

# Safbwyntiau ac argymhellion arbenigol rhyngwladol ar addysg gychwynnol athrawon

Diweddaru'r Meini Prawf ar gyfer rhaglenni achredu addysg  
gychwynnol athrawon yng Nghymru

## Ymchwil

Rhif dogfen ymchwil: 073/2023  
Dyddiad cyhoeddi: Mai 2023

# Safbwyntiau ac argymhellion arbenigol rhyngwladol ar addysg gychwynnol athrawon

## Cynulleidfa

Partneriaethau addysg gychwynnol athrawon (AGA) gan gynnwys sefydliadau addysg uwch (SAU) ac ysgolion a gynhelir yng Nghymru; Cyngor y Gweithlu Addysg; Bwrdd Achredu Addysg Athrawon; Cyngor Cyllido Addysg Uwch Cymru (CCAUC); Cyngor y Prifysgolion ac Ysgolion ar gyfer Addysgu Athrawon Cymru (USCET Cymru); Estyn; athrawon dan hyfforddiant ar raglenni AGA; pawb sy'n ystyried AGA; awdurdodau lleol; consortia; cymdeithasau proffesiynol ac undebau addysgu; adrannau addysg llywodraeth ganolog; partiïon eraill â buddiant.

## Trosolwg

Mae'r ddogfen hon yn cynnwys cyfres o adroddiadau a phapurau trafod a gomisiynwyd gan ddau arbenigwr addysg gychwynnol athrawon sy'n gweithio y tu allan i'r DU er mwyn helpu i ddiweddarau'r *Meini Prawf ar gyfer achredu addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru*.

## Camau gweithredu gofynnol

Dim. Er gwybodaeth yn unig.

## Rhagor o wybodaeth

Cysylltwch â'r canlynol ar gyfer unrhyw ymholiadau am y ddogfen hon:

Cangen Addysg Gychwynnol Athrawon  
Is-adran Addysgeg, Arweinyddiaeth a Dysgu  
Proffesiynol  
Yr Adran Addysg  
Llywodraeth Cymru  
Parc Cathays  
Caerdydd  
CF10 3NQ  
Ffôn: 03000 604400  
e-bost: [ITEducationAddysgGA@llyw.cymru](mailto:ITEducationAddysgGA@llyw.cymru)



@WG\_Education



Facebook/EducationWales

**Copiau  
ychwanegol**

Mae'r ddogfen hon ar gael ar wefan Llywodraeth  
Cymru yn  
<https://www.llyw.cymru/addysg-gychwynnol-i-athrawon-aga-gwaith-i-gefnogi-diwygior-meini-prawf-ar-gyfer-achredu-2022-i-2023>

**Dogfennau  
cysylltiedig**

[\*Addysgu Athrawon Yfory gan Lywodraeth Cymru \(2015\)\*](#)  
[\*Meini prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru gan Lywodraeth Cymru \(2018\)\*](#)  
[\*Diweddarau 'Meini prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru' | LLYW.CYMRU\*](#)  
<https://www.llyw.cymru/rhaglenni-addysg-gychwynnol-athrawon-meini-prawf-achredu>

This document is also available in English.

# Cynnwys

<b>Cyflwyniad</b>	<b>6</b>
<b>Adroddiad Un: Yr Athro Dr. Roland Bernhard. Datblygu ysgolion i fod yn sefydliadau dysgu sy'n seiliedig ar ymchwil trwy addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru: Adolygiad o'r <i>Meini prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru</i></b>	<b>7</b>
Crynodeb Gweithredol	7
1. Cyflwyniad	8
2. Meini prawf achredu 2017 a phartneriaethau addysg athrawon rhwng prifysgolion ac ysgolion	8
3. Ysgolion partneriaeth arweiniol fel sefydliadau sy'n dysgu	10
4. Datblygu ysgolion sy'n ymgysylltu ag ymchwil ar gyfer system hunanwella yng Nghymru	12
5. Meini prawf dethol ar gyfer Ysgolion Partner Arweiniol	14
6. Casgliad	14
7. Cyfeiriadau	15
<b>Adroddiad Dau: Yr Athro Dr. Roland Bernhard. Addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru: Partneriaethau enghreifftiol rhwng prifysgolion ac ysgolion. Adolygiad byr o ddiwygio'r <i>Meini Prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru</i></b>	<b>18</b>
1. Diwygio'r <i>Meini Prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru</i>	18
2. Rhagor o Awgrymiadau	19
<b>Papur Trafod Un: Susan Groundwater-Smith AM, Athro Anrhydeddus. Diwygio Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru - Rhan Un</b>	<b>21</b>
Crynodeb Gweithredol	21
1. Cyflwyniad	21
2. Y Sefyllfa Newidiol	22
3. Partneriaethau a mentora	24
4. Ymchwil Weithredu/Ymchwil Ymarferwyr	25
5. Dysgu Ymarfer, Dysgu Rhwydwaith, Dysgu Sefydliadol	27
6. Casgliad	27
7. Cyfeiriadau	27
<b>Papur Trafod Dau: Susan Groundwater-Smith AM, Athro Anrhydeddus. Diwygio Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru - Rhan Dau</b>	<b>30</b>
Crynodeb Gweithredol	30
1. Datblygu prosiect ymchwil weithredu	30
2. Casgliad	37
3. Cyfeiriadau	38
<b>Adroddiad Terfynol: Susan Groundwater-Smith AM, Athro Anrhydeddus. Ymateb i Ddiwygio'r <i>Meini Prawf ar gyfer Achredu AGA yng Nghymru, Myfyrdodau Terfynol</i></b>	<b>41</b>
Crynodeb Gweithredol	41

1.	Effeithiolrwydd meini prawf ar gyfer achredu AGA yng Nghymru	41
2.	Mentora proffesiynol yng nghyd-destun diwygiadau AGA yng Nghymru	41
3.	Gwerthuso ffurfiannol y diwygiadau'n barhaus	43
4.	Cyfeiriadau	44

## Cyflwyniad

Fel rhan o'r gwaith o ddiweddarau'r *Meini Prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru*, (y 'Meini Prawf'), comisiynodd Llywodraeth Cymru ddau arbenigwr rhyngwladol ar addysg gychwynnol athrawon (AGA) i ddarparu safbwynt ehangach, cymorth ychwanegol, a her i Lywodraeth Cymru. Yr arbenigwyr oedd:

- Yr Athro Dr. Roland Bernhard, Coleg Prifysgol Addysg Athrawon, Fienna/Krems
- Dr. Susan Groundwater-Smith AM, Athro Anrhydeddus, Ysgol Addysg a Gwaith Cymdeithasol Sydney, Prifysgol Sydney

Gofynnwyd i'r ddau arbenigwr ddarparu adroddiadau byr ar y Meini Prawf presennol ynghyd ag argymhellion ar gyfer fersiwn wedi'i diweddarau o'r ddogfen i'w hystyried gan Lywodraeth Cymru a'r grŵp llywio rhanddeiliaid. Darparwyd yr adroddiadau yn ystod Haf 2022.

Hefyd, gofynnwyd iddynt adolygu'r Meini Prawf wedi'u diweddarau a gyflwynwyd at ddibenion ymgynghori, fel bod modd ystyried yr ymatebion i'r ymgynghoriad, a'u barn arbenigol, gyda'i gilydd wrth i'r ddogfen Meini Prawf gael ei chwblhau'n derfynol. Derbyniwyd yr adroddiadau terfynol hyn yn ystod Gaeaf 2022.

Fel rhan o ffocws eu gwaith, gofynnwyd i'r arbenigwyr ystyried y canlynol hefyd:

- effaith AGA gydweithredol ar wella ysgolion
- datblygiad system AGA Cymru o safbwynt rhyngwladol, gan adeiladu ar arferion gorau rhyngwladol ar gyfer addysg athrawon dan hyfforddiant
- cefnogi egwyddor dull cenedlaethol o ddysgu proffesiynol gydol gyrfa sy'n datblygu gallu o AGA ac sydd wedi'i wreiddio mewn ymchwil sy'n seiliedig ar dystiolaeth a chydweithio effeithiol
- cefnogi system hunanwella trwy gynyddu ymgysylltiad SAU ac ysgolion â chefnogi proffesiwn addysgu sy'n seiliedig ar ymchwil
- awgrymu unrhyw feysydd gwaith ychwanegol a nodwyd i gefnogi, datblygu gallu a chynnal gwelliannau yn sector AGA Cymru wrth symud ymlaen.

Mae'r ddogfen hon yn coladu eu holl adroddiadau.

Hoffai Llywodraeth Cymru ddiolch i'r Athro Dr. Bernhard a Dr. Susan Groundwater-Smith AC, Athro Anrhydeddus, am eu hadroddiadau a'u cefnogaeth yn ystod y gwaith hwn. Maen nhw wedi gwneud cyfraniad allweddol at ddiweddarau'r Meini Prawf a chryfhau'r drafodaeth ddeallusol yn ymwneud ag AGA yng Nghymru.

# **Adroddiad Un: Yr Athro Dr. Roland Bernhard. Datblygu ysgolion i fod yn sefydliadau dysgu sy'n seiliedig ar ymchwil trwy addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru: Adolygiad o'r *Meini prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru***

## **Crynodeb Gweithredol**

Ar ran Gweinidog y Gymraeg ac Addysg, Jeremy Miles, fe wnaethoch fy nghomisiynu fel 'Arbenigwr Rhyngwladol ar Addysg Athrawon' i adolygu'r fersiwn bresennol o'r *Meini Prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru* (y 'Meini Prawf') a rhoi argymhellion i chi ar faterion i'w hystyried wrth ddiwygio'r Meini Prawf.

Roedd yn bleser mawr i mi fwrw golwg fanylach ar y system addysg athrawon yng Nghymru. Mae fy adolygiad yn pwysleisio ystyriaethau'n ymwneud â chamau gweithredu y gallai Llywodraeth Cymru eu rhoi ar waith i gynnal a hyrwyddo cyfraniad addysg gychwynnol athrawon at ddatblygiad ysgol gyfan a gwella ansawdd mewn ysgolion yng Nghymru.

Mae'n amlwg o safbwynt rhyngwladol bod Llywodraeth Cymru wedi sefydlu system arloesol ar gyfer partneriaeth wirioneddol rhwng sefydliadau addysg uwch ac ysgolion wrth ddarparu addysg gychwynnol athrawon. Wrth gael ei rhoi ar waith yn unol â hynny, mae'r system yn addo sicrhau gwelliannau cynaliadwy mewn ansawdd ysgolion yng Nghymru ac felly mewn dysgu myfyrwyr. Un ffactor cadarnhaol iawn yw'r ffaith fod y system yn trin athrawon ac ysgolion fel partneriaid cyfartal ochr yn ochr â sefydliadau addysg uwch, sy'n cynrychioli agwedd addawol tuag at hybu effaith athrawon yng Nghymru. Cryfder mawr arall sydd gan system Cymru yw ei hymrwymiad digyfaddawd i waith ymchwil. Mae'n ymddangos i mi fod athrawon dan hyfforddiant yn y system bresennol yn cael digon o gyfle i ymgysylltu â'r wybodaeth a'r sgiliau sydd eu hangen ar gyfer ymarfer proffesiynol effeithiol.

Yn fy marn i, mae'n hanfodol bod Llywodraeth Cymru'n monitro sut mae cydweithredu'n digwydd yn ymarferol rhwng sefydliadau addysg uwch ac ysgolion, a'i bod yn bodloni ei hun bod hyn yn digwydd ar sail gyfartal; bydd hyn yn helpu i sicrhau bod ysgolion yn gallu tyfu y tu hwnt i rôl 'lleoliadau' ar gyfer yr arfer o addysgu, ac esblygu i fod yn gymunedau dysgu proffesiynol sy'n ymgysylltu ag ymchwil mewn ffordd wirioneddol. Mae angen i ysgolion partneriaeth fod yn sefydliadau sy'n dysgu yn unol â dyhead Llywodraeth Cymru. Mae hyn yn awgrymu bod angen i'r ysgolion hyn fod yn atebol am eu dewis o systemau dynamig, gweithredol ar gyfer casglu, rhannu a lledaenu gwybodaeth, dysgu, ymchwil a syniadau, gydag athrawon dan hyfforddiant ac ymhlith yr holl staff. Mae angen i athrawon mwy profiadol foddelu agweddau a mathau o ymddygiad ysbrydoledig yn ymwneud â dysgu gydol oes i'r athrawon dan hyfforddiant maen nhw'n gweithio gyda nhw. Gall system o arsylwadau cydfuddiannol yn yr ystafell ddosbarth, er enghraifft, fod yn un llwybr i feithrin diwylliant o ddatblygiad proffesiynol parhaus i bawb, gan gynnwys athrawon cymwysedig mewn ysgolion partneriaeth.

Yn allweddol, rwy'n cynnig y dylai ysgolion partneriaeth ddechrau ystyried eu hunain yn sefydliadau sy'n 'ymgysylltu ag ymchwil' a bod y Meini Prawf yn mabwysiadu'r cysyniad hwn, gan ddarparu fframwaith i ysgolion ar gyfer eu taith tuag at fod yn sefydliadau sy'n dysgu gwirioneddol.

Yn ogystal, mae'n ymddangos yn bwysig yn y cyd-destun hwn bod ysgolion partneriaeth yn ymgysylltu â'i gilydd, gan rannu syniadau, gwybodaeth ac arferion da. Byddwn yn argymhell, wrth symud ymlaen, bod angen cynnal adolygiad o'r geiriad presennol yn y Meini Prawf yn ymwneud â dewis ysgolion partneriaeth, er mwyn canfod a yw'n darparu digon o feini prawf gwrthrychol i osgoi cynnwys ysgolion yn y rhaglen yn fymrwyl.

## 1. Cyflwyniad

Fe'm comisiynwyd gan Lywodraeth Cymru i adolygu'r fersiwn gyfredol o'r *Meini prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru* (Llywodraeth Cymru, 2017) (y 'Meini prawf') a rhoi argymhellion arbenigol iddi ar faterion i'w hystyried wrth ddiwygio'r Meini Prawf at ddibenion cynnal a gwella ansawdd darpariaeth addysg gychwynnol i athrawon. Mae'r papur hwn yn amlinellu fy nghanfyddiadau.

Ers 2010, mae pryderon wedi cynyddu ynglŷn â'r system addysg yng Nghymru, ac yn benodol ynglŷn ag ansawdd y proffesiwn addysgu, gan gynnwys addysg gychwynnol athrawon; bu galwadau yn y cyd-destun hwn am ddiwygio hyfforddiant athrawon yn sylfaenol (Tabberer, 2013). Yn 2014, penododd y Gweinidog Addysg a Sgiliau ar y pryd, Huw Lewis, John Furlong o Brifysgol Rhydychen yn Ymgynghorydd Hyfforddiant Cychwynnol Athrawon i Lywodraeth Cymru gyda'r nod o godi safonau yn y sector. Casglodd Furlong dystiolaeth helaeth ar gryfderau a gwendidau addysg a hyfforddiant athrawon yng Nghymru gan gyflwyno adroddiad a chynnig am newid sylweddol, o dan y teitl *Addysgu Athrawon Yfory* (Furlong, 2015). Derbyniodd Llywodraeth Cymru ei gynnig, ac aeth ati wedyn i sefydlu grŵp 'Gorchwyl a Gorffen', dan gadeiryddiaeth Furlong, i lunio meini prawf achredu newydd fel y dull allweddol o gyflwyno'r newidiadau roedd yr adroddiad wedi'u hargymhell. Mae'r *Meini Prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru* (Llywodraeth Cymru, 2017) yn cael eu hadolygu ar hyn o bryd gan arbenigwyr rhyngwladol ar addysg, ac rwy'n un ohonynt.

Bydd fy adolygiad yn canolbwyntio ar y cwestiynau canlynol:

- Sut mae addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru yn edrych o safbwynt rhyngwladol?
- Sut mae addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru yn cyfrannu at system addysg sy'n hunanwella a sut mae'n cefnogi dysgu a datblygiad proffesiynol gydol oes sydd wedi'u gwreiddio mewn ymchwil sy'n seiliedig ar dystiolaeth?
- Pa feysydd ychwanegol sydd angen camau gweithredu er mwyn cynnal gwelliannau yn y sector addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru?

Yn benodol, gan roi ystyriaeth i'r cwestiynau hyn, byddaf yn archwilio rôl ysgolion mewn partneriaethau addysg gychwynnol athrawon gyda sefydliadau addysg uwch (SAU). Bydd fy adolygiad yn pwysleisio ystyriaethau'n ymwneud â chamau gweithredu y gallai Llywodraeth Cymru eu rhoi ar waith i gynnal a hyrwyddo cyfraniad addysg gychwynnol athrawon at ddatblygiad ysgol gyfan a gwella ansawdd mewn ysgolion.

## 2. Meini prawf achredu 2017 a phartneriaethau addysg athrawon rhwng prifysgolion ac ysgolion

Yn ystod y blynyddoedd diwethaf, mae Cymru wedi creu system ar gyfer partneriaeth wirioneddol rhwng prifysgolion ac ysgolion mewn addysg gychwynnol athrawon. Yn y system hon, yn ogystal â chyflawni swyddogaeth gynorthwyl, mae ysgolion llwyddiannus yn cysyniadoli a gweithredu addysg athrawon mewn ffordd gyfartal â sefydliadau addysg uwch. O dan y dull gweithredu newydd hwn, mae rhaglenni addysg gychwynnol athrawon



yn cael eu cynllunio, eu harwain a'u darparu nid gan brifysgolion yn unig, ond gan brifysgolion yn gweithio mewn cydweithrediad agos â nifer o ysgolion partner (Furlong, 2020:38). Mae'r prifysgolion a'r ysgolion yn gyfrifol am raglenni a chwricwla, ac mae'r sefydliadau perthnasol yn y ddau sector yn atebol am ansawdd y ddarpariaeth. Yn yr un modd, o dan y system hon, mae gan ysgolion ac athrawon lawer mwy o gyfrifoldeb ac effaith mewn addysg gychwynnol athrawon nag oedd ganddynt o'r blaen. Roedd adolygiad gan y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd a gynhaliwyd yn 2019 wedi amlygu un o gryfderau allweddol y dull gweithredu hwn, gan nodi bod y system yng Nghymru'n cydnabod bod ysgolion yn bartneriaid pwysig wrth gynllunio a darparu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon a chreu a defnyddio ymchwil. (Y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd, 2019)

O safbwynt rhyngwladol, mae'r math o gydweithrediad rhwng ysgolion a phrifysgolion sy'n digwydd yng Nghymru yn uchelgeisiol ac yn arloesol. Mae nifer o raglenni sy'n cael eu cynnal gan brifysgolion unigol yn cynnwys prosesau cydweithredu o natur debyg (gweler Burn a Mutton, 2015); fodd bynnag, system Cymru yw'r enghraifft gyntaf lle mae gwlad gyfan yn mabwysiadu'r dull hwn a'i ymgorffori mewn deddfwriaeth (Furlong, 2020:38).

Yn y cyswllt hwn, mae'r Meini Prawf yn datgan:

'Dim ond os yw prifysgolion a grŵp cynrychiadol o ysgolion ('ysgolion partner arweiniol') yn mynd ati gyda'i gilydd i gynllunio'r rhaglen yn ei chyfanrwydd y ceir y cydlyniad sydd ei angen. Bydd sefydlu gweithdrefnau cynllunio rhaglen gydweithredol yn galw am ymdeimlad o gydberchnogaeth ar y rhaglenni.' (Llywodraeth Cymru, 2017:11)

Rwy'n gefnogol iawn i'r hwb a roddwyd gan y system i ymgysylltiad a dylanwad athrawon ac ysgolion, gan eu gosod ochr yn ochr â phrifysgolion yn rheng flaen addysg gychwynnol athrawon. Mae'r syniad o 'gydberchnogaeth' ar sail gyfartal yn nodwedd bwysig o addysg athrawon effeithiol. Nid yw protocolau a ddatblygwyd ar gyfer ysgolion mewn lleoedd eraill – mewn sefydliadau addysg uwch, er enghraifft – ac a gyflwynwyd mewn modd o'r brig i lawr yn gallu creu newid gwirioneddol a pharhaol i'r un graddau oherwydd eu tuedd i gyfyngu athrawon i'r hyn y mae Winch et al. wedi'i ddisgrifio'n aml fel 'technegwyr gweithredol' (Winch et al., 2015). Mae newid effeithiol, hirdymor yn gofyn am berchnogaeth gan y rhai sy'n arwain y newid – athrawon mewn ysgolion sy'n ysgwyddo cyfrifoldeb ac yn mynegi safbwyntiau sy'n seiliedig ar eu hymarfer proffesiynol. Gall darpariaeth addysg gychwynnol athrawon sy'n brin o safbwyntiau o'r fath arwain at y canfyddiad nad yw addysg athrawon mewn prifysgolion yn cael llawer o effaith ar yr ymarfer hwn – cwyn sy'n cael ei mynegi'n aml gan athrawon mewn systemau addysg niferus.

### **Rolau gwahanol ysgolion a phrifysgolion yn y system addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru**

Mae'r meini prawf a sefydlwyd gan Lywodraeth Cymru'n ystyried ysgolion fel manau lle mae athrawon dan hyfforddiant yn caffael 'gwybodaeth' am eu proffesiwn na ellir ei mynegi mewn geiriau o reidrwydd, a'u bod yn dysgu trwy arsylwi ar ymarferwyr profiadol a thrwy gysylltiadau mentora ('ymarfer uniongyrchol'). Mewn rhaglenni addysg athrawon yng Nghymru, mae ysgolion yn cynorthwyo athrawon dan hyfforddiant i ddatblygu dealltwriaeth, barn a sgiliau ymarferol sydd ond yn gallu cael eu caffael trwy brofiad uniongyrchol yn yr ystafell ddosbarth yn hytrach na thrwy gymhwyso damcaniaeth (Furlong, 2020:44). Fel arfer, mae angen i athrawon newydd, gan gynnwys myfyrwyr yn y cyd-destun hwn, ganolbwyntio'n fanwl ar nodweddion sylfaenol addysgu, yn enwedig sicrhau awdurdod yn yr ystafell ddosbarth. Mae yna nifer o weithgareddau hanfodol ar gyfer athrawon wrth iddynt gymryd eu camau petrusgar cyntaf i'r proffesiwn, gan gynnwys arsylwi ar athrawon eraill fel

esiampiau, gadael i eraill arsylwi arnyn nhw'n addysgu a derbyn adborth ar eu perfformiad, a chaffael a mireinio dulliau a threfniadau rheoli'r ystafell ddosbarth. Mae angen cwblhau'r cam hwn yn llwyddiannus cyn bod myfyrwyr yn gallu dechrau canolbwyntio'n llawn ar brosesau dysgu eu myfyrwyr (Furlong, Hirst, Poklington a Miles, 1988).

Mae system addysg gychwynnol athrawon Cymru'n diffinio swyddogaeth prifysgolion fel a ganlyn:

'Tasg sylfaenol prifysgolion yw darparu mynediad i athrawon dan hyfforddiant at wybodaeth broffesiynol nad yw ar gael fel arfer mewn ysgolion – hynny yw, at ymchwil, at ddamcaniaeth ac at wybodaeth am arferion addysgeg rhagorol ledled Cymru ac yn rhyngwladol.' (Llywodraeth Cymru, 2017:10)

Mae ymchwil yn dangos bod athrawon da yn ymarferwyr myfyriol (Hopkins a Stern, 1996); mae ymarfer myfyriol yn gysyniad y mae Llywodraeth Cymru'n cyfeirio ato yn y Meini Prawf (Llywodraeth Cymru, 2017:19; 29). Felly, mae angen i sefydliadau sy'n darparu addysg gychwynnol athrawon sicrhau bod athrawon dan hyfforddiant yn datblygu'r sgiliau sydd eu hangen arnynt i fyfrio ar eu haddysgu eu hunain trwy ddefnyddio gwahanol fathau o dystiolaeth a gwybodaeth, a'u bod yn myfrio yn yr un modd ar y damcaniaethau sy'n sylfaen i arferion amrywiol addysgu (Donaldson, 2015:71; Schön, 1983; Schön a DeSanctis, 1986; McIntyre, 1993).

Cydnabyddir yn gyffredinol bod y rhaglenni addysg athrawon gorau yn rhyngwladol yn seiliedig ar ryw fath o ddull dysgu deul (OECD, 2012). Mae Llywodraeth Cymru'n ymwybodol o'r perygl y gall ysgolion mewn systemau o'r fath gael eu hystyried yn lleoliadau ar gyfer "ymarfer dysgu" (Llywodraeth Cymru, 2017:12) ac nid fel cymunedau dysgu proffesiynol ymgysylltiedig lle mae ymarferwyr sy'n meddwl yn astudio ac yn beirniadu ymarfer a'r damcaniaethau sy'n sylfaen iddo, yn datblygu ac yn profi syniadau, ac yn cynllunio a threalu mentrau gwella. Dylai osgoi'r potensial ar gyfer deuoliaeth ostyngol fod yn destun pryder i'r system addysg athrawon yng Nghymru.

O safbwynt partneriaethau rhwng ysgolion a phrifysgolion yng Nghymru, rwy'n argymhell y dylai Llywodraeth Cymru fonitro'r broses wirioneddol ac ymarferol o roi prosesau cydweithredu ar waith rhwng y ddau randdeiliad, prifysgolion ac ysgolion, ar sail gyfartal, gan sicrhau bod athrawon yn gallu cyrchu hyfforddiant sy'n 'fanwl ymarferol ac yn her ddeallusol ar yr un pryd' (Llywodraeth Cymru, 2017:4) ac sy'n eu trochi yn nimensiynau gwahanol yr wybodaeth a'r sgiliau y byddant eu hangen fel ymarferwyr addysgol llwyddiannus.

### **3. Ysgolion partneriaeth arweiniol fel sefydliadau sy'n dysgu**

Yn ôl y Meini Prawf, mae angen i ysgolion partneriaeth ym maes addysg gychwynnol athrawon weithio fel sefydliadau sy'n dysgu, gan ymgysylltu'n feirniadol â'r wybodaeth sy'n cael ei chreu gan ymchwil, a'i defnyddio: 'Dylai pob ysgol lle bydd athrawon dan hyfforddiant wedi'u lleoli fod wedi ymrwymo i fod yn sefydliad sy'n dysgu' (Llywodraeth Cymru, 2017:14). Mae hwn yn bwynt hollbwysig;

Dim ond pan fo ysgolion yn dod yn 'sefydliadau sy'n dysgu' (OECD, 2016) neu, yn fwy penodol yn 'gymunedau dysgu proffesiynol' (Hord, 1997), y bydd partneriaethau'n sicrhau ansawdd a bywiogrwydd tymor hir o ansawdd uchel ac y daw system hunanwella i fodolaeth.

Mae Papur Gweithio Addysg OECD a ysgrifennwyd gan Kools a Stoll (2016:1) yn amlinellu prif bryderon ysgol fel sefydliad sy'n dysgu fel a ganlyn:

- datblygu a rhannu gweledigaeth sy'n canolbwyntio ar ddysgu pob myfyriwr
- creu a chefnogi cyfleoedd dysgu parhaus ar gyfer pob aelod o staff
- hyrwyddo dysgu mewn tîm a chydweithio ymhlith yr holl staff
- sefydlu diwylliant o ymchwiliad, arloesi ac archwilio
- ymwreiddio systemau ar gyfer casglu a chyfnewid gwybodaeth a dysgu
- dysgu gyda a gan yr amgylchedd allanol a'r system ddysgu ehangach
- modelu a thyfu arweinyddiaeth dysgu.

Rwy'n hyderus bod y system yn sicrhau bod ysgolion yn y rhaglenni partneriaeth yn atebol am roi'r egwyddorion hyn ar waith yn ymarferol ac am ddatblygu i fod yn sefydliadau sy'n dysgu. Yn benodol, byddwn yn argymhell y dylai Llywodraeth Cymru edrych yn fanwl ar sut mae ysgolion yn ymwreiddio systemau effeithiol, dynamig ar gyfer casglu a chyfnewid gwybodaeth a dysgu yn eu gwaith o ddydd i ddydd.

Yn ôl gwaith ymchwil seiliedig ar gyfweiliadau a gynhaliats gyda chydweithwyr o Brifysgol Rhydychen yn ymwneud ag ysgolion 'gweddnewid' hynod effeithiol sydd â chyfrannau mawr o fyfyrwyr difreintiedig yn Llundain ac yn ardaloedd symudedd cymdeithasol a chyfleoedd Lloegr (Bernhard, Burn a Sammons, 2020), mae ysgolion hynod effeithiol yn ystyried eu hunain yn 'gymunedau dysgu proffesiynol', lle mae'r athrawon mewn ysgol a'i gweinyddwyr yn ceisio sicrhau a rhannu dysgu'n barhaus, gan weithredu ar eu dysgu (Hord, 1997:1). Un o nodweddion canolog ysgolion hynod effeithiol yw'r pwysigrwydd hanfodol a roddant ar ddatblygiad proffesiynol parhaus ar gyfer athrawon a sefydlu strwythurau cadarn i'w gefnogi a'i brif nod o wella 'addysgu a dysgu' yn yr ysgol. Mae'r ysgolion hynod effeithiol a astudiwyd gennym yn y gwaith ymchwil hwn wedi ymgorffori polisi drws ystafell ddosbarth agored cadarn iawn yn eu diwylliant (Bernhard a Greiner, 2022). Yn aml, mae arweinwyr ysgolion ac athrawon eraill yn ymweld ag ystafelloedd dosbarth er mwyn arsylwi ar wersi a rhoi adborth i athrawon; eu bwriad yw darparu mewnbyn i athrawon i fyfyrion arno a'i gynnwys yn eu llwybr gwella unigol.

Yn bersonol, nid wyf yn gwybod i ba raddau y mae diwylliant o arsylwi ar ymarfer yn yr ystafell ddosbarth wedi'i wreiddio yn system addysg Cymru yn gyffredinol, ac mewn ysgolion partneriaeth addysg gychwynnol athrawon yn benodol. Fodd bynnag, rwy'n credu y gallai gweithgareddau o'r fath wneud cyfraniad arwyddocaol at helpu ysgolion partneriaeth i ddatblygu i fod yn 'sefydliadau sy'n dysgu'. Bwriad addysg gychwynnol athrawon yw galluogi athrawon dan hyfforddiant i ddod yn ymarferwyr myfyriol sydd wedi 'ymroi i'w dysgu proffesiynol gydol oes eu hunain' (Llywodraeth Cymru, 2017:19). Mae'r Meini Prawf yn nodi bod angen y canlynol ar athrawon dan hyfforddiant:

'cyfleoedd ffurfiol rheolaidd (er enghraifft, drwy 'gylchoedd dysgu' neu 'astudiaethau gwersi') i archwilio eu haddysgu eu hunain ac eraill yng ngoleuni mathau eraill o wybodaeth broffesiynol sy'n deillio o ddamcaniaeth, o ymchwil ac o arferion mewn mannau eraill.' (Llywodraeth Cymru, 2017:24)

O ystyried yr agwedd allweddol hon ar hyfforddiant athrawon, rwy'n credu y dylai athrawon a mentoriaid mewn ysgolion partneriaeth foddelu'r ymddygiad y maent am ei weld mewn athrawon dan hyfforddiant; yn y cyd-destun hwn, byddai'n ddefnyddiol iawn i Lywodraeth Cymru ystyried yn fanwl ddatblygiad proffesiynol parhaus athrawon sy'n gweithio gyda myfyrwyr. Gallai fod yn fanteisiol sefydlu system lle mae athrawon sy'n cymryd rhan yn y rhaglenni yn arsylwi ar ddosbarthiadau ei gilydd ac yn darparu adborth. Gall y rhai sy'n gyfrifol am gynllunio cynlluniau partneriaeth addysg gychwynnol athrawon ystyried ei gwneud yn ofynnol i ysgolion, er mwyn bodloni meini prawf dethol ar gyfer y rhaglen, fod wedi ymwreiddio systemau cadarn ar gyfer rhannu gwybodaeth a gwelliant proffesiynol yn

eu diwylliant, gan gynnwys ymweliadau ag ystafelloedd dosbarth, troeon dysgu ac arferion effeithiol amlwg eraill.

#### **4. Datblygu ysgolion sy'n ymgysylltu ag ymchwil ar gyfer system hunanwella yng Nghymru**

Mae rhagair y Gweinidog i'r Meini Prawf (Llywodraeth Cymru, 2017:2) yn dweud y dylai athrawon dan hyfforddiant 'ddod i gysylltiad â'r ymchwil gorau, boed yn ddamcaniaeth neu'n arfer, mewn mannau eraill'. Yn ôl y Meini Prawf, dylai athrawon dan hyfforddiant ddysgu am brosesau cymhleth addysgu a 'datblygu gwybodaeth a sgiliau ymchwil, fel defnyddwyr ymchwil ac fel cyfranwyr' (8). Yn ôl adolygiad OECD 2019 o addysg athrawon yng Nghymru, un cryfder yw darpariaeth y Meini Prawf o set glir o ganllawiau ar gyfer ymgorffori ymchwil i raglenni addysg gychwynnol athrawon (OECD, 2019).

Yn wir, mae gwaith ymchwil wedi'i ymwreiddio'n dda iawn yn system partneriaeth addysg gychwynnol athrawon Cymru ar lefelau amrywiol. Mae'n ofynnol i staff y sefydliadau addysg uwch sy'n cymryd rhan fod yn weithgar ym maes ymchwil a 'chymryd rôl arweiniol wrth gymathu, cynnal, cyhoeddi a goruchwyllo ymchwil' (Llywodraeth Cymru, 2017:17). Yn ogystal, mae'r Meini Prawf yn dweud y dylai ysgolion 'gefnogi athrawon dan hyfforddiant mewn perthynas â'r gofyniad iddynt gymryd rhan mewn ymchwil weithredol yn ystod eu profiad mewn ysgol' (15). Dylai'r athrawon dan hyfforddiant hyn ymgysylltu'n weithredol ag ymchwil mewn addysg (19) a manteisio ar ddamcaniaeth, ymchwil a phrofiad uniongyrchol mewn ysgolion i 'ddatblygu eu gwybodaeth, eu dealltwriaeth a'u sgiliau ymarferol mewn perthynas â'r canlynol, ymysg pethau eraill - defnyddio data, tystiolaeth o ymchwil ac ymholiadau proffesiynol wrth ddatblygu arferion effeithiol' (22).

Mae'r safonau proffesiynol ar gyfer addysgu ac arweinyddiaeth gan gynnwys y safonau Statws Athro Cymwysedig yng Nghymru, yn darparu rhagor o gyngor ar gyfer partneriaethau addysg gychwynnol athrawon mewn perthynas â chynllunio rhaglenni. Maen nhw'n galw am ddarparu cyfleoedd

- i athrawon dan hyfforddiant ddarllen ac ymgysylltu'n feirniadol ag ystod eang o theori ac ymchwil sy'n berthnasol i'w harferion dyddiol yn yr ysgol, gan gynnwys ymchwil ar ddysgu, addysgeg, asesu, a datblygiad plant a'r glasoed
- dysgu sut i werthuso ymchwil addysgol yn feirniadol a dechrau barnu ansawdd yr ymchwil a darllenir ganddynt
- gwybod sut i gyrchu a defnyddio canfyddiadau perthnasol o ymchwil addysgol a defnyddio'r hyn y maent wedi'i ddysgu i herio a gwella eu hymarfer
- deall rôl ymchwil gydweithredol ar raddfa fach, gan gynnwys ymchwil weithredu/ymholiad ymarferydd, i ddatblygu ymarfer. (Llywodraeth Cymru, 2017:43)

Mae'r pwyslais hwn ar ymchwil ac ymgysylltu ag ymchwil yn un o brif gryfderau'r system addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru. Er mwyn tanlinellu'r ymrwymiad hwn i waith ymchwil, mae Jeremy Miles, Gweinidog y Gymraeg ac Addysg Llywodraeth Cymru, wedi cyhoeddi (Miles, 2022) partneriaeth strategol arfaethedig yn ddiweddar gyda'r elusen annibynnol adnabyddus y Sefydliad Gwaddol Addysgol, a'r bwriad i addasu ei Becyn Cymorth Addysgu a Dysgu ar gyfer cyd-destun Cymru. Yn erbyn y gefnlen hon, yn ogystal ag annog ysgolion partneriaeth addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru i gydweithio â'r Sefydliad Gwaddol Addysgol a defnyddio ei adnoddau, rwy'n cynnig y dylent ddechrau creu cysyniad ohonyn nhw eu hunain fel yr hyn y mae'r llenyddiaeth yn y maes hwn wedi'i ddisgrifio fel sefydliadau sy'n 'ymgysylltu ag ymchwil'.

Mae tuedd gynyddol yn y cyd-destun addysg i gysylltu cysyniadau 'sefydliadau sy'n dysgu' a 'chymunedau dysgu proffesiynol', a drafodwyd gen i uchod, â'r syniad o ymgysylltu ag ymchwil mewn ysgolion (Dimmock, 2016: 48; Godfrey a Brown, 2018: 139). Mae tystiolaeth o astudiaethau systematig yn dangos bod ymarfer clinigol sy'n cael ei lywio gan ymchwil mewn ysgolion yn cyfrannu'n sylweddol at wella systemau ysgolion ac ysgolion unigol (Burn a Mutton, 2015). Dros y ddau ddegawd diwethaf, mae polisi ac ymarfer byd-eang mewn addysg wedi dangos diddordeb yn y modd y mae ysgolion yn defnyddio canfyddiadau ymchwil (Brown a Zhang, 2016) ac mae ymchwilwyr amrywiol wedi manylu ar y cysyniad o'r 'ysgol sy'n ymgysylltu ag ymchwil' (Handscomb a MacBeath, 2003a, 2003b; Wilkins, 2011). Mae ysgol sy'n ymgysylltu ag ymchwil yn ysgol lle mae gwybodaeth yn cael ei defnyddio yn effeithiol i fod yn sylfaen i ymarfer proffesiynol a dysgu (Dimmock 2016: 45). Yn benodol, mae addysgu a dysgu mewn ysgol sy'n ymgysylltu ag ymchwil yn cael eu hategu gan syniadau ac arferion sy'n seiliedig ar dystiolaeth, yn deillio o dystiolaeth ymchwil o beth sy'n gweithio a gwybodaeth gynhenid, gwybodaeth sy'n seiliedig ar brofiad ymarferol athrawon. Y nod yn y pen draw yw newid a gwella ymarfer proffesiynol (Dimmock, 2016:47).

Mae'r llenyddiaeth yn amlinellu nodweddion amrywiol ysgol sy'n ymgysylltu ag ymchwil. Dywed un diffiniad fod ysgol o'r fath yn gwneud y canlynol:

- hyrwyddo ymchwil ymarferwyr ymhlith ei staff
- annog ei staff i ddarllen a bod yn ymatebol i waith ymchwil sydd wedi'i gyhoeddi
- croesawu (fel cyfle dysgu yn ogystal â chyfrifoldeb i'r gymuned addysgol ehangach) bod yn destun ymchwil gan sefydliadau allanol
- defnyddio gwaith ymchwil i lywio ei phenderfyniadau ar bob lefel
- edrych tuag allan (Wilkins, 2011a), gan gynnwys cysylltiadau sy'n seiliedig ar ymchwil ag ysgolion a phrifysgolion eraill. (Godfrey, 2016:34).

Er y gallaf nodi nifer o elfennau o'r 'Safonau ar gyfer Statws Athro Cymwysedig' ac o'r Meini Prawf sy'n dangos nodwedd benodol o ysgolion sy'n ymgysylltu ag ymchwil fel y nodwyd uchod, ni allaf ddod o hyd i'r term 'ymgysylltu ag ymchwil' yn y Meini Prawf. Rwy'n argymhell y dylai Llywodraeth Cymru ystyried ymgorffori'r cysyniad yn ei chynllun addysg gychwynnol athrawon gan gyfeirio at y llenyddiaeth gyfatebol; byddai gwneud hyn yn cyfeirio sefydliadau addysg uwch ac ysgolion at is-faes gwaith ymchwil cyfredol ym maes addysg sy'n hynod berthnasol iddyn nhw. Gall astudio'r llenyddiaeth yn y maes hwn ddarparu sylfaen ddamcaniaethol i ysgolion ar gyfer eu taith tuag at fod yn sefydliadau sy'n dysgu.

Yn awr, hoffwn rannu fy syniadau am un agwedd arall ar ysgolion sy'n ymgysylltu ag ymchwil y mae'r llenyddiaeth yn ei disgrifio fel nodwedd allweddol o'r system hunanwella: pwysigrwydd partneriaethau rhwng ysgolion (Godfrey a Brown 2018). Yn ôl Greany (2014) mae prif nodweddion system addysg 'hunanwella' yn cynnwys y canlynol:

- mae athrawon ac ysgolion yn gyfrifol am eu gwelliant eu hunain
- mae athrawon ac ysgolion yn dysgu oddi wrth ei gilydd ac o waith ymchwil er mwyn lledaenu arferion effeithiol
- mae'r ysgolion a'r arweinwyr gorau yn ymestyn eu cyrhaeddiad ar draws ysgolion eraill fel bod pob ysgol yn gwella
- mae cymorth ac ymyrraeth y llywodraeth yn cael eu lleihau (Greany, 2014, dyfynnwyd yn Godfrey a Brown (2018)).

Nid wyf yn gwybod sut mae ysgolion sy'n cymryd rhan yn y rhaglen bartneriaeth yn cysylltu er mwyn 'dysgu gan ei gilydd' a rhannu profiadau ac arferion gorau. Mae partneriaethau rhwng ysgolion at ddiben lledaenu arferion effeithiol wedi bod yn ddull effeithiol o sicrhau gwelliannau o'r gwaelod i fyny mewn ysgolion. Mae llawer wedi'i ysgrifennu am Effaith Llundain, sydd wedi arwain at ganlyniadau llawer gwell i fyfyrwyr ers tua 2000, yn enwedig

myfyrwyr mewn cyd-destunau difreintiedig (Greaves, Macmillan a Sibieta, 2014). Mae cyhoeddiadau ymchwil niferus wedi trafod effaith partneriaethau ysgolion a chymorth ysgol-i-ysgol ar welliannau (un enghraifft ymhlith llawer yw Baars et al., 2014). Ymddengys ei bod yn ddymunol ystyried sefydlu strwythurau ar gyfer canfod arferion hynod effeithiol mewn ysgolion partneriaeth a darparu cyfleoedd i'w lledaenu, os nad yw'r strwythurau hyn yn bodoli eto. Mae elfennau posibl eraill wrth greu system hunanwella'n cynnwys darparu fforwm strwythuredig ar gyfer trafod a rhannu syniadau, cydweithio ymhlith athrawon a staff arweinyddiaeth ysgolion partneriaeth addysg gychwynnol athrawon ar weithgareddau ymchwil a datblygu, ac ymweliadau staff â'i gilydd a dulliau cyfathrebu cadarn ymhlith ysgolion partneriaeth.

## 5. Meini prawf dethol ar gyfer Ysgolion Partner Arweiniol

Mae Llywodraeth Cymru wedi diffinio'r Meini Prawf canlynol ar gyfer cynnwys ysgolion yn y Gweithdrefnau Partneriaeth:

'Wrth nodi ysgolion partneriaeth arweiniol, dylai'r SAU ystyried ysgolion effeithiol yn unig sy'n cael eu cydnabod o fewn eu rhanbarthau am ddarpariaeth o ansawdd uchel. Er ei fod yn fater i bartneriaethau unigol ddiffinio a chyfiawnhau'r hyn a ystyriant yn ysgolion 'effeithiol', fel rheol bydd Estyn a/neu'r broses gategoreiddio genedlaethol wedi nodi ysgolion o'r fath.' (Llywodraeth Cymru, 2017:14)

Er gwaethaf manteision ymddangosiadol niferus rhoi ymreolaeth i 'Bartneriaethau unigol' ddiffinio meini prawf sy'n rheoli cymhwysedd ysgolion ar gyfer y cynllun, mae'n bosibl y bydd dewisiadau mympwyol yn fwy tebygol heb feini prawf rhagnodedig a gwrthrychol. Nid wyf yn ymwybodol o fodolaeth unrhyw feini prawf gwrthrychol o'r fath ar ffurf ysgrifenedig. O ganlyniad, byddwn yn argymhell adolygu'r geiriad a ddefnyddir yn y meini prawf ar hyn o bryd i gadarnhau ei fod yn gallu sicrhau bod yr ysgolion partneriaeth sy'n cael eu recriwtio i'r rhaglen yn darparu'r profiad dysgu mwyaf priodol i athrawon dan hyfforddiant.

## 6. Casgliad

Mae'n amlwg o safbwynt rhyngwladol bod Llywodraeth Cymru wedi sefydlu system arloesol ar gyfer partneriaeth wirioneddol rhwng sefydliadau addysg uwch ac ysgolion wrth ddarparu addysg gychwynnol athrawon. O'i rhoi ar waith yn unol â'r bwriad, mae'r system yn debygol o arwain at welliannau cynaliadwy yn ansawdd ysgolion yng Nghymru ac felly mewn dysgu myfyrwyr. Mae'r ffaith fod y system yn trin athrawon ac ysgolion fel partneriaid cyfartal ochr yn ochr â sefydliadau addysg uwch yn un ffactor arbennig o gadarnhaol, gan gynrychioli dull addawol o hybu effaith athrawon yng Nghymru. Cryfder mawr arall system Cymru yw ei hymrwymiad digyfaddawd i waith ymchwil. Mae'n ymddangos i mi fod athrawon dan hyfforddiant yn y system bresennol yn cael digonedd o gyfleoedd i ymgysylltu â'r wybodaeth a'r sgiliau sydd eu hangen ar gyfer ymarfer proffesiynol effeithiol.

Yn fy marn i, mae'n hanfodol bod Llywodraeth Cymru'n monitro sut mae cydweithredu'n digwydd yn ymarferol rhwng sefydliadau addysg uwch ac ysgolion, a'i bod yn bodloni ei hun bod hyn yn digwydd ar sail gyfartal; bydd hyn yn helpu i sicrhau bod ysgolion yn gallu tyfu y tu hwnt i rôl 'lleoliadau' ar gyfer yr arfer o addysgu, ac esblygu i fod yn gymunedau dysgu proffesiynol sy'n ymgysylltu o ddifrif ag ymchwil. Mae'n ofynnol i ysgolion partneriaeth fod yn sefydliadau sy'n dysgu yn ôl Llywodraeth Cymru. Mae hyn yn awgrymu bod angen i'r ysgolion hyn fod yn atebol am eu dewis o systemau dynamig, gweithredol ar gyfer casglu, rhannu a lledaenu gwybodaeth, dysgu, ymchwil a syniadau, gydag athrawon dan hyfforddiant ac ymhlith yr holl staff. Mae angen i athrawon mwy profiadol fodelu agweddau a mathau o ymddygiad ysbrydoledig yn ymwneud â dysgu gydol oes i'r athrawon dan

hyfforddiant maen nhw'n gweithio gyda nhw. Gall system o arsylwadau cydfuddiannol yn yr ystafell ddosbarth, er enghraifft, fod yn un llwybr i feithrin diwylliant o ddatblygiad proffesiynol parhaus i bawb, gan gynnwys athrawon cymwysedig mewn ysgolion partneriaeth.

Yn allweddol, rwy'n cynnig y dylai ysgolion partneriaeth ddechrau ystyried eu hunain yn sefydliadau sy'n 'ymgysylltu ag ymchwil' a bod y Meini Prawf yn mabwysiadu'r cysyniad hwn, gan ddarparu fframwaith i ysgolion ar gyfer eu taith tuag at fod yn sefydliadau sy'n dysgu gwirioneddol. Yn ogystal, mae'n ymddangos yn bwysig yn y cyd-destun hwn bod ysgolion partneriaeth yn ymgysylltu â'i gilydd, gan rannu syniadau, gwybodaeth ac arferion da. Byddwn yn argymhell, wrth symud ymlaen, bod angen cynnal adolygiad o'r geiriad presennol yn y meini prawf Achredu yn ymwneud â dewis ysgolion partneriaeth, er mwyn canfod a yw'n darparu digon o feini prawf gwrthrychol i osgoi cynnwys ysgolion yn y rhaglen yn fympwyol.

## 7. Cyfeiriadau

Baars, S., Bernardes, E., Elwick, A., Malortie, A., McAleavy, T., McInerney, L., Riggall, A. (2014). *Lessons from London Schools: Investigating the Success*. Llundain, DU: CfBT Educational Trust.

Bernhard, R., Burn, K., Sammons P. (2020). *Research-based school improvement: How highly effective and improving schools in England apply research*. Paper accepted at the 2020 annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA, Unol Daleithiau

Bernhard, R., Greiner, U. (2022). "You see the impact that you are having on the students' lives": Förderung einer Lern- und Leistungskultur in hocheffektiven Turnaround-Schulen in England und Ideen für die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften. Yn Fenkart, G., Krainer, K., a Maritzen, N. (Goln.) (2022): *Festschrift für Marlies Krainz-Dürr*. Innsbruck: Studienverlag.

Brown, C., a Zhang, D. (2016). Is engaging in evidence-informed practice in education rational? What accounts for discrepancies in teachers' attitudes towards evidence use and actual instances of evidence use in schools? *British Educational Research Journal*, 42(5), 780–801. <https://doi.org/10.1002/berj.3239>

Burn, K., a Mutton, T. (2015). A review of 'research-informed clinical practice' in Initial Teacher Education. *Oxford Review of Education*, 41(2), 217–233. <https://doi.org/10.1080/03054985.2015.1020104>

Dimmock, C. (2016). Conceptualising the research-practice-professional development nexus: mobilising schools as 'research-engaged' professional learning communities. *Professional Development in Education*, 42(1), 36–53. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.963884>

Donaldson, G. (2015). *Dyfodol Llwyddiannus. Adolygiad annibynnol o'r cwricwlwm a'r trefniadau asesu yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

Furlong J. (2020). Re-forming Initial Teacher Education in Wales: A Personal Review of the Literature. *Cylchgrawn Addysg Cymru* 22(1). doi: <https://doi.org/10.16922/wje.22.1.3-en>

Furlong, J. (2014). *Research and the Teaching Profession: Building the capacity for a self-improving education system: Final report of the BERA-RSA Inquiry into the role of research in teacher education*. Llundain: British Educational Research Association.

Furlong, J. (2015). *Addysgu athrawon yfory; opsiynau ynglŷn â dyfodol addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

Furlong, J., Hirst, P.H., Pocklington, K., a Miles, S. (1988). *Initial Teacher Training and the Role of the School*. Milton Keynes: Gwasg y Brifysgol Agored.

Godfrey, D., a Brown, C. (2018). How effective is the research and development ecosystem for England's schools? *London Review of Education*, 16(1), 136–151.

<https://doi.org/10.18546/LRE.16.1.12>

Greany, T. (2014). *Are we nearly there yet? Progress, issues and possible next steps for a self-improving school system*. Llundain, DU: IOE Press.

Greaves, E., Macmillan, L., a Sibieta, L. (2014). *Lessons from London schools for attainment gaps and social mobility*. Llundain: Comisiwn Symudedd Cymdeithasol a Thlodi Plant. Cyrchwyd o:

[http://www.cemmap.ac.uk/uploads/publications/docs/london\\_schools\\_june2014.pdf](http://www.cemmap.ac.uk/uploads/publications/docs/london_schools_june2014.pdf)

Handscomb G., a MacBeath J. (2003a). *The research engaged school*. Cyngor Sir Essex.

Handscomb G., a MacBeath J. (2003b). Professional development through teacher enquiry. Yn Lawson, A. (gol.) (2003). *Professional Development Today* (1–12). Slough: NFER.

Hopkins, D., a Stern, D. (1996). Quality teachers, quality schools. International Perspectives and policy implications. *Teaching & Teacher Education*, 12(5), 501–517.

Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

Kools, M. a Stoll L. (2016), What Makes a School a Learning Organisation? *OECD Education Working Papers* 137. OECD Publishing, Paris. Cyrchwyd o:

<http://dx.doi.org/10.1787/5jlwm62b3bvh-en>

McIntyre, D. (1993). Theory, theorizing and reflection. Yn Calderhead, J., a Gates, P. (Goln.), *Conceptualizing reflection in teacher development* (39–52). Llundain: Falmer Press.

Miles, J. (2022). *Sefydliad Bevan: safonau uchel a dyheadau i bawb*. Araith gan Jeremy Miles, Gweinidog y Gymraeg ac Addysg. 27 Mehefin 2022. Caerdydd: Llywodraeth Cymru. Cyrchwyd o: <https://www.llyw.cymru/sefydliad-bevan-safonau-uchel-dyheadau-i-bawb>

OECD (2012). *Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States*. Retrieved from:

[https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012\\_US%20report\\_ebook\(eng\).pdf](https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_US%20report_ebook(eng).pdf)

OECD (2019). *ITE programme accreditation in Wales as a means to strengthen research-informed initial teacher education programmes*. Cyrchwyd o:



<http://www.oecdteacherready.org/promising-practice/ite-programme-accreditation-in-wales-as-a-means-to-strengthen-research-informed-initial-teacher-education-programmes/>

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner?: How professionals think in action*. Efrog newydd: Basic Books.

Schön, D., a DeSanctis, V. (1986). The Reflective Practitioner: How professionals think in action. *The Journal of Continuing Higher Education* 34(3), 29–30, DOI: [10.1080/07377366.1986.10401080](https://doi.org/10.1080/07377366.1986.10401080)

Tabberer, R. (2013). *Adolygiad o hyfforddiant cychwynol athrawon yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

Llywodraeth Cymru (2017). *Meini Prawf ar gyfer Achredu Rhaglenni Addysg Gychwynol Athrawon yng Nghymru: Addysgu Athrawon Yfory*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru. Cyrchwyd o: <https://www.llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-09/meini-prawf-ar-gyfer-achredu-rhaglenni-addysg-gychwynol-athrawon-yng-nghymru.pdf>

Wilkins, R. (2011). *Research Engagement for School Development*. Llundain: Sefydliad Addysg.

Winch, C., Oancea, A., ac Orchard, J. (2015). The contribution of educational research to teachers' professional learning – philosophical understandings. *Oxford Review of Education*, 41(2), 202–16.

# **Adroddiad Dau: Yr Athro Dr. Roland Bernhard. Addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru: Partneriaethau enghreifftiol rhwng prifysgolion ac ysgolion. Adolygiad byr o ddiwygio'r *Meini Prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru***

## **1. Diwygio'r *Meini Prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru***

Yn fy adolygiad cyntaf o'r *Meini Prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru* (y 'Meini Prawf') (a gyflwynwyd ym mis Awst 2022), fe wnes i'r argymhellion canlynol. Dylai Llywodraeth Cymru:

- fonitro sut mae cydweithredu'n digwydd yn ymarferol rhwng sefydliadau addysg uwch ac ysgolion, a bodloni ei hun bod hyn yn digwydd ar sail gyfartal er mwyn sicrhau bod ysgolion yn gallu tyfu y tu hwnt i rôl 'lleoliadau' ar gyfer yr arfer o addysgu, ac esblygu i fod yn gymunedau dysgu proffesiynol sy'n ymgysylltu o ddifrif ag ymchwil
- sicrhau bod ysgolion partneriaeth arweiniol yn atebol am eu dewis o systemau dynamig, gweithredol ar gyfer casglu, rhannu a lledaenu gwybodaeth, dysgu, ymchwil a syniadau, gydag athrawon dan hyfforddiant ac ymhlith yr holl staff
- sicrhau bod athrawon profiadol yn modelu agweddau a mathau o ymddygiad ysbrydoledig yn ymwneud â dysgu gydol oes i'r athrawon dan hyfforddiant maen nhw'n gweithio gyda nhw. Cyflwynwyd system o arsylwadau cydfuddiannol yn yr ystafell ddosbarth, er enghraifft, fel llwybr i feithrin diwylliant o ddatblygiad proffesiynol parhaus i bawb, gan gynnwys athrawon cymwysedig mewn ysgolion partneriaeth
- adolygu'r geiriad presennol yn y meini prawf Achredu yn ymwneud â dewis ysgolion partneriaeth, er mwyn canfod a yw'n darparu digon o feini prawf gwrthrychol i osgoi cynnwys ysgolion yn y rhaglen yn fympwyol.

Cynigiais y canlynol hefyd:

- dylai ysgolion partneriaeth ddechrau ystyried eu hunain yn sefydliadau sy'n 'ymgysylltu ag ymchwil' a dylai'r Meini Prawf fabwysiadu'r cysyniad hwn, gan ddarparu fframwaith i ysgolion ar gyfer eu taith tuag at fod yn sefydliadau sy'n dysgu gwirioneddol.
- dylai ysgolion partneriaeth ymgysylltu â'i gilydd, gan rannu syniadau, gwybodaeth ac arferion da.

Fel yr ysgrifennais yn yr adroddiad cyntaf, mae Cymru wedi creu system addawol ac arloesol iawn ar gyfer partneriaethau gwirioneddol rhwng prifysgolion ac ysgolion mewn addysg gychwynnol athrawon. Fel rhan o'r system hon, yn ogystal â chyflawni swyddogaeth gynorthwyol, mae ysgolion llwyddiannus yn cysyniadoli a gweithredu addysg athrawon mewn ffordd gyfartal â sefydliadau addysg uwch. Mae'r syniad o 'gydberchnogaeth' ar sail gyfartal yn nodwedd bwysig o addysg athrawon yng Nghymru. Er mwyn creu a diwygio'r meini prawf, mae Llywodraeth Cymru wedi gweithio gydag arbenigwyr cydnabyddedig yn y maes, fel John Furlong o Brifysgol Rhydychen. Adlewyrchir hyn yn glir yn ansawdd y Meini Prawf a manylder y gwaith o ymdrin â mater partneriaethau rhwng ysgolion a phrifysgol mewn addysg athrawon yng Nghymru.

Rwy'n sylwi bod fy awgrymiadau wedi dylanwadu ar fersiwn derfynol y testun. Yn benodol, datblygwyd y pwnc o ymgysylltu ag ymchwil i'r cyfeiriad a awgrymais i raddau helaeth. Dyfynnaf o'r Meini Prawf drafft:

- Mae ymgymryd â gwaith ymchwil yn chwarae rhan allweddol wrth herio, gwella, ymestyn, a diwygio ein dealltwriaeth o ymarfer addysgu (Dimmock, 2016). Dylai fod gan bartneriaethau strategaeth ymchwil glir sydd wedi'i chefnogi. Dylai athrawon dan hyfforddiant fod yn barod i weithredu ar sail ymchwil, bod yn wybodus, a gallu dysgu o ragoriaeth ar lefelau lleol, rhanbarthol, cenedlaethol a rhyngwladol er mwyn sicrhau eu bod yn parhau i fod yn ddysgwyr proffesiynol cydweithredol trwy gydol eu gyrfaeodd.
- Felly, dylid sicrhau systemau dynamig a gweithredol ar gyfer casglu, rhannu a lledaenu gwybodaeth, dysgu ac ymchwil. Dylai Partneriaethau ystyried defnyddio'r Strategaeth Genedlaethol ar gyfer Ymchwil ac Ymholiad Addysgol, y Prosiect Ymholi Proffesiynol Cenedlaethol, egwyddorion Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu a rhwydwaith Trafod Addysgeg, Meddwl am Ddysgu fel adeiladwaith cefnogol at y diben hwn.

Trwy gyflwyno'r cysyniad o waith sy'n 'seiliedig ar ymchwil' mewn ysgolion, credaf fod Llywodraeth Cymru wedi cymryd cam pwysig tuag at gyflawni ei nod o ddatblygu diwylliant sy'n seiliedig ar ymchwil ac ymholi mewn ysgolion yng Nghymru.

## 2. Rhagor o Awgrymiadau

Yn yr adolygiad byr hwn, byddaf yn ymhelaethu ar ddau bwynt:

- Arsylwadau ystafell ddosbarth ar gyfer athrawon mewn Ysgolion Partner Arweiniol
- Cydweithio rhwng Ysgolion Partner Arweiniol.

### **Arsylwadau ystafell ddosbarth rhwng athrawon mewn Ysgolion Partner Arweiniol**

O ran yr angen i athrawon Ysgolion Partner Arweiniol fodelu agweddau a mathau o ymddygiad ysbrydoledig yn ymwneud â dysgu gydol oes i'r athrawon dan hyfforddiant y maent yn gweithio gyda nhw, a'r angen iddynt sefydlu system o arsylwadau dosbarth cydfuddiannol yn yr ysgolion hynny, lle mae'r mentoriaid yn arsylwi ar ei gilydd at ddibenion eu datblygiad proffesiynol eu hunain, mae'r fersiwn ddiwygiedig o'r Meini Prawf drafft yn dweud:

- Bydd angen i ysgol sy'n bartner arweiniol gael diwylliant lle mae AGA yn cael ei chydabod fel un o'i chyfrifoldebau craidd, neu'n ysgol sy'n ymrwymedig i sefydlu diwylliant o'r fath. Bydd y diwylliant hwnnw'n cynnwys bod yn agored i ystyried a thrafod ei harferion addysgeg ac asesu ei hun yng ngoleuni tystiolaeth o ymchwil ac o ymarfer mewn mannau eraill.

Mae'r pwyslais ar fyfyrion ar ymarfer addysgeg Ysgol Arweiniol ei hun, ei archwilio, a'i drafod yn rheolaidd yn ddefnyddiol. Fodd bynnag, gan fod effeithiolrwydd datblygiad proffesiynol sy'n seiliedig ar arsylwi ystafell ddosbarth (cydfuddiannol) yn hysbys iawn, ymddengys i mi ei bod yn bwysig bod athrawon dan hyfforddiant yn gweld athrawon profiadol (h.y. eu mentoriaid) yn modelu'r ymddygiad hwn. Felly, dylai'r rhai sy'n gyfrifol am gynllunio cynlluniau partneriaeth addysg gychwynnol athrawon ystyried ei gwneud yn ofynnol i ysgolion, er mwyn bodloni meini prawf dethol ar gyfer y rhaglen, ymwreiddio systemau o arsylwi ar y cyd, ymweld ag ystafelloedd dosbarth, troeon dysgu a/neu arferion effeithiol amlwg eraill sydd nid yn unig wedi'u bwriadu ar gyfer athrawon dan hyfforddiant, ond ar gyfer mentoriaid ac athrawon eraill Ysgolion Partner Arweiniol hefyd.

### **Cydweithio rhwng Ysgolion Partner Arweiniol**

O ran fy awgrym ynghylch cydweithio rhwng Ysgolion Partner Arweiniol, mae'r meini prawf drafft yn awgrymu'r canlynol:

- Efallai y bydd Partneriaethau'n ystyried y modd y gall Ysgolion Partner Arweiniol gydweithredu i gynnig y profiadau dysgu mwyaf effeithiol i athrawon dan hyfforddiant. Er enghraifft, gellir trefnu ysgolion ar sail 'cynghrai arweiniol' er mwyn manteisio'n llawn ar arbenigedd staff neu gyfleusterau. Pan fydd hyn yn digwydd, rhaid i Partneriaethau sicrhau nad yw myfyrwyr o dan anfantais oherwydd y trefniadau hyn.
- Dylai Ysgolion Partner Arweiniol [...] arwain a chefnogi Ysgolion Partner Arweiniol eraill ac Ysgolion Partner ym Mhartneriaeth AGA yn rheolaidd yn eu gwaith gydag athrawon dan hyfforddiant

Mae'n bwysig iawn bod cysylltiadau da rhwng yr ysgolion partner unigol. Roedd cyfnod 'Effaith Llundain' yn y 2000au a'r cydweithio effeithiol rhwng ysgolion ym maes hyfforddiant athrawon a datblygiad proffesiynol, ymhlith pethau eraill, wedi arwain at gynnydd cadarn mewn deilliannau dysgu i fyfyrwyr, yn enwedig myfyrwyr o gefndiroedd difreintiedig. Fodd bynnag, mae'r geiriad "efallai y bydd...yn ystyried" yn y meini prawf yn amhendiant iawn ac felly'n debygol o gael ei anwybyddu ym mhrysurddeb bywyd bob dydd ysgolion. Efallai y bydd Llywodraeth Cymru yn ystyried ei gwneud yn ofynnol i Ysgolion Partner Arweiniol gydweithio i ryw raddau, gan ganolbwyntio ar systemau rhannu arferion effeithiol wrth hyfforddi'r rhai sy'n cael eu mentora, trafod ymarfer ar sail ymchwil a datblygiad proffesiynol parhaus eu staff.

Rwy'n dymuno pob llwyddiant i Lywodraeth Cymru wrth gyflwyno ei chynlluniau uchelgeisiol, ac rwy'n gobeithio bod fy nau adolygiad wedi helpu i sicrhau bod athrawon y dyfodol yng Nghymru mewn sefyllfa hyd yn oed yn well i gyflwyno addysg o ansawdd da a bod yn ddysgwyr gydol oes wrth wasanaethu eu myfyrwyr.

# Papur Trafod Un: Susan Groundwater-Smith AM, Athro Anrhydeddus. Diwygio Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru - Rhan Un

## Crynodeb Gweithredol

Mae'r papur trafod hwn wedi ei lunio i ddarparu cefndir cryno i'r diwygiadau sy'n cael eu rhoi ar waith ym maes Addysg Gychwynnol Athrawon ledled Cymru. Bydd yn gwneud hynny yng nghyd-destun y newidiadau byd-eang sydd i'w gweld mewn addysg ysgolion, a bydd yn ystyried nifer o ofynion sy'n cael eu gosod ar athrawon. Bydd yn cyfeirio'n benodol at egwyddorion craidd mentora a phartneriaethau sy'n gweithredu fel sylfeini i'r diwygiadau. Hefyd, bydd y papur yn ystyried materion ymchwil weithredu/ymchwil ymarferwyr sy'n cael eu rhagweld fel deilliannau'r diwygio. Bydd yn ymestyn y materion hyn y tu hwnt i'r ysgolion sy'n cymryd rhan er mwyn cynnwys yr endidau eraill sydd â buddiant yn y newidiadau, gan nodi y bydd ail bapur trafod yn ymhelaethu ar y materion hyn. Trwy gydol y papur trafod ceir pwyntiau cyfeirio at y diwygiadau sydd wedi bod ar waith ers sawl blwyddyn bellach. Rhagwelir y bydd yr ail bapur trafod yn ystyried sut i fynd ati i ddatblygu ymchwil weithredu gyfranogol a myfyrdod wrth i'r prosiect barhau i symud ymlaen, a bydd yn cyflwyno argymhellion ar gyfer mireinio'r diwygiadau ymhellach.

## 1. Cyflwyniad

Mae archwiliad manwl o addysg ysgolion Cymru wedi nodi ansawdd amrywiol wrth baratoi ar gyfer y proffesiwn addysgu trwy addysg athrawon, mewn darpariaethau cychwynnol a pharhaus (OECD, 2014, t.66). Arweiniodd hyn at adolygiad cynhwysfawr o Addysg Gychwynnol Athrawon (AGA). Canolbwyntiwyd yn benodol ar y berthynas rhwng y system ysgolion, ysgolion a llywodraethu, a rôl Sefydliadau Addysg Uwch (SAU) Cymru, sef prifysgolion. Penderfynwyd bod angen archwilio effeithiolrwydd y bartneriaeth a swyddogaethau'r ddau endid wrth ddatblygu athrawon y dyfodol. Roedd yr adroddiad dilynol, *Addysgu Athrawon Yfory: Opsiynau ynglŷn â dyfodol addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru* (Furlong, 2015) wedi argymhell datblygu dull gwahanol iawn o achredu rhaglenni AGA yng Nghymru. Roedd yr argymhelliad yn canolbwyntio ar system AGA fwy cydweithredol gyda phrifysgolion ac ysgolion yn gweithio mewn partneriaeth wirioneddol. Fel y dadleuodd Brulin (2007), er mwyn sicrhau bod dull cydweithio o'r fath yn llwyddo, mae angen i bartneriaid weithredu mewn ffordd ddilys a thrylwyr.

Wrth gyfeirio at ddysgu proffesiynol seiliedig ar ymarfer, dadleuodd fod angen llacio gafael draddodiadol prifysgolion ar greu gwybodaeth (Mae gwaith Brulin yn Sweden yn berthnasol iawn yn y cyswllt hwn gan ei fod yn rhagflaenu'r broses o ailystyried honiadau gwybodaeth a wneir gan bobl mewn prifysgolion ac sy'n cael eu herio gan ddiwygiadau Cymru. Wrth ystyried *The new production of knowledge*, roedd Gibbons et al (1994) wedi datblygu paradeim newydd o gynhyrchu gwybodaeth sy'n nodi dau fodd gwahanol sy'n codi mewn safleoedd ymarfer gwahanol. Yn flaenorol, ystyriwyd bod gwybodaeth Modd 1 wedi'i gwreiddio mewn prifysgolion tra bod gwybodaeth Modd 2 wedi'i dosbarthu'n gymdeithasol yn y maes perthnasol, ond heb ystyried ymarfer o hyd).

Datblygwyd cyfres o feini prawf, gan gynnwys:

- Cynyddu'r rôl i ysgolion;
- Rôl gliriach i brifysgolion;
- Cydberchnogaeth o'r rhaglen AGA;
- Cyfleoedd strwythuredig i gysylltu dysgu mewn ysgolion a phrifysgolion; a
- Phwysigrwydd gwaith ymchwil.

Cânt eu cyflwyno yn y ddogfen *Meini prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynol athrawon yng Nghymru: Addysgu Athrawon Yfory* (Cylchlythyr Llywodraeth Cymru: 001/2018 Dyddiad cyhoeddi: Chwefror 2018). Yn dilyn ymgynghoriad helaeth, penderfynwyd y byddai angen i bob rhaglen AGA newydd a phresennol gael ei hachredu o hynny ymlaen gan Gyngor y Gweithlu Addysg (CGA), trwy ei Bwyllgor Achredu Hyfforddiant Athrawon Ysgol Cychwynol ("y Bwrdd").

Cafodd saith partneriaeth prifysgol-ysgol ledled Cymru eu hachredu yn 2018-2020. Roedd pob un ohonynt yn cynnal sawl rhaglen wahanol - cynradd, uwchradd, israddedig, ôl-radd ac yn y blaen. Gwrthodwyd achrediad yn llwyr y tro cyntaf i ddwy bartneriaeth (roeddent yn llwyddiannus wrth ail-gyflwyno eu cais y flwyddyn ganlynol), ac roedd gan bob un o'r partneriaethau achrededig nifer sylweddol o amodau y bu'r Bwrdd Achredu'n eu hystyried flwyddyn yn ddiweddarach. Agorwyd pum Partneriaeth newydd yn 2019-2020, a'r ddwy arall yn 2020-2021. Yn anffodus, roedd hyn oll wedi cyd-daro â Covid, sydd wedi bod yn her sylweddol.

Dyma'r Meini Prawf sydd bellach i'w 'diweddarau'. Mae Llywodraeth Cymru wedi ymrwymo i'r syniad bod yn rhaid i'r egwyddorion cyffredinol aros yn ddigyfnewid, ond bod angen eu diweddarau, yn bennaf oherwydd cyfleoedd polisi a chyflogaeth sydd wedi newid dros y pum mlynedd diwethaf.

Bwriad y papur trafod cryno hwn yw ystyried y sefyllfa sy'n newid ar gyfer addysgu ac addysg gychwynol athrawon mewn termau cyffredinol, gan fwrw golwg fanylach ar newidiadau polisi a chyfleoedd mewn perthynas â phartneriaethau, mentora proffesiynol, ac ymchwil ymarferwyr yng Nghymru. Bydd yn gweithredu fel rhagflaenydd i bapur diweddarach a fydd yn archwilio'r posibilïadau ar gyfer datblygu a gwella, gan ganolbwyntio'n benodol ar ymchwil.

## 2. Y Sefyllfa Newidiol

Mae recriwtio a chadw athrawon yn dod yn dasg heriol i systemau addysg mewn sawl rhan o'r byd (Darling Hammond a Podolsky, 2019; Gallop, Kavanagh a Lee, 2020). Mae astudiaethau'n ymwneud â chyflenwi a chadw athrawon, a'r galw amdanynt, yn dangos bod yna argyfwng gwirioneddol sy'n dangos bod cymhellion ariannol yn bwysig, ond nad ydynt yn ddigonol ar gyfer recriwtio a chadw athrawon o safon '*... it is not clear that such external motivation is desirable, or attracts the best teachers and it is quite clear that the attraction is not lasting*' (See et al, 2020). Mae llawer yn ymwneud â'r ffaith fod llai o fri ar addysgu fel gyrfa (Allen, Rowan a Singh 2019) a natur y boddhad, neu ddiffyg boddhad, a allai ddeillio o'r gwaith proffesiynol, sy'n darparu'r mathau o gyfleoedd y gall athrawon eu croesawu (Toropova, Myreberg a Johansson, 2021) fel gwylio dysgwyr yn datblygu ac yn ffynnu.

Nodwyd bod amodau gwaith addysgu wedi cael effaith ar yr amodau dysgu i fyfyrwyr (Groundwater-Smith, 2022). Mae yna ystyriaeth ychwanegol hefyd sy'n gysylltiedig ag addysgu mewn ardaloedd ag anghenion uchel, lle mae'n bosibl bod tlodi yn cael effaith sylweddol neu nad oes cytgorod diwylliannol rhwng yr athrawon a'r rhai sy'n cael eu haddysgu. Mae adroddiad *Addysgu Athrawon Yfory* (2015) ac adroddiad OECD, *Gwella Ysgolion yng Nghymru* (2014) yn dangos yn glir bod yna ymrwymiad i ystyried tegwch a chynhwysiant yn system addysg Cymru lle mae heriau penodol yn bodoli mewn perthynas â'r canlynol: dysgwyr Cymraeg; mwy o fudwyr rhyngwladol; a phobl ifanc ag anghenion dysgu arbennig.

Mae Zeichner (2022) yn nodi'r angen i ddarparu rhaglenni addysg athrawon mewn amodau cyd-destunol sy'n bwysig wrth baratoi athrawon. Mae hyn yn helpu i sicrhau eu bod yn gallu addysgu mewn ffyrdd sy'n ymatebol yn ddiwylliannol ac mewn ffyrdd cynhaliol. Trwy gynnwys y rhaglen practicum (Yn dilyn adroddiadau OECD ar addysg yng Nghymru (OECD, 2014), nododd yr adroddiad y cyfeiriwyd ato'n gynharach, *Addysgu Athrawon Yfory: Opsiynau ynglŷn â dyfodol addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru* fod yr hyn a elwir yn gyffredinol yn rhaglen practicum wedi cael ei hail-ddisgrifio fel 'ymarfer clinigol' gan nodi y bydd ysgolion yn cyflawni swyddogaeth fwy arwyddocaol wrth lywio ymarfer) fel elfen ganolog o baratoi athrawon yng Nghymru, mae'n bosibl y bydd y rhai ym maes addysg gychwynnol athrawon yn cael cysylltiad rheolaidd â chymunedau lleol. Ar ben hynny, gellir cynllunio'r rhaglenni mewn ffordd sy'n sicrhau eu bod yn adlewyrchu amodau'r cymunedau hynny yn well. Mae'n bwysig nodi bod y diwygio wedi newid y sefyllfa lle'r oedd prifysgolion yn tra-arglwyddiaethu ac ysgolion yn cyflawni swyddogaeth eilaidd i raddau helaeth, gan ymateb i gysyniadau a oedd eisoes wedi'u creu gan eraill.

O dan ddiwygiadau Cymru, mae'n bosibl y bydd llawer o'r grym wrth wneud penderfyniadau am baratoi athrawon yn cael ei rannu'n decach o hyn ymlaen. Mae'n seiliedig ar gydweithio gwirioneddol, parch gan y naill at y llall, a chytundebau partneriaeth sydd wedi'u llunio'n dda. Serch hynny, prin iawn yw'r cyfeiriadau at rôl y gymuned lle mae myfyrwyr ysgol yn byw, a sut y gallai wneud mwy o gyfraniad, neu o leiaf gael cyfle i leisio barn ar baratoi athrawon (Ishimaru, 2020). Bydd y papur trafod hwn yn ystyried y mater hwn yn ddiweddarach.

Mae'r holl amodau hyn, sef yn fras: prinder athrawon; athrawon yn gadael y proffesiwn; diffyg boddhad a chydabyddiaeth broffesiynol; cyflogau cymharol isel ac yn y blaen, wedi bod ar waith dros sawl degawd mewn llawer o wledydd Saesneg eu hiaith gan arwain at ddigalondid sylweddol (Santoro, 2018). Gellid dadlau bod diwygiadau Cymru wedi mynd i'r afael â'r broses hon o danseilio athrawon gan eu bod wedi darparu amddiffyniad sy'n gallu arwain at system addysg fwy blaengar.

Serch hynny, mae effaith pandemig COVID yn fwy diweddar, ac nid ydym yn ei deall yn llawn eto, yn gyffredinol nac yn benodol mewn perthynas â diwygiadau Cymru. Mae nifer o adroddiadau a baratowyd gan y Coleg Addysgu Siartredig (e.e. Greany, Thomson, Cousin a Martindale, 2021) wedi nodi bod gwaith athrawon yn dwysáu wrth iddynt geisio cynorthwyo dysgwyr i gael mynediad at ddysgu ar-lein. Mae ymchwiliadau wedi nodi effeithiau negyddol ar y cydbwysedd rhwng bywyd a gwaith gan fod athrawon a'u myfyrwyr yn gorfod mynd ati eu hunain yn aml i ddatblygu strategaethau priodol ar gyfer ymdopi, gyda rhai ohonynt yn methu, rhai yn goroesi, a rhai yn ffynnu.

Un elfen nad yw'n cael ei deall yn dda yw'r ffaith fod y rhan fwyaf o wledydd (gan gynnwys Cymru) wedi torri hawliau dysgwyr yn anfwriadol wrth symud i drefn ddysgu ar-lein a defnyddio gwefannau ac apiau EdTech i geisio sicrhau parhad a datblygiad ym maes dysgu. I bob pwrpas, trwy eu defnydd a'u hymgysylltiad ag amrywiaeth eang o gymwysiadau, maen nhw wedi darparu gwybodaeth i'r rhai sydd â diddordeb mewn marchnata i blant a'u rhieni. Cofnodwyd hyn gan Human Rights Watch (2022), ac er na fyddai mynediad o'r fath, ar gyfer hysbysebwyd a'u tebyg, yn bosibl mewn ystafelloedd dosbarth fel arfer, mae'n amlwg ei fod ar gael trwy'r dechnoleg ei hun. Er na ellir priodoli hyn yn uniongyrchol i ddiwygiadau Cymru, mae'n amlwg bod y maes hwn yn haeddu sylw manwl. Mae'n amlwg nad yw effaith newidiadau i drefniadau strwythurol wedi'u dogfennu na'u deall yn llawn eto wrth i lawer o bobl ifanc ddysgu gartref.

### 3. Partneriaethau a mentora

Un o nodweddion hanfodol y diwygiadau, yn eu ffurf bresennol, yw'r ddadl o blaid partneriaethau cadarn rhwng ysgolion a SAU trwy'r broses achredu. Mae manteision posibl i'r ddwy ochr wrth i ysgolion ddatblygu mwy o fynediad at ystod ehangach o wybodaeth ddamcaniaethol yn ymwneud ag addysg fel maes, ac wrth i brifysgolion wella eu gallu i amgyffred a gwerthfawrogi'r wybodaeth broffesiynol sy'n cronni'n ymarferol. Nid yw partneriaethau o'r fath yn datblygu heb barch rhwng y naill at y llall. I bob pwrpas, yr hyn sydd wedi'i sefydlu yng Nghymru yw datblygu math arbennig o gymuned ymarfer at ddiben gwella trefniadau dysgu proffesiynol mewn AGA.

Manteisiodd Groundwater-Smith a Mockler (2012:507) ar waith Wenger, McDermott a Snyder (2002) a oedd yn cynnig bod gwerth cymunedau ymarfer yn seiliedig ar eu gallu i gysylltu datblygiad personol a hunaniaeth broffesiynol ymarferwyr â dibenion a strategaethau'r sefydliad lle mae'r ymarferwyr yn gweithio. Yn yr achos hwn, mae'r gwerth wedi cynyddu'n sylweddol gan fod dau sefydliad wedi dod at ei gilydd mewn ffyrdd newydd ac arloesol. Credir nad yw cymunedau o'r fath yn digwydd ar hap ond bod angen eu datblygu a'u meithrin. Mae Wenger, McDermott a Snyder yn cyfeirio at chwe egwyddor ar gyfer cynllunio cymunedau ymarfer, sef:

- Cynllunio ar gyfer esblygiad – caniatáu i'r gymuned ddatblygu a thyfu
- Creu amodau ar gyfer deialog yn fewnol ac yn allanol
- Caniatáu lefelau amrywiol o gyfranogiad heb orfodaeth
- Sefydlu manau cyhoeddus a phreifat lle mae'r gymuned yn gallu rhyngweithio
- Cyfuno elfennau cyfarwydd â chyffro
- Ymateb i rythmau bywyd y sefydliad.

Mae'n ymddangos bod yr amodau hyn wedi cael eu bodloni'n dda gan y broses achredu. Mae'n wir hefyd bod angen hybu partneriaethau rhwng ysgolion eu hunain. Un model sy'n haeddu ystyriaeth ar gyfer datblygu partneriaeth helaeth yn ymwneud ag ysgolion, yn ogystal â sefydliadau diwylliannol sydd â chyfrifoldeb am ddysgu myfyrwyr, oedd sefydlu'r Glymblaid o Ysgolion sy'n Datblygu Gwybodaeth yn Ne Cymru Newydd (CKBS), Awstralia (Mockler a Groundwater-Smith, 2011). Datblygodd y Glymblaid o waith y Ganolfan ar gyfer Ymchwil Ymarferwyr (CPR) ym Mhrifysgol Sydney.

Dau nod y CPR oedd:

- Dilysu a gwerthfawrogi'r wybodaeth sy'n seiliedig ar ymchwil a grëwyd gan ymarferwyr yn y maes
- Datblygu rhwydweithiau trawsddisgyblaethol i hwyluso'r broses o gynhyrchu a rhannu gwybodaeth newydd.

Dibenion y CPR oedd:

- meithrin, cefnogi a gwella ymchwil ymarferwyr fel dull ymholi er mwyn deall a gwella ymarfer mewn prifysgolion ac ysgolion yn lleol, yn genedlaethol, ac yn rhyngwladol
- cyfrannu at greu gwybodaeth wedi'i lleoli am arferion addysgol
- ymchwilio a beirniadu deilliannau ymchwil ymarferwyr
- hybu'r broses o ddatblygu, dilysu, a dogfennu methodolegau newydd yng ngwaith ymchwil ymarferwyr
- gweithredu fel fforwm ar gyfer trafod gwaith ymchwil ymarferwyr trwy gynadleddau, a'r cyfryngau electronig a phrint (Mockler a Groundwater-Smith, 2011, t. 295).

Mae'r cytgorod rhwng yr egwyddorion sy'n llywodraethu'r CPR, y CKBS yn ei thro a diwygiadau Cymru'n glir, mewn perthynas â strwythur y partneriaethau rhwng ysgolion a



sefydliadau diwylliannol sy'n seiliedig ar barch gan y naill at y llall. Gwaddol parhaol y Glymblaid yw cyhoeddi *Learning to Listen: Listening to Learn* (Groundwater-Smith a Mockler, 2003), llawlyfr sy'n sylfaen i brosesau ymchwiliad ymarferwyr a chyfraniad llais myfyrwyr. Gellir gweld o'r cyfeiriad bod y llawlyfr wedi'i gyhoeddi gyda chymorth ysgol a oedd yn cymryd rhan a Phrifysgol Sydney, ac mae'n cynnwys astudiaethau achos o ysgolion amrywiol y Glymblaid. Wrth edrych ar Academia Edu mae'n amlwg bod y llawlyfr yn parhau i gael ei ddefnyddio ledled y byd Saesneg ei iaith. Mae'r llawlyfr yn trafod nifer o ffynonellau tystiolaeth a'r prosesau y gellid eu defnyddio i gasglu ac ystyried y dystiolaeth. Mae pob strategaeth yn cael ei dewis ar sail y gallu i'w chynnwys mewn ymarfer bob dydd yn yr ystafell ddosbarth a'r ysgol. Mae'n fath o ymchwiliad naturiolaidd sy'n defnyddio tystiolaeth o achlysuron yn yr ystafell ddosbarth, cyfweiliadau a thrafodaethau, ffotograffau, a lluniadau. Mae'r cyfan wedi'i gynllunio i fanteisio ar brofiadau a chanfyddiadau'r rhanddeiliaid allweddol ym maes addysg, gan gynnwys y myfyrwyr eu hunain - sy'n bwysig iawn.

Mae mentora'n gallu ffynnu os oes partneriaethau da yn bodoli. Gellid dweud bod mentora, sy'n seiliedig ar gasglu tystiolaeth yn ofalus ac yn systematig, yn bwerus iawn wrth ddatblygu sgiliau, gwybodaeth a dealltwriaeth y rhai sy'n cychwyn gyrfa ym maes addysgu. Mae'n darparu'r amodau ar gyfer sgwrs feirniadol a dilys rhwng y mentor, fel ymarferydd medrus a phrofiadol, a'r sawl sy'n cael ei fentora, fel un sy'n rhan o addysg gychwynol athrawon. Bwriad diwygiadau Cymru, gyda'i gilydd, yw ceisio deall y dystiolaeth sy'n cael ei chyflwyno. Mae Cordingley, Crisp a Bell (2004) yn argymhell y dylai mentora effeithiol gynnwys, ymhlith pethau eraill:

- Sgwrs ddysgu
- Perthynas feddylgar
- Cytundeb dysgu (deall ffiniau)
- Cyfuno cymorth gan gydweithwyr
- Datblygu hunan-gyfeiriad (ar ran y sawl sy'n cael ei fentora)
- Gosod nodau heriol a phersonol
- Deall pam mae dulliau gweithredu gwahanol yn gweithio
- Arbrofi ac arsylwi
- Defnyddio adnoddau'n effeithiol.

Mae'n bwysig ystyried yr amodau hyn yn ofalus. Mae angen amser, hyfforddiant ac adnoddau ar eu cyfer ac maent yn gostus. Un cwestiwn ar gyfer diwygiadau Cymru fydd 'a ydynt wedi'u gwarantu'n ddigonol, yn ariannol ac yn broffesiynol, er mwyn eu cyflwyno yn llawn?' Mewn geiriau eraill, o ystyried pwysigrwydd mentora i'r prosiect, a yw'r holl gyfranogwyr: myfyrwyr AGA; athrawon sy'n cyd-weithredu; ac academyddion prifysgol, yn gallu cymryd rhan lawn yn y prosesau sydd wrth wraidd y diwygio?

Os yw mentora'n ganolog i baratoi myfyrwyr AGA, yna mae cymryd rhan mewn mathau o ymholi'n hollbwysig.

#### **4. Ymchwil Weithredu/Ymchwil Ymarferwyr**

Er bod gwaith amrywiol Dewey eisoes wedi dadlau o blaid cyfranogiad gweithredol gan ymarferwyr mewn gwaith ymchwil ym maes addysg, fe aeth Kurt Lewin (1946, 1948) ati i drafod cwmpas ehangach y tu hwnt i hynny trwy gynnwys ymarferwyr mewn ymholiadau ymarfer yn fwy cyffredinol. Roedd yn credu y dylai'r rhai sy'n gweithio mewn ymarfer cymdeithasol mewn meysydd fel iechyd gyfrannu at y broses o gynnal, dehongli a chymhwyso ymchwil. Bathodd yr ymadrodd 'ymchwil weithredu' fel modd o gynnwys nid yn

unig effaith ymarferwyr wrth gynnal ymholiad, ond hefyd o sicrhau bod modd rhoi'r ymholiad ar waith.

Mae 'ymchwil weithredu' fel menter gymdeithasol sy'n gwednewid wedi'i datblygu ymhellach ym maes addysg gan Carr a Kemmis (1986). Roedd eu gwaith arloesol, *Becoming Critical* yn darparu sail resymegol ysgolheigaidd ar gyfer yr ymarfer, gan bwysleisio'r gofyniad y dylai ymholiad addysgol fod yn destun beirniadaeth gadarn a chyson. Mae'r term 'Ymchwil Weithredu' yn rhagdybio safbwynt actifydd gan fod yr ymholiad wedi ymrwymo i feddiannu lle rhwng gwybodaeth a gweithredu mewn ymarfer cymdeithasol penodol, yn yr achos hwn, addysg a dysgu i fod yn athro.

Nid methodoleg yw Ymchwil Weithredu, ac mae'n cynnwys cyfres o ddulliau (Groundwater-Smith ac Irwin, 2011). Mae'r gwahaniaeth hwn yn bwysig wrth ystyried cyfraniad ymholiad dan arweiniad athro at ddysgu proffesiynol athrawon sy'n cynnwys athrawon sy'n fentoriaid a myfyrwyr AGA. Gellir ystyried bod methodoleg yn cyfeirio at ddetholiad ystyrion o ddulliau sy'n ymwneud ag ymchwiliad penodol. Mewn cyferbyniad, gallai ystod o ddulliau gael eu defnyddio mewn ymchwil weithredu, gan gynnwys strategaethau ansoddol a meintioli, felly'r hyn sy'n eu cysylltu yw eu perthnasedd i'r cwestiwn sy'n cael ei archwilio.

Yn y llenyddiaeth, defnyddir y termau 'ymchwil weithredu' ac 'ymchwil ymarferwyr' am yn ail yn gyffredinol. O safbwynt nifer o ddogfennau polisi, y gyfundrefn enwi ddewisol yw 'ymchwil ymarferwyr'. Fodd bynnag, trwy barhau i ddefnyddio 'ymchwil weithredu' gellid dadlau ei fod yn fodd o anrhydeddu gwaith Kurt Lewin a oedd yn gysylltiedig ag ymarfer yn ddi-os.

Roedd Orlando Fals Borda yn enwog ac yn cael ei barchu am ei waith ym maes ymchwil weithredu yn Ne America, ac yn ei erthygl a gyhoeddwyd yn *Festschrift for Immanuel Wallerstein* (2000: 633), roedd yn dadlau am yr angen "*To practice in such a way that it gives a moral and humanistic orientation to the work of the activist researcher; and, to gain a sense of personal commitment that combines the logic of action and the logic of research*". Roedd yn ystyried mai dyletswydd ymchwilydd gweithredu cyfranogol yw nid yn unig nodi a dadansoddi realiti cymdeithasol amodau byw pobl, ond bod yn weithredol wrth wella'r amodau hynny er budd tegwch a chyfiawnder cymdeithasol. Roedd yn erfyn ar bobl yn y gymuned academiaidd i barchu cymunedau ar lawr gwlad a'u cynnwys fel partneriaid llawn a chyd-ymchwilydd.

Yn rhy aml, mae ymarferwyr, sef athrawon fel mentoriaid a darpar athrawon yn yr achos hwn, yn cael eu hystyried yn 'ddefnyddwyr' ymchwil sy'n cymhwyso ac yn gweithredu ymchwil '*rather than as intellectual workers whose expertise counts in understanding classrooms, and who know how to evaluate research findings and work out their applicability to particular contexts and settings*' (Lupton a Hayes, 2021: 130 – 131). Heb os, nid yw diwygiadau Cymru'n atal archwiliad o ymchwil bresennol mewn perthynas â'r cwestiynau sy'n cael eu gofyn, ac maent hefyd yn hyrwyddo ymchwiliadau gweithredol a beirniadol a allai gyfrannu at y corff o wybodaeth yn ymwneud â'r pwnc sy'n destun ymchwiliad.

Bydd archwiliad manylach o ymchwil weithredu/ymchwil ymarferwyr yn cael ei gynnwys yn y papur trafod nesaf; felly hefyd materion yn ymwneud â myfyrdod fel modd gwybyddol cymhleth o ystyried y dystiolaeth y gallai astudiaeth ei datgelu. Rhoddir sylw hefyd i ehangu cwmpas ymholiad i gynnwys myfyrwyr ysgolion eu hunain fel rhanddeiliaid canlyniadol.

## 5. Dysgu Ymarfer, Dysgu Rhwydwaith, Dysgu Sefydliadol

Mae yna ddau ddiben i ymchwil weithredu/ymchwil ymarferwyr ym maes addysg, ac yn nhermau diwygiadau Cymru yn benodol. Y diben cyntaf yw gweddnewid, sef ymgais i wella'r hyn sy'n digwydd ym maes addysg (trefniadau cwricwlwm, rheoli ymddygiad, asesu dysgu ac ati); mae'r ail yn ymwneud â materion ehangach dysgu. Y pwyslais yn y broses achredu yw awydd i wella dysgu proffesiynol myfyrwyr AGA, a dysgu proffesiynol eu mentoriaid. Hefyd, mae'n bwysig ystyried sut mae dysgu'n gallu deillio o'r rhwydweithiau rhwng ysgolion a gyda sefydliadau addysg uwch. Ar ben hynny, mae'r sefydliadau eu hunain, prifysgolion a'r awdurdod cyflogi yn gallu dysgu o'r diwygio arwyddocaol hwn.

Ystyr dysgu yn y cyd-destun hwn yw pwyslais ar newidiadau mewn ymarfer. A yw'r endidau cyfranogol gwahanol yn gallu ailystyried eu perthynas? A yw'r cyfranogwyr yn fodlon trafod y trefniadau sydd wedi'u gwneud? A oes gan y cyfranogwyr ddulliau cyfathrebu digonol i hwyluso eu harferion? A yw'r adnoddau'n briodol?

Mae Kemmis (2021: 3) yn disgrifio dysgu fel sut i fwrw iddi wrth ymarfer a dysgu ymarfer mewn ffordd wahanol. Grym unigryw'r safbwynt ymarfer a fabwysiadwyd gan Kemmis yw'r ffaith ei fod yn ymdrin â'r **hyn a ddigwyddodd**; sut mae bywyd yn datblygu - a sut mae arferion yn datblygu. Mae'n cyd-fynd â'r cysyniad bod pawb sydd wedi ymgysylltu eisoes wedi'u dylanwadu gan y trefniadau hanesyddol sydd ar waith yn y safleoedd amrywiol. Mae bod ynghlwm wrth draddodiad yn gallu cyfyngu, a hyrwyddo gwrthwynebed. Gobeithir a rhagwelir y bydd prosiectau ymchwil weithredu sy'n cynnwys pobl y tu hwnt i'r ysgolion eu hunain yn cael eu rhoi ar waith ac yn herio agweddau ar ymarfer sy'n cael eu derbyn yn ddi-gwestiwn. Eto, bydd y papur trafod nesaf yn ehangu ar y mater hwn, a fydd yn cael ei baratoi yn dilyn trafodaethau ar-lein gyda'r Athro John Furlong a'r Athro Roland Bernhard.

## 6. Casgliad

Ysgrifennwyd y papur trafod hwn i gynorthwyo'r drafodaeth yn ymwneud â diwygiadau Cymru sy'n seiliedig ar set o feini prawf achredu. Bwriad y papur, ynghyd â'r papur arfaethedig ar ymholi/ymchwil weithredu ymarferwyr a myfyrio yw cynorthwyo i werthuso'r polisïau presennol a nodi meysydd i'w datblygu ymhellach.

Felly, bydd yr ail bapur yn archwilio'n fwy cynhwysfawr allu ymchwil weithredu i ymwneud â gwaith datblygu gwybodaeth ymarferol a sut i greu rhwydweithiau dynamig sy'n gorgyffwrdd. Bydd yn dadlau dros ymwrthod â model llunio gwybodaeth llinellol, hierarchaidd lle nad oes digon o gysylltiad rhwng Prifysgolion ac ymarferwyr; dadl sy'n cael ei deall yn dda ac sy'n llywio'r diwygiadau presennol ym maes AGA yng Nghymru.

## 7. Cyfeiriadau

Allen, J. Rowan, L. a Singh, P. (2019). Status of the teaching profession – attracting and retaining teachers, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47:2, 99-102, DOI: 10.1080/1359866X.2019.1581422

Brulin, G. (2007) The third task of Universities, or how to get Universities to serve their communities. In Reason, P., a Bradbury, H., (eds.) (2007) *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*. Llundain: Sage Publications. tt.440 – 446

Carr, W. a Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. Llundain: Routledge/Farmer

- Collie, R. a Mansfield, C. (2022). Teacher and school stress profiles. *Teaching and Teacher Education*. 116, Awst, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103759>
- Cordingley, P., Crisp, P. a Bell, M. (2004) *Mentoring and Coaching Capacity Building Project*. Centre for the Use of Research and Evidence in Education
- Darling-Hammond, L., a Podolsky, A. (2019). Breaking the cycle of teacher shortages: What kind of policies make a difference. *Education Policy Analysis*, Vol. 27
- Fals Borda, O. (2000). People's space times in global processes: The response of the local. *Journal of World-System Research*, 6 (3) tt. 624-634.
- Gallop, G., Kavanagh, T. a Lee, P. (2020). *Valuing the teaching profession*. A publication of the NSW Teachers' Federation.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwarzman, S., Scott, P. a Trow, M. (1994) *The new production of knowledge*. Llundain: Sage.
- Greany, T., Thomson, P., Cousin, S. a Martindale, N. (2021). Why teacher wellbeing must be central in recovery planning. *Chartered College of Teaching Reports*, <https://my.chartered.college/resources/publications/>
- Groundwater-Smith, S. a Mockler, N. (2003). *Learning to Listen: Listening to Learn*. Sydney: University of Sydney & MLC School.
- Groundwater-Smith, S. ac Irwin, J. (2011). Action research in education and social work. Yn L. Markauskaite, P. Freebody a J. Irwin (Eds.) *Methodological Choice and Design*. Rotterdam: Springer tt. 57 – 70.
- Groundwater-Smith, S. a Mockler, N. (2012). Sustaining professional learning networks: The Australasian challenge. In C. Day (Gol.) *The Routledge Handbook of Teacher and School Development*. Llundain: Routledge, tt. 506 – 515.
- Groundwater-Smith S. (2022). Valuing teachers and teaching: An existential hope. *Harold Wyndham Memorial Lecture*. Traddodwyd i Sefydliad Ymchwil Addysgol De Cymru Newydd, Sydney, 26 Mai.
- Human Rights Watch (2022). How dare they peep into my private life". *Children's Rights Violation by Governments that Endorse On-line Learning During the COVID 19 Pandemic*. 25 Mai.
- Ishimaru, A. (2020). *Just schools: Building equitable collaboration with families and communities*. Efrog Newydd: Teachers College Press.
- Kemmis, S. (2021). A practice theory perspective on learning: beyond the 'standard' view. *Studies in Continuing Education*.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problem. *Journal of Social Issues*, 2 (4) tt. 34-46.
- Lewin, K. (1948). *Resolving Social Conflicts*. Efrog Newydd: Harper

Lupton, R. a Hayes, D. (2021). *Great mistakes in education policy and how to avoid them in the future*. Bryste: Policy Press.

OECD (2014). *Gwella Ysgolion yng Nghymru*.

Mockler, N. a Groundwater-Smith, S. (2011). Weaving a web of professional practice: The Coalition of Knowledge Building Schools. Yn B. Lingard, P. Thomson a T. Wrigley (Goln.) *Changing Schools: Alternative Models*. Llundain: Routledge tt. 294 – 322.

Santoro, D. (2018). *Demoralized: Why teachers leave the profession they love and how they can stay*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.

See, B., Morris, R., Gorard S. ac El Soufi N. (2020). What works in attracting and retaining teachers in challenging schools and areas? *Oxford Review of Education*, 46 (6), 678- 697, DOI: 10.1080/03054985.2020.1775566

Toropova, A., Myrberg, E. a Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics, *Educational Review*, 73:1, 71- 97, DOI: 10.1080/00131911.2019.1705247

Wenger, E., McDermott, R., Snyder, W. (2002). *Cultivating Communities of Practice*. Boston: Harvard Business School Press.

Zeichner, K. (2022). Interview with Ken Zeichner: Current challenges and future possibilities for teacher education, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 50 (2), tt. 130 -143, DOI: 10.1080/1359866X.2022.2045472

# Papur Trafod Dau: Susan Groundwater-Smith AM, Athro Anrhydeddus. Diwygio Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru - Rhan Dau

## Crynodeb Gweithredol

Dyma'r ail bapur trafod a baratowyd mewn perthynas â'r Diwygiadau i Addysg Gychwynnol Athrawon (AGA) yng Nghymru. Mae'n mynd i'r afael â materion penodol yn ymwneud â buddioldeb ymchwil weithredu wrth barhau i gyflwyno'r diwygiadau. Yn ogystal â chynghor cyffredinol, mae'n ystyried gweithdrefnau penodol ar gyfer ymchwilio i astudiaethau gwersi a materion sy'n gysylltiedig â mentora ac ymarfer myfyriol.

Mae'r papur wedi'i lywio gan safbwyntiau ac anghenion amrywiaeth o bobl sy'n ymwneud â'r diwygio gan gynnwys yr ymgeiswyr AGA, eu mentoriaid (mewn ysgolion a phrifysgolion) a'r rhai sy'n rheoli prosiectau amrywiol yn ymwneud â'r diwygio a'i rwydweithiau cysylltiedig. Mae'n ymgorffori agweddau damcaniaethol ac ymarferol ar y materion hyn.

## 1. Datblygu prosiect ymchwil weithredu

Roedd y papur trafod cyntaf yn ymwneud â diwygiadau Cymru i AGA wedi cyfeirio'n gryno at yr angen i gyfranogwyr gymryd rhan mewn ymchwil weithredu. Dywedodd: 'Heb os, nid yw diwygiadau Cymru'n atal archwiliad o ymchwil bresennol mewn perthynas â'r cwestiynau sy'n cael eu gofyn, ac maent hefyd yn hyrwyddo ymchwiliadau gweithredol a beirniadol a allai gyfrannu at y corff o wybodaeth yn ymwneud â'r pwnc sy'n destun ymchwiliad', sef ymchwil weithredu Yma, bydd y pwnc sy'n destun ymchwiliad yn dibynnu ar bwy sy'n cymryd rhan yn yr ymchwiliad a pham y dylent archwilio agwedd ar ymarfer. Dadleuir, i bob pwrpas, bod yna ystod o gyfranogwyr posibl yn y cyswllt hwn, sef: y myfyrwyr AGA eu hunain (gan gynnwys y myfyrwyr ysgol y gallant ddod i gysylltiad â nhw); eu mentoriaid, mewn ysgolion a phrifysgolion; a'r rhai a allai fod yn gyfrifol am ddatblygu polisïau cyffredinol.

Er mai'r grŵp cyntaf ddylai fod bwysicaf, mae'n bwysig bod tasgau mentoriaid yn cael eu harchwilio, felly hefyd tasgau sy'n cael eu cyflawni gan y rhai sy'n arwain rhwydweithiau sy'n dod i'r amlwg wrth iddynt dyfu a datblygu; anaml iawn mae'r grŵp olaf yn cael eu cynnwys mewn briffiau ymchwil weithredu. Bydd y cynghor a gyflwynir isod ar ddatblygu prosiect ymchwil weithredu'n canolbwyntio ar yr hyn sy'n bwysig ac yn berthnasol i bob grŵp, ond bydd yn cydnabod nad yw cynghor o'r fath yn gyfyngedig i'r grŵp penodol hwnnw. Cyflwynir astudiaeth achos gryno yn gyntaf a fydd yn egluro dull penodol o ymdrin â phrosiect.

## Ymchwil weithredu a gwblhawyd gan fyfyrwr AGA

### Astudiaeth Achos Un:

*Mae Jo yn fyfyrwr aeddfed sydd wedi penderfynu bod yn athro ar ôl gyrfa fer ym maes bancio lle na chafodd lawer o foddhad. Mae wedi cael ei leoli mewn ysgol gynradd drefol sy'n gwasanaethu cymuned ddosbarth gweithiol yn bennaf (Ceir cyfeiriad cryno at ddosbarth cymdeithasol yng Nghymru yma <https://stateofwales.com>). Mae rhieni disgyblion yr ysgol yn tueddu i weithio yn y sector gofal iechyd, yn cyflawni tasgau arferol mewn llinellau cydosod ym maes gweithgynhyrchu, a/neu'n gwneud gwaith contract mewn meysydd gwasanaeth fel lletygarwch. Mae Jo yn addysgu dosbarth gallu cymysg o blant deg i un ar ddeg oed. Wrth drafod llyfrau plant, mae Jo yn darganfod mai ychydig iawn o blant yn ei ddosbarth sydd wedi darllen llyfr cyfan o'u gwirfodd, ac mae'n penderfynu darllen*

*llyfr iddynt fesul tipyn. Ond, mae'n cael ymateb negyddol gan nifer o blant sy'n dweud y byddai'n well ganddynt dreulio'r amser yn defnyddio cyfrifiaduron.*

Ond nid yw Jo ar ei ben ei hun yn hyn o beth wrth gwrs. Ei gam cyntaf fyddai gweld a fyddai rhai o'i gydweithwyr, myfyrwyr AGA eraill sydd ar leoliad yn yr ysgol, ei fentoriaid ac aelodau staff eraill â diddordeb mewn archwilio agweddau pobl ifanc at lenyddiaeth plant. Mae'n well ymgymryd ag ymchwil weithredu gyda phobl eraill a fydd yn cynorthwyo gyda phrosesau myfyrion, egluro, a gweithredu dilynol. O ganlyniad, dylai Jo gymryd sawl cam. Byddai angen iddo wneud y canlynol:

- Datgan ei bwrpas
- Penderfynu beth sydd angen iddo ei ddarganfod
- Am beth mae'n chwilfrydig?
- Beth yw ei safbwynt ar lenyddiaeth plant a sut y datblygodd hwnnw?
- Beth sy'n peri penbleth iddo ynglŷn ag ymatebion ei ddisgyblion?
- A fu digwyddiad tyngedfennol yn ei ddsbarth yn ddiweddar sy'n amlygu'r broblem?
- Sut mae plant gwahanol yn ymateb? Ac yn y blaen.

Trwy gofnodi ei fyfyrddodau mewn perthynas â'r cwestiynau hyn, byddai cynllun ymchwiliol yn dod i'r amlwg iddo ei ddilyn. Ar yr un pryd, gallai droi at y llenyddiaeth ymchwil hefyd. Fel y nodwyd yn y papur trafod cyntaf, nid yw ymgymryd ag ymchwil weithredu'n atal rhywun rhag troi at gyhoeddiadau yn y maes. Gallai, er enghraifft, gyfeirio at Hunt (1999) a ysgrifennodd yn helaeth ar ddeall lle llenyddiaeth plant yn nhw, datblygiad a lles pobl ifanc.

Trwy gasglu ei fyfyrddodau, byddai'r prosesau ar gyfer yr ymchwiliad yn dod yn fwy eglur – gallai benderfynu gwneud y canlynol: cynnal cyfres o arsylwadau manwl; cynnal trafodaeth grŵp ffocws; datblygu arolwg ar-lein yn deillio o faterion sydd wedi codi mewn trafodaeth o'r fath. Gallai gynnwys strategaethau adborth cryno (Un strategaeth sydd wedi'i hen sefydlu yw gofyn i fyfyrwyr ysgrifennu atebion byr i gyfres fer o gwestiynau, e.e. Beth oedd yn eich synnu? Beth oedd yn anodd i chi ei ddeall? Beth hoffech chi i'ch athro ei wneud nesaf? Ar ôl coladu'r ymatebion, gellir eu trafod ar ddechrau'r wers nesaf yn y gyfres) yn ei waith addysgu a fydd yn gymorth iddo gynllunio. Yn ogystal, gallai sefydlu pwyllgor ymchwiliol bach o bobl ifanc o'i ddsbarth a allai ei gynorthwyo i gynllunio astudiaeth.

Mae cynnwys pobl ifanc fel ymchwilwyr ymarfer yn eu hystafelloedd dosbarth a'u hysgolion yn broses sydd wedi'i dogfennu'n dda (Groundwater-Smith, Dockett a Bottrell, 2015; Mockler a Groundwater-Smith, 2015; Groundwater-Smith a Mockler, 2019). Mae'r broses hon yn golygu bod y myfyriwr yn asiant wrth ddysgu, gwneud a deall. Mae'n seiliedig ar wrando, siarad a chydweithio mewn ffordd sy'n dangos parch ac mae'n gofyn am ymrwymiad i wrando ar yr hyn sydd gan bobl ifanc i'w ddweud ar draws sbectrwm o safbwyntiau sydd wedi eu casglu, eu coladu a'u dehongli mewn ffordd systematig.

Yn eu cyhoeddiad *Learning to Listen: Listening to Learn* mae Groundwater-Smith a Mockler (2003) yn amlinellu nifer o strategaethau defnyddiol lle mae modd defnyddio llais myfyrwyr. Cyfeiriwyd at yr adnodd hwn yn y papur trafod cyntaf, ac er iddo gael ei gyhoeddi ugain mlynedd yn ôl, mae'n berthnasol o hyd.

Mae Rudduck a McIntyre (2007) wedi dadlau bod tuedd gynyddol wedi bod tuag at gefnogaeth ddigynsail i'r syniad o wrando ar bobl ifanc. Yn bwysig, maen nhw'n dadlau bod angen i'r broses hon ddechrau yn yr ystafell ddsbarth ei hun, lle mae athrawon yn ystyried barn eu myfyrwyr o ddifri ac yn dod o hyd i ffyrdd o ymdrin â'u pryderon. Maen nhw'n dadlau bod ymgynghori â phobl ifanc yn arwain at y canlyniadau hyn: gwella ymrwymiad plant a phobl ifanc i'w dysgu; cynyddu eu gallu i ddysgu trwy gryfhau hunan-wybodaeth; datblygu

ymdeimlad cryfach o aelodaeth a sgiliau newydd ar gyfer dysgu; hefyd, gwella addysgu athrawon trwy greu mwy o ymwybyddiaeth o allu myfyrwyr; ac adnewyddu cyffro athrawon am addysgu, gan weddnewid arferion addysgeg. Ar ben hynny, gall yr ymarfer weddnewid y berthynas rhwng myfyrwyr ac athrawon o fod yn berthynas oddefol a gwrthwynebus i berthynas fwy gweithredol a chydweithredol.

Mae Bragg a Fielding (2005) wedi ymgymryd â gwaith helaeth mewn perthynas â llais myfyrwyr yn y DU, ac maen nhw'n gofyn cyfres o gwestiynau sy'n caniatáu i ni werthuso sut mae ysgolion yn darparu ar gyfer llais myfyrwyr (Mae'r rhain wedi'u haralleirio; nid ydynt yn ddyfyniadau uniongyrchol ond maent yn codi'n uniongyrchol o waith Bragg a Fielding, 2005:130):

- Siarad: Pwy sy'n cael siarad, â phwy maen nhw'n cael siarad, am beth maen nhw'n cael siarad?
- Gwrando: Pwy sy'n gwrando, pam maen nhw'n gwrando, sut maen nhw'n gwrando?
- Sgiliau: A yw sgiliau deialog yn cael eu hannog a'u cefnogi, eu deall, eu datblygu a'u hymarfer?
- Agweddau ac anianawd: Sut mae parch gan y naill at y llall yn cael ei ddatblygu a'i ddangos?
- Systemau: Sut mae systemau ysgolion yn creu lle ac yn rheoleiddio cyfleoedd i fyfyrwyr fynegi eu hunain?
- Diwylliant sefydliadol: A yw normau a gwerthoedd yr ysgol yn gyson â phwysigrwydd llais myfyrwyr?
- Gofodau a chreu ystyr: Ble mae'r gofodau lle mae cyfarfyddiad yn gallu digwydd, pwy sy'n eu rheoli?
- Camau Gweithredu: Pa gamau sy'n cael eu cymryd, pwy sy'n gyfrifol, beth sy'n digwydd o ganlyniad?
- Y dyfodol: A oes angen strwythurau newydd ar yr ysgol a ffyrdd newydd o ymwneud â phawb sy'n cymryd rhan ynddi?

Yn yr un modd â Fielding (2001), Rudduck a McIntyre (2007) a llawer iawn o rai eraill, mae cyflwyniad Brasof a Leviton i *Student Voice Research* (2022) yn gosod yr arferiad yn gadarn yng nghyd-destun newid:

*'Findings from student voice research have given teachers, school leaders, and policymakers better insight into the root factors and phenomena of perennial educational issues: from behavioral challenges and student engagement in learning and school life, to social justice concerns and solutions within the school or broader community'* (Brasof a Leviton, 2022:15)

Mae angen paratoi'n ofalus ar gyfer y broses hon. Pe bai Jo yn dymuno cynnwys ei fyfyrwyr mewn ymchwiliad, byddai angen iddo eu paratoi'n ofalus ar gyfer y materion sy'n gysylltiedig â natur yr ymholiad a'r defnydd o dystiolaeth sydd ar gael mewn nifer o lawlyfrau megis Brasof a Leviton, (2022) a Bragg (2010).

Os yw Jo yn ymgymryd â'i ymchwil weithredu gydag eraill (cyd-fyfyrwyr AGA, tiwtoriaid prifysgol, mentoriaid yn yr ysgol) byddai modd cyfoethogi'r gwaith trwy gymharu a chyferbynnu canfyddiadau a'r hyn maen nhw'n ei olygu ar gyfer ymarfer.

### **Ymchwil weithredu gan fentoriaid yng nghyd-destun astudio gwersi**

Cyflwynir syniadau am fentora i ddechrau. Mae llawer o'r llenyddiaeth sy'n ymwneud â mentora, mewn perthynas â dysgu yn y gweithle, yn diffinio'r gweithgaredd fel un sy'n



unigolyddol ac yn cyflawni swyddogaeth feithrin gan fanteisio ar brofiad a doethineb y mentor fel rhywun sy'n gallu arwain trwy esiampl a darparu cyngor cyfrinachol a diogel. Yng nghyd-destun diwygiadau Cymru mewn AGA, efallai y bydd yn well creu rôl fwy ymyraethol a beirniadol. Yn wir, yn ei adroddiad ei hun, nododd Estyn (2018):

*'Ansawdd y mentora – mae hyfforddiant yn rhannau rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yn yr ysgol yn rhy amrywiol ac yn dibynnu ar fedrau ac arbenigedd mentor yr ysgol. Gan fod myfyrwyr yn treulio hyd at ddwy ran o dair o'u hyfforddiant mewn ysgol, mae hyn yn wendid sylweddol yn y system. Mewn gormod o achosion, nid yw myfyrwyr yn derbyn mentora sy'n ddigon effeithiol i'w helpu i wneud cynnydd da.'* (Estyn, 2018:5)

Mewn geiriau eraill, ni ellir dewis mentoriaid ar hap. Mae angen eu hyfforddi. Mae disgrifiadau, cyfrifoldebau a chynlluniau rôl manwl yn elfennau angenrheidiol ar gyfer llwyddiant. Mae paru'r mentor â'r myfyriwr AGA sy'n cael ei fentora yn hollbwysig er mwyn sicrhau trefniant sy'n rhannu ymholiad i ymarfer yn hytrach na gweinyddu doethineb mewn ffordd hierarchaidd.

*'The wise coach or mentor is competent, but continuously strives to increase the capacity to learn; about themselves; about their clients; and about the organisations and contexts in which clients live and work. Every experience is viewed as a learning opportunity and this ensures continuous incremental improvement.'* (Connor a Pokora, 2007: 21)

Mae mentora a modelu'n mynd law yn llaw. Disgrifiwyd modelu yn gyson fel strategaeth dysgu proffesiynol lwyddiannus iawn. Un ffactor hanfodol ar gyfer llwyddiant yw'r ffaith y dylai'r athro sy'n modelu'r ymarfer fod yn aelod o staff uchel ei barch a phrofiadol sy'n cael ei ryddhau o ddyletswyddau eraill i ddangos strategaethau gyda'r myfyrwyr AGA. Os oes diwylliant o ymholiad cydweithredol ar waith, bydd athrawon yn teimlo'n hyderus i arbrofi gyda'r strategaethau sydd wedi'u modelu, myfyrio ar eu hymarfer, a chymryd rhan mewn deialog broffesiynol, gan drosglwyddo'r wybodaeth yng nghyd-destun yr ysgol.

Gall mentoriaid mewn ysgol fod â diddordeb mewn dulliau o ddatblygu cymuned broffesiynol sy'n rhyddhau myfyrwyr AGA sy'n cymryd rhan o natur breifat eu harferion dosbarth er mwyn datblygu modd cynhyrchiol o gymryd rhan mewn deialog broffesiynol.

### **Astudiaeth Achos Dau**

*Mae Glynnis yn athrawes gwyddoniaeth a thechnoleg uchel ei pharch yng Nghyfnod Allweddol 3 mewn ysgol gyfun fawr. Mae hi'n ymwybodol iawn o les myfyrwyr yn y cyfnod hwn wrth iddynt bontio o addysg gynradd i addysg uwchradd. Mae'n awyddus i weithio gyda myfyrwyr AGA fel eu mentor ac mae'n well ganddi weithio gyda sawl un mewn tîm.*

*Mae hi'n hoffi gweld ffocws yn y gwersi mae hi'n arsylwi arnynt er mwyn ysgogi chwilfrydedd. Hefyd, mae Glynnis yn cymryd rhan yn y bartneriaeth leol mewn AGA gyda phum ysgol a choleg arall, ac mae'n credu y gellid gwella eu gwaith trwy fabwysiadu dull astudio gwersi o addysgu a dysgu lle mae modd datblygu gwersi penodol o fewn thema a'u beirniadu ar y cyd mewn cymuned ymarfer. Mae hi wedi cynnig bod y grŵp o athrawon yn datblygu prosiect ymchwil weithredu cydweithredol sy'n cynnwys astudio gwersi. Y pwrpas fyddai archwilio'r amodau ar gyfer dysgu yng nghyd-destun gwersi ymchwil sydd wedi'u cynllunio'n ofalus. Y bwriad yw sicrhau bod dysgu'n dod yn fwy gweladwy i'r myfyrwyr AGA.*

Mae'r cysylltiad rhwng ymchwil weithredu, mentora, modelu, ac astudio gwersi ar y cyd yn cael ei ddisgrifio gan Perez, Soto a Servan (2010:77) fel math penodol o ymchwil weithredu gydweithredol neu gyfranogol sydd wedi'i chynllunio'n arbennig ar gyfer addysg athrawon mewn swydd gan ei fod yn sicrhau newid a dealltwriaeth. Yn yr ystyr hwn, mae diwygiadau Cymru'n nodi bod myfyrwyr AGA 'mewn swydd'. Er mwyn gwneud hyn yn glir, mae'n bwysig ystyried astudio gwersi fel astudio dysgu. Mae newid y ffocws o weithredoedd a chynllunio athrawon, er mor bwysig yw hynny, tuag at ddysgu myfyrwyr yn heriol ac yn anodd. Mae Wang-Iverson (2002) yn credu bod astudio gwersi yn fodd o wireddu prosesau cydweithio proffesiynol rhwng athrawon trwy ganolbwyntio ar nodau penodol sy'n archwilio nid yn unig athrawon wrth eu gwaith, ond myfyrwyr wrth eu gwaith, trwy'r dysgu sy'n digwydd.

Yn y modd hwn, gall addysgu ei hun ddod yn ddysgu proffesiynol pan fydd y gweithgaredd yn gydweithredol a lle mae'r dysgu'n deillio'n bennaf o ymgysylltiad myfyrwyr ysgol. Yn ei hanfod, gellir disgrifio astudio gwersi fel ffyrdd o weld; hynny yw, arsylwi ar sut mae dysgwyr yn ymateb i ddiwyddiad addysgu sydd wedi'i baratoi ar y cyd gan grŵp, yn yr achos hwn mentoriaid a myfyrwyr AGA, gyda'r bwriad o ddatblygu, mireinio, a gwella'r wers ar sail adborth o'r fath. Ni ddylid ei ystyried yn fodd o ddatblygu'r 'wers berffaith'; ond yn hytrach, mae'n ffordd o ddirnad pam y mae digwyddiad addysgu penodol yn gweithio'n dda ar gyfer dysgu. Yn yr un modd ag y mae ymchwil weithredu yn ei gwneud yn ofynnol i gyfranogwyr gymryd rhan mewn cylchoedd ymholi, felly hefyd astudio gwersi fel system ar gyfer datblygu a rhannu gwybodaeth ymarferwyr (Lewis, Perry, Hurd ac O'Connell, 2006). Mae'n broses hynod bwysig os yw'r cysyniadau sydd i'w haddysgu'n broblematic i'r dysgwyr ac os oes cryn bosibilrwydd y byddant yn camddeall. Felly, mae'r broses yn seiliedig ar y cysyniad bod y rhai sy'n addysgu'r gwersi yn ymchwilwyr mewn gwirionedd, a bod y gwersi sy'n cael eu haddysgu yn cael eu hystyried yn 'wersi ymchwil'.

Mae Rock a Wilson (2005:78) yn nodi bod 'gwersi ymchwil':

- Yn canolbwyntio ar broblemau, nodau, neu weledigaeth o ymarfer addysgeg penodol sydd wedi'u creu gan athrawon
- Yn cael eu cynllunio'n ofalus mewn cydweithrediad
- Yn cael eu harsylwi gan athrawon eraill
- Yn cael eu recordio at ddibenion dadansoddi a myfyrio
- Yn cael eu trafod gan aelodau'r grŵp astudio gwersi.

Maen nhw'n dadlau bod astudio gwersi yn seiliedig ar egwyddorion dysgu trwy ryngweithio cymdeithasol yn hytrach nag o ganlyniad i brofiad unigol; bod gwybodaeth yn cael ei chaffael fel profiad addasol; a bod gwybodaeth yn ganlyniad i brosesu meddyliol gweithredol gan yr unigolyn mewn amgylchedd cymdeithasol. Mae llawer o hyn yn digwydd yn yr ystafell ddosbarth wrth i'r wers ei hun fynd rhagddi. I bob pwrpas, gellir ystyried yr ystafell ddosbarth fel labordy dysgu ar gyfer y myfyrwyr sy'n cymryd rhan (myfyrwyr ysgol a myfyrwyr AGA) wrth iddynt ddod i gysylltiad â syniadau, egwyddorion ac arferion newydd.

Gall mentoriaid chwarae rhan bwysig wrth ymgymryd ag arsylwadau sy'n gallu dod yn sylfaen i drafod gyda'r myfyrwyr AGA. Wrth reswm, byddai'r prosesau ar gyfer casglu data'n cael eu penderfynu gan ddiben cyffredinol yr arsylwadau. Efallai y byddai mentor, fel sylwedydd, yn cadw cofnod cyson, gan ddefnyddio ffrâm amser sy'n cynnwys y rhagarweiniad i'r sesiwn, cyflwyno'r sesiwn, a'i chau. Gallai'r mentor hwn ac aelodau eraill o'r grŵp o bosibl fod wedi pennu rhai categorïau ymlaen llaw fel canolbwynt i'r broses arsylwi, megis:

- Cysylltiad a chydberthynas â'r athro (gwenu, nodio, dull o sicrhau sylw ac ati)
- Agwedd (ymgysylltu – gweithdrefnol neu sylweddol, difaterwch, diffyg ymgysylltu, a thynnu sylw)

- Dull o ddatrys problemau (gofyn am gymorth, annibyniaeth)
- Cysylltu â dysgu blaenorol
- Chwilfrydedd a chreadigrwydd (ymdrin â'r annisgwyl)
- Monitro elfennau ffurfiol ac anffurfiol o'r ystafell ddosbarth; ac yn y blaen.

Er mai arsylwi yw'r cam cychwynnol, yr hyn sy'n bwysig yw sut mae'r wybodaeth yn cael ei dehongli. Un pwrpas fyddai nodi cryfderau a gwendidau'r wers a sut y gellid mynd ati i'w gwella ar gyfer y cylch nesaf o addysgu; gan gofio bob amser wrth gwrs bod y rhai sy'n arsylwi'n ceisio edrych ar y wers o safbwynt profiadau'r dysgwyr. Gellid clystyru cwestiynau gyda'i gilydd. Er enghraifft:

- Pa mor effeithiol oedd y cyfeiriad cychwynnol? Pa mor glir oedd y disgwyliadau?
- I ba raddau y rhoddwyd sylw i gyfraniad dysgwyr at y wers?
- Sut y cafodd dysgwyr eu cymell? Sut y cafodd canmoliaeth ei thrin?
- Pa mor effeithiol oedd cyflymder y wers? Sut y cafodd achosion o grwydro oddi ar y pwnc eu trin? A oedd gormod o wybodaeth?
- Sut y cafodd rhwystrau i ddysgu eu dileu?
- Pwy oedd yn ymddangos fel pe baent yn elwa fwyaf? Pwy oedd yn ymddangos fel pe baent yn elwa leiaf?
- A oedd dysgu'n ystyried anghenion myfyrwyr unigol?
- Pa mor ddefnyddiol oedd yr adnoddau? Pa mor hygyrch oedd yr adnoddau?
- Pa nodweddion o'r amgylchedd ffisegol a oedd yn cynorthwyo neu'n rhwystro dysgu?
- A oedd unrhyw gyfyngiadau cyd-destunol penodol – ydyn nhw'n debygol o godi yn ystod y cylch nesaf?

Mae astudio gwersi'n seiliedig ar y ddadl ei bod yn bwysig cynnal deialog â phobl ifanc am eu dysgu er mwyn deall dysgu myfyrwyr. Trafodwyd hyn i raddau helaeth wrth ystyried achos Jo uchod. O reidrwydd, bydd deialog o'r fath yn cynnwys trafodaeth am yr amodau ar gyfer eu dysgu yn yr ystafell ddosbarth a'r ysgol hefyd. Honnir bod cael mynediad at syniadau myfyrwyr yn elfen hanfodol o astudio gwersi. Gellir ei ystyried yn fodd o dreiddio i 'flwch du addysgeg' (Cajkler, Norton a Pedder, 2013). Mae sicrhau bod pobl ifanc yn dadansoddi ac yn egluro eu dysgu yn ystod ac ar ôl digwyddiad addysgu/dysgu yn hanfodol i'r broses o ddatblygu a mireinio'r gwersi sy'n cael eu hastudio, a deall a diffinio dysgu yn well (Larssen et al, 2018). Mae ymgysylltu â myfyrwyr ysgol fel hyn yn gofyn am sylw doeth; gellir modelu hyn gan fentoriaid sydd â'u bryd ar ddatblygu sensitifrwydd myfyrwyr AGA i amrywiadau cynnil mewn arferion dosbarth a phrofiadau myfyrwyr ynddynt.

Hefyd, mae defnyddio dull astudio gwersi fel ffwlcrwm sy'n dwyn myfyrwyr AGA a'u mentoriaid ynghyd yn gallu sefydlu perthynas â phartneriaid prifysgol, a allai gymryd rhan fel cydweithwyr hefyd, gan gynllunio gwersi; cynnal arsylwadau; a chyfrannu at waith dadansoddi. Mae'n amlwg y gallai creu partneriaethau o'r fath gael ei ystyried yn sylfaen i brosiect ymchwil weithredu cydweithredol.

### **Ymchwil weithredu ym maes rheoli prosiectau**

Prin iawn yw'r enghreifftiau yn y llenyddiaeth o astudiaeth ymchwil weithredu gan bobl sydd wedi'u dirprwyo i reoli prosiectau penodol. Mae hyn yn arbennig o wir mewn arferion addysg, er bod llawer o brosiectau'n cael eu datblygu mewn rhaglenni diwygio. Mae'r rhan fwyaf o ymchwil weithredu yn y maes hwn yn ymwneud â phrosiectau yn y sectorau masnach a diwydiant.

Serch hynny, mae sylwadau Algeo ar ymchwil weithredu gyda rheolwyr prosiect (2012) yn rhoi cipolwg ar: ystyried gweithgarwch canolog prosiect, y dylanwadau sydd ar waith, a'r

canlyniadau arfaethedig ac anfwriadol. Mae'n argymhell y dylid cofnodi hanes y prosiect gan fynd i'r afael â disgwyliadau a sut mae gwybodaeth yn cael ei chreu a'i chyfnewid.

### **Astudiaeth Achos Tri**

*Roedd Kathy yn arfer gweithio fel athrawes ysgol gynradd gan gyfrannu at raglenni addysg gychwynnol athrawon yn ei phrifysgol leol. Ar ôl astudio ar gyfer gradd uwch, mae wedi bod yn weithgar yn datblygu rhwydweithiau gydag amryw o ysgolion sy'n ymwneud ag AGA.*

*Mae'n adnabyddus am ei hymrwymiad cadarn i gydweithio, yn enwedig mewn perthynas â gwella ysgolion. Hefyd, mae ganddi ddiddordeb penodol mewn cynhwysiant, gwella, a chyfoethogi. Mae Kathy wedi cynnig gweithio, trwy ei rhwydweithiau, gydag uwch athrawon/mentoriaid eraill ledled Cymru er mwyn datblygu, trwy ymchwil weithredu, set o feini prawf ar gyfer rheoli llwyddiannus, gan gynnwys sut i oresgyn rhwystrau (Fel sy'n wir am yr astudiaethau achos eraill, achos ffug yw hwn sy'n seiliedig yn fras ar arferion gweinyddol. Ni ddylid ei ystyried yn achos sy'n ymwneud ag arweinydd ysgol penodol).*

Byddai'r ymchwil weithredu y mae Kathy yn ei chynnig yn ceisio nodi'r wybodaeth graidd sydd ei hangen ar gyfer rôl 'rheolwyr' prosiectau mewn perthynas ag AGA yn eu hysgolion (Nodir na roddir y teitl 'rheolwr prosiect' fel arfer i'r rôl arweinyddiaeth a drafodir yma, ond serch hynny mae modd disgrifio'r gwaith yn y modd hwn). Mae'n dymuno cydweithio â rheolwyr eraill er mwyn nodi natur amgylchedd y gweithle, disgwyliadau rhanddeiliaid amrywiol a sut i leihau camddealltwriaeth a buddiannau sy'n gwrthdaro. Nodwyd bod pob un o'r elfennau hyn yn hanfodol i reoli prosiectau'n llwyddiannus (Coghlan, Shani a Coughlan, 2022). Yn yr un modd, mae Lappi et al (2018) yn cyfeirio at yr hyn a elwir yn 'arferion ystwyth' ym maes rheoli prosiectau megis dysgu parhaus a myfyrio ar sut i fod yn fwy effeithiol wrth ddatblygu gallu a sicrhau bod prosiect yn llwyddo.

Mae archwilio'r materion a'r arferion hyn yng nghyd-destun ymchwil weithredu yn golygu bod angen ymchwilio i'r hyn sy'n cael ei ddisgrifio gan Coghlan a Shani (2018) yn bedwar ffactor, sef:

- Cyd-destun – Mae ymchwil weithredu'n digwydd mewn sefyllfa a chyd-destun lleol ac mae'n ceisio cyfrannu at ddatblygiad y sefydliad yn y cyd-destun hwn. Mae cyd-destun allanol yr economïau byd-eang a lleol yn darparu'r cyd-destun ehangach lle mae ymchwil weithredu'n digwydd, tra bod nodweddion sefydliadol y cyd-destun mewnol lleol, megis adnoddau, hanes, sefydliadau ffurfiol ac anffurfiol, a graddau'r cytgord rhyngddynt yn effeithio ar barodrwydd a gallu i gymryd rhan mewn ymchwil weithredu.
- Ansawdd y berthynas ag eraill – gan fod ymchwil weithredu'n digwydd gyda phobl, yn hytrach nag arnynt neu ar eu cyfer, mae ansawdd y berthynas rhwng aelodau ac ymchwilwyr yn hollbwysig. Felly, mae angen rheoli'r berthynas trwy ymddiriedaeth, ystyriaeth o bobl eraill, cydraddoldeb dylanwad, iaith gyffredin ac ati.
- Ansawdd y broses ymchwil weithredu ei hun – mae hyn yn seiliedig ar bwyslais deul ar y broses ymholi a'r broses weithredu wrth iddi ddatblygu, ac fe'i rheolir yn y presennol yn ystod y fenter.
- Deilliannau – deilliannau deul ymchwil weithredu yw elfen o gynaliadwyedd (dynol, cymdeithasol, economaidd, ecolegol) a datblygu hunangymorth a galluoedd yn sgil y gweithredu, a chreu gwybodaeth newydd o'r ymholiad.

Mae angen nifer o ddulliau i gofnodi pob un o'r rhain, gan gynnwys: archwiliad o archifau sy'n cyfrannu at y diwygiadau AGA; portreadau o adegau tyngedfennol lle mae cyfeiriad newydd yn cael ei ddewis, neu arferion hyn yn cael eu cynnal; enghreifftiau o berthynas gefnogol ac ati. Un adnodd pwysig fyddai cadw dyddiaduron myfyriol a fyddai'n cynnwys agwedd ymatblyg hefyd gan nodi ffynhonnell cyfyng-gyngor a phryderon.

Cynhelir yr adran hon o'r drafodaeth yng nghyd-destun ehangach datblygiad yr hyn a elwir yn 'wybodaeth alwedigaethol' (Billett, 2010). Dyna'r wybodaeth broffesiynol sy'n cael ei llunio a'i datblygu o ganlyniad i drochi mewn ymarfer, neu fel yr hyn a ddisgrifiwyd mor huawdl fel, 'sut i fwrw iddi' yn ymarferol (Kemmis et al, 2014: 207). Yn yr achos hwn, yr ymarferer yw rheoli prosiect. Nid yw gwybodaeth o'r fath yn dod i'r amlwg heb gymorth; mae'n digwydd trwy broses drwyadl o fyfyrion a dadansoddi. Mae'n gofyn am ryngweithio cyson rhwng yr hunan proffesiynol mewnol a'r byd proffesiynol allanol a chymhleth (Groundwater-Smith, 2022).

Mae achos Kathy'n datblygu'r gwahaniaeth rhwng gweithredoedd myfyrion a bod yn ymatblyg. Tra bod y naill yn ymwneud â meddwl yn ofalus ac yn gyson am sut, pam a beth o safbwynt ymarferer, mae'r llall yn darparu cyfleoedd i ystyried natur yr hyn a allai fod yn sylfaen i syniadau a chredoau nad ydynt yn cael eu hystyried yn aml. Gan ddychwelyd at achos Jo, yr ymgeisydd AGA, un cwestiwn posibl iddo ei ystyried oedd 'Beth yw ei safbwynt ar lenyddiaeth plant a sut y datblygodd hynny?' Byddai angen i Jo ystyried nid yn unig ei wybodaeth broffesiynol newydd am natur a gwerth llenyddiaeth plant, ond hefyd ei brofiadau ei hun ohoni yn ei amgylchiadau cymdeithasol penodol.

Mae trefn ymchwil weithredu'n gymorth neu'n gynllun gweithredu pwysig sy'n cydnabod yr angen i werthuso ac ailystyried rhaglen sydd ar waith. Mae'r ddealltwriaeth hon yn cyd-fynd yn agos â'r un sy'n nodi bod myfyrion a bod yn ymatblyg yn brosesau ailadroddus (Tremblay, Richard, Brousselle a Beaudrel, 2014). Mae rhyngweithio cyson rhwng y casgliad o gyfranogwyr yn golygu bod modd gosod gwaith ymarferer, yn yr achos hwn rheolwr y prosiect, mewn cyd-destun mwy gwybodus a beirniadol. Gall hyn arwain at brosesau adnewyddu a diweddarau trwy ddatblygu golwg ehangach ar arfer penodol a swyddogaethau'r rhai sy'n ymwneud ag ef; gan gefnu ar ddull gweithredu cwbl ddylanwadol a thechnegol ym maes dysgu proffesiynol i un sy'n fwy tebygol o ryddhau (Mockler, 2020).

Mae angen amser i gofnodi. Amser sy'n cael ei neilltuo'n benodol. Mae rhannu gyda chydweithwyr sy'n cymryd rhan mewn mentrau tebyg yn cynnwys costau cyfle pan fydd amser yn cael ei ddyrannu i orchwylion myfyrion. Er enghraifft, gall rheolwyr prosiect amrywiol fynychu cyfarfodydd neu gynadleddau cyffredin. Gallai'r rhain fod yn achlysuron pan fyddant yn mynd am dro gyda'i gilydd i ystyried eu gweithredoedd. Mae eiriolwyr a allai argymhell cerdded a siarad â chydweithwyr fel modd o egluro myfyrdod yn gwybod hefyd bod arferion o'r fath yn gallu bod yn fawr ddim mwy nag ymarferer elfennol tymor byr, sy'n gwbl groes i ddiben y fenter (Downey, Steffy, Posten Jr ac English (2010). Un strategaeth fwy cadarn o bosibl yw creu datganiadau wedi'u hysgrifennu ar y cyd lle mae cydweithwyr yn gweithio ar y cyd ac yn ailadroddus i greu datganiadau cryno o ymarferer sy'n cynorthwyo i nodi'r hyn a allai gael ei wneud mewn amgylchiadau anodd a heriol.

Ychydig iawn o gynsail sydd i rôl rheolwyr prosiect fel y cyfeirir atynt yn y papur trafod hwn, yng nghyd-destun diwygiadau AGA Cymru; bydd eu cyfraniad yn hanfodol i gynorthwyo eraill sy'n dymuno dilyn y llwybr hwn.

## 2. Casgliad

Nod y papur trafod hwn yw hwyluso dealltwriaeth well o'r dulliau gwahanol o ymchwilio i arferion cyn llunio argymhellion. Mae'n cyfateb i gyflwyno 'papur gwyrdd' a ddosberthir at ddiben ymgynghori a fydd yn sylfaen i 'bapur gwyn' dilynol. Mae'n cynnwys ffactorau gwrthio a thynnu mewn perthynas â chasglu gwybodaeth am Ddiwygiadau Addysg Gychwynnol Athrawon Cymru. Mae'n cyflawni hyn trwy wthio gwybodaeth sy'n deillio o'r llenyddiaeth

ymchwil a thynnu gwybodaeth gan yr ymarferwyr yn eu rolau gwahanol. Mae'n mynd i'r afael â hyn trwy ganolbwyntio ar faterion damcaniaethol ac ymarferol.

Dywedir bod Immanuel Kant wedi cyfeirio at y materion hyn yn y modd hwn: '*Experience without theory is blind, but theory without experience is mere intellectual play.*' Neu fel mae Groundwater-Smith ac Irwin (2011) wedi dadlau, '*theory can become the plaything of practice*' os nad ydym yn ofalus; hynny yw, os nad yw damcaniaeth yn cael ei deall yn dda, mae'n gallu cael ei hystumio i gyd-fynd â'r arfer.

Er clod i'r Diwygiadau i Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru, mae llunwyr y polisi wedi ymrwmo i sicrhau bod y ddadl yn seiliedig ar wybodaeth, a bod digon o amser yn cael ei neilltuo iddynt ymgysylltu â'r rhanddeiliaid a'r cyfranogwyr amrywiol.

### 3. Cyfeiriadau

Algeo, C. (2012). *Action research in project management: An examination of Australian project managers*. Papur a gyflwynwyd yng nghynhadledd ICERI12, Barcelona, Sbaen.

Billett, S. (2010). The practice of learning through occupations. Yn S. Billett (Gol.) *Learning through practice*. Rotterdam: Springer, tt. 59 – 81.

Bragg, S. a Fielding, M. (2005). It's an equal thing ... It's about achieving together. Yn H. Street a J. Temperley (Goln.) *Improving Schools through Collaborative Inquiry*. Llundain: Continuum, tt. 105 - 135

Bragg, S. (2010). *Consulting Young People: A Review of the Literature*. Llundain: Creativity, Culture and Education.

Brasof, N. a Leviton, J. (2022). Student voice: Reframing school change by repositioning educational research. Yn N. Brasof a J. Leviton (Goln.) *Student voice research: Theory, methods and innovations from the field*. Efrog Newydd: Teachers College Press.

Cajkler, W., Wood, P., Norton, J. a Pedder, D. (2013). Lesson Study: towards a collaborative approach to learning in Initial Teacher Education? *Cambridge Journal of Education*, 43 (4) tt. 537-554, DOI: 10.1080/0305764X.2013.834037

Coghlan, D. a Shani, A.B.(Rami) (2018). *Conducting action research for business and management students*, Sage, Llundain.

Coghlan, D., Shani, A. a Coughlan, P. (2022). Enhancing the quality of project management through action research. *International Journal of Managing Projects in Business* DOI 10.1108/IJMPB-10-2021-0291

Connor, M. a Pokora, J. (2007). *Coaching and Mentoring at Work*, Maidenhead, Gwasg y Brifysgol Agored.

Downey, C., Steffy, B., Posten Jr. ac English F. (Goln.) (2010) *Advancing the three minute walk through: Mastering professional practice*. Thousand Oaks, California: Corwin.

Estyn (2018). *Y continwwm dysgu proffesiynol: Mentora mewn addysg gychwynnol athrawon*. <https://www.estyn.gov.wales/system/files/2021-08/Mentoring%2520in%2520initial%2520teacher%2520education%2520-%2520cy.pdf>

Fielding, M. (2001). Students as radical agents of change. *Journal of Educational Change*, 2(2), 123–141. . <https://doi.org/10.1023/A:1017949213447>.

Groundwater-Smith, S. ac Irwin, J. (2011). Action research in education and social work. In L. Markauskaite, P. Freebody & J. Irwin (Goln.) *Methodological Choice and Design*. Rotterdam: Springer tt. 57 – 70.

Groundwater-Smith, S., Dockett, S. a Bottrell, D. (2015) *Participatory research with children and young people*. Llundain: Sage.

Groundwater-Smith, S. a Mockler, N. (2019). Student voice work as educative practice. In I. Berson, M. Berson a C. Gray (Goln.) *Participatory methodologies to elevate children's voice and agency*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Groundwater-Smith, S. (2022), Conversation and the reflexive turn in social practices. Yn R. Ewing, F. Waugh, a D. Smith (Goln.) *Reflective practice in education and social Work*. Llundain: Routledge, tt. 149 – 163.

Hunt, P. (1990). *Understanding children's literature*. Ail argraffiad. Llundain: Routledge

Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P., a Bristol, L. (2014). *Changing practices, changing education*. Dordrecht: Springer.

Lappi, T., Karvonen, T., Lwakatare, L.E., Aaltonen, K. a Kuvaja, P. (2018). Toward an improved understanding of agile project governance: a systematic literature review, *Project Management Journal*, 49 (6), tt. 39-63

Larsen, D., Cajkler, W., Mosvold, R., Bjuland, R., Helgevold, N., Fauskanger, J., Wood, P., Baldry, F., Jakobsen, A., Bugge, H.E., Næsheim-Bjørkvik, G. a Norton, J. (2018). A literature review of lesson study in initial teacher education: Perspectives about learning and observation, *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 7 (1) tt. 8-22. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-06-2017-0030>

Lewis, C., Perry, R., Hurd, J. ac O'Connell, M. (2006). Lesson study comes of age in North America. *Phi Delta Kappan*, Rhagfyr. tt. 273 – 281

Lewis, C., Perry, R. & Murata, A. (2006). How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study. *Educational Researcher*, 35 (3) tt. 3 – 14.

Mockler, N. a Groundwater-Smith (2015). *Engaging with student voice in research, education and community: Beyond legitimation and guardianship*. Rotterdam: Springer.

Mockler, N. (2020). Teacher professional learning under audit: Reconfiguring practice in an age of standards. *Professional Development in Education*, 1–15. [doi:10.1080/19415257.2020.172077](https://doi.org/10.1080/19415257.2020.172077)

Perez, A., Soto, E. a Servan, M. (2010). Participative action research and reconstruction of teachers' practical thinking. *Educational Action Research*, 18 (1) tt. 73. – 87.

Rock, T. a Wilson, C. (2005). Improving teaching through Lesson Study. *Teacher Education Quarterly*, 32 (1) tt. 77 – 92.

Rudduck, J., a McIntyre, D. (2007). *Improving learning through consulting pupils*. Llundain: Routledge

Tremblay, M., Richard, L., Brousselle, A. a Beaudrel, N. (2014). Making sense of a complex world. *Health Promotion International* 29 (3), tt. 538 – 548.

Wang-Iverson, P. (2002). *Why lesson study?* Paper Presented at the Lesson Study Conference. [wang@rbs.org](mailto:wang@rbs.org)



# **Adroddiad Terfynol: Susan Groundwater-Smith AM, Athro Anrhydeddus. Ymateb i Ddiwygio'r *Meini Prawf ar gyfer Achredu AGA yng Nghymru, Myfyrdodau Terfynol***

## **Crynodeb Gweithredol**

Cyflwynwyd fy adborth cynharach, fel Arbenigwr Rhyngwladol ar Addysg Gychwynnol Athrawon, ar ffurf dau bapur trafod. Er bod yr ymateb hwn yn canolbwyntio'n gryno ar effeithiolrwydd y gwaith o ddatblygu'r *Meini Prawf ar gyfer Achredu Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru*, ei brif bwrpas yw nodi dau faes sy'n haeddu rhagor o sylw manwl at ddibenion gwelliant parhaus, sef ymarfer proffesiynol mentora a datblygu gwerthusiad ffurfiannol o'r diwygio ymhellach.

## **1. Effeithiolrwydd meini prawf ar gyfer achredu AGA yng Nghymru**

Nid oes unrhyw amheuaeth bod y diwygiadau i AGA sydd wedi'u cyflwyno ledled Cymru yn gynhwysfawr ac yn ystyriol, gyda'r nod o sicrhau cynhwysiant mewn perthynas â phawb sy'n ymwneud â'r bartneriaeth.

Mae'r dogfennau diweddar yn ymwneud â datblygu'r diwygiadau yn ailadrodd natur ganolog y bartneriaeth, gan egluro'r rolau ar gyfer ysgolion a phrifysgolion. Ceir pwyslais ar y cysyniad o gydberchnogaeth. Mae'n amlwg bod cyfrifoldeb am y gwaith arloesol yn dibynnu ar y ddwy ochr yn gweithio gyda'i gilydd gyda pharch a chydweithrediad. Mae'n amlwg bod y ddwy ochr yn ymwybodol o fantais nodau cyffredin wrth ddatblygu addysg gychwynnol athrawon yng nghyd-destun nodweddion cyffredinol ymarfer. Yn ogystal, maent yn cyfrannu at ddatblygu math o eiddo deallusol y gellir ei rannu y tu hwnt i gyd-destun uniongyrchol Cymru trwy annog gwaith ymchwil gan gynnwys prosiectau ar raddfa fach ar ffurf ymchwil weithredu yn ogystal ag astudiaethau mwy.

Mae'r diwygiadau'n seiliedig ar brosesau cyfathrebu cadarn a meini prawf penodol ar gyfer esblygu ymarfer mewn AGA. Er bod y bartneriaeth yn gadarn, nid yw'n gwbl gyfartal. Gellid dadlau fod yr ysgogiad yn dod gan Lywodraeth Cymru a bod y gwaith arloesol yn cael ei arwain gan ei swyddogion sy'n dadlau bod y proffesiwn addysgu yng Nghymru 'yn allweddol i godi ansawdd dysgu ac addysgu mewn ysgolion'. Yn amlwg, Llywodraeth Cymru yw'r prif randdeiliaid, oherwydd y bwriad yn y pen draw yw y bydd y myfyrwyr AGA yn addysgu mewn ysgolion yng Nghymru. Un o'r prif heriau yn y tymor byr yw'r broses barhaus o lywio'r diwygiadau drwy eu hiteriadau pellach mewn ffordd sy'n bodloni'r awdurdod sy'n cyflogi a'r prifysgolion, sy'n destun mathau amrywiol o lywodraethu eu hunain.

Gwelir AGA fel y cam cyntaf mewn datblygiad proffesiynol gydol gyrfa, ac mae addysgu yn cael ei ystyried yn waith 'ymarferol iawn a hynod ddeallusol'. Mae portread cyffredinol yr arfer o addysgu yn urddasol ac yn nodedig. Mae rhaglenni, strwythurau, prosesau a mewbynnau AGA yn fanwl ac yn gynhwysfawr. Maen nhw'n dibynnu ar arweinyddiaeth a rheoli effeithiol wrth weithredu cymhlethdod y trefniadau. Mae'r pryderon hyn wedi'u gwreiddio'n glir yn nogfennau'r daith ddiwygio. Serch hynny, mae yna faterion parhaus sydd angen sylw. Y pwysicaf o'r rhain yw'r mater o fentora proffesiynol.

## **2. Mentora proffesiynol yng nghyd-destun diwygiadau AGA yng Nghymru**

Yn ganolog i'r diwygiadau y mae'r berthynas fentora sydd i'w datblygu, yn bennaf trwy'r ysgolion rhwng myfyrwyr AGA ac athrawon, ond hefyd mewn perthynas â'r cysylltiad rhwng

myfyrwyr AGA a staff prifysgolion. Mae'r goblygiad bod angen hyfforddi mentoriaid yn rhan annatod o'r meini prawf, ond dylid cydnabod bod mentora effeithiol yn dasg heriol. Yn y ddogfen *Y Continwmm Dysgu Proffesiynol: Mentora mewn Addysg Gychwynnol Athrawon* (Estyn, 2018), mae'r canfyddiadau sy'n ymwneud ag ansawdd a deilliannau mentora yn codi nifer o bwyntiau sy'n peri pryder. Er enghraifft:

'Ansawdd y mentora – mae hyfforddiant yn rhannau rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yn yr ysgol yn rhy amrywiol ac yn dibynnu ar fedrau ac arbenigedd mentor yr ysgol. Gan fod myfyrwyr yn treulio hyd at ddwy ran o dair o'u hyfforddiant mewn ysgol, mae hyn yn wendid sylweddol yn y system. Mewn gormod o achosion, nid yw myfyrwyr yn derbyn mentora sy'n ddigon effeithiol i'w helpu i wneud cynnydd da.'

(Estyn, 2018:2)

a

'Mae'r hyfforddiant i fentoriaid a ddarperir gan y canolfannau addysg gychwynnol athrawon ar hyn o bryd yn rhoi gormod o bwyslais ar gwblhau dogfennau yn hytrach na datblygu'r medrau, y wybodaeth a'r ddealltwriaeth sydd eu hangen i fentora'n llwyddiannus. Yn ychwanegol, mae gweithdrefnau sicrhau ansawdd addysg gychwynnol athrawon yn canolbwyntio gormod ar gysondeb a chydymffurfio ar draul sicrhau ansawdd. O ganlyniad, nid oes gan ganolfannau addysg gychwynnol athrawon brosesau digon trylwyr i nodi'r cryfderau a'r gwendidau mewn mentora, ac nid ydynt yn rhannu arferion gorau yn ddigon effeithiol chwaith. Nid oes dealltwriaeth ar y cyd o hyfforddi a mentora ac mae gormod o fentoriaid nad ydynt yn meddu ar wybodaeth, dealltwriaeth a medrau digon da o ran yr ymagweddau mwyaf effeithiol at addysg i athrawon.' (Estyn, 2018-6)

Bydd angen i unrhyw drafodaeth am ddatblygiad parhaus y diwygiadau AGA ystyried pryderon fel y rhain ac awgrymu sut y gellid mynd i'r afael â nhw mewn hyfforddiant parhaus ar ran y ddau bartner.

Yn eu cyflwyniad i *Mentoring: Perspectives on School-based Teacher Education*, roedd Hagger, McIntyre a Wilkin (2004) yn amlinellu cymhlethdodau a pheryglon niferus mentora mewn AGA. Mae'r cyfranwyr amrywiol yn cytuno bod ansawdd AGA mewn ysgolion yn dibynnu ar natur ac ansawdd gwaith mentoriaid, ac athrawon cydweithredol yn bennaf. Er bod tipyn o amser wedi mynd heibio ers i'r cyhoeddiad hwn ymddangos, mae'n amlwg bod llawer o'r heriau sy'n gysylltiedig â mentora mewn ysgolion yn parhau.

Mae'n amlwg nad yw problemau a heriau wedi'u cyfyngu i Gymru; er enghraifft, yn eu hastudiaeth o athrawon sydd wedi newid gyrfa a'u mentoriaid, roedd Varadharajan et al 2020 yn beirniadu'r strwythur llac sydd i'w weld mewn gormod o raglenni, lle mae'r berthynas yn rhy adweithiol o ran natur ac ond yn bodoli fel pwynt cyswllt. Roedd y rhai a oedd yn cael eu mentora'n cael eu gadael i ymdopi â heriau ar eu pennau eu hunain. Hefyd, mewn sawl perthynas, roedd tuedd i ganolbwyntio ar faterion nad oeddent yn ymwneud ag addysgu.

Yn fy Mhapur Trafod *Diwygio Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru – Rhan 2* ysgrifennais fod 'llawer o'r llenyddiaeth sy'n ymwneud â mentora, mewn perthynas â dysgu yn y gweithle, yn diffinio'r gweithgaredd fel un sy'n unigolyddol ac yn cyflawni swyddogaeth feithrin gan fanteisio ar brofiad a doethineb y mentor fel rhywun sy'n gallu arwain trwy esiampl a darparu cyngor cyfrinachol a diogel. Yng nghyd-destun diwygiadau Cymru mewn AGA, efallai y bydd yn well creu rôl fwy ymyraethol a beirniadol. Gall mentoriaid mewn ysgol fod â diddordeb mewn dulliau o ddatblygu cymuned broffesiynol sy'n rhyddhau myfyrwyr AGA sy'n cymryd rhan o natur breifat eu harferion dosbarth er mwyn datblygu modd

cynhyrchiol o gymryd rhan mewn deialog broffesiynol'. Yn y papur trafod, nodwyd sut y gallai arferion fel 'astudio gwersi' gyfrannu at arferion cymunedol o'r fath.

Nid yw'r dogfennau'n cynnwys unrhyw wybodaeth am wahaniaethu ymhlith myfyrwyr AGA eu hunain. Er enghraifft: gall rhai fod yn fyfyrwyr mwy aeddfed o ran oedran nag eraill; gall cymhellion rhai i ddilyn gyrfa ym maes addysgu fod yn wahanol (Hansen, 2021); gall addysgu fod yn newid gyrfa i eraill. Mae'n bosibl y bydd gan y grŵp olaf brofiadau gwahanol o ddysgu yn y gweithle, ac efallai bydd y myfyrwyr hyn yn gallu datrys problemau eisoes, a gweithio mewn ffordd gymharol annibynnol a gwydn (Crosswell a Beutel, 2017).

Un cwestiwn sydd angen ei ateb yng nghyd-destun ehangach addysg ysgolion yng Nghymru yw hwn: a yw mentora'n adeileddol neu'n drosglwyddadwy? Richter et al (2013). Mae eu canfyddiadau'n dangos bod gwaith mentora sy'n dilyn egwyddorion dysgu adeileddol yn hytrach na throsglwyddadwy yn meithrin twf effeithiolrwydd athrawon, brwdfrydedd addysgu, a boddhad swydd ac yn lleihau blinder emosiynol. Yn ogystal, mae'r astudiaeth yn cyfeirio at y ffaith mai ansawdd gwaith mentora yn hytrach na'i amllder sy'n gyfrifol am ddechrau llwyddiannus i yrfa athro.

Yn yr un modd, byddai angen i hyfforddiant ochel rhag yr hyn y mae Hobson a Malderez (2013) yn cyfeirio ato fel 'mentora-barnu' (y cyfeirir ato yn y papur Estyn a ddyfynnir uchod). Maen nhw'n diffinio safbwynt o'r fath fel:

'a one-to-one relationship between a relatively inexperienced teacher (*the mentee*) and a relatively experienced one (*the mentor*) in which the latter, in revealing too readily and/or too often her/his own judgements on or evaluations of the mentee's planning and teaching (*e.g. through "comments", "feedback", advice, praise, or criticism*), compromises the mentoring relationship and its potential benefits.' (Hobson a Malderez, 2013:90)

Hefyd, hoffwn dynnu sylw at y ffaith fod angen ymgynghori'n briodol â myfyrwyr ysgol eu hunain, fel y rhanddeiliaid canlyniadol, ynglŷn â'r trefniadau mentora gwahanol a'r cyfraniad y gallent ei wneud. Mae'r Meini Prawf yn cynnwys cyfeiriadau at Gonfensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn. Er enghraifft, o dan 'Astudiaethau Craidd', trafodir hawliau myfyrwyr ysgol, gan gynnwys eu hawl i leisio barn ar faterion sy'n ymwneud â'u bywydau. Gallai'r strategaeth hon fod yn ffordd o wireddu'r uchelgais i roi ystyriaeth i hawliau'r plentyn.

**I gloi, mae'r adroddiad byr hwn yn cyfeirio at natur hanfodol mentora proffesiynol ac yn argymhell bod angen hyfforddiant parhaus a phriodol ar gyfer mentoriaid mewn ysgolion a phrifysgolion.**

### **3. Gwerthuso ffurfiannol y diwygiadau'n barhaus**

Mae prosesau'r adolygiad desg hwn o ddiwygio'r *Meini Prawf Achredu ar gyfer Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru* wedi gofyn i arbenigwyr academiaidd ar AGA ymgysylltu â dogfennau'r prosesau niferus sy'n gysylltiedig â'r diwygiadau sy'n datblygu. Ar ôl darllen y dogfennau maen nhw wedi darparu ymatebion ysgrifenedig. Gellir dweud bod y weithdrefn hon yn fath o werthusiad ffurfiannol neu ei bod yn gyfystyr â'r hyn a elwir yn 'Werthusiad Amser Real'. Mae Broughton yn cynnig y diffiniad canlynol:

'A real-time evaluation of a WFP operation is a rapid assessment conducted during implementation, often at more than one stage (including the initial stage), of the operation's

*relevance and design, progress in achieving the operation's objectives (i.e. results), any gaps or unintended impact, the effectiveness and efficiency of the mode of implementation, and the appropriateness and application of operational guidelines and policies'* (Broughton, 2001).

Er bod y cyd-destun ar gyfer datblygu Gwerthusiad Amser Real wedi ymwneud yn bennaf â chymorth brys, mae'r term yn ddefnyddiol wrth ystyried sut i archwilio diwygiad sydd ar y gweill mewn modd amserol, trwy ddweud y pethau defnyddiol wrth y bobl gywir (Saunders, 2006: 197).

Gall dulliau gwerthuso traddodiadol fod yn araf, yn gostus, ac yn anodd eu rheoli. Mae'n bosibl na fyddant yn diwallu anghenion arferion sy'n newid yn gyflym ac y byddant yn methu â llywio dulliau rheoli addasol. Trwy gynnal adolygiad desg roedd modd manteisio ar broses ailadroddol a hyblyg. Serch hynny, mae diwygiad pwysig fel cyflwyno newidiadau i AGA yng Nghymru yn haeddu prosesau gwerthuso sy'n barhaus, sy'n ymgynghorol eu natur, ac sy'n fwy cynhwysol. Mae'n bwysig ac yn ddymunol sicrhau bod gwaith gwerthuso pellach ac ehangach yn dilyn iteriad presennol y prosesau a'r gweithdrefnau AGA.

### **Felly, argymhellir y dylid sefydlu gweithgor i gynllunio a rheoli gwerthusiad ffurfiannol parhaus o'r diwygiadau AGA mewn ymarfer.**

Felly, mae'r ymateb hwn i ddiwygio'r meini prawf ar gyfer achredu AGA yng Nghymru yn nodi'n glir bod cwmpas y diwygiad yn eang, a'i fod yn uchelgeisiol ac yn gyffrous. Ar yr un pryd, mae modd gweld llwybr at welliant hefyd. Mae hynny'n arwain at y ddau argymhelliad hyn.

## **4. Cyfeiriadau**

Broughton, B., *Proposal Outlining a Conceptual Framework and Terms of Reference for a Pilot Real-Time Evaluation*, OEDE/WFP, 24 Rhagfyr 2001.

Crosswell, L., a Beutel, D. (2017). 21st century teachers: How non-traditional pre-service teachers navigate their initial experiences of contemporary classrooms. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45(4), 416- 431.

Haggart, H., McIntyre, D. a Wilkin, M. (Goln.) (2004). *Mentoring: Perspectives on School-based Teacher Education* Llundain: Routledge.

Hansen, D. T. (2021). *Reimagining the call to teach: A witness to teachers and teaching*. Efrog Newydd: Teachers College Press.

Hobson, A. a Malderez, A. (2013). Judgementoring and other threats to realising the potential of school- based mentoring in teacher education. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2 (2) tt. 89 – 108.

Richter, D., Kunber, M., Ludtke, O., Klusmann, U., Anders, Y. a Baumert, J. (2013). How different mentoring approaches affect beginning teachers' development in the first years of practice. *Teaching and Teacher Education*, 36 Tachwedd, tt. 166 – 177.

Saunders, M. (2006). *The presence of evaluation theory and practice in educational and social development*. London Review of Education. 4 (2) tt. 197 – 215.

Varadharajan, M., Carter, D., Buchanan, J., a Schuck, S. (2020). Career change student teachers: lessons learnt from their in-school experiences. *The Australian Educational Researcher*, 1- 18.