro, yn cwtogi'n sylweddol ar y wybodaeth y gellid disgwyl ei gasglu yn sgîl gweinyddu'r holiadur.

Mae'n debyg fod yr holiadur hefyd wedi cynnwys rhai eitemau amwys oedd yn anodd i'r athrawon ymateb iddynt. Gobeithir nad oedd gormod o'r mathau yma o gwestiynau, cofier bod yr astudiaeth beilot wedi dangos, ar y cyfan, bod yr athrawon yn gallu gwneud cyfiawnhad â'r eitemau. 'Roedd y cyfweliadau a ddilynai'r holiadur hefyd yn rhoi cyfle i ganfod gwybodaeth pellach parthed

unrhyw ymatebion anelwig ac aneglur a amlygwyd yng nghyd-destun yr holiadur.

Rhaid cydnabod na fu'r cyfweliadau yn llwyddiant ysgubol gan i nifer o'r ymatebwyr fethu ymhelaethu ar y wybodaeth oedd wedi dod i law yn barod. Fel canlyniad bu'n rhaid hepgor nifer o'r cyfweliadau a defnyddio deg yn unig oedd yn lled gynrychioliadol o'r athrawon oedd wedi mynychu'r cwrs - er na ellir honni eu bod yn sampl yn ystyr technegol, ystadegol y gair.

Cydnabyddir bod anallu rhai o ymatebwyr y cyfweliad i ymhelaethu yn gysylltiedig efallai â diffyg hyfforddiant a phrofiad yr ymchwilydd yn y mater o gyfweld ar gyfer dibenion ymchwil. Teg yw ychwanegu hefyd fod rhai o'r eitemau cyfweliad yn eitha astrus ac anodd ymateb iddynt. Fodd bynnag, credid ei bod yn rhaid cynnwys eitemau o'r fath yn y gobaith o gael ymateb iddynt.

Mae'n bosibl y gellid beirniadu'r astudiaeth am gyfyngu'r cyfweliadau i aelodau'r cwrs yn unig. Paham na fentrwyd ymestyn ar ystod y cyfweliadau i gynnwys prifathrawon ac aelodau, eu cydweithwyr ac Ymgynghorwyr yr A.A.L.? Byddai'r unigolion yma mewn sefyllfa i gynnig sylwadau mwy gwrthrychol parthed dylanwad y cwrs ar yr aelodau. Petai amser, a maint yr astudiaeth wedi caniatáu hynny, byddai hyn wedi bod yn ymarfer buddiol iawn. Fodd bynnag, cofier mai prif amcan yr astudiaeth oedd, mewn ffaith, ceisio canolbwyntio ar farn aelodau'r cwrs parthed eu hymateb a'u canfyddiad ohono - yn unol ag Ymchwil Goleuedig Parlett a Hamilton.

Cydnabyddir ei bod yn bosibl bod cyfyngiadau a gwendidau amlwg eraill wedi amlygu eu hunain i'r darllenydd. Ystyriaethau fyddai'r rhain na ddaeth i sylw'r ymchwilydd gan ei fod, fel petai, yn rhan o'r ymarfer ac nid oedd mewn sefyllfa i ddatgysylltu ei hun oddi wrth yr ymarfer i ganfod y rhain drosto'i hun.

Ymhlygiadau

Yn sgîl cyflwyno prif ganlyniadau'r astudiaeth yma ceisir cyflwyno rhai ymhlygiadau ac awgrymiadau parthed darparu H.M.S. Wrth fentro i'r cyfeiriad yma, rhaid cofio mai canlyniadau oedd y rhain oedd yn berthnasol i gwrs B.Add. Mewn-Swydd Y Normal; ni ellir cyffredinoli bod sefyllfaoedd tebyg yn bodoli o reidrwydd yng nghyd-destun darpariaeth H.M.S. mewn sefydliadau addysgol eraill. Fel y mynegwyd ym mhennod agoriadol y traethawd hwn, mae pob ymateb gwerthusol, i ryw raddau, yn unigryw.

(1) **Cynnwys cyrsiau** - mae'n amlwg bod consensws cyffredinol ymhlith aelodau'r cwrs, fel y mynegwyd mewn ymateb i'r holiadur a'r cyfweliad, bod y cwrs wedi llwyddo'n sylweddol mewn un cyfeiriad - sef i ddiweddaru gwybodaeth parthed datblygiadau newydd ym myd addysg. Beth bynnag, fydd ffurf H.M.S. i'r dyfodol bydd disgwyl iddo <u>dynnu sylw athrawon at newydd-deb addysgol ac, ymhellach, eu cynorthwyo i dreualu syniadau pedagogaidd a chwricwlaidd newydd.</u>

I hwyluso hyn bydd angen i'r athrawon gael cyfarwyddiadau penodol parthed treialu newydd-deb ar lawr dosbarth. Cafwyd yr argraff, yn sgîl canlyniadau'r holiaduron a'r cyfweliadau, nad oedd digon o ymdrech yn cael ei wneud ar y cwrs i strwythuro'r treialu mewn ffordd drefnus a gofalus.

(a) Yn y cyd-destun yma efallai y byddai'n fuddiol o leiaf ystyried awgrymiadau adeiladol Joyce a Showers[7] (1980) parthed hyn. Maent yn awgrymu y bydd angen cymryd camau penodol i hwyluso treialu effeithiol trwy :-

(i) gyflwyno'r theori - sef disgrifiad o'r sgil neu'r strategaeth addysgol. Gellid cyflwyno hyn drwy gyfrwng darlithoedd, ffilm a thrafodaeth. Prif swyddogaeth y cam yma yw creu ymwybyddiaeth.

(ii) fodelu - sef arddangos sgiliau trwy gyfrwng dysgu-gweithredol - naill ai'n fyw neu drwy gyfrwng fideo. Prif swyddogaeth y cam yma yw meistrioli'r theori.

(iii) ymarfer drwy ddynwared, h.y. bod yr athrawon yn ceisio defnyddio sgiliau newydd mewn sefyllfa gweithdy gyda phlant neu hyd yn oed gydweithwyr. Prif swyddogaeth y cam yma yw hwyluso meistriolaeth o'r sgîl.

(iv) adborth - ceisir hwyluso'r athrawon i arsylwi ar eu hymarfer drwy, e.e. gyfrwng fideo.

(v) hyfforddiant - yn raddol gellir disgwyl gwell ymdrech i fabwysiadu'r sgiliau addysg newydd ar lawr dosbarth. I hwyluso hyn rhaid cyn-orthwyo'r athro drwy drefnu ymweliadau a sesiynau cynghori gan gydweithwyr, athrawon hyn, ymgynghorwyr lleol neu diwtoriaid coleg.

(b) Mae'n debyg mai ffordd arall o gyflwyno gwybodaeth parthed newydd-deb yw trwy gyfrwng llenyddiaeth broffesiynol a chredir bod angen i ddarparwyr H.M.S. sicrhau bod mynychwyr eu cyrsiau yn cael eu cyfeirio at y ffynonellau hyn.

Efallai ei bod yn annheg mentro beirniadu cyrsiau B.Add. Mewn-Swydd Y Normal ar sail annigonol tystiolaeth yr astudiaeth yma, ond cafwyd yr argraff, yn arbennig drwy gyfrwng y cyfweliadau, nad oedd y cwrs wedi llwyddo gymaint â hynny i dynnu sylw'r aelodau at lenyddiaeth broffesiynol. Cafwyd yr argraff mai ychydig o'r athrawon mewn gwirionedd oedd yn ddarllenwyr cyson, rheolaidd o'r math yma o lenyddiaeth ac nad oedd y cwrs wedi llwyddo i wneud gymaint â hynny o argraff ar yr athrawon nes eu 'sbarduno i ymddiddori mwy yn y ffynonellau hyn.

(c) Cofier bod ymchwil ar gyfer y T.H. ac ymateb i rai aseiniadau wedi bod yn ffordd effeithiol i bontio'r gagendor dianghenraid rhwng theori ac ymarfer.

Credir mai dyma swyddogaeth bwysig arall cyflenwyr H.M.S. - sef ceisio drwy amrywiol ffyrdd lleihau'r gagendor rhwng theori ac ymarfer, fel y mynegodd Calderhead[8] (1988):

> *"Theory can provide the analytical and conceptual apparatus for thinking about practice; while practice can provide the opportunities for the testing and assimilation of theory.*[9]

Hawdd, efallai, yw gwneud apel fel yma - peth arall yw ei wireddu. Efallai mai'r ateb yn rhannol i hyn yw cael priodas rhwng cyfraniad allanwyr a staff coleg i

gyrsiau H.M.S. Mewn geiriau eraill, mae'n bosibl i aelod o staff dynnu sylw'r athrawon at ddatblygiad addysgol newydd a'r theori perthnasol, tra gall allanwr drafod ymhlygiadau ymarferol y gweithgarwch yma ar lawr dosbarth. Mae'r ymchwilydd yn brofiadol o gyflawni hyn, e.e. yng nghyd-destun datblygu cysylltiadau rhwng yr ysgol a'r cartref. 'Roedd yn bosibl gwahodd allanwr cymwys - yn yr achos yma prifathro oedd yn bleidiol i'r athroniaeth yma i gynnal gweithdy a dangos ffilm fideo o'r gweithgarwch rhwng athrawon a rhieni yn ei ysgol.

Mae'n debyg, gyda rhagor o staff colegau bellach yn adnewyddu profiad ysgol, y gwelir gwellhad, maes o law, yn y mater o briodi theori ac ymarfer ar gyrsiau H.M.S.

(2) **Ymchwil** - gan fod cryn sylw wedi ei roddi yn yr astudiaeth yma i rôl yr athro-ymchwilydd, credir y gellid hwyluso gweithgarwch ymchwil yng nghyd-destun H.M.S. drwy :-

(a) bwysleisio a chynorthwyo athrawon i ganolbwyntio ar astudio problem gydnabyddedig real, llawr dosbarth yn hytrach na chynnal rhyw arolwg o faes neu destun yn unig. Sylweddolwyd fod athrawon oedd wedi cyflawni hynny, yn ôl tystiolaeth yr astudiaeth yma, yn fwy tueddol o ddarllen mwy o lenyddiaeth addysg ac yn llai tueddol o brofi gwrth drawiad rôl rhwng eu swyddogaeth fel ymchwilwyr ac fel addysgwyr, gan fod ymchwilio wedyn yn dod yn weithgarwch rhyng-ddibynnol cyfochrog ag addysgu. Ymhellach mae'n bosibl y bydd astudiaethau sy'n canolbwyntio ar broblem cydnabyddiedig, real yn fwy tebygol o gynhyrchu theori, na thraethodau mwy academaidd eu gogwydd.

Un peth ydi awgrymu hyn - mater arall yw sut i'w wireddu. Cofier bod astudiaeth Black (1977) wedi cyfeirio at arferiad mewn un Coleg Addysg o annog athrawon i ddewis 'problem' addas o 'fanc' problemau. Efallai fod peth rhinwedd yn hyn, ond credir mai mwy buddiol fyddai cynorthwyo'r athrawon i arsylwi'n drefnus, rheolaidd a threiddgar ar eu haddysgu gan, efallai, dynnu eu sylw at ganllawiau megis Llawlyfr y Brifysgol Agored 'Curriculum in Action' (1983). neu

Hopkins[10] (1985) i hwyluso'r mater o ganfod problem real ac i ymholi ymhellach iddi. Ceir awgrymiadau buddiol parthed hyn hefyd gan Elbaz[11] (1988) ble y mae'r cynnig tri cham penodol i hwyluso myfyrio ar ymarfer:

(i) fel cam cyntaf dylai'r athro ysgrifennu disgrifiad manwl o'i ymarfer er mwyn ceisio canfod ac ynysu problem i'w hastudio.

(ii) dylai'r athro geisio dadansoddi'r adroddiad (i) gan fanylu a thynnu'r broses o addysgu yn ddarnau. Gallai cydweithwyr yr athro,tiwtor proffesiynol neu diwtor coleg gynorthwyo yn y broses yma, gan y byddant hwy mewn sefyllfa mwy gwrthrychol na'r athro i ganolbwyntio ar natur ei broblem. Efallai y byddai cael un o gydweithwyr yr athro i arsylwi'r gwaith hefyd yn fuddiol.

(iii) ar ôl canfod y broblem rhaid ceisio ei ddatrys ac efallai mai un o'r ffyrdd mwyaf effeithiol o gyflawni hyn, yn ôl Elbaz, fyddai drwy gyfrwng H.M.S.

(b) yn ôl canlyniadau ymchwil dadansoddi'r T.H., 'roedd yn amlwg fod y defnydd a wnai'r athro-ymchwilwyr o D.H. eraill ac o lenyddiaeth broffesiynol pan yn darllen ar gyfer eu hymchwil yn annigonol. Awgrymir yn garedig mai un o swyddogaethau'r tiwtor fyddai cyfeirio'r athro-ymchwilydd at y ffynonellau priodol yma. Credir y byddai'r athro-ymchwilydd yn elwa mewn llawer o ffyrdd yn sgîl hynny - gallai ddod yn gyfarwydd â sut yr aethpwyd ati i astudio problem arbennig gan felly, o bosib, roi cyfle iddo ymestyn ar y wybodaeth sydd wedi dod i law yn barod. Rhaid mynegi'n ddi-flewyn ar dafod bod darllen trwy T.H. y Cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi dangos yn eglur fod llawer gormod o ail-adrodd dianghenraid yn yr astudiaethau yma a dim digon o dorri cwys newydd. Cydnabyddir, wrth gwrs, bod peth rhinwedd mewn ail-astudio problem addysgol gan fod pob sefyllfa addysgol, i ryw raddau, yn unigryw, ac yn achos astudiaethau empeiraidd mae eto gyfiawnhad dros ail-gynhyrchu problem. Fodd bynnag, er mwyn ymestyn ar ein ymwybodaeth o addysgu credir, yn ddiffuant, bod angen annog yr athro-ymchwilwyr i ymholi i broblemau newydd.

(c) Gan fod cyfeiriad wedi ei wneud at yr angen i ddarllen llenyddiaeth broffesiynol a T.H., credir mai buddiol fyddai apelio ar i gyflenwyr cyrsiau H.M.S. geisio sicrhau oriau llyfrgell hyblyg a hwylus ar gyfer athrawon sydd efallai yn gweithio ac/neu yn byw cryn bellter o'r llyfrgelloedd.

(ch) Cofier hefyd bod tystiolaeth y cyfweliadau a'r holiaduron wedi dangos yn ddigon amlwg nad oedd pob prifathro neu bennaeth adran wedi hwyluso gwaith yr athro-ymchwilydd, fel canlyniad dylai aelodau staff hyn yr ysgol fod yn ddigon caredig a chynorthwyo a hwyluso gwaith ymchwil athrawon sy'n mynychu H.M.S.

(d) o gofio bod nifer o'r athrawon wedi mynegi cefnogaeth i diwtoriadau ar y cyd, h.y. i grŵp o aelodau cwrs H.M.S. gael cyd-drafod eu hymchwil, yna mae lle i geisio trefnu cyfarfodydd o'r fath yn achlysurol o leiaf - fel amrywiaeth i'r tiwtoriadau mwy traddodiadol.

I aros yng nghyd-destun tiwtro, o gofio rhai o gwynion yr athrawon parthed gwrthdrawiadau personoliaeth rhwng ambell i diwtor â'r athro-ymchwilwyr, efallai y dylid bod yn fwy gofalus wrth ddewis tiwtor ar gyfer y gwaith arbennig yma. Efallai bod modd i'r athro-ymchwilydd newid ei diwtor yn ddigon buan, os oes unrhyw arwydd cynnar o wrthdaro rhyngddo â'i diwtor.

Cofier fel y bu i rhai o'r athrawon gwyno hefyd parthed y ffaith nad oedd ambell diwtor yn mynnu gweld ffrwyth yr ymchwil yn rheolaidd - fel canlyniad 'roedd cyfnod hir yn mynd heibio cyn bo'r athro-ymchwilydd yn cael unrhyw gyfarwyddyd ac adborth parthed ansawdd a chyfeiriad ei waith. Yn fyr, dylai pob tiwtor cydwybodol sicrhau fod y gwaith ymchwil yn cael ei arolygu yn rheolaidd.

(3) **Dulliau addysgu** - Ilwyddwyd i gasglu peth tystiolaeth yn yr astudiaeth parthed y dulliau addysgu a ddefnyddiwyd ar y cwrs, ac fel canlyniad mae modd cynnig rhai awgrymiadau ar sut i wella'r ddarpariaeth addysgol o fewn cyrsiau H.M.S. fel a ganlyn :-

(a) Mae'n amlwg nad oedd yr aelodau wedi croesawu darlithoedd ffurfiol, ble 'roedd tuedd i 'bregethu' - i gyflwyno gormod o theori haniaethol ac i lesteirio trafodaeth. Efallai, fel canlyniad, y bydd angen sicrhau mwy o ddefnydd o grwpiau trafod, o weithdai a seminarau sydd yn rhoi'r union gyfle i'r aelodau gael cwestiynau, trafod a chyfnewid barn a phrofiadau.

Mae'n debyg fod lle i ddefnydd cynnil o ddarlithoedd, cyn belled a'u bod yn rhai bywiog, ysbrydoledig neu hyd yn oed bryfoclyd sy'n gorfodi'r gwrandawyr i ymateb.

(b) Gan fod cynifer o'r athrawon wedi mynegi cefnogaeth brwd i'r ymweliadau ysgol, mae'n amlwg y bydd angen ceisio trefnu rhagor o'r rhain, serch yr holl anawsterau sydd ynghlwm wrth hynny. Fel y cyfeiriwyd yn flaenorol, un o'r prif broblemau yng nghyd-destun trefnu ymweliadau ysgol, yw ceisio sicrhau cydweithrediad athrawon yn y mater yma; gwyddys am athrawon penigamp sydd yn aml yn rhy swil ac amharod i arddangos a thrafod eu sgiliau addysgu, yng ngwydd eu cydweithwyr.

(c) O gofio am y sylwadau beirniadol niferus a fynegwyd gan yr athrawon parthed ymagweddau ansensitif rhai aelodau o staff y cwrs, purion fyddai ceisio sicrhau bod unigolion sy'n staffio cyrsiau H.M.S. ac sydd, fel canlyniad, yn delio ag athrawon profiadol yn mabwysiadu ffyrdd mwy sensitif, aeddfed - cyd-radd bron - o drin yr aelodau fel y mynegodd Van Tulder ac eraill (1988) :

"In-service education is a form of adult learning. In-Service Education must utilize knowledge of adult learning theory".[12]

Dylid ceisio amcanu at rhyw fath o bartneriaeth sy'n galluogi'r cyflawnwr H.M.S. i ddysgu oddi wrth yr athrawon profiadol, yn ogystal â sicrhau bod yr athrawon yn elwa o ddarpariaeth y staff.

(ch) yn adran yr holiadur, cofier i beth sylw gael ei roddi i'r mater o ddefnyddio allanwyr ac i'r ymatebwyr fynegi eu cefnogaeth cyffredinol i ddefnyddio rhagor o allanwyr ar y cwrs. Dylid ceisio boddhau'r angen yma, ond rhaid sicrhau, ar yr un pryd, bod yr allanwyr yma yn abl i drafod eu gwaith o flaen cynulleidfa o athrawon profiadol. Efallai y dylai cyflenwyr H.M.S. drafod hyn gydag Ymgynghorwyr Lleol er mwyn canfod yr athrawon hynny y gellid gwneud defnydd effeithiol ohonynt ar gyrsiau H.M.S.

(d) Mynegodd nifer o ymatebwyr y cyfweliadau bod angen sicrhau mangre diddos, cyffyrddus, cynnes, cartrefol ar gyfer sesiynau H.M.S. Cyfrifoldeb Cyfarwyddwr cyrsiau yw hyn yn bennaf a rhaid cydnabod nad yw'r math yma o amgylchfyd delfrydol wedi ei sicrhau yn achos y B.Add. Mewn-Swydd yn y Normal, e.e. oherwydd cwtogi ariannol nid oedd modd yn ddiweddar agor y ffreutur na'r llyfrgell ar ddydd Sadyrnau'r cwrs.

(dd) Mynegwyd peth beirniadaeth hefyd gan ymatebwyr yr holiadur a'r cyfweliad parthed natur aseiniadau. Fel canlyniad, awgrymir yn gynnil y bydd angen sicrhau, cyn belled ag y mae hynny'n bosibl o fewn cyfyngiadau cwrs academaidd fel y B.Add. Mewn-Swydd, aseiniadau ar ffurf neu ddiwyg mwy proffesiynol, ymarferol, llawr dosbarth.

(4) **Gwerthuso** - gan fod cymaint o bwyslais y dyddiau hyn ar werthuso H.M.S. yn sgîl dyfodiad G.R.I.S.T. (1987), perthnasol yw awgrymu fod yr ymdrech yma i werthuso'r B.Add. Mewn-Swydd wedi bod yn gyfrwng i dynnu sylw at rai ystyriaethau y dylid eu cadw mewn cof wrth fentro ar yr ymarfer yma :-

(a) Gwyddys fod cryn ddefnydd yn cael ei wneud o holiaduron i ddibenion gwerthuso H.M.S., e.e. cyfeiriwyd at hyn yn adroddiad T.R.I.S.T. Hall Ac Oldroyd[13] (1988).

Ar ôl dweud hynny, mae'r astudiaeth yma wedi dangos hefyd mor fuddiol yw cyfweliadau fel cyfrwng i ymhelaethu ac ymestyn ar dystiolaeth a ddaeth i law drwy gyfrwng holiaduron. Efallai'n wir bod angen arbrofi gyda'r defnydd o gyfweliadau grŵp i hwyluso'r broses yma, gan y dichon fod cryn botensial ar gyfer dibenion gwerthuso i'r math yma o gyfrwng.

(b) Purion hefyd fyddai cofio fod yr astudiaeth yma wedi arddangos effeithiau tymor hir H.M.S., fel canlyniad ni ddylai unrhyw werthuso H.M.S. gyfyngu ei hun i werthuso rhagolygol na golygyddol yn unig, dylai hefyd ddyfeisio rhyw ffordd o gael barn mynychwyr darpariaeth H.M.S. parthed ei effaith tymor hir.

(c) O gyfeirio at ganlyniadau astudiaeth atodol y traethawd hwn, byddai'n werthfawr i unrhyw werthuswr gofio nad oes disgwyl cael ymateb anffurfiol bob tro o du defnyddwyr H.M.S. Hynny yw, dylai'r gwerthuswr gofio fod gan athrawon, yn sgîl eu hamrywiol brofiadau addysgol a'u statws proffesiynol, wahanol ddisgwyliadau parthed H.M.S. Fel canlyniad, gall hyn ddylanwadu'n arwyddocaol ar y modd y mae athrawon yn ymateb i'r un ddarpariaeth H.M.S.

Ymchwil bellach

Ceisir yn awr awgrymu rhyw feysydd perthnasol y dichon y gellir ymchwilio ymhellach iddynt, sylwer na fentrir ymhelaethu ar y rhain, dim ond bras awgrymu y cyfeiriad y gellid ei gymryd :-

(1) **Dylanwad H.M.S. ar ansawdd dysgu disgyblion.** Er bod hwn yn faes dadleuol iawn, fel y cyfeiriwyd sawl tro'n barod yn yr astudiaeth yma, credir y dylid annog ymchwilwyr anturus a dewr i gyfeirio eu sylw at y mater yma. Tybed na ellir awgrymu'n gynnil y byddai modd gwneud defnydd o ganlyniadau'r profion cenedlaethol a ddaeth yn sgîl Deddf Diwygio Addysg (1988) i geisio 'mesur' canlyniadau H.M.S. ar ansawdd dysgu disgyblion?

(2) **Ymchwil ar y cyd rhwng athrawon a staff colegau.** Cyfeiriwyd yn flaenorol ar dudalen 356 o bennod IV (Y Cyfweliadau) at y posibilrwydd o gynnal ymchwil unigryw fyddai'n fodd i geisio roi sylw i ddylanwad H.M.S. ar ansawdd dysgu disgyblion ac, a fyddai hynny ar yr un pryd, yn boddhau'r angen ar i gyflenwyr H.M.S. werthuso eu darpariaeth. Hynny yw, gellid rhagweld sefyllfa ble y byddai cytundeb ymlaen llaw rhwng athrawon sy'n mynychu cwrs H.M.S. a'r darparwyr, bod yr aelodau'n canolbwyntio eu sylw ar effaith y cwrs ar ansawdd dysgu'r plant, tra byddai'r cyflenwyr yn canolbwyntio eu sylw ar ymddygiad yr athrawon wrth iddynt dreialu'r awgrymiadau a gyflwynwyd iddynt ar y cwrs.

(3) **Barn prifathrawon, penaethiaid adrannau ac Ymgynghorwyr Lleol o ddylanwad H.M.S. ar athrawon.** Ceir yr argraff mai prin yw'r astudiaethau hynny o H.M.S. sydd wedi mentro i ymchwilio i farn prifathrawon, penaethiaid adrannau ysgolion uwchradd ac Ymgynghorwyr Lleol parthed dylanwad H.M.S. ar yr athrawon sydd wedi ei dderbyn. Petai modd tynnu ar brofiad ac arbenigedd y personau hyn yna byddai'n bosibl cael barn mwy annibynnol a gwrthrychol nag un y cyflenwyr, ar ddylanwad H.M.S. ar yr athrawon.

(4) **Ymateb gwahanol fathau o athrawon i H.M.S.** Cyfeiriwyd yn barod yn y bennod yma at y posibilrwydd fod gwahanol fathau o athrawon yn ymateb mewn amrywiol ffyrdd i'r un ddarpariaeth H.M.S. Mae canlyniadau'r astudiaeth yma wedi rhyw fras awgrymu bod gwahaniaethau o safbwynt rhyw, profiad addysgu, statws proffesiynol, math o ysgol a phrofiad blaenorol o H.M.S. yn gallu dylanwadu ar ymateb athrawon i H.M.S. Tynnwyd sylw ym mhennod y cyfweliadau at y posibilrwydd fod ymagwedd athrawon sy'n mynychu H.M.S. hefyd yn gallu bod yn ffactor pwysig. (Cofier yr awgrymiadau parthed y 'ceidwadwyr' a'r 'diwygwyr' yn y bennod ddiwethaf).

Credir fod y pwynt olaf yma parthed y posibilrwydd fod ymagwedd athrawon tuag at H.M.S. yn ffactor allweddol mewn penderfynu eu hymateb i'r ddarpariaeth addysgol yma yn werth ymholi ymhellach iddo. Os oes dilysrwydd yn y pwynt yma, sut mae ei egluro? A oes modd newid ymagweddau athrawon tuag at H.M.S.? Dyma'r mathau o gwestiynau sy'n amlygu eu hunain yng nghyd-destun yr ystyriaeth yma. (Cofier bod ymchwil Henderson[14] (1978) wedi cyffwrdd â hyn.)

(5) **Cymhariaeth o dystiolaeth cyfweliadau a gynhaliwyd gan gyflenwr H.M.S. a chyfwelwr annibynnol.** Er efallai mai dim ond rhan o astudiaeth fyddai'r awgrym yma, credir y byddai'n fuddiol ceisio cymharu tystiolaeth cyfweliadau a ddaeth i law o du gwahanol gyfwelwyr parthed dylanwad H.M.S. Cofier, yn y bennod olaf, i'r ymchwilydd fynegi amheuaeth parthed parodrwydd rhai o'r ymatebwyr i ymhelaethu ar rai o'r eitemau oherwydd ei fod yn adnabyddus iddynt, efallai y byddai cyfwelwr annibynnol wedi llwyddo i gael mwy o wybodaeth dreiddgar ganddynt.

(6) **Dyrchafiad**. Cyffyrddwyd â'r mater o ddyrchafiad sawl tro yn yr astudiaeth yma, yn arbennig felly tra'n cymharu profiad aelodau benywaidd â gwrywaidd y cwrs ynglŷn â'r pwynt yma. Efallai y byddai cyfle i dreiddio ymhellach i amharodrwydd ymddangosiadol athrawesau sy'n mynychu H.M.S., o'u cymharu â'r dynion i gynnig am ddyrchafiad yn ymarfer buddiol.

(7) **Ymchwil.** O gofio mai prin iawn yw'r astudiaethau sydd wedi eu cyfeirio'n fwriadol at y broses o ymchwilio ym myd addysg, credir bod lle i ymestyn yn sylweddol ar y cynnig arwynebol ac arloesol a wnaed i gyflawni hynny yn yr astudiaeth yma tra'n dadansoddi T.H. mynychwyr y Cwrs. B.Add. Mewn-Swydd. Buddiol iawn fyddai mentro ar astudiaeth mwy ddeinamig - sef, e.e. dilyn grŵp o athrawon ar gwrs H.M.S. o'r dyddiau cynnar pan 'roeddynt yn ymbalfalu am broblem i'w thrafod yn eu T.H., hyd diwedd y daith pan 'roeddynt mewn sefyllfa i gyflwyno'r gwaith gorffenedig. Gellid monitro eu gweithgarwch gan roi sylw'n arbennig i'w meistrolaeth o'r sgiliau ymchwil perthnasol.

(8) **Llenyddiaeth Proffesiynol**. Ychydig o ymchwil sydd wedi ei gynnal i ymwybyddiaeth athrawon o lenyddiaeth proffesiynol - fel y cyfeiriwyd yn flaenorol yn nhrydedd bennod y traethawd yma. Fodd bynnag, mae lle amlwg i ymestyn ar y ddarpariaeth yma. Gellid cynnal arolygon i weld faint o ddarllen proffesiynol y mae athrawon yn ei wneud, pa ddefnydd y mae athrawon yn ei wneud o'u darllen? Pa ffynonellau sydd mwyaf buddiol i'r athrawon? Sut y gellid gwella'r llenyddiaeth yma? A yw H.M.S. yn cael unrhyw effaith tymor hir ar arferion darllen llenyddiaeth proffesiynol? Dyma'r

mathau o gwestiynau y gellid eu gofyn yng nghyd-destun ymchwil o'r math yma.

Diweddglo

Dyma felly gyrraedd pen y dalar yn achos yr astudiaeth yma - astudiaeth ble y gwnaed ymdrech i godi rhywfaint ar gwr y llen parthed cyfraniad Cwrs B.Add. Mewn-Swydd y Normal i ddatblygiad proffesiynol yr athrawon fu'n ei fynychu. Cydnabyddir mai dim ond llwyddo i dynnu sylw at rai ystyriaethau arwyddocaol a wnaed drwy gyfrwng yr astudiaeth. Efallai'n wir mai dyma a ddisgwylir yn bennaf wrth ymchwilio ym myd addysg - sef creu ymwybyddiaeth - yn y gobaith y bydd hynny, nid yn unig yn esgor ar drafodaeth ond hefyd yn ysgogi ymchwil bellach i faes dyrys H.M.S.

Cyfeiriadau

1.	Van Tulder, M., Veenan, S. a Sieben, J.	'Features of Effective In-Service activities : result of a Delphi Study'. Ed.Sts. Cyf.14. Rhif 2. 1988. 209-223.
2.	ibid.	t.209
3.	Bridges, D. a Lah, K.M.	' School based research as In-Service Education. Br.Jnr. of In-Service Ed. cyf.8. Rhif 2. Gwanwyn 1982. 85-101.
4.	Carr, W. a Kemis, S. (1982)	Recording Critical : Knowing through Action Research. Deakin Univ. Victoria.
5.	ibid.	t.13.
6.	Hoyle, E.	'Professionality, professionalism and control in Teaching'. Local Ed. Review. 3, 2. Haf 1974. 15-17.
7.	Joyce, B. a Showers, B.	'Improving In-Service Training. The message of research'. Ed. Leadership. Cyf.37. Rhif 5. 1980. 379-385.
8.	Calderhead, J. (Gol.) (1988)	Teachers' Professional Learning. Falmer. Basingstoke.
9.	ibid.	t.9.
10.	Hopkins, D. (1985)	A Teacher's Guide to Classroom Research. O.U.Press.
11.	Elbaz, R.	'Critical reflection on Teaching : Insight form. Friere : Jnr. of Ed. for Teaching. Cyf.14. Rhif 2. 1988.
12.	op.cit.	VanTulder (1988) t.221.
13.	Hall, V. ac Oldroyd, D. (1988)	Managing INSET in L.E.A.s : applying conclusions from T.R.I.S.T. N.D.C.S. S.M.T. Bryste
14.	Henderson, E.S. (1978)	The Evaluation of In-Service Teach Training. Croom Helm. Llundain.

ATODIADAU

ATODIAD I

Y COLEG NORMAL, BANGOR
ADRAN ADDYSG MEWN SWYDD
CYRSIAU RHAN-AMSER B.ADD.

Cynllun B.Add. i athrawon mewn swydd

Cafodd y rheolau ar gyfer y cynllun B.Add. newydd i athrawon mewn swydd eu cymeradwyo gan Brifysgol Cymru ac fe gynhelir Cyrsiau yn y Coleg Normal.

GOFYNION DERBYN

Bydd cymhwyster i gael mynediad i'r cwrs yn cynnwys Tystysgrif Athro/ Athrawes a ddyfarnwyd gan Brifysgol gydnabyddedig, ynghyd ag o leiaf dair blynedd o brofiad dysgu. Rhaid i ymgeiswyr fod heb radd.

CEFNDIR

Mae'r rheolau newydd hyn yn seilio'r cwrs ar ymwybyddiaeth o broblemau y cyfarfu aelodau'r cwrs â hwy wrth ddysgu. Mae'r math o broblemau a ragwelir yn cynnwys anhawster a gafodd unigolyn, neu grŵp, gyda darllen, mewn deall syniad gwyddonol neu fathemategol, neu mewn datblygu medr arbennig, neu wrth astudio cylch newydd o'r cwricwlwm; neu anhawsterau penodol y cyfarfu plant dwyieithog, plant dawnus, neu blant dan anfantais ag ef. O safbwynt gweinyddol mae'n bwysig bod gan unrhyw grŵp o aelodau sy'n dilyn y cwrs ar yr un pryd ddiddordeb mewn problemau sydd oddi mewn i'r un maes neu feysydd perthnasol, a'n bwriad felly, yw diffinio'r cylch cwricwlwm a fydd yn nodweddiadol o bob grŵp. Felly cynigir cyrsiau'n ymwneud â gwahanol agweddau ar ddysgu ac o'r cwricwlwm, o flwyddyn i flwyddyn.

Amcanir fod pob grŵp i gynnwys tua deg ymgeisydd. Bydd Adran I o'r cwrs yn cynnwys darlithiau, seminarau a thiwtorialau yn canolbwyntio ar ddulliau sylfaenol o ymchwilio a thechnegau asesu gwrthrychol a fydd o gymorth i bob myfyriwr ddeall a mesur y broblem y cyfarfu â hi. Bydd y cwrs hefyd yn cynnwys gwaith cefndir mewn disgyblaethau addysgol, - seicoleg, cymdeithaseg, athroniaeth a hanes - a fydd yn helpu'r myfyriwr i osod ei broblem yn ei gyd-destun ehangach, er mwyn ceisio ei datrys. Yn Adran II bydd pob myfyriwr yn ysgrifennu traethawd hir a Gwaith Tymor ar ei ddewis faes a bydd hyn yn ffurfio rhan helaeth o'r Cwrs.

Bwriedir cynnig 5 cylch astudiaeth ar gyfer y cyrsiau Adran I fydd yn dechrau ym Mehefin 1986. Golyga Adran I UN flwyddyn o astudio'n Rhan-Amser o Adran II DWY flynedd o astudio Rhan-Amser.

CYFARFODYDD Y CWRS (Y dyddiadau canlynol yw'r rhai tebygol ar gyfer cyfarfodydd y cwrs):

Mehefin 19-21, 1986	Iau 6.00 p.m. - Sadwrn 3.30 p.m.
Medi 25-27, 1986	Iau 6.00 p.m. - Sadwrn 3.30 p.m.
Rhagfyr 4-6, 1986	Iau 6.00 p.m. - Sadwrn 3.30 p.m.
Chwefror 19-21, 1987	Iau 6.00 p.m. - Sadwrn 3.30 p.m.
Mawrth 19-21, 1987	Iau 6.00 p.m. - Sadwrn 3.30 p.m.

FFIOEDD

Y ffi hyfforddiant am Adran I fydd £175 a £175 am bob un o'r ddwy flynedd o Adran II. Bydd hefyd ffi arholiad gradd, a benderfynir gan y Brifysgol sydd ar hyn o bryd £166, i'w dalu yn y flwyddyn olaf. Gan y gall Awdurdodau Lleol gael addaliad costau'r ffioedd hyn yn ogystal â chostau teithio aelodau'r cwrs o Gronfa Ganolog y Llywodraeth ar gyfer hyfforddi athrawon, gellir, yn rhesymol ddisgwyl cyfradd haelionus o gymorth grant, ond mae hi'n gyfrifoldeb bob ymgeisydd unigol i sicrhau, gynted â bo modd, bod ei Awdurdod Addysg Lleol yn fodlon rhoddi cymorth grant iddo. Gellir trefnu llety yn y coleg i fyfyrwyr sy'n dymuno hyn (tua £6.50 y noson). Bydd prydau i'w cael yn ffreutur y Coleg am brisiau rhesymol ar ddydd Iau a dydd Gwener, ond ni fydd yno ddarpariaeth ar ddydd Sadwrn. Tra gwneir pob ymdrech i gadw at y prisiau hyn, rhaid i ymgeiswyr sylweddoli ei bod yn bosibl y bydd rhaid i ni godi rhai ohonynt oherwydd y sefyllfa ariannol bresennol.

CEISIADAU

Gwahoddir ceisiadau ar unwaith oddi wrth athrawon trwyddedig heb radd, gydag, o leiaf, dair blynedd o brofiad dysgu. Trefnir cyfweliadau i ddarpar ymgeiswyr ym mis Mai, 1986.

Tudor Ellis
Pennaeth Adran Addysg Mewn Swydd
Y Coleg Normal, Bangor, Gwynedd.

ATODIAD II

CYNLLUN B.ADD. I ATHRAWON MEWN SWYDD

NODIADAU AR GYFER TIWTORIAID

1. Mae'r cynllun newyd B.Add. ar gyfer Athrawon mewn Swydd yn pwys leisio'r ddau egwyddor :-

   (a) anghenion proffesiynol yr athro/athrawes

   (b) defnyddio'r gallu a'r profiad sydd gan yr athrawon/athrawesau hyn.

2. Mae Adroddiad y Pwyllgor Gwaith hefyd yn pwysleisio y dylai'r Cwrs fod yn berthnasol i waith beunyddiol y myfyriwr gan amcanu i'w g/wneud yn well athrawes/athro.

3. Dylai'r Traethawd Estynedig yn Rhan I amcanu i godi problem neu ag wedd arbennig sydd wedi codi o'i brofiad mewn ysgol a cheisio'i ddadan soddi mewn peth dyfnder. Ond dylid cadw Traethawd Rhan II (sydd o 10,000 o eiriau) mewn cof tra'n ysgrifennu Traethawd Rhan I. Dylai Traethawd Rhan II fod yn ddatblygiad llawer mwy trylwyr o'r maes yr ymdrinir ag o yn Rhan II.

4. Er nad oes Aseswr Allanol i Draethawd Rhan I awgrymwn y dylid amcanu at rhyw gymaint o safoni a chymedroli drwy gyfnewid Traethodau rhwng Tiwtoriaid yn enwedig lle mae unrhyw amheuaeth yn meddwl y Tiwtor ynglŷn â ydyw'r myfyriwr yn haeddu pasio ai peidio. Gan fod y Cynllun hwn yn un newydd mae'n bwysig fod ansawdd y gwaith yn deilwng o safon grad Prifysgol.

5. Da fyddai fod aelodau o'ch Grŵp Tiwtorial yn cyflwyno cyfran o'u gwaith i chwi yn weddol reolaidd, fel na fydd rhuthr mawr ar ddiwedd y flwyddyn i'w gyflawni mewn pryd. Yn ddiau bydd hyn yn golygu rhyw fath o ohebu rhyngoch â'ch myfyrwyr rhwng y gwahanol Grysiau.

6. Tybed a fyddwch gystal â rhoi adroddiad i Gyfunwr eich Grŵp, o bryd i'w gilydd, ynglyn â gwaith pob myfyriwr, yn arbennig felly os oes gwaith unrhyw un ohonynt heb fod yn datblygu'n foddhaol.

7. Dylai'r myfyriwr gyflwyno DAU gopi teipiedig o'r Traethawd ar bapur A4, gyda gofod dwbwl *(double spacing)* a modfedd a hanner o ymyl i'r ddalen ar y chwith, ac mewn clawr caled neu mewn ffeil a chlawr gweddol galed iddi. Dylai'r Traethawd gael ei anfon i Mrs Elizabeth Jones, Ysgrifenyddes, Adran Addysg mewn Swydd, Y Coleg Normal, Bangor. Os anfonir y Traethawd drwy'r post dylai'r myfyriwr ofalu cael prawf o bostio gan y Llythyrdy. Tybed a fyddwch chwi garediced a chasglu eich Traethodau o swyddfa Mrs. Elizabeth Jones ar ôl y dyddiad penodedig a'u marcio a chyflwyno eich asesiad i Gyfunwr eich Grwp mor fuan ag y bo modd. Cofiwch fod eisiau 60% ar gyfartaledd yn yr holl waith a osodir drwy'r flwyddyn i basio a rhaid cael o fewn 5 marc i'r 60% ym mhob rhan o'r Gwaith Tymor.

Y Dyddiad a benwyd i roi'r Traethawd Hir i mewn eleni yw :-

DYDD GWENER, EBRILL 18FED, 1980 - RHAN I

Llawer o ddiolch am eich cydweithrediad parod.

Bryn Lloyd Jones
Pennaeth Adran Addysg Mewn Swydd

ATODIAD III

COLEG NORMAL
BANGOR

Y TRAETHAWD ESTYNEDIG
(Rhai cyfarwyddiadau)

Y TRAETHAWD ESTYNEDIG

Pan fydd rhywun yn meddwl am faes ymchwil mae'n bwysig dewis pwnc fydd yn rhoi pleser a digon o sgôp. Mae'n bwysig hefyd bod y deunydd wrth law. Nid yw'n ddigon i grynhoi syniadau pobl eraill er bod crynodeb o syniadau pobl eraill yn iawn fel cefndir, fel rhagymadrodd, fel modd i ategu.

Ni fydd yr ymchwil a wnewch yn chwildroi syniadau addysgwyr ond y mae pob cyfraniad yn bwysig; efallai y bydd y traethawd estynedig nes ymlaen yn troi'n ymchwil pellach. Ond ar hyn o bryd bydd y dechneg yn bwysig i chwi yn bersonol - y casglu, y dethol, y mynegi. (Mae'n rhoi boddhad arbennig i weld y gwaith wedi'i orffen, wedi'i rwymo a gwybod mai gwaith ymchwil personol a gyflwynir).

Pwrpas paratoi'r traethawd yw :-

(a) rhyddhau myfyrwyr rhag llwyr ddibyniaeth ar lyfrau, ar ddarlithoedd ac ar syniadau pobl eraill.

(b) meithrin annibyniaeth meddwl ac ennyn yr arfer o astudio systemataidd.

(c) datblygu'r ddawn o chwilio, deall, cyflwyno.

(ch) troi theori yn ymarfer

(d) cael trefn ar ddefnyddiau a dysgu techneg cyflwyno a pharatoi llyfryddiaeth etc. Mae hyn yn gymorth pellach i werthfawrogi astudiaethau pobl eraill.

Y CAMAU

Syniad da yw darllen traethawd a gymeradwyir gan y tiwtor - hynny fel patrwm.

1. Dewis maes ymchwil.

   Tu fewn i gwmpas posibiliadau - amser, llyfrau, maes. "O fewn cyrraedd".

2. Diffinio'r pwnc.

   Mae hyn yn golygu darllen a thrafod gyda'r tiwtor. Geiriad y teitl yn bwysig. Ddim yn rhy eang nac yn rhy gyfyng. Peth buddiol ydyw paratoi braslun fydd yn rhoi syniad am gyfeiriad y gwaith.

3. Ymchwil/Casglu

(a) . Darllen. Astudio llyfrau, traethodau sydd yn trafod y maes. Cofier gwneud cyfeiriadau manwl, cywir, o'r dechrau, o'r llyfrau, traethodau a ddarllenir.

(b) Sampl/Arbrawf
Peidiwch â defnyddio dulliau na fyddwch yn eu deall. Nid oes diben o geisio rhoi argraff 'wyddonol'. Mae'n bwysig trafod y method gyda'r tiwtor cyn dechrau ar y casglu a'r dadansoddi.

Gellir casglu samplau :

1. allan o het, h.y. dewis mympwyol
2. dull *quota* - h.y. y boblogaeth wedi'i ddadansoddi yn ôl oedran, dosbarth *(socio-economic)* a chymryd sampl o bob is-grwp.

Cofier mai sampl eang yw'r un fwyaf dibynadwy. Os defnyddir dull cyfweliad - rhaid paratoi'r holiadur yn ofalus. Rhaid cael caniatâd. Os byddwch yn disgwyl ateb trwy'r post, amgaeir stamp - a chydnabyddiaeth. Cofier gyda barn bersonol - rhaid pwyso a mesur yn ofalus.

4. Rhoi trefn ar ynodiadau a'r data. Gweld y goedwig yn ei chrynswth. Dadansoddi a deall arwyddocâd y casglu.

5. Y drafft cyntaf

Dyma sut mae gweld siâp y cyfan.

Rhagymadrodd - egluro yn union beth yw'r maes a'r amcan.
Pam dewis y pwnc arbennig yma?
Cyfeirio at arwyddocâd y casgliadau.
Sôn am y gwendidau.
Disgrifio dull yr ymchwil.
Rhaid sgrifennu'n ffurfiol. 3ydd person.
Arddull yn bwysig. Sillebu. Gramadeg. Atalnodi.
Sicrhau bod y cyfan yn glir, yn gryno.
Dim iaith sathredig.
Peidiwch â cheisio bod yn ddoniol neu'n glyfar.
Peidiwch â sgrifennu "Pe bai amser ..."
Peidiwch â chymysgu gwybodaeth gyda barn bersonol.
(Rhaid cadw'r rhain ar wahân).
Peidiwch â honni gormod.
Peidiwch â dyfynnu *just* er mwyn dyfynnu.

Gwnewch yn siwr fod popeth yn berthnasol.
Rhaid i'r gwaith symud yn rhesymegol.
Dyfyniadau heb fod yn rhy hir. Os bydd lluniau -
lluniau da, wedi'u gosod yn iawn, teitl o danynt (a'r teitl cywir).
Rhif hefyd o dan y llun (a'r rhif iawn)
Os cyfeirio at ysgolheigion - Syr, Mr., Yr Athro, Y Dr.) -
ond rhaid sicrhau eu bod yn awdurdod ar y pwnc.
Paragraffau da.
Defnydd o *sic/ibid/op.cit.* etc.
- ar hyn ac ar gywiro proflen, gweler
Elwyn Davies, Cyfarwyddiadau i Awduron (Gwasg Prifysgol Cymru)

Yna trafod gyda'r tiwtor a sicrhau :

(a) A yw'r gwaith yn cyflawni yr hyn a fwriadwyd?
(b) A gyflwynwyd y dadleuon gyda pherswâd?
(c) Perthnasol i gyd? Yr hyd yn iawn?
(ch) Gorfanylu? ... dim digon o fanylu?
(d) Dibynadwy?
(dd) Y dyfyniadau yn gywir?
(e) Y wybodaeth dechnegol yn wybodaeth ddiweddar?
(f) Yr ystadegau, Addurn neu'n wirioneddol berthnasol?
(ff) Y deiagramau'n gywir ... rhy fanwl?
... wedi'u labelu'n iawn.

6. Y drafft terfynol

Mae'n werth meddwl am hyn fel rhywbeth sydd yn barod ar gyfer ei gyhoeddi.
Papur iawn. Ymylon (Cofiwch y rhwymo)
Teipio cyson a phroffesiynol - dim cymysgu copi gwreiddiol a chopi carbon.
Rhaid rhannu geiriau'n iawn (Gweler Orgraff yr Iaith)
Rhifo'r tudalennau.
Mae'n bwysig bod y cyfan yn edrych yn ddeniadol a bod ôl gofal arno.

Y Cynllun Cyffredinol

Tudalen deitl
Cynnwys
Cydnabyddiaeth
Abstract/Crynodeb
Byrfoddau
Rhestr y Tablau
Rhestr y Lluniau

Corff y traethawd yn benodau

Atodiadau
Cyfeiriadau
Llyfryddiath (llawysgrifol/llyfrau)
(Cymer llyfr a gyhoeddwyd gan Wasg Prifysgol Cymru neu Wasg Prifysgol Rhydychen/Caergrawnt fel sampl)

Manion

(a) Dyfyniadau - 4 llinell neu o dan hynny;
nodau dyfynnu sengl yng nghorff y testun
Hwy na 4 llinell - colon + indent
Cofiwch nodi os bydd geiriau neu frawddegau wedi'u gadael allan.

(b) Rhifau - o dan gant, sgrifennu yn llawn ond peidier â sgrifennu'r flwyddyn yn llawn, e.e. 27 Chwefror 1981.

COFIWCH

Ni ellwch feio'r deipyddes (na'r rhwymwr) a chofiwch fod yr arholwr yn disgwyl gweld arwyddion o

1. ymchwil
2. techneg
3. gofal
4. cyflwyno proffesiynol.

24/2/81. R.B.J.

ATODIAD IV

Y COLEG NORMAL, BANGOR

ADRAN ADDYSG MEWN SWYDD

CWRS B.Add. (ADRAN II) I ATHRAWON MEWN SWYDD

FFURFLEN MARCIO'R TRAETHAWD ESTYNEDIG

Un copi i'w anfon i'r Arholwr Allanol hefo'r Traethawd/Y Tiwtor i gadw'r llall.

Y Tiwtor i ddefnyddio'r Adrannau isod fel y bo'n berthnasol.

ENW ..... GRŴP ..... BLWYDDYN .....

TEITL Y TRAETHAWD .....

S Y L W A D A U

a) Strwythur a threfniant cyffredinol b) Ansawdd yr Ysgrifennu		
Ansawdd meddwl a ymdriniaeth		
Gwaith Arbrofol 1. Cynllun 2. Dull 3. Sampl/Ystadegaeth	DULL - Dewis a threfnu adnoddau ac effeithiolrwydd	

YMGYDNABYDDIAETH A'R FFYNONELLAU/LLYFRAU a pherthnasaeth â'r Ymresymu	
Gwreiddioldeb y Cynnwys/Meddylrych	

Sylwadau Cyffredinol

Marciau

1.
2.
3.
4.
5.

Argraff gyffredinol **+ / -** _____

_____ %

Llofnod y Tiwtor .....

Dyddiad .....

ATODIAD V

Y COLEG NORMAL, BANGOR
ADRAN ADDYSG MEWN SWYDD
Cynllun B.Add. i Athrawon mewn Swydd

Ffurflen gais am y cwrs B.Add. rhan-amser yn dechrau - Mehefin 1986 (Adran I)

Cyfenw | Enwau Bedydd (yn llawn) | Dyddiad Geni

Cyfeiriad Cartref | Rhif Teleffon (Cartref)

Ysgol Bresennol ..... (Tel.) Ysgol .....

(N.B. Rhowch wybod i'r Adran os newidiwch eich Ysgol yn ystod tair blynedd y Cwrs)

1. **Cyrsiau Coleg Addysg**

Coleg	Dyddiadau	Pwnc a Lefel

Dyddiad eich cydnabod fel athro/athrawes hyfforddedig .....
(D.E.S. Number)
(Gyrrwch gopi llun o'ch Tystysgrif athro gyda'r ffurflen hon)

2. **Profiad fel athro/athrawes yn ôl trefn amser**

Ysgol	Dyddiadau	Natur y Swydd

3. Cymwysterau perthnasol eraill

4. Eich dewis o gyrsiau B.Add. - tri, yn ôl trefn blaenoriaeth

_____

_____

_____

5. Natur yr agwedd o'r maes yr hoffech ymchwilio iddo ar gyfer eich traethawd hir

6. At ba awdurdod addysg y byddwch yn gwneud cais am grant?
(Buddiol fyddai gwneud cais rhag blaen)

_____

7. Bydd y cyfarfodydd ym Mangor. Os derbynnir chwi, a fyddwch yn debyg o fod eisiau llety?

_____

8. Enw a chyfeiriadau DAU berson y gellir cysylltu â hwy ynglyn â'ch addasrwydd i wneud y cwrs, Dylai un ohonynt, o leiaf, fod yn berson a all dystio'n uniongyrchol am eich gwaith fel athro.

1. .....

2. .....

3. .....

9. Unrhyw wybodaeth arall yr hoffech ei gyflwyno

Dyddiad ..... Arwyddwyd .....

Dychweler i : Mr R. T. Ellis
Adran Adysg Mewn Swydd
Y Coleg Normal
BANGOR
Gwynedd

ATODIAD VI

SGEDWL DADANSODDI TRAETHODAU HIR CWRS B.ADD. MEWN-SWYDD

I. Amgyffred a diffinio'r broblem

1. A oedd y traethawd yn trafod
   (a) problem gydnabyddiedig (h.y. cwestiynau penodol) ynteu
   (b) rhyw destun neu faes arbennig, mewn ffordd mwy cyffredinol, disgrifiadol?

2. A oedd yr ymgeisydd wedi cofnodi
   (a) neu
   (b) uchod ar ei ffurflen gais? (Normal yn unig)

3. Os oedd yr ymgeisydd wedi cyflawni'r uchod (2), a oedd yn ddiweddarach o edrych ar ei draethawd hir, wedi newid cyfeiriad ei astudiaeth? (Normal yn unig)

4. I ba un o'r dosbarthiadau canlynol o (1a) neu (1b) 'roedd prif ffynhonnell y traethawd yn perthyn :-

   (a) cyfyngiadau mewnol (yn yr ysgol, ar lawr yr ystafell ddosbarth)
   (b) cyfyngiadau allanol (e.e. dyfodiad mewnfudwyr, newid polisi gan A.A.Ll.)
   (c) datblygiadau technegol, e.e. cyfrifiadur
   (ch) trafodaethau ffurfiol yng nghyd-destun y cwrs
   (d) trafodaethau anffurfiol yng nghyd-destun y cwrs
   (dd) trafodaethau rhagarweiniol gyda'r tiwtor

5. Beth oedd ffocws sylw'r traethawd? (Gobeithir eu didoli i wahanol ddosbarthiadau yn sgil casglu'r data perthnasol).

6. A oedd unrhyw gysylltiad rhwng (1a) neu 1b) ag unrhyw theori addysgol?

II. Astudio problem (1a) neu destun (1b)

1. Ymwybyddiaeth o ymchwil blaenorol :
   (a) a oedd pennod benodol wedi ei chlustnodi i drafod ymchwil blaenorol?
   (b) faint o ffynonellau ymchwil blaenorol y cyfeiriwyd atynt yn y traethawd?
   (c) faint o ymgeiswyr oedd wedi cyfeirio at draethodau hir eraill, megis rhai B.Add. neu M.Add., yn eu traethodau hir?

2. Sut 'roedd darllen cefndirol o'r ffynonellau wedi dylanwadu ar gyfeiriad yr ymchwil?

   (a) a oedd yr ymgeisydd wedi gwneud defnydd o strategaeth ymchwil tebyg?
   (b) a oedd yr ymgeisydd wedi ei sbarduno i ymholi'r meysydd ymchwil penodol oedd wedi eu hesgeuluso gan yr ymchwil blaenorol?

3. Dosbarthiadau o'r <u>modelau</u> ymchwil :

   (a) empeiriadd
   (b) hanesyddol
   (c) arolwg
   (ch) ymchwil datblygol
   (d) astudiaeth o amgylchiad unigol
   (dd) ymchwil gweithredol
   (e) ymchwil ethnograffig
   (f) ymchwil aml-ddimensiwn

4. <u>Cyfryngau ymchwil</u>

   (a) holiadur
   (b) cyfweld
   (c) profion
   (ch) astudio dogfennau
   (d) arsylwi
   (dd) triongli
   (e) recordydd tâp
   (f) offer fideo
   (ff) sociometrig

5. A gyfeiriwyd yn benodol at unrhyw <u>anhawster</u>(au) a brofwyd gan yr a/y tra'n ymchwilio?

6. Dosbarthiad o'r uchod (5).

III. <u>Ateb y broblem (1a)</u>

1. A gafwyd ateb gweithredol, terfynol i'r broblem?
2. Os do, (1) - beth oedd ffurf yr ateb?
   (e.e. pedagogaidd, gweinyddol, cwricwlaidd, technegol)
3. Os <u>na</u> chafwyd ateb, a oedd yr ymgeisydd bellach mewn gwell sefyllfa bersonol i amgyffred y broblem ac i weld posibiliadau pellach i'w datrys?
4. A gyfeiriodd yr ymgeisydd at unrhyw ffyrdd o astudio'r broblem ymhellach?

ATODIAD VII

HOLIADUR CWRS B.ADD. MEWN SWYDD

A fuasech mor garedig ag un ai roi ✓ yn y blwch priodol neu ymhelaethu ar y llinell doredig _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _

BYWGRAFFIADOL

1. Beth yw eich rhyw?

Gwryw	
Benyw	

2. Sawl ysgol 'roeddech chi wedi dysgu ynddi pan yn cychwyn ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd?

1.	
2.	
3.	
4.	
4+	

3. Faint o brofiad dysgu oedd gennych pan yn cychwyn ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd?

10 mlynedd +	
llai na 10 mlynedd	

4. Pa fath o ysgol oeddech chi'n dysgu ynddi pan yn cychwyn ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd?

Uwchradd	
Cynradd-drefol	
Cynradd-wledig	

5. Faint o brofiad o hyfforddiant mewn-swydd a gawsoch cyn cychwyn ar y cwrs B.Add. Mewn-swydd?

Dim	
Cyrsiau un-dydd	
Cyrsiau wythnos	
Cyrsiau tymor	

6. Beth oedd eich statws proffesiynol pan yn cychwyn ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd?

Pennaeth	
Dirprwy-bennaeth	
Pennaeth Adran (ysgol uwchradd)	
Athro cynorthwyol	

7. Ym mha flwyddyn y dyfarnwyd i chi B.Add. Mewn-swydd, 19-- ?

8. A oeddech yn aelod preswyl o'r cwrs?

Oeddwn	
Nac oeddwn	

CYNNWYS AC ANSAWDD YMENYDDOL-ADDYSGOL Y CWRS

9. Sut 'roedd y cwrs yn gyffredinol wedi boddhau eich disgwyliadau ynglŷn â'i ansawdd ymenyddol, mewn ffaith a oedd :

- yn debyg i'r hyn a ddisgwyliech?	
- yn fwy anodd na'r hyn a ddisgwyliech?	
- yn haws na'r hyn a ddisgwyliech?	

10. A lwyddodd darlithoedd Seicoleg yn Rhan I o'r cwrs i ymestyn eich gwybodaeth flaenorol o'r maes yma?

ddim o gwbl	
i ryw raddau	
yn sylweddol iawn	

11. A lwyddodd darlithoedd Athroniaeth yn Rhan I o'r cwrs i ymestyn eich gwybodaeth flaenorol o'r maes yma?

ddim o gwbl	
i ryw raddau	
yn sylweddol iawn	

12. A lwyddodd darlithoedd Cymdeithas yn Rhan I o'r cwrs i ymestyn eich gwybodaeth flaenorol o'r maes yma?

ddim o gwbl	
i ryw raddau	
yn sylweddol iawn	

13. A lwyddodd y seminarau yn Rhan I a II, yn eich maes opsiwn o'r cwrs, i'ch cyflwyno i unrhyw sgiliau addysgu?

Do	
Naddo	

14. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (12) beth oedd y ffordd fwyaf effeithiol o gyflawni hynny? RHESTRWCH Y CANLYNOL YN OL TREFN EU HEFFEITHIOLRWYDD, GAN DDEFNYDDIO FFIGYRAU (1) I (5), GYDA (1) YN DYNODI'R FFORDD LEIAF EFFEITHIOL A (5) Y FFORDD FWYAF EFFEITHIOL.

Darlith	
Gweithdy	
Grwpiau Trafod	
Ffilm/Fideo	
Ymweliad ysgol	

15. A lwyddodd y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i ddangos perthnasedd theori addysg i'ch addysgu ar lawr y dosbarth?

Do	
Naddo	

16. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (14) beth oedd y ffordd fwyaf effeithiol o gyflawni hynny? RHESTRWCH Y CANLYNOL YN OL TREFN EU HEFFEITHIOLRWYDD, GAN DDEFNYDDIO FFIGYRAU O (1) I (7), GYDA (1) YN DYNODI'R FFORDD LEIAF EFFEITHIOL A (7) Y FFORDD FWYAF EFFEITHIOL.

Darlith	
Gweithdy	
Grwpiau Trafod	
Ffilm/Fideo	
Ymweliad ysgol	
Aseiniadau	
Traethawd Hir	

YMCHWIL

17. A oeddech yn fodlon gydag ansawdd y tiwtro ar gyfer eich traethawd hir yn Rhan II o'r cwrs?

Oeddwn	
Nac oeddwn	

18. Os atebasoch 'nac oeddwn' i eitem (17) a allwch fynegi beth oedd eich cwynion ynglyn a'r tiwtro?
DEFNYDDIWCH FFIGYRAU (1) I (4) YN DYNODI'R GWYN LEIAF ARWYDDOCAOL A (4) Y GWYN FWYAF ARWYDDOCAOL

- Amheuaeth ynglŷn â cymhwyster y tiwtor i'ch cynorthwyo
- Tiwtor ddim yn caniatau digon o amser ar gyfer eich tiwtro
- Gwrthdrawiad personoliaeth rhyngoch a'r tiwtor
- Rheswm arall, nodwch os gwelwch yn dda

_____

_____

19. Os atebasoch 'oeddwn' i eitem (17) a allwch egluro paham eich bod yn fodlon ar ansawdd y tiwtro?

_____

_____

_____

20. A oedd yn anodd ☐ neu'n hawdd ☐ canfod problem i ymchwilio iddi ar gyfer eich traethawd hir?

21. A fuasech mor garedig a cheisio esbonio sut y risialwyd eich penderfyniad ynglŷn â pha broblem i'w thrafod yn eich traethawd hir.

_____

_____

_____

22. Yn ystod y cwrs, a fu angen i chwi newid cyfeiriad eich traethawd hir Rhan II o gwbl?

Do	
Naddo	

23. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (22) a fuasech mor garedig ag esbonio paham y bu angen i chwi newid cyfeiriad.

_____

_____

_____

24. A oedd yn hawdd ☐ neu'n anodd ☐ cael llenyddiaeth berthnasol tra'n paratoi eich traethawd hir Rhan II?

25. Os atebasoch 'anodd' i'r eitem flaenorol (24) a allwch fynegi beth oedd y rhwystr pennaf? RHESTRWCH Y CANLYNOL YN OL TREFN PWYSIGRWYDD Y RHWYSTR, GAN DDEFNYDDIO FFIGYRAU (1) I (5), GYDA (1) YN DYNODI'R RHWYSTR LLEIAF A (5) Y RHWYSTR PENNAF

- prinder amser i ddarllen
- pelliter o'r llyfrgell
- oriau llyfrgell anhwylus
- diffyg arweiniad gan y tiwtor
- rheswm arall, nodwch os gwelwch yn dda

_____

_____

26. A wnaethoch unrhyw ddefnydd o draethodau hir eraill megis, e.e. rhai B.Add. Mewn-Swydd, M.Add., tra'n paratoi eich traethawd hir Rhan II?

Do
Naddo

27. Os atebasoch 'naddo' i eitem (26)a allwch egluro paham na wnaethoch ddefnydd o draethodau hir eraill?

_____

_____

28. A wnaethoch ddefnydd o gylchgronau a chyfnodolion addysg megis, e.e. B.J.E.P., T.E.S., tra'n paratoi eich traethawd hir Rhan II?

Do
Naddo

29. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (28) pa mor fuddiol fu hyn i chwi?

Buddiol
Ddim yn fuddiol

30. Os atebasoch 'naddo' i eitem (28) a fuasech garediced ag egluro paham na wnaethoch ddefnydd o gylchgronau a chyfnodolion addysgu?

_____

_____

31. A brofoch unrhyw anhawster tra'n ymchwilio ar gyfer eich traethawd hir Rhan II?

Do
Naddo

32. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (31) pa ffactorau achosodd y trafferth mwyaf i chwi? RHESTRWCH Y CANLYNOL YN OL ARWYDDOCAD Y TRAFFERTH A ACHOSODD I CHWI, GAN DDEFNYDDIO FFIGYRAU (1) I (6), GYDA (1) YN DYNODI'R TRAFFERTH LLEIAF A (6) Y TRAFFERTH PENNAF.

prinder amser i ymchwilio	
diffyg cefnogaeth o du cyd-weithwyr	
maint eich sampl	
strategaeth eich ymchwil	
cyfryngau eich ymchwil e.e. holiadur, profion	
unrhyw ffactor arall, nodwch os gwelwch yn dda	

33. Ar ôl gorffen y cwrs a ydych wedi parhau i astudio ymhellach y broblem a drafodwyd yn eich traethawd hir Rhan II?

Do	
Naddo	

34. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (33) a fuasech garediced ag ymhelaethu ar sut 'rydych wedi parhau i gyflawni hynny.

_____

_____

35. A oedd eich ymchwil ar gyfer eich traethawd hir Rhan II yn berthnasol i'ch addysgu ar lawr y dosbarth?

Oedd	
Nac oedd	

36. Os atebasoch 'oedd' i'r eitem flaenorol (35) a fuasech garediced ag esbonio sut 'roedd eich ymchwil yn berthnasol.

_____

_____

37. Ar ôl gorffen y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, a ydych bellach yn darllen

mwy		o lenyddiaeth addysg nag 'roeddech yn ei wneud cyn cychwyn ar ycwrs
tebyg		
llai		

DATBLYGIADAU DIWEDDAR YM MYD ADDYSG

38. A lwyddodd y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i dynnu'ch sylw at ddatblygiadau diweddar ym myd addysg?

Do	
Naddo	

39. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (38) a allwch nodi pa ran o'r cwrs gyflawnodd fwyaf yn hyn o beth?

Darlithoedd (Craidd Addysg) ☐
Seminarau (opsiwn) ☐

40. A lwyddodd y cwrs i'ch ysbarduno i fabwysiadu rhai datblygiadau diweddar ym myd addysg?

Do ☐
Naddo ☐

41. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (40) a fuasech garediced ag ymhelaethu ar y ffordd y cyflawnwyd hynny gennych.

_____

_____

DATBLYGIAD PROFFESIYNOL

(a) STATWS PROFFESIYNOL

42. Ar ôl gorffen y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, a ydych bellach yn credu ei fod wedi cryfhau eich statws proffesiynol mewn unrhyw ffordd?

Do ☐
Naddo ☐

43. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (42), a allwch awgrymu sut y llwyddodd y cwrs yn hyn o beth.

_____

_____

_____

(b) EFFAITH AR YMARFER DYSGU

44. Yn eich barn chwi, a oedd mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi gwella'ch gallu i addysgu?

Oedd ☐
Nac Oedd ☐

45. Os atebasoch 'oedd' i'r eitem flaenorol (44) a fuasech garediced ag ymhelaethu ar sut y cyflawnodd hynny.

_____

_____

46. Os atebasoch 'nac oedd' i eitem (44) a fuasech mor garedig ag ymhelaethu ar sut y methodd y cwrs yn hyn o beth?

_____

_____

47. Fel canlyniad i ddilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd a wnaethoch newid eich dull o addysgu mewn unrhyw ffordd?

Do ☐
Naddo ☐

48. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (47) :-

(a) ymha ffordd y newidiwyd eich dull o addysgu?

_____

_____

(b) a arweiniodd hynny (48a) i unrhyw welliant mewn dysgu ymysg eich disgyblion?

Do ☐
Naddo ☐

(c) os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (48b) a allwch esbonio sut yr amlygwyd hynny?

_____

_____

49. Os oeddech yn awyddus i newid eich dull o addysgu o ganlyniad i ddilyn y cwrs B.Add. Mewn-Swydd, ond wedi cael anhawster i gyflawni hynny, a fuasech garediced a nodi arwyddocad yr anhawsterau. RHESTRWCH Y CANLYNOL YN OL TREFN ARWYDDOCAD YR ANHAWSTER, GAN DDEFNYDDIO FFIGYRAU (1) I (5), GYDA (1) YN DYNODI'R ANHAWSTER LLEIAF ARWYDDOCAOL A (5) YR ANHAWSTER MWYAF ARWYDD-OCAOL

- gwrthwynebiad o du cyd-weithwyr ☐
- gwrthwynebiad o du prifathro ☐
- diffyg adnoddau ☐
- -angen mwy o arweiniad ☐
- rhesymau eraill, nodwch os gwelwch yn dda ☐

_____

_____

(C) MEDDYLFRYD

50. A gafodd y cwrs unrhyw effaith ar y ffordd 'rydych yn meddwl am addysgu?

Do ☐
Naddo ☐

51. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (50) a fuasech mor garedig ag ymhelaethu ar sut y cyflawnodd hynny

_____

_____

(CH) YMAGWEDDAU TUAG AT EICH CYD-WEITHWYR

52. A lwyddodd y cwrs B.Add. Mewn-Swydd i ddylanwadu mewn unrhyw ffordd ar eich ymagweddau tuag at eich cyd-weithwyr?

Do ☐
Naddo ☐

53. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (52), ym mha ffordd y digwyddodd hynny?

_____

_____

(D) DYRCHAFIAD

54. Tra'n dilyn y cwrs neu ar ôl ei orffen, a lwyddasoch i gael dyrchafiad yn eich gwaith?

Do ☐
Naddo ☐

55. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (54) a gredwch fod unrhyw gysylltiad rhwng hynny a'r ffaith eich bod yn, neu wedi, dilyn y cwrs?

Oedd ☐
Nac oedd ☐

56. Os atebasoch 'oedd' i'r eitem flaenorol (55) a fuasech garediced ag ymhelaethu hynny

_____

_____

(DD) ARSYLWI AR YMARFER DA

57. A gawsoch gyfle i arsylwi ar athrawon yn addysgu plant yn ystod y cwrs?

Do ☐
Naddo ☐

58. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (57) a fuasech yn honni bod hynny wedi bod :-

yn brofiad gwerthfawr ☐
ddim yn brofiad gwerthfawr ☐

59. Os atebasoch 'yn brofiad gwerthfawr' i'r eitem flaenorol (58) a fuasech garediced ag ymhelaethu ar hynny

_____

_____

60. Os atebasoch 'ddim yn brofiad gwerthfawr' i'r eitem (58) a fuasech garediced ag ymhelaethu ar hynny

_____

_____

(E) YMWELIAD YSGOL

61. A gawsoch gyfle i ymweld ag ysgolion yn ystod y cwrs?

Do ☐
Naddo ☐

62. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (61) a oedd y profiad yn

werthfawr ☐
ddim yn werthfawr ☐

63. Os atebasoch 'gwerthfawr' i'r eitem flaenorol (62) a fuasech mor garedig ag ymhelaethu ar hynny

_____

_____

64. Os atebasoch 'ddim yn werthfawr' i eitem (62) a fuasech mor garedig ag ymhelaethu ar hynny

_____

_____

(F) CYFNEWID BARN A PHROFIADAU

65. A roddwyd cyfle i chwi yn ystod y cwrs i gyfnewid barn a phrofiadau gydag aelodau eraill o'r cwrs?

Do ☐
Naddo ☐

66. Os atebasoch 'do' i'r eitem flaenorol (65) a allwch nodi pa ran o'r cwrs gyfrannodd fwyaf i hynny

- trafodaethau ffurfiol e.e. mewn seminarau a darlithoedd
- trafodaethau anffurfiol e.e. dros baned o de neu bryd bwyd

67. Beth oedd eich profiad mwyaf adeiladol ar y cwrs?

_____

_____

_____

68. Beth oedd eich profiad lleiaf adeiladol ar y cwrs?

_____

_____

_____

A YDYCH WEDI YMATEB I BOB EITEM BERTHNASOL?

DIOLCH YN FAWR IAWN AM LENWI'R HOLIADUR

CYNGOR SIR
GWYNEDD
COUNTY COUNCIL

Y Coleg Normal
Bangor
Gwynedd LL57 2PX

Prifathro: Principal Ronald Williams

Ffôn: Tel. Bangor (0248) 370171

Ardudwy.

15/6/87

Annwyl

CWRS B.ADD MEWN-SWYDD/ASTUDIAETH BELLOT

'Rwyf wrthi ar hyn o bryd yn ceisio ymchwilio i gyfraniad y cwrs uchod i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr.

Fel un o raddedigion y cwrs, tybed a ellwch fy nghynorthwyo drwy dreulio ychydig funudau (!) yn ymateb i'r holiadur arfaethedig, amgaeedig a'i ddychwelyd imi erbyn dydd Llun 22/6/87 fan bellaf, os gwelwch yn dda.

Ymhellach, buaswn yn gwerthfawrogi unrhyw feirniadaeth adeiladol, ysgrifenedig gennych, yn arbennig gyda sylw i:-

(i) eiriad cwestiynau
(ii) defnydd o dermau
(iii) cynnwys e.e. a oes unrhyw ran o'r cwrs wedi ei esgeuluso gennyf?
(iv) strwythur.
(v) maint.

Diolch yn fawr iawn am eich parodrwydd i gydweithio yn y mater yma - 'rwyf yn gwerthfawrogi eich gwasanaeth yn fawr iawn.

Yn gywir,

R. Tudor Ellis.

R. TUDOR ELLIS
(Cyfarwyddwr Adran Addysg mewn-swydd)

ATODIAD IX

CYNGOR SIR GWYNEDD COUNTY COUNCIL

Y Coleg Normal
Bangor
Gwynedd LL57 2PX
Ffôn: Tel. Bangor (0248) 370171

Prifathro: Principal Ronald Williams

Adran Addysg mewn-swydd.

Annwyl

B. Add.Mewn-Swydd

'Rwyf yn ceisio cloriannu'r cwrs uchod yn y Coleg Normal yn y gobaith o weld os oes angen diwygio'r ddarpariaeth gyfredol mewn unrhyw ffordd.

I'r diben yma 'rwyf wedi llunio holiadur a buaswn yn ddiolchgar dros ben petai modd ichwi, fel un o raddedigion y cwrs, i dreulio ychydig funudau i'w lenwi. Hoffwn bwysleisio bod yr oll o'r ymatebion am gael eu trin mewn ffordd hollol gyfrinachol.

Ar ôl llenwi'r holiadur, tybed a fuasech garedicd a'i ddanfon yn ôl imi, yn yr amlen amgaeedig, erbyn (Awst 1af, 1957 fan bellaf.

Diolch yn fawr iawn am eich parodrwydd i gyd-weithredu ar y mater yma.

Yn gywir,

R. Tudor Ellis

R. T. ELLIS
(Cyfarwyddwr Adran Addysg
Mewn-Swydd)

ATODIAD IX

CYNGOR SIR GWYNEDD COUNTY COUNCIL

Y Coleg Normal
Bangor
Gwynedd LL57 2PX
Ffôn: Tel. Bangor (0248) 370171

Prifathro: Principal Ronald Williams

Adran Addysg mewn-swydd.

Annwyl

B. Add.Mewn-Swydd

'Rwyf yn ceisio cloriannu'r cwrs uchod yn y Coleg Normal yn y gobaith o weld os oes angen diwygio'r ddarpariaeth gyfredol mewn unrhyw ffordd.

I'r diben yma 'rwyf wedi llunio holiadur a buaswn yn ddiolchgar dros ben petai modd ichwi, fel un o raddedigion y cwrs, i dreulio ychydig funudau i'w lenwi. Hoffwn bwysleisio bod yr oll o'r ymatebion am gael eu trin mewn ffordd hollol gyfrinachol.

Ar ôl llenwi'r holiadur, tybed a fuasech garedig a'i ddanfon yn ôl imi, yn yr amlen amgaeedig, erbyn (Awst 1af, 1987 fan bellaf.

Diolch yn fawr iawn am eich parodrwydd i gyd-weithredu ar y mater yma.

Yn gywir,

R. Tudor Ellis

R. T. ELLIS
(Cyfarwyddwr Adran Addysg
Mewn-Swydd)

ATODIAD X

CYNGOR SIR GWYNEDD COUNTY COUNCIL

Y Coleg Normal
Bangor
Gwynedd LL57 2PX
Ffôn: Tel. Bangor (0248) 370171

Prifathro: Principal Ronald Williams

7 Awst, 1987.

Annwyl

B.Add. Mewn-Swydd

Yn ddiweddar anfonais holiadur ichwi ynglŷn â'r radd uchod, 'rwyf 'nawr yn ceisio mynd ar ôl y nifer fychan o achosion colledig. Os nad ydych yn eisoes wedi llenwi'r holiadur, buaswn yn ddiolchgar dros ben petaech yn gwneud hynny yn awr ('rwyf angen copi arall) a'i anfon yn ôl i mi yn yr amlen amgaeedig.

Os rydych yn barod wedi ymateb derbyniwch fy niolch ac anwybyddwch y cais uchod.

Diolch yn fawr iawn am eich cydweithrediad.

Yn gywir,

R. Tudor Ellis.

R.Tudor Ellis.

ATODIAD XI

Y SGEDWL CYFWELD

I. Bywgraffiadol

1. Faint o brofiad dysgu oedd gennych chi pan ddechreuoch chwi ar y cwrs B.Add. Mewn-Swydd?

2. Faint o ysgolion 'roeddech chi wedi dysgu ynddynt pan ddechreuoch chwi ar y cwrs?

3. Ym mha fathau o ysgolion 'roeddech chwi wedi dysgu ynddynt pan ddechreuoch chwi ar y cwrs?

4. Beth oedd eich statws proffesiynol pan ddechreuoch chwi ar y cwrs?

5. Pa opsiwn oeddech chwi yn ei ddilyn o fewn y cwrs?

II. Ymarfer dysgu, newydd-deb ac arbrofi efo dulliau newydd o addysgu.

1. O edrych yn fanwl ar eich ymarfer dysgu cyfredol, a oes unrhyw elfen ohono wedi neu'n parhau i gael ei ddylanwadu gan unrhyw sylw neu awgrym a wnaethpwyd yn ystod y cwrs?

2. (a) A ysgogoddy cwrs chwi i ddiwygio eich addysgu mewn unrhyw ffordd? Os do - a yw'n bosibl i chwi ddweud os mai proses tymor hir neu tymor byr oedd hyn?

   (b) A ydych yn credu y buasech wedi diwygio eich addysgu oni bai i chwi fynychu'r cwrs?

   (c) Honnodd nifer o ymatebwyr yr holiadur iddynt wella eu heffeithiolrwydd addysgu ar ôl mynychu'r cwrs, ond heb iddynt o reidrwydd newid eu harddull addysgu - beth yw eich barn am hyn?

   (ch) Honnodd nifer sylweddol o ymatebwyr yr holiadur iddynt brofi trafferth i ddiwygio eu harddull addysgu yn sgîl mynychu'r cwrs oherwydd iddynt:-

   - brofi prinder adnoddau
   - fynegi eu bod angen mwy o arweiniad
   - brofi gwrthwynebiad o du prifathrawon ac/neu gydweithwyr
   - brofi gwrthwynebiad o du disgyblion.

A oedd unrhyw un o'r rhain yn berthnasol yn eich achos chwi? Os oeddynt - a ellwch ymhelaethu arnynt?

(d) A oeddech yn perthyn i'r grŵp o ymatebwyr a honnodd nad oeddynt wedi eu 'sbarduno i ddiwygio eu harddull addysgu - os 'roeddech, beth oedd y rheswm am hyn?

3. (a) A oeddech yn ymwybodol eich bod wedi dethol a dewis awgrymiadau a gyflwynwyd i chwi yn ystod y cwrs?

(b) Os do - beth oedd sail eich dewis, e.e. a'i diwygio eich ymarfer dysgu ynteu ceisio ffitio'r syniadau i'ch ymarfer dysgu?

4. A ysgogodd y cwrs chwi i arfarnu eich ymarfer dysgu? Os do, a oeddech, fel canlyniad, yn ymwybodol o unrhyw wendidau yn eich addysgu ac a oedd y cwrs o unrhyw gymorth i ddatrys y broblem?

5. A oeddech yn ymwybodol bod y cwrs wedi ychwanegu at eich medrusrwydd fel athro/athrawes? Os oeddech - sut y llwyddodd y cwrs yn hyn o beth?

6. A gawsoch gyfle yn ystod y cwrs - a thu allan i gyd-destun y traethawd hir - i wneud defnydd o'ch profiad dysgu? A gredwch bod lle i ymestyn y ddarpariaeth yma o fewn y cwrs ac yn wir o fewn unrhyw ddarpariaeth H.M.S.?

7. Cafwyd ymateb cymysg o du ymatebwyr yr holiadur i'r eitem parthed effaith y cwrs ar ansawdd dysgu'r disgyblion yn yr ysgolion - a oes gennych unrhyw awgrymiadau ynglŷn â sut y gellid ymchwilio i'r maes anodd yma?

III Ymchwil

1. A ellwch ymhelaethu ar y broses o ddewis testun ar gyfer eich traethawd hir - i ba raddau 'roedd darllen cefndirol wedi eich cynorthwyo yn hyn o beth, ynteu a'i y tiwtor lwyddodd i'ch darbwyllo parthed dewis eich testun?

2. Mae'n amlwg fod prinder amser i ymchwilio wedi poeni nifer o aelodau'r cwrs - a gawsoch brofiad o hyn? Os do - sut oeddech yn ceisio delio â'r broblem?

3. A oedd ymchwilio ar gyfer eich traethawd hir wedi amharu mewn unrhyw ffordd ar eich addysgu?

4. A ellwch roi unrhyw enghraifft o'r modd 'roedd ymchwilio ar gyfer eich traethawd hir wedi bod yn berthnasol i'ch addysgu?

5. Consensws cyffredinol ymysg aelodau'r cwrs oedd bod ymchwilio ar gyfer eu traethodau hir wedi bod yn gyfrwng effeithiol iawn i'w goleuo parthed perthnasedd theori addysg - os oes gennych unrhyw sylw i'w gynnig parthed sut 'roedd wedi llwyddo yn hyn o beth yn eich achos chwi?

6. A oeddech yn un o'r aelodau hynny a barhaodd i astudio testun eich traethawd hir ar ôl gorffen y cwrs? Os do - sut yr aethoch ati i gyflawni hynny?

7. O edrych yn ôl ar eich traethawd hir, ymha ffordd y buasech wedi mynd ati i ddiwygio eich cyflwyniad?

8. Beth oedd eich barn bersonol am y gwasnaeth tiwtro ar gyfer eiich traethawd hir? A oes gennych unrhyw awgrymiadau parthed sut y gellid gwella'r gwasanaeth tiwtro?

9. A fuasech wedi croesawu cyfle ffurfiol i drafod eich ymchwil ar gyfer y traethawd hir ar y cyd, gydag aelodau eraill o'ch cwrs?

IV. Corff o Wybodaeth

1. A gredwch fod y cwrs wedi llwyddo i gyfrannu tuag at eich gwybodaeth am addysgu - gwybodaeth na fyddech fel arall, o bosib, wedi dod yn ymwybodol ohono?

2. Ar ôl gorffen y cwrs, sut 'rydych bellach yn meddwl am theori addysg? A lwyddodd y cwrs, mewn unrhyw ffordd, i'ch argyhoeddi ynglŷn â perthnasedd theori addysg?

3. Honnodd nifer sylweddol o ymatebwyr yr holiadur iddynt ddarllen mwy o lenyddiaeth addysg, e.e. cylchgronau a chyfnodolion ymchwil addysgol arbennig ar ôl gorffen y cwrs. A oeddech yn perthyn i'r garfan yma? A ellwch egluro'r tuedd yma? A ellwch roi enghreifftiau o'r mathau o lenyddiaeth addysg, 'rydych bellach yn eu darllen yn rheolaidd? Sut ydych chwi yn cael gafael ar y llenyddiaeth yma?

V Diwylliant Proffesiynol

1. A oeddech yn un o'r ymatebwyr hynny a honnodd i'r cwrs 'wella fy statws proffesiynol' - os do - a ellwch ymhelaethu ar hynny?

2. A newidiodd eich ymagweddau tuag at eich cydweithwyr mewn unrhyw ffordd yn sgîl mynychu'r cwrs?

3. A fentroch genhadu ymysg eich cydweithwyr parthed rhai o'r syniadau a gyflwynwyd i chwi ar y cwrs? Sut 'roedd eich cydweithwyr wedi ymateb i hynny?

4. Beth oedd eich barn parthed gwerth dyrchafol y radd? A gawsoch brofiad personol o ddyrchafiad? A ellwch roi eich bys ar pa elfen o'r cwrs oedd yn cael ei ystyried yn werthfawr yng nghyd-destun y dyrchafiad yma? Beth oedd gwerth y radd o'i chymharu â graddau B.A. / B.Sc.?

5. A gredwch bod y cwrs mewn unrhyw ffordd wedi cryfhau eich ymdeimlad o alwedigaeth? (h.y. sut 'rydych chi'n meddwl ynghylch eich disgyblion, eu rhieni, eich cydweithwyr a'ch cyflogwr).

6. A oeddech wedi mynychu unrhyw ddarpariaeth H.M.S. cyn ymaelodi â'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd? Os do - a gredwch fod hynny wedi dylanwadu mewn unrhyw ffordd ar eich disgwyliadau a'ch canfyddiadau parthed y cwrs B.Add. Mewn-Swydd? A oedd mynychu'r cwrs B.Add. Mewn-Swydd wedi creu awydd arnoch i gael rhagor o H.M.S? A ydych, mewn gwirionedd, wedi cyflawni hynny? Sut?

VI. <u>Dulliau addysgu a ddefnyddiwyd yn ystod y cwrs</u>

1. Awgrymir bod trefnu cyfle i aelodau o gyrsiau H.M.S. gyfnewid barn a phrofiadau yn elfen bwysig iawn mewn darpariaeth o'r fath - yn eich barn chwi, paham fod hyn mor bwysig? Ran amlaf, beth oedd yn cael eu trafod gennych? A oedd y darlithoedd a'r seminarau yn rhoi digon o gyfle i chwi gyfnewid barn a phrofiadau?

2. 'Roedd adwaith ymatebwyr yr holiadur i'r ddarpariaeth o ymweliadau ysgol braidd yn gymysg - beth oedd eich barn bersonol chwi am y fath drefniant? A oes gennych unrhyw awgrymiadau parthed sut y gellid gwella'r ddarpariaeth yma? Beth yw'r elfen arbennig yng nghyd-destun ymweliadau ysgol na ellir ei gael mewn, dyweder, gweithdy neu seminar?

3. Beth oedd eich barn am gyfraniad staff y coleg i'r cwrs? A fuasech wedi croesawu mwy o gyfraniad gan bobl o'r tu allan?

4. A oedd cyflwyno aseiniadau ysgrifenedig ynglyn ag agweddau o'ch gwaith addysgu ar lawr dosbarth yn ffordd effeithiol o adlewyrchu eich gweithgarwch gyda'r plant?

5. O fewn darpariaeth darlithoedd a seminarau, a oedd unrhyw un arddull addysgu wedi cael mwy o ddylanwad arnoch nag eraill? Os do, beth oedd prif nodweddion yr arddull yma?

6. Beth oedd eich barn am y ddarpariaeth preswyl ar y cwrs?

7. Beth oedd eich barn ynglyn ag amseriad a strwythur y cwrs?

8. A oedd y ffaith na ddarparwyd athro/athrawes llanw ar ddydd Gwener y cwrs yn eich poeni o gwbl?

LLYFRYDDIAETH

A.A.G. (1967) Addysg Gynradd Cymru (Adroddiad Gittins) H.M.S.O. Llundain.

A.A.G. (1972) Teacher Education and Training (Adroddiad James) H.M.S.O. Llundain.

A.A.G. (1975) Teachers for the 1980's : Statistical Projection and Calculations. Report on Education No.82. H.M.S.O. Llundain.

A.C.S.T.T. (1975) Discussion Paper on INSET provision. (D.E.S. Mimeo)

Adelman, C., Jenkins, D. Rethinking Case Studies : Notes from the 2nd a Kemis, S. Cambridge Conference. Cambr. Jnr. of Ed. Cyf.6. Rhif 3. 1976.

Ainscow, M., Bond, J., Gardner, G. a Tweedle, D. 'The Development of Three Post Evaluation Procedures for I.N.S.E.T. Courses'. Br.Jnr. of In-Service Ed. 1978. Cyf.4. Rhif 3. 184-190.

Alexander, R.J. 'The Evaluation of advance in-service courses for teachers : the challenge for providers.' Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.6. Rhif 2. Hydref. 1980. 137-148.

Anderson, R.C. 'Learning in discussions : a resume of the authoritarian-democratic studies. Havard Ed. Review 1959. Cyf.29. 201-215.

Anderson, J. a Kerr, A.H. 'A checklist for evaluative educational research.' Ed.Res. 1961. Cyf.II. 74-76.

Anning, A. 'Teachers' theories about childrens' learning' yn Calderhead, J. (Gol.) (1981). Teachers' Professional Learning. Falmer. Basingstoke.

Ary, D., Jacobs, L.C. a Rozariah, A (1972) Introduction to Research in Education. Holt Rinehart and Winston, U.S.A.

Ashton, M.E., Henderson, E.S., Merritt, J.E., a Mortimer, D.J, (1983) Teacher Education in the Classroom : Initial and In-Service. Croom Helm. Llundain..

Babbie, E.R. (1973) Survey Research Methods Belmont. Wadsworth

Backhouse, J.K. 'Changing Teaching Methods through INSET' Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.14. Rhif 1. Gaeaf. 1987. 25-28.

Bailey, K.D. (1978) Methods of Social Research. The Free Press. New York.

Baker, C.R. a Williams, I.W. (1986) Ymchwil yn y dosbarth. Ysgol Addysg. C.P.G.C. Bangor.

Baker, K. (1980) The Schools and In-Service Teacher Education. (S.I.T.E.) Project report on the 1st year 1978-77. Ysgol Addysg. Prifysgol Bryste.

Ball, S.J. a Goodson, I.L. (1985) Teachers' Lives and Careers. Falmer. Basingstoke.

Banks, O. (1971) The Sociology of Education. Batsford. Llundain.

Baron, G. 'The Teachers' Registration Movement'. Br.Jnr. of Ed. Sts. Cyf.2. 1954. 133-144.

Bell, L.A 'The Development of an evaluation instrument for an in-service short course.' Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.6. Rhif 1. Gaeaf 1976. 43-47.

Best, J. (1959) Research in Education. Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs. New Jersey.

Black, M.E.G. (1977) An investigation into the relationship between motivation and success in two types of B.Ed. programme in South Wales. Traethawd Ph.D. heb ei gyhoeddi C.P.C. Caerdydd.

Blake, D. 'Teachers talking about doing research'. Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.11. Rhif 2. Gwanwyn 1985. 103-108.

Blake, D. 'Action and Research' Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.12. Rhif 2. Gwanwyn 1986. 73-77.

Bloom, B. (1950) Taxonomy of Educational Objectives : the Classification of Educational goals. Handbook 1. Cognitive Domain. Longman. Llundain.

Bolan, R. (1976) Innovation in in-service education and training of teachers in the U.K. Paris. O.E.C.D.

Borg, W.R. (1963) Educational Research - an introduction. Longman. Llundain.

Borrich, G.D. (1978) Evaluation of I.N.S.E.T. for Teachers. Paris. O.E.C.D.

Bridges, D. a Lah, K.P. 'School based research as In-Service Education'. Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.8. Rhif 2. Gwanwyn1982. 85-101.l

Brook, L. 'Postal Survey Procedure' yn Hoinville, G. a Jowell, R. (Gol.) (1978) Survey Research Practice. Heinmann Education Books. Llundain.

Bucker, R. a Sterling, J.C. (1973) Becoming Professional. Sage Publications. Llundain.

Burgess, R.G. (1985) Field Methods in the Study of Education. Falmer. Basingstoke.

Cane, B. (1989) In-service Training - a study of teachers' views and preferences. N.F.E.R. Slough.

Calderhead,J.(Gol.)(1988) Teachers' Professional Learning. Falmer. Basingstoke.

Carr, W. a Kemis,S. (1982) Becoming Critical : Knowing through Action Research. Deakin Univ. Victoria.

Carr-Saunders, A.M. 'Professionals : their Organization and Place in Society' yn Vollmer, H.M. a Mills, D.L. (1966) Professionalization. Prentice Hall, Hemel Hempstead.

Cartwright, A. a Ward, A.W.M. 'Variations in General Practitioners response to postal questionnaires'. Br.Jnr. of Preventative and Social Medicine.22. 1968. 119-205.

Chanan, G.(Gol.) (1972) Research Focus on Teacher Education. N.F.E.R. Windsor.

Cohen, L. a Manion, L. (1980) Research Methods in Education. Croom Helm. Llundain.

Cooper, K. a Sellors, W. 'Evaluation of In-Service Courses - the course tutor's role'. Br.Jnr. of In-Service Ed. 4. 1-2. 1977.

Crix, B. 'Objectives of INSET Courses in the light of Bloom's Taxonomies'. Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.2. 2. 1976. 106-155.

Davies, J.N. (1978) Pre-School Assessment Centre. Traethawd B.Add. Mewn-Swydd heb ei gyhoeddi. Y Coleg Normal, Bangor.

Day, C. (1981) Classroom based in-service teacher educatioon ; the development and evaluation of a client centred model. Univ. of Essex Ed. Area.

Dean, J. 'The Role of The Local Advisory Centre in the In-Service Education of Teachers' yn Adams, G. (Gol.)(1975). In-Service Education and Teachers' Centres. Pergamon. Oxford.

Deem, R. (1978) Women and Schooling. R. a K. Paul. Llundain.

Digby, D.F. 'Research Methodology and Classroom Learning Strategies' yn Burgess, R.G. (Gol.) Issues in Educational Research : Qualitative Methods. Falmer. Basingstoke.

Dillon, J. 'Problem Solving and Findings'. Jnr. of Creative Beheaviour. 1983. Cyf.16. Rhan 2. 97-111.

Dockrell, W.B. a Hamilton, D. (Gol.) (1973) Re-thinking Educational Research. Hodder a Houghton. Llundain.

Dunkerley, D. (1975) Occupations and Society. R. a K. Paul. Llundain.

Easen, P. a Paine, J. (1984) We do this all the time - an evaluation of the Schools' Council/ O.U. Curriculum in Action In-Service Materials. Cyngor Ysgolion/ Prifysgol Agored.

Elbaz, R. 'Critical reflection on Teaching : insight from Fiere". Jnr. of Ed. for Teaching. Cyf.14. Rhif 2. 1988. 171-181.

Elliott, J. (1971) Evaluating in-service activities : from above or below? Sefydliad Addysg Caergrawnt.

Elliott, J. (1972) 'The Sociology of the Professions.' Macmillan. Llundain.

Engle, J.F. 'Tape recorders in consumer research'. Jnr. of Marketing. 1982. Cyf.26. Ebrill 73-74.

Eraut, M., Pennycuick, D. a Rudmor, H. (1988) Local Evaluation of INSET - a meta evaluation of T.R.I.ST. evaluation. Prifysgol Sussex.

Etzioni, A. (1989) The Semi-Professions and their organizations. Basic Books. New York.

Evans, A. 'The right to choose'. Times Education Supplement. October 31st 1986.

Evans, N. (1980) Preliminary Evaluation of the In-Service B.Ed. Degree. N.F.E.R. Windsor.

Field, A. a Gale, A. (1982) In-Service Education and Training of Teachers : Towards New Policies. O.E.C.D. Paris.

Flanders, N.A. (1980) Teacher influence, Pupil Attitudes and Achievement : Final Report : Cooperative Research Project. No. 397. Prifysgol Minnesota.

Floud, J. A Scott, W. 'Recruitment to Teaching in England and Wales' yn Halsey, A.H., Floud, J. ac Anderson, C. (Gol.) (1961). Education, Economy and Society : A Reader in the Sociology of Education. New York. Free Press.

Fox, G.T. (1980) In-Service Education and Training of Teachers : Towards New Policies. O.E.C.D. Paris.

Friedson, E. 'Patients' views on Medical Practice' yn Elliott, P. (1987) TheSociology of the Professions. Macmillan. Llundain.

Galton, M. a Moon, B. (Gol.) (1983) Changing Schools : Changing Curriculum. Harper a Row. Llundain.

Glasner, H.G. a Mugford, S. 'of Kafka and Capt. Kidd : the morphology of the Superviser's Role'. Australia and New Zealand. Jnr. of Sn. 1970. 14.3. (1).

Goode, W.J. 'Community within a community : The Professions. American Jnr. of Soc. Review. Cyf.22. 1957. 194-200.

Goode, W.J. 'Encroachment, Charltalism and the Emerging Professions'. American Jnr. of Soc. Review. 25 Rhagfyr 1960. 240-246.

Gorden, R.L. (1980) Interviewing Strategy, Techniques and Tactics. The Dovey Press, Illinois.

Grace, G.R. (1972) Role conflict and the Teacher. R. a K. Paul. Llundain.

Gray, W. (1977) In-Service Training - Expectations and Achievement. Traethawd M.Add. heb ei gyhoeddi. Prifysgol Birmingham.

Greenwood, E. (1962) 'Attributes of a Profession' yn Nosow, S. a From, W.H. (Gol.) Man, Work and Society. Basic Books, New York.

Hall, V. ac Oldroyd, D. (1988) Managing I.N.S.E.T. in L.E.A.S. : Applying Conclusion from T.R.I.S.T. N.D.G., S.M.T., Bryste.

Harlen, W. 'Change and development in evaluation strategy' yn Tawney, D. (Gol.)(1978) Curriculum Evaluation Today : Trends and Implications. Macmillan Education. Llundain.

Hashad, W.V. 'The use of Taxonomies in Assessment : An Illustration. Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.3. Rhif 2. 1977. 137-140.

Henderson, E.S. (1978) The Evaluation of In-Service Teacher Training. Croom Helm, Llundain.

Heppleston, W. a Steel, G. 'Professional Development - the hidden curriculum. Times Education Supplement. August 7th, 1987.

Hodgson, F. a Whalley, G. 'Evaluation of In-Service Education : The Question of Criteria'. Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.12. Rhif 1. Gaeaf 1985. 44-47.

Holly, T., James, T. a Young, J. (1987) The Experience of G.R.I.S.T. - Practitioners views of I.N.S.E.T. and recommendations for the future. T.R.I.S.T. and D.E.L.T.A. Project.

Hopkins, D. (1985) A Teacher's Guide to Classroom Research. O.U. Press.

Hopkins, D. (Gol.) (1986) In-Service Training and Educational Development : An International Survey. Croom Helm. Llundain.

Horste, R. 'Evaluation of In-Service course on reading'. Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.4. Rhif 1 a 2. Gaeaf, 1977. 84-89.

Hoyle, E. (1969) The Role of the teacher. R. a K. Paul. Llundain.

Hoyle, E. 'Strategies for Curriculum Change yn Watkins, R. (Gol.) (1973). In-Service Training : Structure and Content. Wardlock International, Llundain.

Hoyle, E. 'The Professionalization of teachers : A Paradox' Br.Jnr. of Ed. Sts. Cyf.XXX. Rhif 2. Mehefin 1982. 161-171..

Hughes, J.A. (1976) Sociological Analysis : Methods of Discovery. Nelson. Llundain.

Hughes, J.C.S. (1968) A study of the effectiveness of the in-service training of teachers in the schools of Mid-Glamorgan. Traethawd M.Add. heb ei gyhoeddi. C.P.C. Abertawe.

Jackson, J.A. (1970) Professions and Professionalism' Cambridge Univ. Press.

Jones, E.R. (1980) Rhai agweddau ar ddull dysgu darllen. Traethawd B.Add. Mewn-Swydd heb ei gyhoeddi. Y Coleg Normal, Bangor.

Jones, K. (1977) 'Astudiaeth Amgylchfydol o eglwys ar gyfer dosbarth o blant 10-11 oed. Traethawd B.Add. Mewn-Swydd heb ei gyhoeddi. Y Coleg Normal. Bangor.

Jonston, D.J. (1971) Teachers' In-Service Education. Pergamon. Oxford.

Jonzon, T.J. (1972) Professions and Power. Macmillan. Llundain.

Joyce, B. a Showers, B. 'Improving In-Service Training the message of Research. Ed.Leadership. Cyf.37. Rhif 5. Chwefror 1980. 379-385.

Katz, L.G. 'Conflicting demands in the role of the Supervisor of Teaching Practice' yn Terrel, C., Mathis, J., Winstanley, R. a Wright, D. Teaching Practice Supervision in Primary Schools. Adroddiad Cynhadledd C.N.A.A. Coleg St. Paul's a St. Mary, Cheltenham. Gorffennaf 1986.

Kremer-Hayon, L. 'Women Teachers' Professional Development and personal perspectives' Ed.Review. Cyf.39. Rhif 1. 1987. 3-13.

Lacey, C. (1971) The Socialization of Teachers. Methuen. Llundain.

Lawton, D. (1980) The Politics of the School Curriculum. R. a K. Paul. Llundain.

Leggat, T. 'Teaching as a Profession' yn op.cit. Jackson (1970).

Leigh, P.M. 'Ambiguous Professionalism : a study of Teachers' status perceptions.' Ed.Review. Cyf.31. Rhif 1. 1979. 27-44.

Leith, S. 'Project Work : an enigma?' yn Simon, B. a Wilcocks, J. (Gol.) (1981) Research and Practice in the Primary Classroom. R. a K. Paul. Llundain.

Lewis, R. a Maude, A. (1952) Professional People. Phoenix House, Llundain.

Lippit, R. a White, R.K. 'The Sociological climate' of children's groups' yn Barker, R.G., Kounin, J.S. a Wright, H.F. (Gol.)(1943) Child Behaviour and Development. McGraw Hill.

Macdonald, B. a Sanger, J. 'Just for the record : Notes toward a theory of interviewing in evaluation' yn Home, E. (1987)(Gol.) Evaluation Review Studies Annual. Hill Sage.

Macdonald, B. a Walker, R. (1974) Innovation, Evaluation, Research and the Problem of Control : Some interim papers. Ford Safari Project. Prifysgol East Anglia.

Marsh, I. 'Teachers' Perceptions of an in-service course' you can't please all the people all of the time'. Br. Jnr. of In-Service Ed. Cyf.14. Rhif 1. Gaeaf 1987. 56-60.

McIntyre, A. a Jenkins, C. (1988) Recording and Accrediting the In-Service Training and Development of individual teachers. Summary of research report to the MSC. H.M.S.O. Llundain.

McLeese, R. a Welsh, J. 'Supervision of Post Graduate Students : a Review of necessary development' yn Eggleston, J. a Delamont, S. (1983) Supervising Students for Research Degrees with especial reference to educational studies. E.R.A.

Merton, R.K. 'Some thoughts on the Professions in American Society'. yn Watkins, C.F. (1975) Social Control. Longman. Harlow.

Miller, J.W. a Elkworth, R. 'Can we predict which teachers will benefit from in-service programmes?' Teacher Ed. 1987. Cyf.19. 14-19.

Millerson, C. (Gol.) (1964) The Qualifying Associations. R. a K. Paul. Llundain.

Morrish, I. (1972) The Sociology of Education. George a Allen Unwin. Llundain.

Moser, C.A. a Kalton, G. (1973) Survey Methods in Sociological Investigation. Heinemann Education Books.

Muscutt, J. (1981) A consumer based evaluation of the City of Liverpool College Method B. In-Service B.Ed. Degree with especial reference to the Educational Research Component. Division of Ed.Res. The City of Liverpool College of H.E.

Musgrave, F. a Taylor, P.H. 'Teachers and Parents : conceptions of the Teacher's Role'. Br.Jnr. of Ed. Psychology 35. 1965. 171-178.

Musgrave, P.W. 'Towards a Sociological Theory of occupatio nal choice' yn Williams, W.M. (Gol.)(1974). Occupational Choice. George ac Allen Unwin. Llundain.

Nash, R. (1980) Schools in Rural Societies. Methuen. Llundain.

Nisbet, J.D. ac Entwistle, N.J. (1974) Education Research Methods. University of London Press.

Norris, R.A. 'Teachers in training : Researching and Researches'. Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.14. Rhif 1 2. Gaeaf 1977. 66-69.

Palmer, L. 'In-Service Education : Intrinsic v Extrinsic Motivation' yn Rubin, L. (Gol.)(1978) I.N.S.E.T. - Trends, Processes and Prescriptions. Allen a Bacon. Boston. U.S.A.

Parlett, R. a Hamilton, D. 'Evaluation and Illumination : a new approach - a study of innovatory programmes' yn Tawney, D.(Gol.)(1976) Curriculum Evaluation Today - Trends and Implications. Macmillan Ed. Llundain.

Parsons, C. 'The New Evaluation : A cautionary note'yn McCortmack, R. (Gol.)(1982) Calling Education to Account. Heinemann Ed. Books. Llundain.

Parsons, T. 'Professional groups and social structure' yn Vollmer, H.M. a Mills, D.L. (1960) Professiomalization. Prentice Hall. Hemel Hempstead.

Rees, J.E.C. (1977) A study of the development of perceptive listening as observed with two specified classes of children examined and compared over a limited period of time. Traethawd B.Add. Mewn-Swydd heb ei gyhoeddi. Y Coleg Normal, Bangor.

Reilly, P.A. (1988) 'G.R.I.D.S. and the G.R.I.S.T. Proposals' papur gyflwynwyd yng Nghynhadledd C.R.I.T.E. 'Determining I.N.S.E.T. Needs'. Canolfan Athrawon Westminster Llundain 14/7/76.

Riesman, D. 'Some observations on interviewing in the teacher apprehension study' yn Lazerfield, P.H. a Thiless, W. (1958). The Academic Mind. Glencoe. Illinois Free Press.

Richardson, S.A., Dohrenwend, B.S. a Klein, D. (1965) Interviewing : Its Forms and Functions. Basic Books. New York.

Roberts, T. 'Teacher Centred In-Service Education' Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.13. Rhif 3. Hydref 1987. 72-176.

Robinson, P. (1981) Perspectives on the Sociology of Education. R. a K. Paul. Llundain.

Routledge, M.D. 'Identifying In-Service Needs in a Northern L.E.A.' Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.13. Rhif 3. Hydref 1987. 161-165.

Rudduck, J. (1981) Making most of the School In-Service course Schools Council Working Paper 71. Methuen Ed. Llundain.

Schofield, M. (1969) Sociological Research. Heinemann Ed. Books. Llundain.

Schuman, E.A. 'Evaluating Education Programmes' yn Caro, F.G. (Gol.) (1971) Readings in Evaluation Research. Sage Books. New York.

Scriven, M. 'Pros and Cons about goal free evaluation' Evaluation Comment 1972. 3.4.

Seymour, F.J.C. 'Teaching' yn op.cit. Vollmer a Mills. (1966).

Shipman, M. (1985) Educational Research : Principles, Policies and Practices. Falmer. Basingstoke.

Siken, P.J. 'The Life Cycle of the Teacher' yn op.cit. Ball a Goodson (1985).

Simons, H. 'Conversation Piece : the practice of interviewing in case study research' yn Norris, N. (1986) Safari : Theory in practice. Paper II. Centre for Applied Research in Education. U.E.A. Norwich.

Simmons, K. a Stanford, J. 'Women and inset : the road to promotion? Br.Jnr. of In-Service Ed. Cyf.12. Rhif 2. Gwanwyn 1986. 99-101.

Skilbeck, M. (Gol.) (1984). Evaluating the Curriculum in the Eighties. Hodder a Stoughton. Llundain.

Stake, R. (1974) Project Evaluation : Particularly responsive Education Centre for Institutional Research and Curriculum Evaluation. Prifysgol Illinois.

Smith, J. 'An Evaluation of In-Service Courses' Case Studies in the Primary School. Br.Jnr. of In-Service Ed. 1. 1975. 4-12.

Stufflebeam, D.L. (1971) ac eraill Education. Evaluation and Decision Making. F.E. Peacock. Itasca. Illinois.

Stubbs, M. a (1976). Explorations in Classroom Observation. John Whiley and Sons. Chichester.

Sutherland, M.B. 'The Place of Theory in Education in Teacher Education' Br. Jnr. of Ed. Sts. Cyf. XXXIII Rhif 3. Hydref. 1985. 222-234.

Tawney, D. (Gol.) (1976) Curriculum Evaluation Today : Trends and Implications. Macmillan Education. Llundain.

Taylor, P.W. (1977) In-Service Education and Training of Teachers. A Review of Evaluation Practice in the U.K. Ysgol Addysg. Prifysgol Bryste.

Threadgold, M.W. 'Bridging the gap between Teachers and Researcher' yn Burgess, R.G. (Gol.)(1985) Issues in Education Research : Qualitative Method. Falmer Press. Basingstoke.

Topping, K. a Brindle, T. 'Evaluation of In-Service Training Courses'. Br.Jnr. of In-Service Ed. Gwanwyn 1969. Cyf.5. Rhif 2. 222-234.

Townsend, H.E.R.(1968) The In-Service Training of Teachers in the City of Wakefield. Traethawd M.Add. heb ei gyhoeddi. Prifysgol Manceinion.

Travers, R.M.W. (1964) An Introduction to Educational Research. Macmillan. Llundain.

Tropp, A. (1957) The School Teachers. Heinemann. Llundain.

Van Tulder, M. Veenan, S. a Sieken, J. 'Features of Effective In-Service Activities : Result of a Delphi Study. Ed.Sts. Cyf.14. Rhif 2. 1988. 209-223.

Verma, R. a Beard, R.M. (1981) What is Educational Research? Perspectives and Techniques on Research. Gower Publishing Co. Aldershot.

Vollmer, H.M. a Mills, D. (1966) Professionalization. Prentice Hall. Hemel Hempstead.

Walker, R. (1985) Doing Research : A Handbook for Teachers. Methuen. Llundain.

Warwick, D. (1975) School based In-Service Education. Oliver a Boyd. Llundain

Weindling, D. a Reid, M. (1983) Teachers' Centres : a focus for In-Service education? Schools Council Working Paper 74. Methuen Llundain.

Welsh, J. Research in Education. Mai 1978.

Whyte, W.F. (1955) Street Corner Society. Ail-gyhoeddiad. Gwasg Prifysgol Chicago.

Willey, F.T. a Maddison, R.E. (1971) An Enquiry into Teacher Training. Gwasg Prifysgol. Llundain.

Woods, D. 'Interviewing' yn Hoinville, G. a Jowell, R.(Gol.)(1978) Survey Research. Heinemann Ed. Books. Llundain.

Woods, P. (1979) The Divided School. R. a K. Paul, Llundain.

Wrogg, T. (1982) A Review of Research in Teacher Education N.F.E.R. Windsor.

CYNGOR SIR
GWYNEDD
COUNTY COUNCIL

Y Coleg Normal
Bangor
Gwynedd LL57 2PX

Prifathro: Principal Ronald Williams

Ffôn: Tel. Bangor (0248) 370171

Ardudwy.

15/6/87

Annwyl

CWRS B.ADD MEWN-SWYDD/ASTUDIAETH PEILOT

'Rwyf wrthi ar hyn o bryd yn ceisio ymchwilio i gyfraniad y cwrs uchod i ddatblygiad proffesiynol yr ymgeiswyr.

Fel un o raddedigion y cwrs, tybed a ellwch fy nghynorthwyo drwy dreulio ychydig funudau (!) yn ymateb i'r holiadur arfaethedig, amgaeedig a'i ddychwelyd imi erbyn dydd Llun 22/6/87 fan bellaf, os gwelwch yn dda.

Ymhellach, buaswn yn gwerthfawrogi unrhyw feirniadaeth adeiladol, ysgrifenedig gennych, yn arbennig gyda sylw i:-

(i) eiriad cwestiynau
(ii) defnydd o dermau
(iii) cynnwys e.e. a oes unrhyw ran o'r cwrs wedi ei esgeuluso gennyf?
(iv) strwythur
(v) maint.

Diolch yn fawr iawn am eich parodrwydd i gydweithio yn y mater yma - 'rwyf yn gwerthfawrogi eich gwasanaeth yn fawr iawn.

Yn gywir,

R. Tudor Ellis.

R. TUDOR ELLIS
(Cyfarwyddwr Adran Addysg mewn-swydd)

ATODIAD X

CYNGOR SIR GWYNEDD COUNTY COUNCIL

Y Coleg Normal
Bangor
Gwynedd LL57 2PX
Ffôn: Tel. Bangor (0248) 370171

Prifathro: Principal Ronald Williams

7 Awst, 1987.

Annwyl

B.Add. Mewn-Swydd

Yn ddiweddar anfonais holiadur ichwi ynglŷn â'r radd uchod, 'rwyf 'nawr yn ceisio mynd ar ôl y nifer fychan o achosion colledig. Os nad ydych yn eisoes wedi llenwi'r holiadur, buaswn yn ddiolchgar dros ben petaech yn gwneud hynny yn awr ('rwyf angen copi arall) a'i anfon yn ôl i mi yn yr amlen amgaeedig.

Os rydych yn barod wedi ymateb derbyniwch fy niolch ac anwybyddwch y cais uchod.

Diolch yn fawr iawn am eich cydweithrediad.

Yn gywir,

R. Tudor Ellis.

R.Tudor Ellis.