ECEY6010/C 2312800 Word Count: 4209

Rhan 1

Mae dull sy'n seiliedig ar chwarae o fewn addysg blynyddoedd cynnar yn cyfeirio tuag at ddull addysgiadol sy'n canolbwyntio ar ddysgu drwy chwarae i blant ifanc. Mae'r dull hwn yn gosod pwyslais ar chwarae fel y prif modd o ddysgu ac mae plant ifanc yn cael cyfle i ddarganfod, arbrofi a gwneud synnwyr o'r byd o'u cwmpas (Wood, 2022). Mae’r dull yma o ddysgu wedi'i seilio ar theorïau datblygiadol sy'n honni bod plant yn dysgu orau trwy brofiadau gweithredol, ymarferol. Roedd Piaget (1962) yn ddamcaniaethwr dylanwadol a oedd yn cefnogi dulliau dysgu trwy chwarae. Roedd y ddamcaniaeth datblygiad gwybyddol gan Piaget yn nodi bod plant yn llunio eu dealltwriaethau o'r byd yn weithredol trwy brofiadau a rhyngweithiadau, a bod chwarae yn hanfodol i'r broses hon. Nododd Piaget bod plant yn dysgu mwy effeithiol drwy wneud gweithgareddau ystyrlon, sef nodweddion allweddol o ddysgu sy'n seiliedig ar chwarae. Mae ei ddamcaniaeth yn cefnogi’n gryf chwarae mewn addysg blynyddoedd cynnar am ei fod yn cynnig ffordd naturiol i blant ddysgu a datblygu'n wybyddol (Athey, 2018).

Gall chwarae fod yn strwythuredig neu'n anstrwythuredig, ond mae'r ddau ffurf yn cyfrannu at ddatblygiadau gwybyddol, cymdeithasol ac emosiynol (Fleer, 2021). Rôl yr oedolyn wrth hybu dulliau dysgu drwy chwarae yw i arsylwi, cefnogi ac ymestyn dysgu heb amharu ar y weithgaredd a, thrwy hynny, feithrin annibyniaeth a chreadigrwydd (Jones a Reynolds, 2015). Mae pwysigrwydd dull dysgu sy'n seiliedig ar chwarae wedi'i phwysleisio yng nghanllawiau'r cwricwlwm yng Nghymru ac yn Fframwaith y Cyfnod Sylfaen, sy'n nodi pwysgrwydd arddull ddysgu sy'n canolbwyntio ar y plentyn (Llywodraeth Cymru, 2023). Mae'r fframweithiau hyn yn cydnabod bod chwarae'n hanfodol ar gyfer datblygiad cyfannol plant, gan gyd-fynd ag egwyddorion Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau'r Plentyn (UNCRC), a Chymru oedd y wlad gyntaf yn y DU i'w hymgorffori yn y gyfraith.

Mae’r dull chwarae wedi ei arwain gan blant yn agwedd sylfaenol o addysg plentyndod cynnar sy'n pwysleisio ymreolaeth a chymhelliant plant yn eu taith dysgu. Mae’r dull yn cyfeirio at weithgareddau chwarae sy'n cael eu dewis, eu harwain a'u

cynnal gan y plant ac yn aml yn cael eu gyrru gan eu diddordebau a’u chwilfrydeddau (Woods, 2017). Mae hefyd yn galluogi’r plentyn i fod yn ddysgwr gweithredol sy’n datrys problemau. Mae’r dull chwarae yn rhan o ddamcaniaethau adeileddol dysgu sy’n cael eu nodi gan Piaget (2013) a Vygotsky (1978). Maent yn amlygu pwysigrwydd dysgu hunangyfeiriedig a rhyngweithio cymdeithasol ar gyfer datblygiad gwybyddol. Mae chwarae a gychwynnir gan blant yn caniatáu plant i wneud dewisiadau, cymryd risgiau ac ymgysylltu'n ddwfn â deunyddiau a syniadau, gan feithrin annibyniaeth, creadigrwydd a gwytnwch (Whitebread *et., al.* 2009).

O fewn Cwricwlwm Cymru, mae chwarae a gychwynnir gan blant wedi'i ymgorffori fel dull addysgeg pwysig, yn enwedig o fewn y Cyfnod Sylfaen a’r elfennau dysgu cynnar y cwricwlwm newydd (Llywodraeth Cymru, n.d). Mae Llywodraeth Cymru (2025) yn pwysleisio dylai lleisiau, diddordebau a dewisiadau plant lunio profiadau dysgu, gan atgyfnerthu pwysigrwydd addysg personol sy’n seiliedig ar chwarae. Yn yr un modd, mae'r cwricwlwm yn nodi y dylai amgylcheddau dysgu fod yn gyfoethog a galluogi plant i gychwyn chwarae a darganfod pethau newydd. Mae ymchwil gan Bruce (2012) yn cefnogi'r model hwn, gan ddadlau bod chwarae a gychwynir gan y plentyn yn galluogi datblygiad cyfannol trwy integreiddio meysydd emosiynol, cymdeithasol, gwybyddol a chorfforol dysgu.

Dull arall yw chwarae strwythuredig sy’n cyfeirio at weithgareddau o dan arweiniaeth oedolyn sydd wedi eu cynllunio gyda nodau dysgu penodol, ond sy'n cael eu cyflwyno mewn modd chwareus a diddorol (Chatzipanteli a Adamaki, 2022). Yn wahanol i chwarae rhydd neu chwarae wedi ei arwain gan blant, mae chwarae strwythuredig yn cael ei gynllunio'n fwy bwriadol gan addysgwyr i gyflwyno neu atgyfnerthu cysyniadau allweddol, er enghraifft rhifedd cynnar, llythrennedd neu sgiliau cymdeithasol, gan gynnal elfennau o ddewis a mwynhad i'r plentyn (Tortella *et., al.,* 2019). Cydnabyddir y dull hwn fel arf dysgu gwerthfawr o fewn lleoliadau blynyddoedd cynnar oherwydd ei fod yn galluogi cydbwysedd rhwng dysgu dan arweiniad a dysgu drwy chwarae (Adams, 2018).

Mae chwarae strwythuredig yn cyd-fynd ag egwyddorion Cwricwlwm Cymru (2025), sy'n hyrwyddo datblygiad plant trwy brofiadau dysgu cyfannol a phwrpasol. Mae

chwarae strwythuredig yn galluogi addysgwyr i gynllunio addysg plant wrth barhau i ymateb i'w hanghenion a'u diddordebau (Llywodraeth Cymru, 2023).

Mae chwarae wedi ei arwain gan blant yn cefnogi datblygiadau gweithrediad goruchwyliol, sgiliau cymdeithasol a gwytnwch emosiynol (Woods, 2017). Mae gweithgareddau hunan-arweiniol yn dysgu plant i fod yn fwy annibynol, i ddatrys problemau a thrafod â chyfoedion. Yn ôl ymchwil gan Craft (2012), mae chwarae a gychwynnir gan blant yn gwella sgiliau hunanreoleiddio a metawybyddiaeth yn sylweddol. Mae hyn yn ei wneud yn ddull defnyddiol ar gyfer datblygu arferion dysgu gydol oes.

Ar y llaw arall, mae chwarae strwythuredig yn caniatáu i ymarferwyr gyflwyno ac asesu gwybodaeth neu sgiliau penodol yn systematig. Mae'n fuddiol i blant oherwydd ei fod yn gallu cysylltu plant â agweddau o chwarae nad ydynt yn rhyngweithio â'n gyson (Adams, 2018). Mae Broadhead, Howard, a Wood (2010) yn awgrymu y gall chwarae strwythuredig bontio'r bwlch rhwng addysg anffurfiol a ffurfiol.

Fodd bynnag, mae effeithiolrwydd chwarae strwythuredig yn dibynnu'n fawr ar ansawdd arweiniaeth oedolion. Gall gweithgareddau rhagnodol gormodol gyfyngu ar greadigrwydd plant neu leihau eu cymhelliant mewnol (Arter a Jenkins, 1979). Mae Woods (2017) yn rhybuddio pan fydd chwarae'n dan ormod o reolaeth gan oedolyn, mae perygl o chwarae anbwrpasol, heb fawr o ymgysylltiad neu ymreolaeth.

Mae'r ddau dull chwarae wedi'u cydnabod yng Nghwricwlwm Cymru (2025) ac yn nodi dylai fod cydbwysedd rhwng defnydd dysgu wedi ei arwain gan blant a dysgu a arweinir gan oedolion. Mae'r cwricwlwm yn pwysleisio bod chwarae a chyfranogiad gweithredol yn hanfodol i sicrhau addysg a lles da ac yn annog addysgwyr i ddarparu profiadau dysgu cyfoethog ac amrywiol sy'n seiliedig ar chwarae (Llywodraeth Cymru, 2023). Yn y cyd-destun yma mae dysgu wedi ei arwain gan blant yn hanfodol ar gyfer dealltwriaeth plentyn o'i hunaniaeth, hyder a'i ymreolaeth. Mae rhain yn elfennau allweddol o'r ardaloedd dysgu a phrofiad, sef iechyd a lles a'r celfyddydau mynegiannol (Moreno, 2016). Ar y llaw arall, mae chwarae strwythuredig yn cael ei gydnabod fel dull ar gyfer cyflawni cynnydd mewn meysydd

allweddol fel mathemateg, iaith a gallu digidol (Jones a Casado, 2003). Mae'n caniatáu i ymarferwyr alinio profiadau chwareus gydag amcanion datblygiadol yn y cwricwlwm. Nid yw’r cwricwlwm yn nodi pa arddull dysgu drwy chwarae sydd orau i’w ddefnyddio ond yn hytrach mae’n annog defnyddio’r ddau. Fodd bynnag, mae’r canllawiau yn nodi rhybudd yn erbyn ymarfer gor gyfeiriol ac yn hybu ymarfer rhyngweithiol a hyblyg (Llywodraeth Cymru, 2025).

Roedd Piaget (2013) yn ystyried chwarae fel ffordd i blant adeiladu gwybodaeth drwy ymgysylltu'n weithredol â'u hamgylcheddau. Fodd bynnag, ysgrifenodd Vygotsky (1978) am chwarae cymdeithasol a chyflwynodd y cysyniad Parth Datblygiad Proximal, lle gall cefnogaeth oedolion neu gyfoedion ymestyn galluoedd plentyn. Mae chwarae a gychwynnir gan blant yn cefnogi'r ddau safbwynt drwy ganiatáu i blant archwilio'n annibynnol wrth gynnig cyfleoedd ar gyfer rhyngweithio cymdeithasol (Arnott, 2020).

Mae chwarae strwythuredig, er ei fod yn gydnaws â lluniadaeth, yn cyd-fynd â damcaniaethau dysgu cymdeithasol-ddiwylliannol a dysgu dan arweiniad. Mae Bruner (1983) yn cefnogi’r syniad o sgaffaldio, lle mae oedolion yn darparu cefnogaeth strwythuredig i helpu plant i feistroli sgiliau newydd. Mae chwarae strwythuredig yn caniatáu i addysgwyr arwain plant yn strategol tuag at nodau’r cwricwlwm wrth gynnal awyrgylch hwylus a diddorol (Whalley a Maconochie, 2024).

Er bod cefnogaeth i bolisi gweithredu addysgeg gytbwys sy'n seiliedig ar chwarae heb heriau, un pryder yw'r pwysau ar ymarferwyr i ddangos canlyniadau mesuradwy, yn enwedig o fewn meysydd llythrennedd a rhifedd. Gall hyn arwain at orddibyniaeth ar weithgareddau strwythuredig (Hoffman, 1997). Gall y tensiwn hwn rhwng atebolrwydd ac ymarfer sy'n canolbwyntio ar y plentyn gael effaith negyddol ar ansawdd profiadau chwarae (Dahlberg *et., al*, 2013). Gall amrywiadau yn hyder a hyfforddiant ymarferwyr effeithio ar ba mor effeithiol y caiff chwarae ei gymhwyso, yn enwedig pan yn defnyddio arddull dysgu a gychwynnir gan blant (Berry, 2004).

Ystyriaeth arall yw ecwiti. Er y gellir defnyddio chwarae strwythuredig i gefnogi plant ag anghenion ychwanegol neu'r rhai o gefndiroedd difreintiedig, os na chaiff ei weithredu'n addas, gall safoni dysgu ac anwybyddu gwahaniaethau unigolion (Ling a

Nasri, 2019). Ar y llaw arall, gall chwarae wedi ei arwain gan blant, os na cheiff ei gymhwyso'n gywir, arwain at golli cyfleoedd dysgu neu atgyfnerthu anghydraddoldebau.

I grynhoi, mae chwarae wedi ei arwain gan blant a chwarae strwythuredig yn cynnig cyfraniadau gwerthfawr at ddysgu cynnar. Mae'r ddwy dull yn cefnogi gwahanol agweddau ar ddatblygiad plant. Mae chwarae wedi ei arwain gan blant yn meithrin creadigrwydd, annibyniaeth a lles emosiynol, tra bod chwarae strwythuredig yn galluogi plant i ddysgu ffocws o fewn cyd-destun addysg drwy chwarae. Mae canllawiau cwricwlwm yng Nghymru yn adlewyrchu dealltwriaeth manwl o'r dulliau hyn, gan eu bod yn hyrwyddo cydbwysedd sy'n rhoi pwyslais ar lais y plentyn wrth gefnogi dilyniant. Mae effeithiolrwydd y ddau ddull yn dibynnu'n fawr ar ansawdd rhyngweithio, arweiniaeth ac hyder oedolion i'w cymhwyso'n effeithiol ac yn gywir. Mae'r ddau ddull yn cynnig hyblygrwydd ymatebol a myfyriol wrth gynllunio a chyflwyno dulliau dysgu drwy chwarae. Mae dulliau addysgu drwy chwarae â phwyslais mawr yn y cwricwlwm felly mae'n bwysig bod ymarferwyr yn gymwys i'w darparu.

<u>Rhan 2</u>

O fewn addysg blynyddoedd cynnar, mae’r cysyniad o blentyn unigryw yn cyfeirio at y syniad bod gan pob plentyn ei gryfder, ei ddiddordeb a’i angen personol. Mae’n cynnwys llwybrau datblygiadol personol. Mae cydnabod unigrywiaeth pob plentyn yn egwyddor sylfaenol o addysgu sy'n canolbwyntio ar y plentyn ac mae wedi'i hymgorffori o fewn fframweithiau fel Cwricwlwm Cymru a Chyfnod Sylfaen y Blynyddoedd Cynnar yn Lloegr (Dalton, 2018). Mae Cwricwlwm Cymru yn tynnu sylw at bwysigrwydd meithrin hunaniaethau, gwerthoedd a lles plant drwy ddulliau sy'n briodol i'w datblygiad ac yn gynhwysol, sy'n parchu amrywiaeth ac unigoliaeth (Llywodraeth Cymru, 2025). Mae ystyried plant fel rhai unigryw yn cefnogi addysgwyr i feithrin amgylcheddau lle mae dysgu wedi'i bersonoli ac yn ymatebol (Reza *et. al.,* 2020). Hefyd, yn yr un modd mae’n bwysig cydnabod bod nodweddion ac hawliau unigol plant yn ganolog i arfer cynhwysol ac hyrwyddo cydraddoldeb mewn addysg plentyndod cynnar (Kocher *et. al.,* 2015).

Mae asesiadau o chwarae yn rhan hanfodol o fewn cwricwla sy’n seiliedig ar chwarae, yn enwedig yng nghyd-destun cwricwlwm Cymru. Mae cwricwlm Cymru yn cefnogi a chydnabod taith ddatblygiadol pob plentyn ac yn llywio cynlluniau ymatebol. O fewn dull sy’n seiliedig ar chwarae, mae asesu’n cael ei integreiddio i weithgareddau a rhyngweithiadau bob dydd, gan alluogi ymarferwyr i gasglu mewnwelediadau dilys i ddysgu a datblygu plant (Mohan, 2023). Mae gwerth asesiad o'r fath yn dibynnu ar ei natur ffurfiannol, gan gynnwys cyfarwyddyd a sgaffaldio o lwybrau dysgu unigol yn hytrach na canolbwyntio ar ganlyniadau yn unig (Davies a Hamilton, 2020). Mae asesu sy'n seiliedig ar chwarae yn cefnogi datblygiad cyfannol, gan gydnabod dysgu ar draws meysydd gwybyddol, corfforol, emosiynol a chymdeithasol, fel yr argymhellir gan Llywodraeth Cymru (2025). Yn ychwanegol, mae yna bwyslais ar asesu ystyrlon o fewn sesiynau dysgu drwy chwarae gan ei fod yn cryfhau perthnasoedd rhwng ymarferwyr a phlant ac yn dyfnhau dealltwriaeth o ddiddordebau plant unigol (Rootman a Blackie, 2018).

Un dull a ddefnyddir yn eang yw asesiad ar sail arsylwadau, lle mae ymarferwyr yn dogfennu gweithredoedd, iaith a rhyngweithiau plant yn ystod chwarae rhydd neu strwythuredig (Groenier *et., al,* 2020). Mae'r dull hwn yn caniatáu asesiad dilys ar

ddatblygiad plentyn ar draws sawl maes megis meysydd gwybyddol, emosiynol, cymdeithasol a chorfforol (Borich, 2012). Pan gaiff ei gynnal yn effeithiol, gall arsylwadau ffurfio tystiolaeth cyfoethog ar gyfer cynllunio a chefnogi. Fodd bynnag, mae ansawdd yr arsylwi yn dibynnu'n fawr ar arbenigedd ymarferwyr. Os nad yw'r arsylwadau yn cael eu gwneud yn gywir neu'n gyson, gall arsylwadau fod yn rhagfarnllyd neu fod yn brin o'r dyfnder sydd angen ar gyfer dadansoddiadau ystyrlon (Tolmie *et., al*, 2016).

Dull arall a ddefnyddiwyd yw straeon dysgu, sy'n cyfuno arsylwadau naratif â dehongliad proffesiynol. Yn wreiddiol roedd yn rhan gwricwlwm Te Whāriki yn Seland Newydd ac erbyn hyn wedi'i mawbsyiadu gan leoliadau yng Nghymru a'r Deyrnas Unedig (McNerney, 2016). Mae straeon dysgu yn cael eu gwerthfawrogi gan eu bod yn galluogi asesu gweledol â chyd destun, ac yn canolbwyntio ar y plentyn (Escamilla, 2021). Maent yn adnabod yr hyn y gall plant eu gwneud, ac yn hyrwyddo hunaniaethau cadarnhaol ac yn cryfhau'r cysylltiad rhwng y cartref a'r ysgol. Mae Te Whāriki yn rhoi pwyslais cryf ar y plentyn fel dysgwr galluog a chymwys ac yn cydnabod pwysigrwydd datblygiad cymdeithasol, emosiynol, ysbrydol, corfforol a gwybyddol. Mae hyn yn cyd-fynd â damcaniaethau datblygiad plant sy'n dadlau dros ddysgu trwy berthnasoedd a phrofiadau ystyrlon (May a Carr, 2015). Mae'r cwricwlwm yn annog partneriaethau cryf gyda theuluoedd ac yn ystyried addysgwyr yn gyd-adeiladwyr o ddysgu. Mae'n gosod y lleoliad plentyndod cynnar fel lle o gyfrifoldeb llawn ymarfer myfyriol (McLachlan, 2018).

Er bod hyblygrwydd cwricwlwm Te Whāriki yn gryfder, gall hefyd fod yn wendid. Gall natur eang y canllawiau arwain at ddehongliadau a gweithrediadau anghyson ar draws gwahanol leoliadau (Werry *et., al,* 2021). Efallai y bydd rhai addysgwyr yn teimlo nad ydynt wedi'u paratoi'n ddigonol i ddarparu'r fframwaith o fewn ymarfer yn effeithiol. Mae rhai'n dadlau nad yw Te Whāriki yn cynnig digon o gyfle gyda sylfeini academaidd cynnar o fewn meysydd llythrennedd a rhifedd, yn enwedig o'i gymharu â chwricwla mwy strwythuredig mewn gwledydd eraill. Mae hyn wedi arwain at bryderon ynghylch datblygiadau rhai plant yn yr ysgol (Ritchie, 2005).

Mae asesu ffurfiannol hefyd yn bwysig o fewn cwricwla sy'n seiliedig ar chwarae. Anogir athrawon i gymryd rhan mewn rhyngweithiadau sy'n cyfoethogi asesiadau,

gan ddefnyddio arddull holi a myfyrio agored i gefnogi syniadau newydd mae plant yn derbyn (Llywodraeth Cymru, 2025). Mae'r dull deinamig hwn yn cefnogi dysgu amser real, ond mae angen lefelau uchel o ddeallusrwydd a sgiliau gan ymarferwyr. Er ei fuddion mae hefyd ganddo bwyntiau negyddol. Er enghraifft, oherwydd nad yw asesu ffurfiannol yn aml wedi'i ddogfennu, efallai y caiff ei werthfawrogi'n llai, neu ei anwybyddu, mewn lleoliadau sy'n hoff o ganlyniadau mesuradwy (Torrance a Pryor, 2001).

Mae gwerth tracio cynnydd yn dibynnnu ar ei botensial i gydnabod ac ymateb i ddysgu bob plentyn unigryw (Safer a Fleischman, 2005). Mae Berkeley a Riccomini (2017) yn tynnu sylw at bwysigrwydd cydnabod lefelau dealltwriaeth plant a sicrhau bod asesu'n adlewyrchu dealltwriaeth diwylliannol, ieithyddol a datblygiadau dysgu. Felly, dylai dulliau tracio cynydd cael eu defnyddio i ddeall gwahaniaethau plant a chynnig darpariaeth addysg cyfannol yn hytrach na gosod disgwyliadau anghyraeddadwy (Yell *et., al,* 2016). Hefyd, pan yn defnyddio dulliau tracio'n effeithiol mae'n gwella ymarfer proffesiynol a phartneriaethau â rhieni, gan wneud dysgu'n weladwy ac yn gydweithredol (Blaida, 2018). Er mwyn i plant unigryw fuddio o dracio cynnydd o fewn cwricwlwm sy'n seiliedig ar chwarae, dylai sicrhau bod ymarferwyr yn gymwys i gynnig barn proffesiynol, darparu gwerthoedd sy'n canolbwyntio ar y plentyn, a'i gefnogi drwy ddefnyddio adnoddau ac hyfforddiant priodol (Winterman a Rosas, 2017).

Er ei fuddion mae systemau tracio cynnydd yn aml yn dibynnu ar ganlyniadau megis cerrig milltir datblygiadol neu ddisgwyliadau sy'n gysylltiedig ag oedran. Felly mae perygl ni fydd dulliau tracio cynydd yn addas ar gyfer monitro plentyn unigryw (Ionita *et., al,* 2016). Gall y ddull yma roi pwysau ar addysgwyr i ddysgu plant mewn modd byddai'n anwybyddu gwahaniaethau unigol, megis cyflymder dysgu, diddordebau ac arddulliau dysgu sy'n gweithio'n well ar y plentyn unigol (Riley-Tillman *et., al,* 2020). O ganlyniad, mae plant sy'n datblygu tu allan i'r normiau disgwyliedig yn cael ei weld fel tangyflawnyr, er eu bod yn gwneud cynnydd unigol ystyrlon (Mohan, 2023).

Mae modelau datblygu sy'n gysylltiedig ag oedran neu gyfnod wedi dylanwadu ar addysg plentyndod cynnar ers amser, gan ddarparu fframweithiau strwythuredig i ddisgrifio datblygiadau plentyn ar draws meysydd gwybyddol, corfforol, cymdeithasol

ac emosiynol (Kazemitabar *et., al,* 2020). Mae’r modelau yn cael eu defnyddio'n gyffredin i ddylunio, asesu ac addasu disgwyliadau cwricwlwm (Brinkhuis a Maris, 2019). Fodd bynnag, gall eu defnydd o fewn cwricwlwm sy'n seiliedig ar chwarae fod yn ddefnyddiol ac yn negyddol, yn enwedig wrth ystyried y plentyn unigryw.

Mae Cwricwlwm i Gymru (2023) yn pwysleisio bod pob plentyn yn ddysgwr unigryw gyda gwahaniaethau yn eu cyflymderau, eu diddordebau a'u hanghenion. Wrth ddefnyddio’r dull yma, dylai cael ei ddefnyddio fel cyfle i blant arddangos mynegiant personol, darganfod a datblygu’n gyfannol (Habibi, 2023). Yn y cyd-destun hwn, gall disgwyliadau â diffyg hyblygrwydd o fewn dulliau sy’n gysylltiedig ag oedran, neu gyfnod, wrthdaro ag ethos y cwricwlwm.

Er bod camau Piaget (1962) yn awgrymu bod pob plentyn yn symud mewn proses dilyniannol trwy gamau gwybyddol. Hefyd nododd Waller *et., al,* (2021) bod datblygiadau llawer mwy aflinol wedi'u dylanwadu gan ffactorau diwylliannol, cymdeithasol ac amgylcheddol. Gall gymhwyso modelau sy'n seiliedig ar oedran neu gyfnod fod yn niweidiol i allu plentyn a chyfyngu ar ei gyfleoedd dysgu (Reynolds a Trehan 2000). Fodd bynnag, nid yw modelau oedran a chyfnod yn ddiwerth. Pan gaiff ei gymhwyso'n hyblyg, gall gefnogi ymarferwyr i ganfod patrymau eang, cynllunio'r camau nesaf, a sicrhau dilyniant ar draws meysydd (Caswell *et., al,* 2018). Mae Llywodraeth Cymru (2025) yn sicrhau hyn trwy ddefnyddio camau dilyniant yn hytrach na targedau sy’n seiliedig ar oedran, gan ganiatáu amrywiad i unigolion. Mae hyn yn lleihau rhai o’r risgiau ac yn cyd-fynd yn agos â phedagogi gynhwysol a cyfannol sy'n seiliedig ar chwarae (Llywodraeth Cymru, 2023).

Mae cysyniad y plentyn unigryw yn egwyddor sylfaenol o fewn addysg plentyndod cynnar, yn enwedig o fewn cwricwla sy'n seiliedig ar chwarae megis Llywodraeth Cymru (2025). Mae'r dulliau gwahanol yma’n herio addysgwyr i symud y tu hwnt i ddulliau ar gyfer dosbartth cyfan a mabwysiadu dulliau addysgu ac asesu hyblyg ac ymatebol sy'n cefnogi unigoliaeth plentyn (Gauld, 1996).

O fewn cwricwlwm sy'n seiliedig ar chwarae, mae’n bwysig cynllunio dulliau asesu a thracio cynnydd yn ofalus i adlewyrchu natur gyfannol ac esblygol dysgu trwy chwarae (Mohan, 2023). Mae’r strategaethau asesu dilys yn cynnwys arsylwadau a

straeon dysgu, a thrwy ddefnyddio rhain mae'n galluogi ymarferwyr addysgu mewn modd cyfannol a phenodol. Er hyn, mae defnyddio'r dulliau asesu yma'n gallu arwain tuag at gor ddibyniaeth ar gynnydd mesuradwy. Gall hyn leihau effeithiolrwydd dulliau sy'n cefnogi'r plentyn unigol â'u teithiau dysgu (Stiggins *et., al,* 2004).

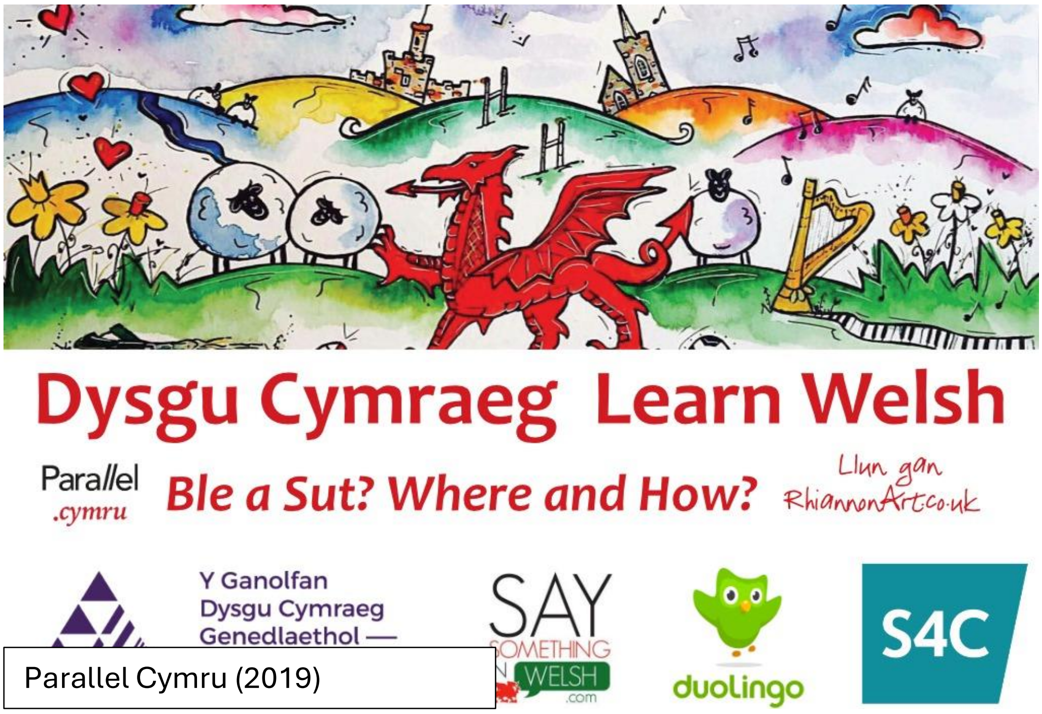
Yn yr un modd, er bod modelau datblygu sy'n gysylltiedig ag oedran neu gyfnod yn cynnig pwyntiau cyfeirio defnyddiol, raid eu cymhwyso'n feirniadol ag hyblygrwydd. Os nad yw'n cael ei ddefnyddio'n rhagnodol, gall modelau o'r fath danseilio effeithiolrwydd chwarae dan arweiniad plant a dysgu sy'n seiliedig ar chwarae (Reynolds a Trehan, 2000). Pan gaiff ei ddarparu'n feddylgar a'i ddefnyddio ynghyd â barn broffesiynol, gall y fframweithiau hyn gefnogi plant sydd angen eu herio ymhellach (Saracho, 2023).

Felly, ar y cyfan pan yn hyrwyddo dysgu a datblygiad pob plentyn unigryw o fewn cwricwlwm sy'n seiliedig ar chwarae, mae angen cydbwysedd rhwng strwythur a rhyddid. Rhaid i addysgwyr ddefnyddio modelau asesu a datblygiadol fel offer i arwain ac nid rheoli.

<u>Rhan 3</u>

<u>Datblygu'r iaith Gymraeg ym mhlant ifanc</u>

Mae dysgu'r iaith Gymraeg o oedran ifanc yn hanfodol ar gyfer cadwraeth diwylliannol a datblygiadau gwybyddol plant. Mae dysgu'r iaith Gymraeg i blant ifanc yn eu cefnogi wrth iddynt geisio darganfod ei synhwyrau o berthyn, yn enwedig o fewn gwlad lle mae dwyieithrwydd yn rhan bwysig o llawer o gymunedau. Mae'r cwricwlwm yng Nghymru yn hybu'r iaith Gymraeg fel elfen hanfodol o ddatblygu plant sy'n ymwybodol o'i etifeddiaethau, a sy'n hyderus i gyfranogi o fewn diwylliant dwyieithog (Llywodraeth Cymru, 2025).



Parallel Cymru (2019)

Mae ymchwil yn dangos bod plant ifanc yn gallu caffael iaith mwy naturiol, ac mae yna gysylltiadau rhwng dwyieithrwydd a galllu gwybyddol gwell, datrys problemau a sgiliau cymdeithasol (Bird *et., al,* 2016). Mae dysgu'r iaith Gymraeg yn gynnar hefyd yn normaleiddio ei defnydd ym mywyd pob dydd ac yn cyfrannu i ymdrechion cenedlaethol i gynyddu niferoedd o siaradwyr Cymraeg erbyn 2050 (Llywodraeth Cymru, 2025). Felly, byddwn yn cymryd cipolwg ar bwysigrwydd datblygu'r iaith Gymraeg ym mhlant ifanc ar draws Cymru.

<u>Manteision gwybyddol o ddwyieithrwydd</u>

Mae dysgu'r iaith Gymraeg o oedran ifanc yn hanfodol ar gyfer cadwraeth diwylliannol a datblygiadau gwybyddol. Mae ymchwil yn dangos bod unigolion dwyieithog yn aml yn dangos lefel sgiliau gwybyddol uwch, gan gynnwys sgiliau fel rheoli sylw, dangos hyblygrwydd wrth weithio a cof gwell (Bird *et., al,* 2016). Mae'r sgiliau hyn yn hanfodol ar gyfer cyflawni tasgiau cymhleth, yn enwedig mewn cwricwlwm sy'n ceisio gwthio'r defnydd o dwy iaith. I ddysgwyr ifanc, mae defnyddio dwy iaith yn rheolaidd yn gwella gallu'r ymennydd i reoli straen ac yn cryfhau hyblygrwydd gwybyddol (Sorge *et., al,* 2017).

Knowlegable Magazine (2018)

Yng nghyd-destun cwricwlwm Cymru, sy'n hybu datblygiad cyfannol ac ymreolaeth dysgwyr, mae dwyieithrwydd nid yn unig yn cefnogi caffael ail iaith yn well ond hefyd yn hybu dysgu perthnasol ar draws pob maes dysgu a phrofiad (Llywodraeth Cymru, 2025). Mae dysgwyr dwyieithog yn aml yn deall strwythur iaith yn well, sy'n gwella llythrennedd yn y ddwy iaith (Sorge *et., al,* 2017). Ar ben hynny, mae'r broses o newid rhwng y Gymraeg a'r Saesneg yn meithrin sgiliau canolbwyntio sy'n hanfodol yn y byd modern.

Llywodraeth Cymru (2025)

Felly, mae ymgorffori dwyieithrwydd o fewn cwricwlwm Cymru yn sicrhau datblygiadau gwybyddol, yn cryfhau cyflawniad academaidd, ac yn rhoi'r darpariaeth deallusol sydd eu hangen ar blant ar gyfer dysgu gydol oes a chyfranogiad mewn cymdeithas ddwyieithog.

<u>Pwysigrwydd Cymraeg 2050</u>

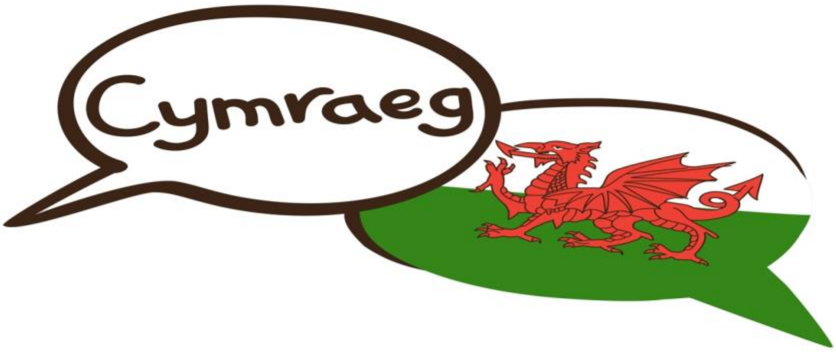
Mae addysg yn chwarae rhan hanfodol yn nod uchelgeisiol Llywodraeth Cymru o gyrraedd miliwn o siaradwyr Cymraeg erbyn 2050, fel y pwwysleisiwyd yn y strategaeth Cymraeg 2050 (Llywodraeth Cymru, 2025). Mae ysgolion yn lefydd pwerus ar gyfer hyrwyddo iaith, ac mae ymgorffori'r Gymraeg ar draws y cwricwlwm yn hanfodol er mwyn sicrhau bod defnydd y iaith yn cynyddu ar gyfer cenedlaethau'r dyfodol. O leoliadau blynyddoedd cynnar hyd at addysg uwchradd, mae plant yn gorfod defnyddio'r iaith Gymraeg mewn cyd-destunau ffurfiol ac anffurfiol. Mae Cwricwlwm Cymru yn atgyfnerthu hyn drwy ei gwneud yn ofynnol i bob dysgwr, o fewn addysg Saesneg neu Gymraeg datblygu sgiliau iaith a dealltwriaeth ddiwylliannol (Llywodraeth Cymru, 2025). Mae ysgolion cyfrwng Cymraeg a dwyieithog, yn cynnig amgylcheddau trochi iaith sy'n galluogi plant i ddefnyddio'r iaith yn hyderus ar draws pynciau a mewn rhyngweithiau bob dydd (Shin, 2017).

Llywodraeth Cymru (2025)

Mae dechrau dysgu iaith yn ifanc yn gwella rhuglder ac yn cynyddu'r tebygolrwydd o'i ddefnyddio gydol oes. Pan fydd plant yn tyfu i fyny wedi defnyddio a dysgu'r Gymraeg yn ysgol, maent yn fwy tebygol o'i chadw yn ei oedolaith, a'i throsglwyddo i genedlaethau'r dyfodol (Biyalystok, 2020). Mae addysg ddwyieithog hefyd yn dylanwadu ar agweddau, gan helpu plant o gartrefi di-Gymraeg i werthfawrogi'r iaith (Barbiero, 2022). Mae Cymraeg 2050 yn gobeithio cynyddu niferoedd o siaradwyr Cymraeg i 1 miliwn erbyn 2050 (Llywodraeth Cymru, 2025). Felly, mae'n holl bwysig bod defnydd o'r iaith yn cael ei gefnogi o fewn ysgolion fel bod plant yn gael cyfle i gyfarwyddo â'r iaith. Mae'n bwysig bod ysgolion yn cyfleu pwysigrwydd strategaeth Cymraeg 2050 i'w disgyblion fel ei bod yn magu teimlad angherddol amdano.

Cyfleoedd o ddefnyddio’r iaith

Un o'r cyfleoedd mwyaf yw cyflogadwyedd gwell. O fewn sectorau fel addysg, gofal iechyd, gwasanaethau cyhoeddus, y cyfryngau a thwristiaeth, mae galw mawr am sgiliau iaith Gymraeg. Mae llawer o swyddi yng Nghymru yn gofyn am ymgeiswyr dwyieithog neu'n eu ffafrio, yn enwedig mewn swyddi sy'n cynnwys gweithio gyda'r cyhoedd neu cefnogi strategaeth Cymraeg 2050 Llywodraeth Cymru (2025). I bobl ifanc, mae hyn yn golygu mwy o opsiynau gyrfa a mantais gystadleuol pan yn ceisio am swyddi (Antoniou, 2019).



Theatr Iolo (n.d)

Yn ddiwylliannol, mae siarad Cymraeg yn darparu mynediad at ddiwylliant cyfoethog o gerddoriaeth, llenyddiaeth, traddodiadau a hunaniaeth. Mae'n caniatáu i unigolion ymgysylltu'n ddyfnach â'u cymunedau a chymryd balchder o fod yn rhan o ddiwylliant hanesyddol (Tochon, 2019). Mae hefyd yn cefnogi ymrwymiad cymdeithasol, gan helpu siaradwyr Cymraeg i gysylltu'n fwy ystyrlon ym mywyd o dydd i ddydd, yn enwedig mewn cymunedau lle mae’r iaith yn gryf (Bright a Filippi, 2019). Yn bennaf, mae'r iaith Gymraeg yn fwy na dim ond ffordd o gyfathrebu. Mae'n agoriad i ddealltwriaeth ddiwylliannol dyfnach, cysylltiadau cymunedol a chyfleoedd yn y dyfodol. Drwy dysgu a defnyddio'r Gymraeg, nid yn unig bydd yn gwella cyfleoedd unigolion ar gyfer y dyfodol ond bydd hefyd yn cyfrannu at gynaliadwyedd iaith a hunaniaeth cenedlaethol Cymru.

<u>Cefnogi’ch gwlad a cadw’r iaith yn fyw</u>

Mae hyrwyddo'r iaith Gymraeg yn y cwricwlwm yn hanfodol, nid yn unig ar gyfer gwarchod etifeddiaeth diwylliannol ond hefyd ar gyfer adeiladu dyfodol mwy cynhwysol a dwyieithog i Gymru (Patten, 2019). Drwy cysylltu’r Gymraeg ar draws pob cam o addysg blynyddoedd cynnar i'r ysgol uwchradd, mae Cwricwlwm i Gymru yn sicrhau bod gan bob plentyn y cyfle i ymgysylltu â'r iaith fel rhan o'u profiadau dysgu bob dydd. Mae hyn yn cefnogi nod Cymraeg 2050 Llywodraeth Cymru o filiwn o siaradwyr Cymraeg, gan wneud yr iaith yn rhan bwysig o gymdeithasau ar draws Cymru (Llywodraeth Cymru, 2025).

Nation Cymru (2023)

Mae dysgu Cymraeg yn gwella datblygiad gwybyddol, yn cefnogi cyflawniad academaidd, ac yn agor drysau i gyfleoedd amrywiol (Bialystok, 2020). Mae hefyd yn meithrin teimlad o hunaniaeth, perthyn, a balchder o fod yn rhan o genedl ddwyieithog. Mae annog defnydd o’r Gymraeg mewn ysgolion yn helpu i normaleiddio defnydd y iaith, gan gefnogi plant o bob cefndir i geisio’i ddefnyddio'n hyderus o fewn y bydd addysg a thu allan (Shin, 2017).

Er mwyn i'r iaith Gymraeg ffynnu, mae’n bwysig i’w gwerthfawrogi a'i defnyddio i ddangos esiampl i genedlaethau'r dyfodol. Mae addysg yn allweddol i'r broses hon. Drwy hyrwyddo'r Gymraeg yn y cwricwlwm, nid yn unig yr ydym yn cefnogi datblygiad dysgwyr ond hefyd yn cryfhau dyfodol y iaith, diwylliant a hunaniaeth Cymru ei hun.

Rhestr Cyfeirnodi

Adams, L.B., 2018. *The impact of structured play on early literacy skills in a kindergarten classroom* (Doctoral dissertation, University of South Carolina). Ar gael: https://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5762&&context=etd&&sei-redir=1&referer=https%253A%252F%252Fscholar.google.com%252Fscholar%253Fhl%253Den%2526as_sdt%253D0%25252C5%2526q%253Dstructured%252Bplay%2526btnG%253D#search=%22structured%20play%22 (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Antoniou, M., 2019. The advantages of bilingualism debate. *Annual Review of Linguistics*, *5*(1), pp.395-415. Ar gael: https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-linguistics-011718-011820?crawler=true&mimetype=application/pdf (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Arnott, L., 2020. Children's negotiation tactics and socio-emotional self-regulation in child-led play experiences: the influence of the preschool pedagogic culture. In *Young Children's Emotional Experiences* (pp. 77-91). Routledge. Ar gael: https://strathprints.strath.ac.uk/63368/1/Arnott_ECDC_2018_Childrens_negitation_tactics_and_socio_emotional_self_regulation.pdf (Defnyddio 12 Mehefin 205)

Arter, J.A. and Jenkins, J.R., 1979. Differential diagnosis—prescriptive teaching: A critical appraisal. *Review of educational research*, *49*(4), pp.517-555. Ar gael: https://www.ideals.illinois.edu/items/17849/bitstreams/64018/object (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Athey, I., 2018. Contributions of play to development. In *Child's play* (pp. 8-28). Routledge. Ar gael: https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315099071-2/contributions-play-development-irene-athey (Defnyddio 8 Mehefin 2025)

Barbiero, G., 2022. Attitudes Toward Bilingualism. Ar gael: https://unitesi.unive.it/bitstream/20.500.14247/13302/1/863019-1263026.pdf (Defnyddio15 Mehefin 2025)

Berkeley, S. and Riccomini, P.J., 2017. Academic progress monitoring. In *Handbook of special education* (pp. 218-232). Routledge. Ar gael: https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315517698-19/academic-progress-monitoring-sheri-berkeley-paul-riccomini (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Berry, A., 2004. Confidence and uncertainty in teaching about teaching. *Australian Journal of Education*, *48*(2), pp.149-165. Ar gael: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/000494410404800205 (defnyddio 12 Mehefin 2025)

Bialystok, E., 2020. Bilingualism at school: Effect on the acquisition of literacy. In *Language in Use* (pp. 190-199). Routledge. Ar gael: https://123library.org/pdf/book/263712/childhood-bilingualism.pdf#page=117 (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Bird, E.K.R., Genesee, F. and Verhoeven, L., 2016. Bilingualism in children with developmental disorders: A narrative review. *Journal of communication disorders*, *63*, pp.1-14. Ar gael: https://www.mcgill.ca/psychology/files/psychology/raining-bird_et_al._jcd_july_2016.pdf (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Blaida, J.P., 2018. Progress Monitoring Timing Effects in Speech and Written Language Therapy. Ar gael: https://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5900&context=etd (Defnyddio 14. Mehefin 2025)

Borich, G.D., 2016. *Observation skills for effective teaching: Research-based practice*. Routledge. Ar gael: https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315633206/observation-skills-effective-teaching-gary-borich (Defnyddio 13 Mehefin 2025)

Bright, P. and Filippi, R., 2019. Perspectives on the “bilingual advantage”: Challenges and opportunities. *Frontiers in Psychology*, *10*, p.1346. Ar gael: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.01346/pdf (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Brinkhuis, M.J. and Maris, G., 2019. Tracking ability: Defining trackers for measuring educational progress. *Theoretical and practical advances in computer-based educational measurement*, pp.161-173. Ar gael: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/22945/1007216.pdf#page=167 (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Broadhead, P., Wood, E.A. and Howard, J., 2010. Play and learning in the early years: From research to practice. Ar gael: https://www.torrossa.com/en/resources/an/4912384 (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Bruce, T., 2012. *Early childhood education*. Hodder Education. (Defnydio 11 Mehefin 2025)

Bruner, J., 1983. Play, thought, and language. *Peabody journal of education*, *60*(3), pp.60-69. Ar gael: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01619568309538407 (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Caswell, H., de Vries, C., Hartemink, N., Roth, G. and van Daalen, S.F., 2018. Age× stage-classified demographic analysis: A comprehensive approach. *Ecological monographs*, *88*(4), pp.560-584. Ar gael: https://esajournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/ecm.1306 (defnyddio 14 Mehefin 2025)

Craft, A., McConnon, L. and Matthews, A., 2012. Child-initiated play and professional creativity: Enabling four-year-olds’ possibility thinking. *Thinking Skills and Creativity*, *7*(1), pp.48-61. Ar gael: https://oro.open.ac.uk/31395/2/Child_initiated_play.pdf (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Chatzipanteli, A. and Adamakis, M., 2022. Social interaction through structured play activities and games in early childhood. In *Handbook of research on using motor games in teaching and learning strategy* (pp. 80-99). IGI Global Scientific Publishing. Ar gael: https://www.igi-global.com/chapter/social-interaction-through-structured-play-activities-and-games-in-early-childhood/302578 (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Dahlberg, G., Moss, P. and Pence, A., 2013. *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation*. Routledge. Ar gael: https://ojs.aut.ac.nz/teachers-work/article/download/495/590 (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Dalton, J., 2018. The unique child. In *Advanced Work-based Practice in the Early Years* (pp. 29-42). Routledge. Ar gael: https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781351181648-3/unique-child-julie-dalton (Defnyddio 8 Mehefin)

Davies, R. and Hamilton, P., 2020. Assessing learning in the early years' outdoor classroom: examining challenges in practice. In *Outdoor Learning Research* (pp. 161-173). Routledge. Ar gael: https://wrexham.repository.guildhe.ac.uk/id/eprint/15713/1/Hamilton%20Assessing%20Learning%20in%20Outdoors.pdf (Defnyddio 11 Mehefin 2025)

Escamilla, I.M., 2021. Learning stories. *YC Young Children*, *76*(2), pp.33-39. Ar gael: https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/summer2021/learning-stories (Defnyddio 13 Mehefin 2025)

Fleer, M., 2021. *Play in the early years*. Cambridge University Press. Ar gael: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/88745396/9781107032293_frontmatter-libre.pdf?1658202809=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTheorising_Play_in_the_Early_Years.pdf&Expires=1749397801&Signature=UxaZyCSOQguG2q5SAxAk1~cnMvIz4cc-AoHEu3lf4hrLj4rIQpGQndR8NSuogArZWMMGm0yQq3d7asdDZl0p46GQKeOC9kme8XpYnxwugPyWEGn05x5HdFTHQYu6e9sUny84ZNYFi0lojhlr0cVv80ekXg4woX6n5EGh6IXWEo-ipsvqPjj9bF4HJn92rP89l4a-dM6pG2vMB1UJSBk0Vl0M3YQuw68QaAgMJasNs5PpiUDa6IdpAmZYJb7fttmOGGqwJdLP17YzCE42Ln59i1s5yMGEl6KKrciCfnkjXUvAOD92NhGMLENo1WsMpcfTLr3Izv7a9~Lb9IGLf8Dcyg__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA (Defnyddio 8 Mehefin 2025)

Gauld, J.W., 1996. Meeting each student's unique potential: One approach to education. *NASSP Bulletin*, *80*(583), pp.43-54. Ar gael: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/019263659608058309 (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Groenier, M., Brummer, L., Bunting, B.P. and Gallagher, A.G., 2020. Reliability of observational assessment methods for outcome-based assessment of surgical skill: systematic review and meta-analyses. *Journal of surgical education*, *77*(1), pp.189-201. Ar gael:

https://pure.ulster.ac.uk/files/77431577/accepted_author_manuscript.pdf (Defnyddio 13 Mehefin 2025)

Habibi, M.M., 2023. The effect of the STEAM Method on Children's Creativity. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, *9*(1), pp.315-321. Ar gael: https://www.academia.edu/download/98435227/2047.pdf (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Hoffman, L.E., 1997. *The effects of substituting structured play for unstructured play on the attitude of students and teachers*(Doctoral dissertation, Lethbridge, Alta.: University of Lethbridge, Faculty of Education, 1997). Ar gael: https://opus.uleth.ca/bitstream/10133/826/1/Hoffman_Laura_Elizabeth.pdf (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Ionita, G., Fitzpatrick, M., Tomaro, J., Chen, V.V. and Overington, L., 2016. Challenges of using progress monitoring measures: Insights from practicing clinicians. *Journal of Counseling Psychology*, *63*(2), p.173. Ar gael: https://www.researchgate.net/profile/Marilyn-Fitzpatrick/publication/286968351_Challenges_of_Using_Progress_Monitoring_Measures_Insights_From_Practicing_Clinicians/links/56a9153908ae2df82165077f/Challenges-of-Using-Progress-Monitoring-Measures-Insights-From-Practicing-Clinicians.pdf (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Jones, E. and Reynolds, G., 2015. *The play's the thing: Teachers' roles in children's play*. Teachers College Press. Ar gael: https://books.google.co.uk/books?hl=en&lr=&id=LpgbAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1954&dq=adult+role+in+kids+play&ots=LF0WM1PC3V&sig=2ZsJ7z6sUTITBtXTbYH42kaPv8I&redir_esc=y#v=onepage&q=adult%20role%20in%20kids%20play&f=false (Defnyddio 8 Mehefin 2025)

Jones, K.D., Casado, M. and Robinson III, E.H., 2003. Structured play therapy: A model for choosing topics and activities. *International journal of play therapy*, *12*(1), p.31. Ar gael: https://psycnet.apa.org/journals/pla/12/1/31/ (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Kazemitabar, M., Moghadamzadeh, A., Habibi, M., Hakimzadeh, R. and Garcia, D., 2020. School health assessment tools: a systematic review of measurement in primary schools. *PeerJ*, *8*, p.e9459. Ar gael: https://peerj.com/articles/9459.pdf (Defnyddio 14 Mehefin 2025)
Knowlegabe Magazine (2018) *How a second language can boost the brain.* Ar gael: https://knowablemagazine.org/content/article/mind/2018/how-second-language-can-boost-brain (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Ling, T. and Nasri, N.M., 2019. A systematic review: Issues on equity in education. *Creative Education*, *10*(12), pp.3163-3174. Ar gael: https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=96806 (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Llywodraeth Cymru (2023) *Chwarae, dysgu a gofal plentyndod cynnar yng Nghymru.* Ar gael: https://hwb.gov.wales/cwricwlwm-i-gymru/chwarae-dysgu-a-gofal-plentyndod-cynnar-yng-nghymru (Defnyddio 8 Mehefin 2025)

Llywodraeth cymru (2025) *Cymraeg 2050: A Million Welsh Speakers.* Ar gael: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2018-12/cymraeg-2050-welsh-language-strategy.pdf&ved=2ahUKEwiKuvD2q_ONAxUNQkEAHYgIG_kQFnoECBcQAQ&usg=AOvVaw3U0W6kA56b3vMd-mujvvcf (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Llywodraeth Cymru (2025) *Datblygiad eich Plentyn.* Ar gael: https://www.llyw.cymru/magu-plant-rhowch-amser-iddo/datblygiad-eich-plentyn (Defnyddio 8 Mehefin 2025)

Llywodraeth Cymru (n.d) *Outdoor Learning Handbook.* Ar gael: https://hwb.gov.wales/api/storage/fcb8539c-9be7-4883-8542-35d7b54b56f2/foundation-phase-outdoor-learning-handbook.pdf (Defnyddio 11 Mehefin 2025)

May, H. and Carr, M., 2015. Te Whāriki: A uniquely woven curriculum shaping policy, pedagogy and practice in Aotearoa New Zealand. In *The Routledge international handbook of philosophies and theories of early childhood education and care* (pp. 316-326). Routledge. Ar gael: https://api.taylorfrancis.com/content/chapters/edit/download?identifierName=doi&identifierValue=10.4324/9781315678979-36&type=chapterpdf (Defnyddio 13 Mehefin 2025)

McLachlan, C., 2018. Te Whariki revisited: How approaches to assessment can make valued learning visible. Ar gael: https://researchcommons.waikato.ac.nz/bitstream/10289/11854/4/He%20Kupu%202018%20McLachlan.pdf (Defnyddio 13 Mehefin 2025)

McNerney, K., 2016. Lessons from Te Whāriki: Insights into the relevance of Vygotsky's sociocultural theory in the debate about 'schoolification'of early childhood. In *Education, Theory and Pedagogies of Change in a Global Landscape: Interdisciplinary Perspectives on the Role of Theory in Doctoral Research* (pp. 87-109). London: Palgrave Macmillan UK. Ar gael: http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/30510/1/46.Victoria%20Perselli.pdf#page=103 (Defnyddio 13 Mehefin 2025)

Mohan, R., 2023. *Measurement, evaluation and assessment in education*. PHI Learning Pvt. Ltd.. Ar gael: https://books.google.co.uk/books?hl=en&lr=&id=I8fAEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=assessment+within+education&ots=GK2trYwKOn&sig=WFu2CWLDDZK39JVQZCkU9oIwjU8&redir_esc=y#v=onepage&q=assessment%20within%20education&f=false (Defnyddio Mehefin 8 2025)

Moreno, M.A., 2016. Supporting child play. *JAMA pediatrics*, *170*(2), pp.184-184. Ar gael: https://jamanetwork.com/journals/jamapediatrics/fullarticle/2485188 (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Nation Cymru (2023) *Welsh supporters are the most passionate.* Ar gael: https://nation.cymru/sport/wales-supporters-are-named-the-most-passionate-fans-in-the-six-nations/ (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Pacini-Ketchabaw, V., Nxumalo, F., Kocher, L., Elliot, E. and Sanchez, A., 2015. *Journeys: Reconceptualizing early childhood practices through pedagogical narration*. University of Toronto Press. Ar gael: https://books.google.co.uk/books?hl=en&lr=&id=IgYBBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Inclusion+in+the+Early+Years:+Critical+Analyses+and+Enabling+Narratives&ots=u5F5f6VBbq&sig=V-uKJam0wznusLIRQxGjijvCK1w&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (Defnyddio 8 Mehefin 2025)

Parallel Cymru (2019) *Dysgu Cymraeg-Learn Welsh.* Ar gael: https://parallel.cymru/dysgu-cymraeg/ (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Patten, A., 2019. Protecting Vulnerable Languages. *Oxford Studies in Political Philosophy Volume 5*, *5*, p.147. Ar gael: https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=tcSbDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA147&dq=language+protection&ots=LFOe2XvAfe&sig=10qMje4Lk0xuq6NkNxo3eg8OJR0 (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Piaget, J. 1962. *Play dreams and imitation in childhood*. WW Norton. (Defnyddio 8 Mehefin 2025)

Piaget, J., 2013. *Play, dreams and imitation in childhood*. Routledge. Ar gael: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/32374167/Piaget_%281962%29.pdf20131122-29590-jfem7q-libre-libre.pdf?1385130706=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPiaget_1962.pdf&Expires=1749663741&Signature=Ax3iFI-cy4CA3YtqMxzeAgJJbM7ZMoPjMQtf6AXMDjJOvaggNpa17nqOs9bBdzDrHAe4bG7Wi0osYMHaErza~Zq1ke5qcvKoQqBfPnPQALLBkit90Wts1MaIr9avtjIrGiudf2f-p0DQfoNCs1z92D~HCwnvK0QAh1zIfQ8gcjJjswu~G1LEjIlvXAqZGL7QDITMIr6tgIAv73LVf8ETvkRDTN4IuPcib3F8~1r2pfJcyUmd0rcJeMTVhNCJUQ43-5vFgM4ZbZ-I8Y5NyYB7sVK~2hgk4qSImEq0vGbmvLq4VDGkiWgAHqAgSNkLbkG-e2nWDvxIBNN6HDuc8-J43w__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA (Defnyddio 11 Mehefin 2025)

Reynolds, M. and Trehan, K., 2000. Assessment: a critical perspective. *Studies in higher education*, *25*(3), pp.267-278. Ar gael: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075070050193406 (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Reza, N.R., Anupama, T.S. and Khalil, L., 2020. Every child is unique: A study of rising stars in an international Primary School. *International Journal of Physical and Social Sciences*, *10*(3), pp.1-10. Ar gael: https://www.indianjournals.com/ijor.aspx?target=ijor:ijpss&volume=10&issue=3&article=001 (Defnyddio 8 Mehefi 2025)

Riley-Tillman, T.C., Burns, M.K. and Kilgus, S., 2020. *Evaluating educational interventions: Single-case design for measuring response to intervention*. Guilford Publications. Ar gael: https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=bpDHDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=progress+monitoring+education&ots=eeL1hwxUZA&sig=vddeIYJTuDBSjavLfSXKTU9oT24 (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Ritchie, J., 2005. Implementing Te Whariki. In *Practical transformations and transformational practices: Globalization, postmodernism, and early childhood education* (pp. 109-136). Emerald Group Publishing Limited. Ar gael: https://www.researchgate.net/profile/Jenny-Ritchie/publication/235305507_Implementing_Te_Whariki/links/607017284585150fe993ddb8/Implementing-Te-Whariki.pdf (Defnyddio 13 Mehefin 2013)

Rootman-le Grange, I. and Blackie, M.A., 2018. Assessing assessment: in pursuit of meaningful learning. *Chemistry education research and Practice*, *19*(2), pp.484-490. Ar gael: https://legitimationcodetheory.com/wordpress/wp-content/uploads/2018/06/2018RootmanEtAl.pdf (Defnyddio 11 Mehefin 2025)

Safer, N. and Fleischman, S., 2005. Research matters: How student progress monitoring improves instruction. *Educational leadership*, *62*(5), pp.81-83. Ar gael: http://courses.edtechleaders.org/documents/data_decision/safer.pdf (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Saracho, O.N., 2023. Theories of child development and their impact on early childhood education and care. *Early Childhood Education Journal*, *51*(1), pp.15-30. Ar gael: https://eclass.uowm.gr/modules/document/file.php/NURED263/Saracho%20theories%20of%20child%20development%20and%20their%20impact%20on%20early%20childhoo%20education%20%26%20care%202023%20ECEJ.pdf (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Shin, S.J., 2017. *Bilingualism in schools and society: Language, identity, and policy*. Routledge. Ar gael: https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315535579/bilingualism-schools-society-sarah-shin (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Sorge, G.B., Toplak, M.E. and Bialystok, E., 2017. Interactions between levels of attention ability and levels of bilingualism in children's executive functioning. *Developmental science*, *20*(1), p.e12408. Ar gael: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4983538/pdf/nihms748699.pdf (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Stiggins, R.J., Arter, J.A. and Chappuis, J., 2004. *Classroom assessment for student learning: Doing it right, using it well*. Assessment Training Institute. Ar gael: https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=VDN9_y6nflEC&oi=fnd&pg=PA1&dq=assessment+done+right&ots=ap786FJ_St&sig=IP0XhAZfLGqHy_pgKTxRlmpvub8 (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Tochon, F.V., 2019. *Help them learn a language deeply: deep approach to world languages and cultures*. Wai yu jiao xue yu yan jiu chu ban she. Ar gael: https://journals.sagepub.com/pb-assets/cmscontent/tcz/Book%20Reviews/2016%20Book%20Reviews/September%202016/Help%20Them%20Learn%20a%20Language%20Deeply-%20Deep%20Approach%20to%20World%20Languages%20and%20Cultures-1662587146.pdf (Defnyddio 15 Mehefin 2025)

Tolmie, A.K., Ghazali, Z. and Morris, S., 2016. Children's science learning: A core skills approach. *British Journal of Educational Psychology*, *86*(3), pp.481-497. Ar gael: https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1502180/1/Tolmie,%20Ghazali%20%26%20Morris%20(2016)%20for%20RPS.pdf (Defnyddio 13 Mehefin 2025)

Torrance, H. and Pryor, J., 2001. Developing formative assessment in the classroom: Using action research to explore and modify theory. *British educational research journal*, *27*(5), pp.615-631. Ar gael: https://www.academia.edu/download/46460819/0141192012009578020160614-10321-13q7j46.pdf (Defnyddio 13 Mehefin 2025)

Tortella, P., Haga, M., Ingebrigtsen, J.E., Fumagalli, G.F. and Sigmundsson, H., 2019. Comparing free play and partly structured play in 4-5-years-old children in an outdoor playground. *Frontiers in public health*, *7*, p.197. (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Theatr Iolo (n.d) *Theatr Iolo's Welsh Language Plan.* Ar gael: https://www.theatriolo.com/welsh-language (Defnyddio 15 Mehfin 2025)

Vygotsky, L.S. and Cole, M., 1978. *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press. Ar gael: https://books.google.co.uk/books?hl=en&lr=&id=RxjjUefze_oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Mind+in+Society:+The+Development+of+Higher+Psychological+Processes&ots=okz1W0r2dx&sig=hQxzEEHaflfiM4BID-o2lrsOcPw&redir_esc=y#v=onepage&q=Mind%20in%20Society%3A%20The%20Development%20of%20Higher%20Psychological%20Processes&f=false (Defnyddio 11 Mehefin 2025)

Waller, R., Wagner, N.J., Flom, M., Ganiban, J. and Saudino, K.J., 2021. Fearlessness and low social affiliation as unique developmental precursors of callous-unemotional behaviors in preschoolers. *Psychological Medicine*, *51*(5), pp.777-785. Ar gael: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7316617/pdf/nihms-1555396.pdf (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Whalley, M.E. and Maconochie, H., 2024. Leading Quality Practice. *Early Childhood Studies: A Student' s Guide*, p.357. Ar gael: https://www.academia.edu/download/58189823/26_MEWHALLEY_EARLY_CH-26.pdf (Defnyddio 12 Mehefin 2025)

Whitebread, D., Coltman, P., Jameson, H. and Lander, R., 2009. Play, cognition and self-regulation: What exactly are children learning when they learn through

play?. *Educational and Child Psychology*, *26*(2), p.40. Ar gael: https://www.researchgate.net/profile/Britt-Tellgren/publication/329000546_'Don't_enter_-_It's_dangerous'_Negotiations_for_power_and_exclusion_in_pre-school_girls'_play_interactions/links/5d8cabafa6fdcc25549acf89/Dont-enter-Its-dangerous-Negotiations-for-power-and-exclusion-in-pre-school-girls-play-interactions.pdf#page=40 (Defnyddio 11 Mehefin 2025)

Winterman, K.G. and Rosas, C., 2017. Progress monitoring: Exploring best practices. *City Meets Country: Educators Working to Solve the Challenges of Special Education*, *60*, p.48. Ar agel: https://www.acres-sped.org/files/d/cdd0779c-117d-44e1-8f62-0fb458659de2/2017acresconferenceproceedings.pdf#page=48 (Defnyddio 14 Mehefin 2025)

Wood, E.A., 2022. Play and learning in early childhood education: tensions and challenges. *Child studies*, (1), pp.15-26. Ar gael: https://revistas.uminho.pt/index.php/childstudies/article/download/4124/4349 (Defnyddio 8 Mehefin 2025)

Woods, A. ed., 2017. *Child-initiated play and learning: planning for possibilities in the early years*. Taylor & Francis. Ar gael: https://books.google.co.uk/books?hl=en&lr=&id=IiglDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=what+is+child+initiated+play&ots=sMvZxDuFNT&sig=17mtXVRlRzVxpwIf4dKcs05ToqE&redir_esc=y#v=onepage&q=what%20is%20child%20initiated%20play&f=false (Defnyddio 11 Mehefin 2025)

Yell, M.L., Katsiyannis, A., Ennis, R.P., Losinski, M. and Christle, C.A., 2016. Avoiding substantive errors in individualized education program development. *Teaching Exceptional Children*, *49*(1), pp.31-40. Ar gael: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0040059916662204 (Defnyddio 14 Mehefin 2025)