

# O Gynefin i Gymru a thu hwnt – trafod y Cwricwlwm i Gymru a lleoli cenedl

Andrew James Davies, Prifysgol Abertawe

## CRYNODEB

Mae'r erthygl adolygu hon yn ystyried diwygio a gweithredu'r cwricwlwm yng Nghymru a'i berthynas â hunaniaeth a hunaniaethau cenedlaethol. Efallai mai'r Cwricwlwm i Gymru yw'r datblygiad mwyaf arwyddocaol ym mholisi addysg Cymru ers datganoli, a dyma ganolbwynt y gyfres ddiweddaraf o ddiwygiadau polisi a ddechreuodd tua 2016. O'r herwydd, mae wedi bod yn destun astudiaethau, trafodaethau a damcaniaethu yn ystod y blynyddoedd diwethaf, gyda llawer o'r drafodaeth yn canolbwyntio ar ei agweddau technegol, fel cymhwysedd a chynnydd dysgwyr, asesu, a sut mae'n ymdrin â'r meysydd pwnc diffiniol ac integreiddiol. Hefyd yn amlwg mewn dadleuon diweddar bu trafodaeth ar gwestiynau mwy ideolegol ynghylch galluogrwydd athrawon, ei botensial rhyddfreniol o ran proffesiynoldeb athrawon, a'i berthynas ag ecoleg ehangach atebolrwydd addysgol yn ei gylch. Ac eto, efallai fod trafodaeth am arwyddocâd y Cwricwlwm i Gymru wrth adlewyrchu hunaniaethau amrywiol Cymru gyfoes wedi bod yn ffenomen fwy diweddar, a bod sylwebwyr ac ymchwilyr dim ond newydd ddechrau mynd i'r afael â'r effaith bosibl y bydd y cwricwlwm yn ei chael ar ymdeimlad Cymru ohoni ei hun, a sut bydd y cysyniad o Gynefin yn cael ei ddefnyddio fel y prif gyfrwng ar gyfer ymgysylltu â lle, cymuned a hunaniaethau. Mae'r papur hwn yn amlinellu'r dadleuon ehangach y cyfeirir atynt uchod, cyn cynnig myfyrdod pellach ar sefyllfa 'cenedl' yn y Cwricwlwm. Mae'n mynd ymlaen i ystyried sut mae cenedloedd is-wladwriaethol, fel Cymru, sydd wedi ennill rheolaeth dros eu cwricwla, yn cynhyrchu ac yn atgynhyrchu eu 'cenedligrwydd' penodol a'u hunaniaethau cenedlaethol cymhleth (hanesyddol, cyfoes a datblygol).

## Cyflwyniad

Mae gan adroddiadau hanesyddol o ddiwygiadau addysgol ffordd o'n hatgoffa – weithiau'n dawel bach, weithiau'n eithaf pendant a thrwy edliw hyd yn oed – bod angen ystyried y cythrwfl a'r newidiadau rydym yn eu profi yn y cyd-destun presennol trwy lens ehangach, ac y gall y pryderon rydym yn eu hystyried yn unigryw i'r foment adleisio dadleuon hanesyddol hefyd. Yn eu disgrifiad awdurdodol a fforensig o hanes addysg Cymru, mae Gareth Elwyn Jones a Gordon Wynne Roderick yn ein hatgoffa sut roedd gweithredu Cwricwlwm Cenedlaethol cyffredin ym 1988 yn ddatblygiad rhyfeddol yn hanesyddol. Maent yn nodi bod graddau safoni a rhagnodi cynnwys y cwricwlwm, a'r cynnydd mewn atebolrwydd a ddaeth yn sgil hynny, yn ddigynsail yn hanesyddol mewn gwirionedd (Jones a Roderick, 2003, 209). Maent yn amlinellu hefyd sut i'r newid seismig tuag at gwricwlwm cyffredin a safonedig ysgogi myfyrdod, trafodaeth a chryn ddadlau yng Nghymru ar swyddogaethau a dibenion economaidd, cymdeithasol, diwylliannol a gwyddonol cwricwlwm mewn cymdeithas, ac effaith ehangach diwygio'r cwricwlwm ar ecoleg sensitif llywodraethu, asesu, atebolrwydd, a phroffesiynoldeb athrawon. Tua 35 mlynedd ar ôl y digwyddiadau a ddisgrifiwyd gan Jones a Roderick, mae Cymru unwaith eto yn cynnal rhaglen lawn mor bellgyrhaeddol o ddiwygio addysgol y gellid dadlau iddi ddechrau tua 2016, ychydig cyn cyhoeddi "cenhadaeth ein cenedl" yn 2017 (Llywodraeth Cymru, 2017), ac y gallai ei chanlyniadau gymryd blynyddoedd i aeddfedu'n llawn a chael eu cofnodi. O'r meysydd lawer o weithgarwch a amlinellwyd yn y ddogfen cenhadaeth ein cenedl, datblygu a gweithredu canolbwyt y diwygio – Cwricwlwm i Gymru (y Cwricwlwm) – sy'n cyfrif am y newid mwyaf sylfaenol ac arwyddocaol, felly nid oes syndod mai dyma brif ffocws ymchwil a sylwebaeth addysgol yng Nghymru yn ystod y blynyddoedd diwethaf.

Mae'r cwestiynau bythol sy'n codi yn ystod cyfnodau o ddiwygiadau pellgyrhaeddol i'r cwricwlwm, gan gynnwys y rhai a drafododd Jones a Roderick, bellach wedi'u harchwilio'n helaeth o ran y Cwricwlwm i Gymru: mae ymchwilwyr a sylwebwyr yng Nghymru, neu sydd â diddordeb yng Nghymru, wedi myfyrio ar union le'r Cwricwlwm yn nhirwedd addysgol Cymru a sut bydd ei ddibenion, ei fwriadau a'i

egwyddorion uchelgeisiol yn edrych ar lefel ymarfer (Hizli Alkan a Priestley, 2018; Gatley, 2020; Sinnema et al., 2020; Aldous et al 2022). Mae arwyddocâd y Cwricwlwm wedi'i ddadansoddi'n helaeth o fewn trywydd ehangach y broses diwygio polisi bellgyrhaeddol a pharhaus a ddisgrifir uchod (Davies, et al., 2018 OECD, 2020; Taylor a Power, 2020; Milton et al. 2023). Mae llawer o'r sylwebaeth a'r dadleuon hyn wedi canolbwyntio ar y graddau y mae'r Cwricwlwm yn adlewyrchu egwyddorion cyffredinol ac uniongrededd rhyngwladol diweddar ynghylch datblygu cwricwlwm, ac wedi archwilio'r heriau technegol o wneud, gweithredu ac asesu cwricwlwm, a'i alinio â'r cymwysterau newydd sy'n cael eu datblygu (Tittley et al., 2020; Hughes et al., 2021; Robinson, 2022; Thomas et al., 2023; Morrison-Love et al., 2023). Mae'r trafodaethau hyn, byddwn yn dadlau, wedi tueddu i ganolbwyntio ar archwilio a beirniadu tri naratif eang a rhyng-gysylltiedig o ddiwygio cwricwlwm: yn gyntaf, ystyried y Cwricwlwm fel *cwricwlwm cymhwysedd*, yn seiliedig ar ddatganiadau o ddiben cwricwlaidd a deilliannau dysgwyr, yn hytrach nag yn seiliedig ar graidd cyffredin o wybodaeth; yn ail, i ba raddau y mae'r cwricwlwm yn *gwricwlwm cydlynol* ac wedi'i alinio'n ddigonol i gyflawni'r dibenion a nodir (Gatley, 2020); ac yn olaf, os yw yn wir yn *gwricwlwm rhyddfrefiniol* gyda'r potensial ar gyfer ail-broffesiynoli ac adfywio'r gweithlu addysgu. Mae pob un o'r dadleuon hyn yn cael eu crynhoi'n fanwl isod.

### Cwricwlwm Cymhwysedd?

Mae dylanwad y mudiad diwygio addysg fyd-eang wedi cael effaith bwerus ar un llinyn penodol o'r ddadl ynghylch y Cwricwlwm i Gymru, trwy leoli diben addysgol a deilliannau dysgwyr fel yr egwyddorion arweiniol ar gyfer datblygu a gwireddu cwricwla drwy eu cyflwyno. Mae Shapira a Priestley (2018) wedi nodi bod dylunio cwricwla cyfoes yn broses gynyddol generig yn rhyngwladol, a nodweddir gan ffocws ar gymwyseddau a deilliannau dysgwyr, yn ogystal ag addysgeg weithredol. Hefyd, mae dadansoddiad diweddaraf yr OECD o gynnydd Cymru yn gosod y broses o gysyniadoli a datblygu'r Cwricwlwm i Gymru o fewn cyd-destun rhyngwladol o'r fath: mae'n nodi bod ymdrechion i ddiwygio'r cwricwlwm yn Awstralia, Ontario, British Columbia, Estonia, y Ffindir, Japan a Seland Newydd wedi cael eu harwain hefyd gan bwyslais tebyg ar ymgorffori, fel ystyriaethau canolog, y cymwyseddau a'r sgiliau sydd eu hangen ar ddysgwyr i gyflawni eu potensial (personol, academiaidd a

phroffesiynol) (OECD, 2020). Mae'r Cwricwlwm i Gymru, wrth gwrs, yn cael ei arwain gan ei bedwar datganiad o ddiben canolog, sydd â'r bwriad o ddarparu pwynt cyfeirio canolog ar gyfer popeth arall sy'n dilyn, o ran datblygu, cyflwyno ac addysgeg y cwricwlwm. Mae Hizli Alkan a Priestley (2018) wedi nodi bod y pwyslais hwn ar gael ei arwain gan ddibenion yn gwahaniaethu'n rhannol rhwng y Cwricwlwm a'i berthynas agosaf, y Curriculum for Excellence (CfE) yn yr Alban, sydd, maent yn dadlau, yn rhagnodi ac yn codio deilliannau dysgwyr i raddau mwy. Er bod hyn yn ddiau yn wir ar lefel ei Feysydd Dysgu a Phrofiad (MDPh), mae'r Cwricwlwm i Gymru yn dal i gydymffurfio â'r duedd ryngwladol gyffredinol a amlinellir uchod pan fyddwn yn edrych ar y glo mân. Mae pob MDPh yn cael ei ddiffinio trwy 'Ddatganiadau o'r Hyn sy'n Bwysig' ac 'Egwyddorion Cynnydd' eang sydd heb eu rhagnodi'n ormodol o fwriad. Yna mae'r rhain yn cael eu hategu gan 'Ddisgrifiadau Dysgu' a 'Chamau Cynnydd' mwy penodol sy'n cynnig datganiadau manylach o ddeilliannau dysgwyr ar draws meysydd disgyblaethol, ac ar wahanol gamau cynnydd.

Eto, yn hollbwysig, nid yw'r datganiadau hyn yn gwneud cynnwys cwricwlaidd yn orfodol, ac efallai mai'r brif ddadl yn y maes hwn yw sut gall y Cwricwlwm i Gymru barhau i fod yn gwricwlwm 'gwybodaeth gyfoethog' er un yn seiliedig ar gymhwysedd neu sgiliau. Mae Priestley a Sinnema (2014, 182) yn trafod nifer o enghreifftiau rhyngwladol, gan ystyried ym mhob achos i ba raddau y mae gwybodaeth wedi'i 'hisraddio' neu ei thanflaenoriaethu ar draul addysgeg a deilliannau dysgwyr sy'n seiliedig ar gymhwysedd fel yr honnir. Fodd bynnag, mae dogfennaeth y Cwricwlwm i Gymru yn pwysleisio'r angen am gwricwlwm gwybodaeth gyfoethog, ond nid yw'n gor-ragnodi beth ddylai'r wybodaeth honno fod, dim ond y cymwyseddau a deilliannau dysgwyr y bwriedir eu cefnogi. Yn wir, yn y datganiad gweledigaeth gwreiddiol ar gyfer y cwricwlwm, wfftiodd Donaldson (2015, 36) ddadleuon yn honni bod y cynigion ar gyfer y cwricwlwm newydd yn datgysylltu sgiliau a gwybodaeth, gan ddweud mai 'pegynu di-fudd' yw hyn. Ond, ymddengys bod (cam)syniadau o'r fath wedi bod yn ddigon cyffredin ar un adeg fel bod dogfen 'chwalu mythau' wedi'i chyhoeddi ar Flog Addysg Cymru Llywodraeth Cymru yn mynd i'r afael â'r honiadau hyn a honiadau eraill am y Cwricwlwm i Gymru (Kent, Hagendyk a Davies, 2019). Mae'r wrth-ddadl yn erbyn cyhuddiadau o'r fath o ddadflaenoriaethu gwybodaeth felly yn cynnal, er efallai nad yw'r Cwricwlwm i Gymru yn cael ei arwain gan gynnwys (Sinnema et al., 2020, 182), nid yw o reidrwydd yn golygu nad yw'n wybodaeth gyfoethog ar y pwynt ymarfer a gwireddu. Eto, byddai llwyddiant wrth wneud y Cwricwlwm i Gymru yn gwricwlwm

gwybodaeth gyfoethog, fodd bynnag, yn ymddangos yn ddibynol iawn ar wybodaeth gwricwlaidd a gallu cyfunol ysgolion a chymunedau proffesiynol athrawon (Power et al., 2020; Johnes, 2020), ac mae'r ddatl dros y risg o anghydraddoldeb a achosir gan hyn yn cael ei thrafod isod.

Wrth ddatblygu'r Cwricwlwm i Gymru, cyfiawnhad cyffredin a phwerus dros y symud tuag at system mor fodern a llai rhagnodol sy'n seiliedig ar ddeilliannau oedd y byddai cwricwlwm o'r fath yn cynnig manteision economaidd hanfodol wrth gefnogi 'cystadleurwydd' cenedlaethol (Sinnema et al., 2020: 182), pwynt a wnaed gan Smith (2018) hefyd yng nghyd-destun yr Alban. Roedd hyn yn tynnu ar y ddatl gyffredin bod economi ôl-ddiwydiannol, ddigidol, fyd-eang yn gofyn am weithlu sydd â sgiliau a chymwyseddau trosglwyddadwy, fel creadigrwydd, hyblygrwydd, sgiliau datrys problemau a dyfeisgarwch. Yn wir, nododd *Dyfodol Llwyddiannus* y dylai anghenion cyflogwyr fod yn hanfodol i ddatblygiad y cwricwlwm, ac roedd yn mynegi eu pryderon ynghylch pynciau STEM, a'r ffaith bod cymhwysedd digidol a thechnolegol yn hollbwysig i waith y presennol a'r dyfodol (Donaldson, 2015, 6–7); roedd yn nodi bod globaleiddio wedi trawsnewid y gweithle (ibid., 10); roedd yn pwysleisio pwysigrwydd technolegau digidol wrth ymchwilio a datrys problemau (ibid., 15); roedd yn dadlau'r angen i'r cwricwlwm gefnogi gwaith tîm (ibid., 70) a datblygu sgiliau 'caled' a 'meddal' yn y gweithle (ibid., 115). Nid fy mhwrpas i yma yw gosod y Cwricwlwm i Gymru o fewn y corpwys ehangach sydd wedi'i hen sefydlu o waith sy'n cynnig beirniadaeth o neo-ryddfrydoli diben a deilliannau addysgol (Rizvi a Lingard, 2010). Fy mwriad yw olrhain a chrynhoi paramedrau'r drafodaeth hyd yma, a chofnodi'r ffaith bod y dadleuon ynghylch diben, cymhwysedd, deilliannau a defnyddioldeb bellach wedi'u sefydlu'n dda ac yn amlwg yng Nghymru, a byddant yn parhau i fod yn gyfredol wrth i'r broses o weithredu'r Cwricwlwm i Gymru ennill momentwm, ac wrth i'r gwaith o ddatblygu cymwysterau 'Gwneud-i Gymru' gyflymu (Cymwysterau Cymru, 2023).

### Cwricwlwm cydlynol?

Mae'r ail locws o ddadansoddi a beirniadaeth wedi canolbwyntio ar faterion ynghylch cynnwys, strwythur, aliniad ac asesu. Mae wedi archwilio goblygiadau gweithio o fewn y paramedrau cymharol eang, heb fawr o ragnodi, ar gyfer cynnwys cwricwlwm penodol i bwnc ac MDPH, ac wedi ystyried sut mae cwricwla a arweinir gan ddibenion ac a gynhyrchir gan athrawon yn cael eu rhoi ar waith mewn unedau

astudio cydlynol. Mae wedi archwilio hefyd sut mae canllawiau Cwricwlwm i Gymru ar gynydd yn cael eu deall, ac wedi archwilio'r berthynas rhwng cwricwlwm â chyd-destun lleol a gynhyrchir gan athrawon a'r broses o ddiwygio cymwysterau ar lefel genedlaethol.

Mae un o'r meysydd mwyaf bywiog a dadleuol o'r drafodaeth yn ymwneud â threfniadaeth y Cwricwlwm i Gymru, a sut mae hyn wedi'i gyfyngu gan wneuthurwyr polisi, a'i ddeall gan randdeiliaid ac ymarferwyr, gan gyfeirio at ddadleuon cyfarwydd ynghylch sut mae cwricwla yn cael eu llunio, eu codio, eu deall, eu cyflwyno, eu derbyn a'u gweithredu gan ddysgwyr. Mae trafodaethau o'r fath yn adleisio honiad clasurol Stenhouse (1975) bod y cwricwlwm yn broses o negodi rhwng bwriad a realiti, ac y gellir gwerthuso cwricwla a'u cydlyniant ar sail y graddau y gellir gweithredu a diriaethu syniadau a dyheadau yn ymarferol. Mae beirniaid y cwricwlwm newydd yng Nghymru wedi archwilio i ba raddau y gellir gwireddu gweledigaeth drawsnewidiol y Cwricwlwm i Gymru yn ymarferol (Mackie, 2019), gan dynnu sylw at ddatgysylltiad honedig rhwng lefelau'r cwricwlwm rhethregol, y cwricwlwm ffurfiol, y cwricwlwm ffurfiol, y cwricwlwm a ddefnyddir a'r cwricwlwm a dderbyniwyd (Labaree, 1999, dyfynnwyd yn Mackie, 2019). Mae'r graddau y mae trefnu'r cwricwlwm yn MDPH yn mynd ati'n bwrpasol i gefnogi dysgu rhyng-bynciol wedi cael rhywfaint o sylw hefyd, gydag adroddiadau gan rai athrawon yn mynegi pryder ac ansicrwydd ynghylch uniondeb pynciau cwricwlaidd traddodiadol fel unedau ar wahân (Tittley et al., 2020; Robinson, 2022).

Mae Newton (2020) hefyd wedi archwilio i ba raddau y mae'r egwyddor o sybsidiaredd – a ddiffinnir yn fras yma fel dirprwyo cyfrifoldeb am y cwricwlwm i'r lefel agosaf at y dysgwr – yn ymhlyg yn sail resymegol a dyluniad y Cwricwlwm i Gymru. Nod clir ethos sybsidiaredd o'r fath yw bod yn fwy ymatebol i angen lleol ac i alluogi athrawon i ddarparu profiadau dysgu dilys a pherthnasol (Chapman, 2020). Yn wir, dadleuodd Donaldson (2015: 67) yn benodol y dylai'r cwricwlwm newydd gynnig rhyddid i athrawon, ac, fel y nodwyd uchod, mae'r datganiadau 'Yr Hyn Sy'n Bwysig' ac 'Egwyddorion Cynnydd' sy'n deillio o hynny wedi'u tan-ragnodi'n fwriadol, gan honni eu bod yn cynnig cydbwysedd cynnil rhwng darparu eglurder a chysondeb ynghylch cynnydd, ond gan roi galluoigrwydd a rhyddid cwricwlaidd sylweddol i athrawon hefyd. Fodd bynnag, mae'r graddau y gallai Cwricwlwm i Gymru ar weineir yn lleol arwain at anghydraddoldeb o ran profiad a deilliannau yn cael eu hystyried yn feirniadol gan Power et al (2020) sy'n nodi hefyd amlygrwydd ffurfiau breintiedig o wybodaeth gwricwlaidd mewn dadleuon dros

anghydraddoldebau addysgol. Yn ogystal, mae Titley et al. (2020) yn cwestiynu i ba raddau y gall Cwricwlwm i Gymru dan arweiniad athrawon, a arweinir yn lleol, fod yn rhagflaenydd cydnaws i gymwysterau TGAU sydd o reidrwydd wedi'u safoni ac yn gyson fel dyfarniadau cenedlaethol (ar hyn o bryd ac yn eu ffurf newydd o 2025).

### **Cwricwlwm Rhyddfrefniol?**

Mae'r drydedd elfen eang, a'r un olaf, o'r ddadl wedi ceisio gosod Cwricwlwm i Gymru o fewn dadleuon clasurol am broffesiynoldeb a dadbroffesiynoli athrawon (Ball, 2003, 2015; Hoyle a Wallace, 2005; Evetts, 2010), ac wedi archwilio'r potensial rhyddfrefniol ar gyfer ail-broffesiynoli a geir mewn cwricwla a gynhyrchir gan athrawon, mae'n debyg. Mae Sinnema et al., (2020: 183) yn crynhoi rhai o fanteision cwricwla dan arweiniad athrawon, gan nodi tystiolaeth bod cyfuniad deallus o ymreolaeth ac atebolrwydd yn tueddu i fod yn gysylltiedig â deilliannau gwell i ddysgwyr. Fodd bynnag, gan adleisio Power et al. (2020), maent yn nodi pryderon dilys hefyd ynghylch amrywioldeb a chydraddoldeb/anghydraddoldeb, ac yn gwneud y pwynt bod yna dybiaeth yn aml fod y gallu i wneud a gwireddu cwricwlwm o fewn ysgolion yn cael ei gymryd yn ganiataol. Yn hyn o beth, mae'n werth myfyrio ar y ffaith nad yw creu cwricwlwm sylfaenol, mewn cyd-destun fel sy'n bodoli yng Nghymru, wedi bod yn gymhwysedd proffesiynol craidd, gorfodol, nac o reidrwydd yn rhan o raglenni addysg athrawon tan yn weddol ddiweddar. Hefyd, mae Hizli Alkan a Priestley (2019) yn dadlau, hyd yn oed yn ystod cyfnodau o ddiwygio uchelgeisiol o'r fath, gall athrawon barhau gydag arferion cwricwlaidd hŷn, yn absenoldeb canllawiau clir. Mae'r pwynt hwn yn cael ei adleisio gan Johnes (2020), sy'n dadlau efallai nad oes gan athrawon wybodaeth gwricwlaidd benodol sy'n ymwneud â hanes Cymru, ac efallai y byddant, o gael cwricwlwm hyblyg, yn debygol o addysgu'r deunydd y maent yn ei wybod yn dda ac yn teimlo'n hyderus yn ei addysgu, a bod hynny'n gwbl ddealladwy.

Mae Hughes a Lewis (2020, 292) yn ein hatgoffa hefyd bod galluogrwydd ac ymreolaeth athrawon yn alluoedd 'wedi'u lleoli', ac y cânt eu hwyluso, neu eu cyfyngu, mewn ffyrdd amrywiol gan yr ecoleg atebolrwydd o'u cwmpas. Maent yn nodi'r potensial clir i'r Cwricwlwm i Gymru gynnig mwy o reolaeth a galluogrwydd i athrawon ac ysgolion wrth lunio'r cwricwlwm a gwneud penderfyniadau, ond maent yn rhybuddio bod athrawon yng Nghymru wedi hen arfer wynebu lefel uchel o

atebolrwydd, craffu dwys, a newidiadau polisi cyflym. Yn yr un modd, mae Titley et al. (2020) yn rhybuddio hefyd, yn eu hastudiaeth, bod rhai athrawon yn ei chael hi'n anodd dychmygu system sy'n datgysylltu asesiadau'n gyfan gwbl o atebolrwydd pwysau uchel. Maent yn myfyrio hefyd, yn unol â sylwadau a wnaed yn yr Alban gan Priestley a Minty (2013), y gallai rhai ysgolion ac athrawon fod yn wyliadwrus o ymroi'n llwyr i ethos y Cwricwlwm i Gymru nes bod y diwygiadau cysylltiedig i gymwysterau wedi'u cwblhau. Maent hefyd yn ystyried y potensial ar gyfer ôl-ffaith o ran perfformiadolaeth gyda'r Cwricwlwm i Gymru unwaith y bydd y cymwysterau wedi'u cwblhau – dadleuon sydd, unwaith eto, yn gyfarwydd yn yr Alban (Priestley a Shapira, 2023). Mae'r canlyniadau posibl hyn, maent yn dadlau, yn ganlyniad i bwysigrwydd hanesyddol lefelau cyrhaeddiad mewn asesiadau allanol fel mesur atebolrwydd gweladwy. Mae'r OECD (2020) wedi cynnig dadansoddiad ychydig yn fwy cadarnhaol o'r ddadl ail-broffesiynoli yng nghyd-destun y daith ddiwygio yng Nghymru, gan nodi yn 2020 bod Cymru wedi dechrau symud i ffwrdd o system addysg a oedd wedi dod yn un rheolaethol i un sy'n seiliedig ar ymddiriedaeth a phroffesiynoldeb. Er ei bod yn ddiamedheuol bod Cymru yn parhau i symud i'r cyfeiriad hwn, mae newid cyfeiriad mor ddwys a'r newid o ran diwylliant sy'n deillio o hynny yn ymddangos ymhell o fod yn gyflawn. Mae'r dadansoddiadau a ddyfynnwyd uchod yn awgrymu y bydd angen gwneud mwy o waith i sicrhau athrawon ac ysgolion y gall atebolrwydd ac ymreolaeth fod yn gymdogion da, gan rannu'r un gofod mewn modd cymesur a chydategol .

### **Cwricwlwm i Gymru – Cwricwlwm Cymreig?**

Er bod ymchwilwyr a sylwebwyr addysgol wedi mynd ati'n ddiymdroi, sy'n gwbl ddealladwy, i fynd i'r afael â'r cwestiynau allweddol a amlinellir uchod, cafwyd cyfres gyfochrog o ddadleuon, sydd wedi datblygu'n arafach efallai, ar y graddau y bydd y Cwricwlwm i Gymru yn adlewyrchu hunaniaethau a hanesion cenedlaethol amrywiol Cymru (Evans, 2022; Williams et al., 2021; Williams, 2022; Johnes, 2020; Roberts, 2023): cwestiynau sy'n cael eu trafod isod. Yn llai amlwg hyd yma, fodd bynnag, mae dadansoddiad academiaidd neu ddadansoddiad polisi o arwyddocâd rheoli cwricwlwm, a sut bydd y Cwricwlwm i Gymru yn dylanwadu ar atgynhyrchu hunaniaeth, hunaniaethau a dinasyddiaeth genedlaethol Cymru yn y dyfodol. Fel cenedl is-wladwriaethol, o fewn cenedl-wladwriaeth amlochrog ond anghymesur,



bydd Cymru, am y tro cyntaf, yn arfer rheolaeth ddirwystr dros ei chwricwlwm ei hun, gyda rhoi'r Cwricwlwm i Gymru ar waith. Gallai goblygiadau hyn ar ymdeimlad Cymru o'i hunaniaeth ei hun fod yn arwyddocaol, ond yn amlwg nid ydynt wedi'u hastudio a'u damcaniaethu'n ddigonol. Mae cymariaethau rhyngwladol hyd yma wedi tueddu i ymwneud â'r dadleuon mwy technegol a amlinellir uchod, ac nid ydynt eto wedi ystyried y berthynas rhwng cenedl is-wladwriaethol a rheolaeth dros y cwricwlwm, a'i heffaith ar syniadau am hunaniaeth a dinasyddiaeth yn y dyfodol. Efallai mai'r rheswm dros y diffyg dadansoddiad o'r fath yng Nghymru hyd yma yw'r ffordd y mae newidiadau o'r fath yn cael eu profi a'u hymarfer mewn amser real, ac nad ydynt ond yn cael eu deall yn llawn o bellter diogel yn y dyfodol. Neu, efallai y bydd mynd i'r afael â goblygiadau posibl y newid hwn nawr yn peri risg o ddatod cyfaddawd dilafar a drafodwyd yn ofalus ynghylch cyfeiriad dinasyddiaeth a hunaniaeth Cymru yn y dyfodol. Eto, y naill ffordd neu'r llall, efallai y byddwn mewn perygl o flaenoriaethu'r daith a phoeni am y gyrchfan yn nes ymlaen. Neu i'r gwrthwyneb, a ydym wedi cyrraedd cam o adeiladu cenedl ar ôl datganoli lle mae syniadau y cytunwyd arnynt y cyd o hunaniaeth Cymru yn dod yn ddigon cyffredin (Billig, 1995)? Hynny yw, eu bod bellach yn cael eu cynhyrchu/atgynhyrchu heb unrhyw hunanymwybyddiaeth yn y gwahanol feysydd o'n bywydau lleol a chenedlaethol (Thompson a Day, 1999, 28), fel bod ein hymarfer arferol beunyddiol o hunaniaeth yn gwneud trafodaethau penodol o'r fath yn ddiangen? Nid yw'n ymddangos bod unrhyw un o'r dadleuon uchod yn cynnig yr holl atebion, hyd yn oed os oes pwyntiau teg ym mhob un ohonynt efallai.

Unwaith eto, mae adroddiadau hanesyddol o bolisi addysg Cymru yn ein hatgoffa nad oes fawr ddim yn newydd: dri deg mlynedd yn ôl, fe wnaeth symudiadau i gael cwricwlwm a oedd wedi'i deilwra'n fwy i anghenion Cymru ysgogi dadl ynghylch sut gallai datblygiadau o'r fath effeithio ar gysyniadau o genedl a hunaniaethau. Mae Jones a Roderick (2003, 211) yn olrhain sut roedd Cyngor Cwricwlwm Cymru ar y pryd wedi sefydlu gweithgor i archwilio sut gellid mynegi iaith, diwylliant a hanes Cymru drwy'r Cwricwlwm Cenedlaethol. Maent yn disgrifio sut, hyd yn oed yn y cyfnod hwnnw o ganoli digynsail, y llwyddodd Cymru, yn ei thro, i allu datgan ei gwahaniaeth, ac yn y pen draw cafodd rywfaint o reolaeth dros y cwricwlwm, gyda gweithredu'r Cwricwlwm Cymreig statudol yn 1995. Yn dilyn hynny, y sefyllfa dros y ddau ddegawd cyntaf o ddatganoli oedd un o setliad simsan ar y cwricwlwm, gyda dau offeryn cwricwlwm statudol, neu yn ôl Jones et al (2013, 3), 'tra bod gan wledydd eraill gwricwla cenedlaethol yn unig, mae gan Gymru cwricwlwm

cedlaethol statudol, a dogfen atodol sydd hefyd yn statudol'. Os oedd y setliad hwn yn cynrychioli motif cywir ar gyfer hunaniaeth Gymreig gyffredin ar y pryd - cwricwlwm Prydeinig, gyda chydabyddiaeth atodol, nodedig o wahaniaeth Cymreig - sut ydym nawr yn dechrau deall arwyddocâd y Cwricwlwm i Gymru yn y cyd-destun hwn?

### Cenedl, Gwladwriaeth a Chwricwlwm

Mae llawer o'r llenyddiaeth sydd wedi archwilio'r cysylltiad rhwng y cwricwlwm a'r genedl wedi tueddu i ganolbwyntio ar y genedl-wladwriaeth fel prif nodwedd dadansoddi, ac wedi mynd ymlaen i archwilio ei rôl wrth greu'r system addysg, ac addysg wrth gynhyrchu/atgynhyrchu'r genedl-wladwriaeth. Yn wir, mae Green (1990, dyfynnwyd yn Smith, 2018, 31) yn dadlau bod y system addysg yn rhiant ac yn blentyn i'r genedl-wladwriaeth, gan fynegi'n gain y berthynas hon sy'n gynhyrchiol ddwy ffordd. Hefyd, mae Lawton (1975) yn ein hatgoffa y gellir deall y cwricwlwm fel detholiad wedi'i guradu'n ofalus o ddiwylliant: cyfres o arteffactau gwybodaeth diwylliannol, artistig, technegol a gwyddonol sydd wedi'u cymeradwyo neu eu dathlu sydd, gallwn ychwanegu, yn helpu i adlewyrchu ac yn ei dro atgynhyrchu'r ffurfiau ar hunaniaeth (cymdeithasol, ieithyddol, ethnig, cenedlaethol) sy'n ffurfio'r genedl-wladwriaeth, neu sy'n ddefnyddiol iddi. Fel y mae Ian Grosvenor wedi nodi, gan dynnu ar waith Homi Bhaba (1988), y gall cenedl, ar unrhyw adeg, gael ei dal, yn ansicr, yng nghanol y weithred o gyfansoddi ei delwedd (Grosvenor 1999, 244).

Felly, mae dadansoddiad o'r fath yn haws (er, wrth reswm, nid yw'n gwbl anghymhleth) mewn cyd-destunau lle mae perthynas gyson a chyfatebol rhwng y genedl a'r wladwriaeth: lle mae'r rhain, i bob pwrpas, yr un fath. Yn y rhagymadrodd ysgogol i'w gyfrol ardderchog *A History of Wales in Twelve Poems*, mae M. Wynn Thomas yn myfyrio'n ôl ar yr ymdrech anodd a phenderfynol a fu'n ofynnol yn hanesyddol gan genhedloedd is-wladwriaethol heb sefydliadau dinesig, na rheolaeth drostynt, wrth wneud, cynnal ac ailddyfeisio eu hunaniaethau. Mae'n ysgrifennu:

'Devoid of the robust supporting mechanism of established state and lacking the complex infrastructure [...] the Welsh have had no choice but to exist but by effortfully *choosing* to do so and by constantly improvising strategies of self-renewal' (Thomas, 2021, xiii).

Ar y thema hon, mae dadansoddiadau cyfoes wedi troi at archwilio, mewn clyd-destun ôl-ddatganoli, y ffyrdd y mae Cymru bellach yn defnyddio'r mecanweithiau polisi cymharol newydd sydd ar gael iddi i ail-lunio ei hunaniaeth: mae Moon (2012) wedi nodweddu cyfnodau cynnar iawn o ddatganoli fel labordy polisi lle'r oedd yr hyn oedd yn bosibl yn cael ei archwilio'n gyson. Ac, mae Evans (2022, 223–30) wedi ystyried yn feirniadol yn ddiweddar i ba raddau y mae Cymru, ar ôl datganoli, bellach yn cymryd rhan mewn pennod newydd o hunan-adnewyddu trwy offerynnau a seilwaith dinesig o'r fath, ac yn mynd ati i archwilio tirwedd ei chyrhaeddiad polisi fel llywodraeth ddinesig sy'n dod i'r amlwg neu sy'n datblygu. Efallai fod cenedlaetholdeb dinesig datblygiadol o'r fath yn cael ei fynegi'n benodol yn un o bedwar diben y Cwricwlwm i Gymru, sef cefnogi dysgwyr i fod yn 'Ddinasyddion Egwyddorol a Gwybodus yng Nghymru a'r Byd'. Gellid cymryd y gair 'dinesydd/dinasyddion' fel cydnabyddiaeth o'r ymlyniad cynyddol â Chymreictod fel hunaniaeth ddinesig sydd wedi'i weld ar ôl datganoli (Bradbury ac Andrews, 2010), neu hyd yn oed fel perchnogi geirfa y genedl-wladwriaeth. Sut bynnag, wrth ennill rheolaeth a goruchwyliaeth lawn o'i chwricwlwm, mae Cymru o'i rhan ei hun yn camu i dir newydd yn addysgol (ac felly yn hanesyddol ac yn ddiwylliannol). Gan ddychwelyd at Lawton (1975), mae Cymru felly yn cymryd rhan mewn proses o wneud ei dewisiadau ei hun o ddiwylliant, ac yn cyfansoddi ei delwedd ei hun fel cenedl (Grosvenor 1999, 244), ond mae'n gwneud hynny drwy gwricwlwm dan arweiniad athrawon sy'n defnyddio Cynefin fel dechreubwynt lleol, yn hytrach na thrwy gwricwlwm sy'n cael ei orfodi'n ganolog. Fel y nodwyd uchod, wrth wneud hynny bydd yn hwyluso'r broses o gynhyrchu hunaniaeth genedlaethol yn lleol (Thompson et al., 1999), ethos a fydd yn cynnig manteision ac yn peri risgiau, sy'n cael eu harchwilio'n llawn isod.

Mae yna, wrth gwrs, sawl cysail a nifer o nodweddion tebyg mewn awdurdodaethau a chyd-destunau cytras eraill, sy'n ddiweddar ac yn agos at adref, lle mae cenedloedd is-wladwriaethol wedi ennill rheolaeth dros eu chwricwlwm i raddau amrywiol. O ganlyniad, mae corff bach o waith sydd wedi ceisio gwneud synnwyr o newidiadau o'r fath wrth fynegi ac atgynhyrchu hunaniaethau cenedlaethol, er bod llawer o'r gwaith hwn wedi tueddu i ganolbwyntio ar addysgu Hanes, sy'n aml yn faes o wrthdaro dros flaenoriaeth un 'cof cyfunol' o'r genedl ar draul un arall (Nora, 1989, dyfynnwyd yn Smith, 2019, 442). Yr Alban, wrth gwrs, yw'r enghraifft agosaf at adref, gyda'r nodweddion y gellir eu cymharu hawsaf. Yn ei ddadansoddiad o Hanes fel pwnc o fewn y Cwriculum for Excellence (CfE), mae

Smith (2018) yn cwestiynu'r disgyrsiau cenedlaetholdeb dinesig sy'n gyffredin yn y ddadl cyn ei weithredu ac ers hynny. Mae'n nodi bod y CfE wedi digwydd adeg cyfuno dwy duedd bwerus, un sy'n edrych tuag at i mewn, sy'n deillio o ymdeimlad newydd o hunan-gred a hyder cenedlaethol yn dilyn sefydlu Senedd yr Alban; a'r duedd uwchgenedlaethol arall sy'n cael ei sbarduno yn allanol tuag at gwricwla sydd wedi rhoi lle blaenllaw i gyfryngdod economaidd a chystadleurwydd cenedlaethol (yn debyg i ran o'r ddadl a amlinellwyd uchod yng nghyd-destun Cymru). Mae ei ddadansoddiad yn dod i'r casgliad bod y cwricwlwm Hanes yn y CfE bellach yn adlewyrchu (a, gallwn ychwanegu, yn ymdrechu i atgynhyrchu) syniadau eang am sut mae cenedl yr Alban yn gweld ei hun a'i dyheadau: gan hyrwyddo hunaniaeth genedlaethol ddinesig hyderus a chynhwysol, gan roi lle blaenllaw i gyflogadwyedd a dinasyyddiaeth gyfrifol yr un pryd (ibid., 40). Ychydig ymhellach i ffwrdd, yng nghyd-destun yr hyn y maent yn ei alw'n 'is-genedl' yn Fflemaind yng Ngwlad Belg, mae Van Havere et al. (2017, 272) wedi archwilio dealltwriaeth pobl ifanc o naratifau hanesyddol. Yn gyntaf maent yn cynnig arfarniad beirniadol o gwricwlwm, neu 'safonau', Hanes Fflandrys, a gaiff eu trefnu'n annibynnol gan lywodraeth is-wladwriaethol Fflandrys Maent yn nodweddu'r safonau Hanes fel rhai generig, sy'n canolbwyntio ar ddeilliannau ac a ragnodir yn ysgafn, gan nodi nad ydynt yn nodi cyfnodau neu agweddau penodol ar hanes Gwlad Belg neu Fflandrys y mae'n ofynnol i ddisgyblion eu hastudio. Maent yn dod i'r casgliad bod y gorffennol is-genedlaethol (ibid., 273) bron yn gyfan gwbl absennol o'r safonau Hanes. Yn ddiddorol, mae eu hastudiaeth yn adrodd bod myfyrwyr Fflandrys yn tueddu i beidio â fframio eu dealltwriaeth o hanes gan gyfeirio at unrhyw brif naratif o'r gorffennol cenedlaethol neu is-genedlaethol (ibid., 273), a'u bod yn hytrach yn mynegi adroddiadau cymhleth, haenog o hanes Gwlad Belg a Fflandrys, lle mae llawer o ddehongliadau, rhai gwrthgyferbyniol hyd yn oed, yn cydfodoli (ibid., 282).

Nid yw'r ddadl hon yn anghyfarwydd yng Nghymru, oherwydd yn 2020 cafwyd trafodaethau cyhoeddus dwys am y bwriad i gynnwys hanes Cymru yn y cwricwlwm newydd. Roedd adroddiad Pwyllgor y Senedd y flwyddyn flaenorol wedi cydnabod 'rhwystrdigaeth gan athrawon, cymdeithasau hanes, disgyblion ac academyddion nad yw plant yn gwybod stori eu cymuned na'u gwlad' (Pwyllgor Diwylliant y Gymraeg a Chyfathrebu Cynulliad Cenedlaethol Cymru, 2019, 11–12). Disgrifiodd y cyfeiriad teithio a ysgogwyd gan ddatblygiad y Cwricwlwm i Gymru fel 'symud oddi wrth y dull Prydeinig presennol o addysgu hanes gan ychwanegu enghreifftiau o Gymru' (ibid., 23). Ymunodd Kirsty Williams, y Gweinidog Addysg ar y pryd, â'r

ddadl drwy ddweud nad oes fath beth â hanes Cymru ond bod yna hanesion Cymru y mae angen siarad amdanynt (NationCymru, 2020). Roedd hwn yn sylw rhesymol a dilys mewn cymdeithas amrywiol ac mewn byd ôl-strwythuraethol, sef bod unrhyw hanes cenedlaethol yn gyfuniad o naratifau lluosog, sy'n cystadlu â'i gilydd ac sydd yn aml yn ddadleuol, o safbwyntiau amrywiol, a fydd yn eu tro wedi cael eu hailgyd-destunoli yn llwyddiannus trwy amrywiaeth o lensys hanesyddiaethol. Eto, roedd yn cyffwrdd â maes o sensitifrwydd, a'r argraff a gafodd rhai sylwebwyr, gyda rhai yn barod iawn i feirniadu hynny, oedd bod Cymru, yn unigryw rywsut, yn uned annilys o ddadansoddiad hanesyddol yn y cwricwlwm. Mae datganiad 2022 ar Hanes yn y Cwricwlwm i Gymru, sy'n deillio o'r Cytundeb Cydweithio rhwng Plaid Cymru a Llywodraeth Lafur Cymru, yn ychwanegu at y ddadl hon ac yn cynnig cyfaddawd wedi'i negodi, gan bwysleisio 'ei bod yn bwysig bod hanes cymhleth ac amrywiol Cymru yn orfodol yn y Cwricwlwm newydd i Gymru' (Llywodraeth Cymru, 2022). Roedd y bennod yn adlewyrchu'n glir sensitifrwydd ynghylch y mater o hanes mewn cenedl is-wladwriaethol y mae ei chwricwlwm wedi bod yn rhywbeth wedi'i negodi rhwng lefelau cenedl a gwladwriaeth yn draddodiadol.

Ar ben hynny, gan fyfyrion ar y mater hwn yng nghyd-destun y dadleuon ehangach a amlinellwyd ar ddechrau'r papur hwn, mae'n bosibl iawn y gallai'r tensiwn clir a welir rhwng egwyddorion sybsidiaredd a galluogrwydd athrawon wrth lunio'r cwricwlwm, ac ystyriaethau yn ymwneud â chysondeb a chydaddoldeb, effeithio ar ddehongliadau o'r genedl yn y Cwricwlwm i Gymru. Amlinellir y pryder hwn gan Johnes (2020) sy'n nodi, mewn perthynas â'r Cwricwlwm i Gymru, y gallai cwricwlwm heb ei ragnodi'n ddigonol, ynghyd â diffyg traddodiad o addysgu hanes Cymru yn gyson mewn ysgolion, arwain at ddarlun anghyson ac annheg. Mae'n nodi:

'Within a curriculum that is very flexible, teachers deliver what they are confident in, what they have resources for, what interests them and what they think pupils will be interested in. Not all history teachers have been taught Welsh history at school or university and they thus perhaps prefer to lean towards those topics they are familiar with.' (Johnes, 2020).

Mae'r bennod yn cyfeirio hefyd at ddadleuon mewn cenedloedd is-wladwriaethol eraill fel yr amlinellwyd uchod, yn bennaf canfyddiadau Van Havere et al. (2017) bod y myfyrwyr yn Fflandrys yn eu hastudiaethau yn aml heb unrhyw synnwyr o naratif hanesyddol Ffleminaid cyffredinol, ond eu bod hefyd yn gallu mynegi cymhlethod ac ymdrin ag adroddiadau amlochrog. Byddai'n ymddangos bod dwy elfen wahanol i'r canfyddiad hwn – ac yn wir y ddadl hon: ar y naill law, gall diffyg naratif cyffredinol i fframio dealltwriaeth hanesyddol rhywun o'r genedl beri pryder pan ystyriwn

swyddogaeth cwricwlwm wrth greu hunaniaethau dinesig cyffredin a chydlyniant cymdeithasol trwy naratifau a phwyntiau cyfeirio cyffredin (Smith, 2019). Ar y llaw arall, mae'r canfyddiadau hefyd yn agor y posibilrwydd diddorol y gall hunaniaeth genedlaethol amlochrog, aml-haenog, fod yn adnodd gwerthfawr wrth ddeall safbwyntiau cymhleth a dadleuol, ac wrth fod yn agored i gyd-fodolaeth gwirioneddau hanesyddol lluosog (Smith, 2018). Caiff sylwadau tebyg i'r rhai a gyflwynwyd gan Van Havere et al. (2017) eu gwneud gan Lévesque (2017) hefyd sy'n edrych ar safbwyntiau myfyrwyr Canadaidd-Ffrengig, a chan Sant et al. (2015) yng nghyd-destun Catalwnia. Yn wir, mae Sant et al. (2015) yn mynd ymhellach, gan gynnig bod hanesion cenedlaethol newydd yn cael eu rhoi yn ymwybodol at ddibenion dyneiddiol, fel creu cydlyniant cymdeithasol, gan gydnabod yr un pryd meysydd llosg, a bod gwneud hynny yn golygu rheidrwydd i ddod yn gynhwysol ac yn agored i sawl persbectif. I'r gwrthwyneb, maent yn gochel rhag cenhedloedd is-wladwriaethol yn ailadrodd y camgymeriadau a wnaed gan genedl-wladwriaethau mwy sydd wedi ennill eu plwyf wrth ddyfeisio eu naratifau hanesyddol a'u cwricwla Hanes, gan ddadlau'r angen i osgoi creu fersiwn hunangeisiol, annilys, rhamantus-wladgarol o'r genedl. Mae'n ddyddiau cynnar i'r Cwricwlwm i Gymru yn hyn o beth, ond mae'r arwyddion yn gadarnhaol: mae'r ddyletswydd i gynnwys hanesion Pobl Ddu ac Ethnig Leiafrifol yn y Cwricwlwm i Gymru yn ddatblygiad hynod arwyddocaol, sydd â photensial enfawr i ddad-drefedigaethu'r cwricwlwm, dad-hanfodoli syniadau o hunaniaeth Gymreig (Scourfield a Davies, 2005), boed yn syniadau cyfoes neu hanesyddol, ac annog ymgysylltiad cytbwys, gonest a beirniadol â'n gorffennol cenedlaethol. Ar ben hynny, mae cais Sant et al. (2015) yn un diddorol ac yn cyfeirio at ddadleuon y tu hwnt i ddisgyblaeth hanes: sef yr angen am bwrrpas dinesig cyffredinol sy'n llywio'r fenter y mae cenhedloedd is-wladwriaethol yn cymryd rhan ynddi, wrth adeiladu cwricwla sy'n gwasanaethu eu dysgwyr ac yn adlewyrchu'n ddilys ac yn addysgiadol yr hunaniaethau y maent yn cysylltu â nhw. Fel y dadleua Smith (2019), mae'r cwricwlwm Hanes yn y CfE yn adlewyrchu ac yn cyfleu Alban ddyheadol sy'n uchelgeisiol, yn hyderus yn ei hunaniaeth ac yn gynhwysol yn ddinesig. Wrth gefnogi datblygiad dinasyddion Cymru a'r byd, bydd angen i ni edrych yn ofalus ac yn feirniadol ar aliniad cynnwys pynciau â'r cyd-destunau lleol, cenedlaethol a rhyngwladol o'u hamgylch y bwriedir iddynt eu hadlewyrchu a'u gwasanaethu. Yn ogystal â darganfod ac adrodd hanesion newydd Cymru, bydd hyn yn golygu datblygu cyrff newydd o wybodaeth mewn disgyblaethau eraill, casgliadau llenyddol a diwylliannol newydd, a galwad am waith creadigol er mwyn dangos sut

mae gwybodaeth wyddonol a thechnegol yn berthnasol, yn cyfrannu ac yn gymwys mewn cyd-destunau lleol, cenedlaethol a rhyngwladol.

## Cynefin a Chymru

Agwedd arall ar y Cwricwlwm i Gymru, sydd wedi denu rhywfaint o ddadansoddiad beirniadol, yw pwysigrwydd Cynefin fel y prif lens y disgwylir i athrawon a disgyblion ymgysylltu â lle, cymuned, cenedl a dimensiynau rhyngwladol drwyddo. Mae Jones et al (2020) a Williams (2022) yn nodi bod gan Cynefin hanes a tharddiad diddorol fel term sy'n ei wneud yn ddewis diddorol ar gyfer cwricwlwm sy'n bwriadu cynnig ymlyniad agored, hygyrch â lle a chenedl. Gwyddom ystyr cynefin, ond yn nhermau goblygiadau ei ddefnyddio, mae'n cwmpasu ymdeimlad cryf o berthyn i le a chymuned, uniaethu â'r lle a'r gymuned honno ac ymlyniad atynt: yn wir, mewn defnydd llafar anffurfiol, mae gan y term naws gartrefol, werinol bron. Ond nid yw'r defnydd o'r gair fel term academiaidd cysyniadol yn newydd o gwbl: mae Jones et al. (2020) wedi olrhain ymdrechion i godio 'Cynefin', yn ôl i ddiffiniad cynnar a fathwyd gan yr academydd llenyddol Bedwyr Lewis Jones ym 1985, lle disgrifiodd cynefin fel ffenestr gyntaf a phwysicaf Cymro i'r byd. (Jones, 1985, dyfynnwyd yn Jones et al., 2020). Er gwaethaf iaith ei gyfnod, mae agweddau ar ddiffiniad Jones yn addysgiadol ac yn adlewyrchu'r fersiwn gyfredol o'r term, a'i esblygiad cyflym ers iddo gael ei gynnwys yn y drafodaeth ar y cwricwlwm Cymreig. Mae defnydd Jones o Cynefin fel safle epistemolegol cyfeiriadol, sylfaenol y gellir ymgysylltu â'r byd ohono – ac fel lens ar gyfer yr ymgysylltiad hwnnw – yn syniad pwerus. Yn ei iteriad diweddar felly, mae Cynefin yn llawn gobaith y gall dysgwyr ei ddefnyddio i gysylltu'n gadarnhaol â'u hunaniaethau eu hunain, ac ymgysylltu, yn hyderus ac yn sicr, ag agweddau ehangach, mwy cymhleth a mwy dadleuol o bosibl ar eu lle, eu hamser a'u hunaniaeth, yn ogystal â lle, amser a hunaniaeth eraill:

Dylai dysgwyr fod wedi eu gwreiddio mewn dealltwriaeth o'r hunaniaethau, tirweddau a'r hanesion sy'n dod at ei gilydd i ffurfio eu cynefin. Bydd hyn nid yn unig yn eu galluogi i ddatblygu ymdeimlad cryf o'u hunaniaeth a'u lles, ond bydd hefyd yn datblygu dealltwriaeth o hunaniaeth pobl eraill a gwneud cysylltiadau gyda phobl, lleoedd a hanes mewn lleoedd eraill yng Nghymru ac ar draws y byd. (Llywodraeth Cymru, 2020, 30).

Mae'r syniad bod angen i ddysgwyr deimlo'n hyderus ac yn sicr o ddilysrwydd eu hunaniaeth eu hunain a gwerth eu cymunedau eu hunain, fel sail i ymgysylltu'n

gadarnhaol â rhai pobl eraill yn ddidorol ynddo'i hun, ac yn dwyn i gof syniadau a gyflwynwyd gan rai sylwebwyr ym maes addysg amlddiwylliannol: er enghraifft, syniad Parekh o ymestyn dychymyg cydymdeimladol (Parekh, 2005, 15) i hunaniaethau pobl eraill mewn cymdeithas amlddiwylliannol, ac mae'n nodi efallai fod amgen i rywun deimlo'n sicr yn ei hunaniaeth ei hun, a bod cefnogaeth iddi, er mwyn i hyn ddigwydd. Mae James Banks (2017, 369) wedi ystyried y cysyniad o dinasyddiaeth beirniadol mewn cymdeithasau amlddiwylliannol, gan ddadlau bod rhywfaint o ymdeimlad o ymlyniad cadarnhaol â'r genedl yn bwysig ar gyfer cydlyniant cymdeithasol, ond y dylid ei leddfu â chwestiynu rhesymol, myfyriol a beirniadol o natur a therfynau'r ymlyniad hwnnw.

Er mwyn cael y gorau o Cynefin, bydd angen i ni hwyluso ei esblygiad cyflym. Mae Jones et al. (2020) yn dadlau ei fod wedi cael ei ddyrchafu i'w safle presennol ar draul yr hyn y maent yn ei ystyried yn gysyniadau trefnu eraill mwy defnyddiol, fel addysg seiliedig ar le. Maent hefyd yn nodi bod dealltwriaeth o'r cysyniad o Cynefin wedi bod yn seiliedig, yn draddodiadol, ar y rhagdybiaeth o gymunedau statig, sefydlog neu sydd â therfynau daearyddol. Yn wir, yn ei ddadansoddiad o'r Cwricwlwm Cymreig, nododd Smith (2016) duedd i fersiynau o hunaniaeth Gymraeg ynddo fod yn or-symml, heb eu cymhlethu gan cwestiwniau amrywiaeth ddemograffig a diwylliannol. Er mwyn cyflawni'r dasg sylweddol a phwysig sy'n ofynnol ganddo nawr, bydd angen i Cynefin barhau i drawsnewid, a bydd angen iddo fod yn ddigon hyblyg fel term i gwmpasu cymunedau deinamig a newidiol. Fel y dadleuwyd gan Williams (2022), bydd angen iddo gynnig llwybrau agored i ymlyniad a pherthyn dinesig, yn hytrach na dim ond adlewyrchu gwreiddiau traddodiadol o fewn cymuned. Yn galonogol, yn eu hastudiaeth a gyhoeddwyd yn ddiweddar, nododd Chapman et al. (2023) fod dysgwyr ysgolion cynradd eisoes yn defnyddio'r cysyniad o Cynefin i'w helpu i wneud synnwyr o hunaniaethau a chymunedau y maent yn cysylltu â nhw sydd ymhell y tu hwnt i Gymru: maent yn dyfynnu adroddiadau gan ddsygwyr y mae eu cynefinoedd yn cwmpasu Bwlgaria, Nigeria a Sri Lanka.

O'i ystyried yng nghyd-destun y dadleuon ehangach a amlinellwyd ar ddechrau'r papur hwn, mae'n ddefnyddiol hefyd gofyn sut bydd Cynefin yn mantoli'r tensiwn rhwng y galluoigrwydd i greu cwricwlwm a chydlyniant cwricwlaidd. Er ei bod efallai'n rhy gynnar i wneud unrhyw arsylwadau empirig cadarn, dywedwn fod Cynefin yn cynnig potensial rhyddfrefnol sylweddol i athrawon a dysgwyr fel ei gilydd. Gall gynnig rhyddid i archwilio ac ymgysylltu â lleoliadau a chymunedau, gan gynnig profiadau a chyfleoedd dysgu dilys i gysylltu profiadau lleol â systemau ac



epistemolegau ehangach (cymdeithasol, economaidd, gwleidyddol, technegol, gwyddonol ac ati). Eto, fel gyda'r ddadl am hanes a amlinellwyd uchod, mae potensial ar gyfer anghysondeb a datgysylltu hefyd.

Mae'r ffordd y bydd Cynefin a chenedl yn rhyngweithio ar draws y Cwricwlwm i Gymru felly yn gwestiwn sy'n werth ei archwilio'n fanylach. Wrth i Cynefin gael ei ddefnyddio fel y modd o ymarfer ymgysylltu â chysyniadau trefnu eraill, fel hunaniaeth genedlaethol a dinasyddiaeth fyd-eang, mae'n berthnasol ystyried y rhyngweithio tebygol rhwng y lefelau hyn, a fydd yn golygu risgiau a manteision. Y risg bosibl gyntaf yw bod Cynefin yn arwain at ddatblygu cwricwla hyperleol sy'n methu â datblygu ymgysylltiad dysgwyr y tu hwnt i'r gymuned agos, ac nad ydynt yn llwyddo i ddefnyddio Cynefin fel y cyfrwng ar gyfer creu cysylltiadau rhwng y gwahanol lefelau a dimensiynau o hunaniaethau dysgwyr (a hunaniaethau pobl eraill). Gallai hyn arwain at risg eilaidd lle mae'r cyfuno dychmygol o'r lleol yn y cenedlaethol (Anderson, 1983), neu'r hyn y byddai Thompson et al. (1999: 28) yn ei alw yn creu hunaniaeth genedlaethol yn lleol yn methu â digwydd trwy Cynefin: ei fod yn methu yn ei gylch gwaith i gysylltu'r lleol â'r cenedlaethol a'r rhyngwladol, a chreu dinasyddion Cymru a'r byd. Os byddwn yn benthg ac yn egluro trosiad Bedwyr Lewis Jones, mae angen i Cynefin felly fod yn ffenestr ar y byd i gyd, nid dim ond yr hyn sydd i'w weld o'n cwmpas. Y drydedd risg fyddai canlyneb wrthwynebol, a awgrymwyd gan rybudd Sant et al. (2015) yn erbyn creu fersiwn annilyd o'r genedl trwy'r cwricwlwm. Os yw dehongliad hunan-ymwybodol, annilyd o'r fath o'r genedl, fel y nodwyd gan Smith (2016) mewn perthynas â'r Cwricwlwm Cymreig, yn ysgogi'r cysyniadau o Gymru a Chymreictod a gyflwynir yn y Cwricwlwm i Gymru, gallai Cynefin yn ei dro ddod yn ddim mwy na phlygiant llawn mor annilyd o hunaniaeth genedlaethol normadol, gosodedig, a gyflwynir yn lleol. Ond yn galonogol, fel y nodwyd uchod, ymddengys ein bod yn datblygu'r offerynnau damcaniaethol, a byddai rhywun yn gobeithio, yr eirfa a'r arferion addysgegol i osgoi risgiau o'r fath.

Ar wahân i risgiau, mae yna gyfleoedd trawsnewidiol posibl hefyd: mae Cynefin a'r genedl, pan fydd modd eu dwyn ynghyd i ryngweithio'n ddilys trwy'r Cwricwlwm i Gymru, yn cynnig y potensial o adeiladu perthynas gydfuddiannol rhwng ein cymuned a'n hunaniaethau cenedlaethol sy'n cyfoethogi'r naill a'r llall; ac ar ben hynny, mae'n cyflawni hyn trwy gwricwlwm democrataidd, dan arweiniad athrawon. Mae'r Cwricwlwm i Gymru a'r diwygiadau cysylltiedig i gymwysterau yn cynnig cyfle unigryw i lunio ein hunaniaethau lleol a chenedlaethol mewn ffordd ddilys, sy'n rhoi hyder i athrawon ymwneud ag arloesi cwricwlwm, sy'n rhoi modd iddynt edrych o'r

newydd ar gyrff a chasgliadau o wybodaeth ddisgyblaethol, a herio gorwelion eu gwybodaeth eu hunain. Wrth ysgrifennu yn 2003, daeth Jones a Roderick (2003, 232–33) â'u harolwg ysgubol o hanes addysg yng Nghymru i ben ar nodyn optimistaidd. Nodwyd y gobaith eang ar y pryd y gallai datganoli gyflwyno cyfle digynsail i greu system addysg sy'n diwallu anghenion Cymru, gan adnewyddu ac ailddiffinio hunaniaeth genedlaethol, a meithrin cyfleoedd a thegwch. Maent yn cloi drwy ddod i'r casgliad bod y goblygiadau i addysg ac i Gymru yn anfesuradwy (ibid., 233). Mae'r geiriau hyn yn cael eu hadleisio'n glir yn ein cyd-destun presennol o weithredu'r Cwricwlwm i Gymru, ac yn cynnig her lawn mor daer.

### Cyfeiriadau

- Aldous, D., Evans, V., Lloyd, R., Heath-Diffey, F. a Chambers, F. (2022) 'Realising curriculum possibilities in Wales: teachers' initial experiences of re-imagining secondary physical education', *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 13(3), 253–69, DOI: 10.1080/25742981.2022.2125816
- Anderson, B. (1983) *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London: Verso.
- Ball, S. (2003) 'The teacher's soul and the terrors of performativity', *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–28, DOI: 10.1080/0268093022000043065
- Ball, S. (2015) 'Education, governance and the tyranny of numbers', *Journal of Education Policy*, 30(3), 299–301
- Banks, J. A. (2017) 'Failed Citizenship and Transformative Civic Education' *Educational Researcher*, 46(7), 366–77. <https://doi.org/10.3102/0013189X1772674>
- Bhabha, Homi K. (1988) The Commitment to theory, *New Formations*, 5: 5–23.
- Billig M. (1995) *Banal Nationalism*. London: Sage.
- Bradbury, J. ac Andrews, R. (2010) State Devolution and National Identity: Continuity and Change in the Politics of Welshness and Britishness in Wales', *Parliamentary Affairs*, 63(2), 229–49.
- Chapman, S. (2020) 'The significance of context: autonomy and curriculum reform in rural schools', *The Curriculum Journal*, <https://doi.org/10.1002/curj.27>
- Chapman, S., Ellis, R., Beauchamp, G., Sheriff, L., Stacey, D., Waters-Davies, J., Lewis, A., Jones, C., Griffiths, M., Chapman, S., Wallis, R., Sheen, E., Crick, T., Lewis, H., French G., ac Atherton, S. (2023). "My Picture is not in Wales": Pupils' Perceptions of Cynefin (Belonging) in Primary School Curriculum Development in Wales', *Education 3–13*, 51(8), 1214–28. DOI: 10.1080/03004279.2023.2229861
- Cymwysterau Cymru (2023) Penderfyniadau TGAU Gwneud-i-Gymru. Gw. <https://cymwysterau.cymru/rheoleiddio-a-diwygio/diwygio/cymwysterau-cenedlaethol-14-16/cymwysterau-cenedlaethol-tgau/> (Cyrchwyd 20.7.2023).

- Cynulliad Cenedlaethol Cymru: Pwyllgor Diwylliant, y Gymraeg a Chyfathrebu (2019) *Addysgu hanes Cymru*. Caerdydd: Comisiwn Cynulliad Cenedlaethol Cymru.
- Davies, A. J., Milton, E., Connolly, M. a Barrance, R. (2018) 'Headteacher Recruitment, Retention and Professional Development in Wales: Challenges and Opportunities', *Wales Journal of Education*, 20(2), 204–24.
- Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus: Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Evans, D. (2022) 'Reconstructing Welshness – Again', yn Chetty D., Muse, G., Issa, H., a Tyne, I. (goln) *Welsh Plural: Essays on the Future of Wales*. London: Repeater.
- Evetts, J. (2010) Organizational Professionalism: Changes, Challenges and Opportunities. Papur a gyflwynwyd yng Nghynhadledd DPU: Organizational Learning and Beyond, Copenhagen, Denmarc, 20 Hydref 2010.
- Gatley, J (2020) 'Can the New Welsh Curriculum achieve its purposes?', *The Curriculum Journal*. DOI: <https://doi.org/10.1002/curj.26>
- Green, A. (1990) *Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. London a Basingstoke: Macmillan.
- Grosvenor, I. (1999) 'There's no place like home: education and the making of national identity', *History of Education*, 28(3), 235–50, DOI: 10.1080/004676099284609
- Hizli Alkan, S. a Priestley, M. (2019) 'Teacher mediation of curriculum making: the role of reflexivity', *Journal of Curriculum Studies*, 51(5), 737–54, DOI: 10.1080/00220272.2019.1637943
- Hoyle, E. a Wallace, M. (2005) *Educational leadership: Ambiguity, professionals and managerialism*. London: Sage.
- Hughes, S. a Lewis, H. (2020) 'Tensions in current curriculum reform and the development of teachers' professional autonomy', *The Curriculum Journal*, DOI: <https://doi.org/10.1002/curj.25>
- Hughes, S., Makara Fuller, K., Morrison-Love, D. a Wallis, R. (2021) Teachers as Curriculum-makers: Professional Learning Implications for Enacting a new Curriculum in Wales, Perspectives from the Humanities and Mathematics and Numeracy Areas of Learning and Experience. Papur a gyflwynwyd mewn Cynhadledd Ewropeaidd ar Ymchwil Addysgol, 6–10 Medi 2021, Geneva ac ar-lein.
- Johnes, M. (2020) The Curriculum for Wales, Welsh History and Citizenship, and the Threat of Embedding Inequality. Gw. [https://martinjohnes.com/2020/06/03/the-curriculum-for-wales-welsh-history-and-citizenship-and-the-threat-of-embedding-inequality/?fbclid=IwAR0bZiBSjLcd\\_Z7BtRY2kcig8Lq9t2MPLukYtSjgA3VXH6gCMGLnYanHvw](https://martinjohnes.com/2020/06/03/the-curriculum-for-wales-welsh-history-and-citizenship-and-the-threat-of-embedding-inequality/?fbclid=IwAR0bZiBSjLcd_Z7BtRY2kcig8Lq9t2MPLukYtSjgA3VXH6gCMGLnYanHvw) (Cyrchwyd 29.6.2023)
- Jones, E., Nolan, P., John, A., Stacey, D., Johnes, M., Williams, S. R., Griffiths, H., Ward, S., Thomas, N., Rogers, W., Huw, N., Williams, N., Oldling, F., Williams, J. D. (2013) *Y Cwricwlwm Cymreig, hanes a stori Cymru: Adroddiad Terfynol*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Jones, G. E. a Roderick, G. W (2003) *A History of Education in Wales*. Cardiff: University of Wales Press.

- Jones R, Jones R. D., a Lewis M. (2022) Cynefin: in search of a concept. Papur a gyflwynwyd yn Cymru a'r Byd: Cynefin, Gwladychiaeth a Chydgysylltiadau Byd-eang, Llanbedr Pont Steffan, Cymru ac ar-lein, 6 Mehefin – 7 Mehefin 2022.
- Kent, J., Hagendyk, N. a Davies, D. (2019) Y Cwricwlwm Cymru – Chwalu'r Mythau – Rhan I. Blog, Addysg Cymru. Gw. <https://addysgcymru.blog.llyw.cymru/2019/07/26/y-cwricwlwm-i-gymru-chwalur-mythau-rhan-i/> (Cyrchwyd 29.6.2023)
- Labaree, D. (1999) 'The Chronic Failure of Curriculum Reform'. *Education Week*. Gw. <https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion/the-chronic-failure-of-curriculum-reform/1999/05> (Cyrchwyd 29.6.2023)
- Lawton, D. (1975) *Class, Culture and the Curriculum*. London: Taylor and Francis.
- Lévesque, S. (2017). 'History as a "GPS": On the uses of historical narrative for French Canadian students' life orientation and identity', *London Review of Education*. DOI: <https://doi.org/10.18546/l.15.2.07/9730162>
- Llywodraeth Cymru. (2017) *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein Cenedl. Cynllun gweithredu 2017–21* (Caerdydd, Llywodraeth Cymru).
- Llywodraeth Cymru (2020) *Maes Dysgu a Phrofiad: Y Dyniaethau*. Gw. <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/y-dyniaethau/cynllunio-eich-cwricwlwm> (Cyrchwyd 2.11.2023).
- Llywodraeth Cymru (2022) Datganiad Ysgrifenedig: Hanes Cymru yn y Cwricwlwm i Gymru. <https://www.llyw.cymru/datganiad-ysgrifenedig-hanes-cymru-yn-y-cwricwlwm-i-gymru>
- Mackie, T. (2019) 'Curriculum reform: a new dawn?' *The Welsh Agenda*. Gw. <https://www.iwa.wales/agenda/2019/02/curriculum-reform-a-new-dawn/?lang=cy> (Cyrchwyd 29.6.2023)
- Milton, E., Morgan, A., Davies, A. J., Connolly, M., Donnelly, D., a Ellis, I. (2023). 'Framing headship: a demand-side analysis of how the headteacher role is articulated in job descriptions', *International Journal of Leadership in Education*, 26(2), 339–58. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1811898>
- Moon, D. (2012) 'Rhetoric and policy learning: On Rhodri Morgan's "clear red water" and "made in Wales" health policies', *Public Policy and Administration*, 28(3), 306–23. DOI: <https://doi.org/10.1177/0952076712455821>
- Morrison-Love, D., Singh, S., Makara-Fuller, K., Evans, G., Farrar J., Patrick, F., Ryder, N., Borquez-Sanchez, E., Sharpling, E., Valdera-Gil, F. a Wiseman-Orr, L. (2023) *Camau i'r Dyfodol: Curriculum for Wales: Evolving Understandings of Progression in Learning. Project Report*. University of Glasgow and University of Wales Trinity Saint David.
- NationCymru (2020) 'Education Minister criticised over "there's no such thing as a Welsh history" comment', *NationCymru*, 21 Ionawr 2020. <https://nation.cymru/news/education-minister-theres-no-such-thing-as-welsh-history/> (Cyrchwyd 19.9.2023)
- Newton, N. (2020) 'The rationale for subsidiarity as a principle applied within curriculum reform and its unintended consequences', *The Curriculum Journal*. DOI: <https://doi.org/10.1002/curj.37>
- Nora, P. (1989) 'Between memory and history: Les Lieux de memoire', *Representations*, 26(1), 7–24. DOI: 10.2307/2928520

- OECD (2020) *Achieving the New Curriculum for Wales*. Paris: OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/4b483953-en>
- Parekh, B. (2005) *Unity and Diversity in Multicultural Societies*. Geneva: International Institute for Labour Studies Geneva.
- Power, S., Newton, N. a Taylor, C. (2020) “‘Successful futures’ for all in Wales? The challenges of curriculum reform for addressing educational inequalities’, *The Curriculum Journal*. DOI: <https://doi.org/10.1002/curj.39>
- Priestley, M. a Minty, S. (2013) ‘Curriculum for excellence: “A brilliant idea, but...”’, *Scottish Educational Review*, 45(1), 39–52.
- Priestley, M. a Shapira, M. (2023) “‘Choice, Attainment and Positive Destinations’”: a summary of key findings and their implications.’ Gw. <https://mripriestley.wordpress.com/> (Cyrchwyd 21.9.23)
- Priestley, M. a Sinnema, C. (2014) ‘Downgraded curriculum? An analysis of knowledge in new curricula in Scotland and New Zealand’, *The Curriculum Journal*, 25(1), 50–75.
- Rizvi, F., a Lingard, B. (2010) *Globalizing Education Policy*. London: Routledge.
- Roberts, A. L. (2023) ‘Exploring the Discursive Construction of National Identity Through the Building of the New Curriculum for Wales’, *Wales Journal of Education*, 25(1). DOI: <https://doi.org/10.16922/25.1.3/9730162>
- Robinson, S (2022) ‘Curriculum for Wales – where are we now?’ *Teaching Geography*, 47(2), 61–3.
- Sant, E., González-Monfort, N., Santisteban Fernández, A. S., Blanch, J. P, a Freixa, M. O. (2015) ‘How do Catalan Students Narrate the History of Catalonia When They Finish Primary Education?’, *History and Citizenship Education*, 50(2-3), 340–62.
- Scourfield, J., a Davies, A. J., (2005) ‘Children’s accounts of Wales as racialized and inclusive’, *Ethnicities*, 5(1), 83–107. DOI: <https://doi.org/10.1177/1468796805049927>
- Shapira, M. a Priestley, M. (2018) ‘Narrowing the curriculum? Contemporary trends in provision and attainment in the Scottish curriculum’, *Scottish Educational Review*, 50(1), 75–107.
- Sinnema, C., Nieveen, N. a Priestley (2020) ‘Successful futures, successful curriculum: What can Wales learn from international curriculum reforms?’, *The Curriculum Journal*, 31(2). DOI: <https://doi.org/10.1002/curj.17>
- Smith J. (2018) ‘Identity and Instrumentality: History in the Scottish School Curriculum, 1992-2017’, *Historical Encounters*, 5(1), tt. 31–45.
- Smith J. (2019) ‘Curriculum coherence and teachers’ decision making in Scottish high school history syllabi’, *The Curriculum Journal*, 30(4), 441–63. DOI: 10.1080/09585176.2019.1647861
- Smith, K. (2016) *Curriculum, Culture and Citizenship Education in Wales: Investigations into the Curriculum Cymreig?* London: Palgrave.
- Stenhouse, L. (1975) *An Introduction to Curriculum Research and Development*. Oxford: Heineman Education.
- Taylor, C. a Power, S. (2020) ‘Re-educating the Nation? The Development of a New Curriculum for Wales’, *Curriculum Journal*, 31(2), 177–80.

- Thompson, A., a Day, G. (1999) 'Situating Welshness: 'Local' Experience and National Identity', yn Fevre, R. a Thompson, A. (goln), *Nation, Identity and Social Theory: Perspectives from Wales*. Cardiff: University Press.
- Thomas, M. W. (2021) *A History of Wales in Twelve Poems*. Cardiff: University of Wales Press
- Thomas, H., Duggan, B., McAlister-Wilson, S., Roberts, L., Sinnema, C., Cole Jones, N. a Glover, A. (2023) *Ymchwil gydag ysgolion ar weithrediad cynnar y Cwricwlwm i Gymru: Adroddiad Cam 1*. Llywodraeth Cymru: Caerdydd.
- Thompson, A., Adamson, D. a Day, G. (1999) 'Bringing the Local Back: the Production of Welsh Identity', yn Brah, A., Hickman, M. a Mac an Ghail, M (goln), *Thinking Identities: Ethnicity, Racism and Culture*. London: Macmillan.
- Titley, E., Davies, A. J., a Atherton, S. (2020). "'[It] isn't designed to be assessed how we assess": rethinking assessment for qualification in the context of the implementation of the Curriculum for Wales', *The Curriculum Journal*, 31(2), 303–16. DOI: <https://doi.org/10.1002/curj.36>
- Van Havere, T., Wils, K., Depaepe F., Verschaffel, L., a Van Nieuwenhuysse, K. (2017) 'Flemish students' historical reference knowledge and narratives of the Belgian national past at the end of secondary education', *London Review of Education*, 15(2). DOI: <https://doi.org/10.18546/l.15.2.10/9730162>
- Williams C. et al. (2021) *Gweithgor Cymunedau, Cyfraniadau a Chynefin Pobl Ddu, Asiaidd ac Ethnig Leiafrifol yn y Cwricwlwm Newydd*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Williams, C. (2022) Knowing our Place: Cynefin, the Curriculum and Me, yn Chetty D., Muse, G., Issa, H., a Tyne, I. (goln) *Welsh Plural: Essays on the Future of Wales*. London: Repeater.