



Llywodraeth Cymru  
Welsh Government

# Adolygiad o'r Grant Datblygu Disgyblion: Adroddiad terfynol - Medi 2023

## Ymchwil

Dogfen ymchwil: rhif 074/2023  
Dyddiad cyhoeddi: Medi 2023

# Adolygiad o'r Grant Datblygu Disgyblion

## Cynulleidfa

Llunwyr polisi Llywodraeth Cymru; awdurdodau lleol; consortia rhanbarthol; cyrff cenedlaethol a lleol yng Nghymru a staff ysgolion sydd â diddordeb mewn hyrwyddo a chefnogi dysgwyr difreintiedig.

## Trosolwg

Mae'r adroddiad hwn yn ymchwilio i dargedu effeithiol y Grant Datblygu Disgyblion at ddysgwyr dan anfantais.

## Awduron

Tiesteel, E. <sup>1,2</sup>, Whiteley, H. <sup>2</sup>, Grigorie, A. <sup>1</sup>, Sultana, F. <sup>1</sup>, Lynch, L. <sup>2</sup>, Egan, D. <sup>4</sup>, Sibieta, L. <sup>3</sup>, Tudor-Edwards, R.T <sup>2</sup>, Hughes, J. C<sup>1</sup>.

CIEREI (Sefydliad Cydweithredol dros Ymchwil Addysg, Tystiolaeth ac Effaith), Ysgol Gwyddorau Addysgol, Prifysgol Bangor<sup>1</sup>, CHEME (Ganolfan Economeg Iechyd a Gwerthuso Meddyginiaethau), Prifysgol Bangor<sup>2</sup>, Economeg Addysg Sibieta<sup>3</sup>, Prifysgol Metropolitan Caerdydd<sup>4</sup>

## Camau i'w cymryd

Mae'r canfyddiadau a'r argymhellion wedi cael eu bwydo'n ôl i Lywodraeth Cymru er mwyn iddynt eu hystyried.

## Gwybodaeth bellach

Dylid cyfeirio ymholiadau ynglŷn â'r ddogfen hon at:

Yr Athro Carl Hughes, Ysgol Gwyddorau Addysg,  
Prifysgol Bangor



@WG\_Education



Facebook/EducationWales

## Copïau ychwanegol

Gellir cyrchu'r ddogfen hon o wefan Llywodraeth Cymru yng nghyfeiriad y wefan

[rhowch gyfeiriad y wefan o ble y gellir cael rhagor o gopïau]

Mae'r ddogfen yma hefyd ar gael yn Saesneg.

This document is also available in English

**OGL** © Hawlfraint y Goron 2023 ISBN Digidol 978-1-83504-208-3 WG47892

## Tabl o'r cynnwys

Rhestr o fyrfoddau .....	ii
Rhestr o Dablau .....	v
Rhestr o ffigurau .....	v
Crynodeb Gweithredol.....	vi
1. Cyflwyniad.....	1
2. Dulliau.....	9
3. Adolygiad Tystiolaeth Gyflym .....	16
4. Canfyddiadau'r arolwg.....	43
5. Canfyddiadau cyfweiliadau .....	61
6. Casgliadau ac argymhellion.....	76
Cyfeiriadau .....	80
Appendix A – Consent forms for survey instrument.....	89
Appendix B – PDG surveys .....	91
Appendix C – Interview schedule .....	113
Appendix D – Table of characteristics of the publications included in the rapid review .....	113
Appendix E – PRISMA Flow Chart .....	140

## Rhestr o fyrfoddau

AAA	Anghenion Addysgol Arbennig
ADY	Anghenion Dysgu Ychwanegol
ALI	Awdurdod Lleol
ASF	Attainment Scotland Fund (Cronfa Cyrhaeddiad yr Alban)
BAME	Black, Asian and minority ethnic (Du, Asiaidd a lleiafrifoedd ethnig)
CBA	Cost Benefit Analysis (Dadansoddiad Cost a Budd)
CCA	Cost Consequence Analysis (Dadansoddiad o Ganlyniadau Cost)
CEA	Cost Effectiveness Analysis (Dadansoddiad Cost Effeithiolrwydd)
CFF	Common Funding Formula (Fformiwla Ariannu Gyffredin)
CFS	Common Funding Scheme (Cynllun Ariannu Cyffredin)
CAMHS	Child and Adolescent Mental Health Service (Gwasanaeth Iechyd Meddwl Plant a'r Glasoed)
DEIS	Delivering Equality of Opportunity in Schools (Darparu Cyfle Cyfartal mewn Ysgolion)
DfE	Adran Addysg
DPMT-R	Drumcondra Primary Mathematics Test – Revised (Prawf Mathemateg Gynradd Drumcondra – Diwygiedig)
DSRT	Drumcondra Sentence Reading Test (Prawf Darllen Brawddeg Drumcondra)
DWP	Adran Gwaith a Phensiynau
EEF	Education Endowment Foundation (Sefydliad Gwaddol Addysg)
e-FSM	Eligible for Free School Meals (Cymwys ar gyfer Cinio Ysgol Am Ddim)
EIG	Education Improvement Grant (Grant Gwella Addysg)
Ever-6	Bydd disgybl yn gymwys i gael Premiwm Disgybl am gyfnod o chwe blynedd, p'un a yw'n parhau i fod yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim. Cyfeirir at y grŵp hwn o ddysgwyr fel 'Ever-6'.
FSME	Free School Meal Entitlement (Hawl Cinio Ysgol Am Ddim)
GDD	Grant Datblygu Disgyblion
HSCL	Home School Community Liaison scheme (Cynllun Cyswllt Cartref Ysgol a Chymuned)
IDACI	Income Deprivation Affecting Children Index (Mynegai Amddifadedd Incwm sy'n Effeithio ar Blant)
JCE	Junior Certificate Examination (Arholiad Tystysgrif Iau)

JCSP	Junior Certificate School Programme (Rhaglen Ysgol Tystysgrif Iau)
LCAP	Leaving Certificate Applied Programme (Rhaglen Gymhwysol y Dystysgrif Gadael)
LIC	Llywodraeth Cymru
MAT	More Able and Talented (Mwy Galluog a Thalentog)
MCDA	Multi-Criteria Decision Analysis (Dadansoddiad Penderfyniad Prawf Aml-Feini)
NIAO	Northern Ireland Audit Office (Swyddfa Archwilio Gogledd Iwerddon)
NIMDM	Northern Ireland Multiple Deprivation Measures (Mesurau Amddifadedd Lluosog Gogledd Iwerddon)
NPD	National Pupil Database (Cronfa Ddata Disgyblion Cenedlaethol)
NRPF	No Recourse to Public Funds (Dim Hawl i Arian Cyhoeddus)
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd)
OPS	Overall Performance Score (Sgôr Perfformiad Cyffredinol)
PDG	Plant sy'n Derbynn Gofal
PDST	Professional Development Service for Teachers (Gwasanaeth Datblygiad Proffesiynol i Athrawon)
PEF	Pupil Equity Fund (Cronfa Ecwiti Disgyblion)
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study (Cynnydd mewn Astudiaeth Llythrennedd Darllen Ryngwladol)
PISA	Programme for International Student Assessment (Rhaglen Ryngwladol Asesu Myfyrwyr)
PLASC	Pupil Level Annual School Census (Cyfrifiad Ysgolion Blynnyddol ar Lefel Disgyblion)
PLC	Professional Learning Community (Cymuned Ddysgu Broffesiynol)
PP	Pupil Premium (Premiwm Disgybl)
PRISMA	Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (Eitemau Adrodd a Ffafir ar gyfer Adolygiadau Systematig a Meta-ddadansoddiadau)
PROSPERO	Cofrestr ryngwladol arfaethedig o adolygiadau systematig
PRU	Pupil Referral Unit (Uned Cyfeirio Disgyblion)
ROI	Gweriniaeth Iwerddon
SCP	School Completion Programme (Rhaglen Cwblhau Ysgol)
SDP	School Development Plan (Cynllun Datblygu Ysgol)

SMART	Specific, Measurable, Achievable, Relevant and Timebound (Penodol, Mesuradwy, Cyraeddadwy, Perthnasol ac Amserol)
SQR	Standards and Quality Reports (Adroddiadau Safonau ac Ansawdd)
SSP	School Support Programme (Rhaglen Cefnogi Ysgolion)
TA	Teaching Assistant (Cynorthwydd Addysgu)
TGAU	Tystysgrif Gyffredinol neu Addysg Uwchradd
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study (Tueddiadau mewn Astudiaeth Ryngwladol Mathemateg a Gwyddoniaeth)
TSN	Targeting Social Need (Targeddu Angen Cymdeithasol)

## Rhestr o Dablau

Tabl 2.1 Camau adolygiad cyflym .....	10
Tabl 2.2 Nodweddion ymatebwyr a'r rhanbarth y mae'r sefydliad wedi'i leoli .....	13
Tabl 3.1 Nifer y cyhoeddiadau a gynhwyswyd fesul cenedl .....	16
Tabl 3.2 Dyddiad cyhoeddi'r cyhoeddiadau a gynhwyswyd .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Tabl 3.3 Math o gyhoeddiadau a gynhwyswyd.....	17
Tabl 3.4 Dyraniad cyllid blwyddyn academaidd fesul disgybl yng Nghymru, Lloegr, yr Alban, Gogledd Iwerddon 2022-2023, a Gweriniaeth Iwerddon 2021-2022 18..	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Tabl 3.5 Cyllid a ddyrennir i ysgolion meithrin neu ddsbarthiadau meithrin yn seiliedig ar y tri band .....	23
Tabl 3.6 Cyllid a ddyrannwyd i ysgolion cynradd yn seiliedig ar y tri band .....	24
Tabl 3.7 Cyllid a ddyrannwyd i ysgolion ôl-gynradd yn seiliedig ar y tri band .....	24
Tabl 3.8 Adnoddau a ddyrannwyd i ysgolion DEIS .....	28
Tabl 3.9 Adnabyddiaeth o fesurau amddifadedd .....	31
Tabl 5.1 Themâu ac is-themâu.....	61

## Rhestr o ffigurau

Ffigur 3.1. Fframwaith cysyniadol a ddefnyddir i adolygu'r polisïau ariannu yn y DU a Gweriniaeth Iwerddon .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Ffigur 4.1 Targedu GDD i gefnogi dysgwyr difreintiedig mewn gwahanol leoliadau addysg.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Ffigur 4.2 Effeithiolrwydd gweithredu'r ddarpariaeth a ariennir gan y GDD (e.e. cyflogi cynorthwyr addysgu, rhaglenni llythrennedd, gweithgareddau llesiant, ayyb) .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Ffigur 4.3 Rhwystrau ychwanegol sy'n cael eu heffeithio'n gadarnhaol gan y strategaethau cyfredol a ariennir gan y GDD .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Ffigur 4.4 Y dulliau y dylid canolbwyntio cyllid GDD arnynt.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Ffigur 4.5 Effeithiolrwydd cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim fel mesur dirprwyol o anfantais .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Ffigur 4.6 Mesurau effaith cyfredol a ddefnyddir i asesu effaith cymorth a darpariaeth a ariennir gan y GDD mewn lleoliadau addysgol.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Ffigur 4.7 Y sectorau o'r system addysg sy'n monitro gwariant y GDD yn effeithiol .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Ffigur 4.8 A yw cyllid GDD yn ddigonol i helpu ysgolion i gau'r bwlch cyrhaeddiad? 56	
Ffigur 4.9 Cyfrifiadau a dyraniad cyllid amddifadedd mewn lleoliadau addysgol	<b>Error! Bookmark not defined.</b>



# Crynodeb Gweithredol

## Cyflwyniad

Mae'r adroddiad hwn yn cyfuno'r dystiolaeth ganlynol a gasglwyd gan yr adolygiad:

1.1 Comisiynwyd Ysgol Gwyddorau Addysgol, Prifysgol Bangor i gynnal adolygiad o dargedu effeithiol Grant Datblygu Disgyblion (GDD) Llywodraeth Cymru. Lanswyd y GDD yn 2012 ac mae'n darparu cyllid ychwanegol i ysgolion. Mae'r swm yn cael ei gyfrifo ar sail cyfran y dysgwyr sydd wedi'u cofrestru ar gyfer prydau ysgol am ddim (e-FSM). Rhoddir cyllid i ysgolion i leihau'r rhwystrau a wynebir gan ddysgwyr o gefndiroedd economaidd-gymdeithasol difreintiedig i gefnogi cau'r bwch cyrhaeddiad rhwng dysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol a dysgwyr nad ydynt dan anfantais.

1.2 Nodau'r adolygiad oedd ystyried:

- Y defnydd o'r GDD yng Nghymru.
- Sut mae grantiau tebyg yn cael eu defnyddio mewn rhai gwledydd eraill (Lloegr, yr Alban, Gogledd Iwerddon, a Gweriniaeth Iwerddon).
- Y prif ddangosyddion y mae ysgolion yn eu defnyddio i dargedu cyllid a dylunio ymyriadau.
- Sut mae tystiolaeth o ddeilliannau'n cael ei chasglu a'i hadrodd.
- Sut y gall dyrannu adnoddau a thargedu ar lefel ysgol gael eu llywio'n fwy gan dystiolaeth.

1.3 Adolygiad cyflym o ffrydiau ariannu wedi'u targedu at ddysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol yng Nghymru a'r DU ehangach a Gweriniaeth Iwerddon. Roedd yr adolygiad cyflym yn canolbwyntio ar amcanion y grant, dyluniad, dyrannu adnoddau, gweithredu a monitro a gwerthuso.

1.4 Arolygon a weinyddir gyda sefydliadau yn haen ganol y system addysg yng Nghymru a swyddogion Llywodraeth Cymru, i gasglu eu barn ar dargedu, monitro, canlyniadau, tryloywder ac anghenion y GDD yn y dyfodol.

1.5 Cyfweiliadau manwl gyda chynrychiolwyr haen ganol y system addysg.

1.6 Oherwydd y pwysau y mae ysgolion yn ei wynebu ar hyn o bryd, gofynnodd Llywodraeth Cymru i'r tîm beidio â cheisio eu barn. Mae hyn, felly, yn gyfyngiad ar ganfyddiadau'r adolygiad gan na ymgynghorwyd ag ysgolion ynghylch eu barn am y GDD.

1.7 Er y gallai grantiau eraill Llywodraeth Cymru fel y *Grant Gwella Addysg (GGA)* a chyllid dal i fyny COVID-19 fod o fudd i ddysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol, roeddent y tu allan i gwmpas yr adolygiad hwn.

1.8 Mae Llywodraeth Cymru hefyd yn darparu Grant Hanfodion Ysgolion (a elwid gynt yn GDD Mynediad neu Grant Gwisg Ysgol). Fe'i rhyddheir i awdurdodau lleol a gall teuluoedd y mae eu plant yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim hawlio'r grant i brynu gwisg ysgol, dillad chwaraeon, offer, a gweithgareddau cyfoethogi. Ni chafodd y grant hwn ei gynnwys ychwaith o fewn cwmpas yr adolygiad.

## **Crynodeb o Ganfyddiadau**

### **Yr Adolygiad Cyflym**

Mae cenhedloedd yn dyrannu cyllid ar un o'r seiliau canlynol:

- Nodweddion dysgwr unigol – Yn seiliedig ar nodweddion unigol pob dysgwr (Cymru a Lloegr)
- Lefel ysgol – Yn seiliedig ar nodweddion yr ysgol, er enghraifft canran y dysgwyr sy'n cael eu dosbarthu fel rhai difreintiedig (Gogledd Iwerddon a'r Alban)
- Ardal ddaearyddol – Mae cyllid wedi'i dargedu at ranbarthau neu ardaloedd sy'n cael eu dosbarthu fel rhai difreintiedig (Gweriniaeth Iwerddon)

1.9 Mae holl wledydd y DU yn defnyddio cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim (e-FSM) fel dangosydd anfantais economaidd-gymdeithasol. Mae Gweriniaeth Iwerddon (GI) yn defnyddio Mynegai Amddifadedd Pobal Haase a Pratschke (HP Index)<sup>1</sup> a data ysgolion. Ar lefel gynradd, mae data'r ysgol yn cynnwys data a gynhyrchwyd trwy offeryn arolwg a gynhaliwyd gan y Ganolfan Ymchwil Addysgol. Mae'n ofynnol i benaethiaid ysgolion ddarparu gwybodaeth sy'n ymwneud â chanran y dysgwyr yn yr ysgol sydd â'r nodweddion canlynol: rhieni di-waith, sy'n byw mewn llety ALI, o deuluoedd un rhiant neu deuluoedd mawr o fwy na phump o blant, yn ogystal ag ethnigrwydd teithwyr a dysgwyr sy'n gymwys ar gyfer y cynllun llyfrau am ddim<sup>2</sup>. Ar lefel uwchradd, cymerir data'r ysgol o ganran y dysgwyr sydd â chardiau meddygol, cyfraddau cadw ar lefel ysgol ar gyfer sawl carfan a data cyflawniad y Dystysgrif Iau dros gyfnod (Yr Adran Addysg, 2022).

1.10 Dyrennir cyllid yn flynyddol i ysgolion yng Nghymru, Lloegr, Gogledd Iwerddon, a Gweriniaeth Iwerddon, ac yn yr Alban ar gylchred o bedair blynedd.

---

<sup>1</sup> Mae'r Mynegai Amddifadedd (HP Index) yn benodol i Iwerddon ac mae'n gyfres o fapiau wedi'u codio sy'n manylu ar amddifadedd a chyfoeth ardaloedd. Cesglir data o'r cyfrifiad gan ddefnyddio Proffil Demograffig, Cyfansoddiad Dosbarthiadau Cymdeithasol a dangosyddion y Farchnad Lafur (Haase a Pratschke, 2020).

<sup>2</sup> Fel y saif y polisi ar gyfer yr adolygiad hwn, roedd rhieni ar incwm isel yn gallu cael mynediad at gymorth gyda chostau llyfrau. Mae grantiau newydd ar gael o flwyddyn academaidd 2023/24 yn golygu na fydd rhieni bellach yn cyfrannu at gostau llyfrau yn y sector cynradd.

- 1.11 Mae amrywiaeth eang yn y defnydd o'r cronfeydd, ac mae hyn yn cynnwys cymorth academaidd a chyfannol<sup>3</sup> ym mhob gwlad.
- 1.12 Mae ymchwil yn awgrymu bod arweinwyr ysgol yn tueddu i dargedu cyllid at ystod ehangach o ddysgwyr na dim ond y rhai sy'n gymwys i gael pryddau ysgol am ddim, gan ddefnyddio eu gwybodaeth leol eu hunain am ddysgwyr i nodi anfantais ehangach ar draws yr holl genhedloedd.
- 1.13 Mae ysgolion ym mhob gwlad yn defnyddio cyllid i fynd i'r afael â throsiant athrawon uchel, diffyg staff cymwys, ymgysylltiad cyfyngedig rhieni, ac ystod o faterion cymdeithasol ac emosiynol.
- 1.14 Mae rhai ysgolion yn gwario arian ar wasanaethau neu weithgareddau i fynd i'r afael â'r materion ehangach sy'n ymwneud â thlodi ac anfantais economaidd-gymdeithasol heblaw'r rhai y bwriedir iddynt effeithio'n uniongyrchol ar gyrhaeddiad dysgwyr. Roedd hyn yn amlwg ar draws yr holl genhedloedd.
- 1.15 Yng Nghymru roedd defnyddiau cyffredin o GDD yn cynnwys:
- Ffocws cryf ar gefnogi rhifedd a llythrennedd.
  - Ymgysylltu â rhieni.
  - Hyfforddi a lleoli staff gan gynnwys cynorthwyyr addysgu.
  - Cyflogi gwasanaethau arbenigol o fewn ysgolion.
  - Gweithio ar y cyd ag ysgolion, ALI a chonsortia rhanbarthol.
  - Gwella presenoldeb.
- 1.16 Er bod rhywfaint o dystiolaeth i awgrymu bod effaith y cyllid yn gwella canlyniadau dysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol, yng Nghymru mae diffyg tystiolaeth feintiol o ffynonellau megis data llythrennedd a rhifedd cenedlaethol ar raddfa fawr i awgrymu bod effaith sylweddol wedi'i gwneud a bod hyn wedi arwain at leihau'r bwlch cyrhaeddiad. Mae'r dystiolaeth sydd ar gael o effaith yn gymysg.
- 1.17 Yng Nghymru a Lloegr mae diffyg gwybodaeth fanwl ar sut mae ysgolion yn defnyddio cyllid i gefnogi dysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol. Er ei bod yn ofynnol i ysgolion adrodd ar eu gweithgareddau gwariant, er enghraifft trwy gyhoeddi datganiadau ar wefan eu hysgol, ni chaiff y wybodaeth allweddol hon ei choladu'n ganolog. Mae hyn yn gyfystyr ag ymdrech atebolrwydd i arweinwyr ysgol nad yw o fudd i'r system addysg. Tra bod y wybodaeth am wariant yn rhoi gwybodaeth i rieni a'r gymuned, mae'n gyfle a gollwyd i ddefnyddio gwybodaeth sy'n bodoli eisoes mewn modd trawsnewidiol.
- 1.18 Mae gan Ogledd Iwerddon a'r Alban lwyfannau canolog sy'n darparu gwybodaeth am wariant eu grantiau. Yn yr Alban, mae gwybodaeth hefyd yn cael ei choladu gan yr ALI. Er nad yw'n systematig, mae rhywfaint o dystiolaeth bod y

---

<sup>3</sup> Roedd cymorth academaidd yn cynnwys ymyriadau a dargedwyd at lythrennedd, llafaredd a darllen. Roedd ymyriadau cyfannol yn canolbwyntio ar sgiliau cymdeithasol ac emosiynol, iechyd meddwl, a lles dysgwyr.

data hwn yn cael ei ddefnyddio i lywio arfer orau a nodi gweithgareddau effeithiol.

- 1.19 Mae gan Weriniaeth Iwerddon system fonitro glir sy'n cynhyrchu data o ansawdd ar effeithiolrwydd ariannu. Mae hyn yn enghraifft o sut y gall monitro effeithiol gefnogi'r rhai sy'n gwneud penderfyniadau i alinio polisi â chanfyddiadau data.
- 1.20 Nid oes gan yr un o'r cenhedloedd dystiolaeth am effeithiolrwydd cost y grantiau, yn seiliedig ar werthusiad economaidd. Mae newidiadau mewn cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim dros amser yn ei gwneud yn anodd mesur effeithiolrwydd cost cyllid.

## Yr Arolwg

- 1.21 Teimlai rhai ymatebwyr nad yw cymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim yn llwyddo i ddal a thargedu pob dysgwr difreintiedig, y gallai rhai ohonynt wynebu anfanteision nad ydynt o reidrwydd yn deillio o statws economaidd-gymdeithasol megis presenoldeb gwael neu ddiffyg cymorth rhieni. Ymhellach, roeddynt o'r farn bod ysgolion yn defnyddio'r cyllid at nifer o ddibenion. Mae yna gynnwrf hefyd mewn perthynas â'r dangosydd hwn, gyda theuluoedd yn symud i mewn ac allan o gymhwysedd. Am y rhesymau hyn, roedd 90% (n=26) o'r ymatebwyr yn cytuno ac yn cytuno'n gryf y dylai fod mesurau eraill o anfantais; dim ond 3% (n=1) oedd yn anghytuno â'r gosodiad hwn. Byddai cyflwyno cymhwysedd cyffredinol ar gyfer prydau ysgol am ddim mewn ysgolion cynradd hefyd yn gofyn am ddangosyddion anfantais eraill yn y dyfodol.
- 1.22 Er bod yr ymatebwyr yn teimlo bod arfer yn effeithiol, maent yn credu bod angen arweiniad manylach ar ysgolion ar weithredu defnydd grant. O ystyried bod ysgolion yn defnyddio'r GDD i fynd i'r afael ag ystod eang o rwystrau ychwanegol i ddysgu/cyrhaeddiad nad ydynt efallai'n adlewyrchu nodau penodol y grant ac sy'n amlygu diffyg ymagwedd gyfannol bosibl mewn (i) nodau cyllid grant, (ii) canllawiau ar fynd i'r afael ag ystod o rwystrau i ddysgwyr, a (iii) dal yr effaith ar ddeilliannau dysgwyr o ddefnydd cyllid ysgolion.
- 1.23 Roedd cyfanswm o 64% (n=18) o ymatebwyr yn cytuno ac yn cytuno'n gryf fod angen monitro effaith y GDD yn well. I'r gwrthwyneb, roedd 29% (n=8) o ymatebwyr yn anghytuno ac yn anghytuno'n gryf â'r datganiad. Ar y cyfan, nododd ymatebwyr fod y grant yn cael ei weithredu'n effeithiol ond serch hynny, dywedasant fod derbyn y grant yn hwyr yn golygu na ellir cynllunio'r ddarpariaeth yn effeithiol bob amser, a gall hyn arwain at ysgolion yn methu â gwreiddio arfer, yn enwedig gan fod y cylch grantiau yn fyr. Roedd diffyg cynllunio strategol yn creu patrymau gwariant adweithiol yn hytrach nag ataliol. Mae gweithgareddau monitro gwael ac ysgolion nad ydynt yn defnyddio'r grant at y diben a fwriadwyd hefyd yn tanseilio nodi arfer effeithiol.

## Cyfweliadau

- 1.24 Teimlai'r cyfranogwyr fod rhai enghreifftiau o arfer da mewn perthynas â thargedu a monitro'r GDD, ond yn gyffredinol roedd hyn yn gyfyngedig, ac roedd angen arfer mwy effeithiol yn y maes hwn mewn ysgolion, consortia rhanbarthol, ac awdurdodau lleol.
- 1.25 Mae ymatebwyr hefyd yn credu bod angen ystyried effaith grantiau eraill gan y gallai grantiau eraill alinio â nodau'r grant GDD ac y dylid cynnwys ystod ehangach o ganlyniadau o ystyried y defnydd eang o gyllid GDD.
- 1.26 Roedd telerau ac amodau'r grant yn aml yn atal ysgolion rhag gallu ymgorffori arfer a chynllunio'n strategol. Roedd argaeledd y GDD ar gyfer blwyddyn ariannol yn hytrach na blwyddyn academaidd yn cyfyngu ar amserlenni cynllunio. Roedd y dyraniadau cyllid hyd at 18 mis wedi dyddio gan olygu nad oedd ysgolion yn gallu dyrannu cyllid i ddysgwyr presennol.
- 1.27 Nid oes gan GDD y Blynyddoedd Cynnar y cydgysylltu a'r arweinyddiaeth strategol ar lefel awdurdod lleol/consortia rhanbarthol sydd ar waith ar gyfer plant sy'n derbyn gofal a phrif ffynonellau GDD.
- 1.28 Trafododd y cyfranogwyr ddiffyg tryloywder mewn gwariant GDD mewn ysgolion, awdurdodau lleol, a chonsortia rhanbarthol. Roedd rhai ysgolion, er enghraifft, yn defnyddio GDD i gynnal lefelau staffio craidd.
- 1.29 Roedd y cyfranogwyr yn credu y dylai fod mwy o ddysgu proffesiynol ar gael ar anfantais economaidd-gymdeithasol o hyfforddiant cychwynnol athrawon wrth fynd ymlaen.
- 1.30 Dylai mwy o ganllawiau fod ar gael i ysgolion, awdurdodau lleol, a chonsortia rhanbarthol ar y defnydd effeithiol o'r GDD ac ymyriadau ehangach i fynd i'r afael ag effaith tlodi ar gyrhaeddiad.
- 1.31 Dylai fod mwy o gydweithio rhwng ysgolion i rannu arfer ac adnoddau yn effeithiol. Dylai ysgolion hefyd fod yn gweithio gyda'u cymunedau i gefnogi dysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol.
- 1.32 Dylid hefyd sicrhau mwy o gydweithio ar lefel system gydag awdurdodau lleol, consortia rhanbarthol a Llywodraeth Cymru yn cydweithio i fynd i'r afael ag effaith tlodi ar gyrhaeddiad.

## Argymhellion

- 1.33 Nid oedd ysgolion o fewn cwmpas y prosiect ymchwil hwn felly, mae nodi strategaethau a thargedu effeithiol wedi'i gyfyngu i safbwyntiau haen ganol y system addysg yn unig. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried cyfweld ag ysgolion i

ganfod barn staff ysgol am strategaethau effeithiol, gweithgareddau monitro a thargedu'r GDD.

- 1.34 O ystyried bod hawl cyffredinol i gael prydau ysgol am ddim mewn ysgolion cynradd wedi'i chyflwyno, dylai Llywodraeth Cymru ailystyried y dull o gyfrifo GDD oherwydd pryderon ynghylch y set ddata sy'n cael ei pheryglu gan brydau ysgol am ddim cyffredinol.
- 1.35 Dylai Llywodraeth Cymru ddarparu canllawiau clir wedi'u diweddarau'n rheolaidd i ysgolion, awdurdodau lleol, a chonsortia rhanbarthol ar ddefnyddio'r GDD yn effeithiol, wedi'i lywio gan dystiolaeth.
- 1.36 Dylai Llywodraeth Cymru ariannu ymchwil i'w gynnal gydag ysgolion i archwilio'r targedu a'r meysydd arfer effeithiol mewn perthynas â GDD. Gallai hyn nodi meysydd angen.
- 1.37 Dylai Llywodraeth Cymru sicrhau bod sefydliadau addysg uwch, awdurdodau lleol, a chonsortia rhanbarthol yn darparu dysgu proffesiynol gydol gyrfa i weithwyr addysg proffesiynol ar effeithiau anfantais economaidd-gymdeithasol ar ddysgu. Gan gynnwys sut y gellir defnyddio cyllid yn effeithiol i liniaru'r bwch cyrhaeddiad sy'n gysylltiedig â thlodi. Mae angen gwreiddio hyn yn y gweithlu sy'n dechrau mewn addysg gychwynnol athrawon.
- 1.38 Dylai Llywodraeth Cymru ystyried newidiadau i weinyddiaeth y GDD fel y gellir ei alinio'n well â chylchoedd cynllunio ysgolion.
- 1.39 Yn gyffredinol, cadarnheir cyllid GDD yn flynyddol. Gall hyn rwystro ysgolion rhag cynllunio strategaethau hirdymor. Mae cau'r bwch cyrhaeddiad yn nod hirdymor; felly dylai Llywodraeth Cymru ddyrannu'r GDD ar gylchoedd 4/5 mlynedd i alluogi ysgolion i gynllunio strategaethau tymor hwy, ymgorffori arfer a chadw staff.
- 1.40 Er mai penaethiaid ddylai fod yn gyfrifol am y penderfyniadau terfynol ar ddefnyddio'r grant, dylai Llywodraeth Cymru ddarparu canllawiau clir ar yr hyn y caiff y GDD ei ddefnyddio i'w ariannu a'r hyn na chaniateir.
- 1.41 Dylai Llywodraeth Cymru, awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol weithio gyda'i gilydd yn agosach i sicrhau bod y GDD yn cael ei ddefnyddio'n effeithiol.
- 1.42 Dylai Llywodraeth Cymru, awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol gytuno ar ddull cyson o ddilyniant dysgwyr y byddant yn ei ddefnyddio ar y cyd, ac annog ysgolion i ddefnyddio, wrth fonitro a gwerthuso effaith y GDD ar les a chyrhaeddiad, yn enwedig mewn perthynas â llythrennedd a rhifedd cynnar. Gall y wybodaeth hon fwydo i mewn i waith sydd eisoes yn cael ei wneud ar yr ecosystem wybodaeth ehangach yn system addysg Cymru [Datblygu ecosystem data a gwybodaeth newydd sy'n cefnogi'r system ysgolion ddiwygiedig yng Nghymru.](#)

- 1.43 Dylai'r wybodaeth am y defnydd o'r GDD a adroddir gan ysgolion gael ei choladu gan awdurdodau lleol a Llywodraeth Cymru i ddarparu ystorfa o arferion presennol. Mae Gogledd Iwerddon a'r Alban yn rhoi enghreifftiau o sut y gellid gwneud hyn.
- 1.44 Dylai ysgolion adrodd yn dryloyw ar wariant a gweithgareddau GDD mewn perthynas â'r canllawiau a ddarperir gan Lywodraeth Cymru. Byddai tryloywder yn caniatáu nodi meysydd o batrymau gwariant a meysydd angen yn y system addysg.
- 1.45 Dylai prosesau monitro a gwerthuso cadarn gael eu cytuno gan Lywodraeth Cymru, awdurdodau lleol, a chonsortia rhanbarthol i ysgolion eu defnyddio mewn perthynas â'u defnydd o'r GDD. Mae Gweriniaeth Iwerddon yn rhoi enghraifft o sut y gellid gwneud hyn.
- 1.46 Dylai Llywodraeth Cymru gynyddu lefel y cyllid ar gyfer holl elfennau GDD fel y gall ysgolion fynd i'r afael â'r heriau cynyddol y maent yn eu hwynebu wrth gau'r bwch cyrhaeddiad.

# 1. Cyflwyniad

## Y cefndir a'r cyd-destun polisi

1.1 Mae polisi addysg yng Nghymru wedi canolbwyntio'n gryf ar fynd i'r afael â'r bwloch cyrhaeddiad tlodi ers datganoli ym 1999. Y grant cyntaf a dargedodd anfantais economaidd-gymdeithasol yn benodol oedd RAISE yn 2006 ac roedd yn seiliedig ar nifer y dysgwyr sydd â hawl i gael prydau ysgol am ddim. Cyflwynodd Lloegr y Premiwm Disgybl (PP) yn 2010, yn fuan ar ôl i'r Grant Amddifadedd Disgyblion (y Grant Datblygu Disgyblion bellach) gael ei gyflwyno. Ailddatganodd [Cenhadaeth ein Cenedl](#) 2017 (LLYW.CYMRU.DU, 2017) yr ymrwymiad gan Lywodraeth Cymru, gydag ymrwymiad i ehangu GDD. Roedd [Rhaglen Lywodraethu](#) 2020 (LLYW.CYMRU.DU, 2021) yn dwysau'r ymrwymiad hwn a arweiniodd at y gweinidog addysg yn gwneud [Datganiad Llafar](#) ar 22 Mawrth 2022 (Senedd Cymru, 2023) ac araith gyweirnod i [Sefydliad Bevan](#) ar 20 Ebrill 2022 (LLYW.CYMRU.DU, 2022b). Atgyfnerthwyd yr uchelgais hwn yn fwyaf diweddar pan ryddhawyd y cynllun [Ein Cenhadaeth Genedlaethol](#) (LLYW.CYMRU.DU, 2023a).

## Ecwiti a dysgwyr dan anfantais

1.2 Mae'r bwloch cyrhaeddiad rhwng dysgwyr o gefndiroedd mwy breintiedig a difreintiedig yn economaidd-gymdeithasol wedi bod yn bryder parhaus i lunwyr polisi addysg (Mowat, 2018). Er bod addysg yn cael ei hystyried yn hawl ddynol i bob plentyn, mae dysgwyr o gefndiroedd difreintiedig yn gyson yn gadael yr ysgol erbyn diwedd cyfnod allweddol 4 hyd at 18 mis ar ôl dysgwyr nad ydynt dan anfantais yn Lloegr. Mesurwyd hyn gan ddefnyddio nifer cyfartalog y cymwysterau a ddelir yn ôl math (e.e., UG a Safon Uwch, cymwysterau lefel 3 cyffredinol ac anacademaidd cymhwysol) a statws anfantais (cafodd dysgwyr a oedd yn cael prydau ysgol am ddim ar unrhyw adeg yn y chwe blynedd cyn gorffen cyfnod allweddol 4 eu dosbarthu fel rhai 'dan anfantais') (Hunt et al., 2021). Dros y blynyddoedd diwethaf, mae dysgwyr yng Nghymru wedi tanberfformio ar fesurau allweddol o gymharu â gwledydd eraill y DU (ap Gruffudd et al., 2017). Dengys y dadansoddiad diweddaraf fod Cymru yn is na chyfartaledd y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD) ac nid yw eto wedi cyrraedd targed Llywodraeth Cymru o sgorio 500 ym mhob pwnc yn y Rhaglen Ryngwladol Asesu Myfyrwyr (PISA) (Senedd.cymru.du, 2018). Ychydig o gynnydd a wnaed ar gau'r bwloch cyrhaeddiad dros y deng mlynedd diwethaf ac mae Cymru'n parhau i ddisgyn y tu ôl i Loegr yn y bwloch cyrhaeddiad TGAU (Cardim-Dias a Sibieta, 2022). Mae ymchwil diweddar yn awgrymu, oherwydd y pandemig byd-eang, fod y bwloch cyrhaeddiad wedi cynyddu ar gyfer dysgwyr difreintiedig yn y DU (Twist, Jones, a Threleaven, 2022).

1.3 Gall effeithiau hirdymor neu "gysgod hir" gadael yr ysgol gydag addysg wael gael effaith negyddol drwy gydol cwrs bywyd, gan gynnwys: cyflogaeth ansefydlog, tlodi, tai ansicr, a diffyg symudedd cymdeithasol (Andrews, Robinson, a Hutchinson, 2017). Mae tystiolaeth hefyd o fynediad cynyddol i'r system cyfiawnder troseddol, dibyniaeth ar les, a throsglwyddo tlodi a chyrhaeddiad gwael rhwng y cenedlaethau (Zajacova a Lawrence, 2018).



1.4 Un ffordd y mae llywodraethau wedi ceisio lleihau'r bwlch cyrhaeddiad yw cyflwyno cyllid ychwanegol wedi'i dargedu i gefnogi "cyfle teg" drwy'r system addysg. Yr enghraifft bwysicaf o hyn yng Nghymru yw'r Grant Datblygu Disgyblion (GDD), a gyflwynwyd gan weinyddiaeth addysg ddatganoledig Cymru yn 2012. Mae gan wledydd eraill y DU bolisiâu tebyg, er enghraifft, yn Lloegr y Premiwm Disgybl (PP), yn yr Alban y Gronfa Ecwiti Disgyblion (PEF), ac yng Ngogledd Iwerddon, y Fformiwla Ariannu Cyffredin (CFF). Dyfernir y cyllid hwn yn uniongyrchol i ysgolion (yn seiliedig ar nifer y disgyblion sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim) i ariannu cymorth a darpariaeth ychwanegol i wella deilliannau ar gyfer dysgwyr difreintiedig.

1.5 Yng Nghymru, mae ysgolion ar hyn o bryd yn derbyn £1,150 mewn GDD ar gyfer pob dysgwr sydd â hawl i gael prydau ysgol am ddim a dysgwyr mewn Gofal Awdurdod Lleol (Llywodraeth Cymru, 2018) ac mae'n cael ei ddsbarthu drwy awdurdodau lleol. Gostyngodd gwariant cyffredinol ar addysg fesul disgybl 6% mewn termau real rhwng 2009-10 a 2018-19 sy'n awgrymu nad yw'r cyllid yn cyd-fynd â chostau (Sibieta, 2020). Mae dadansoddiad diweddar ar ôl COVID-19 yn awgrymu bod lefelau gwariant fesul disgybl bellach wedi gwella i lefelau 2010. Cynyddodd gwariant 8% rhwng 2019-2023 yng Nghymru a Lloegr (Sibieta, 2023). Mae holl genhedloedd y DU wedi gweld cynnydd mewn gwariant mewn termau real gyda'r llywodraeth wedi ymrwymo i gefnogi'n ariannol adferiad y systemau addysg oherwydd aflonyddwch y pandemig. Yn ogystal, mae tystiolaeth mewn rhai cyd-destunau bod targedu'r cyllid yn methu â chyflawni targedau canlyniadau polisi'r llywodraeth, gyda llai o ffocws ar gyllid amddifadedd nag yn Lloegr (Sibieta, 2020).

1.6 Yn Lloegr, ar ben y prif Bremiwm Disgybl, mae'r Premiwm Disgybl a Mwy (PP+) ychwanegol sy'n targedu dysgwyr sydd yng ngofal yr awdurdod lleol (PDG); mae'r cyllid hwn yn cael ei ddsbarthu i Benaethiaid Ysgol Rithwir. Er bod ymreolaeth gymharol ar sut y defnyddir cyllid ychwanegol (PP a PP+), mae rhywfaint o gonsensws nad yw'r arian yn aml yn cael ei wario mewn ffyrdd effeithiol ac effeithlon (h.y., cost-effeithiol) ac yn aml nid yw'r cyllid yn cyrraedd y rhai sydd â'r angen mwyaf am gymorth (Read, Macer a Parfitt, 2020; Gorard, 2022). Mae dysgwyr sy'n derbyn gofal a dysgwyr yng nghyfnod allweddol 4, er enghraifft, wedi dangos canlyniadau siomedig, sy'n dangos bod y bwlch cyrhaeddiad yn ehangu ar ôl cynnydd cadarnhaol cychwynnol (Mannay a Lyttleton-Smith, 2019; Read, Macer a Parfitt, 2020). Yng Nghymru, gweinyddir GDD ar gyfer dysgwyr sy'n derbyn gofal drwy'r consortia rhanbarthol sy'n darparu ymyriadau a gweithgareddau strategol. Mae gan y consortia rhanbarthol ymreolaeth dros sut maent yn defnyddio'r grant ac maent yn tueddu i beidio â defnyddio'r grant i gynnal staff parhaol neu rolau statudol y disgwylir i'r ysgolion neu'r ALI eu cyflawni.

1.7 Yn achos GDD (Cymru) a PP (Lloegr), mae ysgolion yn cael eu 'hannog' i geisio ymyriadau ar sail tystiolaeth gan sefydliadau fel yr Education Endowment Foundation (Hilton, 2017), ac mae gan arweinwyr ysgol gryn annibyniaeth i nodi a defnyddio ymyriadau sy'n gweddu i anghenion eu dysgwyr (Crenna-Jennings, 2018). Fodd bynnag, mae rhai arweinwyr ysgol yn awgrymu bod defnyddio tystiolaeth o

ymchwil yn llai pwysig o gymharu â'u gwybodaeth leol o'r hyn a weithiodd orau i'w dysgwyr (Morris a Dobson, 2020). Dangosodd astudiaeth ddiweddar sy'n gweithio gyda chlwestwr o ysgolion yng Nghymru, o'r 138 o ymyriadau a gofnodwyd a ddefnyddiwyd, nad oedd gan 67% unrhyw sylfaen dystiolaeth a dim ond 30% sydd â rhywfaint o dystiolaeth o effaith gadarnhaol ar deilliannau dysgwyr (Pegram et al., 2022). Efallai y bydd ysgolion hefyd yn ei chael hi'n anodd cyflawni canlyniadau dymunol o strategaethau effeithiol oherwydd yr heriau o sicrhau ffyddlondeb gweithredu (gan arwain at arfer aneffeithiol) (Gorard, See a Siddiqui, 2020). Er bod ymchwil sy'n cefnogi'r consensws bod gwariant ychwanegol wedi'i gyfeirio at ddysgwyr difreintiedig yn cael effeithiau cadarnhaol (Jackson, 2020; Gibbons, McNally, a Viarengo, 2018) mae Gorard (2022) yn awgrymu bod rhywfaint o waith i'w wneud o hyd i nodi dyraniadau cyllid effeithiol a chost-effeithiol i gefnogi deilliannau dysgwyr.

1.8 Mae tystiolaeth bod ysgolion, yn enwedig ysgolion cynradd, yn defnyddio GDD ar gynorthwyrwyr addysgu ychwanegol ac ymyriadau wedi'u targedu (Pye et al., 2015). Mae rhai ysgolion yn defnyddio cyllid i gwmpasu ystod eang o weithgareddau gan gynnwys ymyriadau academaidd, ymyriadau cymdeithasol ac ymddygiadol, a gweithgareddau eraill fel talu am dripiâu ysgol neu gyflogi therapyddion lleferydd ac iaith neu seicolegwyr addysg (Morris a Dobson, 2020; Teach First, 2021) gan fod dysgwyr yn dechrau yn yr ysgol ag anghenion cymhleth a fydd yn amharu ar eu gallu i ddysgu.

1.9 Mae'n ofynnol i arweinwyr ysgol roi materion ehangach yn eu cyd-destun yn eu penderfyniadau fel y garfan, demograffeg, ymgysylltiad rhieni, a materion lles ehangach. Daeth hyn yn arbennig o ddifrifol yn y pandemig (Moss et al., 2021). Gall y materion cyd-destunol ehangach hyn gynnwys toriadau i les, yn enwedig i wasanaethau cymdeithasol a'r GIG, sy'n golygu bod yn rhaid i arweinwyr gyflogi gwasanaethau, er enghraifft therapyddion lleferydd, a ddarparwyd yn flaenorol gan sectorau eraill (Morris a Dobson, 2020). Mae'r rhestrau aros hir a throthwyon uchel sectorau eraill, a achosir gan doriadau yn y gyllideb, yn arwain ymhellach at ysgolion yn gorfod darparu'r cymorth yn eu lleoliad eu hunain. Amlygodd adolygiad diweddar gan Teach First (2021) fod y toriadau i ofal cymdeithasol a'r blynyddoedd cynnar wedi golygu bod ysgolion bellach yn gorfod neilltuo mwy a mwy o arian ac amser i fynd i'r afael â materion diffyg cyrhaeddiad. Er bod cydadwaith cymhleth rhwng gwasanaethau cymdeithasol a Gwasanaethau Iechyd Meddwl Plant a'r Glasoed (CAMHS), mae angen i gyllidwyr gydnabod yr adnoddau ychwanegol sydd eu hangen os yw ysgolion yn mynd i fod yn canolbwyntio ar ymagwedd fwy cyfannol at ddarpariaeth a allai fod wedi cael ei darparu mewn mannau eraill yn y system yn flaenorol.

1.10 Mae tystiolaeth nad yw targedu cyllid yn cyrraedd y dysgwyr sydd â'r angen mwyaf ac mae hyn yn ymwneud yn fras ag ardaloedd o dlodi dwfn/parhaus, lleoliadau gwledig lle mae diffyg gwasanaethau ehangach a chyfleoedd cyflogaeth, a sensitifwydd cymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim fel mesur dirprwyol o

amddifadedd (ap Gruffudd et al., 2012; Gray a Bradford, 2018). Un enghraifft fyddai dysgwyr mewn tlodi cyfwerth: yng Nghymru mae tua 18% o ddysgwyr yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim ond mae 31% yn byw mewn tlodi cyfwerth (Taylor, 2018). Yn Lloegr mae 800,000 o ddysgwyr, ac yng Nghymru 25,000, sy'n byw o dan y llinell tlodi nad ydynt yn gymwys i hawlio prydau ysgol am ddim (Child Poverty Action Group, 2022). Felly mae angen ymchwilio ymhellach i'r meini prawf cymhwysedd. Mae pryderon hefyd ynghylch y fformiwlâu ariannu ar lefel ALL, gydag anghysondebau mawr yn y dyraniad cyllid craidd fesul disgybl y mae ysgolion yn ei dderbyn (Sibieta, 2020). Mae Lloegr wedi ehangu darpariaeth amddifadedd yn seiliedig ar 'Ever 6', lle bydd dysgwyr sydd wedi bod yn gymwys ar gyfer PP yn parhau am 6 blynedd hyd yn oed os nad yw'r dysgwr bellach yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim ([GOV.2021](#)). Mae Lloegr hefyd wedi datblygu fformiwlâ ariannu genedlaethol sy'n disodli'r 152 o fformiwlâu gwahanol awdurdodau lleol i geisio negyddu'r gwahaniaethau mawr mewn gwariant fesul disgybl (Belfield a Sibieta, 2017).

1.11 Mae'n bwysig ystyried cyd-destunau polisi eraill sy'n cysylltu â chymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim. Mae newidiadau i'r system les ar hyn o bryd – er enghraifft, mae Credyd Cynhwysol yn cyfuno'r budd-daliadau ar wahân yn un taliad (Brewer et al., 2019) sy'n golygu y bydd rhai teuluoedd yn colli allan ar gymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim a oedd â hawl yn flaenorol. Er bod amddiffyniad trosiannol wedi'i roi ar waith, gallai dadansoddiad hirdymor o'r newidiadau weld dysgwyr a'u teuluoedd yn colli allan ar gymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim (Joyce a Walters, 2018). Anhawster i ysgolion yw rhieni neu ofalwyr nad ydynt yn cofrestru i hawlio cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim naill ai drwy'r ALL neu'r ysgol. Mae hyn yn arwain at lawer o ddysgwyr yn colli allan ar brydau dyddiol ac ysgolion yn colli arian ychwanegol; yn Lloegr nid yw 14% o ddysgwyr sydd â hawl i hawlio prydau ysgol am ddim yn hawlio (Iniesta-Martinez ac Evans, 2012) ac mae peth dadansoddiad yn awgrymu bod stigma yn gysylltiedig â'r nifer sy'n manteisio ar brydau ysgol am ddim (Woodward et al., 2015).

1.12 Er bod rhai o'r materion hyn y tu allan i gyllid GDD maent yn faterion cyd-destunol pwysig y mae angen eu hystyried wrth dargedu GDD. Mae Egan (2016) yn awgrymu na ellir mynd i'r afael â'r bwlch cyrhaeddiad wrth edrych arno fel mater un dimensiwn o fewn lleoliad yr ysgol a bod angen deall ffactorau ehangach i geisio lliniaru'r bwlch cyrhaeddiad. O ystyried y sefyllfa economaidd heriol bresennol, ynghyd â'r gofynion o ran darparu'r cwricwlwm newydd i Gymru, bydd yr ymchwil hwn yn ychwanegiad hanfodol i gefnogi gwneud penderfyniadau ynghylch ffocws a thargedu GDD i sicrhau bod dysgwyr difreintiedig yn cael eu cefnogi i wella'r canlyniadau y maent yn eu cyflawni, a bod anghydraddoldebau addysg ehangach yn cael eu lleihau.

1.13 Er bod yna awydd o fewn systemau addysg i fod yn fwy seiliedig ar dystiolaeth, ychydig o waith sydd wedi'i wneud ynghylch gwerthusiadau economaidd mewn addysg i gefnogi'r rhai sy'n gwneud penderfyniadau ar strategaethau cost-

effeithiol (Levin et al., 2017). Mae tystiolaeth y gall buddsoddi mewn addysg blynyddoedd cynnar gael effeithiau hirdymor ar gyrhaeddiad (Belfield, Crawford a Sibieta, 2018; Edwards et al., 2016). Mae gwaith gan ymchwilwyr fel Heckman (2012) (gweler y Heckman Curve) a chanolfannau rhieni-plant wedi dangos bod ymyriadau blynyddoedd cynnar yn cael effeithiau cadarnhaol dros gwrs bywyd (Heckman, 2012; Temple a Reynolds, 2007; Rea a Burton, 2020). Mae Perry Preschool, Abecedarian a Head Start i gyd yn ymyriadau ar raddfa fawr sydd wedi cael rhywfaint o werthuso economaidd ynghylch y manteision hirdymor i'r dysgwyr a dargedwyd (Belfield et al., 2006; Barnett a Masse, 2007; Ludwig a Phillips, 2007). Gwyddom y gall targedu cyllid at garfannau difreintiedig gael effaith a chefnogi ystod o ganlyniadau gan gynnwys cyrhaeddiad. Dangosodd dadansoddiad diweddar o'r PP y gallai'r polisi fod yn gweithio i leihau'r bwlch cyrhaeddiad yn Lloegr (Gorard, Siddiqui a See, 2021) ond mae'r wybodaeth hon yn ddiffygiol yng Nghymru. Cynhaliwyd gwerthusiad economaidd o'r cyfnod sylfaen yng Nghymru gan ddefnyddio methodoleg canlyniad cost (Taylor et al., 2015) sy'n ddull gwerthuso economaidd cyffredin mewn gofal iechyd (Morris, Devlin, a Parkin, 2007) ond yn gyfyngedig o ran defnydd ym maes polisiau addysg. Mae gwerthusiadau economaidd yn rhoi'r holl wybodaeth i'r rhai sy'n gwneud penderfyniadau ar yr hyn sy'n gweithio (effeithiolrwydd) a'r gost (gwerthuso economaidd) a gallent fod yn arf pwerus wrth wneud penderfyniadau a dylunio polisi ar sail tystiolaeth.

#### 1.14 I grynhoi:

- Mae bwlch cyrhaeddiad sylweddol a pharhaus yng Nghymru.
- Mae hyn yn cael effaith andwyol hirdymor ar ddysgwyr isel eu cyrhaeddiad.
- Mae'r awdurdodau lleol yn darparu dwy ffrwd ariannu i ysgolion i fynd i'r afael â'r sefyllfa hon: ffactor amddifadedd mewn cyllid craidd a'r GDD.
- Mae nifer o linyddau i'r GDD gan gynnwys GDD PDG.
- Mae'r ffactor amddifadedd fel rhan o'r fformiwla ariannu ar lefel awdurdod lleol yn ddiffygiol o ran tryloywder sy'n arwain at wariant amrywiol fesul disgybl ledled Cymru.
- Anogir ysgolion i ddefnyddio ymyriadau sy'n seiliedig ar dystiolaeth ond anaml y gwnânt hynny.
- Mae ysgolion yn defnyddio GDD ar gyfer ystod eang o ymyriadau, ac nid yw llawer ohonynt yn mynd i'r afael yn uniongyrchol â chyrhaeddiad dysgwyr.
- Mae'r meini prawf cymhwysedd ar gyfer GDD (rhai sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim) yn golygu nad yw rhai dysgwyr sy'n profi tldi yn denu cyllid.
- Ni chynhaliwyd gwerthusiadau economaidd o gost-effeithiolrwydd GDD.

#### **Goblygiadau polisi ac ymarfer:**

1.15 Yn yr ymchwil hwn byddwn yn archwilio ac yn ymgysylltu ag ystod eang o feysydd polisi a thystiolaeth a adolygir gan gymheiriaid. Bydd hyn yn rhoi cyd-destun i ganfyddiadau'r ymchwil i ateb cwestiynau ymchwil ehangach ynghylch targedu a

defnyddio GDD. Mae hwn yn gyfnod arbennig o bwysig i system addysg Cymru. Mae system addysg Cymru wedi mynd trwy newidiadau radical yn ddiweddar ac wedi gweld ergydion system gyfan, gan gynnwys gweithredu'r cwricwlwm newydd, ymatebion i'r adferiad o'r pandemig COVID-19 byd-eang, a rhagolygon economaidd heriol iawn. Byddai gwell cywirdeb wrth dargedu a defnyddio cyllid GDD yn cefnogi dysgwyr i ddal i fyny gyda'r colledion dros y blynyddoedd diwethaf a byddai'n sicrhau gwerth am arian i Lywodraeth Cymru.

1.16 Bydd yr ymchwil hwn yn cefnogi diweddariad [Rhaflen Lywodraethu](#) Llywodraeth Cymru (LLYW.CYMRU.DU.2021) sydd â ffocws allweddol ar fynd i'r afael ag effaith tlodi. Bydd yr ymchwil hwn yn cefnogi datganiad llafar [Datganiad Llafar](#) y gweinidog addysg a roddwyd ym mis Mai 2023 (Senedd Cymru, 2023) a'r araith a roddwyd i [Sefydliad Bevan](#) (LLYW.CYMRU.DU, 2022b) lle nododd y genhadaeth genedlaethol i ail-ganolbwyntio ar y bwlch cyrhaeddiad sy'n gysylltiedig â thlodi er mwyn gwella deilliannau i ddysgwyr difreintiedig drwy ganolbwyntio ar:

- Dysgu ac addysgu o ansawdd uchel
- Ysgolion sy'n Canolbwyntio ar y Gymuned
- Addysg a gofal plentyndod cynnar
- Dyheadau uchel wedi'u cefnogi gan berthnasoedd cryf
- Iechyd a lles
- Arweinyddiaeth
- Cwricwlwm i Gymru a chymwysterau
- Cefnogi dilyniant ôl-16

## **Cysylltiad â llenyddiaeth academiaidd**

1.17 Mae sail resymegol ac effeithiau disgwylidig y GDD wedi'u cysylltu'n gryf â chorff ehangach o waith academiaidd a thystiolaeth ar effaith gwariant ysgolion ar ddeilliannau dysgwyr, yn enwedig dysgwyr o gefndiroedd difreintiedig. Hyd at tua 2010, ychydig o dystiolaeth dda oedd ar gael o berthynas achosol gref rhwng adnoddau a chanlyniadau dysgwyr. Mae hyn yn rhannol oherwydd bod yna nifer o ffynonellau sydd â gogwydd o bosibl. Gall fod gogwydd cadarnhaol os yw ysgolion a fyny chir gan ddysgwyr o gefndiroedd cyfoethocach yn gallu cyflawni lefelau uwch o gyllid (e.e., mewn gwledydd lle mae ysgolion yn cael eu hariannu gan drethi eiddo). Fodd bynnag, gall fod gogwydd negyddol os yw adnoddau'n cael eu targedu at ddysgwyr o gefndiroedd difreintiedig mewn ffyrdd nad yw ymchwilwyr yn gallu eu gweld.

1.18 Mae ymchwil diweddar wedi ceisio mynd i'r afael â'r gogwyddion hyn gyda chynlluniau ymchwil mwy credadwy ac wedi dod o hyd i lawer mwy o dystiolaeth o

effeithiau cadarnhaol. Trwy ddefnyddio meta-ddadansoddiad, mae Jackson a Mackevicius (2021) yn canfod bod cynnydd o \$1000 mewn gwariant fesul dysgwr, cynnydd o 0.035 o wyriadau safonol yn sgorau prawf, graddio ysgol uwchradd o 1.9 pwynt canran, a phresenoldeb coleg o dros 2.6 pwynt canran. Maent yn dangos ymhellach bod gwariant cyfalaf yn cael tua hanner effaith refeniw gwariant o ddydd i ddydd. Mae tystiolaeth hefyd bod effeithiau gwariant yn fwy ar ddysgwyr o gefndiroedd mwy difreintiedig. Fel rhan o'r meta-ddadansoddiad hwn, cyfyngodd yr awduron y dadansoddiad i astudiaethau gyda strategaethau credadwy i amcangyfrif perthnasoedd achosol.

1.19 Er bod llawer o'r dystiolaeth orau yn dod o'r Unol Daleithiau, mae'r patrwm hwn o ganlyniadau wedi'i gadarnhau mewn dau bapur yn y DU (Gibbons, McNally a Viarengo, 2018) sy'n dadansoddi anghysondebau mewn cyllid ar draws awdurdodau lleol i amcangyfrif perthynas gadarnhaol gref rhwng cyllid a chanlyniadau; mae Holmlund, McNally a Viarengo (2010) yn defnyddio newidiadau yng nghyfansoddiad gwleidyddol cynghorau i ddod i gasgliadau tebyg). Mae hyn hefyd i'w weld yn Norwy (Hægeland, Raaum a Salvanes, 2012, yn defnyddio lleoliad rhaeadrau a'u heffaith ar refeniw treth leol i amcangyfrif effaith cyllid ar ganlyniadau) a'r Iseldiroedd (De Haan (2017) yn gwneud defnydd o newidiadau sydyn mewn cyllid anfantais). Hefyd, ar gyfer y DU, canfu Machin, McNally a Meghir (2010) y gall adnoddau ychwanegol sy'n canolbwyntio ar grwpiau dan anfantais neu grwpiau gallu isel drwy gynlluniau Rhagoriaeth mewn Dinasoedd wella canlyniadau addysgol ymhlith y grwpiau hyn.

1.20 Mae'r canfyddiad bod cyllid uwch yn arwain at ddeilliannau addysgol gwell, yn enwedig ymhlith dysgwyr mwy difreintiedig, felly wedi cael ei ailadrodd ar draws ystod o gyd-destunau gwlad. Mae hyn yn ei wneud yn ganfyddiad diogel iawn.

1.21 Casgliad llethol y llenyddiaeth newydd ar wariant ysgolion yw bod gwariant ychwanegol yn cael effaith gadarnhaol sylweddol, gyda'r effeithiau'n debygol o fod yn fwy ar gyfer disgyblion o gefndiroedd mwy difreintiedig. Y prif oblygiad yw y dylai GDD fod wedi cael effaith gadarnhaol ar ddeilliannau dysgwyr ac wedi helpu i gau'r bwloch cyrhaeddiad. Fodd bynnag, byddai'n anodd dod o hyd i dystiolaeth gredadwy o effaith wirioneddol oherwydd, fel cynlluniau tebyg yng ngweddill y DU, cyflwynwyd y GDD ar lefel genedlaethol ar draws holl ysgolion Cymru ar yr un pryd, sy'n golygu nad oes unrhyw grŵp cymhariaeth na rheoli. Mae'r adolygiad hwn yn ceisio deall a yw'r amodau cywir yn bodoli yng Nghymru i'r GDD gyflawni'r effaith bosibl a awgrymir gan y dystiolaeth ryngwladol ehangach.

## **Nodau ymchwil:**

1.22 Prif nodau'r ymchwil hwn oedd gwerthuso'r defnydd o GDD yng Nghymru a nodi'r ffyrdd mwyaf effeithiol o dargedu'r cyllid ychwanegol hwn fel ei fod yn cael yr effaith fwyaf ar ddysgwyr yn ei gwmpas.

- Y defnydd o'r GDD yng Nghymru.

- Sut mae grantiau tebyg yn cael eu defnyddio mewn rhai gwledydd eraill (Lloegr, yr Alban, Gogledd Iwerddon, a Gweriniaeth Iwerddon).
- Y prif ddangosyddion y mae ysgolion yn eu defnyddio i dargedu cyllid a dylunio ymyriadau.
- Sut mae tystiolaeth o ddeilliannau'n cael ei chasglu a'i hadrodd.
- Sut y gall dyrannu adnoddau a thargedu ar lefel ysgol fod yn fwy seiliedig ar dystiolaeth.

## 2. Dulliau

2.1 Mae ymchwil dulliau cymysg yn ymgorffori ymchwil meintiol ac ansoddol o fewn un astudiaeth empirig. Mae dulliau ymchwil wedi'u dewis mewn perthynas â'r ymagwedd fwyaf cadarn at y cwestiynau ymchwil penodol yn dilyn dull cwestiwn-i-ddulliau (Owen, Watkins a Hughes, 2022). Mae defnyddio dulliau cymysg mewn ymchwil addysgol yn arbennig o ddefnyddiol oherwydd ei fod yn galluogi ymchwilwyr i ddal yn well y cymhlethdod sy'n gynhenid mewn cyd-destunau addysgol gan ddarparu rhywfaint o gadarnhad a chydgyfeiriant rhwng y data a gesglir, ac felly'n cryfhau cadernid y casgliadau (Almalki, 2016; Kelle, 2006), ac yn sicrhau mai'r dulliau a ddewisir sydd fwyaf priodol i'r cwestiwn ymchwil penodol sy'n cael ei ofyn. Sefydlwyd Bwrdd Cynghori gan gynnwys rhanddeiliaid allweddol o fewn system addysg Cymru, mae'r bwrdd wedi darparu cyngor arbenigol.

2.2 Mae'r astudiaeth hon wedi defnyddio'r offer casglu data canlynol:

- Adolygiad cyflym o gyllid wedi'i dargedu at ddysgwyr dan anfantais
- Arolwg gyda rhanddeiliaid allweddol yn y system addysg
- Cyfweiliad â sampl o randdeiliaid allweddol

### Adolygiad Tystiolaeth Gyflym

2.3 O ystyried yr amserlen, cynhaliwyd adolygiad tystiolaeth gyflym yn arbennig i fynd i'r afael â nod ymchwil o ddeall sut mae Cymru a gwledydd eraill yn defnyddio cyllid sydd wedi'i dargedu at ddysgwyr dan anfantais. Defnyddir dull adolygu cyflym yn gyffredin i lywio penderfyniadau brys a blaenoriaeth uchel drwy goladu, dadansoddi a chyflwyno tystiolaeth berthnasol mewn ffordd symlach ac amserol (Garritty et al., 2021).

Mae gan fethodoleg yr adolygiad cyflym saith cam ac fe'i hamlinellir yn Nhabl 2.1 isod.



**Tabl 2.1 Camau adolygu cyflym**

1)	Datblygu'r <b>cwestiynau ymchwil</b> y mae'r adolygiad yn ceisio eu hateb, a wneir gyda rhanddeiliaid allweddol, y grŵp cynghori, a'r tîm ymchwil. Datblygu'r <b>protocol</b> , a'r meini prawf <b>cynhwysiant</b> ac <b>eithrio</b> .
2)	Gosod y <b>meini prawf</b> cymhwyster. Poblogaeth/Ymyriad/Cymharu/Canlyniadau (PYCC) yn manylu ar gyfyngiad iaith, amserlen, cynllun astudio ac ati.
3)	<b>Chwilio</b> drwy'r cronfeydd data perthnasol. Bydd hyn yn cynnwys cronfeydd data ymchwil addysgol perthnasol a pholisi/llynyddiaeth lwyd.
4)	Astudio dewis, <b>teitl</b> sgrinio a <b>chrynodebau</b> ac yna <b>sgrinio testun Llawn</b> . Gan ddefnyddio'r PYCC, bydd teitlau a chrynodebau yn cael eu sgrinio ar gyfer cymhwysedd.
5)	Bydd <b>echdynnu data</b> yn dechrau trwy ddefnyddio ffurflen echdynnu data wedi'i threialu. Bydd dibynadwyedd data a echdynnwyd yn cael ei groeswiro rhwng y tîm ymchwil.
6)	Bydd offeryn <b>rîsg o ogwydd</b> yn cael ei ddefnyddio ar gyfer tryloywder.
7)	Mae'r dystiolaeth o'r adolygiad cyflym yn cael ei <b>syntheseiddio'n naratif</b> . <b>Rhestr wirio'r Eitemau Adrodd a Ffafir ar gyfer Adolygiadau Systematig a Meta-Ddadansoddiadau (PRISMA)</b> i wella tryloywder a <b>diagram llif PRISMA</b> i grynhoi'r broses sgrinio.

## Cwestiynau adolygiad cyflym

2.4 Datblygwyd y cwestiynau adolygiad cyflym gan y tîm ymchwil, a chyflawnwyd y cwestiynau gyda'r rhanddeiliaid. Gwnaethpwyd newidiadau i ymgorffori Gweriniaeth Iwerddon yng nghwmpas yr adolygiad.

1. Pa wybodaeth sydd ar gael ar hyn o bryd i ddeall sut mae'r GDD a grantiau tebyg a chyfatebol yn cael eu defnyddio ar draws pedair gwlad y DU a Gweriniaeth Iwerddon?
2. Pa ddangosyddion y mae ysgolion, Awdurdodau Lleol (ALI) a chonsortia rhanbarthol ar draws y pedair gwlad a Gweriniaeth Iwerddon yn eu defnyddio i dargedu neu ddylunio/gweithredu ymyriadau ariannu GDD?
3. Sut mae ysgolion, awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol yng Nghymru yn adrodd ar wariant GDD ar hyn o bryd, a sut mae'r dystiolaeth adrodd yn effeithio?
4. Pa dystiolaeth arall sydd ar gael am ddeilliannau dysgwyr a gwerth am arian y GDD a chyllid tebyg/cyferwerth?

2.5 Cofrestrwyd yr adolygiad gyda **PROSPERO** (rhif cofrestru: CRD42022370116). Roedd gan bob gwlad wahanol gynlluniau a chyllid amddifadedd, penderfynodd y tîm y byddem yn cynnwys polisïau pob llywodraeth (Cymru, Lloegr, yr Alban, Gogledd Iwerddon, a Gweriniaeth Iwerddon) fel sylfaen ar gyfer sut y dylai'r polisïau weithio.

## **Strategaeth samplu a recriwtio cyfranogwyr**

2.6 Cafodd y sampl o gyfranogwyr eu nodi gan lywodraeth Cymru yn y lle cyntaf. Y gynulleidfa darged ar gyfer offeryn yr arolwg oedd swyddogion llywodraeth Cymru, ac unigolion a oedd yn gweithio i'r awdurdodau lleol, Consortia Addysg Ranbarthol, Estyn a'r Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysgol. Er mwyn cyrraedd y cyfranogwyr o ddiddordeb, defnyddiwyd techneg samplu annhebygolrwydd, h.y., samplu cyfleustra, i ledaenu'r offeryn arolwg. Defnyddir y dull samplu cyfleustra pan fydd aelodau o'r boblogaeth sy'n bodloni meini prawf penodol yn cael eu targedu, a'u bod ar gael yn gyfleus, i gymryd rhan mewn ymchwil empirig. Mae'r dull hwn yn gost-ffeithiol ac yn effeithlon o ran amser ac mae'n caniatáu i'r ymchwilydd gysylltu â chyfranogwyr sy'n hawdd eu cyrraedd. Serch hynny, nid yw'r canlyniadau a gynhyrchir drwy'r dull samplu hwn yn gynrychioliadol o'r boblogaeth gan nad ydynt yn heterogenaidd (Etikan, Musa ac Alkassim, 2016).

2.7 Yn seiliedig ar deitlau swyddi'r cyfranogwyr a gyfrannodd at y prosiect ymchwil hwn, defnyddiwyd dull samplu pellach, h.y., techneg samplu cadwyn-gyfeirio, i gasglu data. Mae samplu cadwyn-gyfeirio hefyd yn dechneg samplu annhebygolrwydd lle mae'r ymchwilydd yn dechrau gyda sampl bach o gyfranogwyr sy'n cyd-fynd â meini prawf gosod yr ymchwil y gofynnir iddynt, ar ôl cyfrannu at yr ymchwil, recriwtio pynciau posibl eraill a allai fod yn fodlon cymryd rhan yn yr astudiaeth (Parker, Scott a Geddes, 2019). Nid oedd gan y tîm ymchwil yr awdurdod i gysylltu ag ysgolion yn uniongyrchol, fodd bynnag, nodwyd bod un pennaeth wedi cyfrannu at yr ymchwil hwn. Felly, haerir, trwy ddefnyddio samplu cadwyn-gyfeirio, bod rhai cyfranogwyr wedi rhannu dolenni'r arolwg ag unigolion yr oeddent yn eu hystyried yn berthnasol ar gyfer yr astudiaeth hon. Cadwyd a dadansodwyd y data a gasglwyd gan y penaethiaid gan y cytunwyd bod penaethiaid yn rhanddeiliaid pwysig yn y system addysg ac y gallent ddod â phersbectif pwysig ar y defnydd o'r GDD.

2.8 Cynlluniwyd a rhannwyd yr arolwg gan ddefnyddio gwefan arolygon Jisc Online. Anfonwyd e-byst gwahoddiad a oedd yn cynnwys dolenni'r arolwg at awdurdodau lleol, Consortia Addysg Ranbarthol, Estyn a'r Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysgol, a swyddogion llywodraeth Cymru y tu allan i'r bwrdd cynghori, ond yn berthnasol i GDD. Anfonwyd e-byst dilynol yn achlysurol yn ogystal â nodiadau atgoffa gan Lywodraeth Cymru. Roedd yr arolwg ar gael yn Gymraeg a Saesneg.

2.9 Gofynnodd yr eitem olaf yn yr offeryn arolwg i'r cyfranogwyr a hoffent gymryd rhan mewn cyfweiliad dilynol. Os gwnaethant ddewis 'Ie', gallent adael eu he-bost cyswllt. Byddai'r tîm ymchwil yn defnyddio'r e-byst cyswllt i wahodd cyfranogwyr i drefnu cyfweiliad. Roedd gan y cyfweleion y dewis o gymryd rhan naill ai ar-lein neu wyneb yn wyneb. Hefyd, gallai'r cyfranogwyr ddewis cael eu cyfweld naill ai yn Gymraeg neu Saesneg. Anfonwyd e-byst atgoffa ar gyfer cymryd rhan yn y cyfweiliad o bryd i'w gilydd.

## **Cyfranogwyr**

2.10 Yn bennaf, roedd y cyfranogwyr yn canolbwyntio ar haen ganol y system addysg, o ystyried y pwysau ar benaethiaid a staff eraill sy'n gweithio mewn ysgolion. Fodd bynnag, o ystyried y strategaeth samplu, cwblhaodd rhai penaeithiaid yr arolwg. Gallai hyn fod oherwydd eu bod yn rhan o sefydliad neu rwydweithiau ychwanegol lle rhannwyd yr arolwg. Rhoddodd y cyfranogwyr ganiatâd gwybodus ar gyfer yr arolygon a'r cyfweiliadau, mae copïau o'r ffurflenni caniatâd i'w gweld yn ATODIAD A.

## **Cyfranogwyr yr Arolwg**

2.11 Roedd maint y sampl cychwynnol yn cynnwys n=37 o gyfranogwyr; Roedd 95% (n=35) o'r cyfranogwyr wedi cyrchu'r fersiwn Saesneg o'r arolwg a 5% (n=2) wedi cyrchu'r arolwg wedi'i gyfieithu yn Gymraeg. Nodwyd nad oedd 22% (n=8) yn cydsynio i lenwi'r offeryn ac felly cyfanswm yr ymatebion a ddefnyddiwyd ar gyfer dadansoddiad ystadegol oedd n=29. Mae Tabl 2.2 yn cyflwyno nodweddion y cyfranogwyr a'r rhanbarthau lle lleolwyd y sefydliadau; mae'r canlyniadau'n dangos bod y rhan fwyaf o'r cyfranogwyr wedi gweithio am fwy nag 21 mlynedd yn y system addysg, a bod ganddynt brofiad o weithio mewn ysgolion mewn rolau fel addysgu, arweinyddiaeth, asesiadau neu fonitro.

2.12 Roedd y cyfranogwyr yn cwmpasu holl ranbarthau Cymru; roedd canrannau uwch o gyfranogwyr yn gweithio mewn sefydliadau yn Ne Canolbarth Cymru (32%, n=9) a Gogledd Cymru (21%, n=6). O ran siroedd Cymru lle mae'r sefydliadau wedi'u lleoli, roedd y cyfranogwyr a gwblhaodd yr arolwg yn cwmpasu'r rhan fwyaf o siroedd Cymru. Yn seiliedig ar y canfyddiadau hyn, ystyriwyd bod y sampl hwn yn addas ar gyfer yr ymchwil hwn.

**Tabl 2.2 Nodweddion ymatebwyr a'r rhanbarth lle mae'r sefydliad wedi'i leoli**

<b>Categori</b>	<b>Amllder</b>	<b>%</b>
<b>Nifer y blynyddoedd a weithiwyd yn y system addysg</b>		
0 i 5 mlynedd	3	11
6 i 10 mlynedd	4	15
11 i 15 mlynedd	1	4
16 i 20 mlynedd	1	4
21 i 25 mlynedd	6	22
26 i 30 mlynedd	7	26
Dros 30 mlynedd	5	19
<b>Profiad mewn ysgol mewn rôl addysgu / arweinyddiaeth / asesu / monitro</b>		
Oes	21	75
Na	7	25
<b>Rhanbarth</b>		
Gogledd Cymru	6	21
Canolbarth a Gorllewin Cymru	3	11
De-Orllewin Cymru	3	11
De-Ddwyrain Cymru	5	18
Canol De Cymru	9	32
Cymru Gyfan	2	7

Sylwer: Mae'n bosibl na fydd y canrannau'n dod i 100 oherwydd talgrynnu.

### **Cyfranogwyr Cyfweliad**

2.13 Cynhaliwyd cyfanswm o 10 cyfweliad manwl. Roedd dau gyfranogwr mewn dau o'r cyfweliadau. Yn y cyfweliadau ar y cyd yma roedd y ddau gyfranogwr o'r un sefydliad ac roedd ganddynt rolau tebyg o fewn y sefydliad hwnnw. Cynhaliwyd yr holl gyfweliadau ar-lein ac yn Saesneg. Roedd y cyfranogwyr o ystod o sefydliadau. Mae hyn yn cynnwys awdurdodau lleol, consortia rhanbarthol, a Llywodraeth Cymru.

## **Arolwg**

### **Dyluniad arolwg**

2.14 Datblygwyd yr arolwg meintiol gan y tîm ymchwil, a oedd yn cynnwys cwestiynau penagored ar gyfer ymatebion manwl yn ogystal ag ymatebion caeedig. Roedd y cwestiynau penagored yn gysylltiedig â ffocws y cwestiynau ar raddfa Likert a roddodd gyfle i'r cyfranogwyr ehangu ac ymhelaethu ar ymatebion. Mae copi o'r arolwg i'w weld yn ATODIAD B. Cynlluniwyd yr arolwg o amgylch themâu sydd eisoes wedi'u nodi yn y llenyddiaeth. Roedd rhanddeiliaid hefyd yn gallu rhoi adborth ar ddyluniad yr arolwg.

### **Treialu arolygon**

2.15 Adolygwyd fersiynau cychwynnol o'r arolwg gan un aelod o'r consortia rhanbarthol, un darlithydd yn yr Ysgol Gwyddorau Addysgol a thri aelod o'r grŵp rhanddeiliaid o fewn Llywodraeth Cymru. Caniataodd y treialu ni i nodi ac egluro'r geiriad a'r derminoleg. Roedd yr adborth yn cynnwys pryderon am gysyniadau cymhleth (systemau ariannu), eglurder a therminoleg. Anfonwyd fersiwn ddiwygiedig o'r arolwg at y rhanddeiliaid yn Llywodraeth Cymru a darlithydd yn Ysgol Gwyddorau Addysgol Prifysgol Bangor. Mae copïau o'r arolygon Cymraeg a Saesneg i'w gweld yn ATODIAD B.

## **Cyfweliadau**

### **Dylunio a chynnal y cyfweliadau**

2.16 Roedd cysylltiad agos rhwng amserlen y cyfweliadau a'r arolwg, gan ddilyn yr un set eang o themâu, er mwyn caniatáu dealltwriaeth ddyfnach a chyfoethocach o ganfyddiadau a phrofiadau cyfranogwyr. Cynhaliwyd adolygiad o'r Premiwm Disgybl (PP) gan Morris a Dobson (2021), cysylltodd y tîm ymchwil â'r Prif Ymchwilydd (PI) ar gyfer y prosiect ymchwil hwn, a bu iddynt rannu eu hamserlen gyfweld. Roedd hyn yn cefnogi'r tîm ymchwil i edrych ar y mathau o gwestiynau a'r derminoleg. Defnyddiwyd dull cyfweld lled-strwythuredig i ganiatáu ar gyfer archwilio themâu nad oeddent efallai wedi'u cynnwys yn yr amserlen gyfweld ac mae'n rhoi amser a gofod i'r cyfranogwyr drafod pwnc perthnasol o fewn eu cyd-destun. Mae copi o amserlen y cyfweliad i'w weld yn ATODIAD C.

### **Recriwtio ar gyfer Cyfweliadau**

2.17 Gwahoddwyd y cyfranogwyr ar ddiwedd yr arolwg i gymryd rhan mewn cyfweliad. Cysylltwyd â phob cyfranogwr trwy e-bost. Gyda chyfradd ymateb isel ar y cychwyn ar gyfer cyfweliadau, anfonwyd e-bost cyfweliad yn unig ar wahân at y sefydliad perthnasol i nodi cyfranogwyr pellach.

## **Dadansoddi data**

### **Dadansoddiad data arolwg**

2.18 Cafodd y data a gynhyrchwyd gan yr offeryn arolwg ei brosesu a'i ddadansoddi gan ddefnyddio IBM SPSS fersiwn 27. Defnyddiwyd ystadegau disgrifiadol h.y., amleddau, i ddadansoddi'r data meintiol tra defnyddiwyd dadansoddiad thematig (Braun a Clarke, 2006) i ddadansoddi'r data a gynhyrchwyd o'r cwestiynau penagored. Defnyddiwyd dibynadwyedd rhyngodiwr (ICR) i wirio cysondeb datblygiad thema ac unrhyw duedd ymchwil. Mae'r ICR yn cefnogi dibynadwyedd trwy gam dadansoddi ymchwil ansoddol (Kurasaki, 2000). Cwblhawyd y codio gan un o'r tîm a gwiriwyd sampl o godau gan ail aelod tîm yr ICR oedd 95.7% (O'Connor a Joffe, 2020).

### **Dadansoddiad o'r data cyfweliad**

2.19 Cynhaliwyd yr holl gyfweiliadau ar-lein a chawsant eu recordio ar fideo ar blatfform ar-lein diogel. Mewn cyfweiliadau fideo a recordiwyd, cafodd y fideo ei olygu (i amddiffyn hunaniaeth y cyfranogwyr). Ac fe'u hanfonwyd i wasanaeth trawsgrifio preifat i'w trawsgrifio mewn fformat electronig, yn barod i'w dadansoddi. Nodwyd themâu gan ddefnyddio dadansoddiad thematig (Braun a Clarke, 2006) ar gyfer cyfweiliadau ac ymatebion penagored i'r arolwg

2.20 Cynhaliwyd y dadansoddiad o'r data ansoddol gan un aelod o'r tîm, unwaith y byddai'n gyfarwydd â'r data dechreuodd ddatblygu codau cychwynnol. Dilynwyd proses chwe cham i ddatblygu'r themâu terfynol; y 6 cham a amlinellwyd gan Braun a Clarke (2006); (1) ymglyfarwyddo/trochi, (2) cynhyrchu codau cychwynnol, (3) cynhyrchu themâu cychwynnol, (4) adolygu themâu, (5) enwi a diffinio themâu, a (6) cynhyrchu'r adroddiad. Bydd hyn yn caniatáu i themâu ddod i'r amlwg o'r data ac mae'n ddull hyblyg i'w ddefnyddio mewn ymchwil.

### 3. Adolygiad Tystiolaeth Gyflym Amcanion adolygiad cyflym

3.1 Amcanion penodol yr ymchwiliad oedd:

1. Sut mae polisiau ariannu sy'n canolbwyntio ar anfantais economaidd-gymdeithasol wedi'u cynllunio ar draws pedair gwlad y DU a Gweriniaeth Iwerddon?
2. Sut mae'r cyllid hwn yn cael ei ddefnyddio'n ymarferol? Gan gynnwys y dangosyddion y mae ysgolion, Awdurdodau Lleol (ALI) a chonsortia rhanbarthol ledled Cymru yn eu defnyddio i dargedu a gweithredu ymyriadau ariannu.
3. Sut mae ysgolion, ALI a chonsortia yng Nghymru ar hyn o bryd yn adrodd ar wariant GDD, a sut mae'r dystiolaeth adrodd yn effeithio?
4. Pa dystiolaeth arall sydd ar gael ynghylch effaith y GDD ar ddysgwyr?

### Roedd y cyhoeddiadau yn cynnwys

3.2 Nodwyd cyfanswm o 29 o gyhoeddiadau perthnasol i'w cynnwys yn yr adolygiad hwn. Mae Atodiad D yn manylu ar dabl nodweddion pob astudiaeth a gynhwyswyd. Roedd nifer y cyhoeddiadau a oedd ar gael ar gyfer pob gwlad yn amrywio o ddau ar gyfer yr Alban i 11 ar gyfer Gweriniaeth Iwerddon (gweler Tabl 3.1). Roedd un cyhoeddiad yn cynnwys gwybodaeth am gyllid ar draws y DU ac roedd un cyhoeddiad yn trafod y cyllid yng Ngogledd Iwerddon a Gweriniaeth Iwerddon. Mae Atodiad E yn manylu ar y broses sgrinio.

**Tabl 3.1 Nifer y cyhoeddiadau a gynhwyswyd fesul cenedl.**

Cenedl(oedd)	Nifer y cyhoeddiadau sydd wedi'u cynnwys
Yr Alban	2
Cymru	3
Lloegr	8
Gogledd Iwerddon	3
Gweriniaeth Iwerddon	11
Gogledd Iwerddon a Gweriniaeth Iwerddon	1

DU	1
<b>Cyfanswm</b>	<b>29</b>

3.3 Cafodd cyhoeddiadau perthnasol rhwng 2013 a 2022 eu cynnwys yn yr adolygiad hwn. Mae dyddiad cyhoeddi'r cyhoeddiadau sydd wedi'u cynnwys yn cael ei gyflwyno yn Nhabl 3.2.

**Tabl 3.2 Dyddiad cyhoeddi'r cyhoeddiadau sydd wedi'u cynnwys**

Dyddiad cyhoeddi	Nifer y cyhoeddiadau sydd wedi'u cynnwys
2013	1
2017	3
2018	7
2019	3
2020	3
2021	8
2022	4
<b>Cyfanswm</b>	<b>29</b>

3.4 Roedd y mathau o gyhoeddiadau sydd wedi'u cynnwys yn yr adolygiad hwn yn amrywio o 21 o adroddiadau, gan gynnwys adroddiadau'r llywodraeth, elusennau a melinau trafod, i saith erthygl adolygiad gan gymheiriaid ac un ymateb i'r ymgynghoriad (Tabl 3.3).

**Tabl 3.2 Math o gyhoeddiadau sydd wedi'u cynnwys**

Math o gyhoeddiad	Nifer y cyhoeddiadau sydd wedi'u cynnwys
Adroddiad (e.e., Llywodraeth/Elusennau/Melinau trafod)	21
Erthygl a adolygwyd gan gymheiriaid	7
Ymateb i'r ymgynghoriad	1



<b>Cyfanswm</b>	<b>29</b>
-----------------	-----------

## Canlyniadau

### Dylunio ariannu

3.5 Nod polisiau ariannu yng Nghymru, Lloegr, Gogledd Iwerddon, yr Alban a Gweriniaeth Iwerddon yw mynd i'r afael â'r bwlch cyrhaeddiad rhwng dysgwyr nad ydynt dan anfantais a dysgwyr dan anfantais. Mae gwahaniaethau allweddol yn y ffordd y caiff cyllid ei gynllunio, ei dargedu a'i fonitro. Ar gyfer yr adolygiad hwn dilynwyd fframwaith polisi – gweler Ffigur 1 – sydd wedi'i ddefnyddio yn Verelst et al. (2020) ac yn Franck a Nicaise (2022). Mae'r fframwaith hwn yn caniatáu gwerthuso polisiau sydd wedi'u gwreiddio yn y system addysg ehangach. Bydd pob cenedl yn cael ei thrafod ar wahân gan ddefnyddio'r fframwaith polisi. Mae cyllid fesul disgybl yn wahanol ar draws yr holl wledydd, Gogledd Iwerddon sydd â'r gwariant isaf fesul disgybl, tra bod Gweriniaeth Iwerddon wedi'i gynllunio o amgylch amddifadedd ardal felly mae'n anodd cyfrifo gwariant fesul disgybl. Mae'r ffigurau'n dod o'r flwyddyn academaidd gyfredol (2022-23) oni bai y nodir – gweler Tabl 3.4.

**Ffigur 3.1. Fframwaith cysyniadol a ddefnyddir i adolygu'r polisiau ariannu yn y DU a Gweriniaeth Iwerddon**



Ffynhonnell: Verelst et al. (2020)

### Cwestiwn Ymchwil 1:

3.6 **Sut mae cyllid ar gyfer dysgwyr dan anfantais economaidd-gymdeithasol yn cael ei ddyrannu ar draws pedair gwlad y DU a Gweriniaeth Iwerddon?**

Mae Tabl 3.4 yn dangos y dyraniad cyllid ar gyfer Cymru, Lloegr, yr Alban, blwyddyn academaidd Gogledd Iwerddon 2022-2023, a Gweriniaeth Iwerddon 2021-2022.

**Tabl 3.4 Dyranïad cyllid fesul disgybl ym mlwyddyn academiaidd Cymru, Lloegr, yr Alban, Gogledd Iwerddon 2022-2023, a Gweriniaeth Iwerddon 2021-2022**

Cenedl	Enw polisi	Cyllideb	Fesul disgybl Cynradd	Fesul disgybl Uwchradd
Cymru	Grant Datblygu Disgyblion (GDD)	£125m (94% i ysgolion/lleoliadau)	£1,150	£1,150
Lloegr	Premiwm Disgybl (PP)	£2,68bl	£1,385	£985
Yr Alban	Cronfa Ecwiti Disgyblion (PEF)	£147m (97% i ysgolion)	£1,225	£1,225
Gogledd Iwerddon <sup>6</sup>	Targeddu Angen Cymdeithasol (TSN)	£70m	£613.60-£1227.20	£379.18 - £758.36
Gweriniaeth Iwerddon	Darparu Cyfle Cyfartal mewn Ysgolion (DEIS)	€170m <sup>4</sup>	Ddim yn berthnasol	

## Cymru

**3.7 Amcanion polisi:** Rhoddwyd y Grant Datblygu Disgyblion (GDD) ar waith am y tro cyntaf yn 2012 (y Grant Amddifadedd Disgyblion yn flaenorol) i wella deilliannau i ddisgyblion o gefndiroedd difreintiedig rhwng 5 a 15 oed, i'w helpu i gyrraedd eu llawn botensial. Mae hyn hefyd yn cynnwys plant 3-4 oed o dan y Grant Datblygu Disgyblion Blynyddoedd Cynnar (GDDBC).

**3.8 Cynllun polisi:** Cynlluniwyd y polisi i dargedu dysgwyr unigol. Y dangosydd a ddefnyddir yw'r rhai sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim a rhoddir y rhan fwyaf o'r arian yn uniongyrchol i ysgolion.

**3.9 Dyranïad ariannu:** Bydd ysgolion/lleoliadau yn derbyn £1,150 ar gyfer pob dysgwr 5-15 oed sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim, a adroddwyd yn y Cyfrifiad Blynyddol ar Lefel Disgyblion (CYBLD) y flwyddyn ysgol flaenorol. Mae GDD y Blynyddoedd Cynnar ar gael i bob dysgwr cymwys rhwng 3 a 4 oed yn y lleoliadau addysg feithrin, a gynhelir a nas cynhelir a bydd yn derbyn £1,150. Mae'r rhan fwyaf o'r grant GDD yn cael ei ddirprwyo i ysgolion/lleoliadau blynyddoedd cynnar. Mae Chonsortia Rhanbarthol (ac awdurdodau lleol lle nad yw'r consortia rhanbarthol yn bodoli ymhellach) yn cadw peth o'r grant GDD i gyflogi ymgynghorwyr GDD ar gyfer gwariant strategol.

<sup>4</sup> Mae hyn i gwmpasu'r pecyn cymorth ar gyfer ysgolion cynradd ac ôl-gynradd 2021/22 (Oireachtas, 2022)

3.10 **Dysgwyr PDG:** Bydd y consortia rhanbarthol yn cael £1,150 ar gyfer pob dysgwr sy'n derbyn gofal (PDG). Mae cyllid yn cael ei ddyrannu'n flynyddol. Bydd dyraniadau taliadau yn cael eu talu gan y consortia rhanbarthol ddwywaith y flwyddyn. Mae cyllid GDD yn cael ei reoli'n rhanbarthol gan y consortia rhanbarthol/ALI.

3.11 **Gweithredu:** Rhaid defnyddio GDD i gefnogi'r PDG a'r dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim, er nad oes rhaid i'r grant gael ei olrhain i'r rhai sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn unig. Gellir defnyddio'r grant hefyd ar gyfer strategaethau ysgol gyfan i wella'r deilliannau ar gyfer y PDG a dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim. Gallai hyn gynnwys hyfforddiant, systemau olrhain a fyddai'n nodi anghenion ac yn gwerthuso ymyriadau sy'n cynnwys dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim a PDG.

3.12 **Monitro:** Mae Llywodraeth Cymru yn cyhoeddi dyraniadau GDD (data CYBLD), ac mae ysgolion yn gyfrifol am gyhoeddi datganiadau ysgol GDD ar eu gwefannau eu hunain. Rhaid i ddatganiadau ysgol amlinellu'r meysydd y mae'r GDD yn cael ei wario arnynt. Nid oes angen i ysgolion gael cynllun ar wahân ar gyfer GDD, ond dylent ddogfennu sut maent yn defnyddio gwariant GDD o fewn cynlluniau datblygu'r ysgol. Mae ysgolion yn gyfrifol am fonitro ymyriadau i asesu eu heffeithiolrwydd a'u deilliannau disgwylidiedig ac yn defnyddio'r dysgu hwn i deilwra cynlluniau yn y blynyddoedd dilynol. Mae [Canllaw GDD 2023](#) diweddaraf Llywodraeth Cymru yn annog ysgolion i geisio arweiniad gan y [Prosiect Ymholi Proffesiynol Cenedlaethol](#).

3.13 Mae'r consortia rhanbarthol/Awdurdodau Lleol yn cefnogi ac yn herio ysgolion mewn perthynas â defnydd GDD, ac mae Estyn yn monitro defnydd GDD fel rhan o'u dyletswyddau arolygiaeth. Mae'n rhaid i Gonsortia Rhanbarthol ddarparu cynlluniau ar gyfer y cyllid GDD y maent yn ei dderbyn.

## Lloegr

3.14 **Amcanion polisi:** Cyflwynwyd y polisi yn 2011 i wella deilliannau addysg ar gyfer dysgwyr dan anfantais mewn ysgolion rhwng 4 ac 16 oed, 'Ever 6' (dysgwyr sydd wedi bod â hawl i gael prydau ysgol am ddim yn y chwe blynedd diwethaf), dysgwyr sydd mewn gofal neu sydd wedi bod mewn gofal (PDG), a dysgwyr heb unrhyw hawl i arian cyhoeddus (NRPF).

3.15 **Dyluniad polisi:** Mae'r polisi wedi'i gynllunio i dargedu dysgwyr unigol, y dangosydd a ddefnyddir yn Lloegr yw cymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim. Mae Lloegr wedi diwygio'r meini prawf cymhwysedd dros amser, gan gynnwys Ever-6 ac NRPF ac mae ganddi gwmpas ehangach na gwledydd eraill.

3.16 **Dyraniad cyllid:** Dyrennir cyllid premiwm disgyblion yn seiliedig ar nifer y disgyblion cymwys ym mhob ysgol, gan ddefnyddio cymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim fel y dangosydd.

3.17 **Gweithredu:** Gall arweinwyr ysgol benderfynu ar ba weithgaredd i wario eu premiwm disgybl o fewn y fframwaith a osodwyd gan yr Adran Addysg (DfE). Ceir dewislen o ddulliau ac anogir ysgolion hefyd i ddefnyddio pecyn cymorth y Sefydliad Gwaddol Addysgol (EEF) sy'n darparu tystiolaeth o strategaethau effeithiol i godi cyrhaeddiad.

3.18 Cynlluniwyd y fwydlen i helpu ysgolion i ddefnyddio eu cyllid yn effeithiol i godi cyrhaeddiad dysgwyr difreintiedig. Mae fformat y ddewislen yn adlewyrchu tystiolaeth sy'n awgrymu bod gwariant premiwm disgyblion yn fwyaf effeithiol pan gaiff ei ddefnyddio ar draws 3 maes:

- Addysgu o ansawdd uchel, megis datblygiad proffesiynol staff
- Cefnogaeth academaidd wedi'i thargedu, megis tiwtora
- Strategaethau ehangach i fynd i'r afael â rhwystrau anacademaidd i lwyddiant mewn ysgolion, megis presenoldeb, ymddygiad, a chymorth cymdeithasol ac emosïynol

3.19 **Dysgwyr PDG:** Mae penaethiaid Ysgolion Rhithwir yn gyfrifol am reoli'r cyllid a roddir i awdurdodau lleol ar gyfer dysgwyr yn eu gofal. Maen nhw'n gweithio gydag ysgolion i sicrhau bod y cyllid yn cael ei ddefnyddio i helpu i gyflawni'r deilliannau a nodir yng nghynllun addysg bersonol y dysgwr. Gallant drosglwyddo'r holl gyllid i ysgolion neu gadw rhywfaint i ariannu gweithgareddau a fydd o fudd i grŵp o blant sy'n derbyn gofal.

3.20 **Monitro:** Rhaid i ysgolion gyhoeddi a diweddarau datganiad strategaeth PP blynyddol (gan ddefnyddio templed yr Adran Addysg) ar eu gwefan am sut y maent yn bwriadu defnyddio cyllid PP yn y flwyddyn academaidd gyfredol a deilliannau/effaith gwariant blaenorol ar gyrhaeddiad dysgwyr difreintiedig yn y flwyddyn academaidd flaenorol. Mae Ofsted yn monitro'r PP fel rhan o'i rôl fel arolygiaeth, ac maent yn amlygu defnydd effeithiol o PP ar eu gwefan.

### **Gogledd Iwerddon**

3.21 **Amcan polisi:** Cyflwynwyd Targed Angen Cymdeithasol (Targeting Social Need) (TSN) ym 1998 ac mae'n rhan o gyfres ehangach o ddiwygiadau i fynd i'r afael ag anfantais. Mae elfen addysg TSN yn cael ei lledaenu drwy'r fformiwla ariannu gyffredin (common funding formula) (CFF). Mae CFF yn cael ei gyfrifo gan yr Adran Addysg (DfE) i gwmpasu holl elfennau cyllideb graidd ysgol. Gogledd Iwerddon sydd â'r gwariant isaf fesul disgybl o gymharu â gwledydd eraill.

3.22 **Dyluniad polisi:** Mae TSN wedi'i gynllunio i gefnogi ysgolion gyda'r costau ychwanegol o addysgu dysgwyr o gefndiroedd difreintiedig, a'r heriau sy'n gysylltiedig ag addysgu dysgwyr mewn ysgolion sydd â chyfrannau uchel o ddysgwyr difreintiedig yn gymdeithasol. Mae'r TSN ar gael i ysgolion a gynhelir gan y

wladwriaeth sy'n cwmpasu addysg feithrin, cynradd ac ôl-gynradd. Y TSN yw'r elfen amddifadedd cymdeithasol a roddir i ysgolion fel rhan o'u cyllideb graidd.

**3.23 Dyranriad cyllid:** Dosberthir arian ar gyfer y TSN yn uniongyrchol i ysgolion ac mae lefel y cyllid yn dibynnu ar y cyfnod addysg a'r ardal lle mae'r ysgol wedi'i lleoli.

**Ysgol feithrin neu ddsbarthiadau meithrin:**

**3.24** I fod yn gymwys ar gyfer y cyllid ychwanegol mewn meithrinfa, rhaid i ofalwr dysgwr fod yn derbyn Lwfans Ceisio Gwaith, Cymhorthdal Incwm neu Gredyd Cynhwysol (JSA/IS/UC). Rhaid i'r dysgwr fod yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim.

**3.25** Mae'r cyllid yn cael ei gyfrifo yn y lle cyntaf gan yr Adran Addysg bob blwyddyn i bennu'r gwerthoedd canrannol, sy'n pennu'r pwysiad a'r gwerthoedd arian parod. Mae hyn yn cynnwys dau werth sy'n pennu'r dyranriad cyllid i ysgolion meithrin a dosbarthiadau meithrin. Pan fydd y canrannau wedi'u cyfrifo, bydd cyllid yn cael ei ddyrannu i ysgolion gan ddefnyddio tri band gwahanol - mae gwybodaeth am y cyfrifiadau a ddefnyddiwyd a'r gwerth arian parod yn Nhabl 3.5.

**Tabl 3.3 Cyllid a ddyrennir i ysgolion meithrin neu ddsbarthiadau meithrin yn seiliedig ar y tri band**

<b>Band</b>	<b>Cyfrifiad</b>	<b>Gwerth arian parod 2022/2023</b>
<b>Band 1:</b>	Sylfaen, dysgwyr cymwys (Lwfans Ceisio Gwaith/Cymhorthdal Incwm/Credyd Cynhwysol neu gymwys i gael prydau ysgol am ddim) islaw'r gwerth canrannol	£672.54
<b>Band 2:</b>	Pob dysgwr cymwys (Lwfans Ceisio Gwaith/Cymhorthdal Incwm/Credyd Cynhwysol neu gymwys i gael prydau ysgol am ddim) sy'n uwch na'r gwerth canrannol, hyd at ac yn cynnwys y gwerth canrannol canol	£840.67
<b>Band 3:</b>	Pob dysgwr cymwys sy'n uwch na'r gwerth canrannol canol.	£1,345.08

**3.26 Ysgolion cynradd:** Mae'r Adran Addysg yn coladu nifer y dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim o'r cyfrifiad blynyddol bob blwyddyn:

1. Bydd yr holl ddysgwyr mewn ysgolion cynradd yn cael eu cyfrif a chanran gyfartalog yn cael ei chyfrifo.

2. Bydd ysgolion sydd â chanrannau uwch na'r cyfartaledd o'r rhai sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim – 'gwerth canrannol canol' – yn cael eu cyfrifo.

3.27 Yn dilyn cyfrifo'r ddau ganran uchod, dyrennir cyllid gan ddefnyddio'r tri band lle bydd y pwysoliadau a'r gwerthoedd arian yn cael eu pennu – am ragor o wybodaeth gweler Tabl 3.6.

**Tabl 3.4 Cyllid a ddyrennir i ysgolion cynradd yn seiliedig ar y tri band**

<b>Band</b>	<b>Cyfrifiad</b>	<b>Gwerth arian parod 2022/2023</b>
<b>Band 1:</b>	Gwaelodlin, dysgwyr cymwys (sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim) yn is na'r gwerth canrannol	£613.60
<b>Band 2:</b>	Pob dysgwr cymwys (sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim) sy'n uwch na'r gwerth canrannol hyd at a chan gynnwys y gwerth canrannol canol	£767.00
<b>Band 3:</b>	Pob dysgwr cymwys sy'n uwch na'r gwerth canrannol canol.	£1227.20

3.28 **Ysgolion ôl-gynradd:** Mae'r Adran Addysg yn coladu nifer y dysgwyr sydd â hawl i gael prydau ysgol am ddim o'r cyfrifiad blynyddol bob blwyddyn. Cyfrifir y canrannau yn y ffyrdd canlynol:

1. Bydd yr holl ddysgwyr mewn ysgolion ôl-gynradd yn cael eu cyfrif a chanran gyfartalog yn cael ei chyfrifo
2. Bydd ysgolion sydd â chanrannau uwch na'r cyfartaledd o'r rhai sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim – 'gwerth canrannol canol' – yn cael eu cyfrifo.

3.29 Ar ôl cyfrifo'r ddau ganran uchod, dyrennir cyllid gan ddefnyddio'r tri band lle bydd y pwysoliadau a'r gwerthoedd arian parod yn cael eu pennu, gweler Tabl 3.7.

**Tabl 3.5 Cyllid a ddyrennir i ysgolion ôl-gynradd yn seiliedig ar y tri band**

<b>Band</b>	<b>Cyfrifiad</b>	<b>Gwerth arian parod 2022/2023</b>
-------------	------------------	-------------------------------------

<b>Band 1:</b>	Gwaelodlin, dysgwyr cymwys (sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim) yn is na'r gwerth canrannol	£379.18
<b>Band 2:</b>	Pob dysgwr cymwys (sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim) sy'n uwch na'r gwerth canrannol hyd at a chan gynnwys y gwerth canrannol canol	£473.97
<b>Band 3:</b>	Pob dysgwr cymwys sy'n uwch na'r gwerth canrannol canol.	£758.36

3.30 **Gweithredu:** Gall ysgolion osod eu blaenoriaethau eu hunain yn seiliedig ar yr anghenion a nodwyd o fewn eu lleoliad. Mae gan yr Adran Addysg ganllaw i arfer effeithiol, lluniwyd y canllaw gan ddefnyddio tystiolaeth o'r Cynlluniwr Targedu Anghenion Cymdeithasol o'r flwyddyn flaenorol.

3.31 **Monitro:** Mae'n ofynnol i ysgolion sy'n derbyn arian Targedu Angen Cymdeithasol roi cyfrif am y defnydd o'r cyllid o fewn eu cynlluniau datblygu ysgol. Mae'r system ar-lein newydd o'r enw Cynlluniwr Targedu Anghenion Cymdeithasol yn seiliedig ar y gofyniad adrodd yn y cynllun datblygu ysgol. Fel y soniwyd uchod, mae'r Adran Addysg yn defnyddio'r data hwn i goladu adroddiadau i ysgolion eu defnyddio. Mae rhywfaint o'r data'n gysylltiedig â mesurau deilliant a defnyddir rhywfaint mewn adroddiadau goddrychol gan arweinwyr ysgol.

## Yr Alban

3.32 **Amcan polisi:** Mae'r Gronfa Ecwiti Disgyblion / Pupil Equity Fund (PEF) yn arian sy'n cael ei ddyrannu i ysgolion i gau'r bwlch cyrhaeddiad sy'n gysylltiedig â thlodi ac i wneud yn siŵr bod pob plentyn yn gallu cael yr un cyfle, waeth beth fo'i gefndir. Mae'r PEF yn rhan o 'Her Cyrhaeddiad yr Alban' / 'Scottish Attainment Challenge' (SAC) Llywodraeth yr Alban, sef set ehangach o bolisïau i herio'r bwlch cyrhaeddiad sy'n cael ei adnewyddu bob pedair blynedd ac sy'n alinio â'r tymor Seneddol. Lansiodd Llywodraeth yr Alban eu SAC 2022/23 – 2025/26 ym mis Mawrth 2022 gyda ffocws ar gynnydd cyflymach oherwydd y pandemig COVID-19. PEF yw'r elfen a fydd yn cael ei thrafod yn y dadansoddiad hwn.

3.33 **Cynllun polisi:** Dyrennir cyllid PEF i awdurdodau lleol. Mae'r gronfa wedi'i chlustnodi gan ganllawiau ar faint o'r grant sy'n cael ei ddyrannu'n uniongyrchol i ysgolion. Rhaid defnyddio cyllid ar gyfer strategaethau sy'n ychwanegol at ddarpariaeth gyffredinol graidd. Mae polisi'r gronfa PEF yn awgrymu, er bod gan ddysgwyr hawl yn seiliedig ar gymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim, bod gan y pennaeth ymreolaeth i nodi dysgwyr eraill a fyddai'n elwa o strategaethau a fyddai'n cau'r bwlch cyrhaeddiad mewn tlodi. Mae'r PEF wedi'i gynllunio ar sail aml-flwyddyn (cylich 4 blynedd), gan roi'r gallu i ysgolion gynllunio strategaethau mwy hirdymor.

3.34 **Dyraniad ariannu:** O ystyried pedair blynedd y cylich cyllido, mae'r cyfrifiad ar gyfer y cylich cyllido presennol yn seiliedig ar yr Arolwg Byw'n Iach, sy'n manylu ar y



nifer sy'n cael prydau ysgol am ddim, a data'r Cyfrifiad Disgyblion, a nifer y dysgwyr ysgolion arbennig sydd wedi'u cofrestru ar gyfer prydau ysgol am ddim.

3.35 Mae Llywodraeth yr Alban yn dyrannu'r cyllid i'r awdurdodau lleol. Mae gan bob awdurdod lleol ei fformiwla ariannu ei hun sydd wedyn yn cael ei gymhwyso i ysgolion unigol. Mae gan rai awdurdodau lleol gatalogau o ddarparwyr ar gyfer pob ysgol er mwyn sicrhau y gellir monitro gwariant ac adrodd arno ar wahân i gronfeydd arferol y pen o fewn yr awdurdod lleol. Mae ysgolion yn bennaf yn caffael gwasanaethau/gweithgareddau trwy awdurdodau lleol, gan alluogi awdurdodau lleol i nodi gwariant ar ben y gweithgareddau monitro.

3.36 **Gweithredu:** Amlinellodd Llywodraeth yr Alban ganllawiau gweithredol cenedlaethol ar gyfer ysgolion i'w cynorthwyo i gynllunio, lledaenu a monitro'r PEF.

3.37 Rhaid i'r PEF ddarparu strategaethau wedi'u targedu ar gyfer dysgwyr yr effeithir arnynt gan y bwlch cyrhaeddiad sy'n gysylltiedig â thlodi. Rhaid i benaethiaid ddangos sail resymegol glir ar gyfer y gwariant a bod sail dystiolaeth ynglŷn â dysgwyr sy'n cael eu heffeithio gan dlodi. Er bod ymreolaeth i benaethiaid ddefnyddio'r gronfa sy'n gweddu i anghenion yr ysgolion, mae ffocws ar gydweithio a gweithio gyda phartneriaid cymunedol. Mae Llywodraeth yr Alban hefyd wedi tynnu sylw at bum dangosydd allweddol a allai gefnogi penaethiaid yn eu cynllunio:

- Cyrhaeddiad
- Presenoldeb
- Cynhwysiant
- Ymgysylltu
- Cyfranogiad

3.38 Mae'r Alban hefyd yn ei gwneud yn ofynnol i ysgolion ystyried cost y diwrnod ysgol a gallant ddefnyddio dyraniad PEF ar hyn. Mewn partneriaeth â Rhaglen Cost Diwrnod Ysgol i sicrhau bod dysgwyr yn gallu cymryd rhan lawn a chymryd rhan yn yr holl weithgareddau yn yr ysgol, waeth beth fo statws economaidd eu teuluoedd.

3.39 **Monitro:** Dylai ysgolion ddefnyddio gwybodaeth a rennir a rhanddeiliaid perthnasol, a rhaid i'r awdurdod lleol gytuno â chynlluniau gwariant yr ysgolion. Rhaid i benaethiaid ddatblygu cynlluniau ar wariant arfaethedig, strategaethau gwerthuso clir gyda'r canlyniadau a fwriedir, a chytunir ar y rhain gyda'r awdurdod lleol.

3.40 Mae awdurdodau lleol yn gweithio'n agos iawn gydag ysgolion i fonitro a chraffu ar wariant ysgolion. Mae rhai awdurdodau lleol wedi cynllunio ffurflenni casglu data PEF, ac ystyriwyd bod hyn yn arfer dda, yn ogystal â chael catalogau o raglenni y gall ysgolion ddewis ohonynt.

### **Gweriniaeth Iwerddon**

3.41 **Amcan polisi:** Cyflwynwyd Darparu Cyfle Cyfartal yn yr Ysgol / Delivering Equality of Opportunities in School (DEIS) yn 2005 gan yr Adran Addysg a Sgiliau /

Department of Education and Skills (DES) a dyma'r unig gyllid a ddsberthir i gefnogi anfantais yn y system ysgolion. Pwrpas DEIS yw sicrhau, trwy addysg, y gall y dysgwyr sydd wedi'u lleoli mewn cymunedau sydd mewn perygl o anfantais fwynhau well cyfleoedd. Mae pum nod polisi y mae DEIS yn anelu at eu cyflawni:

- Fframwaith asesu cadarn,
- Gwella deilliannau dysgwyr,
- Defnydd effeithiol o adnoddau,
- Arfer gorau drwy gydweithio, a
- Cefnogi ysgolion gyda gwerthuso, adborth, gwybodaeth ac ymchwil.

**3.42 Dyluniad polisi:** Mae'r Pecyn DEIS wedi'i gynllunio o amgylch cymorth ychwanegol i ysgolion sydd mewn ardaloedd o amddifadedd cymdeithasol ac sydd â hawl i wahanol lefelau o gymorth yn seiliedig ar grynodiad o amddifadedd ardal a'r statws trefol a gwledig. Mae'r pecyn cymorth yn cynnwys Rhaglen Cinio Ysgol, Mynediad at Gymorth Cynllunio, Gwasanaeth Datblygiad Proffesiynol i Athrawon / Professional Development Service for Teachers (PDST), cynllun Grant Llyfrau Ysgol, Cynllun Cyswllt Cartref Ysgol a Chymuned (HSCL), Mentrau Llythrennedd a Rhifedd, cymorth o dan y Rhaglen Cwblhau Ysgol / School Completion Programme (SCP), mynediad i Raglen Gymhwysol y Dystysgrif Gadael / Leaving Certificate Applied Programme (LCAP), Maint dosbarthiadau is (18:1 mewn ysgolion iau, 20:1 mewn ysgolion fertigol a 22:1 mewn ysgolion hŷn), a Phennaeth Gweinyddol.

**3.43** Mae'r ysgolion DEIS wedi'u categoreiddio fel ysgolion 'trefol' neu 'wledig'. Mae gan yr ysgolion DEIS 'trefol' wahanïaeth pellach – h.y., ysgolion Band Trefol 1 (mae poblogaeth fawr o ddysgwyr yn cael eu dosbarthu fel rhai difreintiedig) neu ysgolion Band Trefol 2 (poblogaeth lai o ddysgwyr yn cael eu categoreiddio fel rhai difreintiedig). Mae'r gwahaniaeth rhwng ysgolion DEIS 'trefol' yn berthnasol i ysgolion Cyfnod Allweddol 1 a Chyfnod Allweddol 2 yn unig. Dyrennir yr adnoddau yn seiliedig ar gategoreiddio ysgolion gweler Tabl 3.8.

Tabl 3.6 Adnoddau wedi'u dyrannu i ysgolion DEIS

Cynllun	Ysgolion Band 1	Ysgolion Band 2	Ysgolion gwledig	Ysgolion Ôl-Gynradd	
Grant DEIS	✓	✓	✓	✓	€14.5m
Rhaglen Cinio Ysgol	✓	✓	✓	✓	€38.8m
Mynediad at gymorth cynllunio	✓	✓	✓	✓	
Gwasanaeth Datblygiad Proffesiynol i Athrawon (PDST)	✓	✓	✓	✓	
Cynllun Grant Llyfrau Ysgol	✓	✓	✓	✓	€2.8m
Cynllun Cyswllt Cartref Ysgol a Chymuned (HSCL)	✓	✓		✓	€24.9m
Mentrau Llythrennedd a Rhifedd	✓	✓			€4.4m
Cefnogaeth o dan yr SCP	✓	✓		✓	€24.76m
Mynediad i Raglen Gymhwysol y Dystysgrif Gadael (LCAP)				✓	
Maint dosbarthiadau is (18:1 mewn ysgolion iau, 20:1 mewn ysgolion fertigol a 22:1 mewn ysgolion hŷn)	✓				€49.19m
Pennaeth Gweinyddol	✓	✓			

Ffynhonnell: Yr Adran Addysg a Sgiliau (2020)

### 3.44 **Dyrannu a Gweithredu Cyllid:**

Yng Ngweriniaeth Iwerddon mae ystod eang o gymorth wedi'i anelu at ysgolion yn seiliedig ar ardaloedd o amddifadedd, sy'n cael eu mandadu'n ganolog a'u hariannu gan lywodraeth ganolog. Lle maent ar gael, amlygir cost y gwahanol becynnau cymorth yn nhabl 3.8.

3.45 Dyrennir cyllid ar gyfer pob **grant DEIS** ar gyfer gweithgareddau ac unrhyw gostau ategol sy'n gysylltiedig â'r gweithgareddau megis gwresogi a goleuo, agor adeilad ysgol yn gynnar ac yn hwyr ar gyfer clybiau, ac ati. Mae rhywfaint o ymreolaeth o ran sut y gallent ddefnyddio'r elfen hon o'r cyllid.

3.46 Mae'r **Rhaglen Cinio Ysgol** yn arian a roddir ar gyfer darparu gwasanaethau bwyd ac mae'r cyllid yn cael ei ddirprwyo gan yr Adran Diogelwch Cymdeithasol.

3.47 Mae'n ofynnol i'r **Gwasanaeth Datblygiad Proffesiynol i Athrawon (PDST)** flaenoriaethu cymorth datblygu i athrawon sy'n gweithio i ysgolion sydd eisoes yn rhan o'r rhaglen DEIS a chymorth wedi'i dargedu ar gyfer ysgolion sydd newydd ymrestru ar y rhaglen. Mae'r PDST yn wasanaethu cymorth sengl ar gyfer dysgu proffesiynol sy'n cwmpasu ystod o feysydd.

3.48 Mae'r **Grant Llyfrau Ysgol**, mewn ysgolion DEIS, yn cefnogi dysgwyr gyda chost llyfrau sydd eu hangen. Gweinyddir y grant hwn gan y pennaeth.

3.49 Ariennir y **cynllun Cyswllt Cartref Ysgol a Chymuned (HSCL)** gan Wasanaethau Lles Addysgol TUSLA, yr Asiantaeth Plant a Theuluoedd. Cynllun ataliol yw hwn sy'n canolbwyntio ar ddysgwyr sydd mewn perygl trwy gydweithio a chreu partneriaethau rhwng athrawon, sy'n cael eu penodi'n Gydlynwyr HSCL, y teuluoedd a'r gymuned o amgylch y dysgwyr.

3.50 Mae ysgolion DEIS ym Mand 1 a Band 2 yn derbyn **mentrau Llythrennedd a Rhifedd**. Mae'r mentrau'n cynnwys Adferiad Darllen (Reading Recovery), Adfer Mathemateg (Maths Recovery), Camau Cyntaf (First Steps), y rhaglen darllen mathemateg Ready Set Go Maths Reading, y Rhaglen Ysgol Tystysgrif Iau (Junior Certificate School Programme) (JCSP) Strategaeth Llythrennedd (Literacy strategy) a'r Prosiect Llyfrgell (Library Project).

3.51 Mae'r **Rhaglen Cwblhau Ysgol (SCP)** yn wasanaethu cymorth integredig sy'n ceisio cael effaith gadarnhaol ar gyfraddau cadw dysgwyr ifanc mewn addysg. Mae'r SCP yn gweithio mewn partneriaeth â theuluoedd, cymunedau, y dysgwyr, sefydliadau cefnogi a chyrrff gwirfoddol.

3.52 Mae'r **cynllun maint dosbarth is** – h.y., 18:1 mewn ysgolion iau, 20:1 mewn ysgolion fertigol a 22:1 mewn ysgolion hŷn – yn berthnasol i ysgolion Band 1 yn unig; Mae Band 2 ac ysgolion gwledig yn dilyn cymarebau staffio cyffredinol. Defnyddir cyllid y cynllun hwn i logi staff ar sail y cymarebau.

3.53 O dan y rhaglen DEIS, penodir **pennaeth gweinyddol** pan fydd lleiafswm o 116 o ddysgwyr yn mynychu ysgolion Band 1 neu leiafswm o 144 o ddysgwyr yn

mynychu ysgolion Band 2. Nid oes gan benaethiaid gweinyddol unrhyw gyfrifoldebau addysgu ac maent yn canolbwyntio ar ddyletswyddau rheolaethol a chynllunio strategol.

**3.54 Monitro:** Er mwyn monitro cyllid DEIS, mae'n rhaid i'r ysgolion greu a gweithredu cynllun gweithredu tair blynedd sy'n nodi eu targedau a'r cyfleusterau sydd eu hangen i'w cyflawni. Mae'r targedau a osodwyd yn cael eu harfarnu a'u monitro'n flynyddol ac mae'n ofynnol i'r ysgolion gysylltu'r defnydd o'r cyllid i amcanion y polisi. Mae angen i'r ysgolion gadw cofnod o'u defnydd cyllid a'u gweithrediad oherwydd gall cynllun DEIS arolygu'r ysgolion ar unrhyw adeg. Cynhelir y gwerthusiad gan Ganolfan Ymchwil Addysgol (Educational Research Centre) (ERC)<sup>5</sup> yr Adran Addysg a Sgiliau (Department of Education and Skills) (DES) drwy'r Arolygiaeth.

### **3.55 Crynodeb:**

Mae gan bob gwlad strategaethau sy'n ceisio mynd i'r afael â'r bwch cyrhaeddiad ar gyfer dysgwyr difreintiedig. Mae gwledydd yn dyrannu cyllid ar un o'r seiliau canlynol:

- Nodweddion dysgwr unigol: Yn seiliedig ar nodweddion unigol pob dysgwr (Cymru a Lloegr).
- Lefel ysgol: Wedi'i lleoli yn nodweddion yr ysgol, er enghraifft canran y dysgwyr sy'n cael eu dosbarthu fel rhai difreintiedig (Gogledd Iwerddon a'r Alban)
- Ardal ddaearyddol: Mae cyllid wedi'i dargedu at ranbarthau neu ardaloedd sy'n cael eu dosbarthu fel rhai difreintiedig (Gweriniaeth Iwerddon)

**3.56** Mae holl wledydd y DU yn defnyddio cymhwysedd ar gyfer Prydau Ysgol Am Ddim fel dangosydd anfantais economaidd-gymdeithasol: mae Gweriniaeth Iwerddon yn defnyddio Mynegai Amddifadedd (HP Index) Byd-eang a data ysgolion. Dyrennir cyllid yn flynyddol i ysgolion yng Nghymru, Lloegr, Gogledd Iwerddon a Gweriniaeth Iwerddon, ac yn yr Alban bob pedair blynedd. Yn Lloegr y mae'r sylw mwyaf i ddysgwyr dan anfantais. Mae gan Weriniaeth Iwerddon fframwaith gwerthuso cryf a chyson sydd wedi'i ymgorffori yn y broses o gynllunio'r polisi.

## **Cwestiwn ymchwil 2:**

**3.57 Pa ddangosyddion y mae ysgolion, Awdurdodau Lleol (ALI) a chonsortia rhanbarthol ar draws y pedair gwlad a Gweriniaeth Iwerddon yn eu defnyddio i dargedu neu ddylunio/gweithredu ymyriadau ariannu?**

### **Targedu:**

**3.58** Mae pob gwlad, ac eithrio Gweriniaeth Iwerddon, yn defnyddio cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim i dargedu dysgwyr difreintiedig. Mae'r Alban yn defnyddio cyfrifiad cyfartalog i gwmpasu tymor hwy'r cyfnod ariannu, mae gan

---

<sup>5</sup> Corff statudol y DES o dan adran 54 o'r Ddeddf Addysg (Canolfan Ymchwil Addysgol, 2022)

Ogledd Iwerddon hefyd gyfrifiad cyfartalog, ac mae gan Gymru a Lloegr y ffordd debycaf o dargedu anfantais lle darperir y wybodaeth ar lefel ysgol a lle mae mwy o ymreolaeth i'r ysgolion ddefnyddio'r gronfa. Mae gan yr Alban fwy o fodel partneriaeth sy'n gweithio gyda'r Awdurdodau Lleol. Mae Awdurdodau Lleol yr Alban yn dirprwyo'r arian i ysgolion; mae proses gaffael strwythuredig ar gyfer ysgolion.

3.59 Mae Gweriniaeth Iwerddon yn targedu'r gronfa mewn ffordd wahanol iawn: dyrennir cyllid ar amddifadedd cymdeithasol yr ardal gan ddefnyddio Mynegai Amddifadedd (HP Index) Haase a Pratschke (2016) ynghyd ag ysgolion Cynradd ac Ôl-gynradd DEIS sy'n darparu data ochr yn ochr â'r metrig hwn.

**Tabl 3.7 Adnabod mesurau amddifadedd**

<b>Cenedl</b>	<b>Dangosydd</b>	<b>Ffynhonnell gwybodaeth</b>	<b>Hyd y Cylchred</b>
<b>Cymru</b>	Cymwys i gael prydu ysgol am ddim	Cyfrifiad Blynyddol ar Lefel Disgyblion (CYBLD)	Blynyddol
<b>Lloegr</b>	Cymwys i gael prydu ysgol am ddim	Cyfrifiad Ysgol Flynyddol	Blynyddol
<b>Yr Alban</b>	Cyfartaledd sy'n gymwys i gael prydu ysgol am ddim	Adran Addysg	4 blynedd
<b>Gogledd Iwerddon</b>	Cyfartaledd sy'n gymwys i gael prydu ysgol am ddim wedi'i rannu'n dri categori dyraniad	Arolwg Byw'n Iach a data Cyfrifiad Disgyblion.	Blynyddol
<b>Gweriniaeth Iwerddon</b>	Mynegai (HP Index) a data ysgol.	Adran Addysg	Blynyddol

3.60 **Defnydd o adnoddau ysgolion:** Ledled y DU a Gweriniaeth Iwerddon roedd rhywfaint o dystiolaeth o dueddiadau'n dod i'r amlwg o ran sut mae'r cyllid yn cael ei dargedu o fewn y system addysg. Er nad yw'n rhestr gynhwysfawr, roedd y canlynol yn feysydd ffocws allweddol ar gyfer ysgolion:

- Rhifedd a Llythrennedd
- Ymgysylltiad rhieni a gwybodaeth am fywyd teuluol
- Hyfforddi a lleoli staff
- Gwasanaethau arbenigol
- Gweithio ar y cyd ag ysgolion, Awdurdodau Lleol, consortia rhanbarthol.
- Gwella presenoldeb

## Cymru

3.61 Daw'r dystiolaeth o Gymru o adroddiad thematig Estyn (2020), a Pye et al., 2017 a Lyttleton-Smith (2019). Mae'r dystiolaeth sy'n bodoli ar y defnydd o'r GDD yng Nghymru yn ansoddol yn bennaf (astudiaethau achos a chyfweliadau ag athrawon) ac mae diffyg data meintiol sy'n dangos effaith enillion yn erbyn meincnodau lleol/cenedlaethol. Mae Estyn wedi amcangyfrif bod tua dwy ran o dair o ysgolion cynradd ac uwchradd yn gwneud defnydd da o'r grant. Roedd y data a ddefnyddiwyd ganddynt i wneud y dyfarniadau hyn yn dod o astudiaethau achos gyda thystiolaeth gyfyngedig o effaith heblaw am dystiolaeth anecdotaidd (Estyn, 2020). Gwelwyd rhai arferion addawol o'r astudiaethau:

- Ffocws ar lythrennedd a rhifedd
- Ymgysylltu â theuluoedd
- Targedu cynnar
- Integreiddio GDD yn y cynllun datblygu ysgol (CDY) gan gynnwys monitro a gwerthuso ymyriadau.
- Gwybodaeth am gefndir ac amgylchiadau dysgwyr o ran nodi anghenion
- Gweithgareddau wedi'u targedu gan gynnwys ymyriadau ysgol gyfan a grwpiau bach
- Systemau sy'n canolbwyntio ar ganlyniadau ac anghenion cyfannol.
- Cyfrannu at welliannau mewn presenoldeb.
- Consortia yn sefydlu cymunedau dysgu proffesiynol (CDP) gyda themâu megis cau'r bwch cyrhaeddiad
- Arweinwyr ysgol yn cronni GDD i ariannu aelodau o staff cymorth i weithio ar draws y rhanbarth.

3.62 **Dysgwyr Plant sy'n Derbyn Gofal (PDG):** Nododd adroddiad Estyn yn 2020 arfer addawol mewn perthynas â dysgwyr PDG. Roedd hyn yn cynnwys hyfforddiant ar gyfer gofalwyr maeth, staff ysgol ac aelodau staff PDG ymroddedig mewn ysgolion. Y sylfaen dystiolaeth gryfaf o werthusiadau oedd y rhai â chynlluniau trwyadl – er enghraifft roedd ymyriadau tiwtora unigol a grŵp bach yn effeithiol o ran gwella sgiliau academaidd dysgwyr PDG, ac ymyriadau wedi'u targedu yw'r rhain (Estyn, 2020). Ystyriwyd bod hybu effeithlonrwydd a thraws-weithio ar draws ysgolion, gwella cysylltiadau rhwng ysgolion, rhanddeiliaid, Awdurdodau Lleol, gwasanaethau cymdeithasol a gofalwyr maeth yn ddefnydd effeithiol o GDD plant sy'n derbyn gofal. Ychydig iawn o dystiolaeth sydd o effaith fesuredig o GDD plant sy'n derbyn gofal ac mae monitro a gwerthuso gwael (Mannay a Lyttleton-Smith, 2019).

## Lloegr

3.63 Tynnwyd dystiolaeth ar gyfer y Premiwm Disgybl (PP) o dair erthygl ymchwil (Barret, 2018; Morris a Dobson, 2021; Read, Macer a Parfitt, 2020). Ychydig o ddata

mesuradwy oedd ar gael am strategaethau effeithiol ar gyfer gwariant PP ac ychydig o fanylion am yr effaith ar ddysgwyr. Roedd gwariant yn gysylltiedig yn bennaf â chanlyniadau ehangach tlodi:

- Ffocws ar llythrennedd a rhifedd
- Cymysgedd o weithgareddau wedi'u targedu a gweithgareddau ysgol gyfan
- Lleferydd ac iaith
- Ymgysylltu â rhieni
- Mentrau cymdeithasol ac emosiynol.

3.64 Defnyddiwyd yr ysgol wedi'i thargedu'n gyffredinol at yr ysgol gyfan yn hytrach na chanolbwyntio ar ddysgwyr PP yn unig. Roedd rhaglenni i fynd i'r afael ag anfantais yn cael eu rhwystro gan ffactorau allanol y tu allan i'w rheolaeth megis tai ac argaeledd gwasanaethau yn y gymuned sy'n golygu y byddai gorfod darparu gwasanaethau yn yr ysgol; mae therapi lleferydd ac iaith yn enghraifft o hyn. Mae pwysau ar ysgolion i ganolbwyntio gwariant ar gefnogi cyrhaeddiad Saesneg a mathemateg, ac mae'n gwrthdaro â chymorth ar gyfer 'sgiliau meddal' gwerthfawr ac mae angen ystyried croestoriad tlodi a phobl dduon, Asiaidd a lleiafrifoedd ethnig (BAME) (Barret, 2018; Morris a Dobson, 2022).

3.65 **Dysgwyr Plant sy'n Derbyn Gofal (PDG):** Daw tystiolaeth o un erthygl ymchwil Read, Macer a Parfitt (2020) ac mae'n seiliedig ar arolygon a chyfweliadau â staff perthnasol. Nid oedd tystiolaeth glir o effaith o'r gweithgareddau a drafodwyd, gan arwain at gasgliadau cyfyngedig ynghylch gwariant PP+ effeithiol. Roedd yr ymyriadau yn bennaf fesul achos wrth ystyried defnyddio adnoddau. Nododd yr awduron y meysydd gwariant canlynol ar gyfer dysgwyr PDG yn Lloegr:

- Gwasanaethau cymorth arbenigol fel therapi lleferydd ac iaith
- Hyfforddiant i randdeiliaid yn enwedig ynghylch anghenion emosiynol y dysgwyr
- Staff ychwanegol, cynorthwywyr dosbarth i gefnogi dysgwyr PDG
- Staff ac adnoddau ysgol rithwir
- Ymyriadau pwrpasol, Cyfarpar a digwyddiadau Rhanbarthol.

#### **Yr Alban:**

3.66 Cafwyd tystiolaeth o adroddiad gan Education Scotland (2020) ac erthygl ymchwil gan Thornton (2021). Nid oedd llawer o ddata mesuradwy yn yr Alban. Rhaid i ysgolion brynu gwasanaethau drwy'r Awdurdod Lleol ac mae ffocws penodol ar bum maes allweddol yn yr Alban:

- Gwelliant mewn cyrhaeddiad, yn enwedig mewn llythrennedd a rhifedd
- Arweinyddiaeth gan yr holl ymarferwyr
- Gwelliant yn iechyd a lles plant a phobl ifanc
- Gwelliant mewn sgiliau cyflogadwyedd a chyrchfannau cadarnhaol i bobl ifanc sy'n gadael yr ysgol.
- Ymgysylltiad a Chyfranogiad Rhieni



3.67 Mae tystiolaeth gan ysgolion yn awgrymu bod PEF wedi bod yn fuddiol o ran datblygu sgiliau a gwybodaeth staff wrth ddefnyddio data a gwerthuso. Bu cynnydd mewn cydweithio (e.e., cydweithio â theuluoedd a chymunedau, ac ysgolion eraill yn eu hawdurdod lleol) a ariennir gan PEF. Rhoddir cefnogaeth ddigonol gan yr Awdurdodau Lleol i ddatblygu a gweithredu cynllun ysgol ar gyfer y PEF (Thornton, 2021).

3.68 Nododd nifer sylweddol o ysgolion fod ymyriadau a ariennir gan PEF mewn llythrennedd a rhifedd yn cael effaith gadarnhaol ar gyrhaeddiad dysgwyr dan anfantais. Roedd ysgolion hefyd yn gallu cysylltu data ag ymgysylltiad gwell a chynyddol â theuluoedd, gwell presenoldeb, mwy o ymwybyddiaeth o rwystrau sy'n gysylltiedig â thlodi, llai o gostau sy'n gysylltiedig â'r ysgol, gwelliannau mewn iechyd a llesiant, a mwy o gapasiti staff (Education Scotland, 2022).

### **Gogledd Iwerddon**

3.69 Daw tystiolaeth gan Smyth et al. (2022), adroddiad ar Ogledd Iwerddon a Gweriniaeth Iwerddon. Roedd arweinwyr ysgolion a gyfwelwyd o'r farn bod deunyddiau cwricwlwm ac offer ar gyfer anghenion addysgol ychwanegol yn un o'r tri ymyriad Targeddu Angen Cymdeithasol (Targeting Social Need) (TSN) mwyaf effeithiol.

### **Gweriniaeth Iwerddon:**

3.70 Mae gan Weriniaeth Iwerddon werthusiad wedi'i ymgorffori yng nghanfyddiad DEIS, daw'r dystiolaeth hon o naw adroddiad y Sefydliad Cenedlaethol er Ymchwil i Addysg (National Foundation for Education Research) (NFER) ac un erthygl ymchwil. Mae gan Weriniaeth Iwerddon ffocws clir iawn ar gyllid DEIS. Mae system DEIS wedi'i seilio ar becyn cymorth i ysgolion mewn ardaloedd difreintiedig. Mae tystiolaeth yn awgrymu bod cyflwyno rhaglenni llythrennedd a rhifedd yn ogystal â phwyslais cynyddol ar gynllunio a gosod targedau yn y meysydd hyn wedi cyfrannu at ganlyniadau gwell (Verelst et al., 2019). Gwelwyd bod dosbarthiadau bach yn arbennig o fuddiol, a gwelwyd gwelliant yn nifer y dysgwyr â chyflawniad isel mewn darllen a mathemateg. Roedd arweinwyr ysgol o'r farn bod cynnydd mewn cymorth cartref a chyfranogiad rhieni yn cael effaith gadarnhaol. Gwasanaethau Cymorth Dysgu ar gyfer plant isel eu cyflawniad, gwell presenoldeb, addysgu llythrennedd a rhifedd ar draws y cwricwlwm ac ati, fel ffactorau pwysig wrth gynnal a chynyddu cyfradd gwelliant (Kavanagh, Weir a Moran, 2017). Cafodd y cynllun Cyswllt Cartref Ysgol a Chymuned (HSCL) effaith gadarnhaol ar gyfranogiad rhieni ac ar yr ysgol a'u cymunedau lleol (Weir et al., 2018) gan ddangos effeithiolrwydd yr elfen hon o'r pecyn. Mae gwerthuso, mesurau canlyniadau ac amserlenni yn cael eu hymgorffori yn y polisi a'u monitro a'u gwerthuso i lywio newidiadau i'r polisi yn y dyfodol (Hepworth et al., 2021). Mae cynllun DEIS Gweriniaeth Iwerddon yn enghraifft dda o dargedu adnoddau clir a fframweithiau gwerthuso.

### **3.71 Crynodeb:**

Ar draws yr holl genhedloedd, mae gan arweinwyr ysgol yr ymreolaeth i nodi dysgwyr sydd dan anfantais a'u bod yn defnyddio eu gwybodaeth leol o'r garfan i dargedu strategaethau (Barret, 2018; Thornton, 2021; Pye et al., 2017; Read, Macer a Parfitt, 2020). Er bod y strwythur yng Ngweriniaeth Iwerddon yn wahanol, nododd un adroddiad fod diffyg ymreolaeth yr ysgolion mewn ysgolion Band 1 wedi effeithio ar y cymorth a roddant i ddysgwyr (Verelst et al., 2019).

3.72 Mae'r pandemig byd-eang wedi cynyddu nifer y dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn y DU hyd at un rhan o bump yn 2020/21 a byddai'r dysgwyr hyn wedi bod yn ddysgwyr yr oedd angen cymorth ychwanegol arnynt i ddechrau (Julius a Ghosh, 2022). Er nad yw o fewn cwmpas yr adolygiad hwn i drafod y pandemig byd-eang, fel y mae Gorard (2022) yn ei awgrymu, mae cyllid yn sensitif i'r newidiadau yn yr economi yn ehangach. Mae'r PP yn Lloegr wedi bod yn gostwng mewn termau real ers 2014/15 (Julius a Ghosh, 2022; Sibieta a Jerrim, 2021) ond mae cymdeithas yn gorfod llywio newidiadau yn yr economi, systemau budd-daliadau a mesurau cyni ym mhob maes gwariant cyhoeddus. O ystyried y gostyngiadau mewn gwariant mewn termau real, newidiadau i'r system fudd-daliadau a chwyddiant cynyddol, mae llawer yn dadlau bod angen cynyddu lefelau ariannu i gyd-fynd ag effaith ariannol negyddol ffactorau economaidd a'r system fudd-daliadau (Julius a Ghosh, 2022). Mae amrywiadau mewn cyllid hefyd yn creu ansicrwydd, gan arwain at ddiffyg cynllunio strategol hirdymor, ansicrwydd ynghylch staffio a methu â sefydlu strategaethau – roedd hyn yn amlwg yng Nghymru a Lloegr (Pye et al., 2017; Read, Macer a Parfitt, 2020).

3.73 Un agwedd arall yr oedd hwnnw'n ganfyddiad cryf yn yr adolygiad, yn enwedig wrth dargedu cronfeydd, oedd canlyniadau ehangach tlodi neu amddifadedd economaidd-cymdeithasol. Roedd naw o'r astudiaethau a gynhwyswyd yn trafod bod ysgolion yn gorfod gwneud iawn am faterion ehangach na'r bwllch cyrhaeddiad addysgol, gan gynnwys diffyg gwasanaethau i gefnogi anghenion dysgwyr a lles cymdeithasol ehangach. Roedd arweinwyr ysgolion yn gorfod ariannu gwasanaethau a oedd yn cael eu hariannu'n draddodiadol gan gyrff cyhoeddus eraill, drwy ddarparu cymorth ar gyfer iechyd meddwl, tai a gwasanaethau cymdeithasol (Barret, 2018) a symud y ffocws o'r bwllch cyrhaeddiad. Mae ysgolion mewn ardaloedd difreintiedig hefyd yn wynebu anhawster recriwtio a chadw athrawon neu gyflogi staff addysgu o ansawdd uchel (Nelis et al., 2021). Mae angen arweiniad a dealltwriaeth gliriach gan lunwyr polisi i dargedu'r cyllid (Gorard, 2022).

### **Cwestiwn ymchwil 3:**

**3.74 Sut mae ysgolion, Awdurdodau Lleol a chonsortia addysg ranbarthol yng Nghymru yn adrodd ar wariant GDD ar hyn o bryd, a sut mae'r dystiolaeth adrodd yn effeithio?**

3.75 Mae adroddiadau ac effaith y cyllid yn amrywio, ac ar draws yr holl astudiaethau a gynhwyswyd roedd thema gyson bod y bwllch cyrhaeddiad sy'n gysylltiedig â thlodi yn dal i fodoli. Er bod adrodd yn digwydd, ychydig iawn o

dystiolaeth sydd o effaith cyfrifadwy a mesuradwy, yn enwedig i gefnogi arfer y gellir ei rannu o fewn y system addysg. Ychydig o dystiolaeth sydd bod y cyllid wedi cael effaith ar ddeilliannau cyfnod allweddol 4.

### **Adroddiad:**

3.76 Prin yw'r dystiolaeth o wybodaeth wedi'i choladu'n ganolog am wariant cyllid. Er bod ysgolion yn y rhan fwyaf o genhedloedd yn atebol am y defnydd o'r cyllid drwy'r gwahanol strwythurau llywodraethu, ychydig o dystiolaeth sydd o'r wybodaeth hon yn cael ei defnyddio i ddal ysgolion yn atebol o fewn y system addysg. Gallai adrodd yn well ar gyllid nodi tueddiadau lleol, anghenion a meysydd o arfer effeithiol. Cynhyrchodd Estyn (2020) adroddiad o strategaethau effeithiol ar gyfer dysgwyr dan anfantais. Roedd yr adroddiad hwn yn enghreifftiau o astudiaethau achos a nodwyd gan y consortia rhanbarthol, ond eto nid oedd dystiolaeth bendant a systematig o effeithiau neu ymyriadau. Fodd bynnag, roedd achosion lle teimlwyd nad oedd y defnydd o adnoddau'n cael ei fonitro'n ddigonol (Mannay a Lyttleton-Smith, 2019) a thynnwyd sylw at hyn hefyd yn Lloegr lle nad oes gan y PP ddigon o weithgareddau monitro ar waith (Morris a Dobson, 2021).

3.77 Yng Ngogledd Iwerddon a'r Alban, mae gan arweinwyr ysgol ffurflen ddynodedig i'w phoblogi i nodi, cynllunio ac olrhain gwariant cyllid. Mae'r rhain bellach wedi'u trosi'n blatfformau ar-lein ac mae'r data'n cael ei goladu'n ganolog, ac mae adroddiadau ar arferion gorau a meysydd gwariant yn cael eu hadrodd yn ôl i'r system addysg (Education Scotland, 2022; Donnelly, 2021). Megis dechrau y mae'r systemau yn yr Alban a Gogledd Iwerddon, araf fu'r nifer sy'n manteisio arnynt yng Ngogledd Iwerddon (Donnelly, 2021) ac mae awdurdodau lleol yr Alban yn defnyddio systemau gwahanol. Serch hynny, mae symudiad tuag at goladu data'n ganolog i fonitro a bwydo'n ôl i'r system addysg ble a sut y defnyddir adnoddau. Mae'r data'n seiliedig ar astudiaethau achos neu ysgolion sy'n dewis defnyddio'r offeryn ar-lein ond nad oes ganddo unrhyw effaith fesuradwy.

3.78 Efallai mai o Weriniaeth Iwerddon y daw'r enghraifft orau o adrodd. Ers sefydlu DEIS, mae'r rhaglen yn cael ei gwerthuso'n barhaus gan y Ganolfan Ymchwil Addysgol. Mae'r fframwaith gwerthuso yn ystyried deilliannau dysgwyr (yn genedlaethol ac yn rhyngwladol), presenoldeb, ymgysylltiad rhieni, safbwyntiau staff a dysgwyr, a phob pecyn cymorth y mae'r ysgol yn ei gael o fewn polisi DEIS. Dechreuodd y gwerthusiadau o DEIS yn 2007, gan gynnwys yr asesiad o weithrediad rhaglen DEIS. Mae dystiolaeth yn awgrymu bod effaith yr adrodd wedi gweld newidiadau i bolisi - er enghraifft roedd Cynllun DEIS 2017 (Yr Adran Addysg a Sgiliau, 2017) yn cynnwys gwell methodoleg ar gyfer cynnwys ysgolion yn y rhaglen, dyraniad adnoddau effeithiol a mwy o gydweithio. Mae'r system DEIS yng Ngweriniaeth Iwerddon yn dangos ymrwymiad canolog i werthuso, adrodd a'r gallu i addasu o amgylch anghenion y system addysg.

3.79 **Effaith:** Nid oes llawer o dystiolaeth ar draws yr holl wledydd bod y bwlch cyrhaeddiad wedi lleihau cyn-bandemig ar raddfeydd cenedlaethol. Mae mesur

effaith cyllid ar y bwlch cyrhaeddiad yn anodd am dri phrif reswm. Yn gyntaf, mae priodoli effaith i un ffynhonnell cyllid neu grant yn anodd heb fesurau a fframweithiau gwerthuso wedi'u diffinio'n glir. Yn ail, mae mentrau a ffrydiau ariannu eraill yn ceisio mynd i'r afael â'r un mater gan wneud priodoli'n gymhleth ac aml haenog. Yn olaf, mae newidiadau mewn asesiadau, y system budd-daliadau, a mesurau tiodi hefyd yn ei gwneud yn anodd mesur yr effaith ar ganlyniadau arholiadau cenedlaethol (Gorard, 2021)

**3.80 Cymru:** Nid oes llawer o dystiolaeth o Gymru ynghylch cau'r bwlch cyrhaeddiad, yn enwedig o ran cyllid, na thystiolaeth o adrodd ar y GDD. Mae dwy ffynhonnell o dystiolaeth yn awgrymu bod GDD yn cael effaith ar ddysgwyr ond bod yr effaith yn araf ac nid oedd cyflwyno GDD wedi codi cyrhaeddiad yn y ffordd yr oedd y polisi wedi gobeithio (Mannay a Lyttleton-Smith, 2019; Pye et al., 2017). Dangosodd Estyn (2020) gydag astudiaethau achos lle'r oedd defnydd effeithiol o GDD ac awgrymodd fod dwy ran o dair o ysgolion yn defnyddio GDD yn effeithiol, ond ychydig o ddata mesuradwy a gyflwynwyd.

**3.81 Lloegr:** Daw tystiolaeth o Loegr o ddata sydd ar gael yn gyhoeddus ar ddeilliannau dysgwyr ac arolygiadau Ofsted ac mae'n dangos bod PP yn araf i gael unrhyw effaith ar ddeilliannau dysgwyr (Barret, 2018). Mae dadansoddiad newydd sy'n defnyddio gwahanol fethodolegau sy'n canolbwyntio ar gymhwysedd sefydlog hirdymor dysgwyr sy'n cael prydau ysgol am ddim yn dangos bod gwelliannau bach yn cael eu gwneud a bod llai o wahanu dysgwyr (Gorard, Siddiqui a See, 2021; Gorard, 2022) sy'n golygu bod cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim yn cael ei wasgaru'n fwy cyfartal ar draws y lleoliadau ac nad yw wedi'i ganoli mewn rhai ysgolion. Mae tystiolaeth i awgrymu bod materion mesur yn amharu ar unrhyw allu i ddangos tystiolaeth o effaith PP a bod angen ystyried newidiadau mewn perthynas â'r economi, cymhwysedd ar gyfer statws prydau ysgol am ddim, y system budd-daliadau a bod angen ystyried yr asesiad hwnnw cyn gwneud newidiadau i bolisi (Gorard, 2022).

**3.82 Yr Alban:** Yn yr Alban roedd rhywfaint o dystiolaeth o arolygon a chyfweliadau bod y PEF wedi bod yn cael rhywfaint o effaith ar ddysgwyr difreintiedig. Ystyriwyd bod ymyriadau llythrennedd a rhifedd yn cael effaith ar gyrhaeddiad dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim. Cafwyd rhywfaint o awgrym hefyd bod ysgolion yn gallu cysylltu data â mwy o ymgysylltu â theuluoedd, cyrhaeddiad gwell, mwy o ymwybyddiaeth o rwystrau sy'n gysylltiedig â thlodi, costau is sy'n gysylltiedig ag ysgol, gwelliannau mewn iechyd a llesiant, a mwy o gapasiti staff (Education Scotland), 2022). Roedd rhywfaint o dystiolaeth hefyd, lle'r oedd y PEF yn effeithiol, ei fod yn cwmpasu'r meysydd canlynol:

- deall yr heriau a wynebier gan ddysgwyr a theuluoedd y mae tiodi yn effeithio arnynt
- hyrwyddo cydweithio

- mesur cynnydd ac effaith dulliau gweithredu sydd wedi'u gwreiddio
- cynnal cyfathrebu â rhieni a dysgwyr a phwyslais ar iechyd meddwl a lles dysgwyr.

Fodd bynnag, prin yw'r dystiolaeth fesuradwy bod y strategaethau wedi gwella cyrhaeddiad dysgwyr.

**3.83 Gogledd Iwerddon:** Ar raddfeydd rhyngwladol mae gan Ogledd Iwerddon ddeilliannau da ar lefelau cynradd: mae darllen yn uwch na'r cyfartaledd mewn Cynnydd mewn Astudiaeth Llythrennedd Darllen Ryngwladol (Progress in International Reading Literacy Study) (PIRLS) a Thueddiadau mewn Astudiaeth Ryngwladol Mathemateg a Gwyddoniaeth (Trends in International Mathematics and Science Study) (TIMSS). Ond mae canlyniadau'r Rhaglen ar gyfer Asesu Myfyrwyr Rhyngwladol (Programme for International Student Assessment) (PISA) yn dangos bod darllen a mathemateg dysgwyr 15 oed o fewn cyfartaledd y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (Organisation for Economic Co-operation and Development) (OECD) gyda sgorau'n lleihau dros y ddau gylch diwethaf h.y., cylchoedd PISA 2015 a 2018 (Gilleece et al., 2020). Ar gyfer statws SES mae tystiolaeth y gall dysgwyr Gogledd Iwerddon oresgyn effeithiau anfantais economaidd-gymdeithasol yn well na rhai gwledydd, ond mae bylchau mawr mewn cyrhaeddiad o hyd (Salisbury, 2013). Bu rhywfaint o gynnydd o ran cau'r bwch cyrhaeddiad. Fodd bynnag, mae'r bwch yn cynyddu rhwng dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim a'r rhai nad ydynt yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim wrth i blant symud ymlaen drwy'r ysgol. Mae'r bwch cyrhaeddiad fel arfer yn cael ei fesur o ddeilliannau ennill pump neu fwy o Dystysgrifau Cyffredinol Addysg Uwchradd (TGAU) – yma gan gynnwys Mathemateg a Saesneg. Nid yw hyn wedi newid yn sylweddol er bod tystiolaeth o ganlyniadau da yn y sector cynradd ar raddfa ryngwladol.

**3.84** Mewn arolwg, roedd arweinwyr ysgol yng Ngogledd Iwerddon o'r farn bod tri phrif faes i'w gwella ers cyflwyno Targedu Angen Cymdeithasol (TSN): Mae hyder, cyrhaeddiad ac ymddygiad dysgwyr wedi gwella ar gyfer dysgwyr yng Ngogledd Iwerddon (Donnelly, 2021), ond ni chyflwynwyd unrhyw ddata mesuradwy. Mae problemau cadw gyda dysgwyr mewn addysg cyfnod uwchradd yng Ngogledd Iwerddon, ac mae disgwyliad arbennig o isel ar gyfer gwrywod dosbarth gweithiol. Mae'r system gwahanu ysgolion hefyd yn creu anghydraddoldebau yn y system (Smyth et al., 2022).

**3.85 Gweriniaeth Iwerddon:** Mae cyflwyno cynllun DEIS wedi cyfrannu at leihau'r bwch cyrhaeddiad. Fodd bynnag, mae'r cynnydd wedi bod yn fach (Fleming a Harford, 2021). Yn rhyngwladol, mae canlyniadau darllen ar y Rhaglen Ryngwladol Asesu Myfyrwyr (PISA) yn dangos bod Gweriniaeth Iwerddon yn sgorio'n uchel ar gyfer darllen ac yn uwch na chyfartaledd y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD), a phriodolir hyn i'r ffocws cryf ar lythrennedd a rhifedd yn y pecyn DEIS. Gwelwyd lleihad yn y bwch cyrhaeddiad (10.8% yn

Ysgolion Band 1 ac 8% yn ysgolion Band 2) ar lefel uwchradd (Kavanagh, Weir a Moran 2017). Dangosyddion eraill o effeithiolrwydd y rhaglen DEIS yw presenoldeb ac ymgysylltiad rhieni (Hepworth et al., 2021) sy'n rhoi canlyniadau cadarnhaol mewn ysgolion DEIS yn erbyn mesurau clir a mesuradwy o fewn y fframwaith gwerthuso.

3.86 Un o ddangosyddion allweddol y rhaglen DEIS yw maint dosbarthiadau, ac mae dadansoddiad yn awgrymu bod dosbarthiadau DEIS yn y cylch iau yn gyson llai nag ysgolion nad ydynt yn DEIS. Mae bylchau cadw yn parhau yn y cylch uwch - 82.3% a 93.2% ar gyfer ysgolion DEIS ac ysgolion nad ydynt yn DEIS yn y drefn honno (Weir a Kavanagh, 2018). Mae'r gweithwyr Cyswllt Cartref Ysgol a Chymuned yn llwyddo i gyflawni amcanion y rhaglen DEIS ar gyfer y dysgwyr a'u teuluoedd sy'n mynychu ysgolion DEIS (Gilleece et al., 2020). Mae bwlch cyrhaeddiad yn parhau rhwng ysgolion DEIS ac ysgolion nad ydynt yn DEIS gyda thlodi yn dal i fod y ffactor mwyaf mewn tangyflawni addysgol (Weir a Kavanagh, 2018).

3.87 Mae tystiolaeth bod yr enillion cyrhaeddiad yn arafu a bod bwlch cyson o hyd rhwng ysgolion Band 1 a Band 2 (Hepworth et al., 2021; Kavanagh, Weir a Moran, 2017; Fleming a Harford, 2021). Mae ysgolion DEIS yn canolbwyntio ar amddifadedd ardal, a gall hyn arwain at wahanu ysgolion (Verelst et al., 2019). Mae ysgolion DEIS yn methu â denu athrawon o ansawdd uchel, a gallai hyn effeithio ymhellach ar effeithiolrwydd y rhaglen DEIS. Mae DEIS wedi cael ei fonitro a'i werthuso ers ei gyflwyno; mae'r gweithgareddau monitro hyn yn cefnogi'r newidiadau a'r addasiadau parhaus i'r rhaglen (Yr Adran Addysg a Sgiliau / Department of Education and Skills, 2022).

3.88 **Crynodeb:** Ar y cyfan, prin yw'r dystiolaeth o ddefnydd effeithiol o adnoddau mewn perthynas â chyllid (Read, Macer a Parfitt, 2020; Salisbury, 2013; Gorard, 2022; Donnelly, 2021). Sy'n golygu ychydig iawn o dystiolaeth fesuradwy o ddefnydd effeithiol o arian i fynd i'r afael ag effaith anfantais. Er bod canllawiau gan Lywodraeth Cymru ar ddefnyddio cyllid (e.e., pecyn cymorth EEF), nid yw ysgolion yn defnyddio arfer sy'n cael ei llywio gan dystiolaeth yn gyson (Gorard, 2022; Pegram, Watkins, Hoerger, a Hughes, 2022). Mae Estyn (2020) yn awgrymu bod dwy ran o dair o'r ysgolion yn eu sampl fach o astudiaethau achos yn defnyddio'r GDD yn effeithiol a bod amrywiaeth yn y data canlyniadau. Un agwedd bwysig i'w hystyried yw'r materion mesur. Mae Gorard (2022) yn awgrymu nad oes unrhyw werthusiad gwirioneddol o gyllid yn Lloegr ac nid yw'r offer mesur yn gallu nodi cymhlethdod llawn statws cymwys i gael prydau ysgol am ddim. Nid yw'r statws rhai sy'n gymwys ar gyfer prydau ysgol am ddim yn gategori sefydlog gan ei fod yn cael ei ddylanwadu gan newidiadau yn yr economi, rhanbarth a'r cyfnod o amser y mae dysgwyr yn gymwys i gael statws prydau ysgol am ddim. Yn ôl Gorard (2021), ffactorau eraill sy'n ei gwneud yn anodd mesur yr effaith ar ganlyniadau arholiadau cenedlaethol yw newidiadau mewn asesiadau, y system fudd-daliadau, a mesurau tlodi. Dylid bod yn ofalus pan fydd llunwyr polisi ond yn canolbwyntio ar ddata deilliannau rhwng dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim a dysgwyr nad

dynt yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim gan nad oes grwpiau homogenaidd ac nid yw'r dangosydd yn sefydlog ar gyfer pob dysgwr. Mae Gorard, Siddiqui a See (2021) yn rhybuddio bod angen i unrhyw newidiadau i gyllid fod yn seiliedig ar ddadansoddiad priodol.

### **Cwestiwn ymchwil 4:**

#### **3.89 Pa dystiolaeth arall sydd ar gael am ddeilliannau dysgwyr a gwerth am arian y GDD a chyllid tebyg/cyferwerth?**

3.90 Nid oedd yr un o'r astudiaethau a gynhwyswyd wedi cynnal gwerthusiad economaidd o gyllid. Heb werthusiad economaidd cadarn, prin yw'r dystiolaeth o gost-effeithiolrwydd o fewn y cyllid. Mae gwerthusiad economaidd cadarn yn ei gwneud yn ofynnol i'r ymyriad gael ei ddiffinio'n dda a'i weithrediad wedi'i ddogfennu'n dda i alluogi asesiad effeithiol o effaith. Ar hyn o bryd nid oes unrhyw wybodaeth ar lefel genedlaethol, wedi'i choladu'n ganolog ar sut mae ysgolion yn gwario'r GDD. Yn achos y cyllid hwn, byddai'n anodd cysyniadoli'r gweithgareddau (yr hyn y mae ysgolion yn ei wneud mewn gwirionedd) a'r deilliannau (beth i'w fesur). Er y gallai data sydd ar gael yn genedlaethol, er enghraifft TGAU, fod yn un deiliant y gellid ei fesur mewn perthynas â hawl i statws prydau ysgol am ddim, fel y mae Gorard, Siddiqui a See (2021) yn awgrymu nad yw hwn yn fesur sefydlog. Efallai mai gwerthusiadau DEIS sy'n cynnig y cyfle gorau i ystyried gwerthusiad economaidd o ystyried y mesurau deilliannau clir (cyrhaeddiad, presenoldeb, ymgysylltiad rhieni) a chylchoedd gwerthuso (Weir a Kavanagh, 2018).

3.91 Er bod rhywfaint o dystiolaeth betrus bod cyllid yn gwneud rhywfaint o wahaniaeth i ddysgwyr, ar fesurau cenedlaethol mae DEIS yn gwella deilliannau ar gyfer dysgwyr mewn ysgolion DEIS o gymharu ag ysgolion nad ydynt yn DEIS (Kavanagh a Weir, 2018). Yn Lloegr, mae tystiolaeth o welliannau bach ar gyfer dysgwyr sydd o dan anfantais yn y tymor hir (Gorard, Siddiqui a See, 2021) mewn perthynas â gwahanu, sy'n golygu bod dysgwyr yn llai ar wahân i ysgolion penodol. Mae ymchwil arall yn awgrymu bod gwelliannau i ddysgwyr yng Nghymru a'r Alban (Thornton, 2021; Pye et al., 2017).

3.92 Mae'n amlwg bod diffyg tryloywder a monitro (Smyth et al., 2022; Donnelly, 2021; Pye et al., 2017) o ran defnyddio cyllid GDD. Gwelwyd tystiolaeth o hyn hefyd gyda mathau eraill o gyllid a roddwyd i ysgolion o fewn eu cyllidebau dirprwyedig craidd ar gyfer cefnogi dysgwyr difreintiedig Sibieta a Jerrim (2021). Yng Nghymru a'r Alban, nid yw hyn mor syml i'w gyfrifo, na'i olrhain o ystyried y gwahanol gyllidebau dirprwyedig ar gyfer pob Awdurdod Lleol (Sibieta a Jerrim, 2021).

3.93 Prin yw'r dystiolaeth hefyd o'r hyn y mae awdurdodau lleol yng Nghymru yn defnyddio eu cyllid anfantais economaidd-gymdeithasol ar ei gyfer (Pye et al., 2017), naill ai fel rhan o'r cyllid a ddirprwywyd i ysgolion neu fel rhan o'u gwasanaethau canolog (pob un ar wahân i'r GDD). Dylai'r consortia rhanbarthol hefyd fod yn atebol am y cyllid y maent yn ei dderbyn i gefnogi dysgwyr difreintiedig, yn enwedig ar gyfer

dysgwyr PDG lle maent yn lledaenu'r cyllid yn uniongyrchol (Pye et al., 2017). Heb wybod beth sy'n mynd i mewn i gefnogi dysgwyr dan anfantais o bob polisi neu ffrwd ariannol arall, mae priodoli effaith cyllid (GDD, PP, PEF) bob amser yn mynd i fod yn gymhleth. Yn yr un modd, heb wybod neu gael adroddiadau/golwg ar yr hyn y caiff yr arian hwnnw ei wario arno, mae olrhain a phriodoli effaith yn amhosibl.

### **Crynodeb o ganfyddiadau Adolygiad Cyflym:**

3.94 Ar draws y DU a Gweriniaeth Iwerddon, gellir dosbarthu cyllid yn dair lefel o dargedu: Dysgwyr unigol sy'n defnyddio'r hawl i brydau ysgol am ddim, targedu ysgolion sy'n defnyddio'r hawl i brydau ysgol am ddim, a thargedu ardal gan ddefnyddio mesurau ehangach o amddifadedd. Er bod rhywfaint o dystiolaeth o effeithiolrwydd strategaethau i gefnogi dysgwyr dan anfantais, ychydig iawn o dystiolaeth fesuradwy sydd ar gael mewn perthynas â lleihau'r bwloch cyrhaeddiad. Lloegr sydd â'r sylw mwyaf gan eu bod yn cynnwys 'Ever 6'.

3.95 Mae angen o hyd i wella'r gwaith o dargedu, defnyddio/gweithredu, a monitro deilliannau cyllid GDD. Un o'r problemau sylfaenol gyda'r grant yw'r diffyg gweithgareddau monitro cadarn. Heb y wybodaeth hon, ni all ymarferwyr, arweinwyr ysgol, a llunwyr polisi ddeall yn llawn unrhyw effaith a wneir. Ni all llunwyr polisi ychwaith addasu na gwneud newidiadau i gyllid yn seiliedig ar wneud penderfyniadau ar sail tystiolaeth (Franck a Nicaise 2022; Gorard, 2022; Pegram, Watkins, Hoerger, a Hughes, 2022). Mae amrywiadau mewn cyllid yn creu ansicrwydd, gan arwain at ddiffyg cynllunio a gweithgareddau hirdymor. Roedd hyn yn amlwg yng Nghymru a Lloegr (Pye et al., 2017; Read, Macer a Parfitt, 2020). Mae angen amser ar ysgolion i wreiddio strategaethau a chynllunio gwelliannau tymor hwy, yn enwedig o ran staff a buddsoddiadau mewn seilwaith neu offer. Gall cael trefniadau ariannu tymor hwy mewn ysgolion leihau penderfyniadau byrbwyll a all fod yn aneffeithiol a bod yn wastraff adnoddau (Read, Macer a Parfitt, 2020).

3.96 O fewn yr astudiaethau sydd wedi'u cynnwys, mae rhai enghreifftiau o arfer dda ac ysgolion yn canolbwyntio ar faterion tebyg. Ffocws cryf ar lythrennedd a rhifedd, ymgysylltiad rhieni, presenoldeb, cynllunio clir gyda thargedau penodol, a fframwaith arfarnu cynhwysfawr. Er bod hyfforddiant, cyflogi gwasanaethau arbenigol, gweithio ar y cyd ag ysgolion, ALI, consortia rhanbarthol wedi'u nodi fel meysydd gwariant.

3.97 Er mai bwriad GDD yw gwella cyrhaeddiad disgyblion a chau'r bwloch cyrhaeddiad, dylai ysgolion ddefnyddio'r math hwn o gyllid ar gyfer ymyriadau sy'n ymateb yn ehangach i'r anfantais economaidd-gymdeithasol gynyddol y mae disgyblion a'u cymunedau yn ei hwynebu (Craske, 2018). Mae GDD yn galluogi ysgolion i ddefnyddio'r cyllid i gefnogi meysydd fel ysgolion bro, iechyd a lles disgyblion a strategaethau i godi eu dyheadau a darparu cefnogaeth iddynt. Yn ôl Egan (2016) ni all addysg yn unig oresgyn effaith tlodi. Mae ysgolion mewn ardaloedd economaidd-gymdeithasol difreintiedig hefyd yn wynebu anawsterau sylweddol o ran recriwtio a chadw athrawon. Byddai'n briodol, felly, yn y dyfodol i



GDD gymryd hyn i ystyriaeth ar gyfer gwariant yn y meysydd hynny sy'n dylanwadu ar gyrhaeddiad ond nad ydynt o reidrwydd yn effeithio'n uniongyrchol ar gyrhaeddiad.

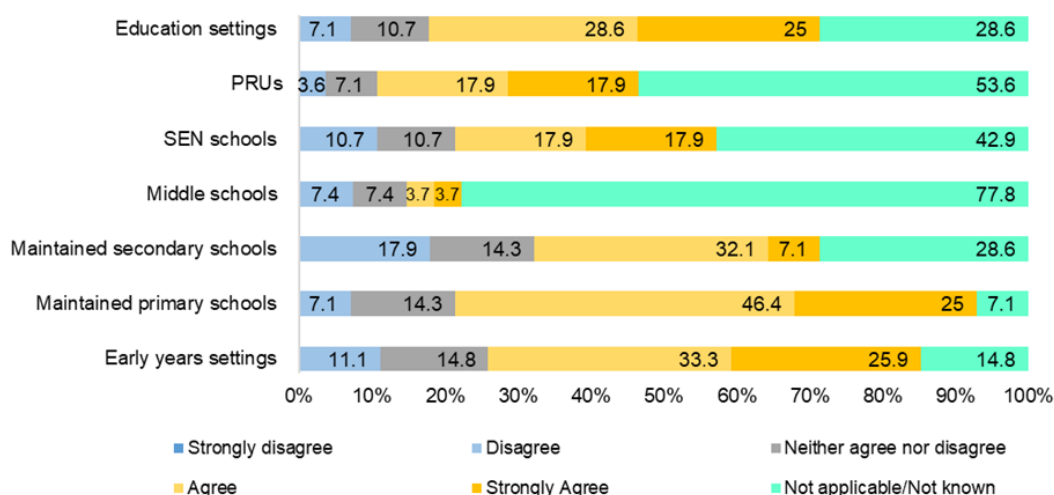
## 4. Canfyddiadau'r arolwg

4.1 Mae'r adran hon yn cyflwyno'r canlyniadau meintiol ac ansoddol a gynhrychwyd o'r offeryn arolwg a dargedwyd at randdeiliaid yn y system addysg yng Nghymru. Nifer cyffredinol yr ymatebion a ddefnyddiwyd i gynnal dadansoddiad ystadegol disgrifiadol oedd n=29. Roedd y cyfranogwyr yn dod o bob rhan o Gymru ac yn cynrychioli Llywodraeth Cymru, consortia rhanbarthol, awdurdodau lleol ac Estyn.

### Targeddu'r grant GDD

4.2 Roedd y cwestiwn cyntaf yn canolbwyntio ar effeithiolrwydd targedu'r GDD at ddysgwyr mewn gwahanol leoliadau o'r system addysg. Dengys y canlyniadau (Ffigur 4.1) fod ymatebwyr yn credu bod y GDD wedi'i dargedu'n effeithiol mewn ysgolion cynradd a gynhelir gyda 46% (n=13) o ymatebwyr yn cytuno, a 25% (n=7) yn cytuno'n gryf â'r datganiad. Mewn cyferbyniad, roedd 7.1% (n=2) yn anghytuno ac nid oedd 14.3% (n=4) yn cytuno nac yn anghytuno â'r gosodiad hwn; Dewisodd 7.1% (n=2) 'Amherthnasol/Anhysbys fel eu hateb. Yn dilyn hynny, roedd y rhan fwyaf o'r ymatebwyr hefyd o'r farn bod GDD yn cael ei dargedu'n effeithiol mewn lleoliadau blynyddoedd cynnar gan fod 33% (n=9) yn cytuno a 26% (n=7) yn cytuno'n gryf â'r datganiad. Mae Ffigur 4.1 yn awgrymu nad oedd gan y sampl hwn o gyfranogwyr unrhyw wybodaeth am dargedu cyllid GDD mewn lleoliadau ysgolion canol oherwydd bod y rhan fwyaf o'r cyfranogwyr h.y., 78% (n=21), wedi dewis 'Amherthnasol/Anhysbys' fel eu hateb.

**Ffigur 4.1 Targeddu GDD i gefnogi dysgwyr dan anfantais mewn gwahanol leoliadau addysg**



4.3 Y **cwestiwn penagored** oedd: **Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar dargeddu GDD**, cafwyd 13 o ymatebion i'r arolwg ar gyfer yr adran hon, a datblygwyd tair thema o'r ymatebion.

#### 4.4 Thema 1: Dysgwyr yn methu allan

Roedd y thema gyntaf yn ymwneud â thargedu'r grant a dysgwyr yn methu allan ar gymorth. Roedd hyn oherwydd y ffordd y caiff y grant ei dargedu mewn rhai sectorau addysg:

*“Teimlo nad oes digon o feddwl strategol mewn ysgolion uwchradd a bod cyllid yn cael ei dargedu'n ormodol at ddsbarthiadau arholiadau yn hytrach na mynd i'r afael â disgyblion yng Nghyfnod Allweddol 3 neu'n gynt”*  
(Cyfranogwr 16)

*“Pryder arbennig oedd nad oedd ysgolion yn defnyddio'r cyllid i ganolbwyntio'n ddigon penodol ar anghenion dysgwyr dan anfantais. Roedd y cymorth ychwanegol a ddarparwyd gan ysgolion gan ddefnyddio'r GDD yn aml yn cynnwys dysgwyr dan anfantais ond roedd yn canolbwyntio mwy ar ddisgyblion â chyflawniad isel yn gyffredinol a olygai nad oedd dysgwyr difreintiedig a oedd yn cyflawni'n weddol dda ond nid i lefel eu potensial yn cael y sylw a'r cymorth yr oedd eu hangen arnynt.”* (Cyfranogwr 26)

4.5 Er bod consensws ehangach bod y mesur dirprwyol o gymwys i gael prydau ysgol am ddim wedi methu â chynnwys yr holl ddysgwyr sy'n wynebu anfantais economaidd-gymdeithasol, roedd hyn yn arbennig o amlwg mewn lleoliadau blynyddoedd cynnar, ond fe'i trafodwyd yn ehangach hefyd.

*“O ran targedu cymorth ar gyfer Grant Datblygu Disgyblion y Blynyddoedd Cynnar. Nid yw'n bosibl adnabod plant 3 a 4 oed sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim (y dangosydd presennol).”* (Cyfranogwr 22)

*“Mae gweithredu'r grant i ddisgyblion penodol wedi bod yn broblem erioed.”*  
(Cyfranogwr 9)

#### 4.6 Thema 2: Monitro

Awgrymodd un cyfranogwr fod monitro da ar waith gyda chanllawiau clir gan y consortia rhanbarthol. Fodd bynnag, dywedodd saith cyfranogwr fod diffyg monitro. Oherwydd bod diffyg monitro, nid oedd GDD bob amser yn cael ei ddefnyddio at y diben a fwriadwyd, roedd diffyg cynllunio strategol, amseru problemus y cylch grantiau, ac anhawster i briodoli gwariant i ddeilliannau.

*“[...] gall dyrannu'r arian ddod yn ymarfer papur yn hytrach nag yn ffordd gywir o gofnodi'r hyn sydd wedi'i wneud ar gyfer y disgyblion unigol.”*  
(Cyfranogwr 1)

*“Mae ysgolion yn aml yn defnyddio'r arian i gefnogi cyllidebau cyffredinol ac nid yw'r cyllid hwnnw o reidrwydd wedi'i dargedu ar ddysgwyr difreintiedig [...] synhwyro bod gwybodaeth lleoliadau blynyddoedd cynnar ar sut y darperir cymorth yn gallu bod yn fras gan ddibynnu ar ddull awdurdodau lleol unigol.”*  
(Cyfranogwr 25)

*“[...] mae'n anodd sefydlu effeithiolrwydd cymorth wedi'i dargedu mewn [lleoliadau] blynyddoedd cynnar.”* (Cyfranogwr 22)

#### 4.7 Thema 3: Anghenion y dyfodol

Roedd y cyfranogwyr yn gallu rhoi anfantais economaidd-gymdeithasol mewn cydestun ehangach. Gall newidiadau polisi, yn enwedig Credyd Cynhwysol a chyflwyno prydau ysgol am ddim i bawb, greu canlyniadau anfwriadol ar gyfer gweithredu'r grant GDD. Mae'r anghenion ehangach yn y system yn golygu bod yn rhaid i ysgolion ariannu ystod eang o ymyriadau ac mae'r meini prawf cymhwysedd yn cael eu tanseilio o bosibl:

*“Ar hyn o bryd mae GDD yn cael ei ddyrannu i'r rhai sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim. Mae gennyf bryderon bod y set ddata sy'n gymwys ar gyfer prydau ysgol am ddim yn cael ei thanseilio gan gyflwyno amddiffyniad trosiannol a Chredyd Cynhwysol ac mae yna ysgolion nad ydyn nhw'n cael cyllid i gefnogi dysgwyr sy'n agored i niwed. Hefyd, bydd y newidiadau a gyflwynwyd wrth gyflwyno prydau ysgol am ddim i bawb yn golygu bod y set ddata mewn ysgolion cynradd yn cael ei thanseilio ymhellach.”* (Cyfranogwr 7)

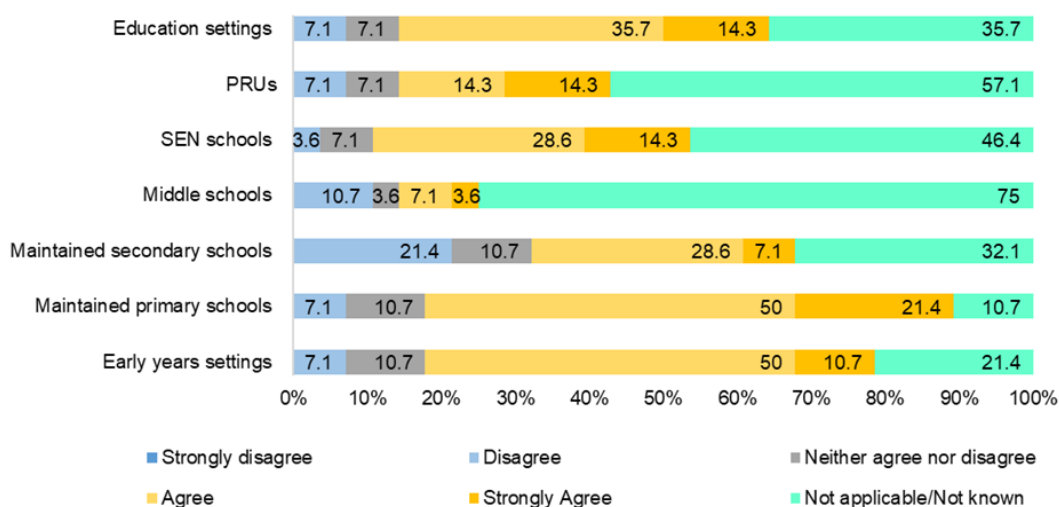
*“Mae angen agwedd amlap tuag at y disgyblion i sicrhau nad ydynt yn dibynnu ar arian GDD yn unig fel ffordd o sicrhau llwyddiant.”* (Cyfranogwr 1)

4.8 **Crynodeb:** Yn gyffredinol, mae canfyddiadau'r arolwg yn awgrymu bod rhanddeiliaid yn ystyried nad yw GDD bob amser wedi'i dargedu'n dda, bod monitro'n gyfyngedig, bod cymhwyster yn broblematic, a bod ysgolion yn defnyddio'r cyllid at ystod eang o ddibenion.

#### Effeithiolrwydd gweithredu'r ddarpariaeth a ariannwyd gan GDD

4.9 Mae'r cwestiwn hwn yn canolbwyntio ar effeithiolrwydd y gweithredu a ariennir gan GDD (e.e. cyflogi cynorthwyr addysgu, rhaglenni llythrennedd, gweithgareddau llesiant, ac ati). Dengys y canlyniadau (Ffigur 4.2) fod mwyafrif yr ymatebwyr yn credu bod y ddarpariaeth a ariennir gan y GDD yn cael ei gweithredu'n effeithiol mewn ysgolion cynradd a gynhelir ac mewn lleoliadau blynyddoedd cynnar. Yn yr achos blaenorol, roedd 50% (n=14) yn cytuno a 21% (n=6) yn cytuno'n gryf tra yn yr achos olaf, roedd 50% (n=14) yn cytuno ac 11 (n=3) yn cytuno'n gryf â'r datganiadau. O'u cymharu â'r canfyddiadau yn Ffigur 4.1, nid oedd gan y rhan fwyaf o'r cyfranogwyr unrhyw wybodaeth am effeithiolrwydd gweithredu'r ddarpariaeth a ariennir gan y GDD mewn ysgolion canol; ar gyfer y datganiad hwn mae 75% (n=21) o'r sampl yn dewis 'Amherthnasol/Anhysbys' fel eu hateb.

**Ffigur 4.2 Effeithiolrwydd gweithredu'r ddarpariaeth a ariennir gan GDD (e.e. cyflogi cynorthwywyr addysgu, rhaglenni llythrennedd, gweithgareddau lles, ac ati)**



4.10 Y cwestiwn penagored oedd, **rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar weithrediad y ddarpariaeth a ariennir gan GDD**. Cafwyd cyfanswm o naw ymateb a datblygwyd dwy thema o'r ymatebion.

#### 4.11 Thema 1: Arfer effeithiol

Roedd y thema gyntaf yn ymwneud â thystiolaeth o arfer effeithiol. Er bod yr ymatebion yn nodi bod arfer effeithiol, nid oedd yr ymatebion penagored yn darparu unrhyw dystiolaeth gefnogol. Roedd tri chyfranogwr yn gallu gweld bod yna enghreifftiau o ysgolion yn defnyddio'r grant GDD yn effeithiol. Roedd hefyd y consensws gan ddau gyfranogwr bod angen mwy o arweiniad ar gael i'r ysgol. Er enghraifft, awgrymodd un cyfranogwr:

“Mae ysgolion [...] yn gofyn fwyfwy am arweiniad ar gymhwysedd gwariant GDD.” (Cyfranogwr 15)

#### 4.12 Thema 2: Diffyg cynllunio hirdymor

Roedd yr ail thema yn ymwneud â'r anawsterau y mae ysgolion yn eu hwynebu wrth weithredu darpariaeth a chynllunio ar gyfer ymyriadau hirdymor. Codwyd materion ynghylch cynllunio ariannol y grant, yn enwedig diffyg amser i ymgorffori arfer o ganlyniad i ddyraniad y grant.

“Mae lleoliadau ac ysgolion yn gweithio'n galed i wneud y defnydd gorau o arian grant o fewn y telerau ac amodau presennol. Fodd bynnag, maent yn gwybod bod cyllid grant yn gyfyngedig o ran amser, a gall fod yn fwy heriol i wreiddio gweithrediadau a sicrhau newid parhaus.” (Cyfranogwr 8)

“Oherwydd bod y cyllid yn seiliedig ar grantiau blynyddol mae'n anodd cynllunio'n gyson a chynnig parhad o arfer da.” (Cyfranogwr 9)

*“Mae gwahanol awdurdodau lleol yn mabwysiadu gwahanol ddulliau o gefnogi lleoliadau meithrin nas cynhelir a ariennir sy’n darparu addysg feithrin ac nid yw lleoliadau bob amser yn ymwybodol eu bod yn cael cyllid Grant Datblygu Disgyblion y Blynyddoedd Cynnar. Er enghraifft, mae’n bosibl y bydd awdurdod lleol yn darparu hyfforddiant ond nid yw’n nodi’n benodol bod y cyllid yn dod o Grant Datblygu Disgyblion y Blynyddoedd Cynnar.”*  
(Cyfranogwr 22)

4.13 Tynnodd un cyfranogwr sylw at y ffaith bod y sefyllfa hon wedi arwain at ddiffyg cynllunio a oedd yn golygu bod y cyllid yn adweithiol yn hytrach nag yn ataliol.

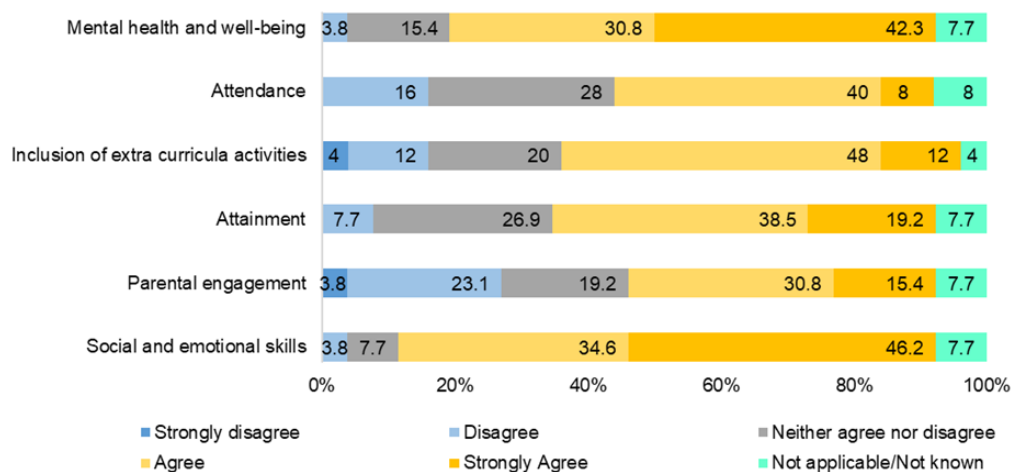
*“Bydd arweinwyr [...] yn targedu symiau anghymesur o gyllid ar gyfer blynyddoedd arholiadau yn lle mynd i’r afael â phroblemau mewn ffordd ataliol.”* (Cyfranogwr 25)

4.14 **Crynodeb:** Er bod ymatebwyr yn honni bod y cyllid yn cael ei weithredu'n effeithiol, ni wnaethant ddarparu tystiolaeth gefnogol. Mae ymatebwyr yn credu bod gweinyddu telerau ac amodau'r grant yn arwain at ddiffyg blaengynllunio ac ymyriadau ataliol hirdymor.

### **Effaith strategaethau**

4.15 Mae'r cwestiwn hwn yn canolbwyntio ar effaith strategaethau a ariennir gan GDD, sy'n ceisio cael gwared ar y rhwystrau ychwanegol y gall dysgwyr eu hwynebu. Mae'r canlyniadau yn Ffigur 4.3 yn awgrymu bod ymatebwyr o'r farn mai'r strategaethau cyfredol a ariennir gan y GDD sy'n cael yr effaith gadarnhaol fwyaf ar sgiliau cymdeithasol ac emosiynol, iechyd meddwl a lles dysgwyr difreintiedig, a chyrhaeddiad. Yn benodol, roedd y rhan fwyaf o'r cyfranogwyr yn y sampl hwn yn cytuno (h.y., 35%, n=9) ac yn cytuno'n gryf (h.y., 46%, n=12) bod strategaethau a ariennir gan GDD yn effeithio'n gadarnhaol ar y sgiliau cymdeithasol ac emosiynol. Nesaf, roedd 31% (n=8) o'r cyfranogwyr yn cytuno a 42% (n=11) yn cytuno'n gryf bod y strategaethau a weithredir drwy'r GDD yn cael effaith gadarnhaol ar iechyd meddwl a lles dysgwyr dan anfantais. Yn olaf, roedd dros hanner y sampl yn cytuno (n=10, 39%) neu'n cytuno'n gryf (n=5, 19%) fod strategaethau a ariennir gan GDD yn cael effaith gadarnhaol ar gyrhaeddiad.

**Ffigur 4.3 Rhwystrau ychwanegol y mae'r strategaethau cyfredol a ariennir gan GDD yn effeithio'n gadarnhaol arnynt**



4.16 Cwestiwn penagored: **Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar effaith strategaethau neu ddarpariaeth a ariennir gan GDD:** Cafwyd cyfanswm o wyth ymateb, a datblygwyd dwy thema.

#### 4.17 Thema 1: Newidiadau yn y ffocws

Y thema gyntaf oedd bod newid ffocws yn y system, bod y defnydd o'r grant wedi dod yn llai o ffocws ar gyrhaeddiad a mwy tuag at y rhwystrau ychwanegol. Mae sgiliau cymdeithasol ac emosiynol ac iechyd meddwl wedi bod yn ffocws, yn enwedig ar ôl y pandemig.

*“Mae'r cyfeiriad gwariant tuag at iechyd cymdeithasol ac emosiynol a meddyliol wedi cynyddu ar ôl y pandemig.” (Cyfranogwr 19)*

*“Oherwydd y newid mewn mesurau atebolrwydd, mae llai o ffocws ar gyrhaeddiad disgyblion GDD nawr o gymharu ag ychydig flynyddoedd yn ôl.” (Cyfranogwr 16)*

#### 4.18 Thema 2: Anhawster monitro effaith

Roedd yr ail thema a drafodwyd gan 3 chyfranogwr yn ymwneud ag anhawster monitro ac asesu effaith strategaethau a ddarperir gan y grant.

*“Dwi'n meddwl ei bod yn rhesymol tybio y bydd cymorth sydd wedi'i gyfeirio at y meysydd hyn o fudd cadarnhaol i'r rhan fwyaf o'r rhai sy'n derbyn cymorth ariannol, ond y cwestiwn yw i ba raddau ac a yw'n dileu'r anghydraddoldebau i ddysgwyr mwy difreintiedig i bob pwrpas.” (Cyfranogwr 25)*

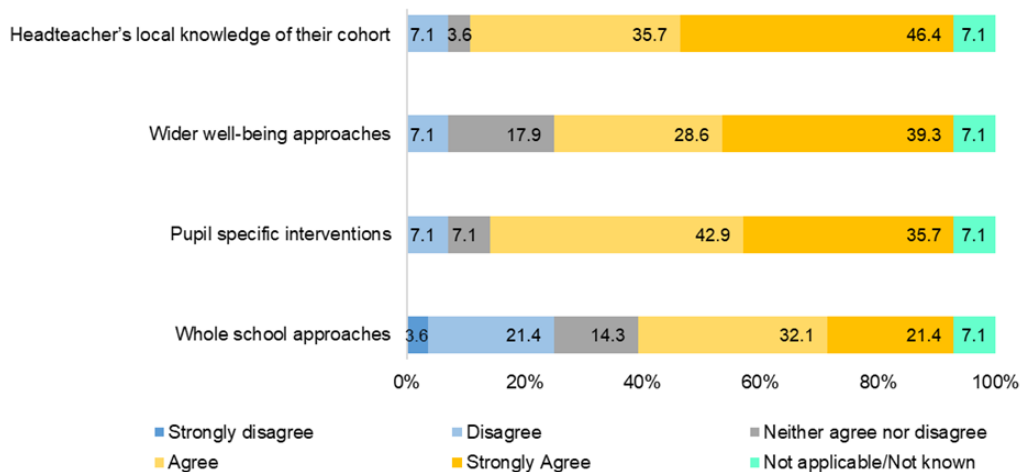
4.19 **Crynodeb:** Gyda'r grant ar gael i ysgolion ers dros ddegawd, bu esblygiad yn y ffyrdd y mae'r grant wedi'i dargedu, o'r pwrpas craidd o gefnogi cyrhaeddiad. Mae'r grant fel y mae ar hyn o bryd hefyd yn canolbwyntio ar y rhwystrau cymhleth y gall

dysgwyr eu hwynebu. Fodd bynnag, mae ymatebwyr yn awgrymu bod hyn wedi golygu ei bod yn fwy anodd monitro deilliannau, gan ddangos bod angen mwy o gymorth i ysgolion arfarnu a monitro deilliannau nad ydynt yn canolbwyntio'n benodol ar gyrhaeddiad.

## Ffocws y dulliau gweithredu

4.20 Mae'r cwestiwn hwn yn canolbwyntio ar ba ddulliau yr oedd yr ymatebwyr yn meddwl y dylid defnyddio cyllid GDD ar eu cyfer. Ystyrir mai defnyddio gwybodaeth leol y pennaeth am eu carfan fel sail i ganolbwyntio ar ddulliau, ac ymyriadau penodol i ddisgyblion yw'r dulliau sy'n gwneud y defnydd mwyaf effeithiol o adnoddau GDD (Ffigur 4.4). Yn union, roedd 36% (n=10) yn cytuno a 46% (n=13) yn cytuno'n gryf y dylai cyllid GDD fod yn seiliedig ar wybodaeth penaethiaid am eu carfan. Nesaf, roedd 43% (n=12) yn cytuno a 36% (n=10) yn cytuno'n gryf y dylai cyllid GDD ganolbwyntio ar ymyriadau sy'n benodol i ddisgyblion yn unig h.y. dysgwyr sy'n cael prydau ysgol am ddim.

**Ffigur 4.4 Y dulliau y dylid canolbwyntio cyllid GDD arnynt**



4.21 Y cwestiwn penagored oedd: **Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar ffocws y ddarpariaeth GDD.** Mae cyfanswm o 10 cyfranogwr wedi ateb y cwestiwn hwn. Defnyddiwyd yr ymatebion i ddatblygu tair thema.

### 4.22 Thema 1: Staff yn deall anghenion y garfan

Roedd hanner yr ymatebion yn canolbwyntio ar wybodaeth yr ysgol ei hun o'r garfan. Roedd y penaethiaid/staff mewn gwell sefyllfa i ddeall yr anghenion yn y garfan a'r gymuned i dargedu a chefnogi dysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol yn effeithiol.

*“Mae gwybodaeth leol sy'n hysbys i bob aelod o staff yn allweddol i ddefnydd effeithiol o GDD ym mhob ysgol / ardal.” (Cyfranogwr 15)*



*“[...] dylid rhoi/parhau i roi mwy o bwyslais ar wybodaeth yr ysgol o’u carfan.”*  
(Cyfranogwr 8)

4.23 Er y dylai fod ymrwymiad i arweinwyr ganolbwyntio ar wybodaeth y garfan, er mwyn iddynt allu deall yr anghenion yn eu hysgol.

*“Dylai disgwyl i benaethiaid ymgysylltu a buddsoddi mewn gwybodaeth leol am eu carfan fel rhan o friff penaethiaid.”* (Cyfranogwr 10)

#### 4.24 **Thema 2: Cyfranogiad ehangach y gymuned.**

Trafododd dau gyfranogwr yr angen am ddull mwy cydgysylltiedig o gefnogi dysgwyr o gefndiroedd difreintiedig.

*“Yr un peth eto, mae’n gymhleth, yn amlochrog ac yn aml mae angen ymgysylltu ag asiantaethau eraill. Dim ond yr hyn maen nhw’n ei wybod y mae penaethiaid yn ei wybod a dylai fod llawer mwy o weithio traws-asiantaeth - gan gynnwys iechyd.”* (Cyfranogwr 1)

#### 4.25 **Thema 3: Dull wedi’i dargedu**

Dywedodd tri chyfranogwr os na chaiff y grant ei dargedu at ddysgwyr difreintiedig, yna ni fydd gwelliannau’n cael eu gwneud.

*“Oni bai bod cyllid yn cael ei dargedu’n gywir ar ddysgwyr difreintiedig ni fydd byth yn cyflawni’r pwrpas y’i cynlluniwyd ar ei gyfer – cael gwared ar anghydraddoldebau – er ei bod yn anodd dadlau â’r syniad y dylai pob plentyn elwa ac y byddai’r rhai na fyddai angen cymorth arnynt o bosibl yn gwahaniaethu.”* (Cyfranogwr 25)

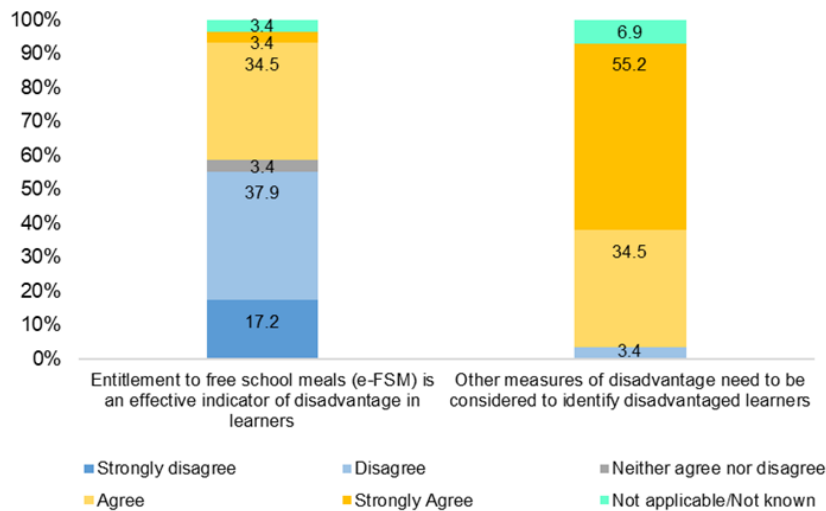
*“Os mai’r nod yw cau neu leihau ‘bwlch’ cyrhaeddiad yna mae angen dull wedi’i dargedu.”* (Cyfranogwr 22)

4.26 **Crynodeb:** Y consensws yw mai ysgolion sy’n deall eu dysgwyr orau ac yn deall anghenion yr ysgol. Fodd bynnag, gallai hyn arwain at ddefnyddio'r grant mewn ffyrdd nas bwriadwyd. Mae angen eglurhad ar yr hyn y gellir defnyddio'r grant ar ei gyfer.

### **Effeithiolrwydd cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim fel mesur o anfantais**

4.27 Roedd y cwestiwn hwn yn canolbwyntio ar fesur cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim fel mesur dirprwyol o anfantais neu a oes angen nodi mesurau eraill. Mae’r canfyddiadau’n awgrymu bod 38% (n=11) yn anghytuno ac 17% (n=5) yn anghytuno’n gryf bod cymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim yn ddangosydd effeithiol o anfantais i ddysgwyr (Ffigur 4.5). Ategir hyn gan y ffaith bod y rhan fwyaf o’r cyfranogwyr o’r farn y dylid defnyddio mesurau eraill i nodi dysgwyr dan anfantais. Mae’r canlyniadau’n dangos bod 35% (n=10) o’r ymatebwyr yn cytuno a 55% (n=16) yn cytuno’n gryf â’r datganiad hwn.

**Ffigur 4.5 Effeithiolrwydd cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim fel mesur dirprwyol o anfantais**



4.29 Y cwestiwn penagored oedd: **Pa ddangosyddion eraill ydych chi'n meddwl y gellid / y mae angen eu hystyried i helpu i nodi dysgwyr difreintiedig.** At ei gilydd, ymatebodd 16 o gyfranogwyr i'r cwestiwn hwn. Defnyddiwyd yr ymatebion i ddatblygu dwy brif thema.

#### 4.30 Thema 1: Ehangach na statws economaidd-gymdeithasol

Roedd yna farn gref fod anfantais yn fwy na statws economaidd-gymdeithasol yn unig. Trafododd cyfanswm o 9 o gyfranogwyr nad oedd bod yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn briodol i ddiffinio anfantais. Er bod 6 cyfranogwr wedi awgrymu nad yw'r hawl i brydau ysgol am ddim yn cynnwys y dysgwyr y bwriedir i'r grant eu cefnogi. Unwaith eto, nododd y cyfranogwyr y gall penaethiaid adnabod y dysgwyr mewn angen, ond bod tlodi yn fater cymhleth i'w ddiffinio gydag un mesur. Mae newidiadau i'r Credyd Cynhwysol a'r broses o gyflwyno prydau ysgol am ddim i bawb yn achosi problemau sy'n arwain at ddysgwyr yn colli allan a rhieni/gwarcheidwaid yn peidio â hawlio GDD.

*“Mae angen i ni benderfynu beth ydym yn ei olygu wrth anfantais - Economaidd? Cymdeithasol? Gall llawer o blant mewn rhai o'r ardaloedd mwyaf cefnog fod dan anfantais oherwydd oriau gwaith hir rhieni, dim rhwydweithiau cymdeithasol/teulu, ac ati, ac ati yn ogystal â'r rhai amlwg ynghylch tlodi. Mae hyn yn cael ei drafod yn rhy gyfyng ac o fy mhrofiad fy hun ar draws amrywiaeth o ddalgylchoedd mae anfantais ym mhob ysgol, a dylem fod yn edrych ar anghenion y plant mewn ystyr ehangach ochr yn ochr ag anghenion sylfaenol amlwg bwyd a lloches.” (Cyfranogwr 1)*

*“Y risg fwyaf yw'r dysgwyr sy'n dod o aelwydydd sydd uwchlaw'r trothwy sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim ond sydd heb incwm dros ben o hyd. Hefyd, mae teuluoedd eraill yn gwneud goramser ac ati i ennill mwy ond nid ydynt felly mor bresennol ym mywydau eu plant i'w cynnal. Mae materion*

*eraill yn cynnwys diffyg cefnogaeth emosiynol gan rieni/gofalwyr nad yw bob amser yn gysylltiedig â chyllid yn aml i'r gwrthwyneb e.e., mae gan y ddau riant yrfaeodd. Mae dangosyddion eraill yn cynnwys mynediad i gyfleoedd allgyrsiol. Ffactor arall yw gallu rhifedd a llythrennedd rhieni/gofalwyr sy'n cyfyngu ar eu gallu i gefnogi eu plant eu hunain.” (Cyfranogwr 10)*

#### **4.31 Thema 2: Prydau ysgol am ddim cyffredinol yn tansellio'r set ddata cynradd**

Nododd y cyfranogwyr bryder ynghylch y canlyniadau anfwriadol y bydd darparu prydau ysgol am ddim mewn ysgolion cynradd yn eu cael.

*“O ystyried cyflwyno Cinio Ysgol Rhad ac Am Ddim Cyffredinol, bydd y cysylltiad rhwng GDD a Phrydau Ysgol am Ddim yn llai gan y bydd llai o deuluoedd yn gwneud cais am Brydau Ysgol Am Ddim dim ots beth fo ymdrechion Llywodraeth Cymru ac Awdurdodau Lleol i roi cyhoeddusrwydd. Er mwyn sicrhau bod GDD yn cael ei dargedu at y manau lle mae ei angen, efallai y bydd angen ystyried mesur arall.” (Cyfranogwr 21)*

*“Mewn ysgolion cynradd, mae prydau ysgol am ddim cyffredinol yn cael eu cyflwyno'n raddol, felly ni fydd bod yn gymwys am brydau ysgol am ddim yn ddangosydd addas mwyach gan ei fod yn cynnwys pob disgybl.” (Cyfranogwr 26)*

*“Gwybodaeth leol gan arweinwyr a staff am sefyllfaoedd teuluol. Mae angen i LIC ystyried ystyr y rhai dan anfantais. Sut bydd effaith prydau ysgol am ddim i bawb yn cael ei mesur dros amser? A fyddai'r cronfeydd hyn yn cael eu defnyddio'n well i gefnogi amddifadedd?” (Cyfranogwr 15)*

**4.32 Crynodeb:** Ym marn cymhwystra'r ymatebydd i gael prydau ysgol am ddim fel mesur dirprwyol ar gyfer anfantais, nid yw'n ymgorffori cymhlethdod anfantais economaidd-gymdeithasol ac maent yn credu bod yna ddysgwyr y mae eu teuluoedd yn byw mewn tloidi ond nid oes ganddynt hawl i fod yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim. Bydd newidiadau mewn polisi cenedlaethol ar brydau ysgol am ddim i bawb mewn ysgolion cynradd yn tansellio'r dirprwy hwn ymhellach. Fodd bynnag, nid oedd unrhyw awgrymiadau ar gyfer dewis arall.

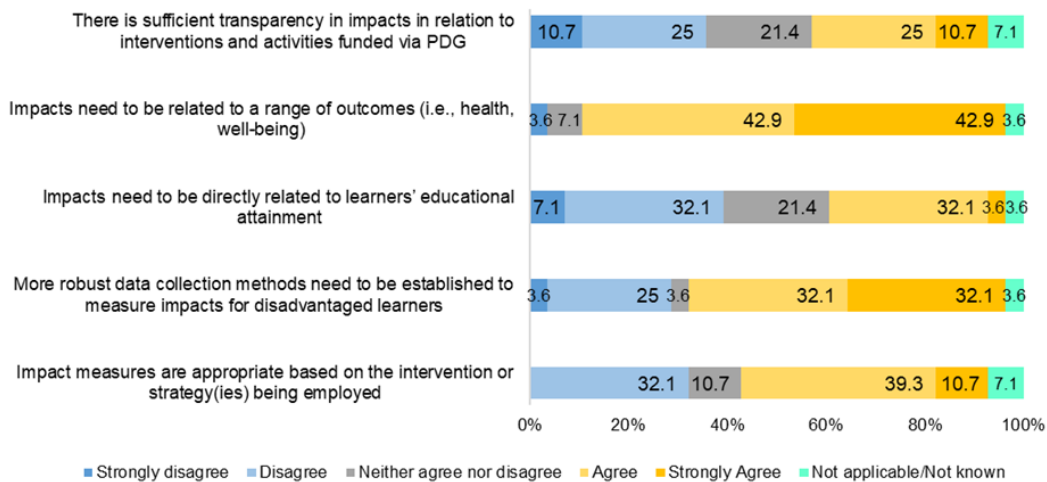
### **Mesurau effaith**

**4.33** Mae'r cwestiwn hwn yn canolbwyntio ar fesurau effaith, eu tryloywder ac a oes angen cael dulliau mesur mwy cadarn. Mae'r canlyniadau yn Ffigur 4.6 yn dangos bod y rhan fwyaf o'r cyfranogwyr yn y sampl yn meddwl y dylai'r mesurau effaith fod yn gysylltiedig ag ystod o ganlyniadau, (h.y. iechyd, llesiant) gan fod 43% (n=12) wedi dewis 'Cytuno' a 43% (n=12) wedi dewis 'Cytuno'n gryf' fel eu hateb. Ond eto, roedd 4% (n=1) yn anghytuno'n gryf a 7% (n=2) ddim yn cytuno nac yn anghytuno â'r gosodiad hwn; Dewisodd 4% (n=1) 'Amherthnasol/Anhysbys'. Ymhellach, roedd 32% (n=9) yn cytuno a 32% (n=9) yn cytuno'n gryf y dylid sefydlu dulliau mwy cadarn o gasglu data i fesur yr effeithiau ar ddysgwyr difreintiedig. I'r gwrthwyneb, dewisodd 4% (n=1) o gyfranogwyr 'Anghytuno'n gryf', dewisodd 25% (n=7) 'Anghytuno', dewisodd

4% (n=1) 'Ddim yn cytuno nac yn anghytuno' a 4% (n= 1) wedi dewis 'Amherthnasol/Anhysbys' fel eu hateb.

Mae'r canfyddiadau hefyd yn dangos bod 39% (n=11) o gyfranogwyr yn cytuno ac 11% (n=3) yn cytuno'n gryf bod y mesurau effaith yn addas yn seiliedig ar yr ymyriad neu'r strategaeth(au) a ddefnyddir. I'r gwrthwyneb, roedd 32% (n=9) o gyfranogwyr yn anghytuno ac nid oedd 11% (n=3) yn cytuno nac yn anghytuno; Dewisodd 7% (n=2) 'Amherthnasol/Anhysbys' fel eu hateb.

**Ffigur 4.6 Mesurau effaith cyfredol a ddefnyddir i asesu effaith cymorth a darpariaeth a ariennir gan GDD mewn lleoliadau addysgol**



**4.34 Y cwestiwn penagored oedd: Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar y mesurau effaith ar gyfer strategaethau neu ddarpariaeth a ariennir gan y GDD.**

Cafwyd cyfanswm o 7 ymateb i'r cwestiwn penagored hwn. Yn seiliedig ar yr ymatebion, datblygwyd dwy thema.

**4.35 Thema 1: Anhawster wrth fesur effaith.**

Dyweddodd tri o'r gyfranogwyr ei bod yn heriol mesur effaith heb fawr o wybodaeth am ble mae'r gwariant yn cael ei dargedu. Trafododd dau gyfranogwr y byddai mesur effaith o un ffrwd ariannu fel GDD yn anodd gan y gallai effaith gael ei phriodoli i gyllid arall.

*“Lle nad yw ysgolion yn monitro'r defnydd o GDD yn gadarn, nid yw disgyblion sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn gwneud cynnydd digonol.” (Cyfranogwr 26)*

*“Nid yw cyllid GDD yn unig yn arwain at well deilliannau addysgol i ddysgwyr. Y cyllid ychwanegol (yn benodol gysylltiedig â lefel yr angen) sy'n ategu/ychwanegu at ddarpariaeth arall yr ysgol. Mae dangos effaith ar ddeilliannau un ffrwd grant yn heriol. Nid oes angen i ni symud at system sy'n ychwanegu mwy o fesuriadau ar lefel grant i ysgolion.” (Cyfranogwr 8)*

#### 4.36 Thema 2: Canllawiau

Ar y cyfan, roedd y cyfranogwyr o'r farn bod angen gwell arweiniad i ymarferwyr ynghylch yr effeithiau a fwriedir ar ddysgwyr difreintiedig. Nid yw dysgwyr dan anfantais yn grŵp homogenaidd, mae angen dealltwriaeth o beth yw effaith ar y dysgwyr unigol. Er mwyn gwerthuso effaith mae angen dealltwriaeth o sut olwg sydd ar ddarpariaeth sylfaenol ar gyfer pob dysgwr cyn y gellir asesu effaith. Roedd angen canllawiau gan lywodraeth Cymru ynghylch arfer effeithiol gyda GDD i gefnogi ysgolion nid yn unig i fesur effaith ond i weithredu'r grant yn effeithiol.

*“Yn unol â'm sylwadau blaenorol dylid edrych ar hyn mewn ystyr ehangach a dylid rhoi amser i'w gael yn iawn. Dylai fod dealltwriaeth sylfaenol o sut beth yw hawl cyfartal a dylem ariannu pob plentyn i'r lefel hon fel man cychwyn. Gall cydraddoldeb arwain at degwch ond oni bai ein bod yn gwybod beth yw'r hawl sylfaenol a'r costau, sut gallwn ni fesur llwyddiant?” (Cyfranogwr 1)*

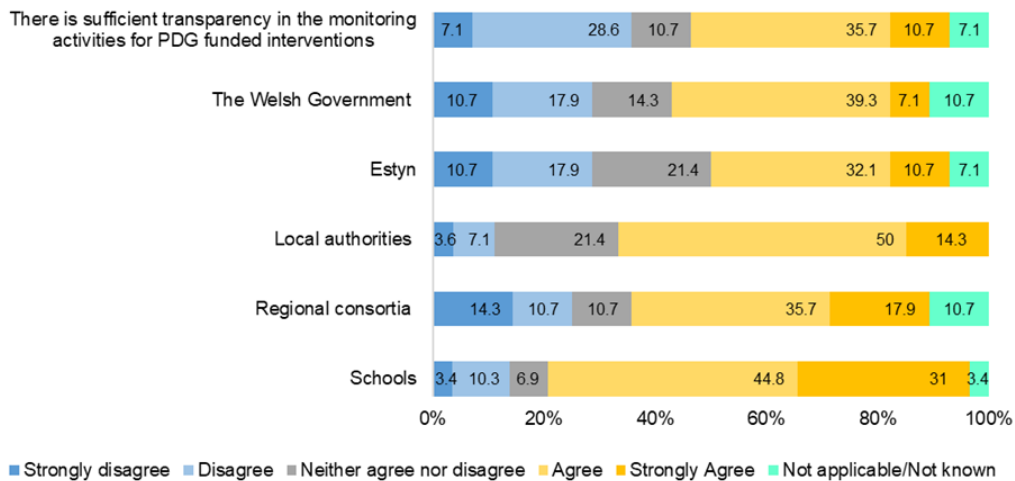
*“Mae effeithiolrwydd mesur effaith yn amrywio o ysgol i ysgol. Mae hefyd yn dibynnu ar sut mae'r gwariant wedi'i ddyrannu. Byddai'n ddefnyddiol i LIC rannu defnydd effeithiol o GDD ar draws ysgolion yng Nghymru a sut maent wedi cael eu mesur ar gyfer effaith.” (Cyfranogwr 15)*

**4.37 Crynodeb:** Mae ymatebwyr yn credu bod mesur effaith yn fater cymhleth ac nad yw'n bosibl priodoli effaith i un ffrwd ariannu oherwydd bod y cyllid arall yn cael ei ddefnyddio gan ysgolion. Maen nhw'n dadlau, er bod enghreifftiau da o'r grant yn cael ei ddefnyddio, y bydd bob amser yn anodd priodoli'r effaith i GDD yn unig. Mae angen sefydlu gwaelodlin os yw effaith y GDD i gael ei gwerthuso. Mae angen mwy o wybodaeth yn y system addysg ynghylch yr hyn sy'n gyfystyr ag arfer effeithiol ar gyfer dysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol.

#### Monitro gweithgareddau

**4.38** Mae'r cwestiwn hwn yn canolbwyntio ar y cyfrifoldebau monitro ar wahanol lefelau'r system addysg. Yn seiliedig ar y canfyddiadau yn Ffigur 4.7, ysgolion yw'r rhai mwyaf effeithlon wrth fonitro gweithgareddau gwariant GDD; roedd 45% (n=12) yn cytuno a 31% (n=9) yn cytuno'n gryf â'r datganiad. Fe'u dilynir gan awdurdodau lleol o ran effeithiolrwydd gyda 50% (n=14) yn cytuno a 14% (n=4) yn cytuno'n gryf â'r datganiad.

**Ffigur 4.7 Y sectorau o'r system addysg sy'n monitro gwariant GDD yn effeithiol**



4.39 Y cwestiwn penagored oedd: **Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar fonitro gweithgareddau gwariant GDD.** Arweiniodd yr 8 ymateb at ddatblygu tair thema.

**4.40 Thema 1: Monitro problemau**

Awgrymodd ymatebwyr ei bod yn anodd monitro patrymau gwariant, ar lefel ysgol. Maent yn credu, o ystyried nad yw dysgwyr dan anfantais economaidd-gymdeithasol yn grŵp homogenaidd, ei bod yn anodd pan fydd gan ddysgwyr anghenion gwahanol a hefyd monitro'r cynnydd a wna dysgwyr unigol. Awgrymodd un cyfranogwr fod adroddiadau a gynhyrchwyd gan gonsortia rhanbarthol yn brin o fanylion digonol am y gweithgareddau a ddefnyddir gan y grant.

*“Sut y gellir ei fesur yn effeithiol pan fo anghenion pob plentyn yn wahanol - gallwn siarad yn gyffredinol e.e. y rhan fwyaf, ond ar draws y system mae llawer iawn o blant/pobl ifanc yn llithro drwy'r rhwyd?” (Cyfranogwr 1)*

*“Dwi'n meddwl ei bod yn rhesymol awgrymu bod ystod o sefydliadau yn 'gallu' monitro gweithgareddau, ond y mater sylfaenol yw rôl ehangach sefydliadau wrth fonitro gwariant a pherfformiad ysgolion ac a oes yna ddull strategol a ddeallir yn iawn o ran yr hyn y mae'r cyllid wedi'i gynllunio i'w gyflawni.” (Cyfranogwr 25)*

*“Nid oes digon o fanylion yn yr adroddiadau monitro presennol a dderbyniwyd gan gonsortia.” (Cyfranogwr 22)*

**4.41 Thema 2: Monitro effeithiol**

Mae'r ail thema yn ymwneud â systemau monitro da a rheolaidd yn cael eu sefydlu, a bod y wybodaeth yn cael ei rhannu o fewn y system. Awgrymodd yr ymatebwyr:

*“Gall Llywodraeth Cymru fonitro gweithgareddau gwariant GDD yn effeithiol trwy'r mecanweithiau adrodd ac arweinwyr GDD yn y consortia. Mae'r offeryn*

*cynllunio grantiau rhanbarthol cadarn yn rhoi trosolwg i arweinwyr ysgolion, consortia, a swyddogion ALI o wariant cynllunio grant effeithiol ym mhob ysgol.” (Cyfranogwr 19)*

*“Mae arolygiadau Estyn fel mater o drefn yn edrych ar sut mae GDD yn cael ei wario a'i fonitro.” (Cyfranogwr 26)*

#### 4.42 **Thema 3: Cydweithio**

Tynnodd ymatebwyr sylw at yr angen am gydweithio er mwyn cefnogi'r gweithgareddau monitro.

*“Mae angen dull cydgysylltiedig i fonitro'r cyllid os ydym am gael golwg 360 ar effeithiolrwydd.” (Cyfranogwr 1)*

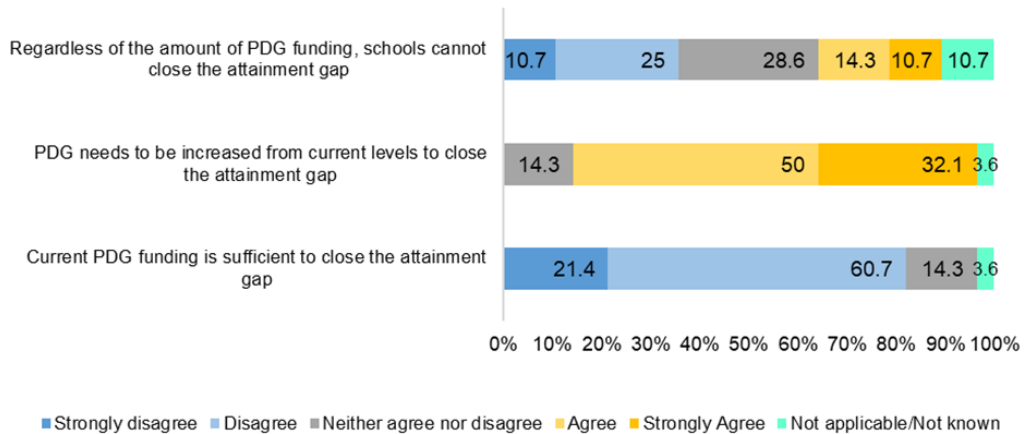
*“Dwi'n meddwl ei bod yn rhesymol awgrymu bod amrywiaeth o sefydliadau yn 'gallu' monitro gweithgareddau, ond y mater sylfaenol yw rôl ehangach sefydliadau o ran monitro gwariant a pherfformiad ysgolion ac a oes yna ddull cychwynnol a ddeallir yn iawn o ran yr hyn y mae'r cyllid wedi'i gynllunio i'w gyflawni - yn aml gall fod datgysylltiad rhwng sefydliadau yn dibynnu ar eu blaenoriaethau eu hunain, felly mae cydlynid yn hanfodol.” (Cyfranogwr 25)*

4.43 **Crynodeb:** Roedd dwy farn ar y gweithgareddau monitro. Roedd cytundeb cyffredinol mai ysgolion sy'n gallu monitro GDD orau, ond credwyd bod gallu asiantaethau eraill i fonitro'r GDD wedi'i rwystro gan ddiffyg cydweithio ar draws y system.

#### **GDD a chau'r bwloch cyrhaeddiad**

4.44 Roedd y cwestiwn hwn yn canolbwyntio ar ddeall a oedd cyfranogwyr yn meddwl y gallai GDD gau'r bwloch cyrhaeddiad neu a oedd angen cyllid neu gymorth arall. Nid yw'r rhan fwyaf o gyfranogwyr yn ystyried bod y cyllid GDD yn ddigonol i helpu i gau'r bwloch cyrhaeddiad; Roedd 50% (n=14) yn cytuno a 32% (n=9) yn cytuno'n gryf fod angen cynyddu cyllid GDD. Yn yr un modd, roedd y rhan fwyaf o'r cyfranogwyr yn anghytuno ac yn anghytuno'n gryf bod y cyllid presennol yn ddigonol i gau'r bwloch cyrhaeddiad. Yn benodol, roedd 61% (n=17) yn anghytuno a 21% (n=6) yn anghytuno'n gryf â'r datganiad.

**Ffigur 4.8 A yw cyllid GDD yn ddigonol i helpu ysgolion i gau'r bwloch cyrhaeddiad?**



4.45 Y cwestiwn penagored oedd: **Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar y dyraniad cyllid i gefnogi cau'r bwloch cyrhaeddiad rhwng dysgwyr difreintiedig a'u cyfoedion.** Cynhyrchodd y cwestiwn penagored 13 o ymatebion gan y cyfranogwyr; datblygwyd un thema eang.

#### 4.46 Thema 1: Cyd-destun ehangach

Mae lleihau'r bwloch cyrhaeddiad yn gymhleth ac mae llawer o ffactorau sy'n rhwystro cyrhaeddiad dysgwyr o gefndiroedd sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol. Roedd y rhan fwyaf o'r cyfranogwyr yn cytuno bod angen ystyried GDD o fewn cyd-destun ehangach a bod angen i asiantaethau heblaw ysgolion gyfrannu hefyd at gefnogi dysgwyr sydd dan anfantais economaidd- gymdeithasol. Mae'r ymatebwyr yn credu bod yna ddysgwyr nad ydyn nhw'n dod o dan y grant ond sydd dan anfantais. Bu dau gyfranogwr yn trafod bod angen i'r ffocws fod ar gynnydd dysgwyr yn ystod eu haddysg.

*“Nid GDD yw'r ateb cyfan. Mae yna lefelau o amddifadedd nad ydynt wedi'u cynnwys yn y system GDD ac felly nid yw'r mecanwaith hwn yn addas i'r diben - nid yw'n fater penodol i'r ysgol.” (Cyfranogwr 1)*

*“Nid cyfrifoldeb ysgolion yn unig yw cau'r bwloch cyrhaeddiad [...]” (Cyfranogwr 24)*

*“Mae angen cefnogaeth asiantaethau amrywiol ar ysgolion i'w cynorthwyo i gau'r bwloch.” (Cyfranogwr 7)*

*“Cytuno'n anfoddog â'r datganiad terfynol ynglŷn â chau'r bwloch cyrhaeddiad. Gall ysgolion helpu, ond mae materion cymdeithasol a hanesyddol llawer ehangach (y system ddisbarth, o bosibl) y bydd angen mynd i'r afael â nhw cyn y gellir cael unrhyw effaith ystyrlon. Mae'r ffaith bod mwy a mwy o blant yn gymwys i gael cymorth (gan fod yn driw i'r ddelfryd cymwys i gael prydau ysgol am ddim) yn gwanhau'r swm o arian.” (Cyfranogwr 25)*



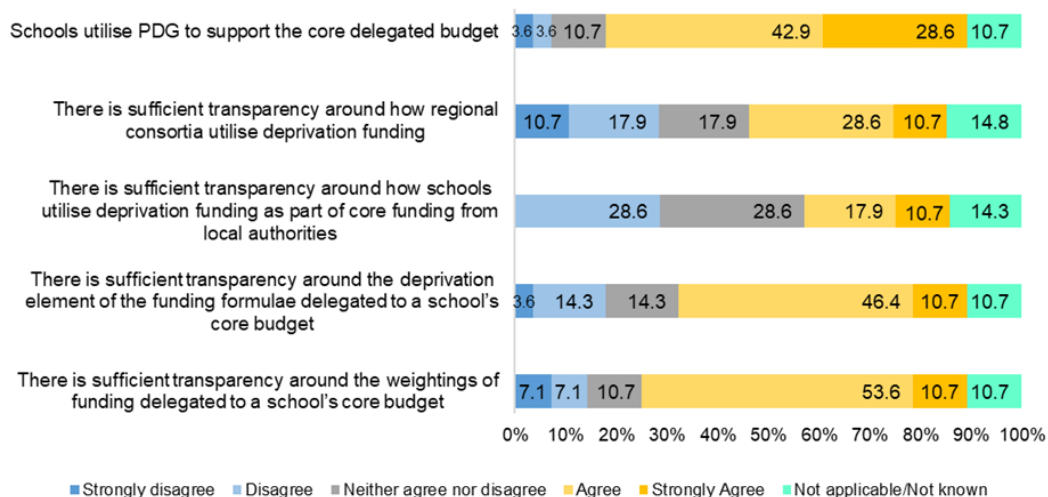
*“Mae iaith Cau'r Bwlch yn rhoi ffocws negyddol ar effeithiolrwydd y GDD. Dylai iaith gynnwys y ‘cyddydd a wnaed’.” (Cyfranogwr 15)*

4.47 **Crynodeb:** Mae'r ymatebion i'r arolwg yn nodi y byddai'r system addysg yn elwa ar fwy o gyllid i helpu i gau'r bwloch cyrhaeddiad. Mae'r ymatebion penagored yn tynnu sylw at yr anhawster a'r materion cymhleth y mae'r system addysg yn eu hwynebu wrth geisio mynd i'r afael â'r bwloch cyrhaeddiad.

## Tryloywder ariannu

4.48 Ceisiodd y cwestiwn hwn ddeall y tryloywder ar lefel ysgol ac yn ehangach mewn perthynas â chyllid i gefnogi dysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol. Roedd mwy na hanner y sampl hwn yn ystyried bod ysgolion yn defnyddio cyllid GDD i gefnogi'r gyllideb ddirprwyedig graidd; roedd 43% (n=12) yn cytuno a 29% (n=7) yn cytuno'n gryf â'r datganiad. Yn dilyn hynny, mae'r canfyddiadau'n awgrymu bod digon o dryloywder ynghylch pwysoli cyllid a ddirprwywyd i gyllideb graidd ysgol gan fod 54% (n=15) wedi dewis 'cytuno' ac 11% (n=3) wedi dewis 'cytuno'n gryf'.

**Ffigur 4.9 Cyfrifiadau a dyraniad cyllid amddifadedd mewn lleoliadau addysgol**



4.49 Y cwestiwn penagored oedd: **Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar y cyfrifiadau ariannu a dyraniad y cyllid GDD.** Cafwyd 8 ymateb i'r cwestiwn penagored. Datblygwyd dwy thema yn ymwneud â thryloywder.

### 4.50 Thema 1: Diffyg tryloywder

Y thema gyntaf oedd yr anhawster i olrhain gwariant ysgolion yn unol â'r cyllid ehangach.

*“Mae yna wybodaeth yng nghynlluniau datblygu ysgolion – fodd bynnag, gall hyn fod yn gyfyngedig.” (Cyfranogwr 16)*

*“O dan y rheoliadau presennol, tra bod cyllid efallai'n cael ei ddirprwyo ar wahanol ffactorau gan gynnwys amddifadedd, yr ysgol sydd i benderfynu sut i*

*wario'r cyllid hwnnw. Byddai'n anodd olrhain faint sy'n cael ei wario ar amddifadedd.” (Cyfranogwr 7)*

#### 4.51 **Thema 2: Cefnogi cyllid craidd**

Ysgolion sy'n defnyddio GDD fel rhan o'r cyllid craidd:

Roedd gan ddau ymatebwr farn wahanol ar ysgolion sy'n defnyddio GDD fel rhan o'r cyllid craidd:

*“Mae ysgolion yn defnyddio GDD yn unol â thelerau ac amodau'r grant ac nid ydynt yn ategu cyllid craidd.” (Cyfranogwr 15)*

*“Mae GDD wedi dod yn rhan angenrheidiol o gyllidebau ac nid yw ysgolion sydd heb yr un swm o arian GDD yn gallu cefnogi dysgwyr yn yr un ffordd.” (Cyfranogwr 1)*

4.52 **Crynodeb:** Er bod safbwyntiau amrywiol ar ysgolion sy'n defnyddio GDD fel rhan o'r cyllid craidd, mae'r ymatebion i'r arolwg yn nodi bod ysgolion yn defnyddio GDD fel rhan o'u cyllideb graidd. Roedd consensws mai prin yw'r wybodaeth am sut y defnyddir GDD ac elfen graidd y cyllid ar gyfer anfantais, sy'n golygu diffyg tryloywder ar lefel ysgol.

### **Crynodeb:**

4.53 Dros yr ystod o gwestiynau penagored yr ymatebwyd iddynt yn yr arolwg, mae tair prif thema yn amlwg.

4.54 Yn gyntaf, mae'r ymatebwyr o'r farn bod cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim, er ei fod yn fesur cynhwysfawr o anfantais economaidd-gymdeithasol, yn methu â chynnwys rhai dysgwyr sy'n byw mewn tlodi. Gall hyn fod oherwydd bod anfantais yn ehangach na statws economaidd-gymdeithasol, ac mae newidiadau i bolisi yn golygu bod teuluoedd yn symud i mewn ac allan o gymhwysedd. Mae'r ymatebion i'r arolwg yn nodi bod 35% o'r ymatebwyr yn cytuno a 55% yn cytuno'n gryf fod angen mesurau eraill o anfantais economaidd-gymdeithasol. Roedd pryder ynghylch yr argyfwng costau byw sy'n golygu y bydd gan fwy o deuluoedd llai o incwm ar gael i gynnal eu plant. Soniwyd am ymgysylltiad a phresenoldeb rhieni fel ffyrdd y gallai dysgwyr fod dan anfantais nad ydynt yn uniongyrchol gysylltiedig â thlodi. Roedd cyflwyno prydau ysgol am ddim yn yr ysgolion cynradd yn destun pryder i gyfranogwyr gan y gallai hyn danseilio'r defnydd o gymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim fel dangosydd tlodi. Fodd bynnag, ni awgrymodd yr ymatebwyr unrhyw fesurau eraill a fyddai'n ddibynadwy i wasanaethu fel mesur dirprwyol ar gyfer anfantais.

4.55 Yn ail, mae ymatebwyr yn credu bod angen mwy o gymorth ac arweiniad ar ysgolion ar weithredu'r grant. Mae'r cyfranogwyr yn credu bod targedu'r GDD yn effeithiol yn cael ei danseilio gan ddiffyg arweiniad ar ymyriadau neu strategaethau effeithiol sy'n cau'r bwch cyrhaeddiad. Er bod yr ymatebwyr yn yr arolwg yn

awgrymu bod gwybodaeth leol am y garfan (36% yn cytuno a 46% yn cytuno'n gryf) yn bwysig i dargedu cyllid GDD, roedd dal angen mwy o rannu gwybodaeth ac arweiniad ar sut i gefnogi dysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol.

4.56 Y drydedd thema trosfwaol oedd bod dulliau gweithredu a monitro cyfredol yn cyfyngu ar dargedu dysgwyr yn effeithiol. Nododd yr arolwg hefyd fod 32% (n=9) yn cytuno a 32% (n=9) yn cytuno'n gryf bod angen gwell monitro ynghylch effaith GDD. Roedd gweinyddu'r grant yn golygu na ellir cynllunio'r ddarpariaeth yn effeithiol mewn rhai achosion, a gall hyn arwain at ysgolion yn methu â gwreiddio arfer, yn enwedig gan fod y cylch grant yn fyr. Roedd diffyg cynllunio strategol yn creu patrymau gwariant adweithiol yn hytrach nag ataliol. Mae gweithgareddau monitro gwael ac ysgolion nad ydynt yn defnyddio'r grant at y diben a fwriadwyd yn tansilio'r broses o nodi arfer effeithiol, rhannu gwybodaeth a, gellir dadlau, targedu effeithiol o'r dysgwyr sydd dan anfantais.

## 5. Canfyddiadau cyfweliadau

5.1 Mae'r adran hon o'r adroddiad yn manylu ar ganfyddiadau'r cyfweliadau. Cynhaliwyd cyfanswm o 10 cyfweliad dros Microsoft Teams, a dau o'r cyfweliadau gyda dau unigolyn. Roedd y cyfranogwyr yn cynrychioli ystod eang o haen ganol y system addysg gan gynnwys cynrychiolwyr awdurdodau lleol, consortia rhanbarthol a swyddogion Llywodraeth Cymru. Cyfwelwyd un pennaeth a chynrychiolwyr o GDD y blynyddoedd cynnar.

5.2 Nodwyd pum prif thema a nifer o is-themâu, gweler Tabl 5.1 themâu ac is-themâu.

**Tabl 5.1 Themâu ac is-themâu**

Thema	Targeddu	Monitro	Deilliannau	Gweithredu	Tryloywder	Anghenion y dyfodol
Is-thema	Ddim yn seiliedig ar anghenion	Diffyg monitro	Deilliannau cenedlaetho I disymud	Dyluniad a strwythur grantiau	Diffyg tryloywder	Ail-ffocysu
Is-thema	Targeddu wrth symud ymlaen	Canolbwyntio ar dlodi a rhannu arfer da	Priodoliad	Gweithrediad yr ysgol	Hyfforddiant ac arweiniad a	Arweiniad a hyfforddiant
Is-thema			Mesurau deilliannau ehangach		Ariannu system	Cydweithio /trawsweithio
Is-thema						Ymgynghori pellach

### Thema 1: Targeddu

5.3 **Is-themâu:** Ddim yn seiliedig ar anghenion, Targeddu wrth symud ymlaen

#### **Ddim yn seiliedig ar anghenion:**

5.4 Roedd hanner y cyfranogwyr yn trafod nad yw dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim yr un fath, ac mae hyn yn ei gwneud hi'n anodd targedu'r grant at un 'set' o ddysgwyr yn unig. Trafododd yr holl gyfranogwyr y dylai'r ddarpariaeth fod yn seiliedig ar anghenion dysgwyr. Mae'n bosibl na fydd cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim yn adlewyrchu croestoriad y dysgwyr a allai fod dan anfantais oherwydd materion ehangach nag amddifadedd incwm, er enghraifft diffyg ymgysylltiad rhieni, tlodi tra mewn gwaith, ac anghenion ychwanegol.

*“Dydw i ddim yn meddwl ei fod yn gwneud cymaint bellach oherwydd mae anfantais wedi newid cryn dipyn. Dwi'n meddwl nad disgyblion sy'n cael prydau ysgol am ddim yn unig sydd dan anfantais y dyddiau yma. Rydych*

*chi'n gwybod, mae gennyh chi, ac mae'n gas gen i ddefnyddio'r math hwn o derminoleg, ond mae gennyh chi'r rhai sy'n gweithio sy'n dlawd, felly mae rhai pobl sy'n gymwys ar gyfer Credyd Cynhwysol nad ydynt yn gymwys i gael mynediad GDD o bosibl felly, dwi'n meddwl bod llawer o bobl nad ydynt wedi'u cynnwys yno, felly dwi'n meddwl y dylid ei ehangu i fwy o ddysgwyr.” (Cyfweliad 3)*

*“Wel, pob dysgwr a dweud y gwir, mae dysgwyr yn ddysgwyr, onid ydyn nhw? Fy nheimlad ar hynny yw nad yw plant yn dod yn neis ac wedi'u pacio'n daclus fel un neu'r llall. O ran eu hanghenion dysgu ychwanegol, nid fel ASA neu ACEY yn unig y maent yn dod; fe ddônt fel cyfuniadau, wyddoch chi, sy'n cymryd i ystyriaeth y materion amddifadedd cymdeithasol [...] y wybyddiaeth a'r dysgu, [...] dim ond eu mathau o bersonoliaeth a'u stwff eu hunain felly, wyddoch chi, mae pawb yn cyflwyno'n wahanol, onid ydyn nhw? Felly dwi'n meddwl ei fod yn berygl categoreiddio unrhyw ddysgwyr o ran hynny ond yr hyn yr ydym yn ei ddweud yw, yn bennaf prydau ysgol am ddim, ein bod yn targedu'r plant hynny y gwyddom sy'n profi lefelau uchel o dlodi ac sydd â phroblemau penodol yn amgylchedd y cartref. Ond efallai nad oes gan rai ohonynt unrhyw anawsterau dysgu o gwbl, felly mae angen canolbwyntio ar yr hyn sydd ei angen ar y plant hynny a dwi'n meddwl mai dyna pam weithiau, mae'n debyg nad yw'n cael ei dargedu cymaint ag y gallai fod, oherwydd weithiau gall fod yn anodd iawn rhannu'r grwpiau hynny yn grwpiau mwy diriaethol. Weithiau maen nhw'n dueddol o gael eu trin fel grŵp homogenaidd, sydd weithiau ddim yn helpu hefyd.” (Cyfweliad 8)*

5.5 Trafododd pedwar cyfranogwr ddealltwriaeth o anghenion dysgwyr mewn perthynas â thargedu darpariaeth. Gall yr ymarferwyr nodi anghenion ac anfantais dysgwyr gan ddefnyddio eu gwybodaeth leol am yr ysgol, trwy ymgysylltu â theuluoedd a deall y rhwystrau a allai fod yn eu lle.

*“Byddwn yn cytuno â hynny, ac mae hynny'n mynd yn ôl at fy mhwynt ar y dechrau, mewn gwirionedd, rhai o'r plant sy'n dod drwodd, eich bod yn nodi eu bod dan anfantais, pan fyddwch yn eu rhoi o flaen athro, bydd athro yn meddwl eu bod yn fwy breintiedig na rhai o'r plant nad ydynt wedi cael mynediad at y darpariaethau hynny. Ond dim ond athro fyddai'n gwybod hynny, dim ond yr ymarferydd sydd gyda'r plentyn hwnnw fyddai'n gwybod hynny.” (Cyfweliad 4)*

### **Targedu wrth symud ymlaen:**

5.6 Un mater a nodwyd gan y cyfranogwyr oedd y risg o danseilio'r set ddata gymwys ar gyfer prydau ysgol am ddim yn sgil cyflwyno prydau ysgol am ddim i bawb; roedd pryder y bydd ysgolion yn colli allan ar GDD gan na fydd rhieni yn cofrestru cymhwyster pan fyddant yn hawlio. Mae hwn yn un maes lle mae angen ystyried newidiadau polisi sydd â chanlyniadau anfwriadol ar lawr gwlad.

*“Wel, mae'n arbennig o wir yn awr oherwydd yng Nghymru, wrth gwrs, y nod yw y bydd pob disgybl yn cael cinio ysgol am ddim beth bynnag felly, mae'r dangosydd hwnnw'n prysur ddiflannu beth bynnag, ac mae angen i ni ddod o hyd i rywbeth arall. Ond na, yn bendant, nid yw prydau ysgol am ddim erioed*

*wedi bod yn ddangosydd cywir ar gyfer adnabod disgyblion bregus.”*  
(Cyfranogwr 2)

5.7 Trafododd pum cyfranogwr fod angen i feysydd eraill ddod i ffocws y grant er mwyn cefnogi dysgwyr ar gyfer y GDD wrth symud ymlaen. Roedd graddau ymgysylltiad teuluoedd, amddifadedd cymunedol ac ardal yn bwysig er mwyn targedu'r grant yn effeithiol. Ymgorffori gweithio gyda theuluoedd i ddeall anghenion y dysgwyr, gweithio yn y gymuned i nodi nid yn unig anghenion y garfan ond hefyd nodi'r gwasanaethau y gall teuluoedd a dysgwyr gael mynediad iddynt.

*“Dwi'n meddwl mai'r cwestiwn yw, 'Pwy ydyn ni'n ei olygu wrth ddysgwyr sydd dan anfantais?' a dwi'n meddwl bod gan y ffaith bod GDD wedi'i gyplysu â hawl i gael prydau ysgol am ddim ei nodweddion cadarnhaol oherwydd ei fod yn cyrraedd nifer fawr o'r boblogaeth honno, ond dwi'n meddwl ein bod ni'n gweld, onid ydym ni, mewn ysgolion ac yn y gymdeithas fod yna efallai blant nad ydyn nhw wedi cyrraedd y trothwy ar gyfer hawl teulu neu nad ydyn nhw'n manteisio ar yr hawl honno, sydd o dan anfantais hefyd. Dwi'n meddwl mai dyna le mae ysgolion yn ei chael hi'n anodd gweld sut y gall y GDD eu cefnogi'n effeithiol a sut y gall y system weld sut rydyn ni'n ei chael hi'n anodd oherwydd ei fod wedi'i gyplysu â chinio ysgol am ddim.”* (Cyfweliad 1)

*“Dydw i erioed wedi bod yn un i edrych arno mewn gwirionedd [...] yn enwedig pan oeddwn yn arfer gwneud llawer o ddadansoddiad o ddata canlyniadau ar gyfer TGAU, i edrych ar y bwlch hwnnw rhwng prydau ysgol am ddim ac nid pryd ysgol am ddim oherwydd mae gan bob un o'r plant hynny stori. Mae pob un o'r plant hynny'n wahanol. Mae gan bob un o'r plant hynny broblem ac mae'n beryglus, [...] rydyn ni wedi treulio amser hir yn ceisio, byddech chi'n bathu'r ymadrodd "cau'r bwlch." Yn bennaf, nid yw hynny wedi digwydd, ond rwy'n meddwl ein bod wedi gwneud yn dda i gynnal y bwlch oherwydd rwy'n meddwl bod cymdeithas yn newid yn barhaus hefyd felly yn y mesur hwnnw, nid oes dim byd byth yn statig a dim byd byth yr un peth. Roeddwn i bob amser yn teimlo bod hynny'n ffordd amrwd o edrych arno. Ac rwy'n meddwl bod yn rhaid i ni symud i ffordd fwy pwrpasol, â ffocws, gan edrych yn fwy ar gymunedau o bosibl, edrych yn fwy ar anghenion ysgolion penodol sydd wedi'u lleoli o fewn cymunedau.”* (Cyfweliad 8)

## **Thema 2: Monitro**

5.8 **Is-themâu:** Diffyg monitro, ffocws ar anfantais a rhannu arfer da

5.9 **Diffyg monitro:**

Trafododd 5 cyfranogwr fod gweithgareddau monitro ar waith, a gwnaed hyn yn bennaf trwy gynlluniau datblygu'r ysgol. Roedd y cyfranogwyr yn ymwybodol o waith Estyn yn monitro ac yn rhannu arfer dda. Fodd bynnag, trafododd wyth cyfranogwr hefyd fod problemau gyda'r gweithgareddau monitro. Cwestiynodd y cyfranogwyr effeithiolrwydd y gweithgareddau monitro mewn perthynas ag ynysu canlyniadau y gellir eu priodoli i gyllid GDD a'r diffyg monitro gwariant yn systematig, gan ei gwneud yn anodd nodi arfer da.

*“C: Felly o ran monitro, ydych chi'n meddwl bod systemau monitro effeithiol yn eu lle?”*

Y: Na, na.

C: Iawn, ar bob lefel?

Y: Ar bob lefel, byddwn yn dweud, ac unwaith eto, byddwn yn dweud bod enghreifftiau enghreifftiol yn ôl pob tebyg, ond nid wyf yn credu mai dyna'r norm. Ond, hyn rwy'n olygu, dyma'r mater ar draws cymaint o bethau, ynte? ... dydyn ni fel system, a byddwn i'n dweud y llywodraeth, ddim yn dda iawn yn gwneud hyn chwaith, fe allwn ni siarad am yr hyn y gwariwyd arian arno; yr hyn na allwn ei wneud yw rhoi tystiolaeth am sut y gwnaeth hynny wahaniaeth oherwydd ni allwn ei gysylltu yn ôl â deilliannau." (Cyfweliad 6)

"Ie, wyddoch chi, os ydych chi'n cymryd Estyn fel (a) y rheolydd a (b) yn rhan o'i rôl i rannu arfer, yn union yr hyn a ddisgrifiwyd gennych, rydych yn cwestiynu ar brydiau sut y daethant i'r casgliad hwnnw oherwydd y diffyg manylder i gefnogi'r hyn sy'n cael ei gynnig." (Cyfweliad 9)

"Rydym yn rhoi grantiau i benaethiaid ac ysgolion, ac rydym yn gofyn am lefel uchel iawn o atebolrwydd o dan y telerau ac amodau, ond os edrychwch ar eu cyllideb ysgol gyfan, mae'n rhan fach o hynny mewn gwirionedd..." (Cyfweliad 1)

"Rydych chi'n iawn. Mae gwahaniaeth rhwng monitro a deilliannau, ond rwy'n meddwl bod y monitro'n bwysig iawn oherwydd mae'n rhagofyniad i allu mynegi beth allai eich deilliannau fod. Os nad oes gennych chi ddulliau soffistigedig o fonitro'r hyn rydych chi'n ei wneud, os nad yw honno'n system ddibynadwy, yna ni allwch chi hyd yn oed ddechrau meddwl am ddadbacio'r deilliannau, fodd bynnag, yn y pen draw, mae'n rhaid i chi fynegi'r rheini. Dwi ddim yn cael synnwyr, wyddoch chi, dwi'n meddwl bod un neu ddau o bartneriaid consortia y byddem yn siarad â nhw lle'r oedd ganddynt systemau eithaf tynn ar waith ar gyfer monitro. [...]" (Cyfweliad 6)

#### 5.10 Ffocws ar anfantais a rhannu arfer da:

Ar y cyfan, teimlai 5 cyfranogwr fod angen ail-ganolbwyntio ar fonitro GDD. O ystyried y grantiau gwahanol, ac elfennau o gyllid ar gyfer anfantais (yng nghyllidebau craidd ysgolion) roedd angen ailffocysu ar olrhain tlodi a'i effaith ar gyrhaeddiad trwy lens ehangach na'r GDD yn unig. Yn gyfan gwbl, trafododd chwe chyfranogwr na ddylid defnyddio'r monitro ar gyfer atebolrwydd yn unig a bod diffyg cydweithio i nodi arfer effeithiol y gellir ei ledaenu. Mae angen gweithgareddau monitro i nodi ar gyfer ysgolion, awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol sut olwg sydd ar arfer effeithiol ar bob lefel o'r system o ran effeithio ar ddysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol.

"Dwi'n meddwl y dylai fod disgwylid ichi gynhyrchu tystiolaeth o rai llwyddiannau a gawsoch a phethau nad ydynt wedi gweithio a'r hyn yr ydych yn mynd i'w newid oherwydd nid yw bob amser yn gweithio ychwaith. Dwi'n meddwl mai dyna'r pwynt, ynte?" (Cyfweliad 7)

## Thema 3: Deilliannau

5.11 **Is-themâu:** Canlyniadau cenedlaethol disymud, priodoliad, mesurau deilliannau ehangach.

### Canlyniadau cenedlaethol disymud:

5.12 Credai chwe chyfranogwr nad oedd y GDD wedi effeithio ar ddeilliannau dysgwyr dan anfantais economaidd-gymdeithasol. Roedd hyn yn arbennig o amlwg yng nghyfnod allweddol 4. Er y gellid gweld rhywfaint o effaith ar lefel disgyblion unigol, nid oedd lefelau cyrhaeddiad cenedlaethol wedi newid. Roedd 4 cyfranogwr hefyd yn teimlo bod anawsterau wrth fesur deilliannau.

*“...roedd yn bendant yn ceisio gwthio plant drwy'r system academaidd. Ac roeddent yn canolbwyntio ar gael cymaint o blant ag y gallent i gyrraedd y lefel C honno, er anfantais i blant a allai fod wedi cyrraedd A mewn gwirionedd, ond roeddent yn hapus ar y C. Roedd yn ffatri o symud plant drwy'r system a phlant ddim yn adnabod eu gwir dalentau cudd efallai, felly roedd yn eithaf academaidd. Roedd yn rhaid i chi basio eich gwyddoniaeth a'ch Saesneg a'ch mathemateg a'ch Cymraeg, a dyna ni. Efallai bod gan rywun allu cerddorol, neu fod ganddynt allu celf neu allu chwaraeon, ac nid oedd hynny'n cael ei feithrin a'i annog mewn gwirionedd oherwydd bod y system yn perswadio ysgolion bod yn rhaid iddynt feddwl yn y math hwn o ffordd unllygeidiog. Mae'n newid ac roedd y grant yn hyrwyddo'r farn unllygeidiog honno.”* (Cyfweliad 2)

*“Wel, o edrych ar y data, na, nid yw mor llwyddiannus â hynny oherwydd dwi'n gwybod bod Llywodraeth Cymru wedi gwario swm enfawr o arian ar y grant hwn dros nifer o flynyddoedd.”* (Cyfweliad 2)

*“Na, allwch chi ddim, ac yn aml gyda llawer o bethau fel ymyrraeth, mae popeth yn cael ei daflu ato, ac yna mae'n anodd iawn nodi beth sydd wedi gweithio a beth sydd heb weithio.”* (Cyfweliad 7)

### Priodoliad:

5.13 Priodolwyd yr anhawster o ran peidio ag adrodd deilliannau i amrywiaeth o resymau. Trafododd pedwar o'r cyfranogwyr fod newidiadau yn y ffordd yr oedd anfantais economaidd-gymdeithasol yn cael ei dal. Roedd hyn yn cynnwys newidiadau yn y polisi (Credyd Cynhwysol) a dysgwyr yn symud i mewn ac allan o gymhwysedd, yn enwedig o ran yr effaith barhaus y mae COVID-19 wedi'i chael ar y system addysg. Mae yna hefyd faterion nad yw'r grŵp sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn grŵp homogenaidd, ac ymyriadau a ariennir gan y GDD yn cael eu targedu at ystod ehangach o ddysgwyr na dysgwyr sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn unig. Roedd risg bod hyn yn golygu bod rhai dysgwyr cymwys ar eu colled, yn enwedig dysgwyr mwy galluog a thalentog (MGT) gan fod diffyg ffocws i wthio'r dysgwyr i ennill graddau uwch. Roedd diffyg dull systematig o gasglu data canlyniadau gan ysgolion ac, er bod ffyrdd o olrhain ymyriadau unigol, roedd anawsterau wrth olrhain gwelliant mewn safonau.



*“Does gen i ddim o reidrwydd yr atebion. Nid yw ceisio nodi deilliannau'r grant GDD yn mynd i'n cael ni i unman ac mae'n clymu penaethiaid ac ysgolion i fyny mewn clymau. Yr hyn y mae'n rhaid inni edrych arno yw sut y mae ysgolion, a sut y mae'r system addysg ar y cyd, yn defnyddio'r holl offer hynny i wella deilliannau. Efallai nad yw canolbwyntio'n gyfyng ar y grant GDD wedi helpu hynny.”* (Cyfweliad 1)

*“Dwi'n meddwl bod angen rhywbeth ar gyfer y system gyfan sy'n cyd-fynd â'r cyfan. Wyddoch chi, sut y gallai hyn edrych ... ddim yno, trwy geisio diffinio rhywbeth ar gyfer grŵp o ddysgwyr yn unig, rydych chi'n gostwng eu disgwyliadau. Felly os gosodwch chi'r un disgwyliadau i bawb ar daith debyg, bydd gennych chi fannau cychwyn gwahanol i'r bobl ifanc hyn tuag at y daith honno, ond rydych chi eisiau gwneud yn siŵr bod y disgwyliadau yno i bawb.”* (Cyfweliad 9)

### **Deilliannau ehangach:**

5.14 Pwysleisiodd naw cyfranogwr yr angen i gasglu deilliannau ehangach sy'n gysylltiedig â chynnydd unigol. Defnyddiwyd deilliannau ennill 5 TGAU (A\*- C) fel enghraifft o un o'r ffyrdd y mae cynnydd yn cael ei fesur ar gyfer GDD. Roedd angen mesur effaith mewn ffyrdd eraill nad ydynt yn canolbwyntio ar y TGAU (A\*- C) i nodi'r effaith y mae GDD wedi'i chael, dewis arall a drafodwyd gan y cyfranogwyr oedd mesur dysgwyr ar fesurau cynnydd unigol.

*“Y broblem sydd gennym ar hyn o bryd, ac mae hon yn ddadl yr ydym yn ei chael gyda'n hysgolion yn awr yw, o fewn cyd-destun y cwricwlwm newydd, fod gennym y cod dilyniant newydd, ac mae ysgolion bellach yn ceisio deall a chael eu pennau o gwmpas sut beth yw dilyniant 'achos mae dilyniant yn wahanol i asesu, gwir? Ac mae'r ddogfennaeth sy'n dod allan o Lywodraeth Cymru yn dweud nad ydyn ni eisiau mwy o bethau uchel yn y fantol, deilliannau atebolrwydd uchel. Felly dwi'n meddwl ei fod yn awr efallai yn fwy symud i'r teithiau unigol y mae disgyblion yn eu gwneud. Ond dwi'n cytuno â'r hyn rydych chi'n ei ddweud: mae angen cydnabod hynny a'i fynegi o ran tystiolaeth bod y plentyn hwn yma, rydym ni wedi gwneud hyn, ac yn awr maen nhw yma. Dwi'n meddwl ei fod yn fwy na data prawf yn unig. Ers blynyddoedd bellach roedd fy athrawon yn arfer dweud wrthyf, 'O ie, maen nhw'n gwneud yn wych. Ymyriadau darllen cyflym, fe ddechreuon nhw yma; maen nhw fyny i fan hyn.' Dwi'n mynd i mewn i ddosbarth ac yn dweud, 'Ewch i nôl bocsi i mi. Dewch i eistedd yma a darllen am ychydig.' Dw i'n mynd, 'Go iawn?' ac weithiau mae'n rhaid i chi fod yn wirioneddol realistig ond ar yr un pryd, mae'n rhaid bod elfen o her ynddo hefyd, wyddoch chi, oherwydd mae angen i ni ddarganfod ble mae'r arian hwn yn cael yr effaith fwyaf.”* (Cyfweliad 8)

*“Mae'n ymwneud ag edrych ar blant unigol yn hytrach na charfan o'r rhain yw'r dysgwyr difreintiedig, dyma'r dysgwyr nad ydyn nhw dan anfantais, bod angen i ni mewn gwirionedd fod yn monitro cynnydd a sut olwg sydd ar y cynnydd hwnnw i blentyn unigol.... Mae hynny hefyd yn arwain at y drafodaeth am*

*gau'r bwlch hefyd ac rydych chi eisiau bod yn edrych ar gynnydd i bawb.*"  
(Cyfweliad 4)

## Thema 4 Gweithredu

5.15 **Is-themâu:** Dyluniad a strwythur grantiau, gweithrediad yr ysgol

### Dyluniad a strwythur grantiau:

5.16 Nodwyd dau brif broblem gyda'r ffordd y mae'r grant yn cael ei weinyddu gan Lywodraeth Cymru. Yn gyntaf, bu'r cyfranogwyr yn trafod yr oedi yn y data ar gyfer cyfrifo'r rhai sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim. Mae cyfrifiadau'n seiliedig ar y CYBLD ond nid ydynt yn gynrychioliadol o'r dysgwyr yn yr ysgol ar yr adeg y caiff ei thalu. Yn ail, mae'r ffaith bod y cyllid am gyfnod penodol yn golygu nad yw ysgolion yn cael y cyfle i wreiddio strategaethau dros gyfnod hwy. Mae hyn yn effeithio ar allu'r ysgol i adnabod a chefnogi anghenion y dysgwyr. Trafododd tri chyfranogwr y mater ychwanegol y mae COVID-19 wedi'i greu ac mae angen i'r cyllidwyr gydnabod bod effeithiau COVID-19 yn dal i fod angen mynd i'r afael â nhw.

*"Y rheswm pam fod gennyf fwy o ddiddordeb mewn GDD yn fwy na dim ar hyn o bryd yw oherwydd yn y tair blynedd diwethaf, rydym wedi mynd o tua 28% i 51% o blant [yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim] ac yn amlwg, weithiau nid yw'r cyllid hwnnw'n dod drwodd o hyd oherwydd ei fod ar ddata hanesyddol."* (Cyfweliad 5)

*"Ie, ie [...] byddai'r swm o arian a fyddai gennych bob blwyddyn yn wahanol, yn dibynnu ar nifer eich disgyblion, felly ni allech ragweld mewn gwirionedd am dair blynedd i gael yr ymyriad hwn. Felly nid oedd dim wedi'i ymgorffori. Roedd perygl, wyddoch chi, nad oedd pethau yr oeddech yn eu rhoi ar waith wedi'u gwreiddio ac fel y gwyddoch, mae'n cymryd tua thair blynedd i wreiddio arfer da."* (Cyfweliad 2)

### Gweithrediad yr ysgol:

5.17 Nododd dau gyfranogwr fod tystiolaeth o arfer effeithiol mewn ysgolion a bod ysgolion yn gallu targedu'r grant yn briodol. Roedd ysgolion yn gallu darparu gweithgareddau cyfoethogi a defnyddio'r grant mewn ffyrdd creadigol i gefnogi dysgwyr. O ystyried y bu oedi yn y cyllid, mae ysgolion yn wynebu cynllunio darpariaeth nad yw'n seiliedig ar anghenion dysgwyr. Roedd consensws hefyd fod cyfnod penodol y grant yn golygu ei bod yn anodd cadw staff. Roedd ysgolion yn gorfod ail-gyflogi a hyfforddi staff a oedd yn ddefnydd aneffeithiol o'r cyllid. O ystyried bod y grant yn gysylltiedig â chyrhaeddiad, mae hyn yn golygu bod ysgolion yn canolbwyntio'n negyddol ar gyrhaeddiad er anfantais i fyfyrwyr mwy abl.

*"Oherwydd ei fod yn grant, oherwydd ei fod yn gyfnod penodol, oherwydd nid yw'n gyllideb ysgol gyfan, mae cyfyngiadau o ran yr hyn y gallant ei wneud o ran staffio, a dwi'n meddwl os siaradwch ag ysgolion, dyna'r rhwystredigaeth fwyaf."* (Cyfweliad 1)

*“Mae'n cymryd bron i dymor i ni recriwtio gydag AD. Erbyn i chi gael hysbyseb swydd allan, rydych chi wedi cyfweld, wyddoch chi, maen nhw wedi rhoi rhybudd, rydych chi wedi colli talp o amser i weithredu pethau mewn gwirionedd.” (Cyfweliad 10)*

*“Wrth wynebu cyrhaeddiad, dwi'n meddwl bod cael y pump TGAU afrealistig hwnnw yn arwydd o lwyddiant. Dwi'n meddwl bod hynny'n enfawr. Yn dilyn COVID, dwi'n meddwl bod yna lawer o ddisgyblion sydd wedi ymddieithrio. Mae hynny'n broblem enfawr i ysgolion ar hyn o bryd, llawer o broblemau iechyd meddwl ac rwy'n meddwl bod yr ysgolion yn delio â llawer o faterion ar hyn o bryd ac weithiau mae'n ymwneud â chael y disgybl hwnnw yn yr ysgol, a'u cael yn barod i ddysgu. Felly nid yw hynny bob amser yn ymwneud â'r cyrhaeddiad, ond eu cael yno yn y lle cyntaf, sy'n gallu bod yn eithaf anodd. Ac yna, yn amlwg, os oes gennych chi rai disgyblion yno ar lefelau gwahanol, mae'n bosibl y bydd rhai disgyblion mwy galluog a dawnus ar eu colled ychydig. Felly, mae yna wahanol garfannau o blant, a dwi'n meddwl bod angen i ni ddeall hynny.” (Cyfweliad 2)*

## **Thema 5 Tryloywder:**

5.18 **Is-themâu:** Diffyg tryloywder, hyfforddiant ac arweiniad ac ariannu systemau

### **Diffyg tryloywder:**

5.19 Pwysleisiodd yr holl gyfranogwyr fod diffyg tryloywder ar y defnydd o'r GDD, ac roedd hyn yn ymestyn i bob lefel o'r system addysg. Nodwyd mai ychydig iawn o dryloywder oedd o ran sut roedd ysgolion yn defnyddio arian GDD a'r effaith a gafodd y patrymau gwariant hynny. Er bod gweithgareddau monitro ar waith, ni ellid olrhain digon o wybodaeth i effaith yr ymyriadau neu batrymau gwariant. Roedd pryder hefyd ynghylch monitro cyllid a ddirprwywyd i'r ALI a chonsortia a thryloywder a monitro gweithgareddau GDD fel rhan o'r system ehangach.

*C: “A ydych chi'n meddwl bod digon o waith monitro o'r hyn y mae'r Awdurdodau Lleol a'r consortia rhanbarthol yn ei wneud gyda'u helpen o amddifadedd o ran cyllid i gefnogi plant? A oes digon o fonitro ar y lefel honno?”*

*Y: “Na, na, dydw i ddim yn meddwl bod y gair “effaith” yn dod drwodd ddigon gyda hyn, ‘Profwch i ni sut rydych chi'n defnyddio'r arian a'r effaith y mae wedi'i gael ar lawr gwlad'. Hyd yn oed os yw'n cynnwys cyfweliadau neu astudiaethau achos gyda theuluoedd neu bobl unigol, nid wyf yn meddwl y gallwch ddweud yn gyfannol fod 70% o'r arian yr ydym wedi'i gael wedi gwneud X.” (Cyfweliad 7)*

*“Ddim yn system gyfan allwch chi ddim. Os ewch chi i ysgolion unigol, fe allech chi wneud hynny. Ond oherwydd nad yw'r meini prawf yn glir ynglŷn â'u canlyniad, yna ni allwch nodi effaith a gwerth y cyllid hwn.” (Cyfweliad 9)*

## Arweiniad:

5.20 Ar draws pum cyfweiliad, trafodwyd bod angen mwy o wybodaeth am arfer effeithiol a dealltwriaeth o rwystrau tlodi. Dywedodd un cyfranogwr fod angen arweiniad ar bob lefel o'r system addysg i nodi ffyrdd effeithiol o weithio.

*“Mae'n dod i mewn ar wahanol lefelau yn y system. Felly, rydych chi'n cael GDD i'r ysgol. Rydym yn cael GDD fel ALI. Mae GDD i gonsortia. Dyna lefel wahanol eto. Felly beth yw arfer gorau i'r ALI ddefnyddio ei GDD arno? Beth yw arfer orau i ysgol ddefnyddio ei GDD arno? A beth yw arfer gorau ar gyfer consortia? Oherwydd ni allai consortia gyflogi swyddog cyswllt cymunedol fel y gallwn, felly, wyddoch chi, sut ydych chi'n gwneud i hynny weithio? Sut olwg ddylai fod ar y model ariannu a'r effaith honno? Achos maen nhw'n haenau gwahanol.” (Cyfweiliad 7)*

*“Efallai y gallem wneud hynny'n gliriach o ran deall tlodi ac anfantais economaidd-gymdeithasol mewn gwirionedd, gan helpu ysgolion gyda'r strategaethau hynny, wyddoch chi, cysylltiadau a'r Sutton Trust [EEF] o ran yr ymchwil. Felly dyna un peth ar gyfer cyfeirio ysgolion at strategaethau.” (Cyfweiliad 1)*

## Ariannu systemau:

5.21 Bu tri chyfranogwr yn trafod bod diffyg tryloywder ynghylch y fformiwlâu ariannu y mae awdurdodau lleol yn eu dirprwyo i gyllidebau craidd ysgolion. Yr angen i nodi sut beth yw darpariaeth deg ac i'r GDD fod yn gyllid ychwanegol ac nid i gynnal gweithgareddau a ariennir yn graidd. Trafododd dau gyfranogwr o'r sector blynyddoedd cynnar fod y cyfrifiadau ariannu ar gyfer GDD mewn lleoliadau nas cynhelir yn gymhleth a bod diffyg gwybodaeth am ddyraniad sy'n arwain at beidio â chynnwys dysgwyr.

*“Dwi'n meddwl ei fod yn amrywiol iawn. Dwi'n meddwl bod cyllid awdurdodau lleol yn broblem enfawr. Dwi'n meddwl gan fod awdurdodau lleol wedi tynnu cyllid o ysgolion, felly os ydych chi wedi cael – ac mae hyn yn dystiolaeth hefyd, chi'n gwybod. Dwi'n meddwl bod rhywbeth yn dod allan o'r adroddiad [...] [Golygwyd]7. Dwi'n meddwl eich bod wedi sylwi nad yw erioed wedi mynd i fyny. Nid yw GDD wedi cynyddu mewn deng mlynedd ers ei gyflwyno, felly mae cyllid yr ysgolion yn union yr un fath, felly dwi'n meddwl gan ein bod wedi bod yn rhoi arian i mewn i'r system, mae awdurdodau lleol ar eu pen eu hunain wedi bod yn cymryd arian ac yn ei symud i leoedd gwahanol. Felly dwi'n meddwl bod yna broblem gyda chyllid ysgolion ehangach yr awdurdod lleol, ac nid yw GDD yn cael yr effaith y dylai fod. Dwi'n meddwl bod ysgolion yn ei ddefnyddio'n effeithiol. Mae ysgolion yn adnabod eu hardal. Mae ysgolion yn gwybod beth sydd ei angen arnynt, a dwi'n meddwl bod angen rhoi'r ymreolaeth iddynt wneud hynny, ond dwi'n meddwl bod yna broblem ehangach i awdurdodau lleol oherwydd bod yr arian hwnnw wedyn yn cael ei*

*ddefnyddio i lenwi bylchau y mae awdurdodau lleol wedi'u gadael". (Cyfweliad 3)*

*"Yn bendant, dwi'n teimlo bod yna ddiffyg mawr yn y fformiwla ariannu sy'n cael ei ddefnyddio yno ... does dim eglurder a dwi'n teimlo bod llawer o anghysondeb yno. Ie, a dydw i ddim hyd yn oed yn gwybod bod unrhyw eglurder o ran pryd y daw allan, sut rydych chi'n darganfod faint sydd gennych chi. Nid ydym yn cael ein hysbysu fel awdurdod lleol ar yr un blynyddoedd cynnar. A'r rheswm dwi'n gwybod hynny yw oherwydd imi gwyno pan gawsom arolygiad bach gan Estyn..., a dywedais, wyddoch chi, 'Nid ydym wedi clywed. Nid oes gennym unrhyw beth eleni er gwaethaf i mi anfon e-bost at Lywodraeth Cymru a [Golygwyd]', a daeth Estyn yn ôl wedyn a dweud, 'Wel, ie, mewn gwirionedd mae wedi'i gyhoeddi ar y wefan hon, a dyma'r ddolen iddi', ond doedden ni ddim yn gwybod, ac yna roedden ni wedi colli, wel, roedd hynny dros chwe mis, o'r adeg y daeth allan.'" (Cyfweliad 10)*

## **Thema 6: Anghenion y dyfodol**

5.22 **Is-themâu:** Ail-ffocysu, arweiniad a hyfforddiant, cydweithio/traws-weithio, ymgynghori pellach

### **Ail-ffocysu:**

5.23 Mae ymatebwyr yn credu bod angen ailfeddwl ynghylch y GDD. Trafododd pum cyfranogwr fod hon yn foment amserol yn y system addysg i ailedrych ar y grant. Gydag effaith COVID-19 a'r ffordd newidiol y gallai adnabod anfantais economaidd-gymdeithasol edrych fel mewn ysgolion, ynghyd â'r newidiadau mewn polisi ynghylch yr hawl i gael prydau ysgol am ddim a'r cwricwlwm newydd, yn golygu ei bod bellach yn amser perthnasol yn y system addysg i ailffocysu'r grant.

*"Dwi'n meddwl bod angen canolbwyntio mwy ar ddysgwyr difreintiedig. Dyna sydd angen ei gael, ffocws o'r newydd, ymdrech o'r newydd o amgylch y grŵp hwn o ddysgwyr. Ac, wyddoch chi, nid mater i lywodraethau yn unig yw talu consortia i fod yn rhoi pobl yn eu swyddi i edrych ar hyn. Dylai hyn fod yn rhan annatod o bopeth a wnânt." (Cyfweliad 3)*

*"...mae'n amser da i'w adolygu beth bynnag oherwydd dwi'n meddwl y gallwn laesu dwylo yn y system, felly, 'O, mae grant yno, ac mae'n gwneud A, B a C', ond mewn gwirionedd yn camu yn ôl a dweud, 'Wel, mewn gwirionedd, mae hwn yn fater sylfaenol go iawn ar gyfer mynd i'r afael â rhwystrau ac anfantais yn y system. Nid grant yn unig ydyw.', ac mae'r ffaith bod ysgolion wedi cael eu llethu gan grantiau, ac awdurdodau lleol, dros yr ychydig flynyddoedd diwethaf, am yr holl resymau yr ydym yn eu deall, mae wedi dod yn grant arall. Felly dwi'n croesawu'r cyfle i ail-edrych arno." (Cyfweliad 1)*

*"Dwi'n meddwl mai'r peth pwysicaf yw i ni gael ein hariannu ar gyfer y plant sydd gennym o'n blaenau. I mi, dyna'r peth mwyaf, nid dwy flynedd yn ôl. Gwn ei bod yn anodd, a dim ond unwaith y flwyddyn y mae gennym ddata Cyfrifiad Ysgolion Blynyddol ar Lefel Disgyblion, ond yn sicr o ddata mis Ionawr hyd yn hyn, dylen nhw allu gwneud darn o waith i'n hariannu ni'n gywir*

*fwy neu lai. Felly a ydym ni'n mynd i gael ein hariannu ar 2021 y flwyddyn nesaf? Dydw i ddim yn gwybod. Dydw i ddim hyd yn oed yn gwybod. Dydw i ddim hyd yn oed yn gofyn 'achos rydych chi'n gwybod ei fod yn hanesyddol drwy'r amser, ond pryd bynnag y daw'r arian i mewn ac y byddwn yn ei weithio allan, byddaf bob amser yn mynd, 'O wel, mae fel 25 o blant nad ydyn ni'n cael eu hariannu am y tro, ynte?' felly mae'n rhaid i ni gau'r bwlch o hyd a dangos cynnydd i'r plant hynny, sydd ddim yn deg. Ac yn yr un modd, dwi'n gwybod bod rhai ysgolion yn gweld gostyngiad yn eu niferoedd prydau ysgol am ddim [...] maen nhw'n cael mwy o arian ac nid yw'r plant hynny hyd yn oed yno. Efallai eu bod yn fy ysgol i, felly mae hynny'n ddrwg, yn bendant. Ond mae ein hawdurdod lleol yn ymwybodol iawn o hynny ac yn dal i ddweud bod eu dwylo wedi eu clymu.” (Cyfweliad 5)*

5.24 Dylai elfen bwysig yn y ffordd newydd o feddwl edrych y tu hwnt i'r ysgolion a chynnwys mwy o ymgysylltu â'r gymuned a rhieni.

*“Felly mae hyn yn beth deublyg. Yn gyntaf oll, mae'n rhaid inni gael y cwricwlwm yn iawn y tro hwn o ran diwygio'r cwricwlwm a dibenion craidd oherwydd os gallwn gael ein plant i wireddu'r dibenion craidd, maent yn mynd i fod yn rhieni gwell a byddant am ymgysylltu mwy ag ysgolion. Ond mae gennym ni swydd i'w gwneud gyda'r rhieni sydd wedi bod trwy ein hysgolion, wedi mynd i ysgolion uwchradd, wedi bod yn y set isaf ym Mlwyddyn 11 ac wedi aros yno am bum mlynedd ac yna heb droi i fyny am y ddwy flynedd ddiwethaf, ac mae pobl yn pendroni pam, chi'n gwybod. Ond mae hynny'n fater arall, ond dwi'n meddwl o ran cymunedau, dwi'n meddwl yn bendant mai dyna'r ffordd ymlaen.” (Cyfweliad 8)*

*“Dwi'n meddwl ei fod yn ymwneud yn fwy â'r dylanwad cyfannol yn y gymuned, felly i ba raddau yr ydych yn ymgysylltu â'r rhieni hynny? Faint o gefnogaeth ydych chi'n ei roi i'r rhieni yn y gymuned? Nid yw'n ymwneud â defnyddio'r arian i wneud yn siŵr eich bod yn cael ymyriad neu wisg ysgol yn unig. Sut ydyn ni'n torri'r cylch hwn? Dyw'r cylch yma ddim wedi mynd. Mae wedi bod yno am 20 mlynedd yn fy amser i.” (Cyfweliad 7)*

### **Canllawiau a Dysgu Proffesiynol:**

5.25 Mae angen dysgu proffesiynol ar bob lefel o'r system ynghylch beth yw'r rhwystrau i ddysgwyr sydd dan anfantais economaidd-gymdeithasol. Roedd consensws cryf ymhlith 6 cyfranogwr bod angen llawer mwy o rannu arfer effeithiol. Mae angen coladu'r wybodaeth hon yn eang o fewn y system er mwyn cefnogi ysgolion i nodi strategaethau perthnasol. Roedd hyn yn ymestyn i'r sefydliad sy'n derbyn cyllid GDD a chyllid dan anfantais, mae angen i'r consortia rhanbarthol a'r ALL rannu arfer effeithiol fel y gellir ei rannu ar draws y system.

*“Dwi'n teimlo bod angen llawer mwy o arweiniad ar ysgolion. Nid yw'n ymddangos ei fod yr un ateb i bawb, os yw hynny'n gwneud synnwyr. Dwi'n meddwl ein bod wedi mynd o gwmpas ac o gwmpas yn gyson o ran lleihau'r*

*bwloch cyrhaeddiad hwnnw. Dwi wedi bod yn y proffesiwn 20 mlynedd a dwi wedi gweld rhai straeon llwyddiant yn ystod fy amser, ond nid oes ffordd glir o wneud hyn nac o ddelio â hyn, ac mae wedi'i deilwra'n arbennig ar gyfer anghenion ysgolion unigol, a dwi'n meddwl bod angen iddynt ddeall perchnogaeth y sefyllfa a'r hyn y dylid disgwyl iddynt ei wneud ag ef.”* (Cyfweliad 7)

*“Ie, yn bendant, wyddoch chi, dyna pam mae hynny'n flaenoriaeth bwysig iawn neu'n fath o flaenoriaeth allweddol, mae'n debyg. Ac mewn ffordd, fe welwch y bydd themâu cyffredin yn dod i'r amlwg. Pan oeddwn i'n arfer cael cyfarfod cynghorydd GDD, byddai'r consortia yn dweud, 'O, rydyn ni'n defnyddio hwn achos mae'n rhywbeth y mae'r Sefydliad Gwaddol Addysg wedi'i ddweud' felly mae'n ddigon o reswm meddwl y bydd awdurdodau lleol eraill ac ardaloedd consortia lleol yn defnyddio'r un peth, ond a yw hynny wedi'i wneud yn fwy ar yr ymdeimlad mai dyna'r ffordd y mae'r unigolion yn gweithredu yn hytrach na bod yn ddull systemig. Yn aml, gall newid mewn personél olygu y bydd pethau a oedd ar waith a oedd yn gweithio yn disgyn i lawr oherwydd nad ydynt yn systemig. Felly, ie, rydw i'n bendant yn meddwl bod hynny'n un ffordd, a'i fod yn beth darbodion maint.”* (Cyfweliad 6)

### **Gweithio ar y cyd:**

5.26 I gyd, nododd saith cyfranogwr yr angen am fwy o gydweithio i gefnogi nid yn unig ysgolion, ond pob sefydliad yn y system addysg a rhannau eraill o'r sector cyhoeddus. Trafododd pedwar cyfranogwr hefyd fod angen i ysgolion gydweithio'n fwy mewn clystyrau ac ar draws awdurdodau lleol.

*“Fe allech chi sefydlu proses. Rydyn ni'n tueddu i gymedroli asesiadau disgyblion, onid ydyn ni? Ond rhan o'r fframwaith gwella ysgolion newydd wrth symud ymlaen yw bod angen i ysgolion fod yn cydweithio ac yn arwain y tu hwnt i furiau eu hysgolion eu hunain, ond fe allech chi adeiladu yn y fan honno, yn gallech, broses gymedroli ynghylch effaith y cyllid hwn. Felly, yn y bôn, bydd gennych chi grŵp o weithwyr proffesiynol yn eistedd o amgylch y bwrdd, yn dweud, 'Wel, rydym ni wedi defnyddio hwn', ac rydych chi'n rhoi fframwaith iddyn nhw weithio o'i fewn, felly pan oeddem ni'n sôn yn gynharach am gyllid ar lefel ysgolion a chyllid ar lefel clwstwr, dod â'r cyfan at ei gilydd, a chanlyniad y cymedroli hwnnw yw, iawn, rydym am gael un arfer lwyddiannus ar lefel ysgol, rydym am gael un arfer lwyddiannus ar lefel clwstwr. Dwi'n meddwl bod yn rhaid i ni ddefnyddio iaith arfer lwyddiannus yn hytrach nag arfer da, arfer gorau. Wyddoch chi, o'ch pwynt a wnaethoch yn gynharach, efallai na fydd yr hyn sy'n llwyddiannus yn Ynys Môn yn llwyddiannus yng Ngwynedd neu'r Fflint neu beth bynnag. Felly mae'n llwyddiannus i'r ardal honno.”* (Cyfweliad 9)

*“Pryd ydyn ni byth yn gweithio gyda'n gilydd mewn gwirionedd i rannu adnoddau? Os na allant fforddio swyddog ymgysylltu â rhieni eu hunain, prynwch ef i mewn rhwng tri ohonynt. Rydych chi'n gwybod beth ydw i'n ei olygu? Os na allwch fforddio un, mae'n debyg nad oes ei angen arnoch yn*

*llawn amser, ond yn sicr byddai ei angen arnoch ar gyfer rhai o'r teuluoedd hynny, felly rhannwch gyda'ch ysgol i lawr y ffordd, rhannwch gyda'ch cymydog, wyddoch chi.” (Cyfweliad 8)*

*“Dwi'n meddwl mai'n debyg bod yna bobl all gyfleu'r darn tlodi yn well a dweud y gwir [...] Ni ddylai GDD ddim ond fod o fewn buddiannau'r adran addysg [...] Ydy e'n ddigon o flaenoriaeth cabinet? Beth os ydym yn dweud, 'Wel iawn, yn y strwythur presennol, ni allwn ddefnyddio GDD, gan fynd yn ôl at y fatres ofnadwy hon, ni allwn ddefnyddio GDD i brynu matresi, ond mae gan y gwasanaethau iechyd a chymdeithasol ddiddordeb pendant mewn gwneud yn siŵr bod gan blant yr hyn sydd ei angen arnynt', wyddoch chi. Felly a allwn sianelu ffynonellau ariannu eraill trwy GDD? Oherwydd yn y pen draw, fel y dywedwch, daw popeth yn ôl i addysg. Mae'n dipyn o gyw iâr ac wy, onid yw e?” (Cyfweliad 6)*

### **Ymgynghoriad pellach:**

5.27 Mae cyfranogwyr yn credu bod angen i LIC fynd i'r afael â goblygiadau cyflwyno prydau ysgol am ddim i bawb mewn ysgolion cynradd i'r GDD. Dylent hefyd ddarparu mwy o arian i fynd i'r afael ag anfantais mewn cyllid craidd, gan ganiatáu defnyddio GDD i fynd i'r afael â'r rhwystrau ychwanegol y mae dysgwyr yn eu hwynebu oherwydd tlodi. Ni ddylai GDD gael ei ddefnyddio i gefnogi cyllid craidd a dylai LIC sicrhau nad yw hyn yn digwydd.

*“Fe allech chi ddadlau, wyddoch chi, yr hyn sy'n aneglur yw ble mae'r gwerth mwyaf yn y cyllid GDD, a byddai rhai ysgolion yn dadlau bod y ffordd y maen nhw'n ei ddefnyddio o fudd i'r dysgwyr sydd ganddyn nhw. Ond os ydych chi'n edrych ar y grŵp sy'n cael ei dargedu mewn gwirionedd, nid wyf wedi fy argyhoeddi - mae'n fecanwaith rhy syml i ddweud, oes, mae gennych hawl iddo o'r herwydd, ond wedyn pan fydd y cyllid hwnnw'n gadael Llywodraeth Cymru ac yn mynd i mewn i ysgolion, ei olrhain, a yw'r gwerth llawn fesul unigolyn yn rhoi gwerth ychwanegol i'r unigolyn, yna mae hynny'n anodd iawn i'w brofi ac mewn rhai achosion, byddwn yn dadlau ei fod yn cael ei ddefnyddio i gynnal elfennau eraill o'r seilwaith ysgolion yn hytrach na'r gefnogaeth uniongyrchol iawn, os mynnwch, i'r dysgwyr hyn. Mae hefyd yn cael ei ddefnyddio mewn rhai ysgolion i sicrhau bod ganddyn nhw aelodau llawn o staff, yn enwedig yn yr ysgolion cynradd llai, o flaen dosbarthiadau yn hytrach na bod ganddynt ddosbarthiadau cymysg. Felly, yn anuniongyrchol, gallwch ddadlau ei fod yn cefnogi'r holl ddysgwyr, a fyddai'n cynnwys y grŵp hwn, ond gallech ddadlau hefyd ei fod yn gwanhau cefnogaeth uniongyrchol i'r grŵp hwn hefyd.” (Cyfweliad 9)*

*“...y peth arall i mi yw'r criw canol hwn o deuluoedd, oherwydd bod eu mamau a'u tadau'n cymryd goramser, dydyn nhw ddim cweit yn ddigon i fod yn y parth GDD. Felly mae hynny'n bryder gwirioneddol i mi oherwydd yn aml dyma'r teuluoedd sy'n ceisio, wyddoch chi, gyflwyno'r egwyddor gwaith gorau, ac ati, ond wedyn maen nhw'n colli amser gyda'u plant. Nid oes ganddynt*



*unrhyw arian sbâr ar gyfer clybiau ar ôl ysgol na gweithgareddau allgyrsiol. Felly dwi'n meddwl mai dyna'r elfen cyfan ohono. (Cyfweliad 7)*

*"Nid yw'n ymddangos bod cymaint o reolaeth yn lle'r blynyddoedd cynnar nag sydd gyda'r prif GDD. Felly'r prif GDD, mae'n ymddangos bod ganddyn nhw lawer mwy o fanylion amdano. Mae'n teimlo bod llawer mwy o fonitro yn digwydd yn y brif GDD, ac yna o ran yr elfennau eraill, nid yw'n teimlo bod yna berson canolog yn y sefydliad sy'n gofalu am bob un o'r elfennau. Mae'n teimlo fel bod y person canolog yn gofalu am y prif GDD, ac yna mae'r elfennau eraill yn fath o lithro i un ochr ychydig bach." (Cyfweliad 4)*

*"Dydw i ddim yn meddwl ei fod yn gwneud cymaint bellach oherwydd mae anfantais wedi newid cryn dipyn. Dwi'n meddwl nad disgyblion sy'n cael prydau ysgol am ddim yn unig sydd dan anfantais y dyddiau hyn. Rydych chi'n gwybod, mae gennych chi, ac mae'n gas gen i ddefnyddio'r math hwn o derminoleg, ond mae gennych chi'r rhai sy'n gweithio'n dlawd, felly mae rhai pobl sy'n gymwys i gael Credyd Cynhwysol nad ydyn nhw'n gymwys i gael GDD Mynediad o bosibl. Felly dwi'n meddwl bod yna lawer o bobl sydd heb eu cynnwys yno, felly dwi'n meddwl y dylid ei ehangu i fwy o ddysgwyr." (Cyfweliad 3)*

*"...peth arall i mi yw'r criw canol hwn o deuluoedd, oherwydd bod eu mamau a'u tadau'n cymryd goramser, dydyn nhw ddim cweit yn ddigon i fod yn y parth GDD. Felly mae hynny'n bryder gwirioneddol i mi oherwydd yn aml dyma'r teuluoedd sy'n ceisio, wyddoch chi, gyflwyno'r egwyddor gwaith gorau, ac ati, ond wedyn maen nhw'n colli amser gyda'u plant. Nid oes ganddynt unrhyw arian sbâr ar gyfer clybiau ar ôl ysgol na gweithgareddau allgyrsiol. Felly dwi'n meddwl mai dyma'r elfen cyfan ohono." (Cyfweliad 7)*

## **Crynodeb:**

5.28 Rhoddodd y cyfweliadau ddata cyfoethog ar brofiadau a chanfyddiadau'r cyfranogwyr o'r GDD. Cytunodd y cyfranogwyr fod enghreifftiau o arfer da a bod angen mwy o fonitro ar y grant ar bob lefel; roedd hyn yn cynnwys olrhain gweithgareddau gwariant a'u heffaith. Bu'r cyfranogwyr yn trafod yr anawsterau y mae ysgolion yn eu hwynebu wrth weithredu'r grant oherwydd y strwythur grant a'r anfantais economaidd-gymdeithasol ehangach y mae ysgolion yn ei wynebu yn eu cymunedau. Roedd angen dysgu proffesiynol ar bob lefel o'r system ynghylch y ffordd orau o gefnogi disgyblion sy'n profi tlodi. Mynegwyd pryderon am y newidiadau mewn polisi ynghylch cyflwyno prydau ysgol am ddim a'r posibilrwydd o danseilio'r set ddata cymwys ar gyfer prydau ysgol ac effaith COVID-19. Roedd angen mwy o bwyslais ar ysgolion bro a mwy o gydweithio; mae hyn yn cynnwys gweithio gyda theuluoedd er mwyn deall anghenion dysgwyr. Roedd y cyfranogwyr yn cytuno ei bod yn anodd priodoli effaith y grant i un ffrwd ariannu. Roedd yn amlwg bod yr aelodau allweddol hyn o'r haen ganol mewn addysg yng Nghymru yn aml yn aneglur ynghylch diben y GDD, materion yn ymwneud â chymhwysedd, sut y gellid monitro a gwerthuso effaith a'r cyrff gwybodaeth sydd ar gael i gefnogi defnydd

effeithiol o'r grant. Mae hyn yn debygol o fod yn cyfrannu at y diffyg llwyddiant y mae'r GDD yn ei gael o ran lleihau'r bwlch cyrhaeddiad yng Nghymru.

## 6. Casgliadau ac argymhellion

6.1 Mae Llywodraeth Cymru yn parhau i wneud ymrwymiad i gefnogi dysgwyr o gefndiroedd difreintiedig. Mae diweddariad y [Rhaglen Lywodraethu](#) (LLYW.CYMRU.DU, 2021) a chyhoeddiad diweddar y canllawiau [Ysgolion Bro](#) (LLYW.CYMRU.DU, 2022a) yn dangos ymrwymiad a dealltwriaeth y llywodraeth o'r materion y mae ysgolion yn eu hwynebu. Bydd y canllawiau yn cefnogi rhai o ganfyddiadau'r adroddiad hwn. Roedd y gweinidog addysg yn ei [Ddatganiad Llafar](#) (Senedd Cymru, 2023) yn nodi'r weledigaeth sy'n dod i mewn ar gyfer system addysg Cymru a'r agenda ddiwygio sy'n adlewyrchu rhai o ganfyddiadau'r adroddiad hwn. Mae'n ymrwymiad i'w groesawu i gefnogi dysgwyr difreintiedig yng Nghymru.

6.2 Comisiynwyd yr adolygiad hwn i werthuso'r GDD a chynnig awgrymiadau ar sut y gellir addasu'r GDD i gefnogi nodau'r grant a nodau ehangach y system addysg wrth fynd i'r afael â'r bwlch cyrhaeddiad tloti. Bu dau gyhoeddiad arwyddocaol yn ymwneud â'r GDD a'r cyllid wedi'i dargedu ar gyfer dysgwyr difreintiedig: [Gwerthusiad o'r Grant Datblygu Disgyblion](#) (Pye et al., 2017) a [Cyrraedd y nod? Cyllid wedi'i dargedu i wella canlyniadau addysgol](#) (Cynulliad Cenedlaethol Cymru, 2018). Mae'r ddau adroddiad yn trafod ac yn gwneud argymhellion ynghylch y GDD. O'r herwydd, ychydig o newid sydd wedi bod yn y ffordd y mae GDD wedi'i ddylunio a'i weithredu ers cyhoeddi'r adroddiadau. Mae tystiolaeth gynyddol i awgrymu nad yw'r GDD wedi cael yr effaith a fwriadwyd. Mae dysgwyr o gefndiroedd difreintiedig yn gadael yr ysgol 22-23 mis ar ei hôl hi o ran dysgwyr nad ydynt yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim ac mae rhywfaint o dystiolaeth i awgrymu y gallai Cymru lusgo y tu ôl i awdurdodaethau eraill o ran cau'r bwlch cyrhaeddiad (Cardim-Dias a Sibieta, 2022). Yr adroddiad hwn yw'r trydydd ffocws sy'n benodol i Gymru ar gyllid anfantais mewn ysgolion ac mae llawer o'r argymhellion yn cyd-fynd ag ymchwil flaenorol. Mae hyn yn rhoi disgrifiad pwerus o'r anghenion o ran GDD yng Nghymru.

6.3 Roedd yna nifer o gasgliadau y gellir eu crynhoi o'r gwahanol bwyntiau data mewn perthynas â thargedu'r GDD yn effeithiol.

- Mae newidiadau yn y system les a chyflwyno prydau ysgol am ddim wedi arwain at bryderon bod y set ddata sy'n gymwys i dderbyn prydau ysgol am ddim yn cael ei thanseilio. Ar draws yr arolygon a'r cyfweiliadau, roedd cyfranogwyr yn pryderu nad oedd rhieni'n mynd i hawlio, ac y byddai ysgolion yn colli allan ar gyllid, gan ychwanegu at bwysau ychwanegol ar arweinwyr ysgol i nodi dysgwyr dan anfantais.
- Roedd amseriad y grant yn broblematig am dri phrif reswm. Yn gyntaf, roedd y strwythur grantiau yn cyd-fynd â'r flwyddyn ariannol ac nid y flwyddyn academaidd gan wneud cynllunio'r ddarpariaeth yn anodd. Yn ail, mae'r data a ddefnyddiwyd i gyfrifo'r cyllid GDD wedi dyddio hyd at 18 mis, sy'n golygu nad oedd y cyllid bob amser yn cyfateb i'r dysgwyr mewn amser real. Yn

drydydd, roedd cylch cyllido byr y grant yn rhwstr i roi strategaethau hirdymor ar waith a gwreiddio arfer.

- Yn gyffredinol, mae diffyg gwybodaeth fanwl ar sut mae ysgolion yn defnyddio cyllid i gefnogi dysgwyr difreintiedig. Er ei bod yn ofynnol i ysgolion yng Nghymru a Lloegr adrodd ar eu gweithgareddau gwariant, er enghraifft trwy gyhoeddi datganiadau ar wefan eu hysgol, nid yw'r wybodaeth allweddol hon yn cael ei choladu. Mae hyn yn gyfystyr ag ymdrech atebolrwydd ar gyfer arweinwyr ysgol nad yw o fudd i'r system addysg. Tra bod y wybodaeth am wariant yn rhoi gwybodaeth i rieni a'r gymuned, mae'n gyfle a gollwyd i ddefnyddio gwybodaeth sy'n bodoli eisoes mewn modd trawsnewidiol.
- Dylai ysgolion adrodd ar wariant a gweithgareddau GDD mewn ffordd syml a chlir. Dylid cysylltu hyn hefyd â'r canllawiau, e.e., beth sy'n cael ei wario neu ei wneud o dan y dulliau a argymhellir a restrir yn y canllawiau. Dylid gwneud hyn mewn ffyrdd sy'n galluogi Llywodraeth Cymru, consortia rhanbarthol ac awdurdodau lleol i goladu gweithgareddau ar draws ysgolion, deall gwahaniaethau yn y ddarpariaeth a lledaenu arfer orau ar draws ysgolion ac ardaloedd. Nid oes angen cyfyngu hyn i GDD a gellid ei wneud ar gyfer yr holl gyllid sy'n gysylltiedig a dysgwyr dan anfantais.
- Roedd diffyg arweiniad manwl ar y defnydd effeithiol o GDD sy'n gysylltiedig ag effaith fesuradwy. Estynnwyd hyn i'r cyllid amddifadedd o fewn yr ALI a chonsortia rhanbarthol. Mae angen manylu ar y canllawiau fel y gellir eu hailadrodd mewn lleoliadau eraill.
- Roedd defnyddiau cyffredin GDD yn cynnwys:
  - Cefnogi rhifedd a llythrennedd
  - Ymgysylltu â rhieni
  - Hyfforddi a lleoli staff gan gynnwys cynorthwywyr addysgu
  - Cyflogi gwasanaethau arbenigol o fewn ysgolion
  - Gweithio ar y cyd ag ysgolion, yr ALI a chonsortia rhanbarthol
  - Gwella presenoldeb
- Er bod ysgolion yn cael ymreolaeth ar sut i ddefnyddio'r grant, methodd y diffiniad o ddysgwyr dan anfantais a ddefnyddiwyd yn y grant â chwmpasu'n llawn sut olwg sydd ar hyn yn y system addysg. Er bod incwm isel yn cael ei weld yn bwysig, roedd y cyfranogwyr yn teimlo bod angen ystyried agweddau eraill sy'n cyfrannu at anfantais i ddysgwyr hefyd.
- Methodd y dangosydd cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim â chynnwys rhai dysgwyr. Roedd hyn yn cynnwys teuluoedd sy'n wynebu tlodi mewn gwaith, diffyg ymgysylltiad rhieni a lle nad yw gwasanaethau allweddol bob amser ar gael yn y gymuned. Roedd consensws nad yw'r dangosydd cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim yn rhoi darlun llawn o'r rhai dan anfantais. Fodd bynnag, mae ymchwil arall yn awgrymu, er nad yw'n fesur manwl cywir yn y cyd-destun Cymreig, ei fod yn gweithio i nodi mwyafrif y dysgwyr sy'n wynebu anfantais (Taylor, 2018).

- Mae ardaloedd difreintiedig yn gymdeithasol yn wynebu llawer o faterion heriol: cadw athrawon; cyflogi athrawon o ansawdd uchel; diffyg ymgysylltiad rhieni; tai gymdeithasol gwael; a chyfraddau troseddu uchel.
- Mae tystiolaeth gymysg o bob gwlad am effaith cyllid anfantais, yn enwedig yn seiliedig ar ganlyniadau rhifedd a llythrennedd cenedlaethol ar raddfa fawr. Ychydig o gynnydd a wnaed o ran lleihau'r bwlch cyrhaeddiad. Mae rhai tueddiadau bach i awgrymu bod y cyllid yn cael effaith fach ar ddysgwyr dan anfantais, ond mae diffyg unrhyw ddata mesuradwy. Mae angen mynd i'r afael â hyn gyda chanlyniadau clir a dulliau o'u holrhain ar gyfer y GDD i gefnogi ysgolion i dargedu'r cyllid i gefnogi cynnydd dysgwyr.
- Mae angen i Lywodraeth Cymru ac awdurdodau lleol ganolbwyntio ar wneud yn siŵr bod ysgolion yn cael eu hariannu'n ddigonol ar gyfer darpariaeth graidd, fel bod gweithgareddau GDD yn ddarpariaeth 'ychwanegol' i gefnogi dysgwyr dan anfantais.

## Argymhellion

- 6.4 Nid oedd ysgolion o fewn cwmpas y prosiect ymchwil hwn felly, mae nodi strategaethau a thargeddu effeithiol wedi'i gyfyngu i safbwyntiau haen ganol y system addysg yn unig. Dylai Llywodraeth Cymru ystyried cyfweld ag ysgolion i ganfod barn staff ysgol am strategaethau effeithiol, gweithgareddau monitro a thargeddu'r GDD.
- 6.5 O ystyried bod hawl cyffredinol i brydau ysgol am ddim wedi'i chyflwyno mewn ysgolion cynradd, dylai Llywodraeth Cymru ailystyried y dull o gyfrifo GDD oherwydd pryderon ynghylch y set ddata sy'n cael ei pheryglu gan brydau ysgol am ddim cyffredinol.
- 6.6 Dylai Llywodraeth Cymru ddarparu canllawiau clir sy'n cael eu diweddarau'n rheolaidd i ysgolion, awdurdodau lleol, a chonsortia rhanbarthol ar ddefnyddio'r GDD yn effeithiol, wedi'i seilio ar dystiolaeth.
- 6.7 Dylai Llywodraeth Cymru ariannu ymchwil i'w gynnal gydag ysgolion i archwilio'r targedu a'r meysydd arfer effeithiol mewn perthynas â GDD. Gallai hyn nodi meysydd angen.
- 6.8 Dylai Llywodraeth Cymru sicrhau bod sefydliadau addysg uwch, awdurdodau lleol, a chonsortia rhanbarthol yn darparu dysgu proffesiynol gydol gyrfa ar gyfer gweithwyr addysg broffesiynol ar effeithiau anfantais economaidd-gymdeithasol ar ddysgu. Gan gynnwys sut y gellir defnyddio cyllid yn effeithiol i liniaru'r bwlch cyrhaeddiad sy'n ymwneud â thlodi. Mae angen i hyn gael ei wreiddio yn y gweithlu sy'n dechrau mewn addysg gychwynol athrawon.
- 6.9 Dylai Llywodraeth Cymru ystyried newidiadau i weinyddiaeth y GDD fel y gellir ei alinio'n well â chylchoedd cynllunio ysgolion.

- 6.10 Yn gyffredinol, cadarnheir cyllid GDD yn flynyddol. Gall hyn rwystro ysgolion rhag cynllunio strategaethau hirdymor. Mae cau'r bwch cyrhaeddiad yn nod hirdymor; felly dylai Llywodraeth Cymru ddyrannu'r GDD ar gylchoedd 4/5 mlynedd er mwyn caniatáu i ysgolion gynllunio strategaethau tymor hwy, ymgorffori arfer a chadw staff.
- 6.11 Er mai penaethiaid ddylai fod yn gyfrifol am y penderfyniadau terfynol ar ddefnyddio'r grant, dylai Llywodraeth Cymru ddarparu canllawiau clir ar yr hyn y caiff y GDD ei ddefnyddio i'w ariannu a'r hyn na chaniateir.
- 6.12 Dylai Llywodraeth Cymru, awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol weithio gyda'i gilydd yn agosach i sicrhau bod y GDD yn cael ei ddefnyddio'n effeithiol.
- 6.13 Dylai Llywodraeth Cymru, awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol gytuno ar ddull cyson o ddilyniant dysgwyr y byddant yn ei ddefnyddio ar y cyd, ac yn annog ysgolion i'w ddefnyddio, wrth fonitro a gwerthuso effaith y GDD ar les a chyrhaeddiad, yn enwedig o ran datblygiad cynnar llythrennedd a rhifedd. Gall y wybodaeth hon fwydo i mewn i waith sydd eisoes yn cael ei wneud ar yr ecosystem wybodaeth ehangach yn system addysg Cymru [Datblygu ecosystem data a wybodaeth newydd sy'n cefnogi'r system ysgolion ddiwygiedig yng Nghymru.](#)
- 6.14 Dylai'r wybodaeth am y defnydd o'r GDD a adroddir gan ysgolion gael ei choladu gan awdurdodau lleol a Llywodraeth Cymru i ddarparu ystorfa o arferion presennol. Mae Gogledd Iwerddon a'r Alban yn rhoi enghreifftiau o sut y gellid gwneud hyn.

## Cyfeiriadau

- Andrews, J., Robinson, D., and Hutchinson, J. (2017). Closing the Gap?: trends in educational attainment and disadvantage. Available at: <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/29787>
- Ap Gruffudd, G., Spencer, L., Payne, J., Wilde, A., Watkins, R., Jones, S., Thomas, E.M., Hughes, C. and O'Connor, B. (2017). Re-thinking Educational Attainment and Poverty (REAP)-in Rural Wales. Available at: [https://research.bangor.ac.uk/portal/files/21807216/ap\\_Gruffudd\\_G.S.\\_et\\_al.\\_2017\\_REAP\\_Rethinking\\_Educational\\_Attainment\\_and\\_Poverty\\_in\\_Rural\\_Wales\\_Final\\_Report.pdf](https://research.bangor.ac.uk/portal/files/21807216/ap_Gruffudd_G.S._et_al._2017_REAP_Rethinking_Educational_Attainment_and_Poverty_in_Rural_Wales_Final_Report.pdf)
- Barnett, W.S. and Masse, L.N. (2007). Comparative benefit–cost analysis of the Abecedarian program and its policy implications. *Economics of Education Review*, 26(1), pp.113-125. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2005.10.007>
- Barrett, D. (2018). The effective design, implementation and enforcement of socio-economic equality duties: lessons from the pupil premium. *Journal of Social Welfare and family Law*, 40(1), pp.57-77. DOI: <https://doi.org/10.1080/09649069.2018.1414375>
- Belfield, C. and Sibieta, L. (2017). The short-and long-run impact of the national funding formula for schools in England: IFS Briefing Note BN195. Available at: <https://dera.ioe.ac.uk/33178/2/BN195.pdf>
- Belfield, C., Crawford, C. and Sibieta, L. (2018) *Long-run comparisons of spending per pupil across different stages of education*. Report no. R126, Institute for Fiscal Studies. Available at: <https://dera.ioe.ac.uk/33024/1/R126.pdf>
- Belfield, C.R., Nores, M., Barnett, S. and Schweinhart, L. (2006). The high/scope perry preschool program cost–benefit analysis using data from the age-40 followup. *Journal of Human resources*, 41(1), pp.162-190. DOI: <https://doi.org/10.3368/jhr.xli.1.162>
- Braun, V. and Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), pp.77-101. DOI: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brewer, M., Joyce, R., Waters, T. and Woods, J. (2019). Universal credit and its impact on household incomes: the long and the short of it. *Institute for Fiscal Studies*. Available at: <https://ifs.org.uk/publications/universal-credit-and-its-impact-household-incomes-long-and-short-it>
- Cardim-Dias, J. and Sibieta, L. (2022). Inequalities in Wales and England. Available at: <https://epi.org.uk/wp-content/uploads/2022/07/Inequalities-in-Wales-and-England.pdf>
- Child Poverty Action Group (2022). Behind the numbers: Free school meals. Available at: <https://cpag.org.uk/news-blogs/news-listings/behind-numbers-free-school-meals>

- Craske, J. (2018). 'You can't show impact with a new pair of shoes': negotiating disadvantage through Pupil Premium. *Journal of Education Policy*, 33(4), pp.526-557. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1435908>
- Crenna-Jennings, W. (2018). Key drivers of the disadvantage gap, Education in England: Annual Report 2018. London: Education Policy Institute. Available at: <https://epi.org.uk/wp-content/uploads/2018/07/EPI-Annual-Report-2018-Lit-review.pdf>
- De Haan, M. (2017). The Effect of Additional Funds for Low-Ability Pupils: A Non-Parametric Bounds Analysis. *The Economic Journal*, 127(599), pp.177–198. DOI: <https://doi.org/10.1111/ecoj.12221>
- Department of Education (2022). The Refined DEIS identification model. Available at: <https://www.gov.ie/en/publication/a3c9e-extension-of-deis-to-further-schools/>
- Donnelly, K. (2021). Closing the Gap – Social Deprivation and links to Educational Attainment. Available at: <https://www.niauditoffice.gov.uk/files/niauditoffice/media-files/249503%20NIAO%20Closing%20the%20Gap%20report%20Final%20WEB.pdf>
- Education Scotland (2022). Pupil Equity Funding: Looking inwards, outwards, forwards – sharing effective practice to maximise support for learners and practitioners. Available at: <https://education.gov.scot/media/vxxkf3pa/pupil-equity-funding-looking-inwards-outwards-forwards3.pdf>
- Edwards, R.T., Jones, C., Berry, V., Charles, J., Linck, P., Bywater, T. and Hutchings, J. (2016). Incredible Years parenting programme: cost-effectiveness and implementation. *Journal of Children's Services*, 11(1), pp.54-72. DOI: <https://doi.org/10.1108/JCS-02-2015-0005>
- Egan, D. (2016). Educational equity in Wales. *Wales Journal of Education*, 18(1), pp. 21-44. Available at: <https://journal.uwp.co.uk/wje/article/335/galley/354/view/>
- Estyn (2020). Effective school support for disadvantaged and vulnerable pupils – case studies of good practice. Available at: [https://www.estyn.gov.wales/system/files/2022-01/Effective%20school%20support%20for%20disadvantaged%20and%20vulnerable%20pupils%20en\\_0.pdf](https://www.estyn.gov.wales/system/files/2022-01/Effective%20school%20support%20for%20disadvantaged%20and%20vulnerable%20pupils%20en_0.pdf)
- Etikan, I., Musa, S.A. and Alkassim, R.S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American journal of theoretical and applied statistics*, 5(1), pp.1-4. DOI: <http://dx.doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Fleming, B. and Harford, J. (2021). The DEIS programme as a policy aimed at combating educational disadvantage: fit for purpose?. *Irish Educational Studies*, pp.1-19. DOI: <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1964568>
- Franck, E. and Nicaise, I. (2022). The effectiveness of equity funding policies in schools in Europe and North America: A systematic literature review.



*Issues in Educational Research*, 32(2), pp.494-512. Available at:

<http://www.iier.org.au/iier32/franck.pdf>

- Garritty, C., Gartlehner, G., Nussbaumer-Streit, B., King, V.J., Hamel, C., Kamel, C., Affengruber, L. and Stevens, A. (2021). Cochrane Rapid Reviews Methods Group offers evidence-informed guidance to conduct rapid reviews. *Journal of clinical epidemiology*, 130, pp.13-22 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2020.10.007>
- Gibbons, S., McNally, S. and Viarengo, M. (2018). Does additional spending help urban schools? An evaluation using boundary discontinuities. *Journal of the European Economic Association*, 16(5), pp.1618-1668. DOI: <https://doi.org/10.1093/jeea/jvx038>
- Gilleece, L., Nelis, S.M., Fitzgerald, C. and Cosgrove, J. (2020). *Reading, mathematics and science achievement in DEIS schools: Evidence from PISA 2018*. Dublin: Educational Research Centre. Available at: [https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2022/03/ERC-DEIS-PISA-2018-Report1\\_Sept-2020\\_A4\\_Website.pdf](https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2022/03/ERC-DEIS-PISA-2018-Report1_Sept-2020_A4_Website.pdf)
- Gorard, S. (2022). What is the evidence on the impact of Pupil Premium funding on school intakes and attainment by age 16 in England?. *British Educational Research Journal*, 48(3), pp.446-468. DOI: <https://doi.org/10.1002/berj.3775>
- Gorard, S., See, B.H. and Siddiqui, N. (2020). What is the evidence on the best way to get evidence into use in education?. *Review of Education*, 8(2), pp.570-610. DOI: <https://doi.org/10.1002/rev3.3200>
- Gorard, S., Siddiqui, N. and See, B.H. (2021). The difficulties of judging what difference the Pupil Premium has made to school intakes and outcomes in England. *Research Papers in Education*, 36(3), pp.355-379. DOI: <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1677759>
- Gorard, S., Siddiqui, N. and See, B.H. (2022). Assessing the impact of Pupil Premium funding on primary school segregation and attainment. *Research Papers in Education*, 37(6), pp.992-1019. DOI: <https://doi.org/10.1080/02671522.2021.1907775>
- GOV.UK (2021). Pupil Premium: conditions of grant 2021 to 2022 for academies and free schools. Available at: <https://www.gov.uk/government/publications/pupil-premium-allocations-and-conditions-of-grant-2021-to-2022/pupil-premium-conditions-of-grant-2021-to-2022-for-academies-and-free-schools>
- GOV.WALES.UK (2017) Education in Wales: Our National Mission. Available at: <https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2018-03/education-in-wales-our-national-mission.pdf>
- GOV.WALES.UK (2021) Welsh Government Programme for government: update. Available at: <https://www.gov.wales/programme-for-government-2021-to-2026-html#73287>

- GOV.WALES.UK (2022a). Community focused Schools. Available at: <https://www.gov.wales/sites/default/files/pdf-versions/2023/1/5/1673610236/community-focused-schools.pdf>
- GOV.WALES.UK (2022b). Bevan foundation: High standard and aspirations for all. Available at: <https://www.gov.wales/bevan-foundation-high-standards-and-aspirations-all>
- GOV.WALES.UK (2023a). Our National Mission: High standards and aspirations for all. Available at: <https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2023-03/our-national-mission-high-standards-and-aspirations-for-all.pdf>
- GOV.WALES.UK (2023b). Pupil Development Grant: overview. Available at: <https://www.gov.wales/pupil-development-grant-overview>
- Gray, M. and Barford, A. (2018). The depths of the cuts: the uneven geography of local government austerity. *Cambridge journal of regions, economy and society*, 11(3), pp.541-563. DOI: <https://doi.org/10.1093/cjres/rsy019>
- Haase, T. and Pratschke, J. (2016). The Pobal Hp Deprivation Index for Small Areas in the Republic of Ireland. *Pobal, Dublin*. Available at: <http://trutzhaase.eu/wp/wp-content/uploads/2011-All-Island-HP-Deprivation-Index-05.pdf>
- Hægeland, T., Raaum, O. and Salvanes, K.G. (2012). Pennies from heaven? Using exogenous tax variation to identify effects of school resources on pupil achievement. *Economics of Education Review*, 31(5), pp.601-614. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.03.004>
- Hansen, P. and Devlin, N. (2019). Multi-criteria decision analysis (MCDA) in healthcare decision-making. *Oxford Research Encyclopedia of Economics and Finance*, pp.1-26. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190625979.013.98>
- Heckman, J.J. (2012). The Heckman Equation. Heckman: The Economics of Human Potential. Available at: <https://heckmanequation.org/the-heckman-equation/>
- Hepworth, N., Galvis, M., Gambhir, G. and Sizmur, J. (2021). Using PISA 2018 to Inform Policy: Learning from the Republic of Ireland. Slough: NFER. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED615406.pdf>
- Hilton, G. L. S. (2017). Government Policy in England on the Financing of ITT: Value for Money or a Waste of Resources? ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ED574209>
- Holmlund, H., McNally, S. and Viarengo, M. (2010). Does money matter for schools?. *Economics of education review*, 29(6), pp.1154-1164. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.06.008>
- Hunt, E., Tuckett, S., Robinson, D., Hutchinson, J., Coleman, C. (2021). COVID-19 and Disadvantage in England 2020. Available at:

<https://epi.org.uk/wp-content/uploads/2022/02/EPI-Disadvantage Gaps in England 2022.pdf>

- Iniesta-Martinez, S. and Evans, H. (2012). Pupils not claiming free school meals. Available at: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/183380/DFE-RR235.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/183380/DFE-RR235.pdf)
- Jackson, C.K. (2020). Does school spending matter? The new literature on an old question. *American Psychological Association*, pp.1–21. DOI: <https://doi.org/10.1037/0000187-008>
- Jackson, C.K. and Mackevicius, C. (2021). The distribution of school spending impacts. *National Bureau of Economic Research*, (28517), pp.1-99. Available at: <https://www.nber.org/papers/w28517>
- Joyce, R. and Waters, T. (2018). Free school meals under universal credit: IFS Briefing note BN232. Available at: [https://ifs.org.uk/sites/default/files/output\\_url\\_files/BN232.pdf](https://ifs.org.uk/sites/default/files/output_url_files/BN232.pdf)
- Julius, J. and Ghosh, A. (2022). Investigating the Changing Landscape of Pupil Disadvantage. NFER: Slough. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED618981.pdf>
- Kavanagh, L. and Weir, S. (2018). The evaluation of DEIS: The lives and learning of urban primary school pupils, 2007-2016. Dublin: Educational Research Centre. Available at: [https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2018/09/DEIS\\_2018\\_Online.pdf](https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2018/09/DEIS_2018_Online.pdf)
- Kavanagh, L., Weir, S. and Moran, E. (2017). The evaluation of DEIS: Monitoring achievement and attitudes among urban primary school pupils from 2007 to 2016. Dublin: Educational Research Centre. Available at: <https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2017/06/DEIS-report-2017.pdf>
- Kelle, U. (2006). Combining qualitative and quantitative methods in research practice: purposes and advantages. *Qualitative research in psychology*, 3(4), 293-311. DOI: [10.1177/1478088706070839](https://doi.org/10.1177/1478088706070839)
- Kelleher, C. and Weir, S. (2017). The impact of DEIS on the size of junior classes in urban primary schools in 2014/15 with comparative data from 2009/10. Available at: <https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2017/03/The-Impact-of-DEIS-on-Class-Size-in-Primary-Schools-31.03.2017.pdf>
- Kurasaki, K.S. (2000). Intercoder reliability for validating conclusions drawn from open-ended interview data. *Field methods*, 12(3), pp.179-194. DOI: <https://doi.org/10.1177/1525822X0001200301>
- Levin, H.M., McEwan, P.J., Belfield, C., Bowden, A.B. and Shand, R. (2017). Economic evaluation in education: Cost-effectiveness and benefit-cost analysis. SAGE publications.
- Lewis, H. (2014). Qualified for Life: An Education Improvement Plan (2014) Available at: <https://www.gov.wales/written-statement-qualified-life-education-improvement-plan-wales> (Accessed 10 December 2022)

- Ludwig, J. and Phillips, D.A. (2007). The benefits and costs of Head Start. pp.1-44. DOI: <https://doi.org/10.3386/w12973>
- Machin, S., McNally, S. and Meghir, C. (2010). Resources and Standards in Urban Schools. *Journal of Human Capital*, 4(4), pp.365–393. DOI: <https://doi.org/10.1086/658634>
- Mannay, D. and Lyttleton-Smith, J. (2019). Evaluation of the implementation of the Pupil Development Grant for Looked After Children. Available at: <https://dera.ioe.ac.uk/32821/1/190124-evaluation-of-the-implementation-of-the-pupil-development-grant-for-looked-after-children-en%20%281%29.pdf>
- Morris, R. and Dobson, G. (2021). Spending the pupil premium: What influences leaders' decision-making?. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2), pp.284-302. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143220905062>
- Morris, S., Devlin, N. and Parkin, D. (2007). Economic analysis in health care. Chichester: Wiley. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK261397/>
- Moss, G., Bradbury, A., Braun, A., Duncan, S. and Levy, R. (2021) Learning through Disruption: Using schools' experiences of COVID to build a more resilient education system. London: UCL Institute of Education. Available at: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10136102/1/Learning%20Through%20Disruption%20Main%20Report.pdf>
- Mowat, J.G. (2018). Closing the attainment gap—a realistic proposition or an elusive pipe-dream?. *Journal of Education Policy*, 33(2), pp.299-321. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1352033> <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1352033>
- National Assembly for Wales, (2018). On the Money? Targeted funding to improve education outcomes. Available at: <https://senedd.wales/laid%20documents/cr-ld11615/cr-ld11615-e.pdf>
- Nelis, S.M., Gilleece, L., Fitzgerald, C. and Cosgrove, J. (2021). Beyond achievement: home, school and wellbeing findings from PISA 2018 for students in DEIS and non-DEIS schools. Dublin: Educational Research Centre. Available at: [https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2021/06/FINAL\\_Web\\_version\\_ERC-PISA-DEIS-Report-II\\_May-2021.pdf](https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2021/06/FINAL_Web_version_ERC-PISA-DEIS-Report-II_May-2021.pdf)
- Northern Ireland Audit Office (NIAO) (2021). Closing the Gap – Social Deprivation and links to Educational Attainment. Available at: <https://www.niauditoffice.gov.uk/files/niauditoffice/media-files/249503%20NIAO%20Closing%20the%20Gap%20report%20Final%20WEB.pdf>
- Northern Ireland Human Rights Commission (2019). Response to Department of Education's Consultation on Supporting Newcomer Pupils. Available at: <https://niopa.gub.ac.uk/bitstream/NIOPA/14320/1/NIHRC%20Response%20Dept%20of%20Education%20Newcomer%20Children%20FINAL.pdf>

- O'Connor, C. and Joffe, H. (2020). Intercoder reliability in qualitative research: debates and practical guidelines. *International journal of qualitative methods*, 19. DOI: <https://doi.org/10.1177/1609406919899220>
- OECD (2014). *The resulting report, Improving Schools in Wales: An OECD Perspective*. Available at: <https://www.oecd.org/education/Improving-schools-in-Wales.pdf>
- Owen, K.L., Watkins, R.C. and Hughes, J.C. (2022). From evidence-informed to evidence-based: An evidence building framework for education. *Review of Education*, 10(1), p.e3342. DOI: <https://doi.org/10.1002/rev3.3342>
- Palm, R., Fahsold, A., Roes, M. and Holle, B. (2021). Context, mechanisms and outcomes of dementia special care units: An initial programme theory based on realist methodology. *Plos ONE*, 16(11), pp1-22. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0259496>
- Parker, C., Scott, S. and Geddes, A. (2019). Snowball sampling. SAGE research methods foundations. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/>
- Pegram, J., Watkins, R.C., Hoerger, M. and Hughes, J.C. (2022). Assessing the range and evidence-base of interventions in a cluster of schools. *Review of Education*, 10(1), pp.1-49. DOI: <https://doi.org/10.1002/rev3.3336>
- Pye, J., Lindley, L., Taylor, C., Evans, D. and Huxley, K. (2017). Evaluation of the Pupil Deprivation Grant. Final report, December 2017. Available at: <https://gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2019-05/evaluation-pupil-deprivation-grant-final.pdf>
- Pye, J., Mollidor, C., Taylor, C. M. and Huxley, K. (2015). Evaluation of the Pupil Deprivation Grant: 2nd Interim report, December 2015. Available at: <https://www.gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2019-05/evaluation-pupil-deprivation-grant-year-2.pdf>
- Rea, D. and Burton, T. (2020). New evidence on the Heckman curve. *Journal of Economic Surveys*, 34(2), pp.241-262. DOI: <https://doi.org/10.1111/joes.12353>
- Read, S., Macer, M. and Parfitt, A. (2020) Effective use of Pupil Premium Plus to improve educational outcomes for looked after children. DOI: <https://doi.org/10.17870/bathspa.ac.uk.00013242>
- Salisbury, R. (2013). An independent review of the Common Funding Scheme. Available at: [https://dera.ioe.ac.uk/16379/7/independent\\_review\\_of\\_cfs\\_Redacted.pdf](https://dera.ioe.ac.uk/16379/7/independent_review_of_cfs_Redacted.pdf)
- Senedd Cymru (2023). Y Cyfarfod Llawn Plenary. Available at: <https://record.senedd.wales/Plenary/13314?lang=en-GB>
- Senedd.wales.uk (2018). On the Money? Targeted funding to improve educational outcomes. Available at: <https://senedd.wales/laid%20documents/cr-ld11615/cr-ld11615-e.pdf>
- Sibieta, L. (2020). Review of School Spending in Wales. Available at: <https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2020-10/review-of-school-spending-in-wales.pdf> (Accessed 22 February 2023)



- Sibieta, L. and Jerrim, J. (2021). A comparison of school institutions and policies. The Education Policy Institute. Available at: <https://epi.org.uk/wp-content/uploads/2021/04/EPI-UK-Institutions-Comparisons-2021.pdf>
- Smyth, E., Devlin, A., Bergin, A. and McGuinness, S. (2022). A North-South comparison of education and training systems: Lessons for policy (No. 138). Research Series. DOI: <https://doi.org/10.26504/rs138>
- Taylor, C. (2018). The reliability of free school meal eligibility as a measure of socio-economic disadvantage: Evidence from the millennium cohort study in Wales. *British journal of educational studies*, 66(1), pp.29-51. DOI: <https://doi.org/10.1080/00071005.2017.1330464>
- Taylor, C., Rhys, M., Waldron, S., Davies, R., Power, S., Maynard, T., Moore, L., Blackaby, D. and Plewis, I. (2015). Evaluating the Foundation Phase: Final Report. Available at: [https://www.gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2019-07/150514-foundation-phase-final-en\\_0.pdf](https://www.gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2019-07/150514-foundation-phase-final-en_0.pdf)
- Teach First (2021). A Fighting Chance for Every Child. Available at: [https://www.teachfirst.org.uk/sites/default/files/2021-08/Manifesto\\_v3\\_Aug2021.pdf](https://www.teachfirst.org.uk/sites/default/files/2021-08/Manifesto_v3_Aug2021.pdf)
- Temple, J.A. and Reynolds, A.J. (2007). Benefits and costs of investments in preschool education: Evidence from the Child-Parent Centers and related programs. *Economics of Education Review*, 26(1), pp.126-144. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2005.11.004>
- Thornton, C. (2021). Attainment Scotland Fund Evaluation: Headteacher Survey: Full Report 2020. Available at: <https://dera.ioe.ac.uk/38105/1/attainment-scotland-fund-evaluation-headteacher-survey-full-report-2>
- Twist, L., Jones, E. and Treleaven, O. (2022). The Impact of Covid-19 on pupil attainment. Slough: NFER. Available at: <https://www.nfer.ac.uk/the-impact-of-covid-19-on-pupil-attainment-a-summary-of-research-evidence/>
- Verelst, S., Vandevort, L., Bakelants, H. and Nicaise, I. (2019). The governance of equity funding schemes for disadvantaged schools: lessons from national case studies. Available at: [https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2020/02/NESET\\_analytical\\_report\\_3-2019.pdf](https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2020/02/NESET_analytical_report_3-2019.pdf)
- Weir, S. and Kavanagh, L. (2018). The evaluation of DEIS at post-primary level: Closing the achievement and attainment gaps. Dublin: Educational Research Centre. Available at: <https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2019/01/Weir-Kavanagh-2018-DEIS-post-primary.pdf>
- Weir, S., Kavanagh, L., Moran, E. and Ryan, A. (2018). Partnership in DEIS schools: A survey of Home-School-Community Liaison coordinators in primary and post-primary schools in Ireland. Available at: <https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2018/11/HSCL-report-2018.pdf>
- Welsh Government (2018). Pupils Development Grant: letter. (ONLINE). Available at: <https://gov.wales/pupil-development-grant-letter>

- Woodward, J., Sahota, P., Pike, J. and Molinari, R. (2015). Interventions to increase free school meal take-up. *Health Education*, 115(2), pp.197-213. DOI: <https://doi.org/10.1108/HE-08-2014-0083>
- Zajacova, A. and Lawrence, E. M. (2018). The relationship between education and health: Reducing disparities through a contextual approach. *Annual Review of Public Health*, 39, pp. 273–289. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-031816-044628>

## Appendix A – Consent forms for survey instrument

English Version:

Consent statement:

- I have read and understood the information sheet provided for the above study. I have had the opportunity to consider the information, ask questions and have had these answered satisfactorily.
- I understand that my participation in this study is voluntary and that I am free to withdraw my data from the evaluation at any time before the 15th January 2023 without giving any reason. After this date, the anonymised data will be included in the analysis.
- I understand that I can omit questions in the survey by leaving them blank.
- I understand that an anonymised version of my data may be used in a publication. Please note no identifiable information will be used.
- I understand that my data will be securely stored for a minimum of 10 years, in line with Bangor University Research Data Management Policy.

Please provide consent

I do not consent

I consent to taking part

**Welsh version:**

Datganiad caniatâd:

- Rwyf wedi darllen a deall y daflen wybodaeth a ddarparwyd ar gyfer yr astudiaeth uchod. Rwyf wedi cael cyfle i ystyried y wybodaeth, gofyn cwestiynau ac wedi cael atebion boddhaol i'r rhain.
- Rwy'n deall fy mod yn cymryd rhan yn yr astudiaeth hon yn wirfoddol a fy mod yn rhydd i dynnu fy nata yn ôl o'r gwerthusiad ar unrhyw adeg cyn 15 Ionawr 2023 heb roi unrhyw reswm. Ar ôl y dyddiad hwn, bydd y data dienw yn cael ei gynnwys yn y dadansoddiad.
- Rwy'n deall y gallaf hepgor cwestiynau yn yr arolwg trwy eu gadael yn wag.
- Rwy'n deall y gall fersiwn dienw o'm data gael ei ddefnyddio mewn cyhoeddiad. Sylwch na fydd unrhyw wybodaeth adnabyddadwy yn cael ei defnyddio.
- Rwy'n deall y bydd fy nata yn cael ei storio'n ddiogel am o leiaf 10 mlynedd, yn unol â Pholisi Rheoli Data Ymchwil Prifysgol Bangor.

Rhowch ganiatâd

Nid wyf yn cydsynio



Rwy'n cydsynio i gymryd rhan

## Appendix B – PDG surveys

English Version

### *Demographics*

**Q1.** Please provide your job title in the space below.

**Q2.** Please indicate the number of years you have been working in the education system.

- 0 to 5 years
- 6 to 10 years
- 11 to 15 years
- 16 to 20 years
- 21 to 25 years
- 26 to 30 years
- Over 30 years

**Q3.** Have you had experience in a school, in one of the following roles: teaching/ leadership/ assessment/monitoring?

- Yes
- No

**Q4.** In which region is your organisation based?

- North Wales
- Mid and West Wales
- South Wales West
- South Wales East
- South Wales Central
- All Wales

**Q5.** In which County or Counties in Wales does your organisation work in?

- All Wales
- Isle of Anglesey
- Gwynedd
- Conwy

- Denbighshire
- Flintshire
- Wrexham
- Powys
- Ceredigion
- Pembrokeshire
- Carmarthenshire
- Swansea
- Neath Port Talbot
- Bridgend
- The Vale of Glamorgan
- Rhondda Cynon Taf
- Merthyr Tydfil
- Caerphilly
- Blaenau Gwent
- Torfaen
- Monmouthshire
- Newport
- Cardiff

**Q6.** Would you like to provide the name of the organisation for which you work?

*Targeting of the Pupil Development Grant in educational settings*

The Pupil Development Grant (PDG) is a Welsh Government grant that aims to improve outcomes for disadvantaged learners. The amount of PDG funding awarded to schools is based on the number of pupils eligible for free school meals (eFSM).

This section of the survey asks you about your views on how the PDG is currently targeted to support disadvantaged learners across different sectors of the education system.

We understand that you might not have direct experience within every sector of the education system, but it would be helpful to gain an insight of your thoughts and perceptions across the range of education settings listed below:

- Maintained schools delivering nursery education (nursery; primary; 3-16) or

- Funded non-maintained nursery settings (e.g. daycare; sessional; Clych Meithrin; childminders)
- Maintained primary schools are for learners aged 4-11 years old. These can be community schools/voluntary controlled or voluntary aided.
- Maintained middle schools are for learners aged 3 or 4-16 or 19 years old.
- Maintained secondary schools are for learners aged 11-16 or 11-18 years old.
- Maintained special educational needs (SEN) schools are for learners with special educational needs.
- Pupil Referral Units (PRUs) are for learners who are not attending mainstream schools for various reasons (i.e., ill or injured, have been excluded, have emotional and behavioural difficulties or be habitual non-attenders).
- Learners in local authority care (LAC) can be in *any* educational setting.

**Q7.** The following questions ask for your views about the targeting of the PDG to learners the grant is designed to support. By 'effectively target' we mean there are different types of school setting able to use PDG income on the learners that the PDG grant is designed to support. Below is a list of statements on how effectively the PDG is targeted to support disadvantaged learners in different education settings. Please select the response which best describes your answer to each statement by ticking one box in each row.

	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree	Not applicable/ Not known
Early years settings effectively target the PDG to support disadvantaged learners						
Maintained primary schools effectively target the PDG to support disadvantaged learners						
Maintained secondary schools effectively target the PDG to support disadvantaged learners						
Middle schools effectively target the PDG to support disadvantaged learners						
SEN schools effectively target the PDG to support disadvantaged learners						
PRUs effectively target the PDG to support disadvantaged learners						
Education settings effectively target the PDG to support disadvantaged learners in local authority care						

**Q8.** Please provide any additional comments on the targeting of PDG:

*Implementation of provision funded by PDG*

School leaders have a degree of autonomy and flexibility on how to utilise PDG funding in their school. We want to understand if the support and/ or provision they implement using PGD is considered to be effective.

The following questions ask you about whether schools implement provision funded by PDG effectively.

Examples include:

Employment of teaching assistance using PDG funding is implemented effectively to support the needs of the targeted learners.

Literacy programmes purchased with the PDG funding are implemented effectively to support the needs of the targeted learners.

Wellbeing activities purchased with the PDG funding are implemented effectively to the targeted learners.

**Q9.** Below is a list of statements on implementation of provision funded by PDG in different education settings. Please select the response which best describes whether you agree or disagree to each statement below. Please tick one box in each row.

	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree	Not applicable/ Not known
Early years settings implement provision funded by PDG effectively						
Maintained primary schools implement provision funded by PDG effectively						
Middle schools implement provision funded by PDG effectively						
Maintained secondary schools implement provision funded by PDG effectively						
SEN schools implement provision funded by PDG effectively						
PRUs implement provision funded by PDG effectively						
Education settings with learners in local authority care implement provision funded by PDG effectively						

**Q10.** Please provide any additional comments on the implementation of provision funded by PDG:

*Impact of Pupil Development Grant on learners*

PDG is designed to mitigate some of the additional barriers that learners from disadvantaged backgrounds may face. We would like to understand your thoughts on whether current PDG funded strategies or provision positively impact the disadvantaged learners that the grant is designed to support.

By 'impact' we mean a range of impacts that positively support learners to overcome the additional barriers learners may face from disadvantaged backgrounds.

**Q11.** Below is a list of statements on different impacts that strategies or provision funded by PDG may accrue. Please select the response which best describes whether you agree or disagree to each statement below. Please tick one box in each row.

	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree	Not applicable/ Not known
Social and emotional skills						
Parental engagement						
Attainment						
Inclusion of extra curricula activities						
Attendance						
Mental health and well-being						

**Q12.** Please provide any additional comments on the impact of strategies or provision funded by PDG:

*Focus of Pupil Development Grant*

School leaders have a degree of autonomy and flexibility on how to utilise PDG funding in their school. We would like to understand where you think PDG funding should be focused, and which approaches you think are the most effective use of resources.

The following question seeks your views about where the PDG spending should be focused.

- Whole school approaches mean provision funded by PDG is available to all learners in the setting.

- Learner specific approaches means provision that is only focused on learners who receive free school meals.
- Wider well-being approaches means provision that is focused on health and wellbeing of learners who receive free school meals and is not linked to attainment.
- Spending based on headteacher knowledge means provision should be tailored to the cohort.

**Q13.** Below is a list of statements on the focus of PDG spending in the education system. Please select the response which best describes your answer to each statement below by ticking one box in each row.

	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree	Not applicable/ Not known
PDG spending should focus on whole school approaches						
PDG spending should focus on pupil specific interventions						
PDG spending should be focused on wider well-being approaches						
PDG spending should be focused on the headteacher's local knowledge of their cohort						

**Q14.** Please provide any additional comments on the focus of PDG provision:

*Effectiveness of free school meals eligibility as a way of identifying learners who are disadvantaged*

The PDG aims to target disadvantaged learners. The current proxy measure for this is eligibility for free school meals (e-FSM). This section of the survey aims to discover your views about the effectiveness of eligibility for free school meals as a proxy measure of disadvantage.

The following question asks you about how effective entitlement to a free school meal (e-FSM) is as a measure of disadvantage in learners.

**Q15.** Below is a list of statements on the indicators of disadvantage learners. Please select the response that best describes your answer to each statement below by ticking one box in each row.

	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree	Not applicable/ Not known
Entitlement to free school meals (e-FSM) is an effective indicator of disadvantage in learners						
Other measures of disadvantage need to be considered to identify disadvantaged learners						

**Q16.** What other indicators do you think could be / need to be considered to help identify disadvantaged learners? Please write your answer in the space below.

*Suitability of measures and systems for monitoring PDG activities and impacts.*

This section of the survey asks you about the impact measures and systems for monitoring the strategies or provision that is funded by PDG. Schools have autonomy and flexibility to decide what strategies or approaches they use to support disadvantaged learners and there is no commonly agreed method to monitor impacts. Interventions or strategies are tailored to each setting and schools can use the data that is most relevant to the intervention or strategy in use. We want to understand if the data collected at a school level and the monitoring activities are sufficient to demonstrate the impacts of PDG funding.

The following question asks you about current impact measures for assessing the impact of PDG funded support and provision in educational settings.

**Q17.** Below is a list of statements on monitoring the PDG spending activities. Please select the response that best describes your answer to each statement below by ticking one box in each row.

	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree	Not applicable/ Not known
Impact measures are appropriate based on the intervention or strategy(ies) being employed						
More robust data collection methods need to be established to measure impacts for disadvantaged learners						
Impacts need to be directly related to learners' educational attainment						
Impacts need to be related to a range of outcomes (i.e., health, well-being)						



There is sufficient transparency in impacts in relation to interventions and activities funded via PDG						
--------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

**Q18.** Please provide any additional comments on the impact measures for PDG funded strategies or provision.

The following question asks you about the effective monitoring of PDG spending in educational settings. By this we mean if the different sectors of the education system monitor the PDG spending activities effectively.

**Q19.** Below is a list of statements on monitoring the PDG spending activities. Please select the response that best describes your answer to each statement below by ticking one box in each row.

	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree	Not applicable/ Not known
Schools can effectively monitor PDG spending						
Regional consortia can effectively monitor PDG spending activities						
Local authorities can effectively monitor PDG spending activities						
Estyn can effectively monitor PDG spending activities						
The Welsh Government can effectively monitor the PDG spending activities						
There is sufficient transparency in the monitoring activities for PDG funded interventions						

**Q20.** Please provide any additional comments on monitoring the PDG spending activities.

*Funding allocations in educational settings*

The Pupil Development Grant (PDG) is given directly to schools to support closing the attainment gap for disadvantaged learners. We want to understand if the PDG funding is sufficient to help close the attainment gap.

The following question seeks your views about whether there is adequate funding from the PDG to close the attainment gap between disadvantaged learners and their peers.

**Q21.** The following question seeks your views about whether there is adequate funding from the PDG to close the attainment gap between disadvantaged learners and their peers. Below are statements on the PDG funding allocations in educational settings. Please select the response which best describes your answer to each statement below by ticking one box in each row.

	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree	Not applicable/ Not known
Current PDG funding is sufficient to close the attainment gap						
PDG needs to be increased from current levels to close the attainment gap						
Regardless of the amount of PDG funding, schools cannot close the attainment gap						

**Q22.** Please provide any additional comments on the allocation of funding to support closing the attainment gap between disadvantaged learners and their peers. Please write your answer in the space below.

*Transparency of funding for schools across the education system*

Each local authority has their own funding formulae to make a schools delegated core budget. This includes weighting for deprivation, population, and sparsity. Regional consortia are also given deprivation funding to support disadvantaged learners.

**Q23.** This section of the survey will help us to understand your thoughts on whether there is sufficient transparency around the local authority formulae and the weights for deprivation, population and sparsity which determine the delegated core funding to each school. Below is a list of statements about the calculations and allocation of deprivation funding in educational settings. Please select the response which best describes your answer to each statement below by ticking one box in each row.

	Strongly Disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly Agree	Not applicable/ Not known
There is sufficient transparency around the weightings of funding						

delegated to a school's core budget						
There is sufficient transparency around the deprivation element of the funding formulae delegated to a school's core budget						
There is sufficient transparency around how schools utilise deprivation funding as part of core funding from local authorities						
There is sufficient transparency around how regional consortia utilise deprivation funding						
Schools utilise PDG to support the core delegated budget						

**Q24.** Please provide any additional comments on the funding calculations and allocation of the PDG funding. Please write your answer in the space below.

**Q25.** Is there anything else that you would like to mention about PDG funding, spending activities, allocation or any other aspect of the PDG that is particularly important for us to understand?

*Thank you*

Thank you very much for taking the time to contribute to this important survey and share your experiences and insights. It is very much appreciated.

There is an opportunity for you to take part in a semi-structured interview to discuss your thoughts and experiences in more detail. If you would like to take part in this interview please write down your email address in the space below, or alternatively please contact Emma Tiesteel, e-mail: [e.tiesteel@bangor.ac.uk](mailto:e.tiesteel@bangor.ac.uk) and we will arrange for you to take part in the interview as per your convenience. Please let us know via the questions below if you are happy for us to contact you with further information.

**Q26.** I would like to take part in an interview:

Yes

No

**Q27.** Please provide your email address:

## Welsh version

### *Demograffeg*

**Q1.** Rhowch deitl eich swydd yn y gofod isod.

**Q2.** Nodwch nifer y blynyddoedd yr ydych wedi bod yn gweithio yn y system addysg.

- 0 i 5 mlynedd
- 6 i 10 mlynedd
- 11 i 15 mlynedd
- 16 i 20 mlynedd
- 21 i 25 mlynedd
- 26 i 30 mlynedd
- Dros 30 mlynedd

**Q3.** A ydych chi wedi cael profiad mewn ysgol, yn un o'r rolau canlynol:  
addysgu/arweinyddiaeth/asesu/monitro?

- Do
- Naddo

**Q4.** Ym mha ranbarth mae eich sefydliad wedi'i leoli?

- Gogledd Cymru
- Canolbarth a Gorllewin Cymru
- De Orllewin Cymru
- De Ddwyrain Cymru
- Canolbarth De Cymru
- Cymru gyfan

**Q5.** Ym mha Sir neu Siroedd yng Nghymru mae eich sefydliad yn gweithio ynddi?

- Cymru gyfan
- Ynys Môn
- Gwynedd
- Conwy
- Sir Ddinbych
- Sir y Fflint
- Wrecsam
- Powys
- Ceredigion
- Sir Benfro
- Sir Gaerfyrddin
- Abertawe
- Castell-nedd Port Talbot
- Pen-y-bont ar Ogwr
- Bro Morgannwg
- Rhondda Cynon Taf
- Merthyr Tudful
- Caerffili
- Blaenau Gwent
- Torfaen
- Sir Fynwy
- Casnewydd
- Caerdydd

**Q6.** Hoffech chi ddarparu enw'r sefydliad rydych chi'n gweithio iddo?

*Targedu'r Grant Datblygu Disgyblion mewn lleoliadau addysgol*

Mae'r Grant Datblygu Disgyblion (GDD) yn grant gan Lywodraeth Cymru sy'n anelu at wella canlyniadau i ddysgwyr difreintiedig. Mae swm y cyllid GDD a ddyfernir i ysgolion yn seiliedig ar nifer y disgyblion sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim (eFSM).

Mae'r adran hon o'r arolwg yn gofyn ichi am eich barn ar sut mae'r GDD wedi'i dargedu ar hyn o bryd i gefnogi dysgwyr difreintiedig ar draws gwahanol sectorau o'r system addysg.

Rydym yn deall efallai nad oes gennych brofiad uniongyrchol o fewn pob sector o'r system addysg, ond byddai'n ddefnyddiol cael mewnwelediad o'ch syniadau a'ch canfyddiadau ar draws yr ystod o leoliadau addysg a restrir isod:

- Ysgolion a gynhelir sy'n darparu addysg feithrin (meithrin; cynradd; 3-16) neu
- Lleoliadau meithrin nas cynhelir a ariennir (e.e. gofal dydd; sesiynol; Cylch Meithrin; gwarchodwyr plant)
- Mae ysgolion cynradd a gynhelir ar gyfer dysgwyr 4-11 oed. Gall y rhain fod yn ysgolion cymunedol/gwirfoddol a reolir neu'n rhai gwirfoddol a gynorthwyr.
- Mae ysgolion canol a gynhelir ar gyfer dysgwyr 3 neu 4-16 neu 19 oed.
- Mae ysgolion uwchradd a gynhelir ar gyfer dysgwyr 11-16 oed neu 11-18 oed.
- Mae ysgolion anghenion addysgol arbennig (AAA) a gynhelir ar gyfer dysgwyr ag anghenion addysgol arbennig.
- Mae Unedau Cyfeirio Disgyblion (UCD) ar gyfer dysgwyr nad ydynt yn mynychu ysgolion prif ffrwd am wahanol resymau (h.y., yn sâl neu wedi'u hanafu, wedi'u gwahardd, sydd ag anawsterau emosiynol ac ymddygiadol neu nad ydynt yn mynychu'n gyson).
- Gall dysgwyr mewn gofal awdurdod lleol (GALI) fod mewn unrhyw leoliad addysgol.

**Q7.** Mae'r cwestiynau canlynol yn gofyn am eich barn am dargedu'r GDD at ddysgwyr y mae'r grant wedi'i gynllunio i'w cefnogi. Wrth 'targedu'n effeithiol' golygwn fod yna wahanol fathau o leoliadau ysgol sy'n gallu defnyddio incwm GDD ar y dysgwyr y mae'r grant GDD wedi'i gynllunio i'w cefnogi. Isod mae rhestr o ddatganiadau ar ba mor effeithiol y mae'r GDD wedi'i dargedu i gefnogi dysgwyr difreintiedig mewn gwahanol leoliadau addysg. Dewiswch yr ymateb sy'n disgrifio orau eich ateb i bob datganiad drwy dicio un blwch ym mhob rhes.

	Anghytuno'n Gryf	Anghytuno	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno	Cytuno	Cytuno'n gryf	Amherthnasol/ Anhysbys
Mae lleoliadau blynyddoedd cynnar yn targedu'r GDD yn effeithiol i gefnogi dysgwyr difreintiedig						
Mae ysgolion cynradd a gynhelir yn targedu'r GDD yn effeithiol i gefnogi dysgwyr difreintiedig						

Mae ysgolion uwchradd a gynhelir yn targedu'r GDD yn effeithiol i gefnogi dysgwyr difreintiedig						
Mae ysgolion canol yn targedu'r GDD yn effeithiol i gefnogi dysgwyr difreintiedig						
Mae ysgolion AAA yn targedu'r GDD yn effeithiol i gefnogi dysgwyr difreintiedig						
Mae UCD yn targedu'r GDD yn effeithiol i gefnogi dysgwyr difreintiedig						
Mae lleoliadau addysg yn targedu'r GDD yn effeithiol i gefnogi dysgwyr difreintiedig yng ngofal yr awdurdod lleol						

**Q8.** Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar dargedu GDD:

*Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar dargedu GDD:*

Mae gan arweinwyr ysgol rywffaint o ymreolaeth a hyblygrwydd ar sut i ddefnyddio cyllid GDD yn eu hysgol. Rydym am ddeall a ystyrir bod y cymorth a/neu'r ddarpariaeth y maent yn ei roi ar waith gan ddefnyddio GDD yn effeithiol.

Mae'r cwestiynau canlynol yn gofyn i chi a yw ysgolion yn gweithredu darpariaeth a ariennir gan GDD yn effeithiol.

Mae enghreifftiau yn cynnwys:

Mae cyflogi cymorth addysgu gan ddefnyddio cyllid GDD yn cael ei weithredu'n effeithiol i gefnogi anghenion y dysgwyr a dargedir.

Mae rhaglenni llythrennedd a brynir gyda chyllid GDD yn cael eu gweithredu'n effeithiol i gefnogi anghenion y dysgwyr a dargedir.

Mae gweithgareddau lles a brynir gyda chyllid GDD yn cael eu gweithredu'n effeithiol i'r dysgwyr a dargedir.

**Q9.** Isod mae rhestr o ddatganiadau ar weithredu darpariaeth a ariennir gan GDD mewn gwahanol leoliadau addysg. Dewiswch yr ymateb sy'n disgrifio orau a ydych yn cytuno neu'n anghytuno â phob datganiad isod. Ticiwch un blwch ym mhob rhes.

	Anghytuno'n Gryf	Anghytuno	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno	Cytuno	Cytuno'n gryf	Amherthnasol/ Anhysbys
Mae lleoliadau blynyddoedd cynnar yn gweithredu darpariaeth a ariennir gan GDD yn effeithiol						
Mae ysgolion cynradd a gynhelir yn gweithredu darpariaeth a ariennir gan GDD yn effeithiol						
Mae ysgolion canol yn gweithredu darpariaeth a ariennir gan GDD yn effeithiol						
Mae ysgolion uwchradd a gynhelir yn gweithredu darpariaeth a ariennir gan GDD yn effeithiol						
Mae ysgolion AAA yn gweithredu'r ddarpariaeth a ariennir gan GDD yn effeithiol						
Mae UCD yn gweithredu darpariaeth a ariennir gan GDD yn effeithiol						
Mae lleoliadau addysg gyda dysgwyr yng ngofal yr awdurdod lleol yn gweithredu darpariaeth a ariennir gan GDD yn effeithiol						

**Q10.** Darparwch unrhyw sylwadau ychwanegol ar weithrediad y ddarpariaeth a ariennir gan GDD:

*Effaith y Grant Datblygu Disgyblion ar ddysgwyr*



Mae'r GDD wedi'i gynllunio i liniaru rhai o'r rhwystrau ychwanegol y gall dysgwyr o gefndiroedd difreintiedig eu hwynebu. Hoffem ddeall eich barn ynghylch a yw strategaethau neu ddarpariaeth a ariennir gan y GDD yn cael effaith gadarnhaol ar y dysgwyr difreintiedig y mae'r grant wedi'i gynllunio i'w cefnogi.

Wrth sôn am 'effaith', rydym yn golygu ystod o effeithiau sy'n cefnogi dysgwyr yn gadarnhaol i oresgyn y rhwystrau ychwanegol y gall dysgwyr o gefndiroedd difreintiedig eu hwynebu.

**Q11.** Isod mae rhestr o ddatganiadau ar wahanol effeithiau y gall strategaethau neu ddarpariaeth a ariennir gan GDD eu cronni. Dewiswch yr ymateb sy'n disgrifio orau p'un a ydych yn cytuno neu'n anghytuno â phob datganiad isod. Ticiwch un blwch ym mhob rhes.

	Anghytuno'n Gryf	Anghytuno	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno	Cytuno	Cytuno'n gryf	Amherthnasol/ Anhysbys
Sgiliau cymdeithasol ac emosïynol						
Ymgysylltiad rhieni						
Cyrhaeddiad						
Cynhwysiad o weithgareddau allgyrsiol						
Presenoldeb						
Iechyd meddwl a llesiant						

**Q12.** Darparwch unrhyw sylwadau ychwanegol ar effaith strategaethau neu ddarpariaeth a ariennir gan GDD:

### *Ffocws y Grant Datblygu Disgyblion*

Mae gan arweinwyr ysgol ryw faint o ymreolaeth a hyblygrwydd ar sut i ddefnyddio cyllid GDD yn eu hysgol. Hoffem ddeall lle y credwch y dylid canolbwyntio cyllid GDD, a pha ddulliau y credwch yw'r defnydd mwyaf effeithiol o adnoddau.

Mae'r cwestiwn canlynol yn gofyn am eich barn ynghylch ble y dylid canolbwyntio gwariant GDD.

Mae ymagweddau ysgol gyfan yn golygu bod darpariaeth a ariennir gan GDD ar gael i holl ddysgwyr y lleoliad.

Mae ymagweddau penodol i ddysgwyr yn golygu darpariaeth sy'n canolbwyntio ar ddysgwyr sy'n cael prydau ysgol am ddim yn unig.

Mae ymagweddau llesiant ehangach yn golygu darpariaeth sy'n canolbwyntio ar iechyd a lles dysgwyr sy'n cael prydau ysgol am ddim ac nad yw'n gysylltiedig â chyrhaeddiad.

Mae gwariant sy'n seiliedig ar wybodaeth penaethiaid yn golygu y dylai'r ddarpariaeth gael ei theilwra i'r garfan.

**Q13.** Isod mae rhestr o ddatganiadau ar ffocws gwariant GDD yn y system addysg. Dewiswch yr ymateb sy'n disgrifio orau eich ateb i bob datganiad isod drwy dicio un blwch ym mhob rhes.

	Anghytuno'n Gryf	Anghytuno	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno	Cytuno	Cytuno'n gryf	Amherthnasol/ Anghysbys
Dylai gwariant GDD ganolbwyntio ar ddulliau ysgol gyfan						
Dylai gwariant GDD ganolbwyntio ar ymyriadau penodol i ddisgyblion						
Dylai gwariant GDD ganolbwyntio ar ddulliau llesiant ehangach						
Dylai gwariant GDD ganolbwyntio ar wybodaeth leol y pennaeth o'i garfan						

**Q14.** Rhwch unrhyw sylwadau ychwanegol ar ffocws y ddarpariaeth GDD:

*Effeithiolrwydd cymhwysedd i gael prydau ysgol am ddim fel ffordd o nodi dysgwyr sydd dan anfantais*

Nod y GDD yw targedu dysgwyr difreintiedig. Y mesur dirprwyol presennol ar gyfer hyn yw cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim (e-FSM). Nod yr adran hon o'r arolwg yw canfod eich barn am effeithiolrwydd cymhwysedd ar gyfer prydau ysgol am ddim fel mesur dirprwyol o anfantais.

Mae'r cwestiwn canlynol yn gofyn i chi pa mor effeithiol yw'r hawl i brydau ysgol am ddim (e-FSM) fel mesur o anfantais ymhlith dysgwyr.

**Q15.** Isod mae rhestr o ddatganiadau ar y dangosyddion anfantais i ddysgwyr. Dewiswch yr ymateb sy'n disgrifio orau eich ateb i bob datganiad isod drwy dicio un blwch ym mhob rhes.

	Anghytuno'n Gryf	Anghytuno	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno	Cytuno	Cytuno'n gryf	Amherthnasol/ Anghysbys
Mae hawl i brydau ysgol am ddim (e-FSM) yn ddangosydd effeithiol o anfantais ymhlith dysgwyr						
Mae angen ystyried mesurau anfantais eraill i nodi dysgwyr difreintiedig						

**Q16.** Pa ddangosyddion eraill ydych chi'n meddwl y gellid / y mae angen eu hystyried i helpu i nodi dysgwyr difreintiedig? Ysgrifennwch eich ateb yn y gofod isod.

*Addasrwydd mesurau a systemau ar gyfer monitro gweithgareddau ac effeithiau GDD.*

Mae'r adran hon o'r arolwg yn gofyn ichi am y mesurau effaith a'r systemau ar gyfer monitro'r strategaethau neu'r ddarpariaeth a ariennir gan GDD. Mae gan ysgolion ymreolaeth a hyblygrwydd i benderfynu pa strategaethau neu ddulliau y maent yn eu defnyddio i gefnogi dysgwyr difreintiedig ac nid oes dull y cytunir arno'n gyffredin i fonitro effeithiau. Mae ymyriadau neu strategaethau wedi'u teilwra i bob lleoliad a gall ysgolion ddefnyddio'r data sydd fwyaf perthnasol i'r ymyriad neu'r strategaeth a ddefnyddir. Rydym eisiau deall a yw'r data a gesglir ar lefel ysgol a'r gweithgareddau monitro yn ddigonol i ddangos effeithiau cyllid GDD.

Mae'r cwestiwn canlynol yn gofyn ichi am y mesurau effaith presennol ar gyfer asesu effaith cymorth a darpariaeth a ariennir gan GDD mewn lleoliadau addysgol.

**Q17.** Isod mae rhestr o ddatganiadau ar fonitro gweithgareddau gwariant GDD. Dewiswch yr ymateb sy'n disgrifio orau eich ateb i bob datganiad isod drwy dicio un blwch ym mhob rhes.

	Anghytuno'n Gryf	Anghytuno	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno	Cytuno	Cytuno'n gryf	Amherthnasol/ Anghysbys
Mae mesurau effaith yn briodol yn seiliedig ar yr ymyriad neu'r strategaeth(au) a ddefnyddir						
Mae angen sefydlu dulliau casglu data						

mwy cadarn i fesur yr effeithiau ar ddysgwyr difreintiedig						
Mae angen i effeithiau fod yn uniongyrchol gysylltiedig â chyrhaeddiad addysgol dysgwyr						
Mae angen i effeithiau fod yn gysylltiedig ag ystod o ganlyniadau (h.y., iechyd, llesiant)						
Mae digon o dryloywder o ran effeithiau mewn perthynas ag ymyriadau a gweithgareddau a ariennir drwy GDD						

**Q18.** Rhowch unrhyw sylwadau ychwanegol ar y mesurau effaith ar gyfer strategaethau neu ddarpariaeth a ariennir gan GDD.

Mae'r cwestiwn canlynol yn gofyn ichi am fonitro gwariant GDD yn effeithiol mewn lleoliadau addysgol. Yr hyn a olygwn wrth hyn yw os yw gwahanol sectorau'r system addysg yn monitro gweithgareddau gwariant GDD yn effeithiol.

**Q19.** Isod mae rhestr o ddatganiadau ar fonitro gweithgareddau gwariant GDD. Dewiswch yr ymateb sy'n disgrifio orau eich ateb i bob datganiad isod drwy dicio un blwch ym mhob rhes.

	Anghytuno'n Gryf	Anghytuno	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno	Cytuno	Cytuno'n gryf	Amherthnasol/ Anhysbys
Gall ysgolion fonitro gwariant GDD yn effeithiol						
Gall consortia rhanbarthol fonitro gweithgareddau gwariant GDD yn effeithiol						
Gall awdurdodau lleol fonitro gweithgareddau gwariant GDD yn effeithiol						
Gall Estyn fonitro gweithgareddau gwariant GDD yn effeithiol						

Gall Llywodraeth Cymru fonitro gweithgareddau gwariant GDD yn effeithiol						
Mae digon o dryloywder yn y gweithgareddau monitro ar gyfer ymyriadau a ariennir gan GDD						

**Q20.** Darparwch unrhyw sylwadau ychwanegol ar fonitro gweithgareddau gwariant GDD.

*Dyraniadau ariannu mewn lleoliadau addysgol*

Rhoddir y Grant Datblygu Disgyblion (GDD) yn uniongyrchol i ysgolion i gefnogi cau'r bwllch cyrhaeddiad ar gyfer dysgwyr difreintiedig. Rydym am ddeall a yw'r cyllid GDD yn ddigonol i helpu i gau'r bwllch cyrhaeddiad.

Mae'r cwestiwn canlynol yn gofyn am eich barn ynghylch a oes cyllid digonol gan y GDD i gau'r bwllch cyrhaeddiad rhwng dysgwyr difreintiedig a'u cyfoedion.

**Q21.** Mae'r cwestiwn canlynol yn gofyn am eich barn ynghylch a oes cyllid digonol gan y GDD i gau'r bwllch cyrhaeddiad rhwng dysgwyr difreintiedig a'u cyfoedion. Isod mae datganiadau ar ddyraniadau cyllid GDD mewn lleoliadau addysgol. Dewiswch yr ymateb sy'n disgrifio orau eich ateb i bob datganiad isod drwy dicio un blwch ym mhob rhes.

	Anghytuno'n Gryf	Anghytuno	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno	Cytuno	Cytuno'n gryf	Amherthnasol/Anhysbys
Mae cyllid GDD presennol yn ddigonol i gau'r bwllch cyrhaeddiad						
Mae angen cynyddu GDD o'r lefelau presennol i gau'r bwllch cyrhaeddiad						
Waeth beth fo swm y cyllid GDD, ni all ysgolion gau'r bwllch cyrhaeddiad						

**Q22.** Darparwch unrhyw sylwadau ychwanegol ar ddyrannu cyllid i gefnogi cau'r bwlch cyrhaeddiad rhwng dysgwyr difreintiedig a'u cyfoedion. Ysgrifennwch eich ateb yn y gofod isod.

*Tryloywder cyllid ar gyfer ysgolion ar draws y system addysg*

Mae gan bob awdurdod lleol ei fformiwlâu ariannu eu hunain i wneud cyllideb graidd ddirprwyedig i ysgolion. Mae hyn yn cynnwys pwysoli ar gyfer amddifadedd, poblogaeth a theneurwydd poblogaeth. Mae consortia rhanbarthol hefyd yn cael cyllid amddifadedd i gefnogi dysgwyr difreintiedig.

**Q23.** Bydd yr adran hon o'r arolwg yn ein helpu i ddeall eich barn ynghylch a oes digon o dryloywder ynghylch fformiwlâu awdurdodau lleol a'r pwysau ar gyfer amddifadedd, poblogaeth a theneurwydd poblogaeth sy'n pennu'r cyllid craidd dirprwyedig i bob ysgol. Isod mae rhestr o ddatganiadau am y cyfrifiadau a dyraniad cyllid amddifadedd mewn lleoliadau addysgol. Dewiswch yr ymateb sy'n disgrifio orau eich ateb i bob datganiad isod drwy dicio un blwch ym mhob rhes.

	Anghytuno'n Gryf	Anghytuno	Ddim yn cytuno nac yn anghytuno	Cytuno	Cytuno'n gryf	Amherthnasol/ Anghysbys
Mae digon o dryloywder ynghylch pwysoli cyllid a ddirprwyir i gyllideb graidd ysgol						
Mae digon o dryloywder ynghylch elfen amddifadedd y fformiwlâu ariannu a ddirprwyir i gyllideb graidd ysgol						
Mae digon o dryloywder ynghylch sut mae ysgolion yn defnyddio cyllid amddifadedd fel rhan o gyllid craidd gan awdurdodau lleol						
Mae digon o dryloywder ynghylch sut mae consortia rhanbarthol yn defnyddio cyllid amddifadedd						
Mae ysgolion yn defnyddio GDD i						

gefnogi'r gyllideb ddirprwyedig graidd						
-------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

**Q24.** Darparwch unrhyw sylwadau ychwanegol ar y cyfrifiadau ariannu a dyraniad y cyllid GDD. Ysgrifennwch eich ateb yn y gofod isod.

**Q25.** A oes unrhyw beth arall yr hoffech ei grybwyll am gyllid GDD, gweithgareddau gwariant, dyraniad neu unrhyw agwedd arall ar y GDD sy'n arbennig o bwysig i ni ei ddeall?

### *Diolch*

Diolch yn fawr iawn am gymryd yr amser i gyfrannu at yr arolwg pwysig hwn a rhannu eich profiadau a'ch mewnwediadau. Mae'n cael ei werthfawrogi'n fawr iawn.

Mae cyfle i chi gymryd rhan mewn cyfweiliad lled-strwythuredig i drafod eich syniadau a'ch profiadau yn fwy manwl. Os hoffech gymryd rhan yn y cyfweiliad hwn ysgrifennwch eich cyfeiriad e-bost yn y gofod isod, neu fel arall cysylltwch ag Emma Tiesteel, e-bost: [e.tiesteel@bangor.ac.uk](mailto:e.tiesteel@bangor.ac.uk) a byddwn yn trefnu i chi gymryd rhan yn y cyfweiliad fel sy'n gyfleus i chi. Rhowch wybod i ni trwy'r cwestiynau isod os ydych chi'n hapus i ni gysylltu â chi gyda gwybodaeth bellach.

**Q26.** Hoffwn gymryd rhan mewn cyfweiliad:

Ie

Na

**Q27.** Darparwch eich cyfeiriad e-bost os gwelwch yn dda:

## Appendix C – Interview schedule



### 1. Introduction:

Thank you for agreeing to take part in this interview. Before I start, I want you to know that you don't have to answer any of the questions if you don't want to. If at any point you want to stop the interview just say so, or if you need to take a break, please just ask.

I know that we are going to be talking about some complex issue and there are many layers to PDG, our motive for this research is to understand your attitudes and perspective to how the PGD grant is used, targeted, outcomes and transparency. We will then report back to the Welsh Government with the hope to better support some of the most disadvantaged learners in Wales, with the ultimate goal of supporting the narrowing of the attainment gap.

### 2. Warm up:

Can you give me a little background to how you became to do your current role?

What is your experience with PDG?

### Probe

- How long?
- Previous experience?
- Any in-school decision making responsibilities?

### 3. Themes:

#### 4. Targeting:

Does the PGD effectively target learners who are disadvantaged

Are there ways in which some learners miss out of support because of eFSM as a measure of deprivation

-What about learners in persistent poverty, or that live in very deprived areas where there are limited opportunities/ services?

- Which learners?
- How many?

### 5. Implementation



How are schools using the PDG money?	-Types of strategies (whole school, targeted) e.g., Literacy, Maths, Wellbeing, etc.
How do they plan provision using PDG funding?	-What might affect headteachers decision making process?
Is this effective / responsive to learners needs?	-Evidence informed practice, information from other schools.

**6. Outcomes:**

Is there sufficient transparency between outcomes from PDG activities and spending?	-What outcomes?
How could there be better monitoring of outcomes?	-How might this look in practice? -Lack of services (CHAMS, SSD)
What are the difficulties faced by school leaders when trying to close the attainment gap with PDG	-Financial pressure (cost of living/ change in welfare system)

**7. Monitoring:**

Are schools able to monitor their PDG spending and show evidence of effectiveness?	-How do they know what they are doing works?
Are the local authorities or local consortia able to monitor and challenge school leaders around PDG spending?	-How is this reported to the wider education system?
Do ESTYN effectively monitor school spending around PDG?	-Could this be reported more explicitly?

**8. Wider resource allocation:**

Are local authorities supporting deprived learners?	
Are the local consortia supporting deprived learners?	-How/ What -How / What

Part of a schools funding allocation from the local authority incorporates deprivations calculations:

Is there sufficient transparency around local authorities' calculation of this amount?

-Delegated budgets

Is there sufficient transparency around school use of this allocated deprivation funding?

Is there sufficient monitoring of this element of deprivation funding?

-Is it difficult to track effectiveness of the funding?

### **9. Future needs:**

What needs to be done to support deprived learners in Wales?

-More money?

-Stronger focus on outcomes?

-Integrated approach with wider public services?

Would you like to add anything else that you think is important for us to understand?

### **10. End:**

Thank you for your time today, it has been very valuable to discuss this with you. If at any point you want to withdraw your data, please just email me.

## Appendix D – Table of characteristics of the publications included in the rapid review

Citation (Nation) and Document Type	Study Details	Key Findings	Evidence of Impact	Evidence of Value for Money
<p>Morris &amp; Dobson (2021)</p> <p>England</p> <p>Peer reviewed article</p>	<p><b>Research type:</b> Qualitative</p> <p><b>Study design:</b> In depth scoping exercise and semi structured interviews. Thematic analysis applied.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Semi structured interviews to examine school leaders' perceptions, approaches, engagement, and experiences relating to the PP policy. The instrument also investigates the challenges regarding decision making and the efficiency of PP spending.</p> <p><b>Sample of participants:</b> 21 school leaders, LA representatives, and governors.</p>	<p>Participants identified that their spending was predominately associated with the wider consequences of poverty e.g., speech and language, parental engagement, social and emotional. School leaders were faced with the need to consider the intersectionality of poverty and BAME backgrounds, pupils with SEN, behavioural problems, and those with English as a second language. Leaders identified the lack of spending in community and wider support services. This means that they were having to utilise equity funding for the lack of services traditionally provided in the community. Leaders acknowledge the lack of monitoring of the equity funding.</p>	<p>Raises questions on the impact of PP on learner outcomes with spending being used to tackle wider inequalities associated with economic, social, or cultural capital.</p>	<p>Based on the results, the funding introduced to schools is not adequate to improve academic attainment at its current rate.</p>
<p>1 Weir &amp; Kavanagh (2018)</p> <p>Ireland</p>	<p><b>Research type:</b> Mixed methods.</p> <p><b>Study design:</b> Longitudinal repeated measures and surveys with relevant stakeholders. The Drumcondra Sentence Reading Test (DSRT) and</p>	<p>There is a need to focus on early intervention with regards to educational attainment. It is necessary to consider the wider context to the attainment gap.</p>	<p>Schools in the School Support Programme (SSP) Band 1 and Band 2 had consistent increases in average achievement since the introduction of SSP. Reading and mathematics scores for traveller pupils were lower</p>	<p>The DEIS policy has evidence of raising the attainment gap, but no attempts were made to link</p>

<p>Report by Educational Research Centre</p>	<p>a shortened version of the Drumcondra Primary Mathematics Test- Revised (DPMT-R) were used to measure learner progress from 2007-2016.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Evaluation of DEIS for post primary learners.</p> <p><b>Sample of participants:</b> Data was collected from national testing, surveys completed by parents, learners, and teachers. Outcome measures were compared between learners who attended DEIS schools and learners in non-DEIS schools.</p>		<p>than those of non-travellers at all grade levels.</p> <p>Family structure was associated with achievement. Parental support indicated higher achieving levels in English and mathematics. Overall performance scale gaps decreased in 2002 from 10.5 to 4.6 points in 2016 gap between DEIS and non-DEIS schools decreased in English and mathematics. Significant gaps in retention of learners between DEIS schools and non-DEIS schools (82.3% and 93.2% for DEIS and non-DEIS schools).</p>	<p>outcomes to spending.</p>
<p>Craske (2018) England Peer reviewed article</p>	<p><b>Research type:</b> Mixed methods</p> <p><b>Study design:</b> Qualitative semi structured interviews. Case study design, documents and tracking documents were analysed.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Research into how school leaders prioritise PP in relation to their school environment. This paper also investigated the school learners on disadvantage.</p> <p><b>Sample of participants:</b> Two school leaders and four school teachers.</p>	<p>Little guidance from central government with staff having to demonstrate impact with the accountability pressures without guidance from central government.</p> <p>The impact is difficult to measure, especially the softer outcomes. The way the PP is funded means that schools are not able to offer secure employment. This can lead to high staff turnover. PP puts a focus on teaching staff when the problem of social deprivation is wider than the school context.</p>	<p>Need to consider measuring the softer outcomes.</p>	<p>N/A</p>
<p>Pye et al. (2017) Wales</p>	<p><b>Research type:</b> Mixed methods</p>	<p>Schools considered that PDG aimed to tackle 'disadvantage' rather than 'financial</p>	<p>An improvement across all areas was noted however, the standards across</p>	<p>N/A</p>

<p>Report</p>	<p><b>Study design:</b> Survey instrument, impact analysis, case study and focused interviews.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Evaluation of the impact of PDG between 2014 and 2017 (LAC element and Early Years element not included in the evaluation). The schools' surveys were conducted in 2014 to gather in-depth evidence regarding the initiatives funded via PDG.</p> <p><b>Sample of participants:</b> 201 schools completed the survey; 14 schools participated in the follow up case study visits. The sample for the impact analysis was the National Pupil Database (NPD). The overall number of interviews is not stated.</p>	<p>deprivation'. Rather than using just the FSM status alone, the schools used a wider range of indicators and personal knowledge of pupils and families to identify those in need of support. To target disadvantaged learners, schools reported only using their own, or informal sources of evidence, and not external or formal evidence.</p> <p>Emphasis was put on the importance of understanding the family's background and current circumstances to identify if the learner needs support via conducting home visits.</p> <p>The LA was considered a valuable source of advice on the administration of, and evidence base for, the PDG.</p> <p>Regarding the effectiveness of the PDG, participants stated that it would be valuable to know whether schools can incorporate the PDG funding in their long-term planning.</p> <p>Effective cluster initiatives included consortia establishing professional learning communities (PLCs) with themes such as closing the attainment gap and school leaders pooling PDG to fund members of support staff to work across the region. Via establishing a partnership between schools and sharing effective practice has led to several effective approaches for example, a collective funding for an Engagement Worker to work with families in need, the development of the 'Project Hero' initiative to help learners transition to local secondary schools and a consistent literacy and</p>	<p>schools and improvements made to help reduce the attainment gap between pupils from disadvantaged backgrounds and others from different backgrounds did not yield an immediate spike in results.</p> <p>Between 2014 and 2016, the PDG achievement scores improved by 8% with an achieved score of 28% in 2014 and 36% in 2016. Also, the overall school population improved from 47% to 66%. Nonetheless, these results provide only a decontextualised account of the statutory requirements from WG. Closing the attainment gap is a long-term goal.</p>	
---------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>numeracy strategy that was taught and embedded across the curriculum.</p> <p>The size of the school and the level of the attainment gap were important factors; schools with a large gap focused on the underachieving learners whilst the ones with a smaller gap focused on the whole school and More Able and Talented (MAT) learners.</p> <p>One of the most common uses of the PDG was to fund TAs to deliver one-to-one or small group activities to support classroom learning. Other interventions implemented by schools to overcome additional barriers that prevent learners from disadvantaged backgrounds to achieve their full potential were the following: focus on the development of learners' literacy, numeracy and learning skills to improve attainment, strategies for deploying staff effectively, improving attendance and behaviour, engage parents and carers of disadvantaged learners, use of to engage learners and their parents, early targeting, provision of an alternative curriculum and development and support of social and emotional skills of disadvantaged learners.</p>		
<p>Kelleher &amp; Weir (2017)</p> <p>Ireland</p> <p>Report</p>	<p><b>Research type:</b> Not mentioned. Examination of data from two different academic years (2009/2010 and 2014/2015).</p> <p><b>Study design:</b> Not mentioned. Data was retrieved from Weir and McAvinue (2012) and it was re-</p>	<p>The analyses of junior class sizes revealed a high level of implementation of the maximum class size policy under DEIS in 2014/15. Furthermore, it demonstrated a class size advantage for junior classes in Band 1 schools over junior classes in urban non-DEIS schools.</p>	<p>In 2014/2015, the junior classes in Band 1 schools were considerably smaller than junior classes in non-DEIS schools. This confirms the positive impact of class size policy under DEIS. There is evidence of some erosion of positive discrimination</p>	<p>There is evidence that the DEIS scheme is effective, but no attempt was made to evaluate it along resource allocation.</p>

	<p>analysed. The authors also included the data for students in mainstream classes who are from the Traveller community and students in mainstream classes who have SEN pupils.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> The study examines the implementation of DEIS in terms of the extent to which the maximum class sizes made possible by the programme (20 students in junior classes and 24 students in senior classes) was achieved in junior and senior classes in the most disadvantaged DEIS urban primary schools (Band 1).  <b>Sample of participants:</b> 187 DEIS schools (n=1,969 Band 1 classes).</p>	<p>In 2014/15, the second class in senior schools that enrol second classes, represented 13.4% (25) of schools in DEIS Band 1. Next, the vertical 'all-through' schools (i.e., schools enrolling junior infants through sixth class) represented 60.5% (113) of all urban Band 1 schools. The greatest percentage of smaller classes were found at junior infant level. The findings showed that third classes were targeted over second classes and first classes for reduced class sizes.</p>	<p>since comparable analyses were undertaken on the size of classes in Band 1 schools in 2009/10.</p>	
<p>Kavanagh &amp; Weir (2018)</p> <p>Ireland</p> <p>Report</p>	<p><b>Research type:</b> Longitudinal</p> <p><b>Study design:</b> DSRT, a shortened version of the DPMT-R, a Pupil Questionnaire, a Parent Questionnaire, and a Pupil Information Form (for completion by teachers).</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Formal evaluation of DEIS at primary level.</p> <p><b>Sample of participants:</b> The schools in the sample are a mix of junior, senior, and vertical schools. In 2007 the sample contained 120 schools. In 2016, 118 schools</p>	<p>Since the introduction of DEIS, the between-school variance in reading and mathematics has decreased at each testing. At the pupil level, the findings suggested a significant association between the home background characteristics and home climate variables (e.g., the parents' employment status and number of books in the household), and the pupil achievement in both reading and mathematics.</p> <p>Pupil attitudes and expectations were significantly associated with achievement; the results showed that learners who enjoyed reading and mathematics and learners who had high educational expectations were outperforming their peers.</p>	<p>The differences in pupil achievement outcomes are due to differences between pupils, here included the variation in backgrounds and home environments. There is a need to develop interventions that focus on both, the home domain and at school. Since the introduction of DEIS, an increase in the average pupil achievement was noted. Nonetheless, when comparing the achievement of learners in non-SSP schools with those in SSP schools, substantial gaps remain between the two types of learners. Lastly, poverty remains the largest factor of educational outcomes.</p>	<p>There is evidence that the DEIS scheme is effective, but no attempt was made to evaluate it along with resource allocation.</p>

	<p>participated in the study (n=70 Band 1 schools and n=48 Band 2 schools). In 2016, 98 schools had pupils at the Second-class level, and 111 schools had Third, Fifth and Sixth class pupils.</p>	<p>The parental involvement variable, chiefly parents who had high expectations for the learners' educational attainment and parents who read frequently to their children, had significantly mean scores that the learners whose parents did not read to them or had had high expectations. Another variable that was significantly associated with pupil achievement in reading but not in mathematics was the language of the home.</p>		
<p>Kavanagh et al. (2017)</p> <p>Ireland</p> <p>Report by Educational Research Centre</p>	<p><b>Research type:</b> Mixed methods Longitudinal Study</p> <p><b>Study design:</b> DSRT, a shortened version of the DPMT-R, a Pupil Questionnaire, a Parent Questionnaire, a Pupil Information Form, and focus group interviews.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Evaluation of DEIS via examination of changes in student achievement in English reading and mathematics and attitudes in urban schools since 2007.</p> <p><b>Sample of participants:</b> The sample consisted of 120 schools in 2007 (71 schools were in Band 1 and 49 were in Band 2). In 2010 and 2013 the sample consisted of 119 schools. In 2016 the overall number of schools in the sample was 118 schools (70 schools in Band 1 and 48 schools in Band 2). In 2007, approximately</p>	<p>The results suggested a small increase in average scores from 2013 and 2016 in pupil achievement in reading and mathematics. Overall, the results are smaller than the increases noted between 2010 and 2013. From the baseline data collected in 2007 to 2016, more significant gains were observed in mathematics than in reading at all grade levels. When comparing the results between Band 1 and Band 2 schools, Band 2 schools had greater achievements at all grade levels.</p> <p>Regarding the pupil's attitudes and achievements, i.e., learners' experiences of, and attitudes towards, school and learning, at all grade levels, the 2016 round of testing yielded the most favourable attitudes towards school, reading and mathematics in comparison to other years. Also, since 2007, aspirations and expectations from educational attainment such as aspiration to attend college or university, has increased significantly.</p>	<p>Even if the improvements in achievement have increased since 2007, it is difficult to draw conclusions about whether the achievement gaps between Band 1 and Band 2 schools have narrowed over time. Furthermore, due to a lack of a control group, it is unclear as to whether the improvements are attributed to SSP.</p>	<p>There is evidence that the DEIS scheme is effective, but no attempt was made to evaluate it along resource allocation.</p>



	<p>11,000 pupils participated in testing, while in 2010, 2013 and 2016 approximately 16,000 pupils participated in testing. The learners of interest attended Second, Third, Fifth and Sixth class.</p> <p>The questionnaire was completed by 221 principals (131 were in Band 1 schools and 88 were in Band 2 schools) and a total of 163 principals attended the focus groups.</p>	<p>When putting the achievement and attitudes of the learners in SSP schools in the context of national trends, it was noted that they were similar in magnitude to those observed in non-SSP schools.</p> <p>The results yielded via the questionnaire aimed at principals demonstrated that most principals agreed that there have been gains in both reading and mathematics especially in junior classes and amongst lower achieving pupils. The principals agreed that the most important determinants of gains in achievement were the introduction of specialised literacy and numeracy programmes, especially between 2007 and 2013, the practice of target setting for both reading and mathematics and the reduced class size.</p> <p>The focus groups further demonstrated that the key determinants in accomplishing gains were the introduction of literacy and numeracy programmes as well as an increased emphasis on planning and target setting in these areas. The SSP funding has been used to invest in resources such as ICT, school library books, support material for mathematics and individual levelled readers for pupils of differing abilities. Other themes that emerged from the discussions were the value of small class sizes, the significant improvement of low achieving learners in reading and mathematics. According to the findings, the latter improvement came at the expense of high-achieving learners. The issues identified by the principals were the fact that the differential progress rates</p>		
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p>increased pupil: teacher ratios in senior classes, and the large increase in class sizes between junior classes and senior classes. Maintaining the same level of improvement in junior grades proved to be more difficult due to larger class sizes, lower level of support and an increased level of difficulty of the curriculum.</p> <p>Principals considered an increase of home support and parental involvement, improvement in Learning Support services for low-achieving children, improved attendance, teaching literacy and numeracy across the curriculum etc., as factors that were of equal importance in maintaining and improving the rate of improvement.</p>		
<p>Thornton (2021)</p> <p>Scotland</p> <p>Report</p>	<p><b>Research type:</b> Quantitative</p> <p><b>Study design:</b> Survey instrument</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Explore the headteachers' views and experiences relating to the 2019/20 academic year.</p> <p><b>Sample of participants:</b> 420 headteachers</p>	<p>Most of the respondents felt that they understood the challenges faced by disadvantaged learners and they felt that the approach to accomplish equity in education was embedded within their school community. To achieve equity, most of the schools have focused on the learners or families who were experiencing socio-economic deprivation. Since the school closure, headteachers noticed new circumstances such as risk of losing home, changes in income, increase in families experiencing poverty, employment insecurities that affected the need of support. The circumstances affected the learner' and the families' health and wellbeing, here included emotional and mental health. They have also had a negative impact on the learner's ability to engage with remote learning. Other factors hindering the learners'</p>	<p>Based on the headteachers' responses, it can be stated that the ASF support continues to deliver positive impacts yielding positive trends in closing the poverty-related gap in literacy, numeracy and health and wellbeing. Most of the headteachers (88%) expect further improvement in closing the attainment gap in the next five years. Yet, schools have faced unique, Covid-19 related challenges during the 2019/20. For example, Covid-19 and school building closures, had a negative impact on headteachers' progress in closing the poverty-related attainment gap. This was due to a lack of face-to-face contact with learners, challenges supporting learners and their families' wellbeing and the impact of the</p>	<p>Not mentioned.</p>

		<p>ability to engage with remote learning were lack of digital skills and digital access.</p> <p>The approaches developed by schools to ensure equity were mostly related to supporting remote learning. The schools provided support for learning at home (here included digital resources and a refined pedagogical approach), they put emphasis on learners' and families' wellbeing via regular 'check-ins' and offering mental health and emotional support. Equally they focused on tackling poverty and deprivation via supporting access to financial support, and support with food and clothing. Engaging with families and communities was an approach adopted by most of the schools as a means of closing the poverty-related attainment gap.</p> <p>The majority of headteachers considered themselves as being very good or good at using data to inform their approach and they were positive that they had the knowledge to measure the impact of their approaches. Furthermore, most schools considered the support received from PEF beneficial in developing the staff skills and knowledge in using data and evaluation.</p> <p>Concerning the views on the impact of PEF supported approaches to aid in narrowing the poverty-related attainment gap, the results show that most of the schools i.e., 90% have seen an improvement. Headteachers have seen a positive improvement in terms of teaching and staffing resources (staffing input</p>	<p>pandemic on learners' and families' mental health.</p> <p>According to the survey data, the following headteachers are most likely to see improvements in narrowing the attainment gap:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• who have developed approaches to ensure equity across the school community</li> <li>• who understand the struggles faced by learners and families affected by poverty</li> <li>• who acknowledge the positive impact of ASF in developing staff data and evidence skills</li> <li>• who promote collaborative working</li> <li>• who are efficient in measuring the progress and impact of embedded approaches.</li> </ul> <p>In the current context, factors considered of importance by headteachers were: maintaining communication with learners and families, gaining knowledge of the challenges affecting learners and families (here included an emphasis put on mental health and wellbeing), and ensuring a shared ethos and values across the school communities.</p>	
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>being a key driver), focus on health and wellbeing and their ability to develop approaches suitable to their schools. The points raised by the headteachers who have not seen improvements in closing the attainment gap were the lack of face-to-face contact, the impact of the pandemic and pressure on resources.</p> <p>Most of the respondents indicated that due to PEF, they have seen an increase in collaborative working (e.g., collaboration with families and communities, and other schools in their LA) in their school.</p> <p>More than half of the headteachers (76%) considered that they received enough support to develop and implement the school plan for the PEF.</p> <p>The two open ended questions were created to gather the challenges the headteachers' faced during school closures, and how they overcame them. The results demonstrated that more than a half of headteachers found it difficult to engage with the learners and their families due to a lack of face-to-face contact. Other challenges headteachers had to overcome were: to respond to learners and their families' wellbeing, safety, and mental health, and to adjust to remote learning while making sure quality support was provided.</p>		
<p>Education Scotland (2022)</p> <p>Scotland</p>	<p><b>Research type:</b> Mixed methods</p>	<p>Head teachers reported a wide range of activities being used to support learners. There was good support from the LAs and an integrated approach was used. Difficulties</p>	<p>PEF-funded interventions in literacy and numeracy were noted by a significant number of schools as having a positive impact on the</p>	<p>Not mentioned.</p>

<p>Report</p>	<p><b>Study design:</b> Interviews with school leaders and data collated at school level.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Report of effective PEF.</p> <p><b>Sample of participants:</b> Schools were identified by the LA in relation to effective PEF usage.</p>	<p>with the procurement of services leading to delays and costly interventions were mentioned by head teachers. LAs developed multi supplier framework sectioned into themes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Improvement in attainment, particularly in literacy and numeracy</li> <li>• Leadership for All</li> <li>• Improvement in children and young people’s health and well-being</li> <li>• Improvement in employability skills and sustained, positive school-leaver destinations for all young people</li> <li>• Parental Engagement and Involvement</li> </ul> <p>Time and cost were issues with the procurement process.</p> <p>Effective strategies:</p> <p>Monitoring: The LAs have developed data collection tools mainly focused on attainment with some elements of PEF. LAs and attainment advisors offer training and support around the poverty-related attainment gap. LAs also have training themselves on the poverty-related attainment gap. The LAs collate finding in a report and this is used to share good practice. Some councils write impact reports. School must report on PEF in standards and quality reports (SQRs).</p> <p>Sharing practice: With LA structures the headteachers were able to meet and share practice with other headteachers. This has developed cluster working and joint working. Stakeholder</p>	<p>attainment of children and young people experiencing socio-economic disadvantage.</p> <p>Schools were also able to link data to improved increased engagement with families, improved attainment, increased awareness of poverty-related barriers, reduced costs associated with school, improvements in health and well-being and increased staff capacity.</p>	
---------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		involvement is championed.		
2 Weir & Kavanagh (2018)  Ireland  Report by Educational Research Centre	<p><b>Research type:</b> Quantitative longitudinal study</p> <p><b>Study design:</b> Multilevel modelling approaches</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Evaluation of the DEIS programme at post primary level via examining trends in achievement between 2002 and 2017, and how student achievement relates to medical card possession and gender to determine the extent to which a social context effect operates in schools. Student achievement was evaluated in terms of English and mathematics results in the JCE and compared to non-DEIS schools.</p> <p><b>Sample of participants:</b> Post primary learners in DEIS schools (203 post primary schools 2006/07, 185 schools by 2016/17 and 199 schools in 2017)</p>	<p>The analysis found a statistically significant upward trend in achievement in the JCE between 2002 and 2016 across all schools and upward trends between 2002- 2016 for individual JCE subjects in English and mathematics. There were variances in JCE results when comparing DEIS schools with non-DEIS schools. The trends in DEIS schools showed increasing Overall Performance Score (OPS) results, and a greater achievement in mathematics.</p> <p>The medical card possession rates have increased in both DEIS and non-DEIS schools since the introduction of DEIS funding programme. Concerning the gender, it was found that girls obtained better results in English and mathematics in both DEIS and non-DEIS schools. Next, a lower proportion of student in DEIS schools in 2016 than in 2007 took English and mathematics at Foundation level (13% decrease). Nonetheless, there was an increase in learners in DEIS schools who took both subjects at Higher level. This could be due to an increased confidence in academic skills amongst learners and higher expectations from their teachers.</p>	Progress continues to be made by students in DEIS post-primary schools. This signifies that the achievement and attainment gap between DEIS and non-DEIS schools continues to narrow. Even so, the authors recommend further monitoring of trends as part of DEIS's evaluation.	There is evidence that the DEIS scheme is effective, but no attempt was made to evaluate it along resource allocation.
Weir et al. (2018)  Ireland	<p><b>Research type:</b> Quantitative study undertaken as part of the formal evaluation of the DEIS.</p> <p><b>Study design:</b> Survey instrument aimed at HSCL coordinators. The</p>	On average, the participants reported spending one fifth of their time on home visits. When compared to other activities, conducting home visits was the activity that they engaged the most. Even so, in terms of	The coordinators were positive about the impact that the DEIS scheme had made mentioning support from principals, teachers and parents had contributed as being the most	

<p>Report by Educational Research Centre</p>	<p>instrument had an overall of 19 questions which comprised 140 individual items. The topics covered in the questions were the proportion of time spent on a range of activities, coordinator's perceptions of the impact of the HSCL scheme in their school, the nature and extent of parental involvement in school life, factors contributing to or hindering the success of the scheme, collaboration with other agencies etc. The survey contained a mix of closed-choice and open-ended items.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Explores the views of HSCL coordinators in the second decade of implementation of the DEIS scheme. Comparisons between the current study and a similar study conducted in 2002 were made.</p> <p><b>Sample of participants:</b> 319 HSCL coordinators (184 in primary setting and 134 in post primary setting).</p>	<p>time spent conducting the home visits, the results showed a decrease in contrast to the reported times spent in 1992-1993 and 2001-2002. Coordinators reported that they spent less time on contact with parents, teachers, and principals than the sample in 1993 and 2001. Results indicated that time spend by nearly half of the coordinators on meetings or other contacts with agencies, liaison with the therapists and administration has increased over time. Time spent on activities was comparable between primary and secondary schools and in different DEIS band and sector.</p> <p>Most coordinators stated that parental involvement in their schools has augmented due to the HSCL and that parents were more involved in a wide range of activities.</p> <p>Over 90% of coordinators indicated that emotional/behavioural difficulties, pupil absenteeism, diet issues (e.g., poor diet), bullying, poor oral language, substance abuse in families, unemployment, poor quality housing, literacy/numeracy difficulties of parents, and general family dysfunction were challenging that learner and their families dealt with. Subsequently, two-thirds of respondents working in primary schools stated that homelessness was a problem facing learners in their schools, with one-quarter indicating that this was true to a great extent. Coordinators indicated that at primary level, most of the issues were more prevalent in Band 1 schools than in Band 2 schools.</p>	<p>significant contributing factors. Conversely, the factors that were identified by the coordinators as hindering the success of the scheme were their workload and in-career development opportunities.</p> <p>When comparing the data collected in 2001 with the data gathered in 2017, it was noted that in 2017 a greater percentage of coordinators considered the available funding, support from other teachers, community involvement in the scheme, and a 'whole school' approach as factors that contributed to the success of the DEIS scheme to a great extent than had been the case in 2001. The most significant difference over time was found for ratings of the extent to which coordinators considered in-career development as contributing to the success of the scheme. Specifically, solely 18% of participants considered the factor as contributing to 'a great extent' to DEIS scheme's success in contrast to 77% of participants in 2001.</p> <p>Overall, the ratings yielded via the survey instrument were largely positive; they suggest that scheme manages to accomplish its aims and objectives. The authors recommend an ongoing monitoring of the impact of the HSCL scheme on families that have learners who attend DEIS schools.</p>	
----------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		Overall, coordinators stated that HSCL scheme had a positive impact on both parental participation and school and their local communities nonetheless, half of them were unsatisfied with the in-career development available to them. Even so, three-quarters of participants were satisfied with the level of funding provided by the HSCL scheme.		
Gorard et al. (2021)  England  Peer review article	<p><b>Research type:</b> Secondary data analysis using the NPD.</p> <p><b>Study design:</b> Using the records for all pupils in maintained schools in England who reached the age of 16 in 2015/2016 taken from the National Pupil data base, analysis was run on learners e-FSM and learners not eligible for e-FSM. The analysis included the length of e-FSM and the difference between learners eligible for e-FSM and non e-FSM learners.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Evaluation of PP in reducing the poverty attainment gap.</p> <p><b>Sample of participants:</b> National Pupil Data base for all pupils in maintained schools in England who were 16 years old in the year 2015/2016.</p>	<p>The attainment gap for learners eligible to FSM compared to learners who have never been eligible to FSM is significantly greater for every year that learners continue to be eligible for FSM by the end of Key Stage 4. The attainment gap for learners only eligible for a year or two in contrast to learners non-eligible is small (-0.5) but it increases (-1) for learners who have been eligible for FSM throughout their schooling when compared to those who have never been eligible for FSM.</p> <p>The variation in the attainment gap between long-term FSM-eligible learners and short-term FSM-eligible learners is more significant than the difference between short term FSM-eligible learners and non-eligible to FSM learners. Based on these results, the attainment gap should be lower in areas, schools, or years with short term FSM-eligible learners as they will have a greater average attainment compared to other learners eligible for FSM.</p>	Comparing eligible with non-eligible to FSM learners using raw scores to evaluate the attainment gap can be misleading. Any evidence of impact on the attainment gap is not being measured in a way that will reflect the impact of PP. Further investigation is required before any changes are made.	Not mentioned.



<p>Nelis et al. (2021)</p> <p>Ireland</p> <p>Report by Educational Research Centre</p>	<p><b>Research type:</b> Quantitative</p> <p><b>Study design:</b> Using PISA data 2018</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Home, school, and wellbeing findings from PISA 2018 for students in DEIS and non-DEIS schools</p> <p><b>Sample of participants:</b> 157 Irish post-primary schools (41 DEIS schools; 116 non-DEIS schools). Of all participating students in Ireland, 24% attended a DEIS school. The overall number of students that participated in this study was 5,577.</p>	<p>School leaders indicated that in DEIS schools there are issues with recruiting and retaining teachers. Having poor quality teaching staff impacts any progress. DEIS schools are more likely to report SEN status of learners. Issues of absenteeism was an issue in some DEIS schools as well as issues with drugs and alcohol. More monitoring centrally of learner absenteeism is required.</p>	<p>One in eight learners in DEIS school did not have a quiet place to study. Lower rates of parental education and lower expectations from parents could be a barrier to higher education for DEIS learners. Learners reported frequent disruptions particularly in English classes and there is a need for teacher to have better classroom management strategies.</p>	<p>Not Mentioned</p>
<p>Estyn (2020)</p> <p>Wales</p> <p>Report by Estyn</p>	<p><b>Research type:</b> Mixed methods</p> <p><b>Study design:</b> Multi case study design.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Effective practice for disadvantaged learners</p> <p><b>Sample of participants:</b> Case studies identified by Estyn and Local Consortia</p>	<p>Effective targeting means schools integrate PDG in the SDP and they plan, monitor, and evaluate the interventions. A balance the activities between whole school and targeted interventions. LAC learners and PDG: Strategies that are co-designed with children and young people and incorporate the border contextual issues. Using strategic tools with robust monitoring systems with a clear evaluation guidance for schools and LAs. Systems that are focused on outcomes and holistic needs. Training for foster carers, school staff around the emotional needs of LAC learners. Training for designated staff supporting LAC learners. They understand that one approach might not work in a certain context. The schools have a strong focus and high expectations of</p>	<p>Schools that target the grant effectively use the grant strategically that all students make good progress. The schools that are effective secure high rates of attendance. Overall, the impact is too variable. Schools that make effective use of the PDG have remained at around two-thirds of primary and secondary schools. In these schools, disadvantaged pupils benefit positively from the grant spending (this means that a third of schools don't). The strongest evidence base of evaluations with rigorous designs suggests that individual and small group tutoring interventions can be effective in improving the academic skills of LAC.</p>	<p>Not mentioned.</p>

		learners and staff and do not use poverty as a reason for poor attainment.		
Sibieta and Jerrim (2021)  UK  Report by Education Policy Institute	<p><b>Research type:</b> Policy review</p> <p><b>Study design:</b> N/A</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Comparison of schools and education policy between the four nations in the UK (e.g., curriculum, exams and assessments, funding, and school structure). The goal of the report is to provide an overview of the key differences in school systems across the UK.</p> <p><b>Sample of participants:</b> N/A</p>	<p>Deprivation funding: Wales, England, and Scotland have highly visible funding for deprivation PDG, PP and PEF. Deprivation funding is also included in the core budgets to schools. In England for example following their new national funding formula 9% of a school's core budget is allocated on the bases of deprivation. In England this is around 3bn and equates to double of the funding provided through the PP.</p> <p>Coverage: Scotland £1200 per pupil covering around 14% of the pupil population from ages 4-14. Wales £1150 per pupil covering around 20% of the pupil population between ages 5-15 who are e-FSM in the last two years. England £1345 for primary age pupils covering around 22 % and £955 for secondary age pupils covering around 27% of the pupil population who are e-FSM in the past 6 years.</p> <p>NI has undergone various changes particularly after the review in 2013, to simplify the funding formula and target more resources to disadvantage learners. Around 7% of the school budget is allocated for social deprivation in nursery and primary and 5% in post primary education.</p> <p>Early years coverage is in England, Wales, and Scotland, as well as funding for learners in care. Wales also have a grant within PDG to access education e.g., to support with the cost of uniforms.</p> <p>There are complexities in calculating the</p>	<p>The role of the local government is different across the nations. Concerning the running of schools, in England, a long-term reduction in the role of the LAs and a significant increase in the role of individual schools was noted. In Wales, a small change in the role of the LAs was noted whereas in Scotland and NI, the LAs and the national government continue to play a large role in the running of schools.</p>	Not mentioned.

		<p>wider deprivation funding in the Welsh and Scottish system due to the delegated budget through the LAs.</p> <p>England allocates more funding for social deprivation than in Wales, NI and Scotland.</p> <p>Use of resources:</p> <p>Headteachers in Wales are more likely to report that there is a lack of educational material that limit effective provision.</p> <p>Teaching staff were an issue in England and Scotland. In school with a high SEN status headteacher report that there are issues with staffing in England, Scotland, and Wales, and in England and Wales the lack or poor teaching staff was a concern for the headteachers.</p>		
<p>Julius &amp; Ghosh (2022)</p> <p>England</p> <p>Report</p>	<p><b>Research type:</b> Secondary data analysis</p> <p><b>Study design:</b></p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Investigating the changes in poverty level due to changes in benefit uptake</p> <p><b>Sample of participants:</b> Learners e-FSM in primary and secondary education in England.</p>	<p>Spending is falling in real terms. There is a need for a range measures on attainment including looking at the differences between disadvantage learners for example the level of persistent disadvantage. It is important to consider data collection methods to support school for example, using Department of Work and Pensions (DWP) to share information with DfE to take the burden from schools. Improve transparency the government to collate information of how the grant is used and produce an annual statement. This would include all the different types of deprivation funding e.g. within the National Funding Formula. Want to open the range of eligibility to learners who have ever previously been entitled.</p>	<p>Protection of pp funding was not consistent over time. Since 2014/2015 the value of pp has decreased since 2014/2015. Despite the government increasing the value of pp funding of 2.7 per cent in 2022/2023, this will decrease in value in real terms. Due to inflation pp received a shortfall in value in real terms. If pp was in line with inflation pupils would have received £160 and £127 more in 2021.</p>	<p>Spending in real terms has fallen.</p>
<p>Barret (2018)</p>	<p><b>Research type:</b> Qualitative</p>	<p>The first factor that influenced the PP spending decision explored in the research</p>	<p>Evidencing the impact of PP is heavily focused on the publicly available pupil</p>	

<p>England</p> <p>Research article</p>	<p><b>Study design:</b> Interviews – data was analysed using a thematic analysis approach.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Interviews were undertaken with school staff (ranging from headteachers to teaching assistants) responsible for PP to investigate the implementation of PP and discuss about the principle that should guide the design as well as the implementation and enforcement of socio-economic duties in the future.</p> <p><b>Sample of participants:</b> Nine primary schools</p>	<p>was the understandings of socio-economic inequality that can be influenced by the setting.</p> <p>More restrictive views of socio-economic inequality could limit the range of support schools provides (e.g., if schools believe exposure to cultural experiences is the responsibility of the parents, they may be less likely to provide them). The results demonstrated that the schools with lower numbers of PP learners provided a wider range of cultural experiences than schools with lower numbers of PP learners.</p> <p>The second factor, conflicts between beliefs about morality and legality, demonstrated that schools felt a conflict between only providing additional support to PP learners (legally 'right'), and providing support to all learners that were considered deprived (morally 'right'). Certain schools used the funding to support all children (e.g., free breakfast club, PP-funded behaviour support staff and school trips available to all learners), whereas other schools restricted the use of the funding to PP learners only.</p> <p>The findings for the third factor, influences of other policies, showed that the Universal Infant FSM implemented in 2014/2015 reduced the number of parents registering their child for FSM in the first few years of school. This has prevented the schools and subsequently the learners from benefiting from PP funding. Schools raised awareness of PP amongst parents and encouraged them to register if eligible.</p>	<p>assessment data (records of performance in English and mathematics and comparison of the scores to the national average and other schools) and Ofsted inspections. The emphasis on academic outcomes could limit the use and therefore potential wider impact of PP for disadvantaged learners. The use of the funding is constrained due to strong focus on academic results to monitor and report on impact and hold schools accountable for the PP funding.</p>	
----------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>The results of the fourth factor i.e., the role of schools within wider society, showed that most of the interviewees described how their ability to use the funding programme to address disadvantage was hampered by external factors outside their control such as housing and availability of community-based services. Some schools used PP funding to make up for a lack of services available in the community e.g., mental health, behaviour, and social work support. There is a lack of agreement regarding how much of a difference schools can make given the wider inequalities in society.</p> <p>The findings clustered under the decision-making models in schools (the fifth factor) showed that the schools broadly took three different approaches to making PP spending decisions: top-down (decisions made by senior management team), co-operational (majority of schools draw upon a wider range of expertise and staff to inform decision making) and bottom-up (front-line generate ideas for PP spending which are put forward to school management team).</p> <p>The sixth factor that influenced the PP spending was accountability mechanisms. Schools were held accountable for use of PP via pupil performance data (English and mathematics results) and via Ofsted inspections (which focus on the data and attainment). The focus on English and mathematics results influences PP spending. Most interviewees felt uncomfortable with the heavy focus on English and mathematics and considered that the impact of PP could be wider than purely academic attainment.</p>		
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		Cultural experiences and growth in confidence were seen as important outcomes. Schools had made efforts to measure the impact of these 'soft outcomes' (e.g., reviews of school trips) and measures of different skills before and after interventions. Accountability work and reporting of performance and impact can take up significant amounts of time. There is a pressure on schools to focus spending on supporting English and maths attainment, and conflicts with support for valuable, 'soft skills'.		
Donnelly (2021) Northern Ireland Report by Northern Ireland Audit Office (NIAO)	<p><b>Research type:</b> Mixed methods</p> <p><b>Study design:</b> Interviews with relevant stakeholders, Survey of schools who receive TSN and review of relevant policies</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Use, effectiveness, and value for money of social deprivation TSN.</p> <p><b>Sample of participants:</b> 102 school leaders and stakeholders in NI education system</p>	<p>A significant amount of TSN / Common Funding Scheme (CFS) funding has been provided to schools since 2005 based on Free School Meal Entitlement (FSME) and the Northern Ireland Multiple Deprivation Measures (NIMDM) as measures of social deprivation, however there is a lack of information on how this funding has been spent at a school level. A survey of school leaders indicated that additional teaching assistants, curriculum materials and equipment for additional educational needs were the most common areas of TSN spend. TSN planner was designed to capture a range of info about the use and impact of TSN funding at school level. Uptake of this planner by schools has been poor - only 6% of schools returned data for the academic year 2018-19. Fewer than 20% of respondents to a NIAO survey of school leaders (9% response rate) considered curriculum materials and equipment for additional educational needs to be one of the three most effective TSN interventions, yet over 68% of respondents</p>	<p>Generally educational attainment has improved in recent years, however the attainment gap between non-FSME and FSME pupil still increases as they progress through education. The attainment gap has not changed significantly - only a marginal narrowing in the last 15 years as measured by the target of attaining five or more GCSEs including English and Maths. 85% of respondents considered that learner attainment had improved as a result of TSN funding. Learner confidence was the most common main area of improvement reported by respondents (over 85% of respondents). Learners' behaviour was the third main area of improvement as a result of TSN funding (between 70-75% of respondents).</p>	Non mentioned

		indicated that this was a key area of TSN spend.		
Gilleece et al. (2020)  Republic of Ireland  Report by Educational Research Centre (ERC)	<b>Research type:</b> Quantitative  <b>Study design:</b> Reading, Literacy, Science and Numeracy tests. Student/ Teacher/ Parental questionnaires  <b>Phenomenon of interest:</b> To evaluate the performance and achievement in schools serving large numbers of students from disadvantaged backgrounds  <b>Sample of participants:</b> 5,577 students from 157 schools (41 DEIS schools, 116 non-DEIS schools)	For disadvantaged groups, wider economic factors have an effect with regards to changes in attainment. State examinations or PISA are not the right measure to show the effectiveness of DEIS schools. For effective monitoring of DEIS schools there needs to be standardised testing in literacy and numeracy.	DEIS schools have higher percentage of SEN which can have an impact on learning. DEIS schools face wider community issues, unemployment and limited parental engagement were a concern for school leaders. 1/5 of DEIS school have low levels of reading (below level 2) PISA results suggest that reading in ROI is significantly higher but that mathematics and science have scope for improvement.	
Gorard (2022)  England  Peer reviewed article	<b>Research type:</b> Quantitative  <b>Study design:</b> Secondary data analysis on NPD.  <b>Phenomenon of interest:</b> The impact of PP on attainment by age 16.  <b>Sample of participants:</b> Sample of long-term disadvantage learners.	Using data from NPD, on KS 1 & KS2, GDP to measure the fluctuation in the economy as well as region (to look for clustering). English and maths scores from 2005/6 to 2018/9 for learners who have remained e-FSM over time.  Measures of PP are not effective, and e-FSM is an unstable category. Changes to assessment, economy and region fluctuation need to be considered more closely when assessing the effectiveness of PP.	That there is a reduction in socio-economic segregation at primary school level. Less clustering and for the long-term disadvantaged better KS1 & KS2 scores. Targeting might be focused on KS1 and the longer-term disadvantaged.	Non-Mentioned.
Verelst et al. (2019).  Republic of Ireland (with focus	<b>Research type:</b> Case studies  <b>Study design:</b> Policy reviews from Finland, Ireland, and Slovakia.  <b>Phenomenon of interest:</b>	ROI has periodic reviews of the policy. Structural weaknesses are present in the ROI equity scheme pushing schools to get better then taking the funding. There is also the argument that schools in band 1 have the hardest cohort and some local level decision	ROI increased performance in literacy less in math but attendance and retention has increased. For Pupil outcomes for primary students are positive with a reduction on the attainment gap 10.8 % and 8% in	

on other countries)  Report	Equity funding in different countries.  <b>Sample of participants:</b> Finland, Ireland, and Slovakia education policy.	making might support the schools and learners more effectively. ROI - there need to be careful targeting the effect of location is not considered (Urban -Rural), and the funding is not very flexible and limits autonomy. There is a risk in ROI that segregation will happen.  DEIS does not cover all disadvantaged learners.	secondary. But this is slowing down. There is some evidence that schools who serve disadvantaged learners have the less qualified teachers hence, there is a need to have high quality teaching. Minimising academic segregation can have a stronger impact on equity than equity finding (ghetto schools).	
Smyth et al. (2022)  Northern Ireland and Republic of Ireland  Report	<b>Research type:</b> Mixed methods  <b>Study design:</b> Standardised tests/ measures and stakeholder interviews.  <b>Phenomenon of interest:</b> Comparison of NI and ROI.  <b>Sample of participants:</b> 31 in-depth interviews with stakeholders in both NI and ROI.	DEIS is thought to contribute to a higher retention of students. In Ireland academic selection is thought to explain the higher 'early school leaving'. Equity funding for ROI is seen as a positive, in Ireland there is a lack of connection between the activities a/supports and the resourcing. Both countries felt that the education systems were underfunded. Disadvantage is wider than the school, and there needs to be metrics that include these contextual issues. The funding system in NI, TSN, does not have robust monitoring systems. Research indicates that over half of those from socio-economically disadvantaged backgrounds attend non-DEIS schools so receive no supports for their disadvantage. This analysis they use exam waiver as a measure of disadvantage.	Disadvantaged learners in Ireland are more likely to leave school early, but learners in ROI are less likely to drop out but have poor exam results. In Ireland there is a lack of expectation particularly for young working-class males to enter tertiary education. Schools in the most disadvantaged areas in NI have high dropout rates. In NI the school segregation system (grammar/ comprehensive) leads to inequalities. Given the high stakes testing for grammar schools better off learners can purchase private tuition, perpetuating the advantage over disadvantaged learners.	There is some suggestion that ROI have higher wages, and this could be used in an economic evaluation.
Northern Ireland Human Rights Commission (2019)  Northern Ireland Response to consultation	<b>Research type:</b> Consultation on supporting newcomer learners.  <b>Study design:</b> N/A  <b>Phenomenon of interest:</b> Newcomer learners	Within the CFF there is a payment for newcomer pupils, but this is not sufficient to cover and support the diverse needs of this group of learners. They recommend that the funding is ringfenced for newcomers and that there are monitoring activities on the spent resources.	N/A	



	<b>Sample of participants:</b> N/A			
Gorard et al. (2021) England Research article	<p><b>Research type:</b> Quantitative</p> <p><b>Study design:</b> Secondary data analysis. Using the NPD from 2005/6 to 2018/19 pupils in maintained schools including special schools and PRUs.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Long-term disadvantaged pupils eligible for FSM.</p> <p><b>Sample of participants:</b> NPD from 2005/6 to 2018/19 pupils in maintained schools including special schools and PRUs</p>	<p>Using the NPD from 2005/6 to 2018/19 pupils in maintained schools including special schools and PRUs. They used KS4 capped and KS4 total points scores. New indicators were added to the model, KS2 points as a predictor of KS4 outcomes and pupils who attended a school with long term disadvantage pupils.</p> <p>This paper shows that the usual way of measuring the attainment gap is not getting to the detail in the policy. This paper suggests new ways to measuring the attainment gap and that policy changes should not be based on existing analysis. Clustering of long-term disadvantage is in decline and suggests PP could be the cause of this. One explanation is that the long-term pupils are more attractive in the funding that comes with then reducing unconscious bias. There is a lack of evidence on how to use PP at KS4. Changes to the assessment obscure the picture of the effectiveness of PP. Wider policy needs to address poverty through assisting more deprived areas to limit segregation. The work for schools is to implement interventions that are effective, and evidence based and for changes to assessment do not affect the attainment gap.</p>	Less clustering of long-term disadvantaged learners.	
Hepworth et al. (2021) Republic of Ireland	<p><b>Research type:</b> Mixed methods</p> <p><b>Study design:</b> PISA outcome data, policy reviews, surveys, and interviews with key stakeholders.</p>	DEIS schools where there are clear planning, targets and monitoring activities supported learners. Where schools use attainment data to plan and target strategies were effective. A strong focus on cross curricula literacy and numeracy in the Junior Cycle is seen to be	The ROI have the best reading outcomes of all the other nations on the PISA test. DEIS had evaluation build into the design and evaluated periodically. Strong focus on Literacy and Mathematics is seen as driving	There is evidence that the DEIS scheme is effective, but no attempt was made to evaluated

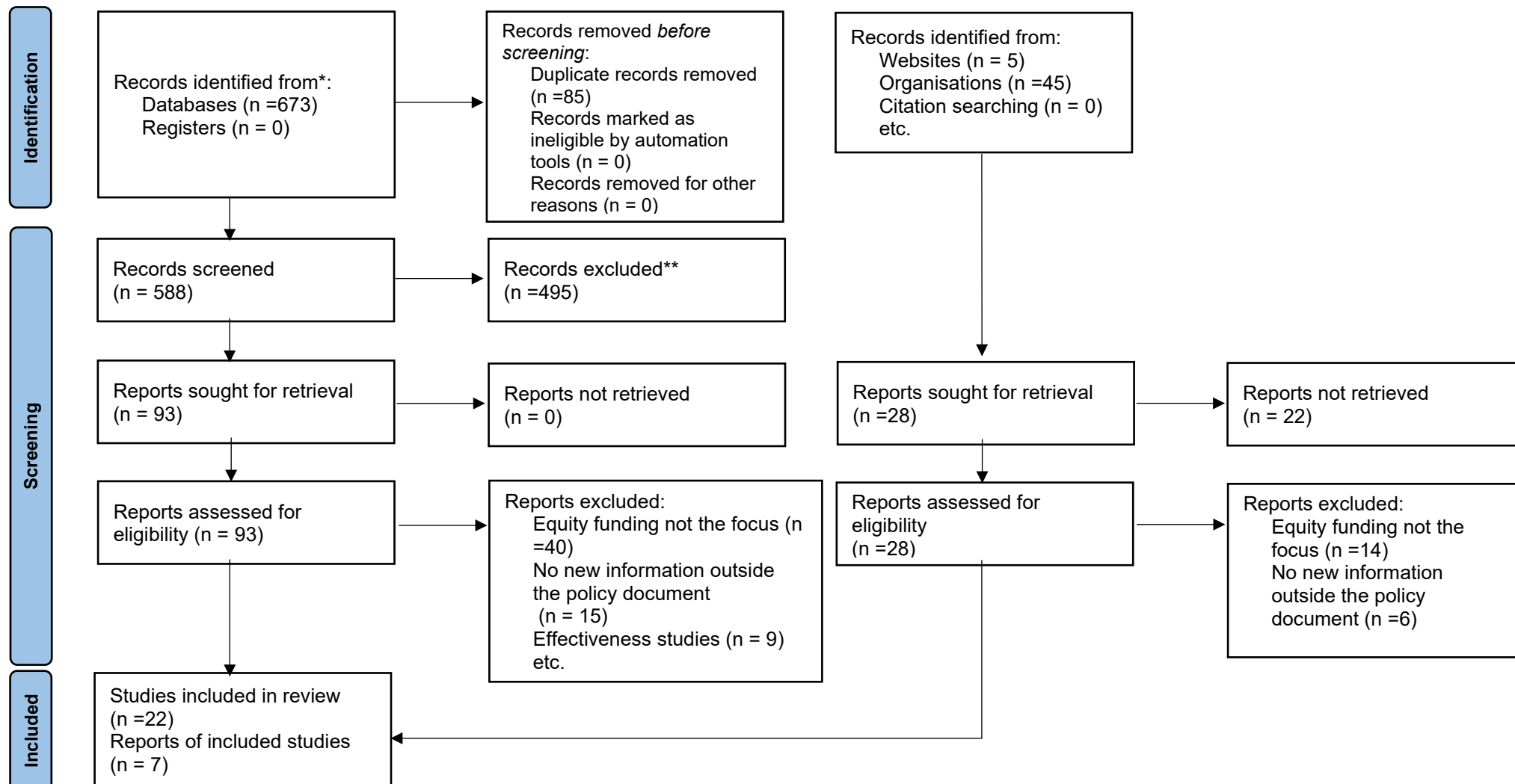
<p>Report by National Foundation for Education Research (NFER)</p>	<p><b>Phenomenon of interest:</b> Using PISA to inform policy, demonstrated by using ROI as an example.</p> <p><b>Sample of participants:</b> Policy experts from all UK nations.</p>	<p>supporting the improvement of national assessments. After a review and the opening of the attainment gap the DEIS 2017 plan was introduced to further improve the outcomes for learners at risk of educational disadvantage. The New DEIS Plan 2017. The DEIS policy is stable regardless of different political administrations and this was seen to be effective in keeping the policy a success. To consider elements of the policy that was a success was the DEIS policy and the National Literacy and Numeracy Strategy. Evaluation, outcome measures and timescales are built into the policy and monitored, evaluated inform future changes of the policy.</p>	<p>continued impact on outcomes. Attainment, attendance, and parental engagement have seen continued improvement. There are still disparities between Band 1 and Band 2 schools, learners from Band 1 schools do have lower reading outcomes particularly in urban DEIS schools.</p>	<p>along resource allocation.</p>
<p>Salisbury (2013) Northern Ireland Report</p>	<p><b>Research type:</b> Mixed methods</p> <p><b>Study design:</b> Review of evidence and consultation with stakeholders.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> An independent review of the CFS.</p> <p><b>Sample of participants:</b> Interviews with relevant stakeholders.</p>	<p>The funding system is complex and is not always targeted correctly. The education attainment factor is not applied evenly in the system, with some schools missing out e.g., certain types of nursery settings. At the time there were no calculations for LAC in the CFF. TSN is split into two elements 1 social deprivation and educational attainment (SEN). There is a lack of monitoring and accountability with regards to TSN spending. Recommend that spending should be linked to evidence. Schools with a high concentration on pupils have biggest attainment gaps. Traveller and Roma, looked after pupils and pupils with SEN are at the greatest risk of low attainment. E-FSM was the best measure of social deprivation as the data was collected annually and readily available the report highlights NIMDM and Income Deprivation Affecting Children Index (IDACI) as other possible measures that would link wider social deprivation and not</p>	<p>In 2011 only 32% of e-FSM learners achieved A*-C compared with 65% without e-FSM entitlement. On international scales NI have good outcome for primary levels, reading is above the average in PIRLS and TIMSS. But PISA results demonstrate that at 15 reading and Math is the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) average with scores reducing over the last two cycles. For SEN status there is evidence that NI learners are able to overcome the effects of social-economic disadvantage better than some countries but there are still large gaps in attainment.</p>	

		just income deprivation. Post –primary, there are issues with the criteria, and this could mean at this level there are pupils missing out, with reference to the changes to universal credit. There is still a need to find the best way to tackle to attainment gap. More money is needed, the possibility or having EVER FSM or adjusted FSM to increase post primary funding. It is recommended to simplify the CFF and to distribute funding according to pupil's not institutional need.		
Fleming & Harford (2021) Republic of Ireland Research article	<p><b>Research type:</b> Qualitative</p> <p><b>Study design:</b> Case study research consisting of six randomly selected DEIS post-primary schools, interviews, and focus group discussions.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Evaluation of the resources provided under the DEIS funding considering the challenges the schools communities faced.</p> <p><b>Sample of participants:</b> 43 teachers and principals, 29 senior students, 41 parents/guardians and 28 stakeholders</p>	The context of the DEIS schools that participated in this study differed in terms of size, tradition, school culture, stage of development, enrolment patterns, etc. In contrast to non-DEIS schools, the DEIS schools faced challenges in meeting the needs of their students and local communities who faced various forms of poverty. The findings show that the key challenges faced by the participants were resourcing of teaching and learning, resourcing of leadership and management and resourcing of well-being.	The introduction of the DEIS scheme has contributed positively to the educational disadvantage however, the progress is small. Educational disadvantage continues to be seen as a school-based issue. Nonetheless, to improve its effectiveness, the deep-seated relationship between educational disadvantage and the wider economic inequality in the Irish society needs to be recognised at policy level.	There is evidence that the DEIS scheme is effective, but no attempt was made to evaluated along resource allocation.
Mannay & Lyttleton-Smith (2019) Wales Report	<p><b>Research type:</b> Mixed methods.</p> <p><b>Study design:</b> Interviews with relevant stakeholders.</p>	Evidence suggests LAs did not monitor or report the resource spending monitoring /evaluation systems were deemed inadequate requiring improvement. There is a wider lack of lack of accountability for delegated funds. New funding arrangements was beneficial for LAC educational support	The regional consortia helped improve attendance, exclusion rates, GCSE's, wellbeing was improved.	

	<p><b>Phenomenon of interest:</b> Evaluation of the Implementation of the PDG for LAC.</p> <p><b>Sample of participants:</b> Interviews with relevant stakeholders.</p>	<p>and it improved the skills of staff. Also, it boosted efficiency across schools, enhanced links between schools, stakeholders LAs social services and foster careers.</p>		
<p>Read et al. (2020)</p> <p>England</p> <p>Research project</p>	<p><b>Research type:</b> Mixed methods</p> <p><b>Study design:</b> Interviews, paired dialog, and survey with relevant staff.</p> <p><b>Phenomenon of interest:</b> Effective use of PP+ to improve educational outcomes for LAC.</p> <p><b>Sample of participants:</b> 187 survey respondents. 5 interviews 3 sessions of paired dialog.</p>	<p>Effectiveness of intervention funded by PP+ is limited. Participants did look at some evidence on intervention for LAC, but also used their own knowledge. There was a lack of training for the PP+ role. The interventions were primarily on a case-by-case basis.</p> <p>Spending on: Specialist support services like speech and language therapy. Training for stakeholders particularly around emotional needs of the learners. Additional staff, classroom assistants to support LAC learners. Virtual school staff and resources Bespoke interventions. Equipment Regional events</p> <p>The survey indicated that participants were aware of what they should do but were limited in what they do. Given the way the funding is allocated at the end of the year unspent PP+ might get spend not on the most appropriate activities as they must spend it in a rush. Need for better between professional stakeholders to share good practice. SMART (specific, measurable, achievable, relevant and time base) was an effective framework in the educational plans for each child and they support the outcomes for LAC. There is a need to incorporate softer</p>	<p>Measurement difficulties: there is difficulty in tracking the softer outcomes and some interventions take time to see the benefits.</p>	

		outcomes and exclusion rates into the impact of PP+, there need to be a benchmarking for this cohort of educational related data.		
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

## Appedix E – PRISMA Flow Chart



From: Page, M.J., McKenzie, J.E., Bossuyt, P.M., Boutron, I., Hoffmann, T.C., Mulrow, C.D., Shamseer, L., Tetzlaff, J.M., Akl, E.A., Brennan, S.E. and Chou, R. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021, 372(71), pp.1-9. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>. For more information, visit: <http://www.prisma-statement.org/>