

# *Dylunio Rhaglen Integredig o Addysg Gychwynnol i Athrawon Cynnydd, Ystyriaethau a Myfyrdodau*

YR ATHRO ALMA HARRIS, DR MICHELLE JONES,  
DR HELEN LEWIS, DR NEIL LUCAS A JOANNA THOMAS  
*Ysgol Addysg Prifysgol Abertawe*

## CRYNODEB

Mae'r erthygl hon yn edrych ar ddatblygu rhaglen integredig o addysg gychwynnol i athrawon wedi'i seilio ar ddull ymarfer clinigol sy'n ceisio datblygu athrawon dan hyfforddiant fel ymarferwyr adfyfyriol sy'n gweithio ar sail ymchwil. Mae'r erthygl yn amlinellu penderfyniadau allweddol wrth ddatblygu ymagwedd integredig at raglen newydd o addysg gychwynnol i athrawon sy'n llawn ymchwil ac yn seiliedig ar ymchwil. Mae'n tynnu sylw at ba mor ganolog yw dull partneriaeth wrth ddylunio'r rhaglen ac yn amlinellu'r broses ddatblygu ar y cyd wrth wraidd y rhaglen. Mae'r erthygl hefyd yn egluro sut mae arbenigwyr pwnc Prifysgol yn rhan annatod o'r rhaglen AGA, gan ddarparu arbenigedd pwnc ac ymchwil. Amlinellir prif nodweddion y rhaglen integredig hon o AGA, ac mae'r erthygl yn gorffen drwy gynnig rhai myfyrdodau ac ystyriaethau ynghylch dull o gyflwyno addysg gychwynnol i athrawon sy'n wirioneddol seiliedig ar ymchwil ac wedi'i seilio ar waith ymchwilio gan athrawon.

**Geiriau allweddol:** Addysg Gychwynnol i Athrawon, ymarfer clinigol, ymarfer seiliedig ar ymchwil a gweithio mewn partneriaeth

---

<https://doi.org/10.16922/wje.22.1.7>

Cyflwyniad

Mae addysg athrawon wedi dod yn arwyddocaol yn fyd-eang gan ei bod yn cael ei hystyried fwyfwy fel cyfrannwr allweddol at systemau addysg llwyddiannus (Menter, 2019). Dadleuwyd y gall system addysg lle mae pob dysgwyr yn cael cyfle cyfartal i gyrraedd ei lawn botensial feithrin y gallu ar gyfer twf economaidd a chydlyniant cymdeithasol (OECD, 2017). Fodd bynnag, mae cyflawni newid o'r fath yn dibynnu ar ddethol, paratoi a datblygu athrawon yn ofalus o fewn system addysg. Er bod amryw o ffactorau economaidd-gymdeithasol a chyd-destunol y tu allan i'r ysgol yn effeithio ar gyrhaeddiad a chyflawniad myfyrwyr (Harris a Jones, 2019; Thompson, 2017) ansawdd yr athrawon a'r addysgu yw'r rhagfynegydd gorau o fewn ysgol o ddysgu a chyflawniad myfyrwyr o hyd (Hattie, 2008).

Mae llunwyr polisi yn edrych fwyfwy ar addysg athrawon fel sbardun pwysig ar gyfer newid a gwella'r system. Felly, bu cryn drafod rhyngwladol am wahanol fodelau o addysg athrawon a natur y wybodaeth broffesiynol sydd ei hangen i ddiwallu anghenion cyfoes ysgolion a systemau ysgolion (Tatto a Menter, 2019). Mewn llawer o wledydd, fodd bynnag, mae prinder athrawon sylweddol a hollbresennol yn parhau i fod yn broblem (Zarra a Zarra, 2019) ynghyd â phryderon am recriwtio athrawon (Davies *et al.*, 2016). O ganlyniad uniongyrchol, mae llwybrau amgen i addysgu wedi dod i'r amlwg gyda'r nod o gynyddu'r cyflenwad o ymarferwyr â chymwysterau addas i mewn i ysgolion, yn enwedig o fewn meysydd pwnc lle mae prinder (Harris *et al.*, 2019). Yn ogystal, bu ymdrechion i adael i'r farchnad gyfryngu ar yr ochr gyflenwi, ar sail y dybiaeth y bydd cystadleuaeth yn arwain at welliant (Mayer *et al.*, 2017; Mayer a Reid, 2016). Mewn rhai gwledydd, gan gynnwys Cymru, nid yw marchnadeiddio gormodol, cystadleuaeth a modelau amgen o addysg athrawon wedi bwrw gwreiddiau, ond mewn gwledydd eraill, yn enwedig yr Unol Daleithiau a Lloegr, maent yn dal i fod yn bresenoldeb cyffredin er nad oes rhyw lawer o dystiolaeth i gefnogi eu heffeithiolrwydd (Darling-Hammond, 2017).

Yn erbyn y cefndir hwn o newidiadau sylweddol o fewn y dirwedd addysg athrawon, bu diddordeb cynyddol mewn rhaglenni addysg gychwynnol i athrawon (AGA) sy'n darparu cyfleoedd i gyw athrawon gymryd rhan mewn 'ymarfer clinigol seiliedig ar ymchwil' (Burn a Mutton, 2015). Mae'r diddordeb hwn yn deillio o symudiad graddol i ffwrdd oddi wrth raglenni confensiynol AGA, a arweinir ac a weinyddir yn draddodiadol gan brifysgolion, tuag at ddull mwy cydweithredol lle mae ysgolion a

phrifysgolion yn rhannu'r cyfrifoldeb am ddylunio a darparu rhaglenni AGA (Musset, 2010).

Er bod terminoleg yn amrywio o un rhaglen AGA i'r llall, bwriad dull 'ymarfer clinigol' yn fras yw hwyluso a dyfnhau'r rhyngweithio rhwng y gwahanol fathau o wybodaeth a gynhyrchir ac a ddilysir o fewn gwahanol gyd-destunau'r ysgol a'r brifysgol. Yn y bôn, mae integreiddiad o'r fath yn golygu nid yn unig ymestyn yr amser y mae athrawon sy'n dechrau yn ei dreulio yn yr ysgol ond hefyd canolbwyntio ar y prosesau sy'n creu gwybodaeth broffesiynol, er enghraifft, drwy baratoi athrawon sy'n dechrau i weithredu fel ymchwilyr a mabwysiadu ymagwedd datrys problemau at ymarfer (Mutton *et al.*, 2018).

Mae tystiolaeth gref i awgrymu bod angen i athrawon ac addysgwyr athrawon ymgysylltu ag ymchwil er mwyn bod ar eu mwyaf effeithiol (BERA-RSA, 2018). Ceir tystiolaeth gref hefyd sy'n tanlinellu'r modd y mae angen i athrawon ac addysgwyr athrawon fod â'r sgiliau i gymryd rhan mewn ymarfer sy'n canolbwyntio ar ymchwilio. Yn ei hanfod mae hyn yn golygu meddu ar y gallu, y cymhelliant a'r cyfle i ddefnyddio sgiliau ymchwil a thystiolaeth ymchwil i wella eu hymarfer cyfarwyddiadol. Mae angen paratoi'r math hwn o ymarfer sy'n seiliedig ar ymchwil yn ofalus ac felly dylai fod yn rhan annatod o addysg gychwynnol i athrawon, fel bod gwybodaeth am bynciau academiaidd, sgiliau ymchwil a phrofiad ymarferol uniongyrchol yn yr ystafell ddosbarth yn gwbl integredig.

Dadleuwyd bod rhoi cymorth parhaus i athrawon sy'n dechrau yn y maes er mwyn iddynt feithrin eu crebwyll clinigol a mireinio eu defnydd o wybodaeth ymchwil mewn addysgu clinigol yn hollbwysig felly yn eu hyfforddiant cychwynnol (Clarke *et al.*, 2019). Gan edrych ar draws y DU, mae nifer cynyddol o raglenni AGA yn seiliedig ar fodel ymarfer clinigol, â'r mwyaf nodedig yw'r ddarpariaeth ym Mhrifysgol Glasgow (Conroy, Hulme a Menter, 2013) a Phrifysgol Rhydychen (Burn a Mutton, 2015; Furlong, 2015). Fodd bynnag, cymharol gyfyngedig o ran nifer ydynt o hyd. Cynigiwyd felly bod 'angen dybryd i'r holl randdeiliaid gydweithredu i greu strategaeth genedlaethol ar gyfer addysg athrawon a dysgu proffesiynol yn seiliedig ar egwyddorion ymarfer clinigol sy'n seiliedig ar ymchwil' (BERA/RSA, 2014: 8). Ar hyn o bryd, yng Nghymru, mae'r ddarpariaeth addysg gychwynnol i athrawon yn parhau'n gymharol anwastad yn hyn o beth.

Mae'r erthygl hon yn amlinellu'r broses o ddatblygu rhaglen addysg gychwynnol i athrawon newydd wedi'i seilio ar gynllun integredig sydd â'r bwriad o ddatblygu athrawon dan hyfforddiant fel ymarferwyr

adfyfyriol sy'n gweithio ar sail ymchwil. Mae'n amlinellu sut mae'r rhaglen AGA newydd hon yn ymgorffori'r broses o ddatblygu gwybodaeth broffesiynol drwy ryngwyneb wedi'i lunio'n ofalus rhwng ysgolion a phrofiadau yn y brifysgol. I gychwyn, mae'r erthygl yn cynnig rhywfaint o gefndir cyd-destunol cyn esbonio cynllun a datblygiad model Partneriaeth Ysgolion Prifysgol Abertawe (SUSP) o addysg gychwynnol i athrawon.

### *Model Partneriaeth Ysgolion Prifysgol Abertawe (SUSP) o AGA*

Mae denu'r 'ymgeiswyr gorau a mwyaf addas' i'r proffesiwn addysgu yng Nghymru yn parhau i fod yn ddyhead allweddol ac yn rheidrwydd polisi canolog (Furlong, 2015: 16). Mae *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein Cenedl* (Llywodraeth Cymru, 2017b) yn atgyfnerthu safle canolog 'datblygu proffesiwn addysg o safon uchel' fel amcan allweddol. Mae'n arwydd o bwysigrwydd datblygu gweithlu addysg hyfedr drwy addysg gychwynnol i athrawon (AGA) eithriadol yn ogystal â dysgu proffesiynol gydol gyrfa.

Atgyfnerthir y dyhead cenedlaethol hwn ymhellach yn *Ffyniant i bawb: y strategaeth genedlaethol* (Llywodraeth Cymru, 2017d) sy'n cynnig Cymru 'Uchelgeisiol sy'n Dysgu', gan gefnogi pobl ifanc i wneud y gorau o'u potensial drwy gwricwlwm newydd sydd â'r nod o roi profiad dysgu eang a chyfoethog i ddysgwyr, a datblygu'r athrawon a'r arweinwyr gorau i'w gyflwyno'n llwyddiannus (Llywodraeth Cymru, 2017d: 16). At hynny, mae *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein Cenedl* yn mynegi'n glir weledigaeth newydd ar gyfer proffesiwn addysgu Cymru, sy'n ei gwneud yn ofynnol i ymarferwyr 'ymwneud ag ymchwil, bod yn wybodus a dysgu o ragoriaeth' (Llywodraeth Cymru, 2017b: 11). Nododd adolygiad diweddar o'r dystiolaeth ynglŷn ag ennyn diddordeb athrawon mewn ymchwil yr angen am 'weithlu sy'n llythrennog mewn ymchwil, yn weithgar ym maes ymchwil, ac yn adfyfyriol yn eu hymarfer; gan ddefnyddio'r dystiolaeth orau sydd ar gael i lywio eu hymarfer' (Tripney *et al.*, 2018: 3).

Yn *Addysgu Athrawon Yfory* (Furlong, 2015), amlinellwyd cynigion ar gyfer diwygiad radical o addysg gychwynnol i athrawon yng Nghymru. Roedd rhan gyntaf yr adroddiad yn archwilio tystiolaeth o ansawdd y ddarpariaeth bresennol yn ogystal â'r heriau ar gyfer y dyfodol a godwyd gan Adolygiad Donaldson o'r cwricwlwm ac asesu (Donaldson, 2015). Roedd ail ran yr adroddiad yn amlinellu cyfres o 'opsiynau ar gyfer newid' ac yn cloi gyda chyfres o naw argymhelliad penodol. Roedd yr

argymhellion hyn yn cynnwys cynigion ar gyfer diwygio'r 'Safonau' cyfreithiol sy'n sail i addysg gychwynnol i athrawon, gweithdrefnau newydd ar gyfer achredu cyrsiau addysg athrawon, newidiadau i'r llwybr cynradd israddedig i addysgu a strategaethau ar gyfer datblygu gallu ymchwil addysgegol.

O fewn yr amgylchedd deinamig a newidiol hwn ar gyfer addysg gychwynnol i athrawon yng Nghymru, cododd y cyfle ar gyfer rhaglen newydd o addysg athrawon i ategu'r ddarpariaeth bresennol. Yn 2018/19 sefydlwyd Partneriaeth Ysgolion Prifysgol Abertawe (SUSP) a bu'n gweithio ar y cyd dros fisoedd lawer i ddylunio rhaglen integredig newydd o addysg gychwynnol i athrawon. Bu cydweithwyr yn y Brifysgol ac ysgolion yn chwarae rolau cyfartal wrth ddatblygu ar y cyd ddull newydd o ddarparu AGA sydd â'r nod o sicrhau bod gan athrawon dan hyfforddiant y wybodaeth, y sgiliau a'r profiadau angenrheidiol i weithio gyda'r cwricwlwm newydd i Gymru ac i arwain dysgu eraill yn ôl yr angen. Hanfod rhaglen AGA SUSP yw galluogi athrawon dan hyfforddiant i fod yn 'ymarferwyr adfyfyrion sy'n cael eu llywio gan ymchwil' ac mae'n rhoi pwyslais mawr ar ymchwil a gwybodaeth addysgegol.

Fel y nodwyd yn gynharach, mae sail tystiolaeth sylweddol bellach (e.e. OECD, 2012; BERA 2014) sy'n atgyfnerthu sut mae'r rhaglenni mwyaf effeithiol o Addysg Gychwynnol i Athrawon yn darparu profiad ymarferol, systematig, trwyadl ynghyd â chyfluoedd ar gyfer ymgysylltu ag ymchwil ac adfyfyrion systematig. Cynigiwyd hefyd y bydd datblygu fel ymarferwyr adfyfyrion yn golygu bod angen datblygu sgiliau ymholi i ymarfer a chael eu *llywio gan ymchwil* (Cordingley, 2016).

O ganlyniad, cynlluniwyd ac adeiladwyd rhaglen AGA SUSP i adlewyrchu dull ymarfer clinigol a oedd yn cysylltu theori ac ymarfer yn uniongyrchol, gan alluogi athrawon dan hyfforddiant i ddatblygu'r gallu i wneud diagnosis o broblemau cyfarwyddiadol yn gyflym, i werthuso'n feirniadol y dystiolaeth sydd ar gael a defnyddio amrywiaeth eang o strategaethau cyfarwyddo profedig i ganfod yr ateb mwyaf priodol. Yn rhaglen AGA SUSP, mae pwyslais ar ymholiadau athrawon ynghyd ag 'adfyfyrion ar ac wrth weithredu' fel blociau adeiladu o ran datblygu ymwybyddiaeth feirniadol ac hunanwerthuso fel rhan o'u taith ddysgu broffesiynol (Schön, 2017: 3).

Conglfaen rhaglen AGA SUSP yw gwella ac ehangu gwybodaeth addysgegol a ategir gan broses o adfyfyrion ac ymholi, wedi'i llywio gan ymgysylltiad â'r dystiolaeth briodol. Mae rhaglen AGA SUSP yn atgyfnerthu pwysigrwydd datblygiad addysgegol penodol i bwnc ac yn

cwmpasu ystod o weithgareddau (o fewn astudiaethau addysgegol a phroffesiynol yn benodol) sy'n canolbwyntio ar wella dealltwriaeth athrawon dan hyfforddiant, yn gyntaf, o'r pynciau y maent yn eu haddysgu (h.y. gwybodaeth am bwn); yn ail, sut mae disgyblion yn dysgu yn y pynciau hynny a sut i'w haddysgu (gwybodaeth am gynnwys addysgegol); ac yn drydydd, sut i fynd i'r afael â phroblemau dysgu yn y pynciau y maent yn eu haddysgu, mewn ffyrdd eglur a strwythuredig (Cordingley *et al.*, 2018).

Mae rhaglen AGA SUSP wedi cael ei strwythuro'n ofalus fel ei bod yn mynd i'r afael â'r holl Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth (Llywodraeth Cymru, 2017c) drwy brofiadau dysgu integredig cyfoethog sy'n cadarnhau, yn crynhoi ac yn cefnogi hyfedredd proffesiynol. Mae rhaglen AGA SUSP yn gwneud y dysgwyr yn ganolbwynt i brofiadau dysgu proffesiynol a chyfoethog ynghyd ag ystod o gyfleoedd a heriau i'w paratoi ar gyfer amryw amgylcheddau dysgu ac addysgu. Nod canolog rhaglen AGA SUSP yw datblygu'r safon uchaf o newydd-ddyfodiadau adfyfyriol sy'n gweithredu ar sail ymchwil i'r proffesiwn addysgu a thrwy wneud hynny, cyfrannu at feithrin y gallu i wella ysgolion a systemau yng Nghymru.

### Nodweddion Cynllun SUSP

Mae darlun o AGA a gwmpesir gan y rhaglen SUSP yn eang a chynhwysol, mae'n un 'sy'n rhoi i'r athrawon eu hunain y sgiliau, y wybodaeth a'r awydd i *arwain y newidiadau angenrheidiol*' (Furlong, 2015: 38). Mae'r *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth* yn nodi bod yr 'athro yn cynyddu ei wybodaeth, ei sgiliau a'i ddealltwriaeth yn gyson a gall ddangos sut mae adfyfyrio a bod yn barod i gael ei herio a'i gefnogi yn gallu cyfrannu at ddysgu proffesiynol er mwyn datblygu addysgeg yn raddol' (Llywodraeth Cymru, 2018b: 9). Yn ogystal, cynigir bod angen i athrawon dan hyfforddiant ddod o hyd i'w 'hunan addysgu'. Caiff adfyfyrio ynghyd â chymhwysedd addysgegol, ei feithrin a'i fireinio drwy gydol rhaglen AGA SUSP, fel y gall athrawon dan hyfforddiant ddechrau datblygu eu hunaniaeth addysgu glir eu hunain.

Os yw'r weledigaeth a nodir yn *Cwricwlwm i Gymru – Cwricwlwm am Oes* (Llywodraeth Cymru, 2015a) a'r adolygiad o *Cymwys am Oes* (Llywodraeth Cymru, 2014b) i gael ei chyflawni, bydd angen arbenigedd addysgeg ac asesu ar athrawon dan hyfforddiant i fodloni gofynion y cwricwlwm newydd. O ganlyniad, mae egwyddorion y cynllun sy'n sail i raglen AGA

SUSP yn adlewyrchu set o gredoau a gwerthoedd craidd ynghylch addysg athrawon o ansawdd uchel. Maent yn atgyfnerthu'r broses o integreiddio theori ac ymarfer, rhoi lle canolog i lythrennedd ymchwil a phwysigrwydd gwybodaeth addysgegol. Isod ceir amlinelliad o bob un o'r egwyddorion dylunio craidd.

### 1. Canolbwyntio ar y myfyriwr

Mae rhaglen AGA SUSP wedi'i dylunio o amgylch yr athro gyda ffocws clir ar sut mae oedolion yn dysgu (Brookfield, 2001). Mae'r rhaglen yn canolbwyntio ar anghenion dysgu athrawon dan hyfforddiant ac yn strwythuro eu dysgu integredig yn ofalus er mwyn sicrhau eu bod yn bodloni'r lefelau proffesiynol o arbenigedd sy'n ofynnol. Mae dyluniad y rhaglen yn dibynnu'n helaeth ar y syniad o gydweddu o fewn addysg athrawon, ar y lefelau macro, meso a micro yn cael eu hadlewyrchu mewn trefniadau partneriaeth cadarn (Tatto *et al.*, 2018; Mutton *et al.*, 2018).

### 2. Seiliedig ar ymchwil

Drwy archwilio'r cwricwlwm, addysgeg, asesu a rhwystrau i ddysgu, bydd athrawon dan hyfforddiant ar raglen SUSP yn ymwneud â thystiolaeth ymchwil gyfoes a hefyd yn datblygu eu llythrennedd ymchwil eu hunain. Bydd athrawon dan hyfforddiant yn ymwneud ag ymarfer sy'n canolbwyntio ar ymholi, fel rhan o'u gwaith asesedig a byddant yn cael eu cefnogi i gaboli eu sgiliau llythrennedd ymchwil er mwyn dysgu gwerthuso gwahanol fathau o dystiolaeth yn unol â dull ymarfer clinigol.

Un o nodweddion pwysig a nodedig rhaglen SUSP yw bod cyngorwyr academiaidd pynciau penodol y Brifysgol yn gweithio'n uniongyrchol gydag ysgolion a myfyrrwyr. Bydd athrawon dan hyfforddiant yn gallu cael mynediad at arbenigwyr pwnc mewn ysgolion ac yn y Brifysgol er mwyn dyfnhau gwybodaeth am bynciau a datblygu arferion addysgeg effeithiol. Bydd athrawon dan hyfforddiant yn cael cyfleoedd i ymgysylltu â'u cyngorwyr academiaidd pwnc ar sail un i un, fel rhan o seminarau pwnc pwrpasol a thrwy ddogbarthiadau meist a gyflwynir mewn ysgolion. Bydd cyfleoedd hefyd i bob athro dan hyfforddiant ymgysylltu â thimau ymchwil y Brifysgol er mwyn cael mynediad at ymchwil arloesol yn eu maes pwnc penodol.

Bydd arweinwyr ymchwil ac arbenigwyr rhyngwladol yn eu meysydd perthnasol yn gweithio gydag athrawon dan hyfforddiant ar y rhaglen

AGA. Byddant yn cynnig arweiniad a mewnbwn ymchwil arbenigol er mwyn sicrhau bod athrawon dan hyfforddiant a'r rhai sy'n eu cefnogi yn wybodus am yr ymchwil ddiweddaraf yn eu meysydd pwnc ac yn meddu ar ddealltwriaeth gyfredol o'r holl ddatblygiadau newydd yn eu maes.

### *3. Yn barod i arwain*

Bydd rhaglen AGA SUSP yn galluogi athrawon dan hyfforddiant i baratoi ar gyfer rolau arwain yn y dyfodol o fewn a thu allan i'r ystafell ddosbarth a bydd yn eu grymuso i ystyried rolau arwain ar ddechrau eu gyrfaedd. Mae'r rhaglen AGA yn cwmpasu datblygu sgiliau a chymwyseddau arwain yn unol â lefel SAC y *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth*. O ganlyniad, caiff athrawon dan hyfforddiant gyfleoedd i ddatblygu eu galluoedd arwain, o fewn eu rôl graidd fel athro dosbarth drwy brofiadau a chyfleoedd strwythuredig amrywiol mewn ysgolion. Byddant hefyd yn archwilio arweinyddiaeth dysgu ac yn ystyried y cymwyseddau angenrheidiol i arwain y newidiadau i'r cwricwlwm.

### *4. Cymwys yn addysgegol ac yn barod i'r cwricwlwm*

Un o elfennau hanfodol y daith ddysgu broffesiynol i athrawon dan hyfforddiant yw sut y maent yn ennill arbenigedd yn addysgeg eu maes pwnc ac yn gynyddol, y Meysydd Dysgu a Phrofiad. Mae'r *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth* yn nodi bod yr 'athro yn sicrhau'r deilliannau gorau ar gyfer dysgwyr yn gyson drwy fireinio'r addysgu fesul tipyn, dylanwadu ar ddysgwyr a gwella dysgu'. Bydd rhaglen SUSP yn cefnogi datblygiad addysgeg drwy ymgysylltu ag arbenigwyr pwnc, yn yr ysgol a'r Brifysgol i sicrhau bod ganddynt ddigon o wybodaeth ac arbenigedd pwnc i addysgu o fewn y Meysydd Dysgu a Phrofiad. Trwy brofiadau dysgu arloesol mewn ysgolion, a mentora a hyfforddiant strwythuredig, bydd athrawon dan hyfforddiant yn datblygu eu harbenigedd ymarferol. Bydd athrawon dan hyfforddiant hefyd yn cael eu cynorthwyo a'u hyfforddi yn y broses o wahaniaethu eu haddysgu yn yr ystafell ddosbarth yn ôl anghenion dysgu'r disgyblion a gofynion addysgu eu Meysydd Dysgu a Phrofiad.



### 5. *Yn ddigidol hyderus a galluog*

Nod y Fframwaith Cymhwysedd Digidol newydd (Llywodraeth Cymru, 2016a) yw creu pobl ifanc sy'n ddigidol hyderus a galluog. Er mwyn cyflawni hyn, mae angen ymarferwyr digidol cymwys a galluog arnom sy'n gallu defnyddio technolegau priodol yn effeithiol i gefnogi dysgu ac addysgu o ansawdd uchel, yn seiliedig ar ystod o addysgeg ddigidol effeithiol. Mae ymagwedd Partneriaeth Ysgolion Prifysgol Abertawe at AGA wedi ymgorffori ymarfer digidol effeithiol, wedi'i gefnogi gan ymchwil newydd ar draws y disgyblaethau. Bydd y NNEST yn chwarae rhan ganolog yn y gwaith o ddatblygu sgiliau a chymwyseddau digidol ein hathrawon dan hyfforddiant. Yn ogystal, bydd cyfleoedd yn codi i athrawon dan hyfforddiant o bartneriaeth yn y dyfodol gyda Microsoft Educator.

### 6. *Cydweithredol ac Arloesol*

Mae'r *Safonau Proffesiynol ar gyfer Athrawon ac Arweinyddiaeth* yn dangos pwysigrwydd cydweithredu ac arloesi fel disgwyliaid craidd gan bob athro. Mae disgwyliaid y bydd athrawon yn gyntaf, yn canfod 'cyfleoedd i weithio yn gynhyrchiol gyda phob partner wrth ddysgu er mwyn ymestyn effeithiolrwydd proffesiynol' ac yn ail, arfer 'agwedd arloesol sy'n cael ei enghreifftio drwy ddatblygu technegau a dulliau i wella canlyniadau addysgeg mewn modd rheoledig ac ystyriol. Bydd y rhaglen yn darparu cyfleoedd ar gyfer cydweithredu ac arloesi proffesiynol o fewn yr ystafell ddosbarth.

### 7. *Bod yn ddiwyllianol sensitif*

Mae rhaglen SUSP wedi'i dylunio i roi gwybodaeth a dealltwriaeth i athrawon dan hyfforddiant o fyd cymhleth a newidiol addysgu. Bydd disgwyl i athrawon dan hyfforddiant fod â gwybodaeth am hanes polisi addysg yng Nghymru a gwybod am gymdeithas gyfoes Cymru. Bydd hyn yn eu helpu i ddeall y ffyrdd y mae addysgu, a chwricwlwm yr ysgol wedi newid a galluogi gwerthfawrogiad beirniadol o'r polisi cyfredol a'i effaith ar ymarfer.

Bydd pwysigrwydd y Gymraeg yn cael ei atgyfnerthu drwy raglen AGA SUSP gan sicrhau bod myfyrwyr yn datblygu dealltwriaeth ddofn o Gymru fel cymdeithas ddwyieithog. Yn ogystal, caiff athrawon dan hyfforddiant eu helpu i ddeall yn llawn effaith bosibl tldi ar gyflawniad a

chyrhaeddiad addysgol. Yng Nghymru ystyrir bod 31% o bobl ifanc yn byw mewn tlodi, sef y gyfran uchaf ym mhedair awdurdodaeth y DU (Sefydliad Joseph Rowntree, 2018). Mae'r ffordd y mae tlodi'n effeithio ar addysgu a dysgu mewn ystafelloedd dosbarth, felly, yn rhywbeth y mae angen i athrawon dan hyfforddiant ei werthfawrogi a'i ddeall (Thompson, 2017). Bydd y rhaglen, felly, yn darparu cyfleoedd strwythuredig i ddadansoddi'r hyn a ddysgir o gyd-destunau a lleoliadau gwahanol iawn. Bydd athrawon dan hyfforddiant yn cael eu herio a'u holi drwy gydol y rhaglen er mwyn datblygu eu 'damcaniaethau eu hunain ynghylch arferion profesiynol' (Llywodraeth Cymru, 2018b: 11).

I gloi, mae'r egwyddorion dylunio sy'n sail i raglen AGA SUSP yn atgyfnerthu gweledigaeth gyffredin y bartneriaeth o gael darpariaeth AGA integredig o ansawdd uchel sy'n unigryw o ran ei chynnwys ond sy'n seiliedig i raddau helaeth ar y disgwyliadau uchel sy'n ofynnol gan bob darparwr AGA yng Nghymru. Mae adran nesaf yr erthygl hon yn edrych ar natur integredig rhaglen AGA SUSP sy'n adlewyrchu dull 'ymarfer clinigol' (Burns a Mutton, 2013).

### *Model integredig o AGA*

Mae'r 'tro ymarferol' mwyaf diweddar mewn addysg gychwynnol i athrawon (Mattson *et al.*, 2011) yn rhoi llawer mwy o bwyslais ar rôl y profiadau ymarferol neu 'maes' yn y broses o ddysgu sut i addysgu. Mae hyn yn awgrymu mwy o integreiddio rhwng theori ac ymarfer ar gyfer athrawon dan hyfforddiant. Yn eu gwaith, dadleua Darling-Hammond a Bransford (2005: 392) bod 'rhaglenni addysg athrawon sydd â gweledigaethau cydlynol o addysgu a dysgu, ac sy'n integreiddio strategaethau cysylltiedig ar draws cyrsiau a lleoliadau maes, yn cael mwy o effaith ar syniadau ac arferion cychwynnol darpar athrawon na'r rhai sy'n parhau i fod yn gasgliad o gyrsiau cymharol ddigyswllt'.

Cynt, mewn llawer o raglenni AGA, roedd elfennau theori ac ymarfer y cwrs yn ddwy elfen ar wahân. Roedd unrhyw ddeialog rhwng y prifysgolion a'r ysgolion yn canolbwyntio'n bennaf ar drefniadaeth arferol lleoliadau ysgol ac asesu ymarfer ystafell ddosbarth athrawon dan hyfforddiant o fewn fframwaith safonau cymhwysedd cenedlaethol. O ganlyniad, nid oedd fawr o gydlyniant na chysylltiad rhwng y profiadau mewn ysgolion a'r profiadau dan arweiniad y brifysgol a phrin oedd y cyfle strwythuredig i athrawon dan hyfforddiant gysylltu'r hyn roeddynt yn ei ddysgu mewn un

amgylchedd â'r hyn roeddynt yn ei ddysgu yn y llall mewn ffordd weithredol a chynhyrchiol (Martin *et al.*, 2011).

Nododd adolygiad Carter (2015: 21) o AGA yn Lloegr y dylai'r 'rhaglenni mwyaf effeithiol ... gael eu strwythuro fel bod yna integreiddio effeithiol rhwng y gwahanol fathau o wybodaeth a sgiliau y mae'n rhaid i hyfforddeion eu defnyddio er mwyn datblygu eu haddysgu eu hunain'. Yn yr un modd, pwysleisiodd adroddiad Furlong (2015) ar gyfeiriad AGA yng Nghymru yn y dyfodol fod angen 'sicrhau bod elfennau'r brifysgol a'r ysgol yn cael eu hintegreiddio'n ofalus â'i gilydd' (Furlong, 2015: 8). Mae'r *Meini Prawf ar gyfer Achredu Rhaglenni Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru* yn tanlinellu bod partneriaeth yn elfen hanfodol o gynllun cwricwlwm AGA a bod angen i raglenni gael 'eu llunio fel bod yna gyfleoedd strwythuredig ar gyfer dwyn ynghyd y gwahanol fathau o wybodaeth broffesiynol a ddarperir gan bob partner' (Llywodraeth Cymru, 2018b: 10).

Mae hyn yn awgrymu perthynas agosach o lawer rhwng damcaniaeth ac ymarfer ynghyd ag integreiddio gwybodaeth ymarferol ac academiaidd a adlewyrchir mewn dull 'ymarfer clinigol' tuag at addysg gychwynnol i athrawon (Conroy, Hulme a Menter, 2013). Mae'r dull hwn yn caniatáu i athrawon dibrofiad gymryd rhan mewn proses o ymholi adfyfyriol lle maent yn ceisio dehongli a gwneud synnwyr o anghenion eu myfyrwyr er mwyn dewis a gweithredu camau addysgegol priodol. Felly, yn y model SUSP, mae adfyfyrio beirniadol yn elfen allweddol sydd i'w ddisgwyl gan bob athro dan hyfforddiant.

### *Ymarfer clinigol*

Mae dull 'ymarfer clinigol' yn un sy'n cael ei ddefnyddio o fewn hyfforddiant meddygol, yn enwedig wrth baratoi nyrsys (Ellis, 2019). Mae ymarfer clinigol, o fewn y cyd-destun meddygol, yn rhoi ymchwil wrth wraidd y broses o wneud penderfyniadau clinigol ac mae'n cydnabod y gall ymchwil o'r fath ddod o amrywiaeth o ffynonellau. Yn y maes nyrsio, mae ymarfer clinigol yn golygu defnyddio'r dystiolaeth orau mewn ffordd gydwybodol, eglur a doeth er mwyn gwneud penderfyniadau ynghylch triniaeth a gofal claf unigol (Cullan ac Adams, 2010). Awgrymir bod dystiolaeth o'r fath yn dod, gan mwyaf, o ymchwil a wnaed gan nyrsys a gweithwyr iechyd proffesiynol eraill (Ellis, 2019). I grynhoi, mae'r dull hwn yn golygu bod angen integreiddio arbenigedd clinigol unigol gyda'r ymchwil ac e-dystiolaeth orau sydd ar gael.

Mae cymhwyso ymarfer clinigol i addysg, yn enwedig addysg athrawon, yn ei hanfod yn golygu cysylltu dealltwriaeth seiliedig ar ymchwil o ddysgu ac addysgu gyda dealltwriaeth ac arbenigedd proffesiynol athrawon ystafell ddosbarth profiadol (Kriewalt a Turnidge, 2013). Mae'n golygu integreiddio gwybodaeth prifysgol ac ysgol yn effeithiol, sy'n dyfnhau ac yn ymestyn gwybodaeth ac ymarfer proffesiynol athro dan hyfforddiant. Fel y noda Burn a Mutton (2013: 3) 'wrth ymarfer clinigol, rydym yn golygu'r prosesau profiadol y mae athrawon newydd yn datblygu eu galluedd i addysgu'n effeithiol drwyddynt'.

O fewn dull ymarfer clinigol mae ffocws clir ar ymholiadau athrawon lle mae athrawon yn cael eu paratoi i wneud eu hymchwil eu hunain ac i werthuso ymchwil eraill mewn perthynas uniongyrchol â'r sefyllfaedd ystafell ddosbarth y maent yn eu hwynebu. Mae hyn yn awgrymu bod angen i brifysgolion ymgysylltu llawer mwy ag ysgolion, i ddatblygu llythrennedd a dealltwriaeth ymchwil. O ganlyniad, mae rhaglen AGA SUSP yn cael ei seilio ar yr angen i athrawon dan hyfforddiant weithredu'n 'seiliedig ar ymchwil' gyda disgwyliad clir y byddant yn ymgysylltu â rhyw fath o ymchwil agos i ymarfer a fydd yn eu galluogi i ddod o hyd i dystiolaeth, arfarnu tystiolaeth a gweithredu ar sail y dystiolaeth. Mae sgil adfyfrio beirniadol yn allweddol i werthuso tystiolaeth ymchwil ac yn hanfodol i allu proffesiynol y rhai sy'n ymuno â'r proffesiwn addysgu, felly mae mentora athrawon dan hyfforddiant yn effeithiol yn hanfodol (Furlong a Maynard, 2012; Hagger a McIntyre, 2018).

O fewn y rhaglen SUSP, y nod yw i athrawon dan hyfforddiant ddod yn ymarferwyr adfyfyriol sy'n gweithredu'n seiliedig ar ymchwil. Mae digon o dystiolaeth i awgrymu y gall ymgysylltu ag ymchwil fel hyn lywio a gwella gwybodaeth dechnegol athrawon am arferion cyfarwyddo. mae Darling-Hammond a Bransford (2005) wedi tynnu sylw at nodweddion yr 'ymarferydd adfyfyriol sy'n seiliedig ar ymchwil' ac yn dadlau bod 'angen i athrawon wneud mwy na gweithredu technegau penodol yn unig; mae angen iddynt allu meddwl yn addysgegol, rhesymu trwy gyfyng-gyngor, ymchwilio i broblemau, a dadansoddi dysgu myfyrwyr er mwyn datblygu cwricwlwm priodol ar gyfer grŵp amrywiol o ddysgwyr' (Darling-Hammond a Bransford, 2005: 392). Yn fwy diweddar, mae Bohle-Carbonnell *et al.* (2015) wedi cynnig: 'er mwyn gallu datrys problemau ansafonol, mae'n rhaid i unigolion drawsnewid eu corff gwybodaeth a dulliau gweithio presennol. O ganlyniad i hyn, mae "arbenigedd addasol" yn arwain at greu rhywbeth newydd' (Bohle-Carbonnell *et al.*, 2015: 8).

Mae rhaglen AGA SUSP, felly, wedi'i dylunio'n ofalus gyda chyfleoedd wedi'u strwythuro i athrawon dan hyfforddiant ddatblygu eu llythrennedd ymchwil ac 'arbenigedd addasol', nid yn unig yn eu hymarfer ystafell ddosbarth eu hunain – drwy raglen integredig sy'n seiliedig ar ymchwil – ond hefyd drwy gyfleoedd dysgu proffesiynol sy'n caniatáu i athrawon dan hyfforddiant addasu a chymhwysu eu gwybodaeth a'u dealltwriaeth mewn amser real (Timperley, 2016). Mae'n amlwg bod datblygu llythrennedd ymchwil athrawon yn ffordd brofedig o ddyfnhau ac ehangu arbenigedd proffesiynol athrawon (BERA/RSA). Felly, mae'r rhaglen SUSP wedi'i dylunio fel bod mewnbyn a chymorth penodol ar gyfer athrawon dan hyfforddiant wrth iddynt ddatblygu eu llythrennedd ymchwil a chymryd rhan mewn ymchwil agos i ymarfer.

Mae Martin *et al.* (2011: 15) yn nodi'r angen i baratoi'n ofalus ddulliau arloesol datblygol mewn perthynas ag addysg gychwynnol i athrawon gan gadarnhau 'law yn llaw â'r galwadau newydd hyn i weithredu dulliau paratoi athrawon â phwyslais trwm ar y clinigol, mae'n rhaid deall sut i adeiladu a chynnal cyd-destunau clinigol cyfoethog sy'n gwasanaethu fel lleoliadau trawsnewidiol ar gyfer dysgu athrawon' Felly, roedd SUSP yn cytuno bod angen creu trydydd gofod (hybrid) i 'ddod â gwybodaeth ymarferwyr a gwybodaeth academiaidd ynghyd mewn ffyrdd llai hierarchaidd er mwyn creu cyfleoedd dysgu newydd i ddarpar athrawon' (Zeichner, 2010: 92).

Mae Burroughs *et al.* (2019: 8) yn nodi bod 'symud i bartneriaeth wirioneddol sydd wedi'i llunio ar y cyd yn galw am hyblygrwydd, cydweithredu, bod yn agored i ddysgu gan bartneriaid, diplomyddiaeth, a hyd yn oed parodrydd i ollwng gafael ar eu credoau ac arferion blaenorol'. Mae Martin *et al.* (2011) yn dadlau bod 'gweithio tuag at y trydydd gofod yn golygu bod angen coffeidio cymhlethdod ac ansicrwydd mewn cyd-destunau cymdeithasol, yn hytrach na rheolaeth a phŵer' (Martin *et al.*, 2011: 14). Felly, fel y gymuned gydweithredol newydd, roedd yn rhaid i'r SUSP neilltuo rolau traddodiadol a mabwysiadu dull gweithio cydweithredol yng ngwir ystyr y gair nad oedd yn cael ei arwain gan yr ysgol na'r brifysgol ond wedi'i leoli'n niwtral o fewn cydweithredu rhwng partneriaid cyfartal.

*Partneriaeth a datblygu ar y cyd*

Er mwyn bod yn fwyaf effeithiol, mae ymarfer clinigol yn gofyn am bartneriaethau dilys sy'n sicrhau y caiff arbenigedd a dulliau dysgu eu hintegreiddio mewn gwahanol gyd-destunau. I hwyluso partneriaeth a chyfnewid gwybodaeth ddilys traws-sector o'r fath, felly, teimlai SUSP ei bod yn hanfodol bod pob parti yn cyfrannu at bob elfen o gynllun y rhaglen AGA newydd, o gynnwys y cwrs a chymorth i athrawon dan hyfforddiant yr holl ffordd drwodd i asesiadau priodol ar y cyd o addysgu ac ymarfer. Mae dull o'r fath yn adlewyrchu argymhelliad Darling-Hammond a Bransford (2005) bod 'y brifysgol ... a'r ysgol yn datblygu cysyniad cyffredin o addysgu da sy'n llywio eu gwaith ar y cyd' (Darling-Hammond 2005: 416). Ac eto, fel y noda Redman (2014), 'mae'r broses gymhleth o baratoi athrawon yn cymryd amser ac mae'n gofyn am bartneriaethau cefnogol ar bob lefel, ac ar bob cam o daith ddysgu athrawon cyn gwasanaeth' (Redman, 2014: 20). At hynny, fel y mae Rust (2018: 9) yn cydnabod, 'mae cymhlethdod y maes yn gofyn am newid grymus mewn ymarfer ac mewn syniadau' a gall y newid hwn achosi aflonyddwch a phroblemau.

Nid oes yr un bartneriaeth yn bodoli ar wahân i strwythurau eraill ac, fel y noda Rust (2009), gyda chreu 'triawd' trydydd gofod 'rhaid i addysgwyr athrawon ... feistrolï symud rhwng y cymunedau hyn, gan gadw'r ddisgyblaeth ysgolheigaidd sy'n ofynnol gan y brifysgol a chofleidio'r ddisgyblaeth ymarfer sy'n hanfodol i addysgu effeithiol yn yr ysgol ...' (Rust, 2009: 9). Felly, er mwyn i raglen AGA SUSP fod yn llwyddiannus, roedd yn bwysig bod unrhyw rwystrau posibl yn cael eu hystyried, a'u datrys, o'r camau cynharaf yn y broses o ddatblygu'r rhaglen. Roedd yn glir iawn hefyd na fyddai dim ond datblygu cynnwys y cwrs ar y cyd, ynddo'i hun, yn adlewyrchu gwaith partneriaeth ddilys na gweithredol. O ganlyniad, mae rhan nesaf yr erthygl hon yn canolbwyntio ar y camau a gymerwyd i sicrhau bod rhaglen AGA SUSP yn cael ei chyd-adeiladu yng ngwir ystyr y gair a hynny'n systematig.

Cam cyntaf sefydlu'r Bartneriaeth oedd dewis ysgolion arweiniol SUSP gan ddefnyddio meini prawf a ddatblygwyd ar y cyd gan gynghorwyr AGA allanol, consortia addysg ac arbenigwyr pwnc y brifysgol. Dewiswyd yr ysgolion arweiniol yn bennaf am eu harbenigedd wrth gyflwyno AGA, eu hymagweddd tuag at gydweithredu a'u hymrwymiad i ethos Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu (Kools a Stoll, 2016). Roedd y priodoleddau hyn hefyd yn sail i'r dull partneriaeth ac yn hanfodol i sicrhau effeithiolrwydd y broses ddatblygu ar y cyd.

Mabwysiadwyd dull gweithredu tri cham i ddatblygu ar y cyd elfennau macro a micro rhaglen AGA SUSP. Roedd cam 1 yn canolbwyntio ar ddatblygu'r rhaglen lefel 'macro' gyda phedwar digwyddiad mewn ysgolion, pob un yn gysylltiedig â thema allweddol ar gyfer cyflwyno'r rhaglen AGA. Ffocws y digwyddiad cyntaf oedd strwythur y rhaglen, y cwricwlwm a'r cynnwys amlinellol ar gyfer y diwrnodau Ymarfer a Theori (PaT). Roedd yr ail ddigwyddiad yn ystyried y strategaethau asesu a ddefnyddir i wella datblygiad athrawon dan hyfforddiant ac i roi tystiolaeth o gynnydd unigolion yn erbyn y Safonau Proffesiynol newydd ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth. Ffocws y trydydd digwyddiad oedd partneriaeth, llywodraethu a sicrhau ansawdd i sicrhau bod unrhyw strwythurau neu brosesau yn addas i'r diben ar gyfer yr holl elfennau cyflenwi, gan roi cyfeiriad strategol ac eto cynnal goruchwyliaeth weithredol ar draws holl ysgolion y bartneriaeth.

Roedd y pedwerydd digwyddiad yn edrych ar drefniadau cymorth dysgu cytundebol a phroffesiynol, gan ddiffinio rolau a chyfrifoldebau'r holl randdeiliaid i gefnogi'r gwaith o gyflenwi AGA. Cymerodd uwch aelodau staff o bob ysgol arweiniol a nifer o ysgolion rhwydwaith ran ym mhob digwyddiad datblygu ar y cyd. Cynhaliwyd yr holl gyfarfodydd datblygu ar y cyd mewn ysgolion, cawsant eu trefnu a'u hwylyso gan staff y brifysgol ond fe'u hysgogwyd yn bennaf gan aelodau ysgol. Roedd pob digwyddiad yn dilyn proses gylchol o adeiladu, dethol, adolygu a dechreuodd pob cyfarfod dilynol gyda chyfnod o fyfyrion ar y cyd ac ail-edrych ar benderfyniadau blaenorol ynglŷn â chynllun a strwythur y cwrs.

Ffocws cam 2 y broses datblygu ar y cyd oedd y cynnwys 'micro' i'w gyflwyno fel rhan o elfen Ymarfer a Theori yn yr ysgol (PaT) y rhaglen sy'n integreiddio elfennau a addysgir ac elfennau ymarferol astudiaethau proffesiynol a phedagogiaidd. Cydweithredodd y grwpiau PaT, a oedd yn cynnwys staff y brifysgol a staff ysgolion, i ddatblygu cynnwys y cwrs gan ddefnyddio systemau a pheccynnau meddalwedd cwmwl (SharePoint, OneNote, Teams). Mae cam 3 y broses datblygu ar y cyd yn parhau i ddatblygu cynnwys 'micro' y cwricwlwm a fydd yn cael ei gyflwyno i'r athrawon dan hyfforddiant mewn lleoliad prifysgol cyn a rhwng pob lleoliad ysgol yn ystod blwyddyn academaidd 2019/20.

Roedd y broses datblygu ar y cyd SUSP bob amser yn dryloyw ac yn gyfranogol, gan dynnu ar gryfder ac arbenigedd cyfunol yr holl ysgolion partner. Cafodd 'ymrwymiad' i'r broses ei negodi'n ofalus ar y dechrau a sicrhodd fod pob ysgol SUSP wedi chwarae rhan lawn mewn penderfyniadau am gynnwys, strwythur, llywodraethu, sicrwydd ansawdd a

phrosesau hunanwerthuso. Fel y nodwyd yn gynharach, mae'r rhaglen AGA yn integreiddio ystod o brofiadau dysgu proffesiynol, mewn amgylchedd sy'n seiliedig ar ymchwil, er mwyn galluogi athrawon dan hyfforddiant i ddatblygu eu damcaniaethau eu hunain ynghylch arferion proffesiynol ac adfyfrio arnynt er mwyn iddynt ddod yn athrawon proffesiynol 'yn eu rhinwedd eu hunain' (Llywodraeth Cymru, 2018b: 9).

### *Coda*

Mae'r defnydd o sgiliau a gwybodaeth sy'n seiliedig ar ymchwil bellach yn cael ei gydnabod yn rhyngwladol i godi ansawdd addysgu a dysgu, mewn AGA ac mewn ysgolion, gan wella dysgu myfyrwyr a gwella deilliannau myfyrwyr (Llywodraeth Cymru, 2017b; BERA–RSA, 2014). Dangoswyd bod datblygu gallu addysgwyr athrawon fel hyn yn ategu eu gallu i ddy-lunio dysgu proffesiynol athrawon o gwmpas dealltwriaeth gymhleth o ymarfer proffesiynol a gefnogir yn ei thro gan athrawon yn ymwneud ag ymchwil a gweithgarwch ymchwil (Furlong, 2013). Ar gyfer Cymru, mae gwella capasiti ymchwil a datblygu llythrennedd ymchwil o fewn y proffesiwn addysgu yn enwadur cyffredin pwysig o fewn diwygiadau addysg presennol. Fodd bynnag, bydd llwyddiant yn dibynnu ar y ffordd y mae athrawon yn cael eu paratoi ar gyfer eu rôl a pha mor dda y cânt eu cefnogi drwy gydol eu gyrfa.

Yn hyn o beth, mae rhaglen SUSP o addysg gychwynnol i athrawon (AGA) yn fwy na dim ond cwrs paratoi ar gyfer mynediad i'r proffesiwn addysgu. Drwy ei ddull integredig a ffocws clir ar sicrhau ymgysylltiad â phob math o ymchwil, bydd athrawon dan hyfforddiant SUSP yn barod i ymuno â'r proffesiwn gyda'r parodrwydd, yr ewyllys a'r gallu i fwynhau gyrfa hir yn y byd addysg. Bydd SUSP yn mynd ati'n ddiwyd ar y cyd i gynorthwyo myfyrwyr i ddatblygu eu sgiliau ymchwil, eu hagweddu proffesiynol a'u gwybodaeth am bynciau o ddechrau eu hastudiaethau.

Fel yr amlygwyd drwy'r erthygl hon, mae rhaglen SUSP yn fodel integredig llawn o AGA sy'n seiliedig ar ddull ymarfer clinigol sydd â'r nod o ddatblygu ymarferwyr adfyfiriol sy'n gweithredu'n seiliedig ar ymchwil. Mae'r rhaglen yn seiliedig ar fframwaith cysyniadol cryf a set o egwyddorion allweddol sy'n ffurfio model o ddarpariaeth AGA wedi'i ategu gan gyd-ymrwymiad i ddatblygu athrawon sydd, o ddechrau eu gyrfa, yn gweithredu'n seiliedig ar ymchwil ac yn gallu cyfrannu at yr ysgol fel sefydliad sy'n dysgu yn annibynnol ac ar y cyd (Kools a Stoll, 2018).



Drwy ymgysylltu â thystiolaeth ymchwil berthnasol, o ddechrau rhaglen AGA SUSP, bydd athrawon dan hyfforddiant yn feddylwyr beirniadol, gwybodus a all gyfrannu at y broses o ddatblygu a gwerthuso'r cwricwlwm newydd yng Nghymru. Trwy gydweithredu'n barhaus ag arbenigwyr pwnc yn yr ysgolion a'r Brifysgol, byddant yn hyddysg am y syniadau a gwybodaeth ymchwil diweddaraf yn eu maes pwnc.

Mae Furlong (2015: 8) yn nodi bod angen ar 'addysg gychwynnol i athrawon o'r ansawdd uchaf i'w phrifysgolion ddarparu cyrsiau cryf sy'n seiliedig ar ymchwil; mae arni angen system ysgolion sy'n barod i gymryd cyfrifoldeb a darparu arweinyddiaeth mewn rhannau allweddol o bob rhaglen; ac mae angen iddi sicrhau bod elfennau prifysgolion ac ysgolion yn cael eu hintegreiddio'n ofalus â'i gilydd'.

Mae rhaglen AGA SUSP wedi cael ei dylunio'n ofalus i fod yn 'seiliedig ar ymchwil', gyda'r nod o baratoi athrawon dan hyfforddiant heddiw i fod yn athrawon effeithiol ac arfarnol sy'n gallu adfyfyrio'n feirniadol y dyfodol. Fodd bynnag, mae ystyried pa mor ganolog yw ymchwil yn rhaglen AGA SUSP yn codi rhai materion a chwestiynau ehangach yng-hylch sut mae athrawon yn defnyddio tystiolaeth ymchwil mewn ffordd feirniadol ac adfyfyriol i ddatblygu eu sgiliau a'u gwybodaeth yn yr ystafell ddosbarth. Yn ddiweddar, mae Wiliam (2019) wedi dadlau nad yw addysgu byth yn debygol o fod yn broffesiwn seiliedig ar ymchwil.

Mae ystafelloedd dosbarth yn rhy gymhleth i ymchwil a all ddweud wrth athrawon beth i'w wneud. Mae angen i athrawon wybod am ymchwil, yn sicr, er mwyn iddynt allu gwneud penderfyniadau doethach ynglŷn â ble i fuddsoddi eu hamser, ond mae angen i athrawon, ac arweinwyr ysgolion allu defnyddio ymchwil yn feirniadol – gan ddefnyddio tystiolaeth ymchwil lle mae ar gael ac yn berthnasol, ond gan gydnabod hefyd fod llawer o bethau y mae angen i athrawon wneud penderfyniadau yn eu cylch lle nad oes tystiolaeth ymchwil, a sylweddoli hefyd nad yw'r ymchwil sydd ar gael o reidrwydd yn berthnasol mewn cyd-destun penodol.

Mae'r ddadl hon yn bwerus ac yn argyhoeddiadol, gan amlygu'r angen i athrawon ddefnyddio ymchwil pan fydd yn 'berthnasol' ac i 'ddefnyddio ymchwil mewn modd beirniadol'. Mae'r pwynt olaf hwn yn arbennig o bwysig. Mae gwerthuso tystiolaeth ymchwil yn sgil sydd angen ei ddatblygu'n ofalus, ei feithrin yn arbenigol a'i ymarfer yn rheolaidd. Mae'n gofyn i athrawon newydd ddatblygu'r gallu i fod yn ddedholus am ymchwil, i fod yn feirniadol ac i gynnal eu 'hymchwil agos i ymarfer' eu hunain i'w helpu i nodi cyfarwyddiadol a phriodol (Lewis *et al.*, 2017).

Mae rhaglen AGA SUSP yn gweld yr athro fel gweithiwr proffesiynol sy'n cyfuno tair agwedd ar wybodaeth broffesiynol – ymarferol, damcaniaethol a thechnegol. Mae hyn yn cynnwys gwybodaeth sy'n deillio o brofiad personol yn ogystal ag ymchwil, dadansoddi ac adfyfyrio beirniadol. Trwy ymgysylltu â chanfyddiadau ymchwil, cynigir y bydd athrawon SUSP wedi'u paratoi'n well ar gyfer adfyfyrio'n feirniadol a phwysu a mesur yn ymarferol ynghyd ag arfer crebwyll ymarferol sy'n seiliedig ar ymchwil. Ar yr un pryd, bydd 'ymchwil yn cael ei chyfoethogi, drwy well dealltwriaeth i heriau a chymhlethdodau ymarfer addysgol' (BERA–RSA, 2014: 21).

O fewn addysg mae traddodiad cryf o'r athro fel ymchwilydd. Dros bedwar degawd yn ôl dadleuodd Stenhouse (1978: 1) yn huawdl mai 'ymholi systematig wedi'i wneud yn gyhoeddus' oedd ymchwil a bod ymholiadau neu ymchwil gan athrawon yn llawn mor ddilys a phwysig ag unrhyw rai eraill. Ers hynny, mae llawer o egni ac ymdrech wedi mynd i sicrhau bod athrawon ac addysgu yn seiliedig ar ymholi, ac yn seiliedig ar ymchwil. Mae diddordeb mewn ymholiadau athrawon ac ymchwil athrawon wedi gweld sawl llanw a thrai olynol, ar wahanol adegau, ynghyd â modelau a dulliau 'newydd', rhai ohonynt yn amlwg yn ymwneud ag ail-gylchu ac ail-labelu deallusol.

Fodd bynnag, mae tystiolaeth empirig am effaith ar ddysgwyr y mathau amrywiol hyn o ymholiadau athrawon yn llawer llai dadlennol na'r disgrifiadau cyfoethog a'r cofnodion manwl o'r gweithgareddau proffesiynol ynghlwm wrthynt (Harris a Jones, 2019). Gellid dadlau, felly, nad oes angen mwy o amrywiadau ar thema a bod ymholiadau athrawon, fel y'u mynegwyd gan Stenhouse (1978), eisoes yn fan cychwyn digon clir. Cynigir mai'r hyn sydd ei angen ar y proffesiwn yw nid fersiynau neu fodelau pellach o ymholiadau athrawon, ond yn hytrach rhaglen system gyfan o ddysgu proffesiynol, o addysg gychwynnol i athrawon ymlaen, sydd wedi'i dylunio'n fwriadol i integreiddio gwybodaeth ymarferol gyda chanfyddiadau o astudiaethau academiaidd, tystiolaeth ac ysgolheictod.

Yng Nghymru mae'r symudiad tuag at 'ymarfer clinigol seiliedig ar ymchwil' yn mynd o nerth i nerth ym maes addysg gychwynnol i athrawon. Mae rhaglen SUSP yn rhan o'r don newydd hon o ddarpariaeth AGA sy'n ceisio creu cenedlaethau olynol o athrawon fel ymchwilywyr sy'n gallu cymryd rhan mewn proses ymholi ystyrion, sy'n gallu ffurfio a gweithredu dulliau addysgegol priodol ac sy'n gallu adfyfyrio'n feirniadol ar y broses a'r canlyniadau. Mae dull ymarfer clinigol mewn perthynas ag addysg athrawon eisoes wedi bod yn llwyddiannus mewn gwledydd eraill,

yn enwedig lle mae ar waith ar hyd y system gyfan ac wedi'i wreiddio'n ddwfn (Conroy, Hulme a Menter, 2013; Sahlberg, 2012; McLean Davies, 2015). Mae mwy na digon o dystiolaeth i awgrymu os yw addysg athrawon yng Nghymru yn parhau i ddilyn yr un trywydd seiliedig ar ymchwil, yna mae'r tebygolrwydd o newid dwfn yn y system a gwelliannau yn y proffesiwn yn sylweddol uwch.

### Llyfryddiaeth

- Abbiss, J. ac Astall, C. (2014). *Seeking cohesion in a teacher education programme: Weaving conceptualisations, contexts and courses*. Papur 3. Symposium: Responding to shifting contexts for initial teacher education in New Zealand. Gw. [https://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/handle/10092/10311/12652857\\_AAARE%20%26%20NZARE%202014%20paper%20JA%20CA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/handle/10092/10311/12652857_AAARE%20%26%20NZARE%202014%20paper%20JA%20CA.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (cyrchwyd 28 Mehefin 2019).
- BERA: RSA (2014). *The role of research in teacher education: Reviewing the evidence. Interim report*. London: BERA.
- Bohle-Carbonnell, K, Segers, M. R., Konings, K., a Van Merriënboer, J. (2015). 'Measuring adaptive expertise: development and validation of an instrument', *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 25(2), 167–80.
- Brentnall, J. (2017). *Promoting engagement and academic achievement for black and mixed-ethnicity pupils in Wales*. Gw. <https://dera.ioe.ac.uk/28399/1/170201-promoting-engagement-en.pdf> (cyrchwyd 17 Medi 2019).
- Brisard, E., Menter, I. a Smith, I. (2006). 'Discourses of partnership in initial teacher education in Scotland: current configurations and tensions', *European Journal of Teacher Education*, 29 (1), 49–66.
- Brookfield, S. (2001). *Understanding and Facilitating Adult Learning*. Buckingham: Open University Press.
- Brown, C. (2017). 'Research learning communities: How the RLC approach enables teachers to use research to improve their practice and the benefits for students that occur as a result', *Research for All*, 1 (2), 387–405.
- Burn, K., Hagger, H. a Mutton, T. (2015). *Beginning Teachers' Learning: Making experience count*. Northwich: Critical Publishing.
- Burn, K., a Mutton, T. (2015). 'A review of 'research-informed clinical practice' in initial teacher education'. *Oxford Review of Education*, 41 (2), 217–33.
- Burroughs, G., Lewis, A., Battey D., Curran C., Hyland, N. E. a Ryan, S (2019). 'From Mediated Fieldwork to Co-Constructed Partnerships: A Framework for Guiding and Reflecting on P-12 School-University Partnerships'. *Journal of Teacher Education*. 1–13.
- Carter, A. (2015). *Carter Review of Initial Teacher Training (ITT)*. London: Department for Education.

- Clarke, K., Truckenbrodt, A., Kriewaldt, J., Angelico, T., a Windsor, S. (2019). 'Beginning teachers' developing clinical judgement: knowledge, skills and attributes for clinical teaching'. *Teaching Education*, 1–23.
- Conroy, J., Hulme, M., a Menter, I. (2013). 'Developing a 'clinical' model for teacher education'. *Journal of Education for Teaching*, 39 (5), 557–73.
- Cordingley, P. 2015. 'The Contribution of Research to Teachers' Professional Learning and Development.' *Oxford Review of Education*, 41 (2): 234–52.
- Cordingley, P., Greany, T., Crisp, B., Seleznyov, S., Bradbury, M. a Perry, T. (2018). *Developing Great Subject Teaching*. London: Wellcome Trust. Gw. <https://wellcome.ac.uk/sites/default/files/developing-great-subject-teaching.pdf> (cyrchwyd 17 Medi 2019).
- Corney, G. a Reid, A. (2007). 'Student teachers' learning about subject matter and pedagogy in education for sustainable development'. *Environmental Education Research*, 13 (1), 33–54.
- Darling-Hammond, L. a Bransford, J. (2005). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. San Francisco: Jossey Bass.
- Darling-Hammond, L. (2017) 'Teacher education around the world: What can we learn from international practice?' *European Journal of Teacher Education*, 40 (3), 291–309.
- Davies, P., Connolly, M., Nelson, J., Hulme, M., Kirkman, J., a Greenway, C. (2016). "'Letting the right one in": Provider contexts for recruitment to initial teacher education in the United Kingdom', *Teaching and Teacher Education*, 60 (11), 291–302.
- Donaldson, G. (2015). *Dyfodol llwyddiannus – Adolygiad annibynnol o'r cwricwlwm a'r trefniadau asesu yng Nghymru* Caerdydd: Llywodraeth Cymru. Gw. <https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/dyfodol-llwyddiannus.pdf> (cyrchwyd 17 Medi 2019).
- Furlong, J., Hagger, H. Butcher, C. a Howson, J. (2006). *Adolygiad o ddarpariaeth Hyfforddiant Gychwynol Athrawon yng Nghymru: Adroddiad i Lywodraeth Cynulliad Cymru* (Adroddiad Furlong). Oxford: University of Oxford Department of Education.
- Furlong, J., a Maynard, T. (2012). *Mentoring student teachers: The growth of professional knowledge*. London, Routledge.
- Furlong, J (2013). *Education and anatomy of a discipline: rescuing the university project*. London: Routledge.
- Furlong, J. (2015). *Addysgu Athrawon Yfory: Opsiynau ynglyn â dyfodol addysg gychwynol athrawon yng Nghymru*. Gw. <https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/addysgu-athrawon-yfory.pdf> (cyrchwyd 17 Medi 2019).
- Furlong, J., (2016). 'Initial Teacher Education in Wales – a Rationale for Reform', *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 18 (1), 45–63.
- Hagger, H., a McIntyre, D. (2018). *Mentors in Schools (1996): Developing the Profession of Teaching*. London: Routledge.

- Harris, A. (2002). 'Effective leadership in schools facing challenging contexts', *School Leadership & Management*, 22 (1), 15–26.
- Harris, A. a Jones, M. (2019). *System Recall: Leading for Equity and Excellence*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Kools, M. a Stoll, L. (2016). *What Makes a School a Learning Organisation? A Guide for Policy Makers, School Leadership and Teachers*. Paris: OECD.
- Lewis, H., Brookes, S. a Thomas, D. (2017). 'A Close-up on Close-to-practice Research: Reflecting On Teacher Educators' Experiences of and Engagement with a Classroom-Based Research Project', *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 20 (1), 76–92.
- Llywodraeth Cymru (2014a). *Cymwys am oes – cynllun gwella addysg*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2014b). *Ailysgrifennu'r dyfodol: Codi uchelgais a chyrhaeddiad yn ysgolion Cymru*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2015a). *Cwricwlwm i Gymru – cwricwlwm am oes*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2015b). *Strategaeth Tlodi Plant Cymru*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2015c). *Adroddiad gwerthuso ar dulliau meithrin gallu i gefnogi cyflawni Saesneg fel iaith ychwanegol yng Nghymru*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2015d). *Deddf Llesiant Cenedlaethau'r Dyfodol (Cymru) 2015*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2017a). *Ymgynghoriad – crynodeb o'r ymatebion: Meini prawf drafft ar gyfer achredu rhaglenni Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru a'r cynnig i Gyngor y Gweithlu Addysg achredu addysg gychwynnol athrawon*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2017b). *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein Cenedl, Cynllun Gweithredu 2017–2021*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2017c). *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2017d). *Ffyniant i Bawb: Y Strategaeth Genedlaethol Symud Cymru Ymlaen*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2017e). *Sefydlu athrawon newydd gymhwyso yng Nghymru*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2017f). *Cysylltu ymchwil ac addysg athrawon*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2018a). *Cynllun gweithredu diogelwch ar-lein ar gyfer plant a phobl ifanc yng Nghymru*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2018b). *Meini prawf ar gyfer achredu addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru*, Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

- Martin, S. D., Snow, J. L. a Franklin Torrez, C. A. (2011). 'Navigating the Terrain of Third Space: Tensions With/In Relationships in School–University Partnerships', *Journal of Teacher Education*, 62 (3), 299–311.
- Mayer, D., Dixon, M., Kline, J., Kostogriz, A., Moss, J., Rowan, L., Walker-Gibbs, B. a White, S. (2017). *Studying the Effectiveness of Teacher Education Early Career Teachers in Diverse Settings*. Dordrecht: Springer, 13–26.
- Mayer, D. a Reid, J. (2016). 'Professionalising teacher education: Evolution of a changing knowledge and policy landscape' yn M. L. Hamilton a J. Loughran (goln). *International Handbook of Teacher Education*. Dordrecht: Springer, 453–86.
- McLean Davies, L., Dickson, B., Rickards, F., Dinham, S., Conroy, J., a Davis, R. (2015). 'Teaching as a clinical profession: translational practices in initial teacher education – an international perspective', *Journal of Education for Teaching*, 41 (5), 514–28.
- Menter, I. (2019). 'The interaction of global and national influences' yn M. T. Tatto ac I. Menter (goln), *Knowledge, policy and practice in teacher education: A cross-national study*. London: Bloomsbury, 268–79.
- Musset, P. (2020). 'Initial Teacher Education and Continuing Training Policies in Comparative Perspective: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review on Potential Effects', *OECD Working Paper 48*, Paris: OECD.
- Mutton, T., Burn, K., Hagger, H. a Thirlwall, K. (2018). *Teacher Education Partnerships – policy and practice*. Northwich: Critical Publishing.
- OECD (2012). *Strong performers and successful reformers in education: Lessons from PISA for the United States*. Paris: OECD, 2014. Gw. [www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-united-states.htm](http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-united-states.htm) (cyrchwyd 17 Medi 2019).
- OECD (2014). *Improving Schools in Wales: An OECD Perspective*, Paris: OECD, 2014. Gw. [www.oecd.org/edu/Improving-schools-in-Wales.pdf](http://www.oecd.org/edu/Improving-schools-in-Wales.pdf) (cyrchwyd 17 Medi 2019).
- OECD (2017). *The Welsh Education Reform Journey: A rapid policy assessment*. Paris: OECD.
- Redman, C. (2014). 'The Melbourne Graduate School of Education Master of Teaching: A Clinical Practice Model' yn M. Jones a J. Ryan (goln). *Successful Teacher Education: Partnerships, Reflective Practice and the Place of Technology*. Rotterdam: Sense.
- Rust, F. (2010) 'Shaping New Models of Teacher Education'. *Teacher Education Quarterly*, 37 (2), 5–18.
- Rust, F. (2018). 'Wrestling with complexity: The work of teacher educators in uncertain times' yn K. Smith (goln), *Norsk Og Internasjonal Lærerutdannings-Forskning*. Bergen Vigmostad a Bjorke AS, 47–62.
- Sahlberg, P. (2012). 'A Model Lesson: Finland Shows Us What Equal Opportunity Looks Like'. *American Educator*, 36 (1), 20.
- Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. London: Routledge.

- Sefydliad Joseph Rowntree (2018). *Tlodi yng Nghymru 2018*. Gw. <https://www.jrf.org.uk/report/poverty-wales-2018> (cyrchwyd 17 Medi 2019).
- Stenhouse, L. (1978) 'Applying research to education'. Gw. <https://www.uea.ac.uk/documents/4059364/4994243/Stenhouse-1978-Applying+Research+to+education.pdf/24ec7b40-ac56-46d2-8f8f-2bb7b4c53ac4> (cyrchwyd 17 Medi 2019).
- Tatto, T., Burn, K., Menter, I., Mutton, T. a Thompson, I. (2018). *Learning to Teach in England and the United States: the evolution of policy and practice*. London: Routledge
- Tatto, M. T., a Menter, I. (2019). 'The Significance of Teacher Education'. *Knowledge, Policy and Practice in Teacher Education: A Cross-National Study*. London: Bloomsbury Academic.
- Thompson, I. (2017). *Tackling Social Disadvantage Through Teacher Education*. Northwich: Critical Publishing.
- Tripney, J., Gough, D., Sharples, J., Lester, S. a Bristow, D. (2018). *Meithrin cyswllt athrawon â thystiolaeth ymchwil*. Caerdydd: Canolfan Polisi Cyhoeddus Cymru.
- Wiliam, D. (2019) 'Dylan Wiliam: Teaching not a research-based profession', *TES*, 30 Mai 2019, gw. <https://www.tes.com/news/dylan-wiliam-teaching-not-research-based-profession> (cyrchwyd 17 Medi 2019).
- Zarra, E. J a Zarra, E. (2019). *The Age of Teacher Shortages: Reasons, Responsibilities, Reactions*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Zeichner, K. (2010). 'Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college and university-based teacher education'. *Journal of Teacher Education*, 61 (1–2), 89–99.