



MODULE CODE:

ECDE7015

ASSESSMENT COMPONENT:

Erthygl Cyfnodolyn

STUDENT NAME:

Rachel Bendall

STUDENT NUMBER:

1650835

Doctorate in Education (EdD)

AI Acknowledgement

I acknowledge the use of ChatGPT <https://chatgpt.com/> on 18.01.26 to proof-read my work. I used the prompt(s):

1. Gwiriwch iaith a chystrawen gan dynnu sylw at yr hyn sydd angen ei gywiro.
2. Ydy'r detholiad yn adlewyrchu cynnwys yr erthygl?

I confirm that I have not presented any AI generated text as my own work.

I confirm that I have copies of my drafts, notes, and other resources I used before and after the use of AI tools which I may be asked to provide in evidence.

Crefydd, Gwerthoedd a Moeseg yn y Cwricwlwm i Gymru: heriau a chyfleoedd i'r pwnc o fewn cwricwlwm dull proses

Detholiad

Archwilia'r erthygl hon y cyfleoedd a'r heriau a wyneba Crefydd, Gwerthoedd a Moeseg (CGM) o fewn y Cwricwlwm i Gymru (CiG). Trwy ddadansoddiad thematig o'r llenyddiaeth, adnabyddir tair thema sy'n gosod y cyd-destun ar gyfer trafodaeth feirniadol o hyfywedd y pwnc wrth iddo lywio tirwedd addysgol newydd. Dadleua'r erthygl bod gwerth addysgol CGM yn gorwedd yn ei allu i gefnogi ffyniant dynol, myfyrio moesegol ac ymgysylltu â chwestiynau dirfodol, sy'n cyd-fynd yn agos â chyfeiriadedd proses y CiG. Fodd bynnag, rhybuddia bod cyfeiriadedd y cwricwlwm yn mynnu sail cysyniadol a gwybodaeth ddisgyblaethol gadarn, rhywbeth caiff ei amau. Her bellach a nodwyd yw prinder athrawon arbenigol sydd, o bosib, yn cyfyngu ar ansawdd addysgegol mewn cwricwlwm sy'n gosod disgwyliadau uchel ar benderfyniadau proffesiynol. Daw'r erthygl i'r casgliad y dibynna hyfywedd CGM yn y dyfodol ar gydbwysu hanfodion dull proses â thrylwyrdd cysyniadol a chryfhau capasiti arbenigol.

Cyflwyniad

Adlewyrcha'r Cwricwlwm i Gymru (CiG) (Llywodraeth Cymru, 2022) symudiad pendant tuag at gwricwlwm dull proses sy'n blaenoriaethu profiad a chynnydd y dysgwr ac ymbweru athrawon yn hytrach na chynnwys a deilliannau rhagnodol (Kelly, 2009). O fewn Maes Dysgu a Phrofiad (MDPh) y Dyniaethau (Llywodraeth Cymru, 2022), lleolir Crefydd, Gwerthoedd a Moeseg (CGM), a elwid gynt yn Addysg Grefyddol (AG) (Cyfraith Cymru, 2021). Noda fwriad i integreiddio dealltwriaeth foesegol, ddiwylliannol a chrefyddol i ymholiad dynol ehangach (Llywodraeth Cymru, 2022). Archwilia'r erthygl hon ddadansoddiadau o ddiwygio cwricwlwm a welir mewn llenyddiaeth a'r heriau a'r cyfleoedd cynigia'r diwygio hwn i'r pwnc CGM yng Nghymru.

Dadansoddiad atblygol

Fel uwch-ddarlithydd CGM ar raglen Addysg Gychwynnol Athrawon (AGA) mewn prifysgol yng Nghymru, a chyda chefnidir fel athrawes CGM mewn ysgol uwchradd yng Nghymru, cydnabyddaf fod gen i safbwyntiau penodol am statws, gwerth a datblygiad y pwnc. Yn ogystal, golyga fy rôl ar dîm ymchwil y prosiect Camau i'r Dyfodol gyda Phrifysgol Glasgow a Phrifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant (PCYDDS) (2022) fod gen i hefyd safbwyntiau penodol am ddatblygiadau i'r cwricwlwm yng Nghymru. Dydy fy safbwynt, felly, ddim yn un niwtral

Fel addysgwr athrawon, rwyf wedi buddsoddi'n ddwfn yn hyfywedd, uniondeb a chyfraniad addysgol CGM yn y dyfodol. Llywia fy nadansoddiad gan ryngweithio agos â darpar athrawon, mentoriaid ysgol,

a dogfennaeth polisi, yn ogystal â chan fy nghyfranogiad mewn sgysiau dysgu proffesiynol cenedlaethol. Rhydd yr agosrwydd hwn cipolwg cyfoethog ar yr heriau a'r cyfleoedd sy'n gysylltiedig â chwricwlwm dull proses. Er hyn, golyga hefyd bod fy nehongliadau'n cael eu llunio gan fy eiriolaeth dros GGM fel disgyblaeth nodedig o fewn y CiG (Biesta, 2010; Priestley *et al.* 2015).

Fel menyw wen, Gymreig a gafodd ei haddysgu a'i ffurfio'n broffesiynol o fewn system addysg Cymru, mae fy safle demograffig hefyd yn arwyddocaol. Seilir fy nealltwriaeth o grefydd, byd-olwg, diwylliant a hunaniaeth mewn cyd-destunau hanesyddol, ieithyddol a diwylliannol penodol. Er y cynigia hyn ddealltwriaeth o ddiwygio addysgol Cymru a blaenoriaethau cenedlaethol, mae hefyd yn peryglu normaleiddio safbwyntiau mwyafrifol a thangynrychioli profiadau crefyddol, diwylliannol a hiliol lleiafrifol (Archer, 2007; Gillborn, 2008). Rwy'n parhau, felly, i fod yn effro i'r ffyrdd y mae pŵer a braint strwythurol yn gweithredu o fewn dylunio a dehongli cwricwlwm.

Mae dull proses CiG yn cyd-fynd yn agos â'm hymrwymiaadau proffesiynol i ymarfer adfyfyriol, meddwl disgyblaethol a galluededd athrawon. Fodd bynnag, mae fy nghyfranogiad yng ngwaith Camau i'r Dyfodol (Prifysgol Glasgow a PCYDDS, 2022) fel ymchwilydd a chyfranogwr yn fy ngosod yn agos at y broses ddiwygio. Gofynna'r rôl ddeuol hon am fyfyrddod parhaus ar y berthynas rhwng polisi ac ymarfer ym meysydd diwygio'r cwricwlwm a ChGM fel pwnc (Ball *et al.* 2012). Cydnabyddaf y gall safbwyntiau amgen gynhyrchu gwahanol ddehongliadau o'r un dirwedd cwricwlwm, a'r heriau a'r cyfleoedd a wyneba CGM o fewn cwricwlwm dull proses (Braun a Clarke, 2021).

Polisi a phwnc: y cyd-destun gwleidyddol

Awgryma esblygiad CGM yng Nghymru ers dyfodiad y Cwricwlwm Cenedlaethol yn 1988 (UK Parliament, 1988) drawsnewidiad graddol o bwnc ymylol tuag at integreiddiad i gwricwlwm dull proses. Creodd Ddeddf Diwygio Addysg 1944 CGM yn bwnc statudol (UK Parliament, 1944) ac estynnodd Ddeddf Diwygio Addysg 1988 (UK Parliament, 1988) y statws statudol hwn. O dan yr un ddeddf, fe welwyd CGM yn cael ei heithrio o'r Cwricwlwm Cenedlaethol, gan adlewyrchu cyfaddawd rhwng rhagnodi canolog a phenderfyniad lleol. O safbwynt damcaniaethol y cwricwlwm, gosododd hyn GGM mewn sefyllfa amwys: pwnc gorfodol, ond eto'n ymylol i'r model ag arweinir gan gynnwys a deilliannau a oedd yn nodweddiadol o'r Cwricwlwm Cenedlaethol (Kelly, 2009). Dengys datblygiadau dilynol y pwnc yng Nghymru symudiad cynyddol tuag at gwricwlwm mwy nodweddiadol o ddull cynnyrch (Kelly, 2009). Cyn y datganolwyd addysg i Gymru yn 1998 (Senedd Cymru, dim dyddiad), cyflwynwyd model diwygiedig o'r Meysydd Llafur Cytûn (Department for Education, 1994). Yn 2008, cyflwynwyd y Fframwaith Enghreifftiol Cenedlaethol ar gyfer AG (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2008). Awgryma'r datblygiadau hyn ymdrechion i sicrhau cydlynid heb ragnodi statudol, ond gyda ffocws mwy amlwg ar ddeilliannau a chynnydd llinol. Mae'r dull hwn yn groes i ddadl Kelly (2009) y dylid deall cwricwlwm

fel profiad addysgol addasol yn hytrach na chorff sefydlog o gynnwys a deilliannau, nodweddion a welwyd yn fwy amlwg, o bosib, mewn rhai fersiynau o'r pwnc.

Daeth trawsnewidiad pendant yn 2015. Dyma oedd blwyddyn cyhoeddi *Dyfodol Llwyddiannus* (Donaldson, 2015) fel rhan o ddiwygiad Llywodraeth Cymru o'r trefniadau cwricwlwm ar y pryd. Gwrthododd y cyhoeddiad hwn gwricwlwm yn seiliedig ar gynnwys trwm, rhagnodol a welwyd gynt. O safbwynt McKernan (2008; 2013), gellir dadlau y rhoddodd hwn bwyslais newydd ar werth addysgol, gan flaenoriaethu dysgu sy'n werth chweil yn foesebol, yn gymdeithasol ac yn ddeallusol. Datgelodd y cyfnod ymgynghori ar ddiwygio CGM (Cyfraith Cymru, 2021) densiynau sy'n gynhenid i gwricwlwm dull proses (Kelly, 2009). Amlygodd a chyfunodd dadleuon ynghylch plwraliaeth, uniondeb disgyblaethol a hawl dysgwyr ag ailenwi'r pwnc yn Grefydd, Gwerthoedd a Moeseg (CGM) a'i gynnwys o fewn MDPH y Dyniaethau, sef dull integredig o greu cwricwlwm (Barnes, 2025). Ffurfiolodd Deddf Cwricwlwm ac Asesu (Cymru) 2021 (Cyfraith Cymru, 2021) y newid hwn, gan ymgorffori CGM fel hawl statudol i bob dysgwr. Diddymwyd hawl rhieni a gofawyr i dynnu eu plant allan o wersi'r pwnc a fodolodd ers Deddf Addysg 1944 (UK Parliament, 1944) a gosodwyd y pwnc o fewn y CiG (Cyfraith Cymru, 2021).

O safbwynt damcaniaeth gwricwlaidd, gwelwyd symudiad o GGM fel eithriad statudol at bwnc statudol sydd wedi ei integreiddio i fframwaith cwricwlwm dull proses ag arweinir gan ddibenion (Llywodraeth Cymru, 2022). Dibynna yn awr ar allu a barn addysgebol athrawon i'w wneud yn bwnc sy'n werth chweil i ddysgwyr (Kelly, 2009; McKernan, 2013) wrth gynnal dyfnder deallusol ac uniondeb disgyblaethol (Barnes, 2025).

Adolygiad llenyddiaeth

Ceir yn yr adran hon o'r erthygl adolygiad o lenyddiaeth berthnasol. Er mwyn canfod llenyddiaeth i'w hadolygu, defnyddiwyd chwiliadau ar Ebscohost, ERIC a Google Scholar yn bennaf, a chan ddefnyddio'r geiriau allweddol canlynol a chyfuniadau ohonynt:

Geiriau allweddol	Canlyniadau
Addysg Grefyddol	> 140,000
"Addysg Grefyddol"	> 40,000
"Addysg Grefyddol" yng Nghymru	239
"Addysg Grefyddol" yng Nghwricwlwm i Gymru	79
"Addysg Grefyddol" yng "Nghwricwlwm i Gymru"	0
Addysgu "Addysg Grefyddol" mewn dull traws-gwricwlaidd	9
Addysgu "Addysg Grefyddol" mewn cwricwlwm rhyngddisgyblaethol	91
"Crefydd, Gwerthoedd a Moeseg" yng "Nghwricwlwm i Gymru"	1
"Crefydd, Gwerthoedd a Moeseg" yng Nghymru	2

Tabl 1: Geiriau allweddol defnyddiwyd mewn chwiliadau llenyddiaeth i'w hadolygu.

Wedi hidlo'r canlyniadau hyn ymhellach yn ôl dyddiad, sef cyhoeddiadau rhwng cyflwyno'r Cwricwlwm Cenedlaethol yn 1988 (UK Parliament, 1988) a'r presennol, ugain o ffynonellau ddaeth i'r amlwg. Awgryma hyn mai prin yw'r llenyddiaeth a fodolai yn y maes penodol hwn. Wrth ymgysylltu gyda'r ffynonellau hyn, cynigiodd rhestri cyfeirnodu a llyfryddiaethau amrywiol rhai awgrymiadau llenyddol pellach sydd hefyd yn rhan o'r adolygiad hwn.

Gan ddefnyddio dull dadansoddi thematig (Braun & Clarke, 2021) wrth ymgysylltu â'r llenyddiaeth, adnabuwyd y themâu hyn: 'arbenigedd athrawon', 'gwersi o'r gorffennol', a'r 'hyn sy'n werth chweil'. Nod yr adolygiad hwn, felly, ydy dadansoddi a gwerthuso'r themâu hyn yn feirniadol mewn perthnasedd â ffocws yr erthygl.

Gwersi o'r gorffennol

Yn hanesyddol, a chyn diwygio'r pwnc yn 2008 (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2008), gellir dadlau bod CGM yng Nghymru wedi bod yn gysylltiedig yn agos â nodweddion cwricwlwm dull proses, gan bwysleisio ymgysylltiad dysgwyr â chrefydd yn ddeongliadol, myfyrion a thrwy ddeialog yn hytrach na meistrolï corff sefydlog o gynnwys (McKernan, 2013). Adlewyrcha'r traddodiad hwn dylanwadau addysgol blaengar ehangach, gan gynnwys CGM ffenomenolegol ac addysgeg ryddfrydol, sy'n canolbwyntio ar y plentyn (Grimmitt, 2000; Jackson, 2004). Felly, cafodd dysgu mewn CGM yn aml ei fframio o ran *sut* mae disgyblion yn *ymgysylltu* - trwy fyfyrion, empathi a deialog - yn hytrach na *beth* maen nhw'n ei *wybod*.

Dadleua Wright (2008) bod y Fframwaith Enghreifftiol Cenedlaethol ar gyfer AG (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2008) wedi adeiladu ar yr etifeddiaeth hon, gan roi blaenoriaeth i ddysgu drwy brofiad a datblygiad sgiliau dros eglurder epistemig. Awgryma fod CGM yn aml yn brin o wybodaeth ddisgyblaethol, gan arwain at bwnc a oedd yn blaenoriaethu gwneud ystyr personol ar draul ymgysylltu beirniadol â honiadau gwirionedd (Wright, 2008). Yn yr un modd, dengys Levitt a Muir (2014) bod llwyddiant mewn CGM yn hanesyddol wedi'i fesur trwy agweddau a thueddiadau, gan lunio'r *disgybl delfrydol* fel un myfyrion a goddefgar yn hytrach na gwybodus. Cefnoga hyn yr honiad bod CGM yng Nghymru wedi'i halinio â dull proses o gwricwlwm ers cyn dyfodiad CiG. Fodd bynnag, ceir beirniadaeth o'r cyfeiriadedd hwn. Dadleua Cush (2018) bod degawdau o GGM anghyffesol sydd wedi'i alinio'n agos â nodweddion dull proses o gwricwlwm, wedi methu â chreu cytundeb ynghylch pwrpas, cwrpas na chydlynid deallusol y pwnc. O'r safbwynt hwn, cyfranna gyfeiriadedd proses at wendid cysyniadol ac ymyleiddio, gan arwain at alwadau am fwy o eglurder a thrylwyrdd.

Gellir deall adolygiad CGM 2008 (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2008) fel ymateb i'r pryderon hyn, gan nodi symudiad tuag at gwricwlwm â ffocws mwy clir ar gynnwys a chynnyrch. Disgrifia Wright (2008) y

fframwaith diwygiedig fel ymgais i gryfhau eglurder cysyniadol a chynnydd trwy fynegi deilliannau dysgu mwy pendant. Yn yr un modd, dadleua Barnes a Felderhof (2014) bod yr adolygiad wedi ceisio alinio CGM yn agosach â phynciau cwricwlwm eraill trwy dargedau cyrhaeddiad a chanlyniadau i'w hasesu, gan ail-leoli CGM fel disgyblaeth ag hygredd academaidd. Noda Levitt a Muir (2014) bod y newid hwn wedi ailddifinio llwyddiant mewn CGM, gan bwysleisio gallu disgyblion i fynegi ymatebion gwybodus, rhesymegol wedi'u seilio ar wybodaeth yn hytrach na myfyrdod personol yn unig. Eto i gyd, cynhyrchodd y symudiad hwn tuag at gyfeiriadedd cynnwys a chynnyrch ei densiynau ei hun. Rhybuddia Barnes a Felderhof (2014) bod model sy'n cael ei yrru gan ganlyniadau yn peryglu culhau CGM i bwnc sy'n cael ei yrru gan asesu yn hytrach na phwrrpas addysgol (McKernan, 2013). Adleisia'r feirniadaeth hon pryderon cynharach bod ffocws gormodol ar ddeilliannau mesuradwy yn tanseilio cyfraniad nodedig CGM at addysg foesol, ysbrydol a dirfodol (Grimmitt, 2000).

Awgryma datblygiadau mwy diweddar bod CGM unwaith eto yn llywio cyd-destun dull proses, er ar ffurf wedi'i hail-gyflunio. Dadleua Cooling (2025) bod ffocws cyfoes ar grefydd a byd-olygon yn pwysleisio gwybodaeth ddisgyblaethol wrth ei hymgorffori mewn dulliau sy'n seiliedig ar ymholiad a deialog. Nid yw gwybodaeth yn cael ei thrin fel cynnwys statig ond fel rhywbeth y mae dysgwyr yn ei hadeiladu'n weithredol trwy ymgysylltu â thraddodiadau byw a byd-olygon. Mae hyn yn cyd-fynd â'r CiG, sy'n rhoi blaenoriaeth i gynnydd, pwrrpas a pherchnogaeth y dysgwr dros ei ddysgu ei hun yn hytrach na chynnwys rhagnodedig (Llywodraeth Cymru, 2022).

Ar y cyfan, awgryma'r llenyddiaeth patrwm cylchol: ers 1988, datblygodd CGM yng Nghymru fel pwnc a oedd, i raddau, yn alinio â nodweddion dull proses cyn symud tuag at ddull cynnwys a chynnyrch (Kelly, 2009) yn dilyn adolygiad 2008 (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2008). Bellach mae'n ceisio ail-gydio mewn cyfleoedd i ddysgwyr ddysgu trwy brofiad (Cooling, 2025) gyda ffocws mwy canolog ar ddatblygiad dysgwyr sy'n alinio'n fwy gyda nodweddion dull proses y CiG (Kelly, 2009). Yr her nawr ydy mynegi gwerth a phwrrpas y pwnc o fewn MDPH y Dyniaethau (Llywodraeth Cymru, 2022) heb ailadrodd gwendidau modelau cynharach (Cush, 2018).

Yr hyn sy'n 'werth chweil'

Yn dilyn ymlaen o'r awgrym uchod ynghylch pwysigrwydd mynegi gwerth a phwrrpas CGM ym MDPH Dyniaethau'r CiG, cynigia syniad McKernan (2013) o gwricwlwm gwerth chweil fframwaith damcaniaethol i'r drafodaeth hon. Dadleua McKernan (2013) y caiff pwnc ei gyfiawnhau'n addysgol yn ôl ei gyfraniad at ffyniant dynol, bywyd democrataidd a dysgu ystyrlon, yn hytrach na'i ddefnyddioldeb offerynnol yn unig (McKernan, 2013). Yng nghyd-destun dull proses y CiG, mae'r cwestiwn hwn wedi dod yn flaenoriaeth ar gyfer CGM sy'n bwnc, fel y nodwyd eisoes, a nodweddyd gan ansefydlogrwydd cysyniadol a nodau dadleuol (Cush, 2018).

Gellir dadlau bod yr hyn sy'n werth chweil am GGM yn gorwedd yn ei aliniad ag addysg sydd â nodweddion dull proses yn sail iddi. Dengys Larkin *et al.* (2014) sut y gall CGM greu amgylcheddau dysgu lle mae metawybyddiaeth dysgwyr yn ffynnu. Amgylcheddau sy'n meithrin myfyrio, hunanymwybyddiaeth a meddwl beirniadol ydy'r rhain, sy'n cyd-fynd yn agos â phwyslais y CiG ar ddatblygu cynnydd dysgwyr a'u perchnogaeth dros eu dysgu eu hunain. Yn yr un modd, dengys ap Siôn *et al.* (2024) bod ymgysylltiad dysgwyr â chwestiynau dirfodol yn ystod pandemig Covid-19 yn tynnu sylw at allu CGM i fynd i'r afael â'r *hyn sy'n wirioneddol bwysig*, gan atgyfnerthu ei werth addysgol mewn cyfnodau o ansicrwydd cymdeithasol. O'r safbwynt hwn, mae bodolaeth CGM o fewn cyfeiriadedd proses y CiG yn cefnogi barn McKernan (2013) bod gwybodaeth werth chweil yn anwahanadwy oddi wrth greu ystyr a myfyrio moesegol. Fodd bynnag, fel y nodwyd eisoes, dadleua Wright (2008) bod ffocws CGM ar fyfyrion personol yn aml wedi dod ar draul trylwyrdd epistemig. Ymhellach, dadleua Cush (2018) fod degawdau o GGM anghyffesol, yn seiliedig ar sgiliau, wedi methu â sicrhau consensws na statws. Awgryma hyn na all cwricwlwm dull proses ar ei ben ei hun argyhoeddi bod CGM yn bwnc gwerth chweil heb sylfeini cysyniadol cliriach.

Cymhletha dadleuon ynghylch plwraliaeth grefyddol a chredoau anghrefyddol (Llywodraeth Cymru, 2022) y mater hwn ymhellach. Dadleua Barnes (2009; 2015) fod CGM fel pwnc gwerth chweil yn dibynnu ar gymryd gwahaniaethau crefyddol ac anghrefyddol o ddifri, yn hytrach na gwanhau cynnwys i addysg gwerthoedd generig. Rhybuddia fod cwricwlwm dull proses yn peryglu ymleiddio traddodiadau crefyddol, a thrwy hynny danseilio uniondeb addysgol CGM. Mewn cyferbyniad, awgryma Wareham (2023) y gallai cynnydd mewn credoau anghrefyddol adfywio CGM, ar yr amod ei fod yn cofleidio addysgegau deongliadol a seilir ar ddeialog sy'n adlewyrchu safbwyntiau cyfoes ar y byd. Ychwanega Levitt a Muir (2014) ddimensiwn beirniadol trwy ddangos sut mae nodau sy'n seiliedig ar ddull proses o ddatblygu cwricwlwm yn ail-lunio syniadau am gynnydd mewn CGM. Dadleuant fod llunio'r *disgybl delfrydol* fel un myfyriol a goddefgar yn peryglu cymysgu cyflawniad addysgol â thueddfryd moesol, gan godi cwestiynau am asesu a thegwch. Atseinia'r feirniadaeth hon amddiffyniad Easton (2019) o GGM yn erbyn diddymiad. Wrth gydnabod gwendidau, mynna Easton (2019) fod CGM yn parhau i fod yn werth chweil os caiff ei ddiwygio i gydbwyso dull proses â her ddeallusol yn hytrach na'i lleihau i ddeilliannau emosiynol.

Ceisio ysgolheictod diweddar gymodi o'r fath. Mae Barnes (2025) yn fframio *AG drawsnewidiol* yn werth chweil i'r graddau y mae'n integreiddio gwerthoedd, moeseg a gwybodaeth ddisgyblaethol o fewn cwricwlwm sy'n ddysgwr-ganolog. Yn yr un modd, amddiffynna Moulin-Stožek (2020) ddatblygiad ysbrydol fel nod addysgol cyfiawn, gan ddadlau bod cwricwlwm dull proses sy'n caniatáu ymgysylltiad â thros gynoldeb ac ystyr yn cyfrannu at addysg gyfannol.

I grynhoi, dibynna GGM fel pwnc gwerth chweil (McKernan, 2013) o fewn cwricwlwm dull proses ar sawl ffactor. Yn eu plith y mae nodau addysgol clir, ymgysylltiad cadarn â gwybodaeth grefyddol ac anghrefyddol, a dadleuon amddiffynadwy dros nodweddion unigryw'r pwnc. Heb y cydbwysedd hwn, dim ond yn rhannol y mae maen prawf gwerth chweil McKernan (2013) yn cael ei fodloni. O bosib, felly, cynigia'r CiG gyfleoedd i gynllunwyr, eiriolwyr ac addysgwyr CGM yng Nghymru gyfle euraidd i ofalu bod y cydbwysedd hwn yn cael ei gyflawni.

Arbenigedd athrawon

Pryder sydd gan ddarparwyr CGM yng Nghymru yw'r prinder athrawon arbenigol (NATRE, a ddyfynnwyd yn REC, 2025) a sut mae hyn yn dylanwadu ar allu athrawon i ddethol a gweithredu addysgegau effeithiol mewn cwricwlwm dull proses (Kelly, 2009). Pwysleisia dull proses ymholi, myfyrio a dehongli yn hytrach na chynnwys a ddysgwyd ar gof (James a Stern, 2019), gan fynnu arbenigedd pwnc a hyder addysgegol (Kelly, 2009). Fodd bynnag, awgryma dystiolaeth gynyddol bod llawer o wersi CGM yn cael eu cyflwyno gan athrawon nad ydynt yn arbenigwyr sydd, o bosib, yn tanseilio'u gallu i wneud cyfiawnder â'r pwnc o fewn cwricwlwm dull proses. Datgela ddata gweithlu cenedlaethol nad yw cyfran sylweddol o'r rhai sy'n addysgu CGM yn arbenigwyr. Noda data Cyngor y Gweithlu Addysg (CGA) (2025) fod gan GGM un o'r cyfrannau uchaf o athrawon heb eu hyfforddi yn y pwnc yr oeddent yn ei addysgu. Awgrymant fod tua 26.8% o athrawon CGM yn addysgu y tu allan i'w hyfforddiant gwreiddiol. Mae'r ffigur hwn yn uwch na hanes a daearyddiaeth, sef dau bwnc arall sy'n perthyn i FDPH y Dyniaethau yn y CiG (Llywodraeth Cymru, 2022). Awgryma'r ffigurau hyn wendid strwythurol ar gyfer addysgu arbenigol.

Dadleua ysgolheigion bod diffyg athrawon arbenigol yn medru effeithio ar ddewisiadau addysgegol pwnc penodol. Awgryma Larkin *et al.* (2014) bod creu amgylcheddau CGM metawybyddol - sy'n nodweddiadol o ddull proses - yn gofyn am ddealltwriaeth fanwl o gymhlethdod crefyddol a hwyluso myfyrio medrus. Heb hyfforddiant arbenigol, gall athrawon ddefnyddio dulliau arwynebol neu ddidactig sy'n methu â meithrin ymholiad dwfn, gan atgyfnerthu pryder Cush (2018) bod amwysedd ym mhwyrpas CGM yn cael ei waethgu gan ansawdd addysgu anghyson. Yn yr un modd, rhybuddia Panjwani a Revell (2018) bod addysgu am bynciau cymhleth fel Islam yn mynnu sensitifrwydd dadansoddol a allai fod ar goll gan bobl nad ydynt yn arbenigwyr. Serch hynny, mae rhai'n dadlau y gall angerdd ac ymrwymiad addysgegol wneud iawn am ddiffyg statws arbenigol. Noda Barnes (2015) bod dulliau cynhwysol sy'n ymgorffori byd-olygon crefyddol ac anghrefyddol yn ehangu ymgysylltiad ac yn herio athrawon i ehangu eu safbwyntiau, gan gyfoethogi addysgegau dull proses hyd yn oed lle mae arbenigwyr yn brin. Ymhellach, awgryma James a Stern (2019) fod addysgeg CGM cynradd effeithiol

yn dibynnu ar strategaethau creadigol, sy'n canolbwyntio ar y dysgwr. Dadleuant y gellir eu cefnogi trwy ddatblygiad proffesiynol, nid dim ond gwybodaeth arbenigol am bynciau.

Fodd bynnag, cymhletha canfyddiadau'r cyhoedd o GGM ymdrechion recriwtio arbenigwyr. Dengys polau piniwn diweddar yn Lloegr (OnePoll/Discount for Teachers, 2023, dyfynnwyd yn National Secular Society (NSS), 2023) bod CGM ymhlith y pynciau lleiaf poblogaidd, gydag arolwg yn dangos bod dros chwarter yr ymatebwyr wedi'i labelu fel y pwnc lleiaf defnyddiol (OnePoll/Discount for Teachers, 2023, dyfynnwyd yn NSS, 2023). Mae cyhoeddiadau o'r math mewn perygl o atgyfnerthu prinder athrawon, gan fod llai o ddarpar athrawon yn dewis arbenigedd CGM, a gwanhau cymhellion i ysgolion ddyrannu swyddi arbenigol. Sylwa Levitt a Muir (2014) bod tanbrizio CGM yn systemig wedi symud mesurau llwyddiant tuag at dueddiadau generig yn hytrach na gwybodaeth ddangosol, gan gyfrannu o bosibl at ei safle isel.

I grynhoi, er y gall athrawon nad ydynt yn arbenigwyr gyflwyno agweddau ar GGM yn effeithiol, mae twf yn nifer yr athrawon nad ydynt yn arbenigwyr, ynghyd â golwg negyddol y cyhoedd, yn bryder. Tanseilir, o bosib, hyder yn y pwnc a chyfyngu ar allu athrawon i ddewis a dethol yr addysgegau mwyaf effeithiol sy'n ofynnol gan gwricwlwm dull proses (Kelly, 2009). Mae sicrhau recriwtio arbenigwyr a dysgu proffesiynol cynaliadwy yn hanfodol i ddyrchafu gwerth addysgol ac uniondeb addysgegol CGM.

Argymhellion

Datgela'r adolygiad llenyddiaeth sawl awgrym am sut, efallai, y gellir elwa o'r manteision a mynd i'r afael â'r heriau y cyflwyno'r CiG fel cwricwlwm dull proses i GGM. Trafodir hwy yma fel argymhellion ar gyfer cynllunwyr, eiriolwyr ac addysgwyr CGM yng Nghymru.

1. Mynegi cydbwysedd clir rhwng addysgegau dull proses a gwybodaeth ddisgyblaethol

Er mwyn osgoi ailadrodd gwendidau cysyniadol cynharach, dylai CGM o fewn y CiG egluro sut mae ymholi, deialog a myfyrio wedi eu seilio ar wybodaeth ddisgyblaethol gadarn. Er bod rhai fersiynau o GGM yng Nghymru wedi cyd-fynd yn agos â nodweddion dull proses (Grimmitt, 2000; McKernan, 2013), mae beirniadaethau'n tynnu sylw at y ffaith bod diffyg eglurder epistemig wedi cyfrannu at ymleiddio a diffyg cydlynid deallusol (Wright, 2008; Cush, 2018). Mae'r cyfle a gyflwynir gan y CiG yn gorwedd mewn integreiddio gwybodaeth ddisgyblaethol o fewn dysgu sy'n seiliedig ar ymholiad, gan sicrhau bod dysgwyr yn wneuthurwyr ystyr gynyddol gwybodus a thrwyadl (Cooling, 2025; Llywodraeth Cymru, 2022).

2. Egluro ac amddiffyn CGM fel pwnc gwerth chweil o fewn MDPH y Dyniaethau

Rhaid i gynllunwyr, eiriolwyr ac addysgwyr CGM fynegi'n glir beth sy'n ei wneud yn werth chweil yn addysgol er mwyn sicrhau ei safle o fewn MDPH y Dyniaethau (Llywodraeth Cymru, 2022). Gan dynnu ar gysyniad McKernan (2013) o'r hyn sy'n werth chweil yn gwricwlaidd, ni ddylid cyfiawnhau CGM mewn termau offerynnol. Yn hytrach, ei gyfraniad at ffyniant dynol, rhesymu moesegol ac ymgysylltiad democrataidd dylid eu hystyried. Dengys astudiaethau empirig y gall CGM feithrin myfyrdod metawybyddol ac ymgysylltiad beirniadol â chwestiynau dirfodol (Larkin *et al.* 2014; ap Siôn *et al.* 2024), gan alinio'n agos â dibenion y CiG (Llywodraeth Cymru, 2022). Fodd bynnag, rhybuddia Barnes (2009; 2015) bod y gwerth hwn yn cael ei danseilio pan gaiff traddodiadau crefyddol ac anghrefyddol eu gwanhau i addysg gwerthoedd generig. Felly, dylai canllawiau cwricwlwm, er enghraifft meysydd llafur cytûn, flaenoriaethu amrywiaeth grefyddol a byd-eang fel rhywbeth canolog i'r hyn sy'n gwneud y pwnc yn werth chweil.

3. Datblygu dulliau asesu sy'n nodweddiadol o gwricwlwm dull proses

Dylai arferion asesu adlewyrchu nodweddion cwricwlwm dull proses mewn ffordd sy'n sicrhau nad ydy ymagweddau personol gyfystyr â chyflawniad addysgol. Dengys Levitt a Muir (2014) sut roedd modelau asesu cynharach yn peryglu diffinio'r *disgybl delfrydol* o ran goddefgarwch neu fyfyrdod yn hytrach na dealltwriaeth ddangosol. Mewn ymateb, dylai asesu mewn CGM ddal gallu dysgwyr i resymu, dehongli a chymhwyso gwybodaeth yn feirniadol, yn hytrach na mesur agweddau yn unig (Wright, 2008; Easton, 2019). Cynrychiola hyn gyfle i ddefnyddio dulliau asesu sy'n cefnogi cynnydd wrth gynnal trylwyrdd deallusol.

4. Cryfhau arbenigedd pwnc penodol i gefnogi uniondeb addysgegol

Her sylweddol i GGM mewn cwricwlwm dull proses yw'r prinder athrawon arbenigol, sy'n cyfyngu ar ddethol a gweithredu addysgegau effeithiol. Gosoda'r dull proses gofynion uchel ar wybodaeth bynciol a hyder addysgegol athrawon (Kelly, 2009; James a Stern, 2019). Dengys tystiolaeth bod gan GGM un o'r cyfrannau uchaf o athrawon anarbenigol, gan wanhau gallu athrawon i hwyluso deialog fanwl ac ymholiadau beirniadol (Cush, 2018; Panjwani a Revell, 2018). Gofynna mynd i'r afael â hyn am ddysgu proffesiynol wedi'i dargedu, llwybrau cliriach i arbenigedd CGM, a buddsoddiad cynaliadwy mewn datblygiad pwnc-penodol (Easton, 2019).

5. Mynd i'r afael â chanfyddiadau'r cyhoedd a chryfhau statws CGM

Perygla canfyddiadau negyddol y cyhoedd o GGM, a adlewyrchir mewn arolygon barn diweddar (OnePoll/Discount for Teachers, a ddyfynnwyd yn NSS, 2023), gwaethygu heriau recriwtio a chadw. Awgryma Levitt a Muir (2014) bod ansicrwydd hir sefydlog ynghylch pwrpas wedi cyfrannu at y statws isel hwn. Cynigia cwricwlwm CGM cydlynol, cyfoethog o ran gwybodaeth mewn ffordd sy'n alinio

gyda'r dull proses (Kelly, 2009; McKernan, 2013) cyfle i ailsefydlu dilysrwydd a pherthnasedd y pwnc (Barnes, 2025; Easton, 2019).

I grynhoi, cyflwyno'r CiG cyfle sylweddol i GGM gymodi addysgeg dull proses â thrylwyrdd disgyblaethol. Fodd bynnag, mae gwireddu'r potensial hwn yn dibynnu ar bwrpas cwricwlaidd clir, cysyniadau amddiffynadwy o'r hyn sy'n gwneud y pwnc yn werth chweil, a gwell arbenigedd pynciol. Heb y cydbwysedd hwn, mae perygl y bydd yr heriau a nodwyd mewn fersiynau cynharach o GGM yn cael eu hatgynhyrchu yn hytrach na'u datrys (Cush, 2018; McKernan, 2013).

Casgliad

Ceir yn yr erthygl hon dadl bod gan GGM safle cymhleth ynghyd â'r gallu i fod yn bwnc pwerus o fewn cyfeiriadedd dull proses y CiG (Barnes, 2025; McKernan, 2013; Kelly, 2009). Trwy ddadansoddiad thematig o'r llenyddiaeth (Braun a Clarke, 2021), goleua tair thema gydberthynol: *gwersi o'r gorffennol, yr hyn sy'n werth chweil, ac arbenigedd athrawon*. Yng nghyd-destun y themâu hyn ceir dadansoddiad beirniadol o sut mae CGM wedi llywio tensiynau hanesyddol, a sut mae'n parhau i lywio'r tensiynau hyn ac eraill sy'n gynhenid i gwricwlwm dull proses.

Awgryma'r dadansoddiad patrwm cylchol yn natblygiad CGM yng Nghymru. Wedi'i alinio ar adegau â nodweddion dull proses sy'n pwysleisio dehongli, deialog a myfyrio (Grimmitt, 2000; Jackson, 2004), symudodd CGM tuag at gyfeiriadedd mwy cynnwys- a chynnyrch-ganolog yn dilyn adolygiad 2008 (Wright, 2008; Barnes a Felderhof, 2014). Mae'r CiG bellach yn ail-leoli CGM o fewn model proses wedi'i ail-gyflunio sy'n blaenoriaethu cynnydd, pwrpas a pherchnogaeth y dysgwr (Llywodraeth Cymru, 2022). Er bod yr aliniad hwn yn cynnig cydlynid newydd, rhybuddia'r llenyddiaeth bod alinio â dull proses o gwricwlwm heb sail gysyniadol gadarn yn peryglu atgynhyrchu gwendidau cynharach, gan gynnwys teneuo epistemig ac ymyleiddio (Cush, 2018; Wright, 2008).

Darpara'r cysyniad o'r hyn sy'n werth chweil (McKernan, 2013) fframwaith hollbwysig ar gyfer gwerthuso gwerth addysgol CGM yn y cyd-destun hwn. Awgryma'r llenyddiaeth bod cyfraniad nodedig CGM yn gorwedd yn ei allu i gefnogi gwneud ystyr, myfyrio moesegol ac ymgysylltu â chwestiynau dirfodol, yn enwedig mewn cyfnodau o ansicrwydd cymdeithasol (Larkin *et al.* 2014; ap Siôn *et al.* 2024). Fodd bynnag, rhybuddia beirniaid y gallai cwricwlwm dull proses gosod cyflawniad addysgol yn gyfystyr â thueddfryd moesol neu oddefgarwch, a thrwy hynny tanseilio uniondeb disgyblaethol a threfniadau asesu (Levitt a Muir, 2014; Barnes, 2009). Yr her, felly, yw mynegi gwerth CGM trwy integreiddio cytbwys o wybodaeth ddisgyblaethol ac addysgegau sy'n nodweddiadol o gwricwlwm dull proses, megis addysgeg ddeialog ac ymholiad myfyriol (Cooling, 2025; Barnes, 2025).

Yn olaf, tynna'r dadansoddiad sylw at arbenigedd athrawon fel ffactor pendant ar gyfer gwireddu dyheadau'r cwricwlwm. Tanseilia dibyniaeth barhaus ar athrawon nad ydynt yn arbenigwyr, ynghyd â chanfyddiadau negyddol y cyhoedd o'r pwnc, hyder a chyfynga ar addasrwydd penderfyniadau addysgegol (Cush, 2018; Easton, 2019). Fel y dadleua Kelly (2009) a McKernan (2013), mae cwricwlwm dull proses yn gosod gofynion uwch ar arbenigedd athrawon. Daw gwybodaeth bwnc gadarn a barn broffesiynol yn ofynnol wrth ddethol a llunio gwybodaeth werth chweil. Heb fuddsoddiad parhaus mewn recriwtio arbenigwyr a dysgu proffesiynol, mae potensial trawsnewidiol CGM (Barnes, 2025) mewn perygl o aros heb ei wireddu.

I gloi, cynigia'r CiG cyfle newydd i GGM fel pwnc fynegi ei werth addysgol o fewn fframwaith dull proses. Dibynna gwireddu'r potensial hwn ar osgoi ailadrodd diffygion hanesyddol, cryfhau eglurder cysyniadol, a sicrhau bod ymarfer addysgegol yn cael ei gefnogi gan arbenigedd pwnc. Os bodlonir yr amodau hyn, gall CGM hawlio ei le fel cyfrannwr gwerth chweil, trylwyr yn ddeallusol ac ystyrlon yn gymdeithasol i'r CiG.

Detholiad = 146 o eiriau

Erthygl = 4,228 o eiriau

Rhestr gyfeiriadau

ap Siôn, T., Cullen, S., Danner, S., Kappelhoff, B. and Kodácsy-Simon, E. (2024) “Covid made me think about...” What really matters in religious education: a European research project’, *Journal of Religious Education*, 72(1), pp. 19–33. <https://doi.org/10.1007/s40839-024-00225-4>

Archer, L. (2007) ‘Diversity, equality and higher education: a critical reflection on the ab/uses of equity discourse within widening participation’, *Teaching in Higher Education*, 12(5–6), pp. 635–653.

Ball, S.J., Maguire, M. and Braun, A. (2012) *How schools do policy: policy enactments in secondary schools*. London: Routledge.

Barnes, L.P. (2009) ‘Religious education: taking religious difference seriously’, *Impact*, 2009, pp. 9–56. <https://doi.org/10.1111/j.2048-416X.2009.tb00129.x>

Barnes, L.P. (2015) ‘Humanism, non-religious worldviews and the future of religious education’, *Journal of Beliefs and Values*, 36(1), pp. 79–91. <https://doi.org/10.1080/13617672.2015.1013816>

Barnes, L.P. (2025) ‘Religion, values and ethics: transformational religious education in Wales?’, *British Journal of Religious Education*, 47(4), pp. 584–596. <https://doi.org/10.1080/01416200.2025.2451041>

Barnes, L.P. and Felderhof, M. (2014) ‘Reviewing the Religious Education Review’, *Journal of Beliefs and Values*, 35(1), pp. 108–117. <https://doi.org/10.1080/13617672.2014.884909>

Biesta, G. (2010) *Good education in an age of measurement: ethics, politics, democracy*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.

Braun, V. and Clarke, V. (2021) *Thematic analysis: a practical guide*. London: SAGE.

Cooling, T. (2025) ‘Knowledge in a religion and worldviews approach in English schools’, *British Journal of Religious Education*, 47(2), pp. 130–139. <https://doi.org/10.1080/01416200.2024.2304693>

Cush, D. (2018) ‘Forty years of the British Journal of Religious Education and nearly fifty years’ experience of non-confessional, multi-faith religious education: but are we any nearer agreeing the nature, scope and purpose of religious education in schools or achieving the necessary support to make it a success?’, *British Journal of Religious Education*, 40(1), pp. 1–5. <https://doi.org/10.1080/01416200.2017.1400798>

Cyfraith Cymru (2021), *Deddf Cwricwlwm ac Asesu (Cymru) 2021*. Ar gael yn: [Deddf Cwricwlwm ac Asesu \(Cymru\) 2021 | Cyfraith Cymru](#) (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026).

Cyngor y Gweithlu Addysg (CGA) (2025), *Ystadegau Blynyddol y Gweithlu Addysg yng Nghymru 2025 Adran 2: Sector ysgolion a gynhelir*. Ar gael yn: [Annual Education Workforce Statistics](#) (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026).

Deddfwriaeth y Deyrnas Unedig (1988), *Deddf Diwygio Addysg 1988*. Ar gael yn: [Education Reform Act 1988](#) (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026).

- Deddfwriaeth y Deyrnas Unedig (1944), *Deddf Addysg 1944*. Ar gael yn: <https://www.legislation.gov.uk/cy/ukpga/Geo6/7-8/31/contents> (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026)
- Department for Education (1994) *Circular Number 1/94: Religious Education and Collective Worship*. Ar gael yn: [Microsoft Word - circular 1-94 final.doc](#) (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026).
- Donaldson, G. (2015) *Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru*. Ar gael yn: [dyfodol-llwyddiannus.pdf](#) (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026)
- Easton, C.E. (2019) 'Religious education – reform, not abolition: a reply to Matthew Clayton and David Stephens', *Theory and Research in Education*, 17(1), pp. 100–111.
<https://doi.org/10.1177/1477878519831675>
- Gillborn, D. (2008) *Racism and education: coincidence or conspiracy?* London: Routledge.
- Grimmitt, M. (2000) *Pedagogies of religious education*. Great Woking: McCrimmons.
- Hull, J. (1984) *Studies in religion and education*. London: Falmer Press.
- Jackson, R. (1997) *Religious education: an interpretive approach*. London: Hodder & Stoughton.
- James, M. and Stern, J. (2019) *Mastering primary religious education*. London: Bloomsbury Academic.
- Kelly, A.V. (2009) *The curriculum: theory and practice*. 6th edn. London: Sage.
- Larkin, S., Freathy, R., Walshe, K. and Doney, J. (2014) 'Creating metacognitive environments in primary school RE classrooms', *Journal of Beliefs and Values*, 35(2), pp. 175–186.
<https://doi.org/10.1080/13617672.2014.953298>
- Levitt, M. and Muir, F. (2014) "'The perfect pupil': changing aims and changing measures of success in school RE", *British Journal of Religious Education*, 36(2), pp. 218–233.
<https://doi.org/10.1080/01416200.2013.830957>
- Llywodraeth Cymru (2022) *Cwricwlwm i Gymru*. Ar gael yn: [Cwricwlwm i Gymru - Hwb](#) (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026).
- McKernan, J. (2008) *Curriculum and imagination: process theory, pedagogy and action research*. London: Routledge.
- McKernan, J. (2013) *Curriculum action research*. 3rd edn. London: Routledge.
- Moulin-Stožek, D. (2020) Spiritual Development as an Educational Goal. *ECNU Review of Education*, 3(3), 504–518. <https://doi.org/10.1177/2096531120935128>
- National Secular Society (2023) *NSS calls for change as RE "least useful" subject again*. Ar gael yn: [NSS calls for change as RE "least useful" subject again | National Secular Society](#) (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026).
- Panjwani, F. and Revell, L. (2018) 'Religious education and hermeneutics: the case of teaching about Islam', *British Journal of Religious Education*, 40(3), pp. 268–276.
<https://doi.org/10.1080/01416200.2018.1493269>

Priestley, M., Biesta, G. and Robinson, S. (2015) *Teacher agency: an ecological approach*. London: Bloomsbury Academic.

Prifysgol Glasgow & Phrifysgol Cymru y Drindod Dewi Sant (2022) *Camau i'r Dyfodol*. Ar gael yn: [Camau i'r Dyfodol | Prifysgol Cymru Y Drindod Dewi Sant](#) (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026)

Senedd Cymru (dim dyddiad) *Hanes datganoli yng Nghymru*. Ar gael yn: [Hanes datganoli yng Nghymru](#) (Cyrchwyd: 11 Ionawr 2026)

Smart, N. (1973) *The phenomenon of religion*. London: Mowbray.

Wareham, R. J. (2023). Death knell or revival? Navigating religious education in the age of the non-religious. *Journal of Religious Education*, 71(3), 225–238. <https://doi.org/10.1007/s40839-023-00215-y>

Wright, A. (1993) *Critical religious education*. London: Falmer Press.

Wright, A. (2008) 'Critical religious education and the National Framework for Religious Education in England and Wales', *Religious Education*, 103(5), pp. 517–521. <https://doi.org/10.1080/00344080802427184>