



Academi Genedlaethol ar gyfer
Arweinyddiaeth Addysgol Cymru
National Academy for
Educational Leadership Wales



University
of Glasgow



CYFRES MEWNWELEDIAD

Datblygu arweinyddiaeth ganol mewn ysgolion yng Nghymru

Yr Athro Christine Forde a Kathleen Kerrigan
Ysgol Addysg
Prifysgol Glasgow
Gorffennaf 2020

agaa.cymru | nael.cymru

Cynnwys

1. Cyflwyniad
2. Crynodeb
3. ‘Arweinyddiaeth ar bob Lefel’: Goblygiadau ar gyfer Arweinyddiaeth Ganol
4. Arweinyddiaeth Ganol ar Waith: Datblygu, Cydweithredu a Gwella
5. Arweinyddiaeth y Cwricwlwm ac Arweinyddiaeth Ganol
6. Meithrin Gallu Arweinyddiaeth Ganol trwy Ddysgu Proffesiynol
7. Dadansoddiad Polisi Manwl
8. Atodiad: Adroddiad Technegol - Nodau, Cwmpas a Dulliau
9. Cyfeiriadau
10. Dogfennau Polisi

1. Cyflwyniad

Mae'r astudiaeth bolisi hon yn rhan o Brosiect Datblygu Cydweithredol Tair Gwlad ar Arweinyddiaeth Ganol sy'n cynnwys Education Scotland (Scottish Centre for Educational Leadership), y Centre for School Leadership yng Ngweriniaeth Iwerddon a'r Academi Genedlaethol ar gyfer Arweinyddiaeth Addysgol Cymru. Mewn gwaith cychwynnol olrheiniwyd esblygiad arweinyddiaeth ganol yn systemau addysg Iwerddon a'r Alban (Forde *et al.* 2019). Wedi hynny, cynhaliwyd symposiwm o staff a chymdeithion o'r tair canolfan datblygu arweinyddiaeth ym Maynooth, Gweriniaeth Iwerddon, yn archwilio rôl a datblygiad arweinyddiaeth ganol ym mhob system addysg (Forde 2019).

Mae'r adroddiad hwn yn cyflwyno canfyddiadau astudiaeth bolisi ar ddatblygu arweinyddiaeth ganol mewn ysgolion yng Nghymru. Roedd y nodau ymchwil fel a ganlyn:

- Dadansoddi polisi i fapio'r ffordd y mae 'arweinyddiaeth ganol' wedi datblygu mewn ysgolion yng Nghymru.
- Archwilio goblygiadau esblygiad 'arweinyddiaeth ganol' ar gyfer datblygu'r lefel hon o arweinyddiaeth yn y dyfodol.
- Nodi meysydd ar gyfer y dysgu proffesiynol i gefnogi rôl arweinwyr canol mewn ysgolion yng Nghymru.

Mae'r adroddiad yn dechrau drwy ddefnyddio llenyddiaeth academiaidd ddethol i roi sylwebaeth feirniadol ar nifer o themâu a ddeilliodd o'r dadansoddiad polisi.

- 'Arweinyddiaeth ar bob Lefel': Goblygiadau ar gyfer Arweinyddiaeth Ganol
- Arweinyddiaeth Ganol ar Waith: Datblygu, Cydweithredu a Gwella
- Arweinyddiaeth y Cwricwlwm ac Arweinyddiaeth Ganol
- Meithrin Gallu Arweinyddiaeth Ganol trwy Ddysgu Proffesiynol

Yna, mae'r adroddiad yn cyflwyno canfyddiadau dadansoddiad manwl o ystod eang o bolisiau addysg diweddar yng Nghymru. Mae'r astudiaeth a'r dulliau a ddefnyddiwyd i ymchwilio i ddisgrifiadau polisi o arweinyddiaeth ganol mewn ysgolion yng Nghymru yn yr atodiad.

2. Crynodeb: Materion Allweddol ar gyfer Datblygu Arweinyddiaeth Ganol

Mae'r adran hon yn rhoi trosolwg cryno o'r adroddiad.

Adran 3: 'Arweinyddiaeth ar bob Lefel': Goblygiadau ar gyfer Arweinyddiaeth Ganol

Mae'r tri fframwaith polisi cyfredol, *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth* (LIC: 2017a), *Ysgolion yng Nghymru fel Sefydliadau sy'n Dysgu* (LIC 2017b) a *Chwricwlwm i Gymru* (LIC 2015a), yn cyflwyno arweinyddiaeth fel elfen sy'n ganolog i gyflawni dibenion a nodau addysg yng Nghymru yng nghyd-destun diwygio sylweddol.

- Prin yw'r cyfeiriad penodol at arweinyddiaeth ganol ond yn hytrach prif syniad sawl dogfen yw'r syniad o 'arweinyddiaeth ar bob lefel'.
- Mae dehongliadau sy'n cystadlu â'i gilydd yn ymhlyg yn y gwahanol ddogfennau polisi sydd â goblygiadau ar gyfer arweinyddiaeth ganol. Y rhain yw: arweinyddiaeth wedi'i rhannu, arweinyddiaeth dysgu, arweinyddiaeth sy'n gweddnewid/trawsnewidiol ac arweinyddiaeth cyfiawnder cymdeithasol. Prin yw'r ystyriaeth i arweinyddiaeth y cwricwlwm.

Adran 4: Arweinyddiaeth Ganol ar Waith: Datblygu, Cydweithredu a Gwella

Prin oedd y cyfeiriad at arweinyddiaeth/arweinwyr ganol yn y dogfennau polisi. Lle'r oedd cyfeiriadau, roedd y rhain yn ymwneud yn bennaf â rôl arweinyddiaeth ganol wrth feithrin a chynnal cydweithredu ac mewn strategaethau sy'n ymwneud ag ansawdd a gwelliant.

Agweddau allweddol:

- Diffinio arweinyddiaeth ganol fel cysylltu drwy'r canol
- Meithrin a chyfrannu at ymarfer cydweithredol
- Cydbwysu gweithio gyda chymuned ymarfer a sicrhau persbectif ysgol gyfan
- Sgiliau a dealltwriaeth wrth arwain gwelliant mewn addysgu a dysgu
- Yr arfer o arwain canol, pensaernïaeth ymarfer a 'bwndeli ymarfer'.

Adran 5: Arweinyddiaeth y Cwricwlwm

Mae arweinyddiaeth wedi'i lleoli fel elfen allweddol yn y rhaglen ddiwygio, *Cwricwlwm i Gymru* (LIC 2015a). O'r dadansoddiad polisi, nodwyd pryderon am sgiliau a dealltwriaeth arweinyddiaeth ganol yn y maes hwn.

- Mae arweinyddiaeth y cwricwlwm yn manteisio ar fathau eraill o arweinyddiaeth: wedi'i rhannu, arweinyddiaeth dysgu ac arweinyddiaeth cyfiawnder cymdeithasol.
- Mae dwy elfen i arweinyddiaeth y cwricwlwm ar gyfer arweinyddiaeth ganol: (1) sgiliau a dealltwriaeth wrth gynllunio, datblygu a gweithredu'r cwricwlwm a, (2) sgiliau a strategaethau i feithrin arbenigedd athrawon a'u hymgysylltiad â chynllunio, datblygu a gweithredu'r cwricwlwm.
- Mae dulliau ymchwilio i ddatblygu'r cwricwlwm yn gyfres ddefnyddiol o strategaethau ar gyfer datblygu'r cwricwlwm.
- Gellir addasu modelau arweinyddiaeth y cwricwlwm ar gyfer arweinyddiaeth ganol, yn arbennig Brundrett a Duncan (2011).

Adran 6: Meithrin Gallu Arweinyddiaeth Ganol trwy Ddysgu Proffesiynol

Mae mwy o bwyslais ar ddysgu a datblygu proffesiynol yn amlwg drwy'r *Safonau Proffesiynol* (LIC 2017a) ac *Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu* (LIC 2017b). At hynny, roedd materion yn ymwneud â chyfluoedd datblygu arweinyddiaeth a'r angen i feithrin gallu arwain yn themâu allweddol yn y dadansoddiad polisi.

Mae meysydd hollbwysig ar gyfer dysgu proffesiynol arweinyddiaeth ganol yn cynnwys:

- gwybodaeth, sgiliau, galluoedd y mae angen eu datblygu ymhlith darpar arweinwyr canol ac arweinwyr canol presennol.
- datblygu rôl a hunaniaeth athrawon fel arweinwyr canol a'r heriau o leoli safbwynt y tîm wrth fynd i'r afael â blaenoriaethau'r ysgol gyfan.
- datblygu sgiliau i alluogi arweinwyr canol i gyfrannu yn gyntaf at ddatblygiad pobl eraill, yn enwedig addysgu ac arwain athrawon ac yn ail, gwella'r system drefnu ac addysg.
- mae hyblygrwydd a mynediad yn bwysig gan ystyried cyfluoedd dysgu proffesiynol gwahanol: rhaglenni sy'n seiliedig ar gyrsiau; dysgu drwy brofiad drwy fentora a hyfforddi; methodolegau ymholi; cymryd rhan mewn gwaith datblygu ysgol a dysgu seiliedig ar ymarfer sy'n cyfuno cylchoedd o weithredu a myfyrio.

Wrth bennu agenda ar gyfer datblygiad proffesiynol arweinyddiaeth ganol, mae nifer o faterion y mae angen eu hystyried wrth geisio cryfhau datblygiad arweinyddiaeth ganol.

- Mae angen i ddisgwyliadau fod yn glir ar lefel system ac ysgol ynghylch cyfrifoldeb proffesiynol am feithrin gallu unigol mewn arweinyddiaeth ac ymarfer proffesiynol.
- Mae gwaith arweinwyr canol yn dibynnu'n drwm ar sut y caiff eu rolau eu llunio. [Mae gormod o bobl mewn rolau arwain nad ydynt yn arweinwyr, nid ydynt yn disgwyl bod yn arweinydd, ac nid oes ganddynt y gefnogaeth drefniadol i fod yn arweinwyr.]
- Mae angen cyfluoedd ar uwch arweinwyr hefyd i ddatblygu sgiliau a dealltwriaeth i'w galluogi i gefnogi rôl ddatblygu arweinwyr lefel ganol yn yr ysgol.
- Mae gan arweinwyr canol gyfrifoldeb i ddatblygu eu gallu arwain eu hunain drwy hyfforddiant, datblygiad a phrofiad.
- Mae cwestiwn ynghylch yr angen i argyhoeddi rhai arweinwyr canol o werth datblygu arweinyddiaeth.
- Yn yr hinsawdd economaidd sydd ohoni, gellid ystyried meithrin gallu ar draws y system drwy gysgodi gwaith a myfyrio, hyfforddi cyfoedion.

Adran 7: Dadansoddiad Polisi Manwl

- O'r dadansoddiad polisi nodwyd pedair thema:
- Arweinyddiaeth ar bob lefel
- Dysgu proffesiynol
- Addysgu a dysgu: ansawdd a deilliannau
- Timau, strwythurau a phrosesau arweinyddiaeth.

Adran 3: Arweinyddiaeth ar bob Lefel: Goblygiadau ar gyfer Arweinyddiaeth Ganol

3.1 Polisi Cyfredol

Mae'r tri fframwaith polisi cyfredol, *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth* (LIC 2017a), *Ysgolion yng Nghymru yn Gweithredu fel Sefydliadau sy'n Dysgu* (LIC 2017b) a *Chwricwlwm i Gymru* (LIC 2015a), yn cyflwyno arweinyddiaeth fel elfen sy'n ganolog i gyflawni dibenion a nodau addysg yng Nghymru. Mae datblygu arweinyddiaeth ganol yn digwydd yn erbyn cefndir o ddiwygio sylweddol mewn addysg yng Nghymru (OECD, 2017) ac mae'n cynnwys gwella sgiliau a dealltwriaeth athrawon, datblygu ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu (OECD 2018; LIC ac RSIC n.d.) a diwygio'r chwricwlwm ar raddfa fawr (LIC 2020). Prin yw'r cyfeiriadau penodol at arweinyddiaeth ganol ond yn hytrach, thema sy'n codi dro ar ôl tro yw'r syniad o 'arweinyddiaeth ar bob lefel'. Mae dehongliadau sy'n cystadlu â'i gilydd o arweinyddiaeth ar bob lefel, y gellid dadlau eu bod yn ategu ei gilydd. Yn yr adran hon rydym yn tynnu sylw at y gwahanol ddehongliadau hyn ac yn ystyried y goblygiadau ar gyfer arweinyddiaeth ganol.

Tabl 1: Agweddau ar y Polisi Cyfredol

Polisi	Agweddau a Ddadansoddwyd
<i>Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth</i>	Safon ar gyfer Arweinyddiaeth Safon ar gyfer Cydweithredu
<i>Ysgolion yng Nghymru yn Gweithredu fel Sefydliadau sy'n Dysgu</i>	Hybu dysgu a chydweithio fel tîm ymhlith yr holl staff Modelu a meithrin arweinyddiaeth dysgu
<i>Cwricwlwm i Gymru</i>	Arweinwyr sy'n Ysbrydoli.

3.2 Arweinyddiaeth wedi'i rhannu

Mae Harris a Jones (2010) yn nodi bod arweinyddiaeth wedi'i rhannu yn cwmpasu arweinyddiaeth ffurfiol ac anffurfiol ac mae'n amlwg yn y *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth* (LIC 2017a) gyda'r gwahaniaeth rhwng rolau ffurfiol arweinwyr ac athrawon sy'n arfer arweinyddiaeth. Gan adlewyrchu trafodaeth Gronn (2009) ar batrymau arweinyddiaeth gymysg, mae dwy ddynameg. Yn gyntaf, ceir 'arweinyddiaeth wedi'i rhannu' lle mae arweinwyr ffurfiol, fel rhan o'u hymarfer, yn creu cyfleoedd i athrawon arfer arweinyddiaeth mewn gwahanol ffyrdd ar draws ysgol: "*rhannu'r arweinyddiaeth ac yn helpu i feithrin arweinwyr eraill...*" (LIC 2017b: n.p.). Mae arweinyddiaeth wedi'i rhannu yn hanfodol ar gyfer creu'r amodau i athrawon gymryd rhan mewn ymarfer cydweithredol: "*Mae staff yn dysgu sut i gydweithio fel tîm*" (LIC 2017b: n.p.). Felly, disgwylir i arweinwyr ffurfiol fod yn "*grymuso eraill*" (LIC 2017a: n.p.) mewn cyd-destun lle mae arweinyddiaeth a arferir gan athrawon yn broses wedi'i chynllunio sydd ag adnoddau ar ei chyfer: "*Mae'r ysgol yn neilltuo amser ac adnoddau eraill ar gyfer cydweithio a chyd-ddysgu*" (LIC 2017b: n.p.). Mae arweinwyr ffurfiol yn darparu cyfleoedd i athrawon arfer arweinyddiaeth wedi'i rhannu, ond maent hefyd yn dwyn athrawon i gyfrif am hyn drwy arfer "*cyfrifoldeb corfforaethol ym mhob cydweithiwr*" (LIC 2017a: n.p.).

Mae arweinyddiaeth wedi'i rhannu yn tynnu sylw at y disgwyliad bod pob athro yn arfer arweinyddiaeth: "*er mwyn sefydlu'r chwricwlwm yn llwyddiannus, bydd angen i bob ymarferydd fod yn arweinydd dysgu yn yr ystafell ddosbarth a chydweithio ag eraill i arwain ei ddysgu proffesiynol ei hun*" (LIC 2015a: . 26). Mae athrawon yn arfer arweinyddiaeth drwy "*arwain cydweithwyr, prosiectau a rhaglenni*" (LIC 2017a: n.p.). Gan adlewyrchu hyn, rhaid i athrawon ysgwyddo "*cyfrifoldeb personol*" (LIC 2017a: n.p.). Mae'r cydbwysedd hwn rhwng datblygu ac atebolrwydd yn amlwg wrth ddatblygu'r chwricwlwm newydd: "*Law yn llaw â'r rhyddid hwn, daw cyfrifoldeb ac atebolrwydd newydd - i ymarferwyr ac yn enwedig i arweinwyr ysgol*" (LIC 2015a: 26). Mae datblygu rhaglenni chwricwla newydd yng nghyd-destun eu hysgolion yn dasg sylweddol ar gyfer arweinyddiaeth ganol.

3.3 Arweinyddiaeth Dysgu

Defnyddir y term 'arweinyddiaeth ym maes dysgu' yn *Ysgolion yng Nghymru sy'n Gweithredu fel Sefydliadau sy'n Dysgu* (LIC 2017b) ac mae'n adlewyrchu maes sylweddol yn y llenyddiaeth lle defnyddir termau amrywiol: arweinyddiaeth ar gyfer dysgu (MacBeath a Dempster 2009), arweinyddiaeth gyfarwyddol (Blasé a Blasé 2000) ac arweinyddiaeth addysgegol (Robinson *et al.* 2008). Yr hyn sydd gan y gwahanol ddehongliadau hyn yn gyffredin yw lle canolog addysgu a dysgu yn rôl a gweithgareddau arweinyddiaeth. Defnyddir arweinyddiaeth athrawon yn aml fel term cyfystyr ar gyfer y math hwn o arweinyddiaeth gan bwysleisio ymgysylltiad athrawon yn natblygiad addysgu a dysgu (Murphy 2005). Fodd bynnag, mae hwn yn fath o arweinyddiaeth y gall pob lefel o arweinyddiaeth ei harfer ar draws ysgol.

Yn fframweithiau polisi Cymru, disgwylir i arweinwyr ysgolion fod yn *"modelu a datblygu arweinyddiaeth ar gyfer dysgu"* (LIC 2015a) i wella addysgeg. Yn y *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth* mae *"addysgeg yn hollbwysig"* (LIC 2017a: n.p.), yn benodol y safon ar gyfer arweinyddiaeth yw *"helpu i gynyddu addysgeg effeithiol"* (LIC 2017a: n.p.). Mae arweinyddiaeth ar gyfer dysgu'n ymwneud â gwella ac ansawdd lle mae arweinwyr ysgolion yn sicrhau newid gyda *"phwyslais cryf ar wella'r broses dysgu ac addysgu"* (LIC 2017b: n.p.). Mae arweinyddiaeth ar gyfer dysgu'n ddatblygiadol a disgwylir i arweinwyr ysgolion *"meithrin hyder a chymhwysedd pob ymarferydd er mwyn sicrhau gwell dysgu a safonau uwch ar gyfer eu holl ddysgwyr"* a *"Mae yna ganolbwynt penodol i sesiynau cydweithio a chyd-ddysgu [...] ac maent yn gwella profiadau dysgu a deilliannau dysgwyr a/neu arferion staff"* (LIC 2015a: 26).

3.4 Arweinyddiaeth sy'n Gweddnewid i Arweinyddiaeth Drawsnewidiol

Mewn cyfnod o newid addysgol sylweddol, bydd arweinwyr ysgolion yn *"cymryd camau rhagweithiol i ysgogi newid"* (LIC 2017b: n.p.) sy'n sicrhau bod *"yna 'rhythm' o ddysgu, newid ac arloesi yn nodweddu eu hysgolion"* (LIC 2017b: n.p.) ac felly gellid dadlau bod angen i arweinwyr gymryd rhan mewn arweinyddiaeth drawsnewidiol (Bass 1990: 22). Mae diffiniad Bass yn amlygu lle gweledigaeth a gwerthoedd mewn rhaglenni newid. Felly, yn *Cwricwlwm i Gymru* (2015a: 7) un o'r pedwar galluogwr newid yw gweledigaeth a gwerthoedd *"Bydd arweinyddiaeth effeithiol ac ysbrydoledig ym mhob rhan o'r system yn hanfodol er mwyn gwireddu ein gweledigaeth"* ac yn Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu *"Mae arweinwyr ysgolion yn sicrhau bod y camau a gymerir gan y sefydliad yn gydnaws â'i weledigaeth, ei nodau a'i werthoedd."* (LIC 2017b: n.p.). Yn ogystal, yn y *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth*, ar gyfer athrawon mewn rolau arwain ffurfiol, mae ysbrydoliaeth yn ymwneud â dylanwadu ar eraill: maent yn gweithio *"mewn ffordd ddeallus i sicrhau cysondeb, eglurder ac ymrwymiad a rennir i wireddu'r weledigaeth ar gyfer addysgeg, dysgwyr, cydweithwyr a'r gymuned ehangach"* (LIC 2017a: n.p.). Mae'r syniad o arweinyddiaeth drawsnewidiol yn amlwg hefyd o ran cydweithio â staff, *"Mae cyd-ymddiriedaeth a chyd-barch yn werthoedd craidd"* (LIC 2017b: n.p.) sy'n cael ei ddyfnhau drwy ddysgu proffesiynol ystyrlon: *"Mae'r staff yn ystyried gyda'i gilydd sut i wneud eu dysgu eu hunain yn rhywbeth mwy pwerus"* (LIC 2017b: n.p.). Mae'r pwyslais ar feithrin diwylliant datblygiadol cydweithredol i wireddu trawsnewid: *"mae arweinwyr ysgolion yn datblygu'r diwylliant, y strwythurau a'r amodau i hwyluso deialog broffesiynol, cydweithio a chyfnewid gwybodaeth"* (LIC 2017b: n.p.) ac mae'r un mor arwyddocaol mewn meysydd cyfrifoldeb a arweinir gan arweinyddiaeth ganol.

Mae'r syniad o arweinyddiaeth drawsnewidiol yn tanlinellu arwyddocâd arweinyddiaeth newid. Mae trafodaethau mwy diweddar wedi archwilio natur y newidiadau sydd eu hangen mewn addysg, lle drwy 'arweinyddiaeth drawsnewidiol' (Shields 2017), eir i'r afael â materion yn ymwneud â thegwch. Mae'r edefyn hwn yn amlwg mewn syniadau o 'arweinyddiaeth cyfiawnder cymdeithasol'.

3.5 Arweinyddiaeth Cyfiawnder Cymdeithasol

Mae corff cynyddol o waith yn ymwneud ag arweinyddiaeth cyfiawnder cymdeithasol (Angelle 2017) wrth i ysgolion geisio mynd i'r afael ag anghenion dysgu grwpiau cynyddol amrywiol o ddysgwyr. Er nad oes sôn penodol am faterion sy'n ymwneud â chyfiawnder cymdeithasol, mae rhai cyfeiriadau sy'n helpu i ddod â'i bwysigrwydd i'r amlwg ar gyfer arweinyddiaeth ganol. Fel rhan o'r weledigaeth o addysgu a dysgu effeithiol, mae syniadau am gyfiawnder cymdeithasol ymhlyg yn y gofyniad i fynd i'r afael â'r gwahanol anghenion dysgu a meithrin cyflawniad pob dysgwr. Felly, disgwylir i arweinwyr ffurfiol *"... sicrhau dull integredig o ymateb i anghenion dysgu dysgwyr ac anghenion eraill"* a *"hybu rhagoriaeth a disgwyliadau uchel ar gyfer pob dysgwr"* (LIC: 2015a: 26).

3.6 Arweinyddiaeth y Cwricwlwm

Mae gan raglen diwygio'r cwricwlwm ganlyniadau sylweddol i ysgolion o ran cynllunio a datblygu rhaglenni newydd: *"Bydd ein cwricwlwm newydd yn rhoi mwy o ryddid o lawer i ysgolion benderfynu beth a addysgir"* (LIC 2015a: 26). Fodd bynnag, nid oes unrhyw ddatblygiad gwirioneddol o'r syniad o arweinyddiaeth y cwricwlwm yn y dogfennau polisi hyn. [Caiff hyn ei archwilio ymhellach yn Adran 5].

Adran 4: Arweinyddiaeth Ganol ar Waith: Datblygu, Cydweithredu a Gwella

4.1 Arweinyddiaeth ganol: cysyniad cymhleth

Roedd ymchwil i reolaeth/arweinyddiaeth ganol mewn ysgolion yng Nghymru yn y 1980au a'r 1990au yn tueddu i fod yn rhan o astudiaethau yn cwmpasu Cymru a Lloegr. Dim ond llenyddiaeth gyfyngedig sy'n ymdrin yn benodol ag arweinyddiaeth ganol mewn ysgolion yng Nghymru (James a Hopkins 2003; Turner 1996, 1998, 2000, 2003a,b; Turner a Sykes 2007). Roedd diddordeb cynnar yn canolbwyntio ar archwilio'r profiadau, y mathau o dasgau a chyfrifoldebau a gyflawnir gan reolwyr ganol mewn ysgolion uwchradd. Tynnodd Sammons *et al.* (1997) sylw at gyfraniad adrannau pwnc mewn ysgolion uwchradd at effeithiolrwydd cyffredinol ysgolion. Roedd astudiaethau dilynol o reolaeth/arweinyddiaeth ganol mewn ysgolion uwchradd yn ymwneud ag effeithiolrwydd a gwelliant

Mae ymchwiliadau i rôl ac ymarfer arweinwyr pwnc gan Hammersley-Fletcher (Hammersley-Fletcher 2002; Hammersley-Fletcher a Brundrett 2005; Hammersley-Fletcher a Kirkham 2007) yn datgelu rhai o'r tensiynau ynghylch arweinyddiaeth ganol gan gyfeirio'n benodol at y sector cynradd. Nodwyd tensiynau rhwng meithrin diwylliant cydweithredol a chymunedau ymarfer ochr yn ochr â hierarchaeth reoli y mae arweinyddiaeth ganol yn rhan ohoni (Hirsh a Bergmo-Prvulovic 2019). Mae Busher *et al.* (2007: 418) yn nodi bod arweinwyr ganol yn llunio ac yn newid eu hunaniaethau cysylltiedig â gwaith wrth iddynt ennill mwy o brofiad ac wrth i ddisgwyliadau newid. Mae astudiaethau diweddar wedi ymchwilio i ddimensiynau eraill arweinyddiaeth ganol. Mae'r aliniad cryf rhwng arweinyddiaeth ganol a dysgu yn un agwedd (Leithwood, 2016). Rhoddwyd sylw hefyd i'r diffiniad o 'arweinyddiaeth ganol' gyda De Nobile (2018) yn adeiladu model damcaniaethol. Un o'r meysydd mwyaf deinamig yw corff o waith ar 'arwain ganol' sy'n manteisio ar syniadau ynghylch pensaernïaeth ymarfer (Grootenboer 2018).

Yn yr adrannau canlynol rydym yn defnyddio'r corff hwn o waith ar arweinyddiaeth ganol i ystyried y ddau faes sy'n peri pryder o'r dadansoddiad polisi:

- *Meithrin ymarfer cydweithredol: heriau yn rôl arweinyddiaeth ganol*
- *Ymarfer a gwella.*

4.2 Meithrin ymarfer cydweithredol: heriau yn rôl arweinyddiaeth ganol

Un o'r materion sy'n deillio o'r dadansoddiad polisi yw'r diffyg manylion am rôl, cyfrifoldebau ac ymarfer arweinyddiaeth ganol. Nododd Busher *et al.* (2007: 406) amrywiaeth eang o rolau a chyfrifoldebau y gellid eu cynnwys yn nherm eang 'arweinyddiaeth ganol'. At hynny, yn y sector cynradd mae'r gwahaniaeth rhwng arweinyddiaeth athrawon a chanol yn aneglur. Mae astudiaethau amrywiol yn archwilio lleoliad arweinyddiaeth ganol o fewn strwythurau ysgolion a'r berthynas y mae'n rhaid i arweinwyr ganol ei meithrin gyda'r staff y maent yn eu harwain a'r uwch-reolwyr y maent yn atebol iddynt. Mae'r heriau hyn yn cael eu dwysáu gan nad yw'n glir i bwy y mae'r term 'arweinyddiaeth ganol' yn berthnasol iddo. Dadleuodd Forde *et al.* (2019) dros rôl unigryw o arweinyddiaeth ganol wrth wneud cysylltiadau drwy ganol yr ysgol yn llorweddol gydag arweinwyr ganol eraill ac yn fertigol, gan gysylltu pryderon ysgol gyfan â realiti'r ystafell ddosbarth, uwch-arweinwyr ag ymarferwyr ystafell ddosbarth ac ymarferwyr mewn gofal a chymorth bugeiliol.

Amlygodd y dadansoddiad polisi fod ymarfer cydweithredol yn ganolog i bolisi addysg Cymru. Mae arweinyddiaeth ganol yn bwynt cysylltiol pwysig wrth feithrin ymarfer cydweithredol ond mae tensiwn rhwng yr angen i feithrin colegoldeb a chynnal rôl atebolrwydd glir. Mae Hirsh a Bergmo-Prvulovic (2019) yn dangos yr adweithiau negyddol gan gydweithwyr a brofir gan athrawon sy'n symud i rolau arweinyddiaeth ganol, materion nad ydynt yn ymwneud yn unig â'r camau cynnar o fod yn arweinydd ganol ond sy'n endemig i'r rôl. Mae hyn yn amlwg hefyd yn astudiaeth Hammersley-Fletcher a Kirkham (2007) sy'n sôn am yr heriau sy'n wynebu arweinyddiaeth ganol wrth weithio gydag aelodau eraill o'u cymuned ymarfer; boed y rôl yn golygu 'diogelu' y gymuned ymarfer hon yn erbyn gofynion ysgol gyfan neu ddwyn aelodau i gyfrif mewn perthynas â blaenoriaethau'r ysgol. Mae cydbwysu'r disgwyliadau hyn sy'n cystadlu â'i gilydd yn hanfodol i ymarfer arweinyddiaeth ganol er mwyn cynnal cysylltiadau â'u cymuned ymarfer, yr ysgol ehangach ac, yn unol â disgwyliadau polisi, ag ysgolion eraill.

4.3 Ymarfer a gwella

Mae Irvine a Brundrett (2019) yn dadlau na ddylem nodweddu arweinyddiaeth ganol fel rôl addysgu gyda rhai dyletswyddau arwain. Amlygodd y dadansoddiad polisi fod gan arweinyddiaeth ganol ym mhob sector rôl bwysig mewn prosesau gwella ysgolion. Fodd bynnag, roedd pryder cyson yn Adroddiadau Blynyddol Estyn yn ymwneud ag ansawdd gwaith ac ymrwymiad arweinyddiaeth ganol wrth arwain prosesau gwella ysgolion. Amlygwyd diffyg sgiliau a dealltwriaeth mewn meysydd fel cynllunio gwelliannau, monitro ymarfer a deilliannau, dadansoddi data, gwerthuso profiadau dysgu disgyblion. Yma y daw'r cydbwysedd rhwng adeiladu ymarfer cydweithredol ac atebolrwydd i'r amlwg ac mae'n codi cwestiynau am natur ymarfer arweinyddiaeth ganol.

Mae Turner a Bolam (1998), yn un o'r ychydig astudiaethau ar arweinyddiaeth pwnc yng Nghymru, yn cynnig model o waith arweinwyr pwnc mewn addysgu a dysgu. Wedi'i osod yng nghyd-destun y system ehangach a ffactorau polisi ochr yn ochr â chyd-destun yr adran a'r pwnc, mae Turner a Bolam yn nodi'r tasgau a'r dulliau a ddefnyddir gan arweinwyr pwnc. Mae'r model hwn yn darparu fframwaith eang ar gyfer arweinyddiaeth pwnc, ond mae angen i ni ystyried nid yn unig y tasgau ond proses arweinyddiaeth ganol. Mae cymhlethdod y rôl arwain hon yng nghanol yr ysgol yn golygu bod angen i arweinwyr allu gweithio gyda gwahanol grwpiau, cydbwysu gofynion a disgwyliadau sy'n cystadlu â'i gilydd weithiau a sicrhau addysgu a dysgu o ansawdd uchel. At hynny, mae arweinyddiaeth ganol yn llawer ehangach nag arweinyddiaeth pwnc. Dechreuodd astudiaethau diweddar, gan ddefnyddio'r gwaith ar bensaernïaeth ymarfer (Kemmis a Grootenboer 2008) archwilio'r syniad o 'arwain canol'.

Mae Grootenboer (2018: 108) yn disgrifio ymarfer arweiniol canol fel ymarfer wedi'i ragddarlunio ond heb ei ragordeinio - mae'n cael ei alluogi a'i gyfyngu gan y trefniadau a'r amodau sy'n bodoli yn y safle, ond heb ei benderfynu ymlaen llaw. Ffurfir arferion drwy fod yn y byd cymdeithasol a chymryd rhan ynddo wrth iddynt gael eu gweithredu, eu cyfansoddi a'u datblygu (Grice 2019: 165) o fewn cyd-destunau ysgolion. Mae Grootenboer (2018: 107) yn cynnig bod pensaernïaeth ymarfer yn galluogi/cyfyngu ar amodau sy'n llywio ymarfer mewn dimensiynau diwylliannol-ymresymol, dimensiynau materol-economaidd, a dimensiynau cymdeithasol-wleidyddol. Nodweddir y dimensiynau diwylliannol-ymresymol fel 'dywediadau' ac maent yn ymwneud â'r iaith a'r ystyron sy'n nodweddiadol o'r rôl; mae'r dimensiwn materol-economaidd yn ymwneud â 'gwneud' ac mae'n ymwneud â gweithgarwch a gwaith rôl benodol o fewn gofod ac amser penodol; dimensiynau cymdeithasol-wleidyddol yw'r 'cysylltiadau' sy'n rhan annatod o'r rôl, ac sy'n cael eu siapio gan strwythurau, cydberthnasau, pŵer ac atebolrwydd a mynediad at yr adnoddau sydd eu hangen i feithrin y cydberthnasau hyn.

Mae'r gwaith hwn o arwain drwy ddywediadau, pethau a wneir a chysylltiadau yn arbennig o bwysig o ran tanlinellu'r rôl arwain yn hytrach na rolau rheoli a gweinyddu arweinwyr canol, yn enwedig o ran addysgeg arweiniol. Mae Grice (2019) yn nodi bod heriau sylweddol i arweinyddiaeth ganol wrth geisio dosbarthu ac ymarfer arweinyddiaeth addysgeg. Fodd bynnag, mae Edwards-Groves a Rönnerman (2013) yn cynnig bod yr arferion hyn o ddywediadau, pethau a wneir a chysylltiadau'n dod at ei gilydd yn yr hyn y maent yn ei ddisgrifio fel 'prosiectau cymdeithasol' er enghraifft, dysgu neu addysgu proffesiynol. Mae pob un o'r 'bwndeli ymarfer' hyn wedi'i gyblethu â bwndeli eraill, gydag un set o arferion yn cysylltu â setiau eraill o arferion. Un enghraifft fyddai cyd-ddibyniaeth dysgu proffesiynol cydweithredol a'r ymarfer o addysgu yn yr ystafell ddosbarth. Mae'n ymddangos bod yr arferion hyn yn arbennig o bwysig yng nghyd-destun newid addysgol sylweddol ac yn helpu i nodi meysydd ar gyfer datblygu'r rhai sy'n arweinwyr canol: bwndeli ymarfer o gwmpas, er enghraifft,

- adolygu ymarfer addysgeg
- craffu ar ddeilliannau dysgu
- cyflwyno dysgu proffesiynol
- cynllunio a datblygu rhaglenni cwricwlaidd newydd.

Prin yw'r drafodaeth ar arweinyddiaeth y cwricwlwm gan gynnwys rôl arweinyddiaeth ganol wrth gynllunio, datblygu a gweithredu diwygiadau'r cwricwlwm. Rydym yn archwilio'r materion sy'n gysylltiedig ag arweinyddiaeth y cwricwlwm yn awr.

Adran 5: Arweinyddiaeth y Cwricwlwm

5.1 Ailymddangosiad arweinyddiaeth y cwricwlwm

Mae arweinyddiaeth y cwricwlwm yn agwedd sydd ond wedi ailymddangos yn ddiweddar wrth i systemau fwrw ymlaen â newid yn y cwricwlwm. Mae Cymru wrthi'n diwygio'r cwricwlwm yn gyfan gwbl ac er nad oedd y math hwn o arweinyddiaeth yn amlwg o'r dadansoddiad polisi, mae'n fater perthnasol i'r adroddiad hwn. Wrth i ysgolion gynllunio eu cwricwlwm a'u trefniadau asesu eu hunain i fwrw ymlaen â'r *Cwricwlwm i Gymru* (LIC 2015a), mae arweinyddiaeth wedi'i lleoli fel elfen hanfodol: "*rôl arweinwyr wrth alluogi dysgu ac addysgu o safon uchel. Mae sefydlu system addysg sy'n perfformio'n dda trwy ddysgu ac addysgu o safon uchel yn dibynnu ar ddatblygu'i chapasiti proffesiynol, datblygu arweinyddiaeth leol, cyfrifoldeb lleol a'r gallu i wneud penderfyniadau yn lleol*" (LIC 2020:6).

Er mwyn sicrhau dull cydlynol a blaengar o ddatblygu pob dysgwr yn gyfannol, mae arweinyddiaeth y cwricwlwm yn ymwneud ag arweinyddiaeth pwnc/disgyblaeth o fewn y 'Meysydd Dysgu a Phrofiad' a nodir yng *Nghwricwlwm Cymru* (LIC, 2020) a hefyd â rolau arweinyddiaeth ganol sydd â chyfrifoldebau am ddimensiynau eraill, er enghraifft datblygiad cymdeithasol a phersonol, cyfarwyddyd a gofal bugeiliol, anghenion addysgol arbennig, ymgysylltu â'r gymuned. Nodwyd materion o ran arweinyddiaeth y cwricwlwm gan Estyn mewn ysgolion uwchradd ac, fel y dangosir yn yr enghraifft hon, ysgolion cynradd: "*Mae ansawdd yr addysgu yn anghyson yn aml ac nid yw athrawon bob amser yn diwallu anghenion yr holl ddisgyblion yn llwyddiannus. Yn aml, nid yw'r cwricwlwm wedi'i gynllunio'n ddigon da i sicrhau bod disgyblion yn caffael y medrau sydd eu hangen arnynt yn gynyddol*" (Estyn 2019: 88).

5.2 Diwygio'r Cwricwlwm ac Arweinyddiaeth

Mae'r newidiadau a gynigiwyd gan Donaldson (2015) ac sydd bellach ar y gweill yn newid radical oddi wrth fodelau presennol o gynllunio rhaglenni cwricwlaidd nad oedd yn rhoi llawer o ryddid i athrawon. Nododd Donaldson (2015: 97) y goblygiadau sylweddol i athrawon ac arweinwyr ysgolion o ran gallu bwrw ymlaen â diwygio'r cwricwlwm gan greu heriau i "arweinwyr ar bob lefel". Mae gwaith yn yr ysgolion Arloesi yn dangos arwyddocâd arweinyddiaeth effeithiol ar lefelau uwch a chanol (LIC a SCYA 2014). Mae'n ddefnyddiol yma ystyried yr heriau hyn yn benodol o safbwynt arweinyddiaeth ganol mewn ysgolion. Mae angen amrywiaeth eang o sgiliau a dealltwriaeth arweinyddiaeth i ddatblygu'r rhaglen ddiwygio hon. Fodd bynnag, prin yw'r sôn am y cwricwlwm, yn enwedig cynllunio a datblygu'r cwricwlwm.

Tabl 2: Cwricwlwm i Gymru: Heriau ar gyfer Arweinyddiaeth

<i>Her yng Nghwricwlwm Cymru</i>	<i>Meysydd Ymarfer i'w datblygu a'u cynnal drwy ddatblygu arweinyddiaeth ganol</i>
"O ganlyniad i gael mwy o ryddid, bydd cyfleoedd i wneud penderfyniadau creadigol am y math o gwricwlwm a fydd orau o ran diwallu anghenion y plant a'r bobl ifanc yn yr ysgol." (t. 97).	Meithrin diddordeb a sgiliau wrth ddatblygu'r cwricwlwm ymhlith athrawon. Creu cyd-destunau a phrosiectau a fydd yn galluogi athrawon i adolygu anghenion a gwneud penderfyniadau mewn perthynas â chynllunio a chyflwyno'r cwricwlwm. Cynllunio ac arwain gweithgareddau ymholi, ymchwil weithredu, gweithgareddau ymholi'n ymwneud â'r cwricwlwm.
"Bydd gwella ansawdd yr addysgu a'r dysgu a sicrhau ansawdd cyson uchel yn parhau'n bwysig". (t. 97)	Creu cysylltiadau rhwng cynllunio'r cwricwlwm a dulliau addysgu a dysgu effeithiol. Cynnal ffocws ar welliant mewn ymarfer (maes a godwyd fel pryder gan Estyn).
"Bydd y dasg o ysbrydoli, hyfforddi a chynorthwyo staff i wireddu'r posibilïadau newydd yn un hanfodol i arweinwyr". (t. 97)	Defnyddio dysgu proffesiynol drwy brofiad i ddatblygu hyder ac arbenigedd athrawon wrth arwain a chyfrannu at newid. Meithrin ethos o 'allu gwneud' mewn perthynas â newid.
"Bydd y meini prawf ar gyfer llwyddiant yn wahanol, a bydd mesuriadau atebolrwydd newydd a mwy o ddisgwyliadau o ran hunanwerthuso". (t. 97)	Defnyddio sgiliau hunanwerthuso a myfyrio yn eu rôl eu hunain fel arweinydd canol Meithrin sgiliau athrawon mewn cylchoedd hunanwerthuso o weithredu a myfyrio

<p>“Bydd llwyddiant yn fwy tebygol os ceir mwy o gydweithio oddi mewn a rhwng ysgolion, cynllunio ar y cyd, rhannu arferion da a chymedroli trwyadl ar ganlyniadau asesu. Bydd sgiliau sy’n ymwneud ag arwain mewn partneriaeth, rhannu adnoddau a negodi yn hanfodol” (t. 97).</p>	<p>Defnyddio sgiliau cydweithredol i greu cyfleoedd gwirioneddol ar gyfer cyfranogiad ac arweinyddiaeth athrawon.</p> <p>Creu a chynnal prosiectau a gweithgareddau ar gyfer cyd-lunio a rhannu datblygiad y cwricwlwm.</p> <p>Defnyddio sgiliau mewn gwaith tîm, negodi, datrys gwrthdaro i gefnogi datblygiad traws-ysgol</p> <p>Datblygu sgiliau cydweithio â staff.</p>
<p>Bydd yn hollbwysig i arweinwyr sicrhau bod rhieni a gofalwyr yn deall, yn derbyn ac yn cefnogi’r cwricwlwm a’r trefniadau asesu newydd ac na fydd y broses weithredu’n rhoi eu plant dan anfantais (t. 97).</p>	<p>Dangos pwysigrwydd rhieni a gofalwyr</p> <p>Cyfathrebu’n effeithiol â rhieni a gofalwyr</p> <p>Meithrin cyfranogiad.</p>

5.3 Cwmpasu Arweinyddiaeth y Cwricwlwm

Mae DeMatthews (2016) yn dadlau y gall arweinyddiaeth y cwricwlwm fanteisio ar dri math arall o arweinyddiaeth sydd i raddau mwy neu lai yn amlwg mewn dogfennau polisi Cymreig: arweinyddiaeth wedi’i rhannu, arweinyddiaeth gyfarwyddol (arweinyddiaeth ym maes dysgu) ac arweinyddiaeth cyfiawnder cymdeithasol. Felly, bydd arweinwyr canol sy’n arwain ac yn cyfrannu at raglen diwygio’r cwricwlwm yn arfer arweinyddiaeth wedi’i rhannu drwy greu timau a meithrin cydweithio lle mae athrawon yn gyfrifol am feysydd datblygu. Yn ogystal, bydd arweinwyr canol yn arfer arweinyddiaeth ym maes dysgu drwy fonitro a gwerthuso ymarfer, adolygu deilliannau yn ogystal â thrwy hyrwyddo dysgu proffesiynol i athrawon. Daw arweinyddiaeth cyfiawnder cymdeithasol yn bwysig o ran sicrhau bod cynllun, datblygiad a darpariaeth y cwricwlwm yn arwain at brofiadau addysgu a dysgu o ansawdd uchel sy’n mynd i’r afael ag anghenion penodol grwpiau amrywiol o ddysgwyr. Fodd bynnag, mae dimensiynau eraill o ran arweinyddiaeth y cwricwlwm nad ydynt yn cael eu cwmpasu gan y tri math hyn o arweinyddiaeth ac sy’n dod yn fwyfwy pwysig ar gyfer arweinyddiaeth ganol.

Mae Harris *et al.* (2020: 3), wrth gyfeirio at ddiwygiadau presennol y cwricwlwm yng Nghymru, yn amlygu pwysigrwydd arweinyddiaeth y cwricwlwm hefyd gan ddadlau bod cyd-adeiladu’r cwricwlwm newydd wedi arwain at wahanol fathau o arweinyddiaeth y cwricwlwm, gan gynnwys arweinyddiaeth pwnc/disgyblaeth, arweinyddiaeth addysgeg, yn ogystal ag arweinyddiaeth system/strwythurol ehangach. Fodd bynnag, mae Harris *et al.* (2020: 3) yn cysylltu arweinyddiaeth y cwricwlwm ag arweinyddiaeth athrawon gan nodi bod diwygio’r cwricwlwm yng Nghymru wedi dod â chyfleoedd newydd i athrawon ymgysylltu â newid ar lefel system. Er bod hon yn agwedd bwysig, dylem hefyd ddod â’r goblygiadau i’r amlwg ar gyfer rôl arweinyddiaeth ganol.

5.4 Ymarfer Cydweithredol a Datblygu’r Cwricwlwm

Mae Brundrett a Duncan (2011) yn eu hastudiaeth o arweinyddiaeth arloesedd cwricwlwm mewn deg ysgol gynradd lwyddiannus yn cyfeirio at bwysigrwydd adeiladu ymrwymiad, ymdeimlad o bwrcpas ac ymgysylltiad â’r broses. Felly, roedd ysgolion yn fwy tebygol o fod yn llwyddiannus lle, ymhlith ffactorau eraill:

- mae athrawon ac arweinwyr ysgolion yn gweld y budd posibl i ddisgyblion, eu boddhad proffesiynol ac i’r ysgol a’r gymuned gyfan;
- mae holl bersonél yr ysgol wedi ymrwymo i’w gwerthoedd sylfaenol ac yn credu ynddynt;
- mae pob athro ac arweinydd yn cyfrannu at y broses arloesi o’r syniad cychwynnol i’w gweithredu a’i hadolygu;
- mae athrawon yn ymddiried yn y tîm arweinyddiaeth ac yn ei barchu;
- mae holl staff yr ysgol yn gallu gweld y manteision i ddisgyblion a’r cynnydd a wneir ganddynt [...] (Brundrett a Duncan, 2011: 121).

Mae meithrin ymgysylltiad a chysylltiadau’n fertigol rhwng blaenoriaethau, polisiâu a realiti’r ystafell ddosbarth ac yn llorweddol ar draws pynciau a rhwng pynciau a gofal a chymorth bugeiliol, yn agwedd bwysig ar arweinyddiaeth y cwricwlwm ac felly mae arweinyddiaeth ganol mewn sefyllfa dda i ddatblygu hyn. Mae Lee a Dimmock (1999) yn dangos pwysigrwydd penaethiaid adrannau wrth arwain staff drwy brosesau a fwriedir i sicrhau newid sylfaenol yn y cwricwlwm ar draws yr ysgol. Yn yr un modd, mae Tam (2010:380) yn dadlau bod ailstrwythuro’r cwricwlwm ac addysgeg mewn llawer o systemau ysgol yn anodd heb bennaeth adran effeithiol gyda gweledigaeth ac arbenigedd mewn datblygu’r cwricwlwm. Nid ar sail arbenigedd pwnc yn unig y mae arweinyddiaeth yma ond mae’n edrych ar ddatblygiad cyfannol grwpiau amrywiol o ddysgwyr.

5.5 Arweinyddiaeth Ganol yn Arwain Datblygiad y Cwricwlwm

Cyfeiria Lee a Dimmock (1999) at nifer o broblemau y mae'n rhaid i arweinwyr canol fynd i'r afael â hwy er mwyn cynnwys athrawon yn y broses o gynllunio a chyflwyno'r cwricwlwm. Maent yn gwahaniaethu rhwng arweinyddiaeth y cwricwlwm a arferir gan bennaeth yr ysgol ac arweinwyr canol (penaethiaid adran yn yr achos hwn): Mae penaethiaid yr adran [...] yn wahanol i'r pennaeth gan eu bod yn hwyluso ac yn helpu athrawon yn ogystal ag arferion mabwysiedig megis ymgynghori, gwranddo, wedyn penderfynu ac arddulliau negodi democrataidd, cydweithredol (Lee a Dimmock 1999: 473). At hynny, gwelodd Tam (2010: 374) fod yr arweinyddiaeth a arferir gan arweinwyr canol yn gofyn am lefel uchel o arweinyddiaeth ymroddedig a hyblyg sy'n dangos cysylltiad clir rhwng y cwricwlwm a'r athrawon. Mae meithrin ymdeimlad cryf o gysylltedd yn rhan o'r dasg ond mae angen i'r adran/tîm hwn gael ei ymgorffori'n llawn wrth weithio tuag at flaenoriaethau'r ysgol. Er bod Lee a Dimmock (1999) wedi canfod cysylltiadau cryf o fewn adrannau, roedd diffyg cysylltu drwy'r canol, ar draws adrannau/swyddogaethau a oedd yn rhwystro cynnydd o ran newid ledled yr ysgol.

Mae'r tair problem a amlygwyd gan Sinnema *et al.* (2020) wrth drafod diwygio'r cwricwlwm yng Nghymru yn gysylltiedig ag arweinyddiaeth ganol yn eu rôl o ran arweinyddiaeth y cwricwlwm: (1) hyblygrwydd, (2) gallu i gynllunio'r cwricwlwm, a (3) galluedd. Mae'r broblem gyntaf, y lefel uwch o hyblygrwydd sy'n sail i *Gwricwlwm Cymru* yn caniatáu datganoli sylweddol wrth wneud penderfyniadau wrth gynllunio a chyflwyno'r cwricwlwm ac yma mae gan arweinyddiaeth ganol rôl o ran creu cyfleoedd ar gyfer mwy o hyblygrwydd gan gydbwysu hyn ag awydd i sicrhau ansawdd profiadau dysgu, rhoi sylw i feysydd eang disgyblaeth a chyflawniad pob dysgwr.

Mae'r ail broblem yn ymwneud â galluedd athrawon (gan gynnwys arweinwyr canol) o ran cynllunio'r cwricwlwm. Canfu Albashiry *et al.* (2016) fod penaethiaid adrannau sy'n wynebu'r dasg o ddatblygu'r cwricwlwm yn chwilio am gymorth yn yr agweddau technegol ar gynllunio a threfnu'r cwricwlwm. Mae Sinnema *et al.* (2020) yn dangos pwysigrwydd sgiliau cynllunio a datblygu'r cwricwlwm hefyd. Yn yr enghreifftiau y maent yn eu dyfynnu o'r Alban a'r Iseldiroedd, mae'r awduron yn nodi bod athrawon, ar y naill law, yn cefnogi dibenion rhaglenni cwricwlwm mwy hyblyg, ond ar y llaw arall, bu heriau o ran athrawon yn trosi'r dibenion hyn yn rhaglenni cwricwlaidd wedyn. Mae angen i athrawon wneud synnwyr o'u rôl a'u cyfrifoldebau wrth gynllunio'r rhaglenni ac yna datblygu sgiliau cynllunio'r cwricwlwm a chydweithio ar draws gwahanol feysydd pwnc neu gamau mewn ysgol. Mae canllawiau sylweddol yn cael eu datblygu i gynorthwyo ysgolion yn y gwaith hwn (LIC 2020). Mae arweinyddiaeth ganol yn haen hollbwysig o arweinyddiaeth wrth gyfieithu'r canllawiau hyn i gynllunio gweithrediad y cwricwlwm drwy feithrin y cysylltiadau'n fewnol ar draws gwahanol adrannau/cyfadrannau; camau'r ysgol; rhwng strategaethau ystafell ddsbarth ac ysgol gyfan; rhwng athrawon ac uwch-arweinwyr.

Y drydedd elfen mae Sinnema *et al.* (2020) y ei thanlinellu yw galluedd athrawon, un o ganlyniadau pwysig y rhaglen ddiwygio. Felly bydd gan arweinyddiaeth ganol rôl o ran galluogi athrawon i gymryd rhan yn y gwaith o ddatblygu a gweithredu'r cwricwlwm, gan feithrin eu gwybodaeth a'u harbenigedd proffesiynol wrth wneud penderfyniadau am ddysgu disgyblion, gan sicrhau cydlynid a chydbwysedd yn y cwricwlwm a brofir gan ddysgwyr ar yr un pryd. Yn hyn o beth, mae angen i arweinyddiaeth y cwricwlwm feithrin dull o rannu, meithrin galluedd ac arbenigedd athrawon a'u galluogi i ysgwyddo gweithgareddau arwain.

5.6 Ymholi, Cydweithredu ac Arweinyddiaeth y Cwricwlwm

Mae cydnabyddiaeth gynyddol mewn polisi yn gyffredinol o bwysigrwydd cyd-destun yr ysgol a'r ystafell ddsbarth wrth lunio'r prosesau addysgu a dysgu er mwyn mynd i'r afael ag anghenion dysgu grwpiau amrywiol o ddysgwyr. Mae Larkin *et al.* (2009: 813) yn amlygu ymdrechion mynych i bennu rhaglenni cwricwlaidd yn allanol. Fodd bynnag, mae ymdrechion o'r fath i sicrhau cywirdeb y cwricwlwm yn cael eu rhwystro ar lefel athrawon unigol yn aml, sy'n addasu cwricwla i ddiwallu anghenion sefyllfaol mewn ffyrdd a allai fod yn groes i nodau diwygiadau o'r fath. Mae astudiaeth Larkin *et al.* yn amlygu cyfyngiadau difrifol rhaglenni cwricwlaidd lle pennir manylion yn allanol i athrawon eu dilyn yn gaeth. Mae athrawon sy'n gwneud penderfyniadau ynghylch beth a sut y maent yn ei addysgu yn seiliedig ar anghenion eu dysgwyr, yn cyd-fynd â dull Stenhouse (1975) o ddatblygu'r cwricwlwm y mae'n ei nodweddu fel ymholiad i'r cwricwlwm. Adeiladodd Stenhouse addysgu fel proses gyd-destunol iawn. Felly, dylai datblygiad y cwricwlwm fod ar lefel yr ysgol. At hynny, nodwedodd Stenhouse (1975:142) gwricwlwm nid fel set o ddeunyddiau a chynlluniau gwersi ond yn hytrach fel math penodol o fanyleb ymarfer, sydd, drwy broses o ymholi i'r cwricwlwm, yn ei gwneud yn ofynnol i bob athro brofi, dilysu ac addasu'r fanyleb hon yng nghyd-destun eu hystafell ddsbarth.

Mae ymchwiliad cydweithredol proffesiynol wedi bod yn adnodd defnyddiol wrth ddatblygu'r *Curriculum for Excellence* mewn ysgolion yn yr Alban (Drew *et al.* 2016). Yn yr un modd, mae Law *et al.* (2010) yn darlunio prosesau datblygu'r cwricwlwm gan ddefnyddio timau datblygu'r cwricwlwm a weithiodd drwy fodel tri cham: *Model Newid seiliedig ar Gynllunio, Arbroti a Myfyrio (PER)*. Mae'r model newid hwn yn mynd drwy gylchoedd gweithredu gydag athrawon yn cynllunio gwrs, yn treialu'r gweithgaredd yn y dosbarth ac yna'n cyfarfod i fyfyrion ar y broses. Yma mae cyfranogiad staff yn hollbwysig ac felly rhan o dasg arweinyddiaeth ganol yw meithrin ymgysylltiad ac ymrwymiad athrawon drwy feithrin sgiliau, dealltwriaeth a diddordeb mewn datblygu'r cwricwlwm.

Mae'r modelau hyn o ymholi systematig a datblygiad cydweithredol yn adlewyrchu modelau eraill o ymchwil weithredu ac ymholi gan ymarferwyr megis astudio gwersi a chymunedau dysgu proffesiynol lle caiff agweddau ar y cwricwlwm eu datblygu ar y cyd. Gellid nodweddu prosesau o'r fath fel arferion arwain canol ar y cwricwlwm, gyda'r bwriad o feithrin ymrwymiad ac ymgysylltiad ar y cyd. Mae Edwards-Groves *et al.* (2016) yn nodi pwysigrwydd arweinyddiaeth ganol o ran meithrin ymddiriedaeth gysylltiedig wrth fwrw ymlaen â bwndeli ymarfer o'r fath. Mae Brundrett a Duncan (2011) yn darparu model mwy helaeth o arweinyddiaeth y cwricwlwm lle mae ymddiriedaeth berthynol ymhlyg ond yn parhau i fod yn ganolog i weithredu llwyddiannus. Wrth wraidd y model mae'r prosesau ymholi arbrofiadol sy'n seiliedig ar gydweithio. Mae'r model hwn yn ddefnyddiol wrth fframio rôl arweinyddiaeth y cwricwlwm arweinwyr canol.

Model Arloesi yn y Cwricwlwm: Camau

Ymchwilio

- sganio amgylcheddol
- adeiladu ar waith llwyddiannus
- ymchwil i'r amrywiaeth o gyfnewidiadau modelau posibl etc.

Adeiladu ethos

- creu ethos ar gyfer newid - arbrofi
- cymorth i ANG, rhai llai profiadol – rhan o gyfrifoldebau uwch-arweinwyr/arweinwyr canol
- arweinwyr canol yn cael statws a gwerth gan y pennaeth, wedi'i atgyfnerthu drwy eu cynnwys mewn cyfarfodydd uwch dîm arwain.

Treialu

- treialu ac adolygu fformat cynllunio
- adeiladu model o ddysgu trawsgwricwlaidd
- gweithio mewn cydweithrediad ag ysgolion eraill.

Gweithredu

- llinell amser glir y mae pawb yn ei deall
- camau o syniad arloesol i weithredu
- newid esblygiadol a dynamig... newid ac addasu.

Gwerthuso ac Adolygu

- targedau mewn cynllun strategol ac addasu arloesedd.

Ochr yn ochr â'r camau hyn mae tasgau parhaus ar gyfer arweinyddiaeth ysgol:

- cynnal cwricwlwm craidd a chodi safonau llythrennedd a rhifedd
- diwylliant o hyfforddi oedolion (Brundrett a Duncan 2011: 122).

Mae Brundrett a Duncan, 2011: 123) yn dadlau, o fewn y model o arloesi yn y cwricwlwm a gyflwynir gennym, bod newid yn esblygol ac yn ddeinamig ac yn mynd rhagddo o ddechreuadau bach, cyraeddadwy i newidiadau mwy eang sy'n cael eu hadolygu, eu newid a'u haddasu'n gyson i amgylchiadau a gofynion sy'n newid. Wrth i ysgolion weithio i adeiladu eu cwricwlwm, mae arweinyddiaeth y cwricwlwm gan arweinwyr canol yn hollbwysig (Edwards-Groves *et al.* 2019). Yma mae dwy agwedd bwysig, arwain timau datblygu'r cwricwlwm a datblygu sgiliau a dealltwriaeth wrth gynllunio a datblygu'r cwricwlwm, eu sgiliau nhw a sgiliau'r timau y maent yn eu harwain.

5.7 Arweinyddiaeth y Cwricwlwm: Rôl Arweinwyr Canol

Mae sawl dimensiwn i arweinyddiaeth y cwricwlwm arweinwyr canol: sgiliau a dealltwriaeth sy'n gysylltiedig â:

- prosesau cynllunio'r cwricwlwm a chysyniadau sylfaenol - materion yn ymwneud â chynnwys, cydlyniant, dilyniant, asesu, addysgu a dysgu.
- meithrin arbenigedd athrawon wrth gynllunio a gweithredu'r cwricwlwm newydd, gan greu'r 'pocedi o arbenigedd' hanfodol (Sinnema *et al.* 2020, 186) i'w rhannu mewn ysgolion unigol yn ogystal â rhwng rhwydweithiau o ysgolion.
- arwain timau datblygu'r cwricwlwm (ac wedyn, timau addysgu gan gynnwys timau trawsgwricwlaidd).
- adeiladu methodolegau ymholi fel ffordd o arloesi gydag ymarfer a gwerthuso effeithiolrwydd ac effaith cynllun y rhaglen, y cynnwys a'r addysgeg.

Adran 6: Dysgu Proffesiynol Arweinyddiaeth Ganol

6.1 Dysgu Proffesiynol mewn Polisi

Diben yr astudiaeth bolisi yw helpu i ddod â goblygiadau i'r amlwg ar gyfer datblygu arweinyddiaeth ganol a nodi meysydd ar gyfer y dysgu proffesiynol i gefnogi rôl arweinwyr canol mewn ysgolion yng Nghymru. O'r dadansoddiad polisi, nodwyd dau faes a oedd yn berthnasol i ddysgu proffesiynol arweinyddiaeth ganol:

- cyfleoedd datblygu arweinyddiaeth i ddarpar arweinwyr canol ac arweinwyr canol presennol
- meithrin gallu arweinyddiaeth a chynllunio olyniaeth mewn arweinyddiaeth.

O adolygiad o'r llenyddiaeth ar ddysgu proffesiynol arweinyddiaeth ganol, rydym yn nodi rhai o'r problemau allweddol ar gyfer datblygu arweinyddiaeth ganol yn awr

6.2 Gwybodaeth, Sgiliau a Galluoedd sy'n Ofynnol ar gyfer Arweinyddiaeth Ganol

Mae gofynion y rôl arweinyddiaeth ganol wedi arwain at gydnabyddiaeth gynyddol bod angen datblygiad proffesiynol a chymorth priodol, penodol ar arweinwyr canol i'w paratoi ar gyfer y rôl a sicrhau eu datblygiad parhaus. (Adey a Jones 1998; Forde et al. 2019; Irvine a Brundrett 2019; Thorpe a Bennett-Powell 2014; Gurr a Drysdale 2013).

Cydnabyddir rhagoriaeth mewn ymarfer addysgeg fel un agwedd bwysig ar arweinyddiaeth ganol. Fodd bynnag, cydnabyddir yn gyffredinol bod y sgiliau sydd eu hangen i addysgu a'r rhai sydd eu hangen i arwain yn wahanol ac felly nad yw llwyddiant fel athro dosbarth yn gwarantu llwyddiant fel arweinydd canol (Adey a Jones 1998; Adey 2000; Turner 2000; Brown et al. 2002). Wrth archwilio barn uwch-arweinwyr ysgolion, canfu Adey a Jones (1998) fod arweinwyr canol a benodwyd ar sail eu llwyddiant fel athro dosbarth yn unig, yn cael trafferthion oherwydd eu dealltwriaeth gyfyngedig o gymhlethdodau'r rôl. Maent yn dadlau o blaid darparu paratoad priodol ar gyfer arweinyddiaeth ganol, sy'n rhoi'r sgiliau sydd eu hangen ar arweinwyr canol i arwain adrannau neu gyfadranau yn ogystal â chyfrannu at gynllunio a datblygu ysgol gyfan.

Wrth adolygu astudiaethau o arweinyddiaeth ganol yn Awstralia, canfu Gurr a Drysdale (2013) fod rôl arweinwyr canol a'r graddau y maent yn gallu cyfrannu at faterion ysgol gyfan yn cael ei bennu gan uwch-arweinwyr ysgolion. O ganlyniad, mae'r rôl arweinyddiaeth ganol a'r cymorth cysylltiedig yn amrywio'n sylweddol ar draws gwahanol sefydliadau ac nid yw gwerth paratoad ar gyfer arweinyddiaeth yn cael ei werthfawrogi'n llawn gan athrawon bob amser. Mewn ymchwil sy'n archwilio canfyddiadau uwch-arweinwyr ac arweinwyr canol yn Seland Newydd, canfu Cardno a Bassett (2015) densiynau tebyg. Maent yn argymhell eglurhad brys o ddisgwyliadau a dealltwriaeth o arweinyddiaeth ganol, er mwyn gallu nodi a mynd i'r afael ag anghenion datblygu. O ystyried arwyddocâd posibl mewnbyn arweinyddiaeth ganol i athrawon, disgyblion a gwella ysgolion, dadleuir, heb baratoad priodol ar gyfer y rôl, efallai na fydd potensial arweinwyr canol yn cael ei wireddu'n llawn (Cardno a Bassett 2015; Gurr a Drysdale, 2013). At hynny, gellir ystyried bod paratoi athrawon yn briodol ar gyfer rolau arweinyddiaeth yn rheidrydd moesol y mae dull laissez-faire yn anghyfrifol ar ei gyfer (Irvine a Brundrett 2019).

Mae'r corff llenyddiaeth ynglŷn â datblygiad arweinyddiaeth arweinwyr ysgolion yn fawr ac yn amrywiol, mae'n parhau i dyfu a datblygu ond mae'n canolbwyntio'n bennaf ar uwch-arweinwyr. Mae datblygu arweinyddiaeth arweinwyr canol ysgolion yn is-set fach ond arwyddocaol o'r llenyddiaeth hon, sy'n crybwyll llawer o'r un themâu ac yn argymhell dulliau tebyg o ddatblygu arweinyddiaeth, gan ganolbwyntio ar ymarfer arweinwyr canol.

Dadleua Adey (2000) fod anghenion datblygu arweinwyr canol yn amrywiol oherwydd nifer cynyddol y disgwyliadau a chymhlethdodau cynyddol y rôl arweinyddiaeth ganol. Mae Gunter a Rutherford (2000), a Harris et al. (2001), gan ddyfynnu'r *National Standard for Leadership* (Asiantaeth Hyfforddi Athrawon 1998) yn nodi bod angen gwybodaeth, dealltwriaeth a sgiliau ar arweinwyr canol a fydd yn eu galluogi i arwain cyfeiriad strategol y pwnc, arwain addysgu a dysgu, arwain a rheoli staff yn effeithlon ac yn effeithiol, a threfnu defnyddio adnoddau. Mae Irvine a Brundrett (2019) yn cysyniadu'r wybodaeth, y sgiliau a'r galluoedd sydd eu hangen ar gyfer arweinyddiaeth ganol fel tri gallu trosfwaol: y nodweddion a'r tueddiadau cymeriad y mae arweinwyr yn eu cyfrannu at y rôl, gan gynnwys natur ac agwedd; sgiliau y gellir eu caffael drwy hyfforddiant neu fentora; persbectif, a ddiffinnir fel y gallu i fanteisio ar brofiad i ragweld a rhagfynegi digwyddiadau yn y dyfodol, y mae eu hansawdd yn cael ei siapiro gan ansawdd a maint y profiad blaenorol a'r myfyrdodau a'r gwerthusiadau sy'n deillio ohono.

Archwilir y sgiliau a galluoedd penodol sydd eu hangen ar arweinyddiaeth ganol er mwyn cyflawni'r rôl yn effeithiol gan nifer o awduron:

- Mae Adey a Jones (1998) yn tynnu sylw at yr angen i arweinwyr canol fod yn enghraifft o ragoriaeth a modelu arfer da mewn addysgeg. Mae'r sgiliau a'r galluoedd addysgeg sydd eu hangen yn cynnwys gwybodaeth drylwyr am y maes pwnc ac addysgeg pwnc-benodol (Adey 2000; Gurr a Drysdale 2013; Weller, 2001) a'r gallu i gyfrannu at ddatblygiad strategol y pwnc (Gunter a Rutherford 2000).
- Nodir hyfforddiant mewn sgiliau rheoli megis gweinyddu, cyllidebu, cyllid gan Adey a Jones (1998) sy'n cyfeirio hefyd at yr angen i allu blaenoriaethu llwyth gwaith sy'n cyfuno cyfrifoldebau rheoli ag ymrwymiad addysgu sylweddol fel arfer.
- Nodir sgiliau rhyngbersonol a chyfathrebu fel meysydd hanfodol i'w datblygu gan nifer o awduron gan gynnwys y gallu i ysgogi, ysbrydoli, herio a chefnogi timau o staff (Cardno a Bassett 2015; Fluckiger *et al.* 2015; Glover *et al.* 1998), datblygu a meithrin cymunedau dysgu proffesiynol (Fluckiger *et al.* 2015) a chyflawni rôl fugeiliol i staff megis darparu cymorth, cynnal cytgordd a chydweithredu (Weller 2001). Rheoli pobl yw'r agwedd y mae llawer o arweinwyr canol yn ei chael fwyaf o her (Irvine a Brundrett 2019).
- Sgiliau strategol gan gynnwys y gallu i edrych ar bethau o safbwynt ysgol gyfan a chyfrannu at gynllunio datblygiad a gwneud penderfyniadau ysgol gyfan (Adey a Jones 1998; Brown *et al.* 2002), er mwyn datblygu a chytuno ar weledigaeth a rennir o fewn y maes cyfrifoldeb (Glover *et al.* 1998), hwyluso ymdeimlad o bwmpas cyffredin a gweithredu ar y cyd i gyflawni nodau a rennir (Brown *et al.* 2002).
- I lywio a chefnogi'r sgiliau hyn, mae Fluckiger *et al.* (2015) yn amlygu'r angen am wybodaeth a dealltwriaeth gynhwysfawr o wybodaeth ar lefel system megis deddfwriaeth, polisiâu, gweithdrefnau, cwricwlwm ac asesu.

6.3 Dulliau o Ddatblygu Arweinyddiaeth Ganol

Mae Harris *et al.* (2001), Gurr a Drysdale (2013) ac Irvine a Brundrett (2019) i gyd yn tynnu sylw at rôl hollbwysig arweinwyr canol wrth sicrhau gwelliant mewn ysgolion, gan ddadlau bod eu datblygiad yn gofyn am ddull integredig, sy'n cynnwys cyfleoedd ar gyfer dysgu proffesiynol, dysgu drwy brofiad a myfyrio.

Mae rhywfaint o lenyddiaeth academiaidd yn mynd i'r afael â'r angen i wneud dysgu arweinyddiaeth yn fwy unigol ar gyfer dibenion penodol a dyheadau gyrfa. Yna, mae Cardno a Bassett (2015) yn cynnig dull unigol sydd â'r nod o ddatblygu sgiliau rheoli pobl, systemau a'r hunan. Maent yn tynnu sylw at bwysigrwydd trafod datblygu arweinyddiaeth gyda phob unigolyn er mwyn sicrhau ymgysylltiad llawn yr unigolyn a chydwysedd wedi'i deilwra o wybodaeth, sgiliau a thueddiadau sy'n mynd i'r afael ag anghenion y sefydliad a'r arweinydd canol.

Mae Fluckiger *et al.* (2015) yn awgrymu dau lwybr amgen: dylai datblygiad i'r rhai sy'n bwriadu symud ymlaen i fod yn bennaeth fod â ffocws mwy strategol; dylai datblygiad ar gyfer y rhai sy'n bwriadu aros mewn rolau arweinwyr canol ganolbwyntio ar gaffael gwybodaeth a sgiliau sy'n eu galluogi i hwyluso a meithrin arweinyddiaeth athrawon. Mae trydedd agwedd, sy'n mynd i'r afael ag anghenion arweinwyr canol presennol a phrofiadol. Wrth archwilio'r syniad o gontinwmm datblygu arweinyddiaeth, mae Irvine a Brundrett (2019) yn tynnu sylw at werth sylweddol profiad i ddatblygu arweinyddiaeth a'r angen dilynol am wahanol ddulliau o ddatblygu arweinyddiaeth ganol wrth i brofiad gynyddu.

6.4 Dysgu Proffesiynol

I gael hygredd fel arweinydd, mae angen lefel uchel o gymhwysedd proffesiynol, gwybodaeth ac arddangos dylanwad parhaus yn y maes pwnc penodol (Gurr a Drysdale 2013). Mae Irvine a Brundrett (2019) yn awgrymu y gellir datblygu gwybodaeth a sgiliau proffesiynol fel arfer drwy weithgareddau dysgu proffesiynol ffurfiol fel dysgu hunangyfeiriedig, cyrsiau hyfforddi a chysgodi swydd neu fentora.

Er mwyn cyflawni newid mewn ymarfer, dywed Guskey (2002) bod yn rhaid ystyried dysgu proffesiynol athrawon fel proses, yn hytrach na digwyddiad untro. Mae nifer o awduron yn cydnabod gwerth cyfyngedig cyrsiau neu ddigwyddiadau untro, gan gynnig dull sy'n ymgorffori'r digwyddiad dysgu mewn proses sy'n cynnwys cymhwyso gwybodaeth newydd a myfyrio proffesiynol. Mae Harris *et al.* (2001) yn dadlau dros yr angen i gymhwyso gwybodaeth newydd i'r gweithle a myfyrio ar y broses o wneud hynny, gan nodi bod newid mewn ymarfer yn fwy tebygol o ddigwydd pan gaiff y camau hyn eu cefnogi gan fentor neu ffrind beirniadol. Mae Gurr a Drysdale (2013) yn mynegi barn debyg, gan argymhell y dylid ymgorffori dysgu proffesiynol hirdymor a thymor byr fel un o sawl cydran mewn pecyn o weithgareddau a fyddai hefyd yn cynnwys ymsefydlu, hyfforddi, mentora a rhaglen rheoli perfformiad gefnogol. Wrth archwilio safbwyntiau arweinwyr canol ynglŷn â'u hanghenion datblygiad proffesiynol, canfu Thorpe a Bennett-Powell (2014) fod arweinwyr canol yn cydnabod yr angen

am raglenni hyfforddi, ond eu bod yn graddio dulliau fel hyfforddi a mentora yn fwy uchel ar gyfer sicrhau newid mewn ymarfer, o bosibl oherwydd eu hyblygrwydd a'u gallu i ymdopi ag amgylchedd gwaith sy'n newid yn gyson.

Mae cynnwys cyrsiau a rhaglenni dysgu proffesiynol yn cael ei archwilio gan rai awduron. Wrth drafod modiwl a gynlluniwyd i fynd i'r afael â disgwyliadau arweinwyr pwnc a fynegir gan y *National Standards for Subject Leaders* (Asiantaeth Hyfforddi Athrawon 1998), mae Gunter a Rutherford (2000) yn cynnig yr angen am danategu cysyniadol sy'n archwilio ac yn datblygu'r cysylltiadau rhwng addysgeg ac arweinyddiaeth. Mewn dull sy'n parhau i fod yn berthnasol iawn heddiw, maent yn amlygu'r angen i ddatblygu arweinwyr canol fel ymchwilwyr sy'n gallu cefnogi'r gwaith systematig o gasglu a dadansoddi data am addysgu a dysgu, a damcaniaethwyr sy'n gallu adnabod ystyr mewn data a gweithredu newidiadau mewn ymarfer.

Archwilir nodweddion dysgu proffesiynol effeithiol mewn arweinyddiaeth mewn agweddau ar y llenyddiaeth. Wrth ddadansoddi cyfleoedd dysgu a hyfforddi proffesiynol ar gyfer arweinwyr pwnc yng Nghymru a Lloegr, mae Harris *et al.* (2001) yn nodi nifer o nodweddion sydd fwyaf tebygol o arwain at newid mewn ymarfer arweinyddiaeth gan gynnwys: elfen ymchwil weithredu; annog dadansoddi a chraffu ar ddata a thystiolaeth; cymryd rhan mewn meysydd datblygu ysgol wrth ddychwelyd i'r ysgol; integreiddio datblygiad o fewn rhaglenni gwella'r ysgol; ysgogi trafodaeth am addysgeg ac arferion da; darparu cymorth cynghori da drwy gydol y cwrs; sefydlu perthynas ac ymddiriedaeth dda rhwng cyfranogwyr sy'n athrawon; sefydlu rhwydweithiau cymorth i athrawon; darparu cymorth gyda gwaith dilynol mewn ysgolion. Thema gyffredin ar draws yr holl agweddau a nodwyd yw'r elfen o gyfranogiad gweithredol mewn dysgu. Mae hyn yn cyd-fynd â barn Brown *et al.* (2002) sy'n galw am ailgysyniadu dysgu arweinyddiaeth lle mae pobl yn ysgwyddo cyfrifoldeb am eu datblygiad eu hunain yn hytrach nag ystyried y broses fel rhywbeth sy'n cael ei 'wneud iddynt', dull sy'n cyd-fynd â dulliau ymholi o ran arweinyddiaeth y cwricwlwm.

Wrth adolygu detholiad o ymchwil ryngwladol, mae Fluckiger *et al.* (2015) yn nodi deg maen prawf ar gyfer pennu ansawdd rhaglenni paratoi arweinwyr canol gan gynnwys i ba raddau y maent: yn athronyddol ac yn ddamcaniaethol addas ar gyfer anghenion system ac unigol; yn canolbwyntio ar nodau; yn cael eu llywio gan ymchwil; yn rhoi digon o amser i ddysgu gael ei wasgaru ymhlith cymorth a myfyrdod colegol; yn canolbwyntio ar ymarfer; wedi'u cynllunio'n benodol ar gyfer cam gyrfa penodol; yn cael eu cefnogi gan gyfoedion; yn sensitif i'r cyd-destun; yn cael eu cyfoethogi drwy bartneriaeth ag asiantaethau allanol perthnasol a'r ddarpariaeth yn cael ei gwerthuso'n rheolaidd gan ddarparwyr.

Mae Fluckiger *et al.* (2015) yn awgrymu y gall dysgu proffesiynol roi cyfle gwerthfawr i arweinwyr canol fyfyrion ar ddiben moesol addysg a phwysigrwydd gwneud gwahaniaeth cadarnhaol i gyfleoedd bywyd pobl ifanc. Gellir mynegi a modelu'r ffocws hwn yn addysgu ac arweinyddiaeth arweinwyr canol a gallai fod yn ffynhonnell cymhelliant i arweinwyr ac eraill.

6.5 Dysgu Drwy Brofiad

Mae gwaith dylanwadol iawn Kolb (2014) yn tanlinellu effaith bwerus dysgu drwy brofiad, yn seiliedig ar y dybiaeth bod pobl yn dysgu orau drwy brofiad. Cynigia Irvine a Brundrett (2019) y gellir manteisio ar brofiad arweinyddiaeth perthnasol o wahanol rolau yn yr ysgol, gan ymgymryd â rolau tebyg yn yr un ysgol neu ysgolion eraill, profiad o'r tu allan i'r ysgol, o siarad â chyfoedion neu y gellir ei ennill dros amser drwy eu rôl arwain bresennol. Maent yn dadlau bod profiad a myfyrio dilynol arno'n elfennau allweddol o ddysgu arweinyddiaeth llwyddiannus, gan gynnig bod profiadau arweinyddiaeth yn llywio mapiau meddwl y mae arweinwyr yn manteisio arnynt i lywio eu penderfyniadau. O ganlyniad, po fwyaf yw maint ac ansawdd y profiad, po fwyaf yw'r wybodaeth i fanteisio arni, gan arwain at y gallu i wneud penderfyniadau'n gyflym a greddfol.

Argymhellir, felly, y dylai arweinwyr canol fynd ati i geisio cael profiadau arwain newydd i ddatblygu eu repertoire o alluoedd. Ar gyfer arweinwyr canol sefydledig efallai y gellid cyflawni hyn drwy ymgymryd â heriau neu brosiectau arweinyddiaeth newydd. Ar gyfer darpar arweinwyr canol gallai hyn gynnwys ymgysylltu â chymorth mewn cyfrifoldebau arwain dirprwyedig (Adey a Jones 1998), gweithio gydag arweinwyr profiadol, cymryd rhan yn y broses o wneud penderfyniadau a dysgu sydd ymhyg mewn gweithgareddau eraill megis arsylwi ar ymarfer arweinyddiaeth da a gwael (Turner 2000).

Mae'n anochel bod anghenion dysgu arweinyddiaeth yn newid ac yn datblygu wrth i brofiad gael ei ennill. Felly, mae datblygu arweinwyr canol yn gofyn am negodi dull hyblyg sydd wedi'i deilwra i anghenion yr unigolyn (Bush 2009; Gurr a Drysdale 2013; Irvine a Brundrett 2019) ac sy'n berthnasol i rolau'r presennol a'r dyfodol (Irvine a Brundrett 2019). Mewn amserlen weithio heriol a phrysur, rhaid ystyried sut y gellid creu amser i gynllunio dull unigol ar gyfer datblygu. Mae Gurr a Drysdale (2013) a Cardno a Bassett (2015) yn awgrymu y gallai'r broses hon gael ei hymgorffori mewn rhaglen gefnogol, sy'n dechrau gyda myfyrdod personol ac yn nodi meysydd ar gyfer datblygiad a chymorth. Yn hyn mae arweinwyr canol yn ysgwyddo cyfrifoldeb am eu datblygiad arweinyddiaeth drwy hyfforddiant ac ennill profiad perthnasol (Gurr a Drysdale 2013).

6.6 Myfyrio Proffesiynol

Mae llawer o'r dulliau a drafodwyd eisoes yn dangos gallu myfyrio proffesiynol i roi cyfle unigol i arweinwyr gymryd rheolaeth dros eu hymarfer arweinyddiaeth a'i ddatblygu o fewn eu cyd-destun unigryw. Mae Glover *et al.* (1998) yn dadlau bod angen i bobl gael cyfleoedd strwythuredig i fyfyrio ar eu rôl, eu cymwyseddau a meysydd i'w datblygu. Yn yr un modd dywed Harris *et al.* (2001) bod gwerth myfyrio i ddysgu proffesiynol wedi'i hen sefydlu mewn llenyddiaeth academaidd, gan gynnig cyfle i fewnoli gwybodaeth newydd ac ystyried goblygiadau ar gyfer ymarfer. Ystyrir bod myfyrio proffesiynol yn hanfodol i'r prosesau o drosglwyddo gwybodaeth newydd i'r gweithle, mewn geiriau eraill dysgu o brofiad a datblygu ymarfer arweinyddiaeth. Credir bod newid mewn ymarfer yn fwy tebygol pan gefnogir myfyrio gan asiant allanol fel mentor, hyfforddwr neu ffrind beirniadol gan ddefnyddio dull sy'n annog datrys problemau'n greadigol a pherchnogaeth ar problemau ac atebion a ffefrir (Harris *et al.* 2001).

Mae Thorpe a Bennet-Powell (2014) yn archwilio hyfforddi a mentora'n fanylach, gan dynnu sylw at y parch sydd gan athrawon ac arweinwyr at y dulliau hyn oherwydd eu gallu i hyrwyddo myfyrio ystyrion a darparu dull unigol o feithrin sgiliau. Maent hefyd yn nodi dealltwriaeth aneglur o'r termau *hyfforddi* a *mentora* ar draws y proffesiwn ac yn amlygu goblygiadau o ran adnoddau megis hyfforddiant ac amser ar gyfer cynnal sgysiau myfyriol ystyrion. Gallai ystyried sut y gellid mynd i'r afael â'r materion hyn helpu i wireddu manteision llawn y dulliau hyn.

Mae Brown *et al.* (2002) yn nodi arwyddocâd *Ymchwil Weithredol Fyfyriol* i ddysgu arweinyddiaeth. Maent yn dadlau bod ganddo'r potensial i hwyluso cydweithredu adrannol ac ymarfer myfyriol colegol a datblygu sgiliau mewn methodolegau ymchwil ymhellach. Gan ddyfynnu Glover (1998) sy'n dweud bod arweinwyr canol yn gweld ymchwil weithredol fyfyriol yn llawer mwy buddiol na dulliau eraill o ddatblygu arweinyddiaeth, mae Brown *et al.* (2002) yn dadlau y gallai dull myfyriol sy'n canolbwyntio ar ymholi gefnogi adfywio agweddau ar ymarfer arweinyddiaeth ac felly helpu i ailddiffinio'r proffesiwn o'r tu mewn.

6.7 Diwylliant Ysgolion: Cefnogi Datblygiad Arweinyddiaeth Ganol

Yr hyn sy'n sail i lawer o'r dulliau hyn yw'r rhagdybiaeth bod amgylchedd ysgol yn ffafriol i ddysgu arweinyddiaeth. Dywed Gurr a Drysdale (2013) bod llwyddiant arweinwyr canol yn seiliedig ar ffactorau cyd-destunol megis rôl a disgwyliadau uwch-arweinwyr a strwythur a diwylliant sefydliadol yr ysgol, sy'n cael eu siapiro gan uwch-arweinwyr. Mae Seashore Louis a Lee (2016) yn dadlau bod dysgu a newid sefydliadol yn fwy tebygol o ddigwydd mewn diwylliant cydweithredol lle mae cydweithredu, myfyrio a pharodrwydd i roi cynnig ar ddulliau newydd neu gymryd risgiau ar y cyd yn norm diwylliannol. Gallai nodweddion diwylliant cydweithredol gynnwys deialog broffesiynol gyda chydweithwyr, arsylwadau gan gyfoedion ac arweinwyr, adborth gan fyfyrwyr a darllen a hyfforddiant proffesiynol.

Felly, mae'r cyfraniad hollbwysig y gall arweinwyr canol ei wneud i bolisiau, gwneud penderfyniadau a gwelliant ar lefel ysgol gyfan (Adey a Jones 1998, Brown *et al.* 2002) yn fwy tebygol o gael ei wireddu mewn diwylliant ysgol sy'n gydweithredol, yn hytrach na hierarchaidd. Mae gan gydweithio rhwng uwch-arweinwyr ac arweinwyr canol y potensial i hwyluso cyfleoedd datblygiadol i arweinwyr canol gyfrannu at wneud penderfyniadau a chynllunio datblygu ysgol gyfan (Adey a Jones 1998; Brown *et al.* 2002). Mae hyn yn gofyn am ddealltwriaeth gyffredin o'r cyfraniad a allai fod yn hanfodol y gall arweinwyr canol ei wneud at addysgu a dysgu (Cardno a Bassett 2015), parodrwydd i uwch-arweinwyr ac arweinwyr canol gydweithio i gyflawni nodau cyffredin (Brown *et al.* 2002; Gurr a Drysdale 2013) ac agwedd ragweithiol gan uwch-arweinwyr at ddatblygu arweinwyr canol (Gurr a Drysdale 2013).

Bydd angen hefyd i arweinwyr canol ddatblygu'r capasiti sydd ei angen i helpu i feithrin a chynnal diwylliant cydweithredol yn eu hysgol a'u maes cyfrifoldeb penodol megis hyfforddi, gwranddo gweithredol (Gurr a Drysdale 2013) a chydweithio. Mae angen iddynt ysgwyddo'r cyfrifoldeb pwysig hefyd o feithrin, cefnogi a datblygu arweinyddiaeth athrawon (Fluckiger *et al.* 2015) a chydweithio i gefnogi gwelliant yr ysgol.

6.8 Dysgu Proffesiynol Arweinyddiaeth Ganol

Mae'r adolygiad byr o'r llenyddiaeth ar ddysgu proffesiynol arweinyddiaeth ganol yn amlygu problemau allweddol yn ymwneud â:

- gwybodaeth, sgiliau, galluoedd y mae angen eu datblygu ymhlith darpar arweinwyr canol ac arweinwyr canol presennol.
- tra'n canolbwyntio'n rhannol ar ddatblygu'r darpar arweinydd canol/arweinydd canol presennol unigol, dylid ystyried datblygu arweinyddiaeth ganol fel modd hefyd o gyfrannu at, yn gyntaf ddatblygiad eraill, yn enwedig addysgu ac arwain athrawon ac yn ail, gwella'r sefydliad a'r system addysg.
- mae hyblygrwydd a mynediad yn bwysig gan roi ystyriaeth i gyfleoedd dysgu proffesiynol gwahanol megis rhaglenni sy'n seiliedig ar gyrsiau; dysgu drwy brofiad drwy fentora a hyfforddi; methodolegau ymholi; cymryd rhan mewn gwaith datblygu ysgol a dysgu seiliedig ar ymarfer sy'n cyfuno cylchoedd o weithredu a myfyrio.

Un agwedd nad yw wedi'i chynnwys yn y llenyddiaeth hon yw datblygu rôl arweinyddiaeth ganol yn arweinyddiaeth y cwricwlwm. Dim ond cyfeiriadau achlysurol at y maes hwn a ganfuwyd yn y dadansoddiad polisi. Er bod arweinyddiaeth pwnc yn cael ei ddefnyddio fel term cyfystyr ag arweinyddiaeth ganol (ac mae ganddo awgrym o arweinyddiaeth y cwricwlwm), y dull nodweddiadol mewn polisi yw tynnu sylw at brosesau arwain generig megis diben, gweledigaeth, cydweithredu, hunanarfarnu a gwelliant. Fodd bynnag, o ystyried y rhaglen ddiwygio bresennol, *Cwricwlwm i Gymru* (LIC 2020), mae'n bwysig ystyried mater arweinyddiaeth y cwricwlwm ac arweinyddiaeth ganol.

7. Dadansoddiad Manwl o Bolisi

7.1 Diffinio Arweinyddiaeth Ganol mewn Ysgolion yng Nghymru: Persbectif Hanesyddol

Mae penderfynu pa swyddi a/neu weithgareddau y gellid eu dehongli fel arweinyddiaeth ganol yn broblem i wahanol systemau gan gynnwys system addysg Cymru. Mae tair dogfen yn rhoi syniad o'r dehongliadau o arweinyddiaeth ganol yn hanesyddol. Mae pob un o'r disgrifiadau hyn yn cynnwys ymarfer y tu hwnt i'r ystafell ddosbarth, ac mae Muijs *et al.* (2013) yn dadlau ei fod yn ddimensiwn hanfodol o arweinyddiaeth a arferir gan athrawon. Y dogfennau hyn yw (1) *The Standards for Subject Leaders (Asiantaeth Hyfforddi Athrawon 1998)*, (2) *Ymgynghoriad ar Gerrig Milltir a Safonau Proffesiynol (CyngACC 2005)* a (3) *Safonau Proffesiynol Diwygiedig ar gyfer Ymarferwyr Addysg yng Nghymru (LIC 2011)*.

Un angor cynnar ar gyfer arweinyddiaeth ganol yw'r cysyniad o 'arweinyddiaeth pwnc' a nodir yn y *Standards for Subject Leaders* (TTA, 1998). Mae arweinyddiaeth ganol yn cael ei disgrifio fel rôl yn 'y canol' gyda'r dybiaeth bod arweinwyr pwnc yn gweithio'n agos gyda'r pennaeth a'r uwch dîm arwain. Mae hon yn safon eang sy'n nodi gwybodaeth, dealltwriaeth, sgiliau a phriodolddau arweinyddiaeth pwnc a phedwar maes ymarfer allweddol:

- *Cyfeiriad strategol a datblygiad y pwnc*
- *Addysgu a dysgu*
- *Arwain a rheoli staff*
- *Defnyddio staff ac adnoddau'n effeithlon ac yn effeithiol (AHA 1998: 9).*

Gan weithio yng nghyd-destun nodau a blaenoriaethau'r ysgol, mae arweinyddiaeth pwnc yn canolbwyntio ar wella addysgu a dysgu drwy feithrin ymarfer a datblygiad yr athrawon yn ogystal â gweithio gyda rhieni. Mae gan arweinwyr pwnc gyfrifoldebau rheoli clir ar gyfer staff ac adnoddau hefyd. Mae cryn amrywiaeth o ran arfer arweinyddiaeth pwnc ar draws y sectorau. Yn y sector uwchradd, mae hyn yn golygu arwain adrannau pwnc yn bennaf, ond yn y sectorau cynradd ac arbennig, mae'n ymddangos bod rôl y cydlynnydd pwnc yn fwy llac ac yn dibynnu ar faint yr ysgol a'r swyddogaethau y mae'r pennaeth yn eu cadw.

Yn nogfen ymgynghori CyngACC (2005) ar fframwaith ar gyfer datblygiad proffesiynol athrawon, mae amrywiaeth eang o rolau a swyddi'n cael eu hystyried fel rhai sy'n gweithio ar "*lefel arweinyddiaeth ganol*" (CyngACC 2005: 25) gan gynnwys: Penaethiaid Blwyddyn, Arweinwyr Pwnc, Arweinwyr Cyfnod Allweddol a Chydlynwyr Anghenion Addysgol Arbennig (LIC 2017c). Ar draws y swyddi hyn mae cyfrifoldebau amrywiol gan gynnwys o bosibl, rheoli ac arwain, gwella ysgol, cyfarwyddyd bugeiliol ac academaidd, arwain dysgu proffesiynol a chyfrifoldebau rheoli llinell. Mewn canllawiau diweddarach sy'n ymwneud â'r Rhaglen Athro Siartredig (CyngACC 2006), mae'r gwahaniaeth rhwng arweinwyr canol ac athrawon rhagorol yn aneglur. Mae Egan (2009) yn cofnodi mai bwriad y Rhaglen Athro Siartredig yng Nghymru oedd darparu cyfleoedd dysgu proffesiynol i arweinwyr canol yn ogystal ag athrawon. Felly, mae'r *Safonau Athro Siartredig* (CyngACC 2007) yn cwmpasu'r "*athrawon hynny sy'n cyflawni rolau arweinyddiaeth ganol ffurfiol neu anffurfiol yn effeithiol yn eu gweithle*" (CyngACC 2007: 1).

Mae'r *Safonau Proffesiynol Diwygiedig ar gyfer Ymarferwyr Addysg yng Nghymru* (LIC 2011) yn cynnwys safonau athrawon wrth eu gwaith a safonau arweinyddiaeth. Mae'r gwahaniaeth rhwng addysgu ac arweinyddiaeth yn y 'lefelau canol' yn parhau i fod yn aneglur. Yn y safonau addysgu, er enghraifft, mae themâu eang yn gysylltiedig â chymryd rhan mewn arferion arwain y tu hwnt i'r ystafell ddosbarth: "*Cymryd rhan weithredol mewn rhwydweithiau proffesiynol a chymunedau dysgu*" (LIC 2011: 9), cydweithio fel aelod o'r tîm gyda chydweithwyr ac asiantaethau allanol. Mae'n ymddangos bod y safonau arweinyddiaeth yn ymwneud yn bennaf â rôl y pennaeth. Fodd bynnag, mae syniadau ynghylch 'arweinyddiaeth ar draws yr ysgol' yn dod i'r amlwg. Disgwylir i benaethiaid ddatblygu arweinyddiaeth pobl eraill, creu cyfleoedd ar gyfer arweinyddiaeth wedi'i rhannu a meithrin cydweithio.

Yn y disgwyliadau polisi cynnar hyn, mae gorgyffwrdd sylweddol rhwng addysgu, yn enwedig addysgu medrus, ac arweinyddiaeth yn y canol. Mae'r gorgyffwrdd yn atgyfnerthu'r syniad mai'r prif ffocws ar arweinyddiaeth yw addysgu a dysgu a bod arweinyddiaeth yn faes ymarfer a arferir gan wahanol athrawon mewn gwahanol ffyrdd a lleoliadau ar draws yr ysgol (Forde a Dickson 2017). Os defnyddir diffiniad eang o arweinyddiaeth ganol, gallai hyn gynnwys athrawon sydd â chyfrifoldeb addysgu a dysgu (CAD) ar hyn o bryd. Mae'n ofynnol i athrawon sy'n derbyn taliadau CAD 1 a 2 naill ai "*arwain, rheoli a datblygu pwnc neu faes cwricwlwm; neu arwain a rheoli datblygiad disgyblion ar draws y cwricwlwm*" ac ymhellach, mae'r rôl hon "*yn cynnwys arwain, datblygu a gwella arfer addysgu staff eraill*" (LIC 2019a: 25-6). Mae'r gorgyffwrdd hwn rhwng addysgu ac arweinyddiaeth yn parhau mewn dogfennau polisi mwy diweddar.

7.2 Dadansoddiad Polisi Manwl

Mae'r adran hon yn cyflwyno'r dadansoddiad manwl o'r casgliad o ddogfennau polisi a nodwyd ar gyfer yr adolygiad hwn, a diben hynny yw edrych yn fwy penodol ar adeiladwaith arweinyddiaeth ganol ym maes polisi addysg Cymru. O fewn pob un o'r pedair thema ceir clwstwr o godau a nodir yn Nhabl 2. Trafodir pob un o'r codau hyn gan amlygu agweddau sy'n berthnasol i ymarfer a datblygiad arweinyddiaeth ganol.

Tabl 3: Themâu a Chodau

Themâu	Codau
Arweinyddiaeth ar bob lefel	<ul style="list-style-type: none"> meithrin gallu arweinyddiaeth rolau a chyfrifoldebau arweinyddiaeth ganol arweinyddiaeth pwnc a blaenoriaethau polisi arweinyddiaeth ym maes dysgu
Dysgu proffesiynol	<ul style="list-style-type: none"> arweinyddiaeth dysgu proffesiynol datblygiad proffesiynol darpar arweinwyr canol ac arweinwyr canol presennol cynllunio olyniaeth
Ansawdd a Deilliannau Addysgu a Dysgu	<ul style="list-style-type: none"> arweinyddiaeth ac ansawdd yr addysgu a'r dysgu hunanwerthuso, dadansoddi data ac atebolrwydd dwyn arweinyddiaeth ganol i gyfrif
Timau, strwythurau a phrosesau arweinyddiaeth	<ul style="list-style-type: none"> ymarfer cydweithredol yn yr ysgol gweithio ysgol i ysgol

Thema 1 Arweinyddiaeth ar bob lefel

(1) Meithrin gallu arweinyddiaeth

Ar draws y sampl o ddogfennau polisi, prin yw'r cyfeiriadau at arweinyddiaeth uwch a/neu ganol yn benodol. Fodd bynnag, mae'r syniad o 'arweinwyr ar bob lefel' yn syniad canolog, yn enwedig arweinyddiaeth wedi'i rhannu ac arweinyddiaeth ym maes dysgu, ac mae'n adlewyrchu meithrin gallu arweinyddiaeth fel strategaeth wella ar draws y system. Mae adolygiad y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD) o ysgolion yng Nghymru yn nodi meithrin "gallu arweinyddiaeth ar bob lefel o'r system" (OECD 2014: 67) fel un o heriau'r system. Mae'r adroddiad hwn yn pwysleisio pwysigrwydd 'arwain yn y canol' ond mae'r term hwn yn ymwneud â datblygu cysylltiadau a chydweithredu ar draws y system, yn enwedig drwy gydweithio ysgol i ysgol lle mae penaethiaid ac eraill yn cydweithio fel math o arweinyddiaeth system.

Roedd cynyddu gallu arweinyddiaeth mewn ysgolion, serch hynny, yn faes datblygu sylweddol ar gyfer y Prosiect Braenaru Ysgolion sy'n Ymarferwyr Arweiniol ac Ysgolion sy'n Ymarferwyr Datblygol. Amlygodd yr adroddiad gwerthuso'r ffordd yr ymchwiliodd ysgolion i sut i ddatblygu gallu arweinyddiaeth gan ganolbwyntio'n benodol mewn rhai ar rôl arweinwyr canol a oedd yn cynnwys sefydlu diffiniadau cliriach o rôl a disgwyliadau deiliaid swyddi (SCYA a LIC 2014: 16). Ategir y canfyddiad hwn wrth werthuso *Her Ysgolion Cymru* (LIC 2017d) "... i wella rhai'r arweinwyr canol a'r tîm arwain estynedig" (LIC 2017d: 26). Mae arweinyddiaeth wedi'i rhannu yn meithrin gallu arweinyddiaeth yn yr ysgol fel strategaeth wella: "Dosberthir cyfrifoldebau i sicrhau bod ffocws di-baid a chyson ar flaenoriaethau'r ysgol, ac ar ddeilliannau i ddysgwyr" (Estyn 2014: 31). Fodd bynnag, nid oes trafodaeth wirioneddol ar arweinyddiaeth ganol fel math o arweinyddiaeth wedi'i rhannu na'u rôl o ran meithrin y diwylliant a'r gallu i ddsbarthu arweinyddiaeth ar draws y staff y maent yn eu harwain.

(2) Eglurder ynghylch rôl a chyfrifoldebau arweinwyr canol/arweinyddiaeth ganol

Gyda chanllawiau polisi cyfyngedig ar rôl arweinyddiaeth ganol, ystyrir bod pennu eu cyfrifoldebau o ran gwella yn broblem. Disgwylir "dirprwyo a grymuso" (LIC 2017a: n.p.) gan bob arweinydd ffurfiol. Fodd bynnag, thema sy'n codi dro ar ôl tro yn adroddiadau blynyddol Estyn yw eglurder ynghylch rôl a chyfrifoldebau arweinyddiaeth. Lle mae'r arweinyddiaeth yn rhagorol/da "...mae arweinwyr ar bob lefel yn deall eu rolau a'u cyfrifoldebau eu hunain ac yn gweithio gyda'i gilydd i

greu ethos a diwylliant lle gwella safonau ar gyfer pob dysgwr yw'r brif flaenoriaeth" (Estyn 2017a: 87). Mewn ysgolion llai llwyddiannus mae'r gwrthwyneb yn amlwg: *Yn rhyw hanner yr ysgolion y barnwyd nad ydynt ddim gwell na digonol, nid yw uwch arweinwyr ac arweinwyr canol yn rheoli'u cyfrifoldebau yn ddigon da* (Estyn 2013: 72) ac felly mae gan arweinyddiaeth ganol rôl bwysig i'w chwarae o ran hwyluso hyn.

(3) Arweinyddiaeth pwnc ac adran

Nodweddir amrywiadau mewn deilliannau ar draws gwahanol bynciau fel mater o arweinyddiaeth y pwnc/adran a sgiliau a pharodrwydd yr arweinydd i ganolbwyntio ar ansawdd yr addysgu; *"Lle mae cyflawniad disgyblion yn amrywiol o fewn pynciau ac ar draws pynciau, y rheswm am hynny yw nad yw pawb sydd â chyfrifoldeb arwain yn canolbwyntio'n gyson ar y busnes craidd o wella ansawdd yr addysg"* (Estyn 2017a: 87). Fodd bynnag, prin yw'r drafodaeth benodol ar le ac ymarfer arweinyddiaeth pwnc ac adrannau pwnc wrth fwrw ymlaen â strategaethau cydlynol i wella addysgu a dysgu mewn ysgolion. Mae'r mater arall ar gyfer arweinyddiaeth pwnc yn ymwneud â'r blaenoriaethau cenedlaethol mewn Cymraeg, Saesneg a mathemateg. *"Mewn unrhyw ysgol, addysgu da a rhagorol gan arweinwyr pynciau iaith a mathemateg sy'n darparu'r sail i adeiladu cyfleoedd arni i gymhwyso llythrennedd a rhifedd ar draws y cwricwlwm."* (Estyn (2013: 6). Mae mynd i'r afael â'r blaenoriaethau hyn yn gofyn am ymarfer cydweithredol ar draws meysydd pwnc: mae *"angen i bob athro fod yn rhan o gynllunio ar draws y cwricwlwm ac ar draws cyfnodau."* (Estyn (2013: 6).

Thema 2: Dysgu Proffesiynol

(1) Arweinyddiaeth dysgu proffesiynol

Mae arweinyddiaeth dysgu proffesiynol mewn ysgol yn un o'r casgliad o strategaethau a gynlluniwyd i wella ysgolion ac mae'n ganolog i'r rhaglen bresennol i ddiwygio'r cwricwlwm. I gyflwyno'r rhaglen gwricwlwm newydd mae angen i *"bob ymarferydd [...] gydweithio ag eraill i arwain ei ddysgu proffesiynol ei hun"* (LIC 2017b: n.p.). Rhan o dasg arweinwyr ysgolion yw *"datblygu'r diwylliant, y strwythurau a'r amodau i hwyluso deialog broffesiynol, cydweithio a chyfnewid gwybodaeth"* (LIC 2017b: n.p.). Mae arweinyddiaeth adrannol yn cyfrannu at ddatblygiad ysgol gyfan effeithiol: Mae *"arweinwyr yn [...] sicrhau bod unrhyw hyfforddiant yn cyd-fynd yn agos â blaenoriaethau unigol, adrannol, ysgol a chenedlaethol. Maent yn rhoi amser i adrannau unigol fyfyrion ar unrhyw hyfforddiant a roddwyd ac addasu eu harfer mewn ffordd sy'n gweddu orau i'w pwnc"* (Estyn 2019a: 96).

Mae gan y pwyslais polisi hwn ar ddysgu proffesiynol i feithrin gallu drwy ddatblygiad proffesiynol cydweithredol oblygiadau i rôl arweinyddiaeth ganol. Mae'r strategaethau datblygu hyn wedi'u cynllunio i ddatblygu gwelliant yn ansawdd yr addysgu a'r dysgu: *"Mae arweinwyr ar bob lefel yn darparu cefnogaeth gadarn i helpu staff i wneud pethau mewn ffordd newydd a gwell"* a *"diwylliant cryf a chydweithredol o ddysgu proffesiynol"* (Estyn 2016:16). Yn hyn o beth, mae gan arweinwyr canol rôl o ran hwyluso dysgu proffesiynol cydweithredol er mwyn bod *"staff yn teimlo'n gyfforddus yn gofyn i'w gilydd am gyngor"* (LIC 2017b: n.p.). Yn hytrach na rheoli o'r brig i lawr, *"uwch-arweinwyr ac arweinwyr canol all fod yn hwyluso dysgu proffesiynol, mae cyfraniad yr holl staff yn cael ei werthfawrogi a'i weld yn elfen ganolog i lwyddiant. Cydnabyddir y cydgyfrifoldeb ar gyfer gwella ac ymdeimlad o 'gallwn ei wneud gyda'n gilydd'"* (Estyn 2016: 17). Mewn ysgolion lle ceir diwylliant cryf o ddysgu a chydweithredu proffesiynol, mae ymarferwyr yn gweithio fel tîm i feithrin cyflawniad ar gyfer pob disgybl.

(2) Datblygiad proffesiynol darpar arweinwyr canol ac arweinwyr canol presennol

Mater sy'n codi dro ar ôl tro yw'r *"nifer cyfyngedig y cyfleoedd datblygiad proffesiynol wedi'u teilwra'n dda ar gyfer uwch arweinwyr ac arweinwyr canol, ac athrawon"* (Estyn 2015b: 4). Cyfeirir at strategaethau yn yr ysgol i ddatblygu arweinyddiaeth ganol yn bennaf mewn ysgolion uwchradd. Roedd meithrin gallu arwain uwch-arweinwyr ac yna'n gynyddol arweinwyr canol yn strategaeth allweddol a fabwysiadwyd gan ysgolion yn *Her Ysgolion Cymru* (LIC 2017d): *"mae arweinwyr yn sefydlu diwylliant o ddysgu ac mae datblygiad proffesiynol staff ar bob lefel yn flaenoriaeth uchel, gan gynnwys datblygu arweinwyr, o gyfnodau cynnar yn eu gyrfaoedd yn aml"* (Estyn 2016: 11). Mae datblygu arweinyddiaeth ganol yn ymwneud â helpu i feithrin mwy o ymarfer cydweithredol a chynyddu gallu arweinyddiaeth drwy gyfleoedd ar gyfer arweinyddiaeth wedi'i rhannu: *"Mae hyn yn galluogi ysgolion i gyflymu cynnydd mewn mwy o'u meysydd gwaith ac i feithrin medrau arwain grŵp ehangach o staff"* (Estyn 2019: 84). Darperir amrywiaeth o gyfleoedd datblygu *"... ddatblygu arweinwyr canol a secondiadau cyfnod penodol i uwch arweinyddiaeth..."* (Estyn 2015b: 55) a phrofiadau dysgu drwy brofiad eraill: *"annog eu staff i gymryd rhan mewn gweithgareddau mentora a hyfforddi [...] Maent yn rhannu ymarfer effeithiol, hyfforddi a mentora arweinwyr llai profiadol..."* (Estyn 2016: 46).

(3) Cynllunio olyniaeth ac arweinyddiaeth ganol mewn piblinellau penaethiaid.

Mae cynllunio olyniaeth a phiblinellau penaethiaid yn hanfodol ar gyfer cryfhau arweinyddiaeth. Nododd adolygiad yr OECD (2014) ddiffyg cynllunio olyniaeth a'r angen i adeiladu strategaeth fwy cydlynol yn ymwneud â datblygu arweinyddiaeth gydol gyrfa:

caiff aelodaeth y garfan o arweinwyr ar y lefelau uchaf ei phennu gormod o hyd gan uchelgais unigol a phersonol, a dim digon ar hyn o bryd gan unrhyw system genedlaethol ar gyfer sicrhau bod darpar arweinwyr a rheolwyr y dyfodol yn datblygu'r medrau sydd eu hangen ar y system (Estyn 2014: 15).

Mae arweinyddiaeth ganol yn elfen bwysig mewn piblinellau penaethiaid: rhaid i strwythur cyflogau'r athrawon ddarparu'r cymhellion cywir i athrawon addas symud ymlaen i rolau arwain canol ac uwch hefyd (PR 2018: 4.13) ac felly'r cwestiwn yw sut i ysgogi a gwobrwyo'n deg y rhai sy'n ymgymryd â chyfrifoldebau ychwanegol a swyddi arwain (PR 2018: 1.7). Mae'r rhaglen diwygio'r cwricwlwm yn cyfeirio at yr angen i wella gallu arweinyddiaeth ymhellach (IWPRB 2019: 1.28). Dylid creu cyfleoedd i alluogi athrawon i ymgymryd â gweithgareddau fel y rhai sydd i'w gweld mewn ysgolion effeithiol: "gweithgareddau fel arwain gweithgor gorchwyl a gorffen ysgol gyfan, rolau cysgodi i ddysgu gan gydweithwyr mwy profiadol, a chreu cyfleoedd arwain cyfnod penodedig yn yr ysgol a thu hwnt" (Estyn 2016: 24). Mae hyn yn gwrthgyferbynnu ag ymarfer mewn cyd-destunau llai effeithiol: "Mewn ysgolion uwchradd gwannach, nid yw rôl arweinwyr canol wedi'i datblygu'n ddigonol yn aml. Nid yw arweinwyr canol yn cael digon o gyfleoedd i arwain mentrau, i werthuso deilliannau nac i nodi meysydd i'w datblygu ac i gynllunio ar gyfer gwelliant" (Estyn 2019a: 32).

Thema 3: Timau, strwythurau a phrosesau arweinyddiaeth

(1) Ymarfer cydweithredol yn yr ysgol

Cydweithredu yw un o brif nodau'r polisi addysg presennol yng Nghymru (LIC 2015b, Estyn 2017b) ac mae fel edafedd drwy amrywiol ddogfennau polisi sy'n ymwneud â gwella. Mae gwelliant ar draws y system yn seiliedig ar yr ysgol fel sefydliad sy'n dysgu lle mae un o'r saith egwyddor yn ymwneud â dull cydweithredol/cyfranogol o arwain: "Hyrwyddo dysgu mewn tîm a chydweithio ymhlith pob aelod o'r staff" (LIC 2017b: 10). Mae hwn yn gydweithrediad pwrpasol wedi'i osod mewn diwylliant arweinyddiaeth wedi'i rhannu ehangach: "mae'r ysgolion hyn yn datblygu ethos tîm ac yn sicrhau bod staff yn rhannu gwerthoedd craidd grymus er mwyn cyflawni'r deilliannau gorau posibl i'r holl ddisgyblion. Ceir trefniadau cadarn i ddosbarthu cyfrifoldebau arwain (Estyn 2017a: 71). Felly mae ffocws cydweithredu yn ddatblygiadol, gan feithrin ymarfer effeithiol a gwella deilliannau disgyblion. Felly, "cydweithio a chyd-ddysgu" yw gwella "profiadau dysgu a deilliannau dysgwyr a/neu arferion staff" (LIC 2017b). Mae gan arweinwyr rôl sylfaenol o ran meithrin cydweithio ar draws yr ysgol: "mae arweinwyr yn gweithio'n dda gyda'r holl staff i greu cymunedau dysgu o amgylch diwylliant o gydweithio" (Estyn 2018: 33).

Un o'r gwahaniaethau allweddol rhwng athrawon sy'n arfer arweinyddiaeth a'r rhai mewn rolau arwain ffurfiol yw'r ymdeimlad o gyfrifoldebau clir am waith pobl eraill drwy arfer atebolrwydd, cydbwysio dirprwyo a chefnogaeth, meithrin cymhelliant a hyrwyddo dysgu proffesiynol. Rhan o dasg arweinwyr yw "Cynnal diwylliant cydweithredol" (LIC 2017a: n.p.). Mae'r gwahaniaeth hwn yn helpu i nodi potensial arweinyddiaeth ganol fel un sy'n ganolog i feithrin a chynnal arferion cydweithredol ar draws eu maes cyfrifoldeb. Rôl arweinwyr yw sicrhau digon o amser a chyfle i gydweithio: "Yn yr ymarfer mwyaf effeithiol [...] mae arweinwyr yn sicrhau bod y dyraniad amser ar gyfer y datblygiadau hyn yn cael ei 'ddiogelu' ac yn galluogi i welliannau gael eu cynnal" (Estyn 2017a:18).

Cydweithio rhwng ysgolion a'r ysgol

Mae'r ffocws ar ymarfer cydweithredol yn cynnwys cydweithio rhwng ysgolion a gwaith y consortia rhanbarthol (Estyn 2017b). Mae Adroddiad yr OECD (2014) yn argymhell y dylai addysg yng Nghymru fuddsoddi mewn datblygu cyfalaf arweinyddiaeth ar draws y system addysg, fel y gall gwelliant mewn ysgolion gael ei arwain yng Nghymru gan ysgolion, awdurdodau lleol a chonsortia rhanbarthol (OECD 2014: 8). Mae gan gydweithrediad yn y cyd-destunau ehangach hyn oblygiadau ar gyfer arweinyddiaeth ganol mewn ysgolion. "Gall cydweithio rhwng ysgolion olygu cyfleoedd i rannu arbenigedd pwnc sy'n gysylltiedig â rolau arwain pwnc a byddai ymarfer cydweithredol ar draws gwahanol ysgolion yn faes datblygu" (LIC 2017b: 35). At hynny, "mae arweinwyr ysgolion yn hyrwyddo cydweithio cryf ag ysgolion eraill, rhieni/gofalwyr, y gymuned, sefydliadau addysg uwch a phartneriaid eraill, ac maent yn cymryd rhan eu hunain yn y cydweithio hwnnw" (LIC 2019b: n.p.). Un o gonglfeini'r ymarfer cydweithredol hwn yw rhannu arbenigedd ac ymarfer i wella addysgu a dysgu.

Thema 4: Addysgu a dysgu: Ansawdd a Deilliannau

(1) Arweinyddiaeth ac ansawdd yr addysgu a'r dysgu

Mae arweinyddiaeth yn ganolog i'r genhadaeth genedlaethol ar gyfer gwella addysg ledled y system yng Nghymru: "Bydd ein proffesiwn addysgu, gyda phwyslais ar arweinyddiaeth gref a dysgu proffesiynol, yn helpu i fodloni'r disgwyliadau uchel a rennir gennym i gyd ar gyfer ein dysgwyr, ein hysgolion a'n system addysg" (LIC 2017e: 2). At hynny, lle nodwyd gwendidau mewn ysgolion, mae'r rhain wedi'u "holrhain... yn ôl i fethiannau yn yr arweinyddiaeth. Mae cysylltiad cadarn rhwng deilliannau, darpariaeth, ac arweinyddiaeth a rheolaeth" (Estyn 2011: 7).

Mae disgrifiadau o ymarfer rhagorol ac ymarfer digonol yn gymorth wrth ganfod gwahanol ddimensiynau arweinyddiaeth ganol. Mae ymarfer effeithiol o ran monitro a gwerthuso wedi arwain at "welliannau sylweddol mewn safonau a darpariaeth" (Estyn 2011:15). Mewn cyferbyniad, lle nad oes ond rheolaeth adrannol ddigonol:

- "nid yw rheolwyr yn arsylwi digon ar wersi;
- nid yw lleiafrif o adrannau'n dadansoddi data'n drylwyr;
- nid yw hunanwerthuso'n nodi meysydd i'w datblygu'n glir; ac
- nid yw cynlluniau i wella yn mynd i'r afael â diffygion nac yn cynnwys targedau heriol" (Estyn 2011:15).

Mae'r pwyslais, felly, ar feithrin arweinyddiaeth drwy gryfhau atebolrwydd, archwilio safonau ac ymarfer: "Bydd angen i'r rheini sydd â rolau arwain ffurfiol feddu ar yr ymrwymiad, dealltwriaeth a sgiliau angenrheidiol i alluogi ein diwygiadau [yn y cwricwlwm] i lwyddo" (LIC 2015a: 26).

(2) Hunanwerthuso a dadansoddi data

Yn ganolog i arweinyddiaeth mae'r angen i fynd i'r afael ag anghenion dysgu pob dysgwr drwy sicrhau "...dull integredig o ymateb i anghenion dysgu dysgwyr ac anghenion eraill" (LIC 2017b: n.p.). Tanlinellir bod lle arweinyddiaeth ganol sy'n cysylltu dulliau gwella ysgol gyfan ac ymarfer ystafell ddoosbarth yn hanfodol i wella ysgolion yn adroddiad gwerthuso *Her Ysgolion Cymru ac Ysgolion Llwybrau Llwyddiant* (LIC 2017d):

"Mae cynnwys arweinwyr canol, yn ogystal ag uwch arweinwyr, yn hanfodol er mwyn datblygu perchnogaeth o'r dull ac er mwyn cefnogi cynllunio dilyniant: [...]"

Mae angen gweld gwella ysgol fel taith ar y cyd, sy'n cynnwys nid dim ond yr UDA, ond hefyd arweinwyr canol a'r aelodau eraill o'r staff, er mwyn datblygu teimlad o berchnogaeth a rennir a gweithgarwch a gytunir (LIC 2017d: 93).

Yn unol â hynny, mae'r adroddiad hwn yn nodi "pwyslais cynyddol ar wella ansawdd arweinyddiaeth a rheolaeth, gyda llawer o ysgolion yn buddsoddi mwy mewn datblygu arweinwyr canol i sicrhau bod arferion effeithiol yn cael eu rhaeadru i lawr yr ysgol" (LIC 2017d: 23).

Un o'r materion a amlygwyd mewn sawl dogfen yw'r diffyg sgiliau ar ran rhai arweinwyr. Mae'r gwrthgyferbyniad rhwng ymarfer arweinyddiaeth effeithiol a digonol yn ymwneud â defnydd medrus o ddata i lunio barn ac i sicrhau atebolrwydd athrawon. Felly, lle bernir bod ymarfer yn ddigonol, mae diffyg trylwyrdd wrth arwain ymdrechion i wella: "... mae arfarniadau uwch arweinwyr ac arweinwyr canol o ansawdd yr addysgu yn rhy hael yn aml..." (Estyn (2014: 76). Mewn lleiafrif o ysgolion:

mae adroddiadau arfarnu ysgol gyfan ac adrannol yn rhy hir, yn ddisgrifiadol, ac yn rhy hael [...] nid ydynt yn arfarnu effaith yr addysgu, marcio a darpariaeth ar safonau. [...] Mewn ychydig o achosion, mae gweithredoedd wedi'u cynllunio yn aneglur neu nid yw arweinwyr yn defnyddio tystiolaeth o arsylwadau o wersi i wneud diffygion a nodir yn gyffredin yn ffocws ar gyfer gwella (Estyn 2015: 54).

Rhan o'r mater yw "...diffyg arweinyddiaeth ac ymgysylltu/dwyn pob athro i gyfrif" (Estyn 2015a: 44) gan arweinyddiaeth ganol.

(3) Dwyn arweinyddiaeth ganol i gyfrif

Disgwylir i athrawon fel arweinwyr fod yn "Cymryd cyfrifoldeb personol" yn ogystal ag "arfer cyfrifoldeb corfforaethol" (LIC 2017a: n.p.). At hynny, mae rhaglen diwygio'r cwricwlwm yn dod â "... cyfrifoldeb ac atebolrwydd newydd - i ymarferwyr ac yn enwedig i arweinwyr ysgol" (LIC 2015a: 26). Un agwedd lle gwelwn gyfeiriadau mynych at arweinyddiaeth ganol yw lle maent yn cael eu dwyn i gyfrif gan uwch arweinwyr. Lle mae pryderon am ansawdd arweinyddiaeth, ystyrir bod arweinyddiaeth ganol yn rhan o'r broblem: "[...] Mewn lleiafrif o'r ysgolion lle mae'r gwaith arwain yn ddigonol yn unig, mae'r gwaith arwain canol yn anghyson. Nid yw trefniadau rheoli llinell yr ysgolion yma'n gadarn ac mae diffyg pwyslais a her yn y targedau rheoli perfformiad" (Estyn 2012a: 8). I raddau helaeth, mae arweinyddiaeth ganol yma yn canolbwyntio ar weinyddu "... nid yw lleiafrif yn defnyddio data a gwybodaeth yn ddigon da i arfarnu perfformiad ac nid ydynt yn canolbwyntio digon ar sut i wella ansawdd yr addysgu a'r dysgu" (Estyn 2016: 58). At hynny, "nid yw monitro gan arweinwyr yn gwerthuso'n ddigon miniog bob tro lle mae disgyblion yn gwneud y cynnydd gorau, a pham" (Estyn 2019a: 84-85). Mae'r canfyddiadau hyn yn awgrymu bod cydnabyddiaeth i rôl arweinyddiaeth ganol o ran gwella ysgolion ochr yn ochr â chyfle cyfyngedig i ddatblygu'r sgiliau ar gyfer y maes cyfrifoldeb hwn.

7.3 Crynodeb

O'r dadansoddiad hwn gellir nodweddu arweinyddiaeth ganol fel 'rôl arwain ffurfiol' ac felly mae'n wahanol i'r rolau arwain a gyflawnir gan athrawon. Fodd bynnag, mae arweinyddiaeth ganol yn derm eang sy'n cwmpasu amrywiaeth o rolau a chyfrifoldebau. O'r dadansoddiad mae'n bosibl tynnu sylw at y materion allweddol mewn perthynas ag ymarfer effeithiol mewn arweinyddiaeth ganol. Mae gan arweinwyr canol faes cyfrifoldeb penodol, boed hyn yn adran, pwnc, cam, blwyddyn, swyddogaeth, ac mae gan bob un o'r rhain ddisgwyliadau'n ymwneud â'r canlynol:

- arwain gwelliant ysgol/adrannol a sicrhau ansawdd yr addysgu a'r dysgu a chymorth a gofal
- meithrin diwylliannau ac arferion datblygiadol cydweithredol i weithio tuag at wella
- creu a chynnal cyfleoedd ar gyfer arweinyddiaeth wedi'i rhannu ac arweinyddiaeth athrawon ar draws eu maes cyfrifoldeb.
- Yn ogystal, mae *Cwricwlwm i Gymru* (LIC 2015a) yn dod â rhaglen newid sylweddol yn ei sgil lle gall arweinyddiaeth ganol fod yn chwarae rhan ganolog.

Atodiad: Yr Astudiaeth Ddesg: Dulliau Ymchwil a Dadansoddi

A.1 Nodau Ymchwil

- Dadansoddi polisi i fapio'r ffordd y mae 'arweinyddiaeth ganol' wedi datblygu mewn ysgolion yng Nghymru.
- Archwilio goblygiadau esblygiad 'arweinyddiaeth ganol' ar gyfer datblygu'r lefel hon o arweinyddiaeth yn y dyfodol.
- Nodi meysydd ar gyfer y dysgu proffesiynol i gefnogi rôl arweinwyr canol mewn ysgolion yng Nghymru.

A.2 Chwiliad Llenyddiaeth

- Chwiliad llenyddiaeth mewn llenyddiaeth academiaidd am astudiaethau o arweinyddiaeth ganol yng Nghymru gan ddefnyddio cronfeydd data amrywiol gan gynnwys ProQuest, DERA, ERIC, Scopus a Google Scholar
- Termau chwilio wedi'u haddasu o Bennet *et al.* (2003a, b) a'u diweddarau - tabl o dermau a ddefnyddiwyd

A.3 Astudio Arweinyddiaeth Ganol

Gellir rhannu'r corff o waith ar arweinyddiaeth ganol a'r amrywiolion amrywiol i'r themâu canlynol yn fras:

- *Heriau yn rôl arweinyddiaeth ganol*
- *Arweinyddiaeth y cwricwlwm:*
- *Ymarfer a gwella.*
- *Datblygiad proffesiynol*

A.4 Dadansoddiad o Bolisi: Dethol, Samplu a Dadansoddi

Mabwysiadodd yr arolwg o ddogfennau polisi ddull dadansoddi polisi beirniadol (Diem *et al.* 2014; Young a Diem 2017). Diben y dadansoddiad hwn o bolisi oedd nodi'r newid yn y dehongliadau o arweinyddiaeth ganol mewn ysgolion yng Nghymru. O'r dadansoddiad hwn, ystyriwyd materion allweddol sy'n ymwneud yn gyntaf ag esblygiad parhaus arweinyddiaeth ganol ac yn ail, y goblygiadau ar gyfer cyfleoedd dysgu proffesiynol i ddarpar arweinwyr canol ac arweinwyr canol presennol mewn ysgolion yng Nghymru.

Roedd y gwaith cyntaf o gwmpasu dogfennau polisi yn dangos, er bod arweinyddiaeth yn gysyniad allweddol, bod y term yn tueddu i gael ei ddefnyddio mewn ystyr generig a lle y'i diffinnir mae hynny mewn perthynas â rôl penaethiaid yn bennaf. Prin yw'r drafodaeth a'r canllawiau polisi ar rôl a chyfrifoldebau arweinwyr canol mewn ysgolion yng Nghymru. Felly rhannwyd y dadansoddiad yn ddwy ran. Roedd y rhan gyntaf yn cynnwys adolygu tri fframwaith polisi presennol i fapio adeiladwaith arweinyddiaeth. Y polisiau hyn yw

- *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth*
- *Ysgolion yng Nghymru yn Gweithredu fel Sefydliadau sy'n Dysgu*
- *Cwricwlwm i Gymru*

Edrychodd yr ail ran yn fanylach ar faterion yn ymwneud ag arweinyddiaeth a, lle y soniwyd am hynny, arweinyddiaeth ganol mewn detholiad ehangach o ddogfennau polisi a gynhyrchwyd gan Lywodraeth Cymru (LIC) a sefydliadau cenedlaethol eraill ac yn cynnwys adolygiadau gan yr OECD hefyd. Yn ogystal, dadansoddiwyd adroddiadau gwerthuso ar gyfer gwahanol fentrau Llywodraeth Cymru. Mae'r rhestr o ddogfennau yn yr atodiad. Mae Tabl 1 isod yn rhoi trosolwg o'r mathau o ddogfennau a sefydliadau.

Tabl 3: Mathau o Ddogfennau Polisi

<i>Math o ddogfen</i>	<i>Sefydliad</i>
Safonau proffesiynol a fframweithiau dysgu proffesiynol	CyngACC/CGA
Adroddiadau blynyddol	Estyn
Adolygiadau o ysgolion Cymru	OECD
Dogfennau ymgynghori a pholisi ar safonau proffesiynol, diwygio'r cwricwlwm a gwella ysgolion	Llywodraeth Cymru
Gwerthusiadau	Comisiynwyd gan Lywodraeth Cymru
Adolygiadau cyflog	Corff Adolygu Cyflogau Cymru

A.5 Themâu a Chodau

Roedd y dadansoddiad o ddogfennau drwy broses ddarllen feirniadol (Diem *et al.* 2014). Y cam cyntaf oedd nodi a chasglu achosion o grybwyll arweinwyr canol/arweinyddiaeth ganol ac achosion eraill o grybwyll rolau cysylltiedig o amrywiaeth o ddogfennau polisi. Gan fod y rhain yn gyfyngedig, nodwyd detholiadau oedd yn cynnwys cyfeiriadau at arweinyddiaeth a rheolaeth hefyd. Yna adolygwyd y data o'r dyfyniadau dethol hyn gan ddefnyddio dull dadansoddi disgwrs i nodi codau (Perryman 2012). Drwy ailddarllen, gwnaed cysylltiadau wedyn rhwng clystyrau o godau a gasglwyd wedyn yn bedair thema gyffredinol. Y themâu hyn yw:

- Arweinyddiaeth: Cysyniad sy'n esblygu
- Ansawdd a Deilliannau Addysgu a Dysgu
- Timau, strwythurau a phrosesau arweinyddiaeth

Cyfeiriadau

- Adey, K. (2000). Professional Development Priorities: The views of middle managers in secondary schools. *Educational Management and Administration*, 28(4), 419–431.
- Adey, K., a Jones, J. (1998). Development needs of middle managers: The views of senior managers. *Journal of In-Service Education*, 24(1), 131–144.
- Albashiry, N. M., Voogt, J. M., a Pieters, J. M. (2016). Curriculum leadership in action: A tale of four community college heads of department leading a curriculum development project. *Community College Journal of Research and Practice*, 40(5), 401-413.
- Angelle, P. S. (2017). (Gol.) *A global perspective of social justice leadership for school principals*. Charlotte, NC: IAP.
- Aubrey-Hopkins, J., a James, C. (2002). Improving practice in subject departments: The experience of secondary school subject leaders in Wales. *School Leadership and Management*, 22(3), 305–320.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19-31.
- Bennett, N., Newton, W., Wise, C., Woods, P., ac Economou, A. (2003a). *The role and purpose of middle leaders in schools*. Llundain: National College for School Leadership (NCSL).
- Bennett, N., Newton, W., Wise, C., Woods, P., ac Economou, A. (2003b). *The role and purpose of middle leaders in schools*. Atodiadau Llundain: National College for School Leadership (NCSL).
- Blasé, J., a Blasé, J. (2000). Effective instructional leadership. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130-141.
- Brundrett, M., a Duncan, D. (2011). Leading curriculum innovation in primary schools. *Management in Education*, 25(3), 119-124.
- Brown, M., Boyle, B. a Boyle, T. (2002). Professional development and management training needs for heads of department in UK secondary schools. *Journal of Educational Administration*, 40, 31-43.
- Bush, T. (2009). Leadership development and school improvement: contemporary issues in leadership development. *Educational Review: Leadership Development and School Improvement*, 61, 375-389.
- Busher, H., Hammersley-Fletcher, L., a Turner, C. (2007). Making sense of middle leadership: Community, power and practice. *School Leadership and Management*, 27(5), 405-422.
- Cardno, C. a Bassett, M. (2015). Multiple perspectives of leadership development for middle-level pedagogical leaders in New Zealand secondary schools. *Journal of Educational Leadership Policy and Practice*, 30, 30-38.
- DeMatthews, D. E. (2014). How to improve curriculum leadership: Integrating leadership theory and management strategies. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 87(5), 192-196.

- De Nobile, J. (2018). Towards a theoretical model of middle leadership in schools. *School Leadership and Management*, 38(4), 395-416.
- Diem, S., M. D. Young, A. D. Welton, K. C. Mansfield, a P. L. Lee. (2014). The Intellectual Landscape of Critical Policy Analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 27 (9): 1068–1090
- Donaldson, G, (2015). *Dyfodol llwyddiannus: Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru* Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Drew, V., Priestley, M. a Michael, M.K. (2016). Curriculum Development Through Critical Collaborative Professional Enquiry. *Journal of Professional Capital and Community*, 1 (1), 92-106.
- Edwards-Groves, C., Grootenboer, P. a Rönnerman, K. (2016). Facilitating a culture of relational trust in school-based action research. *Educational Action Research* 24(3), 369-386.
- Edwards Groves, C., a Rönnerman, K. (2013). Generating leading practices through professional learning. *Professional Development in Education* 39(1), 122-140.
- Edwards-Groves, C., Grootenboer, P., Hardy, I., a Rönnerman, K. (2019). Driving change from 'the middle': middle leading for site based educational development. *School Leadership and Management*, 39(3-4), 315-333.
- Egan, D. (2009). *Evaluation of the Chartered Teacher Pilot in Wales*. Caerdydd: University of Wales Institute Centre for Applied Education Research.
- Egan, D., James, D., Morgan, A., Milton, E. (2018) *Research to Support the National Professional Learning Approach for Wales: Area 9: Schools as Learning Organisations and The Welsh Government Professional Standards*. Caerdydd: Prifysgol Caerdydd a Phrifysgol Metropolitan Caerdydd.
- Fluckiger, B., Lovett, S., Dempster, N. a Brown, S. (2015). Middle leaders: Career pathways and professional learning needs. *Leading and Managing*, 21, 60-74.
- Forde. C. (2019) *Position Paper: Middle Leadership in Three Education Systems: Tri-Nations Middle Leadership Symposium*. Maynooth, Gweriniaeth Iwerddon. 18-19 Tachwedd.
- Forde, C., a Dickson, B. (2017). The place of leadership development for change agency in teacher education curricula for diversity. Yn Florian, L., a Pantić, N. (Gol.). *Teacher Education for the Changing Demographics of Schooling*. (pp. 83-99). Dordrecht: Springer.
- Forde, C., Hamilton, G., Ní Bhróithe, M., Nihil, M. a Rooney, A. M. (2019). Evolving policy paradigms of middle leadership in Scottish and Irish education: implications for middle leadership professional development. *School Leadership and Management*, 39 (3-4), 297 - 314.
- Glover, D., Gleeson, D., Gough, G. a Johnson, M. (1998). The Meaning of Management: The Development Needs of Middle Managers in Secondary Schools. *Educational Management and Administration*, 26, 279-292.
- Grice, C. (2019). 007 Spies, surveillance and pedagogical middle leadership: for the good of the empire of education. *Journal of Educational Administration and History*, 51(2), 165-181.

- Gronn, P. (2009). Hybrid leadership. In Leithwood, K., Mascall, B., & Strauss, T. (ed.) *Distributed Leadership According to the Evidence*, (tt. 17-40). Llundain: Routledge
- Grootenboer, P. (2018). *The Practices of School Middle Leadership*. Singapore: Springer.
- Grootenboer, P. Edwards-Groves, C. & Rönnerman, K. (2015). Leading practice development: voices from the middle. *Professional Development in Education*, 41(3), 508-526.
- Gunter, H. & Rutherford, D. (2000). Professional Development for Subject Leaders: Needs, Training and Impact. *Management in Education*, 14, 30-32.
- Gurr, D. & Drysdale, L. (2013). Middle-level secondary school leaders. *Journal of Educational Administration*, 51, 55-71.
- Guskey, T. R. (2002). Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching*, 8, 381-391.
- Hammersley-Fletcher, L. (2002). Becoming a Subject Leader: What's in a name? Subject Leadership in English primary schools. *School Leadership and Management*, 22(4), 407-420.
- Hammersley-Fletcher, L., & Brundrett, M. (2005). Leaders on leadership: the impressions of primary school head teachers and subject leaders. *School Leadership and Management*, 25(1), 59-75.
- Hammersley-Fletcher, L., & Kirkham, G. (2007). Middle leadership in primary school communities of practice: distribution or deception. *School Leadership and Management*, 27(5), 423-435.
- Harris, A. (1998). Improving ineffective departments in secondary schools: strategies for change and development, *Educational Management and Administration*, 26, tt. 269-278.
- Harris, A., Busher, H. & Wise, C. (2001). Effective Training for Subject Leaders. *Journal of In-Service Education*, 27, 83-94.
- Harris, A., & Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving Schools*, 13(2), 172-181.
- Harris, A., Jones, M., & Crick, T. (2020). Editorial. Curriculum leadership: a critical contributor to school and system improvement. *School Leadership and Management*, 40(1), 1-4.
- Hirsh, Å., & Bergmo-Prvulovic, I. (2019). Teachers leading teachers – understanding middle-leaders' role and thoughts about career in the context of a changed division of labour. *School Leadership and Management*, 39(3-4), 352-371.
- Irvine, P. A. & Brundrett, M. (2019). Negotiating the next step: The part that experience plays with middle leaders' development as they move into their new role. *Educational Management Administration and Leadership*, 47, 74-90.
- James, C., & Hopkins, J. A. (2003). The Leadership Authority of Educational 'Middle Mangers': The Case of Subject Leaders in Secondary Schools in Wales. *International Studies in Educational Administration*, 31(1), 50-64.

Kemmis, S. a Grootenboer, P., (2008). Situating Praxis in Practice: Practice architectures and the cultural, social and material conditions for practice. Yn S. Kemmis a T. J. Smith, (Gol.) *Enabling praxis: Challenges for education*, (tt 37-62). Rotterdam: Sense.

Koh, H. H., Gurr, D., Drysdale, L., ac Ang, L. L. (2011). How school leaders perceive the leadership role of middle leaders in Singapore primary schools?. *Asia Pacific Education Review*, 12(4), 609-620.

Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning [internet resource] : experience as the source of learning and development*, Upper Saddle River, New Jersey : Pearson Education Inc.

Larkin, D. B., Seyforth, S. C., a Lasky, H. J. (2009). Implementing and sustaining science curriculum reform: A study of leadership practices among teachers within a high school science department. *Journal of Research in Science Teaching*, 46(7), 813-835.

Law, E., Galton, M., a Wan, S. (2010). Distributed curriculum leadership in action: A Hong Kong case study. *Educational Management Administration and Leadership*, 38(3), 286-303.

Lee, J. C. K., a Dimmock, C. (1999). Curriculum leadership and management in secondary schools: A Hong Kong case study. *School Leadership and Management*, 19(4), 455-481.

Leithwood, K. (2016). Department-head leadership for school improvement. *Leadership and Policy in Schools*, 15(2), 117-140.

Louis, K. S. a Lee, M. 2016. Teachers' capacity for organizational learning: the effects of school culture and context. *School Effectiveness and School Improvement*, 27, 534-556.

MacBeath, J., a Dempster, N. (2008). (Gol.). *Connecting Leadership and Learning: Principles for Practice*. Llundain: Routledge.

Muijs, D., Chapman, C., ac Armstrong, P. (2013). Can early careers teachers be teacher leaders? A study of second-year trainees in the teach first alternative certification programme. *Educational Management Administration and Leadership*, 41(6), 767-781.

Murphy, J. (2005). *Connecting Teacher Leadership and School Improvement*. Thousand Oaks, California, Corwin Press.

Perryman, J. 2012. "Discourse Analysis." Yn *Research Methods in Educational Leadership and Management*, golygydd gan A. R. Briggs, M. Morrison, ac M. Coleman, 309-321. Llundain: Sage.

Robinson, V. M., Lloyd, C. A., a Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.

Sammons, P., Thomas, S., and Mortimore, P. (1997). *Forging Links: Effective Schools and Effective Departments*. London: Sage.

Seashore Louis, K., a Lee, M. (2016). Teachers' capacity for organizational learning: The effects of school culture and context. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4), 534-556.

Shields, C. M. (2017). *Transformative leadership in education: Equitable and socially just change in an uncertain and complex world*. Efrog Newydd: Routledge.

- Sinnema, C., Nieveen, N., a Priestley, M. (2020). Successful futures, successful curriculum: What can Wales learn from international curriculum reforms?. *The Curriculum Journal*, 31(2), 181-201.
- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. London: Heinemann
- Tam, A. C. F. (2010). Understanding the leadership qualities of a head of department coping with curriculum changes in a Hong Kong secondary school. *School Leadership and Management*, 30(4), 367-386.
- Thorpe, A., a Bennett-Powell, G. (2014). The perceptions of secondary school middle leaders regarding their needs following a middle leadership development programme. *Management in Education*, 28(2), 52-57.
- Turner, C. K. (1996). The roles and tasks of a subject head of department in secondary schools in England and Wales: a neglected area of research?. *School Organisation*, 16(2), 203-217.
- Turner, C. (2000). Learning about leading a subject department in secondary schools: Some empirical evidence. *School Leadership and Management*, 20(3), 299-313.
- Turner, C. (2003a). A critical review of research on subject leaders in secondary schools. *School Leadership and Management*, 23(2), 209-227.
- Turner, C. (2003b). The distinctiveness of the subject being taught and the work of subject heads of department in managing the quality of classroom teaching and learning in secondary schools in Wales. *School Leadership and Management*, 23(1), 41-57
- Turner, C. (2006). Subject leaders in secondary schools and informal learning: Towards a conceptual framework. *School Leadership and Management*, 26(5), 419-435.
- Turner, C. a Bolam, R. (1998). Analysing the role of the subject head of department in secondary schools in England and Wales: towards a theoretical framework. *School Leadership and Management*, 18(3), 373-388.
- Turner, C., a Sykes, A. (2007). Researching the transition from middle leadership to senior leadership in secondary schools: Some emerging themes. *Management in Education*, 21(3), 25-31.
- Prifysgol Cymru Y Drindod Dewi Sant (2018). *The National Approach to Professional Learning in Wales: Evidence Base. A research report on collaborative networks of professional learning in Wales (literature review)*. Cymru: Prifysgol Cymru Y Drindod Dewi Sant.
- Weller, L. D. 2001. Department Heads: The Most Underutilized Leadership Position. *NASSP Bulletin*, 85, 73-81.
- Llywodraeth Cymru. (2020) *Egwyddorion Cynllunio Cwricwlwm*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru, <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/cynllunio-eich-cwricwlwm/egwyddorion-ar-gyfer-cynllunio-ch-cwricwlwm/>
- Young, M. D., a S. Diem. 2017. "Introduction: Critical Approaches to Policy Analysis." Yn Young, M.D. a Diem, S. (Gol.) *Critical Approaches to Education Policy Analysis*, (tt.1–18). Y Swistir: Springer.

Dogfennau Polisi sydd wedi'u cynnwys yn y dadansoddiad polisi

Donaldson, G, (2015). *Dyfodol Llwyddiannus Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

Estyn (2011). *Adroddiad Blynyddol 2010-2011: Rhagair*. Cymru: Estyn.

Estyn (2012a). *Adroddiad Blynyddol 2011-2012: Adran 3 Adroddiadau Sector*. Cymru: Estyn.

Estyn (2012b). *Adroddiad Blynyddol 2011-2012: Adran 4 Crynodebau o adroddiadau thematig Estyn*. Cymru: Estyn.

Estyn (2013). *Adroddiad Blynyddol Prif Arolygydd Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru 2012-13*. Cymru: Estyn.

Estyn (2014). *Adroddiad Blynyddol Prif Arolygydd Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru 2013-14*. Cymru: Estyn.

Estyn (2015a). *Adroddiad Blynyddol Prif Arolygydd Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru 2014-15*. Cymru: Estyn.

Estyn (2015b). *Arfer orau mewn Datblygu Arweinyddiaeth mewn Ysgolion*. Cymru: Estyn.

Estyn (2016). *Adroddiad Blynyddol Prif Arolygydd Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru 2015-16*. Cymru: Estyn.

Estyn (2017a). *Adroddiad Blynyddol Prif Arolygydd Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru 2016-17*. Cymru: Estyn.

Estyn (2017b). *Cymorth a chydweithio rhwng ysgolion – crynodeb a phapur trafod*. Medi 2017 Cymru: Estyn.

Estyn (2017b). *Fframwaith Arolygu Cyffredin*. Cymru: Estyn.

Estyn (2018). *Adroddiad Blynyddol Prif Arolygydd Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru 2017-18*. Cymru: Estyn.

Estyn (2019a). *Adroddiad Blynyddol Prif Arolygydd Ei Mawrhydi dros Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru 2018-19*. Cymru: Estyn.

Cyngor Addysgu Cyffredinol Cymru (2005). *Ymgynghoriad ar Gerrig Milltir a Safonau Proffesiynol*. Caerdydd: CyngACC.

Cyngor Addysgu Cyffredinol Cymru (2006). *Datblygiad Proffesiynol. Cydnabyddiaeth ac Achrediad. Cyngor i Lywodraeth Cynulliad Cymru*. Caerdydd: CyngACC.

Cyngor Addysgu Cyffredinol Cymru (2007). *Safonau Athro Siartredig*. Caerdydd: CyngACC.

Corff Adolygu Cyflogau Annibynnol (2019). *Adroddiad Cyntaf - 2019*. Cymru: IPRB.

SCYA a Llywodraeth Cymru (2014). *Gwerthusiad pwynt canol o'r Prosiect Braenaru Ysgolion sy'n Ymarferwyr Arweiniol ac Ysgolion sy'n Ymarferwyr Datblygol Haen 1*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru a SCYA.

OECD (2014). *Improving Schools in Wales: An OECD Perspective*. Paris: OECD

- OECD (2017). *The Welsh Education Reform Journey: A Rapid Policy Assessment*. Paris: OECD.
- OECD (2018). *Developing Schools as Learning Organisations in Wales. Implementing Education Policies*. Paris: OECD.
- Corff Adolygu Cyflogau Athrawon Ysgol (2018). *Teachers' Pay Review Body: Twenty-Eight Report - 2018*. Llundain: Corff Adolygu Cyflogau Athrawon Ysgol
- Asiantaeth Hyfforddi Athrawon (1998). *National Standards for Subject Leaders*. Llundain: TTA.
- Llywodraeth Cymru (2011). *Safonau Diwygiedig ar gyfer Ymarferwyr Addysg yng Nghymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru
- Llywodraeth Cymru (2015a). *Cwricwlwm i Gymru – Cwricwlwm am Oes*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2015b). *Cydweithredu Effeithiol*. Caerdydd; Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2017a). *Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2017b). *Ysgolion yng Nghymru yn Gweithredu fel Sefydliadau sy'n Dysgu: Trosolwg*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru a Chonsortia Gwella Ysgolion Rhanbarthol.
<https://hwb.gov.wales/datblygiad-proffesiynol/ysgolion-fel-sefydliadau-sy-n-dysgu/#overview>
- Llywodraeth Cymru (2017c). *Rôl y Cydlynnydd Anghenion Addysgol Arbennig (SENCo)*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru
- Ymchwil Gymdeithasol Llywodraeth Cymru, (2017). *Asesu cyfraniad Her Ysgolion Cymru i ganlyniadau a gyflawnwyd gan ysgolion Llwybrau Llwyddiant* Caerdydd: Ymchwil Gymdeithasol Llywodraeth Cymru, 2020.
- Llywodraeth Cymru (2017e). *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein Cenedl*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2018). *Cyflwyniad i'r Safonau Proffesiynol ar gyfer Addysgu ac Arweinyddiaeth*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2019a). *Dogfen Cyflog ac Amodau Athrawon Ysgol (Cymru) 2019 a chanllawiau ar gyflog ac amodau athrawon ysgol*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.
- Llywodraeth Cymru (2019b). *Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu: Y dull cenedlaethol ar gyfer dysgu proffesiynol*. <https://hwb.gov.wales/datblygiad-proffesiynol/dull-cenedlaethol-ar-gyfer-dysgu-proffesiynol/ysgolion-fel-sefydliadau-sy-n-dysgu-y-dull-cenedlaethol-ar-gyfer-dysgu-proffesiynol/> Caerdydd: Llywodraeth Cymru
- Llywodraeth Cymru (2020). *Cwricwlwm i Gymru*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru. <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru>
- Llywodraeth Cymru a Chonsortia Gwella Ysgolion Rhanbarthol (n.d.). *Datblygu Ysgolion yng Nghymru i fod yn Sefydliadau sy'n Dysgu*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru a Chonsortia Gwella Ysgolion Rhanbarthol <https://hwb.gov.wales/api/storage/b0629ddd-eebb-4741-9515-93e781212932/ysgolion-yng-nghymru-yn-gweithredu-fel-sefydliadau-syn-dysgu-cyflwyniad-powerpoint.pdf>



Academi Genedlaethol ar gyfer
Arweinyddiaeth Addysgol Cymru
National Academy for
Educational Leadership Wales

agaa.cymru | nael.cymru