

## Aberystwyth University

### *Pwysigrwydd y cyddestun*

Chapman, Susan

*Published in:*  
Curriculum Journal

*DOI:*  
[10.1002/curj.50](https://doi.org/10.1002/curj.50)

*Publication date:*  
2020

*Citation for published version (APA):*

Chapman, S. (2020). Pwysigrwydd y cyddestun: Ymreolaeth a diwygio'r cwricwlwm mewn ysgolion gwledig. *Curriculum Journal*, 31(2), e57-e69. <https://doi.org/10.1002/curj.50>

#### **Document License** CC BY

#### **General rights**

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the Aberystwyth Research Portal (the Institutional Repository) are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the Aberystwyth Research Portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the Aberystwyth Research Portal

#### **Take down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

tel: +44 1970 62 2400  
email: [is@aber.ac.uk](mailto:is@aber.ac.uk)

# Pwysigrwydd y cyd-destun: ymreolaeth a diwygio'r cwricwlwm mewn ysgolion gwledig

Susan Chapman\*

*Prifysgol Aberystwyth, y DU*

Yn y swm mawr o ymchwil ar ddiwygio cwricwla, prin iawn yw'r sylw a roddwyd i oblygiadau lleoliad daearyddol, er y gall hyn fod yn ffactor pwysig. Mae'r broses bresennol ar gyfer diwygio'r cwricwlwm yng Nghymru yn cynnig cyfle i ysgolion newid eu hymarfer mewn ffordd sylfaenol. Er bod ysgolion gwledig wedi croesawu'r cyfle hwn, maent yn wynebu heriau sydd heb eu cydnabod gan y sefydliad addysgol ehangach. Mae'r erthygl hon yn cynnig golwg ar y broses diwygio o lefel yr ysgol, gan ddefnyddio data o gyfweiliadau lled-strwythuredig ag athrawon sy'n gweithio ar ddiwygio'r cwricwlwm. Mae'r dadansoddiad thematig yn dangos ymatebion brwdfrydig i'r diwygio ac i'r ymreolaeth gynyddol y mae'n ei haddo. Er hynny, mae heriau i'w hwynebu, yn cynnwys pryderon am staffio, mynediad at ddysgu proffesiynol a mynediad gan ddysgwyr at ddysgu allgwricwlar. Er bod ysgolion gwledig yn wynebu heriau unigryw sy'n ymwneud â'u lleoliad, mae'r ymchwil yn dangos bod eu hymateb i'r broses diwygio yn amlygu'r gallu i weithredu'n annibynnol yn unol â dyheadau'r cwricwlwm newydd.

**Allweddoriau:** diwygio'r cwricwlwm; ymreolaeth; lleoliad daearyddol; ysgolion gwledig; ymgysylltu â'r gymuned; dysgu proffesiynol

## Cyflwyniad a llenyddiaeth gefndir

Mae'r broses bresennol o ddiwygio'r cwricwlwm yng Nghymru, yn dilyn cyhoeddi *Dyfodol Llwyddiannus* (Donaldson, 2015), wedi cynnig cyfle i ysgolion newid eu hymarfer yn sylfaenol, drwy ddatblygu cwricwlwm 'wedi'i ddylunio gan athrawon, ar gyfer disgyblion' (Llywodraeth Cymru, 2019). Mae'r papur hwn wedi'i seilio ar astudiaeth gychwynnol fach ac mae'n edrych ar y gwahanol ymatebion i'r broses gan ysgolion gwledig gan ystyried effaith cyd-destun ar broses datblygu'r cwricwlwm. Cychwynnwyd y broses diwygio gan Lywodraeth Cymru ac mae'n cael ei harwain gan rwydwaith o Ysgolion Arloesi a ddewiswyd ar sail eu perfformiad cyson cryf ac am eu bod yn cynrychioli'r amrywiaeth o ysgolion ledled Cymru (Llywodraeth Cymru, 2017a). Mae pob un o'r Ysgolion Arloesi wedi enwebu Athro Arloesi Arweiniol a fydd

---

\*Ysgol Addysg, Prifysgol Aberystwyth, P5, Penglais, Aberystwyth, SY23 3UX, Cymru, y DU.  
Eboost: [scc@aber.ac.uk](mailto:scc@aber.ac.uk)

yn cydweithio â chymheiriaid mewn Ysgolion Arloesi eraill i ddatblygu'r Meysydd Dysgu a Phrofiad a fydd yn sylfaen i'r cwricwlwm<sup>1</sup> (Donaldson, 2015).

Mae cyfweliadau â staff allweddol mewn sampl o Ysgolion Arloesi gwledig yn taflu goleuni ar brofiad yr ysgolion o'r broses diwygio. Mae dadansoddiad o'r cyfweliadau'n dangos sut mae'r ysgolion wedi ymdrin ag anghenion dysgwyr a sut mae gwahanol agweddau ar eu lleoliad gwledig yn effeithio ar staffio a chyfluoedd ar gyfer dysgu proffesiynol.

Mae dogfennau Llywodraeth Cymru yn cyfeirio at ysgolion gwledig (Llywodraeth Cymru, 2017b), yn cynnwys nifer yn y rhestr o Ysgolion Arloesi, ond nid ydynt yn darparu diffiniad manwl ohonynt. Defnyddir y term 'ysgol wledig' yn fwy aml yn y llenyddiaeth o'r tu allan i Gymru. Er enghraifft, mewn astudiaeth feintiol o gyrhaeddiad addysgol yn Lloegr, defnyddiodd Odell (2017) fynegai arwahaniad a oedd wedi'i seilio ar yr amser a gymerai i yrru rhwng ysgolion. Mewn astudiaeth o ddewis rhieni (Walker a Clark, 2010), canolbwyntiwyd ar dair ysgol a oedd yn agos i'w gilydd mewn sir â dwysedd poblogaeth isel, tra oedd Milbourne (2004) wedi nodi bod siwrneiau i sefydliadau addysgol mewn ardaloedd gwledig yn y DU yn ddwywaith yn hirach nag mewn ardaloedd eraill. Mewn cyd-destunau eraill, mae diffiniadau ffurfiol ar gael: er enghraifft, yn UDA y diffiniad o dref wledig yw un sydd â phoblogaeth o lai na 2,500 (Bauch, 2001). Yn Awstralia, trefi gwledig yw'r rheini sy'n fwy na 70 km o briffddinas y dalaith neu'n fwy na 25km o ganolfan ranbarthol sydd â phoblogaeth o fwy na 10,000 (Starr, 2016). Mae Greenough a Nelson (2015) yn trafod amrywiaeth ysgolion gwledig yng nghyswllt arwahanrwydd, maint (yn cynnwys cynnydd neu leihad), ethnigrwydd a thlodi ac yn ystyried y goblygiadau i ymchwilyr addysgol. Mae Llywodraeth Cymru (2008) wedi darparu canllaw cyffredinol gan gynnwys y cafeat bod gwahanol ddiffiniadau'n briodol at wahanol ddibenion. Gan gydnabod y gwahanol bersbectifau, bydd y papur hwn yn tynnu ar y llenyddiaeth gan ddefnyddio gwahanol ddiffiniadau gan fod pob papur, yn ôl ei darddiad, ei bwrpas a'i gyd-destun, yn cynnig mewnwelediadau i wahanol agweddau ar wledigrwydd.

Er nad yw ysgolion yng Nghymru yn anghysbell i'r un graddau â'r rheini yn UDA, Canada neu Awstralia, mae'r llenyddiaeth yn cynnig rhai persbectifau perthnasol. Un ohonynt yw lle'r ysgol yn y gymuned a'i heffaith ar ddysgwyr. Mewn erthygl ddylanwadol, mae Bauch (2001) wedi dadlau, er ei bod yn bosibl bod disgyblion mewn ysgolion gwledig yn wynebu anfanteision,

*mai un o'r manteision sydd ganddynt yw bod eu hysgolion o fewn cyd-destun cymunedol sy'n gweld gwerth yn yr ymdeimlad o berthyn i le penodol ac yn cynnig set unigryw o amodau ar gyfer adeiladu'r cyfalaf cymdeithasol sy'n bwysig i helpu myfyrwyr i lwyddo yn yr ysgol. (t. 204)*

Fodd bynnag, mewn astudiaeth ehangach o amddifadedd, nododd Duncan (2014) fod mynediad cyfyngedig at adnoddau diwylliannol mewn ardaloedd gwledig yn cynnig her i ysgolion. Mewn astudiaeth achos o ysgolion gwledig uchel eu perfformiad ledled UDA (Barley a Beesley, 2007), disgrifiwyd nodweddiad sy'n cyfrannu at lwyddiant, yn cynnwys disgwyliadau uchel, cymorth i ddysgu, y gyfradd cadw athrawon a datblygiad proffesiynol. Yn ogystal â hyn, roedd lle a statws yr ysgolion yn y gymuned yn cael eu gweld yn bwysig, ac wedi'u hamlygu yng nghysylltiadau personol athrawon â'r ysgol drwy bresenoldeb eu plant ar gofrestr yr ysgol ac yn rôl ganolog yr ysgolion yn y gymuned leol. Gellir meithrin perthnasoedd o'r fath drwy

bartneriaethau ffurfiol, drwy drefnu i gyfleusterau'r ysgol fod ar gael i'r gymuned neu drwy gyfraniadau gan aelodau'r gymuned i fywyd yr ysgol. Gwelwyd nodweddion tebyg mewn ysgolion gwledig uchel eu perfformiad yng Nghaliffornia (Masumoto a Brown-Welty, 2009), lle cafwyd yn aml fod cysylltiadau effeithiol ar lefel bersonol yn hytrach na lefel strwythurol a lle'r oedd ysgolion ac arweinwyr ysgol yn 'weladwy iawn' (t. 15) yn y gymuned. Mae'r ddwy astudiaeth yn dangos ym mha ffyrdd y mae ysgolion gwledig yn datblygu eu cwricwlwm i gwrdd ag anghenion disgyblion mewn cyd-destunau penodol, er enghraifft, drwy gysylltiadau â busnesau lleol (Kitchen a Marsden, 2011). Yn yr un modd, mae adolygiad o waith ysgolion pob oed yn yr Alban yn rhoi pwys ar allu ysgolion gwledig i baratoi disgyblion ar gyfer cyfleoedd yn eu hardal leol gan gydnabod pwysigrwydd cyfleoedd yn bellach i ffwrdd yr un pryd (H.M.I.E., 2010). Mewn cyferbyniad â hyn, dadleuwyd (Downes a Roberts, 2018) ei bod yn bosibl bod cwricwla a orfodwyd o'r canol yn methu ag adlewyrchu'r cyddestun lle mae disgyblion yn dysgu a bod dealltwriaeth o'r cyd-destun gwledig hwn yn hanfodol i arweinwyr a llunwyr polisi (Clarke ac O'Donoghue, 2016).

Mae llenyddiaeth ar ddiwygio cwricwla y tu allan i Gymru yn darparu mewnwelediadau i'r heriau a'r cyfleoedd ar lefel yr unigolyn a'r sefydliad ac i strwythur y cwricwlwm a'r broses diwygio. Yn ôl astudiaeth achos o ysgolion yn yr Alban, mae sefydliadau'n wynebu heriau sy'n cynnwys ymrwymiad athrawon i'w hymarfer presennol; newidiadau ymhlith staff yr ysgol; a gwahanol ddulliau o ddysgu proffesiynol (Priestley *et al.*, 2014). Roedd athrawon yn pryderu am effaith diwygio cynnwys pynciau ac addysgeg ar integreidd eu pwnc (Priestley, 2011). Fodd bynnag, yng nghyd-destun diwygio'r cwricwlwm yn Hong Kong, roedd Lee *et al.* (2018) wedi canfod bod newid diwylliannol yn y system addysgol gyfan yn angenrheidiol er mwyn diwygio cwricwlwm yn effeithiol. Mae persbectif gwahanol, lle mae newid wedi'i ysgogi gan athrawon drwy broses esblygu hirdymor, yn cael ei ddisgrifio gan Bascia *et al.* (2014) mewn astudiaeth o athrawon yn Ontario lle'r oedd galluedd athrawon (Priestley *et al.*, 2012) yn cael ei weld yn elfen allweddol. Yn y Ffindir, cafodd Pyhäntö *et al.* (2018) fod athrawon ac arweinwyr ardal yn ymdrechu i 'wneud synnwyr ar y cyd' (t. 181) ym mhroses diwygio'r cwricwlwm a bod pwyslais ar gau'r bwllch dichonol rhwng gweithredu o'r brig i lawr a gweithredu o'r gwaelod i fyny i greu atebion cynaliadwy. Roedd athrawon ac arweinwyr ardal yn ymwybodol o'u hymreolaeth yn y broses ac o'r cyfrifoldeb a oedd yn dod yn sgil hynny. Gwnaed pwynt tebyg gan Tronsmo (2019), sy'n nodi bod cydgyfrifoldeb yn galw am arweinyddiaeth effeithiol er mwyn hwyluso newid. Mae astudiaethau diweddar o brosesau diwygio cwricwla yn tynnu sylw at heriau ond hefyd yn cydnabod effaith ymreolaeth gynyddol ar ysgolion ac athrawon. Er ei bod yn ymwneud yn fwy â materion amgylcheddol yn wreiddiol, mae addysg seiliedig ar leoedd yn rhannu rhai o'r blaenoriaethau sydd yn *Dyfodol Llwyddiannus* (2015), yn cynnwys y pwyslais ar brofiad, ar weithio amlddisgyblaethol ac ar gysylltiadau â lle a chymuned (Gruenewald, 2003; Penetito, 2009; Demarest, 2015).

Mae athrawon yn chwarae rhan ganolog yn y broses diwygio yng Nghymru ond gellir wynebu problemau wrth recriwtio mewn ysgolion gwledig. Mae ymchwil mewn cyd-destunau rhyngwladol wedi tynnu sylw at rai heriau. Yn Awstralia, er enghraifft, mae ymchwilwyr yn dadlau bod y problemau yno'n ddifrifol: mae ysgolion gwledig yn fwy anodd eu staffio, mae eu trosiant staff yn uwch ac mae athrawon yn gweithio y tu

allan i'w meysydd arbenigol (Downes a Roberts, 2018). Er hynny, mae astudiaethau eraill yn awgrymu bod gwahanol ffactorau, rhai proffesiynol a phersonol, yn cyfrannu at sefydlogrwydd staffio dros amser, er enghraifft, ymreolaeth athrawon neu athrawon sy'n byw yn y gymuned, yn enwedig mewn mannau dymunol fel parc cenedlaethol (Barley a Beesley, 2007). Mae tystiolaeth bod athrawon yn debygol o aros yn yr ardal lle cawsant eu swydd addysgu gyntaf (Barter, 2008; Fowles *et al.*, 2014) felly, o safbwynt yr ysgol, mae ansawdd y penodiadau cyntaf yn bwysig, fel y mae ansawdd y dysgu proffesiynol ar ôl hynny. Mae arolygon o ddysgu proffesiynol mewn systemau uchel eu perfformiad yn rhoi pwys ar y lle sydd gan ddysgu cydweithredol ac ymreolaeth ysgol yn y diwylliant cyffredinol ac yn effeithlonrwydd athrawon (Butler *et al.*, 2015; Black *et al.*, 2016; Fullan a Hargreaves, 2016; Hargreaves a O'Connor, 2017).

Mae proses datblygu'r cwricwlwm yng Nghymru yn adlewyrchu'r dull cydweithredol sy'n gyson â'i huchelgais i greu newid ar draws y system yng Nghymru. Mae'r cwricwlwm newydd wedi'i seilio ar egwyddor 'sybsidiaredd', sydd wedi'i ddiffinio fel a ganlyn: 'hybu perchenogaeth a chyfrifoldeb lleol o fewn fframwaith cenedlaethol o ddisgwyliadau a chymorth' (Donaldson, 2015, t. 99, 2016). Ar y cam hwn yn y broses, mae nifer o gwestiynau'n codi: a yw'r ysgolion yn dangos neu'n datblygu ymreolaeth wrth ymdrin ag anghenion dysgwyr; sut bydd ysgolion gwledig yn ymateb i anghenion staffio; ac a yw athrawon mewn ysgolion gwledig yn gallu cael cyfleoedd dysgu proffesiynol?

## **Dulliau ymchwil**

### *Trosolwg*

Cynhaliwyd cyfweiliadau lled-strwythuredig ag athrawon a oedd yn ymwneud yn uniongyrchol neu'n anuniongyrchol â'r broses diwygio i drafod eu profiadau mewn ysgolion ar wahanol gamau wrth dreialu dulliau newydd. Un ffactor a oedd yn gyffredin i'r Athrawon Arloesi Arweiniol oedd eu bod yn cymryd rhan mewn cyfarfodydd ar Feysydd Dysgu a Phrofiad; roedd y cyfweiliadau lled-strwythuredig yn gyfle iddynt rannu eu meddyliau am y profiad (Ellili-Cherif a Hadba, 2017; Peterson a Bentley, 2017).

### *Y sampl a'r broses*

Roedd y sampl o ysgolion yn bwrpasol ac, i ryw raddau, yn unffurf (Creswell a Guetterman, 2019): pennwyd tair ysgol yn gyntaf ar sail eu statws fel Ysgolion Arloesi a'u lleoliad. Cymharwyd nodweddion yr ardaloedd lleol i gadarnhau agweddau ar wledigrwydd, er enghraifft, maint aneddiadau a galwedigaethau lleol. Mae'r ysgolion mewn dwy o'r siroedd a ddynodwyd yn rhai gwledig gan Lywodraeth Cymru (2008) ac maent wedi'u lleoli mewn trefi bach (Woods, 2011) gyda phoblogaeth o tua 3,000 o bobl yn ôl cyfrifiad 2011 ac mewn siroedd sydd â'r dwysedd poblogaeth isaf yng Nghymru (O.N.S., 2011). Mae'r ysgolion eu hunain yn gwasanaethu poblogaeth y dref a phoblogaethau gwledig ac mae eu cymeriad yn fwy amrywiol: mae rhwng 300 ac 800 ar eu cofrestrau; mae'r ganran sy'n gymwys i

gael prydau ysgol am ddim rhwng 7% ac 11% (llai na'r cyfartaledd cenedlaethol); ac mae'r ysgolion yn amrywio o ran eu proffil ieithyddol o'r dwyieithog, i Saesneg gyda chyfran sylweddol yn Gymraeg, i gyfrwng Saesneg.<sup>2</sup> Gan gymryd y sampl gyfan, mae'r ysgolion yn gwasanaethu cymunedau sydd â nifer o nodweddion yn gyffredin, heblaw cymeriad ieithyddol, er bod yr ysgolion eu hunain yn wahanol i'w gilydd.

Cynhaliwyd y cyfweiliadau rhwng Mai a Gorffennaf 2018 gyda'r Athro Arloesi Arweiniol ym mhob ysgol yn brif gyfweilai. Yn ogystal â hyn, cyfweiliwyd y penaethiaid mewn dwy o'r ysgolion. Cyfweiliwyd athrawon eraill i gasglu eu canfyddiadau o'r broses yn yr ysgol. Cyfweiliwyd naw o athrawon i gyd: gweler Tabl 1 am fanylion.

Roedd y cyfweiliadau'n rhai wyneb yn wyneb, yn amrywio o ran hyd rhwng 30 munud ac un awr ac fe'u recordiwyd. Roedd y cwestiynau craidd yn ymwneud â phrofiad athrawon o'r broses Arloesi (Athrawon Arloesi Arweiniol yn unig); y profiad o gydweithio ag ysgolion eraill; staffio; a'r cyfleoedd i ddatblygu cwricwlwm i gwrdd ag anghenion eu dysgwyr. Trawsgrifiwyd y cyfweiliadau ac anfonwyd y trawsgrifiadau at y cyfweleion i ganiatáu iddynt sicrhau eu bod yn gywir. Ni wnaed unrhyw sylwadau na newidiadau.

Cafodd y trawsgrifiadau eu codio'n iterus, gan ddefnyddio codau 'lean' (Creswell a Guetterman, 2019) yn y lle cyntaf, a gafodd eu grwpio wedyn yn themâu i'w dadansoddi (Saldana, 2011).

## Canfyddiadau

### *Trosolwg*

Fel y nodwyd cyn hyn, mae'r cwricwlwm newydd wedi'i seilio ar egwyddor sybsidiaredd ac roedd yr ysgolion yn y sampl yn cydnabod y cyfle roedd hyn yn ei gynnig, drwy roi mwy o ddylanwad i athrawon a disgyblion dros y cwricwlwm. Er bod hyn yn gymwys i'r holl ysgolion, rhai gwledig a rhai trefol, i'r un graddau, mae'r papur hwn yn ymdrin â'r graddau roedd ysgolion gwledig wedi manteisio ar y cyfle i gwrdd ag anghenion sy'n codi o'u lleoliad. Mae sylwadau'r athrawon yn adlewyrchu amrywiaeth o brofiadau a phryderon a fynegyd yn ystod y broses diwygio.

Tabl 1. Rhestr o ysgolion ac athrawon (yr holl enwau wedi'u newid)

Ysgol	Athro/Athrawes	Rôl
Ysgol y Parc	Ms Ellis	Pennaeth
	Ms Graham	Athrawes Arloesi Arweiniol
	Ms Walker	Athrawes
	Ms Anderson	Athrawes
	Ms Buck	Athrawes
Ysgol y Canol	Mr Morton	Athro Arloesi Arweiniol
Ysgol y Mynydd	Ms Jackson	Pennaeth
	Ms Huws	Athrawes Arloesi Arweiniol
	Ms Harding	Athrawes



*Dysgwyr gwledig a'r cwricwlwm newydd*

*Gweithio gyda Meysydd Dysgu a Phrofiad.* Yn gyson ag egwyddor sybsidiaredd, roedd pob un o'r ysgolion wedi defnyddio ei gwaith gyda'r grwpiau Maes Dysgu a Phrofiad i ddatblygu prosiect i gwrdd ag anghenion ei dysgwyr, yn cynnwys: datblygu Cymraeg y dysgwyr; cysylltu dysgu â galwedigaethau gwledig; effaith arwahanrwydd cymdeithasol; a mynediad at brofiadau allgwricwlar.

Gweithiodd Ysgol y Mynydd ar ddatblygu Cymraeg y dysgwyr gan mai ei ffocws fel ysgol Arloesi oedd Maes Dysgu a Phrofiad Ieithoedd, Llythrennedd a Chyfathrebu. Mewn prosiect trawsgwricwlaidd gydag ymarferydd allanol, roedd dysgwyr wedi gweithio ar thema Cantre'r Gwaelod a nododd athrawon fod effaith bendant ar Gymraeg y dysgwyr gan eu bod wedi defnyddio'r iaith drwy gydol tri diwrnod y prosiect.

Roedd Ysgol y Canol, wrth weithio ar Faes Dysgu a Phrofiad Iechyd a Lles, wedi defnyddio diwrnodau heb amserlen benodol i ganolbwyntio ar iechyd gan gynnwys cysylltiadau ar draws y cwricwlwm. Mewn uned waith ar gyfer Blwyddyn 7, rhoddwyd sylw i fariau siocled Mars er mwyn trafod cynhyrchu bwyd, cludiant a maeth. Drwy gydweithio ag archfarchnad gyfagos, llanwodd y dysgwyr holiadur 'bwyd i'r ymennydd' a defnyddio ap i gyfrifo'r calorïau a losgwyd mewn gwahanol weithgareddau a oedd â chysylltiad amlwg â galwedigaethau lleol:

*Roedd yn fwy dilys o ran gwledigrwydd gan ein bod ni wedi cynnwys cefndir ffermio rhai o'r disgyblion... roedden nhw'n gallu cyfrifo faint o galorïau roedden nhw'n eu llosgi wrth wneud bêls gwair am awr neu beth bynnag. [Mr Morton]*

Roedd yr ysgol wedi addasu'r dasg i brofiad pob dydd y dysgwyr, i ennyn diddordeb yn y rheini sydd o gefndir ffermio yn enwedig.

Yn yr un ysgol, roedd dysgwyr Blwyddyn 9 wedi dewis y ffocws mewn diwrnod iechyd a lles ac wedi dewis gweithio ar iechyd meddwl. Roedd yr ysgol wedi defnyddio'r topig a ddewisodd y dysgwyr fel cyfrwng i drafod pwnc arwahanrwydd cymdeithasol a chyfryngau cymdeithasol:

*Bydd rhai disgyblion yn mynd gartref a byddan nhw'n cerdded ar hyd trac ar eu pen eu hunain a fyddan nhw ddim yn gallu mynd i gymaint o glybiau ag y byddech chi'n disgwyl mynd iddyn nhw yng nghanol dinas ac rwy'n credu bod y ddibyniaeth neu orddibyniaeth honno wedyn ar gyfryngau cymdeithasol i wneud ffrindiau ac i gadw ffrindiau yn fater pwysig. [Mr Morton]*

Er bod pryderon am gyfryngau cymdeithasol yn gyffredin mewn ysgolion, mae'r gorbryder sy'n codi yn ymddangos ychydig yn wahanol mewn cyd-destun gwledig. Mewn ardal wledig, mae arwahanrwydd daearyddol yn gallu effeithio ar bobl ifanc ac fe all cyfryngau cymdeithasol liniaru'r effaith hon. Ar yr un pryd, gall y risgiau gynyddu oherwydd dibyniaeth pobl ifanc ar gyfryngau cymdeithasol i gadw ffrindiau (Primack *et al.*, 2019).

Roedd yr ysgolion wedi nodi anghenion dysgwyr mewn perthynas â'u cyd-destun lleol penodol ac wedi datblygu prosiectau priodol. Mae'r dull hwn o ddatblygu'r cwricwlwm yn gyson ag egwyddor sybsidiaredd a hefyd ag agweddau ar ddysgu seiliedig ar loedd (Gruenewald, 2003; Penetito, 2009; Demarest, 2015).

*Cael mynediad at brofiadau dysgu allgwricwlar.* Roedd rhai cyfweleion yn gweld bod elfen 'Profiad' y Meysydd Dysgu a Phrofiad yn arwydd o newid o ran disgwyliadau o'i

gymharu â'r ddarpariaeth bresennol, gan y byddai'r hyn sy'n cael ei weld yn ddysgu allgwricwlar ar hyn o bryd yn cael ei weld yn fwy canolog. Er bod y llenyddiaeth o wledydd eraill yn awgrymu bod cymryd rhan mewn gweithgareddau allgwricwlar yn gryfder mewn ysgolion gwledig bach (Jimerson, 2006), yng Nghymru wledig mae pryder y byddai pwyslais cynyddol ar weithgareddau o'r fath yn gallu creu heriau o ran cost a theithio. Er hynny, mae'n werth nodi nad yw'r dehongliad hwn o 'brofiad' yn glir yn *Dyfodol Lkwyddiannus* (2015); cydnabyddir mai ffynhonnell y term yw *The Curriculum from 5-16* (H.M.I., 1985), lle nodir bod y cwricwlwm yn cynnwys mwy nag addysgu pynciau a'i fod yn cynnwys pob agwedd ar brofiad y dysgwyr. Er hynny, roedd ysgolion y sampl yn teimlo bod cyfrifoldeb arnynt i ddelio â'r diffyg y credir bod dysgwyr mewn ardaloedd gwledig yn ei wynebu am fod llai o gyfleoedd iddynt feithrin '*llythrennedd diwylliannol*' [Ms Ellis] (Duncan, 2014). Er bod Ysgol y Parc mewn tref fach, mae rhai o'i myfyrwyr yn byw mewn aneddiadau llai neu ar ffermydd anghysbell, felly mae'r ysgol yn cynnig amrywiaeth o weithgareddau i ddysgwyr, yn cynnwys cyfnewid diwylliannol, ymweliadau gan siaradwyr arbenigol a phrofiadau dysgu yn yr awyr agored.

Mae darparu profiadau dysgu ehangach yn flaenoriaeth gan fod yr ysgolion yn credu bod eu dysgwyr o dan anfantais ac, er bod ysgolion wedi ceisio delio â hyn bob amser, mae pryder y byddai'r trefniadau newydd yn gallu rhoi mwy o straen ar adnoddau.

### *Ysgolion yn eu cymunedau*

*Y gymuned fel adnodd cwricwlwm.* Drwy gydweithio â busnesau lleol, mae ysgolion yn datblygu cwricwlwm wedi'i wreiddio yn anghenion eu dysgwyr a'r gymuned. Mae'r busnesau a enwyd gan athrawon yn gyflogwyr pwysig yn y trefi ac maent yn cynnwys twristiaeth, rheoli gwastraff, ac adeiladu a chynnal adeiladau. Mae cydweithio â busnesau lleol yn gyson â nod y cwricwlwm newydd ar gyfer datblygu gwybodaeth dysgwyr am eu cymunedau a chynnig profiadau dilys i ddysgwyr (Barley a Beesley, 2007; Masumoto a Brown-Welty, 2009; Kitchen a Marsden, 2011; Donaldson, 2015).

Mae'r defnydd o'r Gymraeg yn rhan annatod o fywyd busnes a'r gymuned mewn rhai ardaloedd gwledig ac mae Ysgol y Mynydd yn cymryd rhan yn Cymraeg 2050<sup>3</sup> (Llywodraeth Cymru, 2017c). Mae'r rôl hon yn cyd-fynd â ffocws yr ysgol Arloesi ar ddatblygu Cymraeg y dysgwyr ac mae'r Athro Arloesi Arweiniol yn nodi'r heriau y mae'r ysgol yn eu hwynebu mewn perthynas â dysgwyr:

*... nad ydyn nhw'n gweld gwerth y Gymraeg am nad oes llawer ohoni yn yr ardal. [Ms Huws]*

Mae'r ffocws ar y Gymraeg yn y gymuned yn helpu dysgwyr i weld gwerth eu sgiliau cyfathrebu Cymraeg y tu allan i'r ysgol, drwy ddefnyddio busnes lleol fel enghraifft i ddangos pa mor bwysig yw sgiliau iaith ar gyfer cyflogadwyedd:

*Rydyn ni wedi trefnu i berchenmog cwmni lleol ddod aton ni i sôn am y ffordd y mae wedi annog ei weithlu i ddatblygu sgiliau yn y Gymraeg i'w rhoi mewn lle gwell wrth negodi â'r gymuned leol. [Ms Jackson]*

Mewn ardal lle mae cyfleoedd cyflogaeth yn brin fel bod nifer o bobl ifanc yn dyheu am symud i ffwrdd, mae'r ymgysylltu gan ysgolion â busnesau lleol yn tynnu sylw at



gyfleoedd cyflogaeth sydd ar gael yn lleol (Kitchen a Marsden, 2011; Llywodraeth Cymru, 2017c), yn enwedig ar gyfer y rheini sydd â sgiliau dwyieithog da:

*Rydyn ni'n ofni y bydd ein pobl ifanc yn gadael yr ardal ac na fyddan nhw'n dychwelyd. Rydyn ni am annog pobl ifanc i aros yn yr ardal a chymryd y swyddi sydd ar gael ac efallai datblygu eu busnesau eu hunain hefyd yn y dyfodol. [Ms Jackson]*

Mewn ardal wledig, lle mae twristiaeth yn bwysig, mae cysylltiadau â'r sector arlwyo a lletygarwch yn bwysig iawn o ran dangos y cyfleoedd sydd ar gael. Mae'r athro technoleg bwyd yn ychwanegu elfen o gyffro i'r gwersi drwy wahodd cogydd proffesiynol i roi arddangosiadau:

*Mae'r cogydd yn dod i mewn a dyna'r holl gyllyll – mae'n gwneud mwy o argraff. [Ms Harding]*

Mae'r ysgol yn cydnabod bod prinder y cyfleoedd cyflogaeth mewn ardaloedd gwledig yn cyfrannu at gylch lle mae pobl ifanc yn gadael yr ardal ac mae'n ceisio mynd i'r afael â'r broblem hon (Bauch, 2001; Kitchen a Marsden, 2011; Llywodraeth Cymru, 2017c). Ceir cysylltiadau tebyg â'r gymuned ym mhob un o'r ysgolion yn y sampl: mae Ysgol y Canol yn gweithio gyda'r archfarchnad leol; mae Ysgol y Parc wedi ffurfio cysylltiadau â chwmni adeiladu lleol sy'n cynnig amrywiaeth o gyfleoedd ar gyfer profiad gwaith a chyflogaeth.

*Ysgolion fel adnodd i'r gymuned.* Mae'r cysylltiadau rhwng yr ysgol a'r gymuned yn gilyddol: mae ysgolion yn gwneud defnydd o adnoddau'r gymuned ac yn ad-dalu'r cyfraniad mewn gwahanol ffyrdd. Mae'r rhan y mae Ysgol y Mynydd yn ei chwarae yn Cymraeg 2050 wedi bod yn hwb i gynnal amrywiaeth o ddigwyddiadau cymunedol gan rannu adnoddau ac arbenigedd yr ysgol o ran hyrwyddo'r defnydd o'r Gymraeg a chyfleoedd i ddysgu'r iaith. Roedd y pennaeth hefyd yn pwysleisio bod lleoliad yr ysgol yn ffactor yn ei pherthynas â'r gymuned, gan ategu'r cysyniad o welededd a nodwyd gan Masumoto a Brown-Welty (2009):

*Mae'r ysgol yng nghanol y dref ... felly mae'n hawdd i bobl yn y gymuned ddod aton ni a chyfrannu i'r ysgol neu i ni fynd allan i'r gymuned. [Ms Jackson]*

Mae Ysgol y Parc yn darparu adnoddau cymunedol mewn ffyrdd eraill, er enghraifft, drwy gynnig adnoddau na fyddent ar gael fel arall i ysgolion sy'n ei bwydo, yn ogystal â rheoli'r ganolfan hamdden a llyfrgell y dref. Mae'r ysgol yn cael budd hirdymor drwy rannu cyfleusterau â'r gymuned a'r ysgolion sy'n ei bwydo ac mae dysgwyr yn cael defnyddio'r cyfleusterau drwy gydol eu blynyddoedd cynradd a'r tu allan i'r ysgol (Bauch, 2001; Masumoto a Brown-Welty, 2009).

Mae'r perthnasoedd rhwng yr ysgolion a'r cymunedau o'u cwmpas yn ehangach na chysylltiadau rhwng yr ysgol a theuluoedd; caiff adnoddau eu neilltuo i ddatblygu a chynnal perthnasoedd sydd o fudd i'r ysgol a'r gymuned. Er bod gwahaniaethau rhwng profiad ysgolion yng Nghymru a'r rheini yn UDA, mae cysylltiadau tebyg rhwng yr ysgol a'r gymuned yn cael eu gweld yn werthfawr yn y ddwy wlad. Un o nodau'r cwricwlwm newydd yw creu dysgwyr sy'n wybodus am eu cymuned ac sy'n gallu cael profiadau dilys (Donaldson, 2015); mae'r sylfeini ar gyfer cyflawni'r dyheadau hyn wedi'u gosod mewn ysgolion gwledig a gellir eu datblygu ymhellach.

### *Recriwtio, arbenigedd a'r gallu i addasu*

Mae staffio a recriwtio'n hanfodol i'r cwricwlwm ac, mewn ysgolion gwledig bach, mae'n beth cyffredin i athrawon addysgu mwy nag un pwnc ac, mewn rhai cyddestunau, mae hyn yn cael ei weld yn gryfder:

*Mae'r staff i gyd yn arbenigwyr yn y pynciau y maen nhw'n eu haddysgu ond maen nhw hefyd yn barod iawn i helpu ei gilydd ... a chymryd pwnc arall ... mae pob un o'n hathrawon yn addysgu mwy nag un pwnc ac, unwaith eto, dyna natur ysgolion gwledig bach. [Ms Jackson]*

Yn Ysgol y Mynydd mae'r pennaeth yn gweld gwerth mewn arbenigaeth pwnc ac roedd yr holl gyfweleion yn yr ysgol hon wedi rhoi pwys ar y gallu i gydweithio â chydathrawon a gweithio ar draws mwy nag un pwnc (Downes a Roberts, 2018). Mae'r ysgol yn canmol gallu ei staff i addasu a'u parodrwydd i gydweithio'n fewnol. Er hynny, roedd cydnabyddiaeth y byddai modd gweld dosraniad y cwricwlwm newydd yn Feysydd Dysgu a Phrofiad yn fygythiad i arbenigaeth pwnc mewn rhai cyddestunau (Priestley, 2011). Mae Ysgol y Parc wedi ymateb i hyn drwy gyflwyno cyfres o Gwestiynau Mawr trawsgwricwlaidd ym Mlynnyddoedd 7 ac 8, ond bod y rhain yn cael eu darparu gan arbenigwyr pwnc gan fod arweinwyr yr ysgol yn cydnabod y byddai diwygio ar sail y Meysydd Dysgu a Phrofiad yn gallu cael ei weld yn fygythiad i hunaniaeth athrawon ac roedd yn cymryd camau i reoli'r posibilrwydd o ddadrithio.

Mewn ysgolion llai, mae addysgu ar draws mwy nag un pwnc yn cael ei weld yn fantais ac mae eu hathrawon mewn lle da i fabwysiadu newidiadau a allai ofyn iddynt weithio y tu allan i'w maes arbenigol. Mewn ysgolion sydd ag adrannau mwy, roedd arweinwyr ysgol yn teimlo bod athrawon yn trysori eu hunaniaeth fel arbenigwyr pwnc ac roeddent yn ofalus wrth reoli datblygiadau a allai gael eu gweld yn fygythiad posibl i'r hunaniaeth honno.

Roedd y canfyddiadau ar recriwtio yn anghyson ar draws y sampl ac yn adlewyrchu amgylchiadau lleol unigryw yn hytrach na gwledigrwydd (Barley a Beesley, 2007). Mae lleoliad anghysbell yr ysgol, yn hytrach na gwledigrwydd, yn cael ei weld yn ffactor allweddol mewn ardaloedd lle mae recriwtio'n cynnig her; roedd cyfleoedd cyflogaeth cyfyngedig mewn ardaloedd anghysbell yn cael eu gweld yn ffactor a oedd yn cymell athrawon profiadol â phartneriaid a theuluoedd i beidio â symud i'r ardal. Nid oedd penaethiaid yn gweld bod y lleoliad gwledig yn brif ffactor o ran denu staff neu eu cadw draw, a hynny'n adlewyrchu gwahanol ffyrdd o ddehongli gwledigrwydd sydd wedi'u nodi gan Walker a Clarke (2010) ac Odell (2017):

### *Mynediad at gyfleoedd dysgu proffesiynol i athrawon mewn ysgolion gwledig*

Yn rhan o'r broses datblygu, roedd Athrawon Arloesi Arweiniol wedi mynychu cyfarfodydd yn rheolaidd y tu allan i'r ysgol ac roeddent yn gwerthfawrogi'r cyfle hwn (Barley a Beesley, 2007; Butler *et al.*, 2015; Black *et al.*, 2016; Fullan a Hargreaves, 2016; Hargreaves ac O'Connor, 2017), ar gyfer eu datblygiad eu hunain ac er budd yr ysgol:

*Cael y cyfle i dreialu pethau yn eich ysgol eich hun, arloesi ar ddatblygu'r cwricwlwm a gallu mynd â'r maen i'r wal. [Mr Morton]*

Er hynny, mae ysgolion gwledig yn wynebu heriau yn hyn o beth gan fod rhaid ystyried yr amser y mae athrawon yn ei dreulio wrth deithio i gyfarfodydd a rhaid

i benaethiaid benderfynu ynghylch y ffordd orau i ddefnyddio amser staff. Er bod yr ysgolion yn cael eu had-dalu am amser athrawon yng nghyfnod cyntaf y broses, roedd pryderon am yr effaith ar ddysgwyr presennol yr athrawon a oedd yn gadael yr ystafell ddosbarth. Roedd yr Athrawon Arloesi Arweiniol yn yr ysgolion gwledig wedi nodi problemau tebyg ond wedi ymhelaethu arnynt o safbwynt cyfranogwr:

*O ran y cydweithio rhwng staff addysgu, mae'n amkrog ein bod mewn lleoliad anghysbell iawn o'i gymharu ag ysgolion eraill. [Mr Morton]*

Roeddent yn cydweithio â chydathrawon o bob rhan o Gymru, felly roedd yn naturiol eu bod yn cymharu eu profiadau â'r rheini a gafodd pobl mewn ysgolion eraill. Roedd eu brwdfrydedd a'u hymroddiad yn cael eu tymheru i ryw raddau gan rwystredigaeth o weld bod athrawon mewn ardaloedd mwy trefol yn cael mwy o gyfleoedd anffurfiol i ddatblygu'r gwaith ac nad oedd yr athrawon hynny'n gorfod treulio cymaint o amser y tu allan i'r ysgol. Byddai'r athrawon yn yr Ysgolion Arloesi gwledig wedi bod yn falch o gael rhagor o gyfleoedd anffurfiol i gydweithio ar eu prosiectau (Bascia *et al.*, 2014; Fullan a Hargreaves, 2016).

Roedd gwaith y grwpiau Meysydd Dysgu a Phrofiad yn cael ei rannu â phenaethiaid ond roedd ymdeimlad o rwystredigaeth bod cyfleoedd i rannu gwaith ag athrawon eraill yn cael eu colli:

*Es i gyfarfod penaethiaid uwchradd y clwstwr yr wythnos diwethaf ac roedd ysgol leol arall yn rhoi cyflwyniad yno a meddyliais i . . . pam na allen ni wahodd yr holl staff iechyd a lles o'r ysgol? [Mr Morton]*

Roedd y profiad hwn yn porthi pryderon am y ffordd y byddai'r cwricwlwm diwygiedig yn cael ei rannu a'i ddatblygu mewn ysgolion:

*Os yw'r datblygiad proffesiynol i fod ar y lefel y maen nhw am ei gweld, rhaid cael cydnabyddiaeth i wledigerwydd ysgolion... heb y disgwylid y bydd yn iawn i bob un ohonon ni fynd i lawr i Lanelli neu i Gaerdydd am y diwrnod. [Mr Morton]*

Mae athrawon mewn ardaloedd gwledig yn gyfarwydd eisoes â theithio i gyfarfodydd felly nid oes awgrym eu bod yn amharod i wneud hynny. Mae'r rhwystredigaeth a fynegwyd gan y penaethiaid a chan yr Athro Arloesi Arweiniol yn deillio o'r gydnabyddiaeth bod athrawon mewn ysgolion gwledig eisoes yn teithio'n bellach i gyfarfodydd na'u cydathrawon mewn ysgolion trefol a bod hyn yn effeithio ar brofiad dysgwyr mewn ysgolion ac ar les athrawon.

## Casgliad

Mae'r dystiolaeth o'r astudiaeth gychwynnol hon yn awgrymu bod ysgolion gwledig wedi croesawu'r cyfleoedd sydd wedi'u cynnig gan y broses diwygio i roi sylw i gyfyngiadau'r cwricwlwm blaenorol, i greu rhywbeth sy'n fwy addas i gwrdd ag anghenion eu dysgwyr (Bauch, 2001). Mae'r data yn awgrymu, er gwaethaf yr heriau y mae ysgolion gwledig yn eu hwynebu, fod agweddau ar eu hymarfer presennol a'u lle canolog mewn cymunedau yn gosod sylfaen gadarn ar gyfer sybsidiaredd a datblygu ymagwedd ymreolus at y cwricwlwm. Mae Athrawon Arloesi Arweiniol a'u penaethiaid wedi ymrwmo i gydweithio a 'gwneud synnwyr ar y cyd' (Bascia *et al.*, 2014; Pyhältö

*et al.*, 2018, t. 181; Tronso, 2019). Mae'r enghreifftiau o waith Arloesi a gyflawnwyd gan yr ysgolion yn dangos eu gallu i asesu ac ymdrin ag anghenion dysgwyr mewn cyd-destun lleol (Barley a Beesley, 2007; Masumoto a Brown-Welty, 2009).

Un o'r heriau yw galluogi disgyblion ac athrawon i gael profiadau y tu allan i'r ysgol. Yn achos disgyblion, roedd ysgolion yn gweld bod yr agwedd hon ar ddysgu yn hanfodol i lwyddiant dysgwyr (Barley a Beesley, 2007; Duncan, 2014) a theimlent fod rhan hollbwysig i'w chwarae gan ysgolion drwy feithrin 'llythrennedd diwylliannol'. Mae athrawon mewn ysgolion gwledig yn wynebu anfantais debyg gan fod rhaid cydbwysio eu mynediad at gyfleoedd dysgu proffesiynol cydweithredol yn erbyn amser a dreulir y tu allan i'r ysgol. Yn ogystal â hyn, roedd athrawon mewn ysgolion gwledig yn teimlo eu bod o dan anfantais o'u cymharu â rhai mewn ysgolion mewn ardaloedd mwy trefol, am eu bod heb y cyfleoedd i rwydweithio sydd ar gael yn rhwyddach mewn ardaloedd dwys eu poblogaeth. Mae angen dod o hyd i atebion creadigol i alluogi staff a disgyblion mewn ysgolion bach, anghysbell i gymryd rhan yn llawn mewn profiadau y tu allan i'r ysgol.

Roedd arbenigedd staff yn cael ei weld yn bwysig yn yr holl ysgolion ond yn cael ei gyfleu'n wahanol ym mhob cyd-destun: mewn ysgolion gwledig bach, roedd gallu athrawon i weithio y tu allan i'w harbenigaeth yn cael ei ganmol fel cryfder tra oedd ysgolion mwy yn gweld bygythiad i arbenigaethau pwnc drwy'r Meysydd Dysgu a Phrofiad ac yn gwrthbwysio'r bygythiad hwnnw (Priestley, 2011). Gellir dadlau, fodd bynnag, nad oes anghysondeb rhwng y ddau safbwynt. Mae'r ddau safbwynt yn enghraifft o ysgolion mewn cyd-destunau unigryw yn defnyddio adnoddau staff yn y ffyrdd mwyaf effeithiol er mwyn eu dysgwyr, ac yn datblygu ethos ysgol sy'n addas i'w hamgylchiadau.

Mae'r astudiaeth yn gyfyngedig am mai dim ond tair ysgol a astudiwyd, a phob un wedi'i lleoli mewn tref fach gan wasanaethu poblogaeth y dref a phoblogaethau gwledig; nid yw'n ystyried ysgolion gwledig mewn cyd-destunau eraill, nac ysgolion trefol. Roedd y sampl gyfyngedig wedi cynhyrchu data manwl a oedd yn dangos amrywiaeth o ffyrdd o ddelio â'r cwricwlwm a gwahanol bryderon yn y tair ysgol. Gan edrych ar eu myfyrdodau am y profiad o waith Arloesi, mae'n ymddangos bod gallu ganddynt i ymateb yn ymreolus gan ddefnyddio adnoddau lleol i gwrdd ag anghenion dysgwyr. Ar yr un pryd, mae ysgolion yn gweithio yng nghyd-destun polisi cenedlaethol a gall hyn greu tensiynau. Mae lle i gynnal ymchwil bellach i'r ffordd y mae ystod ehangach o gyd-destunau'n dylanwadu ar y broses o ddiwygio'r cwricwlwm, datblygu ymreolaeth a delio â chyfyngiadau polisi. Mae'r data yn awgrymu, yn gyson â chanfyddiadau Clarke a O'Donoghue (2016), y dylai llunwyr polisi gydnabod, er mwyn sicrhau bod ysgolion yng Nghymru yn llwyddo i ddatblygu cwricwlwm ar gyfer eu dysgwyr, fod yr ymreolaeth sydd gan ysgol yn cael ei diffinio gan ei chyd-destun unigryw.

## **Cyllid**

Cafwyd cymorth ariannol at y gwaith hwn gan Gyngor Cyllido Addysg Uwch Cymru drwy Addysg WISERD.

## **Datganiad am y data sydd ar gael**

Nid yw'r data ar gael. Casglwyd yr holl ddata yng Nghymru.

## Cydnabyddiaeth

Cefnogwyd yr ymchwil gyda chyllid gan HEFCW (Cyngor Cyllido Addysg Uwch Cymru), a Sefydliad Ymchwil, Data a Methodoleg Gymdeithasol ac Economaidd Cymru (WISERD). Mae WISERD yn fenter ar y cyd rhwng Prifysgolion Aberystwyth, Bangor, Caerdydd, De Cymru ac Abertawe.

## NODIADAU

<sup>1</sup> Y Meysydd Dysgu a Phrofiad yw: Ieithoedd, Llythrennedd a Chyfathrebu; Mathemateg a Rhifedd; Dyniaethau; Gwyddoniaeth a Thechnoleg; Celfyddydau Mynegiannol; Iechyd a Lles.

<sup>2</sup> Cafwyd y wybodaeth am ysgolion a dalgylchoedd o wefannau awdurdodau addysg lleol ac ysgolion. Ni roddwyd rhagor o fanylion er mwyn peidio â datgelu pa ysgolion a astudiwyd.

<sup>3</sup> Cymraeg 2050 yw strategaeth Llywodraeth Cymru i sicrhau miliwn o siaradwyr Cymraeg erbyn 2050.

## Cyfeiriadau

- Barley, Z. a Beesley, A. (2007) Rural school success: What can we learn? *Journal of Research in Rural Education*, 22(1), 1–16.
- Barter, B. (2008) Rural education: Learning to be rural teachers, *Journal of Workplace Learning*, 20(7/8), 468–479.
- Bascia, N., Carr-Harris, S., Fine-Meyer, R. a Zurzolo, C. (2014) Teachers, curriculum and policy formation, *Curriculum Inquiry*, 44(2), 228–248.
- Bauch, P. (2001) School-community partnerships in rural schools: Leadership, renewal, and a sense of place, *Peabody Journal of Education*, 76(2), 204–221.
- Black, C., Bowen, L., Murray, L. a Zubairi, S. (2016) *Evaluation of the impact of the implementation of teaching Scotland's future* (Edinburgh, Scottish Government).
- Butler, D., Schnellert, L. a MacNeil, K. (2015) Collaborative inquiry and distributed agency in educational change: A case study of a multi-level community of inquiry, *Journal of Educational Change*, 16, 1–26.
- Clarke, S. a O'Donoghue, T. (2016) The crucial matter of school leaders taking cognizance of educational contexts, yn: S. Clarke a T. O'Donoghue (goln) *School leadership in diverse contexts* (Abingdon, Routledge), 7–21.
- Creswell, J. a Guetterman, T. (2019) *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (Harlow, Pearson).
- Demarest, A. (2015) *Place-based curriculum design: Exceeding standards through local investigations* (Abingdon, Routledge).
- Donaldson, G. (2015) *Dyfodol llwyddiannus* (Caerdydd, Llywodraeth Cymru).
- Donaldson, G. (2016) A systematic approach to curriculum reform in Wales, *Cylchgrawn Addysg Cymru/Wales Journal of Education*, 18(1), 7–20.
- Downes, N. a Roberts, P. (2018) Revisiting the schoolhouse: A literature review on staffing rural, remote and isolated schools in Australia 2004–2016, *Australian and International Journal of Rural Education*, 28(1), 31–54.
- Duncan, C. (2014) *Worlds apart: Poverty and politics in rural America* (New Haven, Yale University Press).
- Ellili-Cherif, M. a Hadba, H. (2017) Fidelity to and satisfaction with prescribed curriculum in an Arab educational context: ESL teachers' perspective, *The Curriculum Journal*, 28(3), 367–388.
- Fowles, J., Butler, J., Cowen, J., Streams, M. a Toma, E. (2014) Public employee quality in a geographic context: A study of rural teachers, *American Review of Public Administration*, 44(5), 502–521.
- Fullan, M. a Hargreaves, A. (2016). *Bringing the profession back in: Call to action* (Oxford, OH: Learning Forward).
- Greenough, R. a Nelson, S. (2015) Recognizing the variety of rural schools, *Peabody Journal of Education*, 90(2), 322–332.
- Gruenewald, D. (2003) The best of both worlds: A critical pedagogy of place, *Educational Researcher*, 32(4), 3–12.



- Hargreaves, A. a O'Connor, M. (2017) Cultures of professional collaboration: Their origins and opponents, *Journal of Professional Capital and Community*, 2(2), 74–85.
- H.M.I. (1985) *The curriculum from 5–16* (HMSO).
- H.M.I.E. (2010) *Learning together Scotland: Opening up learning in all-through schools* (Livingston, HMIE).
- Jimerson, L. (2006) *The hobbit effect: Why small works in public schools* (Arlington, NP, Rural Schools and Community Trust).
- Kitchen, L. a Marsden, T. (2011) Exploring rural labour market relationships: The persistence of the low-skills economy in rural Wales, yn: P. Milbourne (gol.) *Rural Wales in the twenty-first century* (vol. 7) (Cardiff, University of Wales Press), Chapter 7, 126–148.
- Lee, T., Cheng, Y. a Ko, J. (2018) Curriculum reform with a school-based approach: intellectual, structural and cultural challenges, *School Leadership & Management*, 38(3), 278–301.
- Llywodraeth Cymru. (2008) *Statistical Bulletin* (NP, Statistics for Wales).
- Llywodraeth Cymru. (2017a) *Cyhoeddi mwy o Ysgolion Arloesi i ganolbwyntio ar gynllunio a datblygu'r cwricwlwm* (Caerdydd, Llywodraeth Cymru).
- Llywodraeth Cymru. (2017b) *Addysg yng Nghymru: Cenhadaeth ein cenedl* (Caerdydd, Llywodraeth Cymru).
- Llywodraeth Cymru. (2017c) *Cymraeg 2050: miliwn o siaradwyr* (Caerdydd, Llywodraeth Cymru).
- Llywodraeth Cymru. (2019). *Cwricwlwm iGymru, 2022*. Ar gael ar-lein yn: <https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru> (cyrchwyd 26 Gorffennaf 2019).
- Masumoto, M. a Brown-Welty, S. (2009) Case study of leadership practices and school-community interrelationships in high-performing, high-poverty rural California high school, *Journal of Research in Rural Education*, 24(1), 1–18.
- Milbourne, P. (2004) *Rural poverty: Marginalisation and exclusion in Britain and the United States* (London, Routledge).
- Odell, E. (2017) Lonely schools: The relationship between geographic isolation and academic attainment, *Educational Research*, 59(3), 257–272.
- O.N.S. (2011) *Nomis: Official labour market statistics*. Ar gael ar-lein yn: <https://www.nomisweb.co.uk/home/profiles.asp> (cyrchwyd 24 Gorffennaf 2019).
- Penetito, W. (2009) Place-based education: Catering for curriculum, culture and community, *New Zealand Annual Review of Education*, 18, 5–29.
- Peterson, A. a Bentley, B. (2017) Education for citizenship in South Australian public schools: A pilot study of senior leader and teacher perceptions, *The Curriculum Journal*, 28(1), 105–122.
- Priestley, M. (2011) Schools, teachers and curriculum change: A balancing act? *Journal of Educational Change*, 12, 1–23.
- Priestley, M., Edwards, R., Priestley, A. a Miller, K. (2012) Teacher agency in curriculum making: Agents of change and spaces for manoeuvre, *Curriculum Inquiry*, 42(2), 191–214.
- Priestley, M., Minty, S. a Eager, M. (2014) School-based curriculum development in Scotland: Curriculum policy and enactment, *Pedagogy, Culture and Society*, 22(2), 189–211.
- Primack, B., Karim, S., Shensa, A., Bowman, N., Knight, J. a Sidani, J. (2019) Positive and Negative Experiences on Social Media and Perceived Social Isolation, *American Journal of Health Promotion*, 33(6), 859–886.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J. a Soini, T. (2018) Dynamic and shared sense-making in large-scale curriculum reform in school districts, *The Curriculum Journal*, 29(2), 181–200.
- Saldana, J. (2011) *Fundamentals of qualitative research* (Oxford, OUP).
- Starr, K. (2016) 'Small rural school leadership: Creating opportunity through collaboration, yn: S. Clarke a T. O'Donoghue (goln) *School leadership in diverse contexts* (Abingdon, Routledge), 43–56.
- Tronsmo, E. (2019) Investigating teachers' work with multiple knowledge resources in local curriculum development, *Pedagogy, Culture & Society*, 27(4), 555–574.
- Walker, M. a Clark, C. (2010) Parental choice and the rural primary school: Lifestyle, locality and loyalty, *Journal of Rural Studies*, 26, 241–249.
- Woods, M. (2011) Market towns in rural Wales: A differentiated geography, yn: P. Milbourne (gol.) *Rural Wales in the twenty-first century* (vol. 8) (Caerdydd, Gwasg Prifysgol Cymru), Pennod 8, 149–168.