

*Cyrchu'r Cnu Aur: cyrch i werthuso'r ffordd y mae
Deallusrwydd Emosiynol yn dylanwadu ar waith
arweinwyr ysgolion cynradd*

Gan Stella Stavrou Theodotou a Janet A. Harvey

CRYNODEB

Beth sydd eisoes yn hysbys? Mae'r erthygl hon yn cynnig methodoleg ar gyfer ymchwilio i ddeallusrwydd emosiynol o fewn cyd-destunau gwaith arweinwyr addysgol. Roedd methodolegau sy'n bodoli eisoes yn cynnwys nifer o ddulliau a oedd weithiau'n gwrth-ddweud ei gilydd, heb yr un ohonynt yn gweddu'n union i nodau'r prosiect. Mae'r erthygl hon yn archwilio'r gwahanol enghreifftiau o wrth-ddweud sy'n codi ynddynt, ac yn cyfiawnhau'r dewis terfynol o dri dull ar gyfer sicrhau'r data angenrheidiol.

Beth mae'r erthygl hon yn ei ychwanegu? Nid yw'r dulliau eu hunain yn newydd; yr hyn a oedd yn arloesol oedd eu defnydd cyfunol i ddehongli sut roedd arweinwyr yn credu eu bod yn defnyddio deallusrwydd emosiynol i ddylanwadu ar waith tîm a rhannu gweledigaeth. Mae materion cyfieithu sy'n deillio o gyd-destun yr ymchwil hefyd yn cael sylw byr. Mae'r cyfan wedi'i fframio trwy lens ymchwil fel taith, a methodoleg yn fap ar gyfer y daith honno.

Beth yw'r goblygiadau? Mae'r erthygl hon wedi'i bwriadu ar gyfer arweinwyr ysgol, athrawon-ymchwilwyr ac academyddion sy'n dymuno archwilio effaith deallusrwydd emosiynol arweinwyr yn hytrach na dim ond ceisio ei fesur. Mae'n pwysleisio pwysigrwydd gwerthuso deallusrwydd emosiynol yn ei gyd-destun trwy ddisgrifio un prosiect a geisiodd grynhoi dirnadaeth ddofn o'r cysylltiadau rhwng deallusrwydd emosiynol ac arweinyddiaeth ysgol mewn tair ysgol gynradd yng Nghyprus.

Geiriau allweddol: deallusrwydd emosiynol; arweinyddiaeth; ymchwil ar ffurf cyrch; methodoleg ar ffurf creu mapiau.

Cyflwyniad

Yn aml, ategir dirnadaeth ddiwylliannol gan straeon. Mae gan bob gwlad hanesion am gyrchoedd, o daith y mynach Tsieineaidd Xuanzang i India i adfeddiannu testunau Bwdhaidd hynafol (Encyclopaedia Britannica) i'r cyrch-oedd Arthuraidd a ailadroddir yn y Mabinogion (Johnson, 2021). Chwedlau yw llawer o'r straeon hyn, ond nid yw hynny'n pylu eu gwerth o ran tafu goleuni ar amgyffred emosiynau, cymhellion a gweithredoedd dynol.

Mae hanes Gwlad Groeg a'i hynysodd yn cael ei lliwio gan stôr o chwedlau (Graves, 1992), llawer ohonynt yn sôn am gyrchoedd arwrol uchelgeisiol fel taith Jason i chwilio am y Cnu Aur a fyddai'n ei alluogi i hawlio ei etifeddiaeth haeddiannol. Aeth Jason ar drywydd rhywbeth nad oedd yn bodoli i sicrwydd, a gyda syniadau cyfyngedig iawn am sut i ddod o hyd iddo. Mae ymchwilwyr yr 21ain ganrif sy'n ceisio deall deallusrwydd emosiynol mewn sefyllfa fwy cadarn na Jason, oherwydd bod eraill eisoes wedi gwirio bodolaeth deallusrwydd emosiynol, yn eu plith Goleman, (1998), Salovey a Mayer (1990), Mayer et al (2004), Antonakis (2004) a Crawford (2009). Fodd bynnag, er y cydnabyddir ei fodolaeth, mae deallusrwydd emosiynol yn parhau i fod yn gysyniad dadleuol. Mae'n heriol i'w archwilio mewn ffordd empirig gan nad oes diffiniad cytûn ohono ac mae llawer o wahanol fodelau yn ceisio ei esbonio. Ar ben hynny, defnyddiwyd sawl dull i gasglu tystiolaeth amdano. Yn yr erthygl hon, rydym yn cyflwyno map methodolegol cyrch ymchwil i sefydlu realiti deallusrwydd emosiynol fel ffactor yn arddulliau a strategaethau arwain tri phennaeth ysgol gynradd yng Nghyprus. Roedd hyn yn gofyn am lunio dull ymchwil a oedd yn archwilio dylanwad deallusrwydd emosiynol ar weithgaredd arwain, yn hytrach na dim ond ceisio ei fesur.

Mae'r erthygl hon yn dechrau trwy archwilio diffiniadau o ddeallusrwydd emosiynol, gan esbonio'r rhesymau dros ddewis y persbectif a fu'n sail i'r prosiect ymchwil dilynol. Cynhaliwyd y prosiect hwn gan ymchwilydd-athrawes a oedd eisiau archwilio dylanwad deallusrwydd emosiynol ar arfer arweinyddiaeth penaethiaid ysgolion cynradd yng Nghyprus, gan ganolbwyntio'n benodol ar rannu gweledigaeth a gwaith tîm. Methodd archwiliad o lenyddiaeth â nodi dulliau methodolegol digon manwl gywir o ymchwilio i ddeallusrwydd emosiynol mewn ymchwil sy'n bodoli, felly

roedd yn rhaid dod o hyd i ffordd newydd ymlaen. Caiff y dewisiadau a wnaed wrth ddatblygu hyn eu hesbonio a'u trafod. Yn olaf, ystyrir manteision y dull hwn ar gyfer ymchwilwyr yn y dyfodol.

Man cychwyn y daith

Nid oedd yn bosibl dechrau'r daith cyn rhoi ystyriaeth ofalus i'r dehongliadau niferus o ddeallusrwydd emosiynol. Efallai mai'r ffordd fwyaf cryno o ddisgrifio emosiynau yw fel "iaith perthnasoedd" rhwng pobl (Crawford, 2007, 88). Fodd bynnag, mae deallusrwydd emosiynol yn faes rhy eang i gael ei ddiffinio mewn ffordd mor gryno. Bathwyd y term gan Salovey a Mayer (1990) i ddisgrifio'r set sgiliau oedd ei hangen i ddeall ac i ddefnyddio emosiynau o fewn perthnasoedd. Mae'r set sgiliau hon yn cwmpasu pedair elfen: cydnabod a deall emosiynau rhywun, eu rheoleiddio, adnabod emosiynau mewn eraill, a defnyddio emosiynau i hwyluso perfformiad (hynny yw, rheoli perthnasoedd a hyrwyddo cymhelliant). Ymgorfforwyd yr ystod o sgiliau a gynrychiolir gan ddeallusrwydd emosiynol gan Goleman (1995, 328) yn ei ddirnadaeth o nodweddion personoliaeth, gan atgoffa ei ddarllenwyr o farn Etzioni (1993) fod nodweddion o'r fath yn sail i ymddygiad moesol. Rydym yn awgrymu bod hyn yn bwysig wrth ystyried deallusrwydd emosiynol o fewn cyd-destunau ysgol, oherwydd er nad yw ymddygiad moesol o reidrwydd yn ddisgwyliedig gan bob arweinydd, mae'n debygol fod holl randdeiliaid cymunedau cyfagos yn ei ddisgwyl gan arweinwyr ysgol.

Mae arweinwyr yn fodau dynol gyda rolau a chyfrifoldebau penodol o fewn eu sefydliadau, ond maent yn dal i fod yn fodau emosiynol hefyd, felly mae eu teimladau'n gysylltiedig â'u harweinyddiaeth (Goleman, 1998; Beatty, 2002; Crawford, 2009), ffaith a gydnabyddir ers i ddamcaniaethau rheoli ymddangos gyntaf ar ddiwedd y 19eg ganrif (Gronn, 2003). Mae emosiynau arweinwyr yn anorfod ynghlwm wrth fywyd eu sefydliadau, ac mae'n rhaid iddynt arwain a rheoli eraill, felly mae eu sgiliau deallusrwydd emosiynol yn elfennau hanfodol o'r arweinyddiaeth honno (George, 2000; Crawford, 2007). Fodd bynnag, er gwaethaf yr holl gytundeb cyffredinol hwn, nid oes eto ddiffiniad manwl gywir o ddeallusrwydd emosiynol a dderbynnir gan bob awdur (Salovey a Mayer, 1990; Bar-On, 1997a; Goleman et al., 2001). O ganlyniad, dewis diffiniad yw'r her fethodolegol gyntaf i wynebu ymchwilwyr sy'n dymuno archwilio'r cysyniad hwn ar waith.

Amlinellir y diffiniad a ddewiswyd ar gyfer y gwaith ymchwil hwn gan fodel gallu deallusrwydd emosiynol Mayer a Salovey (1997). Mae Mayer a Salovey (*ibid*) yn cynnig pedwar gallu gwahanol sydd ar waith o fewn deallusrwydd emosiynol: i) gwerthuso a chydabod emosiynau yn yr hunan, ii) gwerthuso a chydabod emosiynau mewn eraill, iii) rheoleiddio emosiynau yn yr hunan, a iv) defnyddio emosiynau i hwyluso perfformiad. Mae eglurder buddiol y model hwn ar gyfer ymchwilio i arweinyddiaeth ar waith yn deillio o'r ffaith nad yw'r galluoedd yn gysylltiedig â phersonoliaeth. Mae'r model yn esbonio deallusrwydd emosiynol fel gallu meddyliol sy'n gallu cael ei nodi trwy brofion perfformiad (Smollan a Parry, 2011). Ar ben hynny, roedd eisoes wedi ei ddefnyddio'n llwyddiannus gan ymchwilwyr eraill (Kafetsios a Zampetakis, 2008; Taliadorou a Pashiardis, 2015) ar gyfer mesur deallusrwydd emosiynol, felly gellid tybio bod ganddo botensial fel sail i ymchwil bellach i ddeallusrwydd emosiynol. Drwy ddefnyddio'r model hwn, roedd yn bosibl defnyddio'i bedair iselfen glir ar gyfer codio data ansoddol (trafodir hyn yn ddiweddarach), gan hefyd alluogi cymariaethau ag astudiaethau eraill â'i defnyddiodd. O ganlyniad, roedd y model hwn yn ymddangos yn ddelfrydol ar gyfer gwthio'r cwch i'r dŵr.

Fodd bynnag, fel y nodwyd uchod, bwriad y methodolegau presennol ar gyfer casglu data am bedwar gallu Mayer a Salovey (1997) oedd eu **mesur**. Nid yw mesur o'r fath yn esbonio sut mae arweinwyr yn eu defnyddio'n broffesiynol o fewn eu gwaith arwain. Roedd yn rhaid dod o hyd i lwybrau i ddarganfod yr wybodaeth hon.

Mae arweinyddiaeth addysgol yng nghyd-destun ysgolion yn digwydd o fewn systemau, ac mae'r cyd-destun hwn ei hun yn nythu mewn cyd-destun gwleidyddol, diwylliannol a hanesyddol mwy sy'n effeithio'n fawr ar ragdybiaethau, credoau a phosibiliadau gwirioneddol y cyfranogwyr (Starratt, 1999, 22). Mae Pashiardis a Johansson (2021, 693) yn cytuno y caiff arweinyddiaeth ysgolion ei ffurfio gan nodweddion cyd-destunol lleol sydd, yn eu tro, yn llunio arferion arwain penaethiaid. Mae'n hanfodol felly i ddeall cyd-destun y cyrch a ddisgrifir gennym.

Cyd-destun y daith

Cynhaliwyd y gwaith ymchwil ar gyfer dylunio'r fethodoleg hon yng Nghyprus. Mae'r system addysgol yno yn hynod geidwadol, yn un ganolog ac o dan reolaeth y wladwriaeth (Kyriakides a Campbell, 2003; Pashiardis,

2004; Kambouri, 2012). Rhaid i bob ysgol ddilyn rheoliadau'r Weinyddiaeth Addysg, Diwylliant, Chwaraeon ac Ieuenctid (MOEC), sy'n gyfrifol am weithredu deddfau a deddfwriaeth ac sy'n rhagnodi'r cwricwla, y meysydd llafur a'r gwerslyfrau y mae'n ofynnol i ysgolion eu defnyddio. Fodd bynnag, mae gan bob ysgol yr hawl i wneud rhai addasiadau i'r rhain er mwyn darparu ar gyfer anghenion penodol cymunedau a/neu fyfyrwyr lleol. Daw agweddau unigolyddol i'r amlwg ym mholisiau ac arweiniad gweithdrefnol pob ysgol, pwynt allweddol o ran y gwaith ymchwil a ddis-grifir yma.

Mae'r system addysg hon yn hierarchaidd, a chaiff ei monitro gan arolygwyr wedi'u penodi gan MOEC, y mae eu dyletswyddau hefyd yn cynnwys monitro a gwerthuso staff ysgolion. Mae'n rhaid i athrawon adrodd i'r penaethiaid; mae'n ofynnol i bennaethiaid hysbysu arolygwyr ac, ar ôl trafodaethau gyda'r prif arolygydd, mae'n bosibl y bydd yr arolygwyr yn cysylltu â'r MOEC. Dilynir y gweithdrefnau hyn ar gyfer materion mor syml â gwyliau staff, boed am ddiwrnod neu fwy, yn ogystal â materion mwy cymhleth fel digwyddiadau ysgol, problemau neu ddamweiniau. Mae llawer o brosesau biwrocraidd ynghlwm wrthynt ac o'r herwydd, fel mewn llawer o wledydd bach, maent yn cadw llawer o bobl yn brysur.

Mae gan athrawon yng Nghyprus ddeiliadaeth; unwaith maent wedi'u penodi, nid yw eu contractau'n cael eu terfynu oni bai bod achos o dor-cyfraith neu dor-rheolau disgyblaethol difrifol. Mae dyrchafiad i rôl pennaeth neu ddirprwy bennaeth yn digwydd ar sail yr amser a dreuliwyd yn y gwasanaeth addysg; o ganlyniad, ystyrir dirprwy bennaethiaid yn bennaethiaid y dyfodol. Yr unig bryd yr ystyrir cymwysterau proffesiynol a rhagoriaeth o ran gwasanaeth yw pan fo cyfnodau gwasanaethu athrawon ar yr un lefel. Defnyddir yr un meini prawf ar gyfer pob dyrchafiad: cedwir at egwyddorion hierarchaidd bob tro.

Yn ôl cyfraith addysgol Cyprus, oherwydd y system ganolog, ystyrir cyfrifoldebau penaethiaid yn rhai gweinyddol (Pashiardis et al., 2001). Fodd bynnag, mae disgwyl i bennaethiaid gynnig arweiniad i ddirprwy bennaethiaid, rhannu cyfrifoldebau ymhlith staff ysgolion a goruchwyllo addysgu a hyrwyddo datblygiad proffesiynol athrawon. Yn ogystal, mae'n rhaid i bennaethiaid gynnal perthnasoedd iach gyda'r arolygiaeth, yr eglwys, y gymuned, awdurdodau lleol a chymdeithasau rhieni. Mae'n rhaid i'r holl weithgareddau hyn ddigwydd o gwmpas eu dyletswyddau addysgu. Mae disgwyl iddynt barhau i addysgu yn yr ystafell ddosbarth, gyda'r union faich yn dibynnu ar niferoedd disgyblion yr ysgol.

Caiff penaethiaid sydd newydd eu dyrchafu hyfforddiant gorfodol am ddim yn ystod eu blwyddyn gyntaf yn y swydd, a ddarperir gan Sefydliad Addysgeg Cyprus (CPI), ac mae'n ofynnol mynychu cyfarfodydd wythnosol sy'n trafod materion gweinyddol yn bennaf (CPI, 2019). O ganlyniad, mae unrhyw wybodaeth neu ddirnadaeth o'r deallusrwydd emosiynol sydd gan benaethiaid yn deillio o brofiad bywyd personol a phroffesiynol, nid o unrhyw hyfforddiant ffurfiol. Mae dirnadaeth penaethiaid o'r cysyniad o ddeallusrwydd emosiynol felly'n debygol o fod yn ddirnadaeth unigol yn hytrach na dirnadaeth gyffredin.

Er mwyn deall y cyrch ymchwil hwn yn llawn, dylai darllenwyr fod yn ymwybodol mai ymchwilydd-athrawes sy'n gyfrifol amdano, a hithau ei hun yn gweithio'n llawn amser fel athrawes ysgol gynradd yng Nghyprus. Roedd yr amgylchiadau hyn yn cyfyngu ar ei hadnoddau amser a mynediad, ond roedd ei gwybodaeth am gyd-destun cenedlaethol a lleol yr ymchwil yn gaffaeliad defnyddiol.

Y cyrch

Nod penodol y gwaith ymchwil a ddisgrifir yma oedd darganfod sut y dylanwadodd deallusrwydd emosiynol ar waith tîm a rhannu gweledigaeth mewn tair ysgol gynradd yng Nghyprus. Roedd yn gwneud synnwyr ystyried sut roedd ymchwilydd blaenorol hefyd wedi dechrau mynd ar drywydd deallusrwydd emosiynol.

Mapiau o deithiau blaenorol: llywio yn ôl rhifau

Wrth archwilio mapiau teithiau ymchwil blaenorol, daeth i'r amlwg bod cyhoeddiadau am ddeallusrwydd emosiynol sydd eisoes yn bodoli, er yn weddol fach o ran nifer, yn defnyddio amrywiaeth o ddulliau. Archwiliwyd y rhain fel modelau posibl, yn bennaf oherwydd gallai defnyddio un ohonynt fod wedi darparu data i'w gymharu â chanfyddiadau'r prosiect hwn, sydd bob amser yn ddefnyddiol gydag astudiaeth ar raddfa fach.

Cynhyrchoedd Salovey a Mayer (1990), ymchwilyddwyr cynnar yn y maes hwn, fodel tair cangen o ddeallusrwydd emosiynol a esblygodd yn fodel pedair cangen (Mayer a Salovey, 1997) maes o law. Ar sail hynny, cynlluniwyd prawf sy'n seiliedig ar allu, prawf deallusrwydd emosiynol

Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT), i fesur galluoedd deallusrwydd emosiynol unigolyn. Yn ddiweddarach, haerodd Mayer et al. (2016) mai'r ffordd orau o fesur galluoedd deallusrwydd emosiynol person oedd trwy osod problemau i bobl eu datrys ac archwilio'r canlyniadau. Oherwydd y ffocws hwn ar ddatrys problemau, roeddent yn gwahaniaethu rhwng MSCEIT a phroffion hunan-gofnodi eraill sy'n mesur deallusrwydd emosiynol. Yn ddiweddarach eto, cytunodd Fiori a Vesely-Maillefer (2018) mai'r ffordd orau o fesur deallusrwydd emosiynol, fel proses wybyddol, oedd trwy broffion perfformiad sy'n ei gwneud yn ofynnol i ymatebwyr ddatrys problemau penodol.

Fodd bynnag, awgrymodd Bar-On (2006) y dylid defnyddio ffynhonnell wahanol, Rhestr Cyniferydd Emosiynol (EQ-i), fel sail i werthuso deallusrwydd emosiynol. Mae'r EQ-i yn fesur hunan-gofnodi sy'n amcangyfrif deallusrwydd cymdeithasol ac emosiynol. Mae'n cynnwys 133 o eitemau, wedi'u hasesu ar raddfa Likert pum pwynt gydag ymateb testunol yn amrywio o "anaml iawn yn wir yn fy achos i" (1) i "aml iawn yn wir yn fy achos i" (5). Defnyddiodd Bar-On y ffynhonnell hon i ddatblygu ei fodel Deallusrwydd Emosiynol-Gymdeithasol (ESI), a fabwysiadwyd gan ymchwilyr eraill wedi hynny. Mae cefnogwyr y dull hwn yn gofyn i bobl bwysu a mesur a nodi pa mor dda ydynt am adnabod emosiynau pobl eraill. Anfantais amlwg dull o'r fath yw ei fod yn dibynnu ar grebwyll ymatebwyr o'u galluoedd eu hunain. Mae modd dadlau y gallai eu cywirdeb wrth hunan-gofnodi ynddo'i hun fod yn adlewyrchu eu sgiliau deallusrwydd emosiynol, ond nid oes ffordd ddibynadwy o brofi'r rhagdybiaeth honno!

Mae profion hunan-gofnodi eraill o ddeallusrwydd emosiynol hefyd yn bodoli. Mae cymhlethdod yr ystod hon o broffion yn ddyledus nid yn unig i'r dulliau niferus ac anghyson sydd wedi ceisio esbonio'r cysyniad o ddeallusrwydd emosiynol (Salovey a Mayer, 1990; Bar-On, 1997b; Goleman et al., 2001), ond hefyd i'r ffaith bod pob un o'r dulliau hyn wedi cynhyrchu profion gwahanol i archwilio a gwerthuso'r cysyniad. Er enghraifft, defnyddiodd Kafetsios a Zambetakis (2008) a Taliadorou a Pashiardis (2015) raddfa deallusrwydd emosiynol Wong Law (WLEIS, 2002). Mae gan y raddfa 16 eitem a phedair is-raddfa sy'n archwilio'r pedwar gallu deallusrwydd emosiynol a awgrymwyd gan Mayer a Salovey (1997). Ar y llaw arall, roedd Plastidou (2010) a Chang et al. (2012) yn ffafrio defnyddio graddfa deallusrwydd emosiynol Schutte et al. (1998), sy'n galluogi cymharu rhwng astudiaethau o ddeallusrwydd emosiynol ac yn archwilio'r model gallu (Mayer a Salovey, 1997) a model ESI (Bar-On, 1997b) o

ddeallusrwydd emosiynol gyda'r un cysondeb. Fodd bynnag, anfantais y rhain hefyd yw eu bod yn dibynnu'n helaeth ar gywirdeb hunan-gofnodi'r ymatebwyr. Mae hyn yn esgor ar broblemau, nid yn unig oherwydd diffyg hunanymwybyddiaeth posibl ar ran ymatebwyr, ond hefyd oherwydd bod modd rhoi atebion sy'n dderbyniol yn gymdeithasol yn hytrach nag atebion gonest a gwir (Brackett et al., 2011; Boyatzis et al, 2000; Smollan a Parry, 2011; Chang et al., 2012). Beirniadodd Antonakis (2004) brofion o'r fath hefyd am fod llawer ohonynt yn ceisio mesur lluniadau personoliaeth yn ogystal â deallusrwydd emosiynol.

Mae profion hunan-gofnodi yn gallu bod yn ddeniadol oherwydd eu natur gyfleus, oherwydd eu bod yn hawdd eu gweinyddu. Maent hefyd yn rhad, ystyriaeth bwysig i unrhyw academydd tlawd wrth deithio! Fodd bynnag, ar gyfer y daith a ddisgrifir yma, a oedd yn gofyn am ddirnadaeth wirioneddol ddwys am ddeallusrwydd emosiynol yn gweithredu mewn cyd-destunau penodol, nid oeddent yn addas i'r diben dan sylw a bu'n rhaid eu diystyru. Roedd y cyrch penodol hwn yn gofyn am fath gwahanol o fap.

Dadleuodd Fineman (2003, 2004) y gall holiaduron cymhleth fod yn ddulliau cyfyngol o fesur deallusrwydd emosiynol, a hynny'n union oherwydd eu dulliau ystadegol o ymdrin â'r mater. Wrth gynnig y rheswm hwn dros fod yn ofalus wrth eu defnyddio, awgrymodd hefyd ffordd amgen ymlaen. Honnodd Fineman fod teimladau wedi'u gwreiddio yn yr holl straeon rydym yn eu hadrodd: efallai nad yw'r straeon hyn yn wirionedd gwrthrychol, ond maent yn cynnwys enghreifftiau sy'n amlygu emosiynau byw ar adeg y digwyddiadau a ddisgrifir. O ganlyniad, awgrymodd Fineman fod dulliau ymchwil ansoddol fel cyfweliadau, neu arsylwi, yn well adnoddau ymchwil i'w defnyddio wrth ymchwilio i emosiynau.

At hynny, beirniadodd Antonakis (2004) unrhyw ddefnydd o ffynonellau unigol ar gyfer gwerthuso deallusrwydd emosiynol. Awgrymodd Antonakis et al. (2009) ei bod yn well peidio â defnyddio profion hunan-gofnodi yn unig, ond i ddefnyddio o leiaf un ffynhonnell arall, er mwyn casglu tystiolaeth lawnach ac i ganiatáu triongli. Roeddent yn cydnabod y posibilrwydd hefyd y gallai ymatebwyr unigol ddehongli'r cwestiynau a ofynnwyd mewn ffordd wahanol.

Mae defnyddio mwy nag un ffynhonnell o ddata, yn unol ag argymhelliad Antonakis et al (2009), yn arwain at gwestiynu beth ddylai'r ffynonellau gorau eu cynnwys er mwyn sicrhau triongli llwyddiannus. Yn ddefnyddiol, mae Smollan a Parry (2011) yn ein hatgoffa bod

ennyn diddordeb ac ysgogi staff yn elfen hanfodol o arweinyddiaeth lwyddiannus, yn enwedig arweinyddiaeth newid. Mae'n debygol y bydd ganddynt ddealltwriaeth dda o effeithiolrwydd deallusrwydd emosiynol eu harweinwyr, ac eto, datgelodd chwilio gofalus trwy'r llenyddiaeth nad oes ganddo dystiolaeth o ganfyddiadau dilynwyr am ddeallusrwydd emosiynol (Stavrou Theodotou, 2020). Byddai casglu eu barn, felly, nid yn unig yn cynnig un ffurf ddefnyddiol o driongli ond hefyd yn cyflwyno mewnwediadau gan ddilynwyr, y mae eu safbwyntiau ynghylch effaith deallusrwydd emosiynol arweinwyr wedi'u hanwybyddu cyn hynny.

Wrth ymateb i'r holl ddadleuon hyd yma, ac o gofio bod y gwaith ymchwil a drafodir yma yn ceisio rhoi mewnwediad i'r modd y gwnaeth canfyddiadau cyfranogwyr o ddeallusrwydd emosiynol ddylanwadu ar agweddau ar arweinyddiaeth ysgolion, gwrthodwyd dulliau meintiol o gasglu data i raddau helaeth fel strategaeth eang. Yn hytrach, ystyriwyd dulliau deongliadol. Roedd y penderfyniad hwn hefyd yn caniatáu triongli data.

Mapiau o deithiau blaenorol: llywio'n ddeongliadol

Gan nad oedd unrhyw astudiaethau blaenorol yn cynnig methodoleg addas ar gyfer ffocws manwl ar ddeallusrwydd emosiynol mewn lleoliadau gweithredol, bu'n rhaid dewis a chyfuno dulliau ar gyfer yr astudiaeth achos a ddisgrifir yma ar gyfer cyd-destun penodol yr ymchwil trwy bwysu ar agweddau eraill ar ymholi cymdeithasol.

Nod dulliau deongliadol yw darparu dehongliadau a dealltwriaeth o ffenomenau cymdeithasol (Blaxter et al., 2010). Mae dewis paradeim ymchwil deongliadol yn cynnig cyfle i ddehongli ymddygiadau arweinyddiaeth yn ogystal â darparu ystyr i weithredodd cyfranogwyr, rhesymau drostynt a dirnadaeth ohonynt (Denzin a Lincoln, 2003). Ar gyfer y cyrch hwn, roedd yn golygu ceisio deall ffenomen deallusrwydd emosiynol penaethiaid a sut yr oedd yn dylanwadu ar waith tîm a rhannu gweledi-gaeth trwy gasglu manylion toreithiog a helaeth am y gweithgareddau hyn. Roedd angen i'r ymholiad fod yn ddigon eang a phenagored i alluogi cyfranogwyr i drafod eu hagweddau eu hunain tuag at unrhyw sefyll-faoedd penodol. Gall dulliau ansoddol, yn enwedig cyfweliadau, fod yn effeithiol iawn wrth gipio'r manylder ynghlwm wrth ddeallusrwydd emosiynol trwy ddarparu data manwl (Fineman, 2000).

Yn ogystal, fel arfer caiff cyfranogwyr mewn gwaith ymchwil eu cysyniadoli yn wahanol pan ddefnyddir dulliau ansoddol. Maent yn gweithredu'n debycach i wirfoddolwyr ac yn llunio'n weithredol y sefyllfa sy'n destun ymchwil (Bell, 2005). Fodd bynnag, mae'n bosibl hefyd na fydd ymatebwyr yn adrodd yn llawn, neu eu bod yn ystumio neu gyfyngu ar y data trwy hepgor, yn fwriadol neu'n anfwriadol (Smollan a Parry, 2011; Chang et al., 2012). Mewn amgylchiadau o'r fath, mae cyngor Antonakis et al (2009) i ddefnyddio mwy nag un ffynhonnell o ddata yn arbennig o briodol.

Dewis y llwybr terfynol

Dewiswyd tair ysgol er mwyn gallu defnyddio dull astudio achos aml-safle. Cynigiodd y penderfyniad hwn gipolwg treiddgar a manwl ar sefyllfaoedd a digwyddiadau ar amser penodol (Opie, 2004). Roedd cynllun achos aml-safle o'r fath yn caniatáu creu casgliadau o grŵp o achosion i gadarnhau neu efelychu'r canlyniadau (Yin, 2014) ac i ddarparu data manwl i ateb y cwestiynau ymchwil (Kafa a Pashiardis, 2019).

Nid yw tri yn nifer fawr, ac nid oes modd cyffredinol i'r canfyddiadau dilynol, ond roedd y data a gasglwyd yn y pen draw yn cyfiawnhau'r penderfyniad hwn, gan ddarparu dyfnder digonol yn ogystal ag awgrymu gwaith ymchwil posibl yn y dyfodol. Trwy ddilyn cyngor Yin (2014) i ddefnyddio'r un dulliau yn union ar gyfer pob achos, profodd tri achos yn ddigon i lunio cymariaethau. Ar ben hynny, roedd ymchwilio i dair ysgol yn bosibl gydag adnoddau cyfyng. Casglwyd data gan dri grŵp o staff: penaethiaid, dirprwy bennaethiaid ac athrawon dosbarth, ac o ddogfennau ysgol priodol.

Mae'n rhaid dewis dulliau addas ar gyfer ymchwiliad penodol i'w defnyddio mewn astudiaethau achos o'r math hwn (Bell, 2005). Haerodd Kvale (2007) fod cyfweliadau yn gallu cynnig golwg fanwl ar fywydau, emosiynau a rhyngweithio pobl eraill, ac mai cyfweliadau oedd y dull gorau o gasglu barn penaethiaid o ganlyniad. Nododd Kvale hefyd fod cyfweliadau yn gallu bod yn ddull cadarn o sicrhau dirnadaeth o brofiadau a meddyliau dynol. Mae gwybodaeth a gynhyrchir gan gyfweliadau yn gallu esbonio ystyron achosol a ffeithiol; maent hefyd yn caniatáu i'r ymatebwyr manwl ar bwnc neu fater penodol ac ar gyfer ymatebion cymhleth. Gallai cyfweliadau gyda'r penaethiaid ganiatáu i'r ymatebwyr hynny egluro'n fanwl sut yr oeddent yn gweld ac yn defnyddio deallusrwydd emosiynol yn eu hysgolion. Cadarnhawyd y posibiliadau hyn gan astudiaeth empirig helaeth gan Mittal

a Sindhu (2012), a awgrymodd fod gwerthuso deallusrwydd emosiynol arweinwyr trwy eu canfyddiadau yn datgelu sut mae'r arweinwyr hynny'n defnyddio deallusrwydd emosiynol i feddwl a gweithredu'n effeithiol.

Yn ogystal â darparu gwybodaeth werthfawr am gymhellion a themladau y cyfweleion, mae naws llais, mynegiant yr wyneb ac oedi wrth siarad hyd yn oed yn gliwiau nad oes modd eu nodi mewn ymatebion ysgrifenedig (Bell, 2005; Blaxter et al., 2010). Gan fod deallusrwydd emosiynol yn lluniad personol i bob unigolyn, roedd hynny'n rheswm pwysig dros ddefnyddio cyfweliadau, ac roedd yn bosibl sylwi ar gryfder teimladau am faterion heriol o iaith corff yr ymatebwyr yn ystod cyfweliadau'r astudiaeth hon.

Roedd yr hyblygrwydd angenrheidiol i gasglu data toreithiog gan ymatebwyr (Bell, 2005) hefyd yn ei gwneud yn ofynnol i ddewis fformat cyfweliad. Efallai y byddai cyfweliad anstrwythuredig wedi caniatáu i'r ymatebwyr grwydro y tu hwnt i'r ffocws penodol ar weithio mewn tîm a rhannu gweledigaeth, tra gallai grŵp o gwestiynau sy'n canolbwyntio'n dynn fod wedi rhwystro ehangder a dyfnder gwybodaeth. Mae cyfweliadau lled-strwythuredig hanner ffordd ar hyd y continwmm o fformatau cyfweliad: maent yn gallu cyfyngu'r drafodaeth i bynciau sydd angen eu cynnwys, ond maent hefyd yn ddigon hyblyg i ysgogi a choffleiddio straeon y cyfweleion, gan ganiatáu i'r cyfwelydd aralleirio ac ymchwilio i gwestiwn yn fanwl (Opie, 2004; Kvale, 2007). Cyfweliadau lled-strwythuredig oedd yn cynnig yr opsiwn gorau felly, gan ganiatáu i'r ymchwilydd archwilio'r un dirwedd yn y naw cyfweliad ond hefyd i dywys yr holi i gyfeiriadau gwahanol er mwyn caniatáu dirnadaeth gywir. Roedd defnyddio'r fformat hwn hefyd yn lleihau'r perygl y byddai ymchwilydd llai profiadol yn methu â nodi'r holl bynciau sy'n gysylltiedig â'r cwestiynau ymchwil (Rabionet, 2011).

Fel y soniwyd eisoes, beirniadodd Antonakis (2004) ymchwil dealusrwydd emosiynol sy'n seiliedig ar brofion hunan-gofnodi yn unig. O ganlyniad, roedd angen ffynonellau gwybodaeth amgen ar gyfer y daith ymchwil hon hefyd, i alluogi triongli, cryfhau dibynadwyedd a dilysrwydd canfyddiadau (Yin, 2013; Hancock ac Algozzine, 2013), a chynyddu eu cywirdeb (Miller a Fox, 2004) trwy leihau tuedd bosibl y canfyddiadau tuag at farn y penaethiaid. Ffynhonnell amlwg o ddata ar gyfer y ffordd y mae penaethiaid yn gweithredu yw eu dirprwyon, sy'n gorfod gweithio'n agos gyda nhw ac sydd yn gallu cynnig safbwyntiau defnyddiol. I fanteisio i'r eithaf ar yr adnodd hwn, dewiswyd ysgolion gyda dau ddirprwy bennaeth ar gyfer yr astudiaeth hon, gan gyfweld â phob un o'r chwech.

Creu protocolau'r cyfweiliadau

Mae nodau astudiaeth yn dylanwadu ar y dewis o gwestiynau cyfweiliad ar ei chyfer, ynghyd â'u strwythur (Kvale, 2007). Ar gyfer y daith hon, dechreuodd y protocol cyfweiliad ar gyfer y penaethiaid gyda chwestiynau syml a ddewiswyd i 'gynhesu' y cyfweilai a sefydlu perthynas rhwng y cyfranogwr a'r cyfwelydd (Crawford, 2004). Roeddent yn archwilio cefndir proffesiynol ac academaidd y cyfranogwyr ac yn casglu disgrifiadau byr o'u hysgolion. Wedi hynny, gofynnwyd cwestiynau i'r ymatebwyr am arweinyddiaeth ac emosiynau. Ar gyfer y cwestiynau hyn, roedd yn rhaid gwneud penderfyniadau gofalus i sicrhau nad dim ond

Tabl 1. Dulliau casglu data

<i>Dull</i>	<i>Math o ddata</i>	<i>Diben casglu</i>
Cyfweiliadau lled-strwythuredig gyda thri phennaeth	Cyfweiliad 80 munud wedi'i recordio ar dâp	Nodi canfyddiadau penaethiaid o effaith deallusrwydd emosiynol arweinwyr ar waith tîm a gweledigaeth gyffredin.
Cyfweiliadau lled-strwythuredig gyda chwe dirprwy bennaeth	Cyfweiliad 40 munud wedi'i recordio ar dâp	Triongli data o gyfweiliadau penaethiaid; archwilio canfyddiadau dirprwy bennaethiaid o effaith deallusrwydd emosiynol ar waith tîm a gweledigaeth gyffredin.
Holiaduron gan 30 athro	Holiadur 15 munud ar bapur	Triongli data o gyfweiliadau penaethiaid a dirprwy bennaethiaid ymhellach; archwilio canfyddiadau athrawon o effaith deallusrwydd emosiynol arweinwyr ar waith tîm a gweledigaeth gyffredin.
Dogfennau polisi ysgol	Dogfennau'n ymwneud â gweledigaeth yr ysgol; dogfennau'n ymwneud â phennu cyfrifoldebau staff a rhanddeiliaid allanol. Amserlen yr ysgol	Triongli pellach: ceisio tystiolaeth o effaith haeriadau penaethiaid ar eu gweithredoedd ymarferol

gwybodaeth am sut yr oedd ymatebwyr wedi defnyddio deallusrwydd emosiynol ar gyfer arwain a oedd yn cael ei chasglu, ond hefyd sut yr oedd eu gwybodaeth ymhlyg ac ymwybodol o ddeallusrwydd emosiynol wedi dylanwadu ar y camau hyn. I gwmpasu ehangder teg o bosibiliadau, daeth rhai o'r cwestiynau am emosiynau a deallusrwydd emosiynol o Wong a Law (2002) sy'n gwerthuso deallusrwydd emosiynol fel ystod o alluoedd, daeth rhai o Crawford (2004, 2009), sy'n defnyddio emosiynau fel lens i graffu ar ffenomenau cymdeithasol, a rhai gan Goleman et al. (2001) er mwyn edrych ar ddeallusrwydd emosiynol fel ffordd o reoli pobl. Deilliodd cwestiynau pellach o lenyddiaeth arweinyddiaeth ysgol ehangach, gan gynnwys Bennett et al. (2003) a Hulpia a Devos (2010).

Erbyn hyn, roedd y map methodolegol ar gyfer y daith wedi datblygu'n un penodol iawn i'r cyrch arbennig hwn.

Cyfweliadau dirprwy benaethiaid

Cafodd y dirprwy benaethiaid eu cyfweld hefyd. Roedd angen dull gwahanol ar eu cyfer nhw, er mwyn casglu eu barn fel arsylwyr ar arweinyddiaeth y penaethiaid, nid fel cyfranogwyr uniongyrchol. O ganlyniad, roedd y protocol cyfweliad ar eu cyfer nhw yn deillio o'r holiadur arweinyddiaeth a ddatblygwyd gan Pashiardis a Brauckmann (2009), a ddewiswyd fel y ffordd orau o gasglu data. Pwysodd yr holiadur hwn ar astudiaeth hirdymor sydd wedi cael ei defnyddio'n llwyddiannus fwy nag unwaith (gweler Taliadorou a Pashiardis, 2015). Ar ben hynny, roedd gwerth yn deillio o'r ffaith iddo gael ei lunio mewn Groeg a Saesneg, gan leihau'r posibilrwydd o gamddealltwriaeth yn deillio o gyfieithu (Sopromadze a Moorosi, 2016, a drafodir ymhellach isod).

Trawsnewidiwyd cwestiynau gwreiddiol Pashiardis a Brauckmann (2009) o fformat lled-strwythuredig caeedig i fformat penagored, er enghraifft gofyn cwestiynau fel "Sut mae penderfyniadau'n cael eu gwneud yn eich ysgol chi?" Dim ond cwestiynau a oedd yn ymwneud â rhannu gwledigaeth a gwaith tîm a gafodd eu cynnwys yn y protocol cyfweliad ar gyfer y dirprwy benaethiaid.

Holiaduron i athrawon

Weithiau, mae'n rhaid i grwydriaid groesi tir y byddai'n well ganddynt ei osgoi er mwyn cyrraedd eu cychfan. Mae trafodaeth gynharach wedi

dadlau nad holiaduron yw'r ffordd orau o gael gafael ar farn fanwl, a dewis yr ymchwilydd oedd casglu data ansoddol, felly yn ddelfrydol, byddai pob athro yn yr ysgolion wedi cael ei gyfweld. Roedd yn hanfodol casglu data ganddynt, oherwydd bod pob aelod o'r staff yn cydweithio'n agos â'u penaethiaid bob dydd ac yn agored i gael eu dylanwadu gan eu deallusrwydd emosiynol. Roedd canfyddiadau athrawon am hyn yn debygol o fod o werth sylweddol. Ar ben hynny, oherwydd eu bod nhw i gyd yn gweithio mewn system hierarchaidd fel un Cyprus, roedd yn bosibl y gallent gyfleu safbwyntiau gwahanol ar effaith gweithredoedd y penaethiaid i rai uwch arweinwyr. Roedd barn athrawon hefyd yn bwysig oherwydd, fel y nododd Smollan a Parry (2011), prin iawn yw'r astudiaethau sydd wedi ymchwilio i ganfyddiadau arweinwyr a dilynwyr o ddeallusrwydd emosiynol a gallu arwain. Yn sicr, nid oedd unrhyw waith ymchwil blaenorol yn cynnig craffu mor fanwl yng nghyd-destun Cyprus (Stavrou Theodotou, 2020).

Fodd bynnag, fel athro llawn amser mewn ysgol arall, roedd cyfweld â'r holl athrawon mewn tair ysgol arall y tu hwnt i adnoddau amser cyfngedig yr ymchwilydd. Yr unig ffordd effeithiol o sicrhau cyfraniad yr holl staff o fewn ffrâm amser synhwyrol oedd, *force majeure*, i ddefnyddio holiadur.

Nid oedd penderfyniad mor bragmataidd yn ddigynsail. Mewn ymchwil ansoddol, mae defnyddio dull meintiol i ysgogi myfyrio buddiol a datrys sefyllfa broblematic, megis terfynau amser, yn angenrheidiol (Archibald et al., 2019). Mae Kelly a Cordeiro (2020) yn cytuno bod gwneud penderfyniadau pragmatig wrth gynnal astudiaethau ymchwil yn cyfrannu gwybodaeth ddefnyddiol a gweithredadwy. Mae Kimmons (2022) yn mynd ati'n fwriadol i annog defnyddio dulliau cymysg o ddatrys problemau ymarferol wrth gasglu data gan amrywiaeth eang o randdeiliaid.

Ar ben hynny, roedd defnyddio holiaduron yn gyfleus: roedd y ffaith nad oedd yn rhaid i'r ymchwilydd fod yn bresennol i'w gweinyddu (Cohen, et al 2005), a'r defnydd effeithlon o amser (Robson, 1993; Opie, 2004) fel bod modd casglu'r holl ddata o fewn un flwyddyn ysgol yn fanteision mor amlwg na ellid eu hanwybyddu. Yn ffodus, roedd hyn yn ymddangos yn ddull derbynol i'r rhai a wahoddwyd i ymateb, gan fod 30 o'r 34 aelod o staff posibl wedi'u cwblhau a'u dychwelyd. Efallai iddynt gael eu hannog gan yr elfen anhysbys, sy'n un fantais amlwg o ddefnyddio'r dull hwn (Opie, 2004), ac mae hynny'n ffactor i arweinwyr ysgolion sy'n craffu ar eu harfer eu hunain ei ystyried.

Er nad yw cynllunio holiadur da yn broses hawdd (Opie, 2004; Bell, 2005), roedd modd defnyddio map a oedd eisoes yn bodoli at ddibenion y gwaith ymchwil hwn. Roedd y fersiwn Roegaidd o holiadur arweinyddiaeth Pashiardis a Brauckmann (2009) yn briodol ar gyfer ffocws yr ymchwil ar waith tîm a rhannu gweledigaeth oherwydd ei fod yn cynnwys cwestiynau am y meysydd hyn. Yn ogystal, roedd wedi'i defnyddio mewn astudiaethau eraill, felly derbynir ei dibynadwyedd yn gyffredinol.

Defnyddiodd Pashiardis a Brauckmann (2009) raddfa Likert pum pwynt. Mae'r raddfa hon yn symud yn gyfartal o werth 1: *anghytuno'n gryf* i 5: *cytuno'n gryf*, gyda 3 fel pwynt canol niwtral. Roedd caniatáu i'r ymatebwyr boblogi tir canol niwtral yn ymddangos yn briodol rhag ofn nad oedd gan ymatebwyr farn wirioneddol, nac unrhyw dystiolaeth dros leisio barn gadarnhaol neu negyddol gryfach.

Er gwaethaf natur feintiol fras yr holiadur, profodd yn addas i'r diben o ran casglu data ar gyfer astudiaeth sy'n defnyddio dull ansoddol eang (Blaxter et al, 2010) oherwydd ei fod yn galluogi'r ymchwilydd i driongli mewn manylder sylweddol yr haeriadau a wnaed gan y penaethiaid ynghylch sut y defnyddiwyd deallusrwydd emosiynol yn eu rolau arwain.

Dadansoddi dogfennau polisi

Roedd yr holl ddulliau a ddisgrifir hyd yma yn dibynnu ar farn bersonol unigolion, ac mae'n bosibl bod eu hymatebion wedi cael eu dylanwadu gan gymhellion personol nad ydynt yn weladwy i rywun o'r tu allan. Fodd bynnag, mae ffynhonnell dystiolaeth mewn ysgolion hefyd sydd, er wedi'i chreu gan bobl, yn rhydd o deimladau ac felly mae modd ei chwestiynu'n aml ac ar unrhyw adeg sy'n gyfleus i'r ymchwilydd. Rydym yn cyfeirio at gofnodion ysgolion, yn benodol y dogfennau polisi a'r protocolau a roddodd arweinwyr ar waith. Defnyddir dadansoddi cofnodion yn helaeth mewn prosiectau sydd angen ategu neu driongli gwybodaeth sydd wedi'i chasglu trwy ddulliau eraill (Bell, 2005). Mae'n galluogi ymchwilwyr i chwilio am yr hyn nad yw'n cael ei ddweud (Blaxter et al., 2010). Mae dogfennau'n gallu cynnig tystiolaeth i gefnogi'r hyn y mae dulliau eraill yn ei ddatgelu (Bell, 2005), fel yn yr astudiaeth hon. Gallant hefyd fod yn ffynonellau anfwriadol (Bell, 2005, t. 126), os ydynt yn cael eu defnyddio at ddibenion ymchwilio mewn ffyrdd na chawsant eu cynllunio ar eu cyfer. Ar gyfer ffocws yr astudiaeth hon ar rannu gweledigaeth a gwaith tîm, roeddent yn arbennig o berthnasol oherwydd bod dogfennau'n

cyflwyno gweledigaeth pennaeth ar bapur, gan egluro a chyfarwyddo gweithredoedd proffesiynol timau staff.

Gall dadansoddi dogfennau fwrw goleuni gwahanol ar weithgaredd arwain os ydynt yn destun craffu sy'n defnyddio dull canolbwyntio ar broblemau (Bell, 2005, t107), h.y. cyn cyfarfod â'u hawdur. Yn yr astudiaeth hon, casglwyd dogfennau cyn cyfweld â'r penaethiaid, er mwyn ceisio cael cipolwg ar arweinyddiaeth pob ysgol cyn y cyfweliadau, a nodi rhagor o chwiliyddion i'w defnyddio yn ystod y cyfweliadau.

Ceir pob math o wahanol ddogfennau mewn ysgol (Pashiardis, 2004). Yn ysgolion Cyprus, gall y dogfennau fod yn rhai cenedlaethol, e.e. gan MOEC, megis ffurflenni cofrestru myfyrwyr, neu'n rhai a lunnir yn lleol gan ac ar gyfer personél ysgolion, megis dogfennau polisi. Dewiswyd y dogfennau a ddefnyddiwyd ar gyfer yr astudiaeth hon yn ofalus, gan gynnwys dim ond y rhai angenrheidiol ar gyfer gweithrediad ysgol y byddai pob pennaeth fel arfer yn eu datblygu ar gyfer eu hysgol unigol. Ar ben hynny, er mwyn gwerthuso gweledigaeth bresennol yr ysgol, dim ond y dogfennau polisi a grëwyd ar gyfer blwyddyn benodol cynnal yr ymchwil a gafodd eu dewis. Er mwyn helpu i asesu gwaith tîm, casglwyd dogfennau sy'n rhestru cyfrifoldebau staff a myfyrwyr, gyda chopi o amserlen a chalendr cyfredol yr ysgol.

Heriau cyfieithu

Mae'n ymddangos bod teithwyr chwedlonol fel Jason yn ddealladwy i bawb ble bynnag yr oeddent yn teithio. Mae teithwyr yr 21ain ganrif yn llai ffodus, yn aml yn gorfod buddsoddi mewn geiriaduron neu apiau cyfieithu er mwyn cyfathrebu, ac mae'n rhaid i ymchwilwyr cyfoes sy'n gweithio mewn dwy iaith neu fwy fynd i'r afael â phroblemau cyfieithu.

Yng Nghyprus, caiff ffurf leol o Roeg ei siarad yn eang, ond roedd mantais gan yr ymchwilydd ar gyfer y prosiect hwn o fod yn dod o Gyprus ac yn athrawes, felly roedd hi a'i holl ymatebwyr posibl, fel gweithwyr proffesiynol ym myd addysg, yn gyfarwydd â Groeg safonedig hefyd. Gan fod esiamplau ymchwil eisoes yn bodoli mewn Groeg safonedig, defnyddiwyd Groeg safonedig ar gyfer y cyfweliadau a'r holiaduron.

Fodd bynnag, roedd gan y cyrch ymchwil hwn nod pellach, gan ei fod yn mynd i gael ei gyflwyno'n ffurfiol ar gyfer doethuriaeth i'w dilysu gan brifysgol ym Mhrydain. Casglwyd a dadansoddiwyd y data mewn Groeg safonedig, felly nid oedd unrhyw broblemau cyfieithu mewnol, ond roedd yn rhaid cyflwyno'r gwaith terfynol yn Saesneg. Yn y pen draw, fel yn

achos Jason, bu'n rhaid i ymgeis yr ymchwilydd am fethodoleg gredadwy wynebu dreigiau heriol cyfieithu a chymharu traws-ddiwylliannol trwy ddylunio ymchwil gofalus (Sopromadze a Moorosi, 2016).

Pe bai trawsgrifiadau'r cyfweiliadau ar gyfer yr astudiaeth hon wedi'u cyfieithu at ddibenion dadansoddi, byddai risg o fethu â chyfleu'r union ystyr ynddynt, er gwaethaf pob ymdrech i sicrhau cyfieithu cywir. O'r herwydd, cadwyd y testun i'w ddadansoddi mewn Groeg safonedig, a gwneud hynny gan ddefnyddio termau Groeg safonedig i nodi themâu a oedd yn dod i'r amlwg.

Roedd yr holiadur a ddefnyddiwyd yn pwysu ar un a oedd eisoes yn bodoli mewn Groeg safonedig ac a ddefnyddiwyd mewn astudiaeth arall a oedd yn archwilio deallusrwydd emosiynol yng nghyd-destun Cyprus (Taliadorou a Pashiardis, 2015). O ganlyniad, roedd llai o berygl i'r ymatebwyr gamddeall cwestiwn yn sgil cyfieithu anghywir neu amhriodol. Dadansoddwyd data mewn Groeg safonedig.

Nid oedd angen cyfieithu dogfennau i'r Saesneg. Dadansoddwyd y dogfennau mewn Groeg safonedig.

Yn dilyn arweiniad Sopromadze a Moorosi (2016), ni chafodd yr holl dystiolaeth enghreifftiol berthnasol ei chyfieithu i'r Saesneg i'w chyflwyno yn y traethawd ymchwil terfynol tan i'r gwaith dadansoddi gael ei gwblhau. Fodd bynnag, os mai'r un person sy'n ymchwilio ac yn cyfieithu, mae'n bosibl y gallai materion bywgraffyddol, diwylliannol a gwybodaeth y cyfieithydd ddylanwadu arno a'i gyfyngu (Birbili, 2000). O'r herwydd, cafodd cywirdeb deunydd a drawsgrifiwyd o gyfweiliadau, holiaduron a dadansoddiad dogfennol ei wirio'n fanwl gan gyfaill dwyieithog beirniadol i'r ymchwilydd.

Ar drywydd dadansoddi

Cafodd yr holl ddata a gasglwyd ei ddadansoddi'n thematig o fewn pedwar parth deallusrwydd emosiynol Mayer a Salovey (1997). Nododd yr ymchwilydd batrymau a'u dehongli (Maguire a Delahunt, 2017) yn dilyn canllaw chwe cham dadansoddi thematig a gynigiwyd gan Braun a Clarke (2012, t. 5). Dewiswyd y dull hwn oherwydd bod defnyddio themâu a chodau yn golygu bod modd defnyddio lefelau dadansoddi manwl (Gray, 2014). Bu'r ymchwilydd yn ystyried defnyddio pecynnau meddalwedd ar gyfer dadansoddi, ond ymwrthododd â nhw yn y pen draw, gan ffafrio dadansoddi data â llaw yn achos yr holl drawsgrifiadau, dogfennau, a holiaduron er mwyn myfyrio ar ymatebion pob pennaeth a nodi sut, a pha

mor llawn, y cefnogwyd eu haeriadau gan ymatebion y dirprwy benaethiaid, staff a'r dogfennau ysgol a ysgrifennwyd ganddynt.

Adolygu'r cyrch yn ôl-weithredol

Mae'r erthygl hon yn cynnig safbwynt newydd ar gasglu data am dylanwad deallusrwydd emosiynol penaeithiaid ar waith tîm a gweledigaeth. Roedd pob dull wedi cael ei ddefnyddio o'r blaen, ond nid i'r diben penodol hwn. A gyflawnwyd y nod?

Cafodd y fethodoleg a ddatblygwyd ei defnyddio'n llwyddiannus mewn tair ysgol gynradd yng Nghyprus, gan gyfiawnhau'r defnydd o ddulliau ansoddol i geisio dealltwriaeth fanwl o'r ffenomena cymdeithasol hyn (Blaxter et al., 2010), i ddehongli ymddygiadau deallusrwydd emosiynol arweinwyr a deall gweithredoedd cyfranogwyr (Denzin a Lincoln, 2003). Cafodd canfyddiadau'r penaeithiaid, a gasglwyd trwy gyfweiliadau lled-strwythuredig, eu triongli trwy ddadansoddi dogfennau a ysgrifennwyd ganddynt, cyfweiliadau â dirprwy benaethiaid a holiaduron a rannwyd gydag athrawon dosbarth.

Yn sgil yr eglurder cynnar am ddiffinio deallusrwydd emosiynol trwy Mayer a Salovey (1997), bu modd cymharu ag astudiaethau eraill a ddefnyddiodd y ffynhonnell hon, yn fwyaf arbennig rhai Kafetsios a Zampetakis (2008) a Taliadorou a Pashiardis (2015) a oedd hefyd yn argymhell y model deallusrwydd emosiynol gallu. Yn ei thro, roedd yr astudiaeth hon yn dilysu ymhellach ddibynadwyedd model Mayer a Salovey (1997) ar gyfer craffu ar ddeallusrwydd emosiynol.

Roedd y penderfyniad i ddefnyddio dulliau ansoddol yn hytrach na meintiol yn caniatáu dehongli sut mae deallusrwydd emosiynol arweinwyr yn dylanwadu ar eu harweinyddiaeth. Llwyddodd y data i ddwyn ffrwyth, gan gefnogi honiad Clifton (2011) fod astudiaeth achos gyda dulliau ansoddol yn ffordd effeithiol o gasglu data ar gyfer craffu manwl. Ar ben hynny, roedd modd i ymchwilydd unigol gasglu gwybodaeth fanwl am effaith deallusrwydd emosiynol arweinwyr ar rannu gweledigaeth a gwaith tîm yn eu hysgolion. Mae hyn yn golygu y gall ymchwilydd yn y dyfodol gydag adnoddau cyfyngedig, yn enwedig o ran amser, fod yn hyderus bod modd iddynt allu cael gafael ar ddata o'r fath. Ar ben hynny, rydym yn awgrymu y byddai'n bosibl, trwy'r un modd, i archwilio gweithgareddau arweinyddiaeth eraill i nodi sut mae deallusrwydd emosiynol arweinwyr yn dylanwadu arnynt.

Roedd dewis cyfweiliadau lled-strwythuredig yn rhoi cyfle i benaethiaid a oedd yn cyfranogi fyfyrion ar eu canfyddiadau a siarad am eu rhyngweithio emosiynol a chymdeithasol beunyddiol yn eu gweithle. Mae lefel y manylion yn y canfyddiadau yn rhywbeth na fyddai unrhyw ymchwil meintiol, ni waeth pa mor fawr ydoedd, yn debygol o'i ddarparu.

Yn y pen draw, cadwodd y cyrch a ddisgrifiwyd yma at ei amcanion. Ar ben hynny, llwyddodd yr ymchwilydd i gael gafael ar ei Chnu Aur personol ei hun, y ddoethuriaeth yr oedd hi'n dymuno ei chyflawni.

Yn wyneb prinder gwaith ymchwil a oedd eisoes yn ymwneud â'r cyddestun penodol hwn, mae'r astudiaeth nid yn unig wedi cynnig gwell dirnadaeth o ddeallusrwydd emosiynol ac arweinyddiaeth, ond mae hefyd wedi rhoi llais i grŵp o bobl nad yw eu canfyddiadau o ddeallusrwydd emosiynol wedi cael eu harchwilio'n helaeth mewn llenyddiaeth arweinyddiaeth. Mae rhai o'u dilynwyr wedi cael llais hefyd. Fodd bynnag, roedd cyfyngiadau o ran adnoddau yn ei gwneud hi'n amhosibl archwilio barn staff nad ydynt yn addysgu, neu farn rhieni a chymunedau lleol ehangach yr ysgolion. Dyma wybodaeth y gallai Argonawtiaid ymchwil y dyfodol geisio cael gafael arni, a'r gobaith yw y bydd y map methodolegol hwn yn ddefnyddiol yn hynny o beth.

Ers y prosiect hwn, mae pandemig byd-eang wedi effeithio'n fawr ar arweinwyr addysgol, a gallai fod wedi cael effaith sylweddol ar eu cyddestunau gweithredol (Harris, 2020). Fodd bynnag, mae canfyddiadau ymchwil cynnar fel yng ngwaith Gurr a Drysdale (2020), Beauchamp et al. (2021) a Greany et al. (2021) yn awgrymu bod gwydnwch emosiynol arweinwyr wedi bod yn ffactor allweddol yn eu gallu i arwain mewn cyfnod mor heriol. Rydym yn awgrymu felly bod angen mwy o ymholi ar frys i'r defnydd ymwybodol o ddeallusrwydd emosiynol, er mwyn galuogi arweinwyr addysgol a'u dilynwyr i ddeall y ffordd orau o'i ddefnyddio i hyrwyddo canlyniadau effeithiol a chynnal lles personol arweinwyr a dilynwyr.

Cyfeiriadau

- Antonakis, J. (2004). "On why "emotional intelligence" will not predict leadership effectiveness. Beyond IQ or the "big five": An extension and rejoinder" *Organizational analysis*, 12 (2), 171–182.
- Antonakis, J., Ashkanasy, N. a Dasborough, M. (2009). "Does leadership need emotional intelligence?" *The leadership quarterly*, 20, 247–261.

- Archibald, M., Radil, A., Zhang, X. a Hanson, W. (2019). "Current Mixed Methods Practices in Qualitative Research: A Content Analysis of Leading Journals" yn *SAGE Mixed Methods Research*, Thousand Oaks: SAGE Mixed Methods Research.
- Bar-On, R. (1997a). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*, Toronto: Multi-health Systems Inc.
- Bar-On, R. (1997b). *The Emotional quotient inventory (EQ-i): Technical manual*, Toronto: Multi-health Systems Inc.
- Bar-On, R. (2006). "The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)", *Psicothema*, 18,13–25.
- Beatty, B. (2002). "Emotional epistemologies and educational leadership: A conceptual framework" *Annual meeting of the American educational research association*, New Orleans: LA, EDRS doi: Gw. ERIC.
- Beauchamp, G. Hulme, M., Clarke, L., Hamilton, L. a Harvey, J. A. (2021) 'People miss people': A study of school leadership and management in the four nations of the United Kingdom in the early stage of the COVID-19 pandemic. *Educational Management Administration and Leadership*. <https://doi.org/10.1177/1741143220987841>.
- Bell, J. (2005). *Doing your research project: A guide for first-time researchers in education and social science*, 4ydd argraffiad. Berkshire: Open University Press.
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P.A. a Harvey, J.A. (2003). *Distributed leadership: A desk study*, Nottingham: NCSL. doi: <http://oro.open.ac.uk/8534/>
- Birbili, M. (2000). "Translating from one language to another", *Social research update*, 31. doi: <http://www.soc.surrey.ac.uk/sru/SRU31.html>
- Blaxter, L., Hughes, C. a Tight, M. (2010). *How to research*, Berkshire: Open University Press.
- Boyatzis, R., Goleman, D., a Rhee, K. (2000). "Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory (ECI)" yn Bar-On, R. a Parker, J.D.A. (goln) *Handbook of emotional intelligence*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Brackett, M.A, Rivers, S.E. a Salovey, P. (2011). "Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success" *Social and personality psychology compass*, 5 (1), 88–103.
- Braun, V. a Clarke, V. (2012). "Thematic analysis", yn Cooper, H., Camic, P., M., Long, D. L., Panter, A., T., Rindskopf, D. a Sher, K. J., *APA handbook of research methods in psychology, vol. 2: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological*, Washington: American Psychological Association, 57–71.
- Chang, J., Sy, T. a Choi, J. (2012). "Team emotional intelligence and performance: Interactive dynamics between leaders and members" *Small group research*, 43 (1), 75–104.

- Clifton, G. A. (2011). "A case study exploring tutor perceptions on the effects of the study diamond in developing critical thinking on an Open University level 1 arts course" traethawd ymchwil DAdd, Milton Keynes: Y Brifysgol Agored. doi: <http://oro.open.ac.uk/54223/>.
- Cohen, L., Manion, L. a Morrison, K. (2005). *Research methods in education*, 5ed argraffiad. London: Routledge Falmer.
- Crawford, M. (2004). "Leadership and emotion in the primary school – reflections from four primary headteachers", *Education*, 3–13 32 (1), 20–25.
- Crawford, M. (2007). "Rationality and emotion in primary school leadership: an exploration of key themes", *Educational review*, 59 (1), 87–98.
- Crawford, M. (2009). *Getting to the heart of leadership. Emotion and educational leadership*, London: Sage Publications.
- CPI (2019) *Cyprus Pedagogical Institute* [ar-lein]. Gw. http://www.pi.ac.cy/pi/index.php?option=com_content&view=article&id=400&Itemid=283&lang=en (cyrchwyd 27/12/21)
- Denzin, N. K. a Lincoln, Y.S. (2003). *Strategies of qualitative inquiry*, 2il argraffiad (goln). London: Sage Publications.
- Encyclopaedia Britannica 2021. *Xuanzang* (ar-lein) <https://www.britannica.com/biography/Xuanzang> (cyrchwyd 27/12/21)
- Etzioni, A. (1993). *The Spirit of Community*, New York: Crown.
- Fineman, S. (2000). *Emotion in organizations*, 2il argraffiad, London: Sage Publications.
- Fineman, S. (2003). *Understanding emotion at work*, London: Sage Publications.
- Fineman, S. (2004). "Getting the measure of emotion – and the cautionary tale of emotional intelligence", *Human relations*, 57 (6), 719–740.
- Fiori, M., a Vesely-Maillefer, A. (2018). "Emotional intelligence as an ability: Theory, challenges and new directions to appear" yn Keefer, K. V., Parker, J. D. A., a Saklofske, D. H. (goln). *Handbook of emotional intelligence in education*, New York: Springer.
- George, J. (2000). "Emotions and leadership: The role of emotional intelligence", *Human relations*, 53 (8), 1027–1055.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: why it matters more than IQ*, New York: Bantam.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*, London: Bloomsbury.
- Goleman, D., Boyatzis, R. a McKee, A. (2001). *Primal leadership: The hidden driver of great performance*, U.S. and Canada: Harvard Business School Publishing Corporation.
- Graves, R. (1992). *The Greek myths*, London: Penguin.
- Gray, D. (2014). *Doing research in the real world*, London, Sage Publications.
- Greany, T., Thomson, P., Martindale, N. a Cousin, S. (2021). *Leading in Lockdown: Research on School Leaders' Work, Wellbeing and Career Intentions*, Nottingham: University of Nottingham.

- Gurr, D. a Drysdale, L. (2020). 'Leadership in challenging times', *International Studies in Educational Administration*, 48(1), 24–30.
- Gronn, P. (2003). *The new work of educational leaders*, London: Paul Chapman Publishing.
- Hancock, D. R. ac Algozzine, B. (2013). *Doing case study research. A practical guide for beginning researchers*, New York: Teachers College Press.
- Harris, A. (2020). "COVID-19 – School Leadership in Crisis?" *Journal of Professional Capital and Community*, 5 (3/4), 321–6.
- Hulpia, H. a Devos, G. (2010). "How distributed leadership can make a difference in teachers' organizational commitment? A qualitative study", *Teaching and teachers' education*, 26, 565–575.
- Johnson, B. (2021). *The Mabinogion* (ar-lein) <https://www.historic-uk.com/HistoryUK/HistoryofWales/The-Mabinogion/> (cyrchwyd 27/12/21)
- Kafa, A. a Pashiardis, P. (2019). "Exploring school principals' personal identities in Cyprus from a values perspective", *International Journal of Educational Management*, 33(5), 886–902.
- Kafetsios, K. a Zampetakis, L. (2008). "Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work", *Personality and individual differences*, 44, 712–722.
- Kelly, L. a Cordeiro, M. (2020). "Three principles of pragmatism for research on organizational processes", *Methodological Innovations*, Mai-Awst 2020: 1–10
- Kimmons, R. (2022). "Mixed Methods: How does one go about doing good mixed methods research?" yn Kimmons, R. (gol.), *Education Research*. EdTech Books (ar-lein) https://edtechbooks.org/education_research/mixed_methods (cyrchwyd 27/12/21)
- Kyriakides, L. a Campbell, R.J. (2003). "Teacher evaluation in Cyprus: Some conceptual and methodological issues arising from teacher and school effectiveness research", *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 17(1), 21–40.
- Kvale, S. (2007). *Doing interviews*, London: Sage Publications.
- Maguire, M. a Delahunt, B. (2017). "Doing a thematic analysis: A practical step by step guide for learning and teaching scholars", *All Ireland journal of teaching and learning in higher education*, 8 (3), 3351–33514.
- Mayer, J. D. a Salovey, P. (1997). "What is Emotional Intelligence" yn Salovey, P. a Sluyter, D. J. (goln). *Emotional development and emotional intelligence*, New York: Basic Books, 3–31.
- Mayer, J., Salovey, P. a Caruso, D. (2004). "Emotional intelligence: Theory, findings, and implications", *Psychological inquiry*, 15 (3), 197–215.
- Mayer, J., Caruso, D., a Salovey, P. (2016). "The ability model of emotional intelligence: Principles and updates", *Emotion review*, 1–11.
- Miller, G. a Fox, K. (2004). "Building bridges: the possibility of analytic dialogue between ethnography, conversation analysis and Foucault", yn Silverman, D. (gol.). *Qualitative research: theory, method and practice*, London: Sage Publications, 35–55.

- Mittal, V. a Sindhu, E. (2012). "Emotional intelligence & leadership", *Global journal of management and business research*, 12 (6), 35–8.
- Opie, C. (2004). *Doing educational research: A guide to first-time researchers*, London: Sage Publications.
- Pashiardis, P. (2004). "Democracy and leadership in the educational system of Cyprus", *Journal of educational administration*, 42 (6), 656–668.
- Pashiardis, P. a Brauckmann, S. (2009). "New educational governance and school leadership – exploring the foundation of a new relationship in an international context", papur a gyflwynwyd yng nghyfarfod blynyddol yr American Educational Research Association, San Diego: CA, Ebrill.
- Pashiardis, P. a Johansson, O. (2021). "Successful and effective schools: Bridging the gap", *Educational Management Administration & Leadership*, 49(5), 690–707.
- Pashiardis, P., Savvides, V., Lytra, E. ac Angelidou, K. (2011). "Successful school leadership in rural contexts: The case of Cyprus", *Educational Management Administration and Leadership*, 39 (5), 536–553.
- Platsidou, M. (2010). "Trait emotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction", *School psychology international*, 31 (1), 60–76.
- Rabionet, S., E. (2011). "How I learned to design and conduct semi-structured interviews: An ongoing and continuous journey" *The qualitative report*, 16 (2), 563–6.
- Robson, C. (1993). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers*, Oxford: Blackwell.
- Salovey, P. a Mayer, J. (1990). "Emotional intelligence", *Imagination, cognition and personality*, 9, 185–211.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Hall, L.E., Haggerty, D.J., Cooper, J.T., Golden, C.J., et al. (1998). "Development and validation of a measure of emotional intelligence", *Personality and Individual Differences*, 25,167–177.
- Smollan, R. a Parry, K. (2011). "Follower perceptions of the emotional intelligence of change leaders: A qualitative study", *Leadership*, 7 (4), 435–462.
- Sopromadze, N. a Moorosi, P. (2016). "Do we see through their eyes: Testing a bilingual questionnaire in education research using cognitive interviews" *International journal of research & method in education*, doi:10.1080/1743727X.2016.1181163.
- Starratt, R. J. (1999). "Moral dimensions of leadership" yn Begley, P.T a Leonard, P.E. *The values of educational administration*, London, Falmer, 22–35.
- Stavrou Theodotou, S. (2020). 'Perceptions of the way leaders' emotional intelligence influences teamworking and shared vision.' Traethawd DAdd, Y Brifysgol Agored. DOI: <https://doi.org/10.21954/ou.ro.00011341>.
- Taliadorou, N. a Pashiardis, P. (2015). "Examining the role of emotional intelligence and political skill to educational leadership and their effects to teachers' job satisfaction", *Journal of educational administration*, 53 (5), 642–666.

- Wong, C. -S., a Law, K. S. (2002). “The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study”, *The Leadership Quarterly*, 13 (3), 243–274.
- Yin, R. K. (2013). “Validity and generalisation in future case study evaluations”, *Evaluation*, 19 (3), 321–332.
- Yin, R.K. (2014). *Case Study Research: Design and Methods*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications, argraffiad Kindle.