

# Meddylfryd ar gyfer TGAU

40 gweithgaredd  
i drawsffurfio  
ymroddiad,  
cymhelliant a  
chynhyrchedd  
disgyblion

Steve Oakes a Martin Griffin

Meddylfryd ar gyfer TGAU

Addasiad Cymraeg o *GCSE Mindset* a gyhoeddwyd yn 2017 gan

Crown House Publishing

Crown Buildings, Bancyfelin, Caerfyrddin, SA33 5ND

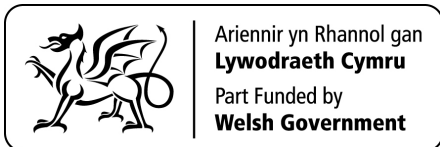
www.crownhouse.co.uk

a

Crown House Publishing Company CAC

PO Box 2223, Williston, VT 05495, USA

www.crownhousepublishing.com



Cyhoeddwyd dan nawdd Cynllun Adnoddau Addysgu a Dysgu CBAC

© Steve Oakes a Martin Griffin, 2017 (Yr argraffiad Saesneg)

Pennod 14 © Crown House Publishing Ltd, 2017

Darluniau ar dudalennau 17, 26, 41, 56, 63, 102, 107, 119, 125, 168 a 207 © Les Evans, 2017

Darluniau ar dudalennau 55 a 57 © Jo Phillips

Mae Steve Oakes a Martin Griffin wedi datgan eu hawliau i gael eu cydnabod yn awduron y gwaith hwn yn unol â Deddf Hawlfraint, Dyluniadau a Phatentau 1988.

Mae Les Evans wedi datgan ei hawl i gael ei gydnabod yn ddylunydd y gwaith hwn yn unol â Deddf Hawlfraint, Dyluniadau a Phatentau 1988.

© CBAC (Yr argraffiad Cymraeg hwn)

Cedwir pob hawl. Ac eithrio ar gyfer unrhyw ddefnydd a ganiateir dan y ddeddfwriaeth gyfredol, ni cheir llungopio, storio mewn system adalw, cyhoeddi, perfformio yn gyhoeddus, addasu, darlledu, trosglwyddo, recordio nac atgynhyrchu unrhyw ran o'r gwaith hwn ar unrhyw ffurf neu drwy unrhyw ddull, heb ganiatâd perchennogion yr hawlfraint ymlaen llaw. Dylid anfon ymholiadau at Crown House Publishing Ltd.

T. 5, Ffigur 0.1 © Jubilee Centre for Character and Virtues (2017). *A Framework for Character Education in Schools* (Birmingham: Jubilee Centre for Character and Virtues). Ar gael ar: <https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/character-education/Framework%20for%20Character%20Education.pdf>. Atgynhyrchwyd gyda chaniatâd. T. 12, Ffigur 0.4 © Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W. a Beechum, N. O. (2012). *Teaching Adolescents to Become Learners: The Role of Non-Cognitive Factors on Shaping School Performance: A Critical Literature Review* (Chicago, Illinois: University of Chicago Consortium on Chicago School Research), t. 4. Atgynhyrchwyd gyda chaniatâd. T. 100, dyfyniad © Schwarzer, R. a Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale, yn J. Weinman, S. Wright ac M. Johnston (goln), *Measures in Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs* (Windsor: NFER-Nelson), tt. 35–37. Atgynhyrchwyd gyda chaniatâd. Tudalen 107, dyfyniad © Bull, S. (2006). *The Game Plan: Your Guide to Mental Toughness at Work* (Chichester: Capstone Publishing), t. 125. Defnyddiwyd gyda chaniatâd. T. 128, Ffigur © Max Landsberg, 2003. *The Tao of Coaching: Boost Your Effectiveness at Work by Inspiring and Developing Those Around You*, All argraffiad (Llundain: Profile Books). Defnyddiwyd gyda chaniatâd. TT. 142–143 © Jennifer McGahan. Defnyddiwyd gyda chaniatâd.

Data Catalogio Cyhoeddiadau y Llyfrgell Brydeinig

Mae cofnod catalog ar gyfer y llyfr hwn ar gael gan y Llyfrgell Brydeinig.

ISBN Print: 978-178583648-0

Argraffwyd a rhwymwyd yn y Deyrnas Unedig gan CMP, Poole, Dorset

## Nodyn gan yr awduron

Mae addysg wedi bod yn faes brwydr syniadau erioed. Dilynwch ryw ddau gant o addysgwyr ar y cyfryngau cymdeithasol a chyn bo hir byddwch chi'n gweld dadleuon am bwrrpas a phroses addysg. Pwy a wŷr, efallai y byddwch hyd yn oed yn cyfrannu atyn nhw. Mae meintiau effaith 'i mewn'; mae meintiau effaith 'allan'. Gall cyfoedion ddyblygu ac adolygu astudiaethau; rai wythnosau'n ddiweddarach, mae hyn yn amhosibl. Roedd addysg cymeriad i mewn – nawr, 'sgilliau bywyd hanfodol' yw popeth. Mae addysgu ar sail tystiolaeth yn hollbwysig, felly mae synnwyr cyffredin greddfodol a pherthynas dda rhwng athrawon a disgyblion yn allweddol. Mae Carol Dweck yn arwres, neu'n bendant ddim yn arwres. Weithiau, mae'n ymddangos mai'r unig beth gallwn gytuno arno yw dydy arddulliau dysgu ddim yn bodoli. (Ond – anadl ddofn – efallai eu bod nhw.) Mae'r safbwyntiau angerddol ac egwyddorol hyn, a'r drafodaeth y maen nhw yn ei hennyn, yn bwysig. Rydyn ni i gyd yn ceisio gwella ein gwaith ni a helpu disgyblion i wella eu gwaith nhw. Ond weithiau mae'r dadleuon hyn yn arwain at barlysu. Os gall pob damcaniaeth, ymagwedd ac astudiaeth yn y byd gael eu gwrthbrofi, bydd gormod o wybodaeth yn parlysu'r drafodaeth. Felly rydyn ni'n parhau fel o'r blaen nes bod rhywbeth sy'n amlwg yn well yn cyrraedd, a dydy hynny'n ddim help i neb.

Dydy'r adnoddau canlynol ddim yn ddadl unochrog sy'n rhwym wrth ffordd benodol o feddwl – rydyn ni wedi benthyca'n helaeth o gymaint o astudiaethau â phosibl. Dydy'r llyfr hwn ddim yn darparu ateb syml ychwaith. Ond mae'n ganlyniad 40 mlynedd o addysgu, tiwtora, hyfforddi, ymyrryd ac annog dysgwyr ifanc yn eu blaenau mewn saith sefydliad gwahanol. Ers hynny, rydyn ni wedi cyfarfod a sgwrsio â miloedd o bobl (staff a disgyblion), ac wedi rhoi cyflwyniadau iddyn nhw, gan weithio mewn cannoedd o ysgolion a cholegau ledled y Deyrnas Unedig. Mae hyn wedi dod i'n sylw ni: rydyn ni fel athrawon yn tueddu i greu mythau, bron, am heriau unigryw ein hysgolion a'n colegau. Ond ble bynnag yr awn ni, mae pobl ifanc yn wynebu'r un problemau a heriau personol, yn ymladd yr un brwydrau o ran ewyllys a disgyblaeth, ac yn cael profiadau tebyg iawn o fuddugoliaeth a methiant.

Gan gofio hyn i gyd, rydyn ni'n gobeithio y bydd gan y llyfr hwn rywbeth defnyddiol i chi. Anwybyddwch y deunydd nad yw'n gweithio i chi, canolbwyntiwch ar y pethau sydd yn gweithio. Gwnewch gymaint o newidiadau, addasiadau a gweddnewidiadau llwyr ag sy'n rhaid – a cheisiwch gadw draw o'r dadlau mawr ar Twitter hefyd!

Efallai mai ni yw'r bobl sydd wedi bod yn gweithio i roi'r geiriau hyn ar y dudalen, ond mae nifer o bobl wedi cyfrannu at y llyfr. Mae bron i ddeng mlynedd ers i ni ddechrau gweithio gyda'n gilydd. Ar ôl dechrau drwy gael cyfarfod cynnar dros goffi bob wythnos i drafod ein syniadau, rydyn ni wedi datblygu rhywbeth mwy o lawer nag y bydden ni byth wedi gallu ei ragweld. Rydyn ni wedi siarad â chymaint o bobl sydd wedi helpu i roi trefn ar ein syniadau. Diolch i Ben White am y sgysiau dysgedig a dadansoddol, am ddatblygu syniadau am ddangosyddion rhagfynegi ac ôl-fynegi drwy drafod, ac, wrth gwrs, am y cwrw. Diolch i Neil Dagnall ac Andrew

# Nodyn gan yr awduron

Denovan am gyfrannu Pennod 14: Defnyddio profion seicometrig i fesur meddylfryd. Diolch i Lucy Parsons am ei brwdfrydedd diddiwedd i gefnogi disgyblion ac am roi'r lle a'r amser i ni sôn am ein gwaith. Diolch i Jennifer McGahan am y gweithgaredd ymarfer Profwch eich Hun! Diolch hefyd i bawb yn Crown House, yn enwedig David Bowman am ei gefnogaeth gyson i'n holl syniadau, Rosalie Williams am ymdrin â negeseuon e-bost rhyfedd di-rif, a'r holl dîm cynhyrchu ardderchog sydd wedi gweithio'n ddiflino i gwblhau'r project hwn i'r safon uchaf!

Rydyn ni wedi gwneud ymdrech lew i gydnabod gwaith y bobl sydd wedi ysbrydoli nifer o'r syniadau a'r cysyniadau rydyn ni wedi'u defnyddio yn y llyfr hwn. Diolch, wrth gwrs, am waith Carol Dweck ac Angela Duckworth sydd wedi ein hysbrydoli ni i ddatblygu'r system hon. Hefyd i'r athrawon a'r disgyblion niferus sydd wedi gwrando, arbrofi, cynnig sylwadau a beirniadaeth a'n helpu ni i addasu'r dulliau rydyn ni wedi'u datblygu (ac i gael gwared ar ambell un yn llwyr!).

@VESPAmindset

[www.VESPA.academy](http://www.VESPA.academy)

# Cynnwys

**Nodyn gan yr awduron | i**

**Rhagarweiniad | 1**

**Pennod 1**

**Y Model VESPA:**

**Rhagarweiniad i VESPA | 15**

**Pennod 2**

**Defnyddio'r Llyfr Hwn | 31**

**Pennod 3**

**Mis Medi: Dechrau gyda'r Pam | 35**

1. Gweithgaredd Gweledigaeth: Y Diemwnt Cymhelliant | 39
2. Gweithgaredd Gweledigaeth: Problem Nid Swydd, neu Y Cwmpawd Personol | 41
3. Gweithgaredd Ymdrech: Tasg a Medal | 43
4. Gweithgaredd Agwedd: Meddylfryd Twf | 47

**Pennod 4**

**Mis Hydref: Mapio'r Daith | 51**

5. Gweithgaredd Gweledigaeth: Y Map Ffyrdd | 56
6. Gweithgaredd Systemau: Y Cynllun Wythnosol | 58
7. Gweithgaredd Gweledigaeth: Y Rheol Tri | 60

8. Gweithgaredd Systemau: Torri Camau yn Ddarnau | 62

9. Gweithgaredd Gweledigaeth: Dyncwch | 64

**Pennod 5**

**Mis Tachwedd: Dangosyddion**

**Rhagfynegi ac Ôl-fynegi | 67**

10. Gweithgaredd Ymarfer: Meithrin Dysgu Annibynnol | 71
11. Gweithgaredd Systemau: Tri Math o Sylw | 74
12. Gweithgaredd Agwedd: Archwiliadau Rhwydwaith | 76
13. Gweithgaredd Ymdrech: Edrych o dan y Cerrig, neu Bedwar Cam Ymlaen | 78

**Pennod 6**

**Mis Rhagfyr: Tri Chyfnod**

**Ymarfer | 81**

14. Gweithgaredd Ymarfer: Yr Holiadur Ymarfer | 86
15. Gweithgaredd Ymdrech: Tri 'Sut' Gwaith Annibynnol | 88
16. Gweithgaredd Ymarfer: Mae'n Bryd Addysgu, neu CTChAP | 90
17. Gweithgaredd Gweledigaeth: Gosod Gorau Personol | 93

18. Gweithgaredd Gweledigaeth: Mae Llwyddiant yn Gadael Cliwiau | 95

## **Pennod 7**

### **Mis Ionawr: Galluedd ac Effeithiolrwydd | 97**

19. Gweithgaredd Gweledigaeth: Pum Ffordd | 102
20. Gweithgaredd Gweledigaeth: Y Grid Deng Mlynedd | 104
21. Gweithgaredd Agwedd: Y Batri | 107
22. Gweithgaredd Systemau: Y Gornel Chwith Isaf | 109
23. Gweithgaredd Agwedd: Rheoli Ymatebion i Adborth | 111

## **Pennod 8**

### **Mis Chwefror: Mae Ymdrech yn Gymharol | 113**

24. Gweithgaredd Ymdrech: Y Thermomedr Ymdrech | 119
25. Gweithgaredd Ymdrech: Pacio Fy Magiau | 121
26. Gweithgaredd Ymdrech: Gwibio am 25 Munud | 123
27. Gweithgaredd Ymarfer: Y Grid Naw Blwch | 125
28. Gweithgaredd Ymarfer: Ewyllys yn erbyn Sgîl | 127

## **Pennod 9**

### **Mis Mawrth: Ymladd neu Ffoi | 131**

29. Gweithgaredd Agwedd: Y Gylchred Datrys Problemau | 136

30. Gweithgaredd Ymarfer: G-SYG | 138

31. Gweithgaredd Ymarfer: Ymarfer Ysbeidiol | 140
32. Gweithgaredd Ymarfer: Profwch eich Hun! | 142
33. Gweithgaredd Gweledigaeth: Beth sy'n eich Atal Chi? | 144

## **Pennod 10**

### **Mis Ebrill: Newid Lonydd, Canfod Llif | 149**

34. Gweithgaredd Ymarfer: Canfod Llif | 155
35. Gweithgaredd Ymarfer: Mannau Llif Uchel | 159
36. Gweithgaredd Gweledigaeth: Nawr yn erbyn yr Angen Mwyaf | 162
37. Gweithgaredd Systemau: Y Matrics Blaenoriaethu Gweithredu | 165
38. Gweithgaredd Agwedd: Gweld Manteision, neu Y Ffordd Garegog | 168

## **Pennod 11**

### **Mis Mai: Lles a Rheoli Straen | 171**

39. Gweithgaredd Agwedd: Y Cit Cymorth Cyntaf – Tri Ymarfer i Gael Gwared ar Straen | 175
40. Gweithgaredd Ymdrech: Penderfyniadau Ymlaen Llaw | 178

**Pennod 12****Hyfforddi gyda VESPA | 181****Pennod 13****Gweithredu: Rhoi VESPA ar Waith****| 193****Pennod 14****Defnyddio Profion Seicometrig i Fesur****Meddylfryd****gan****Neil Dagnall ac Andrew Denovan | 211****Casgliad:****Deg Syniad Terfynol | 225***Cyfeiriadau | 229**Mynegai | 237*

# Rhagarweiniad

Gallwn gyfeirio at sawl enghraifft o bobl ag IQ uchel sy'n methu llwyddo mewn bywyd oherwydd eu diffyg hunanddisgyblaeth, a phobl ag IQ isel sy'n llwyddo oherwydd dyfalbarhad, dibynadwyedd a hunanddisgyblaeth. Heckman a Rubinstein (2001b), t. 145

Er bod gallu gwybyddol (*cognitive*) yn adlewyrchu'r hyn mae unigolyn yn gallu ei wneud, ffactorau anwybyddol (*non-cognitive*) sy'n adlewyrchu beth bydd unigolyn yn ei wneud. McGeown et al. (2015), t. 12

Mae addysg cymeriad dda yn addysg dda ... mae angen i ni ystyried addysg cymeriad yr un mor ddifrifol ag addysg academaidd. Berkowitz a Bier (2005), t. 3



## Perfformiad y gorffennol, perfformiad y dyfodol

Tua deng mlynedd yn ôl, fe gawson ni ryw fath o epiffani. Roedden ni'n gweithio gyda'n gilydd i arwain chweched dosbarth ysgol gyfun ar gyrion Manceinion ac yn awyddus iawn i wella perfformiad disgyblion a gwneud rhagor i gryfhau'r diwylliant dysgu roedden ni wedi'i etifeddu. Wrth ddadansoddi canlyniadau'r haf penodol hwnnw, daeth rhywbeth yn glir yn sydyn. Doedd dim cysylltiad uniongyrchol i'w weld rhwng llwyddiant ar ddiwedd un cyfnod allweddol a llwyddiant yn y nesaf. Wrth edrych ar y canlyniadau hynny fesul dysgwr, roedd yn amlwg bod rhai wedi cymryd camau enfawr rhwng 16 ac 18 oed, gan lamu o ganlyniadau eithaf cyffredin ar ddiwedd Cyfnod Allweddol 4 i ganlyniadau rhagorol yng Nghyfnod Allweddol 5, a bod eraill wedi mynd o berfformiad gwych yn 16 oed i gael graddau cyffredin ar ddiwedd eu cyrsiau Safon Uwch.

Pam, felly? Fe wnaethon ni restr o'r holl ffactorau roedden ni'n meddwl allai gyfrannu at y canlyniadau annisgwyl. Roedd rhai yn allanol (salwch, problemau teuluol, problemau iechyd meddwl), roedd rhai yn ymddygiadol (ymddieithrio, difaterwch, diffyg ymdrech) ac roedd rhai yn seicolegol (diffyg ffydd, pesimistiaeth ddwfn). Bydden ni wedi gallu gadael pethau yn y man hwnnw, ond yn ystod tymor yr hydref fe wnaethon ni ddechrau astudio beth oedd yn achosi i'r 'disgyblion nenfwd' beidio â gwneud cynnydd a beth oedd yn achosi i'r 'disgyblion torri drwodd' wella yn sydyn. Fe wnaethon ni ddewis grwpiau sampl, dosbarthu holiaduron, arsylwi

plant yn ystod gwersi, gwerthuso perfformiad academiaidd blaenorol a chymryd rhan mewn grwpiau ffocws. Fe wnaethon ni gyfarfod â'r disgyblion yn rheolaidd a sôn am eu hymagweddu at astudio.

Yn syml, roedden ni ar ddamwain wedi darganfod rôl ffactorau anwybyddol (*non-cognitive*) o ran dysgu llwyddiannus: y ffaith *nad oedd perfformiad yn y gorffennol yn rhoi sicrwydd o berfformiad yn y dyfodol*. Roedd hyn yn mynd yn groes i'r hyn roedd rhai o'n cyd-weithwyr yn ei ddweud wrthyn ni, ac yn wir yr hyn roedden ni wedi'i feddwl ein hunain ar wahanol adegau yn ystod ein gyrfaoedd. Gwrandewch ar esboniadau am ddisgyblion yn tanberfformio yn eich gweithle, ac mae'n siŵr y bydd y rhain yn esboniadau gwybyddol sydd wedi'u cysylltu yn aml yn anorfod â pherfformiad blaenorol, yn seiliedig ar deimlad ei bod hi'n anochel bod y gorffennol yn gyfartal â'r dyfodol. Efallai y byddwch chi'n clywed bod y disgybl 'wastad wedi bod yn wan', wedi dod o 'set is', 'ddim wedi'i deall hi', y byddai ei gyrsiau TGAU yn 'rhy anodd' iddo, nad ydy e 'erioed wedi bod yn wyddonydd naturiol', 'ddylen ni ddim disgwyl gormod ganddo' a'i fod 'wastad wedi cael anhawster gydag ieithoedd'.

Mae esboniadau cyffredinol fel y rhain yn cyfiawnhau perfformiad disgyblion yn allanol – maen nhw'n cael eu graddau am resymau sydd y tu hwnt i reolaeth athrawon. Mae fel petai eu bod nhw, i ni beth bynnag, yn dileu'r cyfrifoldeb o annog rhagor o gynnydd. 'Rhowch blant da i mi', meddai un aelod staff wrthyn ni unwaith, 'ac fe ro' i ganlyniadau da i chi'.

Ond roedden ni'n gweld rhywbeth gwahanol iawn. Roedden ni'n gweld amrywiaeth o agweddau, gwerthoedd a modelau meddyliol yn cronni i ffurfio cyfres o ymddygiadau a oedd, yn eu tro, yn pennu sut roedd disgyblion yn mynd ati i astudio.

Dyma un astudiaeth i'w hystyried – mae sawl un arall i ddod. Mae Mike Treadaway o'r grŵp ymchwil Education Datalab wedi cwblhau astudiaeth hynod o ddiddorol ar gynnydd disgyblion ar draws cyfnodau allweddol gwahanol. Mae ei ganfyddiadau yn syfrdanol i ddechrau ond, ar ôl ystyried, yn hawdd eu rhagweld. 'Mae gennym system o atebolrwydd sydd wedi annog ysgolion i wirio bod plant yn gwneud nifer penodol o is-lefelau cynnydd bob blwyddyn,' dechreuwa Treadaway yn ei bapur, 'Pam mae angen defnyddio mwy na llinell syth i fesur cynnydd disgyblion'. Mae'n esbonio: 'Cymerwch gyrhaeddiad plentyn yng Nghyfnod Allweddol 1 (7 oed) ac edrychwch ar gyrhaeddiad cyfartalog plant ar yr un lefel erbyn Cyfnod Allweddol 2 (11 oed). Tynnwch linell syth rhwng y ddau gan dybio y bydd y plentyn yn gwneud cynnydd llinol ym mhob un o'r blynnyddoedd yn y canol.' Mae'r un peth yn digwydd rhwng Cyfnodau Allweddol 3 a 4, wrth gwrs, ac yna 4 a 5 – mae'r gorffennol yn gyfartal â'r dyfodol. Mae Treadaway yn gofyn, 'ydy taith dysgu plant mor ddiraferth â hynny fel arfer, wrth i blant ddod i wybod am bwnc a'i ddeall, ag y mae ein system atebolrwydd yn ei dybio? Ydy hi'n rhesymol dweud bod plant "ar y trywydd iawn" neu "angen ymyriad" gan ddefnyddio'r ymagwedd hon?'

Mae'r canfyddiadau yn frawychus. Mae Treadaway yn nodi, 'Drwy adolygu'r data, rydyn ni'n gweld mai dim ond 9% o ddisgyblion sy'n dilyn y llwybrau disgwylidig drwy lefelau Cyfnod Allweddol 2, Cyfnod Allweddol 3 a Chyfnod Allweddol 4'. Mae llai nag un disgybl o bob deg yn dilyn y llinell rydyn ni'n ei defnyddio i ragweld a mesur eu cynnydd. Efallai y byddwch chi'n tybio bod hynny ar draws tri chyfnod allweddol – a thros gyfnod byrrach, byddai niferoedd enfawr o blant ar y llinell. Wel, ydy, mae'r ffigur yn cynyddu. Ond ddim hanner cymaint ag y byddech chi'n ei ddisgwyl. Dydy perfformiad da ym mhwynt A – ble bynnag rydych chi'n dewis rhoi hwnnw – ddim yn rhoi sicrwydd o berfformiad da ym mhwynt B, yn union fel roedden ni wedi'i weld.

Felly ble *mae'r* 91% o ddisgyblion a ddylai fod ar y llinell? A pham nad ydyn nhw arni hi? Wel, mae rhai uwchben y llinell a rhai oddi tani hi, yn union fel ein trosiad ar y dechrau am y disgyblion 'nenfwd' a'r disgyblion 'torri drwodd'. O ran pam – ar ôl i ni roi'r gorau i ddefnyddio perfformiad blaenorol fel dangosydd ar gyfer llwyddiant tebygol yn y dyfodol a dadansoddi arferion, agweddau ac ymagweddau astudio ein disgyblion nenfwd yn lle hynny, dyna pryd daeth patrymau i'r amlwg. Dyma rai enghreifftiau o'r math o batrymau a welwyd. Roedd cymryd nodiadau manwl fel petai yn un o nodweddion y rhai a oedd yn mynd uwchben y llinell. Roedd cadw adnoddau dysgu yn daclus ac yn drefnus fel petai'n bwysig hefyd, yn ogystal â chydhabod gwendidau a gweithio arnyn nhw. Roedd ymrwymo i astudio'n annibynnol yn allweddol. Roedd agwedd gadarnhaol, brwdfrydedd

# Rhagarweiniad

ac anelu at darged i gyd yn nodweddion ac ymddygiadau ymysg disgyblion torri drwodd, ond nid ymysg disgyblion nenfwd.

Yn ein profiad ni, *sgiliau, strategaethau ac ymddygiadau cyson* oedd yn pennu llwyddiant academaidd, ac sy'n parhau i wneud hynny. Gall y rhain newid, ac o ganlyniad i hynny gall disgyblion adael y llinell. Mae'n bosib sefydlu agweddau a chredoau niweidiol, mae lefelau ymdrech yn gallu amrywio, mae ymrwymiad yn gwanhau ac mae systemau trefn yn chwalu o dan bwysau cyfnod allweddol newydd.

## Rhinweddau perfformiad

Mae'r drafodaeth am ddatblygu sgiliau anwybyddol disgyblion wedi parhau i fod yn bwysig i ymarferwyr, arweinwyr ysgolion a llywodraethau. Ond mae bron yn amhosibl ceisio datblygu'r sgiliau a'r arferion anwybyddol hyn heb wybod beth yn union ydyn nhw. Felly sut rydyn ni'n categorio'r nodweddion hyn ac yn eu diffinio nhw? Pa iaith rydyn ni'n ei defnyddio wrth geisio gwneud hynny?

Efallai mai un o'r datblygiadau mwyaf arwyddocaol yn y blynyddoedd diwethaf yw gwaith Canolfan Cymeriad a Rhinweddau Jubilee (Jubilee Centre for Character and Virtues) ym Mhrifysgol Birmingham. (Bydden ni'n argymhell yn gryf i bob darllenydd ymweld ag [www.jubileecentre.ac.uk](http://www.jubileecentre.ac.uk) a manteisio ar yr holl adnoddau y mae'n eu cynnig – mae'n drysorfa ardderchog.) Mae'r Ganolfan Jubilee yn diffinio'r rhinweddau anwybyddol hyn fel 'cyfres o nodweddion a chymeriadau sy'n cynhyrchu emosiynau moesol penodol,

yn rhoi sail i gymhelliant ac yn arwain ymddygiad' (Jubilee Centre for Character and Virtues, 2017, t. 2), ac mae eu hymchwili yn enwi pedwar categori y maen nhw yn eu galw yn 'rhinweddau':

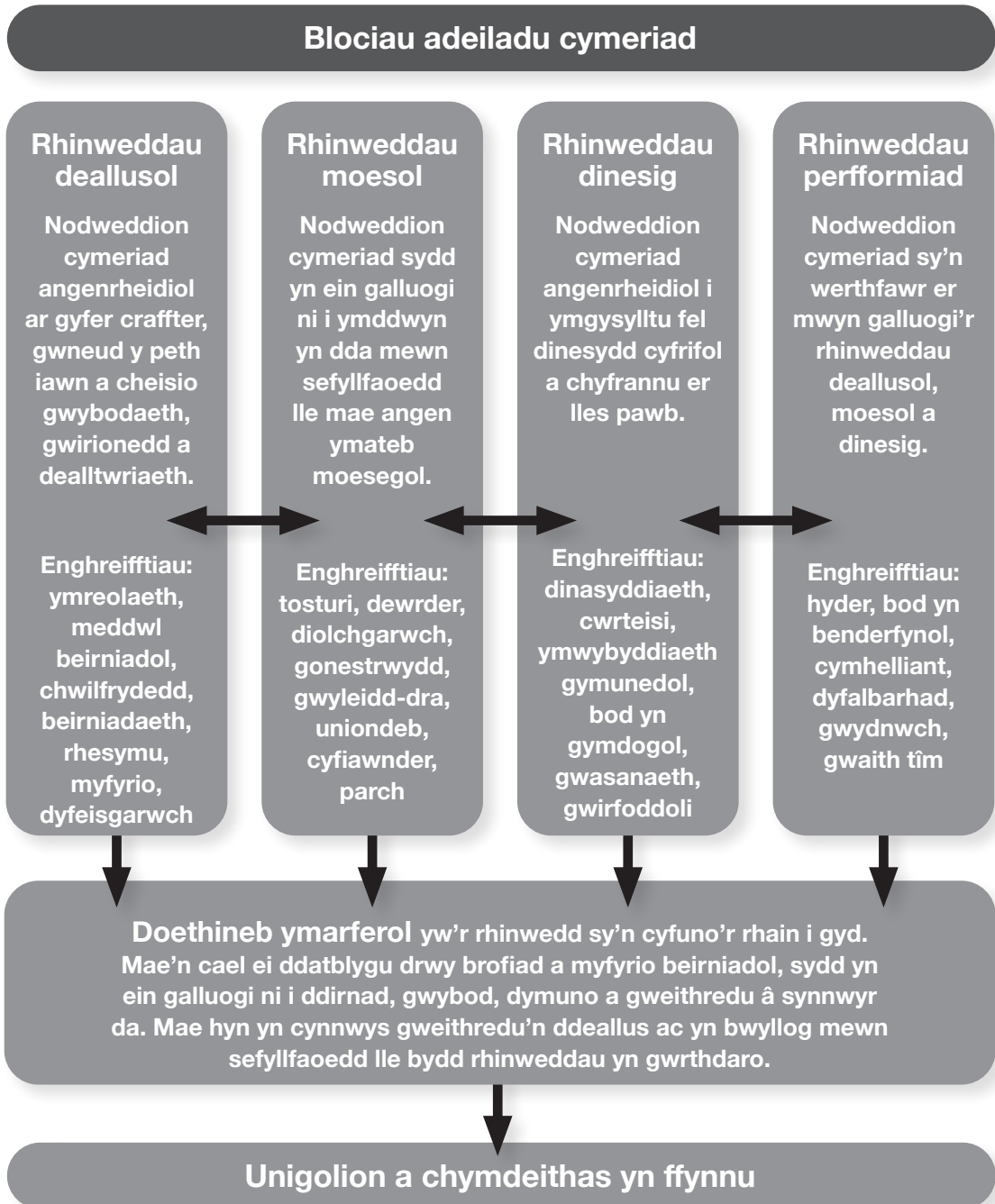
- » Rhinweddau deallusol fel chwilfrydedd a meddwl yn feirniadol.
- » Rhinweddau moesol fel dewrder, gonestrwydd, gwyleidd-dra, empathi a diolchgarwch.
- » Rhinweddau dinesig fel gwasanaethu a gwirfoddoli.
- » Rhinweddau perfformiad fel gwydnwch, ymroddiad a hunanreoleiddio.

Rydyn ni'n credu bod y fframwaith hwn yn rhoi man cychwyn defnyddiol iawn wrth ystyried y rhinweddau a'r nodweddion yr hoffai unrhyw ysgol eu datblygu yn ei disgyblion. Dadl rymus y Ganolfan Jubilee yw y dylai ysgolion ystyried rhinweddau deallusol, moesol, dinesig a pherfformiad wrth ystyried y math o ddinasyddion yr hoffon nhw eu datblygu (Ffigur 0.1).

Roedden ni'n lwcus. Wrth ddechrau'r gwaith hwn, roedden ni'n gweithio mewn ysgol â systemau a strwythurau bugeiliol addas i ddarparu rhinweddau moesol a dinesig rhagorol. Ac, fel y mae Ffigur 0.2 yn ei ddangos, mae cysylltiad cryf rhwng rhinweddau dinesig a moesol a pherfformiad academaidd. Maen nhw'n datblygu ymddygiad academaidd sy'n bwysig yn yr ystafell ddosbarth. Roedd gennym ni fantais.

O wybod bod yr ysgol yn llwyddo'n eithriadol o ran datblygu rhinweddau dinesig a moesol,

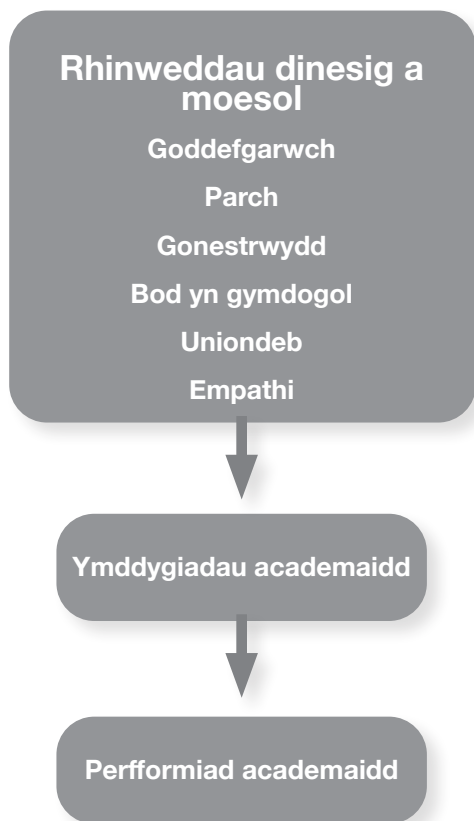
Ffigur 0.1. Rhinweddau anwybyddol: y blociau adeiladu



# Rhagarweiniad

a'n bod ni'n siŵr o fod yn profi sgileffaith gadarnhaol o'r math sydd wedi'i ddangos yma, fe wnaethon ni ganolbwyntio ar *rhinweddau perfformiad* – sef gwneud disgyblion yn well dysgwyr. Roedd ein cyd-destun a'n hamgylchiadau wedi dylanwadu ar y dewis hwn. Doedden ni ddim yn gwybod hyn ar y pryd, ond mae'r ddatl o blaid datblygu rhinweddau perfformiad disgyblion wedi parhau i ennill momentwm (gweler adolygiad Gutman a Schoon, 2013).

**Ffigur 0.2. Cysylltu rhinweddau â pherfformiad academiaidd**



## Sgiliau anwybyddol a saith cysyniad hanfodol

**Dydy profion cyflawniad ddim yn gwneud digon i gofnodi sgiliau meddal – nodweddion personoliaeth, nodau, cymelliannau a hoff ddewisiadau – sy'n cael eu gwerthfawrogi yn y farchnad lafur, yn yr ysgol, ac mewn sawl maes arall.** Heckman a Kautz (2012), t. 451

Mae'r termau sy'n cael eu defnyddio – iaith rhinweddau perfformiad, os mynnwch chi – yn parhau i ennyn llawer o drafod. Os oes gennych chi ddiddordeb mewn gwneud rhagor o ymchwil a darllen, efallai y gwelwch chi rhinweddau perfformiad yn cael eu disgrifio fel sgiliau anwybyddol, sgiliau meddal, sgiliau'r unfed ganrif ar hugain, sgiliau cymeriad, a sgiliau dysgu cymdeithasol ac emosiynol.

Mae gan y termau hyn i gyd eu manteision a'u hanfanteision, ond yr hawsaf i'w ddychmygu a'i ystyried, i ni, yw 'sgiliau anwybyddol'. Beth bynnag yw eich hoff ddewis neu duedd chi, y peth pwysicaf, wrth gwrs, yw bod pob term yn defnyddio'r term 'sgiliau', sy'n awgrymu cyfres o ymagweddau, strategaethau a dulliau y gall rhywun eu dysgu.

Felly beth yn union yw'r sgiliau hanfodol hyn? A pha rai y dylen ni eu blaenoriaethu?

Fel y gallech chi ddisgwyl, mae cryn dipyn o drafod wedi bod ynglŷn â hyn. Os ewch chi i chwilio am ddull cyffredinol o fesur sgiliau anwybyddol, fe gewch eich siomi.

Yn lle hynny, fe welwch chi ystod eang o fodelau neu gysyniadau sy'n cael eu defnyddio i ddisgrifio ac esbonio sgiliau anwybyddol, wedi'u cynnig gan nifer enfawr o academyddion ac ymchwilwyr o amrediad eang o sefydliadau. Mae llawer o drafod ar y mater.

Rydyn ni wedi astudio bron bob un ac wedi ceisio crisialu'r gorau ohonyn nhw i chi. Meddylwch am y rhan hon o'r llyfr fel math o gwrs carlam ar rôl sgiliau anwybyddol mewn perfformiad academiaidd, a byddwch chi'n ddigon agos i'ch lle. Rydyn ni wedi enwi saith cysyniad (gweler Ffigur 0.3) sy'n allweddol i lwyddiant disgyblion, yn ein barn ni. Byddwn

ni'n sôn am y rhain yn y penodau wedyn, felly mae'n werth eu hesbonio nhw yma. Bydd rhai ohonyn nhw yn gyfarwydd – ymddiheuriadau am fynd dros y rhain eto; bydd eraill, gobeithio, yn llai cyfarwydd.

**Ffigur 0.3. Saith cysyniad anwybyddol pwysig ym maes addysg**



## Meddylfryd twf

Mae'r rhan fwyaf o athrawon yn gyfarwydd â gwaith Carol Dweck erbyn hyn (2017). Os nad ydych chi, darllenwch ei llyfr, *Mindset: Changing the way you think to fulfil your potential*. Mae ei hymchwil yn awgrymu bod credoau am allu a deallusrwydd yn amrywio'n fawr, a bod y credoau y mae person ifanc yn eu dewis yn gallu effeithio'n sylweddol ar eu cyflawniadau. Mae hi'n dadlau bod 'meddylfryd' penodol gan unigolion am eu gallu, a bod y meddylfryd hwn yn beth hyblyg a newidiol. Ar un pen i'r continwmm, mae pobl sy'n credu bod ganddyn nhw feddylfryd 'sefydlog'. Mae'r unigolion hyn yn tybio bod eu deallusrwydd wedi'i gyfyngu i bwynt penodol ac, felly, yn osgoi sefyllfaoedd heriol oherwydd eu bod nhw'n ofni methu. Maen nhw'n gwneud llai o ymdrech yn ystod tasgau anodd i amddiffyn yr ego.

Ar y pen arall i'r continwmm, mae pobl â meddylfryd 'twf'. Mae'r rhain yn credu bod deallusrwydd yn hawdd ei drin a'ch bod yn gallu gwella lefel eich gallu drwy weithio'n galed. Maen nhw'n eu rhoi eu hunain mewn sefyllfaoedd heriol ac yn gweithio eu ffordd drwyddyn nhw, gan wrando ar adborth a gweithredu arno. Maen nhw'n gweld methiant fel cyfle i dyfu ac, felly, yn ymddwyn mewn ffordd wahanol iawn mewn amgylchedd dysgu. Hynny yw, mae'r ddau fath o ddisgybl yn gweithio'n wahanol, yn astudio'n wahanol ac yn meddwl yn wahanol.

Mae Dweck yn mynd ymlaen i ddweud bod ein meddylfryd yn newid fel ymateb i her, twf neu amgylchiadau. 'Does gan neb feddylfryd twf ym mhopeth drwy'r amser,'

meddai Dweck. 'Mae pawb yn gymysgedd o feddylfryd sefydlog a meddylfryd twf. Efallai fod gennych chi feddylfryd twf yn bennaf mewn un maes, ond gallai rhai pethau ddal i'ch sbarduno chi i ddangos meddylfryd sefydlog' (gweler Gross-Loh, 2016).

Mae gwaith Dweck wedi bod yn werthfawr iawn i ni, ac mae'n sicr wedi helpu i siapiro ein meddwl. Gallwn fesur meddylfryd disgybl – ciplun, o leiaf ar feddylfryd hyblyg – gan ddefnyddio holiadur hwn: <https://www.positivityguides.net/test-your-mindset-quiz>. Mae rhywfaint o dystiolaeth o gysylltiad rhwng meddylfryd twf disgybl a pherfformiad academaidd a bod modd ei ddatblygu (Yeager et al., 2013).

## Dycnwch

Mae gwaith Angela Duckworth ar ddycnwch wedi cael llawer o sylw yn y cyfryngau ers ei chyflwyniad TED yn 2013 (mae'n werth ei wyllo os yw dycnwch yn newydd i chi). Mae Duckworth (2016) yn diffinio dycnwch fel angerdd a dyfalbarhad unigolyn tuag at dargedau tymor hir. Y gwahaniaeth rhwng dycnwch a rhai o'r cysyniadau eraill sy'n cael eu trafod yma yw ei fod yn cyfeirio at dargedau tymor hir. Mae Duckworth yn dadlau mai cynnal ymdrech a diddordeb dros y blynyddoedd, er gwaethaf unrhyw rwystrau, yw prif nodweddion yr unigolyn dygn.

Rydyn ni'n credu bod angen i ddisgyblion TGAU fod yn ddygn. Gallwn fesur dycnwch gan ddefnyddio'r raddfa dycnwch a ddatblygwyd gan Duckworth a'i chydweithwyr (2007). Rydyn ni wedi cynnwys hon fel un o'r dulliau ym Mhennod 4. Yn

ddiweddar, mae Duckworth wedi sefydlu labordy i ganolbwyntio ar sut i feithrin dycnwch yn fwriadol. Mae ei gwefan (<https://characterlab.org/playbooks/grit>) yn cynnig ystod o ddulliau i'w defnyddio gyda disgyblion.

## Hunaneffeithiolrwydd

Hunaneffeithiolrwydd yw cred unigolyn bod ganddo'r gallu i lwyddo wrth wneud tasg benodol. Bydd y rhan fwyaf o athrawon wedi cael profiad o weithio gyda disgyblion sydd wedi methu lawer gwaith ac sydd â hunaneffeithiolrwydd isel o ganlyniad i hynny. Mae'n amlwg y dylai hyder a chymhelliant y disgyblion hyn gynyddu pe baen nhw'n llwyddo i gyflawni rhywbeth (hyd yn oed ar raddfa fach).

Mae cryn dipyn o dystiolaeth ar gael i ddangos bod disgyblion hunaneffeithiol iawn yn gweithio'n galetach ac yn dyfalbarhau mwy (Multon et al., 1991) a thystiolaeth gadarn ei fod yn ffordd ddefnyddiol o ragweld llwyddiant academaidd (Bandura, 1997). Rydyn ni'n defnyddio nifer o raddfeydd i fesur hunaneffeithiolrwydd – er enghraifft, mae'r Holiadur Strategaethau ar gyfer Dysgu Cymelledig (*MSLQ: Motivated Strategies for Learning Questionnaire*) yn dangos tystiolaeth o lefelau uchel o ddibynadwyedd a dilysrwydd.\* Mae rhai astudiaethau wedi ceisio datblygu hunaneffeithiolrwydd disgyblion (e.e. Schunk, 1981); fodd bynnag, yr unig beth a ddangosodd y rhan fwyaf o'r astudiaethau

yw cydberthyniad rhwng y cysyniad a pherfformiad academaidd.

## Cydwbybodolrwydd

Mae cydwbybodolrwydd yn rhan o fodel personoliaeth y 'pump mawr' (model enwog a ddatblygwyd dros ganrif yn ôl – cafodd y term ei fathu gan Lewis Goldberg fel rhan o'i gyfraniad yn yr 1980au) sy'n awgrymu bod pum dimensiwn yn fras gan bersonoliaeth: bod yn agored i brofiad, cydwbybodolrwydd, allblygedd, hawddgarwch a niwrotiaeth. Cydwbybodolrwydd yw'r mesur personoliaeth mae'n bosibl ei ragfynegi fwyaf, o'r mesurau sy'n cael eu defnyddio'n gyffredin. Mae wedi'i gysylltu â pherfformiad academaidd ar bob lefel o addysg (Poropat, 2009) ac mae astudiaethau yn dangos ei fod yn rhagfynegi 'cyrhaeddiad addysgol, iechyd, a chanlyniadau yn y farchnad lafur lawn cystal â mesurau gallu gwybyddol' (Heckman a Kautz, 2012, t. 452).

Mae rhestr o nodweddion personoliaeth yn diffinio amrywiaeth ohonyn nhw ar lefelau is na chydwybodolrwydd; fodd bynnag (dyna syndod!), mae pa nodweddion yn union yw'r rhain yn achosi anghytuno. Y ddau fwyaf cyffredin yw trefnusrwydd a diwydrwydd. Bod yn drefnus yw ystyr trefnusrwydd, mae'n amlwg, ac mae diwydrwydd yn disgrifio tuedd rhywun i weithio'n galed a dyfalbarhau (Ivcevic a Brackett, 2014).

Mae nifer o fesurau yn cael eu defnyddio i werthuso 'pump mawr' nodweddion personoliaeth (e.e. Rhestr y Pump Mawr sydd

\* Gweler <http://stelar.edc.org/instruments/motivated-strategies-learning-questionnaire-mslq>.



i'w chael ar-lein\*). Fel hunaneffeithiolrwydd, mae'r rhan fwyaf o astudiaethau ar gydwybodolrwydd yn gydberthynol. Hyd yn hyn, ychydig iawn o ymchwil sydd wedi bod i geisio datblygu cydwybodolrwydd mewn disgyblion, yn rhannol oherwydd bod y cysyniad cydberthynol hwn mor gymhleth.

## Hunanreolaeth

Diffiniad cyffredinol hunanreolaeth yw 'y gallu i wrthsefyll chwiwiau tymor byr er mwyn blaenoriaethu targedau tymor hirach' (Gutman a Schoon, 2013, t. 20). Rydyn ni'n ei ystyried yn nodwedd neu'n agwedd cydwybodolrwydd ar lefel is.

Efallai mai'r astudiaeth enwocaf i brofi hunanreolaeth yw'r 'arbrwf malws melys (*marshmallow*)', gan Mischel et al. (1972) ym Mhrifysgol Stanford. Ers hynny mae hon wedi dod yn glasuwr mewn gwasanaethau ysgol. Mae'r rhan fwyaf o athrawon a disgyblion erbyn hyn wedi gwyllo'r clipiau fideo o blant ifanc yn cael malws melys ac yna'n cael cynnig gwobr os gallan nhw ohirio'r boddhad. Mewn astudiaethau dilynol, gwelwyd bod disgyblion a oedd yn gallu aros (tua chwarter awr) yn gwneud yn well yn academiaidd ac yn cael canlyniadau gwell mewn bywyd.

Heblaw am y prawf malws melys mewn dosbarth, mae'n debygol mai'r raddfa hunanreolaeth a ddatblygwyd gan Tangney a'i gyd-weithwyr (2004) yw'r un sy'n cael ei defnyddio amlaf (mae'n siŵr y byddai'n well gan ddisgyblion y fersiwn 13 eitem na'r 93 eitem!). Er bod tystiolaeth gydberthynol

gref yn awgrymu bod hunanreolaeth yn rhagfynegi canlyniadau academiaidd, ychydig o astudiaethau sydd wedi ceisio datblygu hunanreolaeth ar ei ben ei hun. Rydyn ni wedi gweld, fel llawer ohonoch chi, bod dangos fideos sy'n ymwneud â'r arbrwf malws melys yn gallu cynhyrchu trafodaethau diddorol gyda disgyblion, ond mae cynllunio dulliau penodol i ddatblygu'r nodwedd benodol hon wedi bod yn anodd (er bod Nawr yn erbyn yr Angen Mwyaf (Gweithgaredd 36) yn rhoi cynnig go dda arni).

## Gwydnwch a sioncrwydd

Rydyn ni'n clywed y term gwydnwch yn aml ar ein hymweliadau ag ysgolion. Fel arfer, mae gwydnwch wedi cael ei nodweddu 'yn nhermau trallodion "llym" a "chronig" sy'n cael eu hystyried yn "ymosodiadau mawr" ar y prosesau datblygu' (Martin a Marsh, 2008, t. 53).

Mae'n well gennym ni'r term a awgrymodd Martin a Marsh, sef 'sioncrwydd academiaidd' (*academic buoyancy*). Yn yr ystafell ddosbarth, mae'n ymwneud mwy â dod dros siomau a rhwystrau bach yn hytrach na thrallodion llym neu gronig. Rydyn ni'n deall bod digwyddiadau fel hyn ym mywydau disgyblion a bod angen gwydnwch arnyn nhw, ond dydy hyn ddim yn wir am y mwyafrif.

Mae nifer o sefydliadau'n defnyddio fframwaith gwydnwch i gefnogi datblygiad pobl ifanc. Mae'n debyg mai'r Athro Angie Hart ym Mhrifysgol Brighton sy'n arwain y maes hwn yn y Deyrnas Unedig. Mae ei

\* Gweler <http://personality-testing.info/tests/IPIP-BFFM>

gwefan ([www.boingboing.org.uk](http://www.boingboing.org.uk)) yn rhoi golwg gyffredinol ar y fframwaith ac esboniad mwy trwyadl o lawer o wydnwch na'r un rydyn ni wedi'i roi yma.

## Meta-wybyddiaeth

Yn olaf, Flavell (1979) a ddatblygodd y term meta-wybyddiaeth gyntaf. Roedd yn galw hyn yn 'feddwl am feddwl'. Rydyn ni wedi cadw'r term hwn tan y diwedd oherwydd, i ni, mae meta-wybyddiaeth yn cynnwys elfennau o'r holl gysyniadau rydyn ni wedi'u trafod eisoes. Erbyn hyn mae'r term wedi'i ehangu'n eithaf sylweddol ac yn cael ei ddefnyddio'n rheolaidd. Mae'r Sefydliad Gwaddol Addysg (*EEF: Education Endowment Foundation*), er enghraifft, yn awgrymu ei fod yn golygu helpu 'dysgwyr i feddwl am eu dysgu mewn modd mwy penodol. Mae hyn fel rheol drwy addysgu strategaethau penodol i ddisgyblion i osod targedau, a monitro a gwerthuso eu datblygiad academaidd eu hunain.\*

Mae nifer o restrï/holiaduron yn cael eu defnyddio i fesur meta-wybyddiaeth (gan gynnwys ein holiadur ni ym Mhennod 13). Hefyd mae amrywiaeth o brojectau ymchwil diddorol yn cael eu darparu yn y Deyrnas Unedig ar hyn o bryd sy'n defnyddio strategaethau meta-wybyddol i gefnogi perfformiad disgyblion a'i wella. Mae'n werth mynd i wefan yr EEF i ddilyn eu cynnydd; byddwn ni'n gwneud hynny.

Fel y gwelwch chi, mae'n fyd cymhleth o ymchwilio, dyfalu ac arbrofi!

Mae sgiliau anwybyddol yn cyfrannu'n sylweddol at berfformiad disgyblion, heb os nac oni bai ac mae'r sail dystiolaeth ar gyfer hyn yn argyhoeddi ac yn tyfu'n sylweddol (e.e. Khine ac Areepattamannil, 2016). Mae'n werth nodi, wrth i gyrsiau golli eu helfennau modiwlaid, bod sgiliau anwybyddol yn dod yn bwysicach fyth. Daw dycnwch, hunan-gred, hunanreolaeth a gwydnwch disgybl yn ffactorau pwysig wrth i'r cyfnod paratoi cyn arholiad fynd yn hirach, ac un arholiad terfynol yn barnu perfformiad. Mae'r cipluniau tymor byr ar sgorau profion misol, er enghraifft, yn dweud un peth wrthyn ni; mae'r arholiad terfynol yn dweud rhywbeth gwahanol iawn. Mae Farrington et al. (2012) yn arddangos hyn yn dda ac yn rhoi crynodeb gweledol defnyddiol o safle ffactorau anwybyddol mewn cymhwyster dwy flynedd (Ffigur 0.4).

\* Gweler <https://educationendowmentfoundation.org.uk/resources/teaching-learning-toolkit/meta-cognition-and-self-regulation>

Ar adeg pan mae addysgu TGAU yn gallu teimlo fel cyfres ddi-ben-draw o wersi wedi'u microreoli ac ymyriadau munud olaf, mae Steve Oakes a Martin Griffin – yr awduron sydd wedi'u canmol am **The A Level Mindset** – yn awgrymu ymagwedd wahanol, yn seiliedig ar eu model **VESPA** o sgiliau bywyd hanfodol.

## **GWLEDIGAETH – YMDRECH – SYSTEMAU – YMARFER – AGWEDD**

Mae'r pum nodwedd anwybyddol hyn yn well o lawer na gwybyddiaeth am ragfynegi llwyddiant academiaidd, ac ym **Meddylfryd ar gyfer TGAU** y model syml hwn yw man cychwyn Steve a Martin. Mae'r model yn cyflwyno rhaglen fisol o weithgareddau, adnoddau a strategaethau hawdd eu deall er mwyn helpu disgyblion i dorri drwy rwystrau, rheoli eu baich gwaith yn well a rhyddhau eu potensial yn y pen draw – yn yr ystafell ddosbarth a thu hwnt iddi.

**Yn y llyfr mae 40 dull cadarn, cymwysadwy ac ymarferol sydd wedi'u cynllunio i greu dysgwyr llawer mwy gwydn, brwdfrydig, trefnus a phenderfynol.**

Mae'n addas i athrawon, tiwtoriaid a rhieni sy'n dymuno rhoi hwb i ganlyniadau academiaidd dysgwyr 14–16 oed a darparu dulliau a thechnegau pwerus i'w helpu nhw i baratoi at addysg bellach a chyflogaeth.

Mae'r llyfr hwn yn darparu amrywiaeth eang o weithgareddau buddiol i helpu disgyblion i wireddu eu holl botensial a datblygu galluoedd dysgu gydol oes.

**Yr Athro Cathy Lewin, Prifysgol Fetropolitan Manceinion**

Ym *Meddylfryd ar gyfer TGAU* mae Steve Oakes a Martin Griffin yn gofyn 'Sut mae rhoi'r ddamcaniaeth ar waith?' ac mewn modd hygyrch, maen nhw'n dangos yn union sut i wneud hynny.

**Kevin Green, Pennaeth, Academi Iechyd Manceinion**

Mae *Meddylfryd ar gyfer TGAU* yn llyfr amserol iawn a fydd yn helpu pob ysgol sy'n wynebu heriau asesu llinol TGAU a'r gofynion enfawr o ran y cynnwys sydd i'w ddysgu a nifer yr oriau angenrheidiol i ganolbwyntio ar arholiadau.

**Mark Fuller, Ymgynghorydd Chweched Dosbarth, Girls' Day School Trust**

Mynnwch gopi – chewch chi mo'ch siomi!

**Michael Senior, Prif Weithredwr, [netsixthform.co.uk](http://netsixthform.co.uk)**

Llyfr rhagorol sy'n cynnwys ystod eang o weithgareddau ac ymarferion ac mae'r awduron wedi hel casgliad helaeth a chydlynol o ddulliau defnyddiol at ei gilydd. Wrth wneud hynny, maen nhw wedi llunio canllaw cynhwysfawr i athrawon wrth iddyn nhw geisio cefnogi disgyblion i lwyddo yn academiaidd.

**Dr Steve Bull, Seicolegydd Perfformiad a Hyfforddwr Gweithredol, GamePlanCoach**



[www.crownhouse.co.uk](http://www.crownhouse.co.uk)

ISBN-13: 978-178583648-0



9 781785 836480

Addysg Sgiliau addysgu