

PWYSIGRWYDD CHWARAE A' I RÔL YN NATBLYGIAD CYFANNOL PLANT

“NID MOETH YW CHWARAE, OND ANGHENRAID YW CHWARAE”

~KAY REDFIELD JAMISON



(Ffynhonnell: Nature Explore, 2024)

ADRAN 1 – MATHAU O CHWARAE

Mynna Isaacs ei ddamcaniaeth ei fod yn angenrheidiol i blant fod yn ganolog i bob penderfyniad sy'n ymwneud a'u haddysg a'u ddatblygiad, er mwyn i'r plentyn datblygu'n gyfannol mewn modd llwyddiannus (Murray, 2021). Diddordebau plentyn yw sail y cwricwlwm a strategaethau cynllunio am leoliadau meithrin wedi'u cyllido heb eu cynnal ar hyn o bryd. Mae'r Welsh Government (2014), gan hynny yn amlygu pwysigrwydd o addysg dull plentyn-ganolog ar ddatblygiad gwybyddol ac academiaidd plant.

Hawl sylfaenol ac elfen hanfodol o ddatblygiad cyfannol plentyn yw chwarae – Erthygl 31 o'r UNCRC (Children's Commissioner for Wales, dim dyddiad a Murray, 2018). Mae Smidt (2011) yn argyhoeddedig fod chwarae yn wahaniaethol i bob plentyn, yn ddifater os yw nod y chwarae yw cwrdd ag unrhyw anghenion penodol, i ddatrys problem, neu i gyfleu emosiwn, fel yr awgryma Freud a Piaget (David, 2008). Mae Llywodraeth Cymru (2015) a'r Welsh Assembly Government (2002) yn cytuno bod pob agwedd sy'n cael ei ddysgu gan blentyn yn ystod chwarae rydd yn fuddiol, gan fod chwarae wedi cyfrannu'n sylweddol i oroesiad esblygiadol dynol.

Heblaw hynny, mae darparu amgylchedd naturiol ar gyfer y plant i ryngweithio gydag yn hyrwyddo gwybyddiaeth o'r byd o'u hamgylch, fel y cefnogir gan ddamcaniaethwyr Montessori (Ozgen, 2023) a Piaget (Bormanaki a Khoshhal, 2017). Dadla Ozgen (2023) a Bormanaki a Khoshhal (2017) bod rhaid i addysgwyr ac ymarferwyr darparu cyfanswm sylweddol o amser i blant gysylltu â chwarae rhydd er mwyn arsylwi yn briodol ac mewn modd manwl cywir er mwyn canfod a datgelu meysydd o wendid neu feysydd lle y bydd yn angenrheidiol i ddarparu ymyraethau a chefnogaeth.

Sicrheir chwarae bod plant yn datblygu'r sgiliau priodol ac angenrheidiol, megis datrys problemau trwy gyfathrebiad llafar a dilafar, deheurwydd a thwf cyhyrau, a myrdd o sgiliau cymdeithasol, er enghraifft rhannu, cymryd tro, a chynyddu teimladau o empathi a thosturi (Sutton-Smith, 1997). Yn ôl Kumar, *et al.* (2022), mae yna dyrfa o fuddion emosiynol ac ymddygiadol, megis lleihad mewn ofn a hydeimledd, ymhellach mae yna gynydd sylweddol mewn teimladau o fwynhad, hunan-barch, a meistrolaeth sydd heb ei seilio ar golled barch o eraill. Ymlynir y profiadau yma i'r meini prawf o adran anghenion seicolegol ar Hierarchaeth Anghenion Maslow. Er mwyn i blant gyflawni hunan sylweddoli, maent yn hanfodol bod ymarferydd yn sicrhau bod anghenion sylfaenol a seicolegol yn cael eu diwallu (TES 2019).

Cred Vygotsky bod perthnasau cymdeithasol a ddiwylliannol plant yn hollbwysig, roedd pwyslais hefyd ar hanfodrwydd rhyngweithiadau plant gan maent yn allweddol i'w ddatblygiad gwybyddol. Un agwedd mynna pwysigrwydd gan Vygotsky oedd datblygiad y dychymyg drwy chwarae, lle y gallai plant drwy gymorth ymarferydd ac ar lefel eu cymhwysedd, dysgu a datblygu wrth chwarae (Nilsson a Ferholt, 2014).

Mae chwarae sy'n llawn dychymyg creadigol yw byd ffantasi plant. Yn ystod y math o chwarae yma, mae cyfle i ddychymyg y plentyn rhedeg yn rhydd, ac yn ail-drefnu'r byd mewn ffordd bersonol yr unigolyn ac sy'n annhebygol o ddigwydd, gan nad yw'r rheolau confensiynol, sy'n rheoli'r byd yn ymroi. Mae modd i'r unigolyn bod pwy bynnag yr hoffan, ble bynnag yr hoffan, a gyda phwy bynnag yr hoffan. Mae'r rhestr yn ddiddiwedd, fel y mae dychymyg plentyn (Fink, 1976 a Weisberg, 2015). Mae chwarae creadigol yn caniatáu ymatebion newydd, y trawsffurfiad o wybodaeth, ymwybyddiaeth o gysylltiadau newydd, gan gynnwys elfennau o syndod. Mae amryw o ddatblygiadau yn digwydd yn ystod chwarae creadigol sy'n bwydo cyfannol plentyn, megis datblygiad cyfathrebu a rhyngweithio a datblygiad gwybyddol am y byd o'u hamgylch, fel y mynna Mansaray (2019). Mae hawl gan unigolion defnyddio amrywiaeth o adnoddau ac offer naturiol sydd yn ôl Watts, Stagnitti, a Brown (2014) yn hybu ysgogiadau synhwyrdd, er enghraifft arogl, golwg, gwrando, a theimlo, sy'n bwysig ar gyfer datblygiad prosesu a hunanfyneiant.

Mae chwarae archwiliadol yn caniatáu i'r unigolyn cyfarfod â phrofiadau ac amgylcheddau sy'n cynnig risg, er mwyn datblygu sgiliau oroesiad a gorchfygu arswydon. Enghreifftiau o chwarae archwiliadol yw goleuo tanau gyda matsis, arsylwi trychfilod yn yr awyr agored, a chreu adnoddau gan ddefnyddio offer go-iawn, megis morthwylion fel yr awgryma gan Montessori er mwyn datblygu sgiliau ymarfoldeb (Taggart, Fukunda, a Lillard, 2018). Mae modd i unigolion cael mynediad i wybodaeth ffeithiol sy'n cynnwys agweddau llawdrin, er enghraifft llawio, taflu, taro offer. O ganlyniad, y mae'r plentyn yn rhyngweithio ag adnodd neu amgylchedd a naill ai trwy lawdrin neu symudiad yn asesu eu priodweddau, posibilrwydd, a'u cynnwys.

Mae Howard a McInnes (2013) mynnu hon wrth sôn am bwysigrwydd darparu amgylchedd diogel sy'n ysgogi plant ac yn cynnal ysbrydoliaeth. Er mwyn ysgogi'r sgiliau a'r profiadau uniongyrchol yma mae'n angenrheidiol bod ymarferydd ac addysgwyr yn cynnal digonedd o amser rhydd i blant archwilio.

ADRAN 2 – RÔL YR OEDOLYN

Darlunnir Johansson ac Einarsdottir (2018) gwerthoedd fel rhinweddau sy'n dyfarnu dedfrydau dynol ai os yw gweithredoedd yn fuddiol neu'n golledus. Mae Johansson ac Einarsdottir yn parhau gan awgrymu fod anghenion a chredoau amgen yn sbarduno gwerthoedd gwahanol, ac o ganlyniad maent yn hanfodol i ddeall yr unigolyn. Cynhelir hyn phwysigrwydd o gael diddordeb yn natblygiad plant, gan hefyd ymdrechu i ddatblygu'r plentyn cyfan, wrth arsylwi ac annerch eu cryfderau, gwendidau, cyflawniadau, a mannau i ddiwygio. Gan ystyried pwysigrwydd chwarae hunan-gyfeiriedig ar gyfer ddatblygiad cyfannol plentyn, megis sgiliau bras a manwl, defnyddio dychymyg, rhyngweithio, a chymdeithasu a chyfathrebu. Cytuna Sturrock ac Else (1998) a Beloglovsky (2023) y gall ymarferydd hybu chwarae hunan-gyfeiriedig trwy sicrhau bod amrywiaeth o adnoddau naturiol ar gael. Mae Howard a McInnes (2013) mynnu hon wrth sôn am bwysigrwydd darparu amgylchedd diogel sy'n ysgogi plant ac yn cynnal ysbrydoliaeth. Er mwyn ysgogi'r sgiliau a'r profiadau uniongyrchol yma mae'n angenrheidiol bod ymarferydd ac addysgwyr yn cynnal digonedd o amser rhydd i blant archwilio. Gwerthoedd craidd i ymarferwyr blynyddoedd cynnar yw ymddiriaeth a pharch, wrth iddynt sefydlu perthnasoedd wedi'u chefnogi gan weithredoedd ac ymddygiad positif. Gan fodelu elfennau o dosturi a pharch, mi fydd plant yn drychweddu'r ymddygiad positif yma (Robinson, 2010). Fe ffurfiwyd perthnasoedd trwy hyder yr ymarferydd, gan eithrio hyder yr ymarferydd o'i haddysgeg, mi fydd yn colli ymddiriaeth y plentyn, ac o ganlyniad yr analluedd i ffurfio perthnasoedd (Powell 2010). Mae'r General Teaching Council (2021) yn dadlau bod gwerthoedd yn cefnogi ymarferwyr i ddatblygu fel proffesiynwyr addysgu, gan gynnud eu hymrwymiad proffesiynol. O ganlyniad, y mai ymarferwyr sy'n meddu'r gwerthoedd yma'n benderfynol i addasu er mwyn cyfoethogi eu dysgu ymhellach, felly y bydd amrywiaeth o anghenion yn cael eu cwrdd (Powell, 2010). Mae egwyddorion am y Blynyddoedd Cynnar yn rhyfeddod groes-diwylliannol, fel y nodir Brock (2021).

Gwerth a sgil hollbwysig yw cyfathrebu sydd angen ar bob ymarferydd er mwyn cefnogi unigolion gyda'u ddysgu mewn modd effeithlon. Cefnoga Dunhill, Elliot a Shaw (2009) hyn gan ddadlau bod rhaid i ymarferydd nid yn unig cyfathrebu yn hyderus a phlant, ond hefyd â rhieni, gofalwyr a lliaws o asiantaethau. Maent yn parhau gan fynnu bod cyfathrebu effeithlon gyda phob un person sy'n ymglymu â'r unigolyn, megis y cartref, aelodau staff arall, ac asiantaethau ymyrraeth yn cyfrannu at fuddiant yn natblygiad y plentyn. Rhaid bod ymarferwyr yn cymwys wrth ddeall cyfathrebu dilafar, sy'n ymddygiad cyffredin mewn plant sydd ag anawsterau cyfathrebu, er enghraifft awtistiaeth neu apracsia iaith, sydd yn dangos, os yw'n cael eu harsylwi'n fanwl yn ystod chwarae hunan-gyfeiriedig. Yn ôl Orey (2014), fe

all cyfathrebu dilafar arddangos fel mynegiadau wynebol, cyswllt llygaid, neu ddiffyg cyswllt llygaid, ystumiau, agosrwydd yr unigolyn, ac osgo'r corff, tra noda Brain a Mukherji (2005) y gwrthwyneb gan ddatgan bod ciws cyfathrebu dilafar yn gwrth-ddweud negeseuon ar lafar. O ganlyniad, er mwyn i'r gyfathrebu fod yn effeithlon ac yn fuddiol i'r unigolyn, mae perthynas wedi'i adeiladu ar ddeallusrwydd yn hollbwysig. Mae mynnu'r perthnasoedd pwysig yma yn cefnogi ymarferwyr i ddeall lefel datblygiad cyfredol y plentyn, ac o ganlyniad mi fydd yr ymarferydd yn medru cynllunio ac addasu'n effeithlon, er mwyn gwella datblygiad a dysgu'r plentyn yn unol â hynny (Department of Education, dim dyddiad).

Portreadir Siraj-Blatchford pwysigrwydd partneriaethau a chefnogaeth aml-asiantaeth yn ei astudiaeth arhydol, y prosiect EPPE. Fe wnaeth yr astudiaeth ddatblygiadol cymryd sampl genedlaethol o dros 3,000 o blant rhwng tri a saith oed, rhieni, a chyfanrif o 141 o leoliadau dan-oed-ysgol er mwyn ymchwilio'r effaith sydd gan addysg dan-oed-ysgol. Dechrau'n Deg yw enghraifft o bartneriaeth rhwng addysg gynradd a lleoliad dan-oed-ysgol. Fe wnaeth astudiaeth Siraj-Blatchford sefydlu bod gan blant sydd wedi derbyn addysg cyn-oed-ysgol datblygiad gwell, gan gymharu i unigolion na oedd wedi mynychu lleoliad cyn-oed-ysgol. Mynna'r astudiaeth hefyd bod ansawdd yr amgylchedd a'r ymarferwyr wedi'u cyflogi wedi'i gysylltu'n uniongyrchol â datblygiad deallusol, gwybyddol, cymdeithasol, ac ymddygiadol rhagorol. Mi fydd cyfathrebiad ardrawiad a deallus yn cynnal y sail ar gyfer perthynas rhwng yr ymarferydd a'r plentyn (Powell, 2010).

Heb os nac oni bai, o ganlyniad ddatblygiad berthynas parchus ac ymddiriedol, fe fyddai'r ymarferydd yn datblygu deallusrwydd o anghenion, cryfderau, a gwendidau ac o ganlyniad fe allai'r ymarferydd darparu amgylchedd addas ac amrywiaeth o adnoddau ac offer sy'n sbarduno dychymyg a gwybyddiaeth am y byd o'i amgylch (Seden, 2008). Mae dealltwriaeth fanwl o'r cwricwlwm hefyd yn agweddau hollbwysig wrth weithio gyda'r blynyddoedd cynnar, er mwyn cyfarwyddo cynllunio yn effeithlon, ac o ganlyniad yn fuddiol i ddatblygiad y plentyn. Mi oedd gallu'r ymarferydd i gefnogi plant i ddatrys materion o wrthdaro hefyd yn ffactor hanfodol pwysig, yn enwedig gan ystyried buddion chwarae hunan-gyfeiriedig â sgiliau datrys problemau wrth law sgiliau cyfathrebu ac emosiynol, lle gall yr ymarferydd yn darparu unigolion â chyfathrebiad parchus a tosturus pan fydd achlysuron yn codi, a'i chefnogi er mwyn osgoi gweithredoedd ac ymddygiad colledus. (Arsenio a Lover, 2011). Dengys yr astudiaeth bod addysg blynyddoedd cynnar ac ymyraethau yn fuddiol i ddatblygiad cyfannol plant, yn enwedig pryd mae yna gyfathrebu effeithlon a chynyddol rhwng lleoliad dan-oed-ysgol ac ysgolion cynradd, sy'n mynnu pwysigrwydd partneriaethau a chefnogaeth aml-asiantaeth (Siraj-Blatchford, *et al.* 2003).

ADRAN 3 – PWYSIGRHYDD ARSYLWADAU

Cynorthwyr arsylwi ymarferwyr drwy ganfod diddordebau'r plentyn a beth sy'n ei hysgogo, sy'n cynorthwyo ymarferwyr i gydnabod a deall eu hemosiynau, perthnasoedd, a'i lefel o gymhwysedd, yn ôl Watch Me Grow (2018). Nid yn unig ydy gynnal perthnasoedd parchus a deallus yn hybu ymagwedd bositif wedi'i drychweddu, ond hefyd maent yn galluogi ymarferwyr i gyfoethogi a hysbysu cynllunio ac asesiadau'r dyfodol (Ed Trust a MDRC, 2021). Parheir Ed Trust a'r MDRC trwy bwysleisio hanfodrwydd arsylwadau y mae ymarferydd yn eu gwneud ar blant er mwyn coladu gwybodaeth addas ar ddatblygiad, yn unol ag adnabod oediad datblygiadol a bydd yn ymofyn ymyrraeth sydyn. Mae gan arsylwi rôl allweddol sy'n cynorthwyo ymarfer proffesiynol llwyddiannus yn gyhyd â chaniatáu ymarferwyr i strwythuro a datblygu cynllun i sicrhau cynnydd cyfannol y plentyn. Mynegir y Llywodraeth Cymru (2022) bod arsylwi effeithlon yn caniatáu ymarferwyr i ddadansoddi digwyddiadau a'i ymateb mewn modd a bydd yn osgoi agwedd a gweithredoedd diangen, gan gynorthwyo plant gyda chynnydd ynglŷn â datrys agweddau o wrthdaro yn gydamserol.

Mi all arsylwi fod wedi'i gynllunio ac yn benodol, yn gyferbyniol i hynny, mi all arsylwi fod yn ddigymell yn seiliedig ar achlysuron arwyddocaol yn codi. (Skår a Krogh, 2009). Gan hynny, mae'n hollbwysig bod yr ymarferydd yn sicrhau eu bod yn cwrdd ag anghenion amrywiol y dosbarth. Llywodraeth Cymru (2022) yn argyhoeddedig am yr hyn, trwy gadarnhau bod technegau arsylwi eang yn warant ymarferwyr i ddarganfod amgyffredion am bob unigolyn. Y mae arsylwi hefyd yn chwarae rôl hanfodol mewn diogelu plant, lle gallai'r ymarferydd canfod newidiadau mewn agwedd neu edrychiad heb o angenrheidrwydd cael datgeliad o'r unigolyn, a bydd yn warant pryderon (Marsden, McMahon, a Youde, 2017).

Gan ystyried defnyddio'r dull traciwr amser, nid yn unig oes modd arsylwi unigolyn yn fanwl neu ardal benodol y dosbarth dros gyfnod o amser yn ystod cyfnod arsylwi'r sesiwn, gan gymryd nodiadau pob 3-5 munud, mae modd arsylwi'r unigolyn trwy gydol y diwrnod gan nodi arsylwadau pob 10-15 munud gan ddibynnu ar ffocws yr arsylwad. Wrth ystyried rhyddid y dull, fe all ymarferwyr arsylwi agwedd penodol, megis rhyngweithio a chyfathrebu'r unigolyn ag eraill, neu yn wahanol arsylwi holl agweddau'r unigolyn yn ystod y cyfnod arsylwi. Yn unol â hynny, yn lle arsylwi unigolyn gan ddefnyddio'r dull yma, gallai ymarferwyr yn lle arsylwi ardal benodol y dosbarth, er enghraifft y cornel chwarae rôl a chanolbwyntio ar sut y mae plant yn rhyngweithio gyda'r amgylchedd a'r adnoddau sydd ar gael. Hefyd gall ymarferwyr cymharu os yw'n wahanol i unrhyw fannau eraill y dosbarth. O ganlyniad mi all

ymarferwyr cymryd y camau angenrheidiol i sicrhau amgylchedd positif ar lawr y dosbarth gan gefnogi perthnasau parchus rhwng unigolion (Colwell a Lindsey, 2010).

Priodweddau buddiol o ddefnyddio'r dull yma yw'r modd y gallai cofnodi'n fanwl, gan gynnwys nodi ardal y dosbarth lle y mae'r plentyn, sut maen nhw'n rhyngweithio a'r ardal, yr unigolion mae'r plentyn yn ei chyfathrebu ag a sut y maent yn ymateb iddyn nhw, ac yn arbennig nodiadau ychwanegol sy'n hollbwysig ystyried yn ystod yr arsylwad (Byun, *et al.*, 2018). Mae'r dull yma hefyd yn caniatáu ymarferwyr i gofnodi arsylwadau dros gyfnod hirdymor. O ganlyniad mae modd adnabod patrymau sydd wedi dechrau codi ynglŷn ag agwedd neu berthnasoedd penodol yr unigolyn, yn enwedig os sylweddolir ymarferydd bod rhywbeth yn digwydd gyda'r plentyn ond nad yw'n sicr beth yn union sy'n effeithio arnynt, gallant ddefnyddio dull yma i nodi manylion rhyngweithio'r unigolyn tra eu bod yn cymryd rhan mewn chwarae hunan-gyfeiriedig (Arsenio a Lover 2011). Nid yw'r dull yma mor angerddol â myrdd arall o arsylwi, megis y cofnod rhedeg sy'n ymofyn am sylw'r ymarferydd cyfnod hir, ac felly mi allai'r ymarferydd parhau gydag agweddau a thasgau dyddiol y dosbarth.

Mae'n dilyn bod eisioes cyfyngiadau gan y dull yma, gan gynnwys y modd nad yw'n wastad yn gynnwys y manylder sydd eu hangen ar yr ymarferydd er mwyn dod i gasgliad terfynol ar yr unigolyn yn enwedig y ffordd y maent yn rhyngweithio a'r amgylchedd ag eraill. Yn enwedig os nad yw'r ymarferydd yn canolbwyntio ar rywbeth penodol, mae ansicrwydd felly i adnabod beth sydd angen arsylwi er mwyn cadw nodiadau manwl cywir. Fe all y manylion coll yma yn ystod y cyfnodau amser byr lle nad yw'r ymarferydd yn arsylwi, rhoi deallusrwydd i'r ymarferydd am anghenion yr unigolyn lle y bydd ymyraethau yn hanfodol ar gyfer datblygiad y plentyn (Palaologou, 2019).

ADRAN 4 – PWYSIGRWYDD CHWARAE WRTH ARSYLWI

Dywedir Bilton a Crook (2016) taw'r amser gorau i ymarferwyr arsylwi unigolion yw yn ystod chwarae hunan-gyfeiriedig er mwyn deall eu galluedd a beth sydd o ddiddordeb iddyn nhw. Dadlau Bilton a Crook ymhellach gan ddweud bod canlyniadau arsylwadau yn fwy manwl cywir wrth arsylwi plant mewn amgylchedd naturiol sydd wedi'i seilio ar chwarae, gallwn felly fod yn sicr bod yr ymarferwyr yn gweld gwir adlewyrchiad o'r plentyn. Dengys astudiaeth Howard a McInnes (2013) cynnydd mewn les emosiynol plant a'u bod yn rhyngweithio'n well wrth ddysgu o ganlyniad wrth fod mewn amgylchedd lle byddent yn canfod gweithgaredd penodol fel 'chwarae' yn gyferbyniol i weithgaredd sydd 'ddim yn chwarae'. Mae'n hollbwysig bod oedolion yn creu amgylcheddau sy'n hybu agweddau chwaraeus wrth weithio gan maent yn allweddol ar gyfer datblygiad academiaidd a chyfannol (McInnes, *et al.*, 2011 a McInnes, *et al.*, 2013).

Chwaraeir asesu tair prif rôl yn y broses o alluogi cynnydd academiaidd a gwybyddol plant gan hefyd cydnabod cyflawniadau unigolion. Yn ôl y Llywodraeth Cymru (2022) mae arsylwi yn hybu ymarferwyr i gefnogi dysgwyr unigol yn barhaus o ddydd i ddydd, sy'n cefnogi ymarferwyr i ddeall a oes cynnydd priodol yn cael ei wneud gan yr unigolyn a'r camau nesaf i'w cymrwyd mewn addysgu i sicrhau datblygiad pellach, gan hefyd ganiatáu iddynt adnabod, gofnodi, a myfyrio ar gynnydd ddysgwyr penodol dros naill ai gyfnod byr o amser neu gyfnod hirdymor. Dywedir yn aml fel yr awgryma gan Broadhead (2013) fod arsylwadau yn cynnal deallusrwydd i'r ymarferydd ynglŷn â chynnydd grwpiau o unigolion er mwyn myfyrio ar arferion ac addysgeg, a'r pwysigrwydd y cawn hon wrth gofio y bydd dysgu yn wahanol ar gyfer bob plentyn.

Darlunnir Johansson ac Einarsdottir (2018) gwerthoedd fel rhinweddau sy'n beirniadu dedfrydau dynol ai os yw arweithiau yn gadarnhaol neu'n negyddol. Parheir Johansson ac Einarsdottir gan awgrymu fod anghenion a chredoau amrywiol yn sbarduno gwerthoedd gwahanol, ac fel canlyniad maent yn hanfodol i ddeall yr unigolyn. Cynhelir hyn phwysigrwydd bod diddordeb yn natblygiad plant gan yr ymarferydd, gan hefyd ymgeisio i ddatblygu'r plentyn cyfan, wrth arsylwi a deall eu cyflawniadau, diddordebau a mannau i wella. Gan ystyried pwysigrwydd chwarae hunan-gyfeiriedig ar gyfer ddatblygiad cyfannol plentyn, megis sgiliau bras a manwl, defnyddio dychymyg, rhyngweithio, a chymdeithasu a chyfathrebu. Cytuna Sturrock ac Else (1998) a Beloglovsky (2023) y gall ymarferydd hybu chwarae hunan-gyfeiriedig trwy sicrhau bod amryw o adnoddau naturiol ar gael. Mae Howard a McInnes (2013) yn mynnu hyn wrth sôn am bwysigrwydd darparu amgylchedd diogel sy'n ysgogi plant

ac yn cynnal ysbrydoliaeth, ac yn ei chefnogi gan bwysleisio er mwyn ysgogi'r sgiliau a'r profiadau uniongyrchol yma mae'n angenrheidiol bod ymarferydd ac addysgwyr yn cynnal digonedd o amser rhydd i blant archwilio.

O ganlyniad i arsylwi unigolion yn ystod chwarae hunan-gyfeririedig mi fydd ymarferwyr yn derbyn mewnwleidiad clir a gwir adlewyrchiad o'r plentyn, yn hytrach nag arsylwi yn ystod tasg dosbarth wedi'i osod i gwblhau. Cred Howard a McInnes (2012) bod plant yn dangos arwyddion o les emosiynol pan mae unigolion yn canfod gweithgaredd fel chwarae, yn hytrach na pan fyddent yn canfod yr un gweithgaredd fel gwaith yn lle chwarae. Serch hynny, gan fod tystiolaeth empeiraidd yn gyfyngedig, mae'r papur yma wedi creu cysylltiadau rhwng lles emosiynol y blynyddoedd cynnar a chwarae.

RHESTR CYFEEIRIADAU

Arsenio, W. F., a Lover, A. (2011) 'Emotions, conflicts and aggression during preschoolers' freeplay', *British Journal of Developmental Psychology*, 15(4), pp. 531-542.

Beloglovsky, M. (2023) *Just Play: Inspiring Adult Play in Early Childhood Education*. St. Paul, Minnesota: Red Leaf Press.

Bilton, H., a Crook, A. (2016) *Exploring Outdoors Ages 3-11: a guide for school*. Oxon: Routledge.

Bormanaki, H. B., Khoshhal, Y. (2017) 'The Role of Equilibration in Piaget's Theory of Cognitive Development and its Implication for Receptive Skills: A Theoretical Study', *Journal of Language, Teaching and Research*, 8(5), pp. 996-1005.

Brain, C. and Mukherji, P. (2005) *Understanding Child Psychology*. Cheltenham: Nelson Thornes.

Broadhead, P. (2013) 'Developing an understanding of young children's learning through play: the place of observation, interaction and reflection', *British Educational Research Journal*, 32(2), pp. 191-207.

Brock, A. (2012) Building a model of early years professionalism from practitioners' perspectives. *Journal of Early Childhood Research*, 11(1), pp. 27-44.

Byun, W., et al. (2018) 'Classification Accuracy of a Wearable Activity Tracker for Assessing Sedentary Behaviour and Physical Activity in 3-5-Year-Old Children', *Environmental Research and Public Health*, 15(4), pp. 594.

Colwell, M., a Lindsey, E. (2010) 'Teacher-Child Interactions and Preschool Children's Perceptions of Self and Peers', *Early Child Development and Care*, 173(2-2), pp. 249-258.

Children's Commissioner for Wales (dim dyddiad) *Erthygl 31*. Ar gael: <https://www.childcomwales.org.uk/wp-content/uploads/2018/04/Play-FINAL.pdf> (Cyrchu: 21ain o Chwefror 2024).

David, E. (2008) 'The Power of Play: Learning What Comes Naturally', *American Journal of Play*, 1(1), pp. 1-6.

Department for Education. (dim dyddiad) *Personal, social and emotional development*. Ar gael: <https://help-for-early-years-providers.education.gov.uk/personal-social-and-emotional-development/relationships> (Cyrchu: 22ain o Chwefror 2024).

Dunhill, A., Elliott, B., a Shaw, A. (2009). Effective communication and engagement with children and young people, their families and carers. Learning Matters. Ar gael: <https://web-s-ebscohost-com.ezproxy.uwtsd.ac.uk/ehost/detail/detail?vid=0&sid=a7a0dfa3-f0b0-4815-b292-dd7024ffd6cf%40redis&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=411650&db=nlebk> (Cyrchu: 22ain o Chwefror 2024).

Ed Trust and MDRC (2021) *The Education Trust*. Ar gael: <https://edtrust.org/resource/the-importance-of-strong-relationships/> (Cyrchu 27ain o Chwefror 2024).

Fink, R. S. (1976) 'Role of Imaginative Play in Cognitive Development', *Psychological Reports*, 39(3), pp. 895-906.

Howard, J. a McInnes, K. (2012) 'The impact of children's perception of an activity as play rather than not play on emotional well-being', *Child: care, health and development*, 39(5), pp. 737-742.

Howard, J., a McInnes, K. (2013) *The Essence of Play: A practice companion for professionals working with children and young people*. London: Routledge.

Johansson, E. ac Einarsdottir, J. (2018) *Values in Early Childhood Education*. Oxon: Routledge.
Kumar, P. A., et al. (2022) 'Play and Play Spaces for Global Health, Happiness, and Well-being', *Handbook of Health and Well-being*, pp. 129-154.

Llywodraeth Cymru (2014) *An independent Stocktake of the Foundation Phase in Wales*. Cardiff: Welsh Government.

Llywodraeth Cymru (2015) *Curriculum for Wales; Foundation Phase Framework*. Wales: Welsh Government.

Llywodraeth Cymru (2022) *Education Wales*. Ar gael: <https://hwb.gov.wales/api/storage/b1801d78-38c3-4320-9818-d9996c21aef8/220914-a-curriculum-for-funded-non-maintained-nursery-settings.pdf> (Cyrchu 27ain o Chwefror 2024).

Mansaray, M. F. (2019) 'The Importance of Play on the Holistic Development of Pupils in Preschools', *International Journal of Multidisciplinary Research and Publications*, 2(2), pp. 5-8.

Marsden, F., McMahon, S., a Youde, A. (2017) *Inter-agency working, observation and assessment*. New York: Routledge.

McInnes, K., Howard, J., Miles, G., a Crowley, K. (2011) 'Differences in practitioners' understanding of play and how this influences pedagogy and children's perceptions of play', *Early Years*, 31(2), pp. 121-133.

McInnes, K., Howard, J., Miles, G., a Crowley, K. (2013) 'The nature of adult-child interaction in the early years classroom: Implications of children's perceptions of play and subsequent learning behaviour', *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(2), pp. 268-282.

Murray, J. (2018) 'The play's the thing', *International Journal of Early Years Education*, 26(4), pp. 335-339.

Murray, J. (2021) 'How do children build knowledge in early childhood education, Susan Isaacs, young children are researchers and what happens next', *Early Child Development and Care*, 191 (7-8), pp. 1230-1246. (Cyrchu: 21ain o Chwefror 2024). doi.org/10.1080/03004430.2020.1854242

Nature Explore (2024) Learning Without Limits – Nature's Loose Parts. Ar gael: <https://natureexplore.org/learning-without-limits-natures-loose-parts/> (Cyrchu 20fed o Chwefror 2024).

Nilsson, M. a Ferholt, B. (2014) 'Vygotsky's theories of play, imagination and creativity in current practice: Gunilla Lindqvist's "creative pedagogy of play" in US kindergartens and Swedish Reggio-Emilia inspired preschools', *Perspectiva*, 32(3), pp. 919-950.

Ogzen, Z. (2023) 'Nature-Based Education in the Light of Montessori Philosophy: Meaning, Principles, and Practices', *European Journal of Alternative Education Studies*, 8(1), pp. 134-153.

Orey, M. (2014) *Communication Skills Training*. Virginia: ATD Press.

Palaiologou, I. (2019) *Child Observation: A Guide for Students in Early Childhood*. London: Sage Publications Ltd.

Powell, S. (2010) 'HIDE AND SEEK: VALUES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE', *British Journal of Educational Studies*. 58, (2).

Quay, L. C., a Pinkett, K. E. L. (2010) 'Ethic and Social Class Comparisons of Preschoolers' Verbal and Nonverbal Communication in Object-Centred and Object-Free Play', *The Journal of Genetic Psychology*, 147(3), pp. 427-429.

Robinson, M. (2010) *Understanding behaviour and development in early childhood: a guide to theory and practice*. New York: Routledge.

Seden, J. (2008) 'Creative connections: parenting capacity, reading with children and practitioner assessment and intervention', *Child and Family Social Work*, 13(2), pp. 133-143.

Siraj-Blatchford, I. *et al.* (2003) 'The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project'. Institute of Education, University of London. Ar gael: <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/18189/2/SSU-SF-2004-01.pdf> (Cyrchu: 22ain o Chwefror 2024).

Skår, M., a Krogh, E. (2009) 'Changes in children's nature-based experiences near home: from spontaneous play to adult-controlled, planned and organised activities', *Children's Geographies*, 7(3), pp. 339-354.

Smidt, S. (2011) *Playing to Learn; The role of play in the early years*. Abingdon: Routledge.
Sturrock, G., a Else, P. (1998) 'The Colorado Paper', *Play in a Changing Society: Research, Design, Application the IPA/ USA Triennial National Conference*, June 1998. Ar gael: <https://ipaewni.files.wordpress.com/2016/05/colorado-paper.pdf>

Sutton-Smith, Brian. (1997). *The Ambiguity of Play*. Cambridge: Harvard University Press.
TES (2019) Pedagogy Focus: Maslow's Hierarchy of Needs. Ar gael: <https://www.tes.com/news/pedagogy-maslows-hierarchy-needs> (Cyrchu: 21ain o Chwefror 2024).

Taggart, J., Fukunda, E., a Lillard, A. S. (2018) 'Children's preference for real activities: Even stromger in the Montessori Children's House', *Journal of Montessori Research*, 4(2), pp. 1-9.

The General Teaching Council for Scotland (2021) *Professional Values in Action*. Ar gael: <https://www.gtcs.org.uk/professional-standards/key-cross-cutting-themes/professional-values/> (Cyrchu 22ain o Chwefror 2024).

The Welsh Assembly Government (2002) *Welsh Assembly Government Play Policy*. Wales: Welsh Assembly Government.

Watch Me Grow (2018) *Professionalising the process of observation*. Ar gael: <https://watchmegrow.uk/2018/08/professionalising-the-process-of-observation-and-understanding-childrens-development-the-observation-tool-kit/> (Cyrchu: 27ain o Chwefror 2024).

Watts, T., Stagnitti, K., a Brown, T. (2014) 'Relationship Between Play and Sensory Processing: A Systematic Review', *American Journal of Occupational Therapy*, 68(2), pp. 37-46.

Weisberg, D. S. (2015) 'Pretend Play', *WIREs Cognitive Science*, 6(3), pp. 249-261.