



# *Datblygu Hunaniaeth ac Ethos Proffesiynol trwy Ymchwil ac Ymarfer ym maes Addysg Gychwynnol i Athrawon: Dull Partneriaeth AGA Prifysgol De Cymru*

DR CAROLINE DALY<sup>1,2</sup>, JAMIE JAMES<sup>2</sup>, CATHERINE JONES<sup>2</sup>,  
LISA TAYLOR,<sup>2</sup> KELLY WEGENER<sup>2</sup> A CRAIG GEORGE<sup>3</sup>

<sup>1</sup>UCL – Sefydliad Addysg, <sup>2</sup>Prifysgol De Cymru,

<sup>3</sup>Ysgol Gynradd Rhiw Syr Dafydd

## CRYNODEB

Yn sgil diwygio'r sector addysg yng Nghymru, mae partneriaethau Addysg Gychwynnol i Athrawon (AGA) rhwng prifysgolion ac ysgolion yng Nghymru wedi wynebu heriau cysyniadol ac ymarferol wrth orfod dylunio rhaglenni AGA newydd y gellir eu hachredu ar lefel genedlaethol yn unol â'r argymhellion a nodwyd gan yr Athro John Furlong yn 2015. Roedd y diwygiadau hyn yn gofyn am ailfeddwl AGA ar draws y system, yn seiliedig ar athroniaeth ar gyfer darpariaeth newydd. Mae'r erthygl hon yn amlinellu dull o gyflwyno AGA a ysbrydolwyd gan waith Lee Shulman (2005) a ddadleuodd y dylai addysg athrawon roi'r flaenoriaeth i gaffael tri arferiad, yn cyfateb i 'beth', 'felly beth' a 'pwy' addysgu, sef dealltwriaeth o'ch hunaniaeth, ethos a chymeriad proffesiynol. Rydym yn disgrifio model addysgegol ar gyfer mewnbllannu'r egwyddorion hyn mewn AGA, yn seiliedig ar waith Parker, Patton ac O'Sullivan (2016). Yn olaf, rydym yn ystyried y goblygiadau i fentoriaid a darlithwyr, gan nodi'n benodol yr angen i weld holl aelodau'r bartneriaeth AGA fel dysgwyr, er mwyn sicrhau modelau rôl effeithiol ar gyfer athrawon cychwynnol, a hefyd i aros yn ffyddlon i'r egwyddor a nodir yn namcaniaeth datblygiad cymdeithasol (Vygotzky, 1978) bod dysgu'n rhyngweithiol ac yn symbiotig.

<https://doi.org/10.16922/wje.22.1.11>



**Geiriau allweddol:** athroniaeth, Addysg Gychwynnol i Athrawon, damcaniaeth datblygiad cymdeithasol, dysgu cymdeithasol, mentora, addysg broffesiynol, ymarfer adfyfyriol, ymchwil, ymholi beirniadol

### Cyflwyniad

Mae Addysg Gychwynnol i Athrawon (AGA) yng Nghymru yn mynd trwy gyfnod o newid dwys sy'n ceisio sicrhau system addysg 'drawsnewidiol' a fydd yn gallu cynyddu galluedd athrawon fel ymarferwyr, gan arwain at well deilliannau i ddisgyblion. Yn 2005, comisiynodd Llywodraeth Cymru adolygiad o Addysg a Hyfforddiant Cychwynnol Athrawon yng Nghymru i gynghori ynghylch sut y gallai fodloni anghenion cyfredol dysgwyr ac anghenion tebygol dysgwyr yn y dyfodol yn fwy effeithiol. Roedd adroddiad cyntaf Furlong (Furlong *et al.*, 2006) yn amlygu'r angen am newid yn nhermau cyflenwi a galluedd ymchwil. Wrth ymateb i ail adroddiad Furlong (Furlong, 2015), cyflwynodd Llywodraeth Cymru y gofyniad i ddarparwyr AGA geisio cymeradwyaeth ar lefel genedlaethol ar gyfer rhaglenni addysg athrawon ar eu newydd wedd, yn erbyn meini prawf achredu uchelgeisiol i gefnogi'r trawsnewid o 'hyfforddiant athrawon' i 'addysg athrawon'. Mae'r meini prawf yn nodi'r angen i brifysgolion ac ysgolion gydweithio, cyd-gynllunio a darparu AGA fel partneriaid, gyda rolau wedi'u diffinio'n glir. Un o'r gofynion allweddol ar brifysgolion yw eu bod yn arwain wrth gyflwyno arbenigedd sy'n seiliedig yn helaeth ar ymchwil (BERA-RSA, 2014), ac yn datblygu galluedd addysgwyr athrawon i ymwneud ag ymchwil a gallu datblygu rhaglenni gyda llinyn cryf o ymholiadau athrawon. O ganlyniad, mae Partneriaeth Addysg Gychwynnol i Athrawon Prifysgol De Cymru (Partneriaeth AGA Prifysgol De Cymru, neu y Bartneriaeth), ynghyd â darparwyr AGA eraill, yn safle o newid dwys ac uchelgeisiol i'w haddysgwyr athrawon, partneriaid ysgol a myfyrwyr. Mae'r papur hwn yn archwilio'r sylfeini cysyniadol craidd sy'n tanategu'r ddarpariaeth newydd hon, oddi mewn i nodweddion nodedig cysylltiadau hirsefydlog Prifysgol De Cymru gyda rhanddeiliaid allweddol a chyfraniad y brifysgol at ddysgu yn y proffesiynau.

Mae Partneriaeth AGA Prifysgol De Cymru wedi esblygu o draddodiad hir yn y rhanbarth o addysg broffesiynol sy'n ymgysylltu â'r gymuned. Mae'r gwaith o recriwtio ac addysgu gweithwyr proffesiynol ym Mhrifysgol De Cymru wedi ei hen sbarduno gan anghenion y gymuned

leol, a'i gynllunio ar y cyd â chyflogwyr lleol, ac mae cyfran helaeth o'i graddedigion proffesiynol wedi eu cyflogi yn y gymuned leol yn ne a de-ddwyrain Cymru. Mae AGA wedi bod yn rhan allweddol o bortffolio Prifysgol De Cymru a'r sefydliadau â'i rhagflaenodd am dros 100 mlynedd, gan ddarparu rhaglenni paratoi proffesiynol mewn addysg, a phwyso ar brofiad academyddion y Brifysgol mewn amrywiaeth o ddisgyblaethau yn cynnwys gwaith cymdeithasol, nyrsio, bydwreigiaeth, gwyddorau'r heddlu a therapïau. Mae'r disgyblaethau hyn wedi'u teilwra i ddiwallu anghenion unigryw eu priod sectorau, ond maent wedi'u clymu gyda'i gilydd gan ddull craidd o ddatblygu gweithwyr proffesiynol sydd wedi'i seilio ar bedair elfen. Mae'r elfennau hyn yn cael eu sbarduno gan strategaeth Prifysgol De Cymru ac yn ffurfio rhan o'r glasbrint a osodwyd gan y brifysgol fel rhagofynion wrth ddylunio unrhyw ddarpariaeth israddedig newydd:

- Mae cynnwys craidd yn cael ei ddylunio a'i ddarparu mewn cydweithrediad â chyflogwyr, er mwyn sicrhau bod rhaglenni'n diwallu anghenion cymunedau proffesiynol.
- Addysgir myfyrwyr gan staff academiaidd sy'n parhau i ymgysylltu ag ymarfer, gan fireinio eu gwybodaeth ymgorfforedig trwy ymgysylltu â'r datblygiadau arloesol diweddaraf sy'n seiliedig ar dystiolaeth.
- Mae gan bob rhaglen elfen lleoliad craidd, a gefnogir gan fentoriaid a hyfforddwyr sy'n gyflogwyr, gan sicrhau bod graddedigion yn gwbl gyfarwydd â byd gwaith ac yn barod amdano a sicrhau bod cyflogwyr partner yn parhau i gael mynediad at wybodaeth ac arbenigedd ymchwil y brifysgol.
- Mae gan raddedigion fynediad at lwybrau dilyniant clir sy'n berthnasol i gyflogaeth wedi iddynt gymhwyso, fel y gallant barhau i ddatblygu wrth iddynt ddechrau ar eu gyrfaedd yn y ddisgyblaeth o'u dewis.

Mae'r rhaglen BA (Anrhydedd) AGA Cynradd gyda SAC newydd wedi ei dylunio yn unol â'r sylfeini hyn, gan barhau i fanteisio ar gryfderau dylunio rhaglenni ar y cyd â rhanddeiliaid allweddol mewn ysgolion lle mae 95% o raddedigion AGA Prifysgol De Cymru yn cael eu cyflogi. Mae'r BA mewn AGA Cynradd newydd yn parhau i rannu nodweddion craidd gydag arlwy Prifysgol De Cymru o raglenni paratoi proffesiynol, ond mae hefyd wedi ei thanategu gan ofynion achredu a'r angen i sicrhau bod graddedigion wedi datblygu'n gyfannol hefyd, gan fireinio nid yn unig sgiliau, gwybodaeth a dealltwriaeth, ond hefyd werthoedd, ethos ac anian sy'n hanfodol

*Caroline Daly et al. 235*

os yw gweledigaeth Llywodraeth Cymru ar gyfer addysg yng Nghymru i gael ei gwireddu.

Mae cynnig Partneriaeth AGA Prifysgol De Cymru felly'n harneisio cryfderau cyfredol darpariaeth y Brifysgol – lefel uchel o gyflogadwyedd yn y rhanbarth, perthnasoedd cadarn yn seiliedig ar ymarfer, ac ymgysylltiad rhanddeiliaid gyda dysgu proffesiynol parhaus – oddi mewn i ailgysyniadoliad o'r hyn sy'n bosibl i athrawon newydd ei gyflawni os yw rhaglenni'n mabwysiadu dull cyfannol mewn perthynas â datblygiad proffesiynol, a beth yw eu rôl mewn gweithlu diwygiedig, sy'n llythrennog mewn ymchwil. Yn y papur hwn, rydym yn disgrifio fframwaith cysyniadol ar gyfer darpariaeth AGA a gynigir gan y Bartneriaeth, model ar gyfer gweithredu'r fframwaith cysyniadol hwn a'r goblygiadau i fentoriaid a darlithwyr.

### *A. Datblygu fframwaith cysyniadol ar gyfer AGA*

Mae dyluniad y rhaglen newydd yn cael ei sbarduno gan yr angen i ddarparu model o baratoi athrawon a symudodd o'r cysyniad o hyfforddiant i addysg. Nod y fframwaith cysyniadol yw datblygu proffesiwn wedi'i danategu gan ymholi a'r wybodaeth sydd ei hangen i sefydlu dysgu proffesiynol cydweithredol gydol gyrfa sy'n feirniadol, yn ystyrlon ac yn effeithiol. Yn yr adran hon, rydym yn amlinellu sylfaen y fframwaith cysyniadol – damcaniaeth datblygiad cymdeithasol (Vygotsky, 1978), yr angen am ymgysylltiad beirniadol ag ymchwil a phrofiad o ymarfer, a'r 'addysgeg neilltuol' o addysgu athrawon sy'n dilyn ar sail gwaith Shulman (2005).

#### *1. Sylfaen ein fframwaith cysyniadol; damcaniaeth datblygiad cymdeithasol*

Mae ein sail gysyniadol ac athronyddol ar gyfer dysgu proffesiynol a dylunio cwricwlwm mewn addysg ym Mhartneriaeth AGA Prifysgol De Cymru â'i gwreiddiau yn namcaniaeth datblygiad cymdeithasol (Vygotsky, 1978). Arweiniodd y ddamcaniaeth hon at fodelau o ddysgu cymdeithasol sy'n rhagdybio bod dysgu yn ddibynnol ar ryngweithio a chydweithio rhwng athro a dysgwr mewn perthynas sy'n symbiotig. Hynny yw, nid yw dysgu'n cael ei 'blannu ym mhen' y dysgwr, ond bod y ddau barti, ac yn wir yr holl bartion dan sylw, yn cynhyrchu eu dysgu eu hunain, a dysgu eraill, trwy ryngweithio gyda'i gilydd ac annog, cefnogi, cwestiynu a herio ei gilydd. Oherwydd hynny, mae dysgu proffesiynol mewn addysg

yn y Bartneriaeth yn dibynnu ar greu perthnasoedd o ansawdd dda, nad ydynt yn hierarchaidd, gyda disgwyliaid clar o ran rolau rhanddeiliaid. Dadleuwyd gan Wenger, McDermott a Snyder (2002) bod perthnasoedd o'r fath yn ffurfio hanfod y cyd-destun cymdeithasol y mae athrawon yn dysgu ynddo, fel bod dysgu athrawon newydd yn digwydd o fewn yr hyn y mae Langdon (2017) wedi'i alw'n 'gymunedau ysgol o ymarfer perthynol' lle mae'r holl gyfranogwyr 'yn ddieithriad yn ceisio ehangu eu gwybodaeth am addysgu a dysgu trwy eu rhyngweithio parhaus' (Langdon, 2017: 529). Mae'r gymuned yn cynnwys y rhanddeiliaid canlynol:

- y myfyriwr!;
- y darlithydd prifysgol;
- y mentor(iaid) mewn lleoliadau addysg
- dysgwyr mewn lleoliadau addysg proffesiynol fel ysgolion (yn 2020, bydd darpariaeth y Bartneriaeth yn canolbwyntio ar leoliadau blynyddoedd cynnar ac ysgolion cynradd); ac
- y rhanddeiliaid ehangach yn y gymuned, yn cynnwys rhieni a gofalwyr.

## *2. Ymgysylltiad beirniadol ag ymchwil a phrofiad o ymarfer*

Er mwyn cynnal cydweithredu, mae'n rhaid i'r holl bartion dan sylw deimlo eu bod nhw'n cael budd ohono. Nod y cysylltiadau hyn yw i fyfyrwyr ddatblygu a gwneud cynnydd fel gweithwyr proffesiynol gweithredol, er budd dysgwyr. Eu nod yw sicrhau, er enghraifft, y gall ymarferwyr ysgol ddysgu gan fyfyrwyr a bod ymarfer ysgol yn llywio gwelliannau parhaus i'r rhaglen. Mae ymchwil yn rhan annatod o ddarpariaeth y Bartneriaeth, fel tystiolaeth sy'n sbarduno gwneud penderfyniadau sy'n ymwneud â'r rhaglen, ac fel ysgogiad sy'n sbarduno gwaith ymholi ac adfyfyrio myfyrwyr, gan eu galluogi yn y pen draw i bennu, mabwysiadu a chyfiawnhau eu safiad proffesiynol fel athrawon. O ganlyniad, mae dysgu athrawon yn cael ei weld fel rhywbeth sydd wedi'i leoli'n gyd-destunol mewn cymunedau o weithwyr proffesiynol (Lave a Wenger, 1998) sy'n ymholi gyda'i gilydd.

Mae ymgysylltiad beirniadol ag ymchwil a phrofiad o ymarfer felly wrth galon datblygiadau newydd. Y nod yw datblygu corff o wybodaeth sy'n neilltuo i athrawon ond sydd hefyd ymhlyg ac yn aml yn 'ddilafar' neu'n ddealedig oddi mewn i'r proffesiwn (Shulman, 2005; Eraut, 2004). Mae'r wybodaeth honno'n cwmpasu cynnwys, ymarfer a gwerthoedd ac yn sbarduno'r gwaith o greu dulliau addysgegol sydd:

- wedi'u gwreiddio mewn ymchwil a thystiolaeth, gan sbarduno dysgu addasol a dilys.;
- yn deall dysgu athrawon yn seiliedig ar y cyd-destun y mae myfyrwyr yn dysgu ynddo, fel nad oes yr un ddau fyfyrwr yn profi'r un trywydd dysgu yn union;
- yn galluogi myfyrwyr i ddod yn ymarferwyr â gwybodaeth feirniadol sy'n ffurfio rhan o gymuned broffesiynol ac sy'n cyfrannu at gorff o wybodaeth broffesiynol; a
- yn datblygu gallu athrawon i 'weithredu'n fetaffisegol' (Hutchings a Shulman, 1999) ynghylch eu hymarfer a'i fynegi er mwyn dysgu trwy ddeialog gyda chydweithwyr, yn seiliedig ar ymholi adfyfyrion.

### 3. Addysgeg neilltuol fel sail ar gyfer addysgu athrawon

Fel rhan o'r traddodiad dysgu cymdeithasol, mae gwaith Shulman (2005: 59) ar 'addysgeg neilltuol' wedi cynnig y ffyrdd craidd y mae addysgu a dysgu yn digwydd mewn maes proffesiynol penodol; maent yn arwain at greu gwybodaeth sy'n unigryw i'r proffesiwn, ac at ddealltwriaeth o sut mae'r wybodaeth honno'n cael ei chaffael. Yma, disgrifiwn yr addysgeg neilltuol hon a dangoswn sut mae hynny'n arwain at ddysgu sy'n gymhleth. Yn olaf, dangoswn mai un o elfennau craidd y ffurf gymhleth hon o ddysgu proffesiynol gan athrawon yw datblygiad 'gwybodaeth cynnwys addysgegol'.

#### i. Beth yw addysgeg neilltuol?

Mae addysgeg neilltuol yn datblygu 'tri arferiad' sydd wedi llywio ac a fydd yn trawsnewid dyluniad rhaglen y Bartneriaeth ar gyfer AGA (Shulman, 2005):

- Arferion y pen – hwyluso dysgu cynnwys.
- Arferion y llaw – hwyluso dysgu ymarfer.
- Arferion y galon – meithrin gwerthoedd, ethos a dyletswydd foisol.

Mae Partneriaeth AGA Prifysgol De Cymru yn ceisio mewnbllannu'r arferion hyn yn eu haddysgwyr athrawon, athrawon a myfyrwyr. Oherwydd bod 'arferion y galon' yn ymwneud â datblygu credoau dwfn am ddysgu ac addysgu a sut mae gweithredoedd athrawon yn cael effaith ddwys ar eu disgyblion, ein nod yn y pen draw yw helpu athrawon newydd i drafod

hunaniaethau proffesiynol cymhleth a dysgu i fod yn ymarferwyr beirniadol a hynod adfyfyriol. Rydym yn cydnabod bod hyn ymhell o fod yn syml ac yn gyfforddus i fyfyrwyr.

## **ii. Cymhlethdod dysgu athrawon**

Mae'r modd hwn o ddysgu proffesiynol yn gymhleth. Mae'n anodd cyffredinoli am ddysgu sy'n digwydd yn gymdeithasol ac yn gyd-destunol, fel y bydd pob myfyriwr yn dysgu yn ei ffordd unigryw, affinol ei hun, wedi'i ffurfio gan agweddau hunangofiannol sy'n effeithio ar werthoedd a chredoau unigolion (Opfer a Pedder, 2011). O ganlyniad, mae angen herio a chefnogi myfyrwyr i ddeall a meistrolï cymhlethdodau dysgu er mwyn dod yn weithwyr proffesiynol cynyddol hyderus a medrus. Ein nod yw cyflawni hyn trwy wneud addysgeg neilltuol addysgu athrawon yn eglur i fyfyrwyr, a thrwy ymgawdoli'r ymddygiadau a'r anianau rydym am iddynt eu datblygu fel aelodau beirniadol sy'n gweithredu ar sail ymchwil ac yn ymwneud ag ymholi o gymuned broffesiynol. O ran anghysur, mae'n ffaith sefydledig bod tensiynau rhwng credoau cyfredol myfyrwyr am ddysgu ac addysgu a'r credoau y byddant yn dod ar eu traws ar sawl lefel yn ystod eu haddysg athrawon, yn heriol iawn, ond y gellir manteisio ar yr her hon i gynyddu datblygiad a dilyniant myfyrwyr, ar yr amod bod ystyriaeth ddigonol yn cael ei rhoi i drafod ac archwilio hunaniaeth broffesiynol fel rhan o gynnwys y rhaglen (Pillen, Den Brok a Beijaard, 2009).

## **iii. Gwybodaeth cynnwys addysgegol**

I athrawon, yr 'addysgeg neilltuol' addas (Shulman, 2005) yw un sy'n sbar-duno caffaeliad 'gwybodaeth cynnwys addysgegol'. Adeiladir gwybodaeth cynnwys addysgegol ar gontinwwm o strwythurau gwybodaeth 'lefel arwynebol' sy'n ceisio deall dysgu ac addysgu, sy'n cynnwys gweithredoedd gweithredol, concrit ('Beth sy'n digwydd?'), ymlaen i strwythurau gwybodaeth 'ddwfn' sy'n ceisio meithrin tybiaethau am y modd y datblygir gwybodaeth ('Sut mae'n digwydd?'), ac yn olaf i strwythurau gwybodaeth 'ymhlyg', sy'n ceisio meithrin agweddau proffesiynol ('gwerthoedd, hunaniaeth ac ethos') y gellir eu nodweddu fel 'arferion y galon'.

Mae datblygu addysgeg neilltuol yn gofyn nid yn unig am drefnu cynnwys cwrs i hwyluso trawsnewidiad myfyrwyr o strwythurau gwybodaeth 'arwynebol' i 'ymhlyg', ond bod y rhaglenni hefyd yn datblygu gallu

myfyrwyr i adfyfyrion feirniadol ar y profiad o addysgu, dysgu cydweithredol a mewnbynnau sy'n seiliedig ar ymchwil. Mae goblygiadau ar gyfer ffurfio hunaniaeth athro, sydd wedi cael ei ddisgrifio fel 'proses barhaus a deinamig sy'n golygu gwneud synnwyr o'ch gwerthoedd a'ch profiadau eich hun a'u dehongli (ail-ddehongli)' (Flores a Day, 2006: 220). Mae hyn yn dangos pa mor bwysig yw hi i fyfyrwyr gael cyfleoedd i fynegi a beirniadu eu gwybodaeth 'arwynebol, dwfn ac ymhlyg' fel y mae'n esblygu dros amser. Yn nyluniad rhaglen Prifysgol De Cymru, mae hyn yn digwydd trwy ddeialog strwythuredig, gweithgareddau adfyfyrion ac ymatebion i fewnbynnau a chwestiynau sy'n ymwneud ag ymchwil ac sydd wedi'u cynllunio i hwyluso dehongliad gan fyfyrwyr o wybodaeth broffesiynol ddealedig athrawon ac addysgu. Cynlluniwyd synthesis y gweithgareddau hyn i ddatblygu 'tri arferiad' y pen, y llaw a'r galon (Shulman, 2005).

### *B. Model addysgegol ar gyfer gweithredu'r fframwaith cysyniadol*

Rydym wedi amlinellu sut mae gwaith Shulman (2005), sy'n seiliedig ar ddamcaniaeth datblygiad cymdeithasol, yn sbarduno cydsyniadaeth o AGA sy'n ceisio datblygu adfyfyrion beirniadol, llythrennedd ymchwil a mabwysiadu agwedd, ethos a hunaniaeth broffesiynol. Er mwyn dylunio model addysgegol sy'n gallu gwireddu'r amcanion hyn, dyma droi at ymchwil i strwythurau addysgegol a gyflawnwyd gan Parker, Patton ac O'Sullivan (2016), sy'n cyfuno damcaniaeth datblygiad cymdeithasol gyda dylunio rhaglenni ar gyfer dysgu proffesiynol i athrawon. Mae astudiaeth Parker, Patton ac O'Sullivan (2016) yn nodi tair prif elfen addysgegol sy'n cyd-fynd â datblygiad 'arferion' Shulman a gyda chysyniadau o ddysgu perthynol ar gyfer athrawon, ac sy'n gallu arwain at ganlyniadau gweithredol (Wenger, McDermott a Snyder, 2002; Langdon, 2017):

- Cymunedau o ddysgwyr sy'n gweithredu gyda nod cyffredin lle mae myfyrwyr wedi'u lleoli, sy'n cynnwys grŵp o ysgolion, y dysgwyr a'r staff yn yr ysgolion hynny, y myfyrwyr, staff a mentoriaid y brifysgol a chymuned ehangach yr ysgol.
- Deialog feirniadol i brofi a meithrin dealltwriaeth trwy ryngweithio. Mae hyn yn cael ei ysgogi gan fewnbynnau o ymchwil a theori, ynghyd â thystiolaeth ymarferol sy'n codi o ysbeidiau dysgu allweddol yn yr ysgol,





ac sy'n cynhyrchu canlyniadau sy'n cynnwys atebion i broblemau, syniadau i'w profi a chwestiynau pellach i ymchwilio iddynt.

- Rhannu a phrofi gwaith i archwilio dealltwriaeth a rhannu syniadau a chyfluoedd strwythuredig ar gyfer ymgysylltu ac adfyfyrio i feithrin gwybodaeth ac ymchwil fwy ffurfiol, agos at ymarfer, yn cael ei lledaenu i eraill yn y gymuned.

Yn uno tair elfen addysgegol Parker, Patton ac O'Sullivan (2016) mae can-olrwydd model ymholi o ddysgu athrawon wedi ei leoli, sy'n cefnogi myfyrwyr i ddatblygu chwilfrydedd ynghylch sut mae eu disgyblion yn dysgu mewn cyd-destun ysgol, sut mae eu haddysgu yn ymwneud â hynny ar ei fwyaf effeithiol, ac i gasglu ystod o ffurfiau o dystiolaeth sy'n helpu i feithrin gwybodaeth ac ymarfer proffesiynol. Mae hyn i ddatblygu 'ymholi fel agwedd' (Cochrane-Smith a Lytle, 1999) – anian at ddysgu ar sail ffurfio hunaniaeth broffesiynol a arweinir gan chwilfrydedd, sy'n chwilio drwy'r amser am ffyrdd o ddeall anghenion dysgwyr a sut gellir eu diwallu.

### *1. Cymunedau o ddysgwyr*

Yn yr adran hon, rydym yn esbonio strwythur a llywodraethiant ein 'Cymunedau Dysgu' a dyluniad 'ysbeidiau dysgu allweddol'. Rydym yn esbonio sut mae'r 'ysbeidiau dysgu allweddol' hyn yn cefnogi cydblethu gweithgarwch ar y campws ac mewn ysgolion a sut maent yn ei gwneud yn ofynnol i fyfyrwyr ddatblygu sgiliau adfyfyrio beirniadol.

### **i. Strwythur a llywodraethiant 'Cymunedau Dysgu'**

Mae darpariaeth AGA wedi ei chyd-adeiladu gyda nifer fechan o 'Ysgolion Partner Arweiniol' hynod effeithiol, a phob un ohonynt yn goruchwyllo 'Cymuned Ddysgu' sy'n cynnwys hyd at saith ysgol bartner ychwanegol yn rhanbarth De-ddwyrain Cymru. Mae Ysgolion Partner Arweiniol, gyda chymorth consortia rhanbarthol – sefydliadau yng Nghymru sy'n gyfrifol am gydlynu a gwireddu gwelliannau mewn ysgolion – wedi bod yn weithgar wrth gyd-ddylunio'r ddarpariaeth AGA. Er enghraifft, diolch i gyllid gan y consortia, bu modd sefydlu gweithgor i ddylunio a chynhyrchu'r cytundeb partneriaeth ar gyfer AGA. Mae'r cytundeb hwn yn rhagdybio perthynas deirffordd rhwng y brifysgol, ysgolion a chonsortia rhanbarthol, ac yn rhagweld cydweithio nid yn unig o safbwynt AGA ond hefyd o ran sefydlu Athrawon Newydd Gymhwyso (ANG). Mewn perthynas â'r olaf,

*Caroline Daly et al. 241*

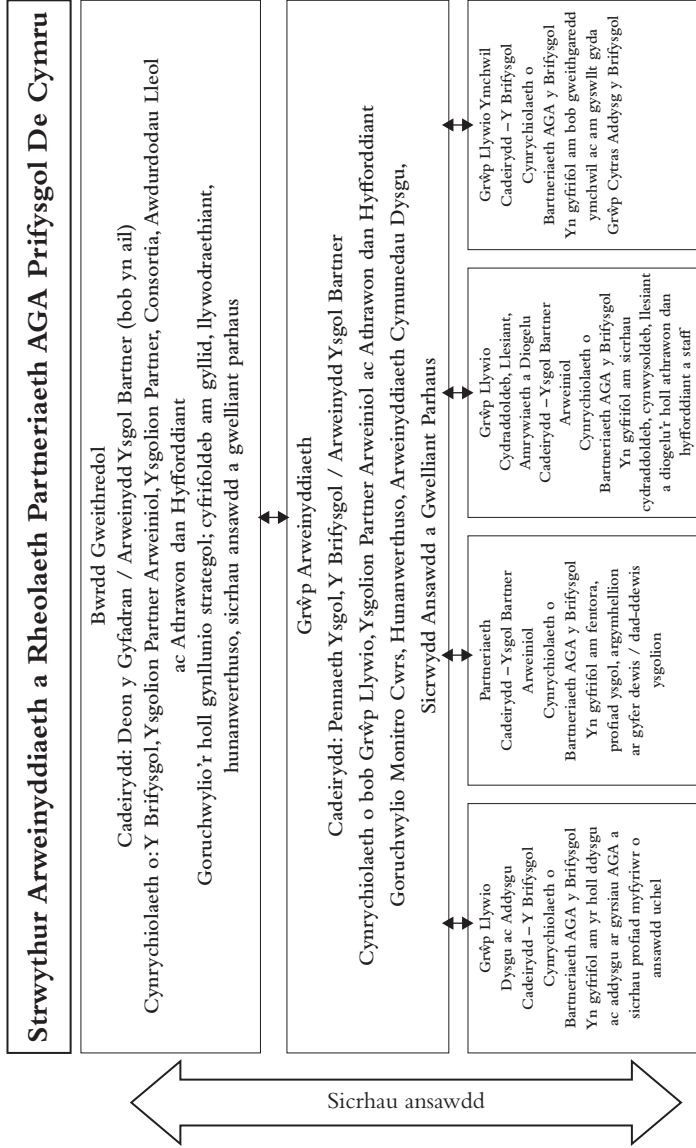


mae rhaglen beilot lwyddiannus eisoes wedi sefydlu modiwl astudio sy'n cefnogi gweithgarwch adfyfyrion a datblygiad proffesiynol ANG fel rhan o'r cyfnod sefydlu (blwyddyn gyntaf gyrfa athro cymwysedig). Achredir y modiwl hwn ar lefel meistr, fe'i rhedir mewn cydweithrediad â chon-sortiwm rhanbarthol De-ddwyrain Cymru, y Gwasanaeth Cyflawni Addysg, ac mae'n ceisio atgyfnerthu mecanweithiau cymorth cyfredol ymhellach ar gyfer athrawon ar ddechrau eu gyrfa, ac atgyfnerthu hefyd yr arferion adfyfyrion a beirniadol a sefydlwyd yn ystod AGA. Mae ysgolion partner hefyd wedi cyd-ddylunio cynnwys y rhaglen a'r model llywodraethiant ar gyfer y Bartneriaeth; datblygwyd model o arweinyddiaeth ddo-barthedig, wedi'i seilio ar gyfranogiad myfyrwyr a'r holl staff – o'r brifysgol ac o ysgolion – wrth redeg grwpiau llywio sy'n canolbwyntio ar feysydd craidd gweithgarwch y Bartneriaeth. Bu hyn yn allweddol wrth wireddu 'arweinyddiaeth strategol' ynghyd â gwell 'cyfathrebu' a 'chydlynu' a nodwyd gan Furlong (2015: 11) fel elfennau hanfodol o addysg athrawon ar ei newydd wedd yng Nghymru (gweler Ffigur 1).

Nid yn unig y mae grwpiau llywio yn allweddol o ran nodi amcanion cyffredin partneriaeth, ond maent hefyd yn chwarae rhan amlwg wrth werthuso gweithgarwch partneriaeth. Dull gweithredu'r Bartneriaeth mewn perthynas â hunanwerthuso yw sicrhau cyfrifoldeb ar y cyd am fonitro, gwerthuso a gwella ansawdd profiadau dysgu myfyrwyr. Mae pob grŵp llywio yn atebol am ddatblygu, arloesi, monitro, gwella a sicrhau ansawdd yn eu meysydd (Dysgu ac Addysgu; Partneriaeth; Cydraddoldeb, Llesiant, Amrywiaeth a Diogelu ac Ymchwil). Maent yn atebol i'r Grŵp Arweinyddiaeth ac yn y pen draw i'r Bwrdd Gweithredol, sy'n ceisio sicrhau bod yr holl brosesau monitro a hunanwerthuso yn drylwyr, yn gadarn ac yn effeithiol. Mae gwella'r ddarpariaeth yn barhaus yn ganolog i ddull gweithredu'r Bartneriaeth mewn perthynas â hunanwerthuso, trwy fonitro cynnydd tuag at dargedau.

Bydd myfyrwyr yn treulio tua 49% o'u hamser astudio mewn o leiaf dwy ysgol gyferbyniol yn eu Cymuned Ddysgu, yn ogystal â'r amser a dreulir ar y campws. Y nod yw sicrhau bod myfyrwyr, gyda'u gwybodaeth ddamcaniaethol, yn cael cyfleoedd i blethu'r wybodaeth ddamcaniaethol hon fesul tipyn gyda gwybodaeth ymarferol am ysgolion hynod effeithiol yn eu hymarfer proffesiynol o ddydd i ddydd. Gellid ei ystyried yn wireb y dylai hyn fod (a gellir dadlau ei fod wedi bod) yn agwedd ar ddarpariaeth AGA lwyddiannus. Fodd bynnag, er mwyn i Gymunedau Dysgu sefydlu ac ymgorffori cydblethu theori ac ymarfer yn briodol, yn amserol ac yn barhaus, mae themâu unigol wedi'u mabwysiadu wrth ddylunio rhaglenni

Ffigur 1: Strwythur Arweinyddiaeth a Rheolaeth Partneriaeth AGA Prifysgol De Cymru



sy'n adlewyrchu'r Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth (Llywodraeth Cymru, 2017), er enghraifft, ymddygiad ar gyfer dysgu, sgiliau Cymraeg, dilyniant mewn dysgu a rhwydweithiau a chymunedau proffesiynol.

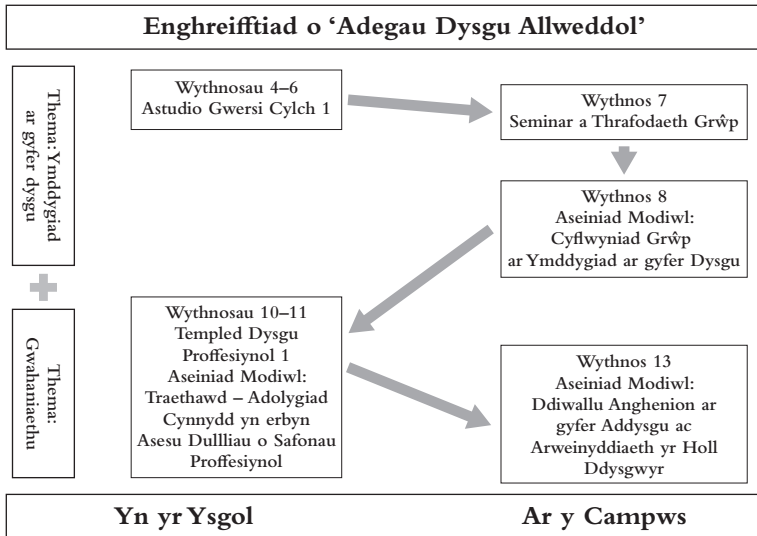
## ii. 'Adegau dysgu allweddol'

Mae'r rhaglen wedi'i strwythuro o amgylch triniaeth synhwyrol ac amserol o themâu o'r fath, fel bod cyfleoedd dysgu i fyfyrwyr yn cael eu hoptimeiddio ar bwyntiau allweddol. Gellir ystyried y rhain fel 'adegau dysgu allweddol' i fyfyrwyr, sy'n digwydd ar adegau o arfer yn y Gymuned Ddysgu. Er enghraifft, fel y dangosir yn Ffigur 2 isod, bydd profiad cyntaf myfyrwyr yn yr ysgol yn eu hannog i ganolbwyntio ar faes sydd wedi hoelio sylw athrawon cychwynnol ers tro – ymddygiad ar gyfer dysgu. Ar y pwynt hwn, nid yn unig y bydd myfyrwyr yn ymgymryd â chylch o Astudio Gwersi (Lewis, Perry a Friedkin, 2009) ond wrth ddychwelyd i'r campws, bydd y thema hon yn sail i drafodaethau pellach mewn seminarau, gan ganiatáu i fyfyrwyr gymryd rhan mewn deialog sy'n gymorth i gydblethu theori ac ymarfer, gan ddiweddu mewn asesiad grŵp am ddeall ymddygiad ar gyfer dysgu fel rhan o fodiwl ar 'Astudiaethau Proffesiynol ac Addysgegol'. Pan fyddant yn dychwelyd i'r ysgol, bydd myfyrwyr yn dysgu sut mae ymddygiad ar gyfer dysgu yn cysylltu â'r ail brif thema o'r Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth (Llywodraeth Cymru, 2017) sef gwahaniaethu a sicrhau mynediad cyfartal i bob dysgwr. Mae'r thema hon yn ffurfio sail eu Templed Profiad Proffesiynol cyntaf (gweler ymhellach isod), sydd wedi ei addasu o ddogfennaeth sy'n cefnogi sefydlu ANG a Dyddlyfrau Datblygiad Proffesiynol athrawon dan hyfforddiant, fel cyfrwng i gefnogi adfyfyrio beirniadol a deialog feirniadol gan fyfyrwyr. Mae hefyd yn darparu sail i gyfarfodydd myfyrwyr-mentor i drafod sut mae gwahaniaethu ac ymddygiad ar gyfer dysgu yn ategu ei gilydd, cyn cyfnod nesaf myfyrwyr ar y campws. Ar ôl dychwelyd i'r campws, byddant yn archwilio'r themâu hyn ymhellach ac yn paratoi ar gyfer asesiad sy'n cynnwys gwerthusiad o sut mae gwahaniaethu yn cael ei ddefnyddio i sicrhau bod gwybodaeth bwnc yn cael ei haddysgu'n effeithiol, gan ymgorffori gwybodaeth cynnwys addysgegol fel rhan o fodiwl 'Astudiaethau Pwnc'. Mae 'adegau dysgu allweddol' yn creu dysgu trwy ddod â myfyrwyr, mentoriaid a darlithwyr ynghyd yn yr ysgol ac ar y campws, i drafod a datblygu tystiolaeth, theori ac ymarfer – cynllunnir y rhain yn strategol ar bwyntiau trawsnewid pwysig. Mae'r adegau hyn yn

annog myfyrwyr i ystyried datblygiad proffesiynol yn gyfannol, ond maent wedi eu strwythuro i ganiatáu i fyfyrwyr weld ac ymgysylltu ag agweddau unigol ar ymarfer proffesiynol, a'r cysylltiadau rhyngddynt, yn ogystal â'u harchwilio fel rhan o 'gyfan' mwy.

Felly nid yn unig y mae myfyrwyr ac aelodau eraill o'r Cymunedau Dysgu yn gallu cymryd rhan mewn 'deialog feirniadol' (Parker, Patton ac O'Sullivan, 2016) oherwydd y ffocws cyffredin ar thema benodol ar bwynt penodol, ond mae dull gweithredu o'r fath hefyd yn galluogi'r Bartneriaeth i sgaffaldio dysgu myfyrwyr i gefnogi ymgysylltu gyda strwythurau gwybodaeth 'arwynebol', 'dwfn' ac 'ymhlyg' (Shulman, 2005) heb gollir hyblygrwydd sy'n elfen naturiol o ddysgu sy'n digwydd yn gymdeithasol ac yn gyd-destunol. Er enghraifft, mae ysgolion a'r brifysgol yn ailedrych ar thema ymddygiad ar gyfer dysgu dros amser er mwyn galluogi myfyrwyr i symud y tu hwnt i nodi ac atgynhyrchu arferion ystafell ddosbarth ar gyfer ymddygiad (strwythurau lefel arwynebol) i ystyried a gweithredu ar ystod o dystiolaeth o ffactorau sy'n cyfrannu at allu disgyblion i ymgysylltu'n gadarnhaol (strwythurau lefel ddwfn). Maent wedyn yn fwy abl i ddatblygu cysyniadaeth sy'n seiliedig ar werthoedd o brofiadau disgyblion o'r ysgol a datblygu'n ymarferydd addasol y mae ei ddealltwriaeth o

**Ffigur 2: Enghreifftiad o 'Adegau Dysgu Allweddol'**



safbwyntiau disgyblion wedi'i hymgorffori mewn gweithredoedd a geiriau bob dydd sy'n sail i feithrin perthynas gadarnhaol (strwythurau gwybodaeth ymhlyg). Mae hyn yn cymryd amser.

Mae craffu bwriadol, beirniadol a chydweithredol ar brofiad wedi'i gynllunio ar gyfer darpariaeth prifysgol, a defnyddir tystiolaeth ymchwil o'r ystafell ddosbarth ar adegau, gan alluogi'r myfyriwr i adeiladu dealltwriaeth gynyddol gymhleth a manwl o 'ymddygiad' ac arbenigedd addasu.

Mae'r fath ddysgu o brofiad mewn ysgol yn golygu bod angen i fyfyrwyr gael cyfleoedd i adfyfyrio am dystiolaeth o'u hymarfer, yn ogystal ag amser i ddysgu sut i adfyfyrio'n feirniadol, gyda safbwyntiau gan ystod o ranndeiliaid – darlithwyr, mentoriaid, athrawon eraill, dysgwyr a rhieni, er enghraifft – sy'n helpu i fireinio meddwl. Mae'n gofyn am gymorth gan fentoriaid a darlithwyr craff sy'n canolbwyntio ar ddysgu, a chyfleoedd i baratoi'n dda ar gyfer ymarfer yn yr ysgol, gan gynnwys cyfleoedd i dreialu syniadau a thechnegau cyn mynd allan i ysgolion, ac adolygiad cymheiriaid cydweithredol ar ôl dychwelyd i'r campws. Bydd ysgolion yn chwarae rôl weithredol ym mywyd y Bartneriaeth ac yn natblygiad tasgau dysgu myfyrwyr a chasglu tystiolaeth ynghlwm wrth eu hymarfer esblygol.

Er mwyn ysgogi cyfleoedd ar gyfer adfyfyrio beirniadol, un o nodweddion hollbwysig addysgeg AGA yw cymell deialog gynhyrchiol a chydweithredol, y byddwn yn ei harchwilio yn yr ail o'r elfennau addysgegol a amlinellwyd gan Parker, Patton ac O'Sullivan (2016).

## 2. Deialog feirniadol

Rhan annatod o'r penderfyniad i fabwysiadu model partneriaeth yn seiliedig ar 'Gymunedau Dysgu' yw rhagolwg sy'n gwobrwyo dysgu sy'n deillio o ryngweithio rhwng asiantau, yn benodol rhyngweithio trwy ddeialog. Mae rôl deialog fel dysgu proffesiynol yng nghyd-destun datblygu athrawon wedi'i hen sefydlu (gweler, er enghraifft, Grey, 2011; Pickering, Daly a Pachler, 2007). Mae'r Bartneriaeth wedi dylunio profiadau myfyrwyr fel bod eu dysgu'n cael ei gyfoethogi gan gyfleoedd anffurfiol parhau ar gyfer deialog feirniadol, gyda chyfnodau a gweithgareddau allweddol 'ysbeidiol' sy'n gwahodd ymgysylltiad bwriadol a mwy dwys gyda chyfoedion, gweithwyr proffesiynol a rhanddeiliaid i drafod a beirniadu ymchwil, tystiolaeth ac ymarfer fel cyfrwng ar gyfer cynyddu dealltwriaeth, a meithrin 'y tri arferiad' (Shulman, 2005).

Y canlyniad yw calendr blynyddol o weithgareddau sy'n hwyluso deialog feirniadol a rhannu a phrofi syniadau. Mae tri math penodol o

gyfleoedd dysgu deialogaidd cysylltiedig yn greiddiol i ddyluniad y rhaglen: mentora myfyrwyr yn unol ag amcanion ‘mentora addysgiadol’; paratoi myfyrwyr i gwblhau Templeddau Profiad Proffesiynol adfyfyriol; a chylchoedd o Astudio Gwersi cydweithredol mewn ysgolion. Yn ogystal, mae’r Bartneriaeth wedi datblygu defnydd arloesol o dechnoleg efelychu i ysgogi deialog barhaus ymhlith myfyrwyr fel cymorth i ddeall senarios proffesiynol cymhleth. Trown ein sylw tuag at y gweithgareddau hyn nawr.

### **i. Mentora a Themledau Profiad Proffesiynol**

Mae ymgysylltu ffurfiol wythnosol rhwng myfyrwyr a mentoriaid yn rhan hen-sefydledig o leoliadau ysgol AGA. Wrth ymateb i ganfyddiadau Estyn o safbwynt mentora yng Nghymru (Estyn, 2018), pan alwodd Arolygiaeth Ei Mawrhydi am ddatblygu mentora i gynyddu’r ffocws ar ddatblygu mentora fel ymarfer proffesiynol, a threulio llai o amser ar ‘gadw t?’ neu ‘lenwi ffurflenni’, mae’r Bartneriaeth wedi ail-ddylunio sut mae’n mynd ati i ddatblygu mentoriaid, a cheir rhagor o fanylion am hyn yn ddiweddarach yn yr erthygl hon. Y nod yw bod mentoriaid yn modelu rôl dysgu proffesiynol effeithiol, a bod cyfarfodydd mentora’n cynnwys llai o ‘ddweud’ neu ‘gyfarwyddo’ a mwy o hwyluso ymholi gan fyfyrwyr, trwy ddatblygu cwestiynau perthnasol a gosodiadau procio sy’n ysgogi’r ddau barti. Mae hyn yn unol â mentora yn seiliedig ar ddysgu sydd wedi’i ddatblygu gydag athrawon ar ddechrau eu gyrfa yng Nghymru (Daly a Milton, 2017) ac a seiliwyd ar fodel o ‘fentora addysgiadol’ (Langdon a Ward, 2015; Norman a Feiman–Nemser, 2005). Mae Langdon a Ward (2015) wedi awgrymu gwerth mentora addysgiadol fel ‘agwedd newydd at fentora’, lle mae siarad a gweithredu cydweithredol yn digwydd rhwng y mentor a’r sawl sy’n cael ei fentora fel bod dysgu yn aml yn ddwyochrog. Mae siarad yn seiliedig ar gwestiynau dyfnach am ddysgu disgyblion ac ymarfer datblygol. Mae’n mynd ymhell y tu hwnt i ‘fodelu’ mentor neu gynghori ar atgynhyrchu arferion presennol, ac mae’n gosod y ddau barti mewn deialog barhaus am anghenion dysgwyr penodol a sut gellir mynd i’r afael â hwy yn yr ystafell ddosbarth yn fwyaf effeithiol ar y cyd rhwng y mentor a’r myfyriwr.

Yn unol â dull strwythuredig y Bartneriaeth o weithio gyda themâu allweddol, mae cwblhau Templeddau Profiad Proffesiynol wedi’i amseru yn ystod y flwyddyn academiaidd i gefnogi archwiliad dyfnach o’r rhain. Wrth gwblhau eu Templeddau Profiad Proffesiynol, anogir myfyrwyr i adfyfyrio ar bedwar pwynt allweddol yn ymwneud ag un agwedd ar eu hymarfer.

Mynegir y pwyntiau hyn fel, ‘Beth?’, ‘Felly beth?’, ‘Dyma beth!’ a ‘Beth nesaf?’. Nid yn unig mae Templedau Profiad Proffesiynol yn ffurfio sail i adfyfrio myfyrwyr, maent hefyd yn gweithredu fel ysgogiad i ddeialog anffurfiol barhaus gydag eraill, ac felly’n mewnblannu arferion proffesiynol y ‘pen’ (gwerthuso) a’r ‘galon’ (ethos a hunaniaeth) (Shulman, 2005) fel arferion proffesiynol.

## ii. Rôl Astudio Gwersi

Mae deialog feirniadol a rhannu gwaith yn cael ei feithrin ymhellach trwy fabwysiadu Astudio Gwersi fel cyfrwng i adfyfrio a thrafod gyda’r nod o grynhoi ac atgyfnerthu rôl ymholi athrawon fel agwedd graidd ar ddysgu proffesiynol myfyrwyr a datblygu eu hethos a hunaniaeth broffesiynol. Mae Astudio Gwersi yn strategaeth ddysgu broffesiynol benodol sy’n strwythuro ymholi mewn ymarfer yn yr ysgol ac ymholi cydweithredol ac adfyfrio ar brofiad, ac mae’n cael ei gynnwys yn yr amser a dreulir yn yr ysgol mewn chwe ‘chylch’ yn ystod y rhaglen israddedig. Mae’r cylchoedd hyn yn cadw’r ffocws ar themâu craidd o fewn y cwlwm strwythuredig o ddysgu yn yr ysgol a’r brifysgol. Gan ddechrau gydag ‘Ymddygiad ar gyfer Dysgu’ yn gynnar yn y rhaglen, bydd grwpiau astudio o hyd at bump neu chwech o fyfyrwyr yn yr un Gymuned Ddysgu yn symud ymlaen i themâu cwestiynu, dysgu trawsgwricwlaidd, y defnydd o dechnolegau digidol mewn dysgu ac addysgu, rheoli’r amgylchedd dysgu a diwallu anghenion yr holl ddysgwyr, gan orffen gyda datblygu addysgu arloesol yn seiliedig ar ymarfer cyfredol myfyrwyr sydd wedi’i ategu ymhellach gan ymchwil addysgegol. Felly, mae dyluniad y rhaglen yn ymgorffori ymholiad cydweithredol gyda’r bwriad nid yn unig o gynyddu hyder myfyrwyr yn eu hymarfer bob dydd, ond hefyd i annog tuedd myfyrwyr tuag at adfyfrio a beirniadaeth gydweithredol o ansawdd uchel, gan edrych nid yn unig ar ‘beth’ a ‘sut’ addysgu, ond hefyd edrych ar ‘pam’ a chreu darlun cynyddol o’r effaith a gaiff hyn ar werthoedd, ethos a hunaniaeth broffesiynol myfyrwyr.

## iii. Efelychu sy’n ychwanegu at ddysgu proffesiynol

Mae deialog feirniadol sy’n gysylltiedig â’r themâu craidd yn cael ei datblygu ymhellach trwy fabwysiadu technoleg efelychu sy’n darparu cyd-destunau heriol lle gall myfyrwyr ddatblygu dealltwriaeth am sefyll-faoedd proffesiynol cymhleth ac ymarfer meddwl a gweithredu mewn



amgylchedd dysgu gan gymheiriaid. Mae'r Hydra Minerva Suite yn gyfleuster efelychu o'r radd flaenaf, ac adeg ysgrifennu'r erthygl hon, dyma'r unig un o'i fath mewn prifysgol yng Nghymru. Caiff myfyrwyr eu cyflwyno â senario trwy gymysgedd o luniau fideo a naratif ysgrifenedig a gyfathrebir drwy 'ryngwyneb' y cyfleuster. Gan ddefnyddio ystafell lawn neu un o nifer o gabanau sefyllfa, rhaid i fyfyrwyr adfyfyrio'n feirniadol ar yr ysgogiadau y maent yn dod ar eu traws wrth drafod a chydweithio gyda'u cymheiriaid. Mae'r lluniau fideo yn dangos gwrs go iawn, gyda dysgwyr go iawn, a ffilmwyd mewn cydweithrediad ag ysgol gynradd bartner. Mae'r efelychiad hwn o amgylchedd dysgu yn adlewyrchu'n agos y profiad gwirioneddol o addysgu gwrs mewn ysgol gynradd, ond mae'n rhoi cyfle i fyfyrwyr ddadansoddi ac adfyfyrio ar eu hymarfer trwy ddeialog gyda chymheiriaid a darlithwyr; rhaid i'r myfyrwyr arsylwi, rhesymoli a chyfiawnhau eu barn. Fel y mae Wegener ac Allers yn dadlau (2019, n.p.):

There is a significant role for simulation technologies that can expose new teachers to challenging experiences and scenarios that prompt peer-learning and critical dialogue within ITE course design. Risk-taking can be explored through carefully designed use of such technologies, enabling student teachers to access experiences from which they can learn within a constructive environment.

Mae gwaith Wegener ac Allers wedi nodi pwysigrwydd herio galluoedd dysgu myfyrwyr a defnyddio technolegau i wella addysgeg ddeialogaidd, gan ymestyn ffiniau arferol yr hyn y gellir ei ddychmygu a'i wneud yn 'draffodadwy'. Wrth gwrs, mae effeithiolrwydd offer o'r fath yn dibynnu ar ddyluniad y dasg sy'n eu defnyddio; maent yn cael eu harneisio yma o fewn dull addysgegol cyffredinol tuag at AGA sy'n hyrwyddo deialog o fewn safiad ymholi – yr awydd i ddysgu datrys problemau ar y cyd, nad oes atebion penodol iddynt, a lle mae myfyrwyr, mentoriaid a darlithwyr yn parhau i ddysgu gyda'i gilydd fel cymuned broffesiynol.

### *3. Rhannu a phrofi gwaith*

Mae trydedd elfen addysgegol Parker, Patton ac O'Sullivan (2016) yn gwobrwyo cyd-fuddsoddi mewn gweithredoedd ymholi, gan adolygu'r hyn a ddysgwyd a rhannu datblygiad amcanion gwerth chweil ar gyfer dysgu proffesiynol yn y dyfodol. Mae'r corff gwybodaeth sy'n benodol i'r proffesiwn addysgu yn seiliedig i raddau helaeth ar dystiolaeth a phrofiad, ac wedi'i ymgorffori trwy weithredoedd dyddiol athrawon yn yr ysgol, ac

*Caroline Daly et al. 249*

felly mae'n aml yn ddealedig (Eraut, 2004). Mae dysgu proffesiynol llwyddiannus, felly, yn dibynnu'n fawr ar y gallu i amlygu gwybodaeth ddealedig. Mae deialog feirniadol yn gallu amlygu'r hyn sy'n gudd. Cyfoethogir y ddeialog feirniadol hon gan fynediad at ymchwil ac arferion blaengar i gyflwyno myfyrwyr i syniadau newydd a ffyrdd newydd o feddwl.

## i. Rôl ymchwil

Mae rhan anhepgor o'r broses hon yn gofyn am ymgysylltu cynyddol â thystiolaeth ymchwil a chynhyrchu tystiolaeth ymchwil; os yw myfyrwyr am allu amlygu'r hun sydd ynghudd, a chan gofio dywediad adnabyddus Piaget bod deallusrwydd yn golygu 'gwybod beth i'w wneud pan nad ydych yn gwybod beth i'w wneud', mae'n hanfodol bod myfyrwyr yn dod i weld ymchwil fel arf nid yn unig ar gyfer datgelu'r hyn nad ydyn nhw'n ei wybod, ond hefyd fel ffynhonnell fframweithiau cysyniadol y gallant eu defnyddio i ddeall, dadelfennu ac ail-greu gwybodaeth newydd. Hynny yw, mae arnynt angen fframwaith ar gyfer 'gwneud synnwyr' o ymarfer o fewn fframweithiau cysyniadol beirniadol sy'n herio safbwyntiau union-gred o'r 'hyn sydd wedi gweithio erioed' ac sy'n annog cwestiynu dwfn ynglŷn â sut mae eu disgyblion yn gallu dysgu'n effeithiol.

Fel rhan o'r her hon, mae'r Bartneriaeth wedi llunio cyfleoedd – yn cynnwys cylchoedd Astudio Gwersi – i gynyddu ymgysylltiad a hyder myfyrwyr o ran datblygu sgiliau ymholi a dod yn 'llythrennog mewn ymchwil', fel defnyddwyr a chynhyrchwyr. Datblygir sgiliau ymholi trwy gydol modiwlau'r rhaglen, fel bod myfyrwyr yn dysgu sut i arsylwi mewn ystafelloedd dosbarth, sut i gasglu ffurfiau ar leisiau disgyblion sy'n gallu llywio eu cynllunio a'u haddysgu, a sut i feddwl yn feirniadol am y defnydd o ddata. Mae'r holl raglenni ym Mhrifysgol De Cymru yn cynnwys elfen o ymchwil, boed hynny trwy brosiectau ymchwil gweithredu ar raddfa fach neu trwy brosiectau mwy sy'n porthi cyflwyniadau ar lefel doethuriaeth. Bydd myfyrwyr yn parhau i fynychu gweithdy neu symposiwm blynyddol, lle bydd myfyrwyr blwyddyn olaf yn cyflwyno ac yn beirniadu eu prosiectau traethawd hir ar gyfer cynulleidfâ sy'n cynnwys myfyrwyr ym mlynnyddoedd un a dau o'u gradd, darlithwyr a chydweithwyr ysgolion partner. Mae'r sesiynau hyn yn cynorthwyo myfyrwyr ym mlynnyddoedd un a dau i feddwl yn gadarnhaol am botensial ymgymryd ag ymchwil fel profiad sy'n eu cyfoethogi, un sy'n cynnig cyfleoedd dysgu i ystod o weithwyr proffesiynol y tu hwnt i'r ymchwilydd unigol, ac ar yr un pryd

yn cynnig fforwm i herio ymhellach ragdybiaethau myfyrwyr ynghylch y proffesiwn y maent yn ymuno ag ef a beth mae hyn yn ei olygu yn y pen draw i'w haniau a'u hunaniaeth proffesiynol – mae dod yn athro yn golygu dod yn llythrennog mewn ymchwil.

## **ii. Rôl ymarfer o bob cwr o'r byd**

Bydd y Bartneriaeth yn parhau i gyflwyno myfyrwyr i arbenigedd ac ymgysylltiad proffesiynol o bob cwr o'r byd, er enghraifft, trwy sesiynau 'EduChat' ar-lein, sy'n gyfle iddynt gyfnewid syniadau gydag ymarferwyr dramor. Bydd rhaglenni AGA newydd yn parhau â'r arfer o gynnig lleoliadau tramor hynod boblogaidd, sy'n cynnig cyfleoedd i fyfyrwyr ddysgu gan ymarferwyr ledled y byd a dod â'r hyn a ddysgwyd ganddynt dramor yn ôl i'w haddysgu yng Nghymru. Mae'r lleoliadau pedair wythnos o hyd hyn yn ychwanegol at y gofynion statudol o ran lleoliadau sydd ar waith ar gyfer rhaglenni AGA, ac yn creu cyfleoedd i fyfyrwyr dreulio amser mewn ysgolion mewn lleoliadau fel y Weriniaeth Tsiec, Sbaen, Hwngari, Qatar a Malawi. Yn yr un modd â rhannu canfyddiadau traethawd hir, mae myfyrwyr ar hyn o bryd yn arwain sesiwn ar gyfer eu cyfoedion yn amlinellu eu profiadau dramor, yr effaith ar eu datblygiad fel gweithwyr proffesiynol, a sut maent wedi defnyddio eu gwybodaeth, eu sgiliau a'u dealltwriaeth i gefnogi datblygiad ac arloesedd yn eu lleoliadau tramor. Mae hyn i gyd yn ffafriol i sicrhau bod myfyrwyr yn y Bartneriaeth yn feddylwyr proffesiynol ymholgar a rhagweithiol sy'n agored i syniadau newydd ac yn gallu rhannu'r hyn maent wedi'i ddysgu i gefnogi datblygiad eraill, yng Nghymru a thu hwnt.

### *C. Gogleddau ar gyfer mentoriaid a darlithwyr fel addysgwyr athrawon*

Mae'r Bartneriaeth yn ymwybodol iawn bod dyluniad addysgegol o'r fath yn dibynnu ar ddatblygu arferion ymholi pob ymarferydd yn y Gymuned Ddysgu – darlithwyr a mentoriaid yn ogystal â myfyrwyr. Nod y Bartneriaeth yw creu diwylliant o ymholi proffesiynol a beirniadol ymhlith myfyrwyr trwy esbonio'n benodol dulliau dysgu cymdeithasol o weithredu AGA, gan rôl foddelu dysgu proffesiynol effeithiol, sydd yn ei dro yn gofyn am fentora addysgiadol sy'n canolbwyntio ar ddysgu – lle mae'r mentor yn gyd-ymholwr sy'n rhannu amcanion dysgu gyda myfyrwyr. Yn y pen draw, er mwyn ffynnu fel gweithwyr proffesiynol sy'n datblygu, mae

*Caroline Daly et al. 251*

myfyrwyr angen amgylchedd ymchwiliol ar fyfyrwyr sy'n meithrin unigolion sy'n ymwybodol o'u hunain nid yn unig fel myfyrwyr, ond hefyd fel gweithwyr proffesiynol ymholgar, ac fel gweithwyr proffesiynol sy'n dysgu. Gellir dadlau na all hyn ddigwydd heb fod mentoriaid yn atgyfnerthu ac yn enghreifftio sut mae gweithwyr proffesiynol sy'n dysgu yn edrych, a sut maent yn ymddwyn, fel dangosydd o sut maent yn meddwl. Gyda hyn mewn golwg, mae'r Bartneriaeth wedi datblygu'r rhaglen datblygu mentor sydd wedi'i hachredu ar lefel meist, a amlinellwyd yn gynharach yn yr erthygl hon. Gall mentoriaid ddefnyddio'r credydau a enillwyd ganddynt tuag at radd meistrlawn; mae traddodiad hir gan Brifysgol De Cymru o gynng amrywiaeth o gyfleoedd astudio, dan arweiniad staff hynod brofiadol gydag arbenigedd mewn meysydd fel Anghenion Dysgu Ychwanegol, Awtistiaeth, Iechyd Meddwl Plant a'r Glasoed, Arloesedd mewn Dysgu ac Addysgu, ac Arweinyddiaeth a Rheolaeth Addysgu.

Mae cyfrifoldeb cyfartal i hwyluso datblygiad llythrennedd ymchwil ymhlith darlithwyr AGA. Mae'r heriau sy'n wynebu'r sawl sy'n symud o rolau uwch mewn ysgolion i AGA mewn prifysgolion yn hysbys iawn, ac wedi'u nodi fel tensiynau 'arbenigwr-dechreuwr' (Murray, 2010) a brofir wrth symud i sefydliadau sy'n canolbwytio ar ymchwil gyda disgwyliadau a dangosyddion llwyddiant gwahanol mewn ymarferion asesu ymchwil (Czerniawski, 2018). Ymhellach, mae disgwyliadau o well 'llythrennedd ymchwil' (Furlong, 2015) ymhlith addysgwyr athrawon yng Nghymru yn cael eu hystyried yn hanfodol i wireddu trawsnewidiad addysgeg AGA. Mae goblygiadau sylweddol i ddatblygiad proffesiynol priodol i staff ar raglenni AGA ac mae hwn wedi bod yn llinyn cyswllt sy'n sail i'r ddarpariaeth newydd ym Mhartneriaeth AGA Prifysgol De Cymru. Mae'r Gymuned Ddysgu yn cynnwys staff AGA ac mae ystod o gyfleoedd datblygu wedi eu dylunio fel rhan o raglen Dysgu a Datblygiad Proffesiynol gynhwysfawr. Golyga effeithiolrwydd ymgyssylltiad ag ymchwil fod hyn yn rhan greiddiol o rolau staff (Czerniawski, Guberman a MacPhail, 2017). Mae holl staff y brifysgol yn cadw cynllun ymchwil personol sy'n cael ei drafod trwy gydol y flwyddyn fel rhan o adolygu perfformiad a datblygiad proffesiynol parhaus, er mwyn blaenoriaethu cymorth strategol. Mae amser penodol yn cael ei neilltuo ar gyfer ymchwil fel rhan o – yn hytrach nag yn ychwanegol at – lwyth gwaith staff. Anogir datblygiad ymchwil cydweithredol i gefnogi cyflwyniadau mewn cynadleddau ymchwil, prosiectau ymarfer ar y cyd sy'n archwilio, er enghraifft, datblygiad llythrennedd corfforol mewn addysgu cynradd ac addysgeg AGA wedi'i hategu gan

dechnoleg, ac allbynnau ysgolheigaidd wedi'u cyd-awduro, gan adeiladu arferion ymgysylltu ag ymchwil ac arferion ymholi sy'n adlewyrchu'r gwerthoedd cydweithredol sy'n tanategu dyluniad addysgegol AGA gan y Bartneriaeth. Yn ehangach, mae gan yr holl staff fynediad at arbenigedd a chefnogaeth Grŵp Cytras Ymchwil Addysg Prifysgol De Cymru. Mae'r grŵp hwn yn dwyn ynghyd staff academiaidd o bob rhan o'r brifysgol i gynnig cyfleoedd ar gyfer datblygu ymchwil, dysgu proffesiynol a rhannu ymarfer, ynghyd â chyfleoedd penodol ar gyfer ysgrifennu ysgolheigaidd mewn encilfeydd ysgrifennu. Mae staff yn gallu cael gafael ar gymorth wedi'i gyllido i gwblhau cymwysterau academiaidd uwch. Yn eu plith mae rhaglen 'PhD+' Prifysgol De Cymru, dull o ennill doethuriaeth trwy bortffolio sydd â'r amcan o alluogi staff gyda phrofiad ymarferol yn y sector addysg i ddefnyddio hynny fel sail i gynhyrchu ymchwil wreiddiol ac ennill eu doethuriaeth. Yn ogystal, gall staff Sefydliadau Addysg Uwch ymgysylltu ag ystod o gyfleoedd ar-lein ac wyneb yn wyneb ar gyfer datblygu eu Cymraeg. Mae'r rhain yn amrywio o brofiadau blasu ar gyfer dechreuwyr llwyr i gyrsiau dwys a chefnogaeth 'hyfedredd' ar gyfer y rhai hynny sydd yn fwy rhugl.

Cydnabyddir bod cynyddu arbenigedd mentoriaid a darlithwyr mewn AGA sy'n seiliedig ar ymholi yn brosiect hirdymor. Mae'r Bartneriaeth yn ymwybodol o waith Strauss (1995), a rybuddiodd yn ei ysgrifennu arloesol 'nad oes unrhyw atebion hawdd' (t. 28) unwaith y mae athrawon yn barod i holi cwestiynau heriol ynghylch eu hymarfer a'u datblygiad ei hunain. Gall cynyddu deialog feirniadol yn seiliedig ar adolygu tystiolaeth am eich addysgu/mentora/tiwora eich hun fod yn hynod annifyr. Yn wir, mae angen i ddeialog feirniadol fod yn annifyr os yw am ddatblygu 'arferion y galon' yn ogystal â'r 'llaw' a'r 'pen' (Shulman, 2005). Mynegodd Strauss (1995: 29) hyn, yn adnabyddus iawn, fel 'penbleth': 'A wyf i'r athro rwy'n credu fy mod i?' Bydd y cysylltiadau cydweithredol rydym yn eu meithrin yn y Gymuned Ddysgu yn hanfodol i'n gallu i gyd-gefnogi a chynnal pawb sy'n cymryd rhan trwy gydol y cyfnod hwn o ddatblygiad dwys ac ail-alinio gydag amcanion ymholi ar gyfer addysg athrawon.

### *Casgliad*

Mae'r amgylchedd polisi AGA cyfredol yng Nghymru yn adlewyrchu ymrwymiad i broffesiwn lle mae cymryd rhan mewn cynhyrchu gwybodaeth a chraffu ar dystiolaeth am ddysgu ac addysgu yn cael ei ystyried yn

*Caroline Daly et al. 253*

hanfodol er mwyn dod yn athro. Mae Partneriaeth AGA Prifysgol De Cymru wedi dylunio darpariaeth nid yn unig i annog craffu beirniadol a chynhyrchu tystiolaeth am addysgu, ond i wneud hynny gyda'r nod terfynol o gynorthwyo myfyrwyr i ddatblygu arferion 'y pen, y llaw a'r galon' (Shulman, 2005). Mae'n bwysig i ni, felly, fod cyfleoedd ar gyfer deialog feirniadol yn canolbwyntio ar ddysgu 'dwfn' ac 'ymhlyg', ac mae hynny yn ei dro yn golygu bod deialog o'r fath yn canolbwyntio ar werthuso ymarfer a chymharu profiadau gyda chredoau a gwerthoedd myfyrwyr, er mwyn cefnogi datblygiad eu hunaniaeth fel athrawon. O ganlyniad, nod y rhaglen yw datblygu athrawon sy'n ymgorffori 'ymholi fel agwedd' (Cochran-Smith a Lytle, 1999), ynghyd â'u mentoriaid a'u darlithwyr, lle mae anian ymholgar a'r gallu i weithredu arno wedi'i ymgorffori yn eu hunaniaeth a'u hymarfer proffesiynol. Ni ellir diystyru'r heriau o gyflawni nodau mor uchelgeisiol – mae'r holl ddarparwyr ar y 'trobwyt tyngedfennol' ar gyfer AGA yng Nghymru (Furlong, 2015: 38). Bydd gallu'r Bartneriaeth i barhau i feithrin cysylltiadau proffesiynol ymddiriedus, cynaliadwy ac effeithiol yn hanfodol. Mae'r seilwaith i gefnogi hyn yn ei le, ynghyd â fframwaith addysgegol sy'n galluogi dylunio egwyddorol o brofiadau dysgu sy'n seiliedig ar ymchwil i fyfyrwyr. Drwy hyn, mae'r rhaglen wedi gosod y sylfeini i gynnig AGA sy'n 'eang yn hytrach na chyfyngedig' (ibid.), ac yn gallu meithrin mewn athrawon y wybodaeth a'r sgiliau proffesiynol hyderus sydd eu hangen i fod o fudd i ddysgwyr heddiw ac yn y dyfodol.

### Cyfeiriadau

- BERA–RSA (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*. London: BERA.
- Cochran-Smith, M. a Lytle, S. L. (1999). 'The teacher research movement: A decade later'. *Educational Research*, 28 (7), 15–25.
- Czerniawski, G. (2018). *Teacher Educators in the Twenty-First Century: Identity, knowledge and research*. St Albans: Critical Publishing.
- Czerniawski, G., Guberman, A. a MacPhail, A. (2017). 'The Professional Development Needs of Higher Education-based teacher educators: an international comparative needs analysis'. *European Journal of Teacher Education*, 40 (1), 127–40.
- Daly, C. a Milton, E. (2017). 'External Mentoring for new teachers: mentor learning for a change agenda'. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 6 (3), 178–95.

- Eraut, M. (2004). 'Informal learning in the workplace'. *Studies in continuing education*, 26 (2), 247–273.
- Estyn. (2018). *Y continwwm dysgu proffesiynol: mentora mewn addysg gychwynnol athrawon* [Ar-lein]. Gw. <https://www.estyn.llyw.cymru/adroddiadau-thematig/y-continwwm-dysgu-proffesiynol-mentora-mewn-addysg-gychwynnol-athrawon> (cyrchwyd 11 Rhagfyr 2018).
- Flores, M. A. a Day, C., (2006). 'Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study'. *Teaching and teacher education*, 22 (2), 219–32.
- Furlong, J. (2015). *Addysgu Athrawon Yfory. Opsiynau ynglŷn â dyfodol addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru. Adroddiad i Huw Lewis, AC, Y Gweinidog Addysg a Sgiliau*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Furlong, J., Hagger, H., Butcher, C. a Howson, J. (2006). *Review of Initial Teacher Training Provision in Wales; A report to the Welsh Assembly Government (the Furlong Report)*. Oxford: University of Oxford Department of Education.
- Grey, A., (2011). 'Professional Dialogue as Professional Learning'. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 8 (1), 21–32.
- Hutchings, P. a Shulman, L. (1999). 'The scholarship of teaching. New elaborations, new developments'. *Change*, 31 (5), 10–15.
- Langdon, F. J. (2017). 'Learning to mentor: Unravelling routine practice to develop adaptive mentoring expertise'. *Teacher Development*, 21 (4), 528–46.
- Langdon, F. J. a Ward, L., (2015). 'Educative Mentoring: A way forward'. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 4 (4), 240–54
- Lave, J. a Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lewis, C., Perry, R. a Friedkin, S., (2009). 'Lesson Study as Action Research'. *The SAGE handbook of educational action research*, 142–54.
- Llywodraeth Cymru, Yr Adran Addysg a Sgiliau (2017). *Safonau Athrawon wrth eu Gwaith*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Murray, J. (2010). 'Towards a new language of scholarship in teacher educators' professional learning?' *Professional Development in Education*, 36 (1), 197–209.
- Norman, P. J. a Feiman-Nemser, S., (2005). 'Mind Activity in Teaching and Mentoring'. *Teacher and Teacher Education*, 21 (6), 679–97.
- Opfer, V. D. a Pedder, D. (2011). 'Conceptualizing teacher professional learning'. *Review of educational research*, 81 (3), 376–407.
- Parker, M., Patton, K. ac O'Sullivan, M. (2016). 'Signature pedagogies in support of teachers' professional learning'. *Irish Educational Studies*, 35 (2), 137–53.
- Pickering, J., Daly, C. a Pachler, N. (goln) (2007). *New Designs for Teachers' Professional Learning*. London: Bedford Way Papers, Institute of Education.
- Pillen, M. T., Den Brok, P. J. a Beijaard, D. (2013). 'Profiles and Change in Beginning Teachers' Professional Identity Tensions'. *Teaching and Teacher Education*, 34 (12), 86–97.

- Shulman, L.S. (2005). 'Signature Pedagogies in Professions'. *Daedalus*, 134 (3), 52–9.
- Strauss, P. (1995). 'No Easy Answers: The dilemmas and challenges of teacher research'. *Educational Action Research*, 3 (1), 29–40.
- Wegener, K. ac Allers, J. (2019). 'Creative approaches to the learning of student teachers using simulation in initial teacher education'. Papur wedi'i dderbyn yng nghynhadledd flynyddol yr International Professional Development Association, Birmingham, Tachwedd 2019.
- Wenger, E. McDermott, A. A Snyder, W. (2002). *Cultivating Communities of Practice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.

### *Nodyn*

- 1 Er eglurder, mae'r erthygl hon yn cyfeirio at athrawon dan hyfforddiant a'r rhai sy'n astudio rhaglenni addysg proffesiynol fel 'myfyrwyr', ac at blant a phobl ifanc mewn lleoliadau addysg fel 'dysgwyr'.