

RECRIWTIO A
CHADW ATHRAWON DU, ASIAIDD A
LLEIAFRIFOEDD ETHNIG YNG
NGHYMRU – ASTUDIAETH YMCHWIL
ANSODDOL.

Dr Susan Davis, Chantelle Haughton, Sammy Chapman, Dr Rom Okeke, Martin
Smith, Dr Aylwin Yafele, Kin Yu.

Cydnabyddiaeth

Dymuna'r tîm ymchwil ddiolch o galon i bob cyfranogwr ymchwil am rannu eu tystiolaethau a'u profiadau bywyd nhw gyda ni yn ystod y gwaith ymchwil hwn. Mae cymaint wedi ein cefnogi ni yn y gwaith hwn, gwelir enwau rhai isod. Hoffwn ni hefyd gydnabod cyllid gan Lywodraeth Cymru wrth ymddiried ynddom ni i gyflwni'r gwaith hwn.

Mawr yw ein diolch i:

- Mr Julian Konten, arweinydd Dylunio a Thechnoleg, Ysgol Uwchradd Willows, Caerdydd
- Dr Cecilia Hannigan Davies, Dirprwy Ddeon, Ysgol Addysg a Pholisi Cymdeithasol Caerdydd
- Aelodau Rhwydwaith Du, Asiaidd ac Ethnig Leiafrifol (BAME) Cymru
- Brett Davis am brawfddarllen ac am sylwadau adeiladol
- Pob sefydliad a pherson arall yng Nghymru a gysylltodd gyda ni

Tabl Cynnwys

1. Rhestr o Ffigurau	v
2. Rhestr o Dablau	v
3. Rhestr Termau	vi
4. Acronymau	vii
5. Crynodeb gweithredol	viii
6. Cyd-destun a Cefndir	0
6.1. Cyflwyniad i'r ymchwil	0
6.2. Polisi Amgylchedd / Cefndir cyd-destun	0
6.3. Rhesymeg dros ymgymryd â'r ymchwil	3
7. Nodau ac Amcanion yr Ymchwil	5
7.1. Nodau	5
7.2. Amcanion	5
8. Methodoleg	
8.1. Dadansoddiad o Ddata	6
8.2. Sgyrsiau Ymchwil	6
9. Samplau Ymateb	8
9.1. Sampl	8
10. Heriau Ymchwil	11
10.1 Heriau Ymchwil	11
10.2. Porthgadw gan sefydliadau ac ysgolion	11
10.3. Roedd y defnydd o rwydweithiau Personol a Phroffesiynol yn ddull effeithiol o recriwtio	11
10.4. Heriau Ymchwil: Crynodeb o Ganfyddiadau	12
11. Thema 1 - Modelau Rôl a Chynrychiolaeth	13
11.1. Modelau Rôl a Chynrychiolaeth	14
11.2. Bod yn fodel rôl	14
11.3. Athrawon fel modelau rôl	15
11.4. Aelodau o'r teulu fel modelau rôl	15
11.5. 'Diffyg' modelau rôl perthynol	16
11.6. Thema 1 - Modelau Rôl a Chynrychiolaeth: Crynodeb o Ganfyddiadau	16
12. Thema 2 – Lles ac Iechyd Meddwl	17

12.1.	<i>Straen emosiynol ar y tîm ymchwil</i>	18
12.2.	<i>Straen emosiynol ar gyfranogwyr</i>	18
12.3.	<i>Materion lechyd Meddwl / Lles yn yr Ysgol neu fel athro neu fyfyrwr ITE</i>	19
12.4.	<i>Digwyddiadau hiliol, micro-ymddygiadau ac effeithiau ar les</i>	19
12.5.	<i>Unigrwydd a cheisio 'ffitio i mewn'</i>	20
12.6.	<i>Thema 2 - Lles ac lechyd Meddwl: Crynodeb o Ganfyddiadau</i>	21
13	<i>Thema 3 – Hiliaeth</i>	
13.1.	<i>Hiliaeth yn ystod Plentyndod</i>	23
13.2.	<i>Hiliaeth fel dysgwr</i>	24
13.3.	<i>Hiliaeth fel athro</i>	24
13.4.	<i>Thema 3 – Hiliaeth: Crynodeb o Ganfyddiadau</i>	26
14.	<i>Thema 4 – Gwrthodiad</i>	
14.1.	<i>Gwrthodiad</i>	28
14.2.	<i>Teimlo 'wedi'i danbrizio' neu'n cael ei hystyried yn 'ddinesydd eilradd'</i>	29
14.3.	<i>'Distawedig', 'diymadferth' a 'dan straen'</i>	29
14.4.	<i>Gwrthodiad yn effeithio ar hyder</i>	30
14.5.	<i>Gwrthodiad yn effeithio ar ddyhead ar gyfer camu mlaen</i>	30
14.6.	<i>Thema 4 – Gwrthodiad: Crynodeb o Ganfyddiadau</i>	31
15.	<i>Thema 5 – Nenfydau o fewn y Proffesiwn</i>	
15.1.	<i>Dilyniant Gyrfa</i>	32
15.2.	<i>Nenfydau Gwydr</i>	33
15.3.	<i>Dyheadau'r dyfodol</i>	34
15.4.	<i>Gor-gymhwyso</i>	34
15.5.	<i>Thema 5 - Nenfydau o fewn y Proffesiwn: Crynodeb o Ganfyddiadau</i>	35
16.	<i>Thema 6 – Dyheadau Dysgwyr</i>	36
16.1.	<i>Ffactorau sy'n dylanwadu ar ddyheadau dysgwyr</i>	37
16.2.	<i>Yn angerddol am addysgu</i>	37
16.3.	<i>Rhoi yn ôl i'w cymunedau</i>	37
16.4.	<i>Tyfu i mewn i addysgu</i>	37
16.6.	<i>Chwaraeon fel ysbrydoliaeth</i>	38

16.8.	<i>Cwricwlwm</i>	39
16.9.	<i>Cost addysgu, hyfforddiant ac addysg</i>	41
16.10.	<i>Llwybrau cyfyngedig i addysgu</i>	41
16.11.	<i>Thema 6 - Dyheadau Dysgwyr: Crynodeb o Ganfyddiadau</i>	41
17.	<i>Thema 7 – Taith Addysgu Proffesiynol</i>	43
17.1.	<i>Heriau a Rhwystrau</i>	44
17.2.	<i>Taith Addysgu Proffesiynol</i>	45
17.3.	<i>Rolau</i>	46
17.4.	<i>Thema 7 - Taith Addysgu Proffesiynol: Crynodeb o Ganfyddiadau</i>	46
18.	<i>Thema 8 – Llwybr i Addysgu</i>	47
18.1.	<i>Llwybrau i Addysgu</i>	48
18.2.	<i>Rhwysterau i'w goresgyn ar y llwybrau i addysgu</i>	49
18.3.	<i>Athrawon yn awgrymu mapiau ffyrdd dilyniant i Gynorthwyr Addysgu</i>	50
18.4.	<i>Cymwysterau Pellach</i>	51
18.5.	<i>Sgyrsiau Gyrfaoedd gan Athrawon Lleiafrifoedd Ethnig (ME)</i>	51
18.6.	<i>Thema 8 - Llwybrau at Addysgu: Crynodeb o Ganfyddiadau</i>	51
19.	<i>Thema 9 – Arweinyddiaeth</i>	52
19.1.	<i>Taith arweinyddiaeth</i>	53
19.2.	<i>'Arweinyddiaeth' gydnabyddedig</i>	54
19.3.	<i>Profiadau fel arweinydd</i>	54
19.4.	<i>Arweinyddiaeth 'heb ei chydabod'</i>	54
19.5.	<i>Thema 9 – Arweinyddiaeth: Crynodeb o Ganfyddiadau</i>	55
20.	<i>Thema 10 – Cynghreiriaid</i>	56
20.1.	<i>Cynghreiriaid – Cynghreiriaid arweinyddiaeth / Cynghreiriaid cyfoedion</i>	57
20.2.	<i>Cynghreiriaid arweinyddiaeth</i>	57
20.3.	<i>Cynghreiriaid cyfoedion</i>	58
20.4.	<i>Thema 6 - Dyheadau Dysgwyr: Crynodeb o Ganfyddiadau</i>	58
21.	<i>Themâu Cyffredinol</i>	60
22.	<i>Argymhellion Polisi ac Ymarfer</i>	62
22.1.	<i>Recriwtio</i>	62
22.2.	<i>Cadw</i>	62

22.3.	<i>Cyfrifoldebau Ysgolion / Sefydliadau Addysg Uwch / Consortia</i>	63
22.4.	<i>Argymhellion ar gyfer Ymchwil yn y Dyfodol</i>	63
23.	<i>Rhestr Gyfeirio</i>	65
24.	<i>Atodiadau</i>	70
24.1.	<i>Atodiad 1: Cwestiynau Cyfweiliad Lled-Strwythuredig</i>	70
24.2.	<i>Atodiad 2: Allwedd Dosbarthiad Ethnigrwydd Hunan-Ddiffiniedig</i>	72

1. Rhestr o Ffigurau

Ffigur 1: Athrawon Ysgol Cofrestredig yng Nghymru yn ôl Ethnigrwydd	1
Ffigur 2: Disgyblion 5 oed a throsodd yng Nghymru yn ôl ethnigrwydd	1
Ffigur 3: Canran y Boblogaeth Myfyrwyr Addysg Gychwynnol Athrawon yng Nghymru yn ôl ethnigrwydd	1
Ffigur 4: Ethnigrwydd Arweinwyr Ysgolion yng Nghymru.....	2
Ffigur 5: Cymhareb y Disgyblion i athrawon ysgol / arweinwyr yn ôl ethnigrwydd	3
Ffigur 6: Cyfranogwyr yn ôl Ethnigrwydd Hunan-Ddiffiniedig	9
Ffigur 7: Diagram Venn Sampl Ymchwil	10
Ffigur 8: Nifer y Cyfeiriadau Codio.....	60
Ffigur 9: Themâu ac Is-themâu.....	61

2. Rhestr o Dablau

Tabl 1: Ethnigrwydd Arweinwyr Ysgolion yng Nghymru (Cyngor y Gweithlu Addysg, 2020)	2
Tabl 2: Grid Cysylltiad Cyfranogwyr	8

3. Rhestr Termau

Addysg Gychwynnol Athrawon (AGA) – Addysg i fyfyrwyr mewn Addysg Uwch naill ai ar raglenni BA cynradd neu raglenni TAR.

Aloffilia – y gwrthwyneb i ragfarn, hoffter neu barch at grŵp nad ydych yn perthyn iddo. Term a fathwyd gan Pittinsky (2005) ac yn deillio o eiriau Groegaidd sy'n golygu 'hoffi neu garu un arall'.

Braint gwyn – Diffyg gorfod byw gyda chanlyniadau hiliaeth.

Byffro emosiynol – baich emosiynol eraill yn lleisio ac yn rhannu profiadau hiliaeth neu annhegwch a gyfeirir atyn nhw neu aelodau o'u teulu.

Cefndir amrywiol – pobl o amryw gefndiroedd ethnig ar wahân i wyn.

Consortia – Mae pedwar consortiwm rhanbarthol yng Nghymru sy'n gweithio gydag ysgolion i godi safonau a darparu cymorth.

Dibwylllo – (dibwylllo hiliol) pan fydd person ME yn profi hiliaeth neu ddigwyddiadau hiliol sydd wedi digwydd iddyn nhw neu pan ddywedir wrthyn nhw eu bod nhw naill ai'n 'gorfeddwl, bod yn 'sensitif', yn anghywir neu'n cael eu gwneud i deimlo'n anghyfforddus am godi'r mater.

Gwladychiaeth/ Arferion Gwladychol – Mae cysylltiad agos rhwng y cysyniad o wladychiaeth ag imperialaeth, sef y polisi neu'r ethos o ddefnyddio pŵer a dylanwad i reoli un arall, mae'n cael ei briodoli i ddynnameg pŵer gwyn.

Hindreulio Hiliol – term a fathwyd gan Geronimus (1992) i ddisgrifio'r effeithiau ar iechyd meddwl a lles pobl ME yn sgil effeithiau hiliaeth ac anghydraddoldebau eraill.

Lleiafrifoedd Ethnig (ME) – rydym yn cydnabod bod hwn yn derm amherffaith, gan ei fod yn cywasgu'r gwahaniaethau ethnig rhwng y rhai sydd wedi'u categorioedd a'u labelu. Fe'i defnyddir yn yr adroddiad hwn fel y'i cynghorwyd gan Lywodraeth Cymru ac fel y'i deallir yn gyffredinol gan fwyafrif, gan gynnwys mewn ymchwil, polisi ac ymarfer addysgol.

Llythrennedd Hiliol – yn cyfeirio at barodrwydd athrawon i ymgysylltu, cydymdeimlo a deall y ffyrdd y mae hil a hiliaeth yn gweithredu o fewn addysg a chymdeithas ehangach. Mae angen i athrawon ddatblygu sgiliau, gwybodaeth a hyder i weithredu'r wybodaeth hon yn eu harfer addysgu a'u rôl broffesiynol dyddiol.

Micro-yмосodiad – gweithredoedd neu eiriau sy'n ymleiddio pobl ME ac yn gwneud iddyn nhw deimlo'n anghyfforddus, wedi'u sarhau neu wedi'u heithrio. Mae gweithredoedd yn gynnwys yn hytrach nag yn amlwg, er enghraifft, 'pan fydda i'n edrych arnoch chi, dw i ddim yn gweld lliw' neu 'o le ydych chi'n dod yn wreiddiol' neu iaith y corff fel rholio llygaid a throi i fwrdd oddi wrth bobl.

Pobl o liw – pobl o wahanol ethnigrwydd amrywiol ar wahân i wyn.

Porthgadw – Y broses o reoli a chyfyngu fel arfer ar fynediad cyffredinol i system, dogfennaeth, data neu bersonél.

Sgyrsiau dewr – Dyma sgyrsiau anodd a gawsom gyda chyfranogwyr ymchwil ME am eu profiadau ynghyd â sgyrsiau yr ydym yn rhagweld y bydd angen iddyn nhw ddigwydd yn eang wrth symud ymlaen.

Trawma Hiliol – neu straen trawmatig ar sail hil (RBTS), sy'n cyfeirio at y canlyniadau iechyd meddwl sy'n deillio o ganlyniad i hiliaeth a gwahaniaethu.

Treftadaeth gymysg – pobl â chefnidir treftadaeth a theulu/hynafiad sy'n dod o fwy nag un ethnigrwydd.

Trofeg Hiliol / Ystrydebu Hiliol – ideolegau meddwl a chategoriâu sydd ag ystyr penodedig, sy'n aml yn

seiliedig ar ragfarn neu dybiaeth, er enghraifft, mae athrawon gwrywaidd du yn dda mewn chwaraeon; mae athrawon benywaidd du yn ymosodol.

4. Acronymau

AB – Addysg Bellach

AGA – Addysg Gychwynnol Athrawon

ANG – Athro Newydd Gymhwysu

AU – Addysg Uwch

C – Cyfranogwr e.e. (P10, Athro)

CGA – Cyngor y Gweithlu Addysg

LIC – Llywodraeth Cymru

LIE – Lleiafrifoedd Ethnig

IR – Israddedig

NAEL – Academi Genedlaethol Arweinyddiaeth Addysgol

OR – Ôl-raddedig

SAU – Sefydliad Addysg Uwch

TAR – Tystysgrif Ôl-raddedig mewn Addysg

5. Crynodeb gweithredol

Mae'r adroddiad hwn a gomisiynwyd gan Lywodraeth Cymru yn archwilio recriwtio a chadw athrawon o gefndiroedd Lleiafrifoedd Ethnig (LIE) yng Nghymru. Gan ddefnyddio safbwyntiau dysgwyr 14 oed a throsodd, myfyrwyr ac athrawon o gefndiroedd LIE, mae'n canolbwyntio ar ganfyddiadau cyfranogwyr a'r diffyg amrywiaeth yn y gweithlu addysg yng Nghymru.

Heriau Ymchwil – Cynhaliwyd y gwaith o gasglu data dros gyfnod o naw wythnos ysgol. Effeithiwyd ar gynhyrchu data gan ffactorau fel pandemig COVID-19 a'r cyfnod clo cenedlaethol gydag ysgolion yn gweithio o bell. Cafwyd problemau porthgadw o fewn sefydliadau, ac anawsterau wrth ddod o hyd i ac wrth weld athrawon LIE cofrestredig yng Nghymru. Bu'r ymchwil hefyd yn 'straen emosiynol' gronol ar y tîm ymchwil amrywiol, wrth iddyn nhw glywed am brofiadau hiliaeth a ddioddefwyd gan gyfranogwyr.

Modelau Rôl a Chynrychiolaeth – Mae'r gweithlu addysgu yng Nghymru yn fwyafrifol wyn ac mae angen cynyddu cynrychiolaeth athrawon o gefndiroedd LIE mewn rolau arwain, i ysbrydoli ac ysgogi'r genhedlaeth nesaf o athrawon LIE iau.

Iechyd Meddwl / Lles – Roedd llais y cyfranogwyr yn myfyrio ar sut roedd materion hiliol wedi effeithio ar eu hiechyd meddwl / lles. Roedd hyn naill ai yn ystod addysg y cyfranogwyr eu hunain neu pan ddaethon nhw'n athrawon. Daeth i'r amlwg bod digwyddiadau hiliol yn effeithio ar hyder a hunan-werth rhai cyfranogwyr ymhell i'w cyfnod fel oedolion. Effeithiwyd ar iechyd meddwl hefyd mewn cyd-destun proffesiynol.

Hiliaeth (Fel Dysgwr/Fel Athro) – Rhaid pwysleisio nad oedd y cyfranogwyr ymchwil yn 'ddioddefwyr' hiliaeth; roedden nhw wedi ei brofi. Mewn rhai achosion, nid oedd cyfranogwyr yn cydnabod yn llawn fod digwyddiad hiliol wedi cymryd lle, pan oedd yn amlwg iawn ei fod wedi. Roedd data ymchwil a gasglwyd a thystiolaeth o gyfranogwyr yn cyfeirio at hiliaeth yn digwydd, naill ai fel dysgwr LIE neu athro neu'r ddau. Dywedodd y cyfranogwyr eu bod nhw wedi profi ymddygiadau hiliol uniongyrchol neu anuniongyrchol yn yr ysgol, gan staff neu gan ddisgyblion. Rhaid i arfer gwrth-hiliol ysgol gyfan gadarn fod yn nodwedd ym mhob ysgol yng Nghymru wrth symud ymlaen.

Gwrthodiad – Darparwyd tystiolaeth gan y cyfranogwyr o wrthodiad fel profiad bywyd. Mae llawer o'r cyfranogwyr wedi profi cael ei

gwrthod fel 'cyflwr o fodoli'. Teimlent eu bod nhw'n cael eu tanbrisio, teimlent yn rhwystredig a than bwysau. Roedd hyn yn effeithio ar eu hyder a'u lles. Nodwyd strategaethau ymdopi a bod yn wydn a 'byw gyda'r gwrthodiad'. Roedd gan rai feddylfryd bod angen iddyn nhw weithio'n galetach na'u cymheiraid gwyn er mwyn cyflawni'r un canlyniadau.

'Nenfydau Gwydr' o fewn y Proffesiwn – Roedd y cyfranogwyr yn derbyn y canfyddiad a realiti nenfydau 'gwydr' ar gyfer athrawon LIE yng Nghymru. Rhaid mynd i'r afael â hyn; rhaid sicrhau cyfle cyfartal i staff LIE mewn ysgolion yng Nghymru. Rhaid ail-lunio'r broses gyfweld; dylai paneli cyfweld a Llywodraethwyr Ysgol gael hyfforddiant mewn amrywiaeth a gwrth-ragfarn ac mae angen paneli cyfweld mwy amrywiol.

Dyheadau Dysgwyr – Mae ffactorau amrywiol yn dylanwadu ar ddyhead sy'n cynnwys: angerdd dros addysgu; ymdeimlad o roi yn ôl i'r gymuned; a boddhad gyrfa. Datgelodd y cyfranogwyr fod dyheadau'n cael eu hatal gan gyfyngiadau ariannol o ran cael mynediad at gyrsiau addysg bellach neu uwch. Roedden nhw o'r farn bod diffyg llwybrau a ariennir i addysgu hefyd yn ffactor.

Taith Addysgu Proffesiynol – Mae angen cymorth pellach gan rieni ac athrawon i annog ieuencid LIE i ymuno â'r proffesiwn addysgu. Dylai cyngor gyrfaoedd wedi'i dargedu, dulliau cyfeirio a mentora fod ar gael mewn ysgolion. Mae angen cymorth penodol ar athrawon LIE, hyfforddiant wedi'i dargedu, a ffyrdd at lwybrau arwain uwch.

Llwybrau at Addysgu – Roedd cyfranogwyr ymchwil yn ystyried bod llwybrau amgen i'r proffesiwn a'r angen am gyfleoedd dilyniant yn hanfodol. Ystyrir llwybrau rhan-amser a system fel 'Teach First' yn arfer da. Hefyd, mae angen cymorth ar gynorthwyrwyr addysgu LIE i hyfforddi'n athrawon. Mae cyfrifoldeb ar ddarparwyr AGA yng Nghymru i ymgysylltu'n fwy cadarn yn y broses hon.

Arweinyddiaeth /Arweinyddiaeth Heb ei Chydnabod – Nododd cyfranogwyr a oedd yn athrawon eu bod nhw'n teimlo mwy o foddhad pan oedd ganddyn nhw swyddi arwain mewn ysgolion amrywiol. Mae tystiolaeth yn awgrymu bod cyfran sylweddol yr athrawon LIE yn ymgymryd â rolau arwain heb eu cydnabod a di-dâl mewn ysgolion yng Nghymru, yn aml yn 'wyneb' i unrhyw fentrau amrywiaeth neu mewn gofal bugeiliol neu i ddisgyblu myfyrwyr LIE.

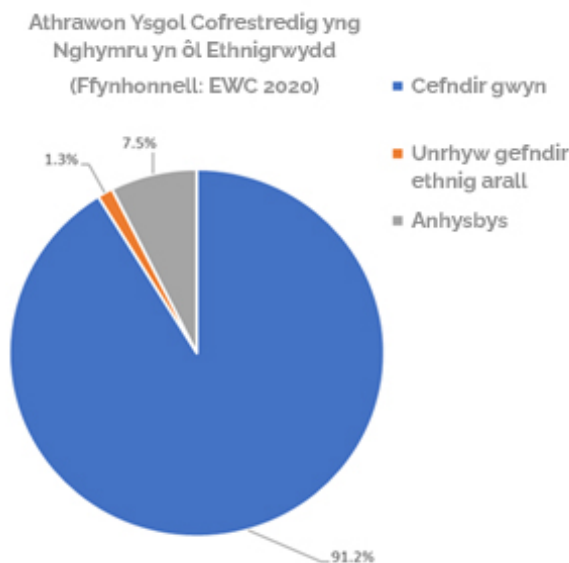
6. Cyd-destun a Chefndir

61 . CYFLWYNIAD I'R YMCHWIL

Yn sgil digwyddiadau seismig ledled y Byd ar hyn o bryd ac yn ddilyniant i'r mudiad 'Black Lives Matter', mae'n hen bryd gwneud gwaith ymchwil sy'n arwain at ddiwygio polisi ac ymarfer yng Nghymru. Mae gwaith diweddar a gyhoeddwyd yn 2020 gan Gyngor y Gweithlu Addysg (CGA) a Llywodraeth Cymru (LIC) ar gynrychiolaeth o leiafrifoedd ethnig o fewn gweithlu ysgolion Cymru yn cyd-fynd â'r gwaith sy'n canolbwyntio ar y cwricwlwm gan Lywodraeth Cymru a gweithgor yr Athro Charlotte Williams yn 2021. Gwyddom nad yw'n ymddangos mai awdurdodau lleol yng Nghymru sydd â niferoedd uchaf y dysgwyr o gefndiroedd LIE yw'r rhai sydd â niferoedd uchaf yr athrawon LIE. Ledled Cymru, mae'r gweithlu athrawon yn llai amrywiol o ran ethnigrwydd na'r carfanau o ddysgwyr y maen nhw'n eu haddysgu. Mae mwy o amrywiaeth ethnig ymhlith gweithwyr cymorth dysgu mewn ysgolion nag athrawon. Ymhlith penaethiaid, dirprwy bennaethiaid a phenaethiaid cynorthwyol, dim ond pymtheg o unigolion o gefndiroedd ethnig nad ydyn nhw'n wyn oedd yn cael eu hadnabod ar y gofrestr yng Nghymru. Rydym yn cydnabod arwyddocâd y cyllid ar gyfer y darn byr hwn o ymchwil a'r gwaith diweddar gan Gyngor y Gweithlu Addysg (2020) a Llywodraeth Cymru (2021); cyfraniad a phwysigrwydd y data a gynhyrchir a'r effaith ar bolisi, gweithredu a newid yn y gweithlu wrth symud ymlaen i Gymru decach i bawb. Credwn, fel tîm ymchwil o amryw gefndiroedd amrywiol ein hunain – Affricanaidd, Asiaidd, treftadaeth gymysg a gwyn, ein bod yn gallu cydymdeimlo a deall 'profiadau bywyd' cyfranogwyr yr ymchwil. Roedd y cysyniad o brofiad byw yn ganolog i'n cenhadaeth ymchwil wrth lunio darlun o lais cyfranogwyr a'u hawgrymiadau nhw ar gyfer newid.

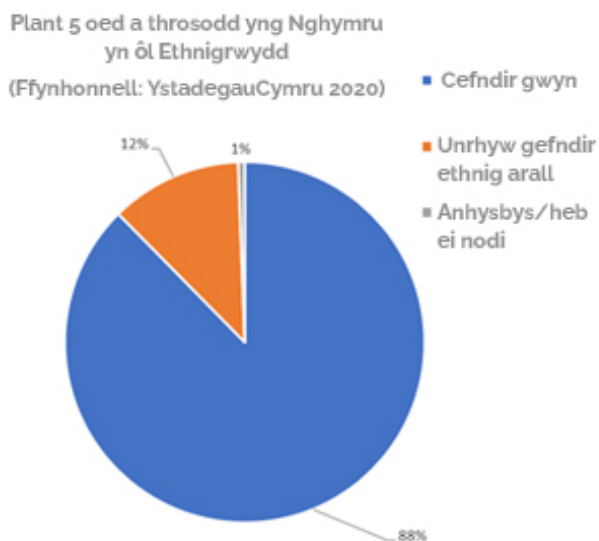
62 . AMGYLCHEDD Y POLISI / CYD-DESTUN CEFNDIR

Yng Nghymru, mae data gan Gyngor y Gweithlu Addysg (EWC), y rheoleiddiwr annibynnol ar gyfer gweithlu addysg Cymru, yn dangos mai dim ond 1.3% o athrawon ysgol wnaeth ddatgan eu bod o gefndir amrywiol, naill ai Du, Asiaidd neu leiafrifoedd ethnig gyda 91.2% yn datgan eu bod yn wyn. (6.2% yn anhysbys neu wedi gwrthod dosbarthu eu hethnigrwydd). Sef 1066 yn athrawon LIE allan o gyfanswm o 35,545 o athrawon yng Nghymru.



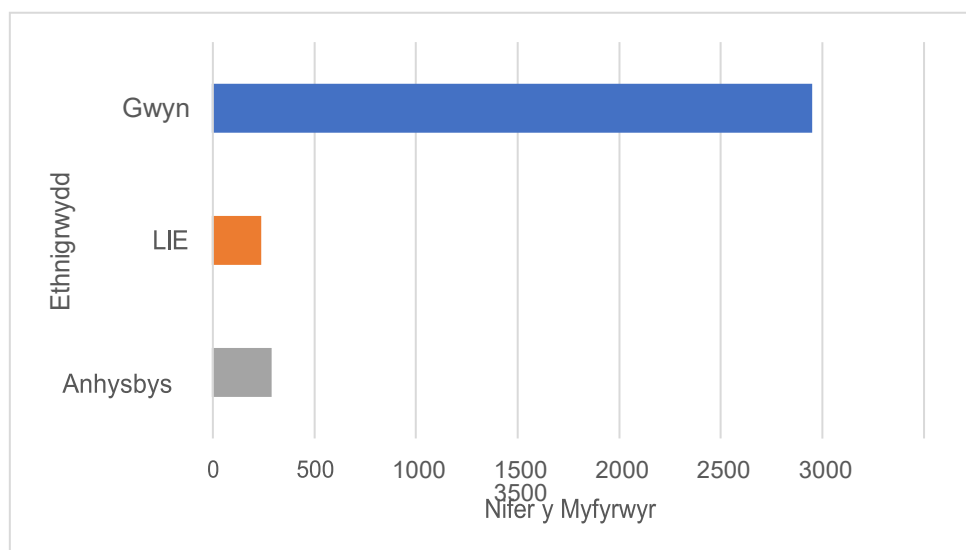
Ffigur 1: Athrawon Ysgol Cofrestredig yng Nghymru yn ôl Ethnigrwydd

Mae'r darlun ar gyfer disgyblion o gefndir amrywiol wedi'i nodi isod yn Ffigur 2. Yn ôl Ystadegau Cymru (2020) mae deuddeg y cant o ddisgyblion 5 oed a throsodd yng Nghymru yn dod o gefndiroedd heblaw gwyn Prydeinig.



Ffigur 2: Disgyblion 5 oed a throsodd yng Nghymru yn ôl ethnigrwydd

Gan ddefnyddio data yr Asiantaeth Ystadegau Addysg Uwch (HESA, 2021), mae proffil ethnig myfyrwyr ar raglenni Addysg Gychwynnol Athrawon (AGA) ar bob lefel yng Nghymru ar Ffigur 3 isod. Roedd y data diweddaraf o 2019/20 yn dangos bod 7% o fyfyrwyr wedi datgan eu bod o gefndir amrywiol, naill ai Du, Asiaidd neu leiafrifoedd ethnig gydag 85% yn datgan eu bod yn wyn (8% yn anhysbys neu wedi gwrthod dosbarthu eu hethnigrwydd).

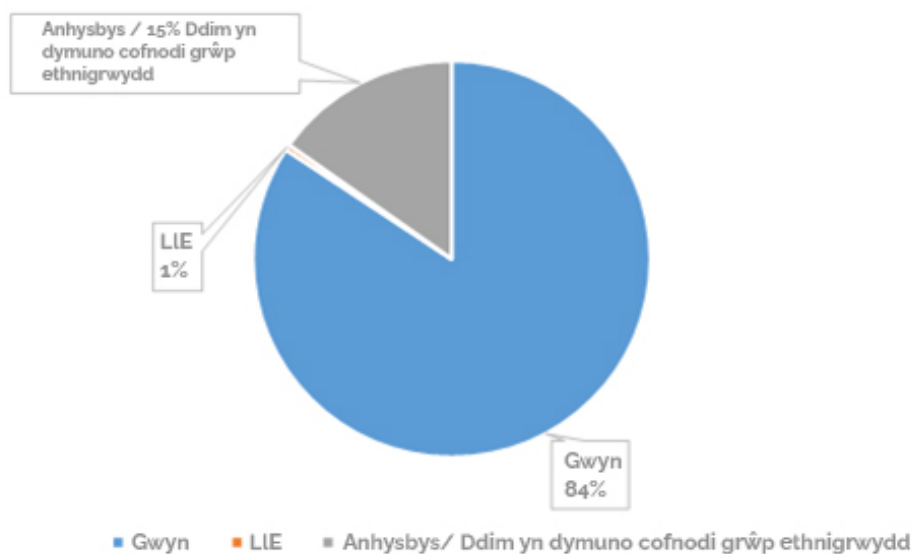


Ffigur 3: Canran Poblogaeth Myfyrwyr AGA yng Nghymru yn ôl ethnigrwydd

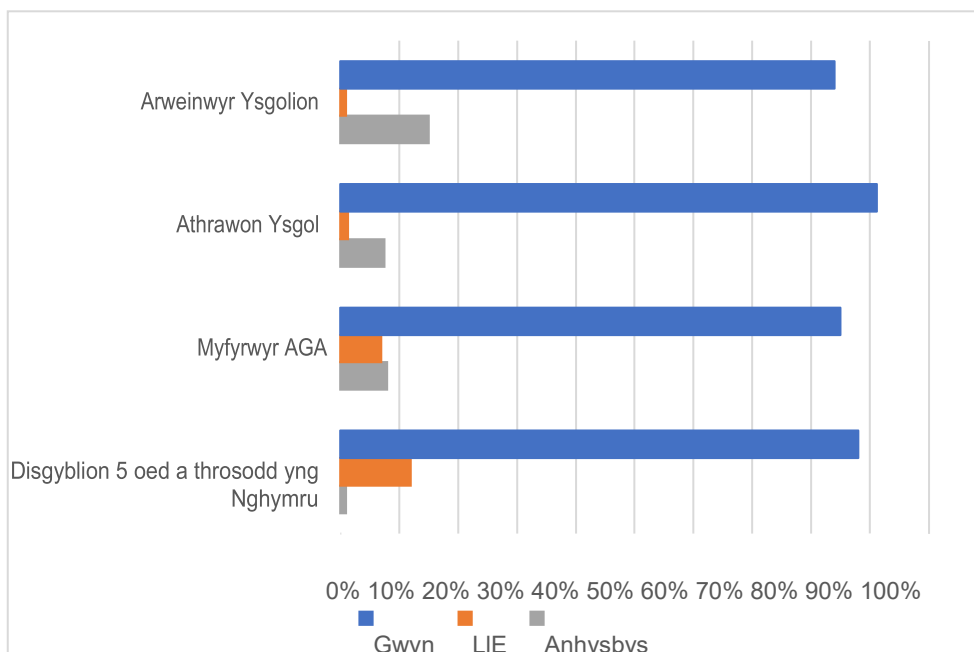
Os byddwn yn parhau ar hyd llwybr gyrfa addysgol ac yn edrych ar y darlun mewn perthynas ag uwch arweinwyr yng ngweithlu'r ysgol, mae'r darlun yn parhau i edrych yn llwm (Ffigur 3, Tabl 1). Datganodd 1% o arweinwyr ysgolion eu bod o gefndir amrywiol, naill ai Du, Asiaidd neu leiafrifoedd ethnig gydag 84% yn datgan eu bod yn wyn (15% yn anhysbys neu wedi gwrthod dosbarthu eu hethnigrwydd).

Tabl 1: Ethnigrwydd Arweinwyr Ysgolion yng Nghymru (EWC, 2020)

Ethnigrwydd	Cyfanswm	Canran
Asiaidd neu Asiaidd Prydeinig	5	<1%
Du neu Ddu Prydeinig	1	<1%
Cefndir cymysg	8	1
Gwyn: unrhyw gefndir gwyn arall	42	1%
Gwyn Prydeinig	2,859	83%
Gwyn: Gwyddelig	1	<1%
Unrhyw grŵp ethnig arall	1	<1%
Nid wyf am i'm grŵp ethnig gael ei gofnodi	44	2%
Anhysbys	482	14%
	3443	100%



Ffigur 4: Ethnigrwydd Arweinwyr Ysgolion yng Nghymru



Ffigwr 5: Cymhareb Disgyblion i athrawon ysgol / arweinwyr yn ôl ethnigrwydd

63 . SAIL RESYMEGOL AR GYFER YMGYMRYD Â'R YMCHWIL

Mae adroddiad EWC Cam 2 (2020) yn cydnabod y bydd y system addysg yng Nghymru yn profi newid sylweddol wrth weithredu Cwricwlwm newydd Cymru yn 2022. Mae'r un newid pendant bellach yn hanfodol, yn unol â datblygu gweithlu addysg sy'n adlewyrchu ac yn dathlu amrywiaeth ei ddysgwyr a'i athrawon. Nodwyd bod diffyg amrywiaeth ethnig o ran athrawon yng Nghymru wedi'i nodi ers tro fel problem i fynd i'r afael â hi (CyngACC, 2003; Evans, 2013; Betteley, 2017; Wiegand a Cifuentes, 2018; Egan 2020). Fodd bynnag, er bod nifer yr athrawon a'r cynorthwyrwyr addysgu o gefndiroedd LIE a gyflogir yn ysgolion Cymru wedi tyfu ers i'r materion hyn gael eu hamlygu gyntaf, mae amrywiaeth ethnig o fewn y proffesiwn addysgu wedi methu â chadw i fyny â newidiadau demograffig sydd wedi digwydd yng nghymdeithas Cymru.

Mae'r adroddiad ymchwil hwn yn dilyn y gwaith arloesol diweddar a wnaed gan Lywodraeth Cymru, ac a arweiniwyd gan yr Athro Charlotte Williams a'r Gweithgor Cymunedau, Cyfraniadau a Chynefin Pobl Dduon, Asiaidd a Lleiafrifoedd Ethnig (BAME) yng Nghwricwlwm Newydd Cymru (Llywodraeth Cymru, 2021). Felly, mae diffyg cynrychiolaeth lleiafrifoedd ethnig yn y gweithlu addysgu ysgolion yng Nghymru bellach yn un sy'n fwyfwy gweladwy ac y mae angen mynd i'r afael â hynny. Mae tystiolaeth a gasglwyd o'r DU ehangach, ar strategaethau i wella recriwtio a chadw athrawon LIE ac o broffesiynau eraill sydd wedi ceisio cynyddu amrywiaeth ethnig eu gweithlu, yn dangos bod amryw ddulliau y gellir eu rhoi ar waith er mwyn gweithredu a chyflawni newid. Mae'r ymchwil hwn yn dechrau archwilio a thynnu sylw at y materion cymhleth hyn.

Drwy sgysrsiau gydag athrawon a dysgwyr, mae'r ymchwil hwn yn gwerthuso recriwtio LIE i Addysg Gychwynnol Athrawon (AGA) a recriwtio a chadw staff yn y proffesiwn Addysgu yng Nghymru. Dechreuodd yr ymchwil rhagarweiniol hwn fis Ionawr 2021 a bu'n rhedeg tan ddiwedd Ebrill 2021 gydag amserlen fer ar gyfer casglu data o fewn cylch gwaith y prosiect a therfynau amser penodedig. Fel tîm ymchwil aml-ethnig, roeddem ni'n ymwybodol iawn o'r materion sy'n gysylltiedig

â'r ddynnameg hon ac roeddem ni wedi ymrwymo i gynnal yr ymchwil, gan ddefnyddio safiad gwranddo a lens empathetig. Roedd casglu data a dadansoddi data yn dryloyw hefyd yn nodweddiadol. Mae tystiolaethau cyfranogwyr yn siarad cyfrolau ac roeddem ni'n drylwyr wrth anrhydeddu llais y cyfranogwyr a enillwyd drwy'r 'sgyrsiau dewr' a rannwyd rhyngom ni. Dylai'r canfyddiadau lywio newidiadau y dylid eu rhoi ar waith i recriwtio mwy o athrawon LIE i'r proffesiwn addysgu yng Nghymru ac i gefnogi athrawon LIE yn eu dilyniant gyrfa / gyrfa. Mae ymchwil ansoddol yn cyfeirio yn yr ystyr ehangaf at ymchwil sy'n cynhyrchu data disgrifiadol – gair ysgrifenedig neu lafar y bobl. Y rhesymeg dros y prosiect yn y bôn oedd cipio'r gair llafar hwn a defnyddio'r data a gasglwyd o drawsgrifiadau cyfweliadau i nodi canfyddiadau ymhlith ystod o grwpiau amrywiol:

- Myfyrwyr LIE (14+) ar ydyn nhw'n anelu at fod yn athrawon, ac os nad ydyn nhw – rhesymau pam. Roedd hyn yn cynnwys disgyblion ysgol, myfyrwyr mewn addysg bellach ac uwch.
- Ymgeiswyr LIE a oedd yn aflwyddiannus wrth wneud cais i raglen AGA – ar yr hyn a oedd, yn eu barn nhw, yn ffactorau a arweiniodd at eu gwrthod, naill ai yn ystod y cam ymgeisio cychwynnol neu yn dilyn cyfweliad AGA.
- Athrawon Newydd Gymhwysu (ANG) LIE ac athrawon ar wahanol gamau o'u gyrfaoedd a'u credoau o ran â dilyniant gyrfa.
- Arweinwyr ysgolion LIE ar eu taith yrfaol.

Mae Lander (2014) yn myfyrio ar sut mae'r arferion sydd eisoes yn bresennol o fewn y system ysgolion ac o fewn addysg athrawon yn cynnal y drafodaeth amlycaf o wynder, ac felly'n atgyfnerthu'r syniad o'r 'arall'. Os edrychwn ar farn ledled y DU, tynnwyd sylw i ddechrau at dangynrychiolaeth grwpiau LIE mewn addysgu yn yr adroddiad Swann (1985). Bu pryder ers tro ynghylch tangynrychiolaeth athrawon o leiafrifoedd ethnig (Carrington et. al., 2000; HMSO, 1985) ond nid yw hyn wedi arwain at unrhyw newid pendant hyd yma. Yn 2003 cyhoeddodd *Cyngor Addysgu Cyffredinol Cymru* gynt strategaeth ar gyfer recriwtio a chadw athrawon gan gynnwys yr angen i wella recriwtio LIE i addysgu. Awgrymodd y byddai hyn yn gofyn am fwy o ymchwil, arweiniad a mwy o gydweithio o fewn y sector addysg (CyngACC, 2003). Yn fwy diweddar, mae Haque (2017) a Joseph-Salisbury (2020) wedi tynnu sylw at brinder parhaus athrawon LIE yn Lloegr. Mae angen i'r mater hwn '*fynd yn ôl at yr hanfodion*' ac un o'r materion y mae angen ei archwilio'n fanwl yw recriwtio cenhedlaeth newydd o fyfyrwyr LIE yn rhagweithiol ar raglenni AGA (Egan, 2020). Mae'r prosiect ymchwil hwn yn archwilio ac yn myfyrio ar y materion hyn ac rydym wedi casglu ein canfyddiadau a'n hargymhellion ymchwil. Yng Nghymru, cynigiwn fod yr ymchwil hwn yn tynnu sylw at alwad i weithredu gan amryw sefydliadau yng Nghymru sydd â chylch gwaith addysgol, Prifysgolion a'r proffesiwn addysgu yng Nghymru a chofleidio'r agenda newid hon a dechrau '*yn gyfartal*' ar gyfer myfyrwyr AGA, athrawon ac arweinwyr LIE mewn ysgolion.

7. Nodau ac Amcanion yr Ymchwil

7.1 . NODAU

Nod yr astudiaeth ymchwil oedd nodi a dadansoddi barn aelodau wedi'u targedu o'r gymuned LIE yng Nghymru ar recriwtio a chadw staff addysgu, gan ddefnyddio dulliau ymchwil ansoddol.

7.2 . AMCANION

Amcanion yr astudiaeth ymchwil fydd nodi:

- Barn sampl cytûn y disgyblion oedran uwchradd LIE (14+) ar addysgu fel gyrfa bosibl.
- Barn sampl cytûn o fyfyrwyr israddedig LIE ar addysgu fel gyrfa bosibl.
- Profiadau sampl cytûn yr ymgeiswyr LIE i AGA a oedd yn aflwyddiannus yn eu ceisiadau.
- Profiadau sampl cytûn y myfyrwyr LIE ar gyrsiau AGA a lleoliadau ysgol.
- Profiadau sampl cytûn yr athrawon LIE ynglŷn â'u cyrsiau AGA.
- Profiadau sampl cytûn yr athrawon BAME cynnar a chanol gyrfa.
- Profiadau sampl cytûn yr arweinwyr canol ac uwch arweinwyr LIE.
- Gwahaniaethau posibl sy'n bodoli o ran yr uchod mewn gwahanol grwpiau ethnig.

8. Methodoleg

Yn dilyn adolygiad cyflym Egan yn 2020, comisiynodd Llywodraeth Cymru y darn tymor byr hwn o ymchwil ansoddol. Roedd y sgysiau ymchwil yn rhoi cyfle i glywed profiadau bywyd cyfranogwyr naill ai fel myfyriwr neu fel athro.

Roedd cwestiynau lled-strwythuredig agored yn caniatáu deialog naturiol i ddatblygu rhwng yr ymchwilydd a'r cyfranogwyr. Cynigiwyd cyfweiliadau a grwpiau ffocws 1:1 i gyfranogwyr, gyda'r mwyafrif yn dewis y cyntaf oherwydd sensitifrwydd eu profiadau. I fwyafrif y cyfranogwyr, dyma'r tro cyntaf iddyn nhw fynegi eu profiadau mewn 'cyd-destun proffesiynol'. Roedd yr amser ychwanegol sylweddol i gynnal cyfweiliadau unigol yn ystod y broses cynhyrchu data yn werthfawr, oherwydd dyfnder ac ansawdd y data cyfweld a gafwyd. Roedd mwyafrif y sgysiau yn awr o hyd o leiaf, ac mae pob sgwrs yn sail i'r adroddiad hwn, gan rhoi sylw clir i lais a myfyrdodau cyfranogwyr. Rhannodd y cyfranogwyr brofiadau emosiynol agored ar y 'sefyllfaoedd cymdeithasol cymhleth' hyn (Van Maanen, 2011). Penderfynodd y tîm ymchwil y byddai'r dysgwyr 14+ yn cael eu cyfweld mewn grwpiau ffocws, ond dyma ni'n rhoi'r dewis iddyn nhw, pe bai nhw am siarad â ni ar wahân yn dilyn y grŵp ffocws, yna bod modd gwneud.

Nodwyd pynciau allweddol a'u cysylltu â'r tri grŵp – myfyrwyr 14+, myfyrwyr Israddedig/Ôl-raddedig ac athrawon ac arweinwyr presennol:

Roedd cwestiynau'r cyfweiliad yn seiliedig ar y meysydd hyn:

- Agweddau a phrofiadau emosiynol
- Addysgu fel gyrfa / Ydych chi'n ystyried addysgu fel gyrfa; ac os nac ydych chi, yna pam?
- Dilyniant gyrfa / Myfyrdodau ar lwybr gyrfa

Nodwyd cwestiynau, awgrymiadau a dulliau gweithredu lled-strwythuredig mewn trafodaethau tîm ymchwil. Roedd gan y cyfwelwyr ymreolaeth ar sut i arwain y cyfweiliad gan ddbynnu ar y cyfranogwr a'r ddynameg sensitif dan sylw.

81 . DADANSODDI DATA

Dadansoddwyd data gan ddefnyddio fframwaith thematig, Braun a Clarke (2006). Archwiliwyd y dadansoddiad data ymhellach trwy godio NVivo.

82 . SGYRSIAU YMCHWIL

Canfyddiad nodedig yn y broses recriwtio cyfranogwyr oedd canfyddiad y term 'cyfweiliad' ar gyfer cyfranogwyr LIE. Yn seiliedig ar eu profiadau, awgrymodd y cyfranogwyr fod gan y term oblygiadau methiant, barn a phwysau (yn sgil eu profiadau blaenorol yn y system addysg, boed hynny fel myfyriwr neu athro). Felly, eglurodd rhai cyfranogwyr eu bod yn teimlo'n ansicr o'r term 'cyfweiliad' a'u bod yn betrusgar i ddechrau ynghylch cymryd rhan yn yr ymchwil. Dywedodd rhai i ddechrau na fydden nhw'n cyfrannu – gan nad oedden nhw am gael eu 'cyfweld' nac am dderbyn cwestiynau 'heriol'; digwyddodd hyn sawl gwaith yn gynnar yn y broses recriwtio ac felly ailenwyd 'cyfweiliadau' yn 'sgysiau ymchwil'. Nid yw'n glir os ydy'r canfyddiad hwn yn benodol i boblogaeth yr ymchwil neu os ydy hwn yn fater ehangach ar draws grwpiau oedran ac ethnigrwydd.

Felly, awgrymir bod angen ymchwil yn y dyfodol i ddehongli graddau'r petruster a'r ddealltwriaeth hon ynghylch arlliwiau'r term. Canlyniad y dyddiau lawer o gasglu data, y pynciau sgwrs a natur emosiynol profiadau byw cyfranogwyr o hiliaeth, bwlio neu aflonyddu, hefyd oedd straen emosiynol ar y tîm ymchwil wrth iddyn nhw wrando a chydymdeimlo'n dawel drwy eu profiadau bywyd eu hunain. Roedd hyn yn arbennig o berthnasol i'n cynorthwydd ymchwil a fynychodd bob sgwrs ymchwil unigol / grŵp ffocws yn ystod y broses casglu data.

9. Samplau Ymateb

9.1 . SAMPL

Nod yr ymchwil oedd casglu sampl a oedd yn cynrychioli cyd-destun y Gymru bresennol. Roedd hyn yn cynnwys nodi grwpiau cyfranogwyr allweddol a sicrhau bod y sampl yn adlewyrchu 'Cymru gyfan' - y diwylliant a'r diwylliannau cymhleth a chyfoethog a gynrychiolir ledled Cymru (Llywodraeth Cymru, 2012). Felly, crëwyd y Grid Cynnwys Cyfranogwyr isod (Tabl 2) cyn i'r broses recriwtio cyfranogwyr ddechrau gan ei bod yn bwysig canolbwyntio ar recriwtio ymlaen llaw. Diweddarwyd y grid yn ystod y broses recriwtio cyfranogwyr. Datblygodd y sampl mewn ymateb i'r heriau a wynebir, heriau a ragwelwyd a rhai annisgwyl. Yn gyffredinol, recriwtiwyd cyfanswm o 68 o gyfranogwyr fel yr amlinellir yma yn ystod y cyfnod casglu data cyfyngedig o naw wythnos ysgol, heb gynnwys gwyliau ysgol. Fodd bynnag, eglurodd rhai athrawon eu bod am gymryd rhan gan ofyn i gyfarfod â ni gyda'r hwyr, ar benwythnosau ac yn ystod eu gwyliau ysgol. Mae'r holl godau a ddarperir yn Nhabl 2, megis A1 neu M1, yn cynrychioli amrywiaeth ethnigrwydd a nodwyd drwy 'Allwedd Dosbarthiad Ethnig Hunan-Ddiffiniedig' (Gweler Atodiad 2; Yn seiliedig ar - <https://www.ethnicity-facts-figures.service.gov.uk/style-guide/ethnic-groups>).

Tabl 2: Grid Cynnwys Cyfranogwyr

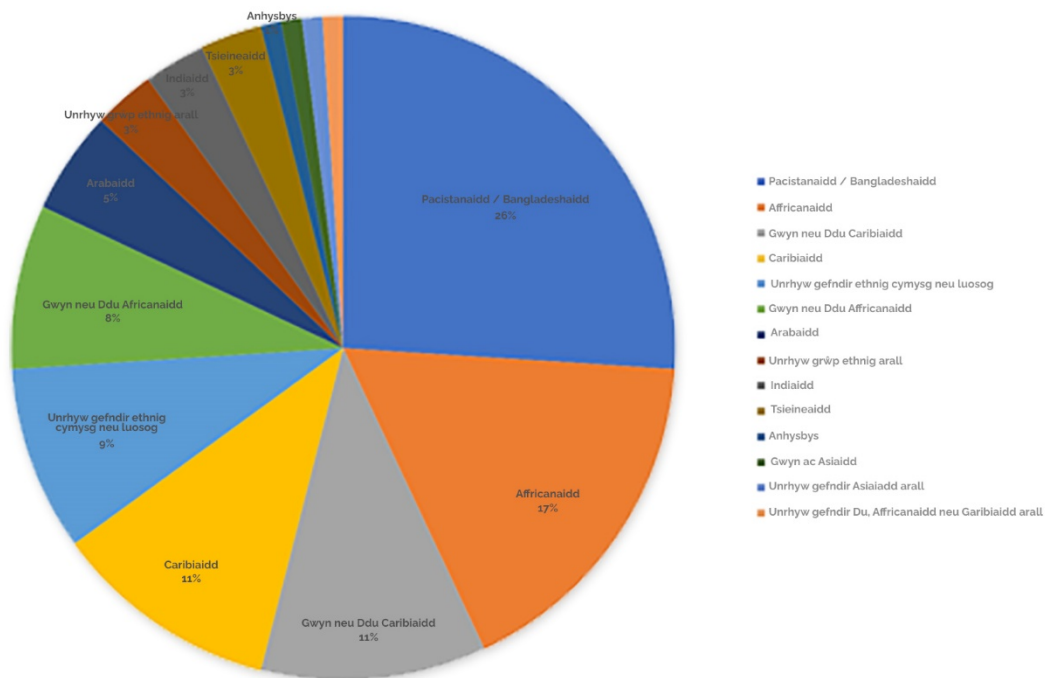
Grŵp Targed	Gwryw	Benyw	Yn ôl Ethnigrwydd*
Grŵp Oedran 14-19	2	4	M2, O1, O2
Myfyrwyr U/G	4	7	M1, M4, A2 (x2), A3
Myfyrwyr P/G	2	1	B1, B2, O2
Myfyrwyr AGA	1	9	M4 (x2), A2 (x2), A3, A4, A5, B2, O1
Myfyrwyr AGA aflwyddiannus	-	1	B1
Athrawon	13	23	M1 (x2), M2 (x3), M3, M4, A2 (x4), A3, A4, B1 (x5), B2 (x5), B3, O1, O2
Arweinwyr Ysgolion	-	1	A1
Cyfanswm	22	46	

*Ni ddatgelodd rhai cyfranogwyr eu hethnigrwydd hunan-ddiffiniedig

Dengys Tabl 2 fod y sampl yn cynnwys 68 o gyfranogwyr, 22 o ddynion a 46 o fenywod, sy'n cynrychioli rhaniad o 31.9% i 68.1%. Wrth ystyried demograffeg staff addysgu presennol yng Nghymru yn 2019/20, nodwyd bod 20,215 o athrawon benywaidd a 6,595 o athrawon gwrywaidd

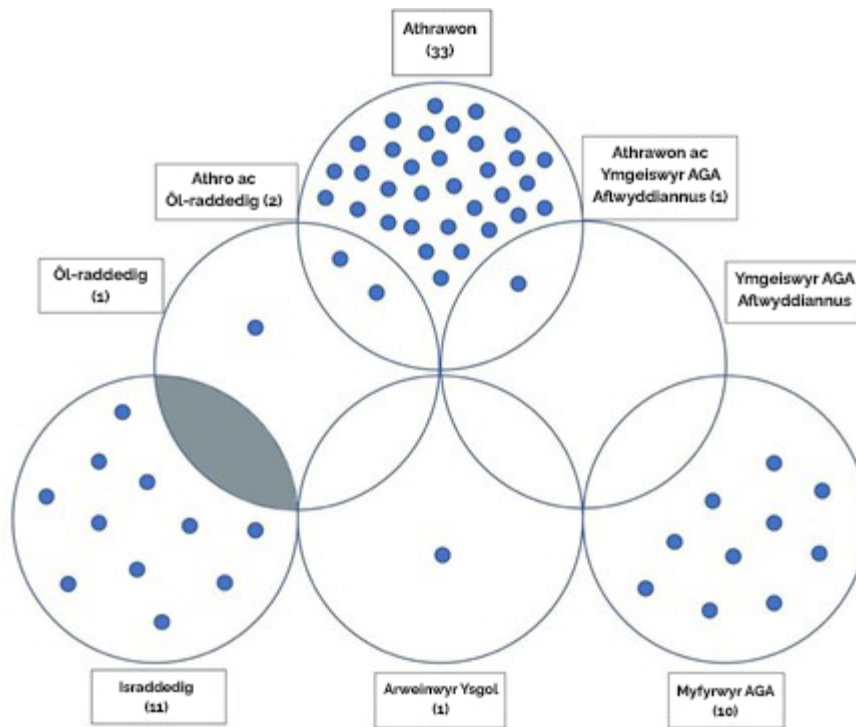
(Llywodraeth Cymru, 2020). Felly, mae hyn yn dangos anghydbwysedd o ryw 3 menyw i bob 1 dyn yn y proffesiwn addysgu yng Nghymru. Mae ein sampl yn weddol gynrychioliadol o hyn.

Elfen hanfodol oedd ethnigrwydd cyfranogwyr a sicrhau sampl gynrychioliadol o gefndiroedd ethnig ledled Cymru. Mae Ffigur 6 yn rhoi dadansoddiad o ganran y cyfranogwyr yn ôl ethnigrwydd hunan-ddifiniedig.



Ffigur 6: Cyfranogwyr yn ôl Ethnigrwydd Hunan-Ddifiniedig

Gellir portreadu cynrychiolrwydd y sampl a gasglwyd yn well wrth gydnabod natur ddynamig a rhyngblethol y cyfranogwyr a sut y gallan nhw fod yn aelod o fwy nag un 'grŵp targed' ar yr un pryd. Er enghraifft, gall aelod o staff addysgu mewn un ysgol hefyd fod yn fyfyrwr Gradd Meistr ôl-raddedig mewn prifysgol yng Nghymru.



Ffigur 7: Sampl Ymchwil Diagram Venn

Mae diagram Venn y sampl ymchwil yn portreadu dynameg a phrofiadau byw cyfranogwyr dethol o fewn yr ymchwil. Mae aml-gategoreiddio cyfranogwyr i'w gweld yn yr Adrannau 'Athro ac Ôl-raddedig' ($n=2$) ac 'Athro ac Ymgeiswyr AGA Aftwyddiannus' ($n=1$) y diagram, gyda gorgyffwrdd amhosibl/anochel (ôl-raddedig ac israddedig) yn pylu. Er yn ddibwys o ran nifer, roedd yn bwysig na chollwyd taith gyffredinol pob cyfranogwr. Mae Ffigur 6 yn dangos y gall athrawon a dysgwyr LIE gael profiadau byw cymhleth, ac rydym ni wedi ceisio eu portreadu drwy ddatblygu'r Diagram Venn.

Yn gyffredinol, roedd y sampl a gasglwyd yn gynrychiolaeth hygyrch o'r categorïau a'r grwpiau a nodwyd cyn i'r broses recriwtio ddechrau, fel y gwelir yn Nhabl 2. Mae Ffigur 6 hefyd yn arddangos natur ddynamig y sampl a sut mae eu *profiadau bywyd* yr un mor bwysig â'u rolau presennol fel dysgwyr ac addysgwyr. Cafodd data'r sgwrs ymchwil ei drawsgrifio, ac yna'i gyd-ddadansoddi gan y tîm ymchwil i nodi'r themâu a'r canfyddiadau allweddol. Amlinellir cyd-destun ehangach y sampl a sut y casglwyd hyn yn yr adran nesaf.

10. Heriau Ymchwil

10.1 HERIAU YMCHWIL

Yr her fwyaf arwyddocaol drwy gydol y broses ymchwil oedd y Pandemig COVID-19 parhaus. Cafodd hyn effaith sylweddol ar y ffordd yr oedd y tîm ymchwil yn gallu recriwtio ac ymgysylltu â darpar gyfranogwyr. Roedd hyn yn arbennig o wir, o ran cyfweld ac ymgysylltu â'r myfyrwyr 14+ gan nad oedd rhai pobl ifanc o'r oedran hwn yn mynychu safleoedd ysgol yn llawn amser yn ystod y cyfnod casglu data oherwydd y cyfyngiadau clo er eu bod nhw'n mynychu'r ysgol ar-lein ac mewn hybiau ysgol gydol yr adeg. Yn ystod y cyfnod anarferol hwn, roedd yn anodd i rai ysgolion hwyluso sgysiau gyda dysgwyr a'u teuluoedd. Roedd angen y rhain i dorri lawr neu gyfieithu gwybodaeth y prosiect ymchwil ac i esbonio cyd-destun a rhesymeg yr ymchwil, mater hollbwysig i deuluoedd amlieithog. Mewn cyfnod 'arferol' cyn Covid, byddai'r tîm ymchwil wedi ymweld ag ysgolion ac wedi trefnu i siarad â dysgwyr a'u hathrawon. Felly, roedd y tîm ymchwil yn dibynnu ar ohebiaeth e-bost yn uniongyrchol i ysgolion a chyfarfodydd rhithiol i recriwtio dysgwyr 14+. Hysbysebwyd ar y cyfryngau cymdeithasol drwy lwyfannau proffesiynol a phersonol hefyd i recriwtio athrawon a myfyrwyr AU. Ni wnaeth mwyafrif yr ysgolion y cysylltwyd â nhw ledled Cymru ymateb o fewn yr amserlen fer.

102 . PORTHGADW GAN SEFYDLIADAU AC YSGOLION

Yn ystod y broses ymchwil, credai'r tîm ymchwil fod porthgadw yn amlwg ac yn cael ei ddefnyddio gan rai sefydliadau ac ysgolion allweddol. Roedd hyn yn arafu neu'n negyddu gwaith. Roedd yn ymddangos bod porthgeidwaid yn atal neu'n oedi wrth rannu gwybodaeth ymchwil a oedd i fod ar gyfer athrawon neu fyfyrwyr LIE yn y bôn, gan nodi'n aml nad oeddent am fod yn 'faich' ar staff na disgyblion. Tra'n bod ni'n deall bod sefydliadau /penaethiaid ddim am orlwytho staff, yn enwedig yn ystod cyfnod pandemig, credwn y dylai staff LIE fod wedi cael y cyfle i benderfynu eu hunain ynghylch bod yn rhan o'r broses ymchwil ai peidio. Drwy atal y wybodaeth ymchwil, roeddem ni'n teimlo bod hyn yn dadrymuso'r staff a'r myfyrwyr LIE hyn yr oeddem yn ceisio eu targedu ac fe'i hystyriwyd yn ddull 'trefedigol' gan y tîm ymchwil. Teimlwyd hefyd bod yna ddiffyg empathi a dealltwriaeth gan borthgeidwaid ar bwysigrwydd a pherthnasedd yr ymchwil i staff a dysgwyr LIE. Heb os, roedd y rhwystrau hyn yn cyfyngu ar gynnwys a maint y sampl gyffredinol. Bydd y 'paradeim rheoli' hwn yn cael effaith barhaus ar brosiectau ymchwil gyda ffocws tebyg a chyfranogwyr o gefndiroedd LIE i'r dyfodol. Recriwtiwyd cyfranogwyr athrawon (drwy ein rhwydweithiau ein hunain a thrwy gyfryngau cymdeithasol) a phan ddaethom o hyd iddyn nhw – roedden nhw'n 'gwerthfawrogi'r' cyfle i drafod y materion hyn.

103 . DEFNYDD PERSONOL A PHROFFESIYNOL RHWYDWEITHIAU YN DDULL EFEITHIOL O RECRIWTIO

Drwy gydol y broses ymchwil, roedd estyn allan yn bersonol at gyfranogwyr yn golygu'r ymgysylltiad gorau. Rhwydweithiau personol a phroffesiynol oedd y dull mwyaf effeithiol o recriwtio i'r prosiect ymchwil, gyda dros 75% o'r sampl yn cael ei gasglu drwy'r dull hwn. Arweiniodd gwaith cynhwysfawr gan y tîm ymchwil, gan gysylltu â darpar gyfranogwyr drwy'r cyfryngau cymdeithasol (twitter a LinkedIn) at gyfranogwyr pellach. Er bod hyn yn amlygu cryfder yn nychwch y tîm ymchwil, gwelwyd, heb y wybodaeth a'r cysylltiadau 'mewnol' hwn o fewn cymunedau amrywiol ac unigolion LIE yng

Nghymru, y byddai rhwystrau a heriau pellach wedi bodoli o ran cael gafael ar gyfranogwyr o fewn yr amser ymchwil cyfyngedig a ddyrannwyd. Nod y tîm ymchwil oedd recriwtio cymaint â phosibl o'r 1066 o athrawon cofrestredig o gefndiroedd lleiafrifoedd ethnig o fewn y proffesiwn addysgu yng Nghymru ar hyn o bryd. Nid oedd system ar waith i'n cynorthwyo yn y broses hon. Wrth gysylltu â sefydliadau a oedd yn dal data ar fyfyrwyr ac athrawon LIE, nid oeddem yn llwyddiannus wrth gael gwybodaeth. Er ein bod ni'n deall ac yn gwerthfawrogi'r materion sy'n ymwneud â diogelu cyfranogwyr a data, mae hyn yn rhwystr y mae'n rhaid mynd i'r afael ag ef ar gyfer prosiectau ymchwil yn y dyfodol er mwyn sicrhau y gellir clywed llais pawb. Cysylltodd y tîm ymchwil â chonsortia ledled Cymru. Cafwyd ymateb cadarnhaol i hyn, gyda chadarnhad o'r wybodaeth yn cael ei rhannu ar draws eu rhwydweithiau.

Fodd bynnag, arweiniodd hyn at ychydig iawn o gyfranogwyr (pedwar) yn cael eu recriwtio i'r ymchwil. Roedd hyn hefyd yn wir am ymgysylltu â sefydliadau addysg uwch ledled Cymru. Recriwtiwyd yr ychydig fyfyrwyr y tu allan i Gaerdydd drwy ein rhwydweithiau personol. Roedd maint y sampl, a chynrychiolaeth myfyrwyr LIE a staff ar hyd a lled Cymru yn siomedig. Mae archwilio themâu ymchwil yng Ngogledd a Gorllewin Cymru heb ddechrau neu ond wedi crafu'r wyneb.

10. 4. HERIAU YMCHWIL: CRYNODEB O GANFYDDIADAU

Roedd yr heriau cychwynnol yn gysylltiedig â chynnal prosiect ymchwil mewn pandemig. Mae'n anochel bod hyn wedi arwain at oedi wrth ddod o hyd i gyfranogwyr a threfnu grwpiau ffocws neu gyfweiliadau. Fodd bynnag, cafodd hyn ei liniaru drwy gysylltu'n uniongyrchol â darpar gyfranogwyr drwy ein cysylltiadau â chymunedau neu drwy twitter / cyfryngau cymdeithasol. Roedd y gyfradd ymateb gyffredinol yn ddigonol, gan y daethpwyd o hyd i 68 o gyfranogwyr. Credwn fod amharodwydd gan porthgeidwaid i ledaenu gwybodaeth ymchwil i ddarpar gyfranogwyr ac roedd hyn wedi cyfyngu ar gyfraniad.

Yn gyffredinol, roedd cael data ymgeiswyr AGA a data a gedwir ar athrawon / myfyrwyr AGA presennol yn aflwyddiannus o ran dulliau uniongyrchol i ffynonellau swyddogol. Yn y dyfodol, rydym yn argymhell cronfeydd data hygyrch er mwyn cynnal ymchwil debyg. Bydd cronfa ddata hefyd yn help i gyrraedd cyfranogwyr ymchwil o Ogledd, Canolbarth a Gorllewin Cymru a dysgwyr LIE 14+.

Ar y cyfan, aeth y tîm i'r afael â'r heriau a wynebwyd. Roedd cynnal yr ymchwil hefyd yn her i'r tîm ymchwil oherwydd natur sensitif a natur sbardunol ambell drafodaeth. Yr angen i sicrhau bod proses ymchwil gadarn ar waith. Roedd y pwyslais ar recordio 'lleisiau dilys' y cyfranogwyr, ac fe wnaethom ni, fel tîm, ymdrechu'n barhaus i gyflawni hyn.

11.1 . MODELAU ROL A CHYNYRYCHIOLAETH

Mae'r canfyddiadau'n dangos bod mwyafrif y cyfranogwyr, yn enwedig athrawon, yn ystyried eu hunain yn fodolau rôl i ddysgwyr a phobl ifanc. Roedd cydnabyddiaeth ymhlith athrawon LIE mai eu cyfrifoldeb nhw yw helpu ac arwain y genhedlaeth iau o ddysgwyr LIE. Roedd ymdeimlad o rwymedigaeth hefyd lle'r oedd rhai cyfranogwyr o'r farn bod bod yn fodol rôl yn gyfle i 'unioni'r cam' drwy ddarparu'r hyn nad oedd ar gael pan oedden nhw'n tyfu i fyny. Fodd bynnag, nid yw rhai athrawon LIE yn ystyried eu hunain yn fodolau rôl. Roedd mwyafrif y cyfranogwyr yn ymwybodol o dangynrychiolaeth athrawon a modelau rôl LIE, ac mae yna ymdeimlad o ddisgwyliad ynghylch yr angen am fwy o athrawon o gefndiroedd lleiafrifol yng Nghymru. Mae'r canfyddiadau hyn yn cyfateb i astudiaethau blaenorol (Johnson, 2017; Mcnamara *et al.*, 2009) a oedd yn archwilio profiadau bywyd critigol fel hunaniaethau proffesiynol a chymdeithasol; hunan-gysyniadau; stiwardiaeth foisol; modelau rôl a bod yn eiriolwyr cymunedol, sy'n dylanwadu ar y llwybr at ddilyniant proffesiynol athrawon LIE gan gynnwys y dysgwyr. Datgelodd dysgwyr LIE ifanc fod modelau rôl iddyn nhw yn dod mewn gwahanol ffurfiau. Dangosodd sgysiau fod athrawon LIE yn debygol o nodi aelodau o'u teuluoedd eu hunain fel modelau rôl. Mae modelau rôl canfyddedig yn cael effaith ar raddau dyhead y dysgwr.

112 . BOD YN FODEL RÔL

Yn dilyn sgysiau, datgelwyd bod athrawon yn cydnabod bod yna 'gyfrifoldeb' arnyn nhw i weithredu fel modelau rôl neu fod dysgwyr/staff iau yn edrych i fyny atyn nhw. Roedd rhai o'r athrawon yn myfyrio ar fod yn fodol rôl "Mae rhoi model rôl iddyn nhw, bod yn gyson, bod yn ysbrydoliaeth iddyn nhw, dyna ni" (P30, Athro). Roedd cyfranogwyr hefyd yn rhannu profiadau o fod yn fodol rôl "mae gennym gryn dipyn o staff cymorth gwrywaidd LIE nawr o fewn yr ysgol, a dywedodd llawer ohonyn nhw ar ôl gweithio gyda mi am flwyddyn neu fod yn fy ystafell ddosbarth yn cyflenwi, eu bod nhw'n mynd i wneud cais i fod yn athro, a chredaf mai dyna'r ganmoliaeth fwyaf un" (P1, Athro).

"Maen nhw'n gweld, pan mae'n dod at y staffio, eu bod nhw'n dod ata i. Maen nhw'n fy ngweld i fel arweinydd cyfnod allweddol 2 yn ogystal ag uwch arweinydd i helpu datrys problemau... Dwi'n gwybod mai fy swydd i yw eu mentora [nhw]. Gwnes i bopeth o fewn fy ngallu ac ymddengys bod hynny'n gwneud gwahaniaeth" (P10, Athro). Roedd yna deimlad o foddhad a chyflawniad i gyfranogwyr pan oedden nhw'n cefnogi'r dysgwyr a'r bobl ifanc; "Dwi'n ceisio gwneud fy ngorau i helpu plant i ddeall diwylliant". "Fe wnes i gymryd rhan mewn llawer o bethau gyda grwpiau oedran iau mewn ysgolion, dwi'n dipyn o fodol rôl i'r rhai iau. On i'n fabolgampwr llwyddiannus. Dwi'n credu bod tipyn o barch ynghlwm wrth hyn, a sylweddolais fod hyn yn ddylanwad da arnyn nhw" O ran Saesneg fel iaith ychwanegol "Mae gennym ni lawer o fyfyrwyr sydd ddim yn siarad Saesneg. Nid Saesneg yw eu hiaith gyntaf, felly mae'n rhaid i mi eu dysgu nhw hefyd." (P17, Myfyriwr Athro/PG)

Awgrymodd cyfranogwyr y gall bod yn fodol rôl fod yn bwerus i blant sydd â chefnidir tebyg iddyn nhw. Mae Zirkel (2002) yn cytuno ac yn awgrymu bod modelau rôl sy'n cyfateb o ran hil a rhywedd yn rhoi'r canlyniadau gorau i blant. "Mae plant sydd â chefnidir tebyg i mi o'r farn fel, o, chi'n gwybod, mae hynny'n fodol rôl cadarnhaol... felly mae hynny'n bwerus iawn yn yr ysgol oherwydd i fwyaf y plant, fi yw'r dyn du cyntaf maen nhw wedi cwrdd ag ef" (P23, Athro) "yr adborth gorau a gefais erioed gan riant oedd... mae pob un plentyn yn eich dosbarth yn gadael yn teimlo fel eu bod nhw'n werth \$1,000,000. Chi'n gwneud i bawb deimlo'n dda amdany'n nhw'u hunain. Mae iechyd meddwl yn hollbwysig i mi a dwi am iddyn nhw deimlo eu bod nhw'n cael eu derbyn... i fod y person hwnnw sy'n gwneud iddyn nhw deimlo eu bod wedi'u hysbrydoli i fod yn unrhyw un maen nhw am fod,... Dwi'n teimlo y galla i wneud gwahaniaeth" (P24, Athro). I rai cyfranogwyr, mae bod yn fodol rôl yn

nod gyrfa. "Felly o oedran ifanc iawn. Dwi wastad wedi bod eisiau dysgu pobl. Dyna oedd fy nod o'r adeg y gwnes i gais i wneud fy Ngradd Meistr. Dwi'n gweld fy hun yn hyfforddi ac yn mentora pobl". **(P17, Athro/myfyriwr PG)**. Fodd bynnag, ni fynegodd pob cyfranogwr ddi-ddordeb mewn bod yn fodel rôl "Wnes i erioed chwilio am unrhyw beth yn ymwneud â disgyblion o leiafrifoedd ethnig **(P21, Athro)**. Roedd hyn yn llai cyffredin.

Yn bennaf, datgelodd cyfranogwyr eu bod am fod yn fodelau rôl i 'unioni'r cam' a chyfrannu at y newid sydd ei angen yn y proffesiwn addysgu. Roedd cael yr ymreolaeth i newid y status quo neu'r naratif wedi'i grybwyll. "Rwyf wedi gweithio gyda phlant sy'n ddu neu o gefndiroedd amrywiol ac fe ddywedon nhw 'rwyf ti'n athro', a dywedais i 'gallwch chi fod yn athro hefyd', mae hynny wedi digwydd sawl gwaith pan dwi'n meddwl am gyfleoedd" **(P26, Athro)** neu "Dwi'n credu y byddech chi'n gwneud gwahaniaeth enfawr yn eu bywydau oherwydd eich profiad personol, pe bawn i wedi cael athro du, dwi'n credu y byddwn i wedi cael profiad hollol wahanol yn yr ysgol" **(P1, Athro)**. Sylweddolwyd bod angen mwy o athrawon du ar ysgolion, ond o ran dynion du, roedd hyn yn gyfystyr â chael eu gweld yn ddisgyblwyr (Brockenbrough, 2015; Sandles, 2018) "Mae'r ysgolion yn eich croesawu chi, ond mae na lawer o, ti'n ddu felly byddi di'n athro da i blant. Byddi di'n dda am ddisgyblu. Mae angen mwy o ddynion du mewn addysgu" **(P29, Athro)**.

113 . ATHRAWON FEL MODELAU RÔL

Nododd y cyfranogwyr fod eu hathrawon nhw'n ysbrydoledig neu'n fodelau rôl wrth feddwl am yrfa mewn addysgu. "Yr un athro oedd fy athro Cymraeg a oedd wir yn fy neall i ac yn cymryd yr amser i ddod i fy adnabod i a fy herio. I fod y gorau y gallwn i fod a dyma fi'n meddwl efallai un diwrnod y bydda i hefyd yn dysgu" **(P12, Athro)**. Dyma sylw tebyg, "Dywedodd fy ngoruchwyliwr wrtha i fod swydd yn mynd yn yr ysgol a'u bod nhw am gael athro newydd gymhwyso ac roedd hi'n mynd i f'argymell i" **(P17, Athro)**. "Gobeithio os yw pobl yn fy ngweld i fel pennaeth, efallai y cawn nhw eu hysbrydoli i fod yn athro, felly mae hynny'n wych" **(P1, Athro)**. Mae'r sylwadau hyn yn awgrymu bod athrawon yn ystyried eu hunain yn fodel rôl ac yn gallu ysbrydoli dysgwyr. "Mae'n braf cael athrawon o leiafrifoedd ethnig. Rydych chi'n teimlo bod rhywun yno i chi ac mae gymaint haws siarad gyda nhw". **P30 (Athro)** cytuno - "Dwi'n credu bod hi'n werth cael, dyweder, darlithydd du neu rywun o liw sydd, efallai'n gallu deall yr hyn ydych chi'n ei ddweud. Eich gweld chi dwi'n meddwl".

114 . AELODAU'R TEULU FEL MODELAU RÔL

Roedd cyfranogwyr yn ystyried teuluoedd fel modelau rôl wrth ddylanwadu ar eu dyheadau i fynd i'r proffesiwn addysgu. Gan dynnu ar sylwadau'r cyfranogwyr "mae fy mam yn athrawes. Ac felly roedd hyn wastad yn bresennol, ond credaf iddi fynd yn athrawes yn hwyrach... aeth hi'n ôl ac astudio pan o'n i'n gorffen yn yr ysgol gynradd" **(P28, Athro)**. "Nid athrawes yw fy mam, ond roedd hi'n edrych ar y gwaith y mae athrawon yn gwneud, maen nhw'n anhygoel ac efallai y gallet ti ystyried hyn, **(P47, Dysgwr)** a "Pe bawn i'n dweud model rôl, fy nhad fyddai hynny am ei fod yn weithiwr cymdeithasol ac yn amlwg does dim llawer o weithwyr cymdeithasol du chwaith" **(P1, Athro)**.

Roedd y dystiolaeth hon yn awgrymu bod rhieni'n cael eu hystyried yn fodelau rôl allweddol i fwyaf y cyfranogwyr o ran addysg, hyfforddiant a dilyniant gyrfa i addysgu. Mae hyn yn dangos y rôl hanfodol sydd gan y teulu o ran meithrin dyheadau dysgwyr a phobl ifanc. Astudiaethau blaenorol ar

ddyheadau dysgwyr (Lloyd *et al.*, 2018; Jodl *et al.*, 2001), yn cefnogi ymchwil empirig bresennol (Eccles a Harold, 1996) ar rôl hanfodol dylanwad rhieni ar ddyheadau dysgwyr.

115 . 'DIFFYG' MODELAU RÔL PERTHNASOL

Mae llawer llai o athrawon ac arweinwyr LIE yng Nghymru na'u cyfoeswyr gwyn. (Stats Cymru, 2020) "Dwi erioed wedi gweithio gydag unrhyw leiafrifoedd ethnig o ran gweithwyr proffesiynol, dwi erioed wedi cael y mathau hynny o fodelau rôl" (P18, myfyriwr AEI). Hefyd "Doedd gen i ddim model rôl, doeddwn i ddim yn adnabod yr un athro du. Fi oedd un o'r bobl gyntaf ar raglen AGA yng Nghasnewydd gan fynd ymlaen i addysg uwch fel yna". (P2, Athro). Dywedodd athro arall "Doedd dim modelau rôl positif, fel y cyfryw ... yr unig berson Tsieineaidd arall yr oeddwn i'n ei adnabod yn yr ysgol oedd fy athro cemeg Tsieineaidd. Dyma finne hefyd yn dod yn athro cemeg. Diolch i'w dylanwad cadarnhaol arna i" (P21, Athro). Cyfeiriwyd yn aml at y modelau rôl. "Does gen i ddim athrawon ysbrydoledig mewn gwirionedd, dwi'n eu hedmygu" (P33, myfyriwr UG) ac mewn addysg sefydliadol byddwn yn dweud nad oes gennyf unrhyw athrawon ysbrydoledig" (P34, myfyriwr UG).

Nid oedd y cyfranogwyr yn mynegi syndod bod diffyg modelau rôl perthnasol mewn ysgolion yng Nghymru. "Dwi erioed wedi gweld athro sy'n edrych fel fi" (P23, myfyriwr UG) dywedodd un arall "Dim ond un athro oedd o leiafrif ethnig a fi oedd hwnnw. Do'n i ddim yn cael fy nghyflogi gan eu hysgol ces i lawer o broblemau yno, ces i erioed fy nghyflwyno e.e., diwrnodau hyfforddi Fi oedd yr unig arweinydd rhifedd o fewn fy nghlwstwr yng Nghymru, a oedd o gefndir amrywiol." (P39, Athro).

Gwelodd cyfranogwyr eraill hyn fel hiliaeth: "Yn bersonol, dwi'n meddwl mai hiliaeth yw hyn, ond efallai fy mod i'n anghywir. Hoffwn i weld mwy o bobl o gefndiroedd ethnig yn yr ysgol" (P47, Dysgwr). Roedd y cyfranogwyr, fodd bynnag, yn obeithiol y byddai pethau'n newid yn y dyfodol ac y byddai gweithlu addysgu amrywiol yn dod yn realiti "does dim byd mwy rhyfeddol na phlant yn gweld rhywun sy'n edrych fel nhw" (P46, Athro).

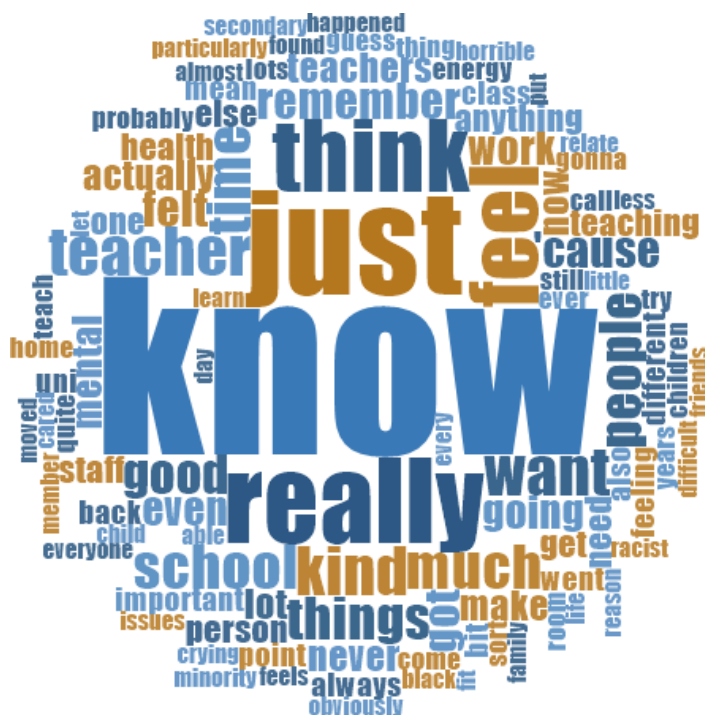
11. 6. THEMA 1 – MODELAU ROL A CHYNYRYCHOLAETH: CRYNODEB O GANFYDDIADAU

Cadarnhaodd athrawon a gymerodd ran eu bod nhw i raddau helaeth yn ystyried eu hunain yn fodelau rôl yn eu hysgolion. Roedd arwydd clir bod ganddyn nhw ymdeimlad o gyfrifoldeb i gefnogi'r genhedlaeth iau o ddysgwyr LIE. Roedd bod yn athro yn cael ei ystyried yn gyfle i gefnogi dysgwyr LIE i lywio heriau anghydraddoldeb hiliol. Mae yna eraill sydd ddim yn ystyried eu hunain yn fodelau rôl, ac yn credu na ddylid eu hystyried felly, gan mai 'athrawon' yn unig ydyn nhw.

Rhannodd dysgwyr a myfyriwyr LIE ifanc farn debyg wrth nodi athrawon fel modelau rôl ac yn ffynhonnell ysbrydoliaeth. Nododd athrawon LIE mewn sawl achos fod aelodau o'u teuluoedd eu hunain yn ffynhonnell ysbrydoliaeth. Dywedodd athrawon gwrywaidd du wrthym ni eu bod nhw'n aml yn cael eu hystyried yn ddisgyblwyr. Dylai disgyblaeth dda fod yng nghylch gwaith pob athro ac nid yn unig dynion du.

Ar y cyfan, roedd cyfranogwyr yn cydnabod y diffyg a'r angen am fodelau rôl LIE perthnasol i ddysgwyr yng Nghymru. Byddai recriwtio mwy o athrawon LIE yn arwain at fwy o fodelau rôl ac yn codi dyheadau, gan gefnogi'r rolau teuluoedd wrth ysbrydoli dysgwyr. Dylai mentrau eraill megis ychwanegu at yr ystod o lenyddiaeth gynhwysol a defnyddio llwyfannau fel nosweithiau rhieni i ysgolion weithio mewn partneriaeth bellach â rhieni fod yn nodwedd wrth symud ymlaen.

"Ni siaradodd unrhyw aelod o staff â mi erioed am y peth, [yn dilyn digwyddiad hiliol] na gofyn sut on i'n ymdopi..."
(Cyfranogwr 15, myfyriwr AGA)



12. Thema 2 – Lles ac Iechyd Meddwl

121 . STRAEN EMOSIYNOL AR Y TÎM YMCHWIL

Mae iechyd meddwl a lles yn feysydd sydd wedi'u dogfennu'n dda o ran agenda'r ysgol. Fel tîm ymchwil, roeddem ni'n ymwybodol o'n hanghenion iechyd meddwl a lles ein hunain. Felly, roeddem ni wedi cymryd i ystyriaeth y straen emosiynol yn ystod ac yn dilyn cyfweiliadau wrth baratoi ein hasesiad risg. Roedd gan y mwyafrif ohonom brofiadau uniongyrchol o hiliaeth yn deillio nôl i'n dyddiau ysgol ni neu mewn sefyllfa broffesiynol. Daeth i'r amlwg, fodd bynnag, fod profiad parhaus cyfranogwyr yn rhannu enghreifftiau o hiliaeth yn eu bywydau nhw yn broffesiynol a phan yn yr ysgol wedi cael effaith emosiynol gronnol arnom. Fel y nodwyd cynt, dewisodd y cyfranogwyr 'sgwrs' un i un ar y cyfan ac roedd rhain yn ddwys. O'r cychwyn, penderfynwyd mai dim ond dau gyfweiliad y dydd y byddai pob ymchwilydd yn eu cynnal, i negyddu'r straen emosiynol hon. Gwelsom fod cyfranogwyr nid yn unig yn manylu ar eu profiadau nhw, ond yn rhannu enghreifftiau o hiliaeth a ddiodefwyd gan aelodau eu teulu, gan ymhelaethu ymhellach ar yr 'ysgytiad emosiynol' a gawsom ni.

Gan ein bod yn cynnal y sgysiau ymchwil drwy lens empathetig, roedd yn anodd gwneud hynny'n aml heb ganlyniad emosiynol. Mae Ross (2017, t.326) yn trafod y 'buddsoddiad emosiynol' sydd ei angen mewn 'dynameg ymchwilydd – cyfranogwyr'. Cydnabuwyd hyn ac roedd cynnal pellter proffesiynol yn gwbl berthnasol a sicrhawyd hyn er mwyn negyddu unrhyw ragfarn yn ein myfyrododau ni. Roeddem ni hefyd yn ymwybodol o rolau pŵer a sefyllfa yng nghyd-destun yr ymchwil a roddwyd. (Song a Parker, 1995; Greene, 2014). Un o brif nodau'r tîm ymchwil oedd cynnal trafodaeth 'barchus' gyda chyfranogwyr. Glynwyd at syniadau Tilley (1998, t.316) a oedd yn cynnig yr angen i 'rywun cyfarwydd' gynnal y sgysiau hyn a rhywun a oedd â dealltwriaeth a phrofiad uniongyrchol o'r materion neu'n gyfarwydd â'r materion hynny. Roeddem ni'n deall yn iawn gymhlethdod a naws sefyllfa oedd yr oedd y cyfranogwyr wedi profi neu yn eu trosglwyddo i ni fel myfyrywyr amrywiol neu addysgwyr amrywiol.

122 . STRAEN EMOSIYNOL AR GYFRANOGWYR

Roedd llinyn cyffredin drwy gydol yr ymchwil ac un a nodwyd o lais y cyfranogwr yn myfyrio ar sut yr oedd materion hiliol wedi effeithio ar eu hiechyd meddwl / lles, naill ai yn ystod eu dyddiau ysgol nhw, mewn AB/ AU neu fel athrawon. Daeth i'r amlwg bod achosion o hiliaeth yn effeithio ar hyder a hunan-barch yr oedolyn mewn rhai achosion. "Roedd yr hiliaeth a'r bwlio a ddiodefais pan o'n i yn yr ysgol, wedi arwain ata i'n gadael. Collais flwyddyn o ysgol oherwydd roedd gen i broblemau iechyd meddwl. Roedd gen i anhwylder bwyta, es i i'r ysbyty, ar ôl hynny symudais i i ysgol arall" (P4, myfyriwr AEI). Rhannodd cyfranogwr 4 y trawma o fwlio hiliol parhaus gan grŵp o ferched yn ei hysgol. "Cafodd hyn effaith ddifrifol arna i. Roedd y trawma'n fawr a dywedais wrth fy athro ond, ni wnaeth E unrhyw beth, gwnaeth E ddim byd o gwbl. Dwi'n cofio'r cyfan mor glir, roeddwn i'n 11 felly rwy'n dal i gofio 28 mlynedd yn ddiweddarach. Ro'n i bob amser yn teimlo ei fod e wedi fy siomi oherwydd fy mod i'n meddwl chi yw fy athro i." (P4, myfyriwr AEI). Roedd teimlo'n isel neu ddiodef iselder fel person ifanc hefyd yn thema gyffredin: "Byddwn i'n dweud fy mod i wedi diodef gydag iselder fel plentyn, o oedran ifanc iawn. Credaf fod hynny'n ymwneud â sut y cefais i fy nhrin yn yr ysgol gan athrawon oherwydd fy hil, y prif reswm mae'n debyg. Roeddwn i'n teimlo'n anweledig am ran helaeth o'r amser, teimlad erchyll, ond yw e?" (P15, myfyriwr AGA) Roedd yn amlwg nad oedd cyfranogwyr yn gofyn am nac yn mynegi hunan-dosturi. Fel tîm ymchwil, ein prif rôl ni yn ystod y broses ymchwil hon, oedd cofnodi a chipio llais cyfranogwyr ac roedd hyn yn elfen ganolog o'r ymchwil, felly tystiolaethau'r cyfranogwyr yw eu gwirioneddau llafar a byw. Nodwyd strategaethau ymdopi yn aml fel mecanwaith ar gyfer bywyd bob dydd; roedd y rhain yn aml yn cynnwys arbed teimladau pobl eraill: "Ces i lawer o broblemau yn yr ysgol, llawer o broblemau gyda'r myfyrywyr

eraill, a wnaeth i mi amau fy hunan. Gwnes i fyth drafod hyn gyda fy rhieni na'u gwneud nhw'n rhan o'r peth. Do'n i ddim eisiau'u poeni nhw." (P1, Athro). Roedd ffactorau negyddu hefyd a ddaeth i'r amlwg, ac mae'n berthnasol nodi na ellir gorbwysleisio pwysigrwydd athro cefnogol i ddysgwyr LIE. Fel mae'r cyfranogwr hwn yn nodi – "Roedd fy athrawes Addysg Gorfforol yn yr ysgol uwchradd yn wych, roedd hi'n wych. Es i drwy lawer pan o'n i yn yr uwchradd oherwydd ro'n i'n delio â phroblemau fel bwlio oherwydd fy hil a gyda fy iechyd meddwl ond roedd hi'n gefnogol tu hwnt. Hi wnaeth y gwahaniaeth." (P34, myfyriwr AEI).

123 . MATERION IECHYD MEDDWL / LLES YN YR YSGOL NEU FEL ATHRO NEU MYFYRIWR AGA

Pwysleisia Williams (2018, t.467) bod 'cymhlethdod sylweddol o ran y cysylltiad rhwng hil ac iechyd meddwl'. Nid cylch gwaith yr adroddiad ymchwil hwn yw mynd i'r afael â'r honiad hwnnw, nac awgrymu bod dod o gefndir amrywiol yn golygu y byddwch chi'n dioddef o iechyd meddwl neu ddiffyg lles. Canfyddiad o ddiddordeb a ddaeth i'r amlwg oedd un anhunanol, lle'r oedd cyfranogwyr am fod yn athrawon er mwyn cefnogi'r genhedlaeth nesaf o ddysgwyr amrywiol i deimlo'n well amdany'n nhw eu hunain nag a wnaeth y cyfranogwyr pan oedden nhw yn yr ysgol. "Ro'n i eisiau bod yn athro yn bennaf oherwydd, 'mod i am wneud i blant deimlo'n dda, dwi am iddyn nhw deimlo'n dda amdany'n nhw'u hunain. Mae iechyd meddwl cadarnhaol yn hollbwysig i mi a dwi am iddyn nhw deimlo eu bod nhw'n cael eu derbyn a dwi am fod y person hwnnw sy'n gwneud iddyn nhw deimlo eu bod nhw wedi'u hysbrydoli i wneud unrhyw beth y maen nhw'n dymuno gwneud. Dwi eisiau iddyn nhw deimlo'n well fel plentyn nag y teimlais innau yn blentyn." (P3, myfyriwr AGA).

124 . DIGWYDDIADAU HILLOL, MICRO-YMDDYGIAD YMOSODOL AC EFFEITHIAU AR LES

Dengys data cyfweiliadau bod cyfranogwyr wedi dod ar draws hiliaeth a micro-ymddygiad ymosodol gan athrawon gwyn neu gydweithwyr. Cafodd hyn effaith amlwg ar eu lles. Canfu arolwg gan NASUWT (2016) nad oedd tua hanner y 676 o athrawon a gyfweilwyd yn teimlo'n hyderus yn adrodd am ddigwyddiadau hiliol a brofwyd ganddyn nhw yn eu gwaith bob dydd yn yr ysgol. Roedd hyn oherwydd diffyg cefnogaeth canfyddedig. Roedd yr athrawon a wnaeth adrodd am eu profiadau, wedi amlinellu bod eu profiadau fel arfer yn cael eu labelu fel rhai 'gorsensitif', 'paranoiaidd' neu 'ymosodol'. Dysgodd NASUWT hefyd fod athrawon yn profi micro-sarhadau, 'dibwylllo' a mathau eraill o hiliaeth gudd yn rheolaidd. Yn anffodus, fe brofom ni hynny – "Dwi'n profi hiliaeth a micro-ymddygiad ymosodol yn fy swydd. Mae angen i mi wybod beth y galla i ei wneud er mwyn amddiffyn fy hun, oherwydd mae hyn wir yn effeithio ar fy iechyd meddwl a'm lles ac yn dechrau effeithio ar fy mywyd teuluol hefyd" (P49, Athro).

"Digwyddodd llawer o bethau gan gyrraedd y pwynt lle byddwn i'n crio bob dydd, ac fe wnaeth hyn barhau am gyfnod o ryw 3 blynedd. Ro'n i'n crio yn y cwpwrdd, yn crio, yn mynd i'r gwaith, yn crio yn y gwaith, yn crio'n gyson. Ro'n i mewn cyfarfod mewn ystafell gyda'r aelod staff hwn, (staff uwch) ac fe thynnodd ei chadair yn agos ata i er mwyn fy nychryn, cyffyrddodd ein gliniau ac ro'n i mor gynddeiriog fel 'mod i'n ysgwyd mewn dicter, yn fwy na dim byd arall. Dim ond ysgwyd!" (P14, Athro).

Yn ddiddorol, byddai cyfranogwyr yn dweud – "Dwi ddim yn siŵr os mai hiliaeth oedd hyn" neu "Ro'n i'n meddwl ei fod yn ficro-ymddygiad ymosodol, ond efallai mai fi oedd yn orsensitif" (P9 a P20, Athrawon) pan oedd hiliaeth yn amlwg. Mae Williams *et.al.*, (2020) yn awgrymu bod micro-ymddygiadau ymosodol yn cael eu 'lleihau' gan y derbynnydd gan eu bod yn aml yn cael eu hystyried yn 'gamgymeriad diwylliannol neu faux pas'. Maen nhw'n dadlau ei bod yn fwy cymhleth na hyn ac mae micro-ymddygiad ymosodol mewn gwirionedd yn fath o ormes sy'n

parhau i atgyfnerthu gwahaniaethau pŵer nodedig, p'un a yw hyn yn weithred ymwybodol ai peidio gan y troseddwr. Gwelir un enghraifft o'r fath yma – "Ro'n i'n meddwl ei fod yn ficro-ymddygiad ymosodol... yr hiliaeth fewnol sy'n effeithio arnoch chi... oherwydd ei fod yn rhywbeth oedd hi'n dweud wrth bawb, roedd 15 ohonom, ond roedd pawb yn edrych arna i! Erbyn y diwedd ro'n i yn fy nagrau." (P49, athro/ athrawes) Neu enghraifft arall – "Dwi'n cofio peidio â bod eisiau mynd i mewn i'r ystafell staff oherwydd 'mod i ddim yn teimlo'n rhan o bethau, doedd y sgysiau ddim yn fy nghynnwys i, y math hynny o beth, felly treuliais fwy o amser yn fy ystafell ddosbarth" (P2, Athro).

125 . UNIGRWYDD A CHEISIO 'BOD YN RHAN O BETHAU'/ 'FFITIO I MEWN'

Dywedodd athrawon a myfyrwyr AGA eu bod nhw'n aml yn teimlo'n ynysig os mai nhw oedd yr unig athro LIE yn eu hysgol. "Ni siaradodd yr un aelod o staff â mi erioed am y peth. Sut o'n i'n ymdopi neu, chi'n gwybod, wedi cael trafodaeth gyda mi ar unrhyw lefel ynglŷn â hyn. Felly, hyd yn oed pan adroddodd y wraig ginio y digwyddiad hiliol doedd neb wedi mynd ar drywydd hyn (P15, myfyriwr AEI). Siaradodd cyfranogwr arall am deimlo'n unig ar ei rhaglen AGA a'r diffyg cefnogaeth, gan ei thiwtor AGA – "Profais ddigwyddiad hiliol gan athro ar ddiwrnod hyfforddiant yn yr ysgol. Roedd gymaint o gywilydd arna i, roedd hi'n fy mychanu. Dywedais i wrth fy nhwitor prifysgol, ond atebodd hithau nad oedd hi'n gwybod sut i ddelio â hyn, gan nad oedd ganddi brofiad yn y maes hwn a doedd hi ddim am beri gofid i unrhyw un. Weithiau, dwi wedi teimlo'n unig iawn ar y cwrs hwn gan nad yw pobl yn deall am eu bod nhw erioed wedi profi hiliaeth. Gallwch chi ddim bod yr unig berson brown ar raglen AGA, gallwch chi? ond dyna sut o'n i'n teimlo i fod yn onest, bron i mi adael ar ôl y sylw hwnnw gan yr athro a'm tiwtor doeddwn i ddim am fod mewn proffesiwn sydd ddim yn annog pobl fel fi." (P4, myfyriwr AGA). Gwaethygydd yr unigrwydd hwn gan gyfranogwyr yn 'cuddio teimladau' a pheidio â'u rhannu gydag eraill - "Dwi erioed wedi rhannu'r profiadau hyn gydag unrhyw un y tu allan i fy nheulu" (P45, Uwch Arweinydd).

Arweiniodd rhai sgysiau a gawsom gyda chyfranogwyr atyn nhw'n myfyrio am yr angen i 'ffitio i mewn' o fewn ysgol gyda staff gwyn, a 'thawelu' neu 'ymdoddi mewn' o ran eu personoliaeth neu eu hamrywiaeth. "Gall bod yn lleiafrif brofi'n anodd. Gall, wrth edrych yn ôl ar geisio ffitio i mewn a cheisio gwneud ffrindiau newydd" (P12, Athro). Ceir enghraifft arall yma – "Chi'n rhoi gormod o bwysau arnoch chi'ch hunan i ffitio i mewn a gall hynny gael effaith negyddol" (P17, Athro).

Mae Miller (2015) yn sôn am 'ddyhuddiad addasu' fel y broses lle mae athrawon LIE yn 'profi eu hunain' gan ddod yn rhan o glic mewn ysgol. Dywed y gallai athrawon LIE gael mwy o gyfle i lwyddo neu i gael dyrchafiad os ydynt yn barod i 'fabwysiadu, addasu a newid' eu hymddygiad nhw i athrawon gwyn. Roedd yn ingol nodi bod cyfranogwyr wedi siarad am yr egni meddyliol a ddefnyddiwyd ganddyn nhw fel yr unig athro LIE mewn ysgol, "Mae hyn i gyd yn cymryd egni, ac mae'n rhaid i bobl ddeall realiti creulon yr egni hwnnw a gobeithio dros amser y bydd llai o egni wedi'i dreulio yn y ffordd honno. Ond ar hyn o bryd, dyma sut mae pethau. Dyna'r rhan sy'n draenio'n feddyliol" (P16, Athro). Enghraifft arall o hyn – "Rwy'n ceisio integreiddio cymaint â phosibl gydag athrawon eraill a staff addysgu eraill. Gallech chi wynebu gwrthwynebiadau penodol i'ch gwahanol resymau diwylliannol neu grefyddol dros wneud rhai pethau, ond cymaint â phosibl rwy'n ceisio integreiddio ag eraill yn yr adran, felly yn yr ystafell staff, er enghraifft, amser cinio, chi'n gwybod bod pobl yno yn cael rhywfaint o hwyl a sgwrs a'r math hynny o beth" (P12, Athro). Mae'r syniad bod yn rhaid i athrawon LIE weithio'n galed i ffitio mewn i ysgol wen yn cyd-fynd â'r gred bod angen iddyn nhw weithio'n galetach yn gyffredinol. Roedd hon yn thema gyffredin – "Mae'n rhaid i mi weithio'n ychwanegol. Rhaid anghofio am fy iechyd meddwl fy hun, fy nheulu, unrhyw beth arall sy'n digwydd. Yn y bôn, mae'n rhaid i mi roi dwywaith os nad tair gwaith cymaint o ymdrech i mewn i'm dysgu, nag eraill dwi wedi gweld yn y dosbarth" (P41, myfyriwr AEI).

12. 6. *THEMA 2 – LLES A IECHYD MEDDWL: CRYNODEB O GANFYDDIADAU*

Cafodd achosion o hiliaeth yn ystod plentyndod ddylanwad andwyol ar hyder a hunan-werth cyfranogwyr wrth iddyn nhw dyfu'n oedolion. Roedd y cyfranogwyr yn anhunanol i gydweithwyr neu ddysgwyr LIE eraill a hynny oherwydd eu profiadau nhw. Roedd cyfranogwyr yn teimlo bod angen mentora cydweithwyr neu ddysgwyr LIE iau er mwyn sicrhau gwell profiadau iddyn nhw na'r rhai a gawson nhw yn yr ysgol neu yn y gweithle.

Daeth athrawon a dysgwyr ar draws ymddygiadau hiliol a micro-ymddygiad ymosodol yn yr ysgol / y brifysgol. Roedd hyn wedi effeithio ar eu lles. Dywedodd athrawon a dysgwyr eu bod nhw'n teimlo'n ynysig os mai nhw oedd yr unig athro/dysgwr LIE mewn ysgol. Soniodd y cyfranogwyr am geisio 'ffitio i mewn' i ofod lle mae'r mwyafrif yn wyn mewn ysgolion ac arweiniodd hyn at broses o 'dawelu' neu 'ymdoddi mewn' o ran personoliaeth, yn broffesiynol neu'n ddiwylliannol. Roedd hyn yn effeithio ar les meddyliol, hyder ac ymdeimlad o hunan.

Argymhellir creu manau diogel i athrawon a dysgwyr LIE rannu eu profiadau, rhwydweithio a chefnogi ei gilydd i leddfu'r pwysau a achosir gan unigedd. Dylid rhoi mecanweithiau cymorth clir ar waith i fentora staff LIE yn eu dilyniant gyrfa. Mae ymwybyddiaeth o ganlyniadau 'trauma hiliol' a chymorth i staff LIE a myfyrwyr ag anghenion lles meddyliol yn hanfodol.

"Mae'n amlwg fy mod i'n cael fy nhrin yn wahanol" (Cyfranogwr 66, Athro)



13. Thema 3 – Hiliaeth

131. . HILIAETH PLENTYNDOD

Mae'n amlwg o'r gwahanol brofiadau a nodir yn yr adroddiad hwn fod yn rhaid mynd i'r afael â chanfyddiadau o hiliaeth neu ymddygiad hiliol mewn dull mwy cadarn mewn ysgolion yng Nghymru. Mae effaith gronnol hiliaeth yn parhau i effeithio a dylanwadu ar brofiadau'r rhai sydd wedi'i ddiodeff pan oedden nhw'n iau. Soniodd cyfranogwyr am sawl enghraifft o dderbyn triniaeth anghyfartal yn yr ysgol, o'u cymharu â'u cyfoedion gwyn. Er enghraifft (**P29, Athro**) yn ymladd yn yr ysgol pan yn tyfu i fyny a phan alwyd yr heddlu, dim ond y bechgyn du Caribiaidd byddai'n cael eu harchwilio a'u holi. (Gregory, et al., 2016; Jacoby-Senghor *et al.*, 2016) yn awgrymu y gall rhagfarn ddarwybod gyfrannu at ganfyddiadau am ymddygiad fod yn gynnwl a rhaid i staff gwyn osgoi ystrydebu a labelu bechgyn du fel y rhai sy'n creu trafferth. Mae hefyd yn hanfodol nad yw athrawon yn tybio bod unrhyw gamymddwyn yn rhan o batrwm o gamymddwyn.

Mae sawl achos o ficro-ymddygiad ymosodol (e.e., hunaniaeth anghywir yn rhinwedd bod yn ddu) a nodir gan y cyfranogwyr. Maen nhw'n holi pam mae rhagfarn hiliol wedi dod mor gyffredin mewn cymdeithas fel bod hyd yn oed y diodeffwyr yn ei chael yn anodd ei dirnad yn syth. Er enghraifft, dywedwyd wrth **P19 (Athro)** pan oedd hi'n tyfu i fyny "rwyf ti'n ddu, ond rwyf ti'n iawn." Ar yr adeg yma, pan oedd hi'n tyfu i fyny roedd hi'n teimlo bod hyn yn arferol ac ond wedi sylweddoli pan yn hŷn nad oedd hyn yn ymddygiad arferol a bod angen tynnu sylw at hyn. Hyd yn oed o fewn ei huned deuluol gyda phlant hil cymysg, arferai rhai perthnasau hŷn gyfeirio atyn nhw fel "eggnogs." Roedd tyfu i fyny a dal i brofi gwahanol fathau o ragfarn wedi arwain at un cyfranogwr yn newid ei enw yn y pen draw i un mwy Seisnigaidd. Profodd y cyfranogwyr fathau eraill o hiliaeth agored yn blant, er enghraifft **P37 (Athro)** yn cofio digwyddiad unwaith pan daflwyd bricsen drwy'r ffenestr gan osgoi taro aelod o'r teulu o drwch blewyn. **P4, (Athro)** yn cofio bod yn Woolworths gyda'i mam yn rhyw chwech oed a cherddodd menyw i fyny ati gan ddweud, "mae cael plant o dras cymysg yn warthus." **P55 (Athro)** yn cofio digwyddiad yn y dosbarth, fel disgybl, lle'r aeth bachgen ifanc o Affrica ar wyliau, a phan ddarllenwyd ei enw allan ar gofrestr dechreuodd y dosbarth lafarganu a tharo'r byrddau. Chwerthin am y peth wnaeth yr athro. Doedd yr ymddygiad ddim yn cael ei gymryd o ddifri er ei bod hi'n amlwg ei fod yn cael effaith ar ddisgybl du arall yn yr un dosbarth.

P1 (Athro) yn cofio gweithgaredd yn yr ysgol lle'r oedd yn rhaid iddyn nhw ddod â cherddoriaeth i'r ysgol. Daeth y cyfranogwr â record Bob Marley a dywedodd yr athro "Na" gan fod hyn yn gerddoriaeth amhriodol, ac nid oedd hawl ei chwarae ochr yn ochr â dewisiadau cerddorol y disgyblion eraill, a hynny heb unrhyw esboniad mewn gwirionedd ar wahân i'r athro'n dweud "dyn ni ddim yn gwrando ar y math hynny o gerddoriaeth yma". **P2 (Athro)** yn nodi mynd i'r ysgol ddiwedd y 70au a'r 80au, bod eu holl athrawon yn wyn a doedd dim un athro du. Teimlai'r cyfranogwr na "allai fod ar eu gorau a'u bod yn teimlo ar bigau drain oherwydd y gwahaniaethau amlwg mewn persbectif," teimlent na allent fynegi eu hunain mewn gwirionedd. Nodwyd ganddyn nhw hefyd, hyd yn oed pan welwyd elfennau o anghyfiawnder, doedden nhw ddim yn gallu dweud unrhyw beth oherwydd y teimlad yn aml fyddai mai "gen i oedd y broblem" (**P2, Athro**).

P27 (myfyriwr UG) yn nodi, o ran materion hil yn yr ystafell ddosbarth, eu bod bob amser yn teimlo'n fwy addysgedig na'r athrawon ond nid o reidwydd yn teimlo wedi'u grymuso na'u croesawu. Un enghraifft o brofiad oedd yn ystod Mis Hanes Pobl Dduon, cymerodd eu hathrawes wers berthnasol lle'r oedd yn dal i gyfeirio at "pobl liw". Gwnaeth y cyfranogwr ymdrech i gywiro'r athro, ond cafwyd ymateb llym. **P10 (Myfyriwr AGA)** yn sôn fod eu brawd yn rhan o sawl achos o ymladd yn yr ysgol ar ôl cael ei fwlio a chael ei alw'n enwau hiliol. Yna cafodd ei labelu'n un sy'n creu trafferth. (**P12, Athro**)

yn cofio digwyddiad lle'r oedd ffenestr wedi'i thorri a galwodd y Pennaeth y tri bachgen du oedd yn yr ysgol i'w swyddfa. Roedd y cyfranogwyr yn cydnabod, er mai profiadau plentyndod oedd rhain, roedd yn dal i'w cofio ac roedden nhw'n parhau i'w effeitho. Mae Priest *et al.*, (2019, t.344) yn awgrymu bod profiadau o hiliaeth yn cael 'effaith negyddol gynyddol' ar ddatblygiad cymdeithasol, emosiynol. **P13 (Athro)** yn sôn nad oedd llawer o'r hiliaeth a brofwyd ganddyn nhw'n dod o blant eraill ond o'r athrawon. Roedd rhywfaint o'r hiliaeth hefyd yn ddryslyd oherwydd bod rhai athrawon yn defnyddio sylwadau hiliol mewn ffordd sy'n ymddangos yn hoffus. Cafodd hyn ei gyfleu fel anwybodaeth. **P15 (Myfyriwr AGA)** ar y llaw arall yn sôn bod mwyafrif y disgyblion yn arfer gwneud sylwadau am eu gwallt yn hytrach na lliw eu croen. "Dwi wedi profi sawl achos lle'r oedd fy ngwallt yn cael ei ymdebygu i gymeriadau doniol ar y teledu a hefyd ar sawl achlysur byddai plant yn rhedeg ata i i gyffwrdd fy ngwallt ac yna'n rhedeg i ffwrdd" (**P15 myfyriwr AGA**). Er nad yw'r cyfranogwr hwn yn cofio digwyddiadau hiliol uniongyrchol gan athrawon, roedd hi'n teimlo ei bod hi'n cael ei hanwybyddu i raddau helaeth yn yr ysgol. Mae hi hefyd yn cofio rhywun yn copïo ei gwaith cartref ac yna'n cael gradd yn uwch na hi. Roedd dioddef tynnu coes hiliol yn gyffredin, enghraifft o hyn – "Creodd Duw ti yn y nos ac anghofio dy baentio di'n wyn" (**P2, Athro**). Roedd un cyfranogwr, sef yr unig berson nad oedd yn wyn yn eu hysgol yn teimlo fel "llais unig yn yr anialwch" (**P26, Athro**) ac ni allen nhw wneud dim byd am eu profiadau o hiliaeth am nad oedd yr ysgol yn gwneud unrhyw beth, felly rhaid oedd cario mlân.

Roedd rhai o'r profiadau cadarnhaol yn ganlyniad i gymryd rhan mewn gweithgareddau allgyrsiol, er enghraifft roedd **P12 (Athro)** yn hoffi chwaraeon ac yn dalentog yn y maes hwn ac fe gafodd ei ganmol am hyn. Cafodd cyfranogwyr eraill brofiadau anffatriol, ond oherwydd natur y digwyddiadau, roedd yn anodd gwahaniaethu rhwng hiliaeth a bwlio. "Holais fy hun am saith i wyth mis ai hiliaeth neu fwlio oedd hyn? Des i i'r casgliad mai hiliaeth oedd hyn oherwydd bod cymaint o bethau ychwanegol a ddiodeffais i yn bersonol. Er enghraifft, roedd yn rhaid i mi wneud ffolder o waith oherwydd 'mod i wedi bod yn absennol ond yr athro wnaeth ffolderi pawb arall." (**P14, Athro**).

132 . HILIAETH FEL DYSGWR

Mae rhai o'r profiadau negyddol yn cynnwys achosion lle dyrannwyd cyfleoedd lleoliad AGA i ddysgwyr mewn grwpiau. **P54 (Athro)** mewn dosbarth o saith a oedd yn cynnwys dau grŵp o dri dysgwr gwyn, ac fe ddyrannwyd lleoliadau ar y cyd i bob un ohonyn nhw tra'n gadael y cyfranogwr LIE i dderbyn lleoliad ar ei ben ei hun. **P48 (Athro)** yn cyfeirio at y teimlad bod "hiliaeth yn dal yn rhemp" ac yn dweud, pan oedd yn iau, eu bod wedi cael profiadau negyddol ond yn anffodus doedden nhw ddim callach er bod y galw enwau a rhai o'r ffurfiau cudd "yn brifo" (**P48, Athro**).

P27 (Dysgwr) er eu bod o hil gymysg, roedd sgysiau am hil bob amser yn ymddangos fel pe bai nhw'n canolbwyntio ar y ffaith eu bod yn rhannol o dras Nigeria a byth am eu Cymreictod. Adroddodd cyfranogwyr am safbwyntiau gwahanol o ran y cyfnod pontio o'r dysgwr i'r proffesiwn addysgu, nododd **P25 (myfyriwr UG)** pan oedd yn cael anhawster dod o hyd i swydd, eu bod yn ceisio edrych ar hyn yn wrthrychol ond gyda'u cymwysterau (rhagorol), na allen nhw weld unrhyw rwystr heblaw am hil, oedd yn eu hatal rhag cael swyddi addysgu.

Mae amryw brofiadau gwahanol wedi'u mynegi gan athrawon LIE o fewn y proffesiwn addysgu o ran eu profiadau a'u problemau gyda hiliaeth. **P2 (Athro)** yn gweithio dramor mewn gwlad lle'r oedd mwyafrif y bobl yn edrych fel hi. "Roedd yn wych bod yn fenyw ddu a pherson du, bod yn athrawes, bod yn ddynol, roedd e'n wych." Fodd bynnag, dywedodd iddi deimlo'n ansicr wrth ddychwelyd i'r DU, a theimlai "nad oedd hi'n barod i wynebu realiti bod yn athrawes ddu yn y wlad hon a doedd hi ddim yn edrych ymlaen at fod yn ddinesydd eilradd. Wrth weld pobl dduon eraill yma ni allwn ond sylwi ar yr ymdeimlad o anobaith a oedd fel petai'n treiddio. Bryd hynny, roedd yn rhan naturiol o fywyd bob dydd ac roedd yn rhaid derbyn hynny" (**P2, Athro**).

Yn ddiddorol, dywedodd athro benywaidd du ei bod wedi profi rhagfarn hiliol gan fyfyrwyr benywaidd du a'u mamau, pan ddechreuodd hi ar ei gyrfa. "Doedd plant duon mewn ysgolion ddim o reidrwydd yn derbyn athrawon du. Ar ddiwedd y 70au/dechrau'r 80au, doedd dim llawer o athrawon du, ac felly nid dyna'r arfer, ac felly doedden nhw ddim yn eich ystyried chi i fod cystal â'r athrawon gwyn" (**P2, Athro**). Mae dal yn aneglur i ba raddau mae hyn yn parhau i fodoli yn 2021, er bod astudiaethau fel Bent et al. (2012) wedi canfod, os oedd athrawon o gefndiroedd ethnig tebyg i'w disgyblion, doedd hyn ddim o reidrwydd yn golygu y gallen nhw uniaethu'n well gyda'r disgyblion hynny.

P46 (Athro) yn cyfeirio at rai o'r anawsterau y mae pobl LIE yn eu hwynebu wrth chwilio am waith, o ran eu profiad yn rhannu anawsterau gyda chymheiriaid gwyn mae'n nhw'n anffodus wedi derbyn neges niwtral iawn bod 'pawb yn cael anawsterau' heb fawr o gefnogaeth na dealltwriaeth. Mae amryw resymau pam y gallai unigolion ei chael hi'n anodd dod o hyd i swyddi, ond mae'n ymddangos bod hil yn aml yn chwarae rhan. Mae rhwystrau 'anweledig' ar waith ar gyfer ANG LIE. Wrth sicrhau rolau addysgu, mae cyd-destun yn bwysig; fodd bynnag, mae pob ysgol yn wahanol. "dyw fy ysgol i ddim yn hiliol ond mae llawer o bobl yno sy'n hiliol." (**P47, Dysgwr**). Mae'n ymddangos hefyd bod cyfranogwyr yn derbyn na ellir dileu hiliaeth ac maen nhw'n ddi-rym yn hynny o beth. "Unwaith eto, yn amlwg mae hiliaeth bob amser yn dod oddi wrth bobl ar y strydoedd hefyd. Dwi'n credu bod hynny'n rhan o dyfu i fyny a bod yn Asiaidd. Ni ddylai hyn ddigwydd, ond rydych chi'n derbyn hynny." (**P65, myfyriwr UG**). "Roedd yn rhaid i ni ildio i'r status quo gan ei fod yn cael ei drin fel y norm" (**P26, Athro**). Nodwyd gwydnwch ac 'ymdoddi' yn aml fel mecanwaith ymdopi yn erbyn hiliaeth – "Mae fy natur allblyg yn ei gwneud hi'n haws i mi 'ymdoddi' a rhyngweithio ag eraill ac mae'n help i ddangos mai ond person ydw i fel pawb arall" (**P9, Myfyriwr Athro/PG**).

Mae'n destun pryder bod rhagfarn hiliol gan fyfyrwyr sy'n cael ei anelu at athrawon LIE yn parhau i ddigwydd mewn ysgolion yng Nghymru heddiw, yn bennaf ar ffurf cam-drin hiliol geiriol, e.e. **P3, (Athro)** gofynnodd fyfyriwr iddi – "*show me your big African bush*" Mewn digwyddiadau o'r fath, er y gallai'r athro/athrawes LIE deimlo ei bod yn derbyn cefnogaeth oherwydd ymateb yr uwch reolwyr, does dim byd yn digwydd y tu hwnt i wahardd y myfyriwr am gyfnod. Mewn rhai achosion, mae'r athro LIE dan anfantais bellach pan fydd yr ysgol yn newid agwedd at y digwyddiad ac yn rhoi'r cyfrifoldeb am ddisgyblaeth yn ôl ar yr athro.

Roedd cyfranogwyr yn gryf o'r farn bod hiliaeth yn bodoli fel realiti parhaus, er enghraifft, yn agored i sylwadau hiliol 'drwy dynnu coes' neu eu bod nhw 'ar bigau drain' (**P2, Athro**) i wneud yn siŵr eu bod yn gwneud a dweud y peth cywir. Mynegodd y cyfranogwyr ymdeimlad o ddadrymuso neu doedden nhw ddim yn datgelu ddigwyddiadau hiliol a ddaeth i'w rhan, oherwydd eu bod nhw o'r farn bod hyn yn ofer, neu doedden nhw ddim am 'gynhyrfu'r dyfroedd'. Teimlai athrawon LIE a oedd wedi dioddef digwyddiadau hiliol gan fyfyrwyr mai nhw ddylai ddod o hyd i atebion ar gyfer yr ymddygiadau hyn, yn hytrach na bod hyn yn broblem ysgol gyfan, ac yn un y dylai'r ysgol fynd i'r afael â hi.

Roedd athrawon a oedd wedi dysgu mewn ysgolion amrywiol yn ardal Llundain yn teimlo'n rhan o'r tîm/grŵp a roedden nhw wedi profi llai o ymdeimlad o unigedd. Wedi symud i Gymru, doedd hyn ddim yn wir. Mae diffyg dealltwriaeth a chydabyddiaeth o'r anawsterau y mae pobl LIE yn eu hwynebu o fewn y proffesiwn addysgu, sy'n darbwyllo eraill rhag mynd i mewn i'r proffesiwn. Nododd y cyfranogwyr fod pob ysgol yn gweithredu o fewn ei fframwaith cyd-destunol ei hun ond cytunwyd bod 'labelu' dysgwyr LIE, (sy'n gyffredin) yn hyrwyddo ystrydebu ac yn rhwystro eu twf personol.

Mae'r ymchwilyr yn argymhell bod ysgolion yn mabwysiadu safbwynt gwrth-hiliol i fynd i'r afael â hiliaeth amlwg a chudd tuag at ddysgwyr a staff LIE ac nad yw labelu dysgwyr LIE â thermau fel 'y bechgyn Caribiaidd', yn ddefnyddiol a dyw hyn "**ddim yn caniatáu i ddisgyblion LIE i ddatblygu i'r hyn y gallen nhw fod**" (**P2, Athro**). Mae angen mynd i'r afael â bodolaeth rhagfarn ddwybod, yn enwedig o ran ystrydebu bechgyn du, gan eu hystyried nhw yn 'drafferthus'. Mae'r astudiaeth hon yn datgan pwysigrwydd dadagregu digwyddiadau ynysig o gamymddwyn gyda phatrymau o gamymddwyn.

Canfyddiadau o ran yr adran hon, tynnu sylw at naratifau cyfranogwyr a'u profiadau byw o wrthodiad, dyhead gyrfa a dilyniant gyrfa. Mae gan y canfyddiad o wrthodiad fel profiad byw cyfranogwyr LIE oblygiadau ac mae'n cynnwys teimladau o hunan-fai, a 'bodloni' ar barth cyfforddus. Mae llais y cyfranogwyr yn nodi hyn. Mae'r canfyddiadau hyn yn cytuno ac yn ategu astudiaethau presennol (Duff ac Uchida, 1997; Zembylas, 2003 a Tsui, 2007) sy'n trafod y rhyngberthynas gymhleth rhwng hunaniaethau cymdeithasol ac arferion addysgu athrawon. Roedd ymdeimlad o wrthodiad yn berthnasol i lawer o gyfranogwyr. **P10 (Athro)** a **P11 (Myfyriwr AGA)** yn adrodd eu straeon am ba mor anodd oedd mynd drwy geisiadau am fisa a sut yr aethon nhw at Is-Gangellorion eu Prifysgolion i geisio cymorth. "Y peth anoddaf i mi oedd bod angen fisa arna i i fod yn y wlad hon... ond mewn ffordd fe wnaethon nhw fy ngwrthod i, er bod gen i gynnig. Roedd yn rhaid i mi ymladd. Roedd yn rhaid i mi e-bostio'r Is-Ganghellor er mwyn cyflymu pethau" (**P11, myfyriwr AGA**).

Roedd canfyddiad bod angen i gyfranogwyr brofi eu gwaith yn gyson o ran sgiliau a phroffesiynoldeb; nododd **P26 (Athro)** – "Profi eich hun. Profi eich cymhwysedd, ac rwyf o'r farn fy mod i wedi trio ychydig yn galetach hefyd mae'n debyg. Byddai'n rhaid i mi weithio ddwywaith mor galed i brofi fy hun". Cytunodd **P9 (Athro)** – "Fel athro du, chi'n ymladd yn gyson, chi'n gwybod, oherwydd hyn. O ganlyniad i hynny, dyn nhw ddim yn eich deall chi. Maen nhw'n anghofio'r hyn rydych chi'n gallu gwneud". **P2 (Athro)** rhannu eu barn – "Doeddwn i ddim eisiau cael unrhyw beth oherwydd lliw fy nghroen, felly roeddwn i'n teimlo bod angen i mi brofi fy hun hyd yn oed yn fwy o'r herwydd". **P4 (Myfyriwr AGA)** yn ychwanegu: "Roedd yn rhaid i chi weithio'n galetach nag eraill i gael cydnabyddiaeth bob tro. Ro'n i eisiau plesio. Ro'n i eisiau plesio drwy'r amser." Roedd rhai cyfranogwyr yn dadlau, oherwydd bod diffyg amrywiaeth ar banel cyfweld, eu bod nhw ddim yn debygol o lwyddo. **P17 (Myfyriwr Athro/PG)** yn nodi – "Mae'n [anodd cyrraedd] chi'n gwybod, oherwydd yr hyn ydych chi'n tueddu i weld yw bod mwyafrif y paneli cyfweld ddim mor amrywiol ag y gallen nhw fod."

Nodwyd hefyd mai bod yn wydn oedd eu strategaeth ymdopi a'r ffordd o oroesi eu taith o fewn y proffesiwn addysgu. Yng ngeiriau **P1 (Athro)** – "chi'n dal ati, byddwch chi'n newid bywydau cymaint o blant, yn enwedig os ydych chi'n ddigon ffodus i ddysgu plant o leiafrifoedd ethnig eraill hefyd." **P16 (Athro)** yn ychwanegu – "ond mae angen rhywbeth ar arweinwyr oherwydd yr hyn rydych chi'n ei brofi a sut y mae'n rhaid i chi lywio'ch hun, p'un a ddylech chi neu beidio, yn gwestiwn arall. Ond mae'n rhaid i chi ymgymryd â lefel benodol o wydnwch... Ac mae'n cymryd egni, ac mae'n rhaid i bobl ddeall realiti creulon yr egni hynny a gobeithio dros amser, bydd llai o egni'n cael ei ddefnyddio yn y ffordd honno. Ond am nawr, dyna'r rhan sy'n draenio'n feddylol ... rydym ni'n wydn. Os nad ydych chi'n wydn, mae'n hen le unig". Mae rhai o'r cyfranogwyr yn dod o hyd i ffordd o barhau i fod yn frwdfrydig. Mae hyn yn amlwg o sylwadau gan **P19 (Myfyriwr AEI)** – "Dwi ddim yn credu y bydd unrhyw beth yn fy rhwystro i rhag cael y swydd honno, mewn gwirionedd, os ydw i wir eisiau hynny ... Dwi jyst am gymryd bob dydd fel mae'n dod. Dysgu o'r hyn y gallaf ei ddysgu o'r hyn sy'n dod i mi". **P8 (Athro)** yn cytuno ac yn datgan – "Dwi'n gwybod, fel athro, fy mod i bob amser wedi teimlo fy mod i'n gallu anelu at beth bynnag yr wyf am anelu ato. P'un ai fod pobl yn nodi fy mod i'n styfnig, efallai mod i, ond pan hysbysebwyd swyddi ac o'n i'n teimlo'n gymwys, yna gwnes i gais er nad oeddwn i'n llwyddiannus iawn, ond doedd hyn ddim yn fy rhwystro i mewn gwirionedd oherwydd o'n i bob amser yn teimlo fod hyn er mwyn y plant." Defnyddiodd y cyfranogwyr eiriau amrywiol i ddisgrifio eu teimladau o wrthodiad. Roedd rhai o'r themâu cyffredin yn cynnwys 'tanbriso', 'tawelu' a 'diymadferth'. Roedd y geiriau hyn yn dangos effaith gwrthodiad ar ddyhead a hyder.

142 . TEIMLO 'WEDI' TANBRISIO' NEU'N CAEL EU HYSTYRIED YN 'DDINESYDD EILRADD'

Mynegodd y cyfranogwyr eu bod nhw'n teimlo wedi'u tanbrisio a'r canfyddiad bod angen iddyn nhw hunanwerthuso neu asesu eu hunain yn gyson er mwyn sicrhau eu bod nhw'n ffitio i mewn. "O'n i'n teimlo 'mod i allan o'm mharth cysur. Doeddwn i ddim yn gwybod os oedd fy ngwaith yn cael ei werthfawrogi. Roedd e'n cael ei werthfawrogi yn yr ystyr fy mod i'n cael canlyniadau arholiadau da iawn... Ro'n i'n teimlo'r angen yn gyson i brofi fy hun. Roedd angen i mi wneud rhywbeth i arddangos fy mod i'n haeddu'r cyfrifoldeb neu fod angen rhywbeth ychwanegol arna i" – **P25 (Athro)**. Cytunodd **P3 (Athro)** – "Roedd yn gwneud i mi deimlo 'mod i'n cael fy nhanbrisio go iawn, ac o'n i hefyd yn teimlo cywilydd ... Mae fy natblygiad, fy natblygiad proffesiynol yn ddiffygiol... fy nhaith arweinyddiaeth... Mae wedi bod yn siwrne ansefydlog – lan a lawr ac yna lan ychydig eto". Roedd yna dystiolaeth o gael eu trin fel dinesydd eilradd, a dyma sut mae **P2 (Athro)** yn ei ddisgrifio – "Doedd dim ots pa fath o gymwysterau oedd gyda chi. Fe'ch gwelwyd chi'n gyntaf yn ddu ac yna'n fenyw". Cafwyd sylwadau ynghylch teimladau o 'beidio perthyn'. **P39 (Athro)** yn rhannu ei phrofiad – "Ches i ddim y swydd barhaol a nawr chi'n gofyn i mi hyfforddi'r person rydych chi wedi ei gyflogi... yr un oedd yn well na fi, chi'n gwybod. Roedd pethau fel yna'n mynd dan fy nghroen i, o'n i wir yn meddwl fy mod i'n mynd i roi'r gorau iddi oherwydd hynny". **P2 (Athro)** yn rhannu profiad tebyg – "Rwy'n cofio peidio â bod eisiau mynd i mewn i'r ystafell staff oherwydd 'mod i'n teimlo allan ohoni, doedd y sgysrsiau ddim i'w gweld yn eich cynnwys chi a'r math hynny o beth, felly o'n i'n treulio mwy o amser yn fy ystafell ddsbarth". **P4 (Myfyriwr AGA)** yn ychwanegu – "Alla i ddim hyd yn oed cofio sawl cyfweiliad dwi wedi'u cael. Doeddwn i byth yn cael y swydd oherwydd eu bod nhw eisiau rhywun oedd eisoes yn yr ysgol."

143 . 'DISTAWEDIG', 'DIYMADEFERH' A 'DAN STRAEN'

Nododd rhai cyfranogwyr eu bod yn teimlo'n ddistawedig ac yn ddiymadferth. Yng ngeiriau **P3 (Athro)** a ddywedodd – "peidio â mynd yn rhy bell fel person o liw mewn rhai sefydliadau, oherwydd gellir ystyried hyn fel bod yn ddi-flewyn ar dafod. Dwi o'r farn mai yno'n unig mae hyn yn digwydd. Gellir ystyried gofyn cwestiynau yn ddull anufudd neu broblematig... Dwi'n credu ar hyn o bryd, 'mod i'n teimlo hynny yn fy ysgol i, cefais fy anwybyddu'n llwyr. Mae'r [teimlad o wrthod] a llofruddiaeth George Floyd, wedi effeithio'n fawr arna i, chi'n gwybod". **P3 (Athro)** yn mynegi'r straen roedd hi'n teimlo – "Yn y diwedd, fe wnes i gymryd ychydig o amser i ffwrdd, absenoldeb oherwydd straen, chi'n gwybod, dwi'n credu mai cyfuniad o'r holl ffactorau hynny oedd hyn yn fy marn i. Dwi nôl yn yr ysgol nawr, ond un o'r pethau wnes i oedd cael sgwrs gyda'r doctoriaid ym maes iechyd galwedigaethol". Roedd arwyddion gan y cyfranogwyr nad oedd ganddyn nhw gefnogaeth ac nad oedd ganddyn nhw ddewis ond 'byw' gydag ef. **P8 (Athro)** yn dweud – "pan dwi wedi ymgeisio am swydd neu wedi e-bostio rhywun am y swydd, neu'n gofyn am drafod y swydd, fe wnaethon nhw fy anwybyddu'n llwyr, gan wneud i mi deimlo bod dim pwrpas gwneud cais... dim cefnogaeth, roedd gan fy nghydweithwyr (gwyn) gefnogaeth a dywedwyd wrthyn nhw 'cer amdani'. Pan es i ati i gysylltu â'r un person dyma nhw'n fy siomi ... pan gefais i fy nerbyn i wneud cymwysterau uwch yn y Brifysgol Dywedwyd wrthyf pam ydych chi'n mynd amdani? Does gen i ddim y cymhwyster hwnnw! Does dim ei angen e i wneud eich swydd chi. Yn y bôn, o'n nhw'n dweud na, na, na, ac yna sylweddolais fod rhywun arall yn gwneud rhywbeth tebyg i'r hyn yr oeddwn i wedi gofyn am wneud ddwy flynedd yn gynt. Felly, os yw'ch wyneb chi'n ffitio. Rwy'n gadael i bethau fynd, oherwydd fel arall byddwn i heb swydd, Fi yw'r broblem? A ddylen ni adael i bethau fynd?" **P25 (Athro)** yn cytuno – "Dwi'n cofio gwneud cais am gannoedd a channoedd o swyddi yn y gorffennol. Wedi gwneud cais am lwythi a llwythi o swyddi dros y lle a na, na dyw e ddim wedi bod yn rhwydd". Weithiau, hyd yn oed lle'r oedd na gefnogaeth, doedd yr adborth ddim yn helpu. **P29 (Athro)** yn dweud: "Roedd yr adborth yn wael iawn".

Roedd rhai cyfranogwyr yn cydnabod ein sgwrs ymchwil fel cyfle i siarad neu i gael eu clywed; roedden nhw'n credu bod unrhyw drafodaeth ynghylch hil bellach wedi'i 'wleidyddoli' a'i gymharu â mudiad Black Lives Matter. Mae Phillips et. al., (2018, ar-lein) yn trafod yr anhawster sydd gan staff LIE i 'drafod' materion sy'n ymwneud â hil neu hiliaeth rhag ofn y byddan nhw'n dieithrio cyfoedion neu reolwyr gwyn. **P8 (Athro)** yn nodi – "Gwirfoddolais ar gyfer yr astudiaeth ymchwil hon, oherwydd ro'n i'n teimlo bod hyn yn rhywbeth cadarnhaol y galla i wneud sydd ddim yn gwneud i mi deimlo mor ddiymadferth ac sy'n caniatáu i mi fod yn rhan o'r sgwrs."

144 . GWRTHODIAD YN EFFEITHIO AR HYDER

Cafodd y teimlad o wrthodiad effaith ar hyder y cyfranogwyr. **Yng ngeiriau P3 (Athro)**: "Yr effaith fwyaf a gafodd arna i, byddwn i'n dweud yw, er fy mod yn gweld swyddi'n codi weithiau ac yn meddwl, ond mae angen i mi ddatblygu fy [sgiliau], ond dwi wedi colli fy hyder yn llwyr, ac mae'n fy ngwneud i'n eithaf emosïynol, ond dwi ddim yn teimlo fy mod i'n ddigon da ar gyfer y rolau hynny mwyach." Gan adrodd y profiad mewn cyfweiliad, meddai **P8 (Athro)** – "Maen nhw wedi dweud wrtha i mewn cyfweiliad: ... pam ydych chi'n sôn am eich profiadau, fel uwch reolwr/ uwch arweinydd mewn ysgol arall pan oedd hynny rhyw 2-3 blynedd yn ôl. Sut mae hynny'n berthnasol i chi? Wrth ymgeisio am rôl uwch arweinydd nawr chi'n gwybod ac yn fy nhanseilio i.... Rwyf wedi ei chael hi'n anodd ei amgyffred mewn gwirionedd ac fe wnaeth hynny fy atal i rhag gwneud cais am bethau".

Roedd yn amlwg bod cael eu gwrthod yn gwneud i gyfranogwyr deimlo 'hunan-gywilydd' eu bod nhw ddim yn ddigon da. **P8 (Athro)** yn nodi – "Rwy'n aml yn teimlo fy mod yn gosod fy hun i fethu ac mae'n cyfyngu ar fy mhotensial i symud ymlaen". **P17 (Myfyriwr Athro/PG)** yn rhannu barn debyg – "pan maen nhw'n cael gwybod yn y cyfweiliad eich bod chi'n berson LIE, maen nhw fel na, dyn ni ddim eisiau'r person hwnnw. Mae rhai pobl wedi cael eu gwrthod".

Mewn rhai achosion, fel y mae'r cyfranogwyr yn adrodd, mae gwrthod yn cael 'sgil-effaith' ar hyder. Ceir tystiolaeth o hyn gan **P11 (Myfyriwr AGA)** – "Rwy'n fwy na chymwys ar ei gyfer. Ches i ddim y swydd.... Felly ro'n i'n siomedig iawn. Dwi'n siomedig iawn, dwi ddim yn chwilio mwyach, ac mae'n anodd cael swyddi yng Nghymru, rwy'n symud i Essex ar gyfer fy swydd gyntaf". Mae'r teimlad hwn hefyd yn cael ei rannu gan **P4 (Myfyriwr AGA)** – "Ymgeisiais i am sawl swydd feli cynorthwydd addysgu i gael mwy o brofiad ond do'n i ddim yn gallu cael un. Do'n i ddim yn gallu fforddio gwneud y swydd yn ddi-dâl. Chi'n gwybod, i wirfoddoli ac o'n i'n ymgeisio. Mae'n debyg i mi drïo am chwech neu wyth o swyddi. Cael cyfweiliad a dim byd mwy."

145 . GWRTHODIAD YN EFFEITHIO AR DDYHEAD AR GYFER DILYNIANT

Mae mwyafrif y cyfranogwyr yn teimlo bod nenfwd a rhwystr i'w dilyniant nhw oherwydd iddyn nhw gael eu gwrthod yn flaenorol a gallai hyn ychwanegu at eu rhwystredigaeth a'u teimladau o anobaith. **P12 (Athro)** yn nodi – "Ydw, rydw i wedi bod yma nawr am y saith mlynedd diwethaf a dydw i ddim wir yn gwybod beth yw fy nghamau nesaf, o'n i wastad yn meddwl y byddwn i'n dringo'r ysgol – pennaeth cynorthwyol a dirprwy bennaeth. Ond y blynyddoedd diwethaf. Dwi ddim yn gweld fy hun mewn gwirionedd, yn sicr yn fy ysgol i yn ffitio i mewn i'r rôl hynny". **P25 (Athro)** yn atseinio'r realiti hwn – "Dechreuais i gyflenwi yng Nghymru ac yna roedd hi'n anodd cael swydd llawn amser."

Mae canfyddiad eich bod, fel athro lleiafrifoedd ethnig, yn annhebygol o gael y swydd, a gall hyn gael effaith enfawr ar ddyhead; **P44 (Athro)** yn rhannu – "mae gennym ni lawer o bobl o leiafrifoedd ethnig

yn gwneud cais i fod yn gynorthwywyr addysgu ond ddim eisiau cymryd y cam nesa – i fod yn athro, y rhwystr yw ddim cael y swydd... dwi wedi gwneud cais am nifer dirifedi o swyddi, ond yn aflwyddiannus. Dwi ddim wedi cyrraedd y rhestr fer a dwi ddim wedi llwyddo i gael swydd, ie, a dwi ddim yn gwybod os mai'r rheswm am hynny yw am fod fy nghais i ddim yn ddigon da, neu oherwydd fy mod yn hŷn. Dwi'n siomedig iawn mewn gwirionedd."

P45 (Athro) yn rhannu rhwystredigaeth debyg – "Fyddwn i ddim eisiau cyfweliad arall eto... Pan oeddwn i'n cyflenwi yng Nghaerdydd, roedd hi'n anodd iawn cael swydd addysgu llawn amser ac yna pan gefais i swydd addysgu neu hyd yn oed yn yr ysgolion lle bues i'n cyflenwi, doedd dim athrawon du... do'n i ddim yn gallu cael swydd a galla i ond peidio â meddwl, efallai pe bawn i'n wyn, y byddwn i wedi cael swydd, ond ches i ddim oherwydd ym mhob un o'r ysgolion ... roedd pob athro arall yn wyn.. Chi'n gwybod efallai nad lliw croen yw'r broblem, ond yn sicr roedd yn teimlo fel hynny i mi". **P49 (Athro)** yn adrodd ei phrofiad – "y rolau dwi wedi gwneud cais amdanyn nhw, lle dwi nid yn unig yn diwallu'r meini prawf, ond ar gyfer rhai o'r rolau dwi'n rhagori ar y gofynion, mae gennyf dair gradd Meistr. Ond, dwi i ddim hyd yn oed wedi cael fy ngalw am gyfweliad, iawn? Mae'n dechrau teimlo, yn llwm – pe bawn i ddim yn diwallu'r meini prawf, byddwn i'n deall."

Canlyniad y profiadau hyn o wrthod yw bod y cyfranogwyr yn setlo yn eu 'parth cysur' heb yr ewyllys na'r dyhead i symud ymlaen i swydd uwch. **P12 (Athro)** yn nodi – "Dydw i ddim yn meddwl y byddwn i eisiau mynd yn uwch". **P14 (Athro)** yn cytuno – "os ydych chi'n athro o leiafrifoedd ethnig a does neb yno i gynnig cyfle i chi – yna mae ar ben!"

14. 6. *THEMA 4 – GWRTHODIAD: CRYNODEB O GANFYDDIADAU*

Dywedodd llawer o'r cyfranogwyr fod yn rhaid iddyn nhw 'brofi eu gwerth' er mwyn iddyn nhw ddod o hyd i swydd neu gynnydd, y tu hwnt i'w cymheiriaid gwyn. Yn eu profiadau nhw, doedd y broses ymgeisio am swydd/cyfweliad ddim yn un teg a bod diffyg amrywiaeth ar baneli cyfweld yn ffactor uniongyrchol, ynghyd â diffyg adborth / adborth nad oedd o fudd. Roedd hyn yn arbennig o berthnasol a hwythau wedi 'gorgymhwysu' ar gyfer swyddi nad oedden nhw'n eu cael. Tynnodd y cyfranogwyr sylw at y ffaith bod y diffyg amrywiaeth mewn ysgolion yn aml wedi arwain at ddiffyg gwerthfawrogiad ohonyn nhw fel person LIE a'r rhinweddau unigryw y gallan nhw eu cyflwyno i ysgol.

Nodwyd gwydnwch ymhlith cyfranogwyr gyda meddylfryd o orfod 'parhau i ymdrechu' nes iddyn nhw gyrraedd y nod. I'r gwrthwyneb, mae tuedd hefyd i gyfranogwyr 'setlo' mewn 'parth cysur' a rhoi'r gorau i weithio tuag at ddilyniant i swyddi uwch sydd ddim o fewn eu cyrraedd yn eu barn nhw. Mae hyn yn golygu nad yw athrawon LIE yn aml yn cyrraedd eu potensial, gan arwain at golled i'r proffesiwn addysgu yng Nghymru.

Mae angen ymchwil pellach ar y daith yrfa i athrawon LIE. Mae angen cymorth gyrfa wedi'i dargedu. Mae hefyd yn bwysig bod sefydliadau addysgol yn sicrhau amrywiaeth ar y paneli cyfweld yn y broses recriwtio a dyrchafiad.

151 . DILYNIANT GYRFA

Mae'r canfyddiad o nenfwd 'gwydr' anweledig ar ddyrchafiad yn realiti bywyd i lawer o athrawon LIE. Nododd arolwg gan yr Undeb Addysg Cenedlaethol (NEU/ Runnymede, 2017) fod barn ymhlith uwch reolwyr mewn ysgolion bod gan athrawon LIE 'lefel benodol ac nad ydyn nhw'n cyrraedd y tu hwnt i hynny'. Nododd y cyfranogwyr rai anawsterau a llwyddiannau o fewn dilyniant gyrfa. Mae'n ymddangos bod diffyg staff LIE mewn uwch dimau arweinyddiaeth yn cael effaith enfawr o ran codi dyheadau. **P27 (Dysgwr 14-18)** yn rhannu mai'r unig gyngor gyrfaedd oedd ganddyn nhw oedd bod Prifysgolion yn ystyriaeth dda ar gyfer dilyniant gyrfa. **P47 (Dysgwr 14-18)** yn sôn nad ydyn nhw'n gwybod sut i symud ymlaen ac yn teimlo y bydd pethau'n aros yr un fath am amser hir oherwydd diffyg cefnogaeth.

Ar y llaw arall meddai **P48 (Athro)** – "Roeddwn i'n teimlo fy mod i'n cael fy nghefnogi yn fy nilyniant, ond doedd gen i erioed unrhyw awydd i wneud unrhyw beth heblaw addysgu yn yr ystafell ddosbarth." Fodd bynnag, maen nhw'n cydnabod mai'r realiti yw bod angen i'r holl staff ymgymryd â chyfrifoldebau wrth iddyn nhw ennill profiad. Mae'n ymddangos o'r ymatebion y gallai mentora chwarae rhan hanfodol wrth gefnogi dilyniant staff a myfyrwyr LIE.

152 . NENFYDAU GWYDR

P1 (Athro) yn crybwyll y byddai llwybr dilyniant clir yn ddefnyddiol wrth weithio tuag at brifathrawiaeth, fodd bynnag, does dim camau clir wedi'u nodi o ran sut mae rhywun yn gweithio tuag at rai o'r rolau hyn. **P10 (Athro)** yn crybwyll er eu bod nhw wedi bod yn ddirprwy dros dro, y teimlad yw eu bod nhw wedi taro'r nenfwd o fewn eu hysgol eu hunain.

P12 (Athro) yn sôn ei bod hi'n anodd torri drwodd. Maen nhw wedi bod yn addysgu am y saith mlynedd diwethaf a dydyn nhw ddim mewn gwirionedd yn gwybod sut i symud ymlaen i'r camau nesaf. Mae ganddyn nhw'r awydd i symud ymlaen i fyny'r ysgol i fod yn bennaeth cynorthwyol ond dydyn nhw ddim yn gweld eu hunain yn cyrraedd y rôl honno byth yn eu hysgol bresennol, gallan nhw ddim dychmygu eu hunain yn ffitio i mewn i'r tîm rheoli presennol. Mae'n ymddangos o'r cyfweliadau bod diffyg hyder gan reolwyr a diffyg cefnogaeth gyffredinol o ran mentora'r staff LIE hynny sydd â dyheadau i symud ymlaen.

Ystyriwyd bod diffyg staff yn symud mewn ysgolion yn ffactor. **P14 (Athro)** yn awgrymu – "mae'r uwch dîm arweinyddiaeth presennol yn debygol o fod ar waith ar gyfer y tymor hir, ac felly does dim cyfleoedd dilyniant ar hyn o bryd." **P17 (Myfyriwr Athro/PG)** yn sôn bod rhagfarn anymwybodol yn rhwystr enfawr ac roedden nhw'n teimlo, wrth gael eu cyfweld, fod tuedd i recriwtwyr/cyfwelwyr ddewis y rhai sy'n edrych yn debyg iddyn nhw. Dyw hyn ddim yn ganfyddiad anarferol ac mae'n cael ei adlewyrchu i raddau helaeth drwy'r uwch dimau arweinyddiaeth gwyn. Mae'n ymddangos bod y diffyg amrywiaeth o fewn rhai o'r uwch dimau yn dangos i athrawon pa fath o berson sydd ei angen yn y rolau hyn yn fwrriadol neu'n anfwriadol. Roedd teimlad hefyd nad oedd rhai athrawon LIE yn rhagweld y bydden nhw'n cyrraedd swyddi rheoli, felly efallai y bydd tueddiad i feddwl mai bod yn athro yw'r nod terfynol. **P31 (myfyriwr UG)** yn crybwyll – "Rwy'n ddiolchgar o ran ble ydw i yn fy ngyrfa gan nad oeddwn i hyd yn oed yn meddwl y byddwn i'n cyrraedd mor bell â hyn." Mewn rhai achosion, mae yna ymdeimlad o gyflawniad sydd hefyd wedi'i gyfosod â diffyg hyder yn yr hyn y gall rhywun ei gyflawni.

P45 (Uwch Arweinydd) yn dweud eu bod yn gweld bod eu dilyniant yn esmwyth nes cyrraedd Cymru, lle bu'n her dod o hyd i swydd fel Pennaeth. Teimlai'r cyfranogwr, gyda 25 mlynedd o brofiad, fod

ganddi'r sgiliau angenrheidiol ar gyfer prifathrawiaeth. Yn anffodus, cyfeiriwyd at brofiadau negyddol yn y broses recriwtio a theimlwyd bod lliw eu croen yn ffactor pwysig, yn enwedig gan nad oedd yr adborth a gafwyd yn nodi unrhyw bryderon mawr. Mae'n ymddangos bod y nenfwd gwydr yn bodoli ar sail y profiad hwn ac mae'n bwysig bod recriwtio unigolion LIE talentog yn bwysig i godi dyheadau staff a disgyblion.

P65 (Myfyriwr AGA) yn nodi er eu bod nhw'n hynod uchelgeisiol, teimlent nad ydyn nhw wedi cael cyfle i symud ymlaen er iddyn nhw gael eu gwahodd i gyfweiliad, dydyn nhw ddim wedi bod yn llwyddiannus hyd yma o ran sicrhau swydd addysgu ac yn anffodus, dydyn nhw ddim wedi cael unrhyw gymorth gan eu SAU na chyngor ar sut i symud ymlaen ar ôl cael eu gwrthod yn dilyn cyfweiliad.

153 . DYHEADAU'R DYFODOL

Mae rhai aelodau staff LIE a gafodd eu cyfweld yn yr astudiaeth ymchwil hon yn uchelgeisiol. Er enghraifft **P1 (Athro)** yn anelu at fod yn bennaeth ac yn teimlo y bydd y cyflawniad hefyd yn anfon neges gref at gydweithwyr a disgyblion. Roedden nhw'n teimlo ei fod o fewn cyrraedd yn ystod y 2-3 blynedd nesaf. **P12 (Athro)** ar y llaw arall yn adlewyrchu, "Dwi wedi bod yma nawr am y saith mlynedd diwethaf a dwi ddim yn gwybod beth yw fy nghampau nesaf, dwi bob amser wedi meddwl y byddwn i'n dringo'r ysgol i fod yn Ddirprwy Bennaeth ond dros y blynyddoedd diwethaf, dwi ddim yn gweld fy hun yn ffitio i mewn."

Dywedodd sawl cyfranogwr y byddai ymgymryd â rôl arwain yn eu tynnu nhw i ffwrdd o swyddi yr oedden nhw'n eu caru sy'n canolbwyntio ar ddylanwadu'n uniongyrchol ac yn gadarnhaol ar eu disgyblion. Roedden nhw hefyd yn teimlo y byddai symud ymlaen yn eu gyrfa yn golygu llai o gyswllt uniongyrchol â'r disgyblion (e.e., **P15, Myfyriwr AGA, P30, Athro a P44, Athro**). Roedd eraill yn ystyried bod dilyniant yn gyfle i wneud cyfraniad mwy a chael mwy o effaith ar ddyfodol disgyblion er enghraifft **P17 (Myfyriwr Athro/PG)** yn nodi yr hoffen nhw weithio i Lywodraeth Cymru **P17 (Myfyriwr Athro/PG)** "Dwi am fod yn ymgynghorydd er mwyn gallu darparu hyfforddiant a mynd i ysgolion i'w harsylwi yn hwyluso arferion a strategaethau gwell."

P18 (Myfyriwr AGA) yn anelu at symud ymlaen yn eu gyrfa addysgu, "Dwi'n gobeithio symud ymlaen yn y pen draw i rolau uwch reolwr a Phennaeth yn y dyfodol." **P22 (Myfyriwr AGA)** hefyd yn nodi dyheadau tebyg i addysgu yn yr ysgol gynradd ac yna'n symud ymlaen yn y pen draw i ddarlithio mewn Addysg Uwch.

154 . GOR-GYMHWYSO

Mae sawl sefyllfa lle'r oedd athrawon yn credu eu bod nhw wedi gor-gymhwysu am y rolau y maen nhw'n eu cyflawni a dylen nhw'n ddelfrydol ymgymryd â chyfrifoldeb ychwanegol sy'n gymesur â'u cymwysterau e.e., **P28 (Athro)** a **P37 (Athro)**. **P17 (Myfyriwr Athro/PG)** yn crybwyll eu bod nhw wedi cwblhau cymwysterau ychwanegol gan fod eu harhosiad yn y DU yn gysylltiedig â sicrhau fisa. Felly, maen nhw wedi gorfod astudio nes iddyn nhw bontio'n llwyddiannus i addysgu. Nid yw'n anarferol dod o hyd i athrawon LIE sydd wedi gor-gymhwysu am eu rolau, mae ymdeimlad o ddiffyg cyfle ar ôl ennill y cymwysterau ychwanegol hyn.

15. 5. *THEMA 5 – NENFYDAU O FEWN Y PROFFESIWN: CRYNODEB O GANFYDDIADAU*

Mae bodolaeth nenfwd 'gwydr' i hyrwyddo athrawon LIE yn unol â chanfyddiadau'r Undeb Addysg Cenedlaethol/Runnymede (2017). Fodd bynnag, nododd rhai straeon llwyddiant gyrfaol. **P45 (Uwch Arweinydd)** wedi profi dilyniant gyrfa esmwyth o fewn system addysg Lloegr, fodd bynnag, newidiodd y sefyllfa hon ar ôl adleoli i Gymru. Mae rhai cyfranogwyr yn hapusach yn gweithio ar y rheng flaen gan ysbrydoli a dylanwadu dysgwyr yn hytrach na chwilio am swyddi rheoli.

Mae angen llwybrau cymorth a dilyniant clir ar gyfer athrawon LIE fel y nodwyd gan **P1 (Athro)** a **P12 (Athro)**. Awgrymodd y cyfranogwyr fod y diffyg amrywiaeth mewn uwch dimau arwain yn golygu nad oedden nhw'n 'addas iawn'. Nododd rhai cyfranogwyr ei bod yn ymddangos bod rhagfarn anymwybodol yn rhwystr i sicrhau cyflogaeth neu ddyrchafiad. Ceir cefnogaeth a / neu dystiolaeth o'r honiadau hyn gan doreth yr holl dimau uwch arweinyddiaeth gwyn. Mae angen ystyriaeth ofalus wrth gynnig adborth effeithiol i athrawon LIE sy'n aflwyddiannus yn dilyn cyfweiliadau a dylai mentora dilynol i ymgeiswyr fod yn nodwedd.

161 . FFACTORAU SY'N DYLANWADU AR DDYHEADAU DYSGWYR

Mae sawl astudiaeth (Cannanure et al. 2020; Mae Khattab, 2015) wedi edrych ar ddull sy'n seiliedig ar ddyheadau i archwilio uchelgeisiau dysgwyr. Mae sawl un sydd wedi cyfrannu i'r astudiaeth hon yn angerddol am addysgu ac yn anelu at symud ymlaen o fewn eu gyrfa addysgu. Mae rhai ffactorau sy'n dylanwadu ar y dyheadau hyn yn cynnwys bod yn 'angerddol am addysg ac am addysgu', 'teimlo'n dda bod o gwmpas dysgwyr/pobl ifanc', a 'rhoi'n ôl',

162 . ANGERDDOL AM ADDYSGU

P18 (Myfyriwr AEI) yn nodi – "Dwi'n teimlo 'mod i wastad wedi bod o gwmpas plant ar hyd fy oes, mae gen i deulu eithaf mawr. A dwi'n teimlo bod fy holl sgiliau personol yn mynd i addysgu. Mae dysgu wastad yng nghefn fy meddwl". Yn yr un modd, **P17 (Myfyriwr Athro/PG)** yn ychwanegu – "Felly o oedran ifanc iawn. Dwi wastad wedi eisiau dysgu pobl; Dwi'n dysgu fy nghyd-ddisgyblion. Dwi'n rhannu gyda nhw." Roedd rhai cyfranogwyr o'r farn bod eu rhinweddau personol yn gwyro tuag at addysgu plant iau. Mae'r gred hon yn dylanwadu ar eu penderfyniad ynghylch beth a phwy i'w haddysgu, naill ai ar lefelau cynradd neu uwchradd. **P19 (Myfyriwr AEI)** yn nodi – "mae mwyafrif fy rhinweddau personol yn gwyro tuag at addysgu. Dyna pam y dewisais addysg gynradd yn fwy nag addysg uwchradd, byddwn yn dweud, oherwydd dwi wedi bod o gwmpas plant iau. Dwi'n eithaf da am feithrin perthynas â phlant iau, dwi'n gweld hyd yn oed nawr ar leoliad, y berthynas sydd gennyf gyda'm disgyblion, maen nhw'n berthnasoedd da iawn". Yn ogystal, **P44 (Athro)** yn nodi – "Dwi wir yn hoffi bod gyda phlant, mae'n ysbrydoledig." **P4 (Myfyriwr AEI)** yn dweud ei bod hi'n ddiddorol iawn gwyllo camau datblygu llawer o blant ifanc; "cael llawer o blant ifanc yn ein teulu ni ac yn gwyllo'r gwahanol gamau datblygu, ro'n i wrth fy modd a nawr dwi eisiau gweithio gyda phlant iau."

163 . RHOI YN ÔL I'W CYMUNEDAU

Mae cariad at addysgu a rhoi yn ôl i'w cymunedau yn ddwy thema uchelgeisiol gyffredin a nodwyd. Mae rhai yn gweld addysgu fel cyfle i roi yn ôl i'w cymuned drwy helpu pobl ifanc. Datgelir hyn gan **P19 (Myfyriwr AEI)** – "Rwy'n ymfalchïo pan fyddaf yn dysgu rhywbeth i blentyn ac maen nhw'n ei ddeall, dyna dwi'n ei garu. Dwi wrth fy modd yn gallu dysgu plant gan ragori ar hyn". Er bod bod yn 'angerddol am addysgu' wedi dylanwadu ar ysbrydoliaeth, mae rhoi yn ôl i'r gymuned fel 'model rôl' yn cael ei ystyried yn ysbrydoliaeth i gyfranogwyr. Gwelir hyn yn amlwg yn y sylw hwn: "Roedd un myfyriwr penodol dwi'n meddwl o gefndir amrywiol a phan welodd e fi a dweud o, felly chi'n mynd i fod yn ein dysgu ni, a gallwn i ddweud yn syth ei fod yn hapus i weld ffigwr lleiafrifol" **P19 (Myfyriwr AEI)**.

164 . TYFU I ADDYSGU

Fodd bynnag, mae ambell arwydd bod rhai cyfranogwyr yn 'tyfu i addysgu' drwy gymryd rhan mewn gweithgareddau addysgu gwirfoddoli amrywiol yn eu cymunedau. Amlygwyd y sefyllfa hon gan **P18 (Myfyriwr AGA)**; "i fod yn onest, doedd dysgu ddim yn rhywbeth o'n i eisiau gwneud pan o'n i'n iau, dwi wedi tyfu i mewn iddo yn ystod fy astudiaethau israddedig". **P2 (Athro)** yn nodi – "Doeddwn i erioed wedi meddwl am fynd i addysgu. Ac os byddech chi wedi gofyn i mi bum mlynedd yn ôl, byddwn i wedi chwerthin yn uchel". **P1 (Athro)** yn cytuno – "Doeddwn i byth yn dyheu am fod yn athro. Doedd e ddim yn rhywbeth o'n i erioed wedi meddwl y gallwn i fod." **P26 (Athro)** yn ychwanegu – "Ro'n i yng Nghaerdydd ac yn ymwneud â'r grŵp ieuencid yng Ngrŵp Ieuencid yr Eglwys a... mae hynny'n cynnwys elfennau addysgu amrywiol, a dyma hyn yn rhoi blas i mi ar addysgu". **P65 (Myfyriwr AEI)** yn cytuno – "i mi mae wedi bod yn rhyw fath o uchelgais hirdymor, ond pan orffennais i'r Brifysgol, ro'n i'n ansicr iawn. Do'n i ddim yn siŵr ai dyma oedd y llwybr iawn i mi dwi wedi'i ystyried hyn erioed, a dwi wastad wedi dweud wrthyf i fy hun ei fod e'n rhywbeth yr o'n i am wneud." Fodd

bynag, i rai, mae mynd i'r brifysgol yn uchelgais. Mae'r drafodaeth am fynd i addysgu yn rhywbeth na chafodd ei drafod erioed gyda nhw yn yr ysgol. "Dydw i ddim yn siŵr os ydy hynny wedi newid nawr a sut mae'r Brifysgol, ond o ran fy mh Bentleyndod i, doedd neb wedi fy ysbrydoli i i fod yn athro" (P1, Athro). Mae'r sylwadau hyn yn awgrymu y bydd dysgwyr yn dechrau dyheu am addysgu fel gyrfa os y gwelir ei fod yn amlwg o fewn eu hamgylchedd. Roedd y canfyddiadau hyn yn crynhoi argymhellion Brentnall (2017), y dylai ysgolion feithrin dysgwyr LIE ifanc i fod yn uchelgeisiol, drwy ddarpariaeth fel ysgolion haf a phartneriaethau â SAU.

165 Penderfyniad

Ymhlith y ffactorau eraill sy'n dylanwadu ar ddyhead yw 'hunan-benderfyniad' i fod yn athro. P44 (Athro) – "pan on i'n gweithio fel cynorthwydd addysgu, o'n i wir yn synhwyro bod angen i mi wneud mwy, nid yn unig cael rhywun yn dweud wrthyf beth i'w wneud, ie, ond fy mod i hefyd yn gallu rhoi fy ngogwydd i ar bethau." Roedd P65 (Myfyriwr AEI) yn cytuno gyda P44 (Athro) a dywedodd – "Does gen i ddim ffrindiau hyd yn oed sy'n dysgu, felly i mi mae'n llwybr eithaf unigryw, yn yr ystyr nad oes yr un o fy ffrindiau neu deulu agos yn addysgu," Mae'r sylwadau hyn yn awgrymu bod hunan-benderfyniad yn chwarae rhan bwysig wrth ddylanwadu ar addysgu fel dyhead gyrfa fel y gwelir mewn astudiaethau blaenorol. Tra bo Spittle, Jackson & Casey (2009) a Villarreal & García (2016) wedi cymhwyso theori hunan-benderfyniad i archwilio'r rhesymau y mae pobl yn dewis eu gyrfa ddewisol. Nododd Mau (2003) mai hunan-benderfyniad yw un o'r ffactorau allweddol sy'n dylanwadu ar barhad myfyrwyr o ran dyheadau gyrfa.

166 . CHWARAEON FEL YSBRYDOLIAETH

Nododd y cyfranogwyr y gallai chwaraeon fod yn ysbrydoliaeth enfawr iddyn nhw tra yn yr ysgol. P12 (Athro) – "Ro'n i yn y tîm pêl-fasged yno ac yn gwybod y byddwn i'n gweld llawer o'r myfyrwyr hŷn roedd hyn yn fodel rôl cadarnhaol i mi. Dyma rhoi hwb i mi i hyfforddi plant yn y gymuned....i gysylltu â phobl. Felly, dechreuon ni ein busnes pêl-fasged. Rydyn ni'n gweithio gyda phobl yn y gymuned. Rydyn ni'n gweithio gyda phob oedran." P1 (Athro) yn cytuno – "Ro'n i'n chwarae lot o chwaraeon dwi'n meddwl, a dwi'n meddwl mai dyna oedd yn cadw fi fynd. Dwi'n mwynhau chwaraeon, o'n i'n eithaf poblogaidd, a dwi'n meddwl bod pawb yn fy adnabod. Fi oedd y plentyn hii cymysg." (P33, myfyriwr UG) yn ychwanegu – "Ie on i'n teimlo fy mod i'n cael croeso, ac o'n i yn. Dwi'n dyfalu efallai oherwydd pêl-droed, ac o'n i'n arfer chwarae mor naturiol... Dwi'n credu bod pêl-droed yn beth mawr lle dwi'n treulio amser gyda llawer o ffrindiau gwyn, o'i gymharu â bechgyn ethnig eraill efallai." P66 (Athro) yn ychwanegu – "Ro'n i'n angerddol am chwaraeon ac o'n i'n teimlo bod gen i ryw beth i'w gynnig mewn chwaraeon,"

167 . CAMDYBIAETHAU AM ADDYSGU

Mae canfyddiadau amrywiol am addysgu fel proffesiwn dosbarth canol. Mae Lampert (2016, t.35) yn cytuno ac yn cysylltu ei phrofiad o fod yn ddsbarth gweithiol ac yn 'debycach i'r plant eraill na'r athrawon'. Gallai'r canfyddiad hwn annog dysgwyr LIE i beidio meddwl am ymgymryd ag addysgu, fel y nodwyd gan P1 (Athro) – "O'n i'n meddwl na fydd pobl fel fi yn mynd i'r brifysgol. Mae hynny o bosib ar gyfer plant gwyn cyfoethog yn unig chi'n gwybod, sydd â rhieni cyfoethog."

Neu **P14 (Athro)** yn dweud – "Dyw hi ddim yn ymddangos bod addysgu yn swydd sy'n apelio at bobl ddu... Efallai nad yw'n ddigon hudolus, efallai ei fod yn... dwi'n meddwl, dwi'n credu ei fod yn waith anodd iawn beth bynnag. Efallai'ch bod chi'n gwybod bod yr anawsterau eisoes yn bodoli."

Credai rhai cyfranogwyr nad yw'r system sydd ar waith yn briodol ar eu cyfer. **P2 (Athro)** – "o'n nhw'n sôn am blant wedi'u targedu a phlant bregus, roedd y geiriau hynny'n gwneud i fi deimlo'n annifyr oherwydd fy mod i'n gweld pobl ifanc medrus. Ond doedd y system ddim yn caniatáu iddyn nhw fod yn bwy oedden nhw a phwy gallen nhw fod". Fodd bynnag, mae ein canfyddiadau'n awgrymu bod dyhead dysgwyr yn wahanol. Mae athrawon ar lefelau is eu gyrfa yn anelu at 'fyw eu breuddwydion' neu 'dyfu mewn' i addysgu. Mae'r math hwn o ddyhead yn wahanol i'r rhai ar lefel pennaeth, sy'n dymuno dod yn fodel rôl gymunedol i bobl ifanc o gefndiroedd amrywiol. **P1 (Athro)** yn dangos hyn ymhellach: "Dwi'n credu y byddech chi'n gwneud gwahaniaeth enfawr yn eu bywydau oherwydd o brofiad personol, pe bai gen i athro du neu hil gymysg, byddai hyn wedi golygu cymaint. Mae'n debyg y byddwn i wedi cael profiad hollol wahanol yn yr ysgol. Felly yn bendant, gallwch chi newid bywydau cymaint o blant, yn enwedig os ydych chi mewn ardal sydd â chanran uchel o blant lleiafrifol."

Dadleuodd cyfranogwyr eraill fod hynny'n dibynnu ar y rhai y cafodd eu holi am eu barn am y proffesiwn addysgu, a bod yna ganfyddiad cymysg bob amser am addysgu fel proffesiwn statws uchel sydd ar 'gyflog isel'. **P26 (Athro)** yn cyfleu hyn: "mae'n dibynnu pwy wnaethoch chi holi, dwi'n dyfalu o fewn rhai cymunedau, mae addysgu'n cael ei ystyried yn broffesiwn statws uchel... ond nid mewn eraill. Mae disgyblion Tsieineaidd ac Indiaidd yn perfformio'n arbennig o dda mewn arholiadau? Dwi'n dyfalu ar gyfer eu gradd hefyd, yn derbyn gradd dda? ac mae'r disgyblion hynny'n fwy tebygol o fynd i broffesiynau fel meddygaeth, cyfrifeg, y gyfraith? a byddai bod yn athro yn isel ar y rhestr". **P26 (Athro)** yn ychwanegu – "mae proffil addysgu, ... yn broffesiwn dymunol mewn rhai cymunedau – ydy. Fodd bynnag, mae'n anodd iawn newid agweddau sefydledig. Dwi'n golygu yn fy nghymuned fy hun, yn enwedig fy mam... odd hi eisiau i mi fod yn feddyg, yn hytrach nag yn athro". O edrych ar hyn o safbwynt canfyddiadau'r teulu a'r gymuned, mae **P46 (Athro)** yn nodi – "Mae gan rieni ddylanwad enfawr ar bobl ifanc ac os ydyn nhw'n eu hannog i fynd i yrfaeodd eraill lle y tybir bod y cyflog yn dda a'r statws yn uwch... yna rydyn ni'n colli pobl ifanc talentog." Ategwyd hyn gan ddysgwyr LIE ifanc – "Yn y gymuned mae'n anarferol iawn, iawn, eu bod nhw [dynion Ifanc Asiaidd] yn mynd i addysgu oherwydd y cyfradd cyflog isel ac mae rhai o'r dynion ifanc Asiaidd rydw i wedi siarad â nhw wedi dweud hyn (**P47 (Dysgwr 14-18)**).

168 . CWRICWLWM

Daeth i'r amlwg bod cyfranogwyr o'r farn y byddai gwella 'llythrennedd hiliol' yn ganolog i wireddu gweledigaeth flaengar y cwricwlwm newydd i Gymru (Llywodraeth Cymru, 2022) gan sicrhau bod gan bob dysgwr ac addysgwr bresenoldeb, llais a hunaniaeth ym mhob agwedd ar y cwricwlwm o'r Blynyddoedd Cynnar i Addysg Uwch.

Awgrymodd y cyfranogwyr fod gan athrawon gwyn ddiffyg ymwybyddiaeth a hyder hiliol, wrth addysgu am hil neu hanes Pobl Dduon. "Mae'n dod lawr i'r dysgu proffesiynol, ond yw e? Dyw athrawon ddim yn hyderus wrth addysgu hanesion Du ac amrywiol ar draws unrhyw bynciau". (**P1, Athro**) "Dwi'n dal i glywed, dwi ddim yn gwybod digon. Do'n i ddim wedi cael fy addysgu am hyn. Ble alla i ddod o hyd i adnoddau?" (**P12, Athro**). Mae'r Athro Charlotte Williams yn ei hadroddiad ar gyfer Llywodraeth Cymru (2021, t.7) yn mynegi'n glir bod angen i bob athro deimlo ei fod wedi'i alluogi a'i gefnogi i adeiladu cwricwla sy'n adlewyrchu cyfraniadau grwpiau ac unigolion Du, Asiaidd a Lleiafrifoedd

Ethnig yng Nghymru. Mae angen i athrawon hefyd fod yn ymwybodol o'r cyfraniadau hyn yng nghydestun hanes a datblygiad Cymru fel gwlad amlddiwylliannol ac, yn deall gwreiddiau a manifestos hiliaeth yn llawn. "Fel athro du, dwi bob amser wedi bod mewn sefyllfa dda i wneud newidiadau a sicrhau bod y plant yn cael ystod eang o brofiadau, pynciau a themâu" (P1, Athro). Edrychodd un athro yn ôl ar ei phrofiad ei hun yn yr ysgol gyda'i ffrindiau a dywedodd – "Doedd Affrica ddim wastad yn dlawd, ond doedd yr un o fy ffrindiau na'm cyd-ddisgyblion yn gwybod hynny, doedden ni ddim yn dysgu am hynny. Dwi'n teimlo bod hynny wedi effeithio ar eu canfyddiad ohona i a fy nheulu" (P27, Athro). Awgrymodd y cyfranogwyr fod angen i hiliaeth a wynebir gan ddysgwyr ac addysgwyr gael ei thrin yn benodol o fewn y cwricwlwm a bod angen i bob arweinydd ac athro ystyried hyn yn hytrach nag edrych ar athrawon o gefndiroedd amrywiol i hyrwyddo'r gwaith hwn. Roedd yr athrawon i gyd yn teimlo bod angen i addysg gwrth-hiliaeth o fewn y cwricwlwm fod yn glir ac ar wahân i hanesion amrywiol a hanes pobl dduon. (P3, Athro) yn esbonio – "Weithiau, dwi i wir yn teimlo wedi fy nhanbriso, ond hefyd yn teimlo cywilydd, oherwydd pan o'n i'n pwysu am ddefnydd parhaus o lenyddiaeth wahanol, roedd gwrthwynebiad gan staff eraill ac o'n i'n teimlo fy mod yn cael fy ngalw allan o flaen fy nghyfoedion yn hytrach na chael fy nghefnogi. Roedd hyn yn gwneud i mi deimlo bod fy mhroffesiynoldeb a'm disgwyliad yn ddiffygiol mewn rhyw ffordd ond wrth fyfyrion mae hyn yn 'angen dysgu proffesiynol ar draws y tîm'."

Disgrifiodd athro arall sut mae'n hyrwyddo ymarfer cynhwysol drwy ddatblygu llythrennedd a sut mae'n gweithio ar "dryloywder emosiynol agored oherwydd y gwyddom ni fod hynny'n arwain at berthnasoddd dysgu llwyddiannus" (P10, Athro). Dywedodd athro arall – "Dwi am i'r holl athrawon yn fy ysgol ddechrau meddwl o ddifri am sut i ymgorffori mwy o ddiwylliant ar draws y cwricwlwm, nid dim ond fi fel yr 'arbenigwr' a'r unig athro du yn yr ysgol, os ydy plant o gefndiroedd amrywiol wedi cael profiadau cofiadwy gwahanol yn ystod eu dyddiau ysgol lle maen nhw'n teimlo eu presenoldeb ac yn clywed llais eu treftadaeth yna efallai y bydd mwy yn anelu at addysgu" (P13, Athro). Mae newid neu wella dyhead yn rôl allweddol i unrhyw gwricwlwm "Er mwyn newid dyheadau a'r diffyg amrywiaeth presennol mewn athrawon yng Nghymru, rwy'n credu bod angen i bob un ohonom ni siarad am hyn gyda phlant a phobl ifanc yn aml fel rhan o'r cwricwlwm, i hyrwyddo i blant y gall unrhyw un wneud unrhyw beth". (P26, Athro)

Dywedodd cyfranogwyr myfyrwyr yn glir, oherwydd eu profiad bywyd, eu bod nhw'n teimlo diffyg hyder yng ngallu eu hathrawon i gyflwyno cwricwlwm a oedd yn wrth-hiliol. Nid oedd y mwyafrif wedi ystyried addysgu fel gyrfa bosibl ac roedd hyn yn aml oherwydd eu profiadau eu hunain fel person LIE ifanc yn y system ysgolion, a oedd yn aml yn negyddol. Roedden nhw hefyd yn teimlo na chawson nhw erioed enghreifftiau o gyfleoedd gyrfa mewn addysgu o fewn eu cwricwlwm ysgol, ar wahân i enghraifft o ffrind a oedd wedi cael ei annog i fod yn 'athro chwaraeon' – mae'n astudio peirianneg sifil ar hyn o bryd. Dywedodd un myfyriwr israddedig – 'os nad yw hyn yn newid, sut fydd yr amrywiaeth a adlewyrchir yn y gweithlu addysg yn newid yn y dyfodol?' (P32, myfyriwr UG). Nodwyd y syniad y dylai cynorthwywyr addysgu o gefndiroedd amrywiol gael mwy o gefnogaeth i fod yn athrawon. (P13, Athro) yn dweud – "dylem ni fod yn meddwl am sut ydyn ni'n cael plant a phobl ifanc i ddod yn athrawon y dyfodol, yng Nghymru mae gennym eisoes gynorthwywyr addysgu o gefndiroedd amrywiol sy'n wych o ran ein helpu ni i ddod ag amrywiaeth i'r cwricwlwm, yn aml yn amlieithog a chredaf fod angen i ni eu galluogi nhw i allu fforddio ac anelu at astudio a hyfforddi tra yn y swydd, dyw'r arian na'r amser ddim gyda nhw o ran y teulu a'r gwaith."

Awgrymodd y cyfranogwyr fod angen i'r cwricwlwm fod yn ddiwylliannol briodol, a rhaid i athrawon fod yn rhagweithiol iawn a pheidio osgoi ysbrydoli dysgwyr o gefndiroedd LIE. "O fewn amgylchedd ysgol, dwi'n credu'n bennaf bod angen i staff fod yn gyfforddus yn siarad am amrywiaeth. Mae angen i'r staff fod yn ddigon cyfforddus ac mae angen iddyn nhw ddeall ein bod ni'n dysgu hyn am reswm da" (P1, Athro). Hefyd "ron ni'n sôn am y baich o fod yr unig un neu'n un o'r lleiafrif yn ein timau addysgu, sydd o gefndir lleiafrifoedd ethnig ac mai chi yw'r person sy'n gorfod codi pethau – yr un sy'n gorfod cymryd y cyfrifoldeb hwnnw neu'n cael ei ddisgrifio fel y 'person gorau i wneud hyn'. Ond, heb unrhyw amser ychwanegol, nac adnoddau ac yn y blaen. Cyfrifoldeb pawb yw gwneud hynny, felly mae angen newid hyn hyd yn oed o fewn timau lle mae gennym ni athrawon o gefndiroedd LIE", (Athro P22).

169 . COST ADDYSGU, HYFFORDDIANT AC ADDYSG

Nodwyd bod cost hyfforddiant athrawon yn rhwystr pellach i gyfranogwyr. P27 (Dysgwr 14-18) yn nodi – "Yn amlwg mae'n ddrud. Dylai fod opsiynau ar gyfer addysgu – interniaethau lle gallwch chi fynd i'r Brifysgol." Roedd cyfranogwyr yn poeni, hyd yn oed ar ôl talu am gwrs AGA, bod dim sicrwydd y byddwch chi'n cael swydd. P27 (Dysgwr 14-18) "Chi'n gwybod sut mae swyddi ar hyn o bryd. Dyw e ddim yn wych ar hyn o bryd".

1610 . LLWYBRAU CYFYNGEDIG I ADDYSGU

Mae yna arwydd mai prin yw'r llwybrau neu'r opsiynau i ddysgwyr LIE fynd i mewn i addysgu. Gallai hyn fod yn rhwystr hyd yn oed pan fydd ganddyn nhw yr holl setiau sgiliau eraill sydd eu hangen i symud ymlaen. Gan dynnu ar sylwadau'r cyfranogwyr, P45 (Uwch Arweinydd) yn nodi: "does dim digon o ffyrdd [llwybrau] i athrawon gael hyfforddiant athrawon oherwydd chi'n gwybod ein bod ni'n obeithiol nawr.... gyda phrofiadau cwricwlwm newydd, efallai y bydd mwy o blant [dysgwyr] yn mynd i addysgu gydag agwedd wahanol, ond mae hynny'n mynd i gymryd amser hir felly sut allwn ni newid y dirwedd yn y cyfamser?"

16. 11. THEMA 6 – DYHEADAU DYSGWYR: CRYNODEB O GANFYDDIADAU

Roedd gan y cyfranogwyr ystod eang o ddyheadau a ddylanwadwyd gan fodolau rôl proffesiynol a theuluol. Nododd cyfranogwyr athrawon yr awydd i gynnig profiadau addysgol gwell i fyfyrwyr nag yr oedden nhw wedi'i brofi pan oedden nhw'n iau. Roedd athrawon LIE yn angerddol am addysgu ac yn dymuno 'rhoi yn ôl' i'r proffesiwn, dyna un rheswm oedd yn eu hysgogi nhw.

Nid oedd rhai cyfranogwyr o reidrwydd yn anelu at fod yn athrawon, ond digwydd mynd i mewn i'r proffesiwn oherwydd amryw brofiadau cysylltiedig, neu o ganlyniad i gael eu mentora neu drwy wirfoddoli mewn e.e. gwaith eglwys neu ieuencid.

Mae rhwystrau i ddyheadau cyfranogwyr megis diffyg modelau rôl perthynol a diffyg arweiniad a chymorth mentora. Mae'n hanfodol bod y rhwystrau hyn yn cael eu deall a'u datrys. Dylanwadwyd ar ddyheadau dysgwyr gan ganfyddiadau teuluol a dylanwadau diwylliannol, er enghraifft rhai cyfranogwyr o'r gymuned Asiaidd yn datgan y gallai rheoli busnes y teulu fod yn ddisgwyliad, neu fod addysgu'n cael ei ystyried yn statws â chyflog is neu yn is na gyrfaedd proffesiynol eraill.

Ymhlith yr argymhellion i fynd i'r afael â'r materion a godwyd gan gyfranogwyr yw creu llwybrau gyrfa clir a chanllawiau gyrfa i gefnogi myfyrwyr LIE i fynd i addysgu. Myfyrio ar ddatblygu cwricwlwm mwy cynhwysol e.e., yn dilyn canllawiau Adroddiad yr Athro Charlotte Williams (Mawrth 2021). Mae angen datblygu llwybrau 'hyfforddi' â chymhorthdal i'r proffesiwn ar gyfer myfyrwyr LIE o gartrefi incwm isel i gefnogi gyrfaedd yn y dyfodol.

17.1 . HERIAU A RHWYSTRAU

Mae myfyrwyr rhyngwladol o gefndiroedd LIE yn aml yn chwilio am gyfleoedd addysgu yn y DU ar ôl graddio. Fodd bynnag, mae cael fisa i astudio ar gyfer cymhwyster ôl-raddedig yn y DU yn heriol.

(P17, Myfyriwr Athro/PG) – "Er gwaethaf ymdrechion gorau'r ysgol, y cyngor, CGA, LIC, doedden nhw ddim yn gallu rhoi hyn i mi".

Dywedodd rhai darpar athrawon AGA nad yw'r addysgu'n cael ei werthfawrogi o fewn eu diwylliant, o'i gymharu â gyrfaedd proffesiynol eraill. Mae hyn yn golygu bod gan ddarpar athrawon LIE eu dyheadau i fod yn athro wedi eu cwtogi yn aml o gyfnod cynnar. O ganlyniad, mae'n cymryd tipyn o benderfyniad i bobl LIE ymuno â'r proffesiwn addysgu. "Dwi ddim yn adnabod llawer o Asiaid hyd yn oed ffrindiau teulu neu berthnasau sy'n athrawon. Dwi ddim yn gwybod os ydy hynny'n wir oherwydd yn y gymuned Asiaidd mae'n broffesiwn nad yw'n cael ei arddel mewn gwirionedd" **(P19, Myfyriwr AGA)** a "Dwi ddim yn adnabod llawer o athrawon yn fy nheulu. Yn fy marn i os ydy'r athrawon yn dod o gefndir Islamaidd, maen nhw'n mynd i addysgu Islamaidd yn hytrach nag addysgu [prif ffrwd]" **(P18, myfyriwr AGA)**. Mae sylwadau o'r fath yn gyson â chanfyddiadau Guarino *et al.*, (2006) a ddywedodd fod rhai pobl LIE yn ystyried bod addysgu'n statws isel ac yn isel o ran cyflog.

Roedd llawer o'r cyfranogwyr yn cydnabod, er bod llawer o gynorthwywyr addysgu LIE mewn ysgolion yng Nghymru, nad yw hyn yn cael ei adlewyrchu yng ngwir gyfran yr athrawon LIE sydd yn y system.

P42, (myfyriwr UG) yn cytuno – "Mae pobl LIE yn gwneud cais i fod yn gynorthwywyr addysgu ond ddim am gymryd y naid i addysgu?" **ac** Er bod rhesymau fel ymrwymadau teuluol a mwy o hyblygrwydd wedi'u nodi fel rhwystrau i addysgu, credai rhai cyfranogwyr y gallai'r cynorthwywyr addysgu hynny "deimlo nad ydyn nhw'n cael eu gwerthfawrogi'n ddigonol i fod yn fwy nag ond athrawon cynorthwyol" **(P43, myfyriwr UG)**. Adleisir yr anghydbwysedd hwn hefyd gan Joseph-Salisbury (2020, t.5) gan fod 'staff du yn aml ond yn bresennol mewn ysgolion fel cynorthwywyr addysgu, cynorthwywyr personol neu staff amser cinio, ac mewn rolau rheoli ymddygiad a chymorth'.

Am resymau anhysbys, cyfeiriodd athrawon benywaidd LIE aeddfed at anawsterau o ran sicrhau rolau addysgu mewn ysgolion cynradd yng Nghymru. Ymddengys fod hyn yn berthnasol i ANG yn ogystal ag athrawon profiadol **(P46, Athro)** yn rhannu – "Dwi wedi gwneud cais am lu o swyddi, ond heb lwyddo. Dwi ddim wedi cyrraedd y rhestr fer a dwi ddim wedi llwyddo i... gael swydd, ie, a dwi ddim yn gwybod os ydy hynny oherwydd nad yw fy nghais yn ddigon da, neu am fy mod i'n hŷn. Dwi jyst ar goll mewn gwirionedd". **(P44, Athro)** yn dweud – "Ro'n i'n ei chael hi'n anodd iawn cael swydd addysgu ac yna pan gefais swydd addysgu neu hyd yn oed yn yr ysgolion lle bues i'n cyflenwi, doedd dim athrawon du." Mae hyn yn awgrymu bod anawsterau i athrawon LIE yng Nghymru, naill ai'n sicrhau swyddi neu'n cyrraedd y rhestr fer ar eu cyfer, nodir hyn hefyd gan Egan (2020).

I'r athrawon LIE hynny sy'n addysgu yn ein hysgolion ni, mae rhai athrawon wedi adrodd am ddigwyddiadau hiliol. Nid oes patrwm penodol i brofiadau o'r fath gan fod athrawon o leiafrifoedd ethnig wedi mynegi hyn ar bob lefel ac ar wahanol gamau o'u gyrfaedd ac yn anffodus, gellir categoreiddio hyn, fel rhan o'u 'taith addysgu'. Mae'r digwyddiadau hyn yn amrywio o sylwadau uniongyrchol i ensyniadau, a'r cyfan yn tanseilio'r athrawon. Mae hyn yn gyson â chanfyddiadau Ymddiriedolaeth Runnymede (2017) lle dywedodd llawer o athrawon LIE eu bod wedi profi arfer gwahaniaethol bwriadol neu anymwybodol yn eu gweithle, a oedd yn ei dro yn cyfyngu ar eu dilyniant gyrfa, "Dwi'n eistedd yn yr ystafell staff a bydden nhw'n dweud wrtha i am beidio ag eistedd yma. Mae'n rhaid i chi eistedd fan acw oherwydd mae hyn ar gyfer y prif staff yn unig." **(P39, Athro)**. Hefyd "Ac yna cefais i fy ngalw'n hiliol... Rwy'ti'n hiliol achos ti'n ffafrio'r menywod yn y sgarffiau" **(P40, Athro)**.

Yn ogystal, cyfeirir at ddiffyg fforwm i athrawon LIE gyfnewid materion/meddyliau sy'n gysylltiedig â'u hethnigrwydd a gwelir eu profiadau cysylltiedig fel rhwystr gan athrawon. "Dwi'n meddwl ei bod hi'n anodd bod yn athro du yng Nghymru – mae 'na gyn lleied ohonom ni. A does dim rhwydwaith. Does dim fforwm i gyfnewid unrhyw beth, felly chi'n cadw popeth chi'n gwybod, i chi'ch hun" (P14, Athro).

172 . TAITH ADDYSGU PROFFESIYNOL

Dyweddod athrawon LIE a oedd yn dysgu mewn ysgolion amlddiwylliannol eu bod yn cael profiadau addysgu cadarnhaol. "Dwi ond wedi cael profiadau positif i fod yn onest, a gan ddysgwyr hefyd, ydw, achos dwi wedi dysgu mewn mannau amrywiol. Dwi ddim wedi dysgu mewn mannau gwyn yn unig" (P16, Athro). Hefyd "O fy mhrofiad i, mae wedi bod yn brofiad da" (P7, Athro) "Do cefais i brofiad da... a hynny dwi'n credu am fy mod i mewn ysgol gynhwysol" (P6, Athro).

Teimlai myfyrwyr TAR LIE fod angen i raglenni AGA gael cymorth wedi'i dargedu ar gyfer myfyrwyr o gefndiroedd LIE. P4 (Myfyriwr AGA) wedi cael profiad negyddol ar ddiwrnod hyfforddiant a arweiniwyd gan yr ysgol (gweler tudalen 29) a bron iddi adael y rhaglen. Mae Tereschchenko, Mills a Bradbury (2020) yn awgrymu bod angen ystyried a monitro'r broses o drefnu lleoliadau ar gyfer athrawon dan hyfforddiant LIE ymhellach, ac yn ôl y rhain mae'n 'ôl-ystyriaeth' ynghyd â mentora heb gefnogaeth i fyfyrwyr LIE. Canfuwyd hefyd fod athrawon dan hyfforddiant aeddfed benywaidd LIE yn nodi anawsterau wrth wneud ffrindiau ar gyrsiau AGA sydd fel arfer yn cynnwys myfyrwyr benywaidd gwyn iau yn bennaf.

Tra ar leoliad, (P18, myfyriwr AEI) yn teimlo eu bod yn cael eu trin yn gyfartal â'r athrawon dan hyfforddiant eraill gan eu mentoriaid ysgol "Ro'n nhw'n fy nhrin i'n gyfartal, ac ro'n nhw'n gyfeillgar ac yn hawdd siarad â nhw" (P18, myfyriwr AY). Nid oedd hwn yn brofiad cyson fel y gwelir gan enghraifft P6, (Athro) "pan on i'n gwneud fy hyfforddiant athrawon, dwi ddim yn gwybod os mai fy nghefnidir yw'r rheswm, ond cefais brofiadau gwael mewn lleoliadau gwahanol. Doedd fy mentor ddim yn gefnogol iawn".

Dyweddod rhai athrawon o leiafrifoedd ethnig fod ganddyn nhw brofiadau addysgu cadarnhaol hyd nes eu bod nhw wedi ymgymryd â rolau arwain ffurfiol. Roedden nhw'n teimlo rhagfarn gan aelodau'r tîm unwaith eu bod nhw mewn swyddi arwain. Y sylwadau hyn gan P2 (Athro) yw'r math o brofiad a wynebodd yr athrawon hyn: "Do'n i ddim yn teimlo fy mod i'n cael fy neilltuo, yna ychydig flynyddoedd ar ôl hynny fe wnes i gais am swydd pennaeth adran....ro'n i'n llwyddiannus a chefais y swydd honno. Dyna pryd y dechreuodd pethau newid. Dwi'n credu nawr am mai fi oedd yn gorfod arwain cyfarfodydd.... dwi'n cofio peidio â bod eisiau mynd mewn i'r ystafell staff oherwydd fy mod i'n teimlo allan ohoni, doedd y sgysiau ddim fel petai yn eich cynnwys chi, y math hynny o beth, felly treuliais i fwy o amser yn fy ystafell ddosbarth". Mae hyn yn amlygu mater sy'n peri pryder ar lefel uwch arweinwyr ac yn cefnogi canfyddiadau gan Runnymede/NASUWT (2017, t.9) sy'n nodi: 'mae'r dystiolaeth yn cyfeirio at anghydraddoldeb hiliol fel problem endemig bron ar y lefelau arweinyddiaeth addysgu'. Roedd y canfyddiadau hyn yn cael eu hadlewyrchu gan athrawon LIE eraill a ddywedodd bod ganddyn nhw rolau arwain dylanwadol a sylweddol o fewn eu sefydliad ond eu bod nhw ddim yn cael eu cydnabod (drwy ddyrchafiad) ar gyfer y gwaith ychwanegol hwn.

Cydnabu rhai athrawon LIE sut mae eu gyrfa addysgu wedi eu galluogi nhw i ennill bywoliaeth yn fyd-eang "i mi, mae addysgu wedi fy ngalluogi i i deithio. O'n i'n gallu mynd i weithio mewn gwlad arall am flynyddoedd ac fe aeth â fi i wahanol rannau o'r byd hefyd" (P2, Athro). Nid oedd gan athro cyflenwi

LIE brofiadau mor gadarnhaol, gan gael ei gamgymryd am gynorthwydd addysgu "Fe wnes i lawer o gyflenwi a doedd hynny ddim yn brofiad braf iawn i fod yn onest. Unwaith eto, cefais fy nghamgymryd am y cynorthwydd addysgu. "Byddai'n rhaid i mi ddweud ... o na, fi yw'r athro dosbarth chi'n gwybod?" (P37, Athro).

173 . ROLAU

Mae athrawon LIE yn y sampl wedi profi rolau lluosog o fewn eu bywyd gwaith. Weithiau cynhelir y rolau hyn ar yr un pryd (pennaeth addysg alwedigaethol, athro Addysg Gorfforol ac athro Cyfrifiadureg, (P12, Athro) neu'n ddilyniannol (athro Astudiaethau Busnes a Saesneg; rheolwr y Prosiect Menter Caribïaidd Affricanaidd, yn gweithio i'r Arolygiaeth, (P2, Athro). Mewn sawl achos, bu'n rhaid ymgymryd â gyrfaoedd ar wahân i addysgu pan nad yw athrawon LIE wedi gallu sicrhau rolau addysgu oherwydd newid yn eu hamgylchiadau personol, e.e. seibiant gyrfa; symud o Loegr i Gymru. Ar adegau, mae'r gyrfaoedd eraill hyn yn gysylltiedig â chefnidir hiliol yr athrawon, e.e. athro Saesneg fel Iaith Ychwanegol; dirprwy arweinydd gwasanaeth ar gyfer y gwasanaeth cymorth amlethnig (P2, Athro).

Soniodd nifer yr athrawon o leiafrifoedd ethnig o fewn y sampl eu bod nhw wedi treulio amser dramor ar faterion personol neu deuluol. Mae'r cyfnod hwn bron bob amser yn helaeth (blynyddoedd) ac yn aml yn digwydd ar ôl sefydlu gyrfa addysgu. Gall yr ymyrraeth hwn gael effaith fuddiol neu niweidiol, fel y gwelir yma: "O'n i'n meddwl nad oedd gen i gyfle i gael y swydd am fy mod i wedi bod allan o'r wlad ers 10 mlynedd.... cefais fy mhenodi... O'n i nawr yn dod â phersbectif rhyngwladol" (P2, Athro), tra i P8 (Athro) "Roeddwn i'n anelu am brifathrawiaeth... ac yna es i dramor am ychydig flynyddoedd ac yna dychwelyd a bu'n rhaid i mi gymryd cam i lawr".

17. 4. THEMA 7 – TAITH ADDYSGU PROFFESIYNOL: CRYNODEB O GANFYDDIADAU

Yn aml, mae gan fyfyrwyr rhyngwladol o gefndir LIE awydd i chwilio am gyfleoedd addysgu yn y DU ond maen nhw'n wynebu sawl her megis caffael fisâu er mwyn astudio. Mae Guarino *et al.*, (2006) yn dangos bod llawer o bobl LIE yn ystyried addysgu fel swydd statws isel a gyrfa â chyflog isel. Er bod llawer o gynorthwywyr addysgu LIE mewn ysgolion yng Nghymru, cydnabu'r cyfranogwyr nad yw hyn yn cael ei adlewyrchu yng nghyfran yr athrawon LIE yn y system.

Mae cyfranogwyr yn nodi bod diffyg fforymau i athrawon LIE gyfnewid materion / meddyliau sy'n gysylltiedig â'u hethnigrwydd yn rhwystr. Dywedodd athrawon LIE a oedd yn dysgu mewn ysgolion amlddiwylliannol fod ganddyn nhw brofiadau addysgu mwy cadarnhaol.

Roedd rhai myfyrwyr AGA LIE yn teimlo bod angen cymorth 'wedi'i dargedu' ar raglenni i fyfyrwyr LIE, er bod eraill yn teimlo eu bod nhw'n cael eu trin yn gyfartal â'u cymheiriaid gwyn tra ar leoliad. Nododd rhai athrawon LIE brofiadau addysgu cadarnhaol nes iddyn nhw ymgymryd â rolau arwain ffurfiol, mae'r canfyddiad hwn yn cyd-fynd ag arolwg Runnymede/NASUWT (2017).

Dylai fod mecanwaith mewn lle pan fydd angen i athrawon LIE dreulio amser dramor, na ddylai hyn gyfrif yn eu herbyn, yn enwedig os ydyn nhw'n ymwneud â materion teuluol ac ati.

181 . LLWYBRAU AT ADDYSGU

Yn dilyn Adroddiad Cam 2 Cyngor y Gweithlu Addysg yn ddiweddar (2020) a'r adroddiad gan y Gweithgor ar Gymunedau Pobl Dduon, Asiaidd a Lleiafrifoedd Ethnig (BAME), Cyfraniadau a Chynefin yng Nghwricwlwm Newydd Cymru (Llywodraeth Cymru, 2021) gwyddom fod nifer o faterion ac argymhellion allweddol y mae angen mynd i'r afael â nhw er mwyn effeithio ar recriwtio athrawon o gefndiroedd LIE yng Nghymru.

Ceir dau brif lwybr traddodiadol i ennill statws athro cymwysedig yng Nghymru: gradd BA (Anrh) tair blynedd neu TAR blwyddyn yn y brifysgol. Yn fwy diweddar, mae'r Brifysgol Agored yn cynnig llwybr cyflogedig dwy flynedd gydag ysgolion sy'n noddi ymgeiswyr neu lwybr rhan-amser ar gyfer ymgeiswyr nad ydyn nhw mewn ysgol. Mae Egan (2020) yn amlinellu mai ond 50% o fyfyrwyr o gefndiroedd LIE fu'n llwyddiannus yn dilyn cais i gwrs AGA yng Nghymru yn 2018 o'i gymharu â 67% o fyfyrwyr gwyn a gafodd le ar y cwrs.

Dywedodd cyfranogwyr LIE wrthym eu bod nhw'n aml wedi cymryd 'llwybr cymedrig' i'w hyfforddiant eu hunain, ar ôl dilyn gyrfaoedd eraill neu drwy ddod i addysgu fel myfyriwr aeddfed. Fel mae **(P12, Athro)** yn esbonio – "Troedio llwybr addysgu ar ddamwain nes i, yn llawer hwyrach yn fy mywyd gwaith. Cefais brofiad anodd yn yr ysgol ac yn ystod plentyndod, oherwydd hiliaeth. Cefais yrfa lwyddiannus mewn peirianeg meddalwedd, manteisiais ar gyfle diswyddo gan allu fforddio cymryd amser i hyfforddi fel athro, ac fel arall, efallai na fyddwn i byth wedi gwneud hynny". **(P15, Athro)** yn nodi – "Cymerodd amser hir i mi gyrraedd yno, pan o'n i'n ifanc iawn ro'n i eisiau bod yn athro, ond oherwydd credoau crefyddol fy rhieni... do'n nhw ddim o'm plaid i'n mynd i'r brifysgol pan o'n i'n iau, felly roedd yn rhaid i fi wneud y penderfyniad hynny fy hun fel oedolyn." **(P11, myfyriwr AGA)** yn dweud wrthym ni am ei llwybr at addysgu – "Dwi wedi cwblhau MA gyda Phrifysgol Caerdydd mewn cyfansoddi cerddoriaeth a chyn hynny o'n i'n dysgu yn Hong Kong am rai blynyddoedd cyn dod yn ôl i Gymru i hyfforddi". **(P30, Athro)** yn dweud – "Des i i ddysgu yn eithaf hwyr pan ddes i mewn i addysgu, ro'n i newydd gyrraedd fy 40au. O'n i braidd yn bryderus oherwydd wrth eistedd gyda fy nosbarth TAR yn Abertawe o'n i wedi fy amgylchynu gan bobl ifanc gwyn yn bennaf, roedd hyn yn anodd yn gymdeithasol i mi, dwi'n gofyn llawer o gwestiynau, o'n i'n dod at addysgu gyda phrofiad gwahanol." Pwysleiswyd pwysigrwydd llwybrau â thâl – "Byddwn i ddim wedi dod i addysgu oni bai am Teach First." **(P57, Athro)**

Mae adrannau eraill yr adroddiad hwn yn amlinellu'r profiadau ymylol a negyddol a wynebwyd gan gyfranogwyr LIE o gael eu gwahardd pan yn blant ysgol neu wedi eu gwrthod wrth wneud cais am swyddi addysgu AGA. Dywedodd nifer y cyfranogwyr israddedig na fydden nhw erioed wedi ystyried addysgu fel gyrfa oherwydd eu profiadau negyddol nhw yn y system ysgolion. "Na, fyddwn i byth yn ystyried bod yn athro ysgol. Welais i neb fel fi na fy nheulu yn fy athrawon yn yr ysgol. Dwi'n ymwneud â mentora pobl ifanc du yn eu harddegau. Yn yr ysgol uwchradd, cefais i fy annog yn bennaf i gymryd rhan mewn chwaraeon... gwnaeth neb sylwi ar fy angerdd i tuag at fathemateg. Enillais A* TGAU er gwaetha cael fy nghynghori i ddewis yr opsiwn band is, gwrthodais... Pan wnes i droi i fyny ar gyfer fy nosbarth Lefel A Mathemateg cyntaf yn y coleg, gofynnodd yr athro i mi os o'n i yn yr ystafell anghywir a cheisio fy ailgyfeirio. Pam fyddwn i'n gweld fy hunan fel athro Mathemateg? Dyna oedd fy mhrofiad i o ymagweddau a chanfyddiadau ymhlith athrawon. Fe wnes i gymryd peth amser allan cyn dod i'r brifysgol." **(P32, myfyriwr UG)**. Adleisir hyn gan fyfyriwr UG arall – "Cefais brofiad tebyg, cael fy annog mewn chwaraeon yn yr ysgol yn unig, nawr dwi'n astudio peirianeg sifil yn y brifysgol ochr yn ochr â'm swydd. Yn edrych yn ôl at ddisgwyliadau fy ysgol ohona i... ro'n nhw'n isel. Doedd yr addysgu ddim yn ysbrydoledig, pam fyddwn i'n dyheu am fod yn rhan ohono?" **(P33,**

myfyriwr UG). Athro cyfranogwr yn manylu ar ei brofiadau o addysg gyrfaoedd – "Roedd y disgwyliad yn hiliol oherwydd pan ofynnais am addysgu dywedodd, o, dydw i ddim yn gwybod os mai dyna'r peth iawn i chi. Efallai bod angen i chi feddwl am rywbeth lle mae'n haws ennill y graddau. Fe wnes i barhau ac ennill graddau rhagorol" (P28, Athro). Egan, (2020) a Carrington *et al.*, (2008) yn cynghori y bydd gweithlu mwy amrywiol yn gymorth i chwalu'r ystrydebau rhywedd ac ethnig hyn mewn ysgolion. Nododd ystod o gyfranogwyr ar draws y categorïau, oherwydd bod athrawon lleiafrifoedd ethnig heb gynrychiolaeth ddigonol, mae'n ei gwneud hi'n anodd iddyn nhw ddychmygu y gallen nhw hyd yn oed gael eu recriwtio fel athro. Mae diffyg modelau rôl a hiliaeth yn eu profiadau ysgol yn ystod plentyndod yn ffactorau cyfrannol sylweddol yma. I'r gwrthwyneb aeth (P3, Athro) ymlaen i esbonio, "Rwy'n cofio fy athro Saesneg Mrs B. Roedd hi'n wyn ac roedd hi'n eithaf hen. Dwi'n cofio, chi'n gwybod, pan welon ni hi... odd pawb yn meddwl, o, mae hon yn mynd i fod yn 'pushover', chi'n gwybod... a doedd hi ddim o gwbl. Dyma hi'n rhoi ymdeimlad o werth ynof i fy hun i mi. Dyma hi'n gwneud i mi deimlo'n wirioneddol abl a thalentog, gwerth chweil a hardd ac fe gafodd hyn effaith ddofn arna i am fod rheini'n bethau do'n i ddim wedi meddwl amdanyn nhw o ran fi fy hun, o gwbl, roedd hi'n fenyw hollol anhygoel. Dwi'n credu ei bod hi'n bendant wedi dylanwadu llawer arna i. Hi ddaeth â Benjamin Zephaniah i mewn chi'n gwybod. Rhaid mai dyn eithaf ifanc oedd e bryd hynny... byddai hi'n gwahodd gwahanol bobl i'r ysgol. I dynnu'n sylw ni i lawer o wahanol ddeunyddiau. Cafodd hi effaith fawr arna i.... Dwi'n addysgu, diolch iddi hi."

182 . RHWYSTRAU I'W GORESGYN AR Y LLWYBRAU AT ADDYSGU

Er gwaethaf sawl ymgais i gael data ar nifer y ceisiadau a wrthodwyd i raglenni AGA, nid oedd data ystadegol cyfredol ar ethnigrwydd a gwrthodiadau ymgeiswyr yn hygyrch i ni o fewn y cyfnod ymchwil. Mae'n ymddangos bod hyn yn broblem o ran y ffordd y caiff data ei gasglu, ei storio a'i ddarparu ai peidio. Mae angen mynd i'r afael â'r mater hwn mewn sefydliadau addysg uwch ac o fewn systemau ymgeisio cenedlaethol yng Nghymru. Bydd hyn yn galluogi archwilio patrymau gwrthod sy'n gysylltiedig ag ethnigrwydd ar gyfer ymyrraeth a gwelliant i'r dyfodol. Mae ymchwiliad cysylltiedig pellach i'r systemau hyn y tu hwnt i gylch gwaith yr ymchwil hwn ond mae'n amlwg bod ei angen. Rhoddwyd galwadau allan yn eang ymhlith rhwydweithiau proffesiynol a phersonol, cyfryngau cymdeithasol a blogiau proffesiynol ond ni ddaeth unrhyw gyfranogwr ymlaen i ddweud wrthym ni eu bod wedi cael eu gwrthod ar raglenni AGA. Dywedodd dau gyfranogwr wrthym eu bod yn aflwyddiannus yn eu hymgais gyntaf i gael lle AGA ond eu bod yn llwyddiannus yr eildro. Rhannodd yr athrawes hon farn gyda'r cyfranogwyr eraill a myfyrio ar ei thaith ei hun ac roedd y diffyg newid yn peri gofid iddi – "Dwi'n credu gyda'r diffyg amrywiaeth yn y gweithlu addysg yng Nghymru, mae angen cyhoeddi data yn flynyddol i wybod os a pham bod yna geisiadau'n cael eu gwrthod gan AGA yng Nghymru, yr un peth gyda cheisiadau am swyddi.... Os yw athro uchelgeisiol hyfforddedig yn ceisio am swyddi ac yn cael ei wrthod dro ar ôl tro, mae angen olrhain eu taith a chefnogi eu hanghenion datblygu, heblaw am hynny, fel finnau, mae'n debyg y byddan nhw'n mynd i Loegr neu dramor i ddod o hyd i swydd... Cymerodd amser hir i mi deimlo'n ddigon profiadol a hyderus i ddod yn ôl i wneud cais am swyddi yng Nghymru. Roeddwn i'n llwyddiannus yn fy nghais cyntaf am swydd yn Llundain. Yng Nghymru, mae angen i ni ddod o hyd i ffyrdd o effeithio ar y monoddiwylliant sydd wrth bob rhwystr neu sut gall bethau newid? Mae angen i athrawon o gefndiroedd du a LIE fod yn rhan o'r sgysiau strategol hyn i newid arfer gan fod cyn lleied o athrawon LIE o hyd mewn arweinyddiaeth addysg yng Nghymru, dyw ein lleisiau ni ddim yn cael eu clywed eto" (P30, Athro). Mae ceisiadau aflwyddiannus mynych wedi arwain at athrawon rhagorol yn gadael Cymru i ddod o hyd i waith. Mewn dinasoedd â diwyllianau mwy amrywiol, ystyriwyd bod cyfleoedd gwaith yn well i'r athrawon LIE nag

yng Nghymru. Yn yr un modd, esboniodd (**P12, Athro**) ei heriau gan gynnig ei syniadau ar ffyrdd ymlaen – "I mi, roedd hi'n anodd cael swyddi, yn enwedig yng Nghymru. Ymgeisiais i dro ar ôl tro. Ond symud i Loegr y gwnes i ar gyfer fy swydd gyntaf. Dyma fi'n llwyddiannus ar gyfer y swydd gyntaf y gwnes gais amdani a mwynheais i fod o fewn tîm addysgu amrywiol a symudais ymlaen i rolau arwain... O ystyried y diffyg amrywiaeth ymhlith athrawon yng Nghymru, ydy ethnigrwydd hyd yn oed yn cael ei ystyried ar ffurflenni cais fel maen prawf dymunol ar gyfer pob ysgol yn enwedig i'r rhai sydd â chymunedau amrywiol o ddisgyblion?" Efallai fod na ddiffyg cynrychiolaeth amrywiol ar rai gwefannau ysgolion ac mewn llawer o ddisgrifiadau swydd, gan olygu felly nad oes athrawon LIE yn ymgeisio a gallai'r rhagfarn hyn fod yn rhwystr o hyd wrth recriwtio i swyddi (Runnymede/NASUWT, 2017; Egan, 2020). Roedd rhai cyfranogwyr yn myfyrio eu bod wedi'u llethu am nad oedden nhw'n ffitio i mewn i 'ddynmeg gwyn' wrth fynd am swyddi a hyd yn oed pan yn cyflenwi, gan wneud iddyn nhw deimlo na fydden nhw am weithio yn yr ysgol honno. (**P39, Athro a P40, Athro**).

183 . ATHRAWON YN AWGRYMU 'MAPIAU FFORDD DILYNIANT' AR GYFER ADDYSGU CYNORTHWYWYR

Roedd nifer y cyfranogwyr yn myfyrio'n gadarnhaol ar y cwricwlwm newydd a'r hyn sydd angen ei wneud i gydnabod cyfraniadau a phresenoldeb dysgwyr LIE ac argymhellion yr Athro Charlotte Williams (2021). Dywedon nhw hefyd y gallai'r cyfle hwn mewn dysgu ac addysgu newid canfyddiadau addysgu fel gyrfa ar gyfer cenedlaethau'r dyfodol. Roedden nhw'n myfyrio ar y cyfleoedd a oedd ar waith ar gyfer Cynorthwywyr Addysgu aml-ieithog, amlddiwylliantol, gan esbonio bod llawer eisoes yn y gweithlu addysg yng Nghymru ac eto heb ffyrdd wedi'u hariannu'n benodol i addysgu. Mae Egan (2020) yn nodi bod cydnabyddiaeth o amlieithrwydd ac amrywiaeth mewn addysg yn cael ei chydabod. Yn Nenmarc er enghraifft, mae addysgwyr sy'n gallu helpu plant, teuluoedd ac eraill yn yr ysgolion i rannu'r iaith a chael cipolwg ar ddiwylliant teuluol yn cael hwb gyda chyflogau uwch fel rhan o ymgyrch genedlaethol (Nusche et al, 2010). Aeth y cyfranogwyr ymlaen i wneud argymhellion pellach, dyma rai ohonynt:

(**P41, Athro**) yn dweud – "O ran y ddwy ysgol dwi wedi gweithio gyda nhw, roedd y ddau gynorthwydd addysgu o gefndir ethnig ac maen nhw wedi bod yn gynorthwywyr am ryw 10 i 12 mlynedd. Dywedon nhw nad o'n nhw erioed wedi meddwl am y dilyniant hwnnw i gymhwyso fel athro. Mae gan rai cynorthwywyr addysgu raddau a hyd yn oed graddau MA, mae angen rhaglen a noddir yn llawn ar bob lefel yng Nghymru i alluogi'r dilyniant hwn i addysgu o fewn eu rolau gwaith a'u hwythnosau gwaith os hoffen nhw gymhwyso'n athrawon" (**P45, Athro**). Hefyd "mae'r dysgu proffesiynol yr ydym wedi'i ennill gan ein cynorthwywyr addysgu yn sylweddol ac mae'n debyg bod tua 60% o gyfansoddiad ein cynorthwywyr addysgu yn yr ysgol ar hyn o bryd o leiafrifoedd ethnig. Yma, mae'r cynorthwywyr addysgu yn bennaf o dras Bengali Bangladeshaid. Gan fod 90% o'n plant yn hannu o'r diwylliant hwnnw. Pe bai nhw wedi cael cyfleoedd gwahanol a chymorth wedi'i ariannu tra'n gweithio efallai y bydden nhw wedi mynd i addysgu neu efallai bod yna gyfle o hyd." (**P1, Athro**). Ychwanegodd cyfranogwr arall – "roedd yn ddoniol i mi gan fy mod wedi dechrau yn yr ysgol fel LSA. Felly, pan ddechreuais i, o'n i'n gwneud paneidiau o de a do'n i ddim yn cael mynd i'r ystafell staff, mae'r arfer hwn yn arwain at golli cyfleoedd. Gall sgysiau addysgeg rhwng yr holl staff ddigwydd ym mhob man gwaith." (**P14, Athro**). Codwyd 'set sgiliau' ychwanegol cynorthwywyr addysgu LIE – "Yn fy ysgol i yn Lloegr... roedd tîm eithaf cryf o staff ethnig amrywiol, boed yn gynorthwywyr addysgu neu'n athrawon. Roedd hynny'n teimlo'n gadarnhaol i mi a'r disgyblion. Mae'r cynorthwywyr addysgu amlieithog mor wybodus, ni'n dibynnu arnyn nhw i gyfathrebu cymaint â'r plant a'r teuluoedd. Mae angen tâl uwch ar gynorthwywyr addysgu sy'n

meddu ar sgiliau o'r fath a gwybodaeth yng Nghymru gan gynnig cyfleoedd i addysgu os mai dyna maen nhw'n dymuno gwneud. Mae angen iddyn nhw gynnal sgysiaau cefnogol am y peth." (P41, Athro a P42, Athro) "mae gennym ni lawer o bobl o gefndiroedd LIE sy'n gwneud cais i fod yn gynorthwywyr addysgu ond sydd ddim am gymryd y naid i addysgu yn aml oherwydd gallan nhw ddim fforddio cymryd yr amser i ffwrdd o'r gwaith i astudio neu oherwydd dydyn nhw ddim yn meddwl eu bod nhw'n ddigon da ond mae ganddyn nhw wybodaeth a phrofiad bywyd yn wahanol i athrawon gwyn ac mae angen i ni gryfhau'r gweithlu addysgu" (P45, Athro) yn rhybuddio; "Mae angen i ni alluogi rhai o'r gweithlu cynorthwywyr addysgu i addysgu... allwn ni ddim aros 15 mlynedd am 100 o athrawon eraill sy'n dod o gefndiroedd gwahanol."

184 . CYMWYSTERAU PELLACH

Thema gyffredin ymhlith cyfranogwyr yr athrawon oedd bod angen iddyn nhw fod yn 'or gymwys' i ennill a chynnal swydd addysgu yng Nghymru. Roedd yn rhaid iddyn nhw brofi eu gwerth o'r cychwyn cyntaf er mwyn cael mynediad i'r proffesiwn cyn cael unrhyw gyfle. (P15, Athro) yn dweud – "O'n i'n gwybod bod angen i mi wneud mwy i fynd i mewn, felly yn syth ar ôl fy TAR, gwnes i fy ngradd Meistr i'm cynorthwyo i i gael swydd". (P16, Athro) yn cytuno – "Fe wnes i fy Ngradd Meistr oherwydd dwi wastad wedi eisiau bod yn athro ac o'n i'n gwybod bod angen i mi brofi fy hun."

185 . SGYSIAU GYRFAOEDD GAN ATHRAWON LLE

Dyweddodd nifer yr athrawon bod angen sgysiaau gyrfaoedd LIE penodol ledled Cymru wedi eu hanelu at ddisgyblion o gefndiroedd LIE. Ategwyd hyn hefyd gan ddysgwyr a gymerodd ran yn y sgysiaau ymchwil (P32, Dysgwr 14-18) "Mae angen anogaeth i ymgeisio am y proffesiwn, targedu dysgwyr ifanc Du ac Asiaidd o ran gyrfaoedd, sgysiaau ac ati fel cynulladau neu gyfarfodydd gyrfaoedd. Dydyn ni ddim wedi cael llawer mewn gwirionedd, dwi'n credu bod angen i hyn gael ei arwain gan athrawon Du ac Asiaidd er mwyn cael effaith."

186 . THEMA 8 – LLWYBRAU AT ADDYSGU: CRYNODEB O GANFYDDIADAU

Mae'r adran yn nodi'r gwahanol lwybrau i'r proffesiwn addysgu a'r gwahaniaethau sy'n bodoli. Mae Egan (2020) yn amlinellu bod cyfran sylweddol uwch o fyfyrwyr gwyn wedi'u derbyn ar gyrsiau AGA yng Nghymru na myfyrwyr LIE. Mae'r gwahaniaeth mewn cyfraddau llwyddiant yn cael effaith ar y llwybrau a ddewisir i ymuno â'r proffesiwn. O ganlyniad, ymunodd athrawon LIE a gymerodd ran yn yr ymchwil hwn i raddau helaeth â'r proffesiwn drwy lwybrau anhraddodiadol ac yn ddiweddarach mewn bywyd.

Fel y soniwyd yn yr adran heriau ymchwil, nid oedd yn bosibl cael y data ar gyfer ymgeiswyr i raglenni AGA. Nododd y cyfranogwyr eu bod yn ei chael hi'n anodd sicrhau swyddi ac mewn rhai achosion roedden nhw'n ystyried gadael Cymru. Mae angen casglu data ymgeiswyr LIE i rolau addysgu yng Nghymru a'i ddarparu mewn cronfa ddata ganolog addas er mwyn iddo gael ei fonitro.

Dylid dathlu cynorthwywyr addysgu dwyieithog ac aml-ieithog a rhoi mwy o barch iddyn nhw o fewn ysgolion. Os ydyn nhw'n dymuno dod yn athrawon, yna mae angen rhoi cyllid ar waith drwy ffyrdd neu fecanweithiau cymorth.

Un thema gyffredin ymhlith yr athro/athrawon LIE a gymerodd ran oedd bod angen iddyn nhw fod yn 'or-gymwys' i ennill a chynnal swydd addysgu yng Nghymru ac i symud ymlaen o fewn eu gyrfa. Hefyd, roedden nhw'n credu bod angen iddyn nhw 'brofi' eu gwerth o'r cychwyn cyntaf. Awgrymodd y cyfranogwyr fod y broses ymgeisio yn anwybyddu ethnigrwydd ac y dylid ystyried y dogfennaeth ymgeisio fel 'meini prawf dymunol' ar gyfer pob ysgol ac yn enwedig y rhai sydd â chymunedau amrywiol o ddisgyblion.

191 . TAITH ARWEINYDDIAETH

Er bod ganddyn nhw ddyheadau gyrfa cryf ar ddechrau eu gyrfa addysgu, dyw llawer o athrawon LIE ddim yn gweld eu hunain yn ffitio i mewn i rolau'r pennaeth cynorthwyol neu'r dirprwy bennaeth, gan y tybir eu bod allan o'u cyrraedd yn llwyr – "Rwy'n teimlo gymaint ar wahân i'r bobl sydd mewn rhyw fath o arweinyddiaeth gynorthwyol neu'r tîm arweinyddiaeth" (P12, Athro). Roedd gan lai fyth o athrawon o leiafrifoedd ethnig ddyheadau i fod yn benaethiaid – "Ro'n i'n ystyried falle bod yn rhan o'r uwch dîm ond byth yn bennaeth nac unrhyw beth felly. Dyw hynny ddim wedi croesi fy meddwl i o gwbl" (P41, Athro). Dywedodd y cyfranogwyr fod athrawon LIE yn cael eu tangynrychioli mewn swyddi arwain ffurfiol mewn sefydliadau addysgol, sy'n ei gwneud yn anodd iddyn nhw gredu bod modd eu recriwtio nhw fel arweinydd. Mae diffyg modelau rôl yn ffactor cyfrannol sylweddol yma – "Wnes i erioed feddwl amdana i fy hun fel arweinydd" (P48, Athro). Neu "mae angen i ni gael timau arweinyddiaeth sy'n cynrychioli'r bobl ar draws y sefydliad" (P8, Athro). Mae NUT/Runnymede (2017) yn tynnu sylw at yr angen am fodolau rôl ymhlith yr uwch dimau arwain.

Mae athrawon LIE wedi gweld eraill yn cael dyrchafiad er gwaetha'r ffaith eu bod nhw'n aneffeithiol o ran rheolaeth ddsbarth. "Dwi bendant yn gweld sawl enghraifft lle mae pobl yn cael dyrchafiad am eu diffyg gallu, yn hytrach na'u gallu, ac felly'n cadw'r rhai da lle maen nhw, oherwydd eu bod nhw'n effeithiol yn yr ystafell ddsbarth. Ond mae hyn yn atal eu twf, eu gallu i symud ymlaen fel uwch arweinydd oherwydd bod y rolau hynny'n cael eu rhoi i'r rhai sy'n llai effeithiol yn yr ystafell ddsbarth, ac maen nhw fel arfer yn ddynton ac maen nhw fel arfer yn wyn" (P21, Athro). "Roedd hyn wir yn gwneud i mi deimlo'n ddi-werth" (P3, Athro).

Teimlai athrawon LIE nad oedden nhw bob amser yn cael cefnogaeth pan yn mynegi awydd i wneud cais am rolau arwain – "fe wnaethon nhw fy anwybyddu i, gan wneud i mi deimlo nad oedd pwynt gwneud cais... tra bod fy nghydweithwyr [gwyn] wedi cael cefnogaeth ac fe ddywedon nhw cer amdani. Pan es i at y person hynny, cefais i fy siomi ganddyn nhw" (P8, Athro). Mae hyn yn gyson â chanfyddiadau Ymddiriedolaeth Runnymede lle'r oedd llawer o athrawon yn adrodd ar arfer gwahaniaethol a oedd yn rhwystr i ddilyniant gyrfa (NUT/Runnymede, 2017) ac fe adleisir hyn hefyd gan Lywodraeth yr Alban (2018).

Mae ymatebion negyddol mynych wedi golygu bod athrawon LIE ddim yn dymuno dilyn rolau arwain yn eu gyrfaedd. Mae'r athrawon hynny'n teimlo bod nenfwd i'w gyrfa, sy'n cael ei gyfyngu gan yr uwch dîm rheoli yn eu hysgol – "dim ond hyd at lefel benodol maen nhw eisiau i mi gyrraedd, er os oes gwaith i'w wneud heb dâl a heb unrhyw gydnabyddiaeth, yna ie, siŵr y bydda i'n ei wneud, a maen nhw wastad wedi gofyn i mi wneud Chi'n gwybod, bydd e'n fodlon." (P8, Athro). Mae'r athrawon LIE hyn yn aml yn ymgymryd â rolau arwain 'heb gydnabyddiaeth'. Yn anochel, mae yna ymdeimlad cryf o anghyfiawnder ond mae llawer yn parhau i weithio yn y rolau hyn er lles yr ysgol er gwaethaf y diffyg cyflog, statws neu gydnabyddiaeth am eu gwaith.

Yn aml, mae athrawon LIE sy'n gwneud cais am rolau arwain yn cael gwybod gan gydweithwyr gwyn mai nhw sydd â'r fantais oherwydd eu bod nhw wedi profi 'gwahaniaethu cadarnhaol'. Dywedodd yr athrawon hyn eu bod nhw'n teimlo wedi'u sarhau gan sylwadau o'r fath gan eu bod am gael cynnig y swydd am mai nhw yw'r ymgeisydd gorau ar gyfer y swydd yn hytrach na'r ymgeisydd LIE symbolaidd. "Mae'n rhaid i mi ddweud fy mod i wedi fy sarhau'n i raddau gan hynny oherwydd o'n i'n teimlo 'mod i ddim am gael swydd am fy mod i'n gynrychiolydd lleiafrifoedd ethnig symbolaidd ond am mai fi oedd y person gorau ar gyfer y swydd honno" (P5, Athro). Hyd yn oed yn fwy rhwystredig yw gweld cydweithwyr yn cael eu penodi sydd heb y gallu i ymgymryd â'u rôl yn effeithiol tra bod eu harbenigedd nhw (yn yr un maes) yn cael ei anwybyddu. Mae ceisiadau aflwyddiannus mynych i rolau arwain dros

nifer o flynyddoedd wedi arwain at erydu pob dyhead gyrfa – "Mae gen i gefndir a phrofiad o arweinyddiaeth a chryn dipyn o arweinyddiaeth. Fodd bynnag, gweithiais i gyda chydweithiwr a oedd wedi ymgymryd â'r rôl honno... oedd wedi cael y rôl honno. Roedd yn rôl uwch. Doedd ganddo ddim o'r profiad hwnnw ac yn ei chael hi'n anodd cyflwyno'r cwrs angenrheidiol" (P25, Athro).

Mewn dinasoedd sydd â diwylliannau mwy amrywiol fel Llundain, mae cyfleoedd ar gyfer arweinyddiaeth yn fwy cyffredin i athrawon LIE nag sydd yng Nghymru. Dywedodd athrawon fod y cyfleoedd hynny'n cael eu rhoi yn unol â gallu. Nid yw hyn yn cael ei adlewyrchu yng Nghymru, lle dywedodd athrawon o leiafrifoedd ethnig eu bod wedi profi mwy o "nenfydau gwydr" (P25, Athro). Hefyd "pan gyrhaeddais i Gymru, roeddwn i'n teimlo bod yn rhaid brwydro'n galed i gael swydd yma" (P45, Athro). Neu "ddechreuais i ddysgu yng Nghymru ac yna roedd hi'n anodd cael swydd" (P25, Athro).

192 . 'ARWEINYDDIAETH' CYDNABYDDEDIG

Yn gyffredinol, o fewn y sampl o gyfranogwyr athrawon, mae llawer llai o athrawon o leiafrifoedd ethnig yn dal swyddi arweinyddiaeth cydnabyddedig na'r rhai mewn swyddi arweinyddiaeth heb eu cydnabod. Mae'n ymddangos bod athrawon pynciau STEM mewn ysgolion uwchradd yn fwy tebygol o fod mewn rolau arweinyddiaeth cydnabyddedig o'i gymharu ag athrawon cynradd. Mae'n debyg mai prinder athrawon ar gyfer y pynciau prinder sy'n gyfrifol am hyn, "mewn addysg uwchradd, mae gan bobl fwy o gyfleoedd i ddringo drwy'r rhengoedd" (P6, Athro a P7, Athro). Lle mae athrawon o leiafrifoedd ethnig mewn rolau arweinyddiaeth ffurfiol, maen nhw'n teimlo eu bod nhw'n cael eu cefnogi gan y tîm arweinyddiaeth. Mae'r ffaith bod eu gwaith yn cael ei werthfawrogi yn golygu cymaint i'r athrawon hyn. "Roedd fy ngwaith yn cael ei gydnabod. Mae hynny'n sicr yn gwneud gwahaniaeth dwi'n meddwl, pan fydd gennych chi bobl sy'n gweld eich gwerth chi" (P46, Athro).

193 . PROFIADAU FEL ARWEINYDD

Mae athrawon LIE sydd wedi bod ac sydd mewn rolau arweinyddiaeth llwyddiannus yn sylweddoli po fwyaf eu cynnydd o ran eu gyrfa, yna llai fyth o arweinwyr sy'n edrych fel nhw – "Mae'n amlwg fy mod i'n sefyll allan" (P45, Athro). Neu – "yn aml ro'n i'n teimlo allan o fy nyfnder" (P2, Athro). Mae hyn yn hau hadau o amheuaeth yn eu meddwl o ran ydyn nhw'n haeddu'r swydd arweinyddiaeth honno ai peidio. Roedden nhw hefyd yn credu na allai cydweithwyr gwyn ddeall mewn gwirionedd y teimlad hwnnw o ansicrwydd – "dyna'r anhawster bob amser wrth fynd i uwch arweinyddiaeth o gefndir amrywiol. Rydych chi bob amser yn mynd i gael y [teimlad o ansicrwydd]" (P26, Athro). Yn ogystal, mae yna dybiaeth gyffredinol mewn ysgolion mai'r person gwyn sy'n arwain tîm ac nid y person LIE – "Roedd y dybiaeth hon nad fi oedd y person a oedd yn arwain y tîm hwn. Rhaid iddo fod yn berson gwyn? Digwyddodd hyn ar sawl achlysur – gormod i fod yn gyd-ddigwyddiad" (P2, Athro). Mae angen hyfforddiant, i 'addysgu'r addysgwyr' yn ôl (P16, Athro) ac y byddai hyn yn arwain at uwch dimau rheoli mwy cydlynol ac amrywiol. (P16, Athro) hefyd yn credu bod gan fenywod gwyn lais a'u bod nhw'n cael eu diogelu o fewn y ddynmeg hon, tra bod menywod LIE yn cael eu hystyried yn heriol, a bod menywod du yn cael eu hystrydebu fel menywod 'crac', 'bygythiol' neu'n 'ymosodol' – "Dwi wedi clywed, o, eich bod chi'n fygythiol" (P16, Athro).

194 . ARWEINYDDIAETH 'HEB EI GYDNABOD'

Yn gyffredinol, o fewn y sampl o gyfranogwyr athrawon, roedd yn amlwg bod gan athrawon LIE swyddi arwain 'heb eu cydnabod' mewn ysgolion. Dydy'r rolau hyn ddim yn cynnig unrhyw dâl am y gwaith ychwanegol, er enghraifft – "er bod y swydd honno'n swydd uwch arweinyddiaeth, mae

rhywun arall yn cael ei dalu a dwi'n gwneud yr holl waith." (P14, Athro). Enghraifft arall – "Dwi'n gwneud swydd ac mae rhywun arall yn cael ei dalu am yr hyn dwi'n ei wneud" (P8, Athro). Fodd bynnag, mae rhai athrawon LIE mewn rolau arweinyddiaeth yn nodi eu bod nhw'n cael llai o dâl am ymgymryd â'r un cyfrifoldebau o'i gymharu ag arweinwyr eraill. "Dwi'n cael llai o dâl na phawb arall, felly dyma fi'n cwyno, ond fe ddywedon nhw mai dyna oedd y sefyllfa... yn seiliedig ar fatrics!" (P8, Athro). Ategir yr anghysondeb hwn gan ganfyddiadau Runnymede/NASUWT (2017, t.9) sy'n dweud bod 'Anghyfartaledd yn bodoli ar bron bob lefel o addysgu ac mae'r dystiolaeth o anghydraddoldeb rhwng athrawon LIE ac athrawon nad ydyn nhw'n bobl dduon a lleiafrifoedd ethnig mewn rolau cyflog, dilyniant ac arweinyddiaeth yn drawiadol'.

19. 5. THEMA 9 – ARWEINYDDIAETH: CRYNODEB O GANFYDDIADAU

Mae athrawon LIE yn cael eu tangynrychioli mewn uwch dimau arwain yng Nghymru ac nid oedd y cyfranogwyr yn rhagweld y gallen nhw ffitio i mewn i'r timau arweinyddiaeth holl-wyn. Teimlai llawer o athrawon LIE nad oedd adborth a chefnogaeth parod ar gael gan uwch reolwyr, pan oedden nhw'n anelu at symud ymlaen o fewn eu gyrfaoedd. Awgrymodd un cyfranogwr na chynigiwyd unrhyw anogaeth na chefnogaeth ar gyfer dyrchafiad iddyn nhw, ond roedd yn ymddangos bod cymheiriaid gwyn wedi cael eu hannog i ymgeisio am swyddi uwch - "fe wnaethon nhw fy anwybyddu i, gan wneud i mi deimlo nad oedd pwrpas gwneud cais ... ond cafodd fy nghydweithiwr [gwyn] pob cefnogaeth a dywedwyd wrthyn nhw ... ie cer amdani. Pan nes i gysylltu â'r un person, cefais i fy siomi ganddyn nhw" (P8, Athro).

Mae llawer o athrawon LIE yn credu nad yw dyrchafiad i arweinyddiaeth yn bosibl, ac o ganlyniad does fawr o ddyhead am swyddi o'r fath, fodd bynnag, nhw yn aml yw'r rhai sy'n ymgymryd â rolau arwain 'heb eu cydnabod' yn y pen draw. Dywedodd rhai athrawon LIE sy'n ymgymryd â rolau arwain cydnabyddedig nad ydyn nhw'n derbyn tâl cyfartal o'u cymharu â chydweithwyr eraill [gwyn].

Dim ond drwy ymdrech fwriadol barhaus y gellir cyflawni newid systematig mewn ysgolion. Mae angen cyfleoedd wedi'u targedu a mentora ar gyfer staff LIE i adeiladu timau amrywiol. Yn olaf, argymhellir bod angen neilltuo hyfforddiant arweinyddiaeth ar gyfer darpar arweinwyr LIE.

201 . CYNGHREIRIAID – CYNGHREIRIAID ARWEINYDDIAETH / CYNGHREIRIAID CYFOEDION

I gyflwyno'r adran hon, mae'n bwysig egluro'r hyn a olygir gan y termau 'cynghreiriaid' neu 'cynghreiriaeth'. Os edrychwn ni ar ddiffiniad mewn geiriadur – ystyr cynghreiriaid yw i gyfuno neu uno ag un arall er budd pawb. Mae'r term 'cynghreiriaeth' yn cyfateb i broses o greu perthnasoedd sy'n seiliedig ar ddealltwriaeth ac atebolrwydd gydag unrhyw unigolyn ymylol a/neu grwpiau o bobl. Mae'r hashnod #WhiteAlly wedi bod yn amlwg ar y cyfryngau cymdeithasol. Mae ystyr y term hwn mewn cyd-destun addysgol yn fwy cymhleth, sensitif ac iddo ganlyniadau pellgyrhaeddol. Mae'n bwysig nodi nad yw addysgwyr a myfyrwyr LIE yn ddiodefwr sydd angen darpariaeth o dan faner 'achubwr gwyn'. Mae hyn yn cyfateb i gydbwysedd hynod sensitif o berthnasoedd a chyd-adeiladu dealltwriaeth a phartneriaeth o fewn sefydliad. Mae Gay (2016, ar-lein) yn dweud 'Does dim angen cynghreiriaid ar bobl ddu. *'Mae angen i bobl ddefnyddio synnwyr cyffredin i ganfod sut i gymryd rhan mewn cyfiawnder cymdeithasol'* dengys hyn ddyfnder teimlad a realiti. Mae Ostrove a Brown (2018) yn awgrymu bod rhinweddau penodol yn gysylltiedig â bod yn gynghreiriaid. Awgrymir ganddyn nhw mai dyma'r rhinweddau 'rhagfarn isel, cymhelliant mewnol uchel i ymateb heb ragfarn, aloffilia (y gwrthwyneb i ragfarn, sef hoffter neu barch gweithredol at grŵp nad ydych chi'n perthyn iddo) ac ymwybyddiaeth o'u braint a'u gweithredoedd gwybodus eu hunain (gweithredaeth)' ystyriwyd bod y rhain yn nodweddion neilltuol. Felly, mae'n rhaid i gynghreiriaid gymryd camau rhagweithiol cadarnhaol yn hytrach na goddefgarwch o ran ymarfer gwrth-hiliol.

Mae unrhyw sylw ar batrwm hiliol yn dod â materion i'r wyneb. Mae Lyiscott (2019, t. 5) yn trafod y cysyniad o 'ddistawrwydd gwyn' meddai, sy'n dod i'r amlwg pan fydd pobl wyn o fewn sefydliadau yn cael eu 'hatal rhag symud' gan yr ofn o geisio mynd i'r afael â hiliaeth a bod unrhyw ymdrechion i wneud hynny, yn cael eu hystyried yn hiliol. Mae hyn yn ychwanegol at y farn mai rôl pobl o liw yw bod yn rhan o'r 'llafur emosiynol' y mae mynd i'r afael â hiliaeth yn ei olygu. Os yw addysgwyr gwyn yn gweithio mewn undod â'u cydweithwyr LIE i gynnal yr hyn y mae Spanierman a Smith (2017, t.606) yn eu nodi fel 'ymarfer proffesiynol sy'n ymateb yn ddiwylliannol', dylai hyn arwain at drawsnewid sefydliadol a chanlyniadau tecach i bawb.

202 . CYNGHREIRIAID ARWEINYDDIAETH

Nododd tystiolaeth fod rhai cynghreiriaid gwyn allweddol yn gweithio mewn rôl arweinyddiaeth yng Nghymru. "Dwi mor lwcus gyda'r pennaeth yma. Dwi am ei chrybwyll hi am ei bod hi wedi bod yn hollol wych o ran bod eisiau newid pethau y mae hi'n gwybod sy'n broblem. Mae hi'n dod o deulu sydd â neiaint du, nithoedd du, felly mae'n rhyw fath o ddeall." (P1, Athro). Roedd hefyd yn galonogol clywed bod P1 yn teimlo ei fod yn cael ei gefnogi a'i rymuso gan ei bennaeth – "mae hi'n fy ngwthio i wneud yr hyn y galla i ac yn caniatáu i mi wneud pethau fel hyn a hefyd yn caniatáu i mi leisio barn. Lleisio barn mewn llawer o gyfarfodydd gwahanol dwi wedi'u mynychu." Mae cael pennaeth cefnogol a 'hiliol lythrennog' heb os wedi cefnogi P1, fodd bynnag, mae'n mynd ymlaen wedyn i ddweud – "Dwi ddim yn credu bod hyn wedi newid fy nilyniant ngyrfa. O ganlyniad i fy hil a fy hunaniaeth o'n i'n gallu gweld na fyddai hyn yn digwydd mewn ysgolion eraill, dwi wedi bod yn lwcus iawn yn fy ysgol i a Mrs X sy'n haeddu'r clod am ei harweinyddiaeth ryfeddol. Dwi ddim yn credu bod hyn yn cael ei weld mewn llawer o ysgolion eraill." Rydym ni wedi dod o hyd i enghreifftiau sy'n nodi arferion da ac ysgolion sy'n empathetig ac yn hyrwyddo eu staff LIE, ond yn anffodus nid yw hwn yn batrwm cyffredin. Mae enghreifftiau fel "Dwi jyst yn teimlo mor bell oddi wrth y bobl sydd mewn arweinyddiaeth neu'r tîm arweinyddiaeth. Mae'n rhaid i'r llywodraethwyr hefyd brynu mewn i hyn. Dwi ddim yn meddwl fod hyn yn digwydd" (P12, Athro). Thema gyffredin oedd bod neb o gefndir LIE mewn arweinyddiaeth – "Does neb mewn arweinyddiaeth o gefndir LIE, neb. Dwi'n gweld hynny'n anodd" (P14, Athro).

Mae llawer o arweinwyr ysgolion a Sefydliadau Addysg Uwch (SAU) wedi osgoi mynd i'r afael a thrafod yr ôl-ffeithiau byd eang yn dilyn marwolaeth George Floyd yn UDA ac agenda BLM ehangach ledled y Byd. Cyfrifoldeb cymdeithasol ysgolion neu SAU yw cyflawni agenda dinasyddiaeth Llywodraeth Cymru fel rhan o gwricwlwm newydd yng Nghymru a datblygu 'dinasyddion moesegol gwybodus o Gymru a'r Byd' (LIC, 2022) ond yn aml dyw hyn ddim yn trosi'n llwyr i weithredu nac ymarfer gwrth-hiliaeth. Dyma enghraifft gan **P15 (Myfyriwr AY)** – "Lle dwi'n byw, does dim demograffeg i gael niferoedd uchel o bobl LIE, Ond byddwn i wrth fy modd yn gweld y penaethiaid ac arweinwyr SAU yn derbyn mwy o gyngor gan grwpiau LIE. Gofynnais i bennaeth yr ysgol lle oeddwn i ar leoliad i wneud datganiad i gefnogi ymgyrch Black Lives Matter, gwrthododd wneud gan anfon e-bost hir iawn ataf gyda phob math o resymau pam wnaeth wrthod gwneud."

Mae 'lwc' o ran dilyniant gyrfa yn ffactor a oedd yn aml yn cael ei gydnabod gan gyfranogwyr, roedden nhw o'r farn ei bod nhw'n 'lwcus' pe bai ganddyn nhw bennaeth neu dîm arweinyddiaeth ysgol a oedd yn eu cefnogi nhw fel aelod o staff LIE, roedden nhw'n cydnabod nad oedd hyn yn arferol – "Ro'n i'n lwcus iawn gan fod fy mhennaeth yn gefnogol iawn ac o'n ni'n gweithio fel tîm fel partneriaeth" (**P5, Athro**) a "Chefais i brofiad da. O'n i'n lwcus iawn, ac yn credu hyn am fy mod i'n gweithio mewn ysgol gynhwysol" (**P6, Athro**).

203 . CYNGHREIRIAID CYFOEDION

Mae Anzaldúa (1990) yn dweud bod hiliaeth yn 'agwedd bob dydd' ym mywydau pobl o liw. Pan fydd pobl o gefndiroedd LIE yn codi bwgan hiliaeth i gydweithwyr gwyn mae'n 'tarfu' ar y status quo. Mae siarad am hil yn gwneud i ffrindiau gwyn agos deimlo'n anghyfforddus hyd yn oed. "Mae'r lleiafrifoedd yn gwthio'r agenda yma. Dylai fod pawb yn gwthio'r agenda hon. Mae angen i ni gyrraedd pwynt lle mae pawb yn gwthio'r agenda. Dwi jyst yn teimlo mor bell oddi wrth bobl weithiau." (**P12, Athro**). Dywed Asika (2020, t.55) fod yn rhaid i ni addysgu am hil a gwahaniaeth. Mae'n cydnabod bod hon yn 'sgwrs frawychus'. Rhaid gwneud llawer o waith mewn lleoliadau addysgol i sicrhau bod y sgwrsiau hyn yn digwydd. Dylid cydnabod hefyd na ddylai staff ME deimlo rheidwydd i ddechrau sgwrsiau o'r fath na'u cynnull. Mae Diangelo (2018) yn tynnu sylw at bwysigrwydd deall sut mae 'dallineb lliw' a datganiadau fel 'pawb yn gyfartal' (neu'n fwy cyffredin erbyn hyn mae 'pob bywyd yn bwysig') yn gwanhau ac yn atal. Mae hefyd yn dadlau bod llawer o bobl wyn yn sownd mewn modd 'bregus' lle mae unrhyw sôn am hil neu faterion hiliol yn eu gwneud nhw'n hynod amddiffynnol neu yn teimlo dan fgythiad.

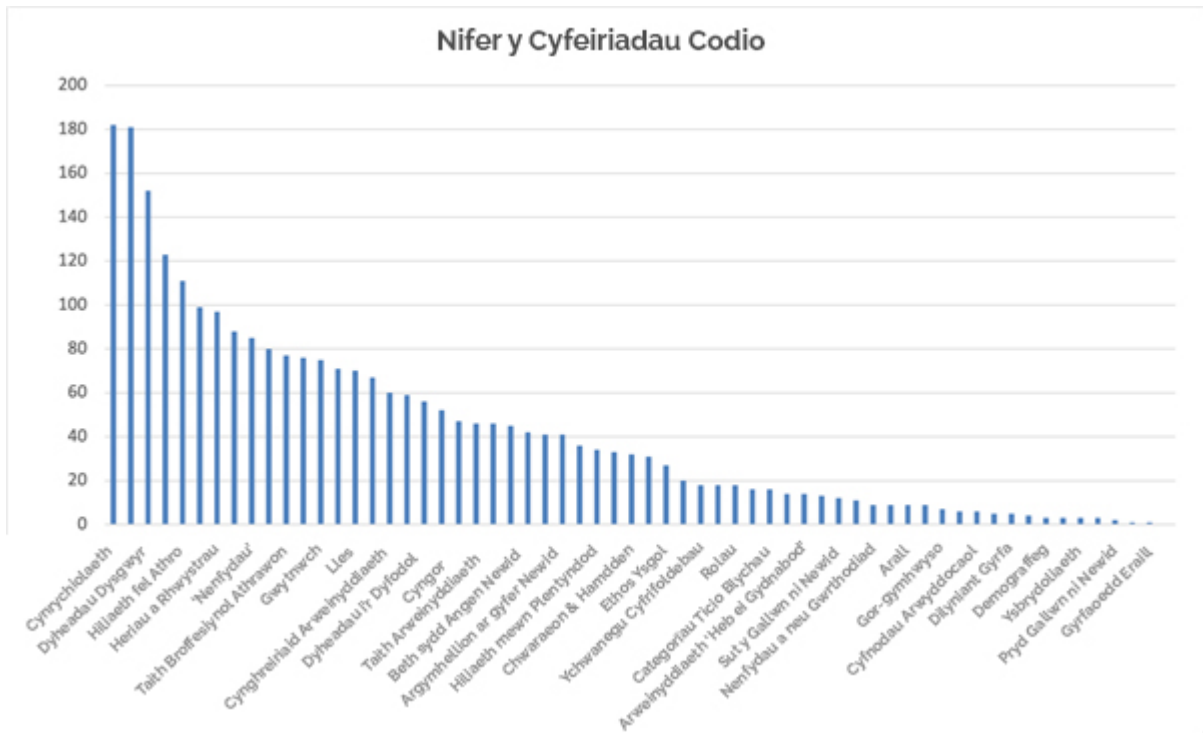
20. 4. THEMA 6 – DYHEADAU DYSGWYR: CRYNODEB O GANFYDDIADAU

Nid yw'r cynghreiriaid o'r grŵp sydd heb gynrychiolaeth ddigonol ond rhywun sy'n cymryd camau cadarnhaol i gefnogi'r grŵp hwnnw. O fewn safbwynt gwaith, bydden nhw'n dal swyddi o bŵer ac yn cymryd cyfrifoldeb am weithredu newidiadau a fydd yn cefnogi eraill i fod yn llwyddiannus. Nid yw Cynghreiriaeth yn ymwneud ag 'achub' staff LIE. Mae Ostrove a Brown (2018) yn awgrymu bod cynghreiriaid yn arddangos rhagfarn isel a chymhellant mewnol uchel i ymateb heb ragfarn. Mae angen trawsnewid sefydliadol ar draws ysgolion yng Nghymru yn hynny o beth. Gwelsom dystiolaeth fod rhai cynghreiriaid gwyn allweddol yn gweithio mewn rolau arweinyddiaeth yng Nghymru ac yn weithredol o ran grymuso athrawon LIE. Er bod rhai enghreifftiau o arfer da wedi'u nodi, nid oedden nhw'n gyffredin ledled Cymru. Roedd 'lwc' mewn dilyniant gyrfa yn ffactor a oedd yn aml yn cael ei gydnabod gan gyfranogwyr, roedden nhw o'r farn eu bod nhw'n 'lwcus' pe bai ganddyn nhw dîm arweinyddiaeth a oedd yn eu cefnogi nhw fel aelod o staff LIE.

Mae sawl argymhelliad ynghylch cynghreiriaeth, yn gyntaf; rhaid hwyluso sgysiau am hil ac mae angen iddyn nhw fod yn ddull o'r brig i lawr gydag ymgysylltu cadarn yn digwydd ymhlith uwch arweinwyr. Mae'n hanfodol bod pawb o fewn y sector addysg yng Nghymru yn cydnabod bodolaeth hiliaeth a'i heffeithiau ar staff a disgyblion LIE. Yn ail, cyfrifoldeb pob addysgwr yw deall a gwrthwynebu hiliaeth lle maen nhw'n ei weld ac i addysgu eu myfyrwyr yn unol â hynny. Mae'n dybiaeth anghywir mai dim ond ysgolion mewn ardaloedd amrywiol neu sydd â niferoedd mwy o ddisgyblion LIE ddylai fynd i'r afael â hyn. Yn olaf, mae angen cymorth cadarn ar aelodau staff LIE yn eu gweithle a rhaid cydnabod eu gwaith a'u cyflawniadau, yn enwedig pan fydd gan y rhain sail mewn gwaith ecwiti hil, er mwyn osgoi sefyllfaoedd fel hyn – "Pan ddes i nôl o gynhadledd addysgwyr Du. Ro'n i wedi cyflwyno sesiwn yno, yn siarad am fy ngwaith yn yr ysgol, doedd dim un aelod o'r uwch dîm rheoli wedi gofyn i mi sut aeth pethau a beth wnes i. Doedd dim diddordeb o gwbl gan unrhyw un ac roedd hynny'n gyffredin" (P66, Athro).

21. Themâu Cyffredinol

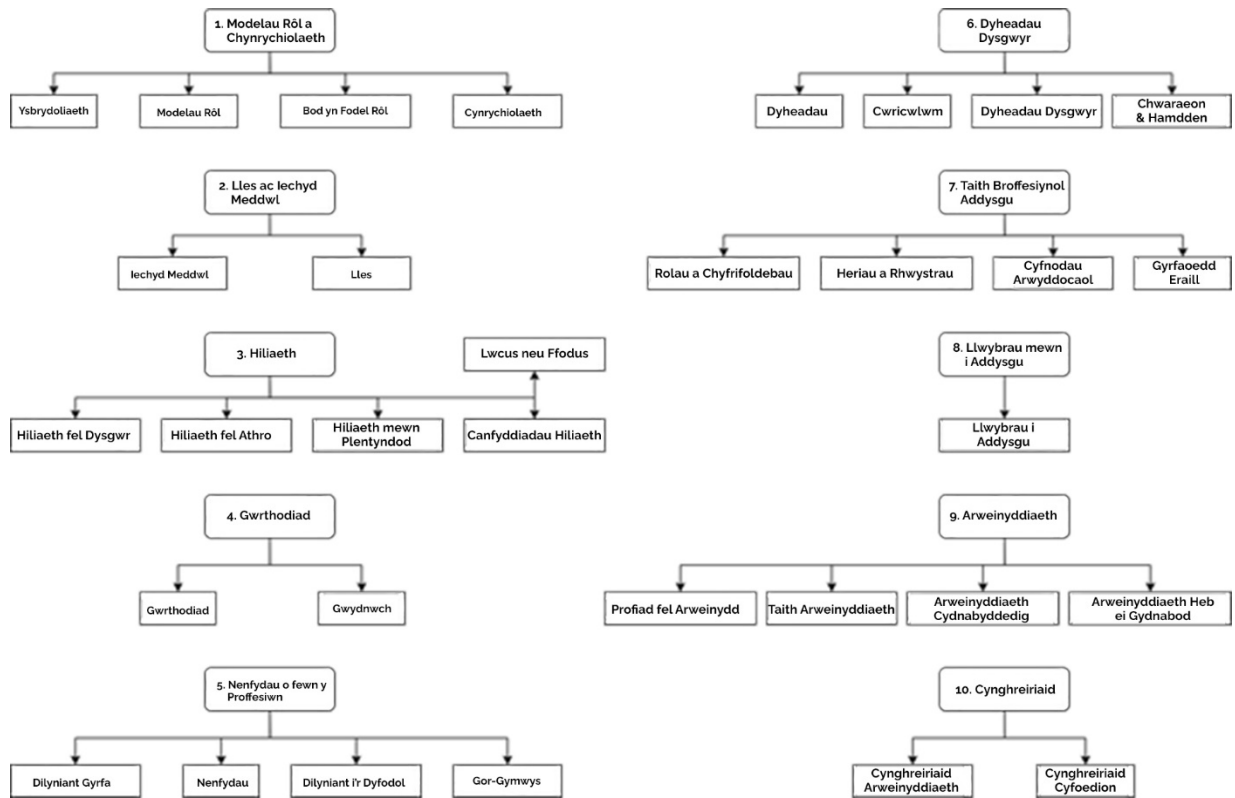
Yn gyffredinol, nodwyd amryw o themâu yn ystod y dadansoddiad thematig.



Ffigur 8: Nifer y Cyfeiriadau Codio

Casglwyd detholiad eang o themâu ac is-themâu allan o'r data a gasglwyd, a welir yn Ffigur 8. Er enghraifft, 'Modelau Rôl' a 'Chynrychiolaeth' oedd ymhlith y themâu y cyfeiriwyd atyn nhw amlaf gyda 181 a 182 o gyfeiriadau yn y drefn honno. Roedd rhai nodau cyfeiriedig llai o fewn y data, megis 'Arweinyddiaeth Gydnyddedig' (cyfeiriwyd at hyn 3 gwaith) neu 'Gor-gymhwys' (7 gwaith). Fodd bynnag, mae'r themâu hyn yn dal i fod yn elfennau pwysig o'r set ddata ac yn cynrychioli'r profiadau mwy cignoeth a phenodol a rannwyd gan wahanol gyfranogwyr ymchwil yn ystod eu sgysiau dewr.

Rhaid cynrychioli'r mapio cymhleth hwn o themâu ac is-themâu allweddol o fewn y set ddata a'r broses ddadansoddi. Mae'n bwysig nodi'r berthynas rhwng pob thema ac is-thema o fewn y set ddata, fel yr amlinellir yn y diagram isod.



Ffigur 9: Themâu ac Is-themâu

Fel y dengys Ffigur 9, er bod 10 thema allweddol wedi'u nodi o fewn y data, nodwyd a chynrychiolwyd ystod o themâu ac is-themâu llai yn y dadansoddiad data. Elfen bwysig o'r ymchwil oedd sicrhau na chollwyd unrhyw leisiau a bod pawb wedi cael cyfle i ddweud eu dweud ac mae strwythuro themâu ac is-themâu wedi sicrhau bod pob profiad a rennir gan y cyfranogwyr yn cael ei gydnabod.

22. Argymhellion Polisi ac Ymarfer

Mae'r argymhellion hyn ar gyfer recriwtio a chadw athrawon LIE yn cael eu cynhyrchu'n uniongyrchol o fyfyrddodau'r cyfranogwyr. Adlewyrchwyd hefyd argymhellion diweddar mewn adroddiadau gan CGA (2020), Llywodraeth Cymru (2021), yr Athro Charlotte Williams (2021) a Chynghrair Hil Cymru (2021).

221 . RECRIWTIO

1. Sgyrsiau am Hil i fod yn drafodaeth fwy amlwg mewn Consortia, ysgolion, SAU ac mewn AGA – mae angen i hyn fod yn ddull o'r brig i lawr gydag ymgysylltu cadarn yn digwydd ymhlith uwch arweinwyr. Dylai disgrifiadau swyddi / meini prawf adlewyrchu'r angen am staff addysgu amrywiol mewn ysgolion. Dylai SAU fod yn gadarn wrth sicrhau bod prosesau ymgeisio a chyfweld yn cefnogi myfyrwyr o gefndiroedd LIE.
2. Orlhain ceisiadau AGA LIE a sicrhau bod y data hwn yn cael ei gofnodi'n gadarn, ei adrodd ac yn hygyrch. Mae angen mentora neu gymorth pellach hefyd i ymgeiswyr aflwyddiannus.
3. Dylai canllawiau gyrfaoedd wedi'u targedu fod ar gael mewn ysgolion ar gyfer myfyrwyr LIE a lle bo hynny'n bosibl, dan arweiniad athrawon LIE.
4. Mae'n allweddol bod cymorth ac arweiniad gyrfaoel parhaus yn cael eu darparu i athrawon LIE i'w galluogi nhw i gyrraedd swyddi uwch mewn ysgolion.
5. Mae angen llwybr astudio, dilyniant gyrfa a phroses fentora Cynorthwydd Addysgu i athro a ariennir gan ysgolion.
6. Dylai pob panel cyfweld ar gyfer rolau addysgu gynnwys aelodau lleiafrifoedd ethnig cyn belled ag y bo modd.
7. Dylai recriwtio Llywodraethwyr Ysgol wedi'i dargedu o gefndiroedd amrywiol fod ar waith. Bydd hyn hefyd yn cefnogi recriwtio staff LIE i rolau addysgu, gweler pwynt 6.
8. Dylai newidiadau i'r cwricwlwm fod ar waith, o ran cynnwys a strwythur yr addysgu sy'n cynnwys ac yn dathlu amrywiaeth.
9. Dylai SAU annog mwy o fyfyrwyr LIE i addysgu drwy ddefnyddio gwaith marchnata ac allgymorth wedi'i dargedu o fewn cymunedau LIE.
10. Athrawon LIE presennol i gael eu talu am rolau lle maen nhw'n mentora / recriwtio myfyrwyr LIE ifanc i fynd i addysgu.

222 . CADW

1. Mae angen fforwm Cymru gyfan i athrawon LIE drafod eu profiadau, cael cefnogaeth gan gymheiriaid a rhannu straeon personol a phroffesiynol. Byddai hyn hefyd yn gweithio fel mecanwaith ar gyfer mentora / datblygu gyrfa.
2. Consortia i weithio gyda'i gilydd ledled Cymru i edrych ar strategaethau i gefnogi, hyfforddi a datblygu staff LIE.
3. Mae angen mentoriaeth a chymorth gan uwch reolwyr / Consortia i alluogi cynnydd o fewn y system ysgolion ar gyfer athrawon LIE.
4. Uwch arweinwyr mewn ysgolion i fynychu hyfforddiant ar sut i gefnogi anghenion iechyd meddwl a lles penodol staff a myfyrwyr LIE.

5. Mae angen neilltuo hyfforddiant i arweinwyr LIE. Llwybrau ar gyfer hyfforddiant pellach i staff LIE ar raglenni addysg MA neu raglenni doethuriaeth e.e., Doethuriaeth Broffesiynol / EdD.
6. Olrhain dilyniant gyrfa ymgeiswyr ANG LIE i'r proffesiwn addysgu ac ar gyfer athrawon LIE presennol.
7. Mae angen hyfforddiant DPP ar gyfer staff ysgol neu o fewn rhaglenni AGA i fyfyrwyr ar 'lythrennedd hiliol' a phwysigrwydd dull gwrth-hiliol tuag at ymarfer proffesiynol.
8. Dylai dull tîm fod ar waith o fewn ysgolion / SAU / Consortia o ran cyflwyno gwaith ecwiti hiliol. Ni ddylai hyn fod yn faes i staff ME yn unig.
9. Dylai fod tryloywder o ran tâl ac amodau gwasanaeth athrawon LIE o'u cymharu â chydweithwyr gwyn.
10. Mae angen cefnogi athrawon LIE sy'n cymryd seibiant gyrfa i ffwrdd o'r DU (yn aml yn eu gwlad enedigol).

223 . CYFRIFOLDEBAU YSGOLION / SAU / CONSORTIA

Rhaid gweithredu amryw dulliau i gefnogi recriwtio myfyrwyr amrywiol i addysgu ac i gadw'r myfyrwyr hyn. Byddai dulliau gweithredu'n amrywio o arferion marchnata a recriwtio traddodiadol i strategaethau soffistigedig a gynlluniwyd i drawsnewid y profiadau a'r canfyddiadau sydd gan gymunedau LIE o SAU a AGA yn fannau dysgu cynhwysol a chroesawgar ar eu cyfer. Ni fydd dulliau arwynebol, megis cynnwys ystod fwy amrywiol o unigolion mewn deunyddiau marchnata yn ddigonol i gyflawni'r newid sylweddol sy'n ofynnol. Felly, mae angen gweithredu radical ac ymgysylltu ystyrlon â chymunedau amrywiol ledled Cymru.

Rhaid i ni estyn allan o fewn ein cymuned broffesiynol o ddysgwyr ac addysgwyr i werthfawrogi a gwella profiadau staff a dysgwyr LIE. Mae'n hanfodol bod arweinwyr addysgol yn deall profiadau bywyd ac yn creu cyfleoedd a disgwyliadau sy'n ddiwylliannol gynhwysol ac yn dathlu amrywiaeth ac yn hyrwyddo cynrychiolaeth deg. Mae Universities UK (2020, t. 2) yn 'galw ar arweinwyr prifysgolion i gydnabod lle mae problemau yn eu sefydliadau, a bod addysg uwch y DU yn parhau â hiliaeth sefydliadol'. Mae'n cyfeirio at aflonyddu hiliol, diffyg amrywiaeth ymhlith uwch arweinwyr, bwllch cyrhaeddiad myfyrwyr LIE a bylchau cyflog ymhlith staff LIE fel tystiolaeth. Mae hefyd yn argymhell hyfforddiant i uwch arweinwyr a chyrrff llywodraethu i wella eu hymwybyddiaeth o gysyniadau gan gynnwys 'gwyn breintiedig' a 'chynghreiriaeth' gan wneud yn glir y bydd ymdrechion i fynd i'r afael â hiliaeth ond yn llwyddo os bydd cymuned gyfan y brifysgol – gan gynnwys myfyrwyr, staff, cyn-fyfyrwyr a phartneriaid lleol – yn cymryd rhan ac yn cael eu hannog i gymryd cyfrifoldeb ar y cyd ar gyfer newid. Mae hyn hefyd yn berthnasol i ysgolion a chonsortia mewn perthynas â hyfforddiant a datblygu staff. Enghraifft ymarferol gyfredol o arfer da o fewn un SAU yng Nghymru oedd cynnal hyfforddiant staff ysgol gyfan ar 'Dangoswch y Cerdyn Coch i Hiliaeth'. Arweiniodd yr hyfforddiant hwn at feddwl cynyddol pellach ymhlith staff sy'n ymwneud ag AGA a rhaglenni eraill. Bydd yr un enghraifft hon yn effeithio ar newid o fewn ysgol prifysgol – byddai dull Cymru gyfan dan arweiniad polisi a hyfforddiant gorfodol yn sicrhau newid digonol o fewn gwlad i symud tuag at ymarfer a darpariaeth flaengar.

O ganlyniad i amryw heriau a rhwystrau a ddigwyddodd yn ystod y broses ymchwil, gwnaethom gyfnewid â llai o gyfranogwyr nag yr amlinellwyd i ddechrau yn y cais prosiect. Yn arbennig gyda'r dysgwyr 14+. Teimlwn nad yw'r sampl a gafwyd yn gynrychioliadol o Gymru gyfan ac awgrymwn fod angen ymchwil yn y dyfodol i gynnwys, gwrando ar a chynrychioli lleisiau LIE pellach nag a gyrhaeddwyd nac a glywyd hyd yma.

Mae argymhellion penodol wedi'u targedu sy'n adleisio lleisiau cyfranogwyr yr ymchwil yn uniongyrchol yn nodwedd o'r ymchwil hwn. Er mwyn cyflawni'r argymhellion, mae'r tîm ymchwil yn awgrymu bod angen digon o amser, cefnogaeth a'r gallu i dyfu yn unol ag anghenion cynyddol ar gyfer ymchwil i'r dyfodol er mwyn cynnal maint y prosiect sy'n ofynnol i ymchwilio a recriwtio a chadw LIE i addysgu yng Nghymru. Rhaid i hyn gynnwys llinellau cyfathrebu sefydledig i sicrhau dull systematig dad-drefedigaethu o gael mynediad at yr holl gyfranogwyr posibl. Sicrhau bod holl staff a myfyrwyr LIE yn ymwybodol o ymchwil Cymru gyfan. Fel y soniwyd eisoes, mae staff cymorth addysgu wedi'u nodi fel grŵp heb gynrychiolaeth ddigonol ar gyfer recriwtio i addysgu. Felly, argymhellir bod ymchwil yn y dyfodol yn ymchwilio i ba heriau bynnag sy'n eu hatal rhag ymuno â'r proffesiwn addysgu. Mae angen ymchwil ar sut i wneud y proffesiwn addysgu yn fwy perthnasol i fyfyrwyr 14+ LIE ifanc (yn enwedig bechgyn). Mae angen ymchwil i lwybrau proffesiynol, dilyniant gyrfa ac ystadegau am geisiadau athrawon LIE i rolau arwain addysg.

23. Rhestr Gyfeirio

Aish, N., Asare, P. & Miskioğlu, E. E. (2018) 'People like me: Providing relatable and realistic role models for underrepresented minorities in STEM to increase their motivation and likelihood of success.' Yn *2018 IEEE integrated STEM education conference (ISEC)* pp. 83-89. Llundain: IEEE.

Anzaldua, G. (gol.) (1990) *Making face, making soul, Haciendo Caras: Creative and critical perspectives by women of colour*. San Francisco: Aunt Lute Foundation Books.

Asika, U. (2020) *Bringing up Race*. How to raise a kind child in a prejudiced World. Llundain: Yellow Kite.

Bent, E., Hill, J., Rose, J. & Tikly, L. (2012) *Making the Difference: Ethnicity and Achievement in Bristol Schools*. Bryste: Ysgol Addysg i Raddedigion Prifysgol Bryste.

Betteley, C. (2017), 'Racism in schools 'putting off' non-white teachers', Newyddion BBC, Cyhoeddwyd 23 Mehefin 2017. Ar gael ar-lein yn: <https://www.bbc.co.uk/news/uk-wales-40300849>

Braun, V. & Clarke, V. (2006) 'Using thematic analysis in psychology', *Qualitative Research in Psychology*, 3 (3), pp. 77–101.

Brentnall, J. (2017) *Promoting engagement and academic achievement for black and mixed-ethnicity pupils in Wales*. Ar gael ar-lein: <https://gov.wales/sites/default/files/publications/2018-11/promoting-engagement-and-academic-achievement-for-black-and-mixed-ethnicity-pupils-in-wales.pdf>

Brockenbrough, E. (2015) 'The Discipline Stop': Black Male Teachers and the Politics of Urban School Discipline. *Education and Urban Society*, 47 (5), pp. 499–522.

Brownhill, S., Warwick, P., Warwick, J. & Brown Hajdukova, E. (2020) "Role model' or 'facilitator'? Exploring male teachers' and male trainees' perceptions of the term 'role model' in England.' *Gender and Education*, 52 (1), pp. 1-16.

Cannanure, V. K., Niweteto, J. S., Adji, Y. T., Hermann, A. Y., Jasinska, K. K., Brown, T. X. & Ogan, A. (2020) 'I'm fine where I am, but I want to do more: Exploring Teacher Aspirations in Rural Côte d'Ivoire' Yn Proceedings of the 3rd ACM SIGCAS Conference on Computing and Sustainable Societies, 557 (6), pp. 1-12.

Carrington, B., Bonnett, A., Nayak, A., Skelton, C., Smith, F., Tomlin, R., Short, G. & Demaine, J. (2000) 'The recruitment of New Teachers from ME Groups', *International Studies in Sociology of Education*, 10 (1), pp. 3-22.

CGA (2020) *Ystadegau'r Gweithlu Addysg*. Ar gael ar-lein: [Ystadegau'r gweithlu addysg \(ewc.wales\)](http://ewc.wales)

CGA (2020) *Briff Polisi: Recriwtio a Chadw Athrawon yng Nghymru*. Ar gael ar-lein: <https://www.ewc.wales/site/index.php/en/documents/research-and-statistics/briefings/2633-briff-polisi-2020-pdf-dwyieithog-policy-briefing-2020-bilingual-pdf.html>

CGA (2020) *Cynrychiolaeth lleiafrifoedd ethnig yn y gweithlu ysgolion yng Nghymru Adroddiad Cam 2 ar gyfer Llywodraeth Cymru*. Caerdydd Llywodraeth Cymru

Cyngor Addysgu Cyffredinol Cymru. (2003) *Cynllun Gweithredu ar gyfer Recriwtio a Chadw Athrawon yng Nghymru*. Cymru: CyngACC.

Cyngor y Gweithlu Addysg (2020) *Cynrychiolaeth lleiafrifoedd ethnig yn y gweithlu ysgolion yng Nghymru Adroddiad Cam 2 ar gyfer Llywodraeth Cymru*.

Diangelo, R. (2018) *White Fragility. Why it's so hard for white people to talk about racism*. NY: Penguin.

Duff, P. A. & Uchida, Y. (1997) 'The negotiation of teachers' sociocultural identities and practices in postsecondary EFL classrooms', *Tesol Quarterly*, 31 (3), pp. 451-486.

Eccles, J. S. & Harold, R. D. (1996) *Family involvement in children's and adolescents' schooling. Family-school links: How do they affect educational outcomes?* Washington DC: APA.

Egan, D. (2020) *Recriwtio o Leiafrifoedd Ethnig i'r proffesiwn addysgu yng Nghymru: Canlyniadau adolygiad o dystiolaeth ymchwil*. Caerdydd Llywodraeth Cymru

Evans, M (2013) 'Police forces should use 'positive discrimination' to increase diversity, minister tells officers', *The Telegraph* 11 Medi. Ar gael ar-lein:

<https://www.telegraph.co.uk/news/uknews/crime/10302838/Police-forces-should-use-positive-discrimination-to-increase-diversity-minister-tells-officers.html>

Gay, R. (2016) *On Making Black Lives Matter. Extreme violence has clarified one thing: Allies aren't enough anymore*. Ar gael ar-lein: <https://www.marieclaire.com/culture/a21423/roxane-gay-philando-castil-alton-sterling/>

Geronimus, A. T. (1992) 'The weathering hypothesis and the health of African-American women and infants: evidence and speculations', *Ethn Dis*, 2, pp. 207–221.

Greene M. (2014) 'On the inside looking in: Methodological insights and challenges in conducting qualitative insider research', *The Qualitative Report*, 19 (29), pp. 1–13.

Gregory A, Hafen CA, Ruzek E, Mikami AY, Allen JP, Pianta RC. (2016) 'Closing the Racial Discipline Gap in Classrooms by Changing Teacher Practice', *School Psych Rev*, 45 (2), pp. 171-191.

Guarino, C., Santibanez, L. & Daley, G. (2006) 'Teacher Recruitment and Retention: A Review of the Recent Empirical Literature', *Review of Educational Research*, 76 (2), pp. 173-208.

Haque, Z. (2017) *Visible minorities, invisible teachers: BME teachers in the education system in England*. Runnymede Trust & NASUWT.

Higher Education Statistics Agency (2021) *Higher Education Student Statistics: UK 2019/20*. Cheltenham: HESA.

HMSO (1985) *Adroddiad Swann. Education for All. Report of the Committee of Enquiry of Children from EM Groups*. Llundain: LLYFRFA EI MAWRHYDI.

Jacoby-Senghor, D.S., Sincliar, S., Shelton, J.N. (2016) 'A Lesson in Bias: the relationship between implicit racial bias and performance in pedagogical contexts', *Journal of Experimental Social Psychology*, 63 (2), pp. 50-55.

Jisc (2021) *Heidi Plus*. Ar gael ar-lein yn: [Heidi Plus | Jisc](#)

Jodl, K. M., Michael, A., Malanchuk, O., Eccles, J.S. & Sameroff, A. (2001) 'Parents' roles in shaping early adolescents' occupational aspirations', *Child development*, 72 (4), pp. 1247-1266.

Johnson, L. (2017) 'The lives and identities of UK Black and South Asian head teachers: Metaphors of leadership', *Educational Management Administration & Leadership*, 45 (5), pp. 842-862.

Joseph-Salisbury R. (2020) *Race and racism in English secondary schools*. Llundain: Runnymede Trust.

Joseph-Salisbury, R. (2016) 'Black mixed-race British males and the role of school teachers: New theory and evidence', in Andrews, K. & Palmer, L. (gol) *Blackness in Britain*. Llundain: Routledge.

Khattab, N. (2015) 'Students' aspirations, expectations and school achievement: What really matters?', *British Educational Research Journal*, 41 (5), pp. 731-748.

Lampert, J. (2016) 'More like the kids than the other teachers: One working class pre-service Teacher's experiences in a middle-class profession', *Teaching and Teacher Ed*, 58, pp. 35-42.

Lander, V. (2014) 'Initial teacher education: The practice of whiteness'. In Race, R. & Lander, V. (gol.) *Advancing Race and Ethnicity in Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Lyiscott, J. (2019) *Black Appetite. White Food. Issues of Race, Voice, and Justice Within and Beyond the Classroom*. NY: Routledge.

Lloyd, A., Gore, J., Holmes, K., Smith, M. & Fray, L. (2018) 'Parental influences on those seeking a career in STEM: The primacy of gender', *International Journal of Gender, Science and Technology*, 10 (2), pp. 308-328.

Llywodraeth Cymru (2012) *An overview of the Pan-Wales Heritage Interpretation Plan*. Trosolwg y Dull Dehongli Treftadaeth Cymru Gyfan. Ar gael ar-lein: [Dull Dehongli Cymru Gyfan | Cadw \(llyw.cymru\)](#)

Llywodraeth Cymru (2020) *Cwricwlwm i Gymru Llywodraeth Cymru (2020)*: Ar gael ar-lein: <https://hwb.gov.wales/curriculum-for-wales/curriculum-for-wales-the-journey-to-2022/>

Llywodraeth y DU (2020). *Schools, pupils and their characteristics: Academic Year 2019/20*. Ar gael ar-lein: www.gov.uk/government/collections/statistics-school-and-pupil-numbers

Llywodraeth Cymru (2021) *Gweithgor Cymunedau, Cyfraniadau a Chynefin Pobl Ddu, Asiaidd ac Ethnig Leiafrifol yn y Cwricwlwm Newydd: adroddiad terfynol* Caerdydd: Llywodraeth Cymru. Ar gael ar-lein: [gweithgor-cymunedau-cyfraniadau-chynefin-pobl-dduon-asiadd-lleiafrifoedd-ethnig-cwricwlwm-newydd-adroddiad-terfynol.pdf \(llyw.cymru\)](#)

Llywodraeth Cymru (2022) *Deddf Cwricwlwm ac Asesu (Cymru): memorandwm esboniadol*. Ar gael ar-lein: [Deddf Cwricwlwm ac Asesu \(Cymru\): memorandwm esboniadol | LLYW.CYMRU](#)

Mau, W. C. (2003) 'Factors that influence persistence in science and engineering career aspirations', *The Career Development Quarterly*, 51 (3), pp. 234-243.

McNamara, O., Howson, J., Gunter, H. & Fryers, A. (2009) *The leadership aspirations and careers of black and minority ethnic teachers*. NASUWT.

Miller, P. W. (2019) 'Tackling race inequality in school leadership: Positive actions in BAME teacher progression – evidence from three English schools', *Educational Management Administration and Leadership*, 8 (6), pp. 986–1006.

NASUWT (2016) *Visible Minorities, Invisible Teachers*. BME Teachers in the Education System in England. Ar gael ar-lein: <https://www.nasuwt.org.uk/uploads/assets/uploaded/08e0cb00-dbc4-4775-abe43c3080a5dcd0.pdf>

National Education Union/Runnymede (2017) *Barriers report: the impact of racism on BME teachers*. Runnymede Trust, for National Education Union.

Nusche, D., Shewbridge, C. & Lamhaug Rasmussen, C. (2010) *OECD Reviews of Migrant Education: Austria 2010*. Paris: OECD Publishing.

Ostrove, J. M. & Brown, K. (2018) 'Are allies who we think they are?: A comparative analysis', *Journal of comparative psychology*, 48 (4), pp. 195-204.

Phillips, K.W., Dumas, T. L., & Rothbard, N.P. (2018) Diversity and Authenticity. Minorities hesitate to share information about themselves at work – that's a problem for everyone. *Harvard Business Review*. Ar gael ar-lein: <https://hbr.org/2018/03/diversity-and-authenticity>

Pittinsky, T. L. (2005) *Allophilia and Intergroup Leadership*. Ar gael ar-lein
SSRN: <https://ssrn.com/abstract=739705> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.739705>

Priest, N., Kavanagh, A., Becares, L. & King, T. (2019) 'Cumulative Effects of Bullying and racial Discrimination on Adolescent Health in Australia', *Journal of Health and Social Behaviour*, 4 (3), pp. 326-337.

Race Alliance Wales (2021) *Show us You Care Report*. Abertawe: Ar gael ar-lein:
<https://racealliance.wales/wp-content/uploads/2021/04/Show-Us-You-Care-Full-Report-1.pdf>

Ross, L. E. (2017) 'An account from the inside: Examining the emotional impact of qualitative research through the lens of "insider" research', *Qual Psychol*, 4 (3), pp 326-337.

Runnymede/NASUWT (2017) *Visible Minorities, Invisible Teachers*: BME Teachers in the Education System in England. Runnymede Trust for NASUWT.

Scottish Government (2018) *Teaching in a Diverse Scotland: Increasing and Retaining Minority Ethnic Teachers in Scotland's Schools*. Llywodraeth yr Alban.

Song, M. & Parker, D. (1995) 'Commonality, difference and the dynamics of disclosure in in-depth interviewing', *Sociology*, 29 (2), pp. 241–256.

Spanierman, L. B. & Smith, L. (2017) 'Roles and Responsibilities of White Allies: Implications for Research, Teaching and Practice', *The Counselling Psychologist*, 45 (5), pp. 606-617.

Spittle, M., Jackson, K. & Casey, M. (2009) 'Applying self-determination theory to understand the motivation for becoming a physical education teacher', *Teaching and Teacher Education*, 25 (1), pp.

190-197.

Stats Cymru (2020), 'Nifer y disgyblion 5 oed a throsodd yn ôl awdurdod lleol, rhanbarth ac ethnigrwydd', *Llywodraeth Cymru, Ystadegau Cenedlaethol*. Ar gael ar-lein: <https://statscymru.llyw.cymru/Catalogue/Education-and-Skills/Schools-and-Teachers/Schools-Census/Pupil-Level-Annual-School-Census/Ethnicity-National-Identity-and-Language/pupilsaged5andover-by-localauthorityregion-ethnicity>

Tereshchenko, A., Mills, M., & Bradbury, A. (2020) *Making progress?* Employment and retention of BAME teachers in England. Llundain: UCL Institute of Education.

Tilley S. A. (1998) 'Conducting respectful research: A critique of practice', *Canadian Journal of Education*, 23 (3), pp. 316–328.

Tsui, A. B. (2007) 'Complexities of identity formation: A narrative inquiry of an EFL teacher', *Tesol Quarterly*, 41 (4), pp. 657-680.

Universities UK (2020) *Universities UK calls for urgent action on racial harassment in higher education*. Ar gael ar-lein: <https://www.universitiesuk.ac.uk/news/Pages/uuk-calls-urgent-action-racial-harassment-higher-education-november-2020.aspx>

Van Maanen, J. (2011) *Tales of the Field on Writing Ethnography*. ail argraffiad. Chicago: UCP Press.

Villarreal, M. D. L. & García, H. A. (2016) 'Self-determination and goal aspirations: African American and Latino males' perceptions of their persistence in community college basic and transfer-level writing courses', *Community College Journal of Research and Practice*, 40 (10), pp 838- 853.

Wiegand, G. & Cifuentes, R. (2018) *Experiences of Racism in Schools in Wales*. Abertawe: EYST.

Williams, D. R. (2018) 'Stress and the Mental Health of Populations of Color: Advancing Our Understanding of Race-related Stressors', *Health Soc. Behaviour*, 59 (4), pp. 466-485.

Williams, M. T., Skinta, M. D., Kanter, J. W., Willett, R. M., Mier-Chairez, J., Debreaux, M & Rosen, D. C. (2020) 'A qualitative study of microaggressions against African Americans on predominantly White campuses', *BMC Psychol*, 8, pp. 111-126.

Zembylas, M. (2003) 'Emotions and teacher identity: A poststructural perspective', *Teachers and Teaching*, 9 (3), pp. 213-238.

Zirkel, S. (2002) 'Is There A Place for Me? Role Models and Academic Identity among White Students and Students of Color', *Teachers College Record*, 104 (2), pp. 357-376.

24. Atodiadau

24.1 . ATODIAD 1: CWESTIYNAU CYFWELIAD LLED STRWYTHUREDIG

Defnyddiwyd y rhain fel canllaw ac roedd sgysiau go iawn am y cwestiynau hyn yn fwy naturiol.

<p>Staff yr ysgol</p>	<p>Agweddau emosiynol</p> <p>Beth yw eich cefndir ethnig? Sut fyddech chi'n disgrifio eich ethnigrwydd?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beth fu eich profiadau chi o fod yn athro / arweinydd LIE. Dywedwch wrthym am eich taith broffesiynol a'ch profiad ysgol chi pan yn blentyn. · Pwy / Beth sydd wedi eich ysbrydoli chi i ddewis addysgu fel proffesiwn, e.e., a oedd gennych chi fodel rôl ysbrydoledig a'ch hysbrydolodd chi i ymuno â'r proffesiwn addysgu? <p>Addysgu fel gyrfa</p> <ul style="list-style-type: none"> · Sut brofiad yw hi i chi fel athro/athrawes LIM? Sut oedd eich profiadau? Cadarnhaol a negyddol? · Sut fu eich profiadau chi o ran dilyniant gyrfa? Beth yw eich dyheadau chi ar gyfer eich profiadau gyrfa i'r dyfodol? · O ran arweinyddiaeth – sut fyddech chi'n disgrifio eich taith arweinyddiaeth? Unrhyw adegau diffiniol? <p>Y ffordd ymlaen a Disgwyliadau</p> <ul style="list-style-type: none"> · Beth fyddai eich cyngor chi i newydd-ddyfodiaid LIE i'r proffesiwn addysgu? · Ydych chi'n meddwl bod angen i bethau newid? Os felly beth a pham?
<p>Ymgeiswyr AGA aflwyddiannus</p>	<p>Agweddau emosiynol</p> <p>Beth yw eich cefndir ethnig? Sut fyddech chi'n disgrifio eich ethnigrwydd?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Sut fu eich profiadau addysgu yn yr ysgol? Sut brofiad oedd eich taith ddysgu? · Ydych chi wedi cael athro ysbrydoledig – dywedwch wrthym amdanyn nhw? · Beth yw addysgu da yn eich barn chi? – beth mae'n ei olygu i chi? <p>Addysgu fel gyrfa</p> <ul style="list-style-type: none"> · Pam oeddech chi eisiau addysgu fel gyrfa? · Dywedwch wrthym ni pam rydych chi'n meddwl y buoch chi'n aflwyddiannus yn eich cais AGA a / neu gyfweiliad?

	<ul style="list-style-type: none"> · Sut cawsoch chi wybod? Sut wnaeth hyn i chi deimlo – oedd adborth eich cyfweliad yn cyd-fynd â'ch perfformiad chi yn y cyfweliad? Oedd yr adborth yn ffurfiannol / adeiladol A wnaeth yr adborth eich helpu chi i symud ymlaen? · Sut wnaeth y profiad hwn effeithio arnoch chi – sut wnaethoch chi ddelio â'r profiad hwn? <p>Ffordd ymlaen – Disgwyliadau</p> <ul style="list-style-type: none"> · Ydych chi'n meddwl bod angen i'r broses hon newid? Os felly – sut? Beth sydd angen ei newid? · Beth yn eich barn chi fyddai wedi'ch helpu chi i gael lle ar raglen AGA? · Beth ydych chi'n gwneud nawr o ran eich gyrfa? a fyddech chi'n rhoi cynnig arall am le AGA? Er enghraifft.
<p>Dysgwyr 14+ a myfyrwyr israddedig ac ôl-raddedig mewn SAU</p> <p>Myfyrwyr AB</p>	<p>Agweddau emosiynol</p> <p>Beth yw eich cefndir ethnig chi? Sut fyddech chi'n disgrifio eich ethnigrwydd?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Sut fu eich profiadau addysgu yn yr ysgol? Sut brofiad oedd eich taith ddysgu? · Ydych chi wedi cael athro ysbrydoledig – dywedwch wrthym amdanyn nhw? · Beth yw addysgu da yn eich barn chi? <p>Addysgu fel gyrfa</p> <ul style="list-style-type: none"> · Ydych chi wedi meddwl am addysgu fel gyrfa yn y dyfodol? · Os do, pam? Os naddo, pam? · Ydych chi'n ystyried addysgu cynradd neu uwchradd – pam? · Os uwchradd – pa bwnc hoffech chi ei addysgu? · Ydych chi wedi derbyn arweiniad gyrfa ar yrfa addysgu? / wedi cael cyngor gan oedolyn / cyfoed arall. A wnaethoch chi eich ymchwil eich hun ar addysgu? · Oes gennych chi unrhyw berthnasau / ffrindiau sy'n athrawon? <p>Ffordd ymlaen – Disgwyliadau</p> <ul style="list-style-type: none"> · Yn eich barn chi beth yw dilyniant gyrfa mewn addysgu? · Ydych chi'n meddwl bod dilyniant gyrfa da i athrawon LIE? · Pa mor debygol yw hi i athrawon LIE ddod e.e., yn bennaeth? · Pa mor bell i chi'n meddwl y gallech chi fynd mewn addysgu? e.e., pennaeth? · Beth sydd angen newid yn yr ysgol a pham?

242 . ATODIAD 2: ALLWEDD DOSBARTHAD ETHNIGRWYDD HUNAN-DDIFFINIEDIG

Mae'r holl godau, megis A1 neu M1, yn cynrychioli ystod o ethnigrwydd a nodwyd drwy 'Allwedd Dosbarthiad Ethnig Hunan-Ddiffiniedig' (Yn seiliedig ar - <https://www.ethnicity-facts-figures.service.gov.uk/style-guide/ethnic-groups>).

Grwpiau ethnig Cymysg neu Luosog	Cod
Gwyn a Du Caribiaidd	M1
Gwyn a Du Affricanaidd	M2
Gwyn ac Asiaidd	M3
Unrhyw gefndir ethnig Cymysg neu Luosog arall	M4
Asiaidd neu Asiaidd Prydeinig	
Indiaidd	A1
Pacistanaidd	A2
Bangladeshaid	A3
Tsieiniaidd	A4
Unrhyw gefndir Asiaidd arall	A5
Du, Affricanaidd, Caribiaidd neu Ddu Prydeinig	
Affricanaidd	B1
Caribiaidd	B2
Unrhyw gefndir Du, Affricanaidd neu Caribiaidd arall	B3
Grŵp ethnig arall	
Arabaidd	O1
Unrhyw grŵp ethnig arall	O2
Hunaniaeth Teithwyr / Sipsiwn	
Sipsi neu Deithiwr Gwyddelig	T1