

Y dysgwr: pwy ydw i'n ei addysgu?

Rhan B

Rwy'n cadarnhau nad wyf wedi defnyddio unrhyw offer AI wrth ymchwilio a chreu'r aseiniad hwn.

Rwy'n cadarnhau bod gennyf gopïau o'm drafftiau, fy nodiadau, ac adnoddau eraill a ddefnyddiais, y gellir gofyn i mi eu darparu fel tystiolaeth

Cyflwyniad

Roedd y digwyddiad critigol a archwiliwyd yn Rhan A yn cynnwys dysgwr Blwyddyn 3, y cyfeirir ato fel plentyn A, yn cael ei ddatgysylltu yn ystod gwers mathemateg. Trwy fethodoleg ymarfer fyfyrion Tripp (Tripp, 2012), dadansoddwyd y digwyddiad i nodi'r ffactorau sylfaenol sy'n cyfrannu at y datgysylltiad. Roedd y rhain yn cynnwys dryswch, adnoddau anhygyrch, a diffyg cymhelliant. Yn seiliedig ar yr adlewyrchiad hwn, bydd yr aseiniad yma yn awgrymu dwy ymyrraeth i gefnogi plentyn A megis, gwahaniaethu o dasgau ac adnoddau, ac yn ail, derbyn canmoliaeth. At hyn, bydd yr aseiniad hwn yn trafod pob ymyriad yn feiriadol, gan archwilio'r sylfeini damcaniaethol, cymhwysiad ymarferol, heriau, a llenyddiaeth berthnasol sy'n cysylltu yn ôl â'r digwyddiad critigol i ddangos sut y gall gefnogi ymgysylltiad a chynnydd plentyn A.

Prif Gorff

Mae gwahaniaethu tasgau ac adnoddau yn ganolog i gefnogi plentyn A yn dilyn y digwyddiad. Yn ystod y wers mathemateg, roedd hi'n cael trafferth defnyddio'r adnoddau ac ateb yn annibynnol, a gyfrannodd hyn at ei datgysylltu. Mae hyn yn awgrymu nad oedd y deunyddiau wedi'u paru'n ddigonol i'w hanghenion dysgu. Felly, mae gwahaniaethu yn darparu ffordd strwythuredig o fynd i'r afael â hyn trwy addasu adnoddau, tasgau a chefnogaeth fel y gall plentyn A ymgysylltu'n ystyrion â'r wers. Mae Tes (2025) yn cytuno trwy grybwyll bod gwahaniaethu yn cynnwys addasu dulliau a gweithgareddau addysgu i ddiwallu anghenion dysgu gwahanol ddisgyblion. Mae'n cydnabod y gall pob plentyn, gyda'r gefnogaeth a'r arweiniad priodol, wneud cynnydd a chyflawni eu potensial. Yna, wrth ystyried parth datblygiad agosaf (PDA) Vygotsky, ymddengys bod plentyn A yn gweithio y tu allan i'w PDA, gan nad oedd yr adnoddau yn darparu'r sgaffaldau yr oedd ei angen arni i ddeall y dasg (McLeod, 2024). Mynna Tucker (2025), y gall cyflwyno dysgu o fewn PDA dysgwr eu helpu i gadw ymgysylltu a theimlo'n llwyddiannus, gan fod y gwaith yn ddigon heriol i ddatblygu eu sgiliau pa mor gyraeddadwy bynnag y gellir eu cyflawni gydag arweiniad a chefnogaeth briodol.

Mae gwahaniaethu yn nhyb Anne-Marie (2024), yn hanfodol ar gyfer creu amgylchedd dysgu cynhwysol lle gall pob myfyriwr lwyddo, waeth beth fo'u man cychwyn unigol. Felly, mae gwahaniaethu yn caniatáu i bob dysgwr gael mynediad i'r cwricwlwm trwy addasu tasgau, adnoddau a chanlyniadau disgwylidig i ddiwallu eu hanghenion a'u galluoedd unigol (Dunn, 2025). Hefyd, hawlia Anne-Marie (2024), bod gwahaniaethu yn helpu myfyrwyr i gydnabod bod dysgu yn broses unigol. Trwy roi cyfleoedd i ddysgwyr lwyddo ar lefel sy'n briodol i'w galluoedd, gallant weld eu cynnydd eu hunain, gan annog meddylfryd twf a'r gred y gallant ddatblygu trwy ymdrech a dyfalbarhad. Mae hyn yn cysylltu â Hierarchaeth Anghenion Maslow, gan fod darparu tasgau priodol, hygyrch yn helpu i ddiwallu anghenion parch dysgwyr ac yn eu cefnogi i gyrraedd hunanwireddu, lle gall dysgu effeithiol ddigwydd (Hopper, 2020).

Fodd bynnag, mae yna rhai anfanteision sy'n gysylltiedig â gwahaniaethu tasgau ac adnoddau. Er enghraifft, mae'n gallu cymryd llawer o amser. Hawlia Pozas, Letzel a Schneider (2019), gall darparu tasgau ac adnoddau gwahaniaethol i blant cymryd llawer o amser i'w paratoi, gan fod angen i athrawon dreulio amser ychwanegol yn cynllunio a chreu amrywiaeth o weithgareddau, taflenni gwaith a deunyddiau dysgu i ddiwallu anghenion a galluoedd gwahanol eu disgyblion. Yn yr un modd, cred Department for Education (2026), bod athrawon yn neilltuo cryn dipyn o amser i gynllunio gwersi, paratoi adnoddau ac addasu gweithgareddau i ddiwallu anghenion dysgu amrywiol disgyblion, gan wneud hyn yn gyfrannwr sylweddol at eu llwyth gwaith. Felly, adolygiad ar raddfa fawr o lwyth gwaith athrawon a nododd gynllunio gwersi ac addasu gweithgareddau i ddiwallu anghenion disgyblion fel ffactorau arwyddocaol sy'n cyfrannu at fwy o lwyth gwaith, straen ac oriau gwaith hirach (Morris *et al.* 2026). Anfantais arall yw y gall cael llawer o weithgareddau gwahaniaethol fod yn anodd eu rheoli. Noda (Wulandari, 2026), bod rheoli gweithgareddau gwahaniaethol lluosog ar yr un pryd yn cynyddu cymhlethdod yr ystafell ddosbarth ac yn gofyn am strategaethau sefydliadol cryf. Yn unol â hynny, mae Benjamin (2026) yn cytuno, trwy sôn bod rheoli ystafell ddosbarth yn gallu bod yn heriol wrth wahaniaethu, gan fod yn rhaid i athrawon oruchwylio disgyblion sy'n cwblhau gwahanol weithgareddau neu weithio'n annibynnol mewn grwpiau wrth gefnogi eraill. Yn hyn, gall rhieni wrthwynebu addysgu gwahaniaethol oherwydd eu bod yn poeni y gallai eu plentyn gael ei sengl neu ei drin yn wahanol i'w cyd-ddisgyblion (Best, 2020).

Canmoliaeth yw'r ail ymyrraeth a ddewiswyd i gefnogi plentyn A. Yn ystod y digwyddiad, ni ymatebodd plentyn A pan atebodd y dosbarth gyda'i gilydd, ac ymddengys ei bod yn colli cymhelliant. Mae hyn yn awgrymu y gallai fod angen anogaeth arni i gymryd rhan a theimlo'n hyderus yn ei dysgu. Mae canmoliaeth yn darparu ffordd ystyrlon o gryfhau ymgysylltiad trwy atgyfnerthu cadarnhaol. Mae theori ymddygiadol Skinner (1953) yn cefnogi'r defnydd o ganmoliaeth fel strategaeth ystafell ddosbarth effeithiol, achos oherwydd mae atgyfnerthu cadarnhaol yn cynyddu'r tebygolrwydd y bydd ymddygiadau a ddymunir yn cael eu hailadrodd. I blentyn A, gall canmoliaeth helpu i atgyfnerthu ei ymdrechion, annog cyfranogiad, ac adeiladu hyder (Siyu, 2025).

Gellir cyflwyno canmolïaeth mewn sawl ffordd. Fodd bynnag, gall canmolïaeth ar lafar helpu plentyn A i deimlo ei fod yn cael ei gefnogi gan mai dyma'r ffordd fwyaf effeithiol o gydnabod ymdrech a gwelliant. Mynna Yuhe a Bhaumik (2025), gall canmolïaeth reolaidd benodol ochr yn ochr ag atgyfnerthu cadarnhaol wella cymhelliant, ymgysylltu yn yr ystafell ddosbarth a chyflawniad academiaidd disgyblion. Mae canmolïaeth yn gweithredu fel gwobr allanol, wedi'i gyflwyno ar lafar neu'n ysgrifenedig, sy'n annog ymddygiad cadarnhaol, yn gwella perfformiad ac yn atgyfnerthu dysgu. Y tu hwnt i adborth positif, mae'n cynnwys brwdfrydedd a chydabyddiaeth o ymdrechion a chyflawniadau disgyblion, yn helpu i adeiladu hyder, hunan-barch ac amgylchedd dysgu cadarnhaol, lle mae disgyblion yn teimlo eu bod yn cael eu gwerthfawrogi ac yn cael eu hannog i gymryd rhan yn weithredol (Zoder-Martell *et al.*, 2019; Haydon *et al.*, 2020, dyfynnwyd yn Liu, 2021). Yn gadarnhaol, yn ôl Morin a Griffin (2024), mae athrawon sy'n defnyddio canmolïaeth yn gyson yn fwy tebygol o ddatblygu perthynas gadarnhaol a chefnogol gyda'u disgyblion. Mae Kalra (2026), yn cytuno trwy sôn bod canmolïaeth yn helpu plant i deimlo eu bod yn cael eu gwerthfawrogi, eu cydnabod ac yn emosiynol ddiogel, gan adeiladu gwytnwch i gymryd rhan a dyfalbarhau gyda thasgau heriol. Mae Bandura yn cefnogi hyn, gan fod canmolïaeth gyson yn atgyfnerthu'r gred yn y plentyn bod ymdrech yn arwain at ganlyniadau cadarnhaol, gan gryfhau hunan-effeithiolrwydd, cymhelliant ac ymgysylltiad parhaus mewn gweithgareddau dosbarth (Bandura, 1997).

Mae yna heriau hefyd sy'n gysylltiedig â chanmolïaeth. Dywed Kalra (2026), gall canmolïaeth ormodol neu amhenodol golli ei effeithiolrwydd a gwneud plant yn or-ddibynol ar gymeradwyaeth allanol yn hytrach na datblygu hunanhyder. Yn ychwanegol, gall dweud wrth blant dro ar ôl tro eu bod wedi perfformio'n eithriadol o dda greu disgwyliadau afrealistig, sy'n golygu y gallai brwydrau a rhwystrau effeithio'n negyddol ar eu hunan-barch a'u hunanddelwedd pan fyddant yn methu â bodloni'r safonau hyn (Brummelman, 2018). Mae Pérez *et al.* (2023), hefyd yn dadlau y dylai athrawon addasu canmolïaeth i anghenion disgyblion unigol, gan fod ymatebion yn amrywio yn ôl cefndir diwylliannol a chysur gyda sylw. Er y gall rhai teimlo'n anghyfforddus yn cael eu canmol yn gyhoeddus, efallai y bydd angen anogaeth amlach ar eraill i gadw eu cymhelliant. Felly, dylai canmolïaeth fod yn benodol, ystyrlon ac adlewyrchu ymdrech wirioneddol.

Yn ymarferol, gall gwahaniaethu ar gyfer plentyn A gynnwys darparu enghreifftiau gweledol cliriach, cwestiynau symlach, neu ddeunyddiau ymarferol fel cownteri, darnau arian neu giwbïau (Coker, 2025). Byddai'r addasiadau hyn yn ei helpu i ddeall y cysyniadau mathemategol yn fwy effeithiol a lleihau dryswch (Lanigan, 2024). Hefyd, Mae canmolïaeth ystyrlon yn helpu athrawon i atgyfnerthu ymddygiad cadarnhaol a chynnal ymgysylltiad. Pan fydd yn benodol, yn ddifffuant ac yn canolbwyntio ar ymdrech, mae'n adeiladu hyder disgyblion ac yn annog dyfalbarhad gyda thasgau heriol. Mae hyn yn adlewyrchu cysyniad Bandura (1997) o hunan-effeithiolrwydd, sy'n awgrymu bod dysgwyr yn parhau pan fyddant yn credu bod eu hymdrechion yn arwain at ganlyniadau cadarnhaol.

Casgliad

I gloi, helpodd Tripp i nodi'r hyn a achosodd y diffyg ymddieithrio i blentyn A, gan fod ei ddatgysylltiad yn gysylltiedig yn agos â hygyrchedd yr adnoddau. Mae gwahaniaethu yn mynd i'r afael â'r mater hwn yn uniongyrchol trwy sicrhau bod deunyddiau yn briodol i'w lefel ddysgu. Trwy weithredu adnoddau gwahaniaethol, mae plentyn A yn fwy tebygol o barhau i ymgysylltu, deall y dasg, a chymryd rhan yn hyderus mewn gwersi yn y dyfodol. Yn ychwanegol, efallai bod plentyn A wedi ymddieithrio oherwydd nad oedd ganddi hyder neu deimlo'n ansicr am ei hymatebion. Trwy ddefnyddio canmoliaeth yn gyson ac yn ystyrlon, gall plentyn A deimlo'n fwy hyderus wrth ymateb i gwestiynau ac ymgysylltu â'r wers. Felly, mae'r profiad hwn yn atgyfnerthu pwysigrwydd ymateb i anghenion unigol a defnyddio myfyrio i wella ymarfer proffesiynol.

Cyfeirnod

Anne-Marie (2024) *The Essential Guide to Differentiation in Mixed-Ability Classrooms*. Ar gael o: <https://greenhouselearning.co.uk/differentiation-in-mixed-ability-classrooms/> (Cyrchwyd: 7 Hydref 2026).

Bandura, A. (1997) *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York.

Benjamin, Z. (2026) *A Teacher's Guide to Using Effective Differentiation in Teaching*. Ar gael o: <https://thirdspacelearning.com/blog/differentiation-in-teaching/> (Cyrchwyd: 9 Hydref 2026).

Best, J. (2020) *A Teacher's Guide to Differentiated Instruction*. Ar gael o: <https://www.3plearning.com/blog/differentiated-instruction/> (Cyrchwyd: 9 Hydref 2026).

Brummelman, E. (2018) *The Praise Paradox*. Ar gael o: <https://behavioralscientist.org/the-praise-paradox/> (Cyrchwyd: 11 Hydref 2026).

Coker, G. (2025) *Five Ways Manipulatives Can be Used to Develop Mathematical Understanding*. Ar gael o: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/news/five-ways-manipulatives-can-be-used-to-develop-mathematical-understanding> (Cyrchwyd: 9 Hydref 2026).

Department for Education (2026) *Working Lives of Teachers and Leaders Qualitative Insight into Experiences of Leavers and Those Considering Leaving the English State School Sector*. Ar gael o: <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/6a229406f56856fd11c0b08d/working-lives-of-teachers-and-leaders-year-4-qualitative-research-report.pdf> (Cyrchwyd: 9 Hydref 2026).

- Dunn, M. (2025) *What is Adaptive Teaching?* Ar gael o: <https://cpdonline.co.uk/knowledge-base/safeguarding/adaptive-teaching-explained/> (Cyrchwyd: 7 Hydref 2026).
- Hopper, E. (2020) *Maslow's Hierarchy of Needs Explained*. Ar gael o: https://www.christianworldmedia.com/client/docs/603_1585079540_17.pdf (Cyrchwyd: 7 Hydref 2026).
- Kalra, Y. (2026) *Balancing Praise and Correction for Children*. Ar gael o: <https://www.mentalhealth.com/library/balancing-praise-and-criticism> (Cyrchwyd: 10 Hydref 2026).
- Lanigan, L. (2024) *Manipulatives in Maths — A Classroom Guide for Teachers*. Ar gael o: <https://mathsnoproblem.com/blog/teaching-tips/manipulatives-in-maths> (Cyrchwyd: 9 Hydref 2026).
- Liu, F. (2021) 'The Role of EFL Teachers' Praise and Love in Preventing Students' Hopelessness', *Front Psychol.* doi: [10.3389/fpsyg.2021.800798](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.800798)
- McLeod, S. (2024) *Vygotsky's Zone of Proximal Development*. Ar gael o: https://www.researchgate.net/publication/383563118_Vygotsky's_Zone_of_Proximal_Development (Cyrchwyd: 10 Hydref 2026).
- Morin, A. a Griffin, M.J. (2024) *The Power of Effective Praise: A Guide for Teachers*. Ar gael o: <https://www.understood.org/en/articles/effective-praise-guide-for-teachers> (Cyrchwyd: 10 Hydref 2026).
- Morris, C., Agbo, B., Osman, M., Basketts, J. a Kyriacou, T. (2026) 'The Components and Implications of Teacher Workload: a Review', *Educational Research*, 68(2), pp. 173-194, <https://doi.org/10.1080/00131881.2026.2629284>
- Pérez, P., Gil, H., Artola, A., Royer, D.J. a Lanea, K.L. (2023) 'Behavior-Specific Praise: Empowering Teachers and Families to Support Students in Varied Learning Contexts', *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 67(2), pp. 83-90. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2023.2181303>
- Pozas, M., Letzel, V. a Schneider, C. (2019) 'Teachers and Differentiated Instruction: Exploring Differentiation Practices to Address Student Diversity', 20(3), pp. 217-230. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12481>.
- Siyu, L. (2025) 'Intrinsic Motivation and Student Engagement in Classroom Learning Environment in A Selected School in China: Towards Classroom-Enhanced Learning Program', *International Journal of Social Science and Human Research*, 8(2), <https://DOI:10.47191/ijsshr/v8-i2-14>.
- Skinner, B.F. (1953) *Science and Human Behaviour*. New York.

Tes (2025) *Differentiated Learning and Strategies for Inclusive Education*. Ar gael o: <https://www.tes.com/en-gb/for-schools/blog/article/differentiated-learning-strategies-inclusive-education> (Cyrchwyd: 4 Hydref 2026).

Tripp, D. (2012) *Critical Incidents in Teaching – Developing Professional Judgment*. Routledge.

Tucker, C. (2025) *Differentiation in Action: Why it Matters, What it is, and How it Works*. Ar gael o: <https://catlintucker.com/2025/09/differentiation-in-action/> (Cyrchwyd 4 Hydref 2026).

Wulandari. Y.A. (2026) 'Systematic Literature Review: Optimizing Classroom Management in the Implementation of Differentiated Learning to Diverse Student Learning Styles', *Journal of Innovation in Teaching and Instructional Media*, 6(2), pp. 778-800.

Yuhe, X. a Bhaumik, A. (2025) The Role of Teacher Praise and Positive Reinforcement in Improving Student Motivation in Middle School', *Journal of Local Self-Government*, 23(4), pp. 3150-3158, <https://DOI:10.52152/kxe2ea09>.