

‘Dyfodol llwyddiannus’ i bawb yng Nghymru? Yr heriau wrth ddiwygio cwricwla i ymdrin ag anghydraddoldeb addysgol

Sally Power^{*}, Chris Taylor a Nigel Newton

WISERD, Prifysgol Caerdydd, y DU

Mae'r papur hwn yn ymdrin â'r goblygiadau sydd yn y cwricwlwm trawsnewidiol myfyriwr-ganolog sy'n cael ei ddatblygu yng Nghymru o ran delio ag anghydraddoldeb addysgol. Drwy roi sylw i ddadleuon sydd wedi parhau ers cyfnod hir ym maes cymdeithaseg addysg am y rhan sydd gan wybodaeth ysgol mewn atgynhyrchu cymdeithasol a diwylliannol, mae ein hymchwil yn amlinellu rhai o'r heriau sy'n wynebu'r rheini a fydd yn gweithredu'r Cwricwlwm i Gymru os yw i gynnig 'dyfodol llwyddiannus' i bawb. Gan wneud defnydd o ddata o gyfweiliadau ac arolygon o'r ysgolion hynny sydd wedi ymgymryd â'r dasg o ddatblygu'r cwricwlwm newydd, a'r gwerthusiad o ddiwygio tebyg iawn ar y cwricwlwm ar gyfer addysg gynradd a'r blynyddoedd cynnar yng Nghymru, rydym yn amlinellu'r galwadau am adnoddau materol a dynol gan y cwricwlwm newydd a'r risgiau o gynyddu hyblygrwydd. Rydym yn dadlau y bydd angen buddsoddi sylweddol a rhyw fath o atebolrwydd allanol i sicrhau bod myfyrwyr dan anfantais yn cael profiad o'r cwricwlwm sy'n agor y ffordd at 'wybodaeth bwerus'.

Cyflwyniad

Dros y deng mlynedd diwethaf, mae system addysg Cymru wedi bod yn destun beirniadaeth gyson.¹ Yn Rhagfyr 2013, rhybuddiwyd pleidleiswyr yn Lloegr gan yr Ysgrifennydd Gwladol dros Addysg yn Lloegr ar y pryd, Michael Gove (2013), 'nid oes ond angen i chi edych y tu draw i afon Hafren i weld gwlad yn mynd yn ei hôl.' Yn 2014, dywedodd fod Cymru yn 'enghraifft dda' o'r hyn sy'n digwydd wrth roi'r gorau i ddiwygio – gan honni 'bod modd olrhain y dirywiad hwn yn uniongyrchol i wrthodiad y Blaid Lafur i fabwysiadu diwygiadau rydym wedi'u dilyn yn Lloegr' (Gove, 2014). Ar rai ystyron, nid yw'n syndod bod y rheini ar y dde wleidyddol yn Lloegr yn ceisio gwneud elw gwleidyddol drwy ddifrio Llywodraeth Cymru sy'n bellach i'r chwith sydd wedi sefyll yn gadarn dros gadw system addysg gyfun drwyddi draw (Power, 2016). Fodd bynnag, er ei bod yn bosibl bod cymhelliant gwleidyddol i rai beirniadaethau, mae'n wir nad yw Cymru wedi gwneud cystal â'i chymdogion mewn cymariaethau rhyngwladol diweddar fel profion PISA. Rhai o'r casgliadau mewn adroddiad gan PISA (OECD, 2014) oedd bod cyfran fawr o ddysgwyr 'isel eu

^{*}Awdur gohebol. WISERD, Prifysgol Caerdydd, 46 Park Place, Caerdydd, Cymru, y DU. Ebst: powers3@cf.ac.uk

perfformiad' yng Nghymru ac nad yw ysgolion Cymru yn gallu ymateb i anghenion dysgu'r holl fyfyrwyr. Mae hefyd yn wir, er mai hon yw un o flaenoriaethau pennaf Llywodraeth Cymru, fod y berthynas rhwng anfantais economaidd-gymdeithasol a chyrrhaeddiad addysgol yn parhau (Taylor *et al.* 2013). Mae'n ddigon gwir bod Cymru wedi osgoi'r pwyslais ar amrywiaeth ysgolion a dewis rhieni yn seiliedig ar y farchnad sy'n bodoli yn Lloegr gan ffafrio system addysg gyfun drwyddi draw, ond nid yw hynny wedi golygu bod yr holl ysgolion yng Nghymru'n gyfartal. Mae adroddiad diweddar gan Ymddiriedolaeth Sutton yn dangos bod cyfran y disgyblion sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn yr ysgolion cyfun uchaf eu perfformiad yng Nghymru bron hanner cymaint â'r cyfartaledd ar gyfer ysgolion cyfun (Van den Brande *et al.*, 2019). Fodd bynnag, yn hytrach nag wynebu'r heriau hyn drwy ddilyn yr agenda polisi yn Lloegr ar ddewis rhieni ac amrywiaeth ysgolion, mae Cymru wedi dewis archwilio ac atgyweirio ei system addysg drwy ailstrwythuro'r cwricwlwm mewn ffordd radicalaidd. Y weledigaeth a gyflwynwyd gan Lywodraeth Cymru (Llywodraeth Cymru, 2020) yw:

Dylai datblygu cwricwlwm fod wrth wraidd ymdrechion athrawon, ysgolion a'r genedl i godi safonau i bawb, mynd i'r afael â'r bwlch cyrrhaeddiad a sicrhau system addysg sy'n destun balchder cenedlaethol ac sy'n ennyn hyder y cyhoedd.

Y Cwricwlwm i Gymru newydd

Yn 2014, comisiynodd Llywodraeth Cymru y cyn-athro ac arolygydd ysgolion, Graham Donaldson, i gynnal adolygiad annibynnol o'r cwricwlwm yng Nghymru. Roedd Graham Donaldson wedi ymwneud yn helaeth rai blynyddoedd ynghynt â datblygu a gweithredu *Cwricwlwm er Rhagoriaeth* yn yr Alban – cwricwlwm sy'n rhannu nifer o nodweddion â'r cwricwlwm newydd i Gymru. Cyhoeddwyd adroddiad Donaldson (2015), o dan yr enw *Dyfodol Llwyddiannus*, yn Chwefror 2015. Ac, yn yr un modd â'r Alban, roedd cefnogaeth drawsbleidiol sylweddol i'r cynigion yn y Cynulliad Cenedlaethol. Derbyniwyd argymhellion Donaldson yn eu cyfanrwydd gan Huw Lewis, y Gweinidog Addysg a Sgiliau ar y pryd. Datblygwyd y rhain wedyn i ffurfio *Cwricwlwm i Gymru* Llywodraeth Cymru, sydd i gael ei gyflwyno'n ddilynol yn 2022.

Yn fyr, mae'r *Cwricwlwm i Gymru* yn troi oddi wrth y dull cwricwlar mwy traddodiadol o drefnu gwybodaeth yn bynciau ar wahân. Mae'r cwricwlwm newydd i gael ei weithredu ar sail pedwar diben craidd a fydd yn creu:

- dysgwyr uchelgeisiol, galluog sy'n barod i ddysgu gydol eu bywydau
- cyfranwyr mentrus, creadigol sy'n barod i chwarae rhan lawn mewn bywyd a gwaith
- dinasyddion egwyddorol, gwybodus yng Nghymru a'r byd
- unigolion iach, hyderus sy'n barod i fyw bywyd cyflawn fel aelodau gwerthfawr o gymdeithas.

Yn ogystal â thri chyfrifoldeb trawsgwricwlaidd sy'n ymwneud â llythrennedd, rhifedd a chymhwysedd digidol (a elwir yn Fframwaith Cymhwysedd Digidol),

mae gwybodaeth yn cael ei had-drefnu'n chwe maes dysgu a phrofiad: Celfyddydau Mynegiannol; Iechyd a Lles; Dyniaethau (yn cynnwys Addysg Grefyddol a fydd yn parhau'n orfodol tan 16 oed); Ieithoedd, Llythrennedd a Chyfathrebu (yn cynnwys Cymraeg a fydd yn parhau'n orfodol tan 16 oed); Mathemateg a Rhifedd; a Gwyddoniaeth a Thechnoleg. Ochr yn ochr ag ysgolion Arloesi sy'n gweithio ar y Meysydd Dysgu a Phrofiad a'r Fframwaith Cymhwysedd Digidol, mae Ysgolion Arloesi Dysgu Proffesiynol penodedig sy'n canolbwyntio ar wella datblygiad proffesiynol ar gyfer athrawon.

Nid yn unig y mae'r ad-drefnu arfaethedig ar y cwricwlwm yn newid cyfeiriad sylfaenol o'r trefniadau presennol, yn enwedig i ysgolion uwchradd, ond mae'r broses o ddatblygu'r cwricwlwm hefyd yn wahanol iawn o'r model traddodiadol. Datblygwyd y cwricwlwm gan athrawon ac ysgolion 'Arloesi' ledled Cymru. Yr Arloeswyr hyn sydd wedi bod yn gyfrifol am y gwaith datblygu manwl. Mae hyn yn cynnwys datblygu datganiadau o'r 'Hyn sy'n Bwysig' sy'n mynegi cynnwys cysyniadol y Meysydd Dysgu a Phrofiad a ddefnyddir wedyn i ddatblygu 'Camau Cynnydd'. Mae'n fwiad i'r rhain gael eu gweld fel marcwyr ar siwrnai addysgol y myfyriwr ac maent yn dangos dull o weithredu sy'n cydnabod y bydd cynnydd a chyflymder datblygiad pob myfyriwr yn gallu bod yn wahanol. Bydd disgwyl i athrawon weld dysgu yn rhywbeth graddol a datblygiadol yn hytrach na'i weld yng nghyd-destun cwblhau cyfnodau. Mae'r *Cwricwlwm i Gymru* hefyd yn arwydd o newid sylfaenol – yn enwedig i ysgolion uwchradd yn yr achos hwn hefyd – nid yn unig o ran *beth* a addysgir ond hefyd *sut* y caiff ei addysgu. Mae'r canllawiau'n rhoi pwys ar integreiddio ac 'yn annog dysgu ac addysgu traws-disgyblaethol, a hynny o fewn ac ar draws y Meysydd' (Llywodraeth Cymru, 2020). Anogir athrawon hefyd i edrych yn fwy creadigol ar wybodaeth pwnc, gan wneud iddi ganolbwyntio'n fwy ar y myfyriwr – hyrwyddir 'dysgu gweithredol' sy'n berthnasol i 'fywyd go iawn'.

Diwygio'r cwricwlwm ac anghydraddoldeb

Mae'r papur hwn yn ystyried a fydd y cwricwlwm newydd i Gymru yn debygol o 'godi safonau i bawb' a 'delio â'r bwlch cyrhaeddiad' fel y mae Llywodraeth Cymru yn gobeithio. Mae'n anorfod y bydd hyn yn galw am sylw i rai o'r dadleuon ym maes cymdeithaseg addysg am y cwricwlwm ysgol ac a yw'n cyfrannu at anghydraddoldebau addysgol neu beidio.

Mae'r rôl sydd gan wybodaeth ysgol mewn cynhyrchu ac atgynhyrchu anghydraddoldebau addysgol a chymdeithasol wedi bod yn destun dadlau ers dyfodiad y seicoleg addysg 'newydd' ar ddechrau'r 1970au (Young, 1971). Yn hyn o beth, mae damcaniaethau cynnar Basil Bernstein (Bernstein, 1971, 1977) am ddsbarthu a diffinio gwybodaeth ysgol a 'gweledd' addysgegau yn berthnasol iawn, yn ogystal â dadleuon mwy diweddar (Young, 2010, 2013; Beck, 2013; Moore, 2014; Barrett a Rata, 2014) am natur ac arwyddocâd y mynediad at 'wybodaeth bwerus'. Mae angen cydnabod hefyd fod bwlch rhwng cynigion ar gyfer y cwricwlwm a'r hyn sy'n digwydd yn yr ystafell ddsbarth – y gwahaniaeth anochel rhwng dyheadau cynllunwyr y cwricwlwm a galluoedd athrawon ac ysgolion i roi'r cynlluniau hynny ar waith. Yn y paragraffau sy'n dilyn, rydym yn cynnig amlinelliad byr o rai o'r materion hyn mewn

perthynas â'r *Cwricwlwm i Gymru* newydd, ac yn mynd ymlaen wedyn i amlinellu elfennau empirig y papur:

Dosbarthu a diffinio gwybodaeth ysgol: O 'god casglu' i 'god integredig'

Gellir disgrifio'r diwygiadau arfaethedig i'r cwricwlwm yng Nghymru yn nhermau newid yn y ffordd o ddsbarthu a diffinio gwybodaeth, a ddisgrifiwyd gan Basil Bernstein (1971) hanner can mlynedd yn ôl. Yr 'hen' gwricwlwm i Gymru, sydd heb newid yn sylweddol ar lefel yr ysgol uwchradd ers gorfodi'r fframwaith o dan Ddeddf Diwygio Addysg 1988, yw'r ymgorfforiad o'r hyn y mae Bernstein yn ei alw yn 'god casglu'. Mae'r cwricwlwm newydd, ar y llaw arall, yn ymgorfforiad o 'god integredig'. O fewn y cod casglu, mae gwybodaeth yn cael ei rhannu'n bynciau, a'r ffiniau rhwng y pynciau'n cael eu diffinio'n glir. Nid yn unig y mae gwybodaeth wedi'i dosbarthu'n fanwl, ond mae perthnasoedd rhwng athrawon a dysgwyr wedi'u diffinio'n glir – a natur yr ymwneud rhyngddynt yn yr ystafell ddsbarth yn cael ei rheoli gan yr athro. Y dull o rannu gwybodaeth yn bynciau fel hyn, a'r arbenigo cynyddol yn sgil hynny, yw'r hyn sy'n cael ei weld yn fwyfwy amherthnasol i gymdeithas gyfoes. Yng ngeiriau'r Gweinidog Addysg, mae'r cwricwlwm presennol bellach yn 'gul, anhyblyg a gorlawn' (Llywodraeth Cymru, 2019). Mewn cod cwricwlwm 'integredig', mae'r ffiniau rhwng pynciau'n niwlog. Mae arbenigaethau pwnc yn dod yn ail i syniad perthynol penodol, yn achos y *Cwricwlwm i Gymru* newydd, pedwar diben addysg. Mae hyn yn gofyn llawer gan athrawon gan fod angen iddynt reoleiddio'r cwricwlwm a rheoli cynnydd myfyrwyr mewn ffyrdd creadigol ac arloesol:

O addysgeg 'weladwy' i un 'anweladwy'

Bydd gwanhau'r dull o ddsbarthu a diffinio gwybodaeth ysgol yn golygu newid hefyd fel arfer yn y berthynas rhwng yr athro a'r dysgwr, lle mae'r myfyriwr (i bob golwg) yn cael mwy o ryddid i gyfeirio ei ddsygu ei hun. Mae'r newid o ddull athro-ganolog mwy traddodiadol i ddull sy'n canolbwyntio ar y myfyriwr yn cael ei alw gan Bernstein (1977, 1990) yn newid oddi wrth addysgeg 'weladwy' at addysgeg 'anweladwy'. Mae'n bwysig nodi bod y gwahaniaeth rhwng addysgeg 'weladwy' ac un 'anweladwy' yn ymwneud nid ag absenoldeb neu bresenoldeb rheolaeth gan athrawon, ond â gweledd y rheolaeth honno a llacio rheolau o ran dilyniant, cyflymder a meini prawf gwerthuso. Er enghraifft, mae angen dull o werthuso cynnydd ym mhob math o addysgeg. Mewn addysgegau gweladwy, mae'r meini prawf yn benodol, yn gysylltiedig ag oedran fel arfer ac yn hysbys i'r myfyriwr (a'i rieni) ac i'r athro. Mewn addysgegau anweladwy, fodd bynnag, mae'r meini prawf ar gyfer llwyddiant yn oblygedig.

Mae nifer o'r elfennau sy'n nodweddiadol o addysgeg anweladwy i'w gweld yn y *Cwricwlwm i Gymru* newydd, lle mae asesu i'w gyflawni drwy'r 'Camau Cynnydd'. Gellir cyflymu neu arafu'r cynnydd i gyrraedd y camau hyn er mwyn adlewyrchu cyfraddau dysgu'r unigolyn. Fel y mae'r Canllawiau (Llywodraeth Cymru, 2020) yn nodi: 'Er bod y continwmm dysgu yr un peth ar gyfer pob dysgwr, gall cyflymder y cynnydd amrywio. O ganlyniad, dim ond yn fras y mae'r camau cynnydd yn cyfateb

i oedran'. Mae'r meini prawf gwerthuso sy'n pennu beth yw 'llwyddiant' yn llai penodol hefyd. Yr argymhelliaid yw y bydd cynnydd yn golygu 'dysgu dwfn', ond mae'n bosibl na fydd yn hawdd diffinio beth yw 'dwfn' – ac mae'n bosibl na fydd y myfyrwyr na'r rheini sydd heb gefndir ym myd addysg yn ei ddeall. Rhagwelir hefyd, o dan y cwricwlwm newydd, y bydd cynnydd y myfyriwr yn cael ei werthuso y *tu allan* i'r ystafell ddosbarth, gan fod y Camau Cynnydd 'wedi cael eu cynllunio i gael eu hystyried trwy ystod o gyd-destunau. Trwy brofiadau, dylai dysgu gyfuno ystod lydan o wybodaeth a sgiliau gan alluogi'r dysgwyr i'w defnyddio a'u cymhwyso mewn cyd-destunau newydd a heriol'.

Gwybodaeth y rhai pŵerus a 'gwybodaeth bŵerus'

Mae'r goblygiadau o ran dosbarthiadau cymdeithasol yn y ffordd o drefnu, trosglwyddo a gwerthuso'r cwricwlwm yn codi cwestiynau am natur y wybodaeth sy'n cael ei lledaenu. Mae disgrifiadau cymdeithasegol cynnar o'r rôl sydd gan wybodaeth ysgol mewn atgynhyrchu anghydraddoldebau cymdeithasol wedi canolbwyntio gan mwyaf ar y graddau y mae pynciau ysgol yn adlewyrchu ac yn cryfhau buddiannau'r rhai cymdeithasol a diwylliannol freintiedig. Yn ystod y 1970au a'r 1980au, roedd consensws cyffredinol ymysg cymdeithasegwyr fod y cwricwlwm yn fath o dra-arglwyddiaethu diwylliannol – dathliad o werthoedd a chyflawniadau 'gwrywod gwyn marw' sy'n peri bod hanesion a diwylliannau'r rhai a dra-arglwyddiaethir yn mynd yn anweladwy neu'n cael eu gweld yn israddol (gweler, er enghraifft, Whitty, 1985, am ddisgrifiad o'r dadleuon hyn).

Os yw'n wir bod y dull o drefnu gwybodaeth yn bynciau ysgol yn un mympwyol a chymdeithasol sy'n gwasanaethu buddiannau'r cymdeithasol freintiedig, yna gellid dadlau y byddai symud oddi wrth y cwricwlwm traddodiadol yn rhoi'r gallu i gyflwyno mathau mwy democrataidd o wybodaeth a sicrhau canlyniadau tecach. Fodd bynnag, nid yw dadl o'r fath yn cydnabod y gwerth cymdeithasol sy'n cael ei briodoli o hyd i wybodaeth 'statws uchel' na phriodweddau epistemig y wybodaeth ei hun. Mae gwaith diweddar, sy'n dilyn llwybr cymdeithasol realyddol, yn dadlau na ddylem fychanu pwysigrwydd gwybodaeth. Yn wir, mae Rata a Barrett (2014: 3) yn dadlau mai 'pwrpas canolog addysg ysgol a'r cwricwlwm yw darparu mynediad teg i fyfyrwr at wybodaeth gwricwlwm bŵerus'.

Mae Michael Young, un o 'sylfaenwyr' y gymdeithaseg addysg newydd, wedi dadlau o blaid ailwerthfawrogi 'gwybodaeth bŵerus', gan gynnig 'dadl radicalaidd' o blaid cwricwlwm wedi'i seilio ar bynciau (Young, 2010). Ei ddadl yw na ddylid gweld pynciau'n gasgliadau mympwyol o 'ffeithiau' pleidiol, yn ogymaint â chynnyrch 'cymunedau sy'n cynhyrchu gwybodaeth arbenigol' a ffordd i fynd i mewn iddynt (Young, 2010: 26). Yn ei ymdriniaeth feirniadol â *Cwricwlwm er Rhagoriaeth* yr Alban, sy'n rhannu nodweddion â'r cwricwlwm newydd i Gymru, mae Lindsay Paterson (2018) yn honni:

.... nad yw disgyblaethau pwnc wedi'u diffinio'n fympwyol o gwbl. Maent yn ganlyniad i fireinio gwybodaeth yn raddol dros ganrifoedd. Mewn perthynas â'r wybodaeth honno, prentisiaid distadl yn unig yw pob cenhedlaeth newydd o blant. Felly gall gwybodaeth fod yn rhyddfremiol, ac mae gwybodaeth a geir drwy ysgolion yn rhoi'r cyfle hwnnw i bobl na fyddent yn ei gael gartref.

Unymateb dilys i feirniadaeth Paterson yw dadlau nad yw beirniadaeth draddodiadgarol o'r math hwn yn cydnabod nad yw'r trefniadau presennol sy'n seiliedig ar bynciau yn darparu profiadau rhyddfreniol i ddysgwyr sydd o dan anfantais – mae angen rhywbeth gwahanol. Mae cefnogwyr y *Cwricwlwm i Gymru* yn gobeithio y bydd adrefnu'r cwricwlwm yn cynnig ffordd i athrawon agor llwybrau mwy ystyrlon at y wybodaeth hon nag o dan y cod 'casglu' presennol:

O deipiau delfrydol i realiti aflêr

Mae'r diffiniadau o godau gwybodaeth 'casglu' ac 'integredig', ac addysgegau 'gweladwy' ac 'anweladwy' i gyd yn ddarluniau delfrydol – yn debyg i'r ffordd y mae'r cwricwlwm amlinellwyd mewn dogfen bolisi yn bodoli ym meddwl ei awdur i raddau helaeth. Rydym yn gwybod nad yr un peth yw'r disgrifiad o gwricwlwm a'r ffordd y mae'n cael ei weithredu yn yr ystafell ddosbarth – ac mae hyn yn arbennig o wir mewn perthynas â'r math o drawsnewid radical a ragwelir yng Nghymru.

Yn y 1970au, daeth Berlak a Berlak (1981) draw o UDA i fod yn dyst i gyflwyno addysg sy'n canolbwyntio ar y plentyn yn Lloegr: roedd hyn yn destun dathlu ar y pryd, ond fe'u siomwyd o weld bod y moddau addysgu a dysgu mewn ysgolion cynradd yn rhai traddodiadol gan mwyaf. Roeddent wedi tynnu sylw at y gwahaniaeth amlwg rhwng yr hyn roeddent yn ei alw'n 'gwricwlwm cysyniadol' a'r 'cwricwlwm sydd ar arfer'. Mae Edwards, Miller a Priestley (2009) yn nodi pedair lefel o lithriant rhwng y cwricwlwm fel y mae wedi'i 'ragnodi', ei 'ddisgrifio', ei 'weithredu' a'i 'dderbyn'. Yn ymchwiliad Priestley a Minty (2013) i'r ffordd roedd athrawon yn gweithredu *Cwricwlwm er Rhagoriaeth* yr Alban, cafwyd bod athrawon yn ei chael yn anodd gweithredu'r diwygiadau hyd yn oed lle roeddent yn eu croesawu mewn egwyddor.

Fodd bynnag, er ein bod yn cydnabod y bydd bwlch mawr rhwng y cwricwlwm cysyniadol a'r cwricwlwm sydd ar arfer, nid ydym yn credu y bydd y gwahaniaeth hwn yn cael ei brofi ar hap nac yn gyson. Yn ein barn ni, os na fydd mesurau gwrthbwyisol yn cael eu rhoi ar waith, yna mae'n debygol y bydd amrywiadau rhagweladwy yn y ffordd y mae'r cwricwlwm yn cael ei weithredu a all gael effaith *systematig* ac *anghymesur* ar ysgolion a dysgwyr sydd o dan anfantais economaidd-gymdeithasol.

Mae dadansoddiad Bernstein o'r gwahaniaethau wrth ddosbarthu a diffinio gwybodaeth ac o weledd addysgegau yn bwysig yn hyn o beth gan ei fod yn rhoi'r gallu i ni fynd ymhellach na dadleuon sy'n ffafrio un dull o weithredu yn fwy na'i gilydd. Mae'n dangos sut mae gwahanol fathau o gwricwla ac addysgeg yn creu gwahanol ofynion o ran adnoddau. Er enghraifft, mae'n dadlau bod addysgegau anweladwy yn ddrud – ac yn galw am lawer o ofod a chymhareb uchel rhwng athrawon a disgyblion.

Wrth gwrs, yn ddamcaniaethol nid oes rheswm pam na ellir trefnu i 'wybodaeth bwerus' fod ar gael i fyfyrwyr difreintiedig drwy gwricwlwm integredig. Fodd bynnag, bydd hyn yn galw am arfer sgiliau lefel uchel gan athrawon. Fel y mae Bernstein (1971: 65) yn nodi, mae hyn yn debygol o olygu ailgymdeithasoli athrawon – a galw am weithlu sy'n ymroddedig, yn barod ac yn alluog i dderbyn yr her. Yn wir, ei ddadl yw 'er bod y cod casglu yn gallu gweithio wrth gael ei staffio gan athrawon gweddol dda... mae codau integredig yn galw am bwerau mwy o lawer ar gyfer synthesis a chydweddiad'. Fel y nododd Young a Muller (2010: 23), un o'r risgiau posibl wrth symud oddi wrth bynciau ysgol a phwyntiau cynnydd clir yw y bydd athrawon llai

profiadol ‘yn colli tir heb sylweddoli hynny, neu’n gadael allan gamau cysyniadol a all fod yn hanfodol yn ddiweddarach’. A chan fod yr athrawon mwyaf profiadol ac uchaf eu cymwysterau wedi’u rhannu’n anghyfartal rhwng ysgolion ac oddi mewn iddynt, mae’n bosibl y bydd y risgiau hyn yn fwy i ysgolion a dysgwyr sydd o dan anfantais.

Mae Bernstein yn dadlau hefyd fod addysgegau sy’n canolbwyntio ar y dysgwr yn rhagdybio ‘bywyd addysgol hir’. Yn ogystal â hyn, er mwyn i’r plentyn ffynnu, mae’n mynnu y bydd arno angen ail leoliad dysgu. Mae cartref y plentyn yn dod yn fforwm addysgol arall lle mae’r plentyn yn cael ei annog i ddysgu drwy’r amser. Wrth gwrs, mae gwahaniaethau o ran yr adnoddau diwylliannol sydd ar gael yn amgylchedd y cartref a’r math o ymgysylltu gan rieni yn cyfrannu eisoes at ddeilliannau addysgol anghyfartal. Er hynny, mae perygl y bydd y pwyslais ar gyfoethogi’r cwricwlwm a natur oblygedig yr hyn sy’n cael ei gyfri’n ddysgu llwyddiannus yn ei gwneud yn fwy anodd byth i blant o gartrefi tlawd ddatblygu’r math o ddysgu ‘dwfn’ a fydd yn eu galluogi i ymdrin yn ystyrlon â ‘gwybodaeth bwerus’.

Mewn modd tebyg, mae’n bosibl y bydd yr hyblygrwydd cynyddol sydd ar gael i athrawon o dan y cwricwlwm newydd a’r trefniadau asesu cysylltiedig yn arwain at ddarpariaeth wahaniaethol iawn a llai o fynediad at wybodaeth ‘bwerus’ i’r dysgwyr mwyaf difreintiedig (Rata, 2012). Wrth gwrs, mae eisoes yn wir mewn llawer achos fod cwricwlwm academaidd mwy cyfyng ar gael i ddysgwyr mewn ysgolion dan anfantais. Y risg wrth gael mwy byth o hyblygrwydd yw y bydd y gwahaniaethau’n cynyddu.

Wrth gwrs, rhai damcaniaethol yn unig yw’r pryderon hyn ar hyn o bryd, gan fod y broses o ddatblygu’r cwricwlwm yn parhau. Er hynny, cafwyd rhywfaint o dystiolaeth yn ystod y broses datblygu fod heriau o ran darparu adnoddau a hyblygrwydd yn dod i’r amlwg yn barod. Yn yr adrannau sy’n dilyn, rydym yn edrych ar y graddau y mae profiadau cynnar yr Arloeswyr yn dangos bod lle i bryderu. Os oes lle i bryderu, mae’n bwysig mynegi’r pryderon hyn tra bo amser ar gael i roi mesurau ar waith i leihau’r risgiau.

Dulliau ymchwil

Data ymchwil

Mae’r data a ddefnyddiwn yn y papur hwn yn deillio o gyfweiliadau ac arolygon a gynhaliwyd yn yr ysgolion Arloesi a oedd yn gyfrifol am ddatblygu’r cwricwlwm yn ystod 2019 – cyfnod tyngedfennol yn y broses gyffredinol o roi’r cwricwlwm newydd ar waith yng Nghymru. Cynhaliwyd cyfweiliadau lled-strwythuredig â 10 o Arweinwyr Arloesi a 25 o athrawon mewn 10 ysgol a oedd yn gwasanaethu cymunedau sydd o dan fwy o anfantais economaidd na’i gilydd (er y dylid nodi bod ysgolion dan anfantais wedi’u tangynrychioli yn y ‘gymuned’ o ysgolion Arloesi a byddwn yn dod yn ôl at y mater hwn yn ddiweddarach). Roedd y sampl yn cynnwys ysgolion cynradd ac uwchradd, rhai cyfrwng Cymraeg a chyfrwng Saesneg, ac yn cynnwys cyfweiliadau ag athrawon a oedd yn datblygu pob un o’r chwe Maes Dysgu a Phrofiad. Yn y cyfweiliadau hyn, roeddem yn ymddiddori’n bennaf mewn edrych ar y goblygiadau i ysgolion dan anfantais a’u dysgwyr. Mewn perthynas â hyn, roeddem wedi casglu data am ganfyddiadau athrawon o’r cwricwlwm newydd ac o baratodau ar gyfer ei

ddarparu; yr hyfforddiant a'r cymorth roeddent wedi'i gael; eu persbectifau o ran natur y wybodaeth yn y cwricwlwm newydd; y newidiadau mewn addysgeg roeddent yn eu disgwyl; beth mae ysgolion yn ei wneud i sicrhau bod yr holl ddysgwyr yn elwa o'r newidiadau. Wedyn dadansoddwyd cynnwys thematig y data o'r cyfweiliadau a lluniwyd map o ganfyddiadau a gwybodaeth bwysig am y broses ddiwygio ar sail hynny.

Ar ôl dadansoddi data o'r cyfweiliadau a nodi'r prif themâu a materion a godwyd, datblygwyd arolwg a'i ddosbarthu i'r holl staff addysgu mewn ysgolion Arloesi yng Nghymru. Gyda'i gilydd, casglwyd data o arolygon oddi wrth 634 o athrawon mewn 81 o ysgolion Arloesi. Cafwyd cynrychiolaeth dda o ysgolion cynradd, uwchradd ac arbennig, yn ogystal ag ysgolion cyfrwng Cymraeg a Saesneg (gweler Tabl 1). Roedd y data hefyd yn cynnwys persbectifau athrawon â gwahanol lefelau o gyfrifoldeb yn eu hysgolion a gwahanol lefelau o ymwneud â datblygu'r cwricwlwm. Mae'n bwysig nodi bod y data o'r arolwg yn ein galluogi hefyd i gymharu persbectifau athrawon sy'n gweithio mewn gwahanol gyd-destunau economaidd-gymdeithasol, sydd wedi'u hadlewyrchu yng nghanrannau'r disgyblion sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim. Dadansoddwyd y data, a oedd yn cynnwys ymatebion i gwestiynau penodol a phenagored, yn ogystal â data demograffig, drwy ddadansoddi cynnwys thematig a thrwy ddadansoddi ystadegol disgrifiadol (gweler Newton, 2019 am ddisgrifiad mwy cynhwysfawr o'r prosiect a'r canfyddiadau o'r arolwg).

Yn yr adrannau sy'n dilyn, rydym yn cyflwyno data o'r cyfweiliadau ac o'r arolwg er mwyn trafod dau fater cyffredinol sy'n gysylltiedig â'r anghenion am adnoddau a'r cyfleoedd am hyblygrwydd o dan y Cwricwlwm i Gymru newydd:

Adnoddau: Beth y mae athrawon yn ei feddwl yw'r prif anghenion am adnoddau yn y cwricwlwm newydd? A beth yw'r goblygiadau yn hynny i ysgolion dan anfantais?

Hyblygrwydd: Sut mae hyblygrwydd yn cael ei ddehongli gan athrawon sy'n datblygu'r cwricwlwm newydd? A beth yw'r goblygiadau yn hynny i fyfyrwyr dan anfantais?

Wrth gwrs, gan nad yw'r cwricwlwm newydd yn weithredol eto, yr unig beth y gallwn ei wneud yw rhag-weld canlyniadau tebygol y materion hyn. Er hynny, mae data o werthusiad cynharach o'r Cyfnod Sylfaen (Taylor *et al.*, 2015; Power *et al.*, 2019) – y cwricwlwm i ddysgwyr 3-8 mlwydd oed yng Nghymru sydd wedi'i drefnu mewn ffordd debyg yn 'feysydd dysgu' rhyngddisgyblaethol sydd â'r bwriad o feithrin creadigedd a symud oddi wrth dargedau cyrhaeddiad penodedig seiliedig ar oedran

Tabl 1. Cyfradd ymateb ysgolion

	Cyfradd ymateb ysgol	Ymateb ysgol (%)	Ymatebwyr unigol
Pob ysgol arloesi	81/181	45	634
Cynradd	38/98	39	213
Uwchradd (ac ysgol pob oed)	36/66	55	357
Arbennig	7/11	66	18
Cyfrwng Saesneg	49/116	42	466
Cyfrwng Cymraeg (a dwyieithog)	25/48	52	97

– yn gallu cynnig rhai enghreifftiau empirig o'r heriau y gall myfyrwyr, athrawon ac ysgolion eu hwynebu wrth weithredu'r *Cwricwlwm i Gymru*.

Yr heriau o ddiwygio'r cwricwlwm er mwyn delio ag anfantais gymdeithasol

Yn gyffredinol, mae'r dystiolaeth o'r cyfweiliadau ac o'r ymatebion i'r arolwg yn dangos bod mwyafrif yr athrawon mewn ysgolion Arloesi yn frwd ynghylch y cwricwlwm newydd. Maent yn teimlo'n rhwystredig â'r system bresennol, gan ei gweld yn gwricwlwm cyfarwyddol sy'n gofyn llawer gan ysgolion o ran atebolrwydd. Yng ngolwg nifer ohonynt, mae'r cwricwlwm newydd yn addo mwy o ymreolaeth iddynt, gan eu galluogi i lunio darpariaeth a fydd yn eu barn nhw yn fwy diddorol a pherthnasol i'w dysgwyr. Ar ôl cynnig dewis o eiriau i ddisgrifio eu teimladau am ddatblygu'r cwricwlwm newydd, y geiriau a ddewiswyd amlaf gan athrawon oedd 'cyffro' ac 'optimistaeth'. Fodd bynnag, gan fod y cwricwlwm newydd i gael ei gyflwyno ym mhob ysgol yn 2022, nid oedd yn syndod mai'r gair a ddewiswyd amlaf wedyn oedd 'nerfus'.

Serch hynny, fel y mae'r drafodaeth flaenorol am y berthynas rhwng y cwricwlwm ac anghydraddoldeb yn awgrymu, er bod llawer i'w ganmol mewn ailfeddwl mor radicalaidd am y cwricwlwm, mae risgiau sylweddol hefyd – yn enwedig i ddysgwyr ac ysgolion dan anfantais. Rydym yn edrych ar y risgiau hyn yn yr adrannau sy'n dilyn. Maent yn ymwneud yn bennaf â'r ddau fater sydd fwyaf amlwg yn ein barn ni: adnoddau a hyblygrwydd.

Adnoddau

Fel y nodwyd eisoes, mae'r *Cwricwlwm i Gymru* newydd yn cael ei ddatblygu gan athrawon ac ymarferwyr drwy rwydwaith o ysgolion ledled Cymru sy'n cwmpasu nifer o nodweddion gwahanol: cyfrwng Cymraeg, cyfrwng Saesneg a dwyieithog; cynradd, uwchradd ac 'arbennig'; gwledig a threfol, a rhai sydd â chymeriad crefyddol neu sydd hebdo.

Gellid dadlau bod y broses o ddatblygu'r cwricwlwm eisoes wedi creu'r perygl o ddwysáu anghydraddoldebau rhwng ysgolion. Mae tystiolaeth anecdotaidd bod dynodi ysgolion yn ysgolion 'arloesi' ac ysgolion 'di-arloesi' wedi achosi rhywfaint o anfodlonrwydd. Ar ôl hynny, newidiodd Llywodraeth Cymru y dynodiad o 'ysgol ddi-arloesi' i 'ysgol bartner', er nad yw natur y bartneriaeth wedi'i ffurfioli o gwbl. Mae tystiolaeth o'r cyfweiliadau â phenaethiaid ysgol yn dangos bod y cydweithio rhwng ysgolion Arloesi ac ysgolion partner yn anwastad. Er ei bod yn ymddangos bod rhai ysgolion yn cydweithio â'i gilydd, nid yw hyn yn wir am bob un. Fel y gwelodd Kneen (2019) yn ei hymchwil ymysg Arweinwyr Arloesi ym Maes Dysgu a Phrofiad y Celfyddydau Mynegiannol, nid yw'r perthnasoedd ag ysgolion eraill wedi bod yn rhwydd bob amser. Er y gall unrhyw ysgol ei chynnis ei hun yn ysgol 'arloesi', mae'n glir bod rhannu ysgolion yn ddau 'ddosbarth' wedi achosi rhywfaint o ddrwgdeimlad. Yn ogystal â hyn, lle mae cystadlu mawr am fyfyrwyr, mae'r cydweithio'n debygol o fod yn anodd. Mae Kneen wedi cofnodi bod un Arweinydd Arloesi wedi'i wahardd rhag ymateb i gais am wybodaeth gan ysgol bartner gyfagos am fod pennaeth yr ysgol

yn gweld yr ysgol honno'n gystadleuydd. Mae'n sicr y bydd ysgolion Arloesi yn fwy parod o lawer, ac wedi cael mwy o ddyraniad o adnoddau, na'r ysgolion partner wrth baratoi ar gyfer y cwricwlwm newydd. Mae eu sefyllfa ffafriol yn arwyddocaol iawn gan eu bod yn mwynhau mwy o fantais economaidd-gymdeithasol at ei gilydd na'r ysgolion partner. Er bod *rhai* ysgolion Arloesi sy'n gwasanaethu cymunedau difreintiedig, mae proffil cyffredinol yr ysgolion Arloesi yn is o ran y gyfran sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim. Mae ysgolion lle mae nifer y disgyblion sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim yn is na'r cyfartaledd yn cael eu cynrychioli ar gymhareb o 0.81 i'r hyn a ddisgwyliid pe byddent yn cael eu cynrychioli'n llawn. Mae'r heriau hyn o ran buddsoddi anghyfartal yn debygol o gael eu dwysáu gan ddau ffactor: a) graddau'r newidiadau sy'n cael eu cynnig, a b) yr adnoddau ychwanegol sydd eu hangen ar gyfer y cwricwlwm newydd.

Mae consensws cyffredinol bron ymysg pawb y buom yn siarad â nhw y bydd y gallu i weithredu'r cwricwlwm yn llwyddiannus yn dibynnu ar newid yn y ffordd o addysgu gan athrawon. Roedd pob un o'r Arweinwyr Arloesi wedi pwysleisio maint y dasg hon, ac mae ymadroddion fel 'newid agweddau meddwl' yn codi'n aml yn y cyfweiliadau. Gofynnwyd i athrawon yn yr arolwg faint o ddysgu proffesiynol y byddai ei angen yn eu barn nhw i weithredu'r cwricwlwm yn llwyddiannus. Ar raddfa wyth pwynt a oedd yn amrywio o 'ychydig o hyfforddiant' i 'llawer o hyfforddiant', roedd mwyafrif helaeth yr ymatebwyr (79%) wedi tueddu at 'llawer'. Fel y nodwyd eisoes, roedd Bernstein wedi dadlau y byddai newid o god cwricwlwm casglu i god cwricwlwm integredig yn galw am 'ailgymdeithasoli' athrawon. Mae'n destun pryder wedyn fod hyd yn oed yr Arweinwyr Arloesi, sydd eisoes ar y blaen o ran datblygiad proffesiynol ac sy'n fwyaf brwdfrydig am y cwricwlwm newydd, yn bryderus ynghylch diffyg cyllid ar gyfer hyn yn eu hysgolion eu hunain:

Mae yna athrawon sy'n addysgu mewn ffordd ddidactig iawn o hyd. Rwy'n gwybod ein bod ni wedi bod yn ceisio newid hyn ers sawl blwyddyn, ond mae'n cymryd amser ... a does dim amser nac arian i'w wneud. (Ysgol Uwchradd H, Arweinydd Arloesi, y Dyniaethau).

Rwy'n credu mai datblygiad proffesiynol fydd yr adnodd mwyaf, am fod angen llawer o ailhyfforddi ac rydyn ni'n dal i fyny â hynny ar gyfer mathemateg ond rwy'n credu y bydd yn digwydd yn gyffredinol, ac mai hynny fydd yr adnodd mwyaf. (Ysgol Gynradd Penllwyn, Arweinydd Arloesi, Mathemateg a Rhifedd)

Nid datblygiad proffesiynol yn unig sy'n ddrud: fel y nododd Bernstein, mae cwricwla integredig ac addysgegau anweladwy yn ddrud hefyd. Mae rhoi pobl ifanc i eistedd yn rhesi y tu ôl i ddesgiau a chyflwyno talpiau o wybodaeth ddisgyblaethol yn rhatach o lawer na'r math o brofiad addysgol sy'n cael ei rag-weld yn y *Cwricwlwm i Gymru*. Ym marn rhai, bydd y cyfle i brofi gweithgareddau creadigol a gweithgareddau dysgu drwy brofiad yn llesol i fyfyrwyr dan anfantais:

Sichau eu bod nhw'n cael y profiadau hynny nad oedden nhw wedi'u cael yn y gorfennol o bosibl. Felly byddan nhw'n gallu profi theatr, profi celfyddyd a phrofi'r pethau hynny. Hyd yn oed os yw'n golygu bod yr ysgolion hynny'n gorfod dod â'r pethau hyn atyn nhw. Y syniad hwnnw o gyfoethogi sy'n rhan o'r cwricwlwm newydd. (Ysgol Uwchradd B, Arweinydd Arloesi, y Celfyddydau Mynegiannol)

Fodd bynnag, cafwyd tystiolaeth gryf eisoes mai myfyrwyr difreintiedig o'r math hwn sydd leiaf tebygol o gael mynediad at y gweithgareddau cyfoethogi hyn tra byddant

yn yr ysgol. Mae'r cyfle i gymryd rhan mewn gweithgareddau dysgu y tu allan i'r ystafell ddosbarth yn anwastad iawn. Yn gyffredinol, yr ysgolion hynny sy'n derbyn y dysgwyr mwyaf breintiedig sy'n cynnig y nifer mwyaf o weithgareddau o bell ffordd, yn ogystal â'r gweithgareddau mwyaf uchelgeisiol a chyfoethog (gweler Power *et al.*, 2009; Taylor *et al.*, 2009). Heb ailddosbarthu adnoddau ar raddfa fawr, mae'n anodd gweld sut bydd hyn yn newid. Fel y dywedodd Arweinydd Arloesi sydd mewn ysgol lle mae cyfran fawr o'r disgyblion yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim (bron 30%):

Bydd y plant am fynd ar drip i weld rhywbeth a byddwn ni'n ceisio cyflawni hynny. Nid yw ein plant ni'n talu, felly mae nifer mawr o blant na fyddan nhw'n talu am drip. ... [A] thechnoleg, o ran cyfrifiadurow, ... mae arnon ni angen y rheini ... Byddwch chi'n mynd i rai ysgolion ac mae pob dim ganddyn nhw. Mae yna ysgolion eraill sydd heb bron dim o werth. Mae hynny'n hen ffasiwn iawn, ac rwy'n credu ei bod yn anghyfartal. Fel gwlad, rhaid i ni roi sylw i hynny. (Ysgol gynradd B, Arweinydd Arloesi, y Celfyddydau Mynegiannol)

Mae eisoes yn ymddangos bod rhai ysgolion, o ganlyniad i gyfyngiadau ar adnoddau, yn gorfod cymylu'r ffin rhwng y byd y tu allan a'r ysgol drwy ddod â gweithgareddau i meewn i'r ysgol, yn hytrach nag anfon pobl ifanc allan o'r ysgol:

Y peth anodd yw darparu'r cyfleoedd hynny i ddysgu drwy brofiad i'r plant orau a allwch chi o fewn y gyllideb sydd gennych chi neu yn ôl y lleoliad sydd gennych chi. Byddai'n braf pe byddai pob ysgol yn cael gwybod ei bod yn mynd i ddarparu ymweliadau bob hanner tymor; y bydd pob dosbarth yn yr ysgol yn mynd ar ymweliad bob hanner tymor. Ond fydd hynny ddim yn digwydd a dyna pam rydyn ni wedi dilyn y llwybr hwn drwy wneud y mwyaf o beth sydd gennyn ni yma. (Ysgol gynradd T, Arweinydd Arloesi)

Ochr yn ochr â'r her o ddarparu cwricwlwm ar gyfer dysgu drwy brofiad mae'r galw am adnoddau ar gyfer cwricwlwm seiliedig ar dechnoleg sydd wedi'i amlinellu yn y Fframwaith Cymhwysedd Digidol. Yma eto, mae hyd yn oed yr Arloeswyr yn poeni a fyddant yn gallu mynd â'r maen i'r wal yn y maes hwn:

Allwn ni ddim fforddio prynu Surfaces [Microsoft] i bob ystafell ... does gennyn ni ddim digon. Felly os na fydd cyllid i ddarparu'r holl offer a chyfarpar sydd eu hangen ar ysgolion er mwyn gallu gwneud y pethau hynny ... hynny yw, sut allaf i ddarparu'r Fframwaith Cymhwysedd Digidol os nad oes Surfaces neu iPads gen i a dydw i ddim yn gallu trefnu i gael ystafell [gyfrifiadurow]? (Ysgol uwchradd M, athro/athrawes, Gwyddoniaeth a Thechnoleg a Dysgu Proffesiynol)

Ni wnaiiff weithio os na fydd ysgolion yn cael arian. Mae gwir angen diwygio technoleg. Yn y pwnc rydw i'n gysylltiedig ag ef, mae technoleg wrth wraidd popeth. Un o'r... dydyn ni ddim yn eu galw'n bynciau bellach, nac ydyn? Rydyn ni'n eu galw'n feysydd? O, arbenigaethau? Beth rydyn ni'n eu galw nhw? Disgyblaethau yn y maes yw ffilm a chyfryngau digidol ... Byddwn ni'n gorfod talu i ddod ag arbenigwyr i meewn i redeg prosiectau... Ond heb yr adnoddau, bydd hynny'n anodd ac yn achosi rhwystredigaeth fawr... sut allwn ni wneud hynny os nad yw'r adnoddau gennyn ni? (Ysgol uwchradd C, athro/athrawes, y Celfyddydau Mynegiannol)

Os yw'r ysgolion hyn yn rhag-weld anawsterau, bydd yr her yn fwy byth i'r ysgolion hynny sydd â llai o adnoddau. Ac nid yn unig y mae'r *Cwricwlwm i Gymru* yn debygol o alw am ragor o adnoddau yn yr ysgol – bydd angen ei ategu ag adnoddau yn y cartref hefyd. Fel y nodwyd yn gynharach hefyd, mae Bernstein yn dadlau bod disgyblion yn debygol o fod ag angen dau leoliad dysgu – yr ysgol a'r cartref – os yw dulliau sy'n canolbwyntio ar y myfyriwr i lwyddo. Os felly, mae'n bosibl y bydd

myfyrwyr o gartrefi dan anfantais economaidd-gymdeithasol yn colli tir. Fel y mae'r athro/athrawes yn nodi yn y sylwadau isod, mae'n bosibl na fydd adnoddau o'r fath ar gael:

Yr unig beth a fyddai'n arafu eu cynnydd mewn rhai o'r dulliau hyn yw eu diffyg mynediad at bethau y tu allan i'r ysgol. Wrth gwrs, mae'n bosibl bod rhai disgyblion o gefndiroedd difreintiedig a fyddai'n hoffi gwneud mwy o bethau fel blogio fideo, ond fyddan nhw ddim yn cael y gefnogaeth na'r adnoddau sydd eu hangen gartref i wneud hymny ym mhob achos ... Rydyn ni'n cynnig yr adnoddau a'r gefnogaeth honno bob amser yn yr ysgol ... ond efallai y bydd rhai disgyblion wedi wynebu rhwystrau oherwydd hymny, os nad yw'r adnoddau ganddyn nhw gartref, a'r gefnogaeth yno wedyn. (Ysgol uwchradd B, athro/athrawes, y Celfyddydau Mynegiannol)

Mae addysgegau anweladwy yn ddibynnol iawn ar adnoddau. Maent yn galw am fwy o adnoddau yn yr ysgol, mwy o weithgareddau y tu allan i'r ystafell ddosbarth ac yn aml yn rhagdybio bod amgylchedd 'addysgol' priodol yn y cartref. Os nad yw'r rhain ar gael, gall y profiad o'r cwricwlwm fod yn wahanol iawn yn y pen draw i'r hyn a ragwelwyd gan ddylunwyr y cwricwlwm:

Lle mae dalgylch yr ysgol yn cynnwys cymuned dosbarth gweithiol is, mae'n debygol ... y bydd yr ysgol yn mabwysiadu strategaethau, neu'n cael ei gorfodi i fabwysiadu strategaethau, a fydd yn effeithio ar y cynnwys ac ar gyflymder trosglwyddo. Mae'r cynnwys yn debygol o roi pwys ar weithrediadau, sgiliau lleol yn hytrach nag ymdrin ag egwyddorion a sgiliau cyffredinol, ac mae'r cyflymder yn debygol o arafu. (Bernstein, 1990, t. 75)

Oherwydd hyn, mae Bernstein yn dadlau ei bod yn ddigon posibl y bydd ysgolion mewn cymdogaethau tlotach yn darparu ystod fwy cyfyng o brofiadau, yn canolbwyntio i fwy o raddau ar y sgiliau sylfaenol ac y byddant yn fwy ystwyth o ran yr hyn y maent yn disgwyl i'w disgyblion ei ddysgu. Byddwn yn trafod hyn nesaf.

Hyblygrwydd

Hyblygrwydd yw un o nodau amgen y *Cwricwlwm i Gymru* newydd – hyblygrwydd wrth ddarparu mathau penodol o gyfleoedd dysgu a hyblygrwydd wrth asesu. Mae'n un o'r nodweddion sy'n apelio fwyaf at athrawon. Soniodd Arweinwyr Arloesi am y cyfle y byddai'n rhoi iddynt i addasu'r cwricwlwm yn ôl anghenion penodol eu disgyblion.

Byddwch yn gallu bod yn fwy hyblyg. Treulio mwy o amser ar y pethau rydych chi'n credu eu bod nhw'n bwysig neu'n bwysig i'r disgyblion sydd gennych chi. Bydd yn rhaid i chi fod yn fwy creadigol yn gyffredinol wrth ddelio ag ef, â'r dull o ddarparu a'r profiadau rydych am weld y disgyblion yn eu cael. (Ysgol arbennig, Arweinydd Arloesi, Iechyd a Lles)

Ym marn rhai Arweinwyr Arloesi, bydd dysgwyr difreintiedig yn elwa o'r gwahaniaethu hwn am fod modd 'personoli' y cwricwlwm i fwy o raddau. Roedd yr Arweinydd Arloesi yn yr ysgol arbennig yn croesawu hyn yn benodol:

Rwy'n teimlo y bydd y disgyblion hymny [myfyrwyr dan anfantais] yn debygol o wynebu llai o anfantais gan ei bod yn debygol y bydd y cwricwlwm wedi'i bersonoli i fwy o raddau ac yn rhoi ei holl sykw i helpu disgyblion i symud ymlaen o'u man cychwyn. Mae'n bosibl y bydd yn golygu bod yr ysgol, fel y mae nawr, yn gorfod rhoi mesurau penodol ar waith i ddarparu cymorth arbennig yn ymwneud â lles/anogaeth, codi dyheadau a datblygu cwricwlwm perthnasol sy'n ennyn diddordeb. Unwaith eto, bydd hyn yn ddull mwy naturiol yn hytrach nag yn fesur atebolrwydd. (Ysgol arbennig, Arweinydd Arloesi, Iechyd a Lles)

Fodd bynnag, mae gwahaniaethu o'r fath yn debygol o fod yn fwy cyffredin mewn ysgolion 'prif ffrwd' lle bydd myfyrwyr yn yr un ysgol yn cael cynnig mathau gwahanol iawn o gyfleoedd. Mae hyn yn digwydd eisoes mewn ysgolion uwchradd i ryw raddau, gan fod disgyblion yn cael eu gosod mewn 'haenau' ar gyfer opsiynau TGAU a gallant ddewis rhagor o opsiynau galwedigaethol i ategu eu cyrsiau craidd. Fodd bynnag, mae'n ymddangos y bydd gwahaniaethu o'r math hwn yn fwy amlwg byth yn y cwricwlwm newydd.

Mae'n bosibl y bydd darparu cwricwlwm 'perthnasol sy'n ennyn diddordeb' yn golygu cynnig llai o gyfleoedd i ddilyn yr opsiynau mwy academiaidd sy'n seiliedig ar ddisgyblaethau. Mae'r sylwadau'n dangos y bydd nifer o athrawon yn defnyddio'r hyblygrwydd i ddarparu rhagor o gyfleoedd galwedigaethol i ddysgwyr dan anfantais:

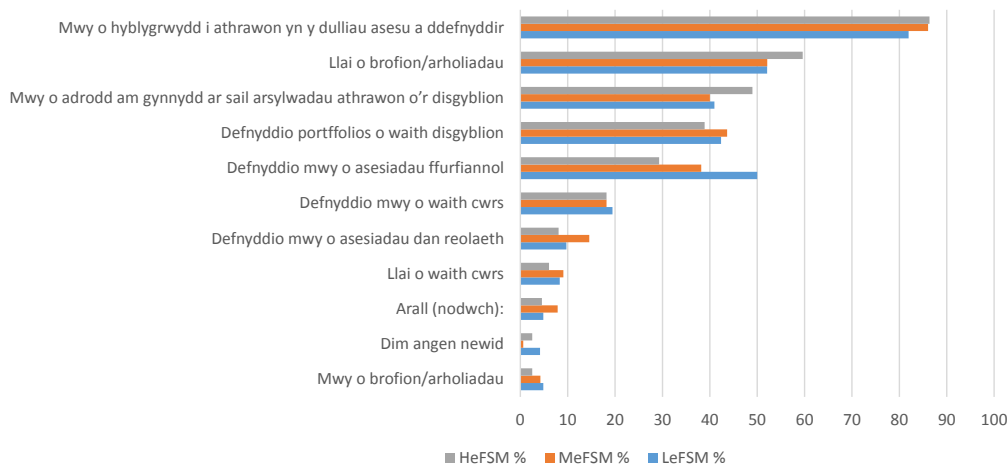
Rydw i mor falch na fyddwn ni'n dilyn y llwybr hwnnw at arholiadau academiaidd Byddai'r byd yn lle diflas iawn a dyw pawb ddim am geisio ennill llwythi o gymwysterau TGAU a bod yn ddysgwr academiaidd. Mae arnon ni angen pobl fwy galwedigaethol hefyd, yn ogystal â'r dynion biniau, daawnsiwr bale, meddygon, peirianwyr ac rydw i'n credu y bydd y cwricwlwm hwn yn ein helpu i ddarparu'r cyfleoedd hynny ar gyfer y rheini, yn hytrach na gwasgu ar bawb a dweud bod 'rhaid i chi ennill yr holl gymwysterau academiaidd hyn'. (Ysgol uwchradd G, Arweinydd Arloesi, Gwyddoniaeth a Thechnoleg)

Hoffwn weld mwy o lawer o'n disgyblion yn gwneud rhagor o waith galwedigaethol ... Bydden nhw'n dilyn y rhaglen Cyfnod Allweddol 4 o Flwyddyn 9 ac ym Mlwyddyn 10 mae'n debyg – ac edrych arni heddiw, mae'n rhoi plant ar lwybr mwy galwedigaethol o bosibl. Rydyn ni'n dal i wneud Saesneg a mathemateg, felly mae'r holl sgiliau craidd hynny ganddyn nhw, ond maen nhw'n dilyn y llwybr galwedigaethol hwnnw hefyd. Felly, mae hynny ganddyn nhw. Roeddwn i'n edrych y bore yma ar Gyfwyniad i Adeiladu. Felly dyna'r math o waith y bydd llawer o'r bechgyn hyn yn ei wneud. (Ysgol uwchradd L, Arweinydd Arloesi, Mathemateg a Rhifedd)

Mae'r troi oddi wrth gwricwlwm mwy academiaidd ar gyfer dysgwyr dan anfantais yn cael ei ddangos hefyd yn y dyfyniad isod, lle mae rôl gynyddol i Iechyd a Lles yn cael ei gweld yn fuddiol i ddysgwyr dan anfantais:

Rwy'n credu bod llawer o'r plant [difreintiedig] hynny'n debygol o ekwa ... Er enghraifft, y lle pwysig sy'n cael ei roi i Iechyd a Lles yn y cwricwlwm. Rwy'n credu bod hynny o fudd mawr i'r plant hynny. Ac mae'n bosibl y bydd sgiliau llythrennedd gwael gan y plant hynny wrth gael eu derbyn i'r ysgol ac felly, rwy'n credu ei bod yn beth da gallu ymchwilio a dathlu a datblygu sgiliau mewn meysydd eraill ar y dechrau. Yn hytrach na themlo drwy'r anser bod rhaid i rai plant ddal i fyny ar ôl dod i'r ysgol â sgiliau craidd o'r math hwnnw sy'n is na'r cyfartaledd cenedlaethol. (Ysgol gynradd B, athro/athrawes, y Celfyddydau Mynegiannol)

Yn gysylltiedig â hyblygrwydd yn arlwy'r cwricwlwm y mae hyblygrwydd wrth asesu. Yn wir, dyma'r math o hyblygrwydd sydd bwysicaf ym marn athrawon. Yn yr arolwg, gofynnwyd i athrawon nodi pa newid sydd ei angen o ran asesu disgyblion er mwyn i'r cwricwlwm lwyddo. Yn ail i hyblygrwydd, roedd mwyafrif yr athrawon yn teimlo ei bod yn hanfodol bod llai o brofion ac arholiadau (Ffigur 1). Mae hefyd yn werth nodi bod y gefnogaeth fwyaf i'r newidiadau hyn yn yr ysgolion Arloesi hynny lle roedd y niferoedd mwyaf o ddisgyblion yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim (ysgolion HeFSM) o'u cymharu ag ysgolion sy'n derbyn cyfrannau canolig neu gyfartalog o ddisgyblion cymwys (MeFSM) neu gyfrannau bach o ddisgyblion cymwys (LeFSM). Yn wir, roedd dileu'r craffu allanol ar gyrhaeddiad cymharol y disgyblion sy'n gymwys



Ffigur 1. Barn athrawon am y newidiadau yn y dulliau asesu sy'n angenrheidiol i'r cwricwlwm newydd lwyddo

i gael prydau ysgol am ddim yn cael ei weld yn fantais benodol yn y cwricwlwm newydd gan yr Arweinydd Arloesi a wnaeth y sylwadau canlynol:

Y mesurau atebolrwydd prydau ysgol am ddim – bydd pob ysgol sy'n dweud y gwir am hyn yn dweud eu bod nhw wedi'i gwthio i sefyllfa lle mae'n canolbwyntio ar leiafrif o blant yn yr ysgol honno a fydd yn ennill neu'n colli ar y mesurau hynny oherwydd y cwota prydau ysgol am ddim, ar draul rhai plant eraill efallai ... ddylai neb mewn addysg edrych arni yn y termau hynny ac a yw'n cau'r bwlch ac yn helpu plant difreintiedig. Dylen ni sicrhau bod pob un o'n plant yn cael cyfle i gael her a chyflawni ei botensial. (Ysgol uwchradd G, Arweinydd Arloesi, Gwyddoniaeth a Thechnoleg)

Nid yw'n glir a fydd dileu gweithdrefnau craffu allanol o'r math hwn yn gwneud gwahaniaeth i ddeilliannau'r gwahanol grwpiau o fyfyrwyr, ond mae rhywfaint o bryder yn sicr o godi ynghylch cael gwared ar y ffocws ar godi cyrhaeddiad y plant sydd dan anfantais. Byddai'n anffodus iawn pe byddai camau i leihau craffu allanol drwy asesu safonol a hyblygrwydd o ran cynnwys y cwricwlwm yn arwain at gynnig cyfuniad o weithgareddau i ddysgwyr dan anfantais sy'n cynnwys cyfleoedd galwedigaethol yn bennaf ochr yn ochr â sgiliau sylfaenol ac Iechyd a Lles. Yn gyffredinol, mae'n ymddangos bod yr Arweinwyr Arloesi hyn yn credu y bydd dileu'r gofyniad i wneud asesiadau academaidd safonol yn gwella eu lles a'u hunan-barch. Mae'n ddigon posibl y bydd hyn yn wir yn y tymor byr, ond mae'n debygol y bydd canlyniadau hirdymor i'r myfyrwyr hyn. Bydd gormod o bwyslais ar sgiliau sylfaenol ac Iechyd a Lles yn disodli'r cyfle i gael gafael ar wybodaeth bwerus.

Gwersi o'r Cyfnod Sylfaen yng Nghymru

Yn yr adrannau blaenorol, rydym wedi amlinellu rhai o'n pryderon am y graddau y bydd y *Cwricwlwm i Gymru* newydd yn cwrrd ag anghenion dysgwyr dan anfantais economaidd-gymdeithasol a'u hysgolion. Wrth gwrs, mae'n rhy gynnar i ddweud sut

bydd yn gweithio yn y pen draw. Fodd bynnag, o gofio'r tebygrwydd mawr rhwng y cwricwlwm newydd arfaethedig i Gymru a'r Cyfnod Sylfaen yng Nghymru (a addysgir i'r holl blant rhwng 3 ac 8 mlwydd oed), mae'n bwysig edrych ar y canlyniadau o'r Cyfnod Sylfaen i ddysgwyr difreintiedig yn y blynyddoedd cynnar hyn.

Mae canlyniadau'r Cyfnod Sylfaen yn gymhleth, ac maent yn amlygu manteision sylweddol yn ogystal ag anfanteision. Mae'n glir bod addysgeg y Cyfnod Sylfaen wedi'i gweithredu'n anwastad ar draws Cymru, gan fod rhai ysgolion yn canolbwyntio ar y myfyriwr i fwy o raddau na'i gilydd. Cawsom fod perthynas gadarnhaol rhwng graddau'r canolbwyntio ar y myfyriwr yn yr ystafell ddosbarth a sgoriau lles cyfartalog y plant. Felly gellid rhag-weld y bydd y *Cwricwlwm i Gymru* yn arwain at gynnydd cyffredinol yn lles disgyblion. Gwelwyd hefyd fod graddau mwy o ganolbwyntio ar y myfyriwr yn gysylltiedig â lefelau cyrhaeddiad uwch. Gellid barnu bod hyn hefyd yn argoeli'n dda ar gyfer y cwricwlwm newydd.

Fodd bynnag, er bod lefelau cyffredinol lles a chyrhaeddiad wedi gwella, nid oedd cyflwyno'r Cyfnod Sylfaen wedi gwneud dim i leihau anghydraddoldebau cyrhaeddiad sy'n seiliedig ar ffactorau economaidd-gymdeithasol. Mae dadansoddiad o Gronfa Ddata Genedlaethol y Disgyblion wedi dangos nad yw cyflwyno'r Cyfnod Sylfaen wedi arwain, hyd yma, at leihad arwyddocaol yn y bwloch cyflawniad ar gyfer disgyblion ar ddiwedd Cyfnod Allweddol 2 (Davies *et al.*, 2013) – mae disgyblion sy'n gymwys i gael prydau ysgol am ddim bron 30% yn llai tebygol o gyrraedd y lefel ddisgwyliedig mewn Saesneg na disgyblion eraill. Mae hyn yn awgrymu na fydd cyflwyno dulliau sy'n canolbwyntio'n fwy ar y myfyriwr, fel yr un sy'n cael ei ddatblygu ar hyn o bryd ar gyfer dysgwyr hŷn, yn dod â budd i fyfyrwyr o gefndiroedd economaidd-gymdeithasol ddifreintiedig.

Yn ein dadansoddiad o ganlyniadau'r Cyfnod Sylfaen yng Nghymru, roeddem yn gallu adnabod nifer o ffactorau sy'n cyfrannu at ei fethiant i godi cyrhaeddiad plant o gartrefi tlotach. Mae arsylwi systematig mewn ystafelloedd dosbarth wedi dangos, er gwaethaf y ffaith bod y cwricwlwm yn gyffredin, fod dysgwyr mewn lleoliadau difreintiedig wedi cael mathau o brofiad addysgol sy'n wahanol eu hansawdd, i bob golwg, i'r rheini a gafodd dysgwyr mewn ysgolion lle nad oes anfantais. Mae un agwedd ar hyn yn gysylltiedig â chwmpas y cwricwlwm. Roedd plant mewn ysgolion lle mae lefelau uchel o anfantais wedi profi cwricwlwm mwy cyfyng a oedd yn cynnwys llai o Feysydd Dysgu. Mae'n ymddangos bod plant mewn ysgolion lle mae cyfran fawr o ddysgwyr yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim nid yn unig yn fwy tebygol o gael eu gweld yn dysgu sgiliau sylfaenol (h.y. llythrennedd a rhifedd) ac yn profi cwricwlwm mwy cyfyng, ond eu bod hefyd yn llai tebygol o brofi cwricwlwm mwy sefydledig (h.y. lle gall mwy nag un Maes Dysgu fod yn sail i bob tasg). Dyma'r math o brofiad y mae'r *Cwricwlwm i Gymru* newydd yn ei addo. Os yw'n cael ei brofi mewn ffyrdd gwahanol yn ystafelloedd dosbarth y Cyfnod Sylfaen – lle mae llai o wahaniaethu rhwng myfyrwyr – yna mae'n debyg y bydd y gwahaniaethau'n cynyddu ar lefel yr ysgol uwchradd. Mewn ysgolion lle mae cyfran fawr o ddisgyblion yn gymwys i gael prydau ysgol am ddim, roedd myfyrwyr nid yn unig yn profi cwricwlwm mwy cyfyng, ond roedd gwahaniaethau yn ansawdd yr addysgeg hefyd. Yn gyffredinol, mae'n ymddangos bod disgyblion mewn ysgolion tlotach yn fwy tebygol o brofi gweithgareddau wedi'u cyfarwyddo gan oedolion a chyfarwyddiadau gan oedolion.

Unwaith eto, dyma'r union fathau o brofiadau dysgu y mae'r *Cwricwlwm i Gymru* newydd wedi'i seilio arnynt, ond sydd heb gael eu gweithredu mor effeithiol mewn ysgolion difreintiedig yn y Cyfnod Sylfaen.

Trafodaeth

Mae'n glir nad yw'r cwricwlwm a'r dulliau addysgu ac asesu cysylltiedig sydd ar waith yng Nghymru ar hyn o bryd yn galluogi dysgwyr dan anfantais i gael gafael ar y 'wybodaeth bwerus' a fydd yn eu galluogi i ehangu eu gorwelion. Mae'r *Cwricwlwm i Gymru* newydd wedi'i fwriadu i ddelio â'r diffyg hwn drwy newid y ffordd y mae gwybodaeth yn cael ei dosbarthu, ei diffinio a'i throsglwyddo fel y bydd yr holl bobl ifanc yn gallu cymryd rhan yn fwy gweithredol mewn dysgu cynyddol, dwfn ac ystyrlon.

Fodd bynnag, er ei bod yn bosibl bod rhinweddau mewn egwyddor o droi oddi wrth gwricwlwm sy'n canolbwyntio ar athrawon at gwricwlwm sy'n canolbwyntio'n fwy ar y myfyriwr, rydym yn dadlau bod risgiau yn gysylltiedig â hyn y bydd angen delio â nhw os yw'r *Cwricwlwm i Gymru* newydd i ddarparu 'dyfodol llwyddiannus' i bawb mewn gwirionedd. Mae rhai o'r risgiau hyn yn gysylltiedig â phriodweddau'r cwricwlwm newydd. Bydd y trefniadau ar gyfer gweithredu *Cwricwlwm i Gymru* yn ddrutach na'r trefniadau presennol – yn ddrutach o ran adnoddau a gweithgareddau cyfoethogi. Mae'n gofyn mwy gan y proffesiwn addysgu, a bydd angen buddsoddiad sylweddol er mwyn i athrawon gael y ddealltwriaeth a'r sgiliau priodol i'w roi ar waith yn llwyddiannus. Mae'r data o'r arolwg a'r cyfweiliadau a gyflwynwyd yma yn awgrymu bod athrawon mewn ysgolion Arloesi yn pryderu am hyn yn barod.

Yn ogystal ag adnoddau ychwanegol, mae'r *Cwricwlwm i Gymru* yn rhoi mwy o hyblygrwydd i athrawon o ran y math o brofiadau y byddant yn eu cynnig i ddysgwyr. Er bod athrawon yn gweld bod hyn yn cynnig cyfle, rydym yn dadlau bod risgiau yn gysylltiedig â hyn. Yn benodol, po fwyaf fydd yr hyblygrwydd, a'r newid cysylltiedig o asesiadau allanol safonol, mwyaf tebygol yw hi y bydd dysgwyr dan anfantais yn methu â chael y cynnwys mwy academaidd a fydd yn agor llwybrau at wybodaeth bwerus. Yn wir, mae'r sylwadau gan rai Arloeswyr yn dangos bod hyn yn cael ei rag-weld eisoes.

I gloi, yn y papur hwn rydym wedi mynegi pryderon ynghylch datblygu'r *Cwricwlwm i Gymru* newydd mewn perthynas â myfyrrwyr dan anfantais a'u hysgolion. Os ydym i sicrhau bod ysgolion Cymru yn helpu eu myfyrrwyr i gwrdd â heriau'r dyfodol, yna mae'n glir bod angen edrych o ddirif ar gynnwys a phroses gwybodaeth ysgol. Fodd bynnag, mae'n ymddangos i ni, ar sail tystiolaeth empirig a mewnwelediadau damcaniaethol a gyflwynwyd yma, fod perygl na fydd y broses o ddiwygio'r cwricwlwm sydd ar waith yn awr yn rhoi digon o sylw i'r graddau y byddai anghydraddoldebau cymdeithasol ac economaidd presennol yng Nghymru yn gallu parhau a hyd yn oed gwaethygu o dan y trefniadau newydd. Er mwyn i'r *holl* ddysgwyr gael budd o'r diwygiadau arfaethedig, bydd angen buddsoddi'n helaeth iawn mewn ysgolion difreintiedig a chyflwyno mecanweithiau atebolrwydd a fydd yn sicrhau y bydd myfyrrwyr difreintiedig yn cael profiad o'r cwricwlwm sy'n cyfateb i hwnnw sydd ar gael i fyfyrrwyr breintiedig. Yn benodol, bydd yn bwysig sicrhau na fydd eu llwybrau

at gymunedau'r disgyblaethau academiaidd sy'n cynhyrchu gwybodaeth arbenigol yn cael eu rhwystro'n gynnar.

Datganiad datgelu

Nid yw unrhyw fudd neu fuddiant ariannol wedi codi o ganlyniad i'r defnydd uniongyrchol o'r ymchwil hon.

Cyllid

Cafodd yr ymchwil ei chynnal gydag arian gan Gyngor Cyllido Addysg Uwch Cymru (CCAUC) a Sefydliad Ymchwil Gymdeithasol ac Economaidd, Data a Dulliau Cymru (WISERD). Menter gydweithredol yw WISERD rhwng Prifysgolion Aberystwyth, Bangor, Caerdydd, De Cymru ac Abertawe.

Gwybodaeth am leoliad daearyddol

Cymru, y DU.

Datganiad am ddata sydd ar gael

Mae'r data a ddefnyddir yn y papur hwn yn cael eu cadw yn archif ddata Prifysgol Caerdydd, ac mae modd gofyn am y data hyn.

Cyfeiriadau

- Barrett, B. a Rata, E. (goln) (2014). *Knowledge and the future of the curriculum. International studies in social realism* (Basingstoke, Palgrave Macmillan).
- Beck, J. (2013) Powerful knowledge, esoteric knowledge, curriculum knowledge, *Cambridge Journal of Education*, 43, 177–193.
- Berlak, A. a Berlak, H. (1981) *Dilemmas of schooling* (New York, Methuen).
- Bernstein, B. (1971) On the classification and framing of educational knowledge, yn M. F. D. Young (gol) *Knowledge and control: New directions in the sociology of knowledge* (London: Collier-Macmillan), 47–69.
- Bernstein, B. (1977) *Class, codes and control III: Towards a theory of educational transmissions* (2nd edn) (London, Routledge and Kegan Paul).
- Bernstein, B. (1990) *The structuring of pedagogic discourse: Volume IV class, codes and control* (London, Routledge).
- Davies, R., Taylor, C., Maynard, T., Rhys, M., Waldron, S. a Blackaby, D. (2013) *Evaluating the Foundation Phase: The Outcomes of Foundation Phase Pupils (Report 1)* (Cardiff, Welsh Government).
- Donaldson, G. (2015) *Dyfodol Llwyddiannus: Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Aseu yng Nghymru* (Caerdydd, Llywodraeth Cymru).
- Edwards, R., Miller, K. a Priestley, M. (2009) Curriculum-making in school and college: The case of hospitality, *The Curriculum Journal*, 20(1), 27–42.
- Gove, M. (2013). The Progressive Betrayal. Speech to the Social Market Foundation, 5th February. <http://www.smf.co.uk/media/news/michael-gove-speaks-smf/> (Cyrchwyd 10 Mawrth 2014).
- Gove, M. (2014, Mehefin 28) Wales is an object lesson in what happens when you abandon reform, *Western Mail*.

- Kneen, J. (2019) Curriculum integration and the expressive arts, yn: N. Newton, S. Power a C. Taylor (Eds) *Successful futures for all: Explorations of curriculum reform* (Cardiff, WISERD).
- Llywodraeth Cymru (2019 Ionawr 28). *Cenhadaeth ein Cenedl: Cwricwlwm Geueddnewidiol*. Dogfen Ymgynghori, WG 36143 (Caerdydd, Llywodraeth Cymru).
- Llywodraeth Cymru (2020) Y Cwricwlwm i Gymru. <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cyflwyniad>
- Moore, R. (2014) Social realism and the problem of the problem of knowledge in the sociology of education, yn: B. Barretta E. Rata (goln) *Knowledge and the future of the curriculum. International studies in social realism* (Basingstoke, Palgrave Macmillan), 23–40.
- Newton, N. (2019) Successful futures for all: Explorations of curriculum reform in Wales and potential impact on learners from disadvantaged backgrounds, yn: N. Newton, S. Power a C. Taylor. *Successful futures for all: Explorations of curriculum reform* (Cardiff, WISERD).
- OECD (2014) *Improving schools in Wales: An OECD perspective* (Paris, OECD).
- Paterson, L. (2018) Scotland's Curriculum for Excellence: the betrayal of a whole generation. *LSE Blog*. <https://blogs.lse.ac.uk/politicsandpolicy/curriculum-for-excellence/> (Cyrchwyd 20/12/2019).
- Power, S. (2016) The politics of education and the misrecognition of Wales, *Oxford Review of Education*, 42(3), 285–298.
- Power, S., Taylor, C., Rees, G. a Jones, K. (2009) Out-of-school learning: variations in provision and participation in secondary schools, *Research Papers in Education*, 24(4), 439–460.
- Power, S., Rhys, M., Taylor, C. a Waldron, S. (2019) How child-centred education favours some learners more than others, *Review of Education*, 7(3), 570–592.
- Priestley, M. a Minty, S. (2013) Curriculum for excellence: 'A brilliant idea, but...', *Scottish Educational Review*, 45(1), 39–52.
- Rata, E. (2012) The politics of knowledge in education, *British Educational Research Journal*, 38(1), 103–124.
- Rata, E. a Barrett, B. (2014) Introduction: Knowledge and the future of the curriculum, in: B. Barretta E. Rata (goln) *Knowledge and the future of the curriculum. International studies in social realism* (Basingstoke, Palgrave Macmillan), 1–20.
- Taylor, C., Power, S. a Rees, G. (2009) Out-of-school learning: the uneven distribution of school provision and local authority support, *British Educational Research Journal*, 36(6), 1017–1036.
- Taylor, C., Rees, G. a Davies, R. (2013) Devolution and geographies of education: The use of the millennium cohort study for 'home international' comparisons across the UK, *Comparative Education*, 49(3), 290–316.
- Taylor, C., Rhys, M., Waldron, S., Davies, R., Power, S., Maynard, T. et al. (2015) *Evaluating the foundation phase: Final report* (Cardiff, Welsh Government).
- Van den Brande, J., Hillary, J. a Cullinane, C. (2019) *Selective comprehensives: Wales. Access to top performing schools for disadvantaged pupils in Wales* (London, Sutton Trust).
- Whitty, G. (1985) *Sociology and school knowledge: Curriculum theory, research and politics* (London, Routledge).
- Young, M. (2010) The future of education in a knowledge society: The radical case for a subject-based curriculum, *Journal of the Pacific Circle Consortium for Education*, 22(1), 21–32.
- Young, M. (2013) Powerful knowledge: An analytically useful concept or just a 'sexy sounding term'? A response to John Beck's 'Powerful knowledge, esoteric knowledge, curriculum knowledge', *Cambridge Journal of Education*, 43(2), 195–198.
- Young, M. (gol) (1971) *Knowledge and control: New directions for the sociology of education* (London, Collier Macmillan).
- Young, M. a Muller, J. (2010) Three educational scenarios for the future: lessons from the sociology of knowledge, *European Journal of Education*, 45(1), 11–27.