

# *Golygyddol: Addysg Gychwynnol i Athrawon a Chenhadaeth Genedlaethol Cymru ar gyfer Addysg*

YR ATHRO EMERITWS DAVID EGAN

*Prifysgol Metropolitan Caerdydd*

DR RUSSELL GRIGG

*Y Weinyddiaeth Addysg, Yr Emiraethau Arabaidd Unedig*

Tra bod ymchwil addysgol wedi ein helpu i ddeall bod cefndir, amgylchedd y cartref, dylanwad cyfoedion a chymuned i gyd yn benderfynyddion pwysig mewn perthynas â llwyddiant dysgwyr mewn systemau addysg ac yn wir mewn perthynas â'r systemau hynny ynddynt eu hunain, mae hefyd yn dangos bod gan athrawon ran arwyddocaol i'w chwarae. Pan ddaeth Michael Barber a Mona Mourshed i'r casgliad ar sail eu harsylwadau ar systemau addysg llwyddiannus ledled y byd 'na all ansawdd system addysg ragori ar ansawdd ei hathrawon' (Barber a Mourshed, 2007: 19), mewn gwirionedd roeddynt yn adleisio'r hyn a gafodd ei honni dros 2000 o flynyddoedd ynghynt sef y 'bydd cenedl yn ffynnu i'r graddau y mae'n anrhydeddu ei hathrawon' (Platon, 380 CC).

Efallai ei bod hi'n syndod, felly, fel y dangoswn yn ein cyfraniad ni i'r rhifyn arbennig hwn o *Cylchgrawn Addysg Cymru*, mai dim ond ychydig dros ganrif sydd ers cyflwyno hyfforddiant proffesiynol i ddarpar athrawon am y tro cyntaf. O gymharu, mae hyfforddiant cyfreithiol yn dyddio'n ôl i gyfnod y Rhufeiniaid, yr hawl i ymarfer meddygaeth wedi'i reoleiddio ers dechrau'r 15fed ganrif ac roedd nyrsys a pheirianwyr fel ei gilydd yn cael hyfforddiant proffesiynol yn gynt yn y 19eg ganrif nag athrawon. Hyd nes y 1970au nid oedd angen cyflawni hyfforddiant athrawon er mwyn addysgu mewn ysgolion uwchradd gan fod graddio'n rhoi statws athro cymwysedig. Nid yw'n syndod fod un o haneswyr addysg mwyaf blaenllaw y Deyrnas Unedig, a oedd yn gyn-athro ei hun ac a aeth ymlaen i fod yn hyfforddwr athrawon yn ddiweddarach, yn dweud 'nad yw hyfforddiant athrawon erioed wedi cael enw da; ac anaml iawn y rhoddyd bri mawr

<https://doi.org/10.16922/wje.22.1.1>

ar adrannau addysg prifysgolion, gydag ambell eithriad' (Simon, 1998). Prin yw'r cyfeiriadau mewn tair cyfrol ar hanes Prifysgol Cymru at ei rôl ym maes addysg athrawon na gwaith ei hadrannau addysg (Williams, 1993 ac 1997; Morgan, 1997).

Yng Nghymru, o leiaf ers dechrau datganoli mae statws addysg athrawon wedi dechrau newid. Ar ddechrau system addysg ddatganoledig, mewn cyfrol flaenorol o *Cylchgrawn Addysg Cymru*, nododd pennaeth cangen addysg y gwasanaeth sifil yng Nghymru bwysigrwydd cynyddol hyfforddiant cychwynnol athrawon a'r angen i addysgu fod yn broffesiwn sy'n seiliedig ar dystiolaeth (Davies, 1999). Fodd bynnag, arweiniodd y sylw newydd hwn a oedd i'w groesawu ar bwysigrwydd y sector at roi ffocws ar ei logisteg hefyd. Yn sgil ymwybyddiaeth gynyddol fod nifer y lleydd hyfforddiant athrawon yn y sector cynradd wedi cael tyfu'n ddi-ben-draw i bwynt lle na allai'r farchnad lafur (yng Nghymru a thu hwnt) ddarparu digon o gyffleodd ar gyfer camu ymlaen mewn gyrfa, comisiynodd Llywodraeth Cynulliad Cymru adolygiad o'r sector yn 2005. Arweiniodd adroddiad yr adolygiad at leihau niferoedd a symleiddio'r ddarpariaeth, gyda thair canolfan ranbarthol yn cael eu creu, a dwy adran brifysgol ym mhob un (Furlong *et al.*, 2006).

Ni ddiflannodd y ffocws cynyddol hwn ar hyfforddiant athrawon ar ôl y newidiadau hyn i'w drefniadaeth. O 2010 ymlaen cafwyd cynnydd mawr yn y pwysau o ran atebolrwydd yn system addysg Cymru. Daeth hyn yn sgil newid sylweddol mewn blaenoriaethau gwleidyddol wrth i Lywodraeth Cymru ddechrau dangos llawer mwy o gydymdeimlad tuag at y paradeimau 'perfformiad' neo-ryddfrydol a oedd yn amlwg mewn systemau addysg eraill ac y bu'n ochelgar yn eu cylch hyd y pwynt hwnnw (Egan, 2017). Disgrifiodd un athro o Gymru ganlyniadau hyn fel a ganlyn:

The machine drives teaching to the test, extra revision, sessions after school, in the holidays, on INSET days, on weekends and even on exam day. It forces good teachers out of the profession. It damages the reputation and status of schools and teachers' (Williams, 2018: 33).

Nid oedd addysg athrawon yn gallu dianc o'r amgylchedd newydd hwn. Pan aeth Estyn ati i'w harolygu gwelwyd ei bod yn ddiffygiol ac yn sgil adolygiad pellach a gomisiynwyd o ganlyniad i hynny gan Lywodraeth Cymru, canfu ei awdur fod cyflwr y sector yn 'ddigonol a ddim gwell' (Tabberer, 2013:14). Un o argymhellion yr adolygiad oedd y dylai Llywodraeth Cymru benodi cynghorydd annibynnol ar gyfer addysg gychwynnol i athrawon. Derbyniwyd hyn a maes o law, ac ar ôl dilysu'r canfyddiadau hyn, argymhellodd ef y dylid cynnal proses ddiwygio ac

ail-achredu ym maes addysg gychwynnol i athrawon (AGA) yng Nghymru (Furlong, 2015).

Dyma'r cefndir i'r rhifyn arbennig hwn o *Cylchgrawn Addysg Cymru* a gyhoeddir yn y flwyddyn academaidd pan fydd y cyntaf o'r cyrsiau a achredwyd o'r newydd wedi dechrau. Gan weithio gyda John Furlong fel golygydd gwadd a phwyso ar ei brofiad helaeth, rydym wedi dod â chyfraniadau ynghyd gan bob un o'r darparwyr a achredwyd o'r newydd, safbwyntiau o rannau eraill o'r Deyrnas Unedig a phersbectif rhyngwladol. Yn ogystal â chyfraniadau gan y golygyddion ar gefndir hanesyddol a deallusol y diwygiadau, ceir rhai sylwadau cryno gan arweinwyr ysgolion yng Nghymru.

Mae'r cyfraniadau gan brifysgolion yng Nghymru yn dangos eu hymrwymiad clir i ddwy egwyddor ganolog y broses ddiwygio ac ail-achredu: gwaith partneriaeth agos rhwng y prifysgolion a phrif ddarparwyr ysgolion a chysiau sy'n seiliedig ar ymarfer clinigol wedi'i lywio gan ymchwil. Fodd bynnag, mae pob un o amrywiadau'r model hwn yn cynnwys elfen unigryw: defnydd o arbenigedd pwnc mewn prifysgolion (Harris *et al.*); ffocws ar ddatblygu hunaniaeth broffesiynol (Daly *et al.*); datblygiad gyrfa ar draws addysg gynradd ac uwchradd (Thomas *et al.*); rôl allweddol i athrawon wrth ddatblygu'r ffocws ymchwil ar lefel ysgol (Beauchamp *et al.*); lle canolog y Gymraeg a diwylliant (Griffiths *et al.*) ac integreiddio sgiliau ymchwil ym modiwlau cyrsiau (Waters a Sharpling). Mae'r rhifyn arbennig hwn o *Cylchgrawn Addysg Cymru* wedi llwyddo felly i ddwyn ynghyd eoleg o ddarpariaeth AGA yng Nghymru mewn modd nas gwelwyd o'r blaen. Fel coda i'r hyn a brofwyd yn anochel gan y partneriaethau AGA fel proses gystadleuol, gobeithir y bydd hyn yn cefnogi dysgu ar y cyd a datblygiad cymuned o ymarfer yn y dyfodol.

Bwriad y cyfraniadau o'r 'tu hwnt' i Gymru yw darparu cyd-destun ehangach a sylwadau ar y datblygiadau hyn. Mae pwysigrwydd AGA fel elfen o ddysgu gydol gyrfa (Dickson) yn ffordd ddefnyddiol o gywiro'r hyn a oedd yn ymddangos ar adegau fel gormod o sylw i'w fan cychwyn. Mae un o'r partneriaethau prifysgol hynaf yn Lloegr yn darparu safbwynt diddorol ar gyfer edrych ar y broses ddiwygio yng Nghymru (Mutton a Burn). Yn olaf, mewn cyfraniad meddylgar o'r tu allan i'r DU, rhoddir sylw i bwysigrwydd cyfraniad AGA i fater hanfodol cydraddoldeb disgyblion yn system addysg Cymru a'r angen am ddull cwbl newydd o sicrhau atebolrwydd yn y system (Cochran-Smith).

Felly, wrth i AGA ddechrau ar gyfnod newydd cyffrous yn ei hesblygiad yng Nghymru, credwn y dylai'r corff o wybodaeth a dealltwriaeth rydym

wedi'i grynhoi yn y rhifyn arbennig hwn fod yn ganllaw defnyddiol ar gyfer y daith sydd o'n blaenau. Fodd bynnag, os yw AGA i gadw'r lle amlwg sydd ganddi ar hyn o bryd yn y broses o ddiwygio addysg yng Nghymru, mae'n debyg y bydd angen iddi ymateb mewn ffordd hyblyg i ddatblygiadau polisi eraill. Ni all ail-achredu ynddo'i hun warantu ansawdd: mae'n rhaid ei brofi ac mae'n debyg mai sicrwydd ansawdd mewnol y partneriaethau newydd yw'r her fwyaf a fydd yn wynebu darparwyr AGA nawr.

Yn ogystal, ni all sefydlu sector AGA wedi'i ddiwygio a'i adfywio obeithio goresgyn yr heriau sy'n bodoli ers amser hir o ran recriwtio i AGA uwchradd a'r gostyngiad mewn ceisiadau i raglenni AGA cynradd. Fel y mae tair astudiaeth ymchwil a gomisiynwyd gan Lywodraeth Cymru drwy Gyngor y Gweithlu Addysg wedi'i ddangos, mae'r rhesymau am y sefyllfa hon a'r anawsterau cysylltiedig a wynebir wrth geisio cadw gradddedigion yn y proffesiwn, yn llawer mwy cymhleth a difrifol (Egan *et al.*, 2019; Harris *et al.*, 2019). Mae Cymru'n buddsoddi llawer mwy o amser yn natblygiad gyrfa cychwynnol a chynnar ei hathrawon na'r rhan fwyaf o wledydd y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (Allen a Sims, 2018). Felly, gall dod o hyd i atebion olygu ymestyn y tu hwnt i AGA i ddatblygiad gyrfa cynnar a chynnwys partneriaethau prifysgolion/ysgolion yn y continwmm hwn (Llywodraeth Cymru, 2018 a Dickson isod).

Mae tawelwch ynglŷn â rôl arweinyddiaeth mewn AGA yn amlwg yn yr ystod eang o gyfraniadau i'r rhifyn hwn. Fel ym mhob sector addysg arall yng Nghymru, mae hwn yn debygol o fod yn ffactor arwyddocaol wrth bennu ansawdd y ddarpariaeth yn y cyrsiau AGA newydd, wedi ei ddosbarthu fel y bydd ar draws prifysgolion ac ysgolion partneriaeth arweiniol. 'Does bosibl nad oes rôl yma i'r *Academi Genedlaethol Arweinyddiaeth Addysgol yng Nghymru* newydd ddatblygu darpariaeth arweinyddiaeth ar gyfer gwahanol rolau mewn partneriaethau AGA?

Dylid gweithredu'r arweinyddiaeth hon o fewn amgylchedd sicrhau ansawdd sy'n ysgogi'r atebolrwydd democrataidd y mae Marilyn Cochran-Smith yn galw amdano yn ei chyfraniad. O ystyried bod rhaid i AGA yng Nghymru ar hyn o bryd fod yn ymatebol i amcanion Llywodraeth Cymru, Cyngor Cyllido Addysg Uwch Cymru, Cyngor y Gweithlu Addysg ac Estyn, yn sicr gellid dadlau mai dyma'r sector a reoleiddir fwyaf yn system addysg Cymru. Bydd hi'n anodd i greadigrwydd ac arloesedd ffynnu mewn amgylchedd o'r fath. Mae angen meddwl o ddiffrif, felly, ynglŷn â sut gellid defnyddio'r cysyniad o atebolrwydd democrataidd i lunio system



sicrhau ansawdd symlach, fwy cost-ffeithiol a phwrpasol yn seiliedig ar hunanwerthuso.

Yn olaf, bydd y rôl allweddol a fydd gan AGA i'w chyflawni i gefnogi'r cwricwlwm ysgol newydd yng Nghymru. Bydd hyn yn galw am athrawon sy'n llawer mwy hyderus ynglŷn â'u haddysgeg ac sy'n mynd ati'n reddfól i ddefnyddio'r dulliau ymholi wrth ymchwilio yn agos at ymarfer y mae cymaint o'r cyfraniadau i'r rhifyn hwn yn ei ddeisyfu. Yn y cyd-destun hwn, efallai ei bod yn bryd ystyried pam mae pob proffesiwn arall yn paratoi graddedigion ar y cychwyn i weithio ar draws holl rychwant y proffesiwn, tra bod athrawon yn cael eu paratoi yn gyntaf (ac am byth bron bob amser) i weithio o fewn sector penodol o'u proffesiwn. Mae'r arloeswyr sydd wedi bod yn arwain y gwaith o ddatblygu'r cwricwlwm newydd yng Nghymru a'r dysgu proffesiynol angenrheidiol i'w gynnal, yn aml yn dweud y bydd angen 'math' newydd o athro a newid sylfaenol yn y meddylfryd er mwyn gwireddu athroniaeth sylfaenol y cwricwlwm yn llawn.

Felly, mae llawer o bethau i'w hystyried wrth symud ymlaen a chyfleoedd cyffrous i fanteisio arnynt. Dyma fel y dylai fod os yw AGA yn mynd i barhau i gael ei hystyried yn rhan bwysig o'r system addysg yng Nghymru, ac mae'r sawl sy'n gwrthwynebu hynny mewn perygl o'i wthio yn ôl i'r cyrion y llwyddodd i ddianc ohonynt.

Byddwn yn gwyllo'r datblygiadau hyn a datblygiadau posibl eraill gyda diddordeb wrth iddynt ddatblygu, ond nid fel golygyddion *Cylchgrawn Addysg Cymru*. Hwn fydd ein cyfraniad golygyddol olaf a byddwn yn trosglwyddo'r olygyddiaeth nawr i dim newydd a fydd yn arwain y cyfnodolyn ymlaen wrth iddo ddod ar gael am ddim ar-lein i bawb yng Nghymru a gweddill y byd. Gyda chymorth ein Bwrdd Golygyddol, Gwasg Prifysgol Cymru ac yn bwysicaf oll, ein holl gyfranwyr, credwn ein bod dros y pedair blynedd diwethaf wedi datblygu *Cylchgrawn Addysg Cymru* o fan cychwynnol lle'r oedd y dyfodol yn ansicr i fan lle gall edrych tua'r dyfodol gyda hyder. Ni fyddem am wadu nad yw'r daith wedi bod yn un anodd ar adegau ond bu'n bleserus a gwerth chweil yn sicr. Yn fwy nag erioed, mae ar Gymru angen fforwm ar gyfer ymchwil addysg ysgolheigaidd ac ymholi proffesiynol cadarn sy'n cael eu parchu a'u gwerthfawrogi'n gyfartal.

David Egan  
Russell Grigg  
Hydref 2019

David Egan a Russell Grigg 5



Cyfeiriadau

- Allen, R. a Sims, S. (2018). *The Teacher Gap*. Abingdon: Routledge.
- Barber, M. a Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. London: McKinsey and Company.
- Bryer, N., Sibieta, L. a Bebb, H. (2019). *Comparisons Between Teacher Trainee Incentives in England and Wales*. Caerdydd: Cyngor y Gweithlu Addysg.
- Davies, R. (1999). 'Devices and Desires: Initial Teacher Training, the Curriculum and Wales'. *Cylchgrawn Addysg Cymru*. 8 (2), 7–12.
- Egan, D. (2017). *After PISA: A Way Forward for Education in Wales*. Merthyr Tudful: Sefydliad Bevan.
- Egan, D., Longville, J. a Milton, E. (2019). *Graduate Recruitment: Education and Other Professions*. Caerdydd: Cyngor y Gweithlu Addysg.
- Furlong, J., Hagger, H. a Butcher, C. (2006). *Review of Initial Teacher Training Provision in Wales: A report to the Welsh Assembly Government*. Oxford: University of Oxford Department of Educational Studies.
- Furlong, J. (2015). *Addysgu Athrawon Yfory Opsiynau ynglŷn â dyfodol addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Harris, A., Jones, M., Evans, C., Knight, C. ac Ismail, N. (2019). *Teacher Training Incentives in Wales: the International Policy Context*. Caerdydd: Cyngor y Gweithlu Addysg.
- Morgan, P. (1997). *The University of Wales 1939–1993*. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.
- Simon, B. (1998). *A Life in Education*. London: Lawrence and Wishart.
- Tabberer, R. (2013) *Adolygiad o Hyfforddiant Cychwynnol Athrawon yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru
- Llywodraeth Cymru (2018). *Addysgu: Proffesiwn gwerthfawr gweithio tuag at Fframwaith Gyrfa, Amodau a Chyflog ar gyfer Athrawon yng Nghymru: Adroddiad yr adolygiad annibynnol*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Williams, D. 'Breaking free of the machine: lessons from Wales' yn Rycroft-Smith, L. a Dutaut, J. L. (goln) (2018). *Flip the System UK: A Teachers' Manifesto*. Abingdon: Routledge.
- Williams, J. G. (1993). *The University Movement in Wales*. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.
- Williams, J. G. (1997). *The University of Wales 1893–1939*. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.