Rhwystrau ac atebion i weithredu cwricwlwm a arweinir gan ddibenion yng Nghymru

Jane Gatley, Prifysgol Abertawe
Janet Oostendorp-Godfrey, Prifysgol Abertawe

CRYNODEB

Mae'r Cwricwlwm newydd i Gymru yn canolbwyntio ar bedwar diben, sy'n adlewyrchu gwerthoedd a nodau addysgol. Yn ategu'r pedwar diben mae pwyslais ar ymreolaeth athrawon wrth gynllunio'r cwricwlwm. Athrawon sy'n gyfrifol am ddehongli a gweithredu pedwar diben y Cwricwlwm i Gymru wrth iddo gael ei gyflwyno mewn ysgolion o fis Medi 2022 ymlaen. Ar sail saith cyfweliad ag athrawon mewn ysgolion uwchradd yng Nghymru, mae'r papur hwn yn dadlau'r achos bod gofyn i athrawon gyflawni tasg gymhleth a fyddai'n elwa ar gymorth arbenigol. Rydym yn awgrymu tri adnodd athronyddol a allai fynd i'r afael â'r heriau hyn a chaniatáu i'r Cwricwlwm i Gymru gael ei weithredu mewn ffordd sy'n blaenoriaethu ei bedwar diben.

Geiriau allweddol: cwricwlwm i gymru; athroniaeth addysg; pedwar diben; gwerthoedd addysgol

---

Cyflwyniad

Yn y papur hwn rydym yn dadlau bod y Cwricwlwm i Gymru, sy'n cael ei gyflwyno ledled y wlad o fis Medi 2022 ymlaen, yn ei gwneud yn ofynnol i athrawon ystyried yn ofalus werthoedd addysgol a allai fod yn cystadlu â'i gilydd wrth iddynt ei weithredu. Yn ogystal, rydym yn dangos bod yr ystyriaeth hon o werthoedd yn dasg gymhleth sy'n gofyn am gymorth.

https://doi.org/10.16922/wje.28.1.5cym

Yn gyntaf, rydym yn cyflwyno'r Cwricwlwm i Gymru a'r graddau y mae'r pedwar diben yn ganolog iddo. Rydym yn esbonio pam mae cwricwlwm a arweinir gan ddibenion yn rhoi baich ar ysgolion ac athrawon i ddefnyddio dull a arweinir mewn ffordd ddilys gan werthoedd o gynllunio cwricwlwm. Yna rydym yn cyflwyno disgyblaeth athroniaeth fel adnodd pwysig ar gyfer meddwl am werthoedd, gan gynnwys gwerthoedd addysgol. Nesaf, rydym yn cyflwyno data o saith cyfweliad a gynhaliwyd gydag athrawon mewn ysgolion yng Nghymru i archwilio a yw athrawon wedi'u paratoi'n ddigonol i drafod gwerthoedd mewn perthynas â chynllunio'r cwricwlwm. Rydym yn canfod (a) bod gan athrawon amrywiaeth o werthoedd addysgol gwahanol; (b) eu bod yn dod ar draws sefyllfaoedd yn rheolaidd lle mae'n rhaid iddynt bwyso a mesur a dewis rhwng gwerthoedd addysgol; ac (c) eu bod yn wynebu amrywiaeth o rwystrau i drafod gwerthoedd yn eu gweithle. Yn olaf, awgrymir tri datrysiad athronyddol posibl sy'n cyfuno i greu pecyn cymorth athronyddol posibl er mwyn sicrhau bod y Cwricwlwm i Gymru yn cael ei weithredu a'i gynnal mewn ffordd sy'n anrhydeddu ei fwriadau ac yn cynnal ei natur o fod wedi'i arwain gan ddibenion.

Er bod y papur hwn yn canolbwyntio ar y Cwricwlwm i Gymru, gallai ei awgrymiadau fod yn berthnasol i'r Cwricwlwm er Rhagoriaeth (Curriculum for Excellence) yn yr Alban hefyd neu i unrhyw gwricwlwm arall a arweinir gan werthoedd.

Y pedwar diben

Mae'r Cwricwlwm i Gymru yn seiliedig ar bedwar diben:

Bod plant a phobl ifanc yn datblygu fel:

1. Dysgwyr uchelgeisiol, galluog sy'n barod i ddysgu gydol eu bywydau
2. Cyfranwyr mentrus, creadigol sy'n barod i chwarae rhan lawn mewn bywyd a gwaith
3. Dinasyddion egwyddorol, gwybodus yng Nghymru a'r byd
4. Unigolion iach, hyderus sy'n barod i fyw bywyd gan wireddu eu dyheadau fel aelodau gwerthfawr o gymdeithas

Mae'r Athro Graham Donaldson, sy'n gyfrifol am y weledigaeth wrth wraidd y cwricwlwm, yn ysgrifennu bod gan y dibenion hyn rolau amrywiol. Maent yn 'egluro dyheadau ar gyfer plant a phobl ifanc Cymru'; maent yn 'rhoi pwys ar ddeilliannau tymor hwy heblaw gwybodaeth, sgiliau a dealltwriaeth'; ac maent yn 'bwynt cyfeirio cyson ar gyfer datblygu'r cwricwlwm'. Maent yn rhoi sail ar gyfer 'pennu blaenoriaethau wrth i'r pwysau ar y cwricwlwm barhau i gynyddu', ac yn amddiffyn y cwricwlwm rhag ei gyfyngu. Maent yn ganllaw ar gyfer dethol cynnwys, profiadau ac addysgeg ac yn arwain atebolrwydd a gwelliannau addysgol (Donaldson, 2015, t. 21).

Mae Donaldson yn pwysleisio pwysigrwydd y dibenion hyn: 'Dylai strwythur y cwricwlwm adlewyrchu'r dibenion cwricwlwm yn uniongyrchol a'u hyrwyddo' (Donaldson, 2015, t. 35); a 'Mae addysgu a dysgu da yn canolbwyntio'n gyson ar ddibenion cyffredinol y cwricwlwm' (Donaldson, 2015, t. 64). Bwriedir i'r pedwar diben fod yn sail i'r cwricwlwm cyfan, sydd ei hun yn cael ei ddiffinio fel popeth sy'n digwydd mewn ysgolion. Adlewyrchir hyn mewn cyhoeddiad mwy diweddar gan Lywodraeth Cymru, lle 'cwricwlwm ysgol yw popeth y mae dysgwyr yn ei brofi ar drywydd y pedwar diben' a bod 'y Cwricwlwm i Gymru yn disgwyl i gwricwlwm ysgol gael ei lywio gan ddiben' (Llywodraeth Cymru, 2024).

Mae'r pedwar diben yn adlewyrchu'r farn gyffredin am nodau addysg. Mae'r dibenion yn adlewyrchu nodau academaidd, lle mae gwybodaeth pwnc yn ganolog i addysg; nodau galwedigaethol addysg, lle mae cyfranogiad economaidd yn nod allweddol; nodau addysgol moesol a dinesig; a nodau llesiant. Gyda'i gilydd, gellir dehongli'r pedwar diben fel hyrwyddo addysg sy'n cefnogi myfyrwyr i fyw bywydau ffyniannus mewn ffordd gyfannol. Mae'r dibenion yn gwneud honiadau normadol am beth yw addysg. Mae'r dibenion yn rhoi lle amlwg i werthoedd addysgol yn y Cwricwlwm i Gymru.

Mae pwysigrwydd y pedwar diben yn cyferbynnu â nodau datganedig y cwricwlwm blaenorol yng Nghymru. Yn 2002, roedd nodau datganedig y cwricwlwm cenedlaethol yng Nghymru yn gyfyng, sef: '(a) promote the spiritual, moral, cultural, mental and physical development of pupils at the school and of society, and (b) prepare pupils at the school for the opportunities, responsibilities and experiences of later life' (Donaldson, 2015, t. 22). Mae pedwar diben y cwricwlwm newydd yn rhan annatod o unrhyw gwricwlwm ysgol gweithredol. Mae hyn yn cefnu ar y gwerthoedd mwy cyfyng a fynegwyd yn y cwricwlwm blaenorol.

Gwerthoedd addysgol

Mewn trafodaeth am y term ‘gwerthoedd’ mewn addysg, mae Halstead a Taylor yn nodi bod rhai diffiniadau o ‘werthoedd’ wedi cael eu beirniadu am fethu â gwahaniaethu rhwng pethau eithaf gwahanol fel rhinweddau, argyhoeddiadau ac ymrwymiadau (1996, t. 5). Fodd bynnag, at ein dibenion ni, rydym yn fodlon trin pob un o’r rhain fel gwerthoedd. Argyhoeddiadau, ymrwymiadau a rhinweddau ymarferwyr sy’n effeithio’r ffordd y mae’r Cwricwlwm i Gymru yn cael ei weithredu mewn ysgolion. Mae Greenbank yn taflu’r rhwyd yn ehangach, gan esbonio bod gan unigolion system werthoedd sy’n cynnwys clwstwr bach o werthoedd moesol, personol, cymdeithasol ac o ran cymhwysedd sy’n dylanwadu ar agweddau ac ymddygiad person (2002, t. 791). Unwaith eto, mae ein defnydd o’r term ‘gwerthoedd’ yn ymgorffori’r diffiniad eang hwn; mae gennym ddiddordeb yn yr ymrwymiadau normadol lawer y mae’n bosibl eu dal am faterion addysgol a’u heffaith ar weithredu’r cwricwlwm.

Mae Brighouse et al. yn nodi:

> by values we mean whatever is good or right about an action or state of affairs, whatever it is that makes them valuable … Often there is more than one value that accounts for why some states of affairs are better than others … Because there are many values, they often conflict, and one needs to make trade-offs among them. (2018, t. 4)

Maent yn rhoi enghraifft o’r gwrthdaro rhwng rhyddid a thegwch, sy’n dod i’r amlwg yn bennaf fel tensiwn rhwng rhyddid rhieni i ymroi eu hadnoddau i addysg eu plant a’r pryder y dylai plant a aned i deuluoedd gwahanol gael rhywbeth tebyg i gyfle cyfartal mewn bywyd (2018, t. 4). Mae hyn i’w weld mewn dadleuon ynghylch a ddylid caniatáu i rieni dalu am addysg breifat i’w plant. Mae Brighouse et al. yn parhau gan ddweud y gallai mathau eraill o wrthdaro fod yn llai dramatig, ond mae penderfyniadau ynghylch sut i sicrhau cydbwysedd rhwng honiadau gwerthoedd gwahanol – honiadau sy’n cystadlu yn erbyn ei gilydd – yn ymhlyg ym mhob penderfyniad i ddyrannu adnoddau prin (2018, t. 4). Gan fod adnoddau addysgol fel cyllid ac amser yn brin bob amser, mae gwerthoedd addysgol yn destun trafod o hyd.

Gall gwerthoedd fod yn unigol, hynny yw, yr hyn y mae athro, lluniwr polisi, neu riant unigol yn credu sy’n bwysig yn normadol mewn addysg. Gallant fod yn sefydliadol, yn aml wedi’u crynhoi gan ddatganiad ysgol o’i hathroniaeth ei hun.

Gallant fod yn genedlaethol, fel yn achos pedwar diben y Cwricwlwm i Gymru lle mae'r pedair cyfres eang o werthoedd wedi'u mandadu gan y llywodraeth. Gall unigolyn fod â gwerthoedd sy'n gwrthdaro â'i gilydd, er enghraifft efallai y bydd yn credu bod rhagolygon swydd myfyriwr yn y dyfodol yr un mor bwysig â'i lesiant yn ystod y tymor arholiadau. Mae gwerthoedd sefydliadol, cenedlaethol ac unigol yn aml yn gwrthdaro hefyd, gydag anghytundeb rhesymol ynghylch beth yw pwrpas addysg, a beth y dylid ei flaenoriaethu pan fo adnoddau'n brin.

Yn ei phapur ar y tensiwn rhwng y chwe Maes Dysgu a Phrofiad (MDaPh) a phedwar diben y Cwricwlwm i Gymru, mae Gatley yn honni y gellir disgrifio'r Cwricwlwm newydd i Gymru fel un sy'n darparu addysg seiliedig ar nodau, a nodau addysg yw galluogi pobl i fyw bywydau personol, dinesig a phroffesiynol bodlon (2020, t. 203). Bydd gweithredu'r Cwricwlwm i Gymru yn gofyn am o leiaf rhywfaint o drafodaeth am yr hyn sydd ynghlwm â gwerthoedd personol, dinesig a phroffesiynol yn ymarferol, yn enwedig pan fydd gwerthoedd unigol, sefydliadol a chenedlaethol yn gwrthdaro. Nid yw hyn yn fethiant o ran canllawiau'r cwricwlwm, ond yn hytrach yn nodwedd angenrheidiol o gwricwlwm sy'n cael ei arwain gan nodau neu ddibenion.

Cynllunio cwricwlwm a arweinir gan ddibenion

Un o ganlyniadau cyflwyno'r pedwar diben yn y Cwricwlwm i Gymru yw na all ysgolion ddibynnu ar gyflwyno cynnwys rhagnodedig i ddangos eu bod wedi cyflwyno'r Cwricwlwm i Gymru. Gan fod y Cwricwlwm i Gymru yn fframwaith nad yw'n rhagnodi cynnwys caeth, mae rheidrwydd ar athrawon i fod yn rhan o'r penderfyniadau ar y ffordd orau o gyflawni'r pedwar diben. Hyd yn oed pe bai cynnwys wedi'i ragnodi, nid yw myfyriwr sy'n gwneud cynnydd da yn y chwe MDaPh o reidrwydd wedi cael ei helpu i ddatblygu fel dysgwr uchelgeisiol, galluog; cyfrannwr mentrus, creadigol; dinesydd egwyddorol, gwybodus; ac unigolyn iach, hyderus. Yn hytrach, bydd hyn yn dibynnu ar y graddau y mae pob MDaPh yn hyrwyddo'r pedwar diben, sut maent yn gweithredu ar y cyd, arferion pedagogaidd, ac a yw'r ysgol wedi ymgorffori strwythurau a gweithgareddau i hyrwyddo'r dibenion yn ychwanegol at y chwech MDaPh, neu'r tu allan iddynt, a ffactorau cyd-destunol eraill gan gynnwys cymeriad, cefndir ac amgylchiadau'r myfyriwr ei hun.

Un feirniadaeth sy'n gysylltiedig â'r Cwricwlwm i Gymru yw nad yw'n darparu digon o ganllawiau am gynnwys y cwricwlwm i sicrhau cysondeb rhwng ysgolion (gweler Evans, 2023, t. 4 am drafodaeth ar hyn). Dywed Davies et al.

> bod Cymru'n ymddangos fel pe bai'n profi gostyngiad gweithredu … lle mae arloesedd brwdfrydig, dyhead a bwriad ddiffuant yn cwrdd â realiti capasiti proffesiynol a pharodrwydd y system – yn bennaf gan fod rhai yn y proffesiwn wedi mynegi ansicrwydd ynghylch beth yn union y disgwylir iddynt ei gyflawni. (2024, t. 31)

Un o achosion yr ansicrwydd hwn yw'r cyfrifoldeb cynyddol a roddir ar athrawon ac ysgolion i benderfynu ar gynnwys y cwricwlwm. Fodd bynnag, mae'n bwysig nodi bod yr ymreolaeth gynyddol hon yn ategu natur y cwricwlwm fel un a arweinir gan ddibenion. Nid yw cwricwlwm sy'n cael ei arwain gan ddibenion wedi'i gynllunio i gael ei orfodi yn ei gyfanrwydd ar wlad sydd ag amrywiaeth o wahanol leoliadau addysgol. Mae hyn oherwydd gallai'r hyn a fydd yn helpu plentyn i gyflawni'r pedwar diben mewn ysgol yn y Cymoedd fod yn wahanol iawn i'r hyn a fydd yn helpu plentyn yng nghanol Caerdydd. Mae'r pedwar diben angen eu dehongli mewn cyd-destun penodol oherwydd bydd helpu plentyn i gyflawni'r pedwar diben yn y Cymoedd yn wahanol i helpu plentyn i gyflawni'r pedwar diben yn Grangetown.

Mae rhoi ymreolaeth i athrawon yn benderfyniad polisi synhwyrol oherwydd mae'n golygu y gallant greu'r cwricwlwm gorau posibl i'w myfyrwyr mewn ymateb i'w cyd-destunau penodol (Harris et al., 2020). Heb ymreolaeth o'r fath, ychydig iawn o adnoddau fyddai gan athrawon i roi'r dibenion ar waith yn ddilys. Fel sgil-effaith, mae'n creu gwahaniaethau rhwng yr hyn y mae gwahanol ysgolion yn ei addysgu, ac yn rhoi llai o bwyslais ar gynnwys disgyblaethol (Crehan, 2024). Fodd bynnag, mae'r sgil-effeithiau hyn yn angenrheidiol os yw'r cwricwlwm am gael ei arwain gan ddibenion mewn ffordd ddilys.

Gan ddychwelyd at werthoedd, mae gweithredu cwricwlwm a arweinir gan ddibenion yn ei gwneud yn ofynnol i athrawon fod yn ymatebol i'w myfyrwyr a rhoi mwy o sylw i'r ffordd orau o'u cefnogi i fyw bywyd gan wireddu eu dyheadau. Mae hwn yn newid sylweddol o'r cwricwlwm blaenorol a oedd yn gofyn i ysgolion addysgu pynciau yn dda. Gellir gwneud yr olaf heb lawer roi llawer o ystyriaeth i lwybr y plentyn mewn bywyd. Mae'r cyntaf yn gofyn am ystyriaeth gyson o anghenion pob plentyn a addysgir. Mae hefyd yn gofyn am fyfyrio gofalus ar yr amrywiaeth o werthoedd addysgol a fynegir gan y pedwar diben. Mae Eisner yn cymharu hyn â disgrifiad Aristotle o *phronesis*, sy'n ceisio paratoi ymarferwyr sy'n

gallu defnyddio eu doethineb proffesiynol mewn amgylchiadau lleol sydd bob amser yn unigryw (2005, t. 202). Mewn geiriau eraill, mae gweithredu gwerthoedd mewn ymarfer addysgol yn gofyn am ddull myfyriol.

Os yw'r dibenion am fod â rhan ganolog yn y Cwricwlwm i Gymru, mae ymreolaeth athrawon yn bwysig. Gyda'r ymreolaeth hon daw'r dasg o ddewis cynnwys cwricwlwm sy'n ymwreiddio gwerthoedd addysgol, a'r sgil-effaith y bydd cynnwys y cwricwlwm yn wahanol ym mhob ysgol. Mae gweithredu gwerthoedd yn gofyn am y gallu i fyfyrio ac addasu. Yn y papur hwn, byddwn yn gweithio ar y rhagdybiaeth bod cwricwlwm a arweinir gan ddibenion yn ddymunol, ac yn canolbwyntio ar y ffordd orau o wneud gwerthoedd addysgol yn rhan annatod o'r gwaith o gynllunio'r cwricwlwm. Mae athrawon yn debygol o gael eu hunain yn trafod gwerthoedd addysgol wrth iddynt weithio i ddatblygu a gweithredu'r Cwricwlwm i Gymru, ac mae yna adnoddau ac offer a allai helpu gyda'r trafodaethau hyn.

Heriau hyd yma

Un adnodd y gellir cyfeirio ato am ymchwil am y mathau o heriau y gallai'r Cwricwlwm i Gymru eu hwynebu yw Cwricwlwm er Rhagoriaeth yr Alban. Fe'i cyflwynwyd yn 2010 ac mae cyfres debyg iawn o werthoedd addysgol yn rhan annatod ohono ar ffurf y pedwar gallu. Mae pwysau allanol ar athrawon ac ysgolion fel cyfundrefnau arolygu, arholiadau, tablau cynghrair, amser athrawon, pwysau ariannol, a diffyg adnoddau, yn aml yn trechu ystyriaethau am werthoedd. O ganlyniad, efallai nad yw'n syndod bod adroddiad ar y Cwricwlwm er Rhagoriaeth wedi canfod bod y cwricwlwm wedi'i gyfyngu, a bod yna ddiwylliant o berfformio mewn ysgolion a arweinir gan fesurau atebolrwydd sy'n mynd yn groes i werthoedd y Cwricwlwm er Rhagoriaeth (Shapira et al., 2023). Mae hyn yn dangos yr anawsterau o wneud gwerthoedd addysgol yn flaenllaw mewn cyd-destunau cymhleth yn y byd go iawn.

Mae pryderon y bydd y Cwricwlwm i Gymru yn wynebu problemau tebyg i Gwricwlwm er Rhagoriaeth yr Alban (Sinemma et al., 2020). Gall diffyg adnoddau a chymorth gan y llywodraeth, ynghyd ag amharodrwydd rhai ymarferwyr i newid pwyslais eu hymarfer ar werthoedd yn hytrach na deilliannau, ansefydlogi'r broses o weithredu'r cwricwlwm yn briodol (Thomas et al., 2023). Fe wnaeth Estyn, yr arolygiaeth dros addysg a hyfforddiant yng Nghymru, ddweud bod cymorth y

llywodraeth yn aml 'yn rhy gyffredinol, yn hytrach nag yn ddigon teilwredig' (2023), a nododd yr anawsterau i ysgolion weithredu cwricwlwm newydd wrth aros am gyhoeddiadau allweddol am gymwysterau wedi'u hailddatblygu i'w ategu. Mae Gareth Evans yn nodi y gellir ystyried Cwricwlwm er Rhagoriaeth yr Alban yn wers o ran sut i beidio â gorlethu athrawon gyda gormod o lawer o ganllawiau (2023, t. 10). Os cefnogir athrawon i feddwl o safbwynt gwerthoedd addysgol, yn hytrach nag ymateb i bwysau allanol, mae'r cwricwlwm yn fwy tebygol o gadw ffocws ar y pedwar diben.

Er gwaethaf yr heriau a gyflwynir gan y Cwricwlwm i Gymru, mae athrawon ac arweinwyr ysgolion yn gefnogol iawn o'r newidiadau ar y cyfan. Canfu Duggan et al. fel a ganlyn

> 98 per cent of senior leaders and 78 per cent of practitioners agreed that they were committed to the aspirations of the Curriculum for Wales; 98 per cent of senior leaders and 87 per cent practitioners agreed that they were committed to making changes to their professional practice to help learners realise the four purposes of the Curriculum for Wales [and] 99.6 per cent of senior leader and 91 per cent of practitioners agreed that they were committed to learning more about the Curriculum for Wales. (2024, t. 23)

Roedd eu hail gyfres o ddata (Thomas et al., 2023), yn dangos bod arweinwyr yn parhau i deimlo eu bod yn gwneud cynnydd tuag at weithredu'r cwricwlwm newydd.

Mae'r ewyllys da hwn gan ymarferwyr yn awgrymu ei bod yn werth cael y cwricwlwm newydd yn iawn. Yn hytrach na darparu mwy o gyfarwyddyd am gynnwys y cwricwlwm, a gwneud yr un camgymeriadau ag yn yr Alban o bosibl, gallai'r llywodraeth yn hytrach fuddsoddi mewn helpu athrawon i feddwl yn ystyrlon am sut i weithio gyda chwricwlwm a arweinir gan ddibenion, a sut i wneud penderfyniadau hyderus y gellir eu cyfiawnhau yn ymwneud â'r cwricwlwm sy'n ystyried y pedwar diben.

Meddwl am werthoedd

Mae cynllunio cwricwlwm a arweinir gan bedwar diben y Cwricwlwm i Gymru yn golygu meddwl am werthoedd addysgol. Rhaid meddwl o safbwynt sut i weithredu'r llu o werthoedd a grybwyllir yn y pedwar diben, ac o safbwynt sut i ymdrin â'r ffaith bod adnoddau ysgolion yn gyfyngedig, a bydd angen cyfaddawdu weithiau rhwng gwerthoedd addysgol gwahanol.

Mae rhoi'r pedwar diben ar waith yn arwain at broblemau ymarferol. Mae Eisner yn honni bod problemau ymarferol yn flinderus – bod y cyfaddawdu'n ddi-bendraw, a bod amrywiaeth o atebion posibl, pob un ohonynt yn debygol o greu problemau eraill (2005, t. 201). Mewn ymateb, mae'n canolbwyntio ar drafod, sy'n rhyddhau rhywun o safbwynt cul gydag un dehongliad yn unig. Yn ogystal, dywed y gall athrawon gryfhau eu hymdeimlad o gymuned trwy gyd-drafod (2005, t. 201). Mae Walker yn disgrifio trafodaethau am y cwricwlwm fel rhan greiddiol o weithredu'r cwricwlwm. Dywed

> Curriculum deliberations are chaotic and confused. Alternatives are often formulated and defended before the issue has been clearly stated. Feelings run high. Personal preferences are expressed in the same breath with reasoned arguments. (1971, t. 55)

Ar yr un pryd, mae'r cam hwn yn allweddol i greu cwricwlwm: mae angen gwneud penderfyniadau cyfiawn am yr hyn sy'n bwysig.

Rydym yn cynnig y gall adnoddau athronyddol sicrhau'r trafodaethau cwricwlwm gorau posibl ynghylch rhoi gwerthoedd ar waith. Er nad yw trafod gwerthoedd yn gwbl athronyddol, gellir dadlau'r achos mai athroniaeth, fel disgyblaeth, sydd â'r adnoddau mwyaf datblygedig ar gael ar gyfer siarad am werthoedd. Wrth wynebu cwestiynau biolegol, hanesyddol, gwleidyddol neu gymdeithasol, mae troi at ddisgyblaethau bioleg, hanes, gwyddorau gwleidyddol, neu gymdeithaseg yn naturiol ac yn synhwyrol. Un rheswm dros wneud hyn yw bod disgyblaeth yn cwmpasu cyfnod hir o astudiaeth systematig o grŵp o gwestiynau. Fel y dywed Collingwood, ystyr gwyddor ddisgyblaethol yn ei ystyr cyffredin yw corff o fyfyrdodau systematig neu drefnus am bwnc penodol (Collingwood, 1940, t. 4). Pan fydd gennym gwestiwn sy'n ymwneud â'r pwnc hwnnw, mae'n gwneud synnwyr troi at ddisgyblaeth sydd â hanes hir o'i astudio'n systematig.

Athroniaeth yw'r ddisgyblaeth sydd wedi astudio gwerthoedd yn systematig yn hanesyddol. Dadleua P. F Strawson mai'r hyn y mae gan athronwyr hanes hir o'i astudio yw ystyr cysyniadau yn systematig, gan gynnwys syniadau moesegol: da, drwg, cywir, anghywir, cosb (Strawson, 1992, t. 6). Mae cysyniadau eraill sy'n berthnasol i addysg fel gwybodaeth, cyfiawnder, ffyniant, gwaith a hyder yn perthyn i gylch gwaith astudiaeth athronyddol hefyd. Mae'n gwneud synnwyr felly, i droi at y ddisgyblaeth athroniaeth, yn fwy penodol maes moeseg, i ddarparu adnoddau i gymryd rhan mewn trafodaethau am werthoedd addysgol gan mai dyma le mae cwestiynau am werth wedi cael eu hastudio yn hanesyddol.

Mae Levinson wedi galw am faes moeseg broffesiynol i addysgwyr, tebyg i foeseg feddygol (2023). Mae'n cyfeirio at y canlynol:

> a 2500+ year history of such work, from Plato's Republic and Confucian Analects and Xueji, Locke, Kant, Rousseau, Wollstonecraft, DuBois, and Oakeshott to Dewey, Noddings, Greene, Kohlberg, Friedman, Freire, Fanon, Gutmann, Sizer, Boal, Elmore, Foucault, Biesta, Ladson-Billings, Curren, Darling-Hammond, Brighouse, Morton, Moses, Ben-Porath, de Ruyter, and thousands more. (2023, t. 199)

Mae hi'n galw am gydnabyddiaeth systematig o faterion moesegol ym maes addysg, a phroffesiwn o foesegwyr addysgol i ymateb i'r materion hyn.

Mae athroniaeth eisoes yn gynhenid yng ngwaith y cwricwlwm oherwydd bod y gwaith o gynllunio'r cwricwlwm wedi'i lywio'n gan athroniaeth. Er enghraifft, mae Phenix (1962) yn cynnig strwythur a chynllun cwricwlwm sy'n cwmpasu chwe maes ystyr. Yn yr un modd, mae Hirst yn cynnig y gellid rhannu gwybodaeth yn ffurfiau sy'n wahanol yn rhesymegol, a'r cyfan sydd ei angen i ddarparu addysg lawn yw cynnwys pob un yn y cwricwlwm (1968). Fodd bynnag, mae gan y Cwricwlwm i Gymru gyfres o ddibenion a fframwaith eang eisoes. Yn hytrach na chynllunio cwricwlwm ar lefel macro, yr hyn y mae gennym ddiddordeb ynddo yma yw sut y gellir cefnogi athrawon i weithredu'r gwerthoedd sydd wrth wraidd y Cwricwlwm i Gymru presennol yn eu gwaith eu hunain. Gofynnir iddynt weithio gyda phedwar diben addysgol rhagnodedig, gan ailymweld ac ail-werthuso'n barhaus pa rai i'w blaenoriaethu a sut i'w cyflwyno mewn arferion addysgol. I ryw raddau maent yn creu eu cwricwlwm eu hunain sydd wedi'i lywio gan athroniaeth, er cwricwlwm y mae ei egwyddorion arweiniol eisoes wedi'u pennu. Mae'r math o waith roedd Hirst a Phenix yn ymwneud ag ef eisoes wedi'i gwblhau gan Donaldson, ond mae tasgau athronyddol yn parhau wrth i syniadau gael eu rhoi ar waith.

Mae pedwar diben y Cwricwlwm i Gymru yn ei gwneud yn ofynnol i athrawon bwyso a mesur gwerthoedd addysgol yn eu hymarfer o ddydd i ddydd. Mae Brighouse et al. yn nodi, wrth i wneuthurwyr penderfyniadau anelu at welliannau, mae angen safonau arnynt sy'n dweud wrthynt beth sy'n cyfrif fel gwelliant. Fodd bynnag, fel arfer nid oes ganddynt iaith gyfoethog a soffistigedig ar gyfer siarad am werthoedd a mynegi cyfaddawdau (2018, t. 1). Mae'r cyfaddawdau hyn yn ymwneud â sut i ddosbarthu nwyddau ac adnoddau addysgol. Yn y papur hwn, mae gennym ddiddordeb yng nghyfaddawdau'r cwricwlwm fel, er enghraifft, faint o amser cwricwlwm y dylid ei dreulio ar lesiant yn erbyn canlyniadau arholiadau. Mae

Brighouse et al. yn darparu fframwaith i hwyluso'r drafodaeth, yn enwedig trafodaethau ar y cyd.

Yn eu llyfr *Dilemmas in Educational Ethics*, mae Levinson a Fay yn disgrifio trafodaethau am werthoedd mewn addysg fel a ganlyn:

> both utterly ordinary and immensely challenging. These are not exotic problems; they are every day dilemmas. But educators and policy makers generally receive very little support in thinking them through other than as technocratic challenges … these cases are treated as challenges of compliance, leadership, communication, data analysis, student support, or instruction. They are rarely treated as ethical challenges of equity, merit, respect, inclusion, fairness of human rights – that is as challenges that require educators and policy makers to think carefully about the values and moral principles at stake. (2016, t. 2)

Mae Levinson a Fay yn dweud nad oes gan y rhai sy'n gwneud penderfyniadau y gallu na'r profiad i ddadansoddi'r mathau hyn o faterion moesegol ymarferol a gwneud penderfyniadau ar y cyd arnynt (2016, t. 2).

Os gofynnir i ymarferwyr yng Nghymru ystyried yn ofalus werthoedd addysgol wrth iddynt weithredu'r Cwricwlwm i Gymru, yna gall adnoddau athronyddol helpu i hwyluso hyn. Yn yr adran ganlynol, rydym yn troi at gyfweliadau â saith athro mewn ysgolion uwchradd yng Nghymru i ddarganfod a oeddent yn wynebu problemau sy'n deillio o werthoedd addysgol, ac a oeddent yn teimlo eu bod yn cael eu cefnogi'n dda i drafod gwerthoedd wrth iddynt weithio i weithredu'r Cwricwlwm i Gymru.

Dulliau ymchwil

Rhwng Ebrill a Gorffennaf 2023, gwnaethom gynnal saith cyfweliad gydag athrawon mewn ysgolion uwchradd yng Nghymru. Y nod, neu'r cwestiwn ymchwil y tu ôl i'r cyfweliadau hyn, oedd archwilio a oedd gweithio gyda chwricwlwm a arweinir gan ddibenion yn cynyddu'r baich ar athrawon i feddwl am werthoedd addysgol, ac a oedd athrawon yn teimlo eu bod yn cael eu cefnogi'n dda i wneud hyn. Mae'r nifer cyfyngedig o gyfweliadau yn golygu nad oes modd dod i gasgliadau pendant; fodd bynnag, credwn fod y cyfweliadau'n dangos prawf o egwyddor: bod cwricwlwm a arweinir gan ddibenion yn codi materion i'r rhai sy'n ei weithredu, a rhaid wrth ganllawiau i ddatrys y materion hyn a arweinir gan werthoedd.

Yn fyr, cynhaliwyd y saith cyfweliad yn bersonol neu ar-lein dros Zoom. Roedd y cyfranogwyr yn athrawon mewn amryw o wahanol ysgolion uwchradd yn y De. Gwirfoddolodd pob un o'r cyfranogwyr i gael eu cyfweld ar ôl i alwad am gyfranogwyr gael ei e-bostio o amgylch ysgolion yng Nghymru - ni chafwyd digon o ymatebion i allu dewis cyfranogwyr. Unwaith eto, mae hyn yn cyfyngu'r casgliadau y gellir eu gwneud o'r data gan ei bod yn debygol bod gan y rhai a ymatebodd ddiddordeb yn y cwricwlwm newydd, a diddordeb mewn trafod gwerthoedd addysgol.

Roedd gan ddau o'r rhai a gafodd eu cyfweld rolau arwain o ran gweithredu'r Cwricwlwm i Gymru. Roedd y rhai a gafodd eu cyfweld yn arbenigwyr mewn amrywiaeth o bynciau gan gynnwys Saesneg, Cymdeithaseg, Hanes, Addysg Gorfforol, Ffiseg, Daearyddiaeth a Bioleg. Roedd yr ysgolion i gyd yn ysgolion cyfun, ac yn amrywio o ysgol fawr yng Nghaerdydd a oedd yn perfformio'n dda iawn, i ysgolion mewn ardaloedd difreintiedig a chyfoethog yn Abertawe, i ysgol yn y Cymoedd.

Yn y cyfweliadau, gofynnwyd cwestiynau i gyfranogwyr am dri phwnc gwahanol. Ar ôl rhai cwestiynau rhagarweiniol am y cyd-destun a rolau ein cyfranogwyr, gwnaethom ofyn yn gyntaf am eu hargraffiadau cyffredinol ar y cwricwlwm newydd a gofyn iddynt sôn am bwysigrwydd cymharol pob un o'r pedwar diben yn eu barn nhw. Yn ail, gwnaethom ofyn iddynt am eu gwerthoedd addysgol eu hunain. Yn drydydd, gofynnwyd iddynt a oedd gwerthoedd addysgol yn cael eu trafod yn eu hysgol, a beth oedd y rhwystrau yn y trafodaethau hyn.

Roedd y cyfweliadau yn lled-ffurfiol ac maent wedi cael eu trawsgrifio, eu codio a'u dadansoddi gan ddefnyddio dadansoddiad thematig (Miles et al., 2014). Yn benodol, rydym wedi defnyddio dull diddwythol o ran dadansoddi. Yn hytrach na dechrau gyda data'r cyfweliad ac adeiladu damcaniaeth o'r hyn a ddarganfuom, dechreuom gyda'r ddamcaniaeth fod posau athronyddol yn deillio o'r cyfuniad o ymreolaeth athrawon a chwricwlwm a arweinir gan werthoedd. Yna gwnaethom nodi themâu a fyddai'n cyfleu'r ddamcaniaeth hon a dadansoddi'r data yn unol â hynny. Fel y dywedodd Fereday a Muir-Cochrane, datblygwyd y templed *a priori*, yn seiliedig ar y cwestiwn ymchwil a'r fframwaith damcaniaethol (2006, t. 83). Y themâu a ddefnyddiwyd gennym oedd: (1) gwerthoedd addysgol; (2) gwrthdaro o ran y cwricwlwm; a (3) rhwystrau i drafod gwerthoedd addysgol.

O ran moeseg ymchwil, o ystyried rhai o'n canfyddiadau am sensitifrwydd trafod gwerthoedd mewn ysgolion, rydym yn teimlo bod cynnal cyfweliadau unigol ar

draws amrywiaeth o wahanol ysgolion yn ffortunus. Yn yr un modd, roedd cael cyfrannu'n ddienw a chyfrinachedd yn arbennig o bwysig er mwyn helpu athrawon i rannu eu safbwyntiau'n agored. Ar yr un pryd, ymatebodd y rhai a gafodd eu cyfweld bod y cyfweliadau'n brofiad cadarnhaol, gan adlewyrchu pwysigrwydd cael trafodaethau am werthoedd addysgol fel ymarferydd. Bydd yn rhaid i waith yn y maes hwn yn y dyfodol roi sylw arbennig i'r rhwystrau a wynebodd athrawon wrth siarad am eu gwerthoedd addysgol er mwyn sicrhau arferion ymchwil moesegol.

Canfyddiadau a dadansoddiad

Mae'r data sy'n perthyn i'r tair thema hyn yn caniatáu i ni lunio achos bod cwricwlwm a arweinir gan ddibenion, yn wir, yn gofyn i athrawon feddwl yn ofalus am werthoedd addysgol, ac y byddai ysgolion yn cael budd o adnoddau arbenigol i lywio trafodaethau am werthoedd addysgol.

(1) Gwerthoedd Addysgol

Siaradodd pob un o'r cyfranogwyr gydag angerdd am werthoedd addysgol. Roedd pob un yn gallu nodi hefyd o leiaf agweddau ar bedwar diben y Cwricwlwm i Gymru a oedd yn cwmpasu'r hyn a oedd yn bwysig iddynt hwy. Y canfyddiad sydd o ddiddordeb i'r prosiect hwn yw bod gan wahanol athrawon flaenoriaethau gwahanol i'w gilydd mewn perthynas â gwerthoedd addysgol. Mewn rhai achosion, roeddent eu hunain yn cael eu tynnu'r ddwy ffordd o ran gwerthoedd addysgol a oedd yn cystadlu â'i gilydd. Ystyriwch y pum datganiad canlynol gan bum cyfranogwr gwahanol:

> Mae yna wahanol ddimensiynau i rôl addysg. Ar y naill law, yn amlwg cyflwyno'r wybodaeth, yr wybodaeth rydych chi'n teimlo mor angerddol amdani ac a wnaeth i chi fod eisiau astudio eich gradd a dod yn athro oherwydd eich bod chi eisiau'r profiad hwnnw, wyddoch chi, y profiad o gariad ac angerdd at y pwnc. Ar y llaw arall, eu haddysgu nhw i fod yn sifil, sut i fod yn foesegol sut i fod, wyddoch chi, yn iach. Er enghraifft, rydych chi'n gweld plant yn dod i'r ysgol yn bwyta bag o Quavers a dyna yw eu brecwast. (Athro un)

> Yr hyn sy'n fy ysgogi i yn bendant yw'r bwlch anfantais. Felly, ie, anghyfiawnder hynny mewn gwirionedd. A pham felly? A cheisio gwneud popeth y gallwn i gau'r bwlch mantais hwn, y ffordd rydw i'n ei weld e, ond dechreuais addysgu hynny hefyd ar y cychwyn. Roedd gen i ddiddordeb. Mae gen i ddiddordeb yn hynny o hyd, ac rwy'n gweld fy hun yn symud ymlaen. (Athro tri)

> O, mae fy nghalon yn dweud y dysgwyr, a'r hyn maen nhw eisiau ei ddysgu, a beth fydd yn gwneud y byd yn lle gwell. Rydw i, fel athro, bob amser wedi ceisio gwneud dysgu mor ddiddorol ac mor hwyliog ac mor berthnasol ac mor agos at fywyd go iawn â phosibl. (Athro pedwar)

> Y gwir amdani yw eich bod eisiau gweld pa mor dda y gall myfyrwyr gyflawni. A'u gweld ymhen 10 mlynedd a'u bod yn dod ata' i a dweud, o, diolch yn fawr, diolch i chi rydw i'n gwneud hyn nawr ac rydych chi'n gweld sut mae eu bywydau wedi datblygu o'r hyn roeddwn i wedi ei addysgu iddyn nhw neu sut rydw i wedi eu helpu i ddatblygu fel pobol, nid o reidrwydd yn yr ystafell ddosbarth. (Athro pump)

> Rydyn ni'n ceisio annog [myfyrwyr] i arbrofi … a chaniatáu i ddisgyblion archwilio pynciau yn hytrach nag addysgu pethau iddyn nhw. Rydyn ni'n gadael iddyn nhw ddod o hyd i'w llwybr eu hunain. (Athro saith)

Er bod yna achosion o orgyffwrdd rhwng gwerthoedd arweiniol yr athrawon, mae yna wahaniaethau pwysig hefyd. Mae athro un yn cael ei dynnu'r ddwy ffordd rhwng cyflwyno gwybodaeth a mynd i'r afael ag agweddau moesegol a chymdeithasol ar fywyd plentyn. Mae athro tri yn cael ei arwain gan ystyriaethau am gyfiawnder addysgol a dosbarthu nwyddau addysgol. Mae athro pedwar yn cael ei arwain gan greu cysylltiad dilys â phlant fel pobl a dysgwyr. Mae athro pump yn cael ei arwain gan helpu myfyrwyr i gyflawni yn yr ysgol ac mewn bywyd. Mae athro chwech yn cael ei arwain gan adael i fyfyrwyr arbrofi gyda syniadau a dysgu drostynt eu hunain.

Mae eu gwerthoedd yn wahanol. O'u rhoi mewn ystafell gyda'i gilydd a gofyn iddynt gynllunio cwricwlwm, mae'n debygol y byddent yn anghytuno ynghylch o leiaf rai agweddau allweddol ar wedd addysg plant.

(2) Gwrthdaro yn y Cwricwlwm

O dan y thema gwrthdaro cwricwlaidd, nododd cyfranogwyr achosion lle'r oedd gwerthoedd addysgol yn gwrthdaro â materion ymarferol. Mae sawl enghraifft o wrthdaro y mae athrawon wedi'u hwynebu wrth ystyried eu gwerthoedd yn dod i'r amlwg yn nata'r cyfweliad:

> Rydyn ni'n dal i fod i gael ein llywodraethu gan y cymwysterau y mae'r plant hyn yn mynd i'w gwneud, a dydw i ddim yn credu bod ein harlwy o arholiadau yn cyd-fynd o reidrwydd â'r 4 diben a dydw i ddim yn gweld sut y gallai … Er enghraifft, rydyn ni'n colli nifer o'n cymwysterau i ddod ag ymdeimlad mwy o degwch i ddysgu yn y gwyddorau, ond yn fy marn i mae'n gwneud i mi deimlo fel ein bod ni'n mynd i golli ein meddygon a'n milfeddygon, oherwydd mae

> pawb yn mynd i fod yn sefyll cymhwyster dyfarniad dwbl. Ac rydyn ni'n mynd i golli gwyddoniaeth driphlyg. Dydw i ddim yn gweld sut mae hynny'n cyd-fynd ag iechyd ein cenedl, neu eu hiechyd meddwl, gan ddweud wrthyn nhw eu bod nhw i gyd yr un peth. Sut mae modd i chi fod yn uchelgeisiol mewn gwyddoniaeth? (Athro pedwar)

> Mae gennym ni gwricwlwm ysgol sy'n seiliedig ar ddeuddeg o werthoedd. Felly, pan fyddwch chi'n meddwl am oddefgarwch, sy'n un o'r gwerthoedd – sut alla i ofyn i rywun i fod yn oddefgar pan fo hynny ddim yn rhywbeth maen nhw'n ei weld gartre. A wyddoch chi, maen nhw'n dod i mewn, ac maen nhw wedi gwneud yr hyn a'r llall. Felly dyma'r llwybr rydyn ni'n ei ddilyn ar gyfer bod yn fodel rôl o'r goddefgarwch hwnnw, ond mae hynny'n mynd yn groes i'r gwerthoedd a welir yn y gymuned. (Athro un)

> Mae Estyn yn llywio ysgol cymaint, a bydd ysgolion yn cyflawni'r hyn y mae Estyn am ei weld sy'n drueni mawr, yn hytrach na meddwl o'r galon oherwydd dyna yw hanfod y cwricwlwm hwn. Yr hyn rydyn ni'n meddwl sy'n wirioneddol wych i'n disgyblion ni, waeth beth mae rhywun o'r tu allan yn ei ddweud. Ond, wyddoch chi, mae'r llais hwnnw'n dal i fod yno, uwch ein pennau, yn dweud wel, ydych chi'n gwneud hyn nawr? Ydych chi'n gwneud hyn a hyn? (Athro tri)

> Mae llawer o ffocws ar y canlyniadau a gafwyd mewn gwyddoniaeth, sy'n wych, ond nid dyna weledigaeth y cwricwlwm newydd yn fy marn i. (Athro chwech)

Mae'r rhain i gyd yn enghreifftiau lle mae'r ymdrech i weithredu gwerthoedd yn gwrthdaro â gofynion ac ystyriaethau eraill. Gall pwysau allanol fel canlyniadau arholiadau ac arolygiadau Estyn rwystro'r ymdrech i weithredu ar werthoedd addysgol, lle bynnag nad yw'r rhain yn rhan o arholiad neu'n destun arolygiad. Ar ben hynny, disgrifir newidiadau sy'n gysylltiedig â'r cwricwlwm newydd fel rhai sy'n gwrthdaro â'i ddibenion ei hun yn ôl Athro pedwar. Mae Athro un yn sôn am yr anawsterau o addysgu myfyrwyr i fod yn oddefgar pan nad yw goddefgarwch yn un o'r gwerthoedd pwysig yn eu cartrefi; felly gall gwerthoedd cymunedol wrthdaro â gwerthoedd addysgol athro.

Y darlun sy'n dod i'r amlwg o'r data yw yn gyntaf, bod athrawon yn cael eu harwain gan gyfres amrywiol o werthoedd addysgol ac nad ydynt o reidrwydd yn cytuno'n llawn â'i gilydd ynghylch pa werthoedd sydd bwysicaf. Yn ail, mae yna achosion yn eu hymarfer bob dydd lle mae athrawon yn gorfod cael cydbwysedd rhwng gwerthoedd addysgol a phwysau allanol, neu werthoedd addysgol sy'n cystadlu â'i gilydd. Os ydym unwaith eto yn dychmygu ein cyfranogwyr yn eistedd yn yr un ystafell, yn wynebu un o'r achosion uchod o wrthdaro, e.e. sut i fynd ymdrin ag arolygiad Estyn, mae'n ymddangos yn debygol y byddant yn anghytuno ynghylch y dull gweithredu gorau o ystyried eu syniadau gwahanol am yr hyn sydd bwysicaf.

(3) Rhwystrau i drafod gwerthoedd addysgol

Yn olaf, mae'r cyfweliadau'n awgrymu nad yw rhai athrawon yn gallu trafod gwerthoedd addysgol yn eu hysgolion am resymau amrywiol. Gwnaethom ofyn yn benodol iddynt am yr hyn sy'n eu rhwystro rhag trafod gwerthoedd:

> Mae trafod gwerthoedd yn un anodd mewn gwirionedd oherwydd pan mae gennych chi nifer mor sylweddol o staff ac, wyddoch chi, mae yna gymaint o broblemau sylfaenol yn yr ysgol ei hun, mae'n lleoliad dystopaidd braidd – os ydyn nhw i gyd gyda'i gilydd yn ddiofyn, yn y pen draw rydyn ni'n mynd i siarad am yr holl bethau negyddol sy'n digwydd yn yr ysgol oherwydd, i fod yn onest, man gwyn man draw ac, wyddoch chi, does neb yn ei chael hi'n waeth nag athrawon ac mae'n broffesiwn heriol. (Athro un)

> Mae'n eithaf anodd dweud beth yw eich barn, oherwydd rydych chi'n gwybod y gallwch chi gael eich gwawdio. Felly, wyddoch chi, rydw i wastad wedi bod yn berson moesegol – rydw i'n credu fy mod i, o leiaf, ond rydw i bob amser yn cael fy adnabod fel y person sy'n dweud Ond rwy'n dweud wrthych chi fel hyn, oherwydd mae'r capten yn dod. Ha ha! Ha! Ha! Flynyddoedd yn ôl, fe wnes i geisio cael mwy o bobl i yfed dŵr, ac fe wnaethon nhw fy rhoi i yn fy lle, oherwydd mae e fel, o, mae e ond oherwydd eich bod chi eisiau i rywun wneud hyn, wyddoch chi, roedd yn eithaf anodd. (Athro dau)

> Rwy'n meddwl weithiau pan fyddaf yn siarad â staff, rwy'n credu bod pobl yn meddwl 'O, mae hynna'n swnio'n braf, ond nid dyna'r realiti sy'n digwydd ar lawr gwlad'. Ac yna rwy'n credu bod y rhwystrau hynny ond am fynd yn fwy … Ond rwy'n credu bod yr hyn sy'n digwydd ar lawr gwlad nawr yn mynd i gael effaith wirioneddol ar sut mae'r weledigaeth ar gyfer y cwricwlwm yn cael ei gwireddu, nid o ran yr amser sydd gan athrawon, ond oherwydd bod cyfyngiadau cyllidebol yn cael effaith enfawr ar staffio. (Athro tri)

> Felly mae gennym aelodau o'n tîm uwch-arweinwyr, sydd i raddau helaeth, dydw i ddim eisiau dweud y genhedlaeth hŷn … Mae yna bobl sy'n meddwl eu bod yn deall y cwricwlwm newydd, ond mewn gwirionedd dydyn nhw naill ai ddim yn ei ddeall, neu maen nhw'n ceisio pob ffordd i sicrhau ei fod yn cyd-fynd â'u gwerthoedd o'r hen gwricwlwm. Ac mae yna rai sy'n poeni cymaint am ganlyniadau arholiadau nes eu bod yn glynu wrth yr hyn y maen nhw'n ei adnabod ar hyn o bryd fel fframwaith, ac mae hynny'n cynnwys rhai uwch-arweinwyr, ac mae hynny'n gwneud y trafodaethau'n llawer anoddach. Maen nhw'n dweud 'dyma'r hyn rydyn ni'n mynd i'w wneud; ac mae'n dod ychydig yn fwy unbenaethol o ran y ffordd y mae disgwyl i ni wneud pethau. (Athro pedwar)

> Roedd fy niffyg dealltwriaeth neu wybodaeth yn rhwystr. Mae'n debyg bod sgyrsiau yn digwydd o'm cwmpas ond doedd gen i ddim mewnbwn iddyn nhw oherwydd doedd gen i ddim gwybodaeth sylfaenol am gynnwys y cwricwlwm. (Athro pump)

> Mae yna safbwyntiau cryf yn yr adran. Mae yma amrywiaeth eang o ran profiad. Felly rwy'n athro cymharol newydd. Dim ond fy ail flwyddyn yw hon, ond mae gennym athrawon sydd wedi bod yn gwneud hyn ers ugain mlynedd a mwy ac sydd â gwerthoedd penodol ar gyfer ffyrdd penodol. Maen nhw'n hoffi gwneud pethau a dydyn nhw ddim yn hoffi gwneud y pethau hynny mewn ffyrdd gwahanol. (Athro chwech)

> Y rhan fwyaf o'r amser rydyn ni'n edrych ar y ffordd o ymdrin ag e yn hytrach na'r dull ei hun ac yn hytrach na'r gwerthoedd y tu ôl iddo. Ac ie, rydyn ni yn i ryw raddau. Ond dydw i ddim yn poeni. Y rhan fwyaf o'r amser mae'n ymwneud â sut y gallwn ni newid hyn. (Athro saith)

Roedd cyfranogwyr yn eglur am y rhwystrau a wynebwyd ganddynt wrth gael sgyrsiau am werthoedd addysgol mewn ysgolion. Mae gan wahanol athrawon farn wahanol am yr hyn sy'n bwysig, fel y gwelir yn achos Athro dau lle cafodd diddordeb yr athro mewn ffyrdd iach o fyw ei wawdio gan aelodau eraill o staff; ac yn achos Athro pedwar lle'r oedd y gwerthoedd a fynegwyd ganddo wedi cael eu mygu gan uwch-arweinwyr sydd â mwy o ddiddordeb mewn canlyniadau arholiadau.

Mae ffactorau cyd-destunol fel anhawster llwyr addysgu o ddydd i ddydd mewn amgylchedd heriol hefyd yn rhwystr, fel y gwelir yn sylwadau Athro un ac Athro pedwar. Maent yn awgrymu bod sgyrsiau am werthoedd mor bell o realiti addysgu y byddai'r sgyrsiau'n troi'n rhai negyddol am yr holl broblemau beunyddiol sy'n wynebu ysgolion. Cyfeiriodd Athro pump at ddiffyg dealltwriaeth a gwybodaeth fel rhwystr i drafod gwerthoedd. Tynnodd Athro chwech sylw at y gwahanol agweddau rhwng aelodau staff mwy newydd ac aelodau staff mwy profiadol. Yn olaf, nododd Athro saith ddiffyg amser fel ffactor allweddol, yn enwedig pan fydd angen trafod ar frys gwestiynau pwysig am sut i weithredu'r cwricwlwm mewn ffordd ymarferol.

Mae trafod gwerthoedd mewn ysgolion yn dasg sensitif. Gall yn hawdd lithro i wawd, dadleuon neu sgyrsiau di-fudd sy'n adlewyrchu morâl isel. Mae'n gofyn hyder, gwybodaeth a dealltwriaeth. Mewn geiriau eraill, mae trafod gwerthoedd addysgol yn dasg arbenigol. Mae'n werth nodi, er gwaethaf y rhwystrau a ddarganfuwyd, dywedodd Athro chwech ac Athro saith fod eu hysgolion wedi gwneud gwaith da o ran creu cyfleoedd i siarad am werthoedd mewn addysg.

gilydd, mae data ein cyfweliadau yn awgrymu bod cyflwyno cwricwlwm a arweinir gan werthoedd yn heriol. Yn gyntaf, mae gan yr athrawon a gafodd eu cyfweld werthoedd addysgol gwahanol. Nesaf, maent yn dod ar draws sefyllfaoedd yn rheolaidd lle mae'n rhaid iddynt bwyso a mesur gwahanol werthoedd addysgol. Yn olaf, gall cael sgyrsiau am werthoedd addysgol fod yn anodd; mae athrawon yn

wynebu risg o gael eu gwawdio, o gael eu cau i lawr, o fod â diffyg gwybodaeth a dealltwriaeth berthnasol, neu o lithro i sylwadau di-fudd am yr heriau y maent yn eu hwynebu.

Y syniad roeddem yn ei brofi oedd, wrth roi lle blaenllaw i'r pedwar diben, bod y Cwricwlwm i Gymru yn codi cwestiynau yn benodol ynglŷn â gwerthoedd addysgol, ac y byddai'n fuddiol cael adnoddau arbenigol er mwyn mynd i'r afael â'r rhain. Mae data ein cyfweliadau yn rhoi sail i feddwl bod hyn yn wir mewn o leiaf rhai ysgolion yng Nghymru – bod cael cwricwlwm a arweinir gan werthoedd yn creu angen am gymorth arbenigol.

Atebion athronyddol

Yn yr adran olaf hon, rydym yn cynnig rhai atebion athronyddol posibl i weithredu cwricwlwm a arweinir gan ddibenion mewn ysgolion. Fel y nodwyd yn gynharach, mae siarad am werthoedd yn rhan ganolog o ddisgyblaeth athroniaeth. Ar ben hynny, mae athronwyr addysg wedi datblygu adnoddau i helpu llunwyr polisi ac ymarferwyr i drafod gwerthoedd addysgol. Rydym yn nodi tri adnodd o'r fath yma ac yn ystyried rhesymau pam y gallai'r rhain fod o fudd i'r rhai sy'n gweithredu'r cwricwlwm i Gymru.

(a) Nwyddau Addysgol

Mae Brighouse et al. yn cynnig fframwaith i ddadansoddi ac egluro'r gwahanol werthoedd sydd yn y fantol wrth wneud penderfyniadau addysgol. Maent yn ei alw'n fframwaith clir a hylaw gyfer cyfuno ystyriaethau am werthoedd â data empirig i wneud penderfyniadau ynghylch pa mor dda y mae polisïau penodol yn debygol o wireddu deilliannau gwerthfawr (2018, t. 1).

Maent yn disgrifio addysg fel rhoi nwyddau i fyfyrwyr, sef y wybodaeth, y sgiliau, yr ymagweddau a'r agweddau y gall lleoliadau addysgol eu hyrwyddo. Mae'r nwyddau hyn yn cyfrannu at y galluoedd ar gyfer cynhyrchiant economaidd, ymreolaeth bersonol, cymhwysedd democrataidd, perthnasoedd personol iach, ystyried eraill yn gyfartal, a chyflawniad personol (2016, t. 8) sy'n sail i fyw bywyd ffyniannus. Mae'r iaith hon yn cyd-fynd â'r pedwar diben, sydd hefyd yn cwmpasu nodau economaidd, personol, democrataidd, iechyd a bodlonrwydd.

Mae Brighouse et al. yn pwysleisio tri gwerth dosbarthol hefyd: digonolrwydd nwyddau addysgol, cydraddoldeb nwyddau addysgol a dosbarthiad nwyddau addysgol sy'n rhoi'r budd mwyaf i'r rhai sydd â'r rhagolygon gwaethaf o ran ffynnu (2016, t. 12). Mae'r rhain yn berthnasol i arweinwyr ysgolion ac athrawon sydd angen gwneud penderfyniadau ynglŷn â'r canlynol:

> how to allocate students to teachers, which teachers to hire, and what kind of instructional leadership to provide. Classroom teachers decide how to allocate their time, energy, and attention within the classroom and to what end. When doing these things, they are often aiming at (although regularly failing to bring about) about one or more of these distributive values. (2016, t. 12)

Yn olaf, mae yna werthoedd annibynnol, y gwerthoedd hynny sy'n cyfrannu at ffynnu ond nad ydynt o fewn cylch gwaith addysg. Mae'r rhain yn cynnwys nwyddau plentyndod, diddordebau rhieni, parch at brosesau democrataidd, rhyddid preswylio a galwedigaeth, a nifer o werthoedd eraill y mae angen eu hystyried wrth wneud penderfyniadau. Nid yw'r rhai sy'n gweithredu'r cwricwlwm newydd yn gwneud hynny mewn gwactod, ac mae'n rhaid ystyried a pharchu'r gwerthoedd annibynnol hyn. Mae hyn yn gofyn hefyd am rywfaint o ystyriaeth o'r cyd-destun a'r gymuned leol y mae'r ysgol yn ei gwasanaethu. Fel enghraifft syml, gallai cynyddu'r llwyth gwaith cartref ar blant gyfrannu at nwyddau addysgol, ond gallai effeithio'n negyddol ar nwyddau plentyndod fel chwarae neu gyfeillgarwch.

O'u hamlinellu yn y dull hwn, mae'r gwahanol ffactorau sydd yn y fantol wrth weithredu cwricwlwm a arweinir gan ddibenion yn dod yn gliriach. Gellir deall y pedwar diben fel ymrwymiadau i ddarparu amrywiaeth lawn o nwyddau addysgol a'u galluoedd cysylltiedig. Gellir dosbarthu'r rhain mewn gwahanol ffyrdd, gyda deilliannau gwahanol. Fel y mae Brighouse et al. yn nodi, nid yw bob amser yn mynd i fod yn bosibl darparu'r holl nwyddau addysgol i bob plentyn drwy'r amser. Mae cael fframwaith i archwilio prosesau gwneud penderfyniadau cyd-destunol yn y byd go iawn yn adnodd ymarferol a allai helpu'r pedwar diben i fod â rôl mewn system addysg ochr yn ochr â mathau eraill o bwysau.

Mae gan yr adnodd hwn botensial i fod yn ddefnyddiol oherwydd ei fod yn rhoi iaith i athrawon ar gyfer cymryd rhan mewn trafodaethau am werthoedd trwy nodi'n glir y gwahanol ffactorau sydd yn y fantol. Gallai helpu athrawon i osgoi dadlau a thynnu'n groes, neu wyro i drafodaethau heb ffocws sy'n symud i ffwrdd o'r materion dan sylw.

(b) Astudiaethau Achos Normadol

Mae Levinson a Fay yn honni nad oes gan y rhai sy'n gwneud penderfyniadau yr adnoddau na'r profiad i ddadansoddi a gwneud penderfyniadau ar y cyd am y mathau hyn o broblemau ymarferol moesegol (2016, t. 2). Mewn ymateb, maent wedi datblygu cyfres o'r hyn a elwir ganddynt yn 'astudiaethau achos normadol'. Mae'r rhain yn ddisgrifiadau realistig a chyfoethog o dilemâu moesegol cymhleth sy'n codi mewn cyd-destunau ymarfer neu bolisi, lle mae'n rhaid i'r unigolion dan sylw benderfynu rhwng gwahanol gamau gweithredu, pan nad yw'n amlwg pa gam gweithredu yw'r un cywir i'w gymryd (t. 3–4). Nod y rhain yw helpu gweithwyr proffesiynol i feddwl trwy'r math o benderfyniadau y gallent eu hwynebu eu hunain. Er mwyn helpu gyda hyn, mae Levinson a Fay hefyd yn darparu cyfres o sylwadau a ysgrifennwyd gan wahanol arbenigwyr o wahanol safbwyntiau. Mae'r rhain yn ddulliau effeithiol o ganfod y mathau cywir o gwestiynau i'w gofyn, ac i ysgogi ymholiadau cydweithredol cynhwysfawr i'r egwyddorion a'r gwerthoedd sy'n llywio polisi ac ymarfer moesegol (t. 5). Maent yn modelu'r math o feddylfryd a all helpu gyda dilemâu moesegol cymhwysol.

Yn wahanol i'r astudiaethau achos sydd eisoes wedi'u darparu yng nghanllawiau'r Cwricwlwm i Gymru, nid yw astudiaethau achos normadol yn enghreifftiau o arferion da i ysgolion eraill eu mabwysiadu. Maent yn cyflwyno dilemâu sy'n parhau heb eu datrys adeg eu cyflwyno. Nid oes gan astudiaeth achos normadol dda ateb clir, ond mae'n datgelu tensiwn ac yn ysgogi trafodaeth.

Gellid datblygu astudiaethau achos normadol sy'n ymwneud yn uniongyrchol â'r cwricwlwm newydd i Gymru. Byddai hyn yn helpu athrawon i siarad am y mathau o faterion y gallent eu hwynebu, ac i ymarfer trafod gwneud penderfyniadau gan ystyried y pedwar diben. Un posibilrwydd addawol yw defnyddio iaith nwyddau addysgol gan Brighouse et al. i roi'r modd i athrawon ganfod drostynt eu hunain beth sydd yn y fantol ym mhob achos, ac i ddod yn fwyfwy hyfedr wrth feddwl a siarad am wneud penderfyniadau addysgol. Gallai hyn ganiatáu i ysgolion ddechrau trafod eu dilemâu moesegol eu hunain yn ôl yr angen.

Byddai creu cyfres o astudiaethau achos normadol yn seiliedig ar y Cwricwlwm i Gymru yn helpu athrawon i ddysgu sut i drafod gwerthoedd heb orfod mynd i'r afael ar unwaith â mater brys yn eu hysgol. Gallai'r math hwn o hyfforddiant helpu i osgoi trafodaethau tanllyd a allai wneud i athrawon deimlo'n ansicr neu deimlo eu bod yn cael eu gwawdio trwy gael mwy o wahaniad rhwng cyfranogwyr a'r

materion sydd yn y fantol. Ar yr un pryd, gallai trafod astudiaethau achos normadol feithrin y sgiliau sydd eu hangen i gymryd rhan mewn trafodaethau cynhyrchiol gyda staff am werthoedd mewn perthynas â'u hysgol a materion y byd go iawn.

Mae trafod astudiaethau achos normadol mewn ysgolion yn mynd i greu heriau. Mae ysgolion yn strwythurau hierarchaidd, gydag uwch- arweinwyr, arweinwyr canol ac athrawon dosbarth mewn safleoedd gwahanol o bŵer. Ar ben hynny, fel y mae ein cyfweliadau yn awgrymu, mae trafodaethau moesegol yn aml yn codi tensiynau rhwng credoau cadarn sy'n agos at galonnau athrawon ac sy'n ymwneud â llesiant eu myfyrwyr, enw da'r ysgol, a hyd yn oed eu sicrwydd swydd. Mae defnydd o ansawdd uchel o astudiaethau achos normadol mewn ysgolion yn mynd i fod yn gofyn am ymrwymiad ar y cyd mewn ysgolion i ddatblygu cymuned ymholi gydweithredol a gofalgar. Am y rheswm hwn rydym yn awgrymu y gallai dulliau athroniaeth ar gyfer plant (P4C) sydd wedi'u datblygu i'w defnyddio gydag athrawon ddarparu ychwanegiad buddiol at waith astudiaeth achos normadol i'w defnyddio mewn ysgolion.

(c) Athroniaeth i Athrawon

Nid yw cyrsiau untro am nwyddau addysgol neu drafodaethau am astudiaethau achos normadol yn mynd i fod yn ddigonol i helpu ysgolion i ddatblygu eu cwricwlwm yn barhaus wrth ystyried y pedwar diben. Mae P4C, a'i gwrs cyfatebol Athroniaeth i Athrawon (P4T), yn modelu dull o gynnal trafodaethau am faterion athronyddol a moesegol a fyddai'n meithrin cymuned ymholi mewn ysgolion a allai gefnogi'r broses o weithredu cwricwlwm a arweinir gan werthoedd.

Nod dull P4T yw datblygu ysgolion i fod yn gymunedau ymholi cydweithredol, gofalgar a chreadigol. Mae hyn yn deillio o P4C, lle mae'r ffocws ar ymholi gyda'r nod o ddatblygu meddylfryd beirniadol, creadigol a gofalgar ymhlith cyfranogwyr trwy ddeialog athronyddol agored (Lipman, 2003). Mae P4C wedi ymrwymo, mewn ffordd egwyddorol, i ddeialog agored ac ychydig iawn o draethu. Mae cymuned ymholi yn gweld gwerth yn lleisiau ei holl aelodau, yn cael ei chynnal mewn ysbryd o ymholi agored heb ragfarn tuag at y mathau o syniadau y gellir eu lleisio, ac yn adlewyrchu egwyddorion democrataidd fel cydraddoldeb ei haelodau, rhyngweithio sifil, a gofal i ganiatáu i bawb siarad ac adeiladu ar syniadau ei gilydd. Mae cymuned ymholi yn cydweithio i gyrraedd credoau sefydlog, gan gydnabod anghytundebau a'r rhesymau drostynt. Mae hyn yn cyd-fynd â phedwar diben y cwricwlwm newydd a'r

sôn am unigolion hyderus, egwyddorol, creadigol sy'n barod i fyw bywydau gan wireddu eu dyheadau fel aelodau gwerthfawr o gymdeithas.

Mae sesiynau P4C yn aml yn dechrau trwy gyflwyno ysgogiad i gyfranogwyr. Gallai fod yn lun, yn wrthrych, neu yn achos y Cwricwlwm i Gymru, byddai astudiaeth achos normadol yn ddelfrydol. Yna gofynnir i gyfranogwyr fyfyrio ar yr ysgogiad, ac weithiau gofynnir iddynt feddwl am gwestiynau i'w trafod. Gellir rhestru'r rhain, a gellir cynnal pleidlais ynghylch pa rai i'w trafod yn gyntaf, neu gall y sgwrs ddechrau'n fwy digymell. Mae hwylusydd yn arwain y drafodaeth ac yn ymateb i awgrymiadau yn yr ystafell, ond mae'n osgoi dylanwadu ar y drafodaeth neu roi atebion. Mae trafodaeth agored yn cadw ei sylw ar y pwnc, ond caniateir iddi ddatblygu fel y dymuna'r cyfranogwyr. Mae P4C yn gofyn cryn ymarfer, gyda chymunedau ymholi'n datblygu'n raddol. Nid ydynt yn ddigwyddiadau untro. Yn y pen draw, gellid cael nod mewn ysgolion Cymru i ganiatáu i athrawon gwrdd a thrafod dilemâu y maent yn eu hwynebu ar hyn o bryd wrth iddynt godi. Er mwyn datblygu'r gallu hwn, gellid defnyddio astudiaethau achos normadol i greu rhywfaint o bellter nes bod y gymuned ymholi yn lle sefydlog a diogel ar gyfer trafodaeth.

Mae Orchard, Heilbronn a Winstanley (2016) yn dadlau o blaid P4T, yn enwedig ar gyfer athrawon gyrfa gynnar neu athrawon newydd. Maent yn nodi bod addysgu yn broffesiwn normadol yn y bôn, ond nad oes gan athrawon dan hyfforddiant ac athrawon presennol yn Lloegr yr amser, y gofod na'r arweiniad i ymwneud ag ystyried materion moesegol. Gwnaethant ddatblygu strwythur P4T sy'n cynnwys trafodaeth wedi'i hwyluso wedi i athro gyflwyno profiad o fater moesegol ac ar ôl i athronydd addysg ddarparu ymateb. Roedd yr iteriad nesaf o'u gwaith yn cynnwys cwrs preswyl i athrawon gan ddefnyddio'r addysgeg P4T hon. Cynhaliwyd safbwynt athronyddol nodedig trwy gynnwys athronwyr addysg a gynorthwyodd i dynnu sylw at faterion athronyddol. Defnyddiwyd hwylusydd P4C hyfforddedig i sicrhau bod sesiynau'n llawn deialog ac yn benagored gyda ffocws ar ymholiad cydweithredol.

Maent yn dod i'r casgliad bod 'y model wedi creu gofod rhwydd i gyfranogwyr fyfyrio ar gyfres o faterion cymhleth yn foesegol a oedd wedi codi mewn amgylchiadau amrywiol yr oeddent wedi'u hwynebu yng nghyfnodau cynnar eu gyrfaoedd addysgu (2016, t. 13). Maent yn ychwanegu nodyn o rybudd hefyd:

> crucially, the residential nature of the programme, away from regular work and home, the intensity of having six sessions within 24 hours made a considerable difference to the group's

> experience. Indeed, even with an expert facilitator, P4T sessions for an hour a week in the school staffroom might well yield quite different results, especially when it comes to discussing issues the teachers experience as disturbing and unsettling. (2016, t. 13)

Er mwyn ymwreiddio dull P4T mewn ysgolion yng Nghymru i gadw'r pedwar diben yn berthnasol a chynorthwyo gyda'r broses o wneud penderfyniadau, byddai angen gwaith parhaus i feithrin cymunedau ymholi dilys a diogel. Fodd bynnag, mae dull P4T yn mynd i'r afael yn uniongyrchol â'r rhwystrau i drafod gwerthoedd a ddatgelwyd yn ein cyfweliadau. O'i weithredu'n ofalus, gallai ysgolion ddod yn amgylcheddau trafod, a arweinir gan werthoedd. Mae P4T, astudiaethau achos normadol, a'r fframwaith nwyddau addysgol yn enghreifftiau o'r mathau o adnoddau a fyddai'n caniatáu i hyn ddigwydd.

Casgliad

Mae'r Cwricwlwm i Gymru wedi'i arwain yn benodol gan ddibenion, gan gyflwyno gwerthoedd addysgol i gynllunio'r cwricwlwm. Gan ddefnyddio astudiaeth ansoddol fach, rydym wedi dadlau bod dibenion y Cwricwlwm i Gymru, o leiaf mewn rhai achosion, yn peri heriau i ysgolion ac athrawon. Yn gyntaf, nid yw pob athro yn rhannu'r un gwerthoedd addysgol; yn ail, maent yn debygol o ddod ar draws sefyllfaoedd lle mae angen cydbwyso gwerthoedd addysgol yn erbyn ei gilydd ac yn erbyn pwysau allanol; ac yn drydydd, nid yw ysgolion ac athrawon yn aml wedi'u paratoi'n ddigonol i drafod gwerthoedd addysgol. Gyda'i gilydd, mae hyn yn awgrymu y gallant gael trafferth gweithredu mewn ffordd ddilys gwricwlwm a arweinir gan ddibenion.

Yn olaf, amlinellwyd tri adnodd athronyddol addawol presennol y gellid eu teilwra i helpu athrawon i wneud cynnydd cydweithredol ystyrlon ar sut i weithredu cwricwlwm a arweinir gan werthoedd mewn ysgolion yng Nghymru. Mae'r rhain i gyd yn ymateb i'r angen i gymryd rhan mewn penderfyniadau o ddydd i ddydd ynghylch sut i weithredu gwerthoedd addysgol yn ymarferol. Maent yn enghreifftiau o sut y gall adnoddau athronyddol helpu trafodaethau am werthoedd i fynd yn dda. Bydd y mathau hyn o adnoddau, ochr yn ochr â'r amser sydd ei angen i'w rhoi ar waith, yn bwysig os yw'r Cwricwlwm i Gymru yn mynd i lynu at ei weledigaeth.

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: https://doi.org/10.1080/25742981.2022.2125816

Brighouse, H., Ladd, H. F., Loeb, S. a Swift, A. (2016). Educational goods and values: A framework for decision makers. *Theory and Research in Education*, 14(1), 3–25. DOI: https://doi.org/10.1177/1477878515620887

Brighouse H., Ladd, H. F., Loeb, S. a Swift, A. (2016). *Educational Goods*. Chicago: Chicago University Press

Collingwood, R. G. (1940). *An Essay on Metaphysics*. Oxford: Clarenden Press.

Crehan, L. (2024). Speech at conference Next Steps for Curriculum Reform and Implementation in Wales, 26 April 2024. *Orbis Scholae*, 18(3), 53–9. DOI: https://doi.org/10.14712/23363177.2024.17

Davies, A., Morgan, A., Connolly, M. a Milton, E. (2024). Addysg yng Nghymru ers datganoli: Tair Ton Polisi, a'r her fawr o ran gweithredu. *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 26(2), 24–40. DOI: https://doi.org/10.16922/wje.26.2.3cym

Donaldson, G. (2015). *Dyfodol llwyddiannus: Adolygiad annibynnol o'r cwricwlwm a'r trefniadau asesu yng Nghymru*. Gw. https://www.llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/dyfodol-llwyddiannus.pdf (cyrchwyd 3 Hydref 2025)

Duggan, B., Thomas, H., Davies-Walker, M., Sinnema, C., Cole-Jones, N. a Glover, A. (2022). Arolwg Ymarferwyr ar Baratoadau ar gyfer Diwygiadau Cwricwlwm ac Asesu 2022: adroddiad terfynol. Llywodraeth Cymru, rhif adroddiad GSR: 8/2022. Gw. https://www.llyw.cymru/sites/default/files/statistics-and-research/2022-02/arolwg-ymarferwyr-ar-baratoadau-ar-gyfer-diwygiadau-cwricwlwm-ac-asesu-2022-adroddiad-terfynol.pdf (cyrchwyd 3 Hydref 2025)

Eisner, E. (2005). *Reimagining Schools*, London: Routledge.

Estyn (2023). *Adroddiad Blynyddol Prif Arolygydd Ei Fawrhydi 2022-2023*. Gw. https://annual-report.estyn.gov.wales/app/uploads/2024/01/Estyn-Annual-Report-2022.23.pdf (cyrchwyd 3 Hydref 2025)

Evans, G. (2023). Back to the future? Reflections on three phases of education policy reform in Wales and their implications for teachers. *Journal of Educational Change,* 23, 371–96. DOI: https://doi.org/10.1007/s10833-021-09422-6

Fereday, J. a Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating Rigor Using Thematic Analysis: A Hybrid Approach of Inductive and Deductive Coding and Theme Development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 80–92. DOI: https://doi.org/10.1177/160940690600500107

Gatley, J. (2020). Can the New Welsh Curriculum Achieve its Purposes? *The Curriculum Journal*, 31(2), 202–14. DOI: https://doi.org/10.1002/curj.26

Gatley, J. (2023). *Why Teach Philosophy in Schools*, London: Bloomsbury.

Greenbank, P. (2002). The role of values in educational research: the case for reflexivity. *British Educational Research Journal*, 29(6), 791–801. DOI: https://doi.org/10.1080/0141192032000137303

Halstead, M. (1996). Values and values education in schools. Yn: Halstead M. a Taylor, M. (goln), *Values in Education and Education in Values*, 3–15. London: The Falmer Press.

Harris, A., Jones, M. a Crick, T. (2020). Curriculum leadership: a critical contributor to school and system improvement. *School Leadership & Management*, 40(1), 1–4. DOI: https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1704470

Jones, V. (2023). Environmental Education and the new curriculum for Wales: an evaluation of how a family of schools in a rural area used a Theory of Change approach. *Environmental Education Research,* 29(3), 392–409. DOI: https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2137470

Levinson, M. (2023). We need a field of educational ethics. *Theory and Research in Education*, 21(2), 197–215. DOI: https://doi.org/10.1177/14778785231187193

Levinson, M. a Faye, J (2016). *Dilemmas of Educational Ethics,* Cambridge: Harvard Educational Press.

Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press.

Llywodraeth Cymru (2024). *Cwricwlwm i Gymru: ymlaen â'r daith*. Gw. https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cwricwlwm-i-gymru-ymlaen-a-r-daith/ (cyrchwyd 3 Hydref 2025)

Miles, M., Huberman, A. a Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A methods sourcebook*. London: SAGE Publications Ltd.

Orchard, J., Heilbronn, R. a Winstanley, C. (2016). Philosophy for Teachers (P4T): Developing new teachers' applied ethical-decision making. *Ethics and Education*, 11(2), 42–54. DOI: https://doi.org/10.1080/17449642.2016.1145495

Y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD) (2021). *Scotland's Curriculum for Excellence: Into the Future*. Implementing Education Policies, OECD Publishing: Paris. Gw. https://read.oecd.org/10.1787/bf624417-en?format=pdf (cyrchwyd 3 Hydref 2025)

Sinnema, C., Nieveen, N. a Priestley, M. (2020). Successful futures, successful curriculum: What can Wales learn from international curriculum reforms? *The Curriculum Journal*, 31, 181-201. DOI: https://doi.org/10.1002/curj.17

Thomas, H. Duggan, B., McAlister-Wilson, S., Robers, L., Sinnema, C., Cole-Jones, N. a Glover, A. (2023). Ymchwil i weithrediad cynnar y Cwricwlwm i Gymru: adroddiad Cam 2. Llywodraeth Cymru, rhif adroddiad GSR: 8/2023. Gw. https://www.llyw.cymru/sites/default/files/statistics-and-research/2023-09/ymchwil-gydag-ysgolion-dysgwyr-ar-weithredur-cwricwlwm-i-gymru-yn-gynnar-cam-2-crynodeb-006.pdf (cyrchwyd 3 Hydref 2025)

Walker, D. (1971). A Naturalistic Model for Curriculum Development. *The School Review*, 80(1), 51–65. DOI: https://doi.org/10.1086/443014

White, J. (2004). *Rethinking the School Curriculum: Values, Aims and Purposes*. London: RoutledgeFalmer.