

Tudalen teitl

Rhaglen: MA Llesiant, Dysgu a Datblygiad Proffesiynol

Cod y Modiwl: ECGE7002P

Teitl y Modiwl: Traethawd Hir

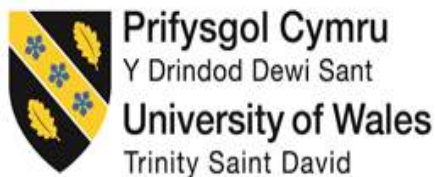
Teitl y Traethawd:

Beth yw canfyddiadau darpar athrawon sy'n uniaethu'n Ddu, Asiaidd a Mwyafrifol Byd-Eang am berthyn yng nghyd-destun rhaglen TAR Prifysgol A o'u cymharu gyda'u cyfoedion sy'n uniaethu'n wyn?

Enw'r myfyriwr: Rachel Bendall

Rhif myfyriwr: 1650835

Ffurflen Datganiad



Graddau Meistr drwy Arholiad a Thraethawd Hir
Ffurflen Datganiad.

1. Nid yw'r gwaith hwn wedi'i dderbyn yn flaenorol yn ei sylwedd ar gyfer unrhyw radd ac nid yw'n cael ei gyflwyno ar yr un pryd mewn ymgeisyddiaeth ar gyfer unrhyw radd.

Llofnod..... *ROBANDALL*

Dyddiad.....18.03.25.....

2. Mae'r traethawd hir hwn yn cael ei gyflwyno er bodloni'n rhannol y gofynion ar gyfer gradd ...MA Llesiant, Dysgu a Datblygiad Proffesiynol

Llofnod..... *ROBANDALL*

Dyddiad.....18.03.25.....

3. Mae'r traethawd hir hwn yn ganlyniad i'm gwaith/ymchwiliad annibynnol fy hun, ac eithrio lle y nodir fel arall.
Cydnabyddir ffynonellau eraill gan droednodiadau sy'n rhoi cyfeiriadau penodol.
Mae rhestr gyfeirio wedi'i hatodi.

Llofnod yr ymgeisydd: *ROBANDALL*

Dyddiad:.....18.03.25.....

4. Dyma roi caniatâd i'm traethawd hir, os derbyniaf, fod ar gael i'w lungopïo, benthycu rhwng llyfrgelloedd, ac i'w adneuo yn ystorfa ddigidol y Brifysgol

Llofnod (ymgeisydd)..... *ROBANDALL*

Dyddiad.....18.03.25.....

Datganiad y Goruchwyliwr.

Rwy'n fodlon bod y gwaith hwn yn ganlyniad ymdrechion y myfyriwr ei hun.

Llofnod:..... *N. Ryder*

Dyddiad:.....18.03.25.....

Cynnwys

Tudalen teitl.....	1
Ffurflen Datganiad.....	2
Cynnwys	3
Rhestr o dablau a ffigyrau.....	5
Diolchiadau.....	6
Crynodeb	7
Acronymau	8
1. Cyflwyniad.....	9
1.1 Y cyd-destun cenedlaethol.....	11
1.2 Rhaglen TAR fel cyd-destun.....	13
1.3 Datganiad am safleoldeb.....	14
1.4 Nodau ac amcanion	15
2. Adolygiad o lenyddiaeth.....	17
2.1 Cyflwyniad.....	17
2.2. Lleoedd, mannau a gofodau	17
2.3 Emosiynau, teimladau ac ymdeimlad o les	18
2.4 Profiadau ac amgylcheddau dysgu cynhwysol.....	19
2.5 Rhwydweithio, cyfalaf cymdeithasol a'r proffesiwn addysgu.....	21
2.6 Cynlluniau a strategaethau cyfredol y Brifysgol.....	23
2.7 Diwedd glo	26
3. Methodoleg	28
3.1 Cyflwyniad.....	28
3.2 Paradeim, ontoleg ac epistemoleg	28
3.3 Methodoleg dulliau cymysg.....	29
3.4 Methodoleg astudiaeth achos.....	29
3.4.1 Astudiaeth achos archwiliadol.....	30
3.5 Dulliau samplu.....	30
3.6 Dulliau casglu data	32
3.6.1 Holiadur.....	32
3.6.2 Cyfweliad Grŵp.....	33
3.7 Dull dadansoddi'r data	35
3.8 Ystyriaethau moesegol	36
3.9 Diwedd glo	37
4. Canfyddiadau a thrafodaeth.....	38

4.1 Diwedd glo	58
5. Casgliadau ac Argymhellion.....	59
5.1 Cyflwyniad.....	59
5.2 Prif ganfyddiadau.....	59
5.3 Cryfderau a chyfyngiadau	60
5.4 Ymchwil pellach	61
5.5 Argymhellion.....	62
5.6 Diwedd glo	63
6. Cyfeiriadau.....	64
7. Atodiadau	74
7.1 Atodiad A: Holiadur	74
7.2 Atodiad B: Cwestiynau cyfweiliad grŵp	82
7.3 Atodiad C: Proses codio a datblygu themâu	83
7.4 Atodiad CH: Ffurflen gais am gymeradwyaeth foesegol.....	84
7.5 Atodiad D: Y We Ddiwylliannol.....	97

Rhestr o dablau a ffigyrau

Tabl 1: Y ffugenwau defnyddir wrth gyfeirio
atgyfranogwyr.....38

Ffigur 1: Ymatebion cyfranogwyr o gefndiroedd ethnig amrywiol am eu hymdeimlad o
berthyn yn ystod eu hastudiaethau yn y brifysgol..... 40

Ffigur 2: Ymatebion cyfranogwyr o gefndiroedd ethnig amrywiol am eu hymdeimlad o
berthyn yn ystod eu hastudiaethau yn yr ysgol (PAP1)..... 41

Ffigur 3: Y ffyrdd disgrifiodd cyfranogwyr eu hethnigrwydd, a'r nifer o gyfranogwyr
ddisgrifiodd eu hethnigrwydd mewn ffordd benodol. 46

Ffigur 4: Elfennau o'r rhaglen TAR yn y brifysgol gyfrannodd at ymdeimlad o berthyn
ymhlith cyfranogwyr..... 50

Ffigur 5: Elfennau o'r rhaglen TAR yn yr ysgol (PAP1) gyfrannodd at ymdeimlad o
berthyn ymhlith cyfranogwyr..... 51

Ffigur 6: Y raddau teimlodd cyfranogwyr eu bod wedi manteisio gan ymdeimlad o
berthyn yng nghyd-destun y rhaglen TAR. 56

Diolchiadau

Hoffwn fynegi fy niolch dwys i nifer o bobl sydd wedi fy nghefnogi a'm harwain ar hyd y daith hon.

Yn gyntaf oll, hoffwn ddiolch o galon i oruchwyliwr fy nhraethawd hir, Nanna Ryder, am ei hamynedd diwyro, ei harbenigedd amhrisiadwy, a'r amser hael a roddodd i'm helpu i lywio'r prosiect hwn. Mae ei harweiniad wedi bod yn allweddol wrth lunio'r traethawd hir hwn, ac rwy'n wirioneddol ddiolchgar am ei hanogaeth a'i chefnogaeth.

Diolch yn arbennig i Lilian Martin, y mae ei gwaith a'i dirnadaeth wedi effeithio'n fawr arnaf. Lilian, fe agoraist fy llygaid i'r anghydraddoldebau hil sydd o'm cwrpas, a thrwy dy agwedd feddylgar, dosturiol, rwyf wedi fy 'ngalw i mewn' ac wedi herio fy ffordd o feddwl. Mae dy ddylanwad wedi bod yn hollbwysig wrth lunio cyfeiriad a phersbectif fy ymchwil.

Hoffwn hefyd gydnabod y cyfranogwyr a gymerodd amser allan o'u hamserlenni prysur i ymateb i'm holiadur a chymryd rhan yn y cyfweiliad grŵp. Roedd eich cyfraniadau yn hanfodol i'r ymchwil hwn, ac rwy'n gwerthfawrogi'n fawr eich parodrwydd i rannu eich amser a'ch profiadau gyda mi.

Yn olaf, i fy nheulu — Ian, fy ngŵr, a'm plant Gruff a Lois — diolch i chi am eich cefnogaeth, eich dealltwriaeth, a'ch anogaeth. Mae eich cred ynof wedi bod yn angor i mi, ac rwy'n ddiolchgar am y cariad a'r amynedd rydych chi wedi'u dangos trwy gydol y broses hon.

Ni fyddai'r traethawd hir hwn wedi bod yn bosibl heb gyfraniadau, anogaeth a chefnogaeth pob un ohonoch. Diolch o galon.

Crynodeb

Astudiaeth achos archwiliadol ydy'r ymchwil hwn sy'n defnyddio dulliau cymysg i ymchwilio i ganfyddiadau darpar athrawon Mwyafrif Byd-Eang (MBE) am ymdeimlad o 'berthyn', o'u cymharu â'u cyfoedion gwyn, o fewn rhaglen Tystysgrif Athro Raddedig (TAR) sy'n rhan o Bartneriaeth Dysgu Proffesiynol B (PDPB) ym Mhrifysgol A. Mae'r ymchwil wedi'i wreiddio mewn meysydd amrywiaeth, cynhwysiant a llesiant, ac mae'n ymateb i gwestiynau a godwyd yn fy rôl fel addysgwr athrawon.

Archwilia'r astudiaeth hon i ba raddau mae rhaglen TAR yn darparu amgylchedd sy'n hyrwyddo perthyn i bob darpar athro, gan gynnwys y rhai o gefndiroedd MBE. Canolbwyntia'r adolygiad llenyddiaeth ar themâu allweddol megis lleoedd a mannau dysgu, emosiynau ac ymdeimlad o les, a'r effaith mae rhwydweithio a chyfalaf cymdeithasol yn ei chael ar y broses o deimlo'n rhan o'r gymuned broffesiynol.

Bydd yr ymchwil hwn yn cyfrannu at ddealltwriaeth o'r profiadau a'r heriau sy'n wynebu darpar athrawon MBE, gan nodi cyfleoedd i wella strategaethau cynhwysiant o fewn TAR, ac yn ehangach, o fewn addysg athrawon yng Nghymru.

Ymhlith canfyddiadau'r astudiaeth ydy'r teimlad gan ddarpar athrawon Mwyafrif Byd-Eang (MBE) eu bod yn cael eu hymddieithrio mewn rhai lleoliadau addysgol, yn enwedig lle nad oes cynrychiolaeth amlwg o'u cefndiroedd diwylliannol. Yn ogystal, er bod polisïau Prifysgol A yn pwysleisio cynhwysiant, mae bylchau o ran gweithredu a chymorth ymarferol, megis darparu addysgeg wrth-hiliol a strategaethau cymorth pwrpasol i fyfyrwyr MBE. Arweinia'r canfyddiadau hyn ac eraill at argymhellion penodol ynghylch polisïau, strategaethau a darpariaeth Prifysgol A, PDPB, a'u rhaglen TAR ar gyfer datblygu profiadau darpar athrawon MBE.

Acronymau

ADY – Anghenion Dysgu Ychwanegol
AGA – Addysg Gychwynnol Athrawon
ANG – Athro Newydd Gymhwyso
BAME – Black, Asian, Minority Ethnic
BERA – British Educational Research Association
CGA – Cyngor y Gweithlu Addysg
CiG – Cwricwlwm i Gymru
DARPL – Diversity and Anti-Racism Professional Learning
DTh – Dadansoddiad Thematig
DU – Y Deyrnas Unedig
ERIC – Education Resources Information Centre
HESA – Higher Education Statistics Agency
MBE – Mwyafrif Byd-Eang
PAP – Profiad Addysgu Proffesiynol
PDP – Partneriaeth Dysgu Proffesiynol
PGCE – Post Graduate Certificate in Education
PTE – Professional Teaching Experience
SAC – Statws Athro Cymwysedig
TAR – Tystysgrif Athro Raddedig

1. Cyflwyniad

Astudiaeth achos archwiliadol, dulliau cymysg sy'n ymchwilio i ganfyddiadau darpar athrawon sy'n uniaethu â'r Mwyafrif Byd-Eang (MBE) am ymdeimlad o 'berthyn' o'u cymharu â'u cyfoedion sy'n uniaethu yn wyn o fewn cyd-destun y rhaglen Tystysgrif Athro Raddedig (TAR) ym Mhrifysgol A ydy'r ymchwil hwn. Y rhaglen TAR ydy cwrs ôl-raddedig llawn amser sy'n para un flwyddyn academiaidd, ac sy'n arwain at gymhwyster Statws Athro Cymwysedig (Llywodraeth Cymru, 2023f). Deillia ffocws yr ymchwil o waith a ymddiddorwyd ynddo ym meysydd amrywiaeth, cynhwysiant a llesiant a chwestiynau sydd wedi codi am y meysydd hyn yn fy rôl fel addysgwr athrawon a fy rôl ehangach fel Arweinydd Strategol y Gymraeg, Tegwch a Llesiant. Ei bwrpas yw i ymchwilio i achos penodol mewn cyd-destun bywyd go-iawn sy'n seiliedig ar ymchwil a chanfyddiadau (Simons, 2009, t. 21). Mae'r iaith a ddefnyddir i ddisgrifio pobl o gefndiroedd ethnig amrywiol yn destun trafod, a chyflwyno'r Grŵp Gorchwyl a Gorffen ar Derminoleg ym maes Cydraddoldeb o ran Hil ac Ethnigrwydd (Llywodraeth Cymru, 2023) yr eglurhad hwn:

Peidiwch â defnyddio'r term na'r acronym Saesneg 'BAME' os oes modd ei osgoi, gan ei fod yn tramgwyddo rhai pobl y mae'n ceisio'i ddisgrifio, drwy grwpio a chyffredinoli a phwysleisio rhai grwpiau gan eithrio eraill... Defnyddiwch y term Cymraeg llawn yn unig os oes angen cyfateb i'r Saesneg 'BAME'. O ddewis, disgrifiwch pobl yn ôl eu cymuned ethnig unigol, nid yn ôl lliw croen na chategorïau gorgyffredinol. Os oes rhaid cyffredinoli, defnyddiwch ymadrodd fel 'cymunedau ethnig amrywiol' (*'diverse ethnic communities'*) neu 'mwyafrif byd-eang' (*'global majority'*).

At ddibenion yr astudiaeth hon, ac mewn ymgais i gydymffurfio gyda'r arweiniad uchod, ceisir gwneud defnydd o dermau penodol wrth gyfeirio at yr ethnigrwydd sy'n cael ei drafod, a'r term a ddefnyddir i drafod grwpiau ydy darpar athrawon o'r Mwyafrif Byd-Eang (Cook, 2024). Cydnabyddir nad ydy'r term hwn yn berffaith gan ei fod yn eithrio pobl o gefndiroedd lleiafrifol ethnig nad sy'n rhan o'r boblogaeth fwyafrif byd-eang, sy'n cynrychioli tua 85% o boblogaeth y byd (Elliott, 2024), er enghraifft Sipsiwn, Roma neu Deithwyr. Er hyn, adlewyrcha gam cadarnhaol wrth ystyried yr iaith a

ddefnyddir a'r effaith mae'n ei chael wrth drafod ethnigrwydd unigolion (Aspinall, 2020). Wrth gyfeirio at lenyddiaeth, dogfennau a pholisïau sydd eisoes wedi'u cyhoeddi, defnyddir y terminoleg a defnyddia'r ffynonellau hynny.

Un diffiniad o berthyn y'i ddefnyddir at ddibenion yr astudiaeth hon ydy "*the extent to which students feel accepted, respected, included, and supported by others in an academic setting*" (Spencer et al. 2020, t. 199). Cyfeiria'r diffiniad hwn at fyfyrwyr addysg uwch sy'n ei wneud yn berthnasol i'r astudiaeth, er ei fod yn canolbwyntio'n benodol ar fyfyrwyr israddedig. Cytuna Rutan a Shay (2012, t. 265) o faes seicoleg i raddau gyda'r ddiffiniad hwn, ond amlygant gymhlethdodau'r cysyniad drwy egluro ei fod yn golygu mwy na bod yn aelod o grŵp a bod ymdeimlad o berthyn gyfystyr â theimlo'n ddiogel, hyderus ac o werth. Ymhellach, archwilia Hooks (2008) ystyr perthyn o safbwynt pobl Ddu a grwpiau lleiafrifol mewn cymdeithas. Eglura ei fod yn fwy na rhywbeth corfforol, a'i fod yn gysylltiad emosiynol dwfn i rywle a'r bobl sydd yno. Pwysleisia bwysigrwydd creu amgylcheddau lle mae gan bobl gyswllt emosiynol a'r teimlad eu bod yn cael eu gwerthfawrogi fel rhannau annatod o'r ymdeimlad o berthyn. Awgryma'r diffiniadau hyn bod sawl ffactor yn effeithio ar ymdeimlad unigolyn o berthyn, a bod yr ymdeimlad o berthyn yn angenrheidiol i unigolyn deimlo'n ddiogel ac o werth (Maslow, 1943).

Er y cyswllt cadarnhaol at ddamcaniaeth Maslow (1943) uchod, sy'n gosod perthyn fel anghenraid dynol sylfaenol, wedi'i leoli rhwng anghenion ffisiolegol a hunan-wireddu, mae yna feirniadaeth o'i ddamcaniaeth. Gyda'i strwythur anhyblyg, llinol, mae yna rhagdybiaeth bod yn rhaid i unigolion fodloni anghenion is cyn profi ymdeimlad o berthyn (Tay a Diener, 2011). Yn ogystal, mae diffyg sensitifrwydd diwylliannol ym model Maslow (1943), gan ei fod yn adlewyrchu gwerthoedd Gorllewinol, unigolyddol yn hytrach na dealltwriaethau cymunedol amrywiol o berthyn (Hofstede, 1984). Dydy ei ddamcaniaeth, felly, ddim yn ystyried anghydraddoldebau strwythurol, na sut mae rhwystrau systemig yn effeithio ar fynediad at ymdeimlad o berthyn mewn grwpiau ymylol. O ganlyniad, efallai nad yw damcaniaeth Maslow (1943) yn hollol berthnasol i'r materiondan sylw yn yr astudiaeth hon. Rhan ganolog o'r astudiaeth hon ydy archwiliad a dadansoddiad beirniadol pellach o awgrymiadau ac elfennau amrywiol y diffiniadau hyn.

Tra seiliwyd yr ymchwiliwr ar gyd-destun rhaglen TAR, mae gwybodaeth am y cyd-destun ehangach, sef y cyd-destun cenedlaethol yn hanfodol ar gyfer deall tarddiad a phwrrpas yr astudiaeth benodol hon. Yn ogystal, ystyrir sut mae fy safleoldeb (*positionality*) fel yr ymchwiliwr yn dylanwadu ar gynllunio a gweithredu'r gwaith ymchwiliwr.

1.1 Y cyd-destun cenedlaethol

Yn dilyn adolygiad o'r cwricwlwm gan yr Athro Graham Donaldson (2015), cyflwynwyd Cwricwlwm i Gymru (CiG) (Llywodraeth Cymru, 2020) sydd ag egwyddorion llesiant (Llywodraeth Cymru, 2020), dysgu am gymunedau Duon, Asiaidd a Lleiafrifol Ethnig (Llywodraeth Cymru, 2021), a pherthyn (Llywodraeth Cymru, 2023a) yn rhannau annatod ohono, rhywbeth trafodir ymhellach ym Mhennod 2. Noder nad ydy'r astudiaeth hon yn mynd ar drywydd y gair neu'r cysyniad cyflwynna CiG am ymdeimlad o berthyn, sef 'Cynefin' (Llywodraeth Cymru, 2020). Er bod y cysyniad hwn yn un defnyddiol wrth ymdrin â phrif gynnwys ac elfennau statudol CiG mewn ysgolion, dydy ehangder na chysylltiadau gwleidyddol, cymdeithasol a hanesyddol cymhleth y cysyniad (Chapman *et al.* 2023) ddim yn benthyg ei hun yn yr un ffordd i'r cyd-destun dan sylw. Eglura Houghton a Palmer (2024):

Oversimplifying the translation of cynefin into the frame of 'belonging' can be unhelpful since... there are so many facets which relate to 'belonging'.

Yn hytrach, canolbwyntia'r astudiaeth hon ar y themâu a'r cymhlethdodau daw i'r amlwg wrth drafod canfyddiadau am berthyn o safbwynt darpar athrawon (Fox a Wilson, 2015) sy'n ôl-raddedigion (Morris, 2021) ac sy'n dod o ystod o gefndiroedd MBE (Botticello a Caffrey, 2021). Y '*many facets which relate to 'belonging'*' (Houghton a Palmer, 2024) sydd dan sylw yn yr astudiaeth hon, ac nid cymhwyso'r cysyniad o gynefin mewn ffordd sy'n ei or-symleiddio nac mewn ffordd sy'n tynnu i ffwrdd o 'berthyn' fel cysyniad cymhleth yn rhinwedd ei hun.

Fel y wlad gyntaf yn y Deyrnas Unedig (DU) i wneud addysgu a dysgu am hanes a chyfraniadau pobl Dduon, Asiaidd a Lleiafrifol Ethnig yn orfodol (Llywodraeth Cymru,

2021), ac ymrwymiad ei llywodraeth at greu cenedl wrth-hiliol erbyn 2030 (Llywodraeth Cymru, 2022), mae buddsoddiad wedi bod yn nhwff a datblygiad gweithlu addysg sy'n medru cyfrannu at wireddu'r amcanion hyn. Gydag ystadegau diweddaraf Cyngor y Gweithlu Addysg (CGA) (2023) yn awgrymu bod 92.3% o athrawon ysgol yn uniaethu yn wyn a 1.7% yn uniaethu gyda grŵp ethnig Du, Asiaidd neu Leiafrifol, cydnabyddia Llywodraeth Cymru (2023b) fod amrywiaethu'r gweithlu presennol o athrawon yn flaenoriaeth, yn enwedig o ystyried bod tua 9.7% o blant pump oed a throsodd wedi nodi yn Ionawr 2023 eu bod yn uniaethu â chefnidir ethnig gwahanol i wyn (Llywodraeth Cymru, 2023c). Ar sail yr un uchelgeisiau, blaenoriaethau ac ystadegau, sefydlwyd partneriaeth i gynnig dysgu proffesiynol ar amrywiaeth ac arfer gwrth-hiliol (DARPL) i'r gweithlu addysg (DARPL, 2024). Prif sbardun ar gyfer yr holl weithredoedd hyn oedd adroddiad terfynol yr Athro Charlotte Williams (2021) a gyflwynodd pum deg un argymhelliad ar gyfer creu system addysg fwy cyfiawn a chynhwysol. Cydnabyddodd yr adroddiad, sy'n ystyried athrawon yn gynnar yn eu gyrfa, athrawon sefydledig ac arweinyddion ysgolion yn ogystal ag AGA, fod y cwricwlwm newydd yn gyfle i gyflwyno newid sylweddol, a bod dysgu proffesiynol yn allweddol o ran gwireddu'r newid sylweddol hwn (Williams, 2021).

O'r pumdeg un argymhelliad, canolbwyntia chwech ar AGA, ac maen nhw'n cynnwys cydweithio agosach gyda Llywodraeth Cymru a CGA i ddeall rôl AGA yng ngweddill yr argymhellion a'r *Safonau proffesiynol ar gyfer addysgu ac arweinyddiaeth* (Llywodraeth Cymru, 2019); partneriaethau AGA i gyhoeddi eu cynlluniau gweithredu ar gyfer recriwtio mwy o ddarpar athrawon Du, Asiaidd a Lleiafrifol Ethnig; rhaglenni AGA i fonitro a gwerthuso effeithiolrwydd eu darpariaeth wrth-hiliaeth; galluogi darpar athrawon i ymgysylltu gyda materion amrywiaeth a gwrth-hiliaeth mewn ffordd adfyfyriol, hyderus a chymwys; sicrhau hyfforddiant fandadol ar wrth-hiliaeth o fewn rhaglenni AGA; ac arddangos ymrwymiad i'r meysydd hyn fel rhan o brosesau ail-achredu (Williams, 2021, tt. 12-13). Er na fydd yr ymchwil hwn yn mynd i'r afael yn llawn gyda'r argymhellion hyn, mi fydd yn cyfrannu rhywfaint at ddatblygu dealltwriaeth o unrhyw gynnydd mae rhaglen AGA PDPB wedi'i wneud tuag at wireddu'r argymhellion.

1.2 Rhaglen TAR fel cyd-destun

Yn ogystal â'r cyd-destun cenedlaethol, ymgwymerwyd â'r gweithgarwch ymchwil hwn o fewn cyd-destun rhaglen TAR. Y brifysgol sy'n dilysu'r rhaglen fel rhan o'i darpariaeth addysg gychwynnol athrawon (AGA) mewn partneriaeth sy'n bodoli rhyngddi a phymtheg rhwydwaith o ysgolion cynradd ac uwchradd. Er mwyn medru cynnig ei rhaglenni AGA, mae'n rhaid i'r bartneriaeth gwrdd gyda meini prawf manwl a derbyn achrediad gan Gyngor y Gweithlu Addysg (CGA) (Llywodraeth Cymru, 2023d). Ym Mhrifysgol A, dilyna myfyrwyr gwrs TAR blwyddyn, llawn amser sydd wedi ei rannu i dair semester. Caiff deuddeg wythnos eu treulio yn y brifysgol, a phedair wythnos ar hugain mewn dwy ysgol wahanol, sef y profiad addysgu proffesiynol (PAP). Yn eu hastudiaethau TAR ym Mhrifysgol A, mae darpar athrawon yn mynychu darlithoedd, neu sesiynau, fel grwpiau addysgu, grwpiau tiwtor personol, a grwpiau rhwydwaith sef y darpar athrawon hynny sy'n cael eu lleoli o fewn yr un rhwydwaith o ysgolion. O fewn ysgolion, mae darpar athrawon yn dilyn trefn diwrnod arferol yr ysgolion hynny. Yn y flwyddyn academiaidd 2023-24, cofrestrwyd 211 o ddarpar athrawon ar y rhaglen TAR, a nododd 6.2% o'r garfan bod eu grŵp ethnig yn y categori Du, Asiaidd, Lleiafrifol Ethnig wrth gofrestru (Prifysgol A, 2023). Mae'r ffigwr hwn yn arwyddocaol yng nghyd-destun ehangach addysg yng Nghymru lle y nodwyd eisoes bod tua 9.7% o blant pump oed a throsodd yn uniaethu â chefnidir ethnig gwahanol i wyn (Llywodraeth Cymru, 2023c). Mae pob un o'r darpar athrawon a gofrestrwyd yn nodi eu bod yn uniaethu â chefnidir ethnig Du, Asiaidd, Lleiafrifol Ethnig yn gymwys ar gyfer y Cynllun Cymhelliant AGA o Gymunedau Ethnig Lleiafrifol (Llywodraeth Cymru, 2023b).

Un o brif nodau'r rhaglen TAR ydy paratoi darpar athrawon i addysgu CiG ac ymgorffori'r egwyddorion sy'n sail iddo i'w cynllunio a'u darpariaeth yn yr ystafell ddosbarth (Prifysgol A, 2018, tt. 2-3). Nod arall sydd wedi amlygu ei hun fel rhan o'r broses ail-achredu gyfredol (Llywodraeth Cymru, 2023), ydy'r pwyslais mae PDPB yn ei osod ar bwysigrwydd datblygu ymdeimlad o berthyn ymhlith ei darpar athrawon (PDPB, 2024). Ymddiddorir yn y graddau mae'r rhaglen TAR yn cynnig amgylchedd dysgu ac addysgu sy'n seiliedig ar yr holl egwyddorion hyn, sef egwyddorion llesiant (Llywodraeth Cymru, 2020), dysgu am gymunedau Duon, Asiaidd a Lleiafrifol Ethnig

(Llywodraeth Cymru, 2021), a pherthyn (Llywodraeth Cymru, 2023a), i'w holl ddarpar athrawon.

1.3 Datganiad am safleoldeb

Dadleua Shepherd *et al.* (2022) fod gan ymchwilwyr gyfrifoldeb moesegol i asesu sut mae eu safbwyntiau a phrofiadau personol yn effeithio ar eu penderfyniadau ymchwil. Gyda hyn mewn golwg, cydnabyddaf fod fy ethnigrwydd fel person gwyn yn fy ngosod tu allan i'r profiadau efallai y bydd cyfranogwyr o gefndir ethnig Du, Asiaidd, ethnig lleiafrifol a mwyafrifol byd-eang yn eu rhannu (Reid, Greaves a Kirby, 2017, t. 48). Fe all hyn gyfyngu ar ddealltwriaeth bersonol o union natur profiadau'r cyfranogwyr hyn a cham-ddehongliad ohonynt. Er cael fy nghydnabod gan eraill i fod yn 'gyfaill gwyn' (*white ally*) (Singh, 2019), ac fy ymrwymiad i waith darllen a dysgu proffesiynol yn ymwneud â materion gwrth-hiliol, cydraddoldeb a thegwch, derbynnir nad ydy hyn gyfystyr â bod yn arbenigwr drwy brofiad bywyd (*lived experience*) (Picower, 2009). Rhaid ystyried efallai y caiff ymdrechion i dynnu sylw at faes lle mae anghydraddoldeb o ran hunaniaeth ethnig yn bodoli eu hystyried yn nawddoglyd ac imperialaidd (Vanner, 2015). Yn ogystal, fe all y 'Faint Wen' sy'n rhan annatod o fy modolaeth fel person gwyn (McIntosh, 2019) greu gwahanfur rhyngddaf i a chyfranogwyr potensial o'r garfan TAR.

Ystyriaeth arall yw fy safbwynt broffesiynol a fy rôl fel arweinydd strategol ar y rhaglenni AGA, gyda chyfrifoldebau penodol am y Gymraeg, tegwch a llesiant. Rhydd y rôl arweinyddol hon fewnwelediadau i strwythurau a phrosesau efallai nad sy'n hollol weladwy na thryloyw i holl rhanddeiliaid rhaglenni AGA Prifysgol A, er enghraifft ymwybyddiaeth o bolisïau ehangach y brifysgol, a'r cyfraniadau a wnaif i ymweliadau gan Estyn a phanel ail-achredu CGA. Yn ogystal â fy niddordeb gwirioneddol yn y maes dan sylw, gellir ystyried yr astudiaeth hon i fod yn rhan allweddol o ddatblygu fy effeithlonrwydd ac arbenigedd fel rhan o'r rôl honno. Gellir dadlau, o ganlyniad, bod elfen o hunanoldeb yn perthyn i'r gwaith er gwaethaf y farn mai pwnc haeddiannol o sylw ehangach ydy'r ffocws. Disgrifia Romain (2015) hyn fel 'buddiannau'n gwrthdaro', a chynigai'r diffiniad hwn fel rhan o'i eglurhad: "*circumstances that create a risk that*

professional judgments or actions regarding a primary interest will be unduly influenced by a secondary interest” (Romain, 2015, t. 123).

Pan gymhwysir y diffiniad hwn i fy safleoldeb i, fy niddordeb blaenaf ydy ffocws ar ddadansoddi canfyddiadau'r ymchwil i lunio argymhellion sy'n gwella ymdeimlad o berthyn i ddarpar athrawon o gefndiroedd ethnig amrywiol. Ond, rhaid bod yn ymwybodol y gall fy niddordeb eilaidd, sef atgyfnerthu fy rôl fel arweinydd strategol, gyflwyno elfen o duedd i'r ymchwil a bod angen monitro ac asesu dylanwad y tuedd hwn drwy gydol yr astudiaeth (Shepherd *et al.* 2022).

Bwriedir parhau i ddadansoddi safleoldeb personol drwy gydol yr astudiaeth hon mewn ymgais i leihau ei effeithiau posib ar ddyluniad a dehongliad yr ymchwil (Shepherd *et al.* 2022). Ymgysylltir ag ystod o lenyddiaeth, gan gynnwys gan awduron o gefndiroedd ethnig amrywiol, ac ystyrir i ba raddau mae'r fethodoleg ddewisol yn gynhwysol o'r holl gyfranogwyr potensial. Bwriedir hefyd rhoi ystyriaeth lawn i'r cyfyngiadau posib y bydd yn cyflwyno i fy nulliau casglu data a dadansoddiad o'r themâu a ddaw i'r wyneb (Braun a Clarke, 2022).

1.4 Nodau ac amcanion

O fewn y cyd-destunau hyn, felly, y gosodir yr astudiaeth achos archwiliadol hon, ac mae yna dri phrif nod yn perthyn i'r astudiaeth. Y nod cyntaf ydy datblygu dealltwriaeth o'r hyn mae darpar athrawon yn ystyried ydy ystyr y term neu'r cysyniad 'perthyn' yn gyffredinol ac yng nghyd-destun y rhaglen TAR ym Mhrifysgol A. Yr ail nod ydy deall os oes rhywbeth mae'r rhaglen TAR yn cynnig sy'n cynorthwyo darpar athrawon i deimlo eu bod yn perthyn o fewn y cyd-destun hwnnw. Y trydydd nod ydy adnabod os oes rhywbeth gellir ei ddysgu o ganfyddiadau darpar athrawon gallai ddylanwadu ar ddarpariaeth y rhaglen TAR sy'n ei gwneud yn opsiwn deniadol i bobl MBE sy'n ystyried astudio i fod yn athrawon. Gan wneud defnydd o ddull astudiaeth achos, holiaduron a chyfweliadau grŵp, amcanion y gweithgarwch ymchwil ydy datblygu gwybodaeth a dealltwriaeth o ganfyddiadau darpar athrawon MBE sy'n dilyn y rhaglen TAR am berthyn trwy archwilio'u profiadau o wahanol rhannau o'r rhaglen.

Mae'r bennod hon wedi gosod y cyd-destun ar gyfer yr astudiaeth hon drwy amlinellu'r cefndir polisi a damcaniaethol sy'n ymwneud â phrofiadau darpar athrawon MBE o berthyn o fewn rhaglen TAR ym Mhrifysgol A. Mae'r astudiaeth yn anelu at ddatblygu dealltwriaeth ddyfnach o'r cysyniad o berthyn yn y cyd-destun hwn, gan archwilio'r ffactorau sy'n dylanwadu ar ymdeimlad o berthyn a sut y gall y rhaglen TAR gyfrannu at greu amgylchedd mwy cynhwysol.

Bydd Pennod 2 yn cynnig adolygiad o lenyddiaeth berthnasol, gan drafod cysyniadau allweddol megis lleoedd dysgu, rhwydweithiau cymdeithasol, a strategaethau cynhwysiant. Wedyn, bydd Pennod 3 yn amlinellu'r fframwaith fethodolegol, gan gyfiawnhau'r dulliau ymchwil a ddefnyddir. Yn y pedwerydd pennod, cyflwynir a thrafodir canfyddiadau'r ymchwil, gan dynnu ar y data a gesglir i daflu goleuni ar brofiadau'r cyfranogwyr. Yn olaf, bydd Pennod 5 yn crynhoi'r prif ganfyddiadau, yn cynnig argymhellion i bolisi ac ymarfer, ac yn nodi cyfyngiadau'r astudiaeth yn ogystal â chyfeiriadau ar gyfer ymchwil pellach.

2. Adolygiad o lenyddiaeth

2.1 Cyflwyniad

Seilir yr adolygiad hwn o lenyddiaeth ar ffynonellau a gyhoeddwyd yn bennaf rhwng 2010 a 2025. Dyma'r cyfnod ers cyhoeddi Deddf Cydraddoldeb 2010 (Government Equalities Office, 2011) a'r cyfnod mae'r themâu dan sylw wedi dod yn fwy amlwg mewn polisi gwleidyddol ac arferion mewn addysg fel yr amlinellwyd ym Mhennod 1. Yn ystod yr un cyfnod, daeth y cysyniad o berthyn ym maes addysg yn thema ymholi bwysig, yn enwedig ym maes addysg gynradd ac addysg israddedig (Stremfel *et al.* 2024; Aike *et al.* 2024). Maes nad sydd wedi derbyn yr un maint o sylw ydy maes AGA ac, yn benodol, darpar athrawon ôl raddedig sy'n dilyn rhaglenni TAR. Atgyfnerthir hyn trwy chwiliadau ar Ebscohost, ERIC a Google Scholar yn bennaf, a chan ddefnyddio'r geiriau allweddol canlynol a chyfuniadau ohonynt: perthyn, ôl raddedig, addysg uwch, addysg gychwynnol athrawon, hyfforddiant gychwynnol athrawon, hyfforddi athrawon, athrawon dechreuol, lleiafrifol ethnig, mwyafrifol byd eang, ethnigrwydd, myfyrwyr BAME. Prin oedd y lenyddiaeth a ddaeth o'r chwiliadau hyn gyda saith erthygl yn unig yn dod i'r amlwg.

Llenyddiaeth ysgolheigaidd gyfyngedig amlygodd ei hun fel rhan o'r chwiliadau llenyddol, a gorfu ehangu ffiniau'r chwiliadau i gynnwys astudiaethau ar brofiadau myfyrwyr israddedig yn ogystal. O ganlyniad, canolbwyntia'r adolygiad hwn ar gyfrannu at y bwlch a fodolai yn y lenyddiaeth trwy daflu goleuni ar seiliau cysyniadol perthyn a gwerthuso'n feirniadol eu perthnasedd o fewn cyd-destun rhaglen TAR. Yn ogystal ceir archwiliad o gymhlethdodau'r cysyniad perthyn trwy fabwysiadu dull thematig o adolygu'r lenyddiaeth.

2.2. Lleoedd, mannau a gofodau

Wrth archwilio priodoleddau amgylcheddau dysgu cyfunol a gynlluniwyd i feithrin ymdeimlad o berthyn i fyfyrwyr addysg uwch, gwelir bod cydrannau allweddol amgylcheddau dysgu cyfunol, megis llwyfannau rhyngweithiol ar-lein, prosesau adborth personol, a gweithgareddau dysgu cydweithredol, yn cyfrannu at brofiad

addysgol mwy cynhwysol a deniadol. Trwy integreiddio gofodau rhithwir a ffisegol, dadleuant dros ymagwedd gyfannol at ddylunio gofodol sy'n darparu ar gyfer dulliau a dewisiadau dysgu amrywiol. Yn debyg i ddiffiniad CiG o gynefin (Llywodraeth Cymru, 2020), cydnabyddia Mendoza a Venables (2023) nad gofodau daearyddol a ffisegol sy'n meithrin ymdeimlad myfyrwyr o berthyn. Iddyn nhw, y diwylliant o ddylunio a chynllunio ar gyfer yr amrywiaeth a fodolai o fewn y gofodau – boed yn ffisegol neu'n rhithwir – sy'n allweddol (Mendoza a Venables, 2023, tt. 142-143).

Er y gorgyffwrdd amlwg a fodolai yma rhwng y thema lleoedd, mannau a gofodau ag amlygodd ei hun yn y lenyddiaeth, ac elfen ganolog o'r cysyniad 'cynefin' fel y caiff ei ddiffinio yn CiG (Llywodraeth Cymru, 2020), fel y nodwyd ym Mhennod 1, ni fydd yr astudiaeth yn mynd ar hyd y trywydd hwn.

2.3 Emosiynau, teimladau ac ymdeimlad o les

O ymgysylltu gyda llenyddiaeth sy'n arcwhilio'r berthynas rhwng ymdeimlad o berthyn a lles, er y ffocws cadarnhaol ar gymunedau cynhwysol sy'n medru meithrin y berthynas hon, cynigia Tajfel a Turner (1979) fod unigolion yn datblygu eu hymdeimlad o hunan a pherthyn o aelodaeth eu grŵp. Mae eu damcaniaeth yn awgrymu bod pobl yn dueddol o ymdrechu i ennill arwahanrwydd cadarnhaol mewn ymgais i wella statws eu grŵp. Yng nghyd-destun myfyrwyr MBE, awgryma Ddamcaniaeth Hunaniaeth Gymdeithasol (Tajfel a Turner, 1979) y gallent brofi mwy o ymdeimlad o berthyn o fewn eu grwpiau ethnig neu ddiwylliannol perthnasol nhw, yn enwedig mewn amgylcheddau lle maent yn gweld eu hunain fel lleiafrifoedd. Fodd bynnag, mae Damcaniaeth Dull Gallu Sen (1983) yn amlygu cyfyngiadau dibynnu ar hunaniaeth grŵp yn unig ar gyfer ymdeimlad o berthyn. Mae'n bosibl y bydd myfyrwyr MBE yn wynebu rhwystrau systemig sy'n amharu ar eu mynediad at gyfleoedd ac adnoddau addysgol, gan danseilio eu hymdeimlad o berthyn o fewn lleoliadau academiaidd. Gellir gwneud cyswllt yma at yr hyn a elwir yn 'hiliaeth systemig' neu 'hiliaeth strwythurol'. Diffinia Advance HE (2021, t. 5) y cysyniadau fel a ganlyn:

Systemic or structural racism are often used interchangeably, though the former is sometimes used with a narrower focus. Structural racism refers to the systems

and structures in which the policies and practices are located, interacting with institutional culture, environment, curriculum, and other 'norms', and compounded by wider external history, culture and systemic privilege that perpetuate 'race' inequality.

Er enghraifft, gall hiliaeth strwythurol o fewn sefydliadau addysgol ddod i'r amlwg mewn gwahaniaethau mewn cyflawniad academiaidd, camau disgyblu, a mynediad at wasanaethau cymorth, ac fe all pob un ohonynt gyfrannu at deimladau o ddieithrio a gwaharddiad ymhlith y myfyrwyr hyn.

Mae syntheseiddio'r safbwyntiau amrywiol am berthyn a godir yn y lenyddiaeth yn cyfrannu at ddatblygu dealltwriaeth ehangach a dyfnach o berthyn fel cydadwaith cymhleth rhwng profiadau unigol, hunaniaethau cymdeithasol, a dynameg perthynol. Gwelwn y nodweddion hyn yn ail-adrodd yn y themâu a ddaw i'r wyneb trwy ymgysylltu'n agos â'r lenyddiaeth ehangach.

2.4 Profiadau ac amgylcheddau dysgu cynhwysol

Archwilia Slay *et al.* (2019, t. 268) densiynau gwaith amrywiaeth mewn addysg i raddedigion. Amlygant heriau a wyneba fyfyrwyr lleiafrifol heb gynrychiolaeth ddigonol wrth brofi ymdeimlad o berthyn o fewn sefydliadau academiaidd. Maen nhw'n dadlau, er gwaethaf ymdrechion i hyrwyddo amrywiaeth, bod materion cynrychiolaeth a barn gyhoeddus gyffredinol yn parhau, gan lesteirio profiadau grwpiau ymylol. Elfen annatod o'r farn gyhoeddus gyffredinol yn ôl Bhopal a Rhamie (2014), ydy materion yn ymwneud gyda chanfyddiadau am hiliaeth a chynhwysiant. Dadansodda nhw'n feirniadol y drafodaeth ynghylch 'hil', amrywiaeth, a chynhwysiant mewn rhaglenni addysg gychwynnol athrawon. Dadleuant, er gwaethaf ymdrechion i hyrwyddo cynhwysiant, bod materion hiliaeth a gwahaniaethu yn parhau o fewn cyd-destunau addysgol, gan danseilio'r ymdeimlad o berthyn ymhlith myfyrwyr lleiafrifol (Bhopal a Rhamie, 2014, t. 308). Ar hyd trywydd tebyg, awgryma archwiliad Wong (2020) o ganfyddiadau a phrofiadau myfyrwyr o hiliaeth mewn addysg uwch, fod natur dreiddiol gwahaniaethu hiliol yn effeithio'n andwyol ar les a llwyddiant academiaidd myfyrwyr.

Canolbwyntia Botticello a Caffrey (2021) ar rôl anthropoleg wrth feithrin ymdeimlad o berthyn a brwydro yn erbyn hiliaeth mewn addysg uwch, a nodant bwysigrwydd deall y cyd-destunau cymdeithasol a diwylliannol sy'n llywio profiadau myfyrwyr. Maen nhw'n dadlau, trwy weithredu fframwaith wrth-hiliol a hybu ymwybyddiaeth feirniadol, y gall addysgwyr greu amgylcheddau dysgu cynhwysol lle mae pob myfyriwr yn teimlo ei fod yn cael ei werthfawrogi a'i gefnogi (Botticello a Caffrey, 2021, t. 24). Yn ôl Sathorar a Geduld (2018), mae creu'r amgylcheddau dysgu mae Botticello a Caffrey (2021) yn eu hargymell yn dibynnu ar dad-drefedigaethu addysg athrawon a herio persbectifau ac arferion Ewroganolog sy'n gynhenid. Maen nhw'n dadlau bod dad-drefedigaethu yn gofyn am ail-ddychmygu'r berthynas rhwng theori ac ymarfer ac ymgorffori safbwyntiau amrywiol yn y cwricwlwm.

Drwy ddad-drefedigaethu addysg athrawon, gall prifysgolion baratoi addysgwyr i greu amgylcheddau dysgu cynhwysol sy'n cadarnhau hunaniaeth a phrofiadau diwylliannol pob myfyriwr. Tra y cynigia adroddiad terfynol yr Athro Charlotte Williams (2021), y cyfeiriwyd ato eisoes ym Mhennod 1.1, argymhellion ar gyfer creu system addysg fwy cyfiawn a chynhwysol, cynigia Gynllun Gweithredu Cydraddoldeb Hîl Llywodraeth Cymru (2022) fframwaith ar gyfer gwneud hynny. Gwelir cysylltiad, felly, rhwng theori a pholisi yn y maes hwn.

Bwlch cyrhaeddiad a brofir gan fyfyrwyr MBE ydy thema arall yn y lenyddiaeth. Pwysleisia Bunce *et al.* (2019) bwysigrwydd meithrin amgylchedd cefnogol sy'n cydnabod ac yn mynd i'r afael ag anghenion unigryw poblogaethau amrywiol o fyfyrwyr i wella eu hymdeimlad o berthyn. Ymelaetha Lim (2023) ar hyn drwy ganolbwyntio ar rôl prifysgolion wrth wella profiadau dysgu myfyrwyr MBE. Yn debyg i Sathorar a Geduld (2018) a Botticello a Caffrey (2021), pwysleisia bwysigrwydd dylunio cwricwlwm cynhwysol ar gyfer cau'r bwlch cyrhaeddiad ond, yn ogystal, pwysleisia hefyd bwysigrwydd mesurau rhagweithiol fel cynllunio argaeledd gwasanaethau cymorth diwylliannol sensitif i hybu ymdeimlad o berthyn ymhlith y myfyrwyr hyn.

Ymhellach, trwy eu harchwiliadau o effaith cymorth gan fentor profiadol ar hunan-gysyniad academiaidd myfyrwyr graddedig rhyngwladol a domestig, tanlinella Clark *et al.* (2013) arwyddocâd mentora ac arweiniad personol. Mae'r rhain yn chwarae rôl allweddol wrth hwyluso integreiddio myfyrwyr i gymunedau academiaidd ac, yn ei dro,

feithrin mwy o ymdeimlad o berthyn. Er y rôl arwyddocaol sydd gan systemau a strwythurau gwasanaethau cymorth a mentora i'w chwarae, amlyga archwiliadau Botticello a West (2021, t. 11) yr heriau a wynebwr gan fyfyrwyr MBE wrth gael mynediad at wasanaethau cymorth ac addysgeg sy'n ddiwylliannol berthnasol. Awgrymant drwy fynd i'r afael ag anghydraddoldebau strwythurol, mae dyletswydd ar brifysgolion i greu amgylchedd mwy cynhwysol a chefnogol i bob myfyriwr.

Gwelwn gysylltiadau yma at ddamcaniaeth dysgu trwy brofiad Dewey (1938), sy'n pwysleisio cydgysylltiad profiad ac addysg, gan amlygu pwysigrwydd ymgysylltu gweithredol mewn cymunedau dysgu ystyrlon. Dadleuodd y dylai addysg feithrin cyfranogiad democrataidd, a all datblygu ymdeimlad o berthyn wrth i unigolion weld eu cyfraniadau'n cael eu gwerthfawrogi o fewn y gymuned. Yn yr un modd, mae agwedd ddyneiddiol Rogers (1961) at addysg, yn enwedig ei gysyniad o'r "person sy'n gweithredu'n llawn" (Rogers, 1963, t. 21) yn tanlinellu rôl empathi, derbyniad, a pharch cadarnhaol yn natblygiad hunanwerth a chysylltedd o fewn lleoliadau addysgol. Dadleuodd Rogers (1961) o blaid amgylcheddau sy'n canolbwyntio ar unigolyn lle mae dilysrwydd a chymorth emosiynol yn cael eu blaenoriaethu, gan alluogi iddo deimlo'n ddiogel a'i fod yn cael ei werthfawrogi. Gyda'i gilydd, mae'r safbwyntiau hyn yn ffurfio lens ddyneiddiol sy'n gosod perthyn fel profiad emosiynol unigol a phroses gymdeithasol, sy'n hanfodol ar gyfer twf personol a phroffesiynol.

2.5 Rhwydweithio, cyfalaf cymdeithasol a'r proffesiwn addysgu

Yn nhirwedd addysg, mae'r trawsnewid o ddarpar athro i athro newydd gymhwyso (ANG) yn llawn heriau a chyfleoedd i weithwyr proffesiynol ar ddechrau eu gyrfa. Disgrifia adroddiad gan Yr Athro Mick Waters ar ran Llywodraeth Cymru (2020) y cyfnod hwn fel un lle

nad yw prosesau, gweithdrefnau nac arferion y cyfnod sefydlu athrawon newydd gymhwyso presennol yn barod i adeiladu ar y newidiadau a wnaed mewn addysg gychwynnol i athrawon. Ni all unigolion sy'n meddu ar statws athro cymwysedig (SAC) adeiladu ar eu cyfnod o hyfforddiant oherwydd cyfres o rwystrau systematig (Llywodraeth Cymru, 2020, t. 4).

Ymhellach, disgrifia Koetsier *et al.* (1995, t. 333) y cyfnod fel “*reality shock*.” Ymhlith y myrdd o ffactorau sy’n dylanwadu ar y trawsnewid hwn, mae rôl rhwydweithio a chyfalaf cymdeithasol, ochr yn ochr â’r ymdeimlad o berthyn o fewn y proffesiwn addysgu, yn dod i’r amlwg fel maes i’w archwilio ymhellach.

Ymchwilia Fox a Wilson (2015) i rwydweithio ymhlith athrawon newydd, gan bwysleisio ei rôl ganolog mewn datblygiad proffesiynol a thyfu cyfalaf cymdeithasol. Maent yn datgelu sut mae addysgwyr newydd yn llywio rhwydweithiau i gael mynediad at adnoddau, cymorth a chyfleoedd ar gyfer twf proffesiynol. Mae eu canfyddiadau yn tanlinellu arwyddocâd rhwydweithio nid yn unig fel strategaeth ymarferol ond fel mecanwaith ar gyfer gwella hunaniaeth broffesiynol a pherthyn o fewn y gymuned addysgu.

Atega waith Le Cornu (2013) y persbectif hwn drwy archwilio’r cysyniad o wytnwch ymhlith athrawon ar ddechrau eu gyrfa. Mae Le Cornu (2013) yn dadlau bod meithrin ymagweddau gwydn yn cydblethu â sefydlu cysylltiadau ystyrlon o fewn y cyd-destun addysgol. Atseinia hyn bwyslais Fox a Wilson (2015) ar arwyddocâd rhwydweithio wrth lunio llwybrau proffesiynol a meithrin ymdeimlad o berthyn ymhlith addysgwyr newydd. Ymhellach, mae’r astudiaeth a gynhaliwyd gan Fox a Wilson (2015) yn mynd i’r afael yn benodol â phrofiadau athrawon gwyddoniaeth newydd mewn ysgolion uwchradd, gan daflu goleuni ar yr heriau a’r cyfleoedd unigryw yn y maes hwn. Trwy ymhelaethu ar leisiau’r addysgwyr hyn, mae’r awduron yn egluro natur amlochrog perthyn i gyd-destun disgyblaethol, lle mae materion hunaniaeth a chynrychiolaeth yn croestorri â deinameg broffesiynol ehangach. Tanlinella eu hymchwil yr angen i greu gofodau cynhwysol sy’n cadarnhau hunaniaeth a phrofiadau amrywiol athrawon ar ddechrau eu gyrfa, yn enwedig y rheini o gefndiroedd ymylol.

Awgryma’r lenyddiaeth, felly, bod rhwydweithio yn gonglfaen yn natblygiad proffesiynol ac integreiddio cymdeithasol athrawon ar ddechrau eu gyrfa, gan gynnig llwybrau ar gyfer cefnogaeth a chydweithio. Awgryma hefyd bod y syniad o berthyn yn ganolog, gyda goblygiadau ar gyfer ffurfio hunaniaeth broffesiynol a gwytnwch. Ond, tafla astudiaeth Wong (2022) oleuni ar yr heriau y mae myfyrwyr lleiafrifol ethnig yn eu hwynebu wrth llywio rhwydweithiau proffesiynol, gan amlygu sut y caiff eu lleisiau eu

tawelu yn y mannau hyn. Atseinia hyn waith Dopmeijer *et al.* (2022), sy'n tanlinellu'r frwydr yn erbyn hiliaeth y mae myfyrwyr MBE yn dod ar ei thraws wrth iddynt geisio datblygiad proffesiynol.

2.6 Cynlluniau a strategaethau cyfredol y Brifysgol

Awgryma'r adolygiad hwn o'r lenyddiaeth sawl pwynt i brifysgolion eu hystyried a'u gweithredu o ran meithrin ymdeimlad o berthyn ymhlith ei holl fyfyrwyr, gyda sylw penodol yn cael ei roi i fyfyrwyr MBE. Angenrheidiol ydyw, felly, i archwilio i ba raddau mae polisïau cydraddoldeb a chynhwysiant cyfredol Prifysgol A a'r rhaglen TAR dan sylw, sy'n gyd-destunau i'r astudiaeth hon, wedi'u seilio ar brif negeseuon y fframwaith ddamcaniaethol.

Cyflwynna gynllun strategol y brifysgol (Prifysgol A, 2022, t. 3) ei gweledigaeth saith mlynedd, sy'n datgan 'ymrwymiad i les a threftadaeth y genedl' a 'system addysg... sy'n addysgu dysgwyr o bob oed a chefnidir.' Aliniwyd y cynllun gyda nodau Deddf Llesiant Cenedlaethau'r Dyfodol (Cymru) (Llywodraeth Cymru, 2015) mewn golwg. Yn rhan o'r ddeddf honno fe welwn gyfeirio at bwysigrwydd 'pobl yn teimlo eu bod yn cael eu cynnwys' (Llywodraeth Cymru, 2015, t. 20). Awgryma'r ddeddf fod yna gyswllt rhwng y cynhwysiad hwn a thair o brif nodau'r ddeddf, sef "Cymru sy'n fwy cyfartal, Cymru o gymunedau cydlynus, Cymru sy'n gyfrifol ar lefel fyd-eang" (Llywodraeth Cymru, 2015, t. 20). Yn debyg, gwelwn gwerthoedd yn ymwneud â 'chynwysoldeb' a dathlu 'iaith, treftadaeth a diwylliant bywiog Cymru' yn cael eu hyrwyddo yng nghynllun strategol y brifysgol (Prifysgol A, 2022, t.3).

Er y defnydd o iaith gynhwysol a'r cydnabyddiaeth bod yna rwystrau i gyfranogiad gan grwpiau lleiafrifol, dadl Bhopal a Rhamie (2014, t. 308) yw nad ydy hyn yn gwneud digon i fynd i'r afael â materion hiliaeth a gwahaniaethu sy'n parhau o fewn cyd-destunau addysgol, ac sy'n tanseilio'r ymdeimlad o berthyn ymhlith myfyrwyr lleiafrifol. Wedi dweud hyn, ysgrifennwyd a chyhoeddwyd y cynllun strategol rhai blynyddoedd cyn cyhoeddi adroddiad terfynol yr Athro Charlotte Williams (2021) ar gyfer creu system addysg fwy cyfiawn a chynhwysol, a fframwaith Cynllun Gweithredu Cydraddoldeb Hil Llywodraeth Cymru (2022) ar gyfer gwneud hynny. Y gobaith ydy,

felly, y bydd cyfeirio mwy uniongyrchol at fframwaith wrth-hiliaeth a thad-trefedigaethu rhaglenni (Botticello a Caffrey, 2021; Sathorar a Geduld, 2018) pan gaiff cynllun strategol newydd Prifysgol A ei gyhoeddi ar ddiwedd y cylchred strategol cyfredol.

Pwynt cadarnhaol a wna'r strategaeth ydy un sy'n nodi bod data Asiantaeth Ystadegau Addysg Uwch (HESA) o 2018/19 yn dangos bod 72% o fyfyrwyr 'BAME' y brifysgol wedi ennill gradd anrhydedd dda, sy'n uwch na'r cyfartaledd ar gyfer y sector Cymreig (65%) a'r DU (67%) (Prifysgol A, 2020, t. 13), sydd yn cyferbynnu gyda beth ddywed y lenyddiaeth am fwch cyrhaeddiad a fodolai rhwng myfyrwyr MBE a'u cyfoedion gwyn (Lim, (2023), Wong, (2020). Er hyn, fe welwn drafferth yn codi gyda defnydd o'r term 'BAME', fel y nodwyd ym Mhennod 1. Yn ôl Advance HE (2020) a Chynllun Gweithredu Cydraddoldeb Hil Llywodraeth Cymru (2022), mae cyfyngiadau yn perthyn i'r defnydd yma o'r acronym gan nad yw'n ystyried yr amrywiaeth a fodolai o fewn y grwpiau cyfeiria'r term atynt, ac awgryma fod yr unigolion a ddaw o dan ymbarél yr acronym yn un grŵp homogenaidd (Advance HE, 2020). Cefnogir y ddadl hon gan y lenyddiaeth sy'n nodi pwysigrwydd datblygu a chydabod hunaniaeth unigryw gwahanol unigolion o fewn grwpiau fel rhan annatod o feithrin ymdeimlad o berthyn (Bunce et al., 2019, Tajfel a Turner, 1979, Hooks, 2008). At hynny, diddorol ydyw i nodi mai unwaith yn unig defnyddir y term 'perthyn' o fewn y ddogfen (Prifysgol A, 2020, t. 19), ac ymddengys mewn perthynas â llesiant ac iechyd meddwl o dan nod y strategaeth ar gyfer creu cymunedau dysgu iach a chynhwysol (Prifysgol A, 2020, t. 19).

Pan ddaw at Gynllun Cydraddoldeb Hil y brifysgol (Prifysgol A, 2021), fe welir sawl beirniadaeth o'r drafodaeth uchod yn cael eu lleddfu. Mae yna gydnabyddiaeth bod y defnydd o'r term 'BAME' dan adolygiad a datganiad yn nodi penderfyniad y brifysgol i ddilyn arweiniad Llywodraeth Cymru a defnyddio'r term 'lleiafrifol ethnig' yn lle (Prifysgol A, 2021, t. 7). At hynny, gwelir defnydd o ddata sy'n gysylltiedig gyda grwpiau unigol, ar wahân (Prifysgol A, 2021, t. 7), er y gellir dadlau bod y terminoleg a grwpiau a ddefnyddir, er enghraifft Asiaidd, Du, cymysg, gwyn, yn parhau i anwybyddu'r hunaniaethau penodol sy'n perthyn i grwpiau ac unigolion o fewn y grwpiau hyn (Llywodraeth Cymru, 2022, Advance HE, 2020, Bunce et al., 2019, Tajfel a Turner, 1979, Hooks, 2008). Tra y gwneir defnydd o'r term 'hil' drwy gydol y ddogfen, fe welir nad oes unrhyw gyfeirio at wrth-hiliaeth na fframwaith ar gyfer gweithredu

mewn ffordd sy'n wrth-hiliol (Botticello a Caffrey, 2021). Er hynny, mae ymrwymiad i'r Siarter Cydraddoldeb Hil (Advance HE, 2016) a Dim Hiliaeth Cymru (Race Council Cymru, 2021) sy'n cymryd safiad yn erbyn hiliaeth, yn cael ei ddatgan.

Eto, unwaith yn unig y ceir defnydd o'r term 'perthyn' yn y ddogfen hon (Prifysgol A, 2021, t. 9), a hynny mewn perthynas ag un o dri phrif faes y cynllun, sef 'Diwylliant' (Prifysgol A, 2021, t. 11). Fel rhan o'r strategaeth ar gyfer cwrdd gyda nod y maes hwn, sef '*create an inclusive campus culture that facilitates belonging and promotes respect for students and staff and the wider community*' (Prifysgol A, 2021, t. 11), gwelir gwrando ar adborth gan fyfyrwyr a staff ynghylch materion cydraddoldeb hil yn weithred caiff ei gefnogi gan y lenyddiaeth (Cook-Sather *et al.* 2023; Rogoff, 2021; Hooks, 2008; Bunce *et al.* 2019). Dau faes arall y cynllun ydy 'Profiad' a 'Deilliannau' (Prifysgol A, 2021, t. 11), sydd hefyd yn derbyn cymeradwyaeth gan y lenyddiaeth ac yn alinio'n agos at y themâu sy'n ymddangos yn yr adolygiad hwn ohoni (Williams, 2021; Clark *et al.* 2013; Lim, 2023; Wong, 2020; Morris, 2021; Dopmeijer *et al.* 2022; Fay a Skipper, 2022; Au *et al.* 2023).

Gydag AGA a'r rhaglen TAR dan sylw yn eistedd o fewn cyd-destun ehangach y brifysgol, mae'r cynlluniau strategol a drafodwyd yn berthnasol i brosesau a gweithdrefnau y rhaglenni hyn. Yn ogystal, mae dogfennau dilysu ac achrediad y rhaglenni yn cynnig amlinelliad o'u cynnwys ac ymrwymiad at wireddu'r cynnwys hwnnw dros gyfnod o bum mlynedd (Llywodraeth Cymru, 2023d). Rhan o feini prawf achredu'r rhaglen TAR (Llywodraeth Cymru, 2023d, t. 32) ydy sut y bydd rhaglen yn mynd ati i weithredu gofynion Deddf Cydraddoldeb 2010 (Government Equalities Office, 2011). Tra bod cyfeirio at 'hil' fel rhan o ymateb y rhaglen i'r bennod hon o'r meini prawf (PDPB, 2024, t. 93), fel y gwelwyd eisoes yn nogfennaeth ehangach y brifysgol, does dim cyfeirio at hiliaeth na fframwaith wrth-hiliol, er bod y meini prawf yn cyfeirio'n benodol at hwyluso 'amgylcheddau dysgu effeithiol sy'n wrth-hiliol' (Llywodraeth Cymru, 2023d, t. 32), a bod cynigion y rhaglen am anabledd, hawliau, ac Anghenion Dysgu Ychwanegol (ADY) yn cynnig mwy o fanylder o dan yr un bennod (Partneriaeth Dysgu Proffesiynol B, 2024, tt. 93-94).

Yn ystod proses ail-achredu'r rhaglen TAR yn Chwefror 2024, teimlir ei fod yn arwyddocaol i nodi na chododd yr un cwestiwn gan y panel asesu ynghylch

cyfraniadau'r brifysgol a'r rhaglen TAR at weithredu gofynion Deddf Cydraddoldeb 2010 (Government Equalities Office, 2011). Roedd hyn yn wir hefyd am eu strategaethau ar gyfer creu 'ymdeimlad o berthyn' (PDPB, 2024, t. 83) ar gyfer *pob* darpar athro, yn enwedig y rheiny sy'n wynebu rhwystrau ychwanegol wrth geisio meithrin yr ymdeimlad hwn (Llywodraeth Cymru 2022, Williams, 2021, Slay *et al.* 2019, Bhopal a Rhamie, 2014).

2.7 Diwedd glo

I gloi, mae'r lenyddiaeth a adolygwyd yn amlygu'r cydadwaith cymhleth rhwng dynameg ofodol, arferion addysgeg, a phrofiadau myfyrwyr wrth lunio ymdeimlad o berthyn mewn addysg uwch ac, i raddau, AGA ôl-raddedig. Caiff yr ymdeimlad hwn sydd, yn ôl rhai (Tajfel a Turner, 1979; Sen, 1983; Hooks, 2008; Spencer *et al.* 2020), yn gonglfaen i lesiant a ffyniant myfyrwyr a darpar athrawon, eu dylanwadu gan ffactorau amrywiol, gan gynnwys amgylcheddau dysgu cynhwysol (Wong, 2020, 2023; Cook-Sather *et al.* 2023; Slay *et al.* 2019; Bhopal & Rhamiel, 2014; Bunce *et al.* 2019), darpariaeth (Sathorar a Geduld, 2018; Williams, 2021; Lim, 2023; Clark *et al.* 2013) a deilliannau rhaglenni academiaidd (Sen, 1983; Wong, 2020; Fox a Wilson, 2015; Le Cornu, 2013). Er bod ymdrechion wedi'u gwneud i hyrwyddo amrywiaeth a chynhwysiant, mae heriau'n parhau wrth fynd i'r afael â rhwystrau systemig a meithrin amgylchedd dysgu cefnogol i bob myfyriwr.

Ymhellach, mae'r adolygiad hwn o lenyddiaeth wedi darparu synthesis cynhwysfawr o ymchwil ar effeithiau perthyn a pheidio â perthyn ymhlith myfyrwyr MBE, ac mae wedi amlygu effaith ddwys y profiadau hyn ar lesiant, gan danlinellu'r angen am ymyriadau wedi'u targedu i feithrin amgylcheddau cynhwysol a chefnogi anghenion amrywiol myfyrwyr (Morris, 2021; Dopmeijer *et al.* 2022; Fay a Skipper, 2022; Au *et al.* 2023; Peteet *et al.* 2015). Wrth symud ymlaen, mae angen ymchwil pellach i archwilio strategaethau effeithiol ar gyfer hyrwyddo perthyn a gwydnwch ymhlith myfyrwyr a darpar athrawon MBE, gan wella eu llwyddiant academiaidd a phersonol cyffredinol mewn addysg uwch, addysg ôl-raddedig, AGA a thu hwnt.

Deilliodd y cwestiwn ymchwil - beth yw canfyddiadau darpar athrawon sy'n uniaethu'n Ddu, Asiaidd a MBE o berthyn yng nghyd-destun rhaglen TAR ym Mhrifysgol A o gymharu gyda'u cyfoedion gwyn – yn sgil bwlch yn y lenyddiaeth. Er bod astudiaethau wedi archwilio perthyn mewn addysg uwch (Dopmeijer et al., 2022), ychydig sydd wedi archwilio'r mater hwn yn benodol o fewn AGA. Dydy polisïau cyfredol ar gynhwysiant strwythurol (Llywodraeth Cymru, 2021) ddim o reidrwydd yn mynd i'r afael â realiti beunyddiol profiadau hiliol mewn prifysgolion ac ysgolion. Mae'r astudiaeth hon yn cyfrannu at y drafodaeth ar ddad-drefedigaethu addysg athrawon (Sathorar & Geduld, 2018) ac yn amlygu'r angen am addysgeg gwrth-hiliaeth sy'n mynd y tu hwnt i fentrau amrywiaeth arwynebol, symbolaidd.

Awgryma'r lenyddiaeth, er bod polisïau mentora ac amrywiaeth yn bodoli, nad ydynt yn gwrthweithio'n llawn yr heriau cymdeithasol ac emosiynol a wynebair gan ddarpar athrawon. Mae'r astudiaeth yn tanlinellu bod perthyn nid yn unig yn ymwneud ag hygyrchedd ond hefyd yn ymwneud â chydabod a dilysu diwylliannol mewn mannau dysgu proffesiynol (Bhopal a Rhamie, 2014). Trwy ganoli lleisiau darpar athrawon, mae'r ymchwil hwn yn llenwi bwlch critigol ac yn galw am newidiadau sefydliadol ystyrlon, gan gynnwys hyfforddiant gwrth-hiliaeth a rhwydweithiau cymorth cryfach. Mae'n rhoi cipolwg newydd ar sut y gall rhaglen TAR Prifysgol A a PDPB feithrin cyfranogiad teg a symud y tu hwnt i rethreg polisi tuag at newid trawsnewidiol mewn addysg athrawon.

3. Methodoleg

3.1 Cyflwyniad

Cyflwyna'r bennod hon y fethodoleg a ddefnyddir wrth gynnal astudiaeth ymchwil gyda'r nod o gymharu canfyddiadau darpar athrawon o gefndiroedd MBE am ymdeimlad o 'berthyn' gyda chanfyddiadau eu cyfoedion sy'n uniaethu yn wyn o fewn cyd-destun y rhaglen TAR. Amlinella'r bennod y dull methodolegol a fabwysiedir, gan gynnig disgrifiad manwl o gynllun yr ymchwil, dulliau casglu data, dull samplu, gweithdrefnau dadansoddi data, goblygiadau moesegol a chyfyngiadau'r ymchwil.

Ymchwil sydd â sail paradeim deongliadol (Creswell, 2013) yw'r astudiaeth hon. Gwna ddefnydd o ddulliau cymysg, gan gyfuno data ansoddol a meintiol, sy'n caniatáu dealltwriaeth gynhwysfawr o'r broblem ymchwil (Cohen, Manion, a Morrison, 2018). Cesglir data trwy gyfweiliadau grŵp lled-strwythuredig a holiaduron i gasglu safbwyntiau amrywiol o'r sampl, wedi'u dethol trwy gyfuniad o ddulliau samplu cyfleus a bwriadus. Dadansoddir data gan ddefnyddio Dadansoddiad Thematig (Braun & Clarke, 2006), gan sicrhau dyfnder ac ehangder mewnwelediad. Yn unol â Thomas (2021), archwilir cyfyngiadau'r astudiaeth hon, gan gynnwys cyfyngiadau amser a thuedd posib ymchwilwyr, yn feirniadol i ddarparu tryloywder a chyd-destun. Bydd y bennod hon yn cloi drwy roi sylw i ystyriaethau moesegol ac amlinellu sut y caiff y canfyddiadau eu cyflwyno.

3.2 Paradeim, ontoleg ac epistemoleg

Paradeim ymchwil ydy set o gredoau, gwerthoedd, ac arferion sy'n arwain sut mae ymchwil yn cael ei gynnal a'i ddehongli (Guba & Lincoln, 1994). Mae paradeimiau yn darparu fframwaith i ymchwilwyr strwythuro eu hymholiadau, gan gwmpasu rhagdybiaethau athronyddol am natur realiti (ontoleg), natur gwybodaeth (epistemoleg), a'r dulliau ar gyfer caffael y wybodaeth honno (methodoleg) (Cohen, Manion & Morrison, 2018). Mae cydnabod y paradeim ymchwil yn hollbwysig gan ei fod yn llywio'r broses ymchwil gyfan, o lunio cwestiynau ymchwil i gasglu a dadansoddi data (Mertens, 2014). Paradeim deongliadol, sydd fel arfer yn llywio dulliau ansoddol,

sy'n cwmpasu'r astudiaeth hon. Mae'n dadlau dros natur oddrychol realiti, gan bwysleisio deall yr ystyron y mae unigolion yn eu rhoi i'w profiadau (Creswell, 2013), rhywbeth sy'n ganolog i nod yr ymchwil.

3.3 Methodoleg dulliau cymysg

Ymchwil yn seiliedig ar ddulliau cymysg o gasglu data ydy'r astudiaeth hon. Trwy integreiddio data rhifiadol â naratifau manwl, mae'r dull hwn yn manteisio ar gryfderau'r ddwy fethodoleg, gan alluogi triogli sy'n gwella dilysrwydd y canfyddiadau (Creswell, 2014). Mae dulliau meintiol, megis holiaduron, yn caniatáu ar gyfer casglu data eang am ymdeimlad myfyrwyr o berthyn, tra bod dulliau ansoddol, megis cyfweiliadau neu grwpiau ffocws, yn rhoi mewnwelediad cyd-destunol cyfoethog i brofiadau bywyd (*lived experience*) unigolion (Creswell, 2014). Yn ogystal, gall ymagwedd dulliau cymysg ddarparu ar gyfer cymhlethdodau cysyniad fel 'perthyn', sy'n cynnwys mesurau gwrthrychol (er enghraifft, rhyngweithio cyfoedion), a chanfyddiadau goddrychol (er enghraifft, cysylltedd emosiynol) (Juvonen, 2006). Trwy gyfuno'r ddau ddull, gellir archwilio nid yn unig pa mor gyffredin yw ymdeimlad o berthyn ymhlith darpar athrawon sy'n dilyn y rhaglen TAR, ond hefyd y ffactorau sy'n cyfrannu ato, gan ddarparu golwg gyfannol o'r cysyniad. Mae hyn yn arbennig o bwysig mewn lleoliadau addysgol lle mae perthyn yn dylanwadu ar ymgysylltiad myfyrwyr a chanlyniadau academiaidd (Goodenow, 1993). Gall y dull cyfannol hwn felly ddarparu dealltwriaeth gyfoethocach a mwy cynnil o arferion a chanlyniadau.

3.4 Methodoleg astudiaeth achos

Caiff astudiaethau achos eu defnyddio'n eang mewn ymchwil gwyddorau cymdeithasol fel methodoleg i ymchwilio i ffenomenau cymhleth o fewn eu cyd-destunau bywyd go iawn. Methodoleg addas ar gyfer yr ymchwil hwn ydyw wrth i'r cysyniad a'r ffenomenon o berthyn gael eu harchwilio yng nghyd-destun bywyd go iawn myfyrwyr y rhaglen TAR. Mae ysgolheigion fel Yin (2018), Stake (1995), a Merriam (2009) wedi cyfrannu'n sylweddol at ddeall a dehongli ymchwil astudiaethau achos, gan gynnig safbwyntiau penodol ar ei ddefnyddioldeb, ei gymhwysiad, a'i werth wrth gynhyrchu mewnwelediadau cyfoethog, cyd-destunol.

Mabwysiadir, felly, dull sy'n cyfuno nodweddion tri diffiniad penodol ar gyfer yr ymchwil hwn. Cynigia ddiffiniad Yin (2018) strwythurau pendant i fynd i'r afael â chymhlethdodau'r achos dan sylw, sy'n fuddiol yn ôl Yazan (2015) ar gyfer cyfuno ffynonellau data ansoddol a meintiol fel y bwriedir ar gyfer yr ymchwil hwn; cynigia ddiffiniad Stake (1995) nodweddion fwy deongliadol sy'n alinio at athroniaeth ddeongliadol (Thomas, 2021) yr ymchwil hwn; a chynigia diffiniad Merriam (2009) ffocws canolog ar yr adolygiad o'r lenyddiaeth ar gyfer creu ystyr o'r data a gesglir, sydd hefyd yn cyfateb i ddyluniad yr ymchwil hwn (Yazan, 2015).

3.4.1 Astudiaeth achos archwiliadol

Mae'r dewis o astudiaeth achos archwiliadol dros fathau eraill o astudiaethau achos, megis astudiaethau achos arfarnol neu eglurhaol, wedi'i gyfiawnhau gan sawl ffactor a gefnogir gan awduron y tu hwnt i Yin (2018), Stake (1995), a Merriam (2009). Dadleua Flyvbjerg (2006) bod astudiaethau achos archwiliadol yn arbennig o addas pan fydd yr ymchwil yn ceisio ymchwilio i ffenomenau cymhleth nad oes dealltwriaeth dda ohonynt. Yng nghyd-destun canfyddiadau darpar athrawon o ymdeimlad o berthyn, mae dull archwiliadol yn caniatáu ar gyfer archwilio ffactorau amrywiol a'u rhyngweithiadau.

Yn wahanol i astudiaethau achos arfarnol neu eglurhaol, sy'n tueddu i ganolbwyntio ar gadarnhau neu wrthbrofi damcaniaethau a bennwyd ymlaen llaw, mae astudiaethau achos archwiliadol yn blaenoriaethu bod yn agored i ganfyddiadau annisgwyl a phatrymau sy'n dod i'r amlwg Flyvbjerg (2006). Yn ogystal, noda Eisenhardt (1989, t. 548) bod astudiaethau achos archwiliadol yn caniatáu ar gyfer mireinio ac archwilio agweddau lluosog o'r ffenomen ymchwil. Mae'r hyblygrwydd hwn yn arbennig o werthfawr mewn cyd-destunau ymchwil cymhleth, megis ffocws yr ymchwil hwn, lle gall heriau neu gyfleoedd annisgwyl godi.

3.5 Dulliau samplu

Gweithredwyd dau ddull samplu i adnabod cyfranogwyr ar gyfer yr astudiaeth: dull samplu bwriadol a dull samplu cyfleustra. Er mwyn dewis cyfranogwyr ar gyfer y cyfweiliad grŵp, defnyddiwyd dull samplu bwriadol sy'n ddull annhebygolrwydd o samplu (Denscombe, 2021). Nod y dull hwn ydy dewis trawstoriad o boblogaeth carfan y rhaglen sy'n cynnwys darpar athrawon MBE sy'n ffurfio grwpiau lleiafrifol ar y rhaglen TAR yn ogystal â'u cymheiriaid gwyn sy'n ffurfio grwpiau mwyafrifol. Gellir dadlau bod y dull hwn yn ffordd o gasglu'r wybodaeth 'orau' gan gyfranogwyr (Denscombe, 2021). Awgryma Palinkas *et al.* (2015) fod samplu bwriadol yn arbennig o fanteisiol mewn cyd-destunau ymchwil ansoddol lle mai'r nod yw dewis cyfranogwyr yn seiliedig ar feini prawf penodol sy'n cyd-fynd ag amcanion yr ymchwil. Ymhellach, dadleua Patton (2002) fod y dull yma o samplu yn galluogi ymchwilwyr i dargedu unigolion sydd ag arbenigedd, gwybodaeth neu brofiadau sy'n berthnasol i'r ymchwil.

At hynny, mae samplu bwriadol yn galluogi ymchwilwyr i sicrhau bod lleisiau ymylol neu heb gynrychiolaeth ddigonol yn cael eu cynrychioli yn y sampl ymchwil (Creswell & Creswell, 2017). Trwy ddewis cyfranogwyr yn bwrpasol o gefndiroedd, demograffeg, neu gyd-destunau amrywiol, gall ymchwilwyr liniaru rhagfarnau posibl a gwella cyffredinolrwydd canfyddiadau. Mae'r cynhwysiant hwn yn cyd-fynd ag egwyddorion moesegol tegwch ymchwil a chyfiawnder cymdeithasol, gan hyrwyddo ymhelaethu ar safbwyntiau a lleisiau amrywiol yn y broses ymchwil (Creswell & Creswell, 2017). O ystyried y cyd-destun cenedlaethol yr eglurwyd a'r drafodaeth am safleoldeb gyflwynwyd ym Mhennod 1, gellir casglu bod y dull samplu hwn yn un addas.

Pan ddaw at ddewis cyfranogwyr ar gyfer ymateb i'r holiadur, defnyddir dull samplu cyfleustra (Thomas, 2021). Mae sawl ffactor yn cyfrannu at gyfiawnhau defnyddio samplu cyfleustra dros ddulliau samplu eraill sydd ar gael. Yn wahanol i ddulliau samplu tebygolrwydd, sy'n gofyn am fframiau samplu cynhwysfawr a gweithdrefnau dewis ar hap, mae samplu cyfleustra yn galluogi ymchwilwyr i fanteisio ar rwydweithiau a chysylltiadau presennol i gyrraedd cyfranogwyr potensial. Mae samplu cyfleustra yn caniatáu mynediad cyflym a chyfleus i gyfranogwyr sydd ar gael yn hawdd ac yn hygyrch i'r ymchwilydd (Neuman, 2014). Mae'r dull samplu hwn yn arbennig o addas ar gyfer arolygon ar-lein, lle gellir recriwtio cyfranogwyr trwy lwyfannau cyfryngau cymdeithasol, rhestrau e-bost, neu rwydweithiau sefydliadol. Cyfateba hyn gyda'r dewis o holiadur *Microsoft Forms* ar-lein a ddosbarthwyd i holl ddarpar athrawon y

garfan TAR trwy *Moodle*, sef platfform e-ddysgu (Moodle, 2024) a ddefnyddir gan staff a myfyrwyr y brifysgol. Ymhellach, mae samplu cyfleustra yn darparu hyblygrwydd wrth recriwtio cyfranogwyr, gan ganiatáu i ymchwilwyr dargedu unigolion sy'n bodloni'r meini prawf ar gyfer eu cynnwys yn yr astudiaeth tra'n derbyn y bydd amrywiadau ym mharodrwydd cyfranogwyr potensial i gymryd rhan (Trochim a Donnelly, 2008).

Er y cyfiawnhad dros ddewis y dulliau samplu hyn, cydnabyddir bod ganddynt gyfyngiadau sy'n perthyn iddynt. Ymhlith rhain ydy cyffredinoli cyfyngedig, rhagfarnau a rhagdybiaethau'r ymchwiliwr yn cyflwyno tuedd i'r samplu, a'r rheiny sy'n gwirfoddoli i fod yn gyfranogwyr yn dangos nodweddion gwahanol i'r boblogaeth ehangach, er enghraifft lefelau uwch o gymhelliant, diddordeb, neu ymgysylltiad, a all ragfarnu'r canfyddiadau (Patton, 2002; Creswell & Creswell, 2017; Trochim & Donnelly, 2008).

3.6 Dulliau casglu data

Cysyllta'r dulliau casglu data a ddewiswyd gyda'r paradeim deongliadol (Creswell, 2013) sy'n llywio methodoleg yr ymchwil hwn (Cohen, Manion & Morrison, 2018, t. 288). O ganlyniad, felly, defnyddiwyd dulliau sydd yn bennaf yn cyflwyno cyfleoedd i ddeall yr ystyron y mae unigolion yn eu rhoi i'w profiadau (Creswell, 2013) yn hytrach na gosod categorïau neu fframweithiau rhagdybiedig (Cohen, Manion a Morrison, 2018, t. 289).

3.6.1 Holiadur

Er mwyn canfod barn gyffredinol holl ddarpar athrawon y rhaglen TAR am syniadau sy'n ymwneud â pherthyn, crëwyd a dosbarthwyd holiadur *Microsoft Forms* gwirfoddol, anhysbys a chyfrinachol ar-lein (Cohen, Manion & Morrison, 2018). Cynhwysodd yr holiadur amrywiaeth o gwestiynau caeedig, aml-ddewis, graddfa a mynegi barn, ac fe eiriwyd y cwestiynau mewn iaith berthnasol, ddealladwy ac hygyrch i'r darllenydd (Thomas, 2021) (Gweler Atodiad A). Defnyddiwyd cwestiynau caeedig i gasglu data meintiol ynghylch demograffeg, agweddau a chanfyddiadau cyfranogwyr sy'n ymwneud ag ymdeimlad o berthyn. Galluoga cwestiynau caeedig gasglu data safonol,

gan hwyluso dadansoddiad ystadegol a chymariaethau ar draws grwpiau o gyfranogwyr. Defnyddiwyd cwestiynau agored i gasglu data ansoddol ynghylch safbwyntiau unigolion a daw o'u profiadau (Crotty, 1998).

Yn debyg i'r dulliau samplu, mae yna rhai cyfyngiadau yn perthyn i holiaduron fel dull casglu data. Awgryma Bethlehem a Kersten (2017) fod holiaduron yn aml yn dioddef o duedd samplu, gan fod cyfranogwyr yn hunan-ddethol ac efallai nad ydynt yn cynrychioli'r boblogaeth ehangach. Gall hyn arwain at ganlyniadau sgiw a chyffredinolï cyfyngedig. Yn ogystal, er eu bod yn gyfleus, mae arolygon ar-lein yn aml yn profi cyfraddau ymateb isel. Gall hyn danseilio dilysrwydd a dibynadwyedd y canfyddiadau (Cook *et al.* 2000). Dyma reswm y penderfynwyd defnyddio dull cyfweliad grŵp yn ogystal â dull holiadur ar gyfer casglu data (Creswell, 2014).

3.6.2 Cyfweliad Grŵp

Yn ogystal â'r data a gasglwyd drwy'r holiadur, defnyddiwyd dull ymchwil arall sef cyfweliad grŵp (Creswell, 2012). Mae cyfweliadau grŵp yn darparu fforwm ar gyfer archwilio safbwyntiau amrywiol, gan gynhyrchu data ansoddol cyfoethog (Cohen, Manion & Morrison, 2018, t. 620). Rhoddodd y cyfweliad yma gyfle i wrando ar farn a llais y darpar athrawon gan gasglu gwybodaeth fanwl a chael mewnwelediad i'w meddyliau trwy holi cwestiynau amrywiol (Adams, 2015).

Ar gyfer y cyfweliad grŵp, defnyddiwyd y dull lled-strwythuredig lle'r oedd cyfle i'r cyfranogwyr ymhelaethu ar eu meddyliau ac esbonio eu profiadau a'u canfyddiadau (Cohen, Manion & Morrison, 2018). Caniataodd y fformat lled-strwythuredig hyblygrwydd wrth archwilio ymatebion cyfranogwyr tra'n sicrhau yr aethpwyd i'r afael â phynciau allweddol (Cohen, Manion & Morrison, 2018, t. 602). Bwriad y cyfweliad oedd i gasglu gwybodaeth gan y cyfranogwyr er mwyn deall eu barn nhw a'u teimladau am ddarpariaeth y rhaglen TAR sy'n dylanwadu ar ymdeimlad o berthyn ar adegau amrywiol o'r flwyddyn academiaidd – o'r rhesymau penderfynwyd derbyn lle ar y rhaglen hyd at y pwynt lle cynhaliwyd y cyfweliad. Paratowyd cwestiynau ymlaen llaw, gan gynnwys prif gwestiynau ac is-gwestiynau (gweler Atodiad B). Strwythurwyd y cwestiynau yn llac er mwyn sicrhau bod y sgwrs, y drafodaeth, y cwestiynau ac unrhyw

syniadau newydd yn datblygu'n naturiol (gweler Atodiad B). Y nod oedd rhoi cyfle i'r cyfranogwyr fynegi eu hunain yn llawn yn ystod y cyfweiliad (Bell & Waters, 2018).

Bwriadwyd cymryd recordiadau sain o'r cyfweiliadau gan ddefnyddio'r swyddogaeth recordio sain ar gliniadur gwaith a ddarparwyd gan Brifysgol A er mwyn trawsgrifio'u cynnwys yn ddiweddarach. Yn y pendraw penderfynwyd na fyddai hyn yn addas. Sicrhau bod y cyfranogwyr yn teimlo'n gysurus i gyfrannu yn ystod y cyfweiliad oedd y prif rheswm dros wneud hyn (Roulston, 2014, t. 89), ond ystyriwyd hefyd natur sensitif, o bosib, y trafodaethau yn ogystal. Mae cyfweiliadau grŵp yn aml yn cynnwys deinameg gymdeithasol gymhleth, ac efallai y byddai rhai cyfranogwyr yn teimlo'n anghyfforddus yn cael eu cofnodi o flaen eraill, gan ofni y gellid olrhain eu sylwadau yn ôl iddynt yn ddiweddarach, yn enwedig mewn lleoliadau lle mae deinameg pŵer anghyfartal (King & Horrocks, 2010, t. 113). Yn yr achosion hyn, gall nodiadau mewn llawysgrifen deimlo'n llai ymwthiol a lleihau'r risg y bydd cyfranogwyr yn sensro eu hunain neu'n ildio i leisiau trech yn y grŵp. Cymerwyd nodiadau maes, felly, i gasglu ymatebion a chiwiau di-eiriau. Y nod oedd i'r data a ddaeth o'r cyfweiliadau grŵp gael eu cofnodi'n gywir (Thomas, 2021).

O benderfynu peidio recordio'r cyfweiliadau, ymddangosodd rhai cyfyngiadau wrth gymhwyso'r dull nodiadau maes. Un o'r rhain ydy'r her o gofnodi popeth a ddywedir yn ystod y cyfweiliad. Fel y mae Manion (2018) yn ei amlygu, rhaid i ymchwilydd gofnodi pwyntiau allweddol yn ddetholus, a all arwain at hepgor manylion arwyddocaol neu ryngweithio cynnil. Yn wahanol i recordiadau sain, sy'n caniatáu ar gyfer adolygu dro ar ôl tro a chasglu data mwy manwl gywir, mae nodiadau maes yn dibynnu ar allu'r ymchwilydd i ddwyn i gof a chrynhofi gwybodaeth mewn amser real (Cohen, Manion & Morrison, 2018). Mae'r cyfyngiad hwn yn cynyddu'r risg o ragfarn, gan fod yr hyn a gofnodir yn anochel yn cael ei ddylanwadu gan safbwynt yr ymchwilydd (Thomas, 2017). Ymhellach, heb recordiad, mae'n anodd gwirio cywirdeb data neu ailedrych ar eiliadau ar gyfer dadansoddi pellach. Er gwaethaf yr heriau hyn, dewiswyd nodiadau maes oherwydd eu hyblygrwydd a'u hanymwthgarwch, gan ganiatáu ar gyfer dogfennu ciwiau cyd-destunol a di-eiriau mewn amser real na fyddai efallai'n cael eu dal mewn recordiadau sain (Thomas, 2017), a thrwy hynny gyfoethogi'r dadansoddiad ansoddol.

Pan ddaw at gyfyngiadau cyfweliadau grŵp, gall deinameg grŵp ddylanwadu ar barodrwydd cyfranogwyr i fynegi eu barn neu ddominyddu'r drafodaeth, gan arwain at duedd dymunoldeb cymdeithasol neu atal safbwyntiau sy'n wahanol i'r hyn yr ystyrir yn dderbyniol (Krueger & Casey, 2015). Awgryma hyn efallai nad ydy cyfweliad grŵp yn alinio'n naturiol gyda chwestiwn ymchwil yr astudiaeth hon sydd ag ethnigrwydd yn brif rhan ohono. Ystyriaeth arall yw y gall cynnal cyfweliadau grŵp fod yn ddwys o ran amser ac adnoddau, gan ofyn am gyfwelwyr medrus, trawsgrifio a dadansoddi (Seidman, 2013). Mae gan y cyfyngiadau hyn oblygiadau, felly, pan ddaw at ddilysrwydd a dibynadwyedd y canfyddiadau (Stewart & Shamdasani, 2014).

3.7 Dull dadansoddi'r data

Dadanosddiad Thematig (DTh) chwe cham Braun a Clarke (2006; 2022) defnyddiwyd ar gyfer dadansoddi'r data a ddaeth o'r holiadur a'r cyfweliad grŵp. Wedi ymgyswrtio â'r data trwy ddarllen ac ail-ddarllen (Braun a Clarke, 2006, t. 87) aethpwyd ati i i godio'r data. Tra yr oedd rhai codau amlygodd eu hunain yn weddol naturiol, sicrhawyd y mabwysiadwyd ymagwedd mwy gweithredol tuag at adnabod codau trwy weithio trwyddynt mewn ffordd systematig a chytbwys (Braun a Clarke, 2006, t. 89). Y nod oedd gofalu nad oedd grwpiau penodol, ac felly cyfyngedig o ddata yn cael eu codio, felly codiwyd y set gyfan o ddata trwy godio detholiadau unigol ac yna eu coladu fel un cod (Braun a Clarke, 2006, t. 89). Erbyn diwedd y rhan hon o'r broses, adnabuwyd tri deg tri chod gwahanol, ac wyth set o godau gyda phob un wedi'i uwchleuo mewn lliw gwahanol (gweler Atodiad C).

Gyda cham tri, pedwar a phump y fframwaith DTh yn canolbwyntio ar ddatblygu, mireinio ac enwi themâu (Braun a Clarke, 2006, tt. 89-92), penderfynwyd defnyddio dyfyniadau uniongyrchol gan gyfranogwyr fel teitlau oedd yn cynrychioli ac yn cwmpasu'r haenau amrywiol a chyfoethog o ddata oedd yn berthnasol i bob thema. Ymhellach, pwyleisia Braun a Clarke (2006) mai agwedd allweddol ar DTh yw sicrhau bod lleisiau'r cyfranogwyr yn cael eu cynrychioli'n ddilys yng nghanfyddiadau'r ymchwil. Maen nhw'n dadlau y dylai dadanosddiad thematig wneud mwy na dim ond nodi patrymau yn y data: dylai ganolbwyntio'n weithredol ar brofiadau a safbwyntiau cyfranogwyr. Cyflawnir hyn trwy gynnwys dyfyniadau uniongyrchol a detholiadau o'r

data i lunio themâu, gan sicrhau bod dehongliad yr ymchwilydd yn parhau i fod wedi'i seilio ar eiriau'r cyfranogwyr eu hunain. Rhybuddia Braun a Clarke (2006) rhag i ymchwilwyr orfodi eu hystyron eu hunain ar y data, gan weithredu yn lle hynny dull sy'n parhau i fod yn ffyddlon i'r ystyron a fynegir gan gyfranogwyr. Trwy flaenoriaethu lleisiau cyfranogwyr, mae dadansoddiad thematig yn cynnal hygredded a dilysrwydd, gan ganiatáu i gyfoeth profiadau byw (*lived experiences*) ddod i'r amlwg yn y canfyddiadau. Aethpwyd ar hyd y trywydd hwn gan iddo ymddangos fel nodwedd o'r hyn a wna DTh 'da' yn ôl Braun a Clarke (2006, t. 96) ac, yn y pendraw datblygwyd pump thema yn seiliedig ar leisiau'r cyfranogwyr (gweler Atodiad C).

3.8 Ystyriaethau moesegol

Cyn cychwyn ar yr ymchwil, ymgeisiwyd am a derbyniwyd cymeradwyaeth foesegol lawn trwy gwblhau a chyflwyno ffurflen 'Cais am Gymeradwyaeth Foesegol' (gweler copi o ffurflen wag yn Atodiad CH) i Bwyllgor Moeseg y Brifysgol yn unol â'i Chod Ymarfer Moeseg ac Integredd Ymchwil (Prifysgol A, 2022a). Yn ogystal â'r cod hwnnw, dilynwyd canllawiau moesegol y *British Educational Research Association* (BERA) (2024), a Pholisi Rheoli Data y brifysgol (Prifysgol A, 2022b). Seiliwyd dyluniad a gweithrediad yr ymchwil hwn, felly, ar egwyddorion parch, cynhwysiant, gonestrwydd, tryloywder a gofal (Prifysgol A, 2022; BERA 2024). Sicrhawyd bod hawliau a lles cyfranogwyr wedi eu diogelu drwy ymgeisio am ganiatâd gwybodus gan yr holl gyfranogwyr, amlinellu pwrpas yr astudiaeth mewn ffordd glir, egluro mesurau cyfrinachedd, a phwysleisio hawliau'r cyfranogwyr i dynnu'n ôl heb ôl-ffeithiau (BERA, 2024).

Ar ddechrau'r holiadur a chyn cychwyn y cyfweiliad grŵp, cynhwyswyd datganiad yn cadarnhau anhysbysrwydd a chyfrinachedd y cyfranogwyr a'r hawl i dynnu nôl ar unrhyw adeg yn ystod defnydd y dull ymchwil penodol hwnnw (BERA, 2024) (gweler Atodiad A). Cynhaliwyd anhysbysrwydd cyfranogwyr trwy ddefnyddio ffugenwau wrth adrodd canlyniadau a chanfyddiadau. Cyfeiria Braun & Clarke (2013) at ddefnyddio ffugenwau fel ffordd o bersonoli'r cyfranogwyr, rhywbeth sy'n bwysig yn ôl Heaton (2021, t. 127): "*This is important in qualitative studies designed to capture the richness of, and thickly describe, participants' lived experiences and social*

worlds.” Defnyddiwyd hwn hefyd fel dull o’u hadnabod rhag ofn y byddant yn gofyn i dynnu nôl yn ystod yr ymchwil. (BERA, 2024).

Yn ogystal, ymdrechwyd i leihau risgiau neu anghysur posibl a allai bod yn gysylltiedig â chymryd rhan yn yr astudiaeth (BERA, 2024). Rhoddwyd sicrwydd i gyfranogwyr ynghylch cyfrinachedd a thrin eu data’n ddiogel, gyda mynediad i’r data yn gyfyngedig i’r ymchwiliwr yn unig (Thomas, 2021) (gweler Adran F, G, H ac I yn Atodiad CH am yr union ystyriaethau ymatebwyd iddynt).

3.9 Diwedd glo

Cyflwynodd a chyfiawnhaodd y bennod hon fethodoleg, gan gynnwys y manteision a’r cyfyngiadau sy’n perthyn iddi, a ddefnyddir wrth gynnal yr astudiaeth ymchwil hon. Wedi’i seilio ar athroniaeth ddyneiddiaeth-ddehongliadaeth, mabwysioda’r astudiaeth dull anwythol a gwna ddefnydd o ddulliau cymysg, gan gynnwys cynllun astudiaeth achos archwiliadol, holiaduron, a chyfweliad grŵp lled-strwythuredig. Trwy driongli data meintiol ac ansoddol, nodau’r ymchwil ydy datblygu dealltwriaeth o’r hyn mae darpar athrawon yn ystyried ydy ystyr y term neu’r cysyniad ‘perthyn’ yn gyffredinol ac yng nghyd-destun y rhaglen TAR.

4. Canfyddiadau a thrafodaeth

Casglwyd y data yn y bennod hon mewn ymgias ateb cwestiwn ymchwil yr astudiaeth, 'Beth yw canfyddiadau darpar athrawon sy'n uniaethu'n Ddu, Asiaidd a MBE o berthyn yng nghyd-destun rhaglen TAR ym Mhrifysgol A o gymharu gyda'u cyfoedion gwyn?' Ceir yn y bennod hon dadansoddiad o'r data a gasglwyd, ynghyd â chanfyddiadau'r ymchwil, a thrafodaeth ohonynt. Telir sylw at ddull cymysg y fethodoleg trwy gyfuno canlyniadau'r data meintiol a'r data ansoddol a gwneud cysylltiadau rhyngddynt lle'n bosib (Braun & Clarke, 2022). Fel y trafodwyd ym Mhennod 3 yr astudiaeth hon, dull Dadansoddiad Thematig (DTh) fel yr amlinellwyd gan Braun a Clarke (2006; 2013) sydd wedi'i ddefnyddio i ddadansoddi, trefnu a thrafod y data. Wrth drafod, dyfynnu neu gyfeirio at ymatebion cyfranogwyr i'r holiadur a'r cyfweiliad grŵp defnyddir ffugenwau i sicrhau anhysbysrwydd (BERA, 2024) ac i bersonoli'r drafodaeth (Braun a Clarke, 2013). Mae Tabl 1 isod yn dangos y ffugenwau defnyddir wrth gyfeirio at gyfranogwyr gymerodd rhan yn y cyfweiliad grŵp ac ymatebodd i'r holiadur. Dynoda serennig (*) y cyfranogwyr hynny nododd eu bod yn uniaethu gyda chefnidir MBE:

Cyfweiliad (n=3)	Grŵp	Aled*		Lleucu*		Vanessa	
Holiadur (n=21)		Annie	Bethan	Cadi	Dafydd	Eli	Freya
		Greta	Hannah	Ianto	Joshua	Kaleb	Llinos
		Meinir	Nisha	Owen	Paulo	Rhiannon	Sana
		Tomos	Undeg*	Wil*			

Tabl 1: Y ffugenwau defnyddir wrth gyfeirio at gyfranogwyr y cyfweiliad grŵp a'r holiadur. Dynoda serennig (*) y cyfranogwyr hynny nododd eu bod yn uniaethu gyda chefnidir MBE.

Gan fod pob un o'r cyfranogwyr wedi ymateb i'r holiadur a chwestiynau'r cyfweiliad grŵp mewn Saesneg, teitlau Saesneg sydd wedi'u rhoi i bob thema. Y themâu dan sylw ydy *"Being in the right place"*, *"No imposter syndrome"*, *"Empowerment as part of a whole"*, *"Feeling welcomed and relationships"*, a *"The PGCE year is so full-on"*.

"Being in the right place"

Yn eu hymateb i Gwestiwn 3 yr holiadur, cyfeiriodd 47% o gyfranogwyr at leoedd fel ffactor sy'n rhoi ymdeimlad o berthyn iddynt. Daw teitl y thema hwn o eiriau Freya yn

ei hymateb hi i'r cwestiwn, ond mewn ymatebion eraill gwelwyd cyfeiriadau tebyg, er enghraifft, *'Belonging means a place...'* (Wil); *'the environment you are in'* (Undeg); *'Feeling comfortable in a particular space'* (Sana); *'Home to a place/space'* (Nisha). Yn ystod trafodaethau'r cyfranogwyr fel ymateb i Gwestiwn 1 y cyfweliad grŵp (gweler Atodiad B), daeth y cyfeiriadau isod at leoliad:

Aled: It's down the road from where I live... Short travelling distances to the schools in which I've been placed in Swansea... I can pop to campus and use the library.

Vanessa: I previously studied at Prifysgol A, and the location... Especially as I own a house here with children. I've been enjoying being able to do the school run because of how close the schools and university are to home.

Tra bod cyfeiriadau at yr hyn sy'n gyfarwydd ac yn gysurus yn yr ymatebion hyn yn atseinio'r diffiniad o gynefin (Llywodraeth Cymru, 2020, t.247) a drafodwyd ym Mhennod 2, atgoffir hefyd am ddadl Houghton a Palmer (2024) bod peryg i'r cysyniad o gynefin gael ei or-symleiddio a'i gymhwyso mewn ffordd sy'n tynnu i ffwrdd o 'berthyn' fel cysyniad cymhleth yn ei rinwedd ei hun (Houghton a Palmer, 2024). Gwelwn rhai o'r cymhlethdodau hyn yn ymddangos mewn ymatebion cyfranogwyr i'r holiadur a'r cyfweliad grŵp wrth iddynt symud tu hwnt i siarad am rôl lleoedd ffisegol mewn datblygu ymdeimlad o berthyn, a chyfeirio at arwyddocâd lleoedd an-ffisegol, er enghraifft:

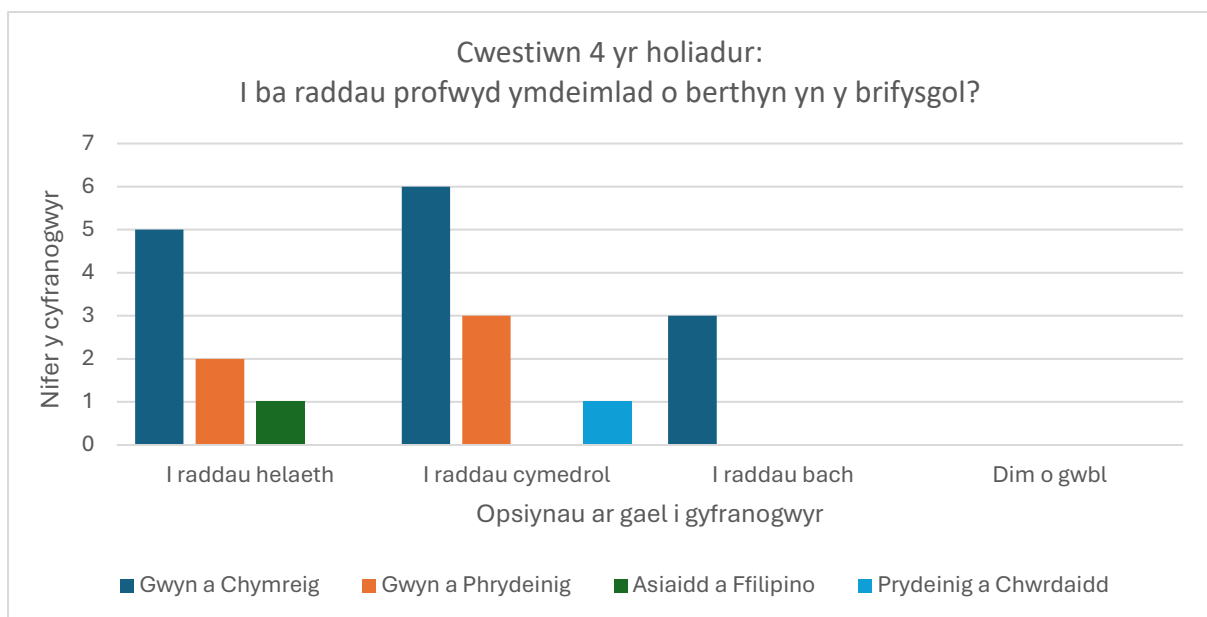
Aled: I'm used to being on campus rather than being online. I don't seem to know what to do when I'm online.

Greta: Not having to work online would give me a greater sense of belonging at university. When working online with unknown groups and then in breakout rooms it does not work. People do not talk to each other and makes the session awkward.

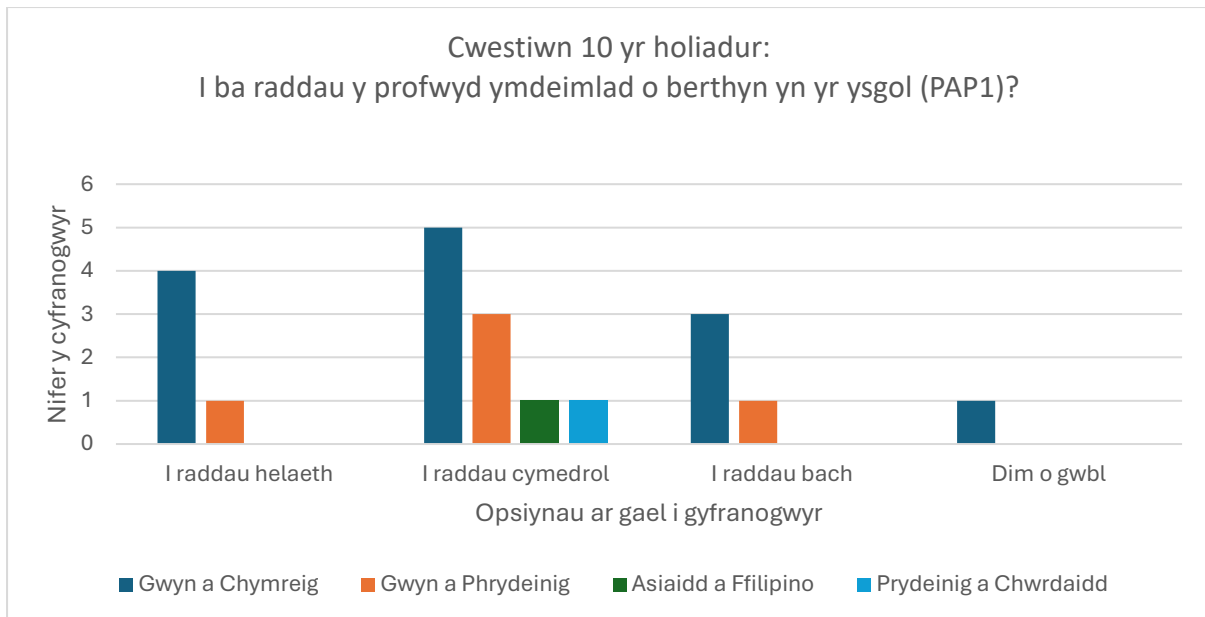
Cysyllta'r cyfeiriadau hyn at weithio ar-lein gyda gwaith Mendoza a Venables (2023) a gyflwynna cydrannau allweddol sy'n cyfrannu at brofiad addysgol mwy cynhwysol a

deniadol. Trwy integreiddio gofodau rhithwir a ffisegol, dadleuant dros ymagwedd gyfannol at ddylunio gofodol sy'n darparu ar gyfer dulliau a dewisiadau dysgu amrywiol. Iddyn nhw, y diwylliant o ddylunio a chynllunio ar gyfer yr amrywiaeth a fodolai o fewn y gofodau – boed yn ffisegol neu'n rhithwir – sy'n allweddol (Mendoza a Venables, 2023, tt. 142-143), ac mae hwn yn rhywbeth gellir ei ystyried wrth gynllunio profiadau dysgu o'r math fel rhan o'r rhaglen TAR.

Dengys Ffigwr 1 a 2 isod ymatebion cyfranogwyr i Gwestiwn 4 a 10 yr holiadur (gweler Atodiad A):



Ffigwr 1: Ymatebion cyfranogwyr o gefndiroedd ethnig amrywiol am eu ymdeimlad o berthyn yn ystod eu hastudiaethau yn y brifysgol.



Ffigur 2: Ymatebion cyfranogwyr o gefndiroedd ethnig amrywiol am eu hymdeimlad o berthyn yn ystod eu hastudiaethau yn yr ysgol (PAP1).

Tra bod ymdeimlad o berthyn yng nghyd-destun y rhaglen TAR yn rhywbeth profodd bob un o'r cyfranogwyr, awgryma'u hatebion i'r cwestiwn hwn bod yna wahaniaeth rhwng yr ymdeimlad o berthyn a brofwyd yn y brifysgol ac yn ystod PAP1 yn yr ysgol. Awgryma 76% o gyfranogwyr a ddewisodd 'i raddau cymedrol', 'i raddau bach', a 'dim o gwbl' i ddisgrifio'u hymdeimlad o berthyn yn yr ysgol fod yna rhywbeth, efallai, i PDPB ei ddysgu o'r profiadau hyn. Yn yr un modd, gwelwn wahaniaeth yn y graddau y profodd y darpar athro uniaethodd yn Asiaidd a Ffilipino ymdeimlad o berthyn yn y brifysgol a'r ysgol, gyda'r profiad yn yr ysgol yn ymddangos yn llai ffafriol. Ymhellach, gwelwn un darpar athro ddisgrifiodd ei ethnigrwydd fel gwyn a Chymreig yn nodi na brofodd ymdeimlad o berthyn o gwbl tra'n cyflawni PAP1 yn yr ysgol.

Yr awgrym gan gyfranogwyr, felly, ydy y bodolai rhywfaint o anghysondeb rhwng y profiadau caiff darpar athrawon yn y brifysgol a'u profiadau yn yr ysgol pan ddaw at feithrin ymdeimlad o berthyn. Cefnogir hyn gan waith Wong (2023) sy'n pwysleisio pwysigrwydd egwyddorion dylunio cynhwysol wrth greu amgylcheddau sy'n darparu ar gyfer anghenion a chefnidiroedd amrywiol myfyrwyr, a thrwy hynny meithrin profiad addysgol mwy cynhwysol (Wong, 2023, t. 3). Ymhellach, efallai y gellir dysgu o fenter strategol Cook-Sather *et al.* (2023) a chydweithio'n uniongyrchol gyda darpar athrawon MBE i gyd-greu gofodau addysgeg cynhwysol.

Tanlinella canfyddiadau'r ymchwil gymhlethdod perthyn yng nghyd-destun y rhaglen TAR, gan adlewyrchu dynameg ehangach cynhwysiant ac allgáu mewn mannau addysgol. Amlyga Hooks (2008) sut mae strwythurau cymdeithasol a chysylltiadau pŵer yn dylanwadu ar ymdeimlad unigolion o berthyn, sy'n arbennig o berthnasol i gyfranogwyr o gefndiroedd lleiafrifoedd ethnig sy'n ceisio datblygu eu hymdeimlad o berthyn mewn carfan sy'n fwyafrifol gwyn.

“No imposter syndrome”

Cwmpasa'r thema hwn ymatebion gan gyfranogwyr gyfeiriodd at eu teimladau yn bennaf, ond ehanga hefyd ar rai ymatebion gysylltwyd gyda'r thema blaenorol. Daw teitl y thema o ran o ymateb Meinir i'r cwestiwn am yr hyn mae'r term 'perthyn' yn golygu iddi:

Meinir: Belonging means feeling competent in your role/what you are doing (no imposter syndrome).

Yn ôl Huecker *et al.* (2025), 'imposter syndrome' ydy:

a behavioral health phenomenon described as self-doubt of intellect, skills, or accomplishments among high-achieving individuals. These individuals cannot internalize their success and subsequently experience pervasive feelings of self-doubt, anxiety, depression, and/or apprehension of being exposed as a fraud in their work, despite verifiable and objective evidence of their successfulness.

Ac fe welwn ymatebion ar hyd y trywydd hwn gan gyfranogwyr eraill:

Undeg: An advantage from having a sense of belonging within the context of the PGCE programme is that it makes us feel comfortable in what we as student teachers are learning and doing.

Eli: Feeling safe and accepted at the school built my confidence.

Gwelwn o'r ymatebion hyn bod teimlo'n ddiogel a chyfforddus yn ffactorau sy'n amlygu'u hunain wrth i gyfranogwyr ystyried ymdeimlad o berthyn, a chânt eu hailadrodd gan Rhiannon, Kaleb, Greta a Paulo yn y data a gasglwyd.

Er yr ymatebion positif yma sy'n gosod teimladau o ddiogelwch a chysur law yn llaw gydag ymdeimlad o berthyn, tafla rhai ymatebion oleuni ar rai agweddau mwy negyddol yng nghyd-destun y rhaglen TAR:

Greta: *Students are vulnerable to criticism and comparison.*

Vanessa: *If you don't get a job people assume you're not good enough.*

Aled: *You're constantly reminded you're a student-teacher.*

Dafydd: *If you don't feel like you belong, you worry about feeling outside or rejected which takes up mental energy (which is vital for this course), and you fear failure.*

Er mwyn goresgyn yr agweddau mwy negyddol hyn, ceir rhai awgrymiadau gan rai cyfranogwyr:

Greta: *It's important to create an environment of acceptance and learning for each student.*

Meinir: *I have not experienced imposter syndrome due to the sense of belonging that I have obtained from my cohort and also from the support, encouragement and positive feedback from the tutors and lecturers of the university.*

Pan ystyriwn ystyr y cysyniad 'imposter syndrome' fel y diffiniawyd ar ddechrau'r bennod hon, medrwn adnabod sawl nodwedd ohono yn ymatebion y cyfranogwyr. Atseinia hyn waith Peteet *et al.* (2015) sy'n trafod yr heriau seicolegol sy'n deillio o deimladau o ddiffyg perthyn ac annigonolrwydd. Er y trafodan nhw fyfyrwyr israddedig dawnus, cyfeiriant at 'an internal feeling of intellectual phoniness' (Peteet *et al.* 2015, t. 2), sy'n amlygu ei hun hefyd yn ymatebion rhai cyfranogwyr yn yr astudiaeth hon.

Ymhellach, canolbwyntia waith Peteet *et al.* (2015) ar brofiadau myfyrwyr israddedig dawnus MBE lle mae eu profiadau nhw o '*imposter phenomenon*' yn deillio o lesiant seicolegol ac hunaniaeth ethnig isel. Diddorol ydyw i nodi, felly, bod dau gyfranogwr o gefndiroedd MBE wedi crybwyll rhai o nodweddion y ffenomenon hon yn eu hymatebion. Awgryma hyn, efallai, gyswllt pellach at waith Au *et al.* (2023) sy'n hyrwyddo pwysigrwydd meithrin ymdeimlad o berthyn i wella gwytnwch a lles myfyrwyr, yn enwedig ar gyfer myfyrwyr MBE a all wynebu rhwystrau systemig yn y byd academaidd.

“Empowerment as part of a whole”

Dafydd defnyddiodd y geiriau teitl y thema hwn wrth ateb Cwestiwn 16 yr holiadur (gweler Atodiad A). Ymgorffora'r thema sawl haen gellir bod wedi'u dynodi fel themâu unigol, ond penderfynwyd y byddai eu hintegreiddio o dan un pennawd yn creu stori fwy argyhoeddedig a defnydd mwy trefnus o'r data (Braun a Clarke, 2006, t. 96). Ffocws y thema, felly, ydy'r cyswllt awgryma Dafydd a fodolai rhwng bod yn rhan o'r cyfan, a'r grymuso a ddaw o hwnnw. Yn absenoldeb ymhelaethiad pellach gan Dafydd ar yr hyn a olygodd wrth fod yn 'rhan o'r cyfan', defnyddir ymatebion gan gyfranogwyr eraill i ddamcaniaethu a chreu ystyr o'i eiriau (Braun a Clarke, 2022). Awgryma'r data meintiol a ddaw o'r holiadur, er enghraifft, mai bod yn rhan o rwydwaith sydd gyfystyr â bod 'yn rhan o'r cyfan', gyda 62% o gyfranogwyr wedi ei dewis fel un elfen o'r rhaglen TAR yn y brifysgol rhoddodd yr ymdeimlad mwyaf o berthyn iddynt (gweler Ffigwr 1).

Cyswllt a wnaeth 43% o gyfranogwyr hwng ymdeimlad o berthyn a 'bod yn rhan o'r cyfan' ydy'r cyfraniadau sydd ganddynt i'w gwneud tuag at rywbeth, er enghraifft cymuned, tîm, neu grŵp. Cyfeiriodd Zara, Eli, Tomos, Owen, a Cadi at y nodweddion hyn. Mae sylw Cadi am 'chwarae rôl o werth' yn ei hateb i'r cwestiwn hwn yn yr holiadur, yn sylw gododd pedwar ar ddeg gwaith mewn ymatebion gan wahanol gyfranogwyr, ac ymddengys bod teimlo eu bod yn cael eu gwerthfawrogi a bod eraill yn gwrando arnynt yn rhoi synnwyr o bwrpas a chyflawniad iddynt:

Eli: *It's where one feels understood, valued and appreciated... Having a sense of purpose and fulfillment in that context.*

Paulo: *A sense of belonging has made me feel able to share my views and validated... You can share your opinion, speak out, evolve your ideas as a teacher.*

Wil: *Most importantly we can openly share our same/differing views/experiences about/of social and political respect, especially racism.*

Daeth cyfeiriad hefyd at bwysigrwydd medru trafod hiliaeth fel rhan o'r cyfweiliad grŵp:

Lleucu: *Being mixed heritage on a predominantly white course means that I'm alone/stand out. It's great to know about Wales' anti-racist agenda, and the focus on recruiting more BAME teachers. I didn't know about this... and only found out after joining the course. This could be better publicised.*

Mae cyfeiriadau penodol Wil a Lleucu uchod at gyfleoedd i drafod hiliaeth a gwrth-hiliaeth, a'r diffyg ymwybyddiaeth o ymgyrch Llywodraeth Cymru (2023b) i recriwtio mwy o athrawon o gefndiroedd MBE, yn atseinio dadl Botticello a Caffrey (2021), t. 24). Yn ôl nhw, mae gweithredu fframwaith wrth-hiliol a hybu ymwybyddiaeth feirniadol yn allweddol ar gyfer creu amgylcheddau dysgu cynhwysol lle mae pob myfyriwr yn teimlo ei fod yn cael ei werthfawrogi (Botticello a Caffrey, 2021, t. 24).

Gwelwyd yr iaith Gymraeg hefyd yn ffactor sy'n rhoi ymdeimlad o berthyn i rai:

Zara: *Being in lectures with all Welsh speakers has given me the greatest sense of belonging at university.*

Rhiannon: *Teaching groups according to language have given me the greatest sense of belonging during my PGCE studies at university...it's nice being around other Welsh speakers and lecturers. It makes me more comfortable to contribute to discussions.*

Treftadaeth gymysg a'r iaith Gymraeg ydy'r ffactorau cyffredin sy'n rhoi ymdeimlad o berthyn i'r cyfranogwyr uchod, ond fe ddaw ffactorau eraill ynghyd mewn ymatebion

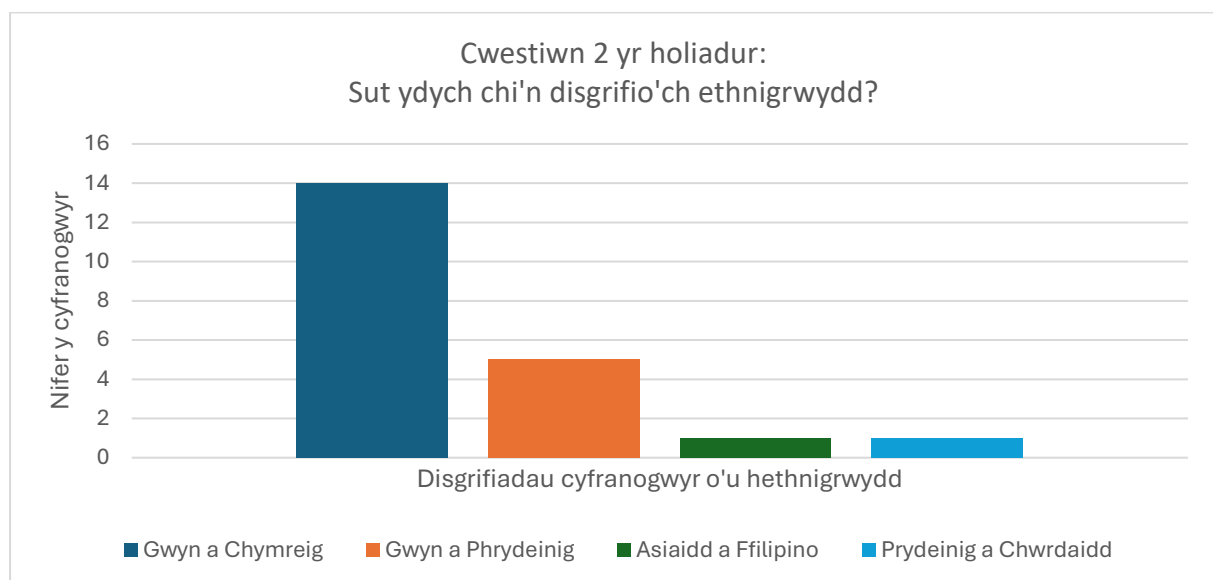
eraill sy'n awgrymu bod hunaniaeth fel unigolyn yn arwyddocaol wrth feithrin yr ymdeimlad hwn:

Greta: *Belonging gives me a sense of identity and a sense of security.*

Dafydd: *For me, it's a sense of origin and pride in the place you feel you are accepted and derive your own characteristics and features from.*

Aled: *To me it means familiarity, being able to express myself comfortably, being with like-minded people, for example similar hobbies, beliefs, communities.*

Gwelwn hunaniaeth bersonol yn derbyn sylw yma, ac fe gaiff hwn ei grisialu ymhellach yn yr ymatebion i Gwestiwn 2 yr holiadur (gweler Atodiad A). Wrth lunio'r cwestiwn hwn, penderfynwyd peidio dilyn y drefn safonol o gynnig categorïau i gyfranogwyr ddewis ohonynt (GOV.UK Design Services, 2024). Yn hytrach, cynigwyd cyfle i gyfranogwyr ddisgrifio'u hethnigrwydd yn eu geiriau eu hunain (Kapadia, Nazroo & Clark, 2022, t. 5). Dengys Ffigwr 3 isod sut y disgrifiodd y cyfranogwyr eu hethnigrwydd:



Ffigwr 3: Y ffyrdd disgrifiodd cyfranogwyr eu hethnigrwydd, a'r nifer o gyfranogwyr ddisgrifiodd eu hethnigrwydd mewn ffordd benodol.

Er y nifer fechan, sef 10%, o ddarpar athrawon y rhaglen TAR ymatebodd i'r holiadur, awgryma ymatebion y cyfranogwyr i'r cwestiwn hwn fod yna wahaniaethau yn y ffyrdd maen nhw'n disgrifio'u hunaniaeth ethnig (Kapadia, Nazroo & Clark, 2022, t. 5). Awgrym pellach yma ydy nad yw cynnig categorïau i unigolion ddewis eu hethnigrwydd ohonynt yn cyfleu'r amrywiaeth sydd efallai'n perthyn i garfan o ddarpar athrawon TAR (Duncan & Bartram, 2021, t. 306). Caiff hwn ei amlygu ymhellach gan y defnydd, gyda chaniatâd cyfranogwyr y cyfweliad grŵp, o ddata casglwyd ganddynt fel rhan o broses gofrestru'r rhaglen. Defnyddia'r broses y drefn safonol o gynnig categorïau i ddarpar athrawon ddewis ohonynt i gofnodi eu hunaniaeth ethnig. (GOV.UK Design Services, 2024), a dyma'r categorïau ddewisodd cyfranogwyr y cyfweliad grŵp:

Cyfranogwr 1 – Asiaidd: Cefndir Asiaidd Arall

Cyfranogwr 2 – Cymysg: Gwyn a Du Affricanaidd

Cyfranogwr 3 – Gwyn

Gwelwn effaith categoreiddio unigolion yn y drefn safonol hon ar eu gallu i fynegi eu hunaniaeth, gyda chyfleoedd i nodi amrywiaeth ac unigrywiaeth fel 'Asiaidd a Ffilipino' a 'Prydeinig a Chwrdaidd' fel y gwelir yn yr holiadur yn cael eu colli.

Cefnoga hyn ddadl gyflwynwyd ym Mhennod 1 dros beidio defnyddio'r acronym 'BAME' wrth gyfeirio at grwpiau o bobl sydd efallai'n uniaethu'n Ddu, Asiaidd neu Leiafrifol Ethnig gan ei fod yn anwybyddu'r amrywiaeth eang sy'n medru perthyn i'r grwpiau hyn, ac ni chaiff unigolion gyfle i fynegi eu gwir hunaniaeth ethnig, nac efallai ymdeimlad o berthyn, grymuso a bod yn rhan o'r cyfan o ganlyniad (Duncan & Bartram, 2021, p. 306).

Tra mai hunaniaeth bersonol ydy ffocws y drafodaeth uchod, cyfeiriodd rai ymatebion eraill gan Sana, Joshua a Freya at bwysigrwydd datblygu hunaniaeth broffesiynol, er enghraifft:

Sana: Feeling I belonged on PTE1 allowed me to settle in and experiment with different teaching styles and experiences.

Ac eto, lle nad oedd ymdeimlad o berthyn yn cael ei feithrin, awgryma ymatebion Nisha, Owen, Aled, Paulo a Meinir ei fod wedi effeithio'n negyddol ar eu hunaniaeth broffesiynol, er enghraifft:

Owen: Maybe I was less innovative and creative due to feeling I couldn't express myself because I didn't feel like I belonged during PTE1.

Aled: When somebody I was on placement with was told on the one hand to be more themselves and then were told they were being too much like themselves, I realised I needed to stay rigid.

Gwelwn uchod fod heriau i feithrin ymdeimlad o berthyn yn yr ysgol wedi effeithio'n negyddol ar allu rhai cyfranogwyr i ddatblygu hunaniaeth broffesiynol. Ar hyd trywydd tebyg, awgryma ymatebion rhai cyfranogwyr bod eu hunaniaeth fel unigolyn yn achosi heriau ychwanegol iddynt wrth feithrin ymdeimlad o berthyn:

Lleucu: Having mostly been the only Black or mixed heritage pupil in school when I was growing up and experiencing racism, I've been worried about seeing racism on the programme and how it would affect me.

Aled: I mostly tend to gravitate to friends who look like me. Two of my friends on the PGCE programme look like me – I think there must be only six of us in total!

Vanessa: I haven't experienced the things you've experienced, so I could never comment on that. But I did find the Show Racism the Red Card session helpful for me to learn about the impact of racism on others.

Lleucu: I don't have to have people that look like me, but I do want people to be aware of it (racism) and have that understanding of it.

Daw'r detholiad uchod o'r cyfweiliad grŵp lle cododd y drafodaeth am ddod o gefndir MBE a hiliaeth fel rhan o ymatebion y cyfranogwyr i Gwestiwn 5 (gweler Atodiad B). Lle mae'r detholiadau eraill o dan y thema hwn yn awgrymu bod cyfranogwyr yn elwa

– neu'n cael eu grymuso efallai – o fod yn unigolyn fel aelod o grŵp, ymddengys nad ydy hyn yn hollol wir am y cyfranogwyr MBE. Wrth ddadansoddi'r data a'u codio, coladu a'u hintegreiddio o dan y thema hwn, atseiniodd waith Freire (1972) a'i ddiffiniad ef o 'rymuso' yn yr hyn a fynegwyd. I Freire (1972), golyga grymuso nid yn unig ennill gwybodaeth ond hefyd ddatblygu meddwl beirniadol a'r gallu i herio anghydraddoldeb trwy weithredu a dysgu cydweithredol. Tra bod Dafydd efallai'n teimlo ei fod yn cael ei rymuso o fod yn rhan o'r cyfan, nid dyna ydy profiad Aled a Lleucu o reidrwydd. Mae eu hymdeimlad nhw o berthyn a chael eu grymuso yn dibynnu, yn ol Freire (1972), ar eu gallu i herio anghydraddoldebau ar raglen TAR lle mae eu cyfoedion yn fwyafrifol gwyn.

Ymhellach, pan edrychwn ar ymatebion y cyfranogwyr i Gwestiwn 5 yr holiadur (gweler Atodiad A), gwelwn mai amrywiaeth ethnig ymhlith darpar athrawon, darlithwyr, mentoriaid, staff ehangach yr ysgol a'r dysgwyr sy'n derbyn ymhlith y nifer isaf o ddewisiadau ar gyfer y ffactor dylanwadodd fwyaf ar eu hymdeimlad o berthyn fel un elfen o'r rhaglen TAR yn y brifysgol (gweler Ffigwr 4). Cafodd yr opsiwn 'amrywiaeth ethnig' ei ddewis chwech o weithiau, ac fe ddaeth dwy o'r pleidleisiau hyn gan Undeg, sef cyfranogwr sy'n uniaethu'n Brydeinig a Chwrdaidd.

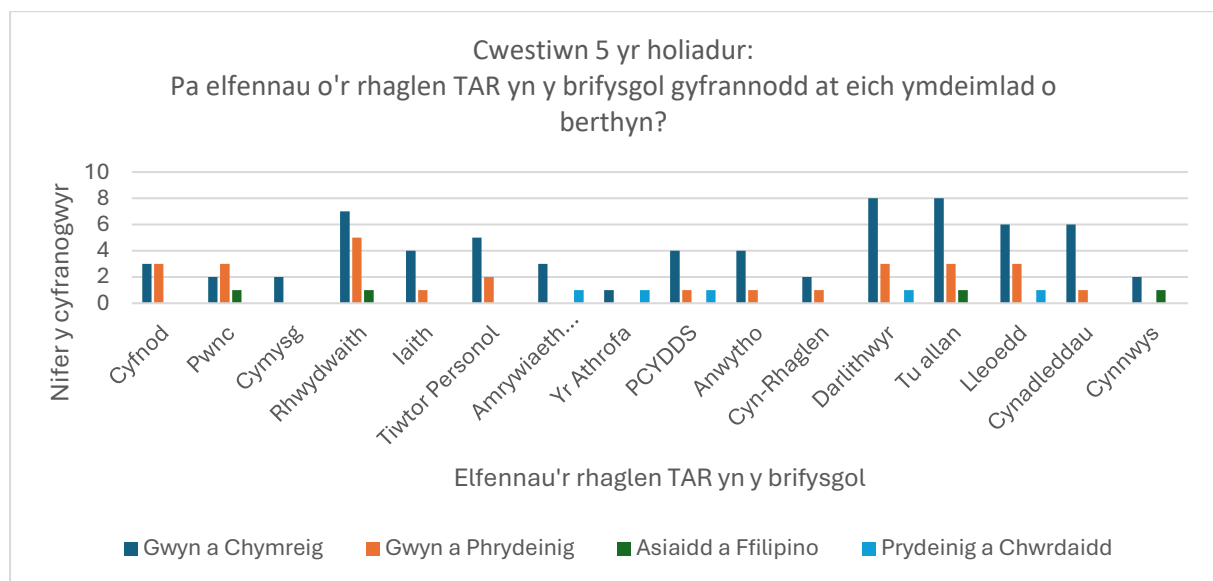
Cysyllta hyn at waith Hooks (2008) ag amlygodd sut mae hil a hunaniaethau cymdeithasol eraill yn dylanwadu ar ymdeimlad rhywun o berthyn o fewn strwythurau cymdeithasol. Dadleuodd bod perthyn wedi'i gydblythu'n ddwfn â deinameg pŵer a systemau gormes, gan siapio profiadau unigolion o gynhwysiant a gwaharddiad. O berthyn i grwpiau lleiafrifol yng nghyd-destun y rhaglen TAR sydd â charfan fwyafrifol gwyn, rhaid ystyried rôl y deinameg pŵer a systemau gormes cyfeiriodd Hooks (2008) atynt wrth siapio profiadau Aled, Lleucu ac Undeg a'u hymdeimlad nhw o berthyn.

Ystyriaeth arall ydy sylw Vanessa, cyfranogwr sy'n uniaethu'n wyn, am ei diffyg gwybodaeth hi am effeithiau hiliaeth ar eraill a'i barn bod mewnbwn ar wrth-hiliaeth wedi bod o fudd iddi ddatblygu ei dealltwriaeth am yr effeithiau hyn. Er hyn, pwysig ydyw i gydnabod dadl Bhopal a Rhamie (2014), sef er gwaethaf ymdrechion i drafod 'hil' ac amrywiaeth, ac i hyrwyddo cynhwysiant mewn rhaglenni AGA, mae hiliaeth a gwahaniaethu yn parhau o fewn cyd-destunau addysgol, gan danseilio'r ymdeimlad o berthyn ymhlith myfyrwyr lleiafrifol (Bhopal a Rhamie, 2014, t. 308).

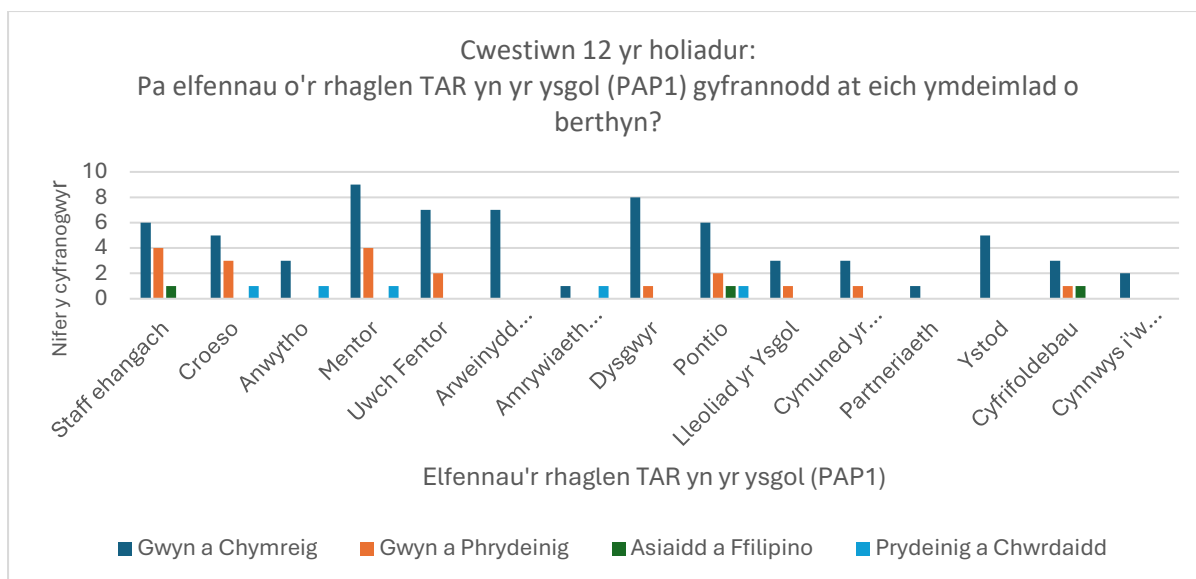
“Feeling welcomed and relationships”

Canolbwynt y thema hwn ydy'r ymatebion ddaeth o gyfranogwyr niferus lle cyfeiriwyd at y croeso dderbyniwyd a'r perthnasau a datblygwyd fel rhai o'r prif ffactorau dylanwadodd ar eu hymdeimlad o berthyn.

Dengys Ffigwr 4 a 5 isod dewisiadau amrywiol y cyfranogwyr i Gwestiwn 5 yr holiadur (gweler Atodiad A):



Ffigur 4: Elfennau o'r rhaglen TAR yn y brifysgol gyfrannodd at ymdeimlad o berthyn ymhlith cyfranogwyr.



Ffigur 5: Elfennau o'r rhaglen TAR yn yr ysgol (PAP1) gyfrannodd at ymdeimlad o berthyn ymhlith cyfranogwyr.

Yn gyffredin rhwng y ddau graff, fe welwn mai pobl a pherthnasau - cymheiriaid o fewn y rhwydwaith, y tiwtor personol, darlithwyr a chyfleoedd i gymdeithasu tu allan i ddarlithoedd yn ystod amser egwyl a chinio yn y brifysgol; a staff ehangach, y mentor dosbarth neu bwnc, yr uwch fentor, arweinydd y rhwydwaith a'r dysgwyr yn yr ysgol - sydd wedi'u dewis gan y cyfranogwyr fel yr elfennau o'r rhaglen gyfrannodd fwyaf at ymdeimlad o berthyn yn y brifysgol a'r ysgol. Pan ofynnwyd i'r cyfranogwyr ddewis y prif elfen ddylanwadodd fwyaf ar eu hymdeimlad o berthyn, tiwtoriaid a darlithwyr yn y brifysgol a'r mentor dosbarth neu bwnc yn yr ysgol PAP1 oedd ar y brig.

Wrth ddadansoddi'r data, sylwyd bod y geiriau 'croeso', 'croesawu' a 'chroesawgar' yn cael eu defnyddio'n aml gan gyfranogwyr. Cododd y geiriau hyn saith ar hugain o weithiau ymhlith eu hymatebion i'r holiadur. Cefnoga'r data meintiol y canfyddiad hwn hefyd, gyda deunaw o gyfranogwyr yn dewis 'croeso' ac 'anwytho' fel dau o'r ffactorau dylanwadodd fwyaf ar eu hymdeimlad o berthyn. Dyma ddetholiad o ymatebion:

Owen: *Belonging means feeling welcomed and appreciated.*

Zara: *I was welcomed and felt like part of the school immediately.*

Sana: *My mentors and other staff were very welcoming*

Joshua: *I felt totally welcomed and included in the staffroom with every member of staff... Also incredibly welcoming and supportive class teacher.*

Freya: *Being welcome amongst those around me helped me to feel like I belonged.*

Er y profiadau positif a ddaw law yn llaw gyda defnydd o'r term 'croeso' uchod, cyfeiriodd ymatebion rhai cyfranogwyr at brofiadau mwy negyddol:

Yana: *Unwelcoming staff made me feel like I didn't belong during PTE1 at school.*

Tomos: *I found it very difficult on placement where the mentor didn't make me feel welcome, I wasn't on track by the end. This largely came down to not feeling that sense of belonging.*

Cynigia'r drafodaeth hon a gododd yn ystod y cyfweiliad grŵp mewnwelediadau pellach i'r teimladau mwy negyddol hyn pan holwyd cwestiwn ynghylch adegau pan na chafwyd ymdeimlad o berthyn:

Aled: *Yes, when I'm at school I feel that I'm always trying to be my best self, that I have to be rigid and in a box, and that I'm on a long job interview. Politics in school (cyswllt at y we ddiwylliannol trafodwyd yn ystod sesiynau tiwtor personol y bore – gweler Atodiad D) mean there's no opportunity for you to be immersed with staff.*

Lleucu: *I agree. In my second placement we're not allowed to go in the staffroom with the other staff. It doesn't really make me angry because I'm on placement with another student and we have a room we can go to together.*

Aled: *It's as if staff (in schools) don't like student-teachers acting authentically as themselves.*

Yr awgrym, felly, yw bod yna amrywiaeth yn bodoli ym mhrofiadau'r cyfranogwyr neu efallai eu disgwyliadau, o gael eu croesawu. Er mwyn ceisio unioni'r fantol, cynigiodd Yana, Rhiannon a lanto awgrymiadau am sut y gellir gwella'r sefyllfa hon, er enghraifft:

lanto: Maybe a little welcome day as well as observation days to introduce you to the staff. That way they know you from the off. The school were very welcoming but I think this idea would help that even more and quicker.

Nodir dau arsylwad arwyddocaol yma. Yn gyntaf, roedd syniadau a theimladau ynghylch y thema 'croeso' yn destun trafod rhwng dau gyfranogwr o gefndiroedd MBE, sef unigolion o gefndiroedd lleiafrifol mewn carfan fwyafrifol wyn. Yn ail, ni chododd y thema hon yn yr adolygiad o'r lenyddiaeth. Fodd bynnag, er na ddefnyddir yr union term 'croeso' yn yr adolygiad o'r lenyddiaeth, efallai y defnyddir amrywiadau o'r term. Cynigia thesawrws Collins (2024) sawl gair sydd gyfystyr â'r gair croeso: "greet", "meet", "say hello to", "appreciate", "approve of", "accept", "at home", "encouraged"; a sawl gwrthenw yn ogystal: "rejected", "unwanted", "excluded", "cold shoulder", "ostracised". Gyda hynny mewn golwg, gellir dadlau bod yr ymatebion canlynol gan gyfranogwyr yn parhau ar hyd yr un thema:

Meinir: Feeling included

Undeg: Without a sense of belonging, the student teacher will feel left out.

Cadi: Belonging means being accepted.

Dafydd: I've benefitted from a sense of belonging within the context of the PGCE programme, because an unaccepting environment would have worsened the mild to moderate burnout that myself and others have experienced.

Wil: Belonging means a place where I feel like I can be myself because it is safe and inclusive due to the fact that there are people who are the same as me ethnically or think the way I do or have common interests as me. I don't think I've been personally disadvantaged because most of my mentors and lecturers are inclusive, therefore, I am able to seek advice and help easily.

Lleucu: *For me it means acceptance and being celebrated, as opposed to being singled out and 'othered' which makes me feel left out, and people pointing out what's different about me.*

Yr ymateb olaf gan Lleucu a'i defnydd o'r term "*othered*" sy'n bachu sylw yma. Term na amlygodd ei hun yn yr adolygiad o lenyddiaeth ydy hwn, felly gofynnwyd i Lleucu ymhelaethu ar yr hyn a olygodd a dyma a welwn yn ei hymateb llawn uchod. Trwy gymharu eglurhad Lleucu o'r term gyda'r diffiniad isod ohono, cawn gwell ddealltwriaeth o'i ystyr:

"othering is not the same as prejudice, discrimination or racism in terms of their more 'traditional' senses... it has to do with how people are grouped and minoritised through discursive practices that categorise them as different. Furthermore, discursive practices of othering are a phenomenon that occurs not only amongst teacher educators, but also more generally amongst all members of society... It may be seen as manifestations of power relations in which some groups are defined as others, excluded from the large 'we' in the larger society. They are not one of us." (Nilsen *et al.* 2017, t. 41)

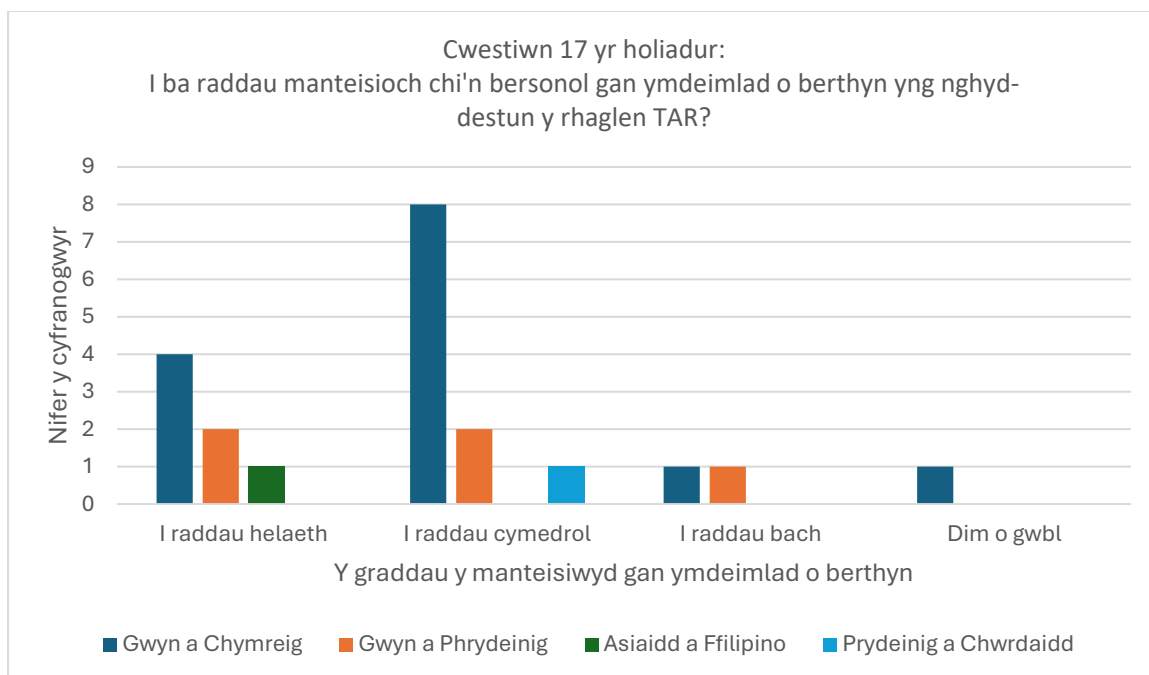
Yn ogystal, diffinia Akbulut a Razum (2022) y ffenomenon fel prosesau o greu rhaniad rhwng grwpiau, fel arfer rhwng "*ingroup*" (y rhai sy'n perthyn) ac "*outgroup*" (y rhai a ystyrir yn wahanol neu'n israddol). Gwelwn gyswilt yma rhwng dadleuon Nilsen *et al.* (2017) ac Akbulut a Razum (2022) a gwaith Hooks (2008) sy'n trafod perthyn fel cysyniad sydd wedi'i gydbblethu'n ddwfn â deinameg pŵer a systemau gormes, gan siapia profiadau unigolion o gynhwysiant a gwaharddiad. Galwa astudiaeth Nilsen *et al.* (2017) am fwy o ymwybyddiaeth a bwriadoldeb yn y modd y mae addysgwyr athrawon yn trafod ac yn ymdrin ag amrywiaeth ddiwylliannol i greu amgylcheddau addysgol mwy cynhwysol a theg. Un awgrym ar sut i fynd ati i wneud hyn ydy i addysgwyr athrawon archwilio eu rhagdybiaethau diwylliannol eu hunain yn feirniadol a gweithio i sicrhau bod y normau y maent yn eu hyrwyddo mewn addysg yn cynnwys pob cefndir diwylliannol, yn hytrach nag atgyfnerthu goruchafiaeth y diwylliant mwyafrifol.

Yn eu hymchwil, canolbwyntia Nilsen *et al.* (2017) ar ddefnydd addysgwyr athrawon o iaith sy'n cyfrannu at greu'r bwlch hwn, yn hytrach na'i gau, yn enwedig pan yn trafod amrywiaeth ddiwylliannol. Coda hyn ystyriaethau pwysig ynghylch defnydd addysgwyr athrawon o iaith sy'n anfwriadol yn cyfrannu at greu ymdeimlad o gael eu '*othered*' ymhlith darpar athrawon MBE, sy'n cysylltu gyda dadl Bhopal a Rhamie (2014) bod materion hiliaeth a gwahaniaethu yn parhau o fewn cyd-destunau addysgol, gan danseilio'r ymdeimlad o berthyn ymhlith myfyrwyr lleiafrifol er gwaethaf ymdrechion i hyrwyddo cynhwysiant. Cynigia hefyd oblygiadau i'w hystyried ar gyfer cynlluniau a strategaethau cyfredol Prifysgol A sydd ar hyn o bryd yn cael eu hadolygu. Awgrym arall gan Nilsen *et al.* (2017) ydy i addysgwyr athrawon fynychu gweithdai a hyfforddiant sy'n canolbwyntio ar ymwybyddiaeth iaith, sensitifrwydd diwylliannol, a myfyrio beirniadol ar drafodaethau am amrywiaeth sy'n helpu i fynd i'r afael â'r '*othering*' anfwriadol a amlygwyd yn yr astudiaeth. Y peryg o beidio gwneud hyn yw "teacher educators' ways of othering may influence preservice teachers and, in turn, their future teaching in schools" (Nilsen *et al.* 2017, t. 47).

Mae rôl perthnasoedd a rhwydweithiau cymdeithasol wrth ddatblygu ymdeimlad o berthyn yn amlwg mewn ymatebion y cyfranogwyr, lle daeth mentora a chefnogaeth cymheiriaid i'r amlwg fel ffactorau hollbwysig. Mae Fox a Wilson (2015) yn dangos sut mae rhwydweithio yn gwella hunaniaeth broffesiynol a chyfalaf cymdeithasol, a adlewyrchir yn y ffordd yr oedd cyfranogwyr yn gwerthfawrogi rhyngweithio cefnogol gyda chydweithwyr a mentoriaid. Cysyllta hyn at waith Dewey (1938) awgrymodd bod perthyn yn brofiad emosiynol ac yn broses gymdeithasol, sy'n cyd-fynd â myfyrdodau'r cyfranogwyr ar bwysigrwydd teimlo eu bod yn cael eu gwerthfawrogi a'u cydnabod yn eu hamgylcheddau dysgu.

"The PGCE year is so full-on"

Y thema olaf a luniwyd o'r data ydy'r un hwn a ddaw o eiriau Zara, Dafydd a Greta yn eu hymatebion i Gwestiwn 9 ac 16 yr holiadur (gweler Atodiad A), a Lleucu yn ei hymateb i Gwestiwn 2 y cyfweliad grŵp (gweler Atodiad B). Dengys Ffigwr 6 isod ymatebion y cyfranogwyr i Gwestiwn 17 yr holiadur:



Ffigur 6: Y graddau teimlodd cyfranogwyr eu bod wedi manteisio gan ymdeimlad o berthyn yng nghyd-destun y rhaglen TAR.

Yr awgrym yma yw mai i raddau helaeth a chymedrol profwyd ymdeimlad o berthyn gan y mwyafrif o'r cyfranogwyr. Er hyn, nododd tri chyfranogwr – dau ohonynt yn uniaethu'n 'Wyn a Chymreig', ac un ohonynt yn uniaethu'n 'Wyn a Phrydeinig' – mai i raddau bach neu ddim o gwbl y manteision nhw o ymdeimlad o berthyn yng nghyd-destun y rhaglen TAR.

Pan edrychwn yn fanylach ar y rhesymau rhoddodd y cyfranogwyr dros eu dewisiadau (gweler Cwestiwn 18 yn Atodiad A), soniodd Dafydd a Zara yn benodol am yr her o ddatblygu ymdeimlad o berthyn yng nghyd-destun rhaglen sydd mor brysur a dwys. Derbyniodd natur brysur y rhaglen a'i heffaith sylw gan Yana, Ianto, Freya, Cadi a Tomos yn ogystal. Er enghraifft:

Freya: With this being a very difficult, very intense course, I think the sense of belonging is key as if you don't have other people with you, to explain it's ok not to understand, who maybe are struggling too and who you can work together with, I think the course becomes even harder.

Tomos: *It helps you get through what is a tough course, and supports mental health.*

Yr awgrym gan ymatebion y cyfranogwyr yma yw bod yna gyswllt rhwng datblygu ymdeimlad o berthyn a'r gallu i wynebu heriau a phrofi llwyddiant ar y rhaglen. Gwelwyd ymatebion tebyg hefyd gan Eli, Cadi, Ianto ac Aled. Er enghraifft:

Eli: *We all know we are in the same boat and that we are tackling a difficult qualification together... We have created our own little community.*

Awgryma'r cysylltiadau a wna'r cyfranogwyr hyn rhwng rhannu'r un profiadau, anawsterau a llwyddiannau yng nghyd-destun y rhaglen TAR bod cael pethau'n gyffredin yn ffactor pwysig wrth feithrin ymdeimlad o berthyn. Fe welwn gyfeirio pellach at les a iechyd meddwl yn ymatebion cyfranogwyr eraill:

Meinir: *The biggest disadvantage is the impact on mental health. Without a sense of belonging you feel, excluded, unworthy and incompetent.*

Eli: *Belongingness can provide a sense of emotional support, reducing feelings of isolation or anxiety and contributing to overall well-being and resilience.*

Freya: *The combination of supportive mentorship... along with the welcoming and supportive school community, has provided a strong foundation for a sense of belonging... enhancing overall well-being and professional growth.*

Gwnaeth sawl cyfranogwr gyswllt rhwng ymdeimlad o berthyn a'i effaith ar eu cymhelliant, cyfraniadau, cyrhaeddiad a phresenoldeb – nodweddion gellir eu cysylltu gyda iechyd meddwl unigolyn (Prifysgol A, 2025). Cysyllta hyn at waith Morris (2021), Dopmeijer *et al.* (2022), a Fay a Skipper (2022) sy'n trafod effeithiau andwyol diffyg perthyn ac unigrwydd ar lesiant meddwl myfyrwyr. Caiff y canfyddiadau hyn eu cefnogi hefyd gan Au *et al.* (2023) sy'n trafod pwysigrwydd meithrin ymdeimlad o berthyn i wella gwytnwch a lles myfyrwyr. Yr awgrym yma ydy, yn absenoldeb bod ag ymdeimlad o berthyn yng nghyd-destun rhaglen TAR, gall ymdeimlad o ddiwerthedd, gwaharddiad, ac anawsterau iechyd meddwl a lles ddatblygu sydd, yn y pendraw, yn

medru effeithio ar ymgysylltiad darpar athrawon gyda'u hastudiaethau (Rogoff, 2021; Botticello a Caffrey, 2021).

4.1 Diwedd glo

Archwiliodd y bennod hon ganlyniadau'r ymchwili drwy gyfuno data meintiol ac ansoddol, gan wneud cysylltiadau rhwng canfyddiadau allweddol a'r lenyddiaeth berthnasol. Amlygodd yr ymchwili bwysigrwydd perthyn fel ffactor hanfodol yn nhraweffaith profiadau darpar athrawon ar y rhaglen TAR. Nodwyd bod cydberthynas glir rhwng ymdeimlad unigolion o berthyn a'r cymorth a dderbyniwyd gan diwtoriaid, cymheiriaid a mentoriaid mewn lleoliadau academiaidd ac ysgolion partner. Er bod elfennau cadarnhaol megis rhwydweithiau cymdeithasol cefnogol, cyfleoedd mentora a strwythurau sefydledig wedi cyfrannu'n gadarnhaol at deimlad o berthyn, nodwyd heriau megis profiadau o ynysigrwydd, rhwystrau diwylliannol, a diffyg cynrychiolaeth ethnig ymhlith staff a chyfoedion. Mae'r canlyniadau hyn yn cydymffurfio â'r lenyddiaeth bresennol sy'n pwysleisio goblygiadau diffyg perthyn ar les myfyrwyr a darpar athrawon.

Wrth symud ymlaen i'r bennod nesaf, bydd casgliadau'r astudiaeth ac argymhellion yn cael eu llunio, gan ystyried y ffordd orau i gryfhau profiadau darpar athrawon a gwella strategaethau cynhwysiant yn rhaglenni TAR Prifysgol A yn y dyfodol.

5. Casgliadau ac Argymhellion

5.1 Cyflwyniad

Cyflwyno'r bennod hon o'r astudiaeth hon casgliadau ac argymhellion yn seiliedig ar y canfyddiadau a drafodwyd yn yr adrannau blaenorol. Ceir crynodeb o'r mewnwelediadau allweddol sy'n deillio o'r ymchwil, gan dynnu sylw at y prif themâu a ddaeth i'r amlwg ynghylch profiadau darpar athrawon MBE mewn rhaglen TAR ym Mhrifysgol A. Cynigia'r bennod gyfres o argymhellion sy'n anelu at wella cynhwysiant a meithrin mwy o ymdeimlad o berthyn i'r unigolion hyn yng nghyd-destun y rhaglen TAR ym Mhrifysgol A. Mae'r argymhellion hyn wedi'u llywio gan ganfyddiadau'r astudiaeth a'u nod yw cyfrannu at welliannau rhaglen, sefydliadol a gwaith ehangach PDPB yn y maes hwn.

5.2 Prif ganfyddiadau

Amlyga canfyddiadau'r astudiaeth hon gymhlethdodau'r cysyniad o 'berthyn' i raglen TAR Prifysgol A, yn enwedig ar gyfer darpar athrawon o gefndiroedd MBE. Awgryma'r dadansoddiad data bod ffactorau strwythurol, cymdeithasol ac emosiynol yn croestorri i lunio profiadau o berthyn, ac mae'r lenyddiaeth a adolygwyd ym Mhennod 2 yn cefnogi'r canfyddiadau hyn trwy danlinellu rôl amgylcheddau cynhwysol, cyfalaf cymdeithasol, ac ymrwymiad sefydliadol wrth feithrin ymdeimlad o berthyn (Cook, 2024; Fox & Wilson, 2015; Goldthorpe & Bukodi, 2018). Arweinia'r canfyddiadau hyn at gamau gweithredu penodol a all wella cynwysoldeb yn rhaglen TAR Prifysgol A a gwella profiadau pob darpar athro, yn enwedig y rhai o gefndiroedd a dangynrychiolir.

O'r ymchwil, daw pwysigrwydd partneriaeth Prifysgol A gydag ysgolion, sef PDPB, wrth hyrwyddo arferion addysgu cynhwysol, yn destun sylw. Mae Fraser (1997) yn dadlau bod yn rhaid chwalu rhwystrau strwythurol i greu profiadau addysgol teg, persbectif sy'n cyd-fynd â chanfyddiadau Adran 4 sy'n awgrymu bod diffyg polisïau sy'n ymwybodol o amrywiaeth mewn rhai ysgolion. Gall sefydlu fframweithiau cydweithredol lle mae cydweithio agosach rhwng Prifysgol A ac ysgolion sy'n rhan o PDPB helpu i roi strategaethau a pholisïau addysgu cynhwysol ar waith. Gall hyn

bontio'r bwlch rhwng hyfforddiant ac arfer, gan fod o fudd i ddarpar athrawon a'r cymunedau ysgol ehangach. Yn ogystal, mae meithrin ymdeimlad o berthyn trwy fentrau adeiladu cymunedol yn allweddol. Mae Hooks (2008) yn honni bod yn rhaid i fannau o berthyn gael eu meithrin yn weithredol o fewn sefydliadau addysgol, ac eto mae canfyddiadau Adran 4 yn awgrymu bod rhai darpar athrawon yn teimlo'n ynysig oherwydd diffyg cynrychiolaeth ymhlith cyfoedion ym Mhrifysgol A ac mewn ysgolion PDPB. O ganlyniad, byddai gwerthuso rhaglen TAR Prifysgol A yn barhaus er mwyn asesu effeithiolrwydd strategaethau cynhwysiant yn fanteisiol. Mae Dopmeijer *et al.* (2022) yn amlygu effaith perthyn sefydliadol ar lesiant myfyrwyr, gan atgyfnerthu'r angen i fonitro ymdrechion cynhwysiant yn barhaus o fewn AGA. Arweiniad hyn ar argymhelliad pellach yn adran olaf y bennod hon.

Mae angen hefyd adolygu polisiâu sefydliadol ym Mhrifysgol A i sicrhau mwy o gynwysoldeb wrth recriwtio a chadw darpar athrawon o gefndiroedd ethnig amrywiol. Pwyleisia Goldthorpe a Bukodi (2018) bod symudedd cymdeithasol o fewn addysg yn dibynnu ar strwythurau cymorth systemig, ac eto mae Pennod 4 yn awgrymu bodolaeth bylchau mewn systemau cymorth ar gyfer myfyrwyr o gefndiroedd MBE. Arweinia hyn at argymhelliad penodol sy'n ymwneud â recriwtio a chadw yn Adran 5.4 y bennod hon.

5.3 Cryfderau a chyfyngiadau

Mae gan yr astudiaeth hon sawl cryfder, yn enwedig wrth ddefnyddio dull cymysg sy'n cyfuno data meintiol ac ansoddol i ddarparu darlun cynhwysfawr o ymdeimlad o berthyn ymhlith darpar athrawon MBE rhaglen TAR Prifysgol A. Drwy ddefnyddio dadansoddiad thematig, fel yr amlinellwyd gan Braun a Clarke (2006), mae'r ymchwili yn caniatáu ar gyfer dehongliad dyfnach o brofiadau personol ac yn osgoi dulliau mesur caeth and efallai sydd mor addas ar gyfer cymhlethdod y ffenomen hon. Yn ogystal, mae mabwysiadu astudiaeth achos archwiliadol yn cynnig hyblygrwydd i archwilio ffenomen cymhleth nad oes dealltwriaeth gadarn ohono.

Er hyn, mae cyfyngiadau hefyd yn amlwg. Mae dulliau samplu cyfleus a bwriadus, er yn ymarferol, yn cyflwyno heriau o ran cynrychiolaeth ac yn gallu cyfyngu ar

gyffredinol i'r canfyddiadau i boblogaethau ehangach, fel y trafodir gan Creswell a Creswell (2017). Cyflwyno'r cwestiwn ymchwil ei hun gyfyngiad ar gyffredinol i'r canfyddiadau gan ei fod yn canolbwyntio ar sampl fechan o ddarpar athrawon sy'n astudio un rhaglen TAR mewn un brifysgol. Yn ogystal, er bod arolygon ar-lein yn cynnig dull casglu data cyfleus a hygyrch, maent hefyd yn agored i gyfraddau ymateb isel a thuedd samplu, fel y nodwyd gan Bethlehem a Kersten (2017). Hefyd, mae'r defnydd o gyfweiliadau grŵp yn fodd effeithiol i gasglu naratifau cyfoethog, ond gallai bodolaeth deinameg grŵp ddylanwadu ar ymatebion cyfranogwyr a'u hannog i ymateb mewn modd sy'n fwy cymdeithasol dderbyniol (Cohen, Manion & Morrison, 2018).

Er gwaethaf y cyfyngiadau hyn, mae'r dull ymchwil yn cynnig mewnwelediadau gwerthfawr i sut mae darpar athrawon MBE yn profi perthyn o fewn rhaglen TAR Prifysgol A, gan gyfrannu at ddeall strategaethau cynhwysiant effeithiol ac ymyraethau polisi posibl.

5.4 Ymchwil pellach

Gellid ehangu ymchwil yn y maes hwn yn y dyfodol drwy archwilio effaith hirdymor perthyn ar ffurfiant hunaniaeth broffesiynol ymhlith darpar athrawon AGA, yn enwedig mewn perthynas â mentora a phrofiadau addysgu proffesiynol (Fox & Wilson, 2015). O ystyried bod astudiaethau wedi amlygu rôl cyfalaf cymdeithasol mewn datblygiad proffesiynol, gallai astudiaethau pellach ymchwilio i sut mae strwythurau cymorth sefydliadol yn dylanwadu ar yr ymdeimlad o berthyn a gwydnwch ymhlith darpar athrawon o gefndiroedd ethnig amrywiol (Botticello & Caffrey, 2021). Yn ogystal, er bod yr astudiaeth hon wedi archwilio perthyn o fewn un rhaglen TAR, gallai astudiaethau cymharol ar draws sefydliadau addysg uwch gwahanol roi mewnwelediad i sut mae dulliau polisi amrywiol yn effeithio ar brofiadau darpar athrawon (Llywodraeth Cymru, 2023).

Ffordd arall o ddatblygu yw croestorri iechyd meddwl a pherthyn, gan fod ymchwil blaenorol wedi dangos bod diffyg perthyn yn cyfateb i fwy o bryder a llai o ymgysylltiad academiaidd (Dopmeijer et al., 2022). At hynny, byddai ymgorffori dulliau cymysg, gan

gynnwys astudiaethau arhydol, yn gwella dealltwriaeth o natur esblygol perthyn trwy gydol y broses addysgu athrawon (Creswell a Plano Clark, 2018).

5.5 Argymhellion

Argymhelliad allweddol sy'n deillio o'r ymchwil hwn yw'r angen i raglen TAR Prifysgol A integreiddio cyfleoedd mentora strwythuredig sy'n ymatebol yn ddiwylliannol ac sy'n cefnogi athrawon dan hyfforddiant o gefndiroedd lleiafrifoedd ethnig. Fel y trafodwyd gan Fox a Wilson (2015), mae rhwydweithio a datblygiad cyfalaf cymdeithasol yn hanfodol ar gyfer integreiddio proffesiynol, ac eto mae'r canfyddiadau yn Adran 4 yn awgrymu bod darpar athrawon MBE yn aml yn wynebu rhwystrau wrth gael mynediad i rwydweithiau o'r fath. Trwy wreiddio cynlluniau mentora ffurfiol o fewn AGA PDPB, gellir gweithio tuag at sicrhau bod pob darpar athro yn cael cyfleoedd cyfartal ar gyfer twf proffesiynol a chymorth emosiynol. Argymhellir bod darparwyr AGA PDPB yn datblygu systemau a phrosesau ar gyfer casglu adborth rheolaidd gan ddarpar athrawon a defnyddio'r data hwn i lywio addasiadau polisi a datblygiadau mewn arfer.

Ystyriaeth bwysig arall yw ymgorffori addysgeg gwrth-hiliaeth o fewn cwricwlwm TAR Prifysgol A. Mae'r lenyddiaeth (Houghton & Palmer, 2024; Singh, 2019) yn awgrymu bod addysg wrth-hiliaeth yn sylfaenol i feithrin amgylcheddau dysgu cynhwysol. Fodd bynnag, mae data o Adran 4 yn awgrymu bod darpar athrawon yn aml yn teimlo nad yw'r rhaglen TAR yn eu cyfarparu'n ddigonol i fynd i'r afael â materion hil a chynhwysiant. Argymhellir bod darparwyr y rhaglen yn gweithredu hyfforddiant orfodol ar gymhwysedd diwylliannol a strategaethau addysgu gwrth-hiliaeth i sicrhau bod holl addysgwyr y dyfodol yn barod i greu ystafelloedd dosbarth cynhwysol (Williams, 2021).

Dylai rhaglen TAR Prifysgol A adolygu ei phrosesau derbyn ac, o bosib, ystyried gwobrwyo ysgoloriaethau wedi'u targedu at ymgeiswyr o gefnidroedd MBE. Byddai marchnata'r cymorth ariannol sydd ar gael i annog mwy o amrywiaeth o fewn rhaglenni AGA (Llywodraeth Cymru, 2023c), yn gam cadarnhaol yn hynny o beth. Tra bod denu darpar athrawon o gefndiroedd MBE yn flaenoriaeth, rhaid hefyd osgoi gweithredu system '*Bait yn Switch*' (Slay et al. 2019), lle nad yw'r ddarpariaeth a'r gefnogaeth a

brofir wedi ymuno gyda'r rhaglen yn alinio i'r deunyddiau marchnata. Argymhellir, felly, y dylai Prifysgol A weithredu mentrau fel grwpiau a rhwydweithiau cymorth cymheiriaid i ddarparu mannau diogel i ddarpar athrawon heb gynrychiolaeth ddigonol rannu profiadau a derbyn arweiniad.

5.6 Diwedd glo

Tynnodd y bennod hon sylw at brif ganfyddiadau'r astudiaeth, gan bwysleisio natur gymhleth ac amlochrog perthyn yng nghyd-destun rhaglen TAR Prifysgol A. Dangosodd sut mae ffactorau fel rhyngweithiadau cymdeithasol, polisïau sefydliadol, a phrofiadau personol yn siapia'r ymdeimlad o gynhwysiant neu allgáu ymhlith darpar athrawon, yn enwedig y rhai sy'n nodi eu bod o gefndir MBE. Mae'r dull deongliadol a ddefnyddiwyd yn yr ymchwil hwn wedi caniatáu dealltwriaeth ddyfnach o'r profiadau byw (*lived experiences*) hyn, gan integreiddio safbwyntiau dyneiddiol i bwysleisio lles emosiynol a hunaniaeth personol. Tanlinella'r canfyddiadau'r angen am bolisïau a strwythurau cymorth mwy cynhwysol i feithrin mwy o ymdeimlad o berthyn ymhlith darpar athrawon MBE yng nghyd-destun y rhaglen benodol hon.

6. Cyfeiriadau

Adams, D. and Beauchamp, G., 2022. "A loss of "cynefin" – losing our place, losing our home, losing our self". *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 24(1).

Advance HE, 2023. *Race Equality Charter*. Ar gael: <https://www.advance-he.ac.uk/equality-charters/race-equality-charter> (Cyrchwyd: 1 Mehefin 2024).

Advance HE. (2021) 'Understanding Structural Racism in UK Higher Education: An Introduction'. Ar gael: [advance he - understanding racism report.pdf](#) (Cyrchwyd: 18 Mawrth 2025)

Advance HE, 2020. *Use of language: race and ethnicity*. Ar gael: <https://www.advance-he.ac.uk/guidance/equality-diversity-and-inclusion/using-data-and-evidence/use-of-language-race-ethnicity#Ethnicity> (Cyrchwyd: 1 Mehefin 2024).

Aike S. Dias-Broens, Marieke Meeuwisse, Sabine E. Severiens, The definition and measurement of sense of belonging in higher education: A systematic literature review with a special focus on students' ethnicity and generation status in higher education, *Educational Research Review*, Volume 45,2024, <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100622>.

Akbulut, N. a Razum, O. (2022) 'Why Othering should be considered in research on health inequalities: Theoretical perspectives and research needs', *SSM - Population Health*, 20, t. 101286.

Aspinall, P.J., 2020. Ethnic/Racial Terminology as a Form of Representation: A Critical Review of the Lexicon of Collective and Specific Terms in Use in Britain. *Genealogy*, 4(3), pp. 87–101.

Au, A., Caltabiano, N. J. and Vaksman, O. (2023) 'The impact of sense of belonging, resilience, time management skills and academic performance on psychological well-being among university students', *Cogent Education*, 10(1). doi: 10.1080/2331186X.2023.2215594.

Bethlehem, J.G., 2010. How accurate are self-selection web surveys. *International Statistical Review*, 78(2), pp.161-188.

Bhavnani, R., Mirza, H.S. and Meetoo, V., 2005. *Tackling the roots of racism*. Bristol: The Policy Press (Bristol University Press).

Botticello, J. and Caffrey, A., 2021. Reflections On Teaching Anthropologically And Fostering Belonging As Anti-Racist Allies In A 'Widening Participation' University: An Ecological Approach. *Teaching Anthropology*, 10(1), pp. 16–29.

Botticello, J. and West, T.O., 2021. Ethnic minority students in the UK: addressing inequalities in access, support, and wellbeing in higher education. *Effective elimination of structural racism*. IntechOpen.

Braun, V. and Clarke, V., 2022. *Thematic Analysis: A Practical Guide*. London: Sage Publications Ltd.

Braun, V. a Clarke, V. (2013) *Successful Qualitative Research: A Practical Guide for Beginners*. Llundain: SAGE Publications.

Braun, V. and Clarke, V., 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), pp. 77–101.

British Educational Research Association, 2018. *Ethical Guidelines for Educational Research, fourth edition*. Ar gael: <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018-online> (Cyrchwyd: 23 Mawrth 2024).

Bryman, A., 2016. *Social Research Methods*. 5th ed. Oxford: Oxford University Press.

Bunce, L., King, N., Saran, S. & Talib, N., 2021. Experiences of black and minority ethnic (BME) students in higher education: applying self-determination theory to understand the BME attainment gap. *Studies in Higher Education*, 46(3), pp.534-547. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1643305>.

Chapman, S., Ellis, R., Beauchamp, G., Sheriff, L., Stacey, D., Waters-Davies, J., Lewis, A., Jones, C., Griffiths, M., Chapman, S., Wallis, R., Sheen, E., Crick, T., Lewis, H., French, G. and Atherton, S., 2023. 'My picture is not in Wales': pupils' perceptions of cynefin (Belonging) in primary school curriculum development in Wales. *Education 3-13 International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 51(8), pp. 1214–1228.

Clark, R.A., Harden, S.L. a Johnson, W.B., 2000. Mentor relationships in clinical psychology doctoral training: Results of a national survey. *Teaching of Psychology*, 27(4), pp.262–268.

Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K., 2018. *Research Methods in Education*. 8th ed. London: Routledge.

Collier, M.J. and Thomas, M., 1988. Cultural identity: An interpretive perspective. *Theories in Intercultural Communication*, 99, p. 122.

Collins, 2025. *Welcome*. Collins English Thesaurus. (online) Available at: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english-thesaurus/welcome> (Cyrchwyd: 13 Mawrth 2025).

Cook, F., 2024. Representation and Sense of Belonging for People of the Global Majority in Higher Education. *Student Engagement in Higher Education*, 5(2), pp. 111–128.

Cook, C., Heath, F. and Thompson, R.L., 2000. A meta-analysis of response rates in web or internet-based surveys. *Educational and Psychological Measurement*, 60(6), pp.821–836.

Cook-Sather, A., Stewart, K. (Kayo), Ameyaa, R.A. and Jones, L.A., 2023. Co-creating spaces for full selves: student-facilitated pedagogy circles for BIPOC faculty. *The Journal of Faculty Development*, 37(1), pp.69–71.

Creswell, J.W. (2014) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4ydd arg. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J.W. (2013) *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 3ydd arg. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Creswell, J.W. (2012) *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 4th edn. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Creswell, J.W. and Creswell, J.D. (2018) *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 5th edn. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Creswell, J.W. and Plano Clark, V.L., 2018. *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Crotty, M., 1998. *The foundations of social research: meaning and perspective in the research process*. London: Sage Publications.

Cyngor y Gweithlu Addysg, 2023. *Ystadegau'r gweithlu addysg*. Ar gael: <https://www.ewc.wales/site/index.php/cy/amdanom-ni/polisi-ac-ymchwil/ystadegaur-gweithlu-addysg#athrawon-ysgol-2> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

DARPL, 2024. *DARPL - Diversity and Anti-Racism Professional Learning*. Ar gael: <https://darpl.cymru/> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Denscombe, M., 2021. *The Good Research Guide: Research Methods for Small-Scale Social Research Projects*. 7th ed. Maidenhead: Open University Press.

Dewey, J., 1938. *Experience and education*. New York: Macmillan Company.

Donaldson, G., 2015. *Dyfodol Llwyddiannus*. Llywodraeth Cymru. Ar gael: <https://www.llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/dyfodol-llwyddiannus.pdf> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Dopmeijer, J. et al., 2022. The role of performance pressure, loneliness and sense of belonging in predicting burnout symptoms in students in higher education. *PLoS ONE*, 17(12).

Duncan, E. & Bartram, D., 2021. *Naturalization policies, citizenship regimes, and the regulation of belonging in anxious societies*. *Ethnicities*, 21(2), pp. 259–270.

Eisenhardt, K.M., 1989. Building theories from case study research. *The Academy of Management Review*, 14(4), pp. 532–550.

E-learning Made Easy, 2024. *About Us - Moodle Online Learning*.

Elliott, S., 2024. *National Inclusion Week: Why the language we use matters in building belonging*. Ar gael: <https://www.ncvo.org.uk/news-and-insights/news-index/why-language-matters-in-building-belonging/> (Cyrchwyd: 19 Medi 2024).

Fay, M. & Skipper, Y., 2022. "I was able to ask for help when I became stressed rather than sitting alone and struggling": Psychology and law students' views of the impact of identity and community on mental wellbeing. *The Law Teacher*, 56(1), pp.20-36. DOI: 10.1080/03069400.2021.2020507.

Flyvbjerg, B., 2006. Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), pp.219-245.

Fox, A.R.C. and Wilson, E.G., 2015. Networking and the development of professionals: Beginning teachers building social capital. *Teaching and Teacher Education*, 47, pp. 93–107.

Fraser, N., 1997. *Justice Interruptus: Critical Reflections on the "Postsocialist" Condition*. London: Routledge.

Freire, P. (1970) *Pedagogy of the Oppressed*. Available at: <https://envs.ucsc.edu/internships/internship-readings/freire-pedagogy-of-the-oppressed.pdf> (Cyrchwyd: 13 Mawrth 2025).

Goldthorpe, J.H. and Bukodi, E., 2018. *Social Mobility and Education in Britain: Research, Politics and Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gordon, L.R., 2012. *An Introduction to Africana Philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Goodenow, C., 1993. The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), pp.60–71.

Gov.UK Design Services, 2024. *Equality information*. Ar gael: <https://design-system.service.gov.uk/patterns/equality-information/> (Cyrchwyd: 24 Medi 2024).

Government Equalities Office, 2011. *Deddf Cydraddoldeb 2010: Beth sydd angen i ni ei wybod? Canllaw cryno i'ch hawliau*. Ar gael: <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a74bca9e5274a3f93b48665/welsh-your-rights.pdf> (Cyrchwyd: 5 Ebrill 2024).

Guba, E.G. and Lincoln, Y.S., 1994. Competing paradigms in qualitative research. In: N.K. Denzin and Y.S. Lincoln, eds. *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, pp.105–117.

Heaton, J., 2022. "Pseudonyms Are Used Throughout": A Footnote, Unpacked. *Qualitative Inquiry*, 28(1), pp. 123–132.

Hofstede, G., 1984. *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills: SAGE Publications.

Hooks, B., 2008. *Belonging: A Culture of Place*. 2nd ed. Routledge.

Houghton, C. and Palmer, K., 2024. Diversity and Anti-Racist Professional Learning (DARPL): Establishing anti-racist education, through the lens of cynefin. *BERA Blog*. Ar gael: <https://www.bera.ac.uk/blog/diversity-and-anti-racist-professional-learning-darpl-establishing-anti-racist-education-through-the-lens-of-cynefin> (Cyrchwyd: 29 Mai 2024).

Huecker, M.R., Shreffler, J., McKeny, P.T. and Davis, D. (2025) 'Imposter Phenomenon', in StatPearls (Internet). Treasure Island (FL): StatPearls Publishing. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK585058/> (Cyrchwyd: 13 Mawrth 2025).

Johnson, G., Whittington, R., Scholes, K., Angwin, D. and Regnér, P., 2011. *Exploring strategy*. London, UK: Financial Times Prentice Hall.

Juvonen, J., 2006. Social motivation: Understanding children's school adjustment. *Current Directions in Psychological Science*, 15(6), pp. 365–368.

Kapadia, D., Zhang, J., Salway, S., Nazroo, J., Booth, A., Villarroel-Williams, N., Bécares, L. and Esmail, A. (2022) 'Ethnic Inequalities in Healthcare: A Rapid Evidence Review'. NHS Race & Health Observatory. Available at: https://www.nhs.uk/rho/wp-content/uploads/2023/05/RHO-Rapid-Review-Final-Report-Summary_v.4.pdf (Cyrchwyd: 13 Mawrth 2025).

Kincheloe, J.L. and McLaren, P., 2005. Rethinking critical theory and qualitative research. In: N.K. Denzin and Y.S. Lincoln, eds. *The Sage handbook of qualitative research*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, pp. 303–342.

Koetsier, C.P., 1995. Bridging the Gap Between Initial Teacher Training and Teacher Induction. *Journal of Education for Teaching*, 21(3), pp. 333–346.

Krueger & Casey, 2015

Le Cornu, R., 2013. Building early career teacher resilience: The role of relationships. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(4). Available at: <https://doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.4> (Cyrchwyd: 12 Mawrth 2025).

Lim, H., 2022. Case study: Enhancing the learning experiences of BAME students at a university: The university role. *Social Policy and Society*, 21(1), pp. 134–141.

Llywodraeth Cymru, 2023a. *Addysg Gychwynnol i Athrawon*. Ar gael: <https://www.llyw.cymru/addysg-gychwynnol-i-athrawon> (Cyrchwyd: 15 Chwefror 2024).

Llywodraeth Cymru, 2023b. *Canlyniadau'r cyfrifiad ysgolion: Ionawr 2023*. Ar gael: <https://www.llyw.cymru/canlyniadaur-cyfrifiad-ysgolion-ionawr-2023-html> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Llywodraeth Cymru, 2023c. *Cynllun Cymhelliant Addysg Gychwynnol i Athrawon (AGA) o Gymunedau Ethnig Lleiafrifol 2022 i 2023: Canllawiau i Fyfyrrwyr*. Ar gael: <https://www.llyw.cymru/cynllun-cymhelliant-addysg-gychwynnol-i-athrawon-aga-o-gymunedau-ethnig-lleiafrifol-2022-i-2023> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Llywodraeth Cymru, 2023d. *Galluogi Dysgu - Hwb*. Ar gael: <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cynllunio-eich-cwricwlwm/galluogi-dysgu> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Llywodraeth Cymru, 2023e. *Galluogi dysgu - Hwb*. Ar gael: <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cynllunio-eich-cwricwlwm/galluogi-dysgu> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Llywodraeth Cymru, 2023f. *Meini prawf ar gyfer achredu rhaglenni addysg gychwynnol athrawon yng Nghymru: Addysgu athrawon yfory*. Ar gael: <https://www.ewc.wales/site/index.php/cy/documents-cym/accreditation-cym/submitting-a-programme-cym/768-meini-prawf-ar-gyfer-achredu-rhaglenni-aga-2023/file> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Llywodraeth Cymru, 2023g. *TermCymru*. Ar gael: https://www.llyw.cymru/bydtermcymru/search?btctablanguag=en&search_api_fulltext=BAME&subject=All (Cyrchwyd: 19 Medi 2024).

Llywodraeth Cymru, 2022. *Cynllun Gweithredu Cymru Wrth-hiliol*. Ar gael: https://www.llyw.cymru/sites/default/files/publications/2022-12/cynllun-gweithredu-cymru-wrth-hiliol_0.pdf (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Llywodraeth Cymru, 2021. *Dysgu hanes pobl Dduon, Asiaidd ac ethnig lleiafrifol wedi'i gynnwys yng Nghwricwlwm newydd Cymru*. Ar gael: <https://www.llyw.cymru/dysgu-hanes-pobl-dduon-asiaidd-ac-ethnig-lleiafrifol-wedii-gynnwys-yng-nghwricwlwm-newydd-cymru> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Llywodraeth Cymru, 2020a. *Cwricwlwm i Gymru*. Ar gael: <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Llywodraeth Cymru, 2020b. *Canllawiau Cwricwlwm i Gymru*. Ar gael: <https://hwb.gov.wales/api/storage/b0e91f7c-0050-47b6-9b23-0273d39df9f3/canllawiau-cwricwlwm-i-gymru-070220.pdf> (Cyrchwyd: 27 Mai 2024).

Llywodraeth Cymru, 2019. *Safonau proffesiynol ar gyfer addysgu ac arweinyddiaeth*. Ar gael: <https://hwb.gov.wales/api/storage/ae783486-0851-4ec6-9e73-2e2b99515cf5/safonau-proffesiynol-ar-gyfer-addysgu-ac-arweinyddiaeth-pdf-rhyngweithiol-ar-gyfer-cyfrifiaduron-personol.pdf> (Cyrchwyd: 19 Medi 2024).

Maslow, A.H., 1943. A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), pp. 370–396.

McIntosh, P., 2019. White privilege: unpacking the invisible knapsack. In: P. McIntosh, ed. *On privilege, fraudulence, and teaching as learning: selected essays 1981-2019*. 1st ed. New York: Routledge, pp. 29–35.

Mendoza, A. & Venables, A., 2023. Attributes of blended learning environments designed to foster a sense of belonging for higher education students. *Journal of Information Technology Education: Research*, 22, pp.129-156. Ar gael: <https://doi.org/10.28945/5082> (Cyrchwyd: 12 Mawrth 2025).

Merriam, S.B., 1998. *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Merriam, S.B. and Tisdell, E.J., 2016. *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. 4th ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Mertens, D.M., 2014. *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. 4th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Morris, C., 2021. "Peering through the window looking in": postgraduate experiences of non-belonging and belonging in relation to mental health and wellbeing. *Studies in Graduate and Postdoctoral Education*, 12(1), pp. 131–144.

Morrison, M., Tay, L. and Diener, E., 2011. Subjective well-being and national satisfaction: Findings from a worldwide survey. *Psychological Science*, 22(2), pp.166–171.

Neuman, W.L., 2014. *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. 7th ed. Essex: Pearson Education Limited.

Nilsen, A.B., Fylkesnes, S. and Mausethagen, S., 2015. *The linguistics in othering: Teacher educators' talk about cultural diversity*. Available at: <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/10642/5618> (Cyrchwyd: 13 Mawrth 2025).

Palinkas, J., Horwitz, S., Green, C., Wisdom, J.P., Duan, N. a Hoagwood, K., 2015. Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), pp.533-544.

Partneriaeth Dysgu Proffesiynol B, 2024. *Ffurflen ar gyfer cyflwyno rhaglen AGA TAR Prifysgol A am ailachrediad proffesiynol gan CGA*.

Patton, M.Q., 2002. *Qualitative research and evaluation methods*. 3ydd argraffiad. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Peteet, B.J., Montgomery, L. & Weekes, J.C., 2015. Predictors of imposter phenomenon among talented ethnic minority undergraduate students. *The Journal of*

Negro Education, 84(2), pp.175–186.
<https://doi.org/10.7709/jnegroeducation.84.2.0175>.

Picower, B., 2009. The unexamined Whiteness of teaching: how White teachers maintain and enact dominant racial ideologies. *Race Ethnicity and Education*, 12(2), pp. 197–215.

Prifysgol A, 2025. *Cymorth a Lles Myfyrwyr*. Ar gael: <DILEWYD> (Cyrchwyd: 6 Mawrth 2025).

Prifysgol A, 2024. *Proforma for the submission of the PGCE ITE programme for professional reaccreditation by the EWC*.

Prifysgol A, 2023. *HealthCheckPG24.xlsx*.

Prifysgol A, 2018. *Profforma i gyflwyno rhaglenni Addysg Gychwynnol Athrawon i gael eu hachredu'n broffesiynol gan CGA*.

Prifysgol A, 2022. *Cod Ymarfer Moeseg ac Integredd Ymchwil*. Ar gael: <DILEWYD> (Cyrchwyd: 14 Mawrth 2024).

Prifysgol A, 2022b. *Cynllun Strategol 2017-2022 a 2022-2024*. Ar gael: <DILEWYD> (Cyrchwyd: 30 Mai 2024).

Prifysgol A, 2022c. *Polisi Rheoli Data Ymchwil*. Ar gael: <DILEWYD> (Cyrchwyd: 23 Mawrth 2024).

Prifysgol A, 2021. *Race Equality Plan 2021-2024*. Ar gael: <DILEWYD> (1 Mehefin 2024).

Prifysgol A, 2020. *Cynllun Cydraddoldeb Strategol 2020-2024*. Ar gael: <DILEWYD> (Cyrchwyd: Mehefin 2024).

Race Council Cymru, 2021. *#DimHiliaethCymru*. Ar gael: <https://zeroracismwales.co.uk/dimhiliaethcymru-2/?lang=cy/> (Cyrchwyd: 1 Mehefin 2024).

Reid, C., Greaves, L. and Kirby, S.L., 2017. *Experience, research, social change*. 3rd ed. Toronto: University of Toronto Press.

Robson, C. a McCartan, K., 2016. *Real World Research*. 4ydd arg. Chichester: Wiley.

Rogers, C.R., 1963. The concept of the fully functioning person. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 1(1), pp. 17–26.

Rogers, C.R., 1961. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston, MA: Houghton Mifflin.

Rogoff, B., 2021. *Learning with Purpose*.

Romain, P.L., 2015. Conflicts of interest in research: looking out for number one means keeping the primary interest front and center. *Current Reviews in Musculoskeletal Medicine*, 8, pp. 122–127.

Roulston, K., 2014. Interactional problems in research interviews. *Qualitative Research*, 14(3), pp.277–293.

Rutan, J.S. and Shay, J.J., 2012. *Psychotherapy of Hope: The Legacy of Persuasion and Healing*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Sathorar, H. and Geduld, D., 2018. Towards decolonising teacher education: Reimagining the relationship between theory and praxis. *South African Journal of Education*, 38(4), pp.1-12. Available at: <https://doi.org/10.15700/saje.v38n4a1714> (Cyrchwyd: 12 Mawrth 2025).

Seidman, I., 2013. *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. 3rd ed. New York: Teachers College Press.

Sen, A., 1983. Development: Which Way Now? *The Economic Journal*, 93(372), pp. 745–762.

Shepherd, J., Noble, E. and Parkin, J., 2022. Positionality and reflexivity for early career researchers and postgraduate researchers. Ar gael: <https://www.bera.ac.uk/blog/positionality-and-reflexivity-for-early-career-researchers-and-postgraduate-researchers> (Cyrchwyd: 12 Chwefror 2024).

Simons, H., 2009. *Case Study Research in Practice*. London: Sage Publications Ltd.

Singh, A.A., 2019. *The Racial Healing Handbook: Practical Activities to Help You Challenge Privilege, Confront Systemic Racism & Engage in Collective Healing*. Oakland, CA: New Harbinger Publications, Inc.

Slay, K.E., Reyes, K.A. and Posselt, J.R. (2019) 'Bait and switch: representation, climate, and tensions of diversity work in graduate education', *The Review of Higher Education*, 42(5), pp. 255–286. Available at: <https://dx.doi.org/10.1353/rhe.2019.0052> (Cyrchwyd: 12 Mawrth 2025).

Spencer, R. et al., 2020. Exploring Top Hat's Impact on Undergraduate Students' Belongingness, Engagement, and Self-Confidence: A Mixed Methods Study. *Journal of Research on Technology in Education*, 52(2), pp. 197–215.

Stake, R.E., 1995. *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Stewart, D.W. and Shamdasani, P.N., 2014. *Focus Groups: Theory and Practice*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Tajfel, H. and Turner, J.C., 1979. An integrative theory of intergroup conflict. In: Austin, W.G. and Worchel, S. eds. *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey, CA: Brooks/Cole, pp. 33–48.

Trochim, W.M.K. a Donnelly, J.P., 2008. The Research Methods Knowledge Base. 3ydd argraffiad. Mason, OH: Atomic Dog/Cengage Learning.

Thomas, G., 2021. *How to do your case study*. London: SAGE Publications.

Vanner, C., 2015. Positionality at the center: constructing an epistemological and methodological approach for a western feminist doctoral candidate conducting research in the postcolonial. *International Journal of Qualitative Methods*, 14(4).

Waters, M., ar ran Llywodraeth Cymru, 2020. *Dysgu bod yn bennaeth i Gymru: Adolygiad o'r Cymhwyster Proffesiynol Cenedlaethol ar gyfer Prifathrawiaeth yng Nghymru*. Llywodraeth Cymru.

Williams, C., 2021. *Gweithgor Cymunedau, Cyfraniadau a Chynefin Pobl Ddu, Asiaidd ac Ethnig Leiafrifol yn y Cwricwlwm Newydd*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

Wong, B. (2024) 'Exploring the spatial belonging of students in higher education', *Studies in Higher Education*, 49(3), pp. 546–558. doi: 10.1080/03075079.2023.2243285.

Wong, B., Elmorally, R., Copsey-Blake, M., Highwood, E. and Singarayer, J., 2021. Is race still relevant? Student perceptions and experiences of racism in higher education. *Cambridge Journal of Education*, 51(3), pp. 359–375.

Yazan, B. & Vasconcelos, I., 2016. Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *Meta: Avaliacao*, 8, pp.149-182.

Yin, R.K., 2018. *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. 6th ed. Los Angeles: Sage Publications.

7. Atodiadau

7.1 Atodiad A: Holiadur

Student-teachers' perceptions of 'belonging' within the context of the PGCE programme (2)

Dear Student-teacher,

You are invited to complete this questionnaire as part of research I am undertaking for my MA studies in Well-being, Learning and Professional Learning.

The purpose of this research activity is to develop an understanding of what is meant by the term 'belonging' and how, if at all, a sense of belonging affects the well-being of individuals enrolled on the PGCE programme during the 2023-24 academic year. As a result of my interest in inclusion and the Welsh Government's (2023) current campaign to create an education workforce that includes more diversity and is representative of all the learners it serves, there will be a specific focus on the experiences of individuals who identify as black, Asian, ethnic minority and global majority compared to their peers who identify as white. As a result, there is a mandatory question asking you to describe your ethnicity.

BERA guidelines (2018) in terms of anonymity and confidentiality of participants and the right to withdraw at any time during the research will be adhered to, and filling in the questionnaire is optional and voluntary with all student-teachers from the PGCE cohort receiving the same invitation to participate via Moodle. Filling in the questionnaire takes around 10-15 minutes, and the anonymous and confidential responses will be used to influence the further development of the PGCE programme's provision.

After submitting your questionnaire, please select 'save my response' and make a note of the date and time of submission. As the questionnaire is anonymous, you will need this information should you wish to withdraw from the study at any time.

Please submit your completed questionnaire by 5pm on Thursday the 21st of March.

I would like to thank you in advance for your time and contributions, and if you have any questions about this research, please do not hesitate to contact me: rachel.bendall@uwtsd.ac.uk.

Kind regards,

Rachel

* Required

About you.

1. On which PGCE programme are you enrolled? *

- ☐ Primary
- ☐ Secondary

2. How do you describe your ethnicity? *As ethnicity is something personal to everybody, please use the space provided to describe your own ethnicity. For example, I would describe myself as White and Welsh.* *

3. What does the term '**belonging**' mean to you? You're welcome to write in full sentences, points, or individual words *

This section focuses on your sense of belonging during your **PGCE studies at university**.

4. Think about your answer to **question 3**.

To what extent have you experienced a sense of belonging since beginning your PGCE studies **at university**?

*

	To a large extent	To a moderate extent	To a small extent	Not at all
I have experienced a sense of belonging during my PGCE studies at university...	☐	☐	☐	☐

5. If you answered '**not at all**' to **question 4**, explain what it is about your PGCE studies **at university** that made you choose this answer. *If this question is not applicable because you chose a different answer, please put N/A in the box.* *

6. If you answered '**to a large extent**' or '**to a moderate extent**' to **question 4**, which aspects of your PGCE studies **at university** have given you the **greatest** sense of belonging? Please choose **all that apply** from the following:
*If this question is not applicable because you chose a different answer, please select 'Other' and note N/A in the box. **

- ☐ Teaching groups according to phase, i.e. primary and secondary separated.
- ☐ Teaching groups according to subject, i.e. on the Secondary programme.
- ☐ Teaching groups according to Networks.
- ☐ Mixed phase teaching groups, i.e. a mix of both primary and secondary in the same group.
- ☐ Teaching groups according to language, i.e. separate Welsh-medium and English-medium groups.
- ☐ Teaching groups according to personal tutor, e.g. personal tutor sessions.
- ☐ Ethnically diverse nature of student cohort.
- ☐ Sense of community created by Yr Athrofa.
- ☐ Sense of community created by UWTSO.
- ☐ Induction period.
- ☐ Pre-programme days.
- ☐ University tutors/lecturers.
- ☐ Time outside of lectures/sessions, e.g. breaktime, lunchtime.
- ☐ Ethnic diversity among university tutors/lecturers.
- ☐ Conferences and guest speakers, e.g. ALN & Wellbeing conference.
- ☐ Teaching spaces, e.g. IQ building, Y Fforwm, Swansea Business School, Waterfront Museum.
- ☐ Module content and topics/themes studied.
- ☐ Other

7. From the aspects you selected in **question 6**, explain which aspect of your PGCE studies **at university** has given you the **greatest** sense of belonging, and why. *If this question is not applicable because you chose a different answer, please put N/A in the box. **

8. If you answered '**other**' to **question 6**, explain which aspect(s) of your PGCE studies **at university** have given you the **greatest** sense of belonging, and why. *If this question is not applicable because you chose a different answer, please put N/A in the box.*

9. In your opinion, what else can be done to develop a greater sense of belonging in the context of your PGCE studies **at university**? Why do you think this? *

This section focuses on your sense of belonging during **PTE1 at school**.

10. Think again about your answer to **question 3**.

To what extent have you experienced a sense of belonging since beginning your **Professional Teaching Experience (PTE1) at school**. *

To a large extent To a moderate extent To a small extent Not at all

I have
experienced a
sense of
belonging
during PTE1 at
school...

☐☐☐☐

11. If you answered '**not at all**' to **question 10**, explain what it is about **PTE1 at school** that made you choose this answer. *If this question is not applicable because you chose a different answer, please put N/A in the box.* *

12. If you answered 'to a large extent' or 'to a moderate extent' to **question 10**, which aspects of **PTE1 at school** have given you the **greatest** sense of belonging? Please choose **all that apply** from the following. *If this question is not applicable because you chose a different answer, please select 'Other' and note N/A in the box. **

- ☐ Other staff members.
- ☐ Welcome received at school.
- ☐ Induction period.
- ☐ Relationship with Class/Subject Mentor.
- ☐ Relationship with Senior Mentor.
- ☐ Relationship with Network Lead.
- ☐ Ethnic diversity among mentors/teaching staff.
- ☐ Ethnic diversity among support staff.
- ☐ Learners/pupils/children.
- ☐ Ethnic diversity among learners/pupils/children.
- ☐ Bridging sessions ('meet' and 'share' days).
- ☐ Location of the school, e.g. inner city, village, rural.
- ☐ The wider school community, e.g. parents, local initiatives.
- ☐ Relationship between school and university.
- ☐ Cross-phase/Cross-subject working, e.g. Foundation Learning and Year 3, Year 6 and Year 7, AoLE, cross-curricular skills/content.
- ☐ Additional roles and responsibilities undertaken, e.g. Form Tutor, lunchtime/after-school club, school excursions/trips.
- ☐ A particular theme/topic you taught/learnt about.
- ☐ Other

13. From the aspects you selected in **question 12**, explain which aspect of **PTE1 at school** has given you the **greatest** sense of belonging, and why. *If this question is not applicable because you chose a different answer, please put N/A in the box. **

14. If you answered 'other' to **question 12**, explain which aspect(s) of **PTE1 at school** have given you the **greatest** sense of belonging, and why. *If this question is not applicable because you chose a different answer, please put N/A in the box. **

15. In your opinion, what can be done to develop a greater sense of belonging in the context of **PTE1 at school**? Why do you think this? *

This section is about **advantages** and **disadvantages** associated with a sense of belonging.

16. In your opinion, what are the **advantages** from having a sense of belonging within the context of the PGCE programme? *

17. To what extent do you feel you've **personally benefitted** from a sense of belonging within the context of the PGCE programme? *

	To a large extent	To a moderate extent	To a small extent	Not at all
I feel I've benefitted personally from a sense of belonging within the context of the PGCE programme...	☐	☐	☐	☐

18. Thinking about your answer to **question 17**, explain how and why you feel you have or haven't personally benefitted from a sense of belonging within the context of the PGCE programme. *

19. In your opinion, what are the **disadvantages** from **not** having a sense of belonging within the context of the PGCE programme? *

20. To what extent do you feel you've been **personally disadvantaged** from **not** having a sense of belonging within the context of the PGCE programme? *

To a large extent To a moderate extent To a small extent Not at all

I feel I've been personally disadvantaged from not having a sense of belonging within the context of the PGCE programme...

☐☐☐☐

21. Thinking about your answer to **question 20**, explain how and why you feel you have or haven't been personally disadvantaged from **not** having a sense of belonging within the context of the PGCE programme. *

22. In your opinion, what are the factors that impact **most** on your sense of belonging within the context of the PGCE programme? *

Follow-up research activity.

As part of my research, I will be inviting student-teachers to take part in focus groups which will explore themes and matters arising from this questionnaire in more detail.

23. Would you be interested in taking part in a future focus group which further explores student-teachers' perceptions of belonging within the context of the PGCE programme? *

- ☐ Yes
- ☐ No
- ☐ Maybe

24. If you have selected 'yes' or 'maybe' for **question 23**, please email rachel.bendall@uwtsd.ac.uk to express your interest and for further information. Thank you.

If you have any further comments about a sense of belonging within the context of the PGCE programme, please note them in the space below.

You have reached the end of the questionnaire.

Thank you for your contributions at this busy time - they are greatly appreciated.

7.2 Atodiad B: Cwestiynau cyfweiliad grŵp

Q1. Think back to when you applied for the PGCE programme here at UWTSD. What was the biggest, most appealing factor that influenced your decision to apply here and take up your place here?

Q1. (b) Can you expand on that a little more please?

Q2. Since joining the programme, where have you seen these factors come to life / fruition / become a reality within the context of the programme?

Q2. (b) How has that made you feel?

Q3. Thinking about the word/concept 'belonging' which is part of what my research is focusing on, what does that word/concept mean to you?

Q4. (b) You've spoken a lot about your experiences in school, what about the university side of the programme. Do you have any examples there?

Q5. Do you have any further comments you'd like to make regarding your personal experiences of belonging within the context of the PGCE programme?

Q5. (b) That's an interesting point. Can expand on that a little more please?

7.3 Atodiad C: Proses codio a datblygu themâu

MA - TA

C1 - Feel
C2 - A sm
C3 - Physi
C4 - Sens
C5 - Safe
C6 - Tridic
C7 - Comm
C8 - Peopl
C9 - Expre
C10 - Non-
C11 - Com
C12 - Learn
C13 - No ju
C14 - Xce
C15 - The a
C16 - Xppre
C17 - Ome
C18 - Conne
C19 - No
C20 - Bein
C21 - Dee
C22 - Sen
C23 - Ser
C24 - On
C25 - Possi
C26 - Open
C27 - Discu
C28 - Expr
C29 - Sma
C30 - Bar
C31 - PGCE
C32 - Integ
C33 - Abili

Themes

1. ~~"Deep emotional attachment"~~
2. "A Part to play"
3. "Sense of Self"
4. "No imposter Syndrome"
5. ~~inclusive~~ The art of welcoming
6. "Being in the right place"
7. "Kinship, Collaboration and Cameraderie"
8. "The PGCE year is so full-on."
9. "Vast ideological gaps"

Not being 'othered'

7.4 Atodiad CH: Ffurflen gais am gymeradwyaeth foesegol

MYFYRWYR YMCHWIL YN UNIG

Mae'r ffurflen hon i'w chwblhau gan y myfyriwr o fewn **CHWE** mis yn achos myfyrwyr llawn amser a **DEUDDEG** mis yn achos myfyrwyr rhan amser, ar ôl cychwyn y radd ymchwil neu ar ôl dilyniant i Ran Dau eich cwrs.

Ar ôl ei chwblhau, cyflwynwch y ffurflen hon trwy'r **Porth Coleg Doethurol ar <DILEWYD>** (<https://<DILEWYD>.ac.uk>).

Mae'r ddogfen hon ar gael hefyd yn Saesneg.

MYFYRWYR YMCHWIL A STAFF YN UNIG

Wrth brosesu'r cais hwn rhaid cyflwyno pob gohebiaeth sy'n ymwneud â'r cais yn ysgrifenedig a'i hanfon drwy e-bost i **<DILEWYD>.ac.uk**, gyda'r teitl 'Cymeradwyaeth Foesegol' a'ch enw i ddilyn.

Dylai **MYFYRWYR AR RAGLENNI ISRADEDEDIG NEU RAGLENNI MEISTR A ADDYSGIR** gyflwyno'r ffurflen hon (a chael y canlyniad) trwy systemau a eglurir i chi gan y goruchwyliwr/arweinydd modwl.

Er mwyn i fudd ddeillio o ymchwil ac i leihau'r risg o niwed, mae'n rhaid ei gynnal yn foesegol. Mae'n bosibl na fydd ymchwilydd wedi'i ddiogelu gan yswiriant y Brifysgol os na chafwyd cymeradwyaeth foesegol cyn cychwyn.

Mae'r Brifysgol yn dilyn diffiniad yr OECD o **weithgarwch ymchwil** a geir yn llawlyfr Frascati: "gwaith creadigol a gyflawnir mewn modd systematig er mwyn cynyddu'r stôr o wybodaeth, yn cynnwys gwybodaeth am ddyn, diwylliant a chymdeithas, a'r defnydd o'r stôr hon o wybodaeth i lunio cymwysiadau newydd" Yn hynny o beth, mae hyn yn cwmpasu gweithgareddau a gyflawnir gan aelodau'r staff, myfyrwyr ymchwil ôl-raddedig, a myfyrwyr ôl-raddedig ac israddedig a addysgir sy'n gweithio ar draethodau hir/prosiectau.

Gelwir yr unigolyn sy'n ymgymryd â'r gweithgarwch ymchwil yn "brif ymchwilydd".

Nid oes angen cymeradwyaeth foesegol ar gyfer archwiliadau arferol, adolygiadau perfformiad, astudiaethau sicrhau ansawdd, profion o fewn gofynion addysgol arferol, a beirniadaeth lenyddol neu artistig.

Darllenwch y nodiadau cyfarwyddyd cyn cwblhau HOLL adrannau'r ffurflen.

Rhaid i'r ffurflen hon gael ei chwblhau a'i chymeradwyo cyn ymgymryd ag unrhyw weithgarwch ymchwil. Gweler y Rhestr Wirio am fanylion y broses ar gyfer categorïau gwahanol o geisiadau.

ADRAN A: Amdanoch Chi (Prif Ymchwilydd)

1	Enw Llawn:				
2	Ticiwch bob blwch sy'n berthnasol:	Aelod o'r staff:	☐	Cymrawd ymchwil anrhydeddus:	☐

	Myfyriwr Israddedig	☐	Myfyriwr Ôl-raddedig a Addysgir	☐	Myfyriwr Ymchwil Ôl-raddedig	☐
3	Athrofa/Disgyblaeth Academaidd/Canolfan:					
4	Campws:					
5	Cyfeiriad e-bost:					
6	Rhif Ffôn Cyswllt:					
I fyfyrwyr:						
7	Rhif y Myfyriwr:					
8	Rhaglen Astudio:					
9	Cyfarwyddwr Astudiaethau/ Goruchwyliwr:					

ADRAN B: Cymeradwyaeth ar gyfer Gweithgarwch Ymchwil

1	A yw'r gweithgarwch ymchwil wedi'i gymeradwyo mewn egwyddor? (gweler y Nodiadau Cyfarwyddyd ynglŷn â'r broses gymeradwyo briodol ar gyfer lefelau ymchwil gwahanol gan gategoriâu gwahanol o unigolion)	YDY	☐	NAC YDY	☐
					Dyddiad
2	Os Ydy, nodwch ffynhonnell y gymeradwyaeth (a'r dyddiad os yw'n wybyddus) Mae'n rhaid cael cymeradwyaeth mewn egwyddor gan y ffynhonnell berthnasol cyn gwneud cais am gymeradwyaeth foesegol	Pwyllgor Graddau Ymchwil	☐		
		Pwyllgor Ymchwil yr Athrofa	☐		
		Arall (noder)	☐		

ADRAN C: Deunyddiau Cyfarwyddyd Moesegol Mewnol ac Allanol

	Rhestrwch y dogfennau cyfarwyddyd moesegol craidd y cyfeiriwyd atynt wrth gwblhau'r ffurflen hon (gan gynnwys unrhyw godau moeseg ymchwil penodol i'r ddisgyblaeth, codau moeseg ymchwil penodol i'r lleoliad, a hefyd unrhyw ganllawiau moesegol penodol yn ymwneud â'r fethodoleg arfaethedig). Ticiwch i gadarnhau fod eich cynnig ymchwil yn cydymffurfio â'r codau a'r canllawiau hyn. Gallwch ychwanegu rhesi i'r tabl hwn os oes angen.	
1	Cod Ymarfer Moeseg ac Integreidd Ymchwil <DILEWYD>	☐
2	Polisi Rheoli Data Ymchwil <DILEWYD>	☐
3	<i>(Rhestrwch unrhyw ddogfennau perthnasol eraill yma)</i>	☐

ADRAN D: Gweithgarwch Ymchwil Cydweithredol Allanol

Os oes cydweithwyr allanol yna dylech gael caniatâd gan y bobl gyswllt i rannu eu data personol gyda'r brifysgol. Os nad oes cydweithwyr allanol yna gadewch yr adran hon yn wag a symud ymlaen i adran E.

1	Sefydliad	
---	-----------	--

2	Enw'r person cyswllt					
3	Cyfeiriad e-bost y person cyswllt					
4	Ydy eich ymchwil yn cael ei ariannu'n allanol?	YDY	☐	NAC YDY	☐	
5	Ydych chi'n derbyn ysgoloriaeth KESS?	YDW	☐	NAC YDW	☐	
6	Ydych chi wedi'ch cyflogi'n benodol i ymgymryd â'r ymchwil hwn naill ai am dâl neu'n wirfoddol?	Gwirfoddol	YDW	☐	NAC YDW	☐
7		Cyflogedig	YDW	☐	NAC YDW	☐
8	A yw'r ymchwil yn cael ei wneud o fewn un o <DILEWYD> sy'n bod yn barod?	Os YDY yna nid oes angen ateb y cwestiwn caniatâd isod.	YDY	☐	NAC YDY	☐
9	A oes caniatâd i ymgymryd â'r ymchwil wedi'i roi gan y sefydliad partner?	(Os OES atodwch gopi) Os NA ni all y cais fynd yn ei flaen	OES	☐	NAC OES	☐

Pan fo'r gweithgarwch ymchwil yn cael ei gynnal mewn cydweithrediad â sefydliad allanol

10	A oes gan y sefydliad hwn ei system cymeradwyaeth foesegol ei hun?	OES	☐	NAC OES	☐
	Os Oes, atodwch gopi o unrhyw gymeradwyaeth derfynol (neu gymeradwyaeth interim) gan y sefydliad (gall hwn fod yn gopi o e-bost os yw'n briodol).				

ADRAN E: Manylion y Gweithgarwch Ymchwil

1	Teitl dangosol:			
2	Dyddiad cychwyn arfaethedig:		Dyddiad gorffen arfaethedig:	
	Cyflwyniad i'r Ymchwil (uchafswm o 300 o eiriau i bob adran) Gwnewch yn siŵr eich bod yn ysgrifennu ar gyfer <u>Cynulleidfa Anarbenigol</u> wrth amlinellu eich ymateb i'r pwyntiau isod: • <i>Pwrpas y Gweithgarwch Ymchwil</i> • <i>Cwestiwn Ymchwil Arfaethedig</i> • <i>Nodau'r Gweithgarwch Ymchwil</i> • <i>Amcanion y Gweithgarwch Ymchwil</i> Dangoswch, yn gryno, sut mae <u>Ymchwil Cyfredol</u> wedi arwain y gweithgarwch arfaethedig ac esboniwch • <i>Beth fydd y gweithgarwch ymchwil yn ei ychwanegu at y corff gwybodaeth</i> • <i>Sut mae'n mynd i'r afael â maes o bwys.</i>			
3	Pwrpas y Gweithgarwch Ymchwil			

	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)				
4	Cwestiwn Ymchwil (dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)				
5	Nodau'r Gweithgarwch Ymchwil (dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)				
6	Amcanion y Gweithgarwch Ymchwil (dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)				
	Dulliau arfaethedig (uchafswm o 600 o eiriau) Rhowch grynodedb byr o'r holl ddulliau y gellid eu defnyddio yn y gweithgarwch ymchwil, gan ei gwneud yn glir pa dechnegau penodol fydd o bosibl yn cael eu defnyddio. Os ystyrir yn ddiweddarach bod dulliau heblaw am y rhai a restrwyd yn yr adran hon yn briodol, bydd angen cymeradwyaeth foesegol ychwanegol ar gyfer y dulliau hynny. Nid oes angen i chi gyfiawnhau'r dulliau yma, ond yn hytrach dylech ddisgrifio sut rydych chi'n bwriadu casglu'r data sydd eu hangen i gwblhau eich prosiect.				
7	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)				
	Lleoliad y gweithgarwch ymchwil Nodwch yr holl leoliadau lle cynhelir y gweithgarwch ymchwil.				
8	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)				
	Gweithgarwch ymchwil y tu allan i'r DU Os cynhelir gweithgarwch ymchwil dramor, chi sy'n gyfrifol am sicrhau y cydymffurfir ag ystyriaethau moesegol lleol ac y ceisir y caniatâd perthnasol. Nodwch unrhyw ganllawiau lleol sy'n bodoli (e.e. gan gymdeithasau proffesiynol lleol/cymdeithasau dysgedig/prifysgolion) a nodwch a yw'r rhain yn cynnwys amodau moesegol y tu hwnt i'r hyn sy'n arferol yn y DU (rhownch fanylion unrhyw drwyddedau neu ganiatâd sydd eu hangen). Yn ogystal nodwch a oes unrhyw faterion moesegol penodol yn codi yn sgil y cyd-destun lleol lle cynhelir y gweithgarwch ymchwil, er enghraifft, materion diwylliannol a/neu gyfreithiol sensitif neu achosion lle mae'r cyfranogwyr yn agored i niwed. Os ydych chi'n byw yn y wlad ble byddwch yn gwneud yr ymchwil yna nodwch hyn.				
9	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)				
10	Defnyddio dogfennau nad ydynt wedi'u cyhoeddi: A oes unrhyw rai o'r dogfennau NAD ydynt ar gael yn gyhoeddus?				
	<table border="1"> <tr> <td>NAC OES</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>OES</td> <td>☐</td> </tr> </table>	NAC OES	☐	OES	☐
NAC OES	☐				
OES	☐				

11	Os Oes, rhowch fanylion yma o'r modd y byddwch yn cael mynediad at ddogfennaeth benodol nad yw ar gael yn gyhoeddus a bod hyn yn unol â chyfraith diogelu data gyfredol y wlad dan sylw a Chymru a Lloegr. (dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)
----	---

	A yw eich ymchwil yn ymwneud ag un neu fwy o saith nod Deddf Llesiant Cenedlaethau'r Dyfodol (Cymru) 2015?	YDY	NAC YDY
12	Cymru lewyrchus	☐	☐
13	Cymru gydnerth	☐	☐
14	Cymru iachach	☐	☐
15	Cymru sy'n fwy cyfartal	☐	☐
16	Cymru o gymunedau cydlynus	☐	☐
17	Cymru â diwylliant bywiog lle mae'r Gymraeg yn ffynnu	☐	☐
18	Cymru sy'n gyfrifol ar lefel fyd-eang	☐	☐
19	Os atebwyd YDY i unrhyw rai o'r uchod, rhowch fanylion:		
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)		

ADRAN F: Cwmpas y Gweithgarwch Ymchwil

	A fydd y gweithgarwch ymchwil yn cynnwys:	BYDD	NA FYDD
1	Defnyddio holiadur neu offeryn ymchwil tebyg?	☐	☐
2	Defnyddio cyfweiliadau?	☐	☐
3	Defnyddio grwpiau ffocws?	☐	☐
4	Defnyddio dyddiaduron cyfranogwyr?	☐	☐
5	Defnyddio recordiadau fideo neu sain?	☐	☐
6	Defnyddio ffeiliau log a gynhyrchir gan gyfrifiadur?	☐	☐
7	Arsylwi ar gyfranogwyr a hwythau'n ymwybodol o hynny?	☐	☐
8	Arsylwi ar gyfranogwyr a hwythau ddim yn ymwybodol o hynny?	☐	☐
9	Mynediad i wybodaeth bersonol neu gyfrinachol heb gydsyniad penodol y cyfranogwyr?	☐	☐
10	Defnyddio unrhyw gwestiynau, ysgogiadau prawf neu gyflwyniad a allai, ym mhrofiad rhai, achosi niwed / tramgwydd corfforol, meddyliol neu emosiynol?	☐	☐

11	Cyflawni unrhyw weithredoedd a allai achosi embaras neu effeithio ar hunan-barch?	☐	☐
12	Ymchwilio i gyfranogwyr sy'n ymwneud â gweithgareddau anghyfreithlon?	☐	☐
13	Defnyddio gweithdrefnau sy'n cynnwys twyll?	☐	☐
14	Rhoi unrhyw sylwedd, cyfrwng neu blasebo?	☐	☐
15	Gweithio gydag anifeiliaid fertebraidd byw?	☐	☐
16	Gweithdrefnau a allai gael effaith negyddol ar yr amgylchedd?	☐	☐
17	Dulliau eraill o gasglu data gwreiddiol. Nodwch y math o ddull(iau) casglu data isod.	☐	☐
	Manylion unrhyw ddulliau eraill o gasglu data gwreiddiol: (dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)		

Os atebwyd NA FYDD i bob cwestiwn, yna mae'r gweithgarwch ymchwil yn isel ei risg (yn foesebol) a **gall** fod wedi'i eithrio rhag **rhai** o'r adrannau canlynol (gweler y Nodiadau Cyfarwyddyd).

Os atebwyd BYDD i unrhyw gwestiwn, ni ddylid ymgymryd â gweithgarwch ymchwil tan y ceir cymeradwyaeth foesebol lawn.

ADRAN G: Cyfranogwyr Arfaethedig

Os nad oes cyfranogwyr, peidiwch â llenwi'r adran hon, ond ewch yn uniongyrchol i adran H.

	Pwy yw'r cyfranogwyr arfaethedig:	IE	NA
1	Myfyrwyr neu staff yn y Brifysgol?	☐	☐
2	Oedolion (dros 18 oed ac sy'n gymwys i gydsynio)?	☐	☐
3	Oedolion agored i niwed?	☐	☐
4	Plant a Phobl Ifanc dan 18 oed? (Bydd angen cydsyniad Rhiant, Gofalwr neu Warcheidwad)	☐	☐
5	Carcharorion?	☐	☐
6	Troseddwyr ifanc?	☐	☐
7	Y rhai y gellid ystyried bod ganddynt berthynas arbennig o ddibynnol â'r ymchwilydd neu gyfryngwr (<i>gatekeeper</i>)?	☐	☐
8	Pobl sy'n ymwneud â gweithgareddau anghyfreithlon?	☐	☐
9	Eraill. Nodwch y cyfranogwyr isod ac, yn benodol, unrhyw grŵp nad ydynt efallai'n gallu rhoi cydsyniad).	☐	☐
	Manylion unrhyw grwpiau cyfranogwyr eraill: (dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)		

	Niferoedd a ffynhonnell y cyfranogwyr
--	--

	Rhowch amcangyfrif o'r nifer disgwylidig o gyfranogwyr. Sut byddwch chi'n canfod cyfranogwyr a sut cânt eu recriwtio?	
10	Faint o gyfranogwyr a ddisgwylir?	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)
11	Pwy fydd y cyfranogwyr?	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)
12	Sut byddwch chi'n canfod y cyfranogwyr?	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)

	Gwybodaeth i gyfranogwyr:	BYDDAF	NA FYDDAF	AMH.
13	A fyddwch chi'n disgrifio'r prif weithdrefnau ymchwil i gyfranogwyr ymlaen llaw, fel eu bod yn cael gwybod beth i'w ddisgwyl?	☐	☐	☐
14	A fyddwch chi'n dweud wrth y cyfranogwyr fod eu cyfranogiad yn wirfoddol?	☐	☐	☐
15	A fyddwch chi'n cael cydsyniad ysgrifenedig gan y rhai sy'n cymryd rhan?	☐	☐	☐
16	A fyddwch chi'n egluro wrth y cyfranogwyr na fydd gwrthod cymryd rhan yn yr ymchwil yn effeithio ar eu triniaeth neu'u haddysg (os yn berthnasol)?	☐	☐	☐
17	Os yw'r ymchwil yn arsylwadol, a fyddwch chi'n gofyn i'r cyfranogwyr am eu cydsyniad i gael eu harsylwi?	☐	☐	☐
18	A fyddwch chi'n dweud wrth y cyfranogwyr eu bod yn gallu tynnu'n ôl o'r ymchwil ar unrhyw adeg ac am unrhyw reswm?	☐	☐	☐
19	Gyda holiaduron, a fyddwch chi'n rhoi'r dewis i gyfranogwyr i hepgor cwestiynau nad ydynt am eu hateb?	☐	☐	☐
20	A fyddwch chi'n dweud wrth y cyfranogwyr yr ymdrinnir â'u data yn gwbl gyfrinachol ac, os cânt eu cyhoeddi, na ellir eu hadnabod fel eu data hwy?	☐	☐	☐
21	A fyddwch yn cynnal ôl-drafodaeth gyda'r cyfranogwyr wedi iddynt gymryd rhan, mewn modd sy'n briodol i'r math o ymchwil a gynhaliwyd?	☐	☐	☐
22	Os atebwyd NA FYDDAF i unrhyw rai o'r cwestiynau uchod, rhowch eglurhad			
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)			

	Gwybodaeth i gyfranogwyr:	BYDD	NA FYDD	AMH.
24	A fydd pob cyfranogwr yn cael ei dalu?	☐	☐	☐
25	A fydd offer trydanol arbenigol neu offer arall yn cael ei ddefnyddio gyda'r cyfranogwyr?	☐	☐	☐
26	A fydd unrhyw fuddiannau ariannol neu fuddiannau eraill i'r ymchwilydd neu'r Brifysgol yn deillio o'r astudiaeth hon?	☐	☐	☐

27	A fydd y gweithgarwch ymchwil yn cynnwys camarwain cyfranogwyr yn fwiadol mewn unrhyw fodd, neu guddio nodau penodol yr astudiaeth yn rhannol neu'n llawn?	☐	☐	☐
28	Os atebwyd BYDD i unrhyw gwestiwn, rhowch fanylion llawn			
(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)				

ADRAN H: Risgiau a Ragwelir

	Amlinellwch unrhyw risgiau a ragwelir a allai gael effaith niweidiol ar unrhyw rai o'r cyfranogwyr, yr ymchwilwyr a/neu'r Brifysgol, a'r camau a gymerir i fynd i'r afael â nhw. Os ydych wedi cwblhau asesiad risg llawn (er enghraifft fel sy'n ofynnol gan labordy, neu gydweithiwr ymchwil allanol) gallwch atodi'r asesiad hwnnw i'r ffurflen hon.		
1	A oes asesiad risg llawn wedi'i gwblhau a'i atodi?	Oes	☐
		Nac oes	☐
2	Risgiau i'r cyfranogwyr Er enghraifft: iechyd a diogelwch penodol i'r sector, gofid emosiynol, datgeliad ariannol, niwed corfforol, trosglwyddo data personol, gwybodaeth sefydliadol sensitif		
	Risg i'r cyfranogwyr:	Sut y byddwch yn lleihau'r risg i'r cyfranogwyr:	
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	
3	Os yw'r gweithgarwch ymchwil yn cynnwys pynciau sensitif neu bynciau sy'n peri gofid neu gywilydd (e.e. gweithgarwch rhywiol, defnydd o gyffuriau) neu faterion sy'n debygol o ddatgelu gwybodaeth sy'n galw am weithredu pellach (e.e. gweithgarwch troseddol), rhowch fanylion y gweithdrefnau i ddelio â'r materion hyn, gan gynnwys unrhyw gefnogaeth/gyngor (e.e. rhifau llinellau cymorth) a gynigir i'r cyfranogwyr. Sylwer, lle bo hynny'n berthnasol, y dylai gweithdrefnau cydsynio ei gwneud yn glir os darganfyddir rhywbeth sydd, neu a allai fod, yn anghyfreithlon yn ystod prosiect, ei bod yn bosibl y bydd angen ei ddatgelu i'r awdurdodau priodol		
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)		
4	Risgiau i'r ymchwilydd Er enghraifft: iechyd a diogelwch personol, niwed corfforol, gofid emosiynol, risg o gyhuddiad o niwed/ anwedduster, gwrthdaro buddiannau		
	Risg i'r ymchwilydd:	Sut y byddwch yn lleihau'r risg i'r ymchwilydd:	
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	
5	Risgiau i'r Brifysgol/sefydliad Er enghraifft: cyhoeddusrwydd gwael, colled ariannol, diogelu data		
	Risg i'r Brifysgol:	Sut y byddwch yn lleihau'r risg i'r brifysgol:	
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	

6	Risgiau amgylcheddol Er enghraifft: gollwng llygryddion yn ddamweiniol, niwed i ecosystemau lleol	
	Risg i'r amgylchedd:	Sut y byddwch yn lleihau'r risg i'r amgylchedd:
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)

Y Gwasanaeth Datgelu a Gwahardd (DBS)				
	Os yw gweithgarwch ymchwil yn cynnwys plant neu oedolion agored i niwed, mae'n rhaid cael tystysgrif gan y Gwasanaeth Datgelu a Gwahardd cyn dod i unrhyw gysylltiad â'r cyfranogwyr hyn.	OES	NAC OES	AMH.
7	A oes angen Tystysgrif DBS gyfredol arnoch ar gyfer eich ymchwil?	☐	☐	☐
8	Os OES, nodwch rif y dystysgrif. Os nad yw rhif y dystysgrif ar gael, nodwch "I ddilyn"; yn yr achos hwn bydd unrhyw gymeradwyaeth foesebol yn amodol ar ddarparu'r rhif tystysgrif priodol.			

ADRAN I: Adborth, Cydsyniad a Chyfrinachedd

1	Adborth Pa ôl-drafodaeth ac adborth a ddarperir i'r cyfranogwyr, sut y gwneir hyn a phryd?	
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	
2	Cydsyniad gwybodus Disgrifiwch y trefniadau i hysbysu darpar gyfranogwyr, cyn iddynt roi cydsyniad, o'r hyn mae'n ei olygu i gymryd rhan. Disgrifiwch y trefniadau i gyfranogwyr roi cydsyniad llawn cyn i'r gwaith o gasglu data ddechrau. Os yw'n amhriodol cael cydsyniad yn y modd hwn, eglurwch sut y ceir cydsyniad a sut y cofnodir hynny yn unol â deddfwriaeth diogelu data gyfredol.	
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	
3	Cyfrinachedd / Anhysbysrwydd Nodwch sut y sicreir cyfrinachedd ac anhysbysrwydd y cyfranogwyr mewn unrhyw gynnyrch. Os na chynigir anhysbysrwydd, eglurwch pam.	
	(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)	

ADRAN J: Diogelu a Storio Data

	A yw'r gweithgarwch ymchwil yn cynnwys data personol (yn ôl diffiniad y Rheoliad Cyffredinol ar Ddiogelu Data 2016 a Deddf Diogelu Data 2018)?	YDY	NAC YDY
1	Mae " data personol " yn golygu unrhyw wybodaeth sy'n gysylltiedig â pherson naturiol adnabyddedig neu adnabyddadwy ('testun data'). Mae person naturiol adnabyddadwy yn un y gellir ei adnabod, yn uniongyrchol neu'n anuniongyrchol, yn arbennig wrth gyfeirio at ddynodydd megis enw, rhif adnabod, data lleoliad, dynodydd ar-lein neu at un neu fwy o ffactorau sy'n benodol i hunaniaeth gorfforol, ffisiolegol, enetig, feddyliol, economaidd,	☐	☐

	ddiwylliannol neu gymdeithasol y person naturiol hwnnw. Mae unrhyw recordiadau fideo neu sain o gyfranogwyr yn cael eu hystyried yn ddata personol.		
	Os YDY, rhowch ddisgrifiad o'r data ac eglurwch pam mae angen casglu'r data hyn:		
2	<i>(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)</i>		
	A yw'n cynnwys data categori arbennig (yn ôl diffiniad y Rheoliad Cyffredinol ar Ddiogelu Data)?	YDY	NAC YDY
3	Mae "Data categori arbennig" yn golygu data personol sensitif sy'n cynnwys gwybodaeth am y testunau data - (a) tras hiliol neu ethnig, (b) safbwyntiau gwleidyddol, (c) credoau crefyddol neu gredoau eraill o natur debyg, (d) aelodaeth o undeb llafur (yn ôl ystyr Deddf yr Undebau Llafur a Chysylltiadau Llafur (Cydgrynhoi) 1992), (e) iechyd neu gyflwr corfforol neu feddyliol, (f) bywyd rhywiol, (g) geneteg, (h) data biometrig (a ddefnyddir i ddibenion adnabod),	☐	☐
	Os YDY, rhowch ddisgrifiad o'r data categori arbennig ac eglurwch pam mae angen casglu'r data hyn:		
4	<i>(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)</i>		

	A fydd data o'r gweithgarwch ymchwil (data a gasglwyd, drafftiau'r traethawd ymchwil, neu ddeunyddiau i'w cyhoeddi) yn cael eu storio yn unrhyw rai o'r ffyrdd canlynol:	BYDD	NA FYDD
5	Ffeiliau llaw (h.y. ar bapur)?	☐	☐
6	Cyfrifiaduron y brifysgol?	☐	☐
7	Cyfrifiaduron cwmnïau preifat?	☐	☐
8	Cyfrifiaduron cartref neu bersonol eraill?	☐	☐
9	Gliniaduron / CDs / disgyrwyd cludadwy / cofbinnau?	☐	☐
10	Storio yn y "cwmwl" neu wefannau?	☐	☐
11	Arall – noder:	☐	☐
12	Yn achos yr holl ddata a storir, eglurwch y mesurau sydd ar waith i sicrhau diogelwch y data a gasglwyd, cyfrinachedd y data, gan gynnwys manylion gweithdrefnau gwneud copi wrth gefn, diogelu â chyfrinair, amgryptio, gwneud yn ddienw a rhoi dan ffugenw:		
	<i>(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)</i>		

	Diogelu Data		
	A fydd y gweithgarwch ymchwil yn cynnwys unrhyw rai o'r gweithgareddau canlynol:	BYDD	NA FYDD

13	Trosglwyddo data electronig mewn unrhyw ffurf?	☐	☐
14	Rhannu data ag eraill yn y Brifysgol y tu allan i'r tîm ymchwil uniongyrchol?	☐	☐
15	Rhannu data â sefydliadau eraill?	☐	☐
16	Allforio data y tu allan i'r Deyrnas Unedig neu fewnforio data o'r tu allan i'r Deyrnas Unedig?	☐	☐
17	Defnyddio cyfeiriadau, codau post, ffacsys, e-byst neu rifau ffôn personol?	☐	☐
18	Cyhoeddi data a allai ganiatáu adnabod unigolion?	☐	☐
19	Defnyddio system rheoli data?	☐	☐
20	Archifo data?	☐	☐
21	Os atebwyd BYDD i unrhyw gwestiwn, rhwch fanylion llawn, gan egluro sut y caiff hyn ei wneud yn unol â'r Rheoliad Cyffredinol ar Ddiogelu Data a'r Ddeddf Diogelu Data (2018) (ac unrhyw drefn ryngwladol gyfatebol, lle bo'n briodol):		
	<i>(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)</i>		
22	Rhestrwch bawb fydd â hawl i weld y data a gynhyrchir trwy'r gweithgarwch ymchwil:		
	<i>(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)</i>		
23	Rhestrwch bawb fydd â rheolaeth o'r data a gynhyrchir trwy'r gweithgarwch ymchwil ac a fydd yn gweithredu fel ceidwad y data:		
	<i>(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)</i>		
24	Rhowch fanylion y trefniadau storio data, yn cynnwys y mesurau diogelwch sydd yn eu lle i ddiogelu'r data, ble caiff y data eu storio, am ba hyd, ac ym mha ffurf. A fydd y data'n cael eu harchifo – os felly, sut ac os na, pam.		
	<i>(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)</i>		
25	Nodwch a fydd eich data'n cael ei storio yng Nghadwrfa Data Ymchwil <DILEWYD> (gweler <a href="https://researchdata.<DILEWYD>.ac.uk/">https://researchdata.<DILEWYD>.ac.uk/). Os felly, eglurwch. (Yn fwyaf perthnasol i staff academiaidd)		
	<i>(dylai'r blwch hwn fynd yn fwy wrth i chi deipio)</i>		
26	Cadarnhewch eich bod wedi darllen cyfarwyddyd <DILEWYD> ar reoli data (gweler <a href="https://www.<DILEWYD>.ac.uk/library/research-data-management/">https://www.<DILEWYD>.ac.uk/library/research-data-management/)	YDW	☐
27	Cadarnhewch eich bod yn ymwybodol bod angen i chi gadw'r holl ddata tan ar ôl i'ch ymchwil ddod i ben neu ddiwedd eich cyllid	YDW	☐

ADRAN K: Datganiad

	Mae'r wybodaeth rwyf wedi'i chyflwyno yn gywir ac yn gyflawn hyd eithaf fy ngwybodaeth. Rwyf wedi ceisio nodi unrhyw risgiau a phroblemau sy'n gysylltiedig â'r gweithgarwch ymchwil ac rwyf yn cydnabod f'ymrwymadau innau a hawliau'r cyfranogwyr. Wrth gyflwyno'r cais hwn cadarnhaf drwy hyn fy mod yn ymrwymo i sicrhau y bydd y gweithgarwch ymchwil a enwir uchod yn bodloni Cod Ymarfer Moeseg ac Integredd Ymchwil y Brifysgol sydd wedi'i gyhoeddi ar y wefan.: <a href="https://www.<DILEWYD>.ac.uk/research/research-ethics/">https://www.<DILEWYD>.ac.uk/research/research-ethics/	
1	Llofnod yr Ymgeisydd:	Dyddiad:

Ar gyfer Cyflwyniadau MYFYRWYR:

2	Cyfarwyddwr Astudiaethau/ Goruchwyliwr:	Dyddiad:
3	Llofnod:	

Ar gyfer Cyflwyniadau STAFF:

4	Cyfarwyddwr Academaidd/ Deon Cynorthwyl:	Dyddiad:
5	Llofnod:	

Rhestr Wirio: Cwblhewch y rhestr wirio isod i sicrhau eich bod wedi cwblhau'r ffurflen yn unol â'r canllawiau ac wedi atodi unrhyw ddogfennaeth sy'n ofynnol:

☐	Rwyf wedi darllen y nodiadau cyfarwyddyd a ddarperir cyn cwblhau'r ffurflen.
☐	Rwyf wedi cwblhau HOLL ADRANNAU PERTHNASOL y ffurflen yn llawn.
☐	Cadarnhaf fod y gweithgarwch ymchwil wedi'i gymeradwyo mewn egwyddor.
☐	Rwyf wedi atodi copi o'r gymeradwyaeth derfynol/interim gan sefydliad allanol (lle bo'n briodol).
☐	Rwyf wedi atodi asesiad risg llawn (lle bo'n briodol) TICIWCH HWN DIM OND OS YDYCH WEDI ATODI ASESIAID RISG LLAWN
☐	Rwy'n deall mai fy nghyfrifoldeb i yw sicrhau y bydd y gweithgarwch ymchwil a enwir uchod yn bodloni Cod Ymarfer Moeseg ac Integredd Ymchwil y Brifysgol.
☐	Cyn cychwyn casglu data rwy'n deall ei bod yn rhaid i'r holl ddogfennau sydd wedi'u hanelu at ymatebwyr (yn cynnwys taflenni gwybodaeth, ffurflenni cydsynio, holiaduron, rhaglenni cyfweiliadau ac ati) gael eu cadarnhau gan y Cyfarwyddwr Astudiaethau/Goruchwyliwr, y tiwtor modwl neu'r Cyfarwyddwr Academaidd.

MYFYRWYR YMCHWIL YN UNIG

Ar ôl ei chwblhau, cyflwynwch y ffurflen hon trwy'r **Porth Coleg Doethurol ar <DILEWYD>** (<https://<DILEWYD>.ac.uk>).

MYFYRWYR YMCHWIL A STAFF YN UNIG

Wrth brosesu'r cais hwn rhaid cyflwyno pob gohebiaeth sy'n ymwneud â'r cais yn ysgrifenedig a'i hanfon drwy e-bost i <DILEWYD>research@<DILEWYD>.ac.uk, gyda'r teitl 'Cymeradwyaeth Foesegol' a'ch enw i ddilyn.

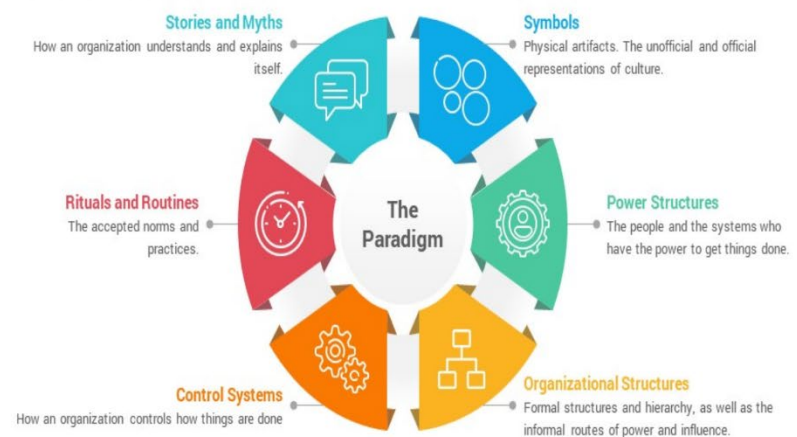
Dylai **MYFYRWYR AR RAGLENNI ISRADEDEDIG NEU RAGLENNI MEISTR A ADDYSGIR** gyflwyno'r ffurflen hon (a chael y canlyniad) trwy systemau a eglurir i chi gan y goruchwyliwr/arweinydd modwl.

7.5 Atodiad D: Y We Ddiwylliannol

Y We Ddiwylliannol

Johnson and Scholes' Cultural Web Model

Johnson and Scholes' Cultural Web Model



4 | SlideSalad.com | 2020

slidesalad