

Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu yng Nghymru: Archwilio'r Dystiolaeth

ALMA HARRIS, ZOE ELDER, MICHELLE SUZETTE JONES
AC ANGELLA COOZE
Prifysgol Abertawe

CRYNODEB ACADEMAIDD

Yn system addysg Cymru, mae 'Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu' (YSD) yn parhau i fod yn un o gonglfeini'r polisi addysg presennol. Mae'r erthygl hon yn ystyried rhywfaint o'r sylfaen dystiolaeth allweddol neu (rai o'r sylfeini tystiolaeth allweddol) sy'n cysylltu â'r model YSD yng Nghymru ac sy'n sail iddo. Nid adolygiad o'r llenyddiaeth yw hwn ond yn hytrach trosolwg o'r brif dystiolaeth empirig sy'n atgyfnerthu'r dull YSD yng Nghymru. Mae'r erthygl yn tynnu sylw at y ffaith bod sylfaen dystiolaeth gefnogol ac empirig ar gyfer pob un o 7 dimensiwn model YSD Cymru. Daw i'r casgliad, fodd bynnag, fod angen mwy o ganllawiau ymarferol, yn enwedig ynghylch prosesau gweithredu, i gynorthwyo ysgolion ar eu taith tuag at ddod yn sefydliadau sy'n dysgu cryfach.

CRYNODEB YMARFEROL

Ar hyn o bryd, mae ysgolion yng Nghymru yn ceisio dod yn gymunedau sy'n dysgu cryf. Mae'r erthygl hon yn ystyried y dystiolaeth sy'n sail i'r syniad o ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu yng Nghymru. Nid adolygiad o'r llenyddiaeth yw hwn ond yn hytrach mae'r erthygl yn edrych ar y sylfaen (sylfeini) tystiolaeth allweddol sy'n cysylltu â'r syniad o ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu. Mae'r erthygl yn atgyfnerthu'r syniad bod yna sylfaen dystiolaeth gref sy'n cefnogi'r syniad o ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu yng Nghymru. Mae'n dod i'r casgliad, fodd bynnag, fod angen mwy

o ganllawiau ymarferol i helpu ysgolion i symud ymlaen ar eu taith tuag at ddod yn sefydliadau dysgu cryfach.

Geiriau allweddol: Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu, Trawsnewid Ysgolion a Systemau, Newid Addysgol.

Cyflwyniad

Mae'r tirlun polisi cyfoes yng Nghymru yn cynnwys ffocws sylweddol ar 'Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu'¹ gyda chysylltiadau clir â'r cwricwlwm newydd,² y Safonau Proffesiynol Cenedlaethol³ a 'Cenhadaeth y Genedl'.⁴ Mae'r erthygl hon yn ystyried tarddiad y cysyniad o sefydliad sy'n dysgu (SD) ac yna'n archwilio sut y llywiodd y syniad ddatblygiad yr 'ysgol fel sefydliad sy'n dysgu' fel yr amlinellir gan y Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd (OECD)⁵ sydd wedi llywio model YSD Cymru yn helaeth iawn.⁶ Mae'r trosolwg hwn o'r dystiolaeth a ddewiswyd yn dibynnu'n arbennig ar y cyrff gwybodaeth sy'n cysylltu â'r syniad o sefydliad sy'n dysgu ac yn cynnig cefnogaeth empirig ar gyfer 7 dimensiwn y model YSD yng Nghymru.

Nid yw hwn yn adolygiad systematig o'r llenyddiaeth ac nid yw'n honni hynny. Yn hytrach, mae'n drosolwg o dystiolaeth ryngwladol a ddewiswyd sy'n ymwneud, yn fras ac yn gyffredinol, ag ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu yng Nghymru. Mae'r dystiolaeth ryngwladol sy'n ymwneud ag YSD yn helaeth ac yn eang ei chwmpas. Yn yr un modd, mae'r llenyddiaeth ar sefydliadau sy'n dysgu yn enfawr ac felly nid yw'r erthygl hon yn rhoi cynnig ar synthesis. Yn hytrach, mae'r trosolwg hwn yn crybwyll rhai o'r gweithiau damcaniaethol, cysyniadol ac empirig allweddol sy'n cysylltu â'r model YSD yng Nghymru. Bydd yr erthygl yn egluro sut mae gwahanol sylfeini tystiolaethol wedi llunio a llywio'r model YSD yng Nghymru.

I ddechrau, cynhaliwyd ymarfer mapio eang i nodi'r prif seiliau gwybodaeth sy'n berthnasol i'r syniad o ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu yng Nghymru. Roedd yn amlwg o'r ymarfer mapio hwn fod llawer o sylfeini tystiolaeth y gellid eu cysylltu'n uniongyrchol â'r syniad o YSD yng Nghymru. Roedd yn amlwg hefyd, yn y darnau cysylltiedig hyn o lenyddiaeth, fod cryn orgyffwrdd cysyniadol a gwaith empirig aml-haen, cymhleth yn ymwneud â'r syniad o ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu. Felly, o ystyried maint y dystiolaeth hon, penderfynwyd dewis y gwaith a

oedd yn ymwneud yn uniongyrchol â'r syniad o ysgolion fel sefydliadau sy'n dysgu yng Nghymru yn unig. I grynhoi, mae'r llenyddiaeth yn ymwneud â:

1. Sefydliadau sy'n Dysgu
2. Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu
3. Saith dimensiwn model YSD Cymru

Cydnabyddir yn llawn bod canolbwyntio ar y tri maes macro hyn o'r llenyddiaeth yn unig yn golygu bod safbwyntiau, dehongliadau a syniadau empirig eraill yn cael eu hepgor. Diben craidd yr erthygl hon, fodd bynnag, yw ystyried sylfeini gwybodaeth allweddol a'r dystiolaeth ynddynt, sy'n cysylltu'n uniongyrchol â model YSD Cymru.

O ganlyniad, mae'r trosolwg hwn o'r dystiolaeth yn archwilio:

- Sefydliadau sy'n dysgu (SD) – yn benodol, gwreiddiau, diffiniadau a nodweddion
- Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu (YSD) – yn benodol, nodweddion cyffredin YSD gan gyfeirio at fodel YSD Kools a Stoll (2016)
- Model YSD Cymru – yn benodol, archwilio sylfeini gwybodaeth sy'n cynnig cadarnhad empirig o bob un o'r 7 Dimensiwn a'u helfennau sylfaenol.

Sefydliadau Sy'n Dysgu

Gan edrych i ddechrau ar y sylfaen dystiolaeth sy'n canolbwyntio ar Sefydliadau sy'n Dysgu, cafodd y term hwn ei wneud yn boblogaidd i ddechrau gyda chyhoeddi llyfr Peter Senge (1990) *The Fifth Discipline – The Art and Practice of The Learning Organisation*. Defnyddiodd y llyfr hwn waith damcaniaethwyr dysgu sefydliadol arloesol a archwiliodd sut mae unigolion a sefydliadau'n dysgu (Argyris 1997; Lewin 1999; Argyris a Schön 1978). Ystyriodd Senge (1990) sut y gellid systemeiddio dysgu unigol a'i gyflawni ar lefel ehangach o fewn sefydliad, gan ddefnyddio'r term 'sefydliad sy'n dysgu' ar gyfer

an organization that is continually expanding its capacity to create its future. For such an organization, it is not enough merely to survive. 'Survival learning' [adaptive learning] is necessary.

(Senge 1990, t. 14)

Mae diffiniad Senge (1990) yn tynnu sylw at bum nodwedd sefydliad dysgu, a ddisgrifir fel y ‘Pum Disgyblaeth’ (meistrolaeth bersonol, dysgu tîm, adeiladu gweledigaeth a rennir, modelau meddyliol a meddwl ar sail systemau) y mae pob un ohonynt, yn ei dyb ef, angen cael eu hintegreiddio er mwyn i sefydliad sy’n dysgu (SD) gael ei wireddu’n llawn a’i gynnal.

Mae syniad Senge (1990) o sefydliad sy’n dysgu yn awgrymu ei fod yn seiliedig ar unigolion yn myfyrio ar eu gweithredoedd, eu gwerthoedd a’u safbwyntiau eu hunain ar y cyd ag eraill yn y sefydliad. Fel y dull YSD a’i dilynodd, mae’r SD yn seiliedig ar lefelau uchel o ymddiriedaeth, rhyngweithio ar y cyd, cydweithredu, a chyfathrebu clir o fewn sefydliad.

Yn gyffredinol, mae’r llenyddiaeth ar sefydliadau sy’n dysgu yn tueddu tuag at egwyddorion uchelgeisiol, eang yn hytrach na chyingor pendant, ymarferol a chymhwysol. Fel y mae’r erthygl hon yn dadlau, nid yw llawer o’r ddamcaniaeth SD ac YSD yn symud yn hawdd nac yn rhwydd i’w gymhwyso’n ymarferol.

Yn eu gwaith, mae Yang et al. (2004) yn cynnig crynodeb pedwarplyg defnyddiol o’r sefydliad sy’n dysgu sy’n ymylu ar gamau ymarferol:

- (1) Systems Thinking – *ability to see the organisation as an integral part of a wider system*
- (2) Learning Perspective – *activities are focused on continuous learning and are integral to the norms and operating systems. Continuous learning is a priority for every member of the organisation*
- (3) Strategic Approach – *attention is placed on establishing organisational structures that actively facilitate knowledge exchange and by doing so, build the capacity of the organisation to respond to change*
- (4) Integrated Perspective – *builds the capacity to bring people together through planned systems and structures that ensure continuous learning and collective responsiveness to change* (tt. 32–4,)

Mae’r model pedwarplyg hwn yn nodi’r elfennau allweddol sydd eu hangen fel sail i’r sefydliad sy’n dysgu ac yn symud yn llawer agosach at y camau ymarferol sydd eu hangen i greu SD. Fodd bynnag, nid yw’r model hwn yn mynd i’r afael yn llawn â sut i ddod yn SD. I raddau helaeth mae’n dadlau ac yn cynnig yr hyn a *ddylai* ddigwydd heb unrhyw gamau ymarferol, manwl ynghylch sut yn union i’w gyflawni.

Fel y nodwyd eisoes, mae’r syniad o’r ysgol fel sefydliad sy’n dysgu (YSD) yn deillio’n uniongyrchol o’r llenyddiaeth ar sefydliadau sy’n dysgu sy’n esbonio rhywfaint o’r gorgyffwrdd cysyniadol a damcaniaethol. Er enghraifft, mae’r model YSD a amlinellwyd gan Kools a Stoll, (2016) yn tynnu ar rai o’r syniadau sydd wedi’u hymgorffori yn y ‘Persbectif

Integredig' ar SDau (Yang et al. 2004) ac o'r llenyddiaeth SD yn fwy cyffredinol. Fel yr amlygir yn yr adran nesaf, dyma un ffordd y mae Kools a Stoll (2016) yn mynd i'r afael â rhai o'r heriau ymarferol sy'n gysylltiedig â dod yn YSD.

I grynhoi, mae'n amlwg o'r llenyddiaeth SD bod yr YSD yn gysyniad deilliedig. Mae'n benthycan helaeth syniadau sy'n deillio o'r gwaith SD ac o'r llenyddiaeth gyffredinol ar ddysgu sefydliadol.

Ysgolion fel Sefydliadau sy'n Dysgu

Mae'r hyn sydd wedi'i ysgrifennu am *ysgolion* fel sefydliadau sy'n dysgu yn amrywiol, yn eang ac yn amrywio o ran natur. Mae'r llenyddiaeth ryngwladol ar YSD yn llawer rhy helaeth i'w thrafod yn gynhwysfawr yn y trosolwg hwn. Felly, yn yr erthygl hon rydym wedi dewis llenyddiaeth sydd wedi llywio'n uniongyrchol y model YSD yng Nghymru (Kools a Stoll 2016; Kools et al. 2018) ac mae hynny'n adlewyrchu'r polisi YSD (Llywodraeth Cymru 2017).

Yn eu gwaith, mae Kools a Stoll (2016) yn nodi:

This paper should be seen as an attempt to work towards a common understanding of the school as a learning organisation concept that is both solidly founded in the literature and is recognisable to all parties involved, i.e. educators, policy makers, parents and others alike.

(Kools a Stoll 2016, t. 3)

Mae'r model YSD a amlinellwyd gan Kools a Stoll (2016) yn awgrymu bod y ddealltwriaeth gyffredin hon yn golygu y dylai unrhyw ysgol, waeth beth fo'i chyd-destun, cam twf neu berfformiad allu addasu ac ymateb i amgylchedd allanol sy'n newid yn gyflym. Maent yn nodi y dylai ysgolion addasu a thyfu mewn ymateb i newid. Maent yn pwysleisio pwysigrwydd dysgu sy'n ysgogi newid ac arloesedd, a nodweddir gan:

- ddysgu unigol parhaus
- dysgu unigol, grŵp a sefydliadol
- dysgu a chydweithio mewn tîm
- ymchwilio, datrys problemau ac arbrofi
- dulliau ymchwiliol ac addasol
- creu'r amodau ar gyfer dysgu lle mae arbrofi ac arloesedd yn ffynnu.

Ar lawer ystyr, mae'r agweddau hyn yn adlewyrchu nodweddion allweddol a nodwyd yn y llenyddiaeth gwella ysgolion hefyd, ond mae'n gymharol aneglur o'r rhestr hon ai ffactorau mewnbyn neu allbwn yw'r rhain. Mewn geiriau eraill, ai canlyniadau YSD neu'r sbardun ar gyfer dod yn YSD neu'r ddau yw'r rhain?

Mae Kools a Stoll (2016) yn cynnig bod gan YSD y gallu i

change and adapt routinely to new environments and circumstances as its members, individually and together, learn their way to realising their vision. (t. 10)

Ystyrir mai'r gallu i addasu hwn yw'r allwedd i feithrin gallu proffesiynol ac ymestyn cyfalaf proffesiynol yng Nghymru. Nid yw'r ffordd y mae ysgolion yn creu gallu o'r fath a pha gamau sydd angen eu cymryd i gynhyrchu'r newidiadau sydd eu hangen i symud o'r model i'r ymarfer yn cael eu trafod yn benodol.

Mae Kools a Stoll (2016) yn atgyfnerthu'r syniad bod yn rhaid i ddysgu proffesiynol cydweithredol fod yn nodwedd flaenllaw a hanfodol o wireddu'r ysgol fel sefydliad sy'n dysgu. Maent yn awgrymu bod dysgu *unigol a chydweithredol* yn elfen hanfodol o sefydlu ac ysgogi newid cynhyrchiol a chadarnhaol. Mae'r pwyslais ar *gydweithredu* o fewn model YSD Cymru yn atgyfnerthu pwysigrwydd rhannu cyfrifoldeb, o ran dysgu tîm a dysgu sefydliadol, sy'n cael ei gadarnhau yn y llenyddiaeth SD/YSD ehangach (Bowen et al. 2007; Yang et al. 2004; Kools a Stoll 2016; Kools et al. 2020; Stoll a Kools 2017). Mae model YSD Cymru hefyd yn atgyfnerthu pwysigrwydd arferion gwirioneddol *gydweithredol* a'r angen am broffesiynoldeb cydweithredol ymhlith athrawon (Hargreaves ac O'Connor 2018).

Mae adran nesaf yr erthygl hon yn canolbwyntio'n benodol ar bob un o saith dimensiwn model YSD Cymru, gan dynnu sylw at ble mae pob dimensiwn yn cael cefnogaeth empirig berthnasol a chadarnhaol.

Model YSD yng Nghymru

Wrth ystyried 7 dimensiwn y model YSD yng Nghymru, roedd yn amlwg y gallai amrywiaeth eang o dystiolaeth ryngwladol fod yn ddefnyddiol wrth wneud cysylltiadau a chynnig cefnogaeth empirig. O fabwysiadu ymagwedd bragmatig, gan edrych ar fanylion pob un o'r 7 dimensiwn, roedd yn amlwg pa seiliau tystiolaeth a allai fod o'r cymorth mwyaf. Roedd y seiliau tystiolaeth hyn wedi'u nodi yn y gwaith mapio ehangach hefyd,

felly nodwyd eisoes eu bod yn ymwneud, mewn rhyw ffordd, â'r model YSD yng Nghymru. Roedd y seiliau tystiolaeth rhyngwladol sy'n gysylltiedig â'r 7 dimensiwn fel a ganlyn:

1. gwella ysgol
2. diwygio ysgol/athrawon
3. dysgu proffesiynol
4. arweinyddiaeth ysgolion a systemau
5. cyfalaf proffesiynol
6. rhwydweithiau ysgolion a rhwydweithio
7. cymunedau dysgu proffesiynol
8. arweinyddiaeth/arweinyddiaeth wasgaredig/arweinyddiaeth system

Bydd pob un o'r 7 dimensiwn a'r dystiolaeth berthnasol i'w cefnogi yn cael eu hamlinellu a'u crynhoi nesaf.

Dimensiwn 1 – Datblygu gweledigaeth a rennir sy'n rhoi sylw i'r hyn y mae pob dysgwr yn ei ddysgu

O fewn dimensiwn 1 model YSD Cymru, disgrifir gweledigaeth ysgol fel angen i ganolbwyntio ar gyflawni canlyniadau cadarnhaol a chyfannol i bob dysgwr. Mae'r llynyddiaeth gwella ysgolion yn atgyfnerthu'r angen i feithrin gweledigaeth a rennir o ran anghenion dysgwyr, datblygu arbenigedd athrawon a sefydlu nodau cwricwlwm clir (Dufour 1997; Hargreaves 2010). Mae'r llynyddiaeth ehangach hon yn atgyfnerthu bod yn rhaid i weledigaeth a rennir o'r fath fod yn ymarferol ac yn ystyrlon i bawb er mwyn i welliant sefydliadol ddeillio ohoni:

Building a shared vision of what students should know and be able to do. Defining student outcomes that bring the vision to life

(Fullan 1993, t. 60)

O fewn model YSD Cymru, dadleuir fod y weledigaeth hon yn canolbwyntio ar

... enhancing all students' learning experiences and outcomes, both now and for the future. The process involves all staff, students, parents and other stakeholders. It gives everyone a sense of direction, serving as a motivating force for sustained action and aligned practice to achieve individual and school goals

(Sinnema a Stoll 2020, t. 15)

Mae'r llenyddiaeth gwella ysgolion yn cynnig hefyd bod yn rhaid i ddull colegol o bennu gweledigaeth fod yn nod i *bob* aelod o unrhyw sefydliad, gyda'r diben o fanteisio ar gyfleoedd i dyfu a gwella:

Organizations seeking to develop a shared vision need to continually encourage each member to collaborate in the development of the learning organization's vision.

(Rana et al. t. 479)

Bwriedir i'r cyfleoedd arweinyddiaeth a rennir neu *wasgaredig* (Spillane et al. 2001; Harris a Spillane 2008; Supovitz et al. 2019; Harris a DeFlaminis 2016) sy'n sail i'r model YSD yng Nghymru atgyfnerthu pwysigrwydd cyd-greu pwrpas cyffredin a llwybr ar y cyd i wella:

If the school as a learning organisation is to be more than just the latest label, then leaders at all levels in schools will need this to be their shared ambition, their core purpose, and their collective focus for school improvement.

(Harris a Jones 2018, t. 353)

Ynghyd â'r *broses* o bennu gweledigaeth, mae'n rhaid nodi *cynnwys* y weledigaeth yn glir hefyd, yn ôl y dull YSD yng Nghymru (Kools a Stoll 2016). Mae model YSD Cymru yn canolbwyntio ar wella deilliannau gwybyddol a chymdeithasol-emosïynol y dysgwyr a'u lles.

Mae model YSD Cymru yn seiliedig ar ddisgwyliadau uchel o ran dysgu a lles pob dysgwr. Mae'r llenyddiaeth gwella ysgolion yn cadarnhau mai'r ffordd orau o gyflawni hyn yw drwy ymgysylltu ag ysgolion eraill a'r gymuned ehangach,

In particular, teachers, especially those in senior positions, have to see themselves as having a wider responsibility for all children and young people, not just those that attend their own schools. They also have to develop patterns of working that enable them to have the flexibility to cooperate with other schools and their wider communities.

(Ainscow 2016, t. 169)

Mae dod o hyd i ffyrdd o werthfawrogi, ymateb i, ac asesu dysgu / lles myfyrwyr wrth wraidd YSD llwyddiannus ac fe'u hatgyfnerthir yn y llenyddiaeth sy'n edrych ar ddiwygio system a datblygu sefydliadol effeithiol (Harris a Jones 2020).

O fewn model YSD Cymru, mae'r syniad o bennu gweledigaeth yn seiliedig ar gynwysoldeb. Mae'n ymwneud yn bennaf â gwella deilliannau pob dysgwr, gan adlewyrchu ymrwymiad dwfn i degwch a chynhwysiant y byddai llenyddiaeth diwygio ysgolion yn ei gymeradwyo (Azorín ac Ainscow 2020; Chapman et al. 2016; Harris a Jones 2020). Felly, mae

model YSD Cymru yn ymgorffori ymrwymiad dwfn i ysgolion ddiwallu anghenion cyfannol y dysgwyr mwyaf difreintiedig a bregus fel rhan o'u hymdrechion i wella ysgolion.

Dimensiwn 2 – Creu a chefnogi cyfleoedd dysgu parhaus i bob aelod o'r staff

Mae dimensiwn 2 yn rhoi pwyslais ar wella ansawdd athrawon drwy ymgysylltu a chydweithredu proffesiynol, safbwynt a ategir gan y llenyddiaeth helaeth ar ddsygu proffesiynol (Cordingley et al. 2015; Timperley et al. 2007; Robinson et al. 2009; Sims a Fletcher-Wood 2018; King 2016; Harris a Jones 2017a). Ategir y dimensiwn hwn hefyd gan y sylfaen dystiolaeth ryngwladol ar wella cynnydd pob myfyriwr ym mhob lleoliad (Hattie 2003; Kennedy, 2016; Netolicky 2016; Godfrey et al. 2019; Azorín et al. 2019).

Mae'r corff helaeth o lenyddiaeth dysgu proffesiynol yn atgyfnerthu'r angen i sefydlu *diwylliant o ddsygu proffesiynol parhaus* os mai gwella dysgwyr yw'r prif nod (Brandt 2003; Coppieters 2005; Gil et al. 2019; Tan 2019). Mae'r sylfaen dystiolaeth am fathau effeithiol o ddsygu proffesiynol yn cadarnhau dilysrwydd rhai dulliau gweithredu (Cordingley et al. 2015; Netolicky 2020; Cordingley et al. 2020; Robinson et al. 2009; Timperley et al. 2007). Mae model YSD Cymru yn amlinellu hefyd bwysigrwydd dysgu proffesiynol sy'n gydweithredol, yn barhaus ac yn canolbwyntio ar holl anghenion y dysgwyr.

Yn eu gwaith, mae Hargreaves a Fullan (2012) yn cynnig bod angen i ysgolion ganolbwyntio ar sefydlu rhaglenni dysgu proffesiynol sy'n cynorthwyo staff i gaffael cyfalaf penderfyniadol fel y gallant gynyddu eu gwybodaeth a'u harbenigedd mewn ffyrdd sy'n gwella ymarfer proffesiynol ac sy'n diwallu anghenion dysgu pob myfyriwr. Mae ymrwymiad o'r fath i addysgu a dysgu proffesiynol o ansawdd uchel wedi'i fynegi'n glir yn Nimensiynau 2, 3 a 4 model YSD Cymru. Mae'n cysylltu hefyd â'r sylfeini tystiolaeth sy'n ymwneud â chyfalaf proffesiynol, newid sefydliadol ynghyd â thegwch a rhagoriaeth (Harris a Jones 2020).

Mae defnyddio tystiolaeth o ymgysylltiad athrawon ag ymchwil ac ymholi'n nodwedd allweddol arall o fodel YSD Cymru.

The involvement of practitioners – teachers, other education staff in producing, interpreting and translating research evidence into policy can give these practitioners a strong sense of ownership and strengthen their confidence in the reform process. (Schleicher 2018, t. 218)

Bydd y proffesiwn addysgu yn ... ymgymryd â gwaith ymchwil, yn hyddysg ac yn dysgu o ragoriaeth ar lefelau lleol, cenedlaethol a rhyngwladol

(Addysg Cymru 2017, t. 11)

Mae'r llenyddiaeth dysgu proffesiynol yn nodi'n gyson bod ymchwiliadau o'r fath yn ffordd gref o newid ymarfer proffesiynol. Pan fydd ymchwiliad athrawon yn cael ei wneud yn dda, mae tystiolaeth yn dangos y gall fod yn gatalydd pwerus ar gyfer newid a gwella (Hemsely-Brown a Sharp 2004; Cordingley 2008; Schildkamp 2019; Younie et al. 2016).

Dimensiwn 3 – Hyrwyddo dysgu mewn tîm a chydweithio ymhlith pob aelod o'r staff

Mae dimensiwn 3 yn adlewyrchu pwysigrwydd cydweithredu ymhlith staff ac mae hyn yn ymhyg hefyd ym mhob un o'r 7 dimensiwn yn y model. Yn ôl y llenyddiaeth gwella ysgolion, mae ymddiriedaeth yn elfen hanfodol o'r mathau o gydweithio proffesiynol sydd fwyaf tebygol o fod fwyaf effeithiol o ran sicrhau newid a gwelliant sefydliadol (Bryk, 2003).

Mae pwysigrwydd sefydlu a chynnal ymddiriedaeth broffesiynol yn cael ei bwysleisio'n barhaus fel ffactor llwyddiant allweddol yn y llenyddiaeth gwella ysgolion, (Tschannen-Moran a Gareis 2015; Hallam et al. 2015; Hallam a Hausman 2009; Bryk a Schneider 1996; Bryk a Schneider 2003). Yn y corff hwn o waith, ystyrir bod ymddiriedaeth yn hanfodol wrth sefydlu diwylliant ysgol colegol sy'n gysylltiedig â phwrpas cyffredin y sefydliad yn ei gyfanrwydd:

Relational trust creates an environment where individuals share a moral commitment to act in the interests of the collectivity. It sustains an ethical imperative among organizational members to do what is right and good, broadly defined. This ethical basis for individual action constitutes a moral resource which the institution can draw upon to initiate and sustain change. (Bryk 1996, t. 34)

Mae dimensiwn 3 yn adlewyrchu'r angen i greu diwylliannau ysgol lle mae lefelau uchel o ymddiriedaeth yn galluogi perthnasoedd proffesiynol, cadarnhaol i ddatblygu (Daly 2015):

the more an organization provides opportunities for members to enter the stream of social activity, the more actors are exposed to multiple others, and the more likely new ideas can be exchanged and practices created. (t. 2007)

Mae'r llenyddiaeth ryngwladol ar wella systemau yn cadarnhau yn yr un modd sut mae sefydlu diwylliant o ymddiriedaeth yn hwyluso

cydweithrediad yn yr ysgol (Demerath 2018; Forsyth et al. 2011; Brown et al. 2016) a rhwng ysgolion (Bryant et al. 2016; Daly a Finnigan 2012). Awgrymir, felly, fod datblygu arferion ymddiried a rhannu gwybodaeth (Hubers et al. 2018) yn hanfodol er mwyn i ysgolion yng Nghymru wireddu Dimensiynau 4, 5 a 6 y model YSD (OECD 2018).

Dimensiwn 4 – Sefydlu diwylliant o ymchwilio, arloesi ac archwilio

Mae dimensiwn 4 yn canolbwyntio ar ddatblygu diwylliant o ymchwilio, arloesi ac archwilio. Fel y nodwyd eisoes yn y trosolwg hwn o lenyddiaeth, mae sefydlu diwylliant o ddysgu proffesiynol cydweithredol a nodweddir gan 'ddysgu fel tîm', 'ymchwilio cydweithredol' ac 'arloesi' yn ganolog i fodel YSD Cymru.

Mae llenyddiaeth arweinyddiaeth systemau a gwella systemau (Harris 2020) yn tynnu sylw at rai ffyrdd o gyflawni diwylliant o'r fath drwy ymchwilio cydweithredol a dysgu proffesiynol effeithiol, ar raddfa eang. Mae dulliau o'r fath sy'n seiliedig ar weithredu'n cynnwys coetsio a mentora (Netolicky 2020; Lofthouse 2019); Astudio Gwersi (Cajkler et al. 2014; Godfrey et al. 2019) Cymunedau Dysgu Proffesiynol (Harris 2011b; Turner et al. 2018; Hord 2008; Joo 2020) Cymunedau Ymarfer (Wenger 1999; Lieberman a Mace 2008) a rhaglenni ymchwilio ac ymchwil weithredu (Harris, Jones a Cooze 2020; Donohoo 2017; Timperley et al. 2014; Halbert a Kaiser 2016).

Yn y llenyddiaeth ar YSD, cynigir y dylid darparu cyfleoedd ar gyfer rhai o'r dulliau hyn sy'n seiliedig ar weithredu i gefnogi dysgu proffesiynol cydweithredol ymhlith staff. Mae'r llenyddiaeth hon yn tanlinellu hefyd y dylai staff allu arbrofi ac archwilio syniadau cyfarwyddiadol newydd fel rhan o'u gwaith arferol (Muijs et al. 2014; Earl a Timperley 2015; Osmond-Johnson 2019; Timperley et al. 2014; Katz et al. 2008; Halbert a Kaiser 2016). O fewn model YSD Cymru, mae dimensiwn 4 yn cwmpasu dulliau o'r fath o hyrwyddo arloesedd a mentro.

Mae'r llenyddiaeth ar ddysgu sefydliadol ac athrawon yn awgrymu y dylai'r ysgol weithredu fel ecosystem sy'n hyrwyddo lefelau uchel o weithrediad ymhlith athrawon (Priestley et al. 2015), arweinyddiaeth athrawon (Berg a Zoellick 2019) ac, ar y cyd, dysgu ac arweinyddiaeth athrawon (Campbell et al. 2017).

schools that are learning organisations create the kinds of conditions necessary for responding to the challenges and learning demands. In such schools the

considerable individual, collaborative and collective learning needed at many levels is recognised.

(Sinnema a Stoll 2020, t. 9)

Mae'r diwylliant o ymchwilio, arloesi ac archwilio (Sinnema a Stoll 2020, t. 17) yn cefnogi'r math o arweinyddiaeth cwricwlwm sy'n cyd-fynd â'r cyd-destun polisi presennol yng Nghymru (Addysg Cymru 2017; Llywodraeth Cymru 2019).

Instead of teachers simply being the passive recipients of change, they are actively leading the change process and jointly responsible for the delivery of a major system-level change. This is not to suggest that the process of co-constructing a new national curriculum is free of challenges or tensions or critics, in fact the reverse is true. Engaging teachers in curriculum reform at scale is a major task and some would argue, a significant risk. Whatever the outcomes of this reform process, it serves to underline the importance of curriculum leadership, not as a sub-set or variant of teacher leadership but as a distinctive form of teacher agency.

(Harris, Jones a Crick, 2020, t. 3)

Mae pwysigrwydd sefydlu diwylliant ysgol cadarnhaol ar gyfer gwella'n cael ei atgyfnerthu yn y llenyddiaeth ar ddiwygio ysgolion ac athrawon hefyd.

the vast majority of teachers could be as good as the very best if their leaders provide the right learning environment for those they lead – creating a culture in which all teachers improve so that all teachers succeed.

(Wiliam 2016, t. 242)

Dimensiwn 5 – Ehangu defnydd o systemau ar gyfer casglu a chyfnewid gwybodaeth at ddibenion dysgu

Yn nimensiwn 5, rhoddir pwyslais ar yr hyn y mae rhai awduron yn y maes dysgu proffesiynol yn ei alw'n gyfnewid neu rannu gwybodaeth (Shin et al. 2017). Adlewyrchir y dull cyfnewid gwybodaeth hwn yn y llenyddiaeth ar rwydweithiau a rhwydweithio ysgol i ysgol hefyd (Díaz-Gibson et al. 2014; Díaz-Gibson et al. 2017; Brown a Duguid, 2001; Prenger et al. 2019) a lle mae rhwydweithiau'n creu rhwyd wybodaeth i gasglu gwybodaeth newydd neu estynedig (Gibson et al. 2010).

Mewn rhwydweithiau o'r fath, disgrifir arweinyddiaeth fel arweinyddiaeth a rennir neu arweinyddiaeth wasgaredig yn aml (Azorín et al. 2019; Munby a Fullan 2016; Turner et al. 2018; Day a Grice 2019; Harris a Jones 2017b; Spillane et al. 2015; Harris a Jones 2017a) sy'n digwydd o'r canol (Munby a Fullan 2016; Day a Grice 2019) lle mae'r cysylltiad rhwng

rhwydweithiau mewnol ac allanol yn esblygu, gan greu croesfan ffin effeithiol o fewn ac ar draws sefydliadau. (Turner et al. 2018, t. 5)

Mae model YSD Cymru yn ymgorffori ymrwymiad clir i gyfnewid gwybodaeth yn bwrpasol ac yn systemig er mwyn sicrhau'r newidiadau mewn ymarfer proffesiynol sydd o'r budd mwyaf i ddysgwyr (Spillane et al. 2018; Timperley et al. 2007; Wenger 1999).

Mae'r llenyddiaeth ryngwladol ar gymunedau dysgu proffesiynol yn cyd-fynd â dimensiwn 5 y model YSD yng Nghymru. Yn fwyaf penodol, mae'r model CDP Cenedlaethol yng Nghymru yn tynnu sylw at bwysigrwydd gweithrediad athrawon, arweinyddiaeth athrawon a chydweithio athrawon (Harris a Jones 2017b). Fe'i hategir gan rai egwyddorion craidd sy'n atgyfnerthu dimensiwn 5 a'i elfennau sylfaenol hefyd:

- (a) ffocws absoliwt ar wella deilliannau dysgwyr
- (b) cydweithio pwrpasol
- (c) ymreolaeth ac atebolrwydd proffesiynol
- (d) theori arweinyddiaeth *wasgaredig*
- (e) gweithrediad athrawon, arweinyddiaeth athrawon a chydweithio athrawon

(Harris a Jones 2017b, t. 26)

Mae sefydlu systemau gwybodaeth mewn ysgolion i rannu syniadau ac i werthuso effaith gweithgarwch ar ddysgu disgyblion yn ganfyddiad allweddol o'r llenyddiaeth gwella a dysgu proffesiynol (Bragg et al. 2004; Chen et al. 2016; Timperley et al. 2007; Harris a Jones 2017a). Mae'r llenyddiaeth dysgu proffesiynol hon hefyd yn cefnogi'n fras ddimensiwn 5 model YSD Cymru sy'n canolbwyntio ar ddarparu cyfleoedd systemig i hwyluso deialog a dyfnhau dealltwriaeth o brofiadau dysgu disgyblion (Timperley et al. 2007; Schnellert et al. 2015; Hord 1997; James a Connolly 2009; Dogan et al. 2019).

Dimensiwn 6 – Dysgu drwy'r amgylchedd allanol a'r system ddysgu ehangach

Mae dimensiwn 6 yn mynd i'r afael â'r angen i ysgolion ymestyn dysgu y tu hwnt i'w sefydliad eu hunain a chysylltu ag ysgolion eraill a rhannau eraill o'r system. Mae'r llenyddiaeth YSD yn awgrymu, drwy ymestyn dysgu fel hyn, y gellir cael gafael ar wybodaeth ac arbenigedd a'u rhannu y tu hwnt i'r ysgol. Mae dimensiwn 6 yn cael cefnogaeth bellach i'r ddadl hon yn y llenyddiaeth meddwl trwy systemau sy'n cadarnhau pwysigrwydd

sefydliadau'n cysylltu â'r amgylchedd allanol er mwyn meddwl yn wahanol ac yn fwy eang (Senge 1990; Yang et al. 2004; Kools a Stoll 2016; Harris 2020).

Mae model YSD Cymru yn pwysleisio pwysigrwydd athrawon yn dysgu gan ei gilydd a gyda'i gilydd, ar draws ysgolion, clystyrau a chymunedau er mwyn adeiladu cyfalaf cymdeithasol a phroffesiynol fel rhan o broses ehangach o ddiwygio'r system (Hargreaves a Fullan 2012; Hargreaves ac O'Connor 2017; Daly a Finnigan 2010; Díaz-Gibson et al. 2020). Adlewyrchir y syniad o adeiladu cyfalaf cymdeithasol ar draws pob haen o'r system addysg ym mhob un o 7 dimensiwn model YSD Cymru.

Dimensiwn 7 – Modelu a datblygu arweinyddiaeth ym maes dysgu

Mae dimensiwn 7 yn canolbwyntio'n benodol ar bwysigrwydd arweinyddiaeth ar bob lefel. Mae'r llenyddiaeth ryngwladol ar wella ysgolion yn tanlinellu dro ar ôl tro bod angen arweinyddiaeth o'r fath yn ofynnol i wireddu a chynnal gwelliant sefydliadol (Leithwood et al. 2020). Mae'r dystiolaeth hon yn glir, sef bod arweinyddiaeth ysgolion ar bob lefel yn gysylltiedig â sicrhau gwell deilliannau i bob dysgwr. Mae elfennau sylfaenol y 7fed dimensiwn yn ymwneud yn llwyr â'r *arferion* arweinyddiaeth sy'n ofynnol er mwyn gwireddu a chyflawni gweledigaeth y sefydliad (Pont 2020; Leithwood et al. 2019) a chynnal elfennau sylfaenol dimensiwn 7.

O fewn dimensiwn 7, awgrymir bod yn rhaid i arweinydd yr ysgol dyfu 'arweinyddiaeth' yn hytrach nag 'arweinwyr', gan adlewyrchu safbwynt arweinyddiaeth *wasgaredig*. Ategir yr agwedd hon ar y model YSD yng Nghymru gan y sylfaen dystiolaeth ryngwladol ar arweinyddiaeth *wasgaredig* sy'n tynnu sylw at ei pherthynas gadarnhaol â gwelliant sefydliadol (Harris 2011a; Hallinger 2011; Seashore Louis et al. 2010).

Mae'r cydweithio o fewn ac ar draws ysgolion sydd ymhlyg ym model YSD Cymru yn adlewyrchu'r syniad yn Spillane et al. (2001) o arweinyddiaeth *wasgaredig* fel un sy'n cael ei hymestyn a'i rhannu. Atgyfnerthir pwysigrwydd arweinyddiaeth ar bob lefel yn y llenyddiaeth gyfoes ar rwydweithiau a rhwydweithiau ysgol-i-ysgol hefyd:

Distributed leadership encompasses leadership exercised by multiple leaders who work collaboratively across organisational levels and boundaries. (Azorín et al. 2019, t. 7)

Mae'r model YSD yng Nghymru yn cysylltu'n uniongyrchol hefyd â'r llenyddiaeth sy'n ymwneud ag *arweinyddiaeth system wasgaredig* (Hargreaves 2012):

These system leaders (i) share a distinctive value, a conviction that leaders should strive for the success of other schools and their students, not just one's own; and (ii) a practice that flows from this value, namely a readiness to work with, and usually in, another school to help it to become more successful. (Hargreaves 2012, t. 16)

Coda

I grynhoi, mae'r tri phrif gorff o dystiolaeth a archwiliwyd yn y trosolwg hwn yn tanlinellu bod llawer iawn o gefnogaeth empirig i wahanol ddimensiynau damcaniaethol a chysyniadol model YSD Cymru. O'r llynyddiaeth ryngwladol a ddewiswyd, ceir cadarnhad empirig ar gyfer 7 dimensiwn model YSD Cymru. Yn ei hanfod, mae model YSD Cymru, a'i 7 dimensiwn, wedi'u seilio ar sylfaen wybodaeth ryngwladol sicr ac wedi'u hategu gan dystiolaeth empirig o gryn bwys.

Mae'n amlwg hefyd, o'r trosolwg hwn, fod diffiniadau o YSD yn amrywio'n fawr yn y llynyddiaeth sydd ar gael ac mae llawer llai o dystiolaeth am wireddu YSD yn ymarferol, o bosibl am nad yw astudiaethau wedi canolbwyntio eu sylw'n ddigon pell ar y prosesau gweithredu.

Fel y noda Kools a Stoll (2016)

The lack of advance of the concept of a school as learning organisation in research and practice partly stems from many different understandings of the concept. Part of the problem also lies in the shortage of systematic empirical investigations (t. 13)

O fewn y llynyddiaeth academiaidd, a ystyriwyd fel rhan o'r trosolwg hwn, mae'r prif ddisgwrs yn parhau i fod yn ddamcaniaethol ac yn gysyniadol i raddau helaeth. Wrth gwrs, mae rhai adnoddau ymarferol ar gael i helpu ysgolion yng Nghymru ar y daith i ddod yn sefydliad sy'n dysgu⁷. Y cwestiwn craidd yw a yw'r canllawiau ymarferol hyn yn ddefnyddiol, yn effeithiol ac yn berthnasol i ysgolion?

Yn 2018, yn eu hadroddiad i'r Sefydliad ar gyfer Cydweithrediad a Datblygiad Economaidd, nododd Kools et al fod y mwyafrif o ysgolion yng Nghymru yn ymddangos eu bod wedi cymryd camau breision tuag at ddatblygu fel sefydliadau sy'n dysgu ond fod cyfran sylweddol o ysgolion yn dal i fod ymhell o wireddu'r amcan hwnnw (t.15).

Mae'r datganiad hwn sydd fel pe bai'n gwrthddweud ei hun yn seiliedig ar ddata o arolwg YSD sy'n dibynnu ar hunan-adrodd. Awgrymir bod angen astudiaethau hydredol, manylach, dull cymysg o ymgysylltu â'r

model YSD yng Nghymru bellach er mwyn deall hyd a lled a graddau'r gweithredu yn gywir ac yn llawn.

Mae'n ddiddorol nodi bod llawer o'r rhai sy'n ysgrifennu am YSD ac yn argymhell y dull hwn yn osgoi sôn am lawer o'r ystyriaethau ymarferol, gan adael materion yn ymwneud â gweithredu'n niwlog a champau cadarn i gyflawni YSD yn aneglur neu hyd yn oed yn annealladwy. Mae yna syniad y dylai ysgolion a systemau ddod o hyd i'w model YSD eu hunain a datblygu strategaeth weithredu sy'n briodol i'w cyd-destun a'u diwylliant. Mae hon yn ddadl resymol a allai argyhoeddi. Fodd bynnag, o ystyried yr holl ysgrifennu ac eirioli ar ran YSD yn rhyngwladol ac yn enwedig yng Nghymru, mae hyn yn ymddangos yn gam osgoi rhyfedd sydd, yn ei hanfod, yn gosod y cyfrifoldeb am gynllunio strategaeth weithredu ar ysgwyddau ysgolion neu'r system ysgolion.

I gloi, byddai'r dystiolaeth a ddewiswyd yn y trosolwg hwn yn awgrymu bod gan y syniad o YSD y potensial i fod yn gatalydd ar gyfer newid yn system addysg Cymru, ond dim ond o dan yr amodau cywir (Elder 2022). Mae llawer mwy o ysgrifennu am gysyniad neu ddamcaniaeth YSD nag sydd o ganllawiau manwl am y prosesau ymarferol sy'n gwireddu hyn ac yn ei gynnal dros amser. Mae'n amlwg bod angen i broses weithredu YSD gadarn gyd-fynd â'r model, nid ei ddilyn, wedi'i hategu gan ganllawiau ymarferol clir a chyson. Yng Nghymru, heb ddamcaniaeth o weithredu, â sail gadarn iddi, y gall ysgolion ymgysylltu â hi, mae posiblwydd gwiri-oneddol y bydd YSD yn parhau i fod yn ofyniad polisi arall heb y cymorth, yr arbenigedd na'r capasiti seilwaith digonol sydd eu hangen i'w wireddu.

Nodiadau

- 1 <https://llyw.cymru/ysgolion-fel-sefydliadau-syn-dysgu-trosolwg>
- 2 <https://llyw.cymru/cwricwlwm-gymru>
- 3 <https://hwb.gov.wales/datblygiad-proffesiynol/safonau-proffesiynol>
- 4 <https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/addysg-yng-nghymru-cenhadaeth-ein-cenedl.pdf>
- 5 <http://www.oecd.org/education/school-learning-organisation.pdf>
- 6 <https://hwb.gov.wales/api/storage/8008631d-2143-4326-96dd-a3b3498b8f44/ysgolion-yng-nghymru-yn-gweithredu-fel-sefydliadau-syn-dysgu.pdf>
- 7 <https://www.oecd.org/education/Developing-Schools-as-Learning-Organisations-in-Wales-Highlights.pdf>, <https://llyw.cymru/ysgolion-fel-sefydliadau-syn-dysgu-trosolwg>

Cyfeiriadau

- Addysg Cymru (2017). *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein Cenedl Cynllun Gweithredu 2017– 2021* [Ar-lein]. Gw. <https://llyw.cymru/sites/default/files/publications/2018-03/addysg-yng-nghymru-cenhadaeth-ein-cenedl.pdf>
- Ainscow, M. (2016). Collaboration as a strategy for promoting equity in education: possibilities and barriers. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 1/2, 159–72. Gw. <https://doi.org/10.1108/jpcc-12-2015-0013>.
- Argyris, C. (1997). Learning and teaching: A theory of action perspective. *Journal of Management Education* [Ar-lein], 21/1, 9–26. Gw. <https://doi.org/10.1177/105256299702100102>.
- Argyris, C. a Schön, D. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison Wesley Longman Publishing Co.
- Azorín, C. ac Ainscow, M. (2020). Guiding schools on their journey towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education* [Ar-lein], 24/1, 58–76. Gw. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1450900>.
- Azorín, C., Harris, A. a Jones, M. (2019). Taking a distributed perspective on leading professional learning networks. *School Leadership & Management* [Ar-lein], 1–17. Gw. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1647418>.
- Azorín, C.M. a Muijs, D. (2017). Networks and collaboration in Spanish education policy. *Educational Research* [Ar-lein], 59/3, 273–96. Gw. <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1341817>.
- Berg, J. H. a Zoellick, B. (2019). Teacher leadership: toward a new conceptual framework. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 4/1, 2–14. Gw. <https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2018-0017> [Cyrchwyd 14 Awst 2019].
- Bowen, G. L., Ware, W. B., Rose, R. A. a Powers, J. D. (2007). Assessing the functioning of schools as learning organizations. *Children and Schools* [Ar-lein], 29/4, 199–208. Gw. <https://doi.org/10.1093/cs/29.4.199>.
- Bragg, S., Craig, J., Cunningham, I., Eraut, M., Fielding, M., Gillinson, S., Horne, M., Robinson, C. a Thorp, J. (2004). *Factors influencing the transfer of good practice*.
- Brandt, R. (2003). Is this school a learning organization? 10 ways to tell. *Sta? Development*, 24/1, 1–11.
- Brown, C., Daly, A. a Liou, Y.-H. (2016). Improving trust, improving schools. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 1/1, 69–91. Gw. <https://doi.org/10.1108/jpcc-09-2015-0004>.
- Brown, J. S. a Duguid, P. (2001). Knowledge and Organization: A Social-Practice Perspective. *Organization Science* [Ar-lein], 12/2, 198–213. Gw. <https://doi.org/10.1287/orsc.12.2.198.10116> [Cyrchwyd 16 Medi 2019].
- Bryant, A. Ben, Davis, M., Farrar, M. a Rea, S. (2016). Strategies for transforming local education systems. *Education Development Trust and iSOS* [Ar-lein], 20. Gw. https://www.educationdevelopmenttrust.com/~media/EDT/files/insights/eddevtrust_transforming_local_education_systems.pdf.

- Bryk, A. S. a Schneider, B. (1996). *Social Trust: A Moral Resource for School Improvement* [Ar-lein]. Gw. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED412630.pdf> [Cyrchwyd 13 Mehefin 2019].
- Bryk, A. S. a Schneider, B. (2003). Trust in schools: A core resource for school reform. *Educational Leadership* [Ar-lein], 60/6, 40–4. Gw. https://lps.lexingtonma.org/cms/lib2/MA01001631/Centricity/Domain/124/Trust_in_Schools-1.pdf [Cyrchwyd 13 Mehefin 2019].
- Cajkler, W., Wood, P., Norton, J. a Pedder, D. (2014). Lesson study as a vehicle for collaborative teacher learning in a secondary school. *Professional Development in Education* [Ar-lein]. Gw. <https://doi.org/10.1080/19415257.2013.866975>.
- Campbell, C., Lieberman, A., Yashkina, A., Rodway, J. ac Alexander, S. (2017). *Teacher Learning & Leadership Program: Research report for 2016–17*.
- Chapman, C., Chestnutt, H., Friel, N., Hall, S. a Lowden, K. (2016). Professional capital and collaborative inquiry networks for educational equity and improvement? *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 1/3, 178–97. Gw. <https://doi.org/10.1108/jppcc-03-2016-0007>.
- Chen, .P., Lee, C. Di, Lin, H. a Zhang, C. X. (2016). Factors that develop effective professional learning communities in Taiwan. *Asia Pacific Journal of Education* [Ar-lein], 36/2, 248–65. Gw. <https://doi.org/10.1080/02188791.2016.1148853>.
- Coppieters, P. (2005). Turning schools into learning organizations. *European Journal of Teacher Education* [Ar-lein], 28/2, 129–39. Gw. <https://doi.org/10.1080/02619760500093131>.
- Cordingley, P. (2008). Research and evidence-informed practice: Focusing on practice and practitioners. *Cambridge Journal of Education* [Ar-lein], 38/1, 37–52. Gw. <https://doi.org/10.1080/03057640801889964> 6.1148853.
- Cordingley, P., Higgins, S., Greany, T., Buckler, N., Coles-Jordan, D., Crisp, B. a, Saunders, L. a Coe, R. (2015). *Developing Great Teaching Lessons from the international overviews into* [Ar-lein]. Gw. educationnext.org.
- Cordingley, P., Higgins, S., Greany, T., Crisp, B., Araviaki, E., Coe, R. a Johns, P. (2020). *Developing Great Leadership of CPDL*. (Ionawr).
- Daly, A. (gol.), (2015). *Social Network Theory and Educational Change*. 2il argraffiad, Harvard Education Press.
- Daly, A. J. a Finnigan, K. S. (2010). A bridge between worlds: Understanding network structure to understand change strategy. *Journal of Educational Change* [Ar-lein], 11/2, 111–38. Gw. <https://doi.org/10.1007/s10833-009-9102-5>.
- Daly, A. J. a Finnigan, K. S. (2012). Exploring the Space Between: Social Networks, Trust, and Urban School District Leaders. *Journal of School Leadership*, 22.
- Day, C. a Grice, C. (2019). *Investigating the Influence and Impact of Leading from the Middle: A School-based Strategy for Middle Leaders in Schools* The Association of Independent Schools Leadership Centre New South Wales.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, C., Brown, E., Ahtaridou, E. a Kington, A. (2009). The Impact of School Leadership on Pupil

- Outcomes Final Report. NCSL [Ar-lein]. Gw. <https://doi.org/10.1177/1091581811407934>.
- Demerath, T. (2018). The emotional ecology of school improvement culture: Charged meanings and common moral purpose. *Journal of Educational Administration* [Ar-lein], 56/5, 488-503. Gw. <https://doi.org/10.1108/JEA-01-2018-0014>.
- Díaz-Gibson, J., Civís-Zaragoza, M. a Guàrdia-Olmos, J. (2014). Strengthening education through collaborative networks: Leading the cultural change. *School Leadership and Management* [Ar-lein], 34/2, 179-200. Gw. <https://doi.org/10.1080/13632434.2013.856296>.
- Díaz-Gibson, J., Daly, A. J., Diego, S. a Balslev, G. (2020). The SchoolWeavers Tool: supporting school leaders to weave learning ecosystems. *Journal of School Management and Leadership* (Mehefin).
- Díaz-Gibson, J., Zaragoza, M. C., Daly, A. J., Mayayo, J. L. a Romaní, J. R. (2017). Networked leadership in Educational Collaborative Networks. *Educational Management Administration and Leadership* [Ar-lein], 45/6, 1040-59. Gw. <https://doi.org/10.1177/1741143216628532> 6.1148853.
- Dogan, S., Yurtseven, N. a Tatık, R. ?. (2019). Meeting agenda matters: promoting reflective dialogue in teacher communities. *Professional Development in Education* [Ar-lein], 45/2, 231-49. Gw. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1474484>.
- Donohoo, J. (2017). Collective teacher efficacy research: implications for professional learning. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 2/2, 101-16. Gw. <https://doi.org/10.1108/jpcc-10-2016-0027> [Cyrchwyd 14 Awst 2019].
- Dufour, R. (1997). The School as a Learning Organization: Recommendations For School Improvement. *National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin* [Ar-lein], 4, 230-5. Gw. <https://doi.org/10.1080/00405849509543685>.
- Earl, L. a Timperley, H. (2015). *Evaluative thinking for successful educational innovation* [Ar-lein]. Paris. Gw. <https://doi.org/10.1787/5jrxtkljtdwf-en>.
- Elder, Z. (2022). Schools in Wales as Learning Organisations, traethawd ymchwil PhD heb ei gyhoeddi
- Forsyth, P. B., Adams, C. M. a Hoy, W. K. (2011). *Collective Trust: Why Schools Can't Improve Without It* [Ar-lein]. New York, NY. Gw. <https://doi.org/10.1177/1091581811407934>.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform*. Palmer Press, Taylor & Francis Inc., 1900 Frost Road, Suite.
- Fullan, M. a Quinn, J. (2016a). *Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts and Systems*. Corwin.
- Fullan, M. a Quinn, J. (2016b). *Coherence*. Corwin.
- Garvin, D.A. (1993). Building learning organizations. *Harvard Business Overview* [Ar-lein]. Gw. <https://hbr.org/1993/07/building-a-learning-organization>.
- Gibson, J. D., Zaragoza, M. C., Mayayo, J. L. a Murat, L. (2010). The Study of Educative Network Organizations in the City of Barcelona. *International Journal*

- of *Knowledge Society Research* [Ar-lein], 1/2, 26–37. Gw. <https://doi.org/10.4018/jksr.2010040103>.
- Gil, A. J., Carrillo, F. J. a Fonseca-Pedrero, E. (2019). Assessing a learning organization model: A teacher's perspective. *Management in Education* [Ar-lein], 33/1, 21–31. Gw. <https://doi.org/10.1177/0892020618783815>.
- Godfrey, D., Seleznyov, S., Anders, J., Wollaston, N. a Barrera-Pedemonte, F. (2019). A developmental evaluation approach to lesson study: exploring the impact of lesson study in London schools. *Professional Development in Education* [Ar-lein], 45/2, 325–40. Gw. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1474488>.
- Greany, T. a Brown, C. (2017). *The Evidence Informed School System in England: Where Should School Leaders Be Focusing Their Efforts?*
- Halbert, J. a Kaiser, L. (2016). Spirals of Inquiry – Overview. *Bridging the Research Practice Gap (The Association of Independent Schools of New South Wales Limited)*, 2, 1–6.
- Hallam, P. R. a Hausman, C. (2009). Principal and Teachers Relations: Trust at the Core of School Improvement. *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*, [Ar-lein]. 403–16. Gw. https://doi.org/10.1007/978-0-387-73317-3_26.
- Hallam, P. R., Smith, H. R., Hite, J. M., Hite, S. J. a Wilcox, B. R. (2015). Trust and Collaboration in PLC Teams: Teacher Relationships, Principal Support, and Collaborative Benefits. *NASSP Bulletin* [Ar-lein], 99/3, 193–216. Gw. <https://doi.org/10.1177/0192636515602330>.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration* [Ar-lein], 49/2, 125–42. Gw. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>.
- Hargreaves, A. (2010). Presentism, individualism, and conservatism: The legacy of Dan Lortie's Schoolteacher: A sociological study. *Curriculum Inquiry* [Ar-lein], 40/1, 143–54. Gw. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2009.00472.x>.
- Hargreaves, A. a Fullan, M. (2012). *Professional Capital*. Routledge.
- Hargreaves, A. ac O'Connor, M. T. (2017). Cultures of professional collaboration: their origins and opponents. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 2/2, 74–85. Gw. <https://doi.org/10.1108/jpcc-02-2017-0004> [Cyrchwyd 14 Awst 2019].
- Hargreaves, A. ac O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism* [Ar-lein]. First. Corwin Press. Gw. 1506328156.
- Hargreaves, D. (2012). *A self-improving school system: towards maturity*.
- Harris, A. (2011a). Distributed leadership: Implications for the role of principal. *Journal of Management Development* [Ar-lein], 31/1, 7–17. Gw. <https://doi.org/10.1108/02621711211190961>.
- Harris, A. (2011b). System improvement through collective capacity building. *Journal of Educational Administration* [Ar-lein], 49/6, 624–36. Gw. <https://doi.org/10.1108/09578231111174785>.

- Harris, A. (2020). System Leaders and System Leadership?: Overviewing the Evidence. (Rhagfyr), 1–24.
- Harris, A. a DeFlaminis, J. (2016). Distributed leadership in practice: Evidence, misconceptions and possibilities. *Management in Education* [Ar-lein], 30/4, 141–6. Gw. <https://doi.org/10.1177/0892020616656734>.
- Harris, A. a Jones, M. (2017a). Disciplined collaboration and inquiry: evaluating the impact of professional learning. *Journal of Professional Capital and Community PCC*, 2/4, 200–14.
- Harris, A. a Jones, M. (2017b). Leading professional learning: putting teachers at the centre. *School Leadership and Management* [Ar-lein], 37/4, 331–3. Gw. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1343705>.
- Harris, A. a Jones, M. (2018). Leading schools as learning organizations. *School Leadership and Management* [Ar-lein], 38/4, 351–4. Gw. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1483553>.
- Harris, A. a Jones, M. (2020). *System Recall: Leading for Equity and Excellence*.
- Harris, A., Jones, M. a Cooze, A. (2020). Leading professional enquiry: connect to learn. *School Leadership and Management* [Ar-lein], 40/5, 379–83. Gw. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1830233>.
- Harris, A., Jones, M. a Crick, T. (2020). Curriculum leadership: a critical contributor to school and system improvement. *School Leadership and Management* [Ar-lein], 40/1, 1–4. Gw. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.17>.
- Harris, A. a Jones, M. S. (2017a). Disciplined collaboration and inquiry: evaluating the impact of professional learning. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 2/4, 200–14. Gw. <https://doi.org/10.1108/jpc-05-2017-0011>.
- Harris, A. a Jones, M. S. (2017b). Professional Learning Communities: A Strategy for School and System Improvement? *Cylchgrawn Addysg Cymru / Wales Journal of Education* [Ar-lein], 19/1, 16–38. Gw. <https://doi.org/10.16922/wje.19.1.2>.
- Harris, A. a Spillane, J. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education* [Ar-lein], 22/1, 31–4. Gw. <https://doi.org/10.1177/0892020607085623>.
- Hattie, J. (2003). Teachers make a difference: What is the research evidence? *Australian Council for Educational Research (ACER) T*, [Ar-lein]. Gw. http://research.acer.edu.au/research_conference_2003.
- Hemsey-Brown, J. a Sharp, C. (2004). The use of research to improve professional practice: a systematic overview of the literature. *Oxford Overview of*, 29/4, 449–70.
- Hord, S. M. (1997). Professional learning communities: What are they and why are they important? *Issues ... about Change*.
- Hord, S. M. (2008). Evolution of the Professional Learning Community. *Journal of Staff Development*.
- Hubers, M. D., Moolenaar, N. M., Schildkamp, K., Daly, A. J., Handelzalts, A. a Pieters, J. M. (2018). Share and succeed: the development of knowledge sharing

- and brokerage in data teams' network structures. *Research Papers in Education* [Ar-lein], 33/2, 216–38. Gw. <https://doi.org/10.1080/02671522.2017.1286682>.
- James, C. a Connolly, M. (2009). An analysis of the relationship between the organizational culture and the performance of staff work groups in schools and the development of an explanatory model. *International Journal of Leadership in Education* [Ar-lein], 12/4, 389–407. Gw. <https://doi.org/10.1080/136031209029808041522.2017.1286682>.
- Joo, Y. H. (2020). The effects of distributed leadership on teacher professionalism: The case of Korean middle schools. *International Journal of Educational Research* [Ar-lein], 99 (Tachwedd 2019). Gw. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101500>.
- Katz, S., Earl, L., Ben Jaafar, S., Elgie, S., Foster, L., Halbert, J. a Kaser, L. (2008). Learning Networks of Schools: The key enablers of successful knowledge communities. *McGill Journal of Education* [Ar-lein], 43/2, 111–37. Gw. <https://doi.org/10.7202/019578ar>.
- Kennedy, M. M. (2016). How Does Professional Development Improve Teaching? *Overview of Educational Research* [Ar-lein], 86/4, 945–80. Gw. <https://doi.org/10.3102/0034654315626800>.
- King, F. (2016). Teacher professional development to support teacher professional learning: Systemic Factors from Irish case studies. *Teacher Development* [Ar-lein], 20/4, 574–94. Gw. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1161661>.
- King Smith, A., Watkins, K. a Han, S. (2020). From silos to solutions?: How one district is building a culture of collaboration and learning between school principals and central office leaders. *European Journal of Education* [Ar-lein], 1–18. Gw. <https://doi.org/10.1111/ejed.12382>.
- Kools, M. (2020). Schools as Learning Organisations: the concept, its measurement and HR outcomes.
- Kools, M. a Stoll, L. (2016). *What makes a school a learning organisation?* (OECD Working Papers, 137). Paris.
- Kools, Marco a Stoll, L. (2016). What makes a school a learning organisation? A guide for policy makers, school leaders and teachers. *OECD Education Working Papers* [Ar-lein], 137, 1–89. Gw. <https://doi.org/10.1787/5JLWM62B3BVH-EN> [Cyrchwyd 18 Hydref 2019].
- Kools, M., Stoll, L., George, B., Steijn, B., Bekkers, V. a Gouëdard, P. (2020). The school as a learning organisation?: The concept and its measurement. [Ar-lein], 1–19. Gw. <https://doi.org/10.1111/ejed.12383>.
- Kools, M. T. J., Pont, B., Gouëdard, P., Rodriguez, T., Stoll, L., a George, B. R. J. (2018). *Developing Schools as Learning Organisations in Wales*. doi:10.1787/9789264307193-en
- Leithwood, K., Harris, A. a Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership and Management* [Ar-lein], 1–18. Gw. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>.

- Leithwood, K., Harris, A. a Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership and Management* [Ar-lein], 40–5. Gw. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>.
- Lewin, K. (1999). *The Complete Social Scientist: A Kurt Lewin Reader*. New York, NY: American Psychological Society Press.
- Lieberman, A. a Mace, D. H. P. (2008). Teacher learning: The key to educational reform. *Journal of Teacher Education* [Ar-lein], 59/3, 226–34. Gw. <https://doi.org/10.1177/0022487108317020>.
- Lofthouse, R. (2019). Coaching in education: a professional development process in formation. *Professional Development in Education* [Ar-lein]. Gw. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1529611>.
- Llywodraeth Cymru (2017). Ysgolion yng Nghymru fel sefydliadau sy'n dysgu (PDF) [Ar-lein]. Gw. <https://hwb.gov.wales/api/storage/8008631d-2143-4326-dd-a3b3498b8f44/ysgolion-yng-nghymru-yng-gweithredu-fel-sefydliadau-sy-n-dysgu.pdf>
- Llywodraeth Cymru (2019). Cenhadaeth ein Cenedl: Cwricwlwm Gweddnewidiol. [Ar-lein], (Ionawr). Gw. <https://llyw.cymru/sites/default/files/consultations/2019-02/dogfen-ymgynggori-cwricwlwm-trawsnewidiol.pdf>
- Marsick, V. J. (2002). Learning organizations. *Learning Organizations*, [Ar-lein], 5–20. Gw. <https://doi.org/10.1201/noe1420052756.ch227>.
- Moloi, K. C., Grobler, B. R., Gravett, S. J. a Park, A. (2002). Educators' perceptions of the school as a learning organization in the Vanderbijlpark-North District, South Africa. 22/2, 88–94.
- Moolenaar, N. M., Slegers, P. J. C. a Daly, A. J. (2011). Ties with potential: Social network structure and innovative climate in dutch schools. *Teachers College Record*, 113/9, 1983–2017.
- Muijs, D., Kyriakides, L., van der Werf, G., Creemers, B., Timperley, H. ac Earl, L. (2014). State of the art – teacher effectiveness and professional learning. *School Effectiveness and School Improvement* [Ar-lein], 25/2, 231–56. Gw. <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.885451> [Cyrchwyd 8 Gorffennaf 2019].
- Mulford, B. a Silins, H. (2010). Leadership and organizational learning in schools. *Educational Change*, 107–32.
- Munby, S. a Fullan, M. (2016). Inside-out and downside-up. How leading from the middle has the power to transform education systems. *Education Development Trust* [Ar-lein], (Chwefror), 1–14. Gw. <https://cassalberta.ca/wp-content/uploads/2017/08/EdDevTrust-Global-Dialogue-FINAL-3.pdf> [Cyrchwyd 14 Awst 2019].
- Netolicky, D. M. (2016). Rethinking professional learning for teachers and school leaders. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 1/4, 270–85. Gw. <https://doi.org/10.1108/jpcc-04-2016-0012>.
- Netolicky, D. M. (2020). *Transformational Professional Learning*. Routledge.
- OECD (2013). *Innovative Learning Environments* [Ar-lein]. Paris: OECD. (2013). Innovative learning environments. Educational research and innovation. Paris,

- France: Harris 2020. Gw. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/9789264203488-en>.
- OECD (2018). Realising Schools as Learning Organisations in Wales. *Developing Schools as Learning Organisations in Wales*, [Ar-lein]. Paris: OECD Publishing, tt. 255–81. Gw. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/9789264307193-9-en>.
- Örtenblad, A. (2004). A typology of the idea of learning organization. *Essential Readings in Management Learning* [Ar-lein], tt. 53–70. Gw. <https://doi.org/10.4135/9781446211571.n4>
- Osmond-Johnson, P. (2019). Becoming a teacher leader: building social capital through gradual release. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 4/1, 66–80. Gw. <https://doi.org/10.1108/JPCC-05-2018-0016> [Cyrchwyd 14 Awst 2019].
- Pont, B. (2020). A literature overview of school leadership policy reforms. *European Journal of Education* [Ar-lein], 55–2. Gw. <https://doi.org/10.1111/ejed.12398>.
- Prenger, R., Poortman, C. L. a Handelzalts, A. (2019). The Effects of Networked Professional Learning Communities. *Journal of Teacher Education* [Ar-lein], 70/5, 441–452. Gw. <https://doi.org/10.1177/0022487117753574>.
- Priestley, M., Biesta, G. a Robinson, S. (2015). *Teacher Agency: An Ecological Approach*.
- Rana, S., Ardichvili, A. a Polesello, D. (2016). Promoting self-directed learning in a learning organization: tools and practices. *European Journal of Training and Development* [Ar-lein], 40/7, 470–89. Gw. <https://doi.org/10.1108/EJTD-10-2015-0076>.
- Retna, K. S. a Tee, N. P. (2006). The challenges of adopting the learning organisation philosophy in a Singapore school. *International Journal of Educational Management* [Online], 20/2, 140–52. Gw. <https://doi.org/10.1108/09513540610646127>.
- Robinson, V., Hohepa, M. a Lloyd, C. (2009). School Leadership and Student Outcomes?: Identifying What Works and Why. ACEL Monograph Series.
- Robinson, V. M. J. a Timperley, H. S. (2007). The leadership of the improvement of teaching and learning: Lessons from initiatives with positive outcomes for students. *Australian Journal of Education* [Ar-lein], 51/3, 247–62. Gw. <https://doi.org/10.1177/000494410705100303> [Cyrchwyd 8 Gorffennaf 2019].
- Santiago, R.–G. (2016). Essential features of effective networks in education. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 1/1, 5–22. Gw. <https://doi.org/10.1108/JPCC-09-2015-0007>
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research* [Ar-lein]. Gw. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1625716>.
- Schleicher, A. (2018). World Class: *How to build a 21st-century school system, Strong Performers and Successful Reformers in Education* [Ar-lein]. Gw. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264300002-en.pdf?expires=1542016330&id=id&accname=guest&checksum=6BE294A9E6ABDFC5AED6B31E013629A4>.

- Schnellert, L., Kozak, D. a Moore, S. (2015). Professional Development That Positions Teachers as Inquirers and Possibilizers. *LEARNing Landscapes* [Ar-lein], 9/1, 217–36. Gw. <https://doi.org/10.36510/learnland.v9i1.754>.
- Seashore Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L. ac Anderson, S. E. (2010). Learning from Leadership: Investigating the Links to Improved Student Learning. *ERS Informed Educator* [Ar-lein], (2012), tt. 1–11. Gw. <http://stats.lib.pdx.edu/proxy.php?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=66564929&site=ehost-live>.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline*. Random House Business.
- Shin, H. W., Picken, J. C. a Dess, G. G. (2017). Revisiting the learning organization: How to create it. *Organizational Dynamics* [Ar-lein], 46/1, 46–56. Gw. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2016.10.009>.
- Sims, S. a Fletcher-Wood, H. (2018). Characteristics of effective teacher professional development: what we know, what we don't, how we can find out [Ar-lein], 1–25. Gw. <https://doi.org/10.08.18>.
- Sinnema, C. a Stoll, L. (2020). Learning for and realising curriculum aspirations through schools as learning organisations. *European Journal of Education* [Ar-lein], 9–23. Gw. <https://doi.org/10.1111/ejed.12381>.
- Spillane, J. P., Halerson, R. a Diamond, J. B. (2001). Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Educational Researcher* [Ar-lein], 30/3, 23–8. Gw. <https://doi.org/10.3102/0013189x030003023> [Cyrchwyd 18 Medi 2019].
- Spillane, J. P., Harris, A., Jones, M. a Mertz, K. (2015). Opportunities and challenges for taking a distributed perspective: Novice school principals' emerging sense of their new position. *British Educational Research Journal* [Ar-lein], 41/6, 1068–85. Gw. <https://doi.org/10.1002/berj.3166>.
- Spillane, J. P., Shirrell, M. ac Adhikari, S. (2018). Constructing 'Experts' Among Peers: Educational Infrastructure, Test Data, and Teachers' Interactions About Teaching. *Educational Evaluation and Policy Analysis* [Ar-lein], 40/4, 586–612. Gw. <https://doi.org/10.3102/0162373718785764>.
- Stoll, L. a Kools, M. (2017). The school as a learning organisation: a overview revisiting and extending a timely concept. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 2/1, 2–17. Gw. <https://doi.org/10.1108/jpcc-09-2016-0022>.
- Supovitz, J. A., Auria, J. D. a Spillane, J. P. (2019). Meaningful & Sustainable School Improvement with Distributed Leadership. *CPRE Research Reports* [Ar-lein]. Gw. https://repository.upenn.edu/cpre_researchreports/112/?utm_source=repository.upenn.edu%2Fcp_researchreports%2F112&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages.
- Tan, C. (2019). The School as a Learning Organisation in China. *Journal of Professional Capital and Community* [Ar-lein], 5/1, 15–26. Gw. <https://doi.org/10.1108/JPCC-09-2019-0024>.

- The Sutton Trust (2011). Improving the impact of teachers on pupil achievement in the UK – interim findings. *The Sutton Trust* [Ar-lein], (Medi), 1–17. Gw. <https://doi.org/10.1017/S1355617713000313>.
- Timperley, H., Kaser, L. a Halbert, J. (2014). A framework for transforming learning in schools: Innovation and the spiral of inquiry. *Centre for Strategic Education, Seminar Series 234* (Ebrill), tt. 1–24.
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H. a Fung, I. (2007). Teacher Professional Learning and Development. Best Evidence Synthesis Iteration. *Education* [Ar-lein], 33/8, 3–15. Gw. <https://doi.org/10.1111/j.1744-7984.2007.00116.x>.
- Tschannen-Moran, M. a Gareis, C. (2015). Principals, Trust, and Cultivating Vibrant Schools. *Societies* [Ar-lein], 5/2, 256–76. Gw. <https://doi.org/10.3390/soc5020256..>
- Turner, J. C., Christensen, A., Kackar-Cam, H. Z., Fulmer, S. M. a Trucano, M. (2018). The Development of Professional Learning Communities and Their Teacher Leaders: An Activity Systems Analysis. *Journal of the Learning Sciences* [Ar-lein], 27/1, 49–88. Gw. <https://doi.org/10.1080/10508406.2017.1381962>.
- Wenger, E. (1999). Learning as social participation. *Knowledge Management Overview* [Ar-lein], 6, 30–3. Gw. <http://lancaster.myreadinglists.org/link?url=https%3A%2F%2Fmodules.lancaster.ac.uk%2Fmod%2Fresource%2Fview.php%3Fid%3D447628&sig=53f2c63fc0891dce17d0cfe52da1098bc3169aa4bb6da1bed63cd4b9d862a314>.
- William, D. (2016). *Leadership for Teacher Learning*. West Palm Beach, FL: Learning Sciences International.
- Yang, B., Watkins, K. E. a Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation. *Human Resource Development Quarterly* [Ar-lein], 15/1, 31–55. Gw. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1086>.
- Younie, S., Procter, R., Noakes, J., Davis, G. ac Audain, J. (2016). Developing Evidence-informed practice: engaging teachers with research. 250, 1–11.