

Darpariaeth Gymraeg i blant ifanc: hanes a heriau datblygiad addysg feithrin yng Nghymru

Siân Wyn Siencyn

Crynodeb: Bu datblygiad addysg feithrin Cymraeg yn stori o lwyddiant arbennig dros y blynyddoedd diwethaf. Gyda sefydlu'r Cynulliad Cenedlaethol yn 2000, gwelwyd Cymru'n symud ymhellach yn ei dyheadau ar gyfer ei phlant ifanc. Un o flaenoriaethau cyntaf y Llywodraeth Gymreig gyntaf oedd y Cyfnod Sylfaen gyda'i hymagweddiad radical. Bydd y papur hwn yn ymdrin â datblygiad addysg feithrin yng Nghymru gyda thrafodaeth ar yr hanes cyn ac ar ôl datganoli. Gosodir polisiau Cymraeg oddi mewn i gyd-destun dylanwadau ymchwil a phedagogiaid ehangach ar addysg blynyddoedd cynnar, er enghraifft y dystiolaeth ynghylch arfer dda o du EPPE (*The Effective Provision of Pre-School Education Project*). Edrychir yn benodol ar ddarpariaeth Gymraeg a chyfraniad Mudiad Meithrin ynghyd â thrafodaeth ar y damcaniaethau ynghylch dwyieithrwydd, gyda golwg ar ddwyieithrwydd cynnar yn benodol. Ceir amlinelliad a beirniadaeth ddadansoddol o'r heriau sy'n wynebu'r maes yn sgil datblygiadau gwleidyddol cyfoes a pholisiau cyfredol.

Er dibenion y papur hwn, diffinnir addysg feithrin fel gwasanaethau addysg a gofal ar gyfer plant ifanc o 3-5+ oed, a defnyddir y term 'blynyddoedd cynnar' i'r un diben.

Allweddeiriau: Plentynodol cynnar, dwyieithrwydd, y Cyfnod Sylfaen, addysg Gymraeg.

Welsh language provision for young children: landmarks and challenges in the development of nursery education in Wales

Abstract: The development of Welsh medium early years education has been a story of singular success over the last century. With the establishment of the National Assembly in 2000, Wales further forged its own vision for its young children. One of its first priorities, for example, was the Foundation Phase with its radical approach. This paper offers an overview of the historic development of nursery education in Wales, pre and post devolution. Welsh language and Wales policies are set in the context of wider influences, both research and pedagogic, on early childhood care and education, for example the evidence on good practice from the EPPE (The Effective Provision of Pre-School Education Project) study. Focus will

be on Welsh language provision, highlighting the role and contribution of Mudiad Meithrin. The paper will consider issues, research and theoretic, relating to early bilingualism. It concludes with a critical analysis of the challenges facing the field of early childhood services in Welsh in light of current political and policy developments.

For the purposes of this paper, *addysg feithrin* (nursery education) is defined as the care and education provision for children 3–5+ years, and the term *blynyddoedd cynnar* (early years) is used for the same group.

Keywords: Early childhood, bilingualism, the Foundation Phase, Welsh-medium education.

Cefndir hanesyddol

Gwelir lled gytundeb bod Robert Owen (1771–1858), y Cymro a'r Sosialydd o'r Drenewydd, yn flaenllaw ei ddylanwad ar y cysyniad o addysg feithrin (Pascal a Bertram 2002, West a Noden 2016). Roedd sefydlu ei fenter *The Institution for the Formation of Character* yn New Lanark, a oedd yn cysylltu lles teuluoedd â gofal priodol i blant ifanc, yn sail i gymdeithas ffyniannus a theg. Dywed fel a ganlyn:

The Institution has been devised to afford the means of receiving your children at an early age, as soon almost as they can walk. By this means many of you, mothers of families, will be able to earn a better maintenance or support for your children; while the children will be prevented from acquiring any bad habits, and gradually prepared to learn the best (dyfynnir yn Ishay, 2007: t. 261).

Ond araf oedd y cynnydd, o du deddfwriaeth a hawliau plant ifanc i addysg, hyd nes sefydlu ysgolion meithrin o dan Ddeddf Addysg 1918 gyda'r bwriad o ddarparu ar gyfer plant 2–5 oed. Cyn hynny, er y cafwyd mudiadau gwirfoddol – o dan ddylanwad Robert Owen, at ei gilydd, a oedd yn eiriol ar ran plant ifanc – prin oedd y cyfeiriad at ddarpariaeth ar gyfer y grŵp penodol hwn o blant mewn deddfwriaeth addysg. Yn 1929, bu i Gylchlythyr y Llywodraeth, *Nursery Schools*, annog datblygiad y ddarpariaeth hon, yn benodol mewn ardaloedd diwydiannol (Farrell 1998, Lascarides et al. 2000).

Yn dilyn Owen, bu nifer o addysgwyr blaenllaw yn ddylanwadol, megis y chwirydd MacMillan a'u hysgolion meithrin mewn ardaloedd difreintiedig yn Llundain a Manceinion (Siencyn 2008a), ynghyd â Montessori a bwysleisiodd ddylanwad arwyddocaol addysg feithrin fel modd i wneud yn iawn am dlodi a'i effaith ar ddatblygiad plant mewn dinasoedd tlawd. Pryder ynghylch lefelau uchel o farwolaethau babanod ac afiechydon heintus ymysg plant ifanc a arweiniodd at yr ymgyrchoedd cynnar am ysgolion meithrin. Yn Adroddiad Hadow ar ysgolion babanod a meithrin (HMSO 1933), pwysleiswyd pwysigrwydd addysg feithrin fel cyfnod addysgol ynddo'i hun gan nodi y byddai lles cymdeithasol yn dod yn sgil darparu ar gyfer plant ifanc difreintiedig. Er bod addysgwyr y cyfnod yn cytuno ar y cyfan ynghylch

pwysigrwydd addysgu plant ifanc, ychydig iawn o dwf a welwyd yn y ddarpariaeth yn y sector cyhoeddus.

Dehonglir yr amharodrwydd gwleidyddol i sefydlu a chynnal addysg feithrin gan haneswyr cymdeithasol (Steedman 1990, Grigg 2008) fel ymrwymiad diwylliannol i ganfod y teulu fel pau preifat lle mai gwaith y mamau oedd magu plant ifanc. Hyd yn oed o blith pleidiau'r chwith, gwelir uniongredd gwleidyddol ym mholisiau cyhoeddus llywodraethau Prydain yn ystod y 1920au a'r 1930au, a oedd yn cynnal preifatrwydd y teulu (Hill et al. 1997, Thomas 2007, Thomas 2008). Prin oedd y lleisiau a oedd yn dadlau o blaid ymyrraeth wladwriaethol yn y ffordd y byddai teuluoedd yn gweithredu oni bai bod rheswm dilys dros wneud hynny, a'r rheswm hwnnw, at ei gilydd, yn ymwneud â diogelu plant. Er enghraifft, gwelwyd Deddf Plant 1908 yn sefydlu trefn o gofrestru rhieni maeth a gwneud llogach yn fater o dan awdurdodaeth y wladwriaeth, ac yn 1932 cyflwynwyd gorchmynion goruchwyliaeth i blant mewn perygl.

Daeth yr Ail Ryfel Byd â newid arwyddocaol wrth i Lywodraeth Prydain sefydlu cannoedd o feithrinfeydd dydd i fabanod a phlant ifanc er mwyn rhyddhau gwragedd i weithio yn y ffatrioedd ac i ymgymryd â gwaith y dynion a oedd wedi ymuno â'r lluoedd arfog. Ar ddiwedd y rhyfel pan ddychwelodd y dynion adref, ac angen gwaith arnynt, caewyd y meithrinfeydd ac aeth y gwragedd yn ôl at eu dyletswyddau domestig traddodiadol. Tua'r un cyfnod, cyhoeddodd Bowlby (1907–1990) ei waith dylanwadol ar arwyddocâd sefydlu ymlyniad cynnar a chadarn rhwng mam a'i phlentyn, gan honni y gallai methiant i hybu'r ymlyniad cynnar hwn arwain at anawsterau iechyd meddwl ac ymddygiad gwrthgymdeithasol yn ddiweddarach. Heriwyd damcaniaeth amddifadedd mamol (*maternal deprivation*) Bowlby dros y blynyddoedd gan Ainsworth (1969, 1970) ac eraill am ei bod yn gorddibynnu ar arferion meithrin, yn gorbwysleisio ymddygiad y fam ac yn anwybyddu mathau eraill o ymlyniad yn ddiweddarach mewn bywyd (Rutter 1972, Cassidy a Shaver 2008). Awgryma Thomas (2005), nid yn orsinigaidd, bod cyswllt rhwng damcaniaethau Bowlby a pholisi economaidd y Llywodraeth i gael dynion yn ôl i weithio a chadw mamau yn y tŷ. Er i Bowlby addasu ei syniadau dros y blynyddoedd, erys rhai gwirioneddau pwysig yn y ddamcaniaeth wreiddiol, sef bod profiadau cynnar plant bach yn dylanwadu ar eu datblygiad.

Un o ofynion Deddf Addysg 1944 oedd gwneud addysg yn orfodol i blant yn nhymor yr ysgol yn dilyn eu pen-blwydd yn bump oed, ond nid oedd canllawiau ynghylch pryd y byddai plentyn yn cael cychwyn ei addysg. Tra bod tebygrwydd rhwng polisiau derbyn, erys mân wahaniaethau rhwng awdurdodau ac mae pwysau cyllidebol a hinsawdd economaidd yn ddyllanwadol mewn rhai ardaloedd. Er enghraifft, yn 2016 awgrymodd Awdurdod Powys newidiadau i'w polisi derbyn; lle cynt y datganwyd y dylid dechrau'r ysgol ar 'ddechrau'r tymor y mae'r plentyn yn cael ei bedwerydd pen-blwydd...', newidiwyd hynny i 'ar ddechrau'r flwyddyn ysgol yn dilyn pen-blwydd y plentyn y plentyn yn bedair oed' (Cyngor Sir Powys 2016) a hynny, o bosibl, o dan bwysau ariannol yn hytrach nag am resymau addysgol.

Dylanwadodd Adroddiad Plowden *Children and their Primary Schools* (HMSO 1967) ar drefniadaeth a phedagogi addysg gynradd yng Nghymru. Ymhlith nifer o argymhellion Plowden oedd yr angen i hyrwyddo profiadau uniongyrchol plant a phwysigrwydd plant yn

dysgu drwy eu harchwiliadau personol. Yn 1972, cyhoeddwyd *Education: A Framework for Expansion* (DES 1972) a'r cynllun i ymestyn a datblygu addysg feithrin. Erbyn 1980, bwriadwyd cynnig addysg feithrin i 50% o blant 3 oed a 90% o blant 4 oed yr oedd eu rhieni am iddynt dderbyn addysg gynnar.

Ni wireddwyd gweledigaeth *Education: A Framework for Expansion* gan i ddirwasgiad economaidd ddilyn codiad ym mhris olew yn 1976 ac ni fu gwariant cyhoeddus na sylw penodol i addysg feithrin am ugain mlynedd arall. Bu'r 1970au a'r 1980au yn gyfnod llwm o safbwynt datblygu addysg feithrin statudol yng Nghymru a Lloegr (Pascal a Bertram 2002, Kwon 2002). Nid cyd-ddigwyddiad felly yw canfod bod y cyfnod hwn hefyd yn gyfnod o egni yn y sector gwirfoddol lle y gwelwyd cynnydd yn y ddarpariaeth anstatudol. Yng Nghymru, er enghraifft, sefydlwyd Mudiad Ysgolion Meithrin (fel y'i gelwid ar y pryd) ym 1971.

Dychwelyd i'r gred yn y teulu fel y pau priodol ar gyfer plant ifanc a wnaeth y disgwrs ideolegol parthed plant a theuluoedd yn y 1970au, a chredid nad oedd swyddogaeth i'r wladwriaeth yn y broses o fagu plant ifanc (Farrell 1998, Whalley 2001, Thomas 2007). Yn wrthgyferbyniol, dyma'r cyfnod y gwelwyd hefyd y cynnydd mwyaf yn y deddfwriaethau'n ymwneud â phlant. Penllanw'r rhain oedd Deddf Plant 1989 a oedd yn pwysleisio hawliau plant a lles y plentyn fel sail i benderfyniadau prosesau statudol yn ymwneud â phlant. Nid cyd-ddigwyddiad yw'r ffaith i'r Cenhedloedd Unedig, wedi dros ddeng mlynedd o drafod, gyhoeddi'r Confensiwn ar Hawliau Plentyn yn 1989 hefyd. Dyma weld newid paradeim ynghylch perthynas y wladwriaeth â phlant. Gwelwyd plant fel deiliaid hawliau, a'r hawliau hynny'n annibynnol wrth eu rhieni a'u teuluoedd. Yn sgil hynny, yn y drafodaeth ddamcaniaethol ynghylch cymdeithaseg a pholisi cyhoeddus, sefydlwyd y cysyniad o ddinasyddiaeth plant (Malaguzzi 1993, Gearon 2003, Dahlberg et al. 2005, Siencyn 2008).

Y ddadl o blaid addysg feithrin a'r ymateb gwleidyddol

Bu'n arferiad cyffredin am ganrif a mwy i gynnwys plant ifanc, o dair oed, mewn dosbarthiadau derbyn gyda phlant hyd at 7 oed, yn enwedig mewn ardaloedd gwledig ag ysgolion bychan heb gwricwlwm na darpariaeth arbennig ar eu cyfer. Dengys cofrestrau ysgolion 1901, er enghraifft, bod 43% o blant tair oed yng Nghymru a Lloegr wedi eu cofrestru mewn ysgolion (Cohen et al. 1991). Byddent, ar y cyfan, yn dilyn cwricwlwm mwy ffurfiol na fyddai'n arferol mewn darpariaeth feithrin benodol, a'r ddarpariaeth honno wedi ei thrwytho mewn ymarferiadau rhifedd a llythrennedd ffurfiol (Stevens 1996, Farrell 1998, Mathers et al. 2014). Cododd ymwybyddiaeth gynyddol ymysg rhieni ac addysgwyr ynghylch anaddasrwydd gosod plant tair blwydd oed mewn dosbarthiadau ffurfiol (Pascal 1990, Schweinhart a Weikart 1993, Dahlberg et al. 1999). Gwelwyd hyrwyddo dulliau mwy anffurfiol mewn dosbarthiadau ac ysgolion meithrin, sef y dulliau a gymeradwywyd am flynyddoedd cyn hynny drwy fudiad Steiner ac ysgolion Montessori. Lledaenwyd yr ymwybyddiaeth hon o bwysigrwydd chwarae fel cyfrwng dysgu plant ifanc a chynyddwyd y ddealltwriaeth o'r modd yr oedd y plentyn ifanc yn dysgu orau (Moyles 1994, Siencyn 2010).

Ar ddechrau'r 1990au, cyhoeddwyd nifer o adroddiadau annibynnol megis *Starting with*

Quality (DES 1990) a *Start Right* (Ball 1994) ynghyd â chanfyddiadau prosiectau megis *High/Scope Perry Preschool* (Schweinhart a Weikart 1993). Cafwyd bod y dystiolaeth o blaid trefn addysgol briodol ar gyfer plant dan bump oed yn rhy swmpus i'w hanwybyddu. Daeth ymwybyddiaeth hefyd, tua'r un cyfnod, o bwysigrwydd sicrhau lles a gofal plant ifanc oddi mewn i ddarpariaeth a fyddai'n cael ei hystyried yn ddarpariaeth addysg. Am gyfnod, bu'r term '*educare*' (cafwyd ymgais yng Nghymru i sefydlu'r term 'gofaleg') yn gyffredin i ddisgrifio pwysigrwydd cynnal y cydbwysedd allweddol hwnnw rhwng disgwrs addysg a disgwrs gofal wrth gynllunio darpariaeth i blant ifanc. Bu Te Whāriki, sef cwricwlwm blynyddoedd cynnar Aotearoa-Seland Newydd (Carr a May 1993, Smith 1993), syniadau Bredekamp (1986) a'i damcaniaeth yn ei chyfrol *Developmentally Appropriate Practice*, ynghyd â'r broses o ledaenu ymwybyddiaeth o arfer ac athroniaeth Reggio Emilia yn yr Eidal (Katz 1990, Edwards et al. 1993), yn ddylanwadol yn y maes. Cadarnhawyd y datblygiadau polisi hyn gan ymchwil i fathau o gwricwlwm a oedd yn hyrwyddo dysgu a lles y plentyn ifanc. Roedd gwaith Bruner (1915–2016) ar rôl oedolion yn sgaffaldio dysgu (Bruner 1966) yn ddylanwadol iawn, ac ymestynnwyd y negeseuon grymus gan eraill (Athey 1990, Moyles 1994, Pramling 1996). Un arall o'r prosiectau mwyaf dylanwadol oedd EPPE (*The Effective Provision of Pre-School Education Project*) (2004). Mae EPPE yn brosiect uchelgeisiol a hirdymor a ariennir gan Adran Addysg Llywodraeth San Steffan, sy'n asesu datblygiad a chynnydd plant rhwng 3 a 7 oed. Mae'r prosiect yn edrych ar ddwy elfen benodol: nodweddion teulu a phlentyn unigol ynghyd â mathau gwahanol o ddarpariaeth cyn-ysgol a dylanwad yr elfennau hyn ar gyraeddiadau plant. Daeth EPPE, ynghyd â nifer o gysyniadau seico-addysgol, i ddylanwadu ar ymarfer blynyddoedd cynnar. Canfuwyd, er enghraifft, bod rhai mathau o ddarpariaeth cyn-ysgol yn fwy effeithiol nag eraill a bod y ddarpariaeth fwyaf effeithiol yn integreiddio elfennau gofal ac addysg. Hefyd, canfuwyd bod darpariaeth o ansawdd uchel yn arddangos perthynas gynnes rhwng oedolion a phlant a bod lefel cymwysterau'r oedolion yn effeithio ar yr ansawdd. Yn sgil EPPE, cafwyd ystod o gysyniadau ac ieithwedd newydd; e.e., daeth yr ymadrodd '*sustained shared thinking*' (meddwl parhaus ar y cyd) i ddisgrifio'r broses gymhleth a chywraïn a geir wrth i oedolion a phlant drafod.

'Sustained shared thinking' occurs when two or more individuals 'work together' in an intellectual way to solve a problem, clarify a concept, evaluate an activity, extend a narrative etc. (Sylva et al. 2004: t. 6.)

Darganfu EPPE bod meddwl parhaus ar y cyd yn fwy tebygol o ddigwydd ar lefel un-i-un na mewn grwpiau. At hyn, mae oedolion sy'n sgwrsio gyda phlant drwy ddefnyddio cwestiynau agored yn fwy effeithiol wrth hybu addysgu plant (Siencyn 2010: t. 22).

Trwy ddadansoddi datblygiad plant mewn 141 o ganolfannau cyn-ysgol, llwyddodd EPPE i amlinellu nodweddion y ddarpariaeth sy'n hybu datblygiad plant. Mae EPPE, felly, wedi adnabod a disgrifio saith maes o bwys sylfaenol mewn darpariaeth blynyddoedd cynnar (Sylva 2001, Sylva et al. 2004), a addaswyd gan Siencyn (2010: t. 22):

1	<i>Ansawdd yr ymwneud llafar rhwng plant ac oedolion</i>	Po fwyaf y meddwl parhaus ar y cyd sy'n digwydd, po fwyaf o gynnydd a welir yn y plant.
2	<i>Cychwyn gweithgareddau</i>	Mae cydbwysedd grym rhwng oedolyn a phlentyn wrth gychwyn gweithgaredd yn bwysig (h.y. nad yw un yn arwain y llall). Mae gweithgareddau sy'n cael eu dewis gan blant yn fwy tebygol o arwain at gyfleoedd effeithiol i ymestyn meddwl plant.
3	<i>Gwybodaeth a dealltwriaeth o'r cwricwlwm</i>	Mae perthynas uniongyrchol rhwng dealltwriaeth oedolion o'r cwricwlwm a'u heffeithiolrwydd wrth hyrwyddo datblygiad plant.
4	<i>Gwybodaeth o sut mae plant ifanc yn dysgu</i>	Er mwyn bod yn effeithiol wrth hybu dysgu a datblygiad plant ifanc, dylai oedolion ddeall datblygiad plant a'r wybodaeth sy'n sail i bedagogi addas.
5	<i>Sgiliau oedolion er mwyn cefnogi plant</i>	Mae oedolion sy'n meddu ar gymwysterau priodol yn fwy effeithiol wrth gyflwyno gweithgareddau sy'n gysylltiedig â'r cwricwlwm. At hyn, maent yn fwy effeithiol wrth annog plant i chwarae mewn modd heriol.
6	<i>Pwysigrwydd perthynas â rhieni a'r teulu</i>	Mae'r ddarpariaeth fwyaf effeithiol yn rhannu gwybodaeth â rhieni, yn annog rhieni i fod yn rhan o addysgu eu plant, ac yn sicrhau bod plant yn cael eu cynnwys yn rhan o wneud penderfyniadau.
7	<i>Effeithiolrwydd polisi ymddygiad addas</i>	Mae darpariaeth lle y bydd staff yn cynorthwyo plant i ddeall eu gwrthdrawiadau drwy siarad a rhesymoli yn fwy effeithiol. Nid yw systemau disgyblu sy'n atal gwrthdaro heb drafod neu sy'n ceisio dwyn sylw oddi wrth y 'camymddwyn' yr un mor effeithiol.

Nodweddion EPPE: Darpariaeth blynyddoedd cynnar lwyddiannus

Cafwyd adlais pellach o'r ymrwymiad hwn i arfer da yn Adolygiad Addysg Caergrawnt (Children: their world, their education: *the Cambridge Review of Education*) (Alexander 2010).

Yn wyneb y dystiolaeth anwadadwy a chynyddol, cyhoeddodd y Llywodraeth y cynllun talebau (Y Swyddfa Gymreig 1996) ac yna'r *Desirable Outcomes for Children's Learning on Entering Compulsory Education* (SCAA 1996), sef y fframwaith ar gyfer mesur safon y ddarpariaeth i blant ifanc yn Lloegr. Yn ddiweddarach yn yr un flwyddyn, cyhoeddwyd

Y Canlyniadau Dymunol ar gyfer dysgu plant cyn oedran addysg orfodol (ACAC 1996) a hynny i groeso tipyn mwy brwd nag a gafwyd yn Lloegr i *Desirable Outcomes*. Noda David (1998: 61) y gwahaniaethau rhwng dogfen Cymru ac un Lloegr mewn perthynas ag ethos a chynnwys:

What are we to make of the stark contrast in the approach reflected in the two sets of documentation? Is it that national expectations, in other words, the constructions of childhood are different ... It would seem that being under five in England is to be less joyful, less celebrated, less imaginative, less romantic, more prescribed, more rigid ... than in Wales.

Un elfen bwysig yn y gwahaniaeth rhwng Cymru a Lloegr yn y fframwaith newydd oedd y disgwyliad i ddarpariaethau a arolygwyd gan SPAEM (Estyn yn ddiweddarach) amlinellu'r ffordd y byddent yn sicrhau profiadau o'r Gymraeg a'r cwricwlwm Cymreig ar gyfer plant:

Gall profiad o'r Gymraeg yn ifanc, pan fydd sgiliau caffael iaith plentyn ar eu mwyaf effeithiol, fod yn sail werthfawr ar gyfer dysgu Cymraeg yn yr ysgol.

Dylai pob plentyn o dan bump gael cyfle i glywed am Gymru, am ei gynefin, am draddodiadau, hanesion a chwedlau, am bobl ac am ddigwyddiadau. (ACAC 1996: t. 6)

Dros y deng mlynedd ddilynol, gwelwyd nifer o newidiadau i'r *Desirable Outcomes* (SCAA 1996) yn Lloegr, ond ni fu newidiadau i ddogfen gyfatebol Cymru tan 2004 pan gyhoeddwyd y bwriad i sefydlu'r Cyfnod Sylfaen, ac erys ethos *Y Canlyniadau Dymunol* yn nogfennaeth y Cyfnod Sylfaen.

Ôl-datganoli: Y Cyfnod Sylfaen

Yn 1997, newidiwyd llywodraeth y Deyrnas Unedig ac un o weithrediadau cyntaf y Llywodraeth Lafur newydd oedd dileu'r cynllun talebau. Gosodwyd addysg feithrin, fel maes o ddiddordeb gwladwriaethol dilys, yn un o'i phrif flaenoriaethau. Un arall o'i blaenoriaethau oedd refferendwm ar ddatganoli a daeth newid paradeim arwyddocaol arall i'w ganlyn:

The establishment of the National Assembly of Wales in 1999 signalled a number of significant differences from England in the way children's services are developed – and also key differences in approaches to children. (Siencyn a Thomas 2007: t. 141)

Un o ganlyniadau sefydlu Cynulliad Cenedlaethol Cymru yn 1999 oedd y rhyddid a ddaeth i wireddu gweledigaeth newydd i addysg plant ifanc yng Nghymru. Cafwyd cyfnod o ymchwil ac ymgynghori er mwyn gosod seiliau cadarn i'r cynlluniau arfaethedig, gyda 'polisi yn

seiliedig ar dystiolaeth' yn fantra cyhoeddus. Yn y ddogfen ymbaratoi *Y Wlad sy'n Dysgu* (Llywodraeth Cynulliad Cymru 2001), nododd Jane Davidson, y Gweinidog Addysg a Dysgu Gydol Oes, ei bwriad i ystyried sut yr oedd cyfuno'r *Canlyniadau Dymunol* â Chyfnod Allweddol 1 er mwyn creu cwricwlwm statudol newydd i blant o 3 i 7 oed. Esgorodd y bwriad i wella ansawdd a hyrwyddo datblygiad cyfan y plentyn ar ymadrodd a sefydlodd ei hun yn ieithwedd y maes addysg a gofal, sef 'cychwyn cadarn mewn bywyd' (*a flying start in life*).

Yna, yn 2003, cyhoeddodd Jane Davidson ei chynigion radical ym maes addysg blyneddodd cynnar: cwricwlwm yn seiliedig ar chwarae fel cyfrwng i hyrwyddo addysgu plant hyd at 7 oed, sef y Cyfnod Sylfaen 3–7 oed.

Mae Siencyn (2010) yn awgrymu bod y Cyfnod Sylfaen yn ganlyniad i fethiant y ddarpariaeth flaenorol. Er enghraifft, bu cryn bryder yng Nghymru, ynghyd â thrwy weddill gwledydd Prydain, ynghylch lefelau cymharol uchel o anawsterau llythrennedd ymhlith oedolion ifanc, yn enwedig pobl ifanc yn y system droseddol (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2003a: t. 11). Gwelwyd hefyd, yn ystod deng mlynedd ar hugain olaf yr ugeinfed ganrif, bod eithrio plant a phobl ifanc o'r ysgol yn peri pryder.

Yn dilyn cyfnod peilot, cafwyd y gwerthusiad cyntaf o'r Cyfnod Sylfaen yn 2005. Roedd canfyddiadau'r adroddiad cynnar hwnnw, *Prosiect Monitro a Gwerthuso Gweithredu'r Cyfnod Sylfaen yn Effeithiol (Monitoring and Evaluation of Effective Implementation of the Foundation Phase – MEEIFP)*, yn 2006 yn gadarnhaol iawn ar y cyfan (Siraj-Blatchford et al. 2006: t. 3). Diddorol yw sylwi bod yr adroddiad yn awgrymu bod hyfforddiant priodol i staff yn bwysicach na niferoedd staff:

Mae angen gofalu na ddylid gosod mwy o bwys ar wella cymarebau nag ar sicrhau hyfforddiant o ansawdd uchel ar gyfer staff sy'n gweithio mewn ysgolion neu leoliadau. Mae perthynas gryfach rhwng ansawdd darpariaeth a chymwysterau staff na rhwng ansawdd y ddarpariaeth a chymarebau. (Siraj-Blatchford et al. 2006: t. 7)

Mae gwybodaeth a dealltwriaeth staff o ddatblygiad plant, o brosesau dysgu plant ynghyd â sgiliau staff wrth arsylwi yn elfennau pwysicach na faint o oedolion sy'n bresennol.

O'r cychwyn, cafwyd meysydd dysgu fel fframwaith i'r cwricwlwm newydd. Adlewyrchwyd y pwysigrwydd a roddwyd i'r dull hwn yn y Canlyniadau Dymunol drwy gadw, i raddau helaeth, i'r un patrwm, sef Iaith, Llythrennedd a Sgiliau Cyfathrebu; Datblygiad Mathemategol; Datblygiad Personol a Chymdeithasol; Gwybodaeth a Dealltwriaeth o'r Byd; Datblygiad Creadigol; a Datblygiad Corfforol (ACAC, 1996). Yn nogfennaeth gychwynnol y Cyfnod Sylfaen, fodd bynnag, cyflwynwyd un maes ychwanegol, sef Dwyieithrwydd ac Amllddiwylliannedd. Arweiniodd hyn at ddadlau a dryswch ymhlith ymarferwyr a hyfforddwyr fel ei gilydd: beth yw dwyieithrwydd, dwyieithrwydd ym mha ieithoedd, beth yw safle iaith ac ieithoedd yn y cysyniad o amllddiwylliannedd?

Erbyn 2007, trawsfurfiwyd y maes dysgu hwn drwy ei ymestyn i feysydd eraill gan sefydlu 'datblygiad personol a chymdeithasol', ynghyd â 'lles ac amrywiaeth ddiwylliannol',

fel meysydd dysgu. At hyn, gosodwyd maes dysgu ‘Datblygu’r Gymraeg’ yn gadarn, sy’n ymwneud â hawl pob plentyn yng Nghymru i’r Gymraeg. Canlyniad oedd hyn i ddryswch a gododd o ddefnydd llac o’r term ‘dwyieithrwydd’ ac anghytundeb ynghylch yr hyn a oedd yn ddisgwyliedig. Gyda chyhoeddi *Iaith Pawb*, cynllun Llywodraeth Cynulliad Cymru (fel y’i gelwid ar y pryd) i ymestyn a sefydlogi dwyieithrwydd yng Nghymru (Llywodraeth Cynulliad Cymru 2003b), ildwyd i’r pwysau i gynnwys ‘Datblygu’r Gymraeg’ fel maes dysgu ar ei ben ei hun.

Erbyn hyn, erys y meysydd fel a ganlyn yn Fframwaith y Cyfnod Sylfaen: ‘datblygiad personol a chymdeithasol’; ‘lles ac amrywiaeth ddiwylliannol’; ‘sgiliau iaith, llythrennedd a chyfathrebu’ (fe’i diwygiwyd yn 2015 i gynnwys y gydran lythrennedd o’r Fframwaith Llythrennedd a Rhifedd Cenedlaethol); Datblygiad Mathemategol (wedi’i ddiwygio o 2015 i gynnwys cydran rhifedd y Fframwaith Llythrennedd a Rhifedd Cenedlaethol); Datblygu’r Gymraeg; Gwybodaeth a Dealltwriaeth o’r Byd; Datblygiad Corfforol; a Datblygiad Creadigol (Llywodraeth Cymru 2015).

Bu cryn lobiö (o du lleiafrif bid siŵr, gan gynnwys awdur y papur hwn), i geisio perswadio Gweinidog Addysg a Dysgu Gydol Oes Llywodraeth Cymru, Jane Davidson, i hepgor yr hen fodel o feysydd dysgu. Model oedd hwn a sefydlwyd yn 1996 gyda chyhoeddi’r Canlyniadau Dymunol i Ddysgu Plant Cyn Oed Ysgol (ACAC). Y ddadl oedd bod parhau i ddadansoddi a didoli dysgu a datblygiad plant i set o feysydd gyda dangosyddion penodol o lwyddiant neu ddeilliannau yn annaturiol. Sut, er enghraifft, yr oedd modd cadw datblygiad mathemategol (cysyniad diwylliannol penodol, gellir dadlau) ar wahân i ddatblygiad iaith? A oedd modd caffael cysyniad megis ‘llai’ neu ‘ymhellach’ oni bai bod geiriau i adnabod y cysyniad? Roedd y gweinidog, fodd bynnag, o’r farn bod y cynlluniau ar gyfer y Cyfnod Sylfaen yn ddigon heriol ynddynt eu hunain heb iddi danseilio’r hen gwricwlwm ymhellach. Roedd hyn yn siom i nifer ar y pryd ond yn dystiolaeth, o bosibl, bod y maes yn un sy’n newid yn gyson ac yn ymateb i her ymchwil newydd.

Roedd canllawiau i weithredu’r Cyfnod Sylfaen (y casgliad o lawlyfrau a elwid gan nifer ar y pryd, oherwydd eu lliw, yn ‘llyfrau gleision’, sy’n anffodus o ystyried arwyddocâd hanesyddol y term) yn nodi’n glir a chyson bod dysgu plant ifanc yn broses integredig. Cyfeirir at ‘natur gyfannol dysgu’:

Mae pob agwedd ar ddysgu wedi’u cydgyssylltu ar gyfer plant ifanc; dydyn nhw ddim yn rhannu eu dysgu a’u dealltwriaeth yn feysydd o’r cwricwlwm. Mae’r saith Maes Dysgu yn ateb ei gilydd. (APADGOS 2008: t. 5)

Yng ngolau hynny, gofynnodd y grŵp o lobiwyr, pam cadw’r meysydd dysgu? Wrth lansio’r Cyfnod Sylfaen yn 2003, nododd y Gweinidog Addysg y bwriad i

helpu plant i ddysgu sut i ddysgu; datblygu sgiliau meddwl; a meithrin agweddau cadarnhaol tuag at ddysgu gydol oes. (Llywodraeth Cynulliad Cymru 2003a: t. 12)

Ymagweddiad felly sydd yn adlewyrchu'r nod o gael gweithlu a dinasyddion sy'n medru addasu i ofynion gwaith newydd, sy'n medru symud o un math o waith i un arall gan fynd â'u 'hagweddau at ddysgu' gyda nhw. Mae'n rhaid wrth sgiliau a galluoedd hyblyg a'r rheini'n cynnwys sgiliau meddwl yn anad dim.

Yn ganolog i'r Cyfnod Sylfaen y mae'r maes 'datblygiad personol, cymdeithasol a lles'. Dyma yw sail y math o hunanhyder sydd ei angen ar bob unigolyn er mwyn sicrhau eu bod yn hyblyg, yn barod i gymryd risg ac i wynebu her, i fod yn greadigol yn ei ffordd o feddwl. Mae datblygiad personol a chymdeithasol y plentyn bach a lles y plentyn yn ganolog i'r cwricwlwm, yn allweddol i addysgu'r plentyn ifanc ynghyd ag i les cymdeithas. Dyma hefyd sylfaen i Ddeddf Llesiant Cenedlaethau'r Dyfodol (Cymru) 2015 sydd yn nodi 'gwella llesiant cymdeithasol, economaidd, amgylcheddol a diwylliannol Cymru' fel blaenoriaeth i'r Llywodraeth.

Yn dilyn derbyn argymhellion 'radical a phellgyrhaeddol' yr Athro Graham Donaldson yn ei adroddiad *Dyfodol Llwyddiannus Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru* (Llywodraeth Cymru 2015b), mae cynllunio eisoes wedi cychwyn ar ddiwygio'r cwricwlwm yng Nghymru. Fodd bynnag, mae Donaldson yn argymhell cyflwyno meysydd dysgu a'r rheiny'n gyd-gysylltiedig:

Dylai'r cwricwlwm cenedlaethol newydd yng Nghymru gynnwys chwe Maes Dysgu a Phrofiad: Celfyddydau mynegiannol; Iechyd a lles; Dyniaethau; Iethoedd, llythrennedd a chyfathrebu; Mathemateg a rhifedd; a Gwyddoniaeth a thechnoleg. Nid yw'r Meysydd Dysgu a Phrofiad i'w hystyried yn adrannau digyswllt ond yn hytrach yn ffordd o drefnu'r bwriadau ar gyfer dysgu gan bob plentyn a pherson ifanc, gan wneud penderfyniadau a chynlluniau'n greadigol ar lefel yr ysgol i droi'r rhain yn weithgareddau o ddydd i ddydd. Felly nid ydynt yn offer ar gyfer amserlennu. (Llywodraeth Cymru 2015b: t. 39)

Adlais amlwg sydd yma o fframwaith y Cyfnod Sylfaen. Daeth y meysydd dysgu i ymestyn a dylanwadu yr holl ffordd i fyny'r system addysg o'r blynyddoedd cynnar hyd at addysg uwchradd. Y mae hyn yn fesur, gellid dadlau, o lwyddiant y Cyfnod Sylfaen.

Yn dilyn cyfnod pellach o fonitro a gwerthuso, cafwyd adroddiad terfynol cynhwysfawr sy'n nodi llwyddiant y Cyfnod Sylfaen (Llywodraeth Cymru 2015b). Er bod y nifer o argymhellion yn awgrymu bod gwaith pellach i'w gyflawni wrth sefydlogi'r Cyfnod Sylfaen, cadarnhaol a chalonogol yw'r canfyddiadau.

Ar sail dros ddegawd o dystiolaeth gadarn o'i blaid, cyhoeddwyd Fframwaith y Cyfnod Sylfaen (Diwygiedig 2015) a dywed y gweinidogion yn eu rhagair i'r Cynllun Gweithredu:

Mae tystiolaeth dda i ddangos bod cwricwlwm y Cyfnod Sylfaen, lle y mae'n cael ei gyflwyno'n dda, yn codi cyrhaeddiad pob plentyn, gyda gwelliannau o ran presenoldeb, llythrennedd, rhifedd a lles cyffredinol

dysgwyr mewn ysgolion. Bydd llawer o'r dulliau sylfaenol a ddefnyddir i gyflawni'r Cyfnod Sylfaen, yn enwedig dysgu drwy brofiad, yn cael eu hymestyn ar draws y cwricwlwm newydd. (Llywodraeth Cymru 2016a: t. 2)

Calonogol yw nodi bod y Cynllun Gweithredu yn cadarnhau eto bwysigrwydd yr uniad allweddol hwnnw rhwng addysg a gofal yn y blynyddoedd cynnar:

Mae'r dystiolaeth hon yn awgrymu: bod addysg a gofal plentyndod cynnar o ansawdd uchel yn un o nodweddion allweddol y math o system addysg ragorol y mae Llywodraeth Cymru wedi ymrwymo i'w chreu yng Nghymru (ac y) gall darpariaeth o'r fath leihau anghydraddoldebau sy'n gysylltiedig â chefnidir a statws economaidd-gymdeithasol rhieni a chael effaith gadarnhaol ar dwf a ffyniant economaidd. (Ibid: t. 4)

Un prif ofyniad i lwyddiant y Cyfnod Sylfaen yw ei fod yn cael 'ei weithredu'n dda', ac mae hynny'n dibynnu ar nifer o ffactorau megis hyfforddiant staff, lefel cymwysterau staff, dealltwriaeth gadarn o ddatblygiad plant a sut y mae plant ifanc yn dysgu, ynghyd ag arweinyddiaeth a dealltwriaeth ar hyd ysgol gyfan (yn y sector a gynhelir).

Addysg feithrin Gymraeg a datblygiad Mudiad Meithrin

Yn ystod y ganrif ddiwethaf, yn cyd-fynd â diddordeb cynyddol mewn addysg feithrin, canfuwyd bod addysg feithrin Gymraeg yn arf allweddol i sicrhau dyfodol yr iaith (Phillips 1997, Williams 2000, Williams 2002) ac, fel y nodir gan Baker a Prys Jones (2000: t. 117), cynyddodd y dyhead am addysg Gymraeg '*from a small acorn planted in 1939 to, by the turn of the century, a sturdy and mature oak tree*'. Dros y cyfnod yn dilyn sefydlu'r ysgol Gymraeg gyntaf yn 1939, gwelwyd grwpiau bychain o rieni yn dod at ei gilydd i sefydlu ysgolion meithrin gwirfoddol. Rhesywraith y mentrau hyn oedd y gred y byddai'r ysgolion meithrin yn bwydo'r ysgolion cynradd Gymraeg newydd gan sicrhau cyflenwad digonol o blant i'w cynnal. Sefydlwyd ysgolion meithrin ym Maesteg yn 1941 ac yn fuan wedyn yng Nghaerdydd ac yn Y Barri (Stevens 1996, Williams 2002, Redknap 2006). Cododd nifer yr ysgolion meithrin ar draws Cymru yn ystod yr 1950au a'r 1960au ac erbyn 1968 roedd dros 47 ohonynt wedi eu sefydlu (Williams 1969).

Disgrifir sefydlu *Cronfa Glyndŵr yr Ysgolion Gymraeg* yn 1963 fel pwynt hanesyddol yn nhwf addysg Gymraeg (Stevens 1996, Williams 2002, Roberts a Williams 2003). Dywed Gwilym Prys Davies yn Narlith Goffa Gwyneth Morgan 2001 bod y gronfa'n anelu at ddau nod, sef, yn gyntaf:

creu cyfundrefn o addysg Gymraeg trwy i'r rhieni eu hunain symud ymlaen ar fyrder ar eu cost hwy eu hunain i sefydlu a chynnal ysgolion meithrin i addysgu trwy gyfrwng y Gymraeg; byddai'r ysgolion meithrin

yn porthi'r ysgolion cynradd Cymraeg a'r alwad amdanynt, a byddent hwythau yn eu tro yn dwyn pwysedd am addysg uwchradd Gymraeg. Yr ail nod oedd helpu'r rhieni i anfon eu plant i ysgolion Cymraeg trwy gwrdd â rhan o'r costau. Byddai'r ddau nod gyda'i gilydd yn amcanu at ddim llai na chwyldroi addysg Cymru trwy sefydlu rhwydwaith o ysgolion Cymraeg llwyddiannus. (Davies 2001: t. 7)

Wrth baratoi gweithrediadau statws elusennol y gronfa, aeth yr ymddiriedolwyr ati i ddiffinio ysgolion Cymraeg ac addysg Gymraeg:

Sefydliadau addysgol Cymraeg a fo'n dysgu'r cwbl neu'r rhan fwyaf o'r pynciau trwy gyfrwng y Gymraeg a lle bo'r Gymraeg yn iaith swyddogol a chymdeithasol. (Davies 2001: t. 7)

Nododd Redknap yr anhawster wrth chwilio am ddiffiniad cydlynus cytûn o addysg Gymraeg:

Un agwedd o'r maes cyfrwng Cymraeg sydd wedi peri cryn ansicrwydd ac amwysedd dros y blynyddoedd yw'r diffyg eglurder o ran yr hyn a olygir gan dermau megis 'cyfrwng Cymraeg', 'dwyieithog', neu 'Categori A neu A/B' (Redknap 2006: t. 10).

Hefyd, gwelir Lewis yn nodi'r un anhawster:

I bwrpas yr erthygl hon, defnyddir y term 'addysg cyfrwng Cymraeg a dwyieithog' i gyfeirio at yr amrywiaeth o sefyllfaoedd addysgu a dysgu yng Nghymru lle defnyddir y Gymraeg (a'r Saesneg) i raddau gwahanol wrth gyflwyno'r ddarpariaeth, gan arwain at ddatblygu pob unigolyn i fod yn hyderus ddwyieithog. (Lewis 2011: 67).

O ystyried y datblygiadau a fu ers 1963, mae'n ddiddorol nodi i ddiffinio addysg Gymraeg barhau i fod yn faes trafod a dadlau.

Yn 1969, cyhoeddwyd *Yr Ysgol Feithrin Gymraeg* (Williams 1969) gan gynnig dau brif ddarganfyddiad. Yn gyntaf, bod addysg feithrin cyfrwng Cymraeg yn allweddol fel modd i sefydlu dwyieithrwydd mewn plant a fyddai, fel arall, yn uniaith Saesneg, a hynny tra eu bod yn ifanc. Yn ail, wynebai'r rhwydwaith newydd o ysgolion meithrin ddwy broblem ddyrys: cyllid ar y naill law a chael gafael ar fannau priodol i gyfarfod ar y llall. Ni chredai Williams ei bod yn bosibl i'r sector gwirfoddol ddatrys y problemau hyn a'i argymhelliad ef oedd y dylid trosglwyddo cyfrifoldeb dros yr ysgolion meithrin i'r sector statudol.

Yn ei adroddiad *Addysg Gynradd yng Nghymru* (HMSO 1967), rhoddodd Gittins flaenoriaeth i'r ysgolion meithrin. Datganodd fod y duedd gynyddol i sefydlu darpariaeth feithrin Gymraeg wirfoddol yn arwyddocaol, yn arbennig yng nghyd-destun addysg cyfrwng Cymraeg. Y canfyddiad oedd bod yr ysgolion meithrin yn ffactor pwysig i atal cwmp yn niferoedd y siaradwyr Cymraeg ac yn fodd o hyrwyddo dwyieithrwydd yng Nghymru.

Erbyn 1970, roedd oddeutu 70 o ysgolion meithrin gwirfoddol ledled Cymru nad oedd ganddynt drefniadaeth ffurfiol yn eu cysylltu â'i gilydd (Stevens 1996). Galwodd Cymdeithas Rhieni'r Ysgolion Cymraeg (a sefydlwyd rhyw ugain mlynedd ynghynt) gyfarfod cyhoeddus ar faes Eisteddfod Genedlaethol Bangor yn 1971 gyda'r bwriad o sefydlu mudiad cenedlaethol i uno'r ysgolion meithrin gwasgareddig. Sefydlwyd Mudiad Ysgolion Meithrin (MYM) yn Awst 1971 gyda dau brif amcan cyfansoddiadol (Stevens 1996):

- (i) i sefydlu ac i ddatblygu addysg feithrin cyfrwng Cymraeg
- (ii) i gefnogi ac i hyrwyddo addysg cyfrwng Cymraeg.

O ganlyniad i drafodaethau gydag ymarferwyr a chynllunwyr hyfforddi, cydnabu'r mudiad newydd bwysigrwydd hyrwyddo caffael y Gymraeg drwy weithgareddau chwarae gan gydnabod pwysigrwydd gweithredu'n unol ag athroniaeth ac egwyddorion addysg feithrin dda.

Ar y cychwyn, ystyriai MYM ei hun yn fudiad dros dro a dyma a fwriadwyd yn *Education: A Framework for Expansion* (DES 1972). Croesawodd MYM gynlluniau'r Papur Gwyn ond, mewn ymateb iddo, nodwyd pryder y byddai'r ddarpariaeth arfaethedig yn anwybyddu anghenion diwylliannol ac ieithyddol Cymru (Stevens 1996).

Cododd dau bwynt diddorol pan gyflwynodd y MYM cynnar geisiadau ar gyfer cyllido canolog i'r Swyddfa Gymreig. Nid oedd y Llywodraeth yn fodlon â'r modd y defnyddiwyd y geiriau '*ysgol feithrin*'. Gwelwyd y gair *ysgol* gan y Swyddfa Gymreig fel darpariaeth addysgol statudol. Penderfynwyd ychwanegu'r gair *playgroups* i deitl Saesneg y Mudiad. Felly, gelwid MYM yn *The National Association of Welsh Medium Nursery Schools and Playgroups* yn Saesneg. Erbyn hyn, fodd bynnag, mae Mudiad Ysgolion Meithrin wedi byrhau'r enw i Mudiad Meithrin a hynny, efallai, er mwyn cynnig brand mwy hylaw ynghyd â chynnal y cysyniad allweddol o ddarparwydd gofal ac addysg ar y cyd. Ond, daeth yn fwyfwy arferol i gyfeirio at *gylchoedd* meithrin yn hytrach nag at *ysgolion* meithrin a daeth y cylchoedd meithrin yn atebol yn ystod yr 1980au a'r 1990au i statudau a rheoliadau adrannau gwasanaethau cymdeithasol yr awdurdodau lleol yn hytrach nag i'r awdurdodau addysg.

Yn yr un cyfnod (1962–75), sefydlwyd mudiadau cenedlaethol eraill yng Nghymru. Dywed Phillips (1998: t. 19) y 'ffurfiwyd Cymdeithas yr Iaith Gymraeg yn ystod degawd tymhestlog y chwedegau' gan osod y digwyddiad mewn tirwedd ehangach na Chymru. Yn ôl ei ddamcaniaeth, gellir dehongli sefydlu MYM, fel Cymdeithas yr Iaith, yn fynegiant o gyffro ehangach ac o ymagweddu gwrth-sefydliadol. Nid cyd-ddigwyddiad, yn ôl damcaniaeth Phillips oedd, er enghraifft, i '*les événements*' yn Ffrainc yn 1968, mudiadau rhyddid myfyrwyr a phrotestiadau yn erbyn y rhyfel yn Fietnam yn yr Unol Daleithiau, ynghyd â deffroad cenedlaethol Cymru ddigwydd yn ystod yr un cyfnod. Gellid dadlau, felly, bod y croesffurthloni syniadaethol rhyngwladol yn adlewyrchiad o'r hyn y daeth Bronfenbrenner (1978) i alw yn ecoleg datblygiad dynol.

Yn 1973, sefydlwyd Cyngor yr Iaith Gymraeg gan y Swyddfa Gymreig ('tacteg' yn ôl Phillips (1998: t. 293) 'i amharu ar yr ymgyrch iaith') a chafodd y Cyngor hwnnw'r cyfrifoldeb o edrych yn fanwl ar addysg feithrin cyfrwng Cymraeg ac i adrodd ar ei heffeithiolrwydd. Cyflwynodd MYM femorandwm – *Y Ffordd Ymlaen* – fel tystiolaeth i Gyngor yr Iaith gan nodi tair agwedd benodol ar genhadaeth MYM: yr angen brys i sefydlu mwy o gylchoedd, mai addysg feithrin cyfrwng Cymraeg oedd y dull mwyaf effeithiol ac effeithlon o sicrhau dwyieithrwydd mewn plant a fyddai fel arall yn uniaith Saesneg, ynghyd â'r angen i sicrhau cefnogaeth ariannol i gylchoedd unigol. Rhagwelodd *Adroddiad Cyngor yr Iaith* (1975) y byddai addysg feithrin Gymraeg yn dod yn ddarpariaeth statudol neu o leiaf yn ddarpariaeth o dan adain yr awdurdodau addysg lleol ymhen dim amser ac, felly, ni fyddai angen corff gwirfoddol, megis MYM, i'w chynnal.

Yn ei adroddiad i gyfarfod cyffredinol blynyddol MYM yn 1975, dywedodd y cadeirydd:

Er bod y cynnydd sylweddol yng ngwaith y Mudiad yn ganmoladwy, nid oedd yn ddigonol, o bell ffordd, i atal prysurdeb Seisnigeiddio'r genedl. (MYM, 1975)

Dywed yr adroddiad blynyddol yn 1975:

[dylid] defnyddio'r dyddiad yma (1981) fel nod i anelu ato tuag at sicrhau y bydd pob plentyn yng Nghymru yn cael y cyfle i dderbyn addysg feithrin trwy gyfrwng y Gymraeg. Byddai'r ffaith nad oedd cylch meithrin Cymraeg i'w gael mewn rhai mannau o Gymru yn ddigonol i gyfiawnhau anwybyddu'r iaith pan fyddai'r awdurdodau addysg lleol yn cynllunio eu darpariaethau gogyfer ag addysg feithrin swyddogol. (dim rhif tudalen)

Arwyddocâd y flwyddyn 1981 oedd mai dyma flwyddyn y cyfrifiad a byddai disgwyl i gyfraniad MYM a'r cylchoedd meithrin liniaru ar y cwmp disgwylidig yn niferoedd y siaradwyr Cymraeg. Dyma awgrymu bod swyddogaeth MYM yn fwy parhaol nag y rhagwelwyd ar y cychwyn ac y byddai'n ymgymryd â swyddogaeth fwy cenhadol.

Datblygwyd strategaeth MYM i dargedu'r cymunedau di-Gymraeg a theluedd di-Gymraeg. Yr un pryd, cynyddu'n gyson a wnaeth y grant o'r Swyddfa Gymreig i MYM ac, erbyn 1983, cafwyd nawdd oddi wrthi yn agos at £200,000. Penderfynodd MYM weithredu trefn fwy ffurfiol o ddosrannu'r grantiau i'r cylchoedd, ac un o'r meini prawf ar gyfer maint grant fyddai hyd ac amllder sesiynau. Gwnaed hynny o ganlyniad i argymhelliad adroddiad ymchwil Siencyn (1982) a nododd y dystiolaeth o blaid cysondeb a chynnydd yn y cyswllt â'r iaith, hynny yw, mwy o sesiynau sy'n galluogi i blant gael mwy o amser mewn cylch meithrin – yr hyn a elwid yn y llenyddiaeth yn *exposure factor* (Gardner a Lambert 1972, Krashen 1981).

Un o'r heriau mwyaf i'r mudiad, yn enwedig yn yr ardaloedd di-Gymraeg, oedd prinder siaradwyr Cymraeg cymwys i weithredu fel arweinyddion. Mae'r her hon yn parhau. Wrth i niferoedd y cylchoedd a'r galw amdanynt gynyddu, dwysáu hefyd a wnaeth yr her o ganfod

staff addas i'w harwain. Mewn ymateb i hyn, sefydlwyd cynllun hyfforddi a elwid 'Y Cwrs Dwys' o dan adain Cymraeg i Oedolion ym Mholytechnig Cymru, Pontypridd. Anogwyd mamau i blant y cylchoedd i ymgymryd â rhaglen ran-amser dros ddwy flynedd. Roedd y cwrs yn gyfuniad o elfennau cwrs dwys Cymraeg i Oedolion gyda ffocws penodol ar y Gymraeg gyda phlant, ynghyd â rhaglen astudiaeth yn seiliedig ar ddealltwriaeth o arfer da yn y blynyddoedd cynnar. Ymhen dwy flynedd, cwblhaodd 50 o fenywod 'Y Cwrs Dwys' ac aethant i weithio naill ai fel arweinyddion neu gynorthwywyr mewn cylchoedd meithrin newydd. Cynnydd cyson yn niferoedd y cylchoedd a'r ysgolion Cymraeg oedd yr hanes yn ystod yr 1980au. Gyda dyfodiad Cynulliad Cenedlaethol Cymru (CCC), fel y nodwyd eisoes, cafwyd symudiad cyflym tuag at osod stamp Cymru ar ddarpariaeth addysg. Comisiynodd y Pwyllgor Addysg cyn 16 oed adroddiad arbenigol a fyddai'n llywio'r cynlluniau ar gyfer darpariaeth i blant tair oed. Er bod yr adroddiad (CCC 2001) yn cynnwys gwybodaeth gefndir am addysg feithrin mewn cyd-destun rhyngwladol ac awgrymiadau ar gyfer y dyfodol, bu cryn feirniadaeth arno oherwydd y diffyg sylw i ddarpariaeth cyfrwng Cymraeg. Mewn anerchiad i MYM ym mis Hydref 2000, nododd Cadeirydd Bwrdd yr Iaith Gymraeg:

Mae'n anodd credu, ar ôl hanner canrif o addysg ddwyieithog a mwy na chwarter canrif ar ôl sefydlu Mudiad Ysgolion Meithrin, a'r cynnydd sylweddol yn nifer y plant sy'n siarad Cymraeg, fod adroddiad pwysig fel hwn yn rhoi cyn lleied o bwyslais ar y dimensiwn Cymraeg. Wrth gynhyrchu adroddiad ar addysg i blant teirblwydd yng Nghymru, sut gallwch chi esgeuluso sôn am drochiad ieithyddol, sôn am y miloedd o blant sy'n dechrau ar y daith o fod yn uniaith i fod yn ddwyieithog, cychwyn ar y siwrne o unieithrwydd i ddwyieithrwydd? Rhaid gofyn felly a yw'n harbenigwyr yn gyfarwydd â'r drefn maen nhw'n siarad amdani. (Bwrdd yr Iaith Gymraeg 2000)

Ers y cychwyn, gwelwyd MYM fel y llwybr o'r cartref i addysg cyfrwng Cymraeg a cheir cytundeb cyffredinol (Williams 2002, Aitchison a Carter 2004, Lewis a Gareth 2004, Redknap 2006) fod MYM yn arf allweddol yn y broses o adfer iaith. Daw Lewis a Gareth (2004: 67) i'r casgliad fod:

Mudiad Ysgolion Meithrin yn gwneud gwaith allweddol ym maes addysg ddwyieithog ac adfer y Gymraeg ... [mae] mynychu Cylch Meithrin yn cyfrannu at ddatblygu iaith plant drwy drochi y rhai sy'n dod o deuluoedd di-Gymraeg mewn iaith newydd a thrwy gefnogi ac ymestyn Cymraeg plant o deuluoedd Cymraeg eu hiaith.

Wedi blynyddoedd o gynnydd cyson yn niferoedd y cylchoedd, cafwyd, yn 2003, ostyngiad yn y niferoedd. Awgryma Siencyn (2004) mai un rheswm dros y cwmp oedd y cynnydd cyfatebol mewn llefydd i blant tair oed yn nosbarthiadau meithrin ysgolion cynradd. Effaith datblygu'r ddarpariaeth tair oed mewn ysgolion oedd tanseilio hyfywedd cylchoedd meithrin

lleol. Cododd hyn broblem i Lywodraeth Cymru ac i Fwrdd yr Iaith Gymraeg fel ei gilydd gan fod MYM yn allweddol i'r targedau a osodwyd yn *Iaith Pawb: Cynllun Gweithredu Cenedlaethol ar gyfer Cymru Ddwieithog* (2003b) a *Strategaeth Addysg Cyfrwng Gymraeg* (2010), ac yn ôl y strategaeth honno:

Addysg cyfrwng Gymraeg o'r blynyddoedd cynnar, gyda dilyniant ieithyddol cadarn drwy bob cyfnod addysg, sy'n cynnig yr amodau gorau ar gyfer meithrin dinasyddion dwyieithog y dyfodol. (Llywodraeth Cynulliad Cymru 2010a: t. 7)

Ond roedd y strategaeth hefyd yn cydnabod nad yw pob rhiant am ddewis addysg Gymraeg ar gyfer eu plant. Felly, mae her yn codi i geisio diogelu hawl pob plentyn i ddwyieithrwydd er nad yw ei rieni yn dewis addysg Gymraeg.

Erys cyfraniad Mudiad Meithrin at addysg Gymraeg statudol yn arwyddocaol. Mae dros ugain mil o blant, o fabanod i rai 4 oed, yn mynychu gwasanaethau'r Mudiad (Mudiad Meithrin 2016). Dangosodd gwaith Siencyn (2004) bod 83% o blant y cychoedd meithrin yn trosglwyddo i addysg gynradd Gymraeg y pryd hynny. Byddai'n fuddiol i gael data mwy diweddar ar drosglwyddo a darganfod pam nad yw rhieni yn dewis addysg gynradd Gymraeg. Mewn perthynas â rhai ardaloedd, un ddamcaniaeth ddiweddar sy'n deillio o dystiolaeth lwyd (hynny yw, heb ei gadarnhau) yw cyfleustra ac agosrwydd ysgolion Saesneg, prinder llefydd mewn dosbarthiadau meithrin ysgolion Cymraeg, ac oed derbyn is mewn ysgolion Saesneg.

Cafwyd nifer o adroddiadau gan Estyn yn amlinellu'r heriau ac yn cynnig awgrymiadau a chynghor i ddarparwyr, i awdurdodau lleol, ac i'r Llywodraeth (Estyn 2013, 2015).

Dwyieithrwydd cynnar

Bu cryn gytundeb yn rhyngwladol (Baetens Beardsmore 1986, Cummins 2003, Baker 2006) ynghylch cymhlethdod dwyieithrwydd a'r anawsterau sy'n codi wrth chwilio am ddiffiniad gweithredol. Mae Siencyn a Richards (2010) yn amlinellu ac yn crynhoi'r cwestiynau sy'n codi wrth fynd ati i ddiffinio dwyieithrwydd: A yw'r rhai hynny sy'n cychwyn dysgu neu gaffael iaith yn ddwyieithog? Ar ba bwynt yn natblygiad eu hail iaith y daw plant yn ddwyieithog? Pa sgiliau sydd yn rhaid wrthynt er mwyn bod yn ddwyieithog? Beth yw ystyr 'bod yn rhugl'? Er gwaethaf cyfoeth y llenyddiaeth sy'n ymwneud â hyn, mae canllawiau'r Cyfnod Sylfaen wedi anwybyddu'r lleisiau sy'n rhybuddio am gymhlethdod dwyieithrwydd. Maent yn cynnig diffiniad sy'n gynhwysfawr ac yn syml, yn or-syml efallai:

Dwyieithrwydd yw gallu i siarad, darllen ac ysgrifennu mewn dwy iaith. (APADGOS 2008: t. 11)

Er yr ymddengys yn orsyml ar un olwg, mae'r diffiniad hefyd yn eang gan ei fod yn disgwyl i blentyn dwyieithog (neu unrhyw berson dwyieithog) feddu ar sgiliau llythrennedd yn ogystal

â sgiliau llafar. Mae'n ddiddorol nodi nad oes yma gyfeiriad at ddeall dwy iaith nac ychwaith at gymhlethdod ymddygiadau dwyieithog.

Wedi dweud hyn, mae'r ddadl o blaid dwyieithrwydd (ac amlieithrwydd) yn rymus (Cummins 1979, Baker 2006, Bialystok 2001, Bialystok et al. 2014) ac fe'i poblogeiddiwyd drwy ystod o gyhoeddiadau ar gyfer rhieni a theuluoedd (Siencyn 1989, 1990, 1993). Yng Nghymru, gwelir cynnydd cyson yn nifer y plant a phobl ifanc sy'n medru'r Gymraeg, ac ers sefydlu Cynulliad Cenedlaethol Cymru a Llywodraeth Cymru, bu polisiau cyhoeddus megis *Iaith Pawb* (Llywodraeth Cynulliad Cymru 2003b), *Strategaeth Addysg cyfrwng Cymraeg* (Llywodraeth Cynulliad Cymru 2010b) a *Iaith Fyw, Iaith Byw: Strategaeth ar gyfer y Gymraeg* (Llywodraeth Cynulliad Cymru 2010a) yn adlewyrchu'r dyhead cynyddol am Gymru ddwyieithog. Trafodir y sefyllfa a'r heriau cyfredol yn adran olaf y papur hwn.

Disgwrs dwyieithrwydd

Un ffordd o ddadansoddi'r drafodaeth ynghylch dwyieithrwydd cynnar yw ei gosod mewn amrywiol ddisgyrsiau a thraddodiadau dysg. Wrth gadarnhau'r amrywiol ddiddordebau, dywed Baker (2006: t. 1):

Current international research on bilingual education uses perspectives from sociolinguistics and psycholinguistics, philosophy and pedagogy, classroom practice and provision, local and national policy formulation, and, not least, ideology and politics.

Er bod ei sylw'n cyfeirio at addysg ddwyieithog yn hytrach na phlant dwyieithog, afraid honni bod perthynas lled amlwg rhyngddynt.

Ers 1980, cafwyd cynnydd yn yr astudiaethau sy'n ymwneud â datblygiad y Gymraeg ymhlith plant ifanc. Mae'r ymchwil hon i'r Gymraeg a ddefnyddir gan blant ifanc yn canolbwyntio ar ddisgrifio eu hiaith oddi mewn i fframweithiau ieithyddiaeth (Jones 1994, 2004, 2009, Borsley a Jones 2005, Thomas 2007) neu seicoieithyddiaeth (Gathercole et al. 2001, Thomas 2007, Thomas a Roberts 2011, Thomas et al. 2014).

O safbwynt niwro-ieithyddiaeth (Penn 1985, Brown a Hargoorst 2000, Gopnik 2009), gorwedd diddordeb seicolegwyr niwrolegol a chlinigol yn natblygiad yr ymennydd dwyieithog ac amlieithog. Erys yn faes heriol i'r sawl nad yw'n wyddonydd. Dyma feysydd cyfranwyr cynnar a dylanwadol i'r drafodaeth ynghylch oed critigol (*critical age hypothesis*), megis Penfield a Roberts (1959) a Lenneberg (1967). Dadleua eraill (Harley 1986, Lightbown a Spada 2006) mai oed yw'r ffactor bwysicaf wrth fesur agweddau megis rhuglder mewn ail iaith a bod gan blant ifanc fantais amlwg dros oedolion a phlant hŷn wrth feistroli ffonoleg iaith. Ymchwil sy'n seiliedig ar ddealltwriaeth o batholeg yr ymennydd a'r dystiolaeth o blaid plastigrwydd yr ymennydd ifanc yw calon y damcaniaethau hyn. Bu'r lleisiau hyn yn ddylanwadol ar ganfyddiad pwysigrwydd oed. Mae eraill (Siencyn 1985, Bialystok 2001, Flege et al. 2006) yn datgan bod gan y plentyn ifanc fantais am ei fod yn swnio fel siaradwr

brodorol. Seilir y farn hon ar arsylwadau ar iaith plant ac ar ddehongliadau o'r arsylwadau hynny. Bydd rhai, megis Kuhl, yn cynnig tystiolaeth i ddadlau bod prosesau caffael un iaith (yn achos Kuhl, datblygiad ffonolegol plant ifanc) yn debyg i brosesau caffael dwy iaith:

phonetic development follows the same principles for two languages that it does a single language. Bilingual infants learn through the exaggerated acoustic cues provided by infant-directed speech ... as do monolingual infants. (Kuhl 2008: 232)

Clywir barn sy'n fwy amheus ynghylch yr orddibyniaeth ar dystiolaeth niwrolegol i brofi damcaniaethau dysgu dynol (Penn 2005) ac er bod datblygiadau cyffrous yn y maes, erys cymaint nad oes sicrwydd na dealltwriaeth ohono parthed y meddwl a'r ymennydd dynol. Nid oes barn gytún ynglŷn â'r ddamcaniaeth oed critigol, gyda Bialystok (1991) yn credu bod posibiladau caffael ieithoedd ar ôl y cyfnod critigol. Fodd bynnag mae hi'n cytuno, fel y mae Singleton a Lengyel (1995) ac eraill, bod y mantra 'gorau po gynta' yn un buddiol yng nghyd-destun caffael iaith a chaffael ieithoedd.

Buasai seicolegwyr a oedd yn gweithio oddi mewn i fframweithiau seicoleg addysg yn defnyddio profion seico-metric i fesur perfformiad plant dwyieithog yn erbyn normau uniaith. Dyma'r drafodaeth y gellid ei holrhain i waith cynnar yr 1970au, megis astudiaethau Ianco-Worrall (1972). Traddodiad ymchwil arall sydd wedi ymhél â dwyieithrwydd cynnar yw ieithyddiaeth ac astudiaethau iaith. Gwelir astudiaethau'n disgrifio iaith plant ifanc o safbwynt seineg, ffonoleg, semanteg ac elfennau gramadegol. Bu gwaith Ervin Tripp (1973) ar siaradwyr Sbaeneg a Saesneg yr UDA yn cynnig mewnlwg diddorol i ffactorau megis deuenwi (*bi-naming*). Seilir y mathau hyn o astudiaethau ar gasglu samplau o iaith naturiol plant dwyieithog gan ganolbwyntio ar wahanol elfennau megis defnydd o'r cymal perthynol gan blant dwyieithog Sbaeneg a Japanëeg (Flynn 1989), systemau rhagenwol plant dwyieithog Saesneg a Chymraeg (Siencyn 1985), a chenedl enwau Cymraeg (Thomas 2007). Gwelir uniad diddorol mewn ymchwil mwy diweddar rhwng ieithyddiaeth a seicoieithyddiaeth a chaffael dwyieithrwydd (Meisel 2007, Goldberg et al. 2008, Rhys a Thomas 2013, Binks a Thomas 2016).

Wrth drafod addysg ddwyieithog, dywed Baker (2006: t. 1):

there is no understanding of bilingual education without contextualizing it within the politics of a nation or region.

Dyma gydnabod eto bwysigrwydd yr hyn y byddai Bronfenbrenner (1978) yn ei alw'n ecoleg datblygiad dynol. Mae gan bob unigolyn, medd Bronfenbrenner, ei naratif cyd-destunol ac mae hwnnw wedi ei osod yn gadarn yn ei oes a'r dylanwadau cymdeithasol, hanesyddol, gwleidyddol a diwylliannol arno. Geilw Bronfenbrenner y systemau cymhleth hyn o ddylanwadau yn feicrosystemau, mesosystemau, ecosystemau a macrosystemau sydd yn gor-

gyffwrdd ac yn adlewyrchu lefelau o ddylanwad (Siencyn 2008). Bydd polisiau cyhoeddus, disgwyliadau a normau cymdeithasol, gwerthoedd diwylliannol, cymdogaeth, grwpiau crefyddol, a gwladwriaeth, er enghraifft, yn effeithio ar yr unigolyn ac ar ei ddatblygiad. Afraid nodi, felly, fod polisiau Llywodraeth Cymru (mae bodolaeth Llywodraeth Cymru ei hun yn ffactor ecolegol) parthed y Gymraeg a dwyieithrwydd, ynghyd â'r polisiau sy'n ymwneud â phlant ifanc a dysgu, yn gwbl allweddol.

Mae disgwrs cynllunio iaith yn faes cymharol newydd ond mae wedi dylanwadu ar y meddylfryd yng Nghymru. Yng ngeirfa polemic cynllunio ieithyddol, clywir trosiadau milwrol megis ymgyrch iaith, brwydr iaith, ac iaith dan warchae, ynghyd ag i'r gwrthwyneb, sef sôn am ddadeni ac adfer. Caiff hyn ei adlewyrchu, i raddau, yn y llenyddiaeth. Wrth rybuddio rhag '*language decay and death*', dywed Baker a Prys Jones (2000: t. 123):

bilingual education has ... grown to shoulder this language revitalization responsibility. To ensure such revitalization, early years education has a vital role to play.

Adlewyrchir y farn hon eto mewn strategaethau, megis *Iaith Pawb* y cyfeiriwyd ato eisoes ac mae uchelgais Llywodraeth Cymru fel y'i hamlinellir yn y Strategaeth Iaith a Rhaglen Waith (2017–2021), sef strategaeth i gael miliwn o siaradwyr Cymraeg erbyn 2050, yn cadarnhau hyn eto.

Cred Fishman mai'r teulu yw'r allwedd i atal dirywiad mewn ieithoedd llai, a chyfyng yw'r hyn y gall systemau gwladwriaethol megis addysg eu cyfrannu at atal dirywiad iaith neu '*reversing language shift*' (Fishman 1991). Cydnabu Llywodraeth Cymru bwysigrwydd allweddol y teulu drwy noddi prosiectau megis TWF (<http://www.twfcymru.com>). Yn eu gwerthusiad o'r prosiect, dywed Edwards a Pritchard (2005: 309):

The strength of the Twf Project lies in its ability to relate evolving language planning theory to the local situation. It has recognised the central role of the family in language transmission.

Y dull trochi

Un o ffactorau allweddol i lwyddiant y Mudiad, o'r cychwyn, oedd yr ymlyniad i'r dull trochi, a bu'n flaengar wrth geisio diffinio'r dull hwn. Adnabuwyd prif nodweddion y dull trochi yn neunydd hyfforddi cynnar y Mudiad a bu gwaith Siencyn (1985) yn llywio'r hyfforddi hwnnw. Canllawiau syml o safbwynt egwyddorion oedd i hyn, sef bod oedolion yn y cylch meithrin yn gwneud y canlynol:

- defnyddio'r Gymraeg (yr iaith darged) gyda phob plentyn
- deall ac yn ymateb i'r iaith a ddefnyddir gan y plentyn
- defnyddio'r Gymraeg gyda phlant y tu allan i'r cylch meithrin

- defnyddio ystod o dactegau a dulliau pedagogaidd, megis chwarae, cerddoriaeth, canu, a dawns, sy'n gyson ag arferion o arfer da ar gyfer oed y plentyn.

Mae'r iaith a'r arddull ieithyddol yn seiliedig ar ddadansoddiadau o ieithwedd a elwir yn *Motherese* neu *Caretaker language*, sef y cywair ieithyddol a chiwiau neu awgrymiadau llafar (*prosodic cues*) sy'n gyffredin wrth i oedolion (matau at ei gilydd) sgwrsio â babanod a phlant ifanc (Snow 1972, Trevarthen 1979, Mehler et al. 1988). Nodweddion ieithyddol oedd y rhain, yn debyg i arddull sgwrsio â phlant ifanc, a oedd yn cynnwys ailadrodd ac aralleirio, pwyntio, ynganiad cadarn, arddangos ac enwi, paraieithyddiaeth, brawddegau byrion (ond nid rhai syml yn ramadegol). Gwelir bod astudiaeth Mhic Mhathúna (2008) ar y defnydd o storïau yn yr iaith darged mewn *naïonrai* (cylchoedd meithrin Gwyddeleg) yn cefnogi effeithiolrwydd y dull trochi gyda phlant ifanc o Iwerddon.

Fodd bynnag, cafwyd heriau sylweddol, ymarferol wrth geisio gweithredu'r dull trochi. Yr her bennaf oedd prinder arweinyddion cymwys rhugl eu Cymraeg, yn enwedig felly yn ardaloedd y de-ddwyrain a'r gogledd-ddwyrain. Yn 2004, yr oedd 64.6% o staff (hynny yw, arweinyddion a staff atodol) y cylchoedd meithrin yn datgan eu bod yn siaradwyr Cymraeg rhugl (Siencyn, 2004). Yn ddi-ddorol, o ystyried yr heriau sy'n gysylltiedig â diffinio dull trochi sy'n ymarferol weithredol yng Nghymru, mae Estyn yn argymhell y dylid 'darparu cefnogaeth a hyfforddiant i ymarferwyr ar ddulliau trochi o ddysgu iaith ac i roi arweiniad ar sut y gellir datblygu sgiliau iaith, llythrennedd a chyfathrebu (Cymraeg) mewn ffordd sy'n gydnaws ag athroniaeth a methodoleg y Cyfnod Sylfaen' (Estyn 2015: t. 8) ac yn diffinio trochi fel 'ffordd o weithredu sy'n canolbwyntio ar ddefnyddio Cymraeg yn unig fel cyfrwng addysgu a dysgu, gan ddefnyddio technegau ymarferol a gweledol i helpu plant a disgyblion i ddatblygu geirfa a chystrawen'. Hanfod y dull yw bwydo a modelu iaith dda (ibid: t. 2). Mae Jones a Wilson yn fwy penodol:

In Wales, Welsh-medium preschools and primary schools are environments in which all pupils in the Foundation Phase (age 3–7) experience all areas of learning through the medium of Welsh. (2013: t. 8)

Fodd bynnag, nid yw gweithredu'r dull trochi heb ei heriau sylweddol. Bu'r Mudiad Meithrin, gyda'i bwyslais cychwynnol ar ddull trochi, yn ffwlcrwm i ddadl wrth chwilio am ddatrysiad i'r her sylfaenol: sef sut mae modd cynnal Cymraeg plant sy'n siarad Cymraeg eisoes tra ar yr un pryd ddwyieithogi'r plant hynny y mae eu rhieni di-Gymraeg am iddynt ddod yn siaradwyr Cymraeg? Er bod Lewis a Gareth (2004) yn canmol MYM yn hyn o beth, parhau mae'r her fel y gwelir yng ngwaith Hickey a Lewis (2013). Mae ffigyrau Mudiad Meithrin yn nodi bod mwyafrif llethol plant sy'n mynychu cylch meithrin bellach o deuluoedd uniaith Saesneg neu gymysg. Dengys ystadegau'r mudiad, o'r flwyddyn academiaidd 2015–16, y canlynol: 60% o blant o deuluoedd lle y siaredir y Saesneg neu iaith arall, 20% o deuluoedd cymysg (Cymraeg a Saesneg neu iaith arall), ac 20% o deuluoedd lle y mae'r rhiant/rhieni yn siarad Cymraeg (Mudiad Meithrin 2017).

Mae Jones a Wilson (2013, t. 11) yn amlygu'r heriau sy'n codi o sefyllfa ieithyddol debyg:

In mixed preschool classes, it has been shown that there can be a tendency for teachers to focus on the needs of L2 learners at the expense of children who already have some knowledge of the target language ... In addition to the opportunity to support and enrich their language development, L1 children also need support to develop their skills in order to prevent marginalisation and low self-esteem.

Ymddengys nad oes datrysiad rhwydd, uniongyrchol, nac addas i bob achlysur i'r sefyllfaoedd ieithyddol hyn.

Mathau o ddwyieithrwydd cynnar

Yn dilyn ei astudiaeth o ddatblygiad dwyieithrwydd (Saesneg ac Almaeneg) ei ferch ei hun, cyflwynodd Leopold (1939) y term 'dwyieithrwydd cyfamserol' i lecsicon y maes. Dyma'r dwyieithrwydd (nad yw'n anghyffredin yng Nghymru erbyn hyn) o blentyn yn caffael dwy iaith o'r crud, yr hyn a elwir yn 'ddwyieithrwydd fel iaith gyntaf' gan Harley (1986). Taera Cummins et al. (1990) fod plant sydd yn 'ddwyieithog gyfamserol' yn caffael dwy iaith drwy'r un prosesau â'r plant sydd yn caffael dim ond un o'r ieithoedd hynny. Ond maent hefyd yn cydnabod bod y broses yn un gymhleth ac mae cryn arwyddocâd i ffactorau megis iaith rhiant, ynghyd â statws a bri'r ieithoedd yn y gymdeithas ehangach.

Yn sgil cenhadaeth a darpariaeth Mudiad Meithrin a pholisïau iaith ysgolion cynradd rhai awdurdodau addysg gyda math arall o ddwyieithrwydd cynnar, sef yr hyn a elwir yn y llenyddiaeth yn 'ddwyieithrwydd dilynol' (Arnberg 1987, Castilla et al. 2009), mae Cymru'n profiadol iawn yn y maes hwn. Dyma sefyllfa pan fydd plentyn yn cychwyn ar y broses o gaffael un iaith yn gyntaf ac yn caffael yr ail iaith yn hwyrach, pan fydd oddeutu 2–3 oed. Dadleua Whitehead (2004) fod gan blant sy'n caffael dwy iaith yn y modd hwn fantais, a hynny am eu bod eisoes yn y broses o gaffael rheolau gramadegol a'u bod yn defnyddio eu sgiliau iaith i gaffael ail iaith. Bu Cylchoedd Ti a Fi, sef y ddarpariaeth i blant dan ddwy oed, yn gyfrwng pwysig i ddod â'r rhai a oedd yn gofalu am blant o dan ddwy oed at ei gilydd i gynnal sesiynau anffurfiol.

Ffactor allweddol yn llwyddiant (pa ffordd bynnag y diffinnir ac y mesurir llwyddiant) plant wrth gaffael dwy iaith yw'r hyn a elwir yn ffactor cyswllt (*exposure factor*), sef faint o'r naill iaith a'r llall y bydd y plentyn yn ei chlywed. Acsiomatig yw honni bod cyswllt rhwng caffael ail iaith – neu gaffael iaith gyntaf – ac awyrgylch ieithyddol gefnogol. Honna Siencyn a Richards (2010: t. 159) bod hyn yn golygu 'clywed yr iaith ... mewn sefyllfaoedd naturiol ac ysgogol ... nid yw'r model o "wers iaith" yn addas gyda phlant ifanc'. Dengys gwaith Thomas (2005) bod modd cyfuno egwyddorion arfer da'r Cyfnod Sylfaen (annibyniaeth plant, ymyrraeth ymataliol oedolion, gwranddo ar y plentyn er enghraifft) â gofynion hyrwyddo ail iaith. Taera Thomas (a hefyd Siencyn a Richards 2010) bod 'sichau cyfleoedd i blant sgwrsio, i esbonio, i egluro ac ymateb ... mewn Cymraeg mwy cyfoethog,

mwy cymdeithasol a chyda photensial dyfnach na gwers iaith yn seiliedig ar batrymau iaith gyfyng’.

Un canlyniad i ddwyieithrwydd cynnar yw bod y cyflwr yn caniatáu i blant feddwl am eu hiaith eu hunain, sef yr hyn a elwir yn feta-ieithyddiaeth, sy’n ymwneud ag ymwybyddiaeth o iaith a nodweddion iaith. Cynigia Siencyn a Richards (2010: t. 161) enghreifftiau o blant ifanc ‘yn dweud pethau rhyfeddol sy’n awgrymu eu bod yn deall llawer iawn am iaith’, er enghraifft:

Weithiau, mae lot o fois yn *bechgynnau*.

Mae Mam-gu yn dweud *cwpla* ond mae Nain yn dweud *wedi gorffen*.

Nid yw Baker (2006, 2008), na’r rhan fwyaf o’r rhai sy’n eiriol o blaid addysg ddwyieithog a dwyieithrwydd fel ystâd i’w chwennyh, yn cyfeirio at faes cymharol newydd, sef hawliau plant a’u dinasyddiaeth gyfartal. Dadl yw hon sy’n adlewyrchu Confensiwn y Cenhedloedd Unedig ar Hawliau’r Plentyn (1989) ac yn adlewyrchu Erthygl 12 yn bennaf, sef hawl pob plentyn i lais a gwrandawriad, ynghyd ag Erthygl 30 sy’n cyfeirio at hawl pob plentyn i genedligrwydd. Dyma symud y paradeim eto i ganfod dwyieithrwydd a chaffael y Gymraeg fel hawl pob plentyn yng Nghymru, hawl nad yw’n ddibynnol ar ddewisiadau rhieni ac sy’n annibynnol wrth hawliau a chyfrifoldebau rhieni. Ac mae Llywodraeth Cymru yn cydnabod hyn yn ei ymgynghoriad ar ei strategaeth ddrafft i gael miliwn o siaradwyr Cymraeg erbyn 2050:

Ni all Llywodraeth fynnu bod rhiant yn defnyddio’r Gymraeg gyda’i blentyn. Ni all fynnu bod plant yn chwarae gyda’i gilydd yn Gymraeg. (Llywodraeth Cymru 2016b: t. 2).

Casgliadau a sylwadau clo

Dengys y ganrif ddiwethaf bod y dystiolaeth o blaid addysg feithrin dda, pedagogi addas i’r cyfnod, a hybu dwyieithrwydd cynnar, yn gadarn ac yn ddiymwad. Adlewyrchir hyn yn ymateb llywodraethau (Llywodraeth Prydain cyn datganoli a Llywodraeth Cymru ar ôl datganoli) yn y myrdd o bolisiau a strategaethau ynghyd â deddfwriaethau – diweddar ac arfaethedig – a gyflwynwyd. Mae’r ymrwymiad hwn i addysg a gofal plant ifanc yn parhau; er enghraifft, gwelir bod rhaglen lywodraethu Llywodraeth Cymru, *Symud Cymru Ymlaen 2016–2021* (Llywodraeth Cymru 2017: t. 5) yn cynnwys gofal plant ‘mwyaf hael unrhyw le yn y Deyrnas Unedig: 30 awr yr wythnos o ofal plant rhad ac am ddim i rieni plant tair a phedair oed sy’n gweithio, 48 wythnos y flwyddyn’. Mae’r Llywodraeth yn treialu’r cynnig hwn mewn rhai awdurdodau lleol o Fedi 2017 gan fonitro ei lwyddiant cyn ei ymestyn dros Gymru gyfan.

Er mwyn ei ymestyn dros Gymru gyfan, disgwylir y bydd hyn yn gofyn staff cymwys, hyfforddiant addas ar gyfer cymwysterau angenrheidiol, manau addas ac yn y blaen. A

hynny er mwyn sicrhau bod y gweithlu'n cwrdd â gofynion cymwysterau angenrheidiol Gofal Cymdeithasol Cymru, sef y corff sy'n rheoleiddio'r gweithlu. Cydnabu'r Llywodraeth yr her o sicrhau gweithlu addas wrth lansio rhaglen 'Cynnydd ar gyfer Llwyddiant' yn 2016:

Ar hyn o bryd, mae yna gryn dipyn o weithwyr yn y sector gofal plant a chwarae yng Nghymru nad oes ganddynt lawer o gymwysterau cydnabyddedig, os o gwbl. (2016c) [Cyrchwyd: 20 Ionawr 2018]

Yn wyneb datblygiadau mwy diweddar, dylid nodi i £4.2 miliwn sy'n cyllido'r cynllun ddod o'r Undeb Ewropeaidd.

O ystyried un o gasgliadau cyntaf peilot y Cyfnod Sylfaen ynghylch staff cymwys, mae cynllun 'Cam wrth Gam', sef asiantaeth hyfforddi'r Mudiad Meithrin, yn cynnig cyfleoedd i arweinyddion cylchoedd meithrin i ennill y cymwysterau angenrheidiol, a hynny drwy'r Gymraeg. Rhagwelir y bydd 'Cam wrth Gam' yn allweddol i wireddu gofynion y 30 awr o ddarpariaeth.

Nod arall y mae'r Llywodraeth wedi ei osod yw 'gweithio tuag at sicrhau un miliwn o siaradwyr Cymraeg erbyn 2050' (Llywodraeth Cymru 2006b: t. 14). Afraid nodi bod darpariaeth a chynlluniau ar gyfer cynnal y Gymraeg mewn teuluoedd â phlant ifanc, ynghyd â sicrhau ystod gyfoethog o gyfleoedd i ddwyieithogi teuluoedd nad ydynt yn siarad Cymraeg, yn allweddol i'r uchelgais hon. Fel rhan o raglen waith 2017–2021 Llywodraeth Cymru o dan strategaeth Cymraeg 2050, disgwylir i Mudiad Meithrin sefydlu 40 cylch meithrin newydd erbyn 2021 (Llywodraeth Cymru 2016b) a fydd, gyda rheoliadau a newidiadau mewn gofynion cymhwys staff, yn nod heriol os na cheir buddsoddiad digonol. Mae hynny, yn ei hun, yn heriol ar adeg o gynni ac ansicrwydd gwleidyddol.

At hyn, gan fod tystiolaeth yn cefnogi'r dull trochi fel modd llwyddiannus o ddwyieithogi plant ifanc a fyddai fel arall yn uniaith, bydd angen cynllunio a buddsoddi er mwyn sicrhau cyflenwad digonol o arweinyddion, athrawon meithrin ac athrawon y Cyfnod Sylfaen sydd yn rhugl a hyderus eu Cymraeg, ac wedi eu hyfforddi i weithredu'r dull trochi.

Eto, fel y nodwyd eisoes, ceir pryder ynghylch cynllunio a darparu er mwyn ymateb i'r galw am addysg Gymraeg, a hynny er mwyn sicrhau bod y llwybr o'r cylch meithrin i'r ysgol Gymraeg yn un rhwydd ac yn un hygyrch i rieni. Mae adroddiad gwerthusiad ar y Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg yn nodi:

awgryma'r dystiolaeth nad yw darpariaeth ar gyfer y blynyddoedd cynnar cyfrwng Cymraeg yn cwrdd â'r galw mewn nifer o ardaloedd. (Llywodraeth Cymru 2016a: t. 4).

At hyn, mae ymdrin yn effeithiol â dosbarthiadau meithrin/cylchoedd meithrin sy'n cynnwys plant sy'n siarad Cymraeg a phlant di-Gymraeg trwy ddefnyddio ymagweddiadau addysgol sy'n gydnaws ag arfer dda mewn darpariaeth blynyddoedd cynnar, yn cynnig heriau sylweddol.

Mae myrdd o heriau yn wynebu Cymru lle nad oes sicrwydd o'u heffaith; cyfyng, o bosibl, yw gallu Cymru i fynd i'r afael â'r heriau hynny yn sgil gadael yr Undeb Ewropeaidd, parhad mewn cynni economaidd, ymchwydd gwleidyddol amgen ar draws Ewrop, ynghyd â'r methiant i fynd i'r afael yn effeithiol â thlodi a'i effaith enbyd ar fywydau plant.

Llyfryddiaeth

- ACAC (1996), *Y Canlyniadau Dymunol ar gyfer dysgu plant cyn oed ysgol orfodol* (Caerdydd: Awdurdod Cwricwlwm ac Asesu Cymru).
- Adran Plant, Addysg a Dysgu Gydol Oes (APADGOS) (2008), *Datblygu'r Gymraeg* (Caerdydd: Cyhoeddiadau Llywodraeth Cynulliad Cymru).
- Aitchison, J., a Carter, H. (2004), *Spreading the Word: The Welsh Language* (Talybont: Y Lolfa).
- Ainsworth, M. D. S. (1969), 'Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship', *Child Development*, 40, 969–1025.
- Ainsworth, M. D. S., a Bell, S. M. (1970), 'Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation', *Child Development*, 41, 4, 49–67.
- Alexander, R. J. (gol.) (2010), *Children, Their World, Their Education: Final Report of the Cambridge Primary Review* (London: Routledge).
- Arnberg, L. (1987), *Raising Children Bilingually: The Pre-School Years* (Clevedon: Multilingual Matters).
- Athey, C. (1990), *Extending Thought in Young Children* (London: Sage).
- Baker, C. (2006), *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (Clevedon: Multilingual Matters).
- Baker, C. (2008), 'Knowledge of Language, Bilingualism and Multilingualism', yn Cenoz, J., a Hornberger, N. (goln), *Encyclopedia of Language and Education: Volume 6* (Berlin: Springer), tt. 315–28.
- Baker, C., a Jones, M. Prys (2000), 'Welsh Language Education: A strategy for revitalization', yn Williams, C. H. (gol.) *Language Revitalization: Policy and Planning in Wales* (Cardiff: University of Wales Press), tt. 116–37.
- Ball, C. (1994), *Start Right: The importance of Early Learning* (London: Royal Society of Arts).
- Beardsmore, Baetens H. (1986), *Bilingualism: Basic Principles* (Clevedon: Multilingual Matters).
- Bialystok, E. (1991), 'Metalinguistic dimensions of bilingual proficiency', yn Bialystok, E. (gol.), *Language processing in bilingual children* (London: Cambridge University Press), tt. 113–140.
- Bialystok, E. (2001), *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition* (New York: Cambridge University Press).
- Bialystok, E., et al. (2014), 'Effects of bilingualism and aging on an executive function and working memory', *Psychology and Aging*, 29 (3), 696–705.

- Binks, H., a Thomas, E. M. (2016), 'Effaith amlder iaith yn y cartref ar wybodaeth oedolion o'r system o greu enwau lluosog yn y Gymraeg', *Gwerddon*, 22, 31–46.
- Borsley, B., a Jones, B. M. (2005), *Welsh Negation and Grammatical Theory* (Cardiff: University of Wales Press).
- Bredekamp, S. (1986), *Developmentally Appropriate Practice* (Washington DC: National Association for the Education of Young Children).
- Bronfenbrenner, U. (1978), *The Ecology of Human Development* (Cambridge, MA: Harvard University Press).
- Brown, C., a Hagoort, P. (goln) (2000), *The Neurocognition of Language* (Oxford: Oxford University Press).
- Bruner, J. (1966), *Toward a Theory of Instruction* (Cambridge, MA: Harvard University Press).
- Bwrdd yr Iaith Gymraeg (1995), *Strategaeth ar gyfer yr Iaith Gymraeg* (Caerdydd: Bwrdd yr Iaith Gymraeg).
- Bwrdd yr Iaith Gymraeg (2000), <<http://www.byigwlb.org.uk/cymraeg/newyddion/pages/cadeiryddybwrddynbeirniaduadroddiadblynyddoeddcynnar.aspx>> [cyrchwyd 1 Medi 2009, ond nid yw'r wefan bellach yn bodoli].
- Cassidy J., a Shaver, P. R. (2008), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications*, 2il argraffiad (London: Guilford Press).
- Castilla, A. N., Restrepo, M. A., a Perez-Leroux, A. T. (2009), 'Individual differences and language interdependence: a study of sequential bilingual development in Spanish-English preschool children', *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12 (5), 565–80.
- Carr, M., a May, H. (1993), 'Choosing a model: Reflecting on the development process of Te Whāriki', *International Journal of Early Years Education*, 1 (3), 7–22.
- Central Advisory Council for Education (England) (1967), *The Plowden Report: Children and their Primary Schools* (London: HMSO).
- Cohen, B., a Fraser, N. (1991), *Childcare in a modern welfare system: towards a new national policy* (London: Institute for Public Policy Research).
- Cummins, J. (1979), 'Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children', *Review of Educational Research*, 49 (2), 222–51.
- Cummins, J. (2003), 'Bilingual education: Basic principles', yn Daelewe, J. M., Housen, A., a Wei, L. (goln), *Bilingualism: Beyond basic principles: Festschrift in honour of Hugo Baetens Beardsmore* (Clevedon: Multilingual Matters), tt. 55–6.
- Cummins, J., et al. (1990), 'Social and individual factors in the development of bilingual proficiency', yn Cummins, J., et al. (goln), *The Development of Second Language Proficiency* (Cambridge: Cambridge University Press), tt. 119–33.
- Cyngor Sir Powys (2016), *Newidiadau arfaethedig i dderbyn plant mewn ysgolion*, <<http://www.powys.gov.uk/cy/corfforaethol/dod-i-wybod-am-ymgyngoriadau-ym-mhowys/ymgyngoriadaur-gorffennol/newidiadau-arfaethedig-i-dderbyn-plant-mewn-ysgolion/>> [Cyrchwyd: 5 Mehefin 2017].

- Cynulliad Cenedlaethol Cymru (2001), *Darpariaeth Blynyddoedd Cynnar i blant 3 mlwydd oed: Adroddiad Interim Pwyllgor Addysg cyn 16* (Caerdydd: Cynulliad Cenedlaethol Cymru).
- Cyngor yr Iaith Gymraeg (1978), *Dyfodol y Gymraeg* (Caerdydd: Cyngor yr Iaith Gymraeg).
- Dahlberg, G., Moss, P., a Pence, A. (1999), *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspectives* (London: RoutledgeFalmer).
- Dahlberg, G., Moss, P., a Pence, A. (2005), *Ethics and Politics in Early Childhood Education*, cyfres 'Contesting Early Childhood' (London: RoutledgeFalmer).
- David, T. (1998), 'Learning properly? Young children and the desirable outcomes', *Early Years*, 18 (2), 61–6.
- Davies, G. P. (2001), *Darlith Goffa Gwyneth Morgan* (Caerdydd: Cronfa Glyndŵr yr Ysgolion Cymraeg).
- Department for Education and Science (1972), *Education: A framework for Expansion* (London: DfES).
- Department for Education and Science (1990), *Starting With Quality: Report of the Committee of Inquiry into the Quality of the Educational Experience Offered to Three and Four Year Olds* (London: HMSO).
- Edwards, C., Gandini, L., a Forman, G. (goln) (1993), *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education* (Westport, Connecticut: Ablex Publishing).
- Edwards, V., a Newcombe, L. (2005), 'When school is not enough: new initiatives in intergenerational language transmission in Wales', *International Journal of Bilingualism and Bilingual Education*, 8 (4), tt. 298–312.
- EPPE (The Effective Provision of Pre-School Education Project) (2004), *Findings from Pre-school to end of Key Stage 1*, <http://www.ucl.ac.uk/ioe/research/pdf/RB_Final_Report_3-7.pdf> [Cyrchwyd: 5 Medi 2017].
- Ervin-Tripp, S. M. (1973), *Language Acquisition and Communicative Choice* (Stanford: Stanford University Press).
- Estyn (2013), *Cymraeg yn y Cyfnod Sylfaen: Datblygu Cymraeg fel iaith gyntaf mewn ysgolion cynradd a'r sector nas cynhelir* (Caerdydd: Estyn).
- Estyn (2015), *Effaith athrawon ymgynghorol ar leoliadau nas cynhelir a ariennir* (Caerdydd: Estyn).
- Farrell, C. (1998), 'The future of nursery education in Wales', *The Welsh Journal of Education*, 7, 5–19.
- Fishman, J. (1991), *Reversing Language Shift* (Clevedon: Multilingual Matters).
- Flege, J., et al. (2006), 'Degree of foreign accent in English sentences produced by Korean children and adults', *Journal of Phonetics*, 34, 153–75.
- Flynn, S. (1989), 'Spanish, Japanese and Chinese speakers' acquisition of English relative clauses: new evidence for the headdirection parameter', yn Hyltenstam, K., ac Obler, L. (goln), *Bilingualism Across the Lifespan* (Cambridge: Cambridge University Press), tt. 116–31.

- Gardner, R. C., a Lambert, W. E. (1972), *Attitudes and Motivation in Second-language Learning* (Rowley, MA: Newbury House Publishers).
- Gathercole, V., et al. (2001), 'The acquisition of grammatical gender in Welsh', *Journal of Celtic Language Learning*, 6, 53–87.
- Gearon, L. (2003), *The Human Rights Handbook: A Global Perspective for Education* (London: Trentham Books).
- Gopnik, A. (2009), *The Philosophical Baby* (London: Bodley Head).
- Grigg, R. (2008), 'Hanes Plentyndod', yn Siencyn, S. W. (gol.), *Y Plentyn Bach: Cyflwyniad i Astudiaethau Plentyndod Cynnar* (Caerfyrddin: Cyhoeddiadau Coleg y Drindod), tt. 29–40.
- Harley, B. (1986), *Age in Second Language Acquisition* (Clevedon: Multilingual Matters).
- Hickey, T., a Lewis, W. G. (2013), 'How deep is your immersion? Policy and practice in Welsh-medium preschools with children from different language backgrounds', *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 17 (2), 1–20.
- Hill, M., Tisdall, K., a Wesley, A. (1997), *Children and Society* (London: Longman).
- HMSO (1933), *Infant and Nursery Schools* (The Hadow Report) (London: HMSO).
- HMSO (1967), *Addysg Gynradd yng Nghymru* (Adroddiad Gittins) (London: HMSO).
- Ianco-Worrall, A. (1972), 'Bilingualism and cognitive development', *Child Development*, 43, 1390–400.
- Ishay, M. (2007), *The Human Rights Reader* (Routledge: London).
- Jones, B. M. (1994), *Possessive Sentences in Children's Welsh* (Aberystwyth: Aberystwyth Education Papers).
- Jones, B. M. (2004), 'The licensing powers of mood and negation in spoken Welsh: full and contracted forms of the present tense of *bod* "be"', *Journal of Celtic Linguistics*, 8, 87–107.
- Jones, B. M. (2009), 'The modification of adjectives in Welsh', *Journal of Celtic Linguistics*, 13 (1), 45–116.
- Jones, K., a Wilson, M. (2013), *Comparison of Language Immersion Models for Pupils* (Inverness: Bòrd na Gàidhlig).
- Katz, L. (1990), 'Impressions of Reggio Emilia Preschools', *Young Children*, 45 (6), 11–12.
- Krashen, S. (1981), *Second Language Acquisition and Second Language Learning* (New York: Pergamon Press).
- Kwon, Y. I. (2002), 'Changing curriculum for early childhood education in England', *Early Childhood Research and Practice*, 4 (2), <<http://ecrp.uiuc.edu/v4n2/kwon.html>> [Cyrchwyd: 1 Medi 2010].
- Kuhl, P. K. (2008), 'Linking infant speech perception to language acquisition: Phonetic learning predicts language growth', yn McCardle, P., Colombo, J., a Freund, L. (goln), *Infant Pathways to Language: Methods, Models, and Research Directions* (Erlbaum: New York), 213–43.

- Lascarides, V. C., a Blythe, F. H. (2000), *History of Early Childhood Education* (New York: Falmer Press).
- Lenneberg, E. (1967), *Biological Foundations of Language* (New York: Wiley).
- Lewis, W. G (2011), 'Addysg ddwyieithog yn yr unfed ganrif ar hugain: adolygu'r cyd-destun rhyngwladol', *Gwerddon*, 7, 66–88.
- Lewis, W. G., a Gareth, E. (2004), 'Datblygiad Iaith yng Nghylchoedd Mudiad Ysgolion Meithrin', *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 13 (1), 44–68.
- Llywodraeth Cynulliad Cymru (2001), *Y Wlad Sy'n Dysgu: Dogfen Ymbaratoi* (Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru).
- Llywodraeth Cynulliad Cymru (2003a), *Y Wlad Sy'n Dysgu: Gweledigaeth ar Waith* (Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru).
- Llywodraeth Cynulliad Cymru (2003b), *Iaith Pawb: Cynllun Gweithredu Cenedlaethol ar gyfer Cymru Ddwyieithog* (Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru).
- Llywodraeth Cynulliad Cymru (2010a), *Iaith Fyw, Iaith Byw: Strategaeth ar gyfer y Gymraeg* (Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru).
- Llywodraeth Cynulliad Cymru (2010b), *Strategaeth Addysg cyfrwng Cymraeg* (Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru).
- Llywodraeth Cymru (2015a), *Cwricwlwm Cymru: Fframwaith y Cyfnod Sylfaen* (diwygiedig 2015) (Caerdydd: Llywodraeth Cymru).
- Llywodraeth Cymru (2015b), *Dyfodol Llwyddiannus: Adolygiad Annibynnol o'r Cwricwlwm a'r Trefniadau Asesu yng Nghymru* (Adroddiad Donaldson), <<http://gov.wales/docs/dcells/publications/150225-successful-futures-cy.pdf>> [Cyrchwyd: 10 Medi 2017].
- Llywodraeth Cymru (2015c), *Gwerthusiad Terfynol o'r Cyfnod Sylfaen* <<http://gov.wales/docs/caecd/research/2015/150514-foundation-phase-final-cy.pdf>> [Cyrchwyd: 1 Ebrill 2017].
- Llywodraeth Cymru (2016a), *Gwerthusiad o'r Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg: Adroddiad Terfynol* (Caerdydd: Llywodraeth Cymru).
- Llywodraeth Cymru (2016b), *Cymraeg 2050: Miliwn o siaradwyr: Rhaglen waith 2017–2021* (Caerdydd: Llywodraeth Cymru).
- Llywodraeth Cymru (2016c), *Rhaglen Cynnydd ar gyfer Llwyddiant Cronfa Gymdeithasol Ewrop* (Caerdydd: Llywodraeth Cymru) <<http://learning.gov.wales/news/pressreleases/161901-upskill-early-years-and-childcare-workers/?lang=cy>> [cyrchwyd: 20 Ionawr 2018].
- Llywodraeth Cymru (2017), *Symud Cymru Ymlaen: Rhaglen Llywodraethu 2017–2021* (Caerdydd: Llywodraeth Cymru).
- Malaguzzi, L. (1993), 'For an education based on relationship', *Young Children*, 11, 9–13.
- Mathers, S., et al. (2014), *Sound Foundations: A Review of the Research Evidence on Quality of Early Childhood Education and Care for Children Under Three: Implications for Policy and Practice* (London: Sutton Trust).
- Meisel, J. (2007), 'The weaker language in early child bilingualism: Acquiring a first language as a second language?', *Applied Psycholinguistics*, 28, 495–514.

- Mehler, J., et al. (1988), 'A precursor of language acquisition in young infants', *Cognition*, 29 (2), 143–78.
- Mhic Mhathúna, M. (2008), 'Supporting children's participation in second-language stories in an Irish-language preschool', *Early Years*, 28 (3), 299–309.
- Moyles, J. (1994), *The Excellence of Play* (Maidenhead: Open University Press).
- Mudiad Ysgolion Meithrin (1975), *Adroddiad Blynyddol 1974–75* (Aberystwyth: Mudiad Ysgolion Meithrin).
- Mudiad Ysgolion Meithrin (2001), *Adroddiad Blynyddol 2000–01* (Aberystwyth: Mudiad Ysgolion Meithrin).
- Mudiad Ysgolion Meithrin (2002), *Adroddiad Blynyddol 2001–02* (Aberystwyth: Mudiad Ysgolion Meithrin).
- Mudiad Ysgolion Meithrin (2003), *Adroddiad Blynyddol 2002–03* (Aberystwyth: Mudiad Ysgolion Meithrin).
- Pascal, C. (1990), *Under Fives in Infant Classrooms* (Trentham Press: Stoke on Trent).
- Pascal, C., a Bertram, T. (2002), *Early Years Education: An International Perspective* (London: QCA).
- Penfield, W., a Roberts, L. (1959), *Speech and Brain Mechanisms* (Princeton: Princeton University Press).
- Peng, F. C. C. (1985), 'What is neurolinguistics?', *Journal of Neurolinguistics*, 1 (1), 7–30.
- Penn, H. (2005), *Understanding Early Childhood: Issues and Controversies* (London: Sage).
- Phillips, D. (1997), 'Crea Anniddigrwydd drwy Gyrrau'r Byd: Oes y brotest a brwydr yr iaith yng Nghymru', yn Jenkins, G. H. (gol.), *Cof Cenedl XIII: Ysgrifau ar Hanes Cymru* (Llandysul: Gwasg Gomer), tt. 165–95.
- Phillips, D. (1998), *Trwy ddulliau chwyldro...? Hanes Cymdeithas yr Iaith Gymraeg 1962–1992* (Llandysul: Gwasg Gomer).
- Pramling, I. (1996), 'Understanding and empowering the child as a learner', yn Olson, D., a Torrance, N. (gol.), *Handbook of education and human development: New models of learning, teaching and schooling* (Oxford: Basil Blackwell), 565–89.
- Redknapp, C. (2006), 'Addysg a hyfforddiant cyfrwng Cymraeg a dwyieithog: camau tuag at strategaeth holistaidd', yn *Addysg Cyfrwng Cymraeg a Dwyieithog: Bwrdd yr Iaith Gymraeg* (Bangor: Trafodion Addysg), tt. 1–19.
- Roberts, G., a Williams, C. (2003), *Addysg Gymraeg, Addysg Gymreig* (Bangor: Prifysgol Bangor).
- Rutter, M. (1972), *Maternal Deprivation Reassessed* (Penguin Education: Harmondsworth).
- School Curriculum Assessment Authority (SCAA) (1996), *Nursery Education: Desirable outcomes for children's learning on entering compulsory education* (London: SCAA and DfEE).
- Schweinhart, L., a Weikart, D. (1993), *A Summary of the Significant Benefits: The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 27* (Ypsilanti, MI: HighScope Press).

- Siencyn, S. W. (1982), *Methodolegau Cyflwyno'r Gymraeg fel Ail Iaith* (Caerdydd: Mudiad Ysgolion Meithrin / Brussels: The European Cultural Foundation).
- Siencyn, S. W., 'Y Gymraeg fel ail iaith yng nghylchoedd Mudiad Ysgolion Meithrin', traethawd MEd, Prifysgol Cymru Aberystwyth, Aberystwyth, 1985.
- Siencyn, S. W. (1990), *Think Twice: An Introduction to Early Bilingualism* (Caerdydd: Mudiad Ysgolion Meithrin).
- Siencyn, S. W. (1993), *The Sound of Europe: An Introduction to European Plurilingualism* (Brussels: European Bureau for Lesser Used Languages / The European Commission).
- Siencyn, S. W. (2004), *Audit of Welsh Language Provision in the Early Years / Awdit o'r Gymraeg mewn Darpariaeth Blynnyddoedd Cynnar* (Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru / Caerfyrddin: Coleg y Drindod).
- Siencyn, S. W. (2008a), 'Cyflwyniad i Astudiaethau Plentyndod', yn Siencyn, S. W. (gol.), *Y Plentyn Bach: Cyflwyniad i Astudiaethau Plentyndod Cynnar* (Caerfyrddin: Cyhoeddiadau Coleg y Drindod), tt. 11–26.
- Siencyn, S. W. (2008b), 'Plant ifainc yn dysgu: golwg ar ddamcaniaeth', yn Siencyn, S. W. (gol.), *Y Plentyn Bach: Cyflwyniad i Astudiaethau Plentyndod Cynnar* (Caerfyrddin: Cyhoeddiadau Coleg y Drindod), tt. 113–38.
- Siencyn, S. W. (2010), 'Y Cyfnod Sylfaen: athroniaeth ac ymchwil', yn Siencyn, S. W. (gol.), *Y Cyfnod Sylfaen: Athroniaeth, Ymchwil ac Ymarfer* (Caerfyrddin: Cyhoeddiadau Coleg Prifysgol y Drindod), tt. 7–24.
- Siencyn, S. W., a Thomas, S. (2007), 'Early Years provision in Wales', yn Clark, M., ac Waller, T. (goln), *Early Childhood Education and Care: Policy and Practice* (London: Sage), tt. 135–66.
- Siencyn, S. W., a Richards, C. (2010), 'Iaith, Llythrennedd a Sgiliau Cyfathrebu yn y Cyfnod Sylfaen', yn Siencyn, S. W. (gol.), *Y Cyfnod Sylfaen: Athroniaeth, Ymchwil ac Ymarfer* (Caerfyrddin: Cyhoeddiadau Coleg Prifysgol y Drindod), tt. 153–76.
- Singleton, D., a Lengyel, Z. (goln) (1995), *The Age Factor in Second Language Acquisition* (Clevedon: Multilingual Matters).
- Siraj-Blatchford, I., et al. (2006), *Adroddiad Prosiect Monitro a Gwerthuso Gweithredu'r Cyfnod Sylfaen yn Effeithiol* (Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cymru).
- Smith, A. (1993), 'Early Childhood Educare: Seeking a theoretical framework in Vygotsky's work', *International Journal of Early Years Education*, 1, 47–62.
- Steedman, C. (1990), *Childhood, Culture, and Class in Britain: Margaret Mcmillan, 1860–1931* (London: Virago).
- Stevens, C. (1996), *Meithrin: Hanes Mudiad Ysgolion Methrin 1972–1996* (Llandysul: Gomer).
- Sylva, K. (2001), 'Quality matters, after all: Findings from the Effective Provision of Pre-school Education', *Early Childhood Review*, 8, 2–11.
- Sylva, K., et al. (2004), *Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) Project Technical Paper 12: The Final Report* (London: DfES/London Institute of Education).

- Thomas, E. M. (2007), 'Natur prosesau caffael iaith gan blant: marcio cenedl enwau yn y Gymraeg', *Gwerddon*, 1, 58–94.
- Thomas, E. M., et al. (2014), 'Acquiring complex structures under minority language conditions: Bilingual acquisition of plural morphology in Welsh', *Bilingualism: Language and Cognition*, 17 (3), 478–94.
- Thomas, E. M., a Roberts, D. B. (2011), 'Exploring bilinguals' social use of Welsh inside and out of the minority language classroom', *Language and Education*, 25 (2), 89–108.
- Thomas, N. (2008), 'Cymdeithaseg Plentyndod', yn Siencyn, S. W. (gol.), *Y Plentyn Bach: Cyflwyniad i Astudiaethau Plentyndod* (Caerfyrddin: Cyhoeddiadau'r Drindod), tt. 41–56.
- Thomas, S. (2005) 'The Foundation Phase: Perceptions, Attitudes and Expectations: An overview of the ethos and an analysis of the implications of the implementation', traethawd MA, Prifysgol Cymru, Caerfyrddin.
- Trevarthen, C. B. (1979), 'Communication and cooperation in early infancy: A description of primary intersubjectivity', yn M. Bullowa (gol.), *Before Speech: The beginning of Human Communication* (Cambridge: Cambridge University Press), tt. 321–48.
- United Nations (1989), *Convention on the Rights of the Child*, <<http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>> [Cyrchwyd: 15 Mehefin 2017].
- West, A., a Noden, P. (2016), 'The Early Years Single Funding Formula: National policy and local implementation', *Clare Market Papers*, 22 (London School of Economics and Political Science, Department of Social Policy, London) [dim rhifau tudalennau].
- Whalley, M. (2001), *Involving Parents in their Children's Learning* (London: Paul Chapman Publishing).
- Williams, C. (2000), *Language Revitalization in Wales: Policy and Planning* (Cardiff: University of Wales Press).
- Williams, I. W. (2002), *Gorau Arf: Hanes Sefydlu Ysgolion Cymraeg 1939–2000* (Talybont: Y Lolfa).
- Williams, J. L. (1969), *Yr Ysgol Feithrin Gymraeg* (Aberystwyth: Astudiaethau Addysg).
- Y Swyddfa Gymreig (1996), *Cynllun Talebau Meithrin i Gymru* (Caerdydd: Y Swyddfa Gymreig).