

Bangor University

DOETHUR MEWN ATHRONIAETH

Patrymau defnydd iaith disgyblion cyfnod allweddol 2 a chyfnod allweddol 3

Hughes, Buddug

Award date:
2013

Awarding institution:
Prifysgol Bangor

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Patrymau Defnydd Iaith Disgyblion
Cyfnod Allweddol 2
a Chyfnod Allweddol 3

Ysgol y Gymraeg

Prifysgol Bangor

PhD

Buddug Angharad Hughes

Mehfin 2013

Cynnwys

Cynnwys.....	3
Datganiad a Chaniatâd.....	9
Crynodeb.....	12
Cydnabyddiaeth.....	13
Rhestr Tablau a Ffigyrau	14
Termau a Byrfoddau.....	15
Rhagarweiniad: Ymchwilio Defnydd Iaith Plant wrth Bontio o'r Ysgol Gynradd i'r Ysgol Uwchradd.....	16
Cyflwyniad	16
Cefndir yr astudiaeth.....	17
Deddf Diwygio Addysg 1988 a'r Cwricwlwm Cenedlaethol	17
Cyhoeddiadau a chynlluniau Llywodraeth Cymru i hybu'r Gymraeg rhwng CA2 a CA3	20
Nodau'r astudiaeth	21
Yr ysgolion	22
Strwythur y traethawd	23
1 Dilyniant Ieithyddol ac Addysgu.....	26
1.1 Cyflwyniad	27
1.2 Dogfennau polisi cenedlaethol.....	28
1.3 Adroddiadau ar ddilyniant a diffyg dilyniant mewn addysg Gymraeg	31
1.4 Astudiaethau lleol	34
1.5 Astudiaethau o ddefnydd iaith pobl ifainc yng Nghymru	36
1.6 Rhai astudiaethau eraill o Gymru	48
1.7 Astudiaethau ar drosglwyddo cynradd-uwchradd yng Nghymru	49
1.8 Addysg drochi ac addysg dreftadaeth.....	51
1.9 Crynodeb	55
2 Arferion Ieithu ac Ideolegau Ieithyddol: Fframwaith Damcaniaethol.....	57
2.1 Cyflwyniad	57
2.2 Ethnograffeg ieithyddol.....	57
2.3 Ideolegau ieithyddol.....	58
2.4 Rôl ysgol mewn cymuned ieithyddol.	67
2.4.1 Ysgol fel cymuned ymarfer.....	68
2.4.2 Gwerth a chyfalaf ieithyddol	70

2.5 Cyfreithloni ymddygiad ieithyddol	73
2.6 Dylanwad dulliau addysgu ar ymddygiad ieithyddol.....	75
2.7 Disgwrs bedagogaidd	78
2.8 Negodi hunaniaeth.....	80
2.9 Lleoli	82
2.10 Ieithu ac arferion ieithyddol.....	83
2.11 Grym y Gymraeg o fewn sefydliadau addysgol.....	87
2.12 Crynodeb	89
3 Ymchwilio arferion iaith disgyblion sy'n trosglwyddo o'r cynradd i'r uwchradd.....	90
3.1 Cyflwyniad	91
3.2 Ymchwil ansoddol	91
3.3 Rhesymeg dros ddethol ymagweddiad ethnograffaidd.....	92
3.4 Datblygiad ethnograffeg ieithyddol	93
3.5 Datblygiad ethnograffeg ieithyddol ym Mhrydain.....	95
3.6 Cynnal ymchwil yn Ysgolion Ynys Môn	97
3.6.1 Addysg ym Môn.....	97
3.7 Cynnal ymchwil gyda phlant.....	101
3.8 Y disgyblion.....	101
3.9 Dulliau casglu data	102
3.9.1 Dyddiadur defnydd iaith cyfranogwyr.....	102
3.9.2 Cyfweliadau yn seiliedig ar ddyddiaduron	107
3.9.3 Cyfweliadau lled-strwythuredig.	108
3.9.4 Cofnodi cyfweliadau	110
3.9.5 Arsylwi	111
3.9.6 Manteision arsylwi	112
3.9.7 Cyfyngderau arsylwi	113
3.9.8 Cofnodi arsylwadau.....	115
3.9.9 Holiadur	115
3.9.10 Codio a chategoreiddio'r data.....	116
3.10 Dadansoddi disgwrs beirniadol	116
3.11 Crynodeb	119
4 Polisiâu ac Arfer.....	121
4.1 Cyflwyniad	122
4.2 Lleoliad yr astudiaeth	123

4.3 Lleoli'r astudiaeth a natur yr ysgolion	125
4.4 Polisi iaith yr awdurdod addysg	125
4.4.1 Carfanau ieithyddol	129
4.4.2 Addysgu pynciau cwricwlaidd drwy gyfrwng y Gymraeg	131
4.5 Polisi iaith yr ysgolion	133
4.5.1 Ysgol Gymuned Cae'r Felin.....	133
4.5.2 Ysgol Gynradd Porth y Rhos	133
4.5.3 Ysgol Uwchradd Môr Awelon	135
4.6 Y cwricwlwm yn yr ysgolion	136
4.6.1 Y cwricwlwm yn Ysgol Cae'r Felin.....	136
4.6.2 Ystafell ddosbarth Cyfnod Allweddol 2	137
4.6.3 Y cwricwlwm yn Ysgol Porth y Rhos	138
4.6.4 Ystafell ddosbarth Blwyddyn 5 a 6 Ysgol Porth y Rhos	139
4.6.5 Y cwricwlwm yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon	140
4.7 Cefndir ieithyddol y disgyblion.....	141
4.7.1 Ysgol Gymuned Cae'r Felin.....	142
4.7.2 Ysgol Gynradd Porth y Rhos	142
4.8 Cefndir ieithyddol disgyblion craidd yr astudiaeth	143
4.8.1 Anita	143
4.8.2 Dewi.....	146
4.8.3. Manon	147
4.8.4 Pryderi	149
4.9 Cyrhaeddiad ieithyddol y disgyblion	152
4.10 Rhwydweithiau iaith rhwng disgyblion o gefndiroedd iaith gwahanol.....	154
4.11 Crynodeb	155
5 Prosesau Trosglwyddo o'r Ysgol Gynradd i'r Ysgol Uwchradd yn Nalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon.....	156
5.1 Cefndir datblygu prosesau trosglwyddo	157
5.2 Dadansoddi disgwrs beirniadol	158
5.3 Polisi iaith yr ysgol uwchradd	159
5.4 Trefn dyddiau cynefino ac anwytho ar gyfer trosglwyddo disgyblion o Flwyddyn 6 i Flwyddyn 7 dalgylch yr ysgol uwchradd.....	163
5.5 Ymweliadau a nosweithiau agored a'u heffaith ar benderfyniadau a chanfyddiadau disgyblion	177
5.6 Trefn bandio/setio yn yr ysgol uwchradd a'i weithrediad	182

5.7 Lefelau Cymraeg Cwricwlwm Cenedlaethol y disgyblion ar ddiwedd CA2 a'r dylanwad a gânt ar drefniadaeth ffrydio Blwyddyn 7.....	184
5.8 Rôl rhieni yn y broses drosglwyddo	185
5.9 Trefniadau cynefino'r ysgol uwchradd ar ddechrau Blwyddyn 7	187
5.10 Casgliadau	187
6 Arferion Iaith Disgyblion Ysgol Gynradd ac Uwchradd.....	191
6.1 Cyflwyniad	192
6.2 Gweithgareddau a phatrymau defnydd iaith y disgyblion y tu allan i'r ysgol	193
6.2.1 Anita	193
6.2.2 Dewi.....	195
6.2.3 Manon	195
6.2.4 Pryderi	197
6.3 Arferion defnydd iaith gyda chyfoedion o fewn yr ysgol a'r tu allan iddi	198
6.3.1. Anita	198
6.3.2 Dewi.....	203
6.3.3 Manon	205
6.3.4 Pryderi	209
6.4 Ystod defnydd iaith disgyblion yr is-sampl.....	213
6.4.1 Anita	213
6.4.2 Dewi.....	215
6.4.3 Manon	216
6.4.4 Pryderi	218
6.5 Tebygrwydd ac annhebygrwydd ystod defnydd Cymraeg disgyblion o gefndiroedd iaith amrywiol os parhânt gydag addysg cyfrwng Cymraeg yn bennaf.....	218
6.5.1 Anita	219
6.5.2 Dewi.....	220
6.5.3 Manon	221
6.5.4 Pryderi	222
6.6 Dylanwad addysgu ac asesu yn Gymraeg ar ddefnydd teuluol a chymdeithasol o'r Gymraeg gan ddisgyblion o gefndir Saesneg neu iaith gymysg	223
6.6.1 Anita	223
6.6.2 Pryderi	226
7 Defnydd Iaith ac Arferion Disgwrsaidd yn yr Ysgol.....	229
7.1 Cyflwyniad	230
7.2 Patrymau defnydd iaith ymhlith disgyblion yn yr ysgol gynradd	232

7.2.1 Anita	232
7.2.2 Dewi.....	234
7.2.3 Manon	235
7.2.4 Pryderi	236
7.2.5. Rhwydweithiau.....	236
7.3 Arferion defnydd iaith disgyblion y sampl yn yr ysgol ers trosglwyddo i'r ysgol uwchradd.....	237
7.3.1 Anita	238
7.3.2 Dewi.....	242
7.3.3 Manon	244
7.3.4 Pryderi	245
7.5 Dylanwadau ieithyddol ar ddisgyblion yn ystod trosglwyddo cynradd-uwchradd	246
7.6 Lleihad a chynnydd yn y defnydd o'r Gymraeg rhwng gwahanol ddisbarthiadau Blwyddyn 7	249
7.6.1 Anita	250
7.6.2 Dewi.....	252
7.6.3 Manon	253
7.6.4 Pryderi	253
7.7 Arferion disgwrsaidd mewn ystafelloedd dosbarth	254
7.7.1 Mathemateg dosbarth 7O.....	254
7.7.2 Mathemateg 7B.....	257
7.7.3 Addysg Grefyddol dosbarth 7O	260
7.7.4 Addysg Grefyddol 7B.....	263
7.7.5 Addysg Gorfforol (merched)	264
7.8 Goblygiadau ar gyfer disgyblion wedi eu lleoli yn nosbarthiadau 7O a 7B	266
7.9 Crynodeb	269
8 Goblygiadau ar Gyfer Cynllunio Ieithyddol a Pholisi Addysg.....	270
8.1 Cyflwyniad	271
8.2 Newidiadau arwyddocaol yn nefnydd iaith disgyblion yn dilyn trosglwyddo.....	271
8.1.2 Canfyddiadau.....	271
8.1.3 Amrywiaeth arferion disgyblion	272
8.1.4 Y Gymraeg yn gyfrwng addysg	273
8.1.5 Gwahaniaethau cefndir ysgolion cynradd.....	274
8.2 Ffactorau addysgol sy'n dylanwadu ar batrymau defnydd iaith disgyblion.....	274

8.2.1 Dosbarthiadau addysgu.....	274
8.2.2 Defnydd iaith mewn dosbarthiadau.....	275
8.2.3 Rhaglen ymwybyddiaeth ieithyddol.....	275
8.2.4 Cyweiriau iaith.....	276
8.2.5 Normaleiddio'r Gymraeg.....	277
8.2.6 Cyfleoedd ehangach i ddefnyddio'r Gymraeg.....	277
8.3 Y cyngor a roddir i rieni	278
8.4 Priodoldeb a defnyddioldeb cysyniad dwyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol mewn polisiau iaith	279
8.5 Cyffredinoli o ganfyddiadau ethnograffaidd	281
Atodiad.....	283
Llyfryddiaeth.....	356

Datganiad a Chaniatâd

Manylion y Gwaith

Rwyf trwy hyn yn cytuno i osod yr eitem ganlynol yn y gadwrfa ddigidol a gynhelir gan Brifysgol Bangor ac/neu mewn unrhyw gadwrfa arall yr awdurdodir ei defnyddio gan Brifysgol Bangor.

Enw'r Awdur: Buddug Angharad Hughes

Teitl: Patrymau Defnydd Iaith Disgyblion Cyfnod Allweddol 2 a Chyfnod Allweddol 3

Goruchwyliwr/Adran: Yr Athro Gerwyn Williams, Dr Kathryn Jones, Ysgol y Gymraeg

Corff cyllido (os oes): Bwrdd yr Iaith Gymraeg

Cymhwyster/gradd a enillwyd: PhD

Mae'r eitem hon yn ffrwyth fy ymdrechion ymchwil fy hun ac mae'n dod o dan y cytundeb isod lle cyfeirir at yr eitem fel "y Gwaith". Mae'n union yr un fath o ran cynnwys â'r eitem a osodwyd yn y Llyfrgell, yn amodol ar bwynt 4 isod.

Hawliau Anghyfyngol

Mae'r hawliau a roddir i'r gadwrfa ddigidol trwy'r cytundeb hwn yn gwbl anghyfyngol. Rydw i'n rhydd i gyhoeddi'r Gwaith yn ei fersiwn presennol neu mewn fersiynau i ddod mewn man arall.

Cytunaf y gall Prifysgol Bangor gadw ar ffurf electronig, copïo neu drosi'r Gwaith i unrhyw gyfrwng neu fformat cymeradwy at bwrpas ei gadw a mynd ato yn y dyfodol. Nid yw Prifysgol Bangor o dan unrhyw rwymedigaeth i atgynhyrchu neu arddangos y Gwaith yn yr un fformatau neu ddyraniadau y cadwyd ef ynddynt yn wreiddiol.

Cadwrfa Ddigidol Prifysgol Bangor

Deallaf y bydd y gwaith a osodir yn y gadwrfa ddigidol ar gael i amrywiaeth eang o bobl a sefydliadau, yn cynnwys asiantau a pheiriannau chwilio awtomataidd trwy'r We Fyd Eang.

Deallaf unwaith y gosodir y Gwaith, y gellir ymgorffori'r eitem a'i metadata yn y catalogau neu'r gwasanaethau mynediad cyhoeddus, cronfeydd data cenedlaethol theses a thraethodau hir electronig megis EthOS y Llyfrgell Brydeinig neu unrhyw wasanaeth a ddarperir gan Lyfrgell Genedlaethol Cymru.

Deallaf y bydd y Gwaith ar gael trwy Wasanaeth Theses Electronig Ar-Lein Llyfrgell Genedlaethol Cymru o dan y telerau a'r amodau defnydd a ddatganwyd (<http://www.llgc.org.uk/index.php?id=4676>). Cytunaf fel rhan o'r gwasanaeth hwn y gall Llyfrgell Genedlaethol Cymru gadw ar ffurf electronig, copïo neu drosi'r Gwaith i unrhyw gyfrwng neu fformat cymeradwy at bwrpas ei gadw a mynd ato yn y dyfodol. Nid yw Llyfrgell Genedlaethol Cymru o dan unrhyw rwymedigaeth i atgynhyrchu neu arddangos y Gwaith yn yr un fformatau neu ddyraniadau y cadwyd ef ynddynt yn wreiddiol.

Datganiad 1:

Nid yw sylwedd y gwaith hwn wedi cael ei dderbyn o'r blaen ar gyfer unrhyw radd, ac nid yw'n cael ei gyflwyno ar yr un pryd mewn ymgeisiaeth am unrhyw radd onid fel y cytunwyd gan y Brifysgol ar gyfer cymwysterau deuol cymeradwy.

Llofnod (ymgeisydd)

Dyddiad

Datganiad 2:

Canlyniad fy ymchwil fy hun yw'r thesis hwn, ac eithrio lle nodir yn wahanol. Lle defnyddiwyd gwasanaethau cywiro, mae maint a natur y cywiriad wedi'i nodi'n glir mewn troednodyn/troednodiadau.

Caiff ffynonellau eraill eu cydnabod gan droednodiadau yn rhoi cyfeiriadau eglur. Mae llyfryddiaeth ynghlwm.

Llofnod (ymgeisydd)

Dyddiad

Datganiad 3:

Rhoddaf ganiatâd drwy hyn i'm thesis, os caiff ei dderbyn, fod ar gael ar gyfer llungopïo, ar gyfer benthyciad rhynglyfrgellol ac i'w gadw'n electronig (yn amodol ar unrhyw gyfyngiadau fel y nodir yn natganiad 4), ac i'r teitl a'r crynodeb fod ar gael i sefydliadau allanol.

Llofnod (ymgeisydd)

Dyddiad

ON: Dylai ymgeiswyr y mae'r Brifysgol wedi cymeradwyo gwaharddiad ar fynediad ar eu rhan, ddefnyddio'r fersiwn canlynol o **Ddatganiad 3:**

Datganiad 3 (gwaharddiad):

Rhoddaf ganiatâd drwy hyn i'm thesis, os caiff ei dderbyn, fod ar gael ar gyfer llungopïo ac ar gyfer benthyciadau rhynglyfrgellol ac i'w gadw'n electronig (yn amodol ar unrhyw gyfyngiadau fel y nodir yn natganiad 4), ar ôl i waharddiad ar fynediad ato ddod i ben.

Llofnod (ymgeisydd)

Dyddiad

Datganiad 4:

DEWISWCH **un** o blith y dewisiadau isod

a)	Cytunaf i osod copi electronig o'm thesis (y Gwaith) yng Nghadwrfa Ddigidol Sefydliadol Prifysgol Bangor, system ETHOS y Llyfrgell Brydeinig, ac/neu mewn unrhyw gadwrfa arall y rhoddwyd awdurdod i Brifysgol Bangor ei defnyddio, a lle bo angen wedi cael y caniatâd angenrheidiol i ddefnyddio deunydd trydydd parti.	
a)	Cytunaf i osod copi electronig o'm thesis (y Gwaith) yng Nghadwrfa Ddigidol Sefydliadol Prifysgol Bangor, system ETHOS y Llyfrgell Brydeinig, ac/neu mewn unrhyw gadwrfa arall y rhoddwyd awdurdod i Brifysgol Bangor ei defnyddio, pan fydd y gwaharddiad ar fynediad cymeradwy wedi ei godi.	
c)	Cytunaf i gyflwyno fy thesis (y Gwaith) yn electronig trwy gyfrwng system e-gyflwyno Prifysgol Bangor ond rydw i'n dewis peidio â chyflwyno copi electronig i Gadwrfa Ddigidol Sefydliadol Prifysgol Bangor, system ETHOS y Llyfrgell Brydeinig ac/neu unrhyw gadwrfa arall y rhoddwyd awdurdod i Brifysgol Bangor ei defnyddio, oherwydd na chafwyd caniatâd i ddefnyddio deunydd trydydd parti.	

Dylid defnyddio Dewis B dim ond os yw'r Brifysgol wedi cymeradwyo gwaharddiad ar fynediad.

Yn ogystal â'r uchod rydw i hefyd yn cytuno â'r canlynol:

1. Mai myfi yw'r awdur neu wedi cael awdurdod yr awdur(on) i ddod i'r cytundeb hwn a fy mod i felly'n rhoi'r hawl i Brifysgol Bangor i sicrhau bod y Gwaith ar gael yn y ffordd a ddisgrifiwyd uchod.
2. Bod y copi electronig o'r Gwaith a gadwyd yn y gadwrfa ddigidol ac sydd o dan y cytundeb hwn, yn union yr un fath o ran ei gynnwys â'r copi papur o'r Gwaith a osodwyd yn Llyfrgell Prifysgol Bangor, yn amodol ar bwynt 4 isod.
3. Fy mod i wedi cymryd gofal rhesymol i sicrhau bod y Gwaith yn wreiddiol a, hyd eithaf fy ngwybodaeth, nad yw'n torri unrhyw gyfreithiau – yn cynnwys y rhai hynny sy'n ymwneud â difenwi, enllib a hawlfraint.
4. Fy mod i mewn achosion lle mae eiddo deallusol awduron eraill neu ddeiliaid hawlfraint wedi ei gynnwys yn y Gwaith, a lle bo'n briodol, wedi cael caniatâd eglur i gynnwys y deunydd hwnnw yn y Gwaith, ac yn ffurf electronig y Gwaith fel y ceir mynediad ato trwy'r gadwrfa ddigidol mynediad agored, *neu* fy mod i wedi canfod ac wedi dileu'r deunydd hwn na roddwyd caniatâd digonol a phriodol ar ei gyfer ac na fydd modd mynd ato trwy'r gadwrfa ddigidol.
5. Nad oes unrhyw ymrwymiad gan Brifysgol Bangor i gymryd camau cyfreithiol ar ran y sawl sy'n cyflwyno'r gwaith, neu ddeiliaid hawliau eraill, os digwydd bod hawliau eiddo deallusol yn cael eu torri, neu unrhyw hawl arall yn y deunydd a gedwir.
6. Y byddaf yn indemnio ac yn cadw wedi ei indemnio Prifysgol Bangor a Llyfrgell Genedlaethol Cymru rhag ac yn erbyn unrhyw golled, atebolrwydd, hawl neu ddifrod, gan gynnwys yn ddigyfyngiad unrhyw ffioedd cyfreithiol a chostau llys cysylltiedig (ar sail indemniad llawn), sy'n gysylltiedig ar unrhyw achos lle'r ydw i wedi torri unrhyw amod yn y cytundeb hwn.

Llofnod: Dyddiad :

Crynodeb

Canolbwynt yr astudiaeth hon yw ystod a phatrymau'r defnydd o'r iaith Gymraeg gan sampl o ddisgyblion ysgolion cynradd, o gefndir iaith gartref amrywiol yn Ynys Môn, a ddilynwyd drwy'r cyfnod trosglwyddo i'r ysgol uwchradd, gan gasglu tystiolaeth ymchwil o'u profiadau a'u harferion ieithyddol. Defnyddir syniadaeth ethnograffeg ieithyddol i roi cyfrif am y gwahaniaethau mewn arfer a'r dulliau amrywiol o ddefnyddio iaith mewn gofodau cymdeithasol gwahanol.

Olrheinir sut y datblygodd pryder am ddilyniant cyfrwng Cymraeg mewn nifer o ardaloedd yng Nghymru, gan gynnwys Ynys Môn. Trafodir polisi ac arfer, a'r defnydd o ideolegau ieithyddol a roddodd gyfeiriad i ddatblygiad polisiau iaith awdurdodau lleol yng nghydestun trosglwyddo o'r cyfnod cynradd i'r cyfnod uwchradd.

Gan dynnu ar ddamcaniaethau o fydoedd cynllunio a pholisi ieithyddol, ieithyddiaeth, cymdeithaseg ac addysg, dangosir sut y lleolir disgyblion o fewn trefniadaeth sefydliadol ysgol, ac effaith hynny ar gyfreithloni ymddygiad ieithyddol disgyblion unigol. Canolbwyntia'r dadansoddiad ar arferion beunyddiol disgyblion a gofnodwyd ar ffurf dyddiaduron defnydd iaith, cyfweiliadau ac arsylwadau mewn ystafelloedd dosbarth. Dangosir sut y caiff patrymau a defnydd iaith disgyblion eu negodi a'u cadarnhau o fewn yr ysgol drwy arferion a ystyrir yn rhai cyfreithlon, a gofodau a ystyrir yn rhai cyhoeddus a phreifat. Gwelir amodau lle y ceir rhywfaint o amwysedd ieithyddol, yn hytrach na disgwyliadau ieithyddol eglur, a hynny'n creu amgylchiadau lle na theimla disgyblion reidrydd i ddefnyddio'r Gymraeg.

Y ffactorau amlycaf a ddylanwadai ar arferion defnydd iaith disgyblion y sampl oedd cefndir iaith teuluol ynghyd â natur ieithyddol a chynnwys ieithyddol y dosbarthiadau addysgu y gosodwyd hwy ynddynt. Er bod ysgolion yn llwyddo i gynhyrchu disgyblion rhugl eu Cymraeg, ni cheir llwyddiant cyffelyb wrth drosglwyddo eu defnydd iaith academiaidd yn ddefnydd personol a chymdeithasol ehangach. I gloi'r traethawd, ystyrir goblygiadau ar gyfer cynllunio ieithyddol yn y sector addysg.

Cydnabyddiaeth

Hoffwn gydnabod nifer o sefydliadau ac unigolion a'm cynorthwyodd mewn gwahanol ffyrdd wrth gwblhau'r traethawd hwn. Dymunaf gydnabod nawdd ariannol Bwrdd yr Iaith Gymraeg er mwyn cynnal yr astudiaeth. Mawr yw fy nyled i'm goruchwylwyr, yr Athro Gerwyn Williams, a'r Dr Kathryn Jones. Heb eu cymorth cyson, eu goruchwyliaeth drwyadl a phroffesiynol, a'u hir amynedd, ni fyddai'r gwaith hwn wedi gweld golau dydd. Dymunaf yn ogystal gydnabod diddordeb yr Athro Marilyn Martin-Jones a'm hysgogodd i ddilyn trywydd ymchwil.

Mae fy nyled hefyd yn amlwg i benaethiaid, athrawon a disgyblion yr ysgolion yr ymwelais â hwy, am eu croeso a'u cydweithrediad wrth gytuno i gael eu cyfweld a'u harsylwi ar gyfer yr astudiaeth. Cefais gymorth hefyd gan swyddogion Bwrdd yr Iaith Gymraeg, Cyfarwyddwr Addysg Ynys Môn ac Ymgynghorydd y Gymraeg, Cwmni Cynnal. Heb eu cyfraniadau, ni fyddai'r ymchwil wedi bod yn bosibl.

Hoffwn ddiolch i'm teulu am eu caredigrwydd a'u gofal, yn arbennig i Euron, fy ngŵr a Lleucu Angharad fy merch, fy mam a'm diweddar dad am eu cefnogaeth, cariad a dealltwriaeth. Diolch yn fawr iawn i chi oll.

Rhestr Tablau a Ffigyrau

Tabl 1: Asesiadau Cymraeg Iaith Gyntaf yng Nghyfnodau Allweddol 2: Ynys Môn	30
Tabl 2: Asesiadau Cymraeg Iaith Gyntaf yng Nghyfnodau Allweddol 2: Gweddill Cymru	30
Ffigur 1: Prosesau a dylanwadau ieithyddol ar brofiad disgybl	61
Tabl 3: Carfannau Iaith Cynllun Addysg Gymraeg Ynys Môn (2005:9).....	65
Tabl 4: Ysgolion Ynys Môn yn ôl cyfrwng yr addysgu.....	98
Tabl 5: Canrannau iaith wardiau etholiadol ac ysgolion dalgyrch Ysgol Uwchradd Môr Awelon	99
Ffigur 2: Rhan o ddyddiadur Blwyddyn 6 Glesni	103
Ffigur 3: Disgyblion Ysgol Porth y Rhos yn cwblhau dyddiaduron	104
Ffigur 4: Disgybl o Ysgol Gymuned Cae'r Felin yn cwblhau dyddiadur	104
Ffigur 5: Detholiad o ddyddiadur Blwyddyn 7 Anita	105
Ffigur 6: % yn siarad Cymraeg yn wardiau etholiadol Ynys Môn 2001	124
Ffigur 7: Ystafell ddosbarth CA2 Ysgol Cae'r Felin.....	137
Ffigur 8: Murlun o waith disgyblion yn Ysgol Cae'r Felin	138
Ffigur 9: Rhan o ystafell ddosbarth Blynnyddoedd 5 a 6, Ysgol Porth y Rhos.....	139
Ffigur 10: Poster rheolau atalnodi yn ystafell ddosbarth Blwyddyn 5 a 6 Ysgol Porth y Rhos.....	140
Tabl 6: Lefelau cyrhaeddiad CA2 Anita	145
Tabl 7: Lefelau cyrhaeddiad CA2 Dewi.....	147
Tabl 8: Lefelau cyrhaeddiad CA2 Manon	148
Tabl 9: Lefelau cyrhaeddiad CA2 Pryderi	151
Ffigur 11: Taflen waith Technoleg Bwyd y Cyfnod Cynefino.....	166
Tabl 10: Disgyblion a'u lefelau Cwricwlwm Cenedlaethol yn y pynciau craidd.....	184
Tabl 11: Ffrindiau ysgol gynradd Anita.....	198
Tabl 12: Ffrindiau eraill Anita	200
Tabl 13: Ffrindiau ysgol uwchradd Anita.....	201
Tabl 14: Ffrindiau ysgol gynradd Dewi	203
Tabl 15: Ffrindiau eraill Dewi	204
Tabl 16: Ffrindiau ysgol uwchradd Dewi	204
Tabl 17: Ffrindiau ysgol gynradd Manon.....	206
Tabl 18: Ffrindiau eraill Manon	207
Tabl 19: Ffrindiau ysgol uwchradd Manon.....	208
Tabl 20: Ffrindiau ysgol gynradd Pryderi.....	209
Tabl 21: Ffrindiau eraill Pryderi	209
Tabl 22: Ffrindiau ysgol uwchradd Pryderi.....	210

Termau a Byrfoddau

ABCH - Addysg Bersonol a Chymdeithasol

CA1 - Cyfnod Allweddol 1

CA2 - Cyfnod Allweddol 2

CA3 - Cyfnod Allweddol 3

CBAC- Cyd-Bwyllgor Addysg Cymru

GCaD - Grid Cenedlaethol ar gyfer Dysgu

CC - Cwriclwm Cenedlaethol

L1- Iaith gyntaf

L2 - Ail iaith

TC -Targed Cyrhaeddiad y Cwricwlwm Cenedlaethol

SCYA - Sefydliad Cenedlaethol Ymchwil Addysg

Rhagarweiniad: Ymchwilio Defnydd Iaith Plant wrth Bontio o'r Ysgol Gynradd i'r Ysgol Uwchradd

Cyflwyniad

Cyfranna'r astudiaeth hon i faes pwnc dwyieithrwydd mewn addysg a chynllunio a pholisi ieithyddol yn y sector addysg yng Nghymru. Yn benodol, canolbwyntia ar ddefnydd iaith a dilyniant neu ddiffyg dilyniant ieithyddol Cymraeg disgyblion ysgol wrth iddynt drosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd, o Gyfnod Allweddol 2 (CA2) i Gyfnod Allweddol 3 (CA3). Cyffyrdda'r astudiaeth ag agweddau ar effaith datblygu polisi ar addysg, ynghyd â dwyieithrwydd a chyflawniad addysgol. Y math o gwestiynau sy'n ganolog i'r trafod yw:

- Beth yw ystod defnydd a medrau Cymraeg sampl o ddisgyblion Blwyddyn 6 a beth yw effaith dilyn addysg gynradd cyfrwng Cymraeg/dwyieithog ar eu defnydd teuluol a chymdeithasol o'r iaith?
- Beth sy'n dylanwadu ar benderfyniad dewis ysgol uwchradd a chyfrwng dilyniant ieithyddol (rhieni, disgyblion athrawon cynradd/uwchradd)?
- Sut y mae ysgolion yn dehongli canllawiau Cynlluniau Addysg Gymraeg sirol wrth ffrydio disgyblion yn ieithyddol cyn eu trosglwyddo i'r ysgol uwchradd?
- Pa newidiadau sydd i'w gweld yn eu defnydd o'r Gymraeg gan sampl o ddisgyblion Blwyddyn 6 wrth iddynt drosglwyddo i Flwyddyn 7 a beth yw effaith cyfrwng eu haddysg ar eu defnydd teuluol a chymdeithasol o'r Gymraeg? A welir parhad a chynnydd yn eu defnydd o'r Gymraeg ynteu dirywiad a cholled?
- Beth yw manteision dilyn llwybr Cymraeg iaith gyntaf a phynciau cyfrwng Cymraeg a beth yw anfanteision peidio â gwneud y dewis hwnnw? A yw ystod defnydd Cymraeg disgyblion o gefndir Saesneg/iaith gymysg yn debyg i ddisgyblion cefndir Cymraeg os parhânt gyda'r llwybr iaith gyntaf/cyfrwng Cymraeg?
- I ba raddau y mae amrywio faint o addysgu ac asesu cyfrwng Cymraeg yn cyfyngu ar ddefnydd teuluol a chymdeithasol o'r Gymraeg gan ddisgyblion o gefndir Saesneg/iaith gymysg?

- Sut y gall yr atebion i'r cwestiynau hyn gyfrannu at godi ymwybyddiaeth llywodraethwyr ysgolion yn gyffredinol, ac ymwybyddiaeth, dulliau marchnata a chyngor i rieni disgyblion cynradd?

Dyma'r cwestiynau a gyflwynir yn yr astudiaeth hon, a gobeithir y bydd y drafodaeth sy'n dilyn yn cyfrannu at ddealltwriaeth ehangach o'r ffactorau sy'n effeithio ar ddilyniant ieithyddol a defnydd iaith disgyblion ysgol.

Cefndir yr astudiaeth

Yn ystod y chwarter canrif diwethaf, gweddnewidiwyd statws y Gymraeg yn ysgolion Cymru, a hynny'n dilyn blynyddoedd lawer o bwysu ac ymgyrchu. Ym 1924, pwysodd Prifysgol Cymru a'r Bwrdd Canol ar y Llywodraeth i sefydlu pwyllgor i adrodd ar safle'r iaith Gymraeg yn sefydliadau addysgol Cymru ac i awgrymu dulliau gwell i addysgu'r iaith (W. Gareth Evans, 2000:338). Daeth Pwyllgor Adrannol ar y Gymraeg yng Nghyfundrefn Addysg Cymru i'r casgliad y byddai parhad yr iaith Gymraeg yn dibynnu ar ddylanwad ysgolion. Ond nid argymhellodd y pwyllgor y dylid gwneud y Gymraeg yn orfodol i bob disgybl (ibid.:340). Oherwydd amgylchiadau cymdeithasol ac economaidd y blynyddoedd a ddilynodd, ychydig o gynnydd a wnaed o safbwynt addysgu'r Gymraeg hyd at y 1950au, hyd yn oed mewn ardaloedd Cymraeg eu hiaith. Er hynny, yr oedd cynnydd yn yr ysgolion lle y dysgid y Gymraeg fel ail iaith (ibid.:351). Datblygiad arwyddocaol iawn oedd sefydlu ysgolion uwchradd Cymraeg o ganol y 1950au, gyda sefydlu Ysgol Uwchradd Glan Clwyd ym 1956, Maes Garmon ym 1961 ac Ysgol Gyfun Rhydfelen ym 1962. Cynyddodd y galw am addysg cyfrwng Cymraeg yn ystod y 1970au ac yn y degawdau dilynol, gyda mwy o ysgolion uwchradd Cymraeg penodedig yn cael eu hagar, ynghyd â datblygu cwricwlwm cyfrwng Cymraeg ehangach mewn ysgolion mewn ardaloedd naturiol Gymraeg (Iolo Wyn Williams, 2002:7).

Deddf Diwygio Addysg 1988 a'r Cwricwlwm Cenedlaethol

Er gwaetha'r datblygiadau cadarnhaol o ran sefydlu ysgolion Cymraeg ac ehangu darpariaeth cyfrwng Cymraeg, nid tan 1988 y rhoddwyd statws i'r Gymraeg yng

nghwricwllwm ysgolion uwchradd Cymru o du'r llywodraeth mewn gwirionedd, a hynny gyda gofynion Deddf Diwygio Addysg 1988. O ganlyniad i gyflwyno'r ddeddf hon, daeth y Gymraeg yn bwnc gorfodol i bob disgybl yng Nghymru yng Nghyfnodau Allweddol 1, 2 a 3 ym 1990; daeth yn bwnc gorfodol yng Nghyfnod Allweddol 4 ym 1999. Mae i Ddeddf Diwygio Addysg 1988 le pwysig iawn yn hanes y Gymraeg mewn addysg. Mae unfrydiaeth barn (er enghraifft, Colin Baker 1995, Colin H. Williams, 2005), i'r ddeddf roi statws newydd i'r Gymraeg. Dywed Colin Baker (1995) mai effaith y Cwricwllwm Cenedlaethol o ran y Gymraeg yw ei fod yn tueddu i 'raise the status of the Welsh language in the Principality by Welsh becoming a compulsory subject' (1995:159).

Croniclodd Richard Daugherty a Prydwen Elfed-Owens (2003) rai o'r symudiadau a arweiniodd at statws y Gymraeg yn y cwricwllwm. Yn wreiddiol, tri pharagraff yn unig a neilltuwyd i 'safle arbennig y Gymraeg' yn nogfen *The National Curriculum 5-16: a consultation document*. Ynnddi datganwyd 'it would not at present be appropriate to require the study of Welsh throughout the period of compulsory education for pupils who study through the medium of English' (DES/WO, 1987:9). Ond bu newid meddwl ar ran Llywodraeth San Steffan, a datblygodd Cymraeg yn bwnc gorfodol i ddisgyblion 5-16 oed, gyda rhai eithriadau ar y cychwyn. Yn wyneb diffyg tystiolaeth empeiraidd, mae Richard Daugherty a Prydwen Elfed-Owens yn dweud na ellir ond dyfalu ynghylch y newid meddwl parthed statws y Gymraeg gan Lywodraeth San Steffan, ond cynigiant, oherwydd y penderfyniad i roi statws pynciau craidd i Saesneg, Mathemateg a Gwyddoniaeth, y bu'n rhaid ystyried statws Cymraeg yng Nghymru ymhellach. Barn Stephen May (2000) yw bod sefyllfa ysgolion Cymraeg wedi bod yn ffactor yn y penderfyniad i ddeddfu y byddai Cymraeg yn cael ei thrin fel pwnc craidd mewn rhai ysgolion, ac ymhellach fe wêl, gan fod y Gymraeg yn iaith cyfrwng mewn lleiafrif arwyddocaol o ysgolion, fod hynny wedi mynnu:

that Welsh had to be recognised as a 'core subject' in these schools under the Act. Following from this, Welsh has also been given the status of a 'foundation subject' within all other schools in Wales, to be *compulsorily* [italeiddio gwreiddiol] studied by all non-Welsh-speaking children as a subject. (2000:110-111)

Beth bynnag am amgylchiadau sicrhau statws y Gymraeg yn y Cwricwllwm Cenedlaethol, ni ellir amau pwysigrwydd y penderfyniad terfynol. Fodd bynnag, nid oedd pawb o'r farn fod datblygiad y Cwricwllwm Cenedlaethol a'i oblygiadau wedi creu effaith gadarnhaol na thrawsnewidiol ar sefyllfa addysgu'r Gymraeg. Er gwaetha'r gefnogaeth swyddogol,

rhybuddiodd Gareth Elwyn Jones (1993) fod yn rhaid tymheru'r llawenydd wrth ystyried goblygiadau ymarferol, nid yn unig o safbwynt adnoddau ariannol ac addysgol:

For how many pupils who study Welsh presently for three years in the secondary schools is the end result that they can speak it and read it sufficiently well to make use of it? How many of them want to? (1993:177)

Erbyn hyn, mae disgyblion yn astudio Cymraeg am un mlynedd ar ddeg yn ystod eu gyrfa ysgol, yn hytrach na'r tair a ddisgrifir gan Gareth Elwyn Jones, ond mae ei gwestiwn am y defnydd a wneir o'r iaith ymhlith holl ddisgyblion uwchradd Cymru'n parhau'n berthnasol. Ceir beirniadaeth o rôl Awdurdodau Addysg Lleol wrth weithredu'r Cwricwlwm Cenedlaethol gan Glyn Williams a Delyth Morris (2000): hyd yn oed pan fo 'blanket policy' gan awdurdod addysg parthed dysgu cyfrwng Cymraeg mae'n bosibl canfod 'opt-out cases where the same authority ignores practice that provides limited provision' (2000:112-3), er nad ydynt yn cynnig tystiolaeth ymchwil benodol ynglŷn â hyn.

Er gwaethaf dyfodiad y Cwricwlwm Cenedlaethol sydd bellach yn mynnu bod pob disgybl yn astudio'r Gymraeg hyd at un ar bymtheg oed, datblygodd pryder ynghylch arferion a darpariaeth ysgolion mewn ardaloedd; pryder yn arbennig ynghylch y continwmm ieithyddol yn y cyfnod uwchradd. Mewn ymchwil a gyhoeddwyd ar drothwy'r mileniwm presennol, dangosodd Colin Baker a Meirion Prys Jones/Bwrdd yr Iaith Gymraeg (1999) fod 40 y cant o blant yng Nghymru a ddilynodd eu haddysg gynradd fel siaradwyr Cymraeg iaith gyntaf yn trosglwyddo i'r sector uwchradd ac yn dilyn llwybr ail iaith. Ar y pryd eu hargymhelliad clir oedd 'dylai 70% neu fwy o ddisgyblion sy'n dod o ysgolion cynradd yn siarad Cymraeg fel ail iaith fod yn symud tuag at fod yn rhugl yn ystod eu pum mlynedd yn yr ysgol uwchradd' (1999:15).

Fodd bynnag, caed awgrymiadau o sawl ardal yng Nghymru mai gostwng yr oedd nifer y disgyblion a astudiai'r Gymraeg fel iaith gyntaf wrth drosglwyddo i'r sector uwchradd. Cyfeiria Catrin Redknapp at y 'gollod ieithyddol' (2006:12) sy'n digwydd i rai disgyblion yn ystod gyrfa addysgol, wrth drosglwyddo o Gyfnod Allweddol 2 i Gyfnod Allweddol 3, yn benodol, meddai:

disgyblion sydd wedi astudio'r Gymraeg fel mamiaith hyd ddiwedd eu cyfnod yn yr ysgol gynradd yn dod yn siaradwyr 'ail iaith' wrth drosglwyddo i'r ysgol uwchradd ac hefyd,

disgyblion sydd yn dewis astudio llai o bynciau drwy gyfrwng y Gymraeg wrth symud o un cam addysgol i'r nesaf (er eu bod mewn rhai achosion yn parhau i astudio'r Gymraeg fel mamiaith). (2006:12)

Gwelir, felly, fod dilyniant ieithyddol yn faes a fu'n fater pryder ers blynyddoedd, ac y mae'n fater y rhoddodd Llywodraeth Cymru sylw iddo yn ei dogfennau polisi a'i strategaethau i hybu'r iaith Gymraeg. Yn 2007 yn ogystal, sefydlodd Llywodraeth Cymru brosiect drwy Fwrdd yr Iaith Gymraeg i wella dilyniant ieithyddol rhwng y cyfnod cynradd a'r cyfnod uwchradd mewn pedwar awdurdod lleol, sef Prosiect *Symud Ymlaen* a weithredwyd gan Gwmni Sbectrum, gan bwysleisio fod gwella dilyniant ieithyddol yn 'flaenoriaeth genedlaethol' (2012:2).¹ Bwriad y prosiect hwn oedd ceisio dylanwadu ar arferion a pholisïau awdurdodau addysg lleol ac ysgolion o ran gwella dilyniant ieithyddol rhwng y cyfnod cynradd a'r cyfnod uwchradd.

Cyhoeddiadau a chynlluniau Llywodraeth Cymru i hybu'r Gymraeg rhwng CA2 a CA3

Yn 2001, cyhoeddwyd *Y Wlad sy'n Dysgu* a ddarparai strategaeth deng mlynedd a fyddai'n ymgorffori gweledigaeth a gweithredu er mwyn gwednewid addysg a dysgu gydol oes yng Nghymru. Cyfeiria'r ddogfen at hybu'r iaith Gymraeg drwy '[F]ynd i'r afael â'r llithriad o Gymraeg iaith gyntaf i Gymraeg ail iaith yn ystod y cyfnod pontio rhwng ysgol gynradd ac uwchradd' (2001:11). Ymhen dwy flynedd, cyhoeddwyd cynllun gweithredu cenedlaethol ar gyfer Cymru ddwyieithog sef *Iaith Pawb: Cynllun Gweithredu Cenedlaethol Llywodraeth y Cynulliad Cenedlaethol ar gyfer Cymru Ddwylieithog* (2003). Nodai *Iaith Pawb* ragor na thrigain o gamau gweithredu penodol ynghylch sut y cyflawnir y weledigaeth i greu Cymru gwbl ddwyieithog, ar draws nifer o feysydd polisi. Nodai *Iaith Pawb* (2003:4.13) yn ogystal, ei bod yn ymddangos fod 'llithro' o iaith gyntaf i ail iaith yn digwydd wrth i ddisgyblion drosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd mewn rhai ardaloedd yng Nghymru. Roedd ceisio atal y colledion hyn yn un o flaenoriaethau *Iaith Pawb*.

Adeiladai *Strategaeth Addysg Cyfrwng Gymraeg* (2010) ar gynllun gweithredu *Iaith Pawb* a'i bwriad oedd canolbwyntio ar ddatblygu addysg a hyfforddiant cyfrwng Gymraeg. Ymdriniai'r ddogfen â phob cyfnod o addysg a hyfforddiant a chynhwysai chwe Nod Strategol, ynghyd â chamau gweithredu ategol, y gellid eu troi yn rhaglen weithredu.

¹ Dogfen Ganllawiau rhif 0655/2012 Hyrwyddo Dilyniant Ieithyddol rhwng Cyfnodau Allweddol 2 a 3.

Nod strategol 1:	Gwella'r broses o gynllunio darpariaeth cyfrwng Cymraeg yn y cyfnodau addysg cyn-statudol a statudol, ar sail ymateb yn rhagweithiol i'r galw gwybodus ymhlith rhieni
Nod strategol 2:	Gwella'r broses o gynllunio darpariaeth cyfrwng Cymraeg yng nghyfnodau ôl-14 addysg a hyfforddiant, gan ystyried dilyniant ieithyddol a datblygu sgiliau'n barhaus
Nod strategol 3:	Sicrhau bod pob dysgwr yn datblygu ei sgiliau iaith yn y Gymraeg i'w botensial llawn ac annog dilyniant ieithyddol cadarn o un cyfnod addysg a hyfforddiant i'r nesaf
Nod strategol 4:	Sicrhau gweithlu addysg cyfrwng Cymraeg wedi'i gynllunio sy'n darparu nifer ddigonol o ymarferwyr ar gyfer pob cyfnod addysg a hyfforddiant, ac sy'n meddu ar sgiliau iaith uchel yn y Gymraeg a chymhwysedd mewn methodolegau addysgu
Nod strategol 5:	Gwella'r dulliau cymorth canolog ar gyfer addysg a hyfforddiant cyfrwng Cymraeg
Nod strategol 6:	Cyfrannu at feithrin ac atgyfnerthu sgiliau iaith yn y Gymraeg mewn teuluoedd ac yn y gymuned

(Crynodeb o nodau strategol *Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg* (2010 tt. 12-19).

O fewn pob nod strategol ceir hyd at naw amcan strategol. I bwrpas y traethawd hwn, Nod Strategol 3 yw'r nod mwyaf perthnasol. Er bod bron 10 mlynedd wedi mynd heibio rhwng cyhoeddi *Y Wlad sy'n Dysgu* a'r *Strategaeth Addysg Cyfrwng Gymraeg* y mae dilyniant neu ddiffyg dilyniant ieithyddol rhwng cyfnodau allweddol yn thema gyson.

Nodau'r astudiaeth

Canfyddir gwreiddiau'r astudiaeth ymchwil hon ar Batrymau Defnydd Iaith Disgyblion Cyfnod Allweddol 2 a Chyfnod Allweddol 3 yn y sefyllfaoedd lle y ceir pryder am ddilyniant ieithyddol wrth i ddisgyblion drosglwyddo o ysgolion cynradd i ysgolion uwchradd. Ar droad y mileniwm presennol, mynegwyd pryder am ddiffyg dilyniant ieithyddol priodol wrth i ddisgyblion Blwyddyn 6: Cyfnod Allweddol 2 (CA2) drosglwyddo i ysgolion uwchradd ac i Gyfnod Allweddol 3 (CA3) mewn nifer o ardaloedd yng Nghymru, gyda disgyblion yn symud o lwybr Cymraeg i Gymraeg Ail Iaith, ynghyd â diffygion mewn dilyn pynciau cwricwlaid eraill drwy gyfrwng y Gymraeg. Datblyga'r

astudiaeth hon ar ganfyddiadau rhai astudiaethau ar ddilyniant ieithyddol a gynhaliwyd yn ystod y 15 mlynedd diwethaf megis astudiaeth *Dilyniant mewn Addysg Gymraeg*, Colin Baker a Meirion Prys Jones (1999) ac astudiaeth *Dwyieithrwydd Anghyflawn*, Peter Hallam a Heini Gruffudd (1999). Adroddiad yw astudiaeth Colin Baker a Meirion Prys Jones ar rôl addysg yn y broses o gynyddu'r nifer o siaradwyr Cymraeg. Ystyria'r adroddiad ddilyniant a pharhad o ran addysg Gymraeg a dwyieithog gan ganolbwyntio ar ddiwedd cyfnodau allweddol mewn ysgolion ac wrth drosglwyddo i addysg bellach yn 16 oed ac i addysg uwch yn 18 oed. Cynhaliwyd astudiaeth bellach o dueddiadau yn ysgolion Cymru ynglŷn â dilyniant ieithyddol wrth i ddisgyblion drosglwyddo o CA2 i CA3 yn yr ysgol uwchradd gan Heini Gruffudd, Elin Meek a Catrin Stevens (2004). Roedd yr astudiaethau hyn yn arolygon cyffredinol o'r sefyllfa ledled Cymru. Ynghyd â'r ddwy astudiaeth y cyfeirir atynt uchod cynhaliwyd astudiaethau pellach ynglŷn â dilyniant ieithyddol o fewn ardaloedd penodol: Peter Hallam a Heini Gruffudd (1999) a Heini Gruffudd (2002). Hyd yn hyn canolbwyntiodd yr astudiaethau mwy lleol eu pwyslais ar dde-orllewin Cymru. Bwriad yr astudiaeth hon yw canolbwyntio ar un o'r ardaloedd eraill lle y mae Heini Gruffudd, Elin Meek a Catrin Stevens (2004) wedi tynnu sylw at wendidau dilyniant ieithyddol, sef Ynys Môn.

Prif nod yr astudiaeth hon yw deall ystod a phatrymau'r defnydd o'r iaith Gymraeg gan sampl o ddisgyblion Blwyddyn 6: Cyfnod Allweddol 2 o gefndir iaith cartref amrywiol, a'u dilyn drwy'r cyfnod trosglwyddo i Flwyddyn 7: Cyfnod Allweddol 3 mewn ysgol uwchradd yn Ynys Môn, gan gasglu tystiolaeth ymchwil o brofiadau a dilyniant ieithyddol y disgyblion hyn. Mae'r astudiaeth yn edrych ar ystod defnydd a medrau Cymraeg disgyblion yn y cyfnod pontio ac yn ceisio gweld sut y mae penderfyniadau, dewisiadau a phrofiadau cyfrwng iaith addysg yn yr ysgol uwchradd yn effeithio ar barhad a chynnydd neu ddirywiad a cholled yn nefnydd disgyblion o'r Gymraeg.

Yr ysgolion

Ar un o arfordiroedd Ynys Môn y lleolir yr ysgol uwchradd. Yn hanesyddol, mae i'r dref y lleolir yr ysgol ynddi gysylltiadau cryf â morwriaeth a'r diwydiant copr. Yn ddiweddarach, y diwydiant niwclear, cynhyrchu a thwristiaeth fu sail economaidd y dref ond mae diweithdra ar gynnydd yn yr ardal erbyn hyn. Yn yr ardal wledig, mae amaethyddiaeth yn

parhau i gynnal nifer o deuluoedd. Roedd yr ardal yn rhan o Gynllun Gweithredu Iaith, Bwrdd yr Iaith Gymraeg, sef cynllun i hyrwyddo'r defnydd o'r Gymraeg yn y gymuned, drwy weithio gyda sefydliadau a phobl leol. Ysgol uwchradd gymunedol ddwyieithog ar gyfer disgyblion rhwng oed 11-18 yw Ysgol Uwchradd Môr Awelon. Sefydlwyd yr ysgol ym 1953. Ar y pryd, hi oedd yr ysgol gyfun bwrpasol, gyntaf o'i bath ym Mhrydain. Gwasanaetha'r ysgol y dref ei hun, a'r dalgylch gwledig sydd tua deg milltir o radiws.

Ysgol gynradd gymunedol, tua dwy filltir o safle'r ysgol uwchradd yw Ysgol Porth y Rhos. Mae cyrion y pentref yn gorwedd ar briffordd yr A5025 ond mae'r pentref ei hun yn wledig ei natur gyda chaeau gwyrddion yn ei amgylchynu a thraethau o fewn cyrraedd i'r pentref. Gwasanaetha'r ysgol bentref Porth y Rhos a daw nifer fechan o ddisgyblion o gymdogaethau cyfagos.

Ardal wledig, wasgaredig, amaethyddol yw Cae'r Felin. Mae'r ysgol wedi ei lleoli ar brif stryd y pentref. Sefydlwyd ysgol gynradd yn y pentref ym 1867 yn ysgoldy'r capel, a symudwyd yr ysgol i'r adeilad presennol ym 1899. Gweithreda adeilad yr ysgol fel canolfan gymunedol i'r pentref yn ogystal - agorwyd estyniad yn ymgorffori neuadd yr ysgol bresennol ym 1996. Deuai nifer fechan o'r disgyblion o ardal ehangach.

Strwythur y traethawd

Gwelir amrywiaeth o gefndiroedd ieithyddol mewn dosbarthiadau yn ysgolion Cymru, yn cynnwys disgyblion sydd yn siarad Cymraeg, disgyblion sydd yn siarad Saesneg a disgyblion sydd yn siarad y ddwy iaith yn eu cartrefi ynghyd ag ieithoedd eraill. Adlewyrchir cefndiroedd o'r fath gan ddisgyblion a ffurfiodd ran o'r astudiaeth hon. Gan geisio cyfuno damcaniaethau o fydoedd Cynllunio a Pholisi Ieithyddol, Ieithyddiaeth, Cymdeithaseg ac Addysg, mae'r traethawd hwn yn dadansoddi data a gasglwyd mewn tair ysgol yn Ynys Môn rhwng 2007 a 2009, gan ddilyn grŵp o ddisgyblion Blwyddyn 6 yn ystod eu blwyddyn olaf yn yr ysgol gynradd a'u blwyddyn gyntaf yn yr ysgol uwchradd. Canolbwyntia'r traethawd ar ddefnydd iaith a dilyniant neu ddiffyg dilyniant ieithyddol Cymraeg disgyblion ysgol wrth iddynt drosglwyddo o'r ysgol gynradd, i'r ysgol uwchradd.

Egyr y traethawd gyda gorolwg o ddilyniant ieithyddol a throsglwyddo cynradd-uwchradd yng nghyd-destun addysg cyfrwng Cymraeg a dwyieithog yng Nghymru. O fewn ysgolion

y sector mae'n eithaf cyffredin gweld plant o gartrefi lle y siaredir dim ond Cymraeg, plant o gartrefi lle y siaredir Cymraeg a Saesneg, ynghyd â phlant o gartrefi nad oes ganddynt unrhyw gysylltiad â'r Gymraeg yn eu cartref yn cael eu haddysgu o fewn yr un dosbarth. Dengys y bennod gyntaf beth yw'r pryderon ynghylch dilyniant a chyflawniad addysgol, rhesymau am ddiffyg parhad rhwng y sectorau cynradd ac uwchradd ac effaith datblygu polisi ar addysg ddwyieithog yng Nghymru.

Cyflwynna'r Ail Bennod fframwaith damcaniaethol yr astudiaeth. Trafodir meysydd sy'n cynnwys ideolegau ieithyddol, arwyddocâd ieithu, grym y Gymraeg o fewn sefydliadau addysgol, rôl ysgol mewn cymuned ieithyddol, a sut y cyfreithlonir ymddygiad ieithyddol ac y negodir hunaniaeth disgyblion yn y cyfnod trosglwyddo cynradd-uwchradd.

Gwreiddiwyd y fframwaith damcaniaethol mewn data ethnograffaidd a gofnododd arferion ieithyddol disgyblion yn eu cartrefi, yn y gymuned ac yn yr ysgol pan oeddynt yn ddisgyblion ym Mlwyddyn 6 mewn ysgolion cynradd, ac wedi hynny ym Mlwyddyn 7 yr ysgol uwchradd.

Yn rhan gyntaf y Drydedd Bennod trafodir egwyddorion cyffredinol ymchwil ethnograffaidd, cyn symud ymlaen i drafod egwyddorion ethnograffeg ieithyddol a dadansoddi disgwrs beirniadol, ynghyd â thrafod y dulliau ymchwil penodol a ddefnyddiwyd yn yr astudiaeth.

Natur polisiâu iaith addysg awdurdod addysg lleol a'r ysgolion sydd yn rhan o'r astudiaeth hon, natur y cwricwlwm a gyflwynir yn yr ysgolion, ynghyd ag ystyried cefndir ieithyddol a chyrrhaeddiad ieithyddol sampl o ddisgyblion yw testunau'r Bedwaredd Bennod.

Y dylanwadau ar benderfyniad dewis ysgol uwchradd a chyfrwng dilyniant ieithyddol yw testun y Bumed Bennod. Trafodir sut y mae ysgolion yn delio â phontio, a chanllawiau Cynlluniau Addysg Gymraeg sirol wrth ffrydio disgyblion yn ieithyddol wrth drosglwyddo i'r ysgol uwchradd. Dadansoddir y profiadau ieithyddol a ddaw i ran disgyblion yn ystod y cyfnod cynefino a'r trefniadau trosglwyddo cynradd-uwchradd.

Ym Mhennod Chwech ystyrir ystod defnydd a medrau Cymraeg disgyblion Blwyddyn 6 ac effaith dilyn addysg gynradd cyfrwng Cymraeg/dwyieithog ar eu defnydd teuluol a chymdeithasol o'r iaith. Trafodir a oes newidiadau i'w gweld yn ystod defnydd iaith Gymraeg sampl o ddisgyblion Blwyddyn 6 wrth iddynt drosglwyddo i Flwyddyn 7 ac ar ôl

iddynt wneud hynny. Ystyrir effaith cyfrwng addysg ar ddefnydd teuluol a chymdeithasol o'r Gymraeg.

Arferion ieithyddol cyfathrebu beunyddiol disgyblion, ynghyd â rhai arferion disgwrsaid o fewn ysgol sydd dan sylw ym Mhennod Saith. Gwahaniaeth amlwg rhwng ymarfer yn yr ysgolion cynradd a'r ysgol uwchradd yw'r modd y lleolir disgyblion yn gorfforol mewn dosbarthiadau penodol. Effaith amlwg disgyrsiau dosbarthol yw'r dull y lleolir disgyblion o fewn trefniadaeth ysgol ac y lleolir cyfranogwyr mewn addysg yn wahaniaethol o ran iaith/ieithoedd o fewn ystafelloedd dosbarth. Trafodir sut y mae disgyblion yn negodi eu hunaniaethau eu hunain drwy gyfrwng eu disgwrs.

Ym Mhennod Wyth trafodir casgliadau ynghylch defnydd iaith a dilyniant ieithyddol disgyblion Cyfnod Allweddol 2 a Chyfnod Allweddol 3. Trafodir rhai ffyrdd y gellir cymhwyso canfyddiadau'r astudiaeth i gynllunio ieithyddol ac ymwybyddiaeth addysgwyr, llywodraethwyr a rhieni.

Cyflawnwyd y gwaith gyda chydweithrediad parod yr awdurdod addysg lleol. Fodd bynnag, er mwyn diogelu cyfrinachedd y disgyblion a moeseg ymchwil, ni ddefnyddir enwau priod yr ysgolion o fewn yr awdurdod, ac ni ddefnyddir enwau priod y disgyblion.

1

Dilyniant Ieithyddol ac Addysgu

1.1 Cyflwyniad

Disgrifiwyd sefyllfa addysg gynradd ac uwchradd cyfrwng Cymraeg ar ddechrau'r unfed ganrif ar hugain gan W. Gwyn Lewis (2008b:75) fel un sydd yn cynnwys disgyblion o sbectwm ieithyddol eang ac amrywiol. O fewn yr un ysgol - cyfeirir at leoliadau cyfrwng Cymraeg a dwyieithog - boed ysgol gynradd neu uwchradd, mae'n eithaf cyffredin gweld plant o gartrefi lle y siaredir dim ond Cymraeg, plant o gartrefi lle y siaredir Cymraeg a Saesneg, ynghyd â phlant o gartrefi nad oes ganddynt unrhyw gysylltiad â'r Gymraeg yn eu cartref (Llywodraeth Cynulliad Cymru, 2010:84). Adlewyrchir yr amrywiaeth hwn o fewn cefndiroedd ieithyddol y disgyblion sy'n rhan o'r astudiaeth bresennol.

O'r sampl gwreiddiol o ddeunaw disgybl a gymerodd ran yn yr astudiaeth hon, ganwyd hwy oll yn Ynys Môn ar wahân i un disgybl (Joe, a aned yn Lloegr) ond roedd un neu fwy o rieni rhai disgyblion wedi symud i Ynys Môn o Loegr pan oeddynt yn oedolion (Anita, Alison, Kelvin a Nadine) ac er bod rhieni Pryderi wedi eu magu yn Ynys Môn ac yn gallu siarad Cymraeg, roeddynt yn magu Pryderi drwy gyfrwng y Saesneg. Yn ôl pedwar disgybl, roeddynt yn siarad Cymraeg a Saesneg yn y cartref (yn defnyddio Cymraeg gydag un rhiant a Saesneg gyda'r rhiant arall). I bob pwrpas derbyniai 55.5 y cant o'r holl sampl addysg dreftadaeth a 44.5 y cant addysg drochi; o'i rannu fesul ysgol roedd 50 y cant o ddisgyblion Ysgol Porth y Rhos a 37.5 y cant o ddisgyblion Ysgol Cae'r Felin yn ddisgyblion addysg drochi.² Erbyn diwedd CA2 roedd y disgyblion oll yn cael eu hasesu yn ôl meini prawf Cymraeg ac nid aseswyd unrhyw un yn ôl meini prawf Cymraeg ail iaith. Darpara eu patrymau defnydd iaith a'u profiad o brosesau trosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd gyfleoedd i ymchwilio i faterion allweddol dilyniant a chyflawniad addysgol, rhesymau am ddiffyg parhad rhwng y sectorau cynradd ac uwchradd ac effaith datblygu polisi ar addysg ddwyieithog yng Nghymru. Oherwydd yr amrywiaeth o gefndiroedd a'r amrywiaeth o fedrau ieithyddol a amlygir gan ddisgyblion, mae ymchwil i ddilyniant ieithyddol a defnydd iaith disgyblion yn berthnasol ac angenrheidiol.

Yn y bennod hon, trafodir astudiaethau ymchwil yng Nghymru sydd yn rhagflaenu'r astudiaeth bresennol ac yn cynnig cyd-destun iddi, a thrafodir yn benodol rai materion o ymchwil ryngwladol i addysg ddwyieithog, sydd yn berthnasol i'r astudiaeth: tensiynau

² Ceir trafodaeth ar addysg dreftadaeth ac addysg drochi yn adran 2.8.

rhwng addysgu disgyblion sy'n dilyn rhaglen addysg drochi ac addysg dreftadaeth yn yr un dosbarth. Adeilada'r astudiaeth gyfredol ar adroddiadau, astudiaethau a dogfennau polisi ar ddefnydd iaith ymysg plant a phobl ifainc, dilyniant o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd, a throsglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd, a dogfennau polisi a gyhoeddwyd yng Nghymru yn ystod y ddau ddegawd diwethaf. Astudiaethau a gomisiynwyd gan asiantaethau Llywodraeth Cynulliad Cymru yw rhai o'r adroddiadau hyn, ac nid ydynt yn honni mabwysiadu fframweithiau damcaniaethol, ac nid oes ystyriaethau methodolegol helaeth iddynt.

1.2 Dogfennau polisi cenedlaethol

Yn 2001, cyhoeddwyd *Y Wlad sy'n Dysgu* gan Lywodraeth Cynulliad Cymru, dogfen a fwriadwyd i ddarparu strategaeth deng mlynedd ar gyfer addysg yng Nghymru, ac fe ddatgenir ei bod yn ymgorffori gweledigaeth a rhaglen weithredu er mwyn gweddnewid addysg a dysgu gydol oes yng Nghymru. Cyhoeddwyd *Y Wlad sy'n Dysgu: Gweledigaeth ar Waith* yn 2005 sef adolygiad a diweddariad o'r ddogfen wreiddiol. Cyfeiriodd y dogfennau hyn at ddiffygion dilyniant wrth bontio rhwng yr ysgol gynradd a'r ysgol uwchradd a bod angen:

Datblygu mesurau wedi'u targedu ar gyfer mynd i'r afael â'r heriau sy'n gysylltiedig â materion dilyniant ieithyddol,

yn ogystal â:

Mynd i'r afael â'r llithriad o Gymraeg iaith gyntaf i Gymraeg ail iaith yn ystod y cyfnod pontio rhwng ysgol gynradd ac uwchradd. (2005:12)

Er hynny, yn wahanol i faterion eraill y rhoddwyd sylw iddynt yn yr adolygiad,³ nid oedd targedau na manylion am sut y bwriedid ymdrin â hyn, na manylion am unrhyw gynnydd mewn dilyniant cyfrwng Cymraeg a dwyieithog ers 2001.

Cyhoeddwyd cynllun gweithredu cenedlaethol ar gyfer Cymru ddwyieithog, sef *Iaith Pawb: Cynllun Gweithredu Cenedlaethol ar gyfer Cymru Ddwylieithog* yn 2003. Nodir dros drigain o gamau gweithredu penodol ar gyfer cyflawni'r weledigaeth a datganwyd

³ Er enghraifft, adolygu Fframwaith Addysg Bersonol a Chymdeithasol, gwella Dysgu Ieithoedd Modern.

bod Llywodraeth Cynulliad Cymru am i Gymru fod yn wlad gwbl ddwyieithog. Y diffiniad o wlad ddwyieithog a roddwyd yw:

gwlad lle y gall pobl ddewis byw eu bywydau naill ai drwy gyfrwng y Gymraeg neu'r Saesneg, a lle mae bodolaeth y ddwy iaith yn ffynhonnell weladwy a chlywadwy o falchder a chryfder. (2003:1)

Yr argymhelliad a roddwyd ar gyfer dilyniant ieithyddol rhwng cyfnodau allweddol oedd bod angen i Lywodraeth y Cynulliad gomisiynu ymchwil i faes dilyniant ieithyddol oherwydd:

Ymddengys fod llithro o iaith gyntaf i ail iaith yn digwydd wrth i blant drosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd. Gallai ddilyn fod disgybl yn sefyll arholiad nad yw'n addas yn addysgol nac yn ieithyddol. Amlygir yr un tueddiadau wrth i ddisgyblion sydd yn dilyn cyrsiau trwy gyfrwng y Gymraeg hyd at Gyfnod Allweddol 2 (CA2) ddewis peidio gwneud hynny yn CA3. Byddwn yn gofyn i ACCAC, Estyn a Bwrdd yr Iaith Gymraeg, archwilio hyn ymhellach.(2003:40)

Gwelir peth o ffrwyth yr argymhelliad hwn yn rhai o'r adroddiadau a drafodir yn yr adran hon. Yn 2010, gwelwyd cyhoeddi *Strategaeth Addysg Cyfrwng Gymraeg* a oedd yn adeiladu ar y dogfennau blaenorol. Bwriad y *Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg* oedd canolbwyntio ar ddatblygu addysg a hyfforddiant cyfrwng Cymraeg gan:

greu *Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg* genedlaethol i ddatblygu darpariaeth effeithiol o addysg feithrin hyd at addysg bellach ac uwch, a'r strategaeth wedi'i hategu gan raglen weithredu. (2010: Rhagair)

sef un o ymrwymadau *Cymru'n Un: Rhaglen Flaengar ar gyfer Llywodraethu Cymru* (2007). O'r dogfennau polisi a drafodir yma, dyma'r ddogfen fwyaf cynhwysfawr o ddigon. Ymdrinia'r ddogfen â phob cyfnod o addysg a hyfforddiant a chynhwysa chwe Nod Strategol, ynghyd â chamau gweithredu ategol, yr honnir y gellir eu troi yn rhaglen weithredu. I bwrpas yr astudiaeth hon, Nod Strategol 3 yw'r nod mwyaf perthnasol, sef:

Addysg cyfrwng Cymraeg o'r blynyddoedd cynnar, gyda dilyniant ieithyddol cadarn drwy bob cyfnod addysg, sy'n cynnig yr amodau gorau ar gyfer meithrin pobl ifanc sy'n wirioneddol ddwyieithog. (2010:35)

Noda'r *Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg* fod angen i awdurdodau lleol ac ysgolion gynllunio'n strategol i 'hwyluso dilyniant ieithyddol er mwyn cynyddu'r nifer sy'n rhugl mewn amrywiaeth eang o sgiliau iaith yn y Gymraeg' (2010:16).

Cydnabyddir yn y *Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg* na fu cynllunio gofalus ar raddfa genedlaethol i ddatblygu'r iaith Gymraeg mewn addysg ac addysg cyfrwng Cymraeg, ac

o'r herwydd mae'r ddarpariaeth yn anghyson. Cydnabyddir hefyd nad yw'n bosibl i addysg yn unig sicrhau bod disgyblion yn dod yn rhugl yn y Gymraeg, a bod y defnydd a wneir o'r iaith yn dibynnu'n helaeth ar elfennau y tu allan i ystafelloedd dosbarth:

gan gynnwys y llwyddiant i drosglwyddo'r iaith yn y cartref, y defnydd o'r iaith mewn cyd-destunau anffurfiol yn ogystal â rhai ffurfiol, a'r graddau y mae siaradwyr yn barod i roi eu gallu i ddefnyddio'r iaith ar waith. Serch hynny, mae addysg a hyfforddiant yn elfennau canolog o'r broses o ddatblygu sgiliau siaradwyr mewn amrywiaeth o swyddogaethau, ac estyn eu cyfleoedd i ddefnyddio'r iaith. (2010:32)

Darperir ystadegau am niferoedd y disgyblion a aseswyd mewn Cymraeg iaith gyntaf yn CA2 yn 2005 a chyfatebir y niferoedd gydag asesiadau CA3 yng Nghymru yn 2008:

Tabl 1: Asesiadau Cymraeg Iaith Gyntaf yng Nghyfnodau Allweddol 2: Ynys Môn

Asesiadau mewn Cymraeg iaith gyntaf yng Nghyfnod Allweddol 2 (2005) a Chyfnod Allweddol 3 (2008): Cyfraddau parhad yn ôl awdurdod lleol Awdurdod Asesu 2005	A aseswyd yn Gymraeg yn CA2 yn 2005	A aseswyd yn Gymraeg yn CA3 yn 2008	Parhad CA2 - CA3
Ynys Môn	704	534	75.9%

Ar gyfer Ynys Môn, gwelir bod gostyngiad o 24.1% yng nghanrannau'r niferoedd a asesir yn Gymraeg, rhwng asesiad CA2 a CA3 ond nid yw gynddrwg â'r canrannau a ddyfynnir gan Heini Gruffudd et al. (2004) sef 24.8%.

Tabl 2: Asesiadau Cymraeg Iaith Gyntaf yng Nghyfnodau Allweddol 2: Gweddill Cymru

Asesiadau mewn Cymraeg iaith gyntaf yng Nghyfnod Allweddol 2 (2005) a Chyfnod Allweddol 3 (2008): Cyfraddau parhad yn ôl awdurdod lleol Awdurdod Asesu 2005	A aseswyd yn Gymraeg yn CA2 yn 2005	A aseswyd yn Gymraeg yn CA3 yn 2008	Parhad CA2 - CA3
Castell-nedd Port Talbot	248	188	75.8%
Ynys Môn	704	534	75.9%
Sir Gaerfyrddin	920	698	75.9%
Conwy	254	194	76.4%
Sir Benfro	216	166	76.9%
Ceredigion	579	454	78.4%
Sir Fynwy	18	15	83.3%
Sir y Fflint	98	83	84.7%
Pen-y-bont ar Ogwr	125	106	84.8%
Sir Ddinbych	228	195	85.5%
Gwynedd	1256	1087	86.5%
Blaenau Gwent	33	30	90.9%

Powys	211	194	91.9%
Rhondda Cynon Taf	479	447	93.3%
Merthyr Tudful	55	52	94.5%
Caerffili	218	207	95.0%
Casnewydd	40	38	95.0%
Wrecsam	139	133	95.7%
Torfaen	57	55	96.5%
Bro Morgannwg	147	143	97.3%
Caerdydd	354	350	98.9%
Abertawe	216	214	99.1%
Cymru	6595	5583	84.7%

(Llywodraeth Cynulliad Cymru (2010:110))

Dengys yr ystadegau hyn nad oedd tua un o bob saith disgybl ar draws Cymru a gâi ei asesu yn CA2 ar gyfer Cymraeg, yn cael ei asesu ar yr un rhaglen iaith Gymraeg yn CA3. Mae *Strategaeth Addysg Cyfrwng Gymraeg* yn gosod nod o leihau nifer y disgyblion i un o bob deg erbyn 2015, a thrwy hynny gynyddu dilyniant yn y Gymraeg rhwng CA2 a CA3 i 90 y cant (Llywodraeth Cynulliad Cymru 2010:110).

1.3 Adroddiadau ar ddilyniant a diffyg dilyniant mewn addysg Gymraeg

Prif ganfyddiadau'r adroddiad *Dilyniant mewn Addysg Gymraeg* (1999) gan Colin Baker a Meirion Prys Jones oedd na throsglwyddid y Gymraeg o fewn teuluoedd i raddau digonol i gynnal yr iaith. Datganant fod ysgolion yn hanfodol i 'waith cynnal yr iaith Gymraeg' (1999:1). Rhoddir clod i ysgolion cynradd am 'gynyddu'r cyflenwad o siaradwyr Cymraeg...erbyn 11 oed mae tua un o bob pump o blant Cymru yn rhugl yn y Gymraeg' (1999:5), ond wrth symud i'r cyfnod uwchradd, adroddant fod llai na 12.9 y cant o ddisgyblion yn dysgu Cymraeg fel iaith gyntaf. Y casgliad amlwg oedd bod 7-8 y cant o blant Cymru yn symud o fod yn Gymraeg iaith gyntaf i fod yn Gymraeg ail iaith. Nodant fod addysg cyfrwng Cymraeg a dwyieithog yn cael ei hystyried yn:

gonglfeini'r adfywiad yn yr iaith Gymraeg ac mae'n wir dweud na fyddai'r Cyfrifiad wedi dangos y cynnydd a welwyd yn nifer y siaradwyr Cymraeg 3-14 oed oni bai am ddyllanwad y rhwydwaith o ysgolion Cymraeg a dwyieithog ar draws Cymru. (1999:1)

Cynhwysir dadansoddiad fesul sir o dueddiadau dilyniant yn seiliedig ar *Ystadegau Addysg a Hyfforddiant yng Nghymru: Ysgolion* (1997). O fanylu'n benodol ar Ynys Môn (ym

1999), datgela'r adroddiad fod 26.6 y cant o blant yn symud o ddosbarthiadau Cymraeg iaith gyntaf i ddosbarthiadau Cymraeg ail iaith rhwng diwedd yr ysgol gynradd a dechrau'r ysgol uwchradd, ac roedd canran y disgyblion a oedd yn dysgu'r Gymraeg fel iaith gyntaf yn yr ysgol uwchradd 39 y cant yn is na chanran y boblogaeth a oedd yn llythrennog yn y Gymraeg, sef 49 y cant. Adroddiad yn seiliedig ar ddata meintiol yw hwn, ac ni chynhwysir dadansoddiad o'r rhesymau y tu ôl i'r tueddiadau, ac mae'n bwysig cofio bod yr ystadegau wedi dyddio bellach.

Cynhaliwyd astudiaeth bellach o dueddiadau yn ysgolion Cymru ynglŷn â dilyniant ieithyddol wrth i ddisgyblion drosglwyddo o CA2 i CA3 yn yr ysgol uwchradd gan Heini Gruffudd, Elin Meek a Catrin Stevens (2004). Arolwg o sefyllfa dilyniant ieithyddol yn gyffredinol ar draws Cymru yw'r adroddiad a gomisiynwyd gan Awdurdod Cwricwlwm a Chymwysterau Cymru (ACCAC). Ei nod oedd ceisio canfod tueddiadau a phatrymau arwyddocaol, a cheisio canfod y rhesymau dros y symudiadau o Gymraeg i Gymraeg ail iaith. Nod pellach oedd ceisio deall tueddiadau dilyniant ar draws awdurdodau addysg Cymru drwy gyfrwng arolwg cyffredinol o'r sefyllfa. Y dulliau ymchwil a ddefnyddiwyd oedd holiadur a ddosbarthwyd i 72 o ysgolion cynradd, a 72 ysgol uwchradd lle'r oedd mwy nag ugain o ddisgyblion yn dilyn llwybr Cymraeg yn CA3. Detholwyd sampl o 22 ysgol gynradd a 20 ysgol uwchradd er mwyn ymweld â hwy, a chyfweld athrawon. Cyfwelwyd 15 o rieni disgyblion a fyddai'n trosglwyddo o'r sector gynradd i'r sector uwchradd, o ardaloedd gwahanol, ond nid oes unrhyw dystiolaeth o gyfweld disgyblion. Yn ogystal, casglwyd dogfennau yn ymwneud â dilyniant gan awdurdodau lleol. Seiliwyd yr astudiaeth ystadegol ar ystadegau gan ACCAC a Chynulliad Cenedlaethol Cymru yn ymwneud â dilyniant ieithyddol rhwng CA2 a CA3 yn ystod 1996-2002. Dangosai dadansoddiad ACCAC am y pedair blynedd rhwng 1996/9 a 1999/02 fod 22 y cant o ddisgyblion wedi symud o ddilyn Cymraeg i Gymraeg Ail Iaith, wrth symud o'r cynradd i'r uwchradd ar draws Cymru. Cyfatebai hyn i 5 383 disgybl.

Nodir bod dilyniant ieithyddol yn y cyfnod dan sylw (1996-2002) ar ei wannaf mewn siroedd a ystyrir yn rhai traddodiadol Gymraeg, sef Conwy, Ceredigion, Caerfyrddin a Môn. Roedd gostyngiad o 24.8 y cant yn yr asesiadau Cymraeg rhwng CA2 a CA3 yn Ynys Môn. Dywedir ynghylch y sefyllfa mai:

Canran gymedrig y symud i ail iaith yn Ynys Môn yn yr ysgolion dwyieithog hyn yw 32% ond mae'r cyffredinoliad hwn yn celu patrymau tra gwahanol yn yr ysgolion unigol. Mae dwy o'r ysgolion - MoU2 a MoU4 - yn gweithredu polisi pur

effeithiol o ddilyniant ieithyddol a dwy arall yn gweithredu'n fwy effeithiol nag ysgolion dwyieithog Sir Gaerfyrddin a Cheredigion. Ar y llaw arall ceir symud mawr i ail iaith yn MoU5. (2004:20)

Rhai ffactorau a chasgliadau am ddiffygion dilyniant ieithyddol yn siroedd Caerfyrddin, Ceredigion, Conwy a Môn yn ôl Heini Gruffudd et al. yw:

- diffyg gwybodaeth am ddilyniant i rieni o du'r awdurdod addysg lleol
- diffyg cyswllt rhwng ysgolion cynradd ac uwchradd ar gyfer dilyniant ieithyddol a diffyg diffinio sgiliau iaith
- arfer o rannu disgyblion yn 'Gymry Cymraeg a dysgwyr da,' 'dysgwyr sydd wed datblygu'n foddhaol' a 'dysgwyr eraill,' mewn rhai ysgolion, a hynny heb ddiffinio sgiliau ieithyddol a lefelau Cwricwlwm Cenedlaethol sy'n cyd-fynd â'r disgrifiadau
- diffygion mewn rhai ysgolion wrth iddynt ymateb i bolisiâu awdurdodau addysg; nodai rhai Cynlluniau Iaith Addysg Gymraeg y dylai disgyblion a oedd wedi cyrraedd Lefel 3 mewn Cymraeg ar ddiwedd CA2 barhau ar y llwybr Cymraeg iaith gyntaf yn CA3, ond nid oedd pob ysgol yn dilyn y polisi, ac nid oedd tystiolaeth fod awdurdodau addysg lleol yn monitro dilyniant ieithyddol wedi i'r disgyblion drosglwyddo i'r sector uwchradd.

O drafod eu canfyddiadau am ddiffygion y pedwar awdurdod lleol (Caerfyrddin, Ceredigion, Conwy a Môn) ynghyd, ni rydd Heini Gruffudd et al. sylw i amodau lleol, gan y gall gweithredu polisiâu amrywio o awdurdod i awdurdod, ac o ysgol i ysgol. Mae i bob awdurdod ei Gynllun Iaith Addysg Gymraeg ei hun, ac ynghyd â hynny mae gan bob ysgol ei pholisi iaith ei hun. Yn anorfod, mae ystod o bolisiâu iaith gan ysgolion unigol, ac maent yn dehongli polisiâu awdurdodau lleol yn ôl eu hamodau lleol hwy. Ystyriaeth arall yw i ba raddau y mae ysgolion unigol yn dilyn polisiâu awdurdod, ac athrawon unigol yn dilyn polisiâu'r ysgol. Darpara'r astudiaeth hon gyfle i fanylu ar sefyllfa un ardal benodol, gan ddefnyddio ymagweddiad ymchwil a methodoleg gwahanol i'r astudiaethau a drafodwyd uchod.

1.4 Astudiaethau lleol

Yn ychwanegol at yr arolygon cenedlaethol a nodwyd uchod, cynhaliwyd sawl astudiaeth leol.

Astudiaeth o'r defnydd o'r Gymraeg wrth symud o addysg gynradd i addysg uwchradd mewn ardal draddodiadol Gymraeg yw *Dwyieithrwydd Anghyflawn*, gan Peter Hallam a Heini Gruffudd (1999). Bwriad yr astudiaeth oedd edrych ar rôl y gyfundrefn addysg mewn ardal 'ffiniol rhwng y fro Gymraeg ac ardal Seisnigedig' (1999:3). Ceisiwyd darganfod beth oedd rhesymau disgyblion dwyieithog a oedd yn byw mewn ardaloedd traddodiadol Gymraeg dros ddewis ysgol uwchradd yn ôl iaith cyfrwng addysgu, a'r rhesymau dros ddewis dilyn cyrsiau trwy gyfrwng y Saesneg neu'r Gymraeg mewn ysgolion uwchradd dwyieithog. Addysgwyd mwyafrif y disgyblion cynradd yn ardal yr astudiaeth drwy gyfrwng y Gymraeg a symudent ymlaen i ysgol a ystyrir yn un draddodiadol Gymraeg, sef yn ôl diffiniad yr awduron '[ysgol] sy'n rhoi modd i ddisgyblion ddewis astudio canran o'u pynciau drwy gyfrwng y Gymraeg' (1999:3). Dewisai rhai disgyblion fynychu ysgolion uwchradd eraill yn hytrach na'r ysgol draddodiadol Gymraeg. Golygai sefyllfa ddaearyddol yr astudiaeth fod dewis o ysgol uwchradd ar gael i lawer o ddisgyblion cynradd, yn cynnwys ysgol benodedig Gymraeg ac ysgol benodedig ddwyieithog. Yn ôl yr awduron, dengys yr astudiaeth sut mae'r gyfundrefn addysg yn llwyddo i gynyddu nifer y disgyblion sydd yn meddu ar sgiliau iaith dwyieithog o fewn yr ardal, a bod hynny yn, '[g]wneud iawn am y modd y mae teuluoedd wedi methu â throsglwyddo'r iaith' (1999:3). Serch hynny, dywedir fod mwyafrif pobl ifainc yr ardal yn derbyn addysg ddwyieithog anghyflawn hynny yw, y mae diffyg cwricwlwm llawn drwy gyfrwng y Gymraeg - a bod hynny'n rhannol gyfrifol am bobl ifainc yn troi eu cefnau ar y Gymraeg yn eu bywydau personol ac mewn diwylliant ieuenctid.

Yn astudiaeth Peter Hallam a Heini Gruffudd, dosbarthwyd holiadur i ddisgyblion Blwyddyn 7 mewn pedair ysgol uwchradd (cyfanswm o 296 disgybl) a oedd mewn dau awdurdod lleol ffiniol, a chyfwelwyd trawstoriad o ddisgyblion a rhieni, yn eu cartrefi, ynghyd â thrawstoriad o benaethiaid ysgolion. Rhai o ganfyddiadau a chasgliadau Peter Hallam a Heini Gruffudd yw mai'r cartref yw'r bau allweddol o ran trosglwyddo iaith, ac mae'r canfyddiad hwn yn cyd-fynd â dau gasgliad blaenorol Heini Gruffudd (1995, 2002). O fewn yr ysgolion, ceid llawer mwy o addysg cyfrwng Cymraeg yn yr ysgolion cynradd

nag yn yr ysgolion uwchradd, a gwelwyd angen am datblygu dilyniant rhwng y cynradd a'r uwchradd o ran iaith yn gyffredinol ac mewn pynciau cwricwlaidd penodol. Yn yr ysgolion uwchradd, gwelwyd angen cadw at ddilyniant iaith wrth i ddisgyblion gael eu rhannu'n setiau addysgu. Roedd angen monitro amser gwersi cyfrwng Cymraeg, a chyfathrebu yn y Gymraeg rhwng athro a disgyblion yn y dosbarth a thu hwnt i'r gwersi. Cynigiai ysgolion batrwm cryfach o ddefnyddio'r Gymraeg nag a geid mewn cartrefi ac nid oedd rhieni yn derbyn cyngor cydlynus ynglŷn â dilyniant cyfrwng addysg eu plant wrth symud o ysgol gynradd i ysgol uwchradd. Tueddai disgyblion i ddefnyddio mwy o Saesneg wrth drosglwyddo i'r ysgol uwchradd. Roedd tystiolaeth nad oedd tua hanner y disgyblion o gartrefi Cymraeg a 'lled Gymraeg' yn dilyn canran sylweddol o bynciau trwy gyfrwng y Gymraeg yn yr ysgol uwchradd draddodiadol Gymraeg ac nad oedd niferoedd sylweddol o ddisgyblion o gartrefi Saesneg neu 'led Saesneg' a oedd wedi dysgu Cymraeg yn yr ysgol gynradd yn astudio pynciau yn Gymraeg yn yr ysgol uwchradd. Gwelwyd tuedd i ddisgyblion farnu bod eu Saesneg yn well na'u Cymraeg, ond roedd nifer sylweddol yn dweud bod ganddynt sgiliau dwyieithog.

Astudiaeth yn deillio o bryder am 'brosesau trosglwyddo iaith naill ai ar yr aelwyd neu yn y system addysg' (2002:4) mewn ardaloedd yn Nyffryn Tywi yw *Iaith y Dyffryn*, gan Heini Gruffudd (2002). Astudiaeth achos o ardal benodol yw hon, ond dadleua Heini Gruffudd fod yr astudiaeth yn debygol o fod yn berthnasol i nifer o ardaloedd cyffelyb yng Nghymru. Astudiaeth yn defnyddio data meintiol ydyw gan ddefnyddio holiadur ynglŷn â chefnidir iaith rhieni, rhuglder eu plant a'r iaith a ddefnyddid ganddynt yn yr ysgol i gasglu'r data. Yn amlwg, canfyddiad rhieni o ddefnydd iaith eu plant yw sail yr ymatebion i'r holiaduron, a chydnebydd Heini Gruffudd y gallai hyn arwain at '[b]eth gwyro oddi wrth y sefyllfa wirioneddol' (2002:5). Ategwyd y data a gasglwyd drwy gyfrwng yr holiadur gyda gwybodaeth a gasglwyd drwy'r ysgolion am gyfrwng addysgu cynradd ac uwchradd, iaith sefyll profion TASAU, ac am astudio'r Gymraeg yn Gymraeg Iaith Gyntaf neu Gymraeg Ail Iaith. Awgrymodd yr ymatebion fod y Gymraeg fel iaith y cartref ac iaith gymunedol 'ar drai' (2002:6). Y rheswm pennaf a rydd Heini Gruffudd am hyn yw 'cyflwr economaidd y dyffryn a gallu'r dyffryn i gadw ei siaradwyr Cymraeg' (2002:6). Dwy ffactor arall sy'n cyfrannu at y dirywiad yw 'mewnfudo i'r ardal a phriodasau a pherthnasau cymysg iaith' (2002:6). Cydnebydd Heini Gruffudd fod y gyfundrefn addysg (yn 2002) wedi llwyddo i gynnal sgiliau ieithyddol disgyblion. Serch hynny roedd arwyddion mai 'iaith weithredol' i leiafrif o'r disgyblion oedd y Gymraeg yn y dyffryn, ac

mai traean oedd yn astudio'r Gymraeg fel iaith gyntaf yn yr ysgol uwchradd. Yn ôl tystiolaeth y rhieni, roedd gostyngiad yn nifer y disgyblion a dderbynai addysg drwy'r Gymraeg fel iaith gyntaf, wedi iddynt drosglwyddo i'r ysgolion uwchradd. Cyfeddyf Heini Gruffudd y 'byddai angen gwybod pa bynciau a addysgir trwy gyfrwng y Gymraeg i'r disgyblion er mwyn gallu pennu union natur ieithyddol yr addysg a gânt' (2002:14).

Ymysg y casgliadau y daw Heini Gruffudd iddynt, awgrymir: bod patrymau iaith ysgolion cynradd yr ardal hon yn gryfach o safbwynt y Gymraeg nag yw'r cartrefi; bod y Gymraeg o dan fygythiad yng nghartrefi'r ardal, gan fod dros 70 y cant o gartrefi yn Saesneg neu'n Saesneg yn bennaf; a bod nifer y disgyblion a astudiai Cymraeg fel iaith gyntaf yn is na'r niferoedd yr oedd eu rhieni yn tybio eu bod yn rhugl yn y Gymraeg.

Yn 2007, sefydlwyd *Prosiect Symud Ymlaen* gan Gwmni Sbectrwm o dan contract i Fwrdd yr Iaith Gymraeg. Yn ôl gwefan www.bwrdd-yr-iaith.org, nod y prosiect oedd:

helpu disgyblion i ddal ati i astudio pynciau yn Gymraeg, ac i astudio'r Gymraeg fel iaith gyntaf yn yr ysgol uwchradd. Mewn nifer o ardaloedd yng Nghymru, mae tuedd gan rai disgyblion i ddewis astudio llai o bynciau drwy gyfrwng y Gymraeg wrth symud o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd. Mae rhai o'r disgyblion hyn hefyd yn astudio'r Gymraeg fel ail iaith, er eu bod wedi dilyn y trywydd Cymraeg yn yr ysgol gynradd cyn hynny.

Targedai'r prosiect ardaloedd lle'r oedd diffyg dilyniant ieithyddol ar ei amlycaf, sef Caerfyrddin, Ceredigion, Conwy, Ynys Môn a Chastell-nedd Port Talbot gan weithio gyda thros drigain o ysgolion cynradd ac uwchradd yn yr ardaloedd hyn. Drwy weithredu'r prosiect, gwelwyd cynnydd o 10 y cant ar gyfartaledd ar draws yr ardaloedd yn niferoedd y dysgwyr a oedd yn dilyn addysg cyfrwng Cymraeg, o'i gymharu â niferoedd ar ei gychwyn, a gwelwyd cynnydd yn y pedair ardal o ran dilyn Cymraeg fel iaith gyntaf (Adran Addysg a Sgiliau Llywodraeth Cymru, 2012).

1.5 Astudiaethau o ddefnydd iaith pobl ifainc yng Nghymru

Yn ogystal ag edrych ar batrymau dilyniant ieithyddol o'r sector gynradd i'r sector uwchradd, mae'r astudiaeth bresennol yn ceisio edrych ar effaith dilyn addysg gynradd cyfrwng Cymraeg/dwyieithog ar ddefnydd teuluol a chymdeithasol y disgyblion o'r iaith.

Cyhoeddwyd sawl astudiaeth arall sydd yn ymwneud ag agweddau a defnydd iaith ymysg pobl ifainc, yn eu plith, Heini Gruffudd (1995), Bob Morris Jones (1995), Nikolas Coupland et al. (2005), Cwmni Iaith a Bwrdd yr Iaith Gymraeg (2006), Rhian Hodges (2009) a Delyth Morris (2010). Astudiaethau sydd yn ymwneud â defnydd iaith disgyblion o oedrannau cyffelyb i'r astudiaeth bresennol yw ymchwil ar ddefnydd iaith disgyblion 10-13 oed gan Emrys Price-Jones (1982); disgyblion 11-12 oed gan Susan Jones (2007); a disgyblion 8-11 oed gan Enlli Thomas a Dylan Roberts (2011), ond mae gwahaniaethau ymagweddiad a methodolegol rhyngddynt a'r astudiaeth bresennol.

Nod astudiaeth Emrys Price-Jones (1982) oedd darganfod ehangder y defnydd o'r cyfryngau torfol yn Gymraeg ac yn Saesneg gan ddisgyblion dwyieithog mewn ardal lle siaredir Cymraeg yng ngogledd-orllewin Cymru. Mae cysylltiad rhwng yr astudiaeth honno â'r un bresennol o safbwynt oedran y disgyblion, ac yn eu defnydd o'r cyfryngau yn Gymraeg a Saesneg. Mae rhai elfennau casglu data yn gyffredin, yn arbennig y defnydd o ddyddiadur, er mai dadansoddiad meintiol yn hytrach nag un ansoddol o'r data a gyflwynir gan Emrys Price-Jones. Ei fwriad oedd edrych ar ffactorau heblaw addysg a fyddai, o bosibl, yn amlygu 'the state of bilingualism amongst Welsh children' (1982:2). Y ffactorau a ystyriwyd oedd deunydd darllen, teledu, radio, sinemâu a cherddoriaeth. Cynhaliodd ddau ymchwiliad i gasglu data, y cyntaf ym 1978 pan oedd y disgyblion yn 10 oed, a'r ail dair blynedd yn ddiweddarach, gyda'r un disgyblion, drwy gyfrwng holiaduron, ynghyd â phroffion cyrhaeddiad ac agwedd. Yn ogystal, gofynnwyd i'r disgyblion gadw dyddiadur wythnos o'u harferion gwyllo teledu, yn ystod cyfnod yr ymchwiliadau. Ceisiwyd edrych ar y mathau o newidiadau a ddigwyddai yn nefnydd plant o'r cyfryngau torfol dros gyfnod o dair blynedd ynghyd â'r newidiadau mewn agwedd tuag at y Gymraeg a'r Saesneg, ac mewn cyrhaeddiad wrth ddarllen a sillafu, a dealltwriaeth yn y ddwy iaith. Canfu Emrys Price-Jones fod plant dwyieithog yn llai tebygol o fod yn aelodau o glybiau cyfrwng Cymraeg pan oeddynt yn dair ar ddeg oed na phan oeddynt yn ddeg oed, a bod defnydd Cymraeg plant dwyieithog mewn grwpiau ffurfiol yn lleihau rhwng un ar ddeg a thair ar ddeg oed. Rhwng deg a thair mlwydd ar ddeg cynyddodd defnydd plant dwyieithog o bapurau newydd, cylchgronau a chomics yn y Gymraeg a'r Saesneg, ond defnyddiai mwy o blant dwyieithog ddeunyddiau Saesneg, ac roedd y niferoedd a ddefnyddiai ddeunydd Cymraeg yn isel. Lleihaodd y maint o ddarllen llyfrau a ddigwyddai, ac roedd y lleihad mewn darllen llyfrau Cymraeg yn amlycach. Tebyg oedd yr amser a dreuliwyd yn gwyllo teledu yn ddeg a thair mlwydd ar ddeg oed, gyda gwyllo yn y Saesneg yn llawer amlycach

nag yn y Gymraeg. Yn wyneb y canfyddiadau hyn, cwestiyna Emrys Price-Jones a yw hi'n rhesymol disgwyl i bolisi addysg ddwyieithog warchod a meithrin dwyieithrwydd o fewn cymdeithas, ac a ddylai bodolaeth cymdeithas ddwyieithog fod mor ddibynnol ar y gyfundrefn addysg.

Seiliwyd astudiaeth *Y Gymraeg a Phobl Ifanc*, gan Heini Gruffudd (1995) ar ddalgylch pum ysgol uwchradd sef ysgolion uwchradd Maesyryfa, Y Strade, Dyffryn Aman, Gŵyr ac Ystalyfera, gyda 329 o ddisgyblion, un ar bymtheg a dwy ar bymtheg oed. Mynychai mwyafrif yr ymatebwyr chweched dosbarth yr ysgolion uwchradd neu golegau trydyddol. Roedd y grŵp o ymatebwyr yn hŷn nag yn yr astudiaeth bresennol, ond fe ymdrinnir â chyfranogwyr sydd â phrofiadau uniongyrchol o'r gyfundrefn addysg. Dulliau casglu data'r astudiaeth oedd holiadur a chyfweld is-sampl o 20 disgybl o'r sampl gwreiddiol. Derbyniodd y disgyblion addysg drwy gyfrwng y Gymraeg 'yn y gwahanol ystyron a roir i hyn yng Nghymru' (1995:19) drwy gydol eu haddysg gynradd ac uwchradd. At hynny, ceisiai'r astudiaeth weld dylanwad cyfrwng addysg yng nghyd-destun cefndir ieithyddol, sydd yn elfen gyffelyb i'r astudiaeth bresennol. Ar sail ei ganfyddiadau, casgla Heini Gruffudd fod agweddau tuag at y Gymraeg ac arferion defnyddio iaith yn tarddu o'r cartref, ac mai'r iaith a ddefnyddia rhieni gyda'u plant yw un o'r ffactorau pwysicaf o ran dylanwadu ar bobl ifanc i ddefnyddio'r Gymraeg. Pwysleisir na all ysgolion newid arferion iaith pobl ifainc, heb gefnogaeth o beuoedd eraill, er eu bod yn gallu trosglwyddo'r iaith a datblygu hyder i'w defnyddio. Yn astudiaeth Heini Gruffudd, canfuwyd bod y defnydd o'r Gymraeg ar ei wannaf gyda chyfoedion, ac roedd defnyddio'r Gymraeg ymysg ffrindiau yn un o'r ffactorau pwysicaf wrth fesur hyder i drafod gwahanol bynciau yn Gymraeg. Yn ôl Heini Gruffudd 'mae ennyn pobl ifanc i ddefnyddio'r Gymraeg gyda'i gilydd yn un o'r tasgau sylfaenol gyda golwg ar ddyfodol yr iaith' (1995:172).

Archwilia astudiaeth Bob Morris Jones (1995) y cyfraniad y gall ysgolion ei wneud i gynnal ac adfer iaith leiafrifol. I lawer o ddisgyblion sy'n derbyn addysg cyfrwng Cymraeg, yr ysgol yw'r unig bau sy'n rhoi cyfleoedd i ddefnyddio'r Gymraeg. Ystyrir i ba raddau y mae cyfundrefnau ysgolion wedi eu trefnu i fedru cyflawni swyddogaeth cymuned ieithyddol ac i ddarparu cyfleoedd ar gyfer datblygiad iaith eu disgyblion. Ystyrir tair elfen yn yr astudiaeth: ieithoedd cymunedol disgyblion sydd yn dilyn llwybr addysg cyfrwng Cymraeg; iaith ar gyfer addysgu mewn ystafelloedd dosbarth; a dulliau all-gwricwlaidd o hybu datblygiad iaith.

Adroddir am ddewisiadau ieithyddol disgyblion sy'n mynychu dwy ysgol benodedig Gymraeg mewn ardaloedd lle y siaredir Saesneg yn bennaf a dwy ysgol nad ydynt yn rhai penodedig Gymraeg, mewn ardaloedd 'traddodiadol' Gymraeg. Seilir yr adroddiad ar astudiaeth Bob Morris Jones (1992) o 212 o ddisgyblion Blwyddyn 10. Nid yw'r awdur yn honni bod y disgyblion yn gynrychioliadol o holl ddisgyblion Cymru sydd yn dilyn addysg cyfrwng Gymraeg, ond awgryma eu bod yn amlygu tueddiadau a welir i raddau amrywiol mewn ysgolion eraill. Defnyddiwyd holiadur i ganfod gwybodaeth ynghylch defnydd iaith disgyblion y tu allan i'w hystafelloedd dosbarth. Y duedd gyffredinol a amlygwyd oedd bod mwyafrif y disgyblion a siaradai Saesneg yn eu cartrefi yn defnyddio Saesneg yn hytrach na Chymraeg yn y peuoedd heblaw peuoedd y cwricwlwm, gan gadarnhau canfyddiadau Heini Gruffudd (1995 a 2002); Delyth Morris (2010) ac Enlli Thomas a Dylan Roberts (2011). Yr awgrym a rydd Bob Morris Jones yw nad oedd gan y disgyblion hyn gyfleoedd i ddefnyddio'r Gymraeg, neu os oedd cyfleoedd, nad oeddynt yn eu defnyddio. Wrth edrych ar ddewisiadau ieithyddol siaradwyr Cymraeg y tu allan i'r teulu a'r cwricwlwm, canfu nad iaith y cartref, hynny yw Cymraeg, a ddefnyddid mewn rhyngweithiadau. Ar gyfer siaradwyr Cymraeg a fynychai ysgolion penodedig, y teulu agos ac estynedig a gynhaliai'r Gymraeg. Ond roedd siaradwyr Cymraeg mewn ysgolion nad oeddynt yn rhai penodedig yn defnyddio llawer mwy o Gymraeg gyda'u ffrindiau ysgol, tra oedd disgyblion yn yr ysgolion penodedig yn defnyddio Cymraeg a Saesneg. Ychydig iawn o gyfleoedd a ganfuwyd i ddisgyblion a siaradai Saesneg gartref ddefnyddio'r Gymraeg y tu allan i sefyllfaoedd addysgu. Honnir bod defnydd iaith yn y cwricwlwm yn tueddu i wyrdroi defnydd iaith cymunedol y disgyblion. O ran siaradwyr Cymraeg mewn ysgolion penodedig, adlewyrchai eu defnydd o'r Gymraeg ar y cwricwlwm eu defnydd iaith o fewn y teulu, ond nid adlewyrchid hyn gan eu defnydd iaith yn y gymuned ehangach, a oedd yn llawer is.

Cyflwynna astudiaeth Nikolas Coupland et al. (2005) deimladau o ymlyniad ethnig ac ymrwymiad diwylliannol a chanfyddiadau am fywiogrwydd y Gymraeg (2005:1) ymhlith disgyblion 16 oed o bedair ysgol uwchradd, a hynny mewn ardaloedd sy'n cynrychioli amgylchfydoedd sosioieithyddol gwahanol. Gwelir perthnasedd yn astudiaeth Nik Coupland et al. i'r astudiaeth bresennol yn ei themâu a'i lleoliad. Lleolwyd un o'r ysgolion hyn yng ngogledd-orllewin Cymru ac, yn debyg i Ysgol Uwchradd Môr Awelon, ysgol ddwyieithog benodedig ydyw, wedi ei lleoli mewn tref wledig, ar gyfer disgyblion 11-18 oed. Casglwyd y data drwy gyfrwng holiadur.

Canfu Nik Coupland et al. fod graddau o ymlyniad tuag at Gymru yn cael eu gwahanu yn yr ardaloedd gwahanol gan hyfedredd yn y Gymraeg. Cysylltid bod yn siaradwr L1 (hynny yw, siaradwyr iaith gyntaf) â lefel uchel o ymgysylltiad â Chymru, er nad oedd hyn yn awgrymu bod siarad yr iaith fel L1 yn anghenraid ar gyfer meddu ar ymlyniad uchel tuag at Gymru. Roedd categorïau uchel a chanolig o siaradwyr L2 (hynny yw, siaradwyr ail iaith) hefyd yn mynegi ymlyniad pur uchel tuag at Gymru. Effeithiai hyfedredd ieithyddol ar ymwneud diwylliannol - nid yn annisgwyl yn ôl yr awduron, oherwydd bod disgyblion sydd â hyfedredd uchel yn yr iaith yn ei gweld yn fwy naturiol ac yn haws cymryd rhan mewn 'Wales-focused music, politics, media and history' (2005:8), er mai isel oedd yr ymwneud diwylliannol ar y cyfan ar draws y disgyblion ym mhedair ysgol yr astudiaeth. Yn gyffredinol, rhoddai'r disgyblion yn y sampl fwy o bwys ar ddefnydd seremonïol o'r Gymraeg nag ar ddefnydd rhyngweithiol ohoni. Rhagfynegid ymroddiad i ddefnydd rhyngweithiol o'r iaith gan hyfedredd ieithyddol ac aelodaeth o ysgol. Teimlai disgyblion o ogledd-orllewin Cymru, a disgyblion a oedd yn meddu ar yr hyfedredd ieithyddol uchaf yn y Gymraeg o ysgolion eraill, fod y Gymraeg yn bwysig ar aelwydydd ac mewn gweithleoedd, ond coleddid agweddau negyddol gan ddisgyblion gyda llai o hyfedredd. Yn ôl yr awduron, mae addysgu Cymraeg gorfodol yn llwyddo'n rhannol i ddarparu rhywfaint o hyfedredd ieithyddol i fwyafrif disgyblion Cymru ond rhybuddiant nad yw'r polisi yn:

delivering the ideological principle of *Iaith Pawb*... Our results relating to Interactional use, unlike those for Personal affiliation, suggest that a 'heartland' versus 'non-heartland' subjectivity is still operative across the young people of Wales, which at this point remains a barrier to inclusive, 'all-Wales' conceptions of language revitalization. (2005:15)

Yr awgrym clir o waith Nikolas Coupland et al. yw bod llawer iawn o waith pellach yn angenrheidiol i ddarbwylllo pobl ifainc i ddefnyddio'r iaith ar draws Cymru. Ymddengys fod ardaloedd a ystyrir yn rhai traddodiadol Gymraeg angen cynhaliath bellach, a bod cryn her er mwyn gwireddu'r cysyniad o Gymru wirioneddol ddwyieithog.

Datblygodd prosiect *Rhwydweithiau Cymdeithasol a Defnydd Iaith Pobl Ifainc* (2006) a gomisiynwyd gan Fwrdd yr Iaith Gymraeg, ac a gynhaliwyd rhwng 2003 a 2005, o'r 'angen i wahaniaethu rhwng gallu iaith a defnydd iaith' (2006: iii). Canolbwyntia'r astudiaeth ar 288 o bobl ifanc 13-17 oed mewn deuddeg lleoliad gwahanol yng Nghymru a ddetholwyd ar sail gallu Cymraeg eu rhieni. Casglwyd y data drwy gyfweiliadau ffurfiol a rhaglen dyddiadur. Gwahaniaetha'r astudiaeth bresennol gan fod yr astudiaeth hon yn canolbwyntio ar grŵp oedran iau, ac ar un ardal yn unig. Serch hynny, mae rhai elfennau o

ffocws y data yn gyffredin ac yn berthnasol (yn benodol: defnydd iaith gydag aelod o deulu, ffrindiau, yn y gymuned). Elfen gyffredin yn y fethodoleg yw bod yr astudiaeth rhwydweithiau iaith wedi gofyn i'r cyfranogwyr gadw dyddiadur wythnos yn nodi defnydd personol o'r Gymraeg, ac yn defnyddio cyfweiliadau seiliedig ar y dyddiaduron. Fodd bynnag, nid yw'r astudiaeth bresennol yn anelu at astudio rhwydweithiau cymdeithasol, ac nid yw'n cynnig llawer o gyfleoedd ar gyfer dadansoddiad meintiol. Un o'r lleoliadau ardaloedd yn astudiaeth *Rhwydweithiau Cymdeithasol a Defnydd Iaith Pobl Ifainc* yw Amlwch yn Ynys Môn. Ganwyd mwyafrif y pedwar cyfranogwr ar hugain yn ardal Amlwch, neu yng Nghymru. Mynegodd wyth cyfranogwr mai Cymraeg oedd unig iaith y cartref, a dywedodd tri arall y defnyddid y Gymraeg a'r Saesneg. Ystyrid bod pedwar ar ddeg o'r cyfranogwyr yn rhugl a phedwar yn gymharol rugl yn y Gymraeg. Addysgwyd mwyafrif y cyfranogwyr yn yr ysgolion cynradd lleol. Dywedodd pymtheg mai Cymraeg oedd iaith yr ysgol gynradd tra dywedodd saith y defnyddid y Gymraeg a'r Saesneg. Ar y buarth gyda chyd-ddisgyblion mynegodd un ar bymtheg mai Saesneg a ddefnyddient, tra mynegodd saith eu bod yn defnyddio'r Gymraeg. Yn ôl awduron yr adroddiad 'mae hyn yn awgrymu fod polareiddio cyflawn o ran defnydd iaith hyd yn oed yn yr ysgol gynradd' (2006:60). Yn yr ysgol uwchradd, dywedodd wyth mai'r Gymraeg yn unig a ddefnyddid, a dywedodd wyth mai Saesneg oedd eu profiad, ac roedd wyth yn dweud y defnyddid Cymraeg a Saesneg. Y tu allan i'r dosbarth, adroddodd y cyfranogwyr fod eu rhyngweithio bron yn gyfan gwbl yn Saesneg. Yn y gymuned, Saesneg yn unig a ddefnyddid gan bedwar ar ddeg, y Gymraeg gan bedwar ac roedd chwech yn dweud eu bod yn rhyngweithio'n ddwyieithog. Yn ôl yr awduron 'mae rhywfaint o duedd wedi bod i'r iaith a ddefnyddir gyda chyfoedion i Seisnigeiddio wrth symud o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd' (2006:61). Y ffactor amlycaf a ddiffiniau ddwysedd defnydd y Gymraeg yn y rhwydweithiau oedd yr iaith a ddefnyddid gan y cyfranogwyr yn y cartref (cf. Heini Gruffudd 1995 a 2002).

Trafodir astudiaeth *Rhwydweithiau Iaith Pobl Ifainc* ymhellach gan Delyth Morris (2010) ac eglura fod rhai o'r lleoliadau a ddetholwyd ar gyfer yr astudiaeth yn ardaloedd lle'r oedd gan Fwrdd yr Iaith Swyddog Cynllun Gweithredu Iaith, gyda'r bwriad o annog mwy o ddefnydd o'r Gymraeg o fewn cymunedau. Un o'r cymunedau hyn oedd Amlwch yn Ynys Môn, a ddisgrifir fel a ganlyn:

Amlwch is a harbour and post-industrial town in the north of Anglesey, in north west Wales. Tourism is important, as well as agriculture, and there is a large nuclear power station a few miles away. It has a population of 2,500 and 63 per cent of the population are Welsh speaking. In recent years there has been much in-migration to this area, partly connected to the nuclear power plant. The town has a bilingual secondary school. (2010:83)

Dengys dadansoddiad Delyth Morris mor allweddol yw natur ieithyddol ardal cartref pobl ifainc yn y cyfleoedd sydd ganddynt i ddefnyddio'r Gymraeg yn gymdeithasol. Awgryma fod tair teipoleg o gymunedau yn bodoli, yn seiliedig ar y berthynas rhwng aelodau grwpiau iaith gwahanol sydd ynddynt, sef:

- Cymunedau sy'n cymhathu: Pwllheli, Y Bala, Llandysul/Aberteifi, Llangefni. Cymunedau lle mae cryn bwysau ar y rhai nad ydynt wedi dysgu Cymraeg drwy gymdeithasoliad iaith o fewn y teulu i ddefnyddio'r Gymraeg ydynt. Un ysgol uwchradd, un Gymraeg ei hamgylchfyd gan mwyaf sydd yn y cymunedau ac mae'r un ethos yn trosglwyddo i arferion cymunedol ymhlith y bobl ifanc gan eu bod yn adnabod ei gilydd drwy'r ysgol ac yn gwybod am arferion ieithyddol ei gilydd eisoes.
- Grwpiau iaith gwahanol: Llanrwst, Machynlleth, Llanbedr Pont Steffan ac Aberystwyth. Yn y cymunedau hyn mae siaradwyr Cymraeg yn perthyn i grwpiau a chymunedau iaith gwahanol. Perthyn mwyafrif y bobl ifainc a ddaw o gartrefi Cymraeg a rhai a ddaw o gartrefi Saesneg i grwpiau cymdeithasol lle mae pwyslais ar y Gymraeg fel iaith rhyngweithio, yn debyg i bobl ifanc grŵp 1. Ond mae mwyafrif y bobl ifainc a ddaw o gartrefi nad ydynt yn defnyddio Cymraeg, a rhai a ddaw o gartrefi a ddefnyddia'r Gymraeg, yn rhan o fyd cymdeithasol nad yw'n defnyddio fawr o Gymraeg, gan fynychu clybiau a ddefnyddia Saesneg yn unig.
- Cymunedau sydd wedi eu cymhathu: Amlwch, Abergwaun, Ystradgynlais a Rhydaman. Yn y cymunedau hyn, cymhathir y grŵp iaith Gymraeg i gyd-destun normadol gyda'r Saesneg yn iaith drechaf. Ar gyfer y mwyafrif o'r bobl ifainc: 'It appeared that for the vast majority, the school was the primary agency of Welsh language use' (2010:97).

Prin iawn oedd y defnydd o'r Gymraeg ymysg cyfoedion, hyd yn oed ymhlith y bobl ifainc a oedd yn siarad Cymraeg yn eu cartrefi. Parhâi defnydd Cymraeg o fewn y gymuned ac o fewn clybiau, ond ar raddfa lawer is na'r lleoliadau eraill. Adlewyrcha'r dadansoddiad hwn

o arferion iaith yn Amlwch, Abergwaun, Ystradgynlais a Rhydaman brofiad rhai o ddisgyblion yr astudiaeth bresennol, ond rhaid cofio bod y grŵp oedran yn iau. Defnyddiai disgyblion o gartrefi Cymraeg y Gymraeg gyda rhai cyfoedion, ac roedd patrwm amlycach o fynychu clybiau a chymdeithasau ymysg y rhai a ddeuai o gartrefi Cymraeg neu ddwyieithog.

Mae erthygl ymchwil gan Rhian Hodges (2009b) yn mapio defnydd iaith ymhlith grŵp o wyth cyn-ddisgybl o Ysgol Gyfun Gymraeg Cwm Rhymni, bedair blynedd ar ôl iddynt ymadael â'r ysgol gan ganolbwyntio ar eu profiad o ddefnyddio'r Gymraeg o fewn y teulu, mewn addysg, yn y gymuned ac yn y gweithle. Er bod y cyfranogwyr yn sampl Rhian Hodges yn hŷn na'r disgyblion a astudir yn yr astudiaeth bresennol, mae cymariaethau rhwng y ddwy astudiaeth. Deuai cyfranogwyr yr astudiaeth o gefndiroedd iaith cartref amrywiol, ac yn yr un modd â'r astudiaeth gyfredol, amrywai eu defnydd o'r Gymraeg o fewn y teulu yn ôl sgiliau ieithyddol aelodau eraill y teulu. Wrth i'r cyfranogwyr symud drwy'r gyfundrefn addysg o'r ysgol gynradd, lle cafodd rhai eu trochi yn y Gymraeg, roedd uchafswm defnydd o'r Gymraeg yn tueddu i ddigwydd yn yr ysgol gynradd. Fodd bynnag, lleihau oedd eu defnydd o'r Gymraeg y tu allan i'r ystafell ddosbarth yn ystod eu cyfnod yn yr ysgol uwchradd, er bod ychydig o gynnydd yn eu defnydd o'r Gymraeg yn y chweched dosbarth gan rai cyfranogwyr. Y rheswm a roddir gan Rhian Hodges am y newid yn y chweched dosbarth yw bod mwy o ymwybyddiaeth a chynnydd yn y teimlad o berchnogaeth tuag at y Gymraeg a'i gwerth addysgol a diwylliannol, yn arbennig ymhlith y rhai a oedd wedi astudio Cymraeg Safon Uwch. Ond casgla Rhian Hodges yn gyffredinol mai lleihau a wna defnydd y Gymraeg, hyd yn oed ymysg rhai disgyblion o gartrefi lle y siaredir Cymraeg, a bod pobl ifainc yn cynyddol ddefnyddio Saesneg gyda'u cyfoedion, ac ar adegau gydag aelodau o'u teuluoedd. Dywed nad yw'r Gymraeg i'w chlywed ar strydoedd Cwm Rhymni a bod yr iaith Gymraeg yn ei hanfod yn ffenomen addysgol ac yn iaith ysgol. Er y disgrifia Delyth Morris (2010) ardal Amlwch yn Ynys Môn fel ardal sydd wedi ei chymathu gan y Saesneg, fe glywir y Gymraeg ar y strydoedd ac yn y gymuned.

Mewn erthygl arall, mae Rhian Hodges (2009a) yn trafod cymhellion rhieni disgyblion nad ydynt yn siarad Cymraeg dros ddewis addysg cyfrwng Cymraeg i'w plant yng Nghwm Rhymni. Dosbarthwyd holiaduron i bedwar cant o rieni cyfnod meithrin, cynradd ac uwchradd, ac o blith yr ymatebwyr, detholwyd sampl o hanner cant o ymatebwyr ar gyfer prif ganolbwynt y casglu data, sef cyfweiliadau. Deuai rhieni'r sampl o gefndiroedd sosio-economaidd amrywiol. Canfu Rhian Hodges mai rhesymau diwylliannol oedd prif resymau

rhieni Cwm Rhymni dros ddewis addysg Gymraeg, yn yr un modd â'r rhieni yn astudiaeth Huw Thomas (2007) yn ne-ddwyrain Cymru. Roedd y rhesymau yn cynnwys, 'gwerth siarad Cymraeg, pwysigrwydd gwreiddiau, cenhedlaeth goll ac integreiddio i gymuned Gymreig y Cymoedd' (2009:19). Rhesymau addysgol oedd yr ail reswm mwyaf cyffredin dros ddewis addysg cyfrwng Gymraeg: ystyriai rhieni agweddau megis safonau academaidd, enw da, addysg well (elît), gofal bugeiliol, disgyblaeth, manteision dwyieithrwydd, niferoedd disgyblion llai, ymrwymiad athrawon ac ymrwymiad rhieni. Rhesymau economaidd oedd y trydydd rheswm dros ddewis addysg Gymraeg, a nodai'r mwyafrif resymau economaidd fel bonws i'r rhesymau eraill.

Yn ei astudiaeth o ysgol ddwyieithog yng Ngheredigion, dadleuodd Nigel Musk (2010) fod lefel 'meso' cymdeithas, yn arbennig sefydliadau addysgol, yn safleoedd allweddol er mwyn ail-gydestunoli disgyrsiau am ddwyieithrwydd, ac felly'n chwarae rhan bwysig wrth gymodi rhwng lefelau micro a macro cymdeithas. Mewn cyd-destunau sefydliadol, megis ysgolion, y mae polisiau lefel macro i'w gweithredu. Felly, mae'r lefel meso yn bwysig i ymchwilyr, er mwyn darganfod derbyniad ac atgynhyrchiad disgyrsiau sydd wedi eu hymgorffori mewn dogfennau polisi, megis dogfennau sy'n berthnasol i bolisi iaith. Y ddogfen bolisi y cyfeirir ati gan Nigel Musk yn ei astudiaeth yw *Iaith Pawb* (2003). Canfu Nigel Musk y defnyddiai mwyafrif y disgyblion yn ei astudiaeth y Gymraeg a'r Saesneg y tu allan i'r ysgol, a honna fod yr ysgol yn gwneud argraff ar lefel micro cymdeithas ar y disgyblion hynny o gartrefi lle y siaredir Saesneg, gan fod dylanwad ar eu harferion iaith.

Cyfuna astudiaeth ethnograffiaidd Kathryn Jones (1999) gysyniadau o ddamcaniaeth gymdeithasol dwyieithrwydd a disgwrs. Dengys data astudiaeth Kathryn Jones gymhlethdod cymysgu iaith yn arferion dyddiol pobl, er nad yw'r astudiaeth yn canolbwyntio ar bobl ifainc yn benodol. Dengys yr astudiaeth fod defnydd Cymraeg llafar y cyfranogwyr yn helaeth ym mhob agwedd ar eu bywydau cymdeithasol, ond roedd defnydd cyfyngedig i'r Gymraeg ar gyfer agweddau testunol ar arferion cymdeithasol, er bod defnydd o destunau biwrocraidd yn Gymraeg ar gynnydd yn raddol. Sylw pwysig iawn a wneir gan Kathryn Jones yw bod tueddiad mewn astudiaethau sy'n dosbarthu defnydd iaith a llawer o astudiaethau sy'n defnyddio ymagweddiadau arolwg i or-symleiddio patrymau defnydd iaith, fel bod Cymraeg yn cael ei hystyried yn iaith cartref, capel a chymuned, tra mae Saesneg yn cael ei gweld fel iaith sefydliadau cyfreithiol,

busnes, gwleidyddiaeth ac yn y blaen. Fodd bynnag, mae cymysgedd y defnydd o Gymraeg a Saesneg ym mhob cyd-destun cymdeithasol yn gymhleth iawn.

Lleolwyd astudiaeth Jean Lyon (1993) yn Ynys Môn, a chanolbwynt ei hymchwil yw sut y mae plant ifanc rhwng 16 a 36 mis oed yn dod yn ddwyieithog, a beth sy'n rhagfynegi orau ddatblygiad iaith ddwyieithog gyda theuluoedd a phlant cyn-oed ysgol, o gefndiroedd dwyieithog. Defnyddiwyd holiaduron, arsylwadau a recordiadau o ryngweithio rhwng rhiant a phlentyn i gasglu data, ac astudiaeth o ogwydd seicoleg iaith ydyw. Mae hon yn astudiaeth berthnasol oherwydd ei lleoliad yn Ynys Môn, a'i bod yn ymwneud â chefnidir ieithyddol a chymdeithasoliad ieithyddol, er bod y grŵp oedran a astudiwyd gan Jean Lyon yn iau nag yn yr astudiaeth bresennol. Roedd plant o gartrefi lle y siaredir Cymraeg yn fwy tebygol na phlant o gartrefi lle y siaredir Saesneg o ddatblygu'n ddwyieithog. Er bod tadau yn dylanwadu ar iaith eu plant, y rhagfynegydd amlycaf o ddefnydd iaith plant yn y dyfodol yw iaith y fam pan enir plentyn. Canfu Jean Lyon, er mai llai na chwarter y teuluoedd yn yr astudiaeth y gellid eu dosbarthu fel teuluoedd sy'n siarad Cymraeg, y defnyddid rhywfaint o Gymraeg gan rhwng dau draean a thri chwarter y teuluoedd. Ymysg cyfranogwyr yr astudiaeth, mynegwyd cefnogaeth sylweddol i blant ddysgu Cymraeg yn yr ysgol. Roedd peth tystiolaeth o newid ymddygiad ieithyddol i ddefnyddio mwy o Gymraeg wrth i blant ddynesu at oed dechrau'r ysgol. Deuai'r gefnogaeth gan deuluoedd o amrywiol gefndiroedd ieithyddol yn cynnwys cefndir siarad Cymraeg, cefndir siarad Saesneg a chefnidir iaith gymysg, ond ymysg y teuluoedd a oedd wedi byw yn Ynys Môn am o leiaf dair blynedd, roedd teuluoedd sy'n siarad Saesneg yn tueddu i fod eisiau i'w plant ddefnyddio'r Gymraeg fel mantais ychwanegol, tra oedd teuluoedd sy'n defnyddio Cymraeg yn gweld y Gymraeg fel rhan o'u treftadaeth. Ond roedd llai yn gweld y Gymraeg fel mantais ar gyfer cyflogaeth, ac roedd llawer o siaradwyr Cymraeg eisiau sicrhau na fyddai eu plant yn colli cyfleoedd a oedd ar gael drwy gyfrwng y Saesneg.

Ystyria astudiaeth Susan Jones (2009) rôl iaith a llythrennedd a hunaniaethau dwyieithog. Roedd oedran y disgyblion yn ei hastudiaeth yn debyg i gyfranogwyr yr astudiaeth bresennol sef 11-13 oed, ac roedd rhan o'r astudiaeth wedi ei chynnal gyda grŵp o ferched o Ysgol Uwchradd yn Ynys Môn (grŵp o ferched Asiaidd-Prydeinig, o ddinas yn Lloegr oedd y grŵp arall). Lleolwyd yr ysgol ym Môn mewn ardal lle'r oedd dros 80% o'r boblogaeth â rhywfaint o wybodaeth o'r Gymraeg a deuai'r merched o gefndiroedd iaith amrywiol. Dewisodd Susan Jones weithio gyda dosbarth yr oedd hi yn ei ddiffinio fel dosbarth a addysgir yn ddwyieithog, drwy'r Gymraeg a'r Saesneg. Dosbarthwyd holiadur i

gasglu data am arferion iaith a llythrennedd i holl ddisgyblion Blwyddyn 7, ac yna cynhaliwyd cyfres o gyfweiliadau gyda grwpiau o ferched. Natur ansoddol oedd i'r dadansoddiad. Adroddodd ymatebwyr yn Ynys Môn yn yr astudiaeth hon eu bod yn defnyddio'r Gymraeg yn helaeth ar gyfer mwyafrif gweithgareddau'r ysgol tra oedd disgyblion dwyieithog yr ysgol o Loegr yn dweud nad oeddynt byth yn defnyddio eu hiaith leiafrifol yn yr ysgol. Yn gyffredinol, roedd canfyddiad mwy cadarnhaol tuag at alluoedd darllen nag ysgrifennu, ond ni fynegodd unrhyw ddisgybl o Ynys Môn fod yn well ganddynt ddarllen deunydd Cymraeg yn hytrach na Saesneg. Y broblem greiddiol sy'n cyfrannu at hyn, yn ôl ymatebwyr Susan Jones, yw diffyg dewis o ddeunydd darllen a gweledol a'r gystadleuaeth enfawr o du deunyddiau Saesneg ac Eingl-Americanaid, ynghyd â chyweiriau iaith llenyddol rhai testunau Cymraeg sy'n peri rhwystr i amryw o ddisgyblion. Effeithiai ymdriniaethau gwahanol adrannau Cymraeg a Saesneg yr ysgol ar agwedd tuag at ddarllen yn Gymraeg. Wrth drafod dewisiadau darllen y tu allan i'r ysgol roedd testunau darllen iaith Saesneg yn amlwg iawn (yn yr un modd ag ymateb disgyblion yn yr astudiaeth hon) a gwelai'r disgyblion ddeunydd darllen Saesneg yn fwy apelgar a chyfoes na'r deunydd darllen Cymraeg yr oedd disgwyl iddynt ei ddarllen yn yr ysgol.

Archwilia astudiaeth Enlli Thomas a Dylan Roberts (2011) ddefnydd iaith disgyblion dwyieithog wyth i un ar ddeg oed, mewn un ar bymtheg o ysgolion cynradd yng Ngwynedd. Roedd chwe ysgol o ardal Seisnigedig yn ne Gwynedd a deg ysgol arall yn wasgaredig ar draws rhannau eraill o'r sir. Roedd 145 disgybl o'r ysgolion hyn yn rhan o'r astudiaeth. Deuai 47 disgybl o deuluoedd a siaradai'r Gymraeg, 59 o deuluoedd cymysg iaith, Cymraeg a Saesneg, a 38 o deuluoedd a siaradai Saesneg. Pwrpas yr astudiaeth oedd ceisio adnabod ffactorau a ddylanwadai ar batrymau defnydd iaith disgyblion y tu mewn a thu allan i'r dosbarth. Casglwyd y data drwy gyfrwng holiadur ynghylch cefndir ieithyddol, defnydd iaith yn yr ysgol, ac yn y gymuned ehangach, hunanasesiad o hyfedredd ieithyddol ac agweddau tuag at y Gymraeg a'r Saesneg a dwyieithrwydd. Canfuwyd bod rhyngweithio athro-plentyn a phlentyn-athro yn y dosbarth yn nodweddiadol yn digwydd yn Gymraeg, a bod cyfleoedd i siarad Cymraeg am ran sylweddol o'r diwrnod ond, yn achlysurol roedd rhai disgyblion o gartrefi Saesneg yn defnyddio'r Saesneg yn y cyd-destun hwn. Haerir bod polisi addysg ddwyieithog yn llwyddiannus i raddau helaeth yng nghyd-destun trosglwyddo iaith yn y dosbarth. Fodd bynnag, wrth ystyried rhyngweithio cyfoed-cyfoed, roedd y canfyddiadau yn bur wahanol, ac adlewyrcha hyn arferion a arsylwyd mewn dosbarthiadau cynradd yn Ynys Môn yn yr

astudiaeth bresennol. Er bod mwyafrif y disgyblion yn astudiaeth Enlli Thomas a Dylan Roberts a ddeuai o gartrefi Cymraeg yn tueddu i ddefnyddio Cymraeg yn y dosbarth (69.5%), roedd canran fechan yn nodi eu bod yn defnyddio Saesneg, ac roedd llai na hanner y disgyblion o gartrefi Saesneg a chymysg iaith yn nodi eu bod yn siarad Cymraeg yn bennaf gyda'u cyfoedion yn y dosbarth (31.6 y cant a 42.2 y cant):

This difference is very striking and is a major cause of concern for educationalists and language policy-makers alike. The fact that children are receiving Welsh as input on a daily basis at school does not necessarily guarantee uptake of the language (Gathercole and Thomas 2009), especially in schools where the majority of children are from homes where English is the only language spoken...It is also a major concern that English has 'crept into' the controlled linguistic environment of the classroom to such a degree that it is now likely to threaten the basis upon which minority language education systems are based. (2011:103)

Ymddengys nad yw rhai plant yn ffafrio defnyddio'r Gymraeg ar gyfer pwrpasau academiaidd na chymdeithasol. Tair tuedd sy'n cyfrannu at ddiffyg parodrwydd plant i ddefnyddio Cymraeg fel ail iaith, hyd yn oed o fewn ystafell ddosbarth yn ôl Enlli Thomas a Dylan Roberts sef:

- Dylanwadir ar ddefnyddio'r Gymraeg yn yr ysgol (a'r tu allan) nid yn unig gan brofiadau iaith disgyblion yn eu cartrefi, ond gan fâs critigol o gyfoedion sy'n rhannu'r un profiadau cefndir ieithyddol. Mewn sefyllfaoedd pan fo plant sy'n siarad Cymraeg yn fwyafrif, defnyddir Cymraeg yn fwy naturiol ar gyfer cyfathrebu a chyfrennir at annog mwy o ddefnydd ymysg y siaradwyr ail iaith. Ond mewn sefyllfaoedd lle bo siaradwyr Cymraeg iaith gyntaf yn lleiafrif, derbynnir defnydd Saesneg ymysg cyfoedion.
- Yr ail duedd yw diffyg hyder gan rai plant yn eu gallu i ddefnyddio'r Gymraeg. Awgrymir bod hyn yn digwydd, o bosibl, gan yr ystyriant y Gymraeg yn gyfrwng addysg, ac nid yn iaith cyfathrebu rhyngpersonol.
- Mae bechgyn yn llai hyderus yn eu gallu i ddefnyddio'r Gymraeg na merched.
- Mae cyfleoedd i ddefnyddio'r Gymraeg yn gyfyng iawn mewn rhai ardaloedd, a chyfyngir ar lwyddiant addysg ddwyieithog gan ddiffyg cyfleoedd i ddefnyddio'r iaith mewn cymdeithas ehangach.
- Mewn rhai ysgolion nid oedd goruchwylwyr egwyl a chinio yn siarad Cymraeg ac mewn ysgolion lle nad oes ond nifer fechan o ddisgyblion o gartrefi Cymraeg mae'r sefyllfaoedd hyn yn tanlinellu i'r disgyblion mai iaith addysg yw'r Gymraeg, nid iaith ar gyfer cyfathrebu rhyngpersonol helaeth.

- Erbyn y byddant yn saith oed bydd llawer o blant o gartrefi Cymraeg yn siarad Saesneg yn rhugl (Virginia Gathercole ac Enlli Thomas, 2009). Ond nid yw mwyafrif y disgyblion o gefndir Saesneg yn rhugl yn y Gymraeg erbyn yr un oed.

Casgliad Enlli Thomas a Dylan Roberts yw y trosglwyddir y Gymraeg yn llwyddiannus o fewn ystafelloedd dosbarth, ac yn gyffredinol, mae plant yn gefnogol i'r iaith ond nid yw mewnbwn ieithyddol yn gwarantu allbwn:

The ultimate use of a minority language is mediated by the characteristics of the individual, the nature of the linguistic interchange and opportunities at school, and the availability of the language in the wider society. The shift from passive to active engagement with the language in all walks of life can only be achieved through careful curriculum planning, and only if education policy is supported by the wider socio-political agenda. (2011:106)

Yn ei hastudiaeth ethnograffig hi, trafoda Charlotte Selleck (2012) arferion dwy ysgol (ysgol ddwyieithog ac ysgol cyfrwng Saesneg a wasanaetha'r un gymuned yn ne-orllewin Cymru) gan edrych ar y dicotomi rhwng polisïau cynhwysol tuag at y Gymraeg a'r 'realiti' ar lawr gwlad ym mhrofiad disgyblion. Ystyrir a yw polisi cynhwysol yn arwain at gynhwysedd cymdeithasol mewn defnydd ac arfer iaith. Dadleua Charlotte Selleck fod bwllch sylweddol rhwng rhethreg dogfennau polisi megis *Iaith Pawb* a gwleidyddiaeth leol iaith ac ethnigrwydd a ddaw yn eu sgîl. Trafodir cysyniad dewis ieithyddol mewn cyd-destunau lleol a sut y gall dewis gael ei weld yn fygythiad i iaith leiafrifol ac yr adeiladir ffiniau i amddiffyn yr iaith a thrwy hynny leihau 'dewis.'

1.6 Rhai astudiaethau eraill o Gymru

Crybwyllir rhai astudiaethau academaidd eraill ar addysg Gymraeg isod. Astudiaethau yn ymwneud â chymhwyster a pherfformiad ieithyddol disgyblion ysgolion uwchradd Cymraeg yn benodol yw astudiaethau Jayne Mathias (1996) a Delyth Jones (1997), ac astudiaethau sy'n edrych ar agweddau siaradwyr Cymraeg sy'n caffael iaith mewn ysgolion yw astudiaethau Derrik Sharp et al. (1973), a Colin Baker (1992). Cynhaliodd Cen Williams sawl astudiaeth ethnograffig rhwng 1994 a 2000 mewn ysgolion uwchradd yng Ngwynedd (1994), yn y sector addysg bellach (1997, 1999), ac o sefyllfa drochi ddiweddar mewn ysgol uwchradd Gymraeg lle y rhoddir cyfle i ddisgyblion drosglwyddo

o'r sector gynradd Saesneg i'r sector uwchradd Gymraeg. Canolbwynt yr astudiaethau hyn yn bennaf oedd y dulliau addysgu a ddefnyddid. Ceir astudiaethau yn ffocysu ar resymau rhieni dros ddewis addysg Gymraeg i'w plant megis yn ardal y Rhondda gan G. Williams, E. Roberts ac R. Isaac (1978); Eluned Bush (1979, 1981) yng Ngwent; John Aitchison a Harold Carter (1988) Anthony Packer a Cefin Campbell (1997) yng Nghaerdydd.

1.7 Astudiaethau ar drosglwyddo Cynradd-Uwchradd yng Nghymru

Ar ddiwedd yr ugeinfed ganrif, rhoddwyd mwy o bwyslais ar drefniadau trosglwyddo cynradd-uwchradd yng Nghymru. Roedd angen cryfhau trefniadaeth er mwyn datblygu cyflawniad academaidd disgyblion, darparu dilyniant gofal bugeiliol addas a sicrhau cyflawniad academaidd. Cynhaliwyd astudiaeth gan Sandie Schagen a David Kerr (SCYA, 1999) i ddilyniant a chynnydd rhwng ysgolion cynradd ac ysgolion uwchradd yng Nghymru, yng nghyd-destun y Cwricwlwm Cenedlaethol. Roedd pwyslais yr astudiaeth ar ddilyniant cwricwlaidd, gan edrych ar agweddau megis gwendidau cydweithio rhwng ysgolion cynradd ac uwchradd ar brosiectau traws-gyfnod. Yn ôl Sandie Schagen a David Kerr, roedd trefniadau bugeiliol a dulliau marchnata ysgolion wedi gwella'n sylweddol ers cyflwyno'r Cwricwlwm Cenedlaethol. Serch hynny, roedd cysylltiadau cwricwlaidd rhwng ysgolion cynradd ac uwchradd yn wannach. Prin oedd addysgu traws-gyfnod oherwydd diffyg adnoddau, ac amrywiol oedd math a maint y wybodaeth ynghylch disgyblion a anfonid i ysgolion uwchradd. Amrywiol hefyd oedd y defnydd a wnaed o wybodaeth o'r fath gan ysgolion uwchradd.

Cydnabuwyd pwysigrwydd trosglwyddo cynradd-uwchradd yn Neddff Addysg 2002, Estyn (2004). Fe'i hystyrid yn elfen hollbwysig gan Lywodraeth Cynulliad Cymru i godi safonau yn CA3, gan adeiladu ar gyrhaeddiad yn CA2. Mewn adroddiad a gyhoeddwyd gan Estyn yn 2004 nodwyd mai: 'Cyfnod Allweddol 3 yw'r adeg pan fydd y duedd tuag at anfodlonrwydd naill ai'n dechrau, yn cyflymu, neu'n cael ei atal' (dyfynnwyd yn Estyn, 2004b).

Cynhaliwyd astudiaeth bellach gan Robert Powell et al. (SCYA) yn 2006 ar drosglwyddo o ysgolion cynradd i ysgolion uwchradd yng Nghymru. Detholwyd sampl o ysgolion o naw awdurdod addysg lleol, a chyfanswm o wyth ysgol uwchradd a deuddeg ysgol gynradd.

Canfuwyd mai prin oedd yr awdurdodau addysg lleol a oedd yn meddu ar bolisiâu ysgrifenedig ffurfiol ar gyfer trosglwyddo, ond roedd y mwyafrif yn datblygu trefniadau gydag ysgolion, gan ddibynnu ar amgylchiadau lleol. Nid oedd yr awdurdodau addysg lleol yn darparu llyfrynnau gwybodaeth am yr holl ysgolion uwchradd o fewn yr awdurdodau. Yn hytrach, ysgolion unigol o fewn yr awdurdodau a oedd yn darparu'r llyfrynnau neu lawlyfrau. Yn nodweddiadol, byddai'r deunyddiau hyn yn cynnwys cyflwyniad cyffredinol i'r ysgol, ei staff ac i'r Cwricwlwm Cenedlaethol, trefniadaeth dydd-i-ddydd yr ysgol, a'r dillad a'r offer y byddid eu hangen.

Rhoddodd astudiaeth Robert Powell et al. sylw penodol i ddilyniant mewn addysgu Cymraeg. Prin oedd yr awdurdodau a oedd wedi llunio polisiâu ar ddilyniant priodol ar gyfer addysgu Cymraeg wrth i ddisgyblion drosglwyddo o CA2 i CA3. Yn gyffredinol, nid oedd cyfeirio at reidrwydd i ddisgyblion a aseswyd fel disgyblion Cymraeg Iaith Gyntaf ar ddiwedd CA2 barhau i gael eu hasesu ar yr un llwybr yn CA3. Mae'r canfyddiad hwn yn cyd-fynd â chanfyddiadau Heini Gruffudd (2004). Daeth Robert Powell et al. ar draws tair ysgol yn eu sampl a ganiatâi i ddisgyblion symud o lwybr mamiaith i ail iaith oherwydd y diffyg polisi pendant:

Dywedodd tair ysgol uwchradd oedd yn addysgu Cymraeg fel Mamiaith eu bod yn gosod rhai disgyblion mewn setiau Ail Iaith er eu bod wedi cymryd yr asesiad statudol CA2 Cymraeg (Mamiaith). Yn ôl un pennaeth, yr esboniad am hyn oedd "*pwysau gan rieni*" ac roedd yn achos pryder i rai ysgolion cynradd oherwydd eu bod yn teimlo nad oedd "*dysgwyr da'n parhau gyda'r iaith fel y dylent*". (2006:52)

Nodir bod un awdurdod addysg lleol, mewn ardal lle mae canran uchel o siaradwyr Cymraeg yn argymhell y dylai pob disgybl a oedd wedi astudio Cymraeg fel Mamiaith yn CA2 barhau ar yr un llwybr yn CA3. Fodd bynnag, y tu allan i'r sector benodedig Gymraeg, roedd rhai ysgolion cynradd a oedd yn addysgu Cymraeg fel Mamiaith yn gweld nifer o'u disgyblion yn trosglwyddo i gael eu haddysgu mewn setiau Ail Iaith ar lefel uwchradd, ac nid oedd dilyniant ieithyddol priodol ar gyfer y disgyblion hyn yn cael ei sicrhau. Roedd dewis rhieni'n ffactor bwysig yn y sefyllfaoedd hyn.

1.8 Addysg drochi ac addysg dreftadaeth

Elfen arall sydd angen ei hystyried yng nghyd-destun amcanion astudiaeth ar ddefnydd a dilyniant ieithyddol yw tensiynau rhwng addysg drochi ac addysg dreftadaeth. Mae enghreifftiau o addysg drochi i'w canfod mewn gwledydd a chymunedau ledled y byd bellach, gan adlewyrchu anghenion gwledydd amlieithog, yn ogystal â darparu ar gyfer anghenion poblogaethau mewnffodol a symudol, medd Tina Hickey (1999). Dwy wedd ar addysg drochi gynnar yn ôl Tina Hickey, yw rhesymau yn ymwneud â pherthnasedd economaidd, megis yng Nghanada a'r Ffindir, a darparu addysg mewn ieithoedd treftadaeth megis yng Ngwlad y Basg, Catalonia, Hawaii, Seland Newydd a Chymru.

Yn St Lambert, Quebec y mae gwreiddiau addysg drochi i'w canfod. Yng nghanol y 1960au daeth yn amlwg i'r boblogaeth Saesneg ei hiaith yn Quebec y byddai goroesiad economaidd yno yn golygu meddu ar hyfedredd uchel mewn Ffrangeg (Merrill Swain a Robert Keith Johnson 1997:2). Ysgogwyd grŵp o rieni i lobïo byrddau ysgol i wella ansawdd addysgu Ffrangeg fel ail iaith. Cynigiwyd cwricwlwm lle y byddai plant uniaith Saesneg yn cael eu haddysgu drwy gyfrwng y Ffrangeg o'u diwrnod cyntaf yn yr ysgol, ac ni fyddent yn cael eu haddysgu yn Saesneg am rai blynyddoedd (ibid.:t2). Cyflwynwyd pynciau eraill drwy gyfrwng y Saesneg erbyn cyrraedd cyfnod lle'r oedd tua hanner y cwricwlwm yn cael ei addysgu yn Saesneg a thua'i hanner yn Ffrangeg. Labelwyd y rhaglen gan rieni a'r ysgol yn rhaglen addysg drochi (ibid.:t2). Datblygodd addysg drochi Ffrangeg mewn rhannau eraill o Ganada, gydag addysg drochi gynnar yn dilyn model nodweddiadol, ond cyflwynwyd amrywiadau lle ceid rhaglenni trochi canol a rhaglenni trochi hwyr.

Yn yr ysgol gynradd derbyniai disgyblion Blwyddyn 6 Ysgol Cae'r Felin ac Ysgol Porth y Rhos yr un hyfforddiant neu fewnbwn ieithyddol yn eu dosbarthiadau waeth beth oedd eu cefndir ieithyddol. Diffinnir y sefyllfa gan W. Gwyn Lewis:

I'r plant hynny sy'n dod o gartrefi Cymraeg eu hiaith, mae'r ddarpariaeth yn anelu at atgyfnerthu ac ymestyn eu sgiliau iaith Gymraeg drwy amrywiaeth eang o brofiadau cwricwlaidd; dyma nodweddion addysg **iaith treftadaeth**...Ond i'r plant hynny sy'n dod o gartrefi di-Gymraeg, darpariaeth **addysg drochi** a geir. (2011:72) (pwyslais gwreiddiol)

Cododd W. Gwyn Lewis (2008), Enlli Thomas a Dylan Roberts (2011), a Tina Hickey (1997) (2001) yng nghyd-destun y Wyddeleg, gwestiynau am briodoldeb addysgu disgyblion o gefndir iaith treftadaeth a throchi o fewn yr un dosbarth. Esbonia W. Gwyn Lewis (2011:72) fod hyn yn her aruthrol i addysg Gymraeg a dwyieithog:

tra bod angen i ysgolion barhau i ddarparu ar gyfer disgyblion sy'n defnyddio'r Gymraeg fel prif iaith (os nad unig iaith) y cartref a'r gymdogaeth, rhaid iddynt hefyd sicrhau bod dysgwyr y mae eu Cymraeg yn llawer llai cadarn yn cael eu trochi mewn digon o weithgareddau cyfrwng Cymraeg i'w galluogi i ddod yn siaradwyr Cymraeg rhugl – a hynny, yn amlach na pheidio, o fewn yr un dosbarthiadau â'i gilydd. (2011:72)

Cyfeirir yn fynych at addysg cyfrwng Māori fel ymyriad addysgol penigamp (Stephen May a Richard Hill (2001:67) sydd wedi mynd i'r afael â chywiro shiftt ieithyddol a cholled iaith frodorol, ac mae rhaglenni iaith frodorol o ranbarthau eraill, megis Hawaii, wedi edrych i gyfeiriad y rhaglen Māori fel model o arfer dda, wrth iddynt ddatblygu eu rhaglenni addysg eu hunain. Yn y rhaglen Māori, mae mwyafrif y disgyblion yn siarad Māori fel ail iaith a Saesneg fel iaith gyntaf. Ond rhybuddia Stephen May a Richard Hill fod cynnydd siaradwyr L2 mewn rhaglenni brodorol/treftadaeth, e.e. rhaglenni iaith Navajo yn Arizona, yn golygu fod angen mwy o ymchwil i ganlyniadau'r cynnydd hwn. Nodant fod angen:

distinguish, and if necessary differentiate between, the specific language and learning needs of L1 and L2 speakers or learners of the minority language within these programs. This can be accomplished in ways that further enhance the development and educational outcomes of all the students involved, but only if these issues are directly addressed. At present the increasing presence of L2 speakers continues to be either ignored or subsumed within the L1 group, even though their educational circumstances and learning needs may differ. (2011:70)

Edrydd Nicholas Gardner (2007) fod cryn drafod yng Ngwlad y Basg ar briodoldeb presenoldeb siaradwyr brodorol yn yr un dosbarth â phlant o gartrefi lle y siaredir Sbaeneg yn unig. Dywed fod rhai arbenigwyr yn awgrymu gwahanu plant yn y cyfnod 'cyn gynradd' ar sail ieithyddol, er mwyn cyfuno plant o wahanol gefndiroedd pan fyddant ar lefel cynradd, ac mae rhai ysgolion yn gwahanu siaradwyr brodorol a siaradwyr ail iaith. Pwysleisir nad yw hyn yn bolisi cymeradwy gan Adran Addysg Gwlad y Basg, ac nid oes canllawiau swyddogol. Y tueddiad yn y sefyllfa lle'r addysgir y grwpiau o gefndiroedd gwahanol ar y cyd yng Ngwlad y Basg yw bod siaradwyr brodorol yn: 'Lose out in terms of richness of linguistic input and in the level of communicative demands placed on them' (2007:47).

Canolbwyntiodd astudiaethau ymchwil ar addysg drochi i raddau helaeth ar hyfedredd academiaidd, ac yn ôl Richard Johnstone (2002), mae dros fil ohonynt wedi eu cynnal ers cyflwyno rhaglenni trochi. Yn naturiol, mae llunwyr polisi ac addysgwyr angen tystiolaeth (ar gyfer rhieni a llywodraethau) nad yw disgyblion sydd yn cael eu trochi o dan anfantais yn eu cynnydd academiaidd, nac yn natblygiad eu hiaith gyntaf (Merrill Swain a Robert Johnson (1997:3). Dengys astudiaethau o Ganada ac o wledydd eraill nad yw disgyblion yn dioddef colledion academiaidd o'u cymharu â disgyblion a addysgid mewn un iaith yn unig, er enghraifft: astudiaethau Wallace Lambert a Richard Tucker (1972); Merrill Swain a Sharon Lapkin (1982); Fred Genesee (1983, 1984, 1987); Tina Hickey (1997); Merrill Swain a Robert Johnson (1997); Fred Genesee a Patricia Gándara (1999); (2002); a Jason Cenoz a Durk Gorter (2008), a thueddant i gytuno ynghylch effeithiolrwydd addysg drochi. Nid yw gofod yn caniatáu trafodaeth helaeth ar addysg drochi yn y bennod hon; yn hytrach ymdrinnir â rhai materion sydd yn codi o ddefnydd iaith yng nghyd-destun addysg drochi.

Yn eu hadolygiad o ymchwil ar ddefnydd iaith mewn dosbarthiadau trochi, ceisiodd Elaine Tarone a Merrill Swain (1995) ateb y cwestiwn pam fod disgyblion yn osgoi defnyddio eu hail iaith wrth ryngweithio â chyfoedion, wrth iddynt symud ymlaen i ddosbarthiadau uwch. Awgrymasant, pe byddid yn edrych ar ddosbarthiadau trochi fel cymunedau ieithyddol, y gellid eu hystyried yn ymateb i gyfyngiadau'r gymuned. Mae amrywiaeth o gyweiriau iaith ac arddulliau siarad ar gael i'r mwyafrif o siaradwyr. Defnyddiant hwy mewn sefyllfaoedd amrywiol, mewn cyd-destunau cymdeithasol amrywiol, sydd yn addas i berthynas neu rôl neu statws wrth ymwneud ag eraill. Dadleuodd Elaine Tarone a Merrill Swain fod plant sy'n dysgu'r ail iaith am resymau academiaidd yn unig, heb fod ganddynt fewnbwn ieithyddol mewn cyweiriau iaith anacademaidd, sy'n angenrheidiol ar gyfer chwarae, cystadlu a gosod eu hunain o fewn grŵp cyfoedion, yn defnyddio eu hiaith gyntaf yn hytrach na'r ail iaith. Yn ôl Elaine Tarone a Merrill Swain, mae'r nodweddion disgwrs hyn yn hanfodol i ymwneud plant â'i gilydd, gan mai drwy'r swyddogaethau hyn y lleola siaradwyr eu hunain mewn hierarchaeth gymdeithasol gymhleth. Awgrymir bod dosbarthiadau trochi yn datblygu'n fwy diglosig dros amser. Term a gysylltir â Charles Ferguson (1959) a Joshua Fishman (1972) yw 'diglosia,' ac fe gyfeiria at sefyllfaoedd lle mae dwy iaith yn cydfodoli o fewn cymuned. Yn ymarferol, nid yw swyddogaeth y ddwy iaith yn debygol o fod yr un peth o fewn cymuned ieithyddol (Colin Baker a Sylvia Prys Jones, 1998). Awgryma Elaine Tarone a Merrill Swain (1995) fod yr iaith drochi (Sbaeneg, Ffrangeg ac yn y blaen) yn cyflawni swyddogaethau academiaidd ffurfiol, tra mae'r iaith

frodorol, (er enghraifft Saesneg) yn cyflawni swyddogaeth gymdeithasol. Awgrymant efallai fod yn rhaid i addysgwyr dderbyn hyn, yn hytrach na cheisio brwydro i gael disgyblion i ddefnyddio eu hail iaith mewn cyd-destunau mwy anffurfiol.

Canfu Tara Fortune (2001) fod disgyblion yn defnyddio Sbaeneg yn ystod gwersi Sbaeneg am tua thraean o'r amser arsylwi a chyfweld. Er nad oedd myfyrwyr a oedd yn siarad Sbaeneg fel iaith gyntaf yn defnyddio Sbaeneg yn amlach na'u cyfoedion, roeddynt yn sbarduno mwy o ddefnydd o'r Sbaeneg ymysg eu cyfoedion. O ystyried y berthynas rhwng dewisiadau ieithyddol y disgyblion ac a oeddynt yn gweithio neu'n cymdeithasu, canfu Tara Fortune fod cyfraniadau llafar Sbaeneg y myfyrwyr i bwrpasau academaidd yn digwydd am 42 y cant o'r amser, ac i bwrpasau cymdeithasol am 58 y cant o'r amser, ac ymddengys nad yw hyn yn cadarnhau damcaniaeth diglosia Elaine Tarone a Merrill Swain (1995).

Dadansoddodd Isolde Carranza (1995) ryngweithio rhwng athrawon a disgyblion trochi mewn tair ysgol wahanol yn UDA. Canfu mai Sbaeneg gan mwyaf a ddefnyddid ar gyfer cyfraniadau y byddai dosbarth cyfan yn eu clywed, tra oedd sgwrsio i reoli tasg neu sgwrsio anffurfiol (gan ddisgyblion) yn tueddu i fod yn Saesneg. Roedd myfyrwyr a oedd â hyfedredd Sbaeneg uchel yn defnyddio Sbaeneg pan nad oeddynt o dan oruchwyliaeth athro, tra oedd disgyblion â hyfedredd isel yn defnyddio Saesneg, hyd yn oed gydag athrawon. Weithiau y berthynas gyfoed a bennai ddewis iaith rhwng disgyblion; hyd yn oed pan fyddai disgyblion yn siarad Sbaeneg fel iaith gyntaf, byddai rhai yn defnyddio Sbaeneg â'i gilydd.

Mewn astudiaeth o ddefnydd Saesneg a Sbaeneg myfyrwyr yn dilyn rhaglen drochi ddeuol yn Chicago, canfu Kim Potowski (2007) fod myfyrwyr a fuddsoddai'n drwm mewn defnyddio Sbaeneg gan ei fod yn cyfoethogi eu hunanwerth, neu eu statws o fewn teulu a chymuned, yn defnyddio Sbaeneg yn amlach. Awgryma'r astudiaeth, er bod addysg drochi yn fodel llwyddiannus ar gyfer addysg ieithyddol a diwylliannol ar gyfer disgyblion o gefndir iaith leiafrifol a mwyafrifol, nad yw myfyrwyr yn defnyddio cymaint o Sbaeneg ag a greidir, ac na ddefnyddir Sbaeneg ar gyfer ystod helaeth o bwrpasau cyfathrebol. Effeithiai amlygrwydd Saesneg yn y gymdeithas ehangach ar ddefnydd iaith disgyblion o fewn y dosbarth, hyd yn oed pan fyddai Sbaeneg yn cael ei meithrin gan athrawon a chan y cwricwlwm. Serch hynny, roedd yr ysgol yn yr astudiaeth yn datblygu agwedd gadarnhaol tuag at y Sbaeneg ymhlith ei disgyblion, er bod cryn her i berswadio rhai i'w siarad.

Pwysleisir nad oedd yr ysgol yn cyrraedd ei nod o gyflawni dwyieithrwydd cytbwys, oherwydd roedd hyfedredd Sbaeneg y disgyblion yn amlwg yn is na'u hyfedredd yn Saesneg, ac roedd yn her i annog disgyblion i siarad Sbaeneg yn y dosbarth: 'In fact, the goal of "balanced bilingual" is likely unattainable in a dual language context in the United States,' Kim Potowski (2007:201).

1.9 Crynodeb

Gosododd y bennod hon wreiddiau a chyd-destun yr astudiaeth, gan fanylu ar ddefnydd iaith ymysg plant a phobl ifainc, dilyniant o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd, a throsglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd. Bydd y bennod ddilynol yn gosod fframwaith damcaniaethol yr astudiaeth.

Arferion Ieithu ac Ideolegau Ieithyddol: Fframwaith Damcaniaethol

2.1 Cyflwyniad

Cyflwynna'r bennod hon fframwaith damcaniaethol yr astudiaeth. Ymdrechir i ddatblygu fframwaith damcaniaethol a rydd sylw i ideolegau ieithyddol, arwyddocâd ieithu, grym y Gymraeg o fewn sefydliadau addysgol, rôl ysgol mewn cymuned ieithyddol, a sut y cyfreithlonir ymddygiad ieithyddol ac y negodir hunaniaeth disgyblion yn y cyfnod trosglwyddo cynradd-uwchradd. Gwreiddir y fframwaith damcaniaethol mewn data ethnograffaidd a gofnododd arferion ieithyddol disgyblion yn eu cartrefi, yn y gymuned ac yn yr ysgol pan oeddynt yn ddisgyblion ym Mlwyddyn 6 mewn ysgolion cynradd, ac wedi hynny ym Mlwyddyn 7 yr ysgol uwchradd. Ffurfir y fframwaith damcaniaethol a gyflwynir yn y bennod hon yn rhannol gan destunau ac astudiaethau a ddarllenwyd, ac yn rhannol drwy brofiad ymarferol o ymchwilio a dadansoddi'r data a gasglwyd.

2.2 Ethnograffeg Ieithyddol

Yn ganolog i'r astudiaeth hon mae syniadaeth ethnograffeg ieithyddol a'i haerriad fod iaith a'r byd cymdeithasol yn cyd-lunio ac y gall dadansoddiad manwl o ddefnydd iaith mewn lleoliadau penodol ddarparu mewnwelediadau sylfaenol i fecanwaith a dymameg gymdeithasol a diwylliannol mewn gweithgareddau a gweithredoedd beunyddiol, (Ben Rampton et al. 2004). Defnyddir persbectif ethnograffig i archwilio prosesau llunio ystyr mewn cyd-destun (Clifford Geertz, 1993). Rhydd persbectif ethnograffig gyfrif cyfoethog ei wead o arferion defnydd iaith disgyblion yn yr astudiaeth. Rhydd gyfrif am y gwahaniaethau mewn arfer, ac am y dulliau gwahanol y mae disgyblion yn ieithu, (*linguaging*) (Ofelia Gacía, 2008) yn ymateb i'r dulliau y cânt eu lleoli o fewn yr ysgol, a'r dulliau amrywiol y defnyddiant eu hieithoedd mewn strwythurau a gofodau cymdeithasol ehangach. Awgryma Monica Heller y caniatâ ymchwil ethnograffaidd adrodd am brofiadau pobl eraill 'a story which illuminates social processes and generates explanations for why people do and think the things they do' (2008:250). Cynigia Heller ymhellach mai un o'r elfennau ysgogol ynghylch ethnograffiau amlieithrwydd (*multilingual ethnographies*) yw mai ymwneud â ffiniau y mae amlieithrwydd 'it is all about what counts as the difference between two languages, about who counts as a speaker of particular languages, and about how the categorization of languages and language practices is connected to the categorization of groups of people' (2008:252). Yn greiddiol i'r

astudiaeth hon y mae arferion ieithyddol beunyddiol disgyblion dwyieithog, a rhydd ymagweddiad ethnograffig fodd i gysylltu disgyrsiau ynghylch dwyieithrwydd gydag arferion ieithyddol cyfathrebu beunyddiol y tu mewn a'r tu allan i sefydliadau addysgol.

Seilir fframwaith damcaniaethol yr astudiaeth ar syniadau damcaniaethwyr o fyd cymdeithaseg megis Pierre Bourdieu (1977, 1982) ac Etienne Wenger (1988), ynghyd â damcaniaethwyr o fyd ieithyddiaeth ac addysg megis Basil Bernstein (1990), Ofelia García (2009) a Monica Heller (1999, 2003).

2.3 Ideolegau ieithyddol

Datblygodd astudiaethau o ideolegau ieithyddol (er enghraifft: Bambi Schieffelin et al. 1998, Jan Blommaert, 1999) o fodlau o anthropoleg ieithyddol, cynllunio ieithyddol ac ethnograffeg ieithyddol, fel dull o ddadansoddi cysyniadau diwylliannol o iaith a dadansoddi ymddygiad ieithyddol cynulliadol (Adrian Blackledge ac Aneta Pavlenko, 2001). Awgrymodd Juan Cobarrubias (1983) fod amryw o ideolegau ieithyddol yn dylanwadu ar bolisiau iaith gan gynnwys cymhathiad ieithyddol a lluosogaeth ieithyddol. Cydnebydd ideoleg lluosogaeth ieithyddol, yng ngeiriau Juan Cobarrubias 'coexistence of different language groups and their right to maintain and cultivate their languages on an equitable basis' (1983:65). Gwêl yr ideoleg hon amlieithrwydd fel norm o fewn cymdeithas. Ar y llaw arall, yn aml y mae ideoleg cymhathiad ac ideoleg lluosogrwydd ieithyddol yn cydfodoli o fewn cymdeithas. Mynegiant o'r ideolegau hyn yw gwrthwynebiad rhai rhieni i addysg ddwyieithog gan ddeisyfu addysg uniaith, er enghraifft, a rheini yn dymuno i'w plant gael eu haddysg mewn ffrydiau Saesneg eu hiaith. Fodd bynnag, ymdrecha ideoleg lluosogrwydd ieithyddol i ddatblygu cymdeithas lle y gall perthynas grymoedd cydweithredol (Jim Cummins, 2002) rhwng iaith leiafrifol ac iaith fwyafrifol weithredu. Drwy hybu addysg ddwyieithog ymdrecha ysgolion i ddatblygu hawliau, parch a gwerth rhwng yr ieithoedd a'r defnydd ohonynt ymhlith disgyblion.

Cydnebydd ymchwil ddiweddar agweddau megis lleoli cymdeithasol, tueddiadau, ynghyd â'r ymryson rhwng y ffyrdd y cysylltir defnydd a chredoau iaith, gyda grym a gwleidyddiaeth o fewn cymdeithas (Jann Blommaert, 1999). Nid ymwneud ag iaith yn unig a wna ideolegau iaith (Chris Woolard, 1998): yn hytrach lleolir hwy'n gymdeithasol, ac maent ynghlwm wrth hunaniaeth a grym mewn cymdeithasau. 'Ideology cannot be

attributed to one particular actor, nor located in one particular site... it penetrates the whole fabric of societies or communities and results in normalised, naturalised patterns of thought and behaviour' medd Jann Blommaert (2005:159). Datblygodd maes ideoleg ieithyddol yn ddull o gysylltu arferion ieithyddol gyda systemau sosio-wleidyddol ehangach (er enghraifft: Susan Gal, 1989; Aneta Pavlenko ac Adrian Blackledge, 2004). Dadleuir bod agweddau tuag at iaith ynghyd â gwerthoedd ieithyddol wedi eu rhwydo o fewn cyfundrefnau o oruchafu a darostwng grwpiau mewn perthynas ag ethnigrwydd, dosbarth a rhywedd (Ofelia García, 2009).

Dadleuwyd mai addysg yw un o'r asiantaethau pwysicaf er mwyn gwednewid y sefyllfa ieithyddol yng Nghymru (er enghraifft Catrin Redknapp, 2006; W. Gwyn Lewis 2008a, 2008b, 2011), ac yn anorfod, mae i brosesau addysgol yng Nghymru a'r tu hwnt arwyddocâd ideolegol.

Gyda chyhoeddi *Iaith Pawb* (2003) mynegwyd gweledigaeth ac ideoleg Llywodraeth Cymru a'i dyhead ar gyfer creu 'Cymru gwbl ddwyieithog, sef gwlad lle y gall pobl ddewis byw eu bywydau naill ai drwy gyfrwng y Gymraeg neu'r Saesneg neu'r ddwy iaith a lle mae bodolaeth y ddwy iaith yn fater o falchder a chryfder i ni i gyd.' (2003:1)

Pwysleisiodd *Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg* (2010) uchelgais Llywodraeth Cynulliad Cymru i greu gwlad:

Ile y mae addysg a hyfforddiant cyfrwng Cymraeg yn rhannau annatod o'r isadeiledd addysg. Rydym am sicrhau bod y system addysg yn ei gwneud yn bosibl i fwy o ddysgwyr o bob oedran feithrin amrywiaeth ehangach o sgiliau iaith yn y Gymraeg. Bydd hyn yn eu galluogi i ddefnyddio'r iaith yn eu bywydau personol, yn gymdeithasol ac yn y gweithle. (2010:1)

Ymhellach, pwysleisiodd nod strategol 3 *Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg* fod angen:

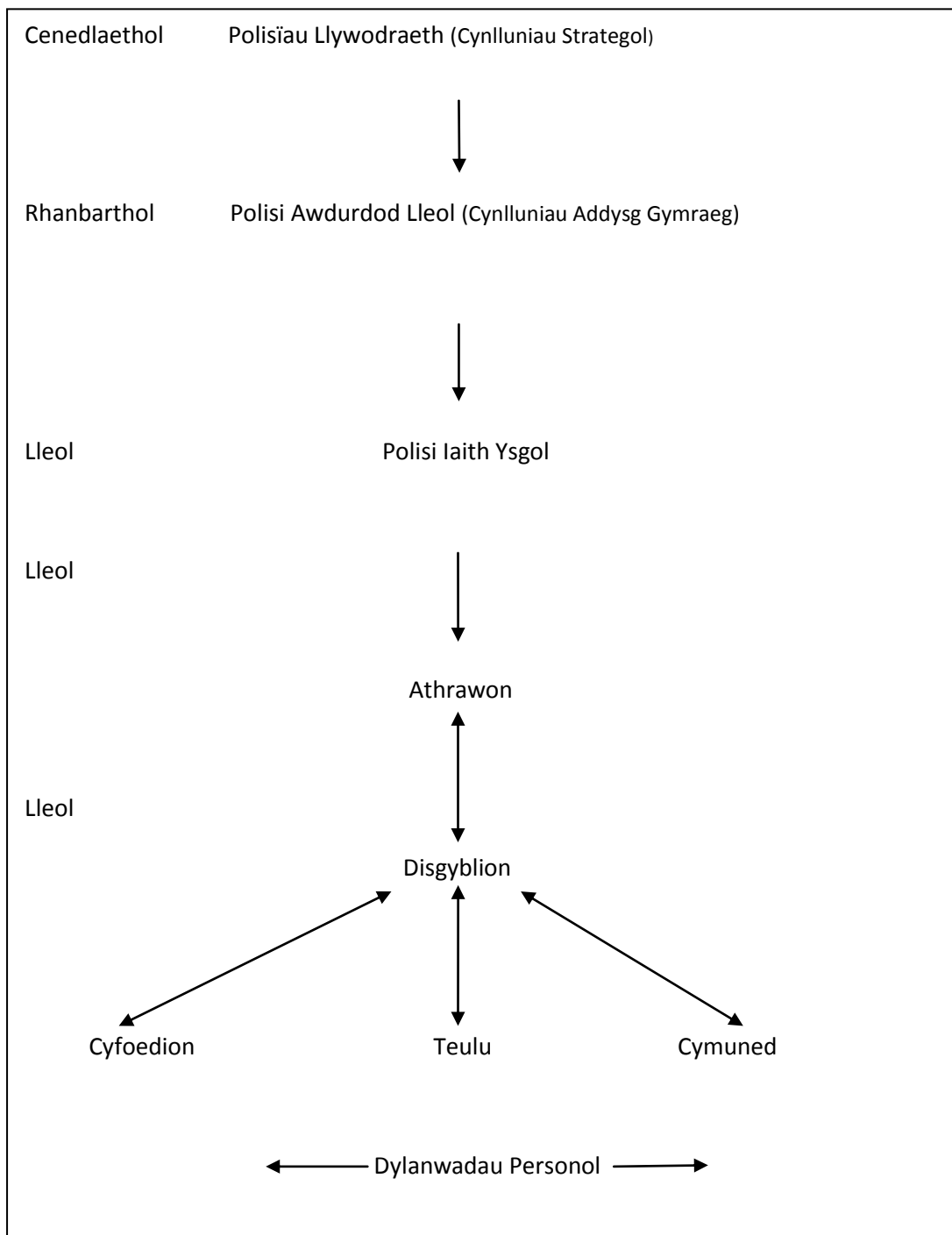
Sicrhau bod pob dysgwr yn datblygu ei sgiliau iaith yn y Gymraeg i'w botensial llawn ac annog dilyniant ieithyddol cadarn o un cyfnod addysg a hyfforddiant i'r nesaf. (2010:15)

Cyflwyno'r datganiad cyntaf o ddogfen *Iaith Pawb* ideoleg o ddewis ieithyddol a chydarddoldeb ieithyddol rhwng y Gymraeg a'r Saesneg ynghyd â dymuniad i normaleiddio dwyieithrwydd. Fodd bynnag, amlyga'r datganiadau o ddogfen *Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg* y tensiynau a gyfyd wrth annog datblygu addysg cyfrwng Cymraeg ac annog dilyniant ieithyddol, o un cyfnod allweddol i'r llall, ac ar y llaw arall bwyslais ar ddewis yr unigolyn. Bu disgwrs ynghylch dewis rhieni yng nghyswllt ysgolion

yn amlwg gan lywodraethau Prydeinig (er enghraifft Michael Adler, 1996; Stephen Gorad et al. 2003), ond mewn rhai ardaloedd yng Nghymru y gwirionedd yw nad oes gan rieni fawr o ddewis addysgol. Mewn ardaloedd megis Ynys Môn, un sefydliad addysgol sydd yn darparu addysg uwchradd ar gyfer cymuned ieithyddol gymysg ei natur. Yn wahanol i ysgolion mewn ardaloedd mwy poblog lle y darperir ysgolion cyfrwng Cymraeg ac ysgolion cyfrwng Saesneg, gorchwyl ysgolion naturiol ddwyieithog yw darparu addysg dau gyfrwng o fewn yr un sefydliad, ac ar yr un pryd, hybu defnydd o'r Gymraeg. Gwelir y ceir llwyfan i greu tensiynau rhwng rhieni sy'n dymuno i'w plant dderbyn addysg Gymraeg, addysg ddwyieithog a rhieni nad ydynt yn dymuno i'w plant dderbyn addysg ddwyieithog, heb sôn am addysg Gymraeg. Yn anorfod bron, gellir dadlau bod bwlb rhwng ideolegau gwleidyddol ac ideolegau polisïau a chynllunio ieithyddol cenedlaethol a realiti arferion mewn cymunedau lleol.

Ceisio Ffigur 1 ddarlunio'r prosesau a'r dylanwadau sydd yn effeithio ar brofiadau disgybl ysgol. Ceiswyd adnabod categorïau dylanwad ieithyddol o fewn cyfundrefnau addysg Cymru a phrosesau cenedlaethol a lleol.

Ffigur 1: Prosesau a dylanwadau ieithyddol ar brofiad disgybl



Er y canolbwyntia'r astudiaeth hon ar brofiadau grŵp penodol o ddisgyblion mewn sefyllfa leol, y mae eu profiadau addysgol wedi eu lleoli mewn cyd-destun ideolegol ehangach (er enghraifft, ideolegau llywodraeth ac awdurdod addysg lleol). Yn ogystal, mae eu profiadau personol a'u hymwneud â theulu, cyfoed a chymdeithas yn ymdreiddio i'w hymateb i'w hamgylchiadau addysgol. Ceisia'r ysgol fodloni dyheadau'r llywodraeth a'r awdurdod leol o safbwynt eu hamcanion cynllunio ieithyddol ac, ar y llaw arall, ddyheadau rhieni sy'n perthyn i gymunedau ieithyddol amrywiol. Ceisir cynnal cydbwysedd rhwng y ddwy iaith a datblygu'r ddwy iaith, ond drwy ddulliau amrywiol, yn dibynnu ar hyfedredd ieithyddol y disgyblion. Y trywydd a ddefnyddir gan yr ysgol uwchradd a'r ysgolion cynradd yn ei dalgylch yw dilyn egwyddor mai penderfyniad proffesiynol athrawon a all bennu orau pa lwybr ieithyddol sydd fwyaf priodol i ddisgyblion ei ddilyn yn yr ysgol uwchradd, yn hytrach na dymuniad rhieni. Defnyddir saethau yn Ffigur 1 i geisio arddangos y llif dylanwadau cenedlaethol, lleol a phersonol ar addysg disgyblion. Yn amlwg, daw'r llif cryfaf o du polisi o'r brig i lawr tra cyfyd dyheadau personol o waelod y ffigur. Yn y canol, rhwng y ddau begwn, y mae arferion ieithyddol disgyblion a'u hathrawon a'u dehongliadau lleol o bolisi iaith cenedlaethol a lleol.

Rhydd Ysgol Uwchradd Môr Awelon bwyslais ar ddwyieithrwydd a thanlinellir pwysigrwydd y ffaith fod disgyblion yn dysgu'r ddwy iaith. Serch hynny, mewn ymarfer beunyddiol, gwahaniaethir rhwng y math o addysg ddwyieithog a ddarperir yn ôl hyfedredd grwpiau o ddisgyblion, drwy gyfrwng iaith cwricwlwm a natur y dulliau addysgu a ddefnyddir. (Hynny yw, yn ymarferol, mae trefniadau addysg ddwyieithog yn bodoli ar gyfer grwpiau addysgu gwahanol o fewn yr un cohort o ddisgyblion). Holwyd y disgyblion ynghylch eu canfyddiad o natur yr ysgol uwchradd ar ddiwedd Blwyddyn 7 (addysgwyd y disgyblion hyn o fewn yr un grŵp addysgu, sef 7O). Amrywai eu hatebion, gyda rhai yn ystyried bod mwy o bwyslais ar y Gymraeg yn yr ysgol, megis Anita, Dewi a Glesni.

Mae hi'n rhan fwya Gymraeg ond mae'na rhei dwyieithog, mae 'na set sydd rhan fwya' o'r plant yn Seusnag...so maen nhw yn mynd i set Seusnag, so ia mae o'n reit dwyieithog ond i rhan fwya o'r setia, Cymraeg ydy'r peth cyntaf.⁴

Gwelir bod darlun cymysg gan Anita o natur yr ysgol; sonia am ddarpariaeth cyfrwng Cymraeg, dwyieithog a chyfrwng Saesneg. Ystyria fod rhai disgyblion yn 'Seusnag' (ond ni chynhwysa hi ei hun yn y diffiniad hwn, er ei magwraeth hi mewn cefndir cwbl

⁴ CyfdisB17An

Saesneg). Sonia ddwywaith am ddarpariaeth Gymraeg – ‘y rhan fwy Cymraeg...Cymraeg ydy’r peth cyntaf’ sydd yn naturiol o ystyried ei bod yn y dosbarth o ddisgyblion cryfaf eu gallu academaidd yn y Gymraeg. Nid oedd gan Dewi unrhyw amheuan am natur yr ysgol uwchradd ‘Cymraeg ydy o fwy yn ysgol uwchradd’⁵ ond gwahanol iawn oedd canfyddiad Kelvin (eto’n ddisgybl yn yr un grŵp addysgu) ‘we’ve got different classes, different like languages, 7O is all Welsh and 7E is all English and 7B I think is a mix. It’s more Welsh when you speak to the teachers but speaking around the school is English’.⁶ Dywedodd Alison ‘it’s very busy. It’s a bilingual school,’ ond pwysleisiai Glesni Gymreigrwydd yr ysgol ‘mae hi fel yn Ysgol Gymraeg ond mae ’na rei plant ddim yn dallt Cymraeg, ond maen nhw’n dysgu yma’.⁷

Cydnebydd y disgyblion y defnyddir y Gymraeg a’r Saesneg yn yr ysgol, ond mae amrywiaeth pwyslais hyd yn oed gan ddisgyblion a addysgir o fewn yr un dosbarth, gyda Glesni, Dewi ac Anita’n pwysleisio mai’r Gymraeg sydd gryfaf, tra gwahaniaetha Kelvin rhwng y gofodau ffurfiol ac anffurfiol. O bosibl, awgryma hyn fod mwy o reolaeth sefydliadol yng ngŵydd athrawon. Er y gwahaniaeth canfyddiad a phwyslais ar ddefnydd y ddwy iaith gan y disgyblion a ffurfiodd y sampl, ni chafwyd ymdeimlad o ‘ni’ a ‘nhw’ neu rwyg cymdeithasol ieithyddol ymysg y disgyblion a gyfranogodd; efallai mai oed y disgyblion a oedd i gyfrif am hyn, y ffaith nad oeddynt yn agored ymwybodol o densiynau ieithyddol, neu eu bod eisoes wedi eu cymdeithasoli i ddefnydd dwyieithog hyblyg oherwydd natur ddwyieithog eu hysgolion cynradd a’r gymdeithas ddwyieithog ehangach.

Yr ideoleg sydd wrth wraidd arferion datblygu addysg ddwyieithog yn ysgolion Awdurdod Addysg Môn yw ‘datblygu gallu disgyblion a myfyrwyr y sir i fod yn hyderus ddwyieithog er mwyn eu galluogi i ddod yn aelodau cyflawn o’r gymdeithas ddwyieithog y trigent ynddi’ *Cynllun Addysg Gymraeg* (2005:7). Pwysleisir mai datblygu sgiliau dwyieithog disgyblion yw’r bwriad, nid datblygu sgiliau Cymraeg na Saesneg yn unig. Trwy’r geiriad, ceisir cyfleu na roddir mwy o fri na goruchafiaeth i un iaith dros y llall o safbwynt polisi’r awdurdod. Ymhellach, yn *Cynllun Addysg Gymraeg* (2005) pwysleisir mai elfen sylfaenol yng *Nghynllun Trefniadaeth Ysgol 2004-9* yr awdurdod addysg yw ‘hybu’r sgiliau ieithyddol sy’n arwain at ddwyieithrwydd a’r medrau priodol yn y Gymraeg a’r Saesneg i ddiwallu anghenion y cymunedau a wasanaethir gan ein hysgolion’ (2005:4). Fel y gwelir

⁵ Cyfdis B17De

⁶ CyfdisB17 Kel

⁷ CyfdisB17Gl

yma, rhoddir pwyslais ar anghenion ieithyddol y gymdeithas, nid ar anghenion ieithyddol unigolion. Er y pwyslais ideolegol fod disgyblion ysgol yn rhan o gymdeithas ddwyieithog, ym mhrofiad amryw o ddisgyblion yn sampl yr astudiaeth, nid yw'r Gymraeg yn rhan o gymdeithas na chartref iddynt hwy. Iaith addysg yn unig ydyw.

Ideoleg greiddiol arall yn *Cynllun Iaith Addysg Môn* (2005) yw pwyslais ar ddatblygu dwyieithrwydd cytbwys oed berthnasol disgyblion. Gwelir ideoleg modelau a chategoreiddio hyfedredd disgyblion yn nogfennau polisi'r awdurdod addysg (ynghyd â dogfennau'r ysgol uwchradd):

Nod y Polisi Iaith diwygiedig yw sicrhau bod holl ddisgyblion y Sir yn meddu ar ddwyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol er mwyn eu galluogi i fod yn aelodau cyflawn o'r gymdeithas ddwyieithog y maent yn rhan ohoni. (*Cynllun Iaith Addysg Môn* 2005:7)

Eglurir mai'r hyn sydd mewn golwg yn ymarferol er mwyn cyflawni nod o ddatblygu 'dwyieithrwydd cytbwys' yn yr ysgolion yn CA2 yw:

datblygu gafael pob plentyn ar y Gymraeg a'r Saesneg er mwyn sicrhau bod pob unigolyn yn gallu siarad, darllen ac ysgrifennu'n rhwydd ac yn hyderus yn y ddwy iaith erbyn diwedd y cyfnod allweddol (2005:7),

ac yn CA3:

Sicrhau bod pob disgybl yn astudio'r Gymraeg fel pwnc hyd at ddiwedd Bl. 11 a bod y rhai gyda'r gallu angenrheidiol yn sefyll profion ac arholiadau priodol ar ddiwedd CA3 a CA4.

Gofalu bod pob disgybl yn defnyddio'r Gymraeg a'r Saesneg yn gyfrwng dysgu i amrywiol raddau yn unol â gofynion pob unigolyn er mwyn sicrhau dilyniant i'r addysg Gymraeg neu ddwyieithog a gafwyd yn yr ysgolion cynradd.

Sicrhau bod disgyblion yn sefyll profion ac arholiadau allanol trwy gyfrwng y Gymraeg neu'r Saesneg neu'n ddwyieithog yn ôl natur ieithyddol yr addysgu yn y gwahanol bynciau. (2005:7)

Ideoleg ddylanwadol iawn yw ideoleg dwyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol, oherwydd fe'i defnyddir i gategoreiddio disgyblion ar fynediad i'r ysgol uwchradd. Categoreiddir disgyblion a'u hyfedredd yn y Gymraeg a'r Saesneg yn garfanau ieithyddol (yn ôl asesiad athrawon cynradd) ac fe'u defnyddir law yn llaw ag asesiadau lefelau'r Cwricwlwm Cenedlaethol:

A	Disgyblion â hyfedredd oed-berthnasol cyfochrog yn y Gymraeg a'r Saesneg
B	Disgyblion â hyfedredd priodol yn y Gymraeg ond [arnynt] angen atgyfnerthu rhai agweddau ar eu sgiliau ieithyddol yn y Saesneg
C1	Disgyblion â hyfedredd priodol yn y Saesneg ond [arnynt] angen atgyfnerthu rhai agweddau ar eu sgiliau ieithyddol yn y Gymraeg
C2	Disgyblion â hyfedredd priodol yn y Saesneg ond heb y sgiliau oed-berthnasol yn y Gymraeg
CH	Disgyblion â hyfedredd oed-berthnasol isel yn y ddwy iaith

Tabl 3: Carfannau Iaith Cynllun Addysg Gymraeg Ynys Môn (2005:9).

Effeithia'r penderfyniadau a wneir ynghylch hyfedredd disgyblion ar briodoldeb dosbarthiadau addysgu a lleoli'r disgybl yn yr ysgol uwchradd, o leiaf am flwyddyn gyntaf ei addysg uwchradd (ac i nifer o ddisgyblion am weddill eu gyrfa addysgol). Fodd bynnag, mae sicrhau gwir hyfedredd dwyieithog yn nod uchelgeisiol iawn, ac mewn gwirionedd prin yw'r bobl hynny sydd yn llwyddo i feistroli dwy iaith i'r fath raddau nes y gellir eu disgrifio yn y modd hwn, ym marn Colin Baker a Sylvia Prys Jones (1998), a thebyg yw barn Kim Potowski hithau (2007). Ystyriaeth bellach yw'r defnydd o ddwyieithrwydd cytbwys disgyblion: ni chrybwyllir yn nhestun *Cynllun Addysg Gymraeg* (2005) ystyriaeth o ddefnydd iaith disgyblion, a moel iawn yw'r diffiniad o '[dd]wyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol' a fabwysiadwyd gan yr awdurdod fel targed. Er enghraifft, gellir ystyried bod disgybl yn perthyn i 'Garfan A' (ac felly, yn ôl y disgrifiad, yn meddu ar ddwyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol), ond yn ymarferol, nid yw'r defnydd a wneir o'r Gymraeg a'r Saesneg yn ei fywyd beunyddiol yn gytbwys. (Ystyrier arferion Anita yn yr astudiaeth hon: yn y dosbarth y mae ei defnydd helaethaf o'r Gymraeg. Y tu allan i'r ystafell ddosbarth ac yn y gymuned, prin iawn yw ei defnydd o'r Gymraeg, a'r Saesneg yn unig a ddefnyddia gyda'i theulu). Yn yr un modd, aseswyd nifer o ddisgyblion ar yr un Lefelau Cwricwlwm Cenedlaethol ar gyfer y Gymraeg a'r Saesneg, ond nid adlewyrchwyd hyn ym mhob achos yn y Garfan Ieithyddol y gosodwyd hwy ynddi. (Disgyblion megis Dyfan, Naomi, Tom a Pryderi a gyrhaeddodd Lefel 4 yn ôl meini prawf y Cwricwlwm Cenedlaethol, ond a oedd yn perthyn i garfan ieithyddol C1, sef 'Disgyblion â hyfedredd priodol yn y Saesneg ond angen atgyfnerthu rhai agweddau ar eu sgiliau ieithyddol yn y Gymraeg.' *Cynllun Addysg*

Gymraeg Ynys Môn. (2005: 9)). I raddau, cydnabyddir felly nad yw datblygiad dwyieithrwydd rhai disgyblion yn gytbwys. Fel yr esboniodd Marilyn Martin-Jones (2007), meincnod delfrydoledig i asesu galluoedd ieithyddol datblygol oedd y term yn wreiddiol, a phwysleisiodd Colin Baker a Sylvia Prys Jones (1998) mai term sy'n cyfleu cysyniad delfrydoledig yw 'dwyieithrwydd cytbwys' ac nad yw'n berthnasol i fwyafrif pobl ddwyieithog y byd. Anhawster arall a ddeillia o ddefnyddio'r term 'dwyieithrwydd cytbwys' yw sut y penderfynir ar ba lefelau o hyfedredd ieithyddol sy'n dderbyniol yn y sgiliau iaith, er mwyn haeddu'r diffiniad o unigolyn sy'n gytbwys ddwyieithog. Ni cheisia dogfen *Cynllun Addysg Iaith Ynys Môn* (2005) ddarparu disgrifiadau nac enghreifftiau o'r hyn a ystyrir yn ddwyieithrwydd cytbwys; yn amlwg, gorchwyl eithriadol o anodd fyddai hynny. Fel y dywed Baker a Prys Jones 'Opinions may vary as to what constitutes age appropriate proficiency or fluency in both languages' (1998:13).

Rhybuddia Alexandra Jaffe y gall diffyg manylder ynghylch beth sy'n cyfrif fel hyfedredd ieithyddol mewn iaith leiafrifol, wedi ei gyplysu â pharhad dwyieithrwydd cytbwys fel delfryd, greu peryglon ar gyfer cynllunio ieithyddol mewn iaith leiafrifol:

Underspecification can lead to diffuse or fragmented focus in policy and practice (particularly in education). The absence of clearly articulated or shared goals can lead to disappointment with the results of language planning. In education in particular, when goals and outcomes remain vague, people harbour unrealistic expectations that schooling can create an ideal balanced bilingual. (2008:67)

Oherwydd y pwyslais ar garfanu ieithyddol, yn anorfod lleolir disgyblion yn ieithyddol gan weithdrefnau'r sefydliadau addysgol. Amcan *Cynllun Iaith Addysg Môn* (2005) yw datblygu gallu myfyrwyr a disgyblion y Sir i fod yn hyderus ddwyieithog ac amlygir ideoleg o ddisgyblion yn rhan o gymdeithas ddwyieithog yn y ddogfen. Ond ym mhrofiad disgyblion megis Pryderi nid yw'r Gymraeg yn rhan o'i bau gymdeithasol: nid oes defnydd o'r Gymraeg gartref, nac yn ei ymwneud â'r gymuned. Yn yn yr ysgol yn unig y defnyddia'r Gymraeg.

Yn ymarferol, gwahaniaethir rhwng y dulliau a ddefnyddir i geisio datblygu dwyieithrwydd disgyblion yn ôl eu lleoli mewn dosbarthiadau penodol. (Lleolir disgyblion yn ieithyddol ac yn academiaidd drwy broses setio cyn iddynt ymuno â Blwyddyn 7). Defnyddir modelau gwahanol i bob pwrpas gyda gogwydd cryf yn nosbarth 7O (y dosbarth cryfaf ei Gymraeg) at addysg uniaith ym mwyafrif eu pynciau cwricwlaidd, tra mae dosbarth 7B yn derbyn addysg gyda defnydd ehangach o arferion ieithyddol yn cynnwys

‘trawsieithu’ (Cen Williams, 1999, 2002; Ofelia García, 2009), ‘cyfieithu cydamserol’ (Ofelia García, 2009); a ‘newid cod a dilyn y plentyn’ (Anna Cecila Zentella, 1997). Dadleua Adrian Blackledge ac Angela Creese (2010) y gellir cymharu ‘dwyieithrwydd hyblyg’, sef y syniad y gall ysgol hybu’r defnydd o ddwy iaith, drwy’r pwyslais a roddir ar ddwyieithrwydd ac arferion dwyieithog a ‘dwyieithrwydd ymwahanol’ sef cadw ieithoedd ar wahân a gweithredu dewis rhyngddynt. Er mai yng nghyswllt addysgu iaith y tueddir i ddefnyddio’r term ‘trochi,’ gwir yw dweud y trochir disgyblion mewn profiad, mewn peuoedd amrywiol, gyda’u teuluoedd, gyda’u cyfoedion yn yr ysgol ac yn y gymuned. Trwy’r arferion hyn, meddai Etienne Wenger (1998) a Jean Lave ac Etienne Wenger (1991) y mae plant yn adeiladu hunaniaeth mewn perthynas â’r cymunedau hyn.

Dangosodd Monica Heller (1987) nad yw iaith yn offeryn cyfathrebu’n unig: y mae’n erfyn ar gyfer negodi hunaniaeth sy’n hwyluso neu’n cyfyngu mynediad i rwydweithiau cymdeithasol. Pan ystyrir gweithgaredd ieithyddol disgyblion a’r arferion y maent yn ymwneud â hwy yn y cartref, yn yr ysgol a’r gymuned, mae cyfleoedd i ddatblygu dwyieithrwydd wrth iddynt ddefnyddio eu sgiliau iaith mewn cyd-destunau amrywiol. Ond pan fo grym anghyfartal rhwng dwy iaith, nid yw’r amodau yn ffafriol i ddatblygiad dwyieithrwydd cytbwys.

2.4 Rôl ysgol mewn cymuned ieithyddol

Ysgolion sydd yn cynnig addysg ddwyieithog⁸ yw ysgolion cynradd Porth y Rhos, Cae’r Felin ac Ysgol Uwchradd Môr Awelon. I raddau, gellir ystyried ysgolion Cymraeg ac

⁸ Polisi Dwyieithrwydd Ysgol Gymunedol Cae’r Felin: ‘Ein hamcan yn yr ysgol ydyw ceisio sicrhau y bydd plentyn erbyn iddo gyrraedd un ar ddeg oed yn gallu siarad Cymraeg a Saesneg yn rhugl, a gallu darllen ac ysgrifennu’r ddwy iaith.’ *Gwybodaeth Rienl Ysgol Gymunedol Cae’r Felin* (2007-8:10).

Polisi Dwyieithrwydd Ysgol Porth y Felin: ‘Y mae Awdurdod Addysg Môn yn gweithredu polisi addysg dwyieithog yn ei hysgolion i gyd. Anelir i ddatblygu pob disgybl o fewn y sir i fod yn hyderus ddwyieithog er mwyn eu galluogi i fod yn aelodau cyflawn o’r gymdeithas y maent yn rhan ohoni. Dylai holl sefydliadau addysg y sir adlewyrchu ac atgyfenrthu’r polisi iaith yn eu gweinyddiad, eu bywyd cymdeithasol a threfn fugeiliol yn ogystal ag yn eu darpariaeth academaidd. Rydym yn anelu i roi statws gyfartal i’r Gymraeg a’r Saesneg gyda plant yn dysgu parch at y ddwy iaith. Prif iaith gyfathrebu’r ysgol yw Cymraeg. *Llawlyfr Ysgol Porth y Rhos* (2007-08:2).

Ysgol Uwchradd Môr Awelon: ‘Mae’n ysgol gymunedol ddwyieithog naturiol lle rhoddir cryn bwyslais ar ddefnyddio’r Gymraeg a’r Saesneg fel cyfrwng dysgu.’ (2007:3).

ysgolion naturiol ddwyieithog yng Nghymru fel cynrychiolwyr disgwrs swyddogol ynghylch y Gymraeg. I nifer o ddisgyblion, dyma'r unig sefydliad lle y gwelant statws i'r Gymraeg yn eu bywydau hwy (disgyblion megis Peredur, Keira a Darren yn y sampl lle nad oes unrhyw ymwneud â'r Gymraeg y tu allan i furiau'r ysgol). O fewn yr ysgolion hyn, gellir dadlau y cynhyrchir disgwrs dylanwadol ynghylch yr iaith a diwylliant Cymraeg o fewn yr ysgolion, drwy gyfrwng y cwricwlwm swyddogol a thrwy'r cwricwlwm cudd, a gynhyrchir drwy strwythurau'r ysgol ac arferion diwylliannol. Mewn ysgolion cynradd, er enghraifft, byddai'r staff addysgu yn cyfathrebu'n bennaf yn Gymraeg yn y gwersi ac yn y gofodau anffurfiol. Defnyddid y Gymraeg yn gyntaf wrth gynhyrchu llythyrau a llawlyfrau gyda'r Gymraeg a'r Saesneg ochr yn ochr, a chynhelid gweithgareddau Mudiad Urdd Gobaith Cymru yn enw'r ysgol. Yn yr un modd, yn yr ysgol uwchradd, roedd cyflwyniadau dwyieithog i rieni gyda'r Gymraeg yn gyntaf, cynhaliwyd eisteddfod ysgol, a sioeau cerdd drwy gyfrwng y Gymraeg. Gan fod grym y Saesneg mor gryf yn y cyfryngau torfol ac mewn diwylliant poblogaidd yn y gymuned, mae'r ysgol yn safle lle y gellir creu gofod i'r Gymraeg gael blaenoriaeth er mwyn sefydlu dwyieithrwydd. Wrth gwrs, oherwydd bod defnydd iaith yn wahanol yn y peuoedd hyn, anodd iawn yw creu sefyllfa o ddwyieithrwydd cytbwys.

2.4.1 Ysgol fel cymuned ymarfer

Mae dyfais y gymuned ymarfer yn ddull o leoli defnydd iaith yn ethnograffaid, er mwyn cysylltu arfer lleol â chategorïau ehangach. Datblygwyd y syniad gan Jean Lave ac Etienne Wenger (1991) ac Etienne Wenger (2000), fel sail damcaniaeth gymdeithasol o ddysgu. Yn syml, cymuned ymarfer yw casgliad o bobl sydd yn ymhél mewn ymdrech gyffredin dros gyfnod megis tîm, pwyllgor, clwb, cynulleidfa eglwysig neu ystafell ddosbarth.

Cyflwynwyd y syniad i faes sosioieithyddiaeth fel dull o ddamcaniaethu ynghylch iaith a

'Galluogi pob unigolyn i fod yn aelod llawn yn y gymdeithas y mae'n rhan ohoni' (2007:18).

'Nod yr ysgol yw meithrin hyder ieithyddol y disgyblion a hyrwyddo datblygiad sgiliau dwyieithrwydd pob disgybl yn llafar ac ysgrifenedig fel y gallant fwynhau a chyfranogi'n llawn i fywyd y gymdeithas y maent yn rhan ohoni. Polisi clir a phendant yr ysgol yw datblygu sgiliau ieithyddol Saesneg a Chymraeg y disgyblion gan ddefnyddio'r ddwy iaith yn gyfrwng dysgu i amrywiol raddau yn ôl gallu ieithyddol pob unigolyn fel dilyniant o addysg ddwyieithog yn yr ysgolion cynradd. Defnyddir Cymraeg a Saesneg fel cyfrwng dysgu ym mhob pwnc yn yr ysgol yn ystod Cyfnod Allweddol 3 gan sicrhau cydbwysedd ieithyddol sy'n ateb Polisi Iaith yr Awdurdod addysg' (2007: Adran 13).

rhywedd (Penelope Eckert a Sally McConnell-Ginet,1992) a chysylltwyd categorïau eang gydag arferion ieithyddol a chymdeithasol ar lawr gwlad. Drwy weithredu rheolaidd ar y cyd y datblyga cymuned ei dull o gyflawni, rhannu gwerthoedd, grym a safbwyntiau, ynghyd ag arferion siarad a chyfathrebu. Mae dau amod yn hanfodol i gonfensiynoli ystyr mewn cymuned: rhannu profiad dros amser ac ymroddiad i gyd-ddeall. Medd Penelope Eckert:

A community of practice engages people in mutual sense-making about the enterprise they're engaged in, about their respective forms of participation in the enterprise, about their orientation to other communities of practice and to the world around them more generally. Whether this mutual sense-making is consensual or conflictual, it is based in a commitment to mutual engagement, and to mutual understanding of that engagement. (2006:683)

Gwelir esboniadau am batrymau eang ym mhrofiadau, dealltwriaeth a datblygiad ieithyddol drwy dalu sylw i brofiad pobl yn byw eu bywydau ac yn datblygu dulliau o siarad o'u profiadau beunyddiol, a'u hymwneud â'u cymunedau ymarfer. Caiff profiad ei fynegi drwy gyfranogi o weithgareddau a chymunedau ymarfer a chymunedau ymarfer, a'r rheiny yn benodol i drefn gymdeithasol. Yn y broses o drosglwyddo o'u hysgolion cynradd i'r ysgol uwchradd a chael eu trefnu'n ddisbarthiadau addysgu ar sail eu galluoedd academaidd, ymadawai disgyblion â chymuned ymarfer eu hysgol gynradd. Yn y broses drosglwyddo, derbynient fynediad i gymuned neu yn hytrach gymunedau ymarfer newydd, oherwydd, yn wahanol i gyfansoddiad dosbarthiadau cynradd (a addysgid gan un athro neu athrawes dros flwyddyn academaidd) gellid dadlau bod pob pwnc academaidd yn yr ysgol uwchradd yn is-gymuned ymarfer, gan fod pob athro a dosbarth a'u harferion eu hunain o fewn cymuned ehangach yr ysgol uwchradd. Er bod set o ddisgwyliadau cyffredin, er enghraifft, polisïau neu nodau ac amcanion yr ysgol wedi eu sefydlu, o fewn pob ystafell ddisbarth gweithredir arferion penodol rhwng y cyfranogwyr, sef yr athro neu athrawes a'r disgyblion. Enghreifftiau penodol o sefydlu arferion oedd y modd y defnyddid Cymraeg yn iaith groesawu ffurfiol y disgyblion i'r ysgol gan Bennaeth Blwyddyn 7, a Chymraeg a ddefnyddid ganddi hi ac athrawon eraill wrth gyfarwyddo disgyblion o'r naill leoliad neu weithgaredd i'r llall. Ceisiwyd sefydlu felly mai Cymraeg oedd iaith y gymuned ymarfer gyfansawdd. Ond wedi rhannu'r disgyblion yn grwpiau addysgu, a thrwy hynny yn gymunedau ymarfer llai, gwelwyd sefydlu arferion ieithyddol amrywiol. Ymysg enghreifftiau amrywiol oedd: er y sefydlai rhai athrawon ar gychwyn gweithgareddau y deallai pawb y Gymraeg, roedd rhai yn newid cod neu'n cyfieithu ar lafar o un iaith i'r llall yn gyson, ac ar hap. Siaradai athrawon eraill yn y Gymraeg neu yn Saesneg yn unig gyda'r disgyblion am gyfnodau byr, heb gyfieithu, yn debycach i egwyddor trawsieithu. Gofynnai rhai athrawon i ddisgyblion ymateb yn y Gymraeg, ond derbyniai eraill ymatebion yn y Saesneg. Drwy ddefnyddio'r arferion amrywiol hyn, addysgwyd aelodau'r cymunedau ymarfer o'r gwerthoedd ieithyddol a oedd yn ddilys yn eu cyd-destunau penodol.

2.4.2 Gwerth a chyfalaf ieithyddol

Datblygwyd y syniad o gyfalaf diwylliannol gan Pierre Bourdieu (1972) a Pierre Bourdieu a Jean-Claude Passeron (1977) yng nghyd-destun iaith fwyafrifol (Ffrangeg), ond gall fod yn fodel defnyddiol er mwyn deall perthynas grym yng nghyd-destun ieithoedd lleiafrifol a rhyngweithio rhwng cartref ac ysgol. Defnyddia ysgolion strwythurau ieithyddol, patrymau awdurdod, a modelau addysgu penodol, strwythurau sydd yn anghyfarwydd i ddisgyblion ar gychwyn eu gyrfaoedd ysgol. Mae profiadau diwylliannol cartrefi plant, medd Pierre Bourdieu yn rhan o'r broses o hwyluso neu rwystro (yn dibynnu ar natur y diwylliant yn y cartref) ymgynffwrdd disgyblion â'r ysgol, ac felly'n gweddnewid adnoddau diwylliannol i'r hyn a eilw'n gyfalaf diwylliannol (Pierre Bourdieu, 1986). Golyga natur cefndir cartrefi fod y broses yn haws i blant o rai cefndiroedd na'i gilydd. Yn nhermau Pierre Bourdieu, creadigaeth y diwylliant dominyddol yw diwylliant ysgol, a thuedda i fod yn debyg i ddiwylliant y grŵp dominyddol yn y gymdeithas.

Yr her i ysgolion dwyieithog yw sicrhau cyfartaledd rhwng y ddwy iaith a'r ddau ddiwylliant, gan ddatblygu hyfedredd yn y ddwy iaith. Dadleua Pierre Bourdieu (1986) er nad yw'r cyfalaf diwylliannol a brisir mewn ysgolion ar gael yn gyfartal i blant na rhieni o gefndiroedd gwahanol, y gweithreda ysgolion fel pe bai gan deuluoedd fynediad cyfartal iddo. Mewn ysgol ddwyieithog, serch hynny, yn ddamcaniaethol - boed y disgyblion o gefndiroedd Cymraeg, o gefndir cymysg neu o gefndiroedd Saesneg - ni ddylai un grŵp allu dominyddu'r gweddill, gan fod ganddynt oll elfennau o'r cyfalaf diwylliannol angenrheidiol yn eu cefndiroedd. Yn y model addysg dwyieithog a fabwysiedwyd yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, rhaid oedd bod â galluoedd cyffelyb yn y Gymraeg a'r Saesneg er mwyn sicrhau mynediad i'r dosbarth a ystyrir y mwyaf abl yn academiaidd, sef 7O (cyrraedd Lefelau 4/5 yn asesiadau CA2 yn y Gymraeg a'r Saesneg, ynghyd â Mathemateg a Gwyddoniaeth). Gan mai drwy gyfrwng y Gymraeg yn bennaf yr addysgwyd y dosbarth hwn, gwelir mai yn y gallu i feistrolï'r Gymraeg i safon uchel y gorweddaï grym, ond oherwydd yr ystyridd gallu yn y Saesneg yn ogystal ar gyfer mynediad i'r dosbarth, ni ellir honni y dibrisiwyd y Saesneg ychwaith. Yn yr un modd, o edrych ar strwythur dosbarth 7B, yr oedd galluoedd cyffelyb yn y Gymraeg a'r Saesneg yn angenrheidiol ar gyfer mynediad i'r dosbarth (Lefelau 3 a 4 yn asesiadau CA2). Fodd bynnag, yr oedd cyfansoddiad cyfalaf diwylliannol y dosbarth hwn yn wahanol. Er nad addysgwyd unrhyw bwnc cwricwlaidd drwy gyfrwng y Saesneg (ar wahân i Saesneg),

defnyddiwyd technegau a dulliau cyfathrebu mewn sawl pwnc addysgu, a ddefnyddiai'r Saesneg yn ogystal a'r Gymraeg. Addasodd David Corson (1993) fodel Pierre Bourdieu wrth ddatblygu damcaniaeth ynghylch iaith a grym mewn lleoliadau addysg, gan danlinellu dadl greiddiol Pierre Bourdieu fod gan bob grŵp ei gyfalaf diwylliannol ei hun, ond nad yr un ffurf ar ddiwylliant o anghenraid a gydnabyddir ac y rhoddir gwerth iddi mewn addysg. Drwy symud o un cyd-destun diwylliannol i un arall, mae perthnasau grym a chyfalaf diwylliannol yn newid.

Defnyddia Pierre Bourdieu (1992) ddelwedd y farchnad i esbonio'r berthynas rhwng gweithred lleferydd a'r cyd-destun cymdeithasol y'i cynhyrchir ynddo. Cynigiodd Bourdieu y cynhyrchir ebychiadau ieithyddol mewn cyd-destunau neu farchnadoedd penodol, a bod nodweddion y marchnadoedd yn gwaddoli 'gwerth' penodol i gynnyrch ieithyddol, ond mewn marchnadoedd penodol rhoddir mwy o werth i rai cynhyrchion yn hytrach nag eraill. Mae gan siaradwyr gwahanol gyfalaf ieithyddol amrywiol a grymoedd pwrcasu gwahanol yn y farchnad: 'Every linguistic exchange contains the potentiality of an act of power, and all the more so when it involves agents who occupy asymmetric positions in the distribution of the relevant capital' (Pierre Bourdieu, 1992:145).

Mae dosraniad cyfalaf ieithyddol yn gysylltiedig â dosraniad mathau eraill ar gyfalaf sy'n diffinio safle unigolion o fewn cymdeithas. Gall siaradwyr dwyieithog symud yn rhwydd rhwng marchnadoedd ieithyddol, a dyna yw galluoedd disgyblion Ysgol Uwchradd Môr Awelon. Un o gysyniadau allweddol Pierre Bourdieu (1977) yw *habitus*, set o dueddiadau, neu ymddygiadau dysgedig (*learned behaviours*) a ddarpara synnwyr i unigolion o sut y dylid ymddwyn neu ymateb yn eu bywydau beunyddiol. Mewn termau ieithyddol, gall unigolion ddysgu sut i ddefnyddio iaith mewn marchnadoedd ieithyddol. Pwysleisia Pierre Bourdieu, er bod *habitus* yn ymateb i gymdeithasoliad diwylliannol, nad yw'n sefydlog o anghenraid ac y gellir ei weddnewid gan newidiadau mewn amgylchiadau neu ddisgwyliadau. Mae *habitus* unigolyn yn bodoli mewn perthynas i 'faes' y gweithreda'r unigolyn ynddo. 'Maes' i Pierre Bourdieu yw man cymdeithasol lle y digwydd negodi ynghylch adnoddau neu hawliau a mynediad iddynt (Richard Jenkins, 1992). Yng nghydestun addysg, dadleua Pierre Bourdieu fod yr *habitus* sydd yn gyffredin i aelodau'r grŵp dominyddol yn treiddio i bob agwedd ar ysgol ac y cyfynga hyn ar gyfleoedd plant nad ydynt yn huanu o'r grwpiau dominyddol gan fod yr ysgol yn mynnu hyfedredd yn yr iaith a'r diwylliant dominyddol; drwy fagwraeth deuluol yn unig y gellir caffael yr hyfedredd hwnnw Pierre Bourdieu (1977). Er na phwysleisia ysgolion y diwylliant hwn yn agored y

mae'n ddealedig oherwydd y diffiniadau o lwyddiant (yn y modd y lleolir disgyblion o fewn sefydliad, er enghraifft). I ddisgyblion o gefndiroedd lle na siaredir Cymraeg yn y cartref (fel yn achos Anita a Pryderi), caniatâ arferion a gofynion ieithyddol yr ysgol iddynt ymddwyn mewn dulliau ieithyddol gwahanol, o ganlyniad i'r dosbarth addysgu y lleolwyd hwy ynddynt, y profiadau ieithyddol y dônt ar eu traws, arferion athrawon a disgyblion eraill o fewn eu dosbarthiadau a'u hamgylchfyd addysgu. Fodd bynnag, câi Anita'r rhan fwyaf o'i haddysg drwy gyfrwng y Gymraeg. Cwblhâi ei gwaith llafar ffurfiol ac ysgrifennu a chyfathrebai gyda'i athrawon drwy gyfrwng y Gymraeg, ond yn ôl ei chyfaddefiad ei hun, sgwrsiai gyda chyd-ddisgyblion yn yr ystafell ddosbarth yn Saesneg. Ar y llaw arall, er nad addysgid Pryderi mewn gwersi uniaith Saesneg, gallai gwblhau gwaith llafar ac ysgrifenedig yn Saesneg yn unig mewn rhai pynciau, cyfathrebai gydag amryw o'i athrawon yn Saesneg, a Saesneg oedd ei iaith gyfathrebu anffurfiol yn y dosbarth gyda chyfoedion.

Dengys Monica Heller (1992) fod fframwaith damcaniaethol Pierre Bourdieu o gymorth wrth archwilio sut y cynhelir grym, ond nad ydyw'n ddefnyddiol iawn i archwilio gwrthsefyll a newid gan ei fod yn rhagdybio math o gydgyllwynio ar ran grwpiau yn eu darostyngiad eu hunain, boed hynny'n ymwybodol ai beidio. Yn ei hastudiaeth ar ddefnydd iaith yn Quebec, canfu Monica Heller (1995) er bod gan lawer o siaradwyr *repertoires* dwyieithog, eu strategaeth oedd atgyfnerthu'r ffin ieithyddol rhwng Saesneg a Ffrangeg. Yn yr un modd yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon mae disgyblion o gefndiroedd lle mae Saesneg yn brif iaith iddynt megis Anita a Pryderi yn gosod ffiniau rhwng y ddwy iaith: iaith academaidd ac iaith bersonol.

Mewn astudiaeth o ddewis a gwerth iaith ym Marcelona, dengys Kathryn Woolard (1985) mai ym mheuoedd cyfathrebu beunyddiol cydymddibyniadol teuluol, cyfoed a chymdeithasol y cynhalir yr iaith ddominyddol, y Gatalaneg, er mai Castileg yw'r iaith swyddogol. Gwelir adleisiau o hyn yn y data a gasglwyd ar gyfer yr astudiaeth hon; iaith y cartref sydd yn dominyddu ymwneud y plant ag eraill, yn gymdeithasol ac yn anffurfiol yn yr ysgol.

Er mwyn deall dewisiadau iaith mewn lleoliadau ieithoedd lleiafrifol cynigia Susan Gal (1978, 1979, 1988) fod angen deall sut y mae siaradwyr yn ymateb i berthynas grym rhwng eu grŵp hwy a'r wladwriaeth. Nid yw disgyblion megis Pryderi ac Anita a'u tebyg yn gwrthod dysgu'r Gymraeg; maent yn ei gallu ac yn ei defnyddio. Ond, yn y gofodau a'r

mannau y teimlant y gallant eu rheoli (sgwrsio anffurfiol yn y dosbarth, cyfnodau egwyl, cinio, a chyda rhai athrawon pynciol), dewisant y Saesneg. Yn yr ysgolion, o ystyried cefndir ieithyddol y disgyblion, gellir ystyried mai iaith y lleiafrif yw'r Gymraeg, ond nid yw ystadegau cefndir ieithyddol yn cyflwyno darlun empeiraidd o alluoedd a defnydd iaith. O edrych ar ficrocosm y sampl, er mai saith neu 39 y cant o'r deunaw disgybl a ddeuai o gefndir cwbl Gymreig, a phedwar ar ddeg neu 78 y cant a ddeuai o gefndir lle y gallai un rhiant ddefnyddio'r Gymraeg, ystyrid bod 100 y cant o'r disgyblion yn cyrraedd safon ddisgwyliedig Cymraeg iaith gyntaf yn 11 oed, a hynny drwy ddylanwad ac ymdrech yr ysgolion cynradd a'u cwricwlwm yn bennaf. Felly, mae dylanwad ysgolion a'r cymunedau ymarfer o'u mewn yn bellgyrhaeddol wrth gynhyrchu siaradwyr newydd.

2.5 Cyfreithloni ymddygiad ieithyddol

Cydnabyddir na all ysgolion ar eu pennau eu hunain achub nac adfer ieithoedd lleiafrifol, fel y dywed Nancy H. Hornberger yn ei chyflwyniad i'r gyfrol *Can Schools Save Indigenous Languages?*:

We recognize that schools alone are not enough to do the job. Indigenous language revitalization always occurs within an ecology of languages, in a context of other local and global languages with their relative statuses and uses in domains and social fields such as employment, religion, government, cultural life, media and others (2011:1).

Er hynny, y mae gan ysgolion ran bwysig ac allweddol oherwydd y maent yn safleoedd sydd yn cynnig cyfleoedd, ymwybyddiaeth a hyfforddiant, yn creu siaradwyr a defnyddwyr iaith newydd ac yn rhoi statws a grym i'r iaith. Yn yr achosion a drafodir yn yr astudiaeth hon, gwelir bod ysgolion yn llwyddo i gynhyrchu siaradwyr Cymraeg newydd yng nghyd-destun academaidd yr ysgol, ond yn fynych, ni lwyddir i drosi hynny'n ddefnydd cymdeithasol ehangach gan ddisgyblion o gefndiroedd lle na ddefnyddir y Gymraeg yn y cartref. Pan na fo disgybl yn siarad y Gymraeg yn y cartref ond ei fod wedi dysgu'r iaith a'i chyweiriau ffurfiol yn yr ysgol, nid yw cyweiriau iaith lafar yn y Gymraeg ganddo yn yr un modd i'w defnyddio gyda chyfoedion. Yn anorfod bron, mae'n troi at ei iaith gyntaf, yr un fwyaf naturiol a chyfforddus iddo.

Dangosodd Monica Heller (1987) nad yw iaith yn offeryn cyfathrebu yn unig: y mae'n erfyn ar gyfer negodi hunaniaeth sy'n hwyluso neu'n cyfyngu mynediad i rwydweithiau

cymdeithasol. Pan ystyrir gweithgaredd ieithyddol disgyblion a'r arferion y maent yn ymwneud â hwy yn y cartref, yn yr ysgol ac yn y gymuned, mae cyfleoedd i ddatblygu dwyieithrwydd wrth iddynt ddefnyddio eu sgiliau iaith mewn cyd-destunau amrywiol. Ond pan fo grym anghyfartal rhwng dwy iaith, nid yw'r amodau yn ffafriol i ddatblygiad dwyieithrwydd cytbwys. Serch hynny, o fewn muriau'r ysgol y mae lle i ystyried sut y cyfreithlonir ymddygiad ieithyddol a sut y negodir hunaniaeth drwy'r arferion ieithyddol a ganiateir. Yn gyntaf oll, yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, ystyrir pob disgybl a gyrhaeddodd Lefel 3 cadarn yn asesiadau'r Cwricwlwm Cenedlaethol ar ddiwedd CA2 yn ddisgyblion a fyddai'n parhau i ddilyn llwybr iaith gyntaf yn yr ysgol uwchradd, ac nid ystyriwyd eu cefndir ieithyddol. Hynny yw, ystyriwyd cyflawniad ieithyddol disgybl, yn hytrach na chefnidir ieithyddol. I bob pwrpas, hwyrddyfodiaid i'r ysgolion cynradd, neu ddisgyblion a symudodd i'r ardal o ardaloedd lle na addysgid Cymraeg fel iaith gyntaf yn ystod eu gyrfa uwchradd, oedd yr unig ddisgyblion a gategoreiddid yn ddisgyblion Cymraeg ail iaith. Addysgwyd Cymraeg fel iaith gyntaf i fwyafrif llethol carfan disgyblion 2007. Er gwaethaf cefndiroedd ieithyddol amrywiol y disgyblion, i bwrpas addysgu ystyrir bod y disgyblion ar yr un sail ieithyddol addysgol o safbwynt eu bod yn dilyn llwybr Cymraeg iaith gyntaf yn ôl lefelau'r cwricwlwm cenedlaethol, ond yn ymarferol o fewn y grwpiau, y realiti yw bod rhai disgyblion yn dod o gefndir cryfach eu defnydd o'r Gymraeg ac eraill o gefndir cryfach eu Saesneg.

Yn ôl disgwrs swyddogol yr ysgol, boed mewn cyhoeddiadau neu gyflwyniadau llafar, pwysleisir mai addysg ddwyieithog a gynigir i bob disgybl. Yn ystod cyfnod casglu'r data, roedd polisi'r ysgol yn symud oddi wrth gyfundrefn o ddefnyddio canrannau amser cyfrwng Cymraeg a chyfrwng Saesneg (a amrywiai o batrwm 70-30%, 50-50% 30-70% o blaid y Gymraeg-Saesneg) i gyfundrefn lle nad oedd targedau. 'Yr hyn ydan ni'n anelu tuag ato ydy bod bob plentyn yn derbyn addysg ddwyieithog' meddai'r Pennaeth Blwyddyn gan nodi ymhellach nad oeddynt, yn fwriadol, am ddefnyddio canrannau oherwydd angen 'osgoi defnyddio rhifau, oherwydd 'dw i'n meddwl fod hynny'n clymu lot o bobol i feddwl yn fathemategol am y peth yn hytrach na meddwl am y peth yn ieithyddol er lles y plant'.⁹ Gall polisi o'r fath greu hyblygrwydd, ond ar un pryd gyflwyno amodau ansicr. Nid llwybr unionsyth yw cyfathrebu rhwng unigolion. Fel y dywed Ofelia García:

⁹ CyfPpb7

Communication among human beings, and especially of children among themselves and with their teachers is full of craters, ridges and gaps. And when this communication occurs among children speaking different languages, or among children speaking one language and the teacher speaking the other, these features are particularly salient. (2009:8)

Rhaid cydnabod bod arferion ieithyddol amrywiol ar waith o fewn ysgolion y tu mewn i ffiniau polisi, wrth i unigolion ymateb i bolisi a mynnu eu hawl eu hunain i ieithu yn y dulliau y dymunant, ynghyd ag ymateb i'r trefniadau addysgu amrywiol a geir o fewn y sefydliad.

2.6 Dylanwad dulliau addysgu ar ymddygiad ieithyddol

Yn ei chyfrol *Bilingual Education in the 21st Century* (2009), haera Ofeila García nad yw'r diffiniad o addysg ddwyieithog fel y defnydd o ddwy iaith yn un syml gan nad '*one language plus a second language equals two languages*' (2009:7) (italeiddio gwreiddiol) mohoni. Esbonia fod gweledigaeth o addysg fel cyfanswm cyfartal yn lleihau addysg ddwyieithog yn ddefnydd o ddwy neu fwy iaith ar wahân, fel arfer mewn gofodau dosbarth ar wahân, mewn amseroedd ar wahân, mewn cyd-destunau ar wahân neu a siaredir gan athrawon gwahanol. Meddai:

Bilingual education has been often interpreted as being the simple sum of discrete monolingual practices. Separate and full competencies in each language are expected of students. Furthermore these "idealized" bilingual education practices take little account of how languages are used in society. (2009:7).

Diffinia Ofelia García (2009:291) ddau fath o drefniadaeth iaith hyblyg: 'those which lead to *convergence* which is the result of the dominance of one language over the other, and those which lead to *multiplicity* of languages' (italeiddio gwreiddiol). Yn ôl y diffiniad o'r polisi iaith a ddyfynnwyd eisoes, nod yr ysgol uwchradd yw datblygu dwyieithrwydd disgyblion, sef yr ail drefniant a grybwyllir yn y dyfyniad uchod. O fewn y diffiniadau hyn, ceir arferion iaith addysgu amrywiol, yn cynnwys: gwahaniaethu iaith cadarn (cadw'r ddwy iaith ar wahân) cydgyfeiriant cadarn (defnydd o newid cod, ar hap; defnyddio'r iaith ddominyddol yn unig ar gyfer darllen ac ysgrifennu). Yn ogystal, ceir arferion i greu lluosogrwydd hyblyg yn cynnwys: newid cod cyfrifol dwyffordd; rhagweld/cynnwys/adolygu; trawsieithu, (darllen, clywed, arwyddo cynnwys mewn un iaith a datblygu llafar

neu ysgrifenedig mewn iaith arall); cyd-ieithu (defnydd o dechnoleg i gyflwyno ieithoedd yn gydamserol); gwaith ac ymwybyddiaeth trawsieithol (adeiladu goddefgarwch tuag at ieithoedd drwy neilltuo gofod i ddod ag ieithoedd ynghyd yn fwriadol) (Ofelia García, 2009:298-303). Yn y gwersi a arsylwyd yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, gwelwyd enghreifftiau o: newid cod ar hap; athrawon yn traethu gan ddefnyddio un iaith yn unig; athrawon yn defnyddio egwyddor 'dilyn y plentyn' Anna Cecilia Zentella (1997); defnyddio deunyddiau addysgu Cymraeg a Saesneg ar wahân; defnyddio deunyddiau addysgu mewn fformat dwyieithog; defnyddio gwefannau Saesneg ond y traethu yn Gymraeg; a defnyddio gwefannau Cymraeg a thraethu yn Gymraeg. Mewn gwirionedd, mae pob trefniant dyraniad addysg ddwyieithog yn fwy hyblyg nag unrhyw darged yr anelir ato, oherwydd anodd iawn yw mesur i ganran fanwl arferion ieithu athrawon a disgyblion mewn dosbarth a addysgir yn ddwyieithog. Gall arferion ieithu unigolion o fewn gwrs effeithio ar dargedau swyddogol, yn ogystal ag argaeledd adnoddau priodol, er enghraifft, deunyddiau print uniaith neu ddwyieithog.

Mae iaith yn gwbl sylfaenol mewn ysgol gan mai drwy gyfrwng iaith y digwydd dysgu ac addysgu. Fodd bynnag, er mwyn cwblhau tasgau addysgol, defnyddia disgyblion iaith mewn ffyrdd gwahanol i'r dulliau a ddefnyddiant bob dydd. Yn fyny, mae gan ddisgyblion dwyieithog hyfedredd a phatrymau defnydd iaith gwahanol yn eu dwy iaith, ac maent wedi dysgu arferion gwahanol oherwydd eu defnydd gwahanol o'r ieithoedd mewn cyd-destunau gwahanol. Er enghraifft, Anita yn ymarfer ei chrefydd mewn cyd-destun cwbl Saesneg; Manon yn mynd i'r Ysgol Sul a gynhelir yn Gymraeg; ac weithiau dewis personol sy'n gyfrifol am wahaniaethau hyfedredd. Cyfeiria François Grosjean (1997) at yr arfer hwn fel 'complimentary principle' ac eglura:

Bilinguals are not the sum of two complete or incomplete monolinguals but have a unique and specific linguistic configuration. They have developed competencies in their languages to the extent required by their needs and those of the environment. They normally use their languages - separately or together - for different purposes, in different domains of life, with different people. Because the needs and uses of the languages are usually quite different, bilinguals are rarely equally or completely fluent in their languages. (1995: 259)

Cydnabyddir bod aelodau cymunedau ieithyddol dwyieithog yn newid cod. Yn yr un modd ag y mae aelodau cymunedau uniaith yn newid arddull, o gyweiriau ffurfiol i rai anffurfiol, gall aelodau cymunedau dwyieithog newid cod, i amrywio pwyslais neu resymau cymdeithasol John Gumperz (1982). Ar adegau eraill yn ôl Anna Cecilia Zentella (1997),

mae newid cod yn arddull ddisgwrsaidd sy'n arwyddo hunaniaethau lluosog neu aelodaeth o ddiwylliant y mae'r ieithoedd yn ei fynegi. Rhybuddiodd Marilyn Martin-Jones ynghylch yr arfer o ystyried ystafelloedd dosbarth fel pe baent yn 'independent cultural domains, and ... failure to take into account language behaviour outside the classroom which clearly has an important bearing in what goes on inside the classroom' (1990:102). Yn sylfaenol, adlewyrchiad yw ystafelloedd dosbarth o arferion ieithyddol y gymuned y tu allan i'w muriau. Adnabuwyd amryw o resymau sydd i gyfrif am newid iaith mewn ystafelloedd dosbarth gan gynnwys cyfieithu, egluro, gwirio dealltwriaeth, cynorthwyo disgyblion gwan, ac arbed amser (er enghraifft, David Atkinson, 1987; Suresh Canagarajah, 1995; Peter Garret et al., 1994.) Nododd Marilyn Merrit et al. (1992:118) mewn astudiaeth gymdeithasol ar newid cod ystafelloedd dosbarth yn Cenia fod pedair prif ffactor i gyfrif am newid cod sef: (1) polisi swyddogol ysgol; (2) rhesymau gwybyddol; (3) rheoli dosbarth; a (4) gwerthoedd ac agweddau.

Dadleua Ofelia García mai newid cod ar hap yn aml yw'r dull y defnyddia athrawon dwyieithog mewn dosbarthiadau addysg dwyieithog sydd yn amcanu at drawsnewid 'they use the languages to teach the same content *concurrently*, with frequent shifting back and forth between the two languages within a lesson, and with little thought as to why they are doing so' (2009:295). Ymhellach, pwysleisia Ofelia García (ibid.:296) pan nad oes gan athrawon reolaeth eglur dros y dull y newidir iaith, y gallent wrth addysgu'n ddwyieithog hybu shift tuag at iaith fwyafrifol a llesteirio yn hytrach na datblygu dwyieithrwydd. Yn ychwanegol, pwysleisia nad trefniadau addysgu dwyieithog hyblyg ynddynt eu hunain sy'n arwain ar shift ieithyddol neu gynnal iaith ond yn hytrach y defnydd a wneir o'r arferion hyn. Pwysleisiodd Marilyn Martin-Jones a Mukul Saxena (1996) yn ogystal, nad yw newid cod o anghenraid yn niweidiol, ond yn hytrach sut y defnyddir iaith a phwy sy'n siapio canfyddiad disgyblion o'r ddwy iaith mewn dosbarth dwyieithog. Rhybuddia Ofelia García, nad yw'n ddigonol mewn sefyllfaoedd o rym anghyfartal rhwng ieithoedd, i ganiatáu defnyddio newid cod cyfrifol, ac y dylid lleihau'r defnydd o'r iaith fwyafrifol gan athrawon er mwyn amddiffyn yr iaith leiafrifol (2009:301). Pan ystyrir mai yn yr ysgol yn unig y mae disgyblion megis Anita a Pryderi yn clywed Cymraeg, ac mai'r Saesneg sy'n teyrnasu ym mheuoedd eraill eu bywydau, gwelir bod grym anghyfartal rhwng ieithoedd yn eu bywydau. Er mai grym y Gymraeg sydd gryfaf yn yr ysgol, ni chynhelir y grym hwnnw o ystyried eu harferion ieithyddol yn eu cyfanrwydd ym mheuoedd eraill eu bywydau.

2.7 Disgwrs bedagogaid

Dadleua Basil Bernstein (1990) fod yn rhaid i ddadansoddiad cymdeithasol gynnwys dadansoddiad o strwythur maes addysg ynghyd â dadansoddiad o ddisgwrs bedagogaid addysg, a chynigia ei ddamcaniaethau ynghylch disgwrs fel modd o gysylltu dadansoddiad gyda dadansoddi cymdeithasol. Diffinia Bernstein (1990) fframwaith o ddyfais bedagogaid fel mecanwaith penodol rheolaeth symbolaidd o fewn pedagogaeth a rydd dri math o reolaeth: dosbarthol, ailgyd-destunol a gwerthusol. Rheolau dosbarthol sy'n rheoli dosraniad cymdeithasol dwy ffurf ar wybodaeth: y di-nod a'r dethol, y dichonol a'r annichonol. O safbwynt rheolau ailgyd-destunoli, mae disgwrs bedagogaid yn gyfuniad o ddau llyn y geilw Basil Bernstein hwy yn ddisgyrsiau, sef disgwrs reoleiddiol a disgwrs hyfforddiannol, disgwrs sydd yn ymwneud â rôl pedagogau wrth ffurfio perthynas a threfn gymdeithasol (y cwricwlwm cudd) a disgwrs sydd yn ymwneud â phedagogaeth wrth drosglwyddo a chaffael gwybodaeth (Lilie Chouliaraki a Norman Fairclough, 1999). Yn ôl Basil Bernstein, (1990) llywodraetha disgwrs reoleiddiol bob pedagogaeth. Gwahaniaetha rhwng dau fath generig o arfer bedagogaid, a'r ddau fath yn cynhyrchu mathau gwahanol o foddolrwydd: pedagogau 'gweledol' ac 'anweledig.' Nodweddir pedagogaeth weledol gan reolau sydd yn eglur i gaffaelwyr (megis disgyblion) yn ogystal â throsglwyddwyr (athrawon, er enghraifft) megis rheolau yn ymwneud ag ymddygiad derbynol mewn rhyngweithio addysgol, dilyniant a chyflymder dysgu (a ymgorfforir mewn manylebau a chwricwlwm), a meini prawf ar gyfer arferion gwerthusol (beth a ganiateir neu na chaniateir). Canolbwynt pedagogaeth weledol yw trosglwyddo, a'r hyn y gall y caffaelwyr ei gyflawni a'i berfformio. Nodweddir pedagogau anweledig gan reolau sydd yn amlwg i'r trosglwyddydd, ond yn anweledig i'r caffaelydd. Canolbwyntir ar ddatblygiad mewnol y disgybl yn hytrach na pherfformiad allanol, gweledol.

Cysyniad defnyddiol gan Basil Bernstein (1990) yw 'fframio.' Mae fframio'n berthnasol 'to the selection, organization, pacing and criteria of communication and the position, posture, address of the communications, together with the arrangement of the physical location' (Bernstein 1990:37). Mater o drefnu a rheoli rhyngweithio yw fframio: 'it refers to the principle regulating the communicative practice of the social relations... between transmitters and acquirers' (ibid.:36). Pan reolir arferion cyfathrebol gan y trosglwyddwyr (hynny yw, addysgwyr, athrawon) 'fframio cadarn' ydyw, yn ôl Bernstein, ond pan fo elfen helaeth o reolaeth gan y caffaelwyr dros yr arferion, ceir 'fframio gwan'. Nodweddir

codau gweledol gan ddsbarthiad cryf a chan fframio cadarn, ac i'r gwrthwyneb nodweddir codau anweledig gan ddsbarthiad gwan a fframio gwan.

Gellid ystyried y dulliau addysgu amrywiol a ddefnyddid ar gyfer disgyblion o ddsbarthiadau gwahanol yn y goleuni hwn, yn dibynnu ar y bwriad, boed hynny'n ddarparu addysg uniaith neu ddwyieithog o fewn pwnc cwricwlaidd. Yn y gwersi lle'r addysgwyd disgyblion 7O fel uned ar wahân, roedd fframio cadarn o ddefnyddio'r Gymraeg fel iaith gyfathrebol, reoleiddiol, drefniadol ac addysgol rhwng y trosglwyddydd (athrawon) a'r caffaelwyr (disgyblion). Cynhwysai'r fframio cadarn yr egwyddor a'r drefn fod disgyblion yn ymateb i athrawon ac yn cwblhau tasgau ysgrifenedig yn y Gymraeg. Ond nid oedd yr un rheolaeth dros gyfathrebu anffurfiol disgyblion a'i gilydd o fewn y gofod addysgu. O edrych ar y cyfnodau pan addysgwyd disgyblion 7O a 7B ar y cyd, gwelwyd fframio llai cadarn, er enghraifft, mewn gwersi Addysg Gorfforol. Er mai Cymraeg oedd prif iaith reolaethol a hyfforddiannol y sesiynau hyn, defnyddid y Saesneg gyda rhai disgyblion penodol, a hynny o dan reolaeth yr athrawes. Ymhellach, mewn gwersi lle'r addysgid 7B fel un uned, ceid fframio ieithyddol amrywiol, yn dibynnu ar y pwnc cwricwlaidd, gan amrywio o fynnu cyfathrebu ac ymateb Cymraeg, i gyfathrebu dwyieithog a chaniatáu i ddisgyblion ddewis iaith i ymateb. Y tebyg yw bod amwysedd yn nehongliad adrannol yr ysgol o 'addysg ddwyieithog' gan amrywio o arferion a disgwyliadau uniaith ar un llaw, ac ar y llaw arall, ddefnyddio'r ddwy iaith, os nad ochr yn ochr, yna o fewn cyswllt â'i gilydd.

Rhaid cydnabod mai polisi a oedd yn datblygu oedd y drefn o addysgu holl ddisgyblion Ysgol Uwchradd Môr Awelon, ac yn anorfod, fe gymer amser i sefydlu arferion newydd. Dadleua Pierre Bourdieu mai drwy newidiadau strwythurol mewn perthynas dosbarth y gellir creu newid (er enghraifft, Pierre Bourdieu 1977:127). Ond dadleua Basil Bernstein (1990) y gall newidiadau ddigwydd o bosibl drwy arferion rhyngweithiol lleol o fewn disgwrs bedagogaid ac yng nghyd-destun cymdeithasoliad cynradd (teulu, perthynas grwpiau cyfoed). Yn y cyd-destun hwn, gellir gweld y newidiadau a oedd ar droed yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, a oedd wedi symud o ffrydio disgyblion yn ôl eu cefndir ieithyddol i setio disgyblion yn ôl eu cyrhaeddiad ieithyddol, heb ystyriaeth i ddsbarthiadau cymdeithasol yn ôl fframwaith Pierre Bourdieu. Trwy'r newidiadau strwythurol lleol a newidiadau cyfrwng iaith o fewn disgwrs bedagogaid, hynny yw, drwy ehangu darpariaeth addysg ddwyieithog yr anelir at greu newid ieithyddol.

2.8 Negodi hunaniaeth

Derbynnir diffiniad Adrian Blackledge ac Aneta Pavlenko o negodi hunaniaeth sef ‘the interplay between reflective positioning, that is, self-representation, and interactive positioning, whereby others attempt to reposition particular individuals or groups’ (2001:248). Dengys astudiaethau o fyd Seicoleg, Anthropoleg a Chymdeithaseg, sydd y tu hwnt i rychwant yr astudiaeth hon, y gall ymddygiad ieithyddol neu ymddygiad dieiriau, dillad, gwrthrychau ac yn y blaen fod yn ddulliau o negodi. O safbwynt dwyieithrwydd, dulliau ieithyddol o negodi sydd o ddiddordeb. Yn draddodiadol, y dulliau ieithyddol o negodi yng nghyd-destun dwyieithrwydd yw newid cod, cymysgu cod a dewisiadau iaith (Peter Auer, 1998; Lesley Milroy a P Muysken, 1995; Carol Myers-Scotton, 1983).

Gwêl ymagweddiadau sosio-seicolegol hunaniaethau yn sefydlog ac yn ddigyfnewid; ystyria ymagweddiad ôl-strwythuraidd hunaniaeth yn lluosog, yn agored i newid, a’r berthynas rhwng iaith a hunaniaeth yn gyd-gyfansoddol. Ar y naill law, darpara ieithoedd dermau, a dulliau ieithyddol eraill y mynegir hunaniaeth drwyddynt, ac ar y llaw arall, mae’r adnoddau ieithyddol a ddefnyddia unigolion yn mynegi eu hunaniaethau (Andrée Tabouret-Keller, 1997).

Newidiodd arwyddocâd hunaniaeth dros y blynyddoedd ym maes dwyieithrwydd oherwydd newidiadau mewn modelau damcaniaethol (Adrian Blackledge ac Aneta Pavlenko, 2001). Dau enw allweddol yn hyn o beth yw John Gumperz (1982) a’i ysgrifau ar iaith a hunaniaeth gymdeithasol ac ymchwiliad Robert Le Page ac Andrée Tabouret-Keller (1985) i weithredoedd hunaniaeth mewn cyd-destunau amlieithog, cyhoeddiadau a ddynododd newid o ymagweddiadau sosio-seicolegol i ymagweddiadau mwy ethnograffaid eu natur, sy’n gweld hunaniaeth yn hylifol. Gwêl fframwaith damcaniaethol ôl-strwythuraidd sydd wedi ei phriodoli i weledigaeth Pierre Bourdieu (1991) iaith fel ffurf ar gyfalaf symbolaidd, a gweledigaeth Chris Weedon (1987) o iaith fel safle ar gyfer adeiladu hunaniaeth. Mae hunaniaethau wedi eu gwreiddio mewn strwythurau ideolegol ac arferion disgwrsaid ehangach (Susan Gal, 1989; Monica Heller, 1995; a Kathryn Woolard, 1998) ac yn caniatáu canolbwyntio ar ffactorau macro-gymdeithasol sy’n siapio hunaniaeth ac yn archwilio’r ffyrdd y mae arferion ieithyddol wedi eu clymu gyda pherthynas grym ac awdurdod a phrosesau economaidd a gwleidyddol ehangach.

Mae rhyngweithiadau yn ddarostyngedig i berthynas grymoedd cymdeithasol, sy'n cynnwys, ymysg eraill, rywedd, dosbarth a hil. Agweddau hanfodol ar adeiladu, negodi ac ail-negodi hunaniaethau mewn lleoliad amlieithog yw credoau ynghylch iaith ac arferion defnydd ohoni. Rhydd astudiaeth o ideolegau iaith fframwaith i archwilio negodi hunaniaeth mewn lleoliad amlieithog. Mae unigolion yn ymateb i'r ideolegau ieithyddol, ac mae eu dulliau ymateb yn dangos y ffyrdd cymhleth y negydir hunaniaeth o fewn gweithrediad yr ideoleg.

Yn y data a gasglwyd, gwelwyd Pryderi yn 'negodi' drwy ddefnyddio'r Saesneg yn fynych ym mhob cyd-destun dwyieithog, i ymateb i athrawon, i sgwrsio gyda chyd-ddisgyblion yn y dosbarth, ac i gwblhau tasgau academaidd. Datganodd mai yn y gwersi Cymraeg ac mewn rhai gwersi gwyddoniaeth y byddai'n siarad Cymraeg, er y daeth yn amlwg ei fod yn defnyddio'r Gymraeg i ysgrifennu yn helaethach na hynny, er enghraifft, mewn gwersi Dyniaethau. Haerai Dewi mai Cymraeg a siaradai fwyaf yn yr ysgol gyda'i gyfoedion, ond gwelir yntau'n negodi ac yn newid cod ar adegau. Wrth drafod cyfathrebu gyda'i ffrindiau dywedodd ei fod yn 'siarad Cymraeg efo nhw i gyd yn cynnwys Kelvin, ond weithia fydda'i yn siarad Saesneg os ydy o ddim yn dallt rhai geiriau, ond mae o'n dallt rhan fwya'.¹⁰ Ar y llaw arall, ceisiai negodi ei hunaniaeth ei hun gyda ffrindiau o'r tu allan i'r ysgol 'os maen nhw'n dechra' siarad Saesneg ac maen nhw'n dallt Cymraeg, na'i jyst dd'eud, "Pam dach chi'n siarad Saesneg pan 'dach chi'n dallt Cymraeg yn iawn'?"¹¹

Meysydd negodi'r disgyblion yw'r bydoedd amrywiol (hynny yw, Cymraeg, Cymraeg-Saesneg a Saesneg), a'u safleoedd disgwrsaidd yw'r cartref, yr ysgol, grwpiau cyfoed a gweithgareddau cymdeithasol. Er mwyn cael mynediad i'r bydoedd hyn, rhaid gwybod sut i 'chwarae'r gêm' (Monica Heller, 1995). Dadleua Monica Heller ymhellach:

it is necessary to display appropriate linguistic and cultural knowledge in order to gain access to the game and playing it well requires in turn mastery of the kinds of linguistic and cultural knowledge which constitute its rules. (1992:125)

Dadleua Monica Heller (1987) fod iaith yn cyfyngu mynediad i weithgaredd amrywiol ac i ffurfio perthnasau cymdeithasol. Serch hynny, o ystyried y data a gasglwyd yn yr astudiaeth hon, gan fod y disgyblion yn y sampl yn ddwyieithog, ac yn meddu ar hyfedredd (amrywiol), ni ellir cadarnhau a wrthodwyd mynediad i ddisgyblion i weithgareddau yn yr ysgol ar sail eu gwybodaeth ieithyddol. Ond mae'n bosibl bod

¹⁰ Cyfdisbl7De

¹¹ Ibid.

defnydd iaith yn dylanwadu ar fynediad i gylchoedd ffrindiau o fewn y dosbarthiadau, oherwydd dewis iaith bersonol gan unigolion. Drwy eu harferion ieithyddol, gall siaradwyr herio, cadarnhau a thrafod lleoliad eu hunaniaeth ar eu telerau eu hunain. Fodd bynnag, nid yw gofod yn caniatáu dilyn y trywydd hwn yn helaeth o fewn yr astudiaeth hon.

Pwysleisia Adrian Blackledge ac Angela Creese bwysigrwydd cysyniad ‘mynegiaeth’ (*indexicality*) ‘Indexicality is language’s ability-through the sign to call up social knowledge and association in an immediate and local context’ (2010: 64). Defnyddir mynegiaeth i ddeall sut y mae disgyblion yn defnyddio eu hiaith o fewn ffiniau cyd-destunol sydd wedi eu sefydlu eisoes (hynny yw, disgwyliadau a threfn yr ysgol) a’r arferion y deuant hwy eu hunain i’r ffiniau hyn ac y gweithredant o’u mewn. Weithiau defnyddir iaith i arwyddo safle hunaniaethol ynghylch iaith, fel yn achos Pryderi a bwysleisiai ‘I’m English’.¹² Ar adegau eraill, ac i unigolion eraill, nid yw dewis iaith yn arwyddo lleoli. Yn hytrach, arwydda fywydau heteroglosig (Mikhail Bakhtin, 1981:291) a gyfeiria at gasgliad o ddulliau cydfodolol o siarad, fel yn achos Kelvin a ddywedodd amdano’i hun ym Mlwyddyn 6 ‘Cymraeg ydw i ond ’dw i’n ’neud lot o Seusnag’.¹³

2.9 Lleoli

Yn nhermau ieithyddiaeth, cyfeiria ‘lleoli’ at berthynas unigolion gyda’r byd, a sefydlir gan berthynas sydd yn ymhlyg rhwng pobl a’r byd a sefydlir gan strwythurau disgwrsaid (Marjorie Faulstich Orellana, 1996). Defnyddir hefyd gysyniad dadansoddol lleoli a gynigiwyd gan Bronwyn Davies a Rom Harré wrth ystyried negodi. Iddynt hwy lleoli yw:

the discursive process whereby selves are located in conversations as observably and subjectively coherent participants in jointly produced story lines. There can be interactive positioning in which what one person says positions another. And there can be reflexive positioning in which one positions oneself. However it would be a mistake to assume that, in either case, positioning is necessarily intentional. One lives one's life in terms of one's ongoingly produced self, whoever might be responsible for its production. (1990: 48)

Gwêl Bronwyn Davies a Rom Harré (1990) leoli i raddau helaeth fel ffenomenon ymddiddanol. Datblygwyd cysyniad lleoli gan Adrian Blackledge ac Aneta Pavlenko i

¹² Cyfdisbl7Pr

¹³ Cyfdisbl6Kel

olygu ‘all discursive practices which may position individuals in particular ways...or allow individuals to position themselves’ (2001: 248). Noda Bronwyn Davies a Rom Harré (1990) cyn gynted ag y mabwysiaada unigolyn safle penodol fel ei eiddo ei hun, y mae ef neu hi yn anochel yn ystyried y byd o’r llecynnau hynny; gallai’r llecynnau gynnwys hil, ethnigrwydd, rhywedd, a chenhedlaeth ymysg elfennau eraill. Serch hynny, nid yw lleoliadau yn endidau sefydlog, ac mae pobl yn eu lleoli eu hunain ac eraill yn barhaus wrth greu lleoliadau newydd.

Gall siaradwyr greu eu lleoliad eu hunain, neu gallant gael eu gosod gan eraill drwy elfennau disgwrsaid, a datgelant ragdybiaethau ynghylch perthynas grym rhwng unigolion. Ar lefel ysgol, caiff disgyrsiau dosbarthol effaith mewn ffordd amlwg, drwy leoli disgyblion o fewn trefniadaeth ysgol. Lleolir cyfranogwyr mewn addysg yn wahaniaethol o ran iaith/ieithoedd cyfreithlon yr ystafell ddosbarth neu safle addysgol arall, medd Marilyn Martin-Jones a Monica Heller:

some already have as part of their repertoire the linguistic resources that are valued within educational circles or are already positioned in such a way as to be able to use school effectively in order to gain access to those resources. Others encounter obstacles that are more formidable. (1996:7)

Gellir gweld elfennau o hyn yn y modd y trefnir ac y lleolir disgyblion yn ieithyddol ar fynediad i’r ysgol uwchradd, ac yn y ffordd yr ystyrir disgyblion dosbarth 7O gan rai athrawon yn ‘hufen’ y flwyddyn, tra cyfeiriwyd at ddisgyblion 7N fel ‘gweiniaid’.¹⁴ Er bod asiantaeth a dewis yn allweddol mewn lleoli, rhybuddia Adrian Blackledge ac Aneta Pavlenko (2001) ei bod yn bwysig tanlinellu y gellir herio lleoliadau gan eraill, ac y cenfydd llawer o unigolion eu hunain mewn tensiwn parhaus rhwng eu hunaniaethau hunan-ddewisedig, ac ymdrechion eraill i’w lleoli’n wahanol (er enghraifft, disgybl nad yw’n dymuno derbyn addysg ddwyieithog, tra mae’r ysgol yn ei leoli yn ddisgybl dwyieithog).

2.10 Ieithu ac arferion ieithyddol

Yn y dystiolaeth ymchwil a gasglwyd, daeth yn amlwg fod amryw o ffactorau yn dylanwadu ar ddefnydd iaith disgyblion. Nid ystyriai disgyblion sampl yr astudiaeth hon

¹⁴ CyfAthPB7

eu harferion defnydd iaith yn nhermau gweithgaredd ieithyddol, er enghraifft, fel yr esboniodd Kelvin, un o'r disgyblion a ffurfiodd is-sampl yn ail gam yr astudiaeth 'mae bob iaith yn **natural**, jyst yn **natural** i siarad'. Ac o'i holi a ystyriai a oedd y Gymraeg neu'r Saesneg yn bwysicach na'i gilydd iddo, ei ymateb oedd 'na, jyst siarad ydach chi'.¹⁵

Defnyddir y term 'ieithu' i ddisgrifio'r setiau o adnoddau ieithyddol a rydd gyfleoedd i ddefnyddwyr iaith mewn sefyllfaoedd cymdeithasol a diwylliannol amrywiol (Sari Pietikäinen et al. (2008). Gall yr adnoddau hyn fod yn ieithoedd gwahanol, yn dafodieithoedd, yn gyweiriau iaith neu arddulliau. Daeth y term ieithu i'r amlwg fwyfwy yn ddiweddar oherwydd ei gysylltiad gydag arwyddo dymeg ac ansawdd newidiol defnydd iaith.

Defnyddir ieithu i ddisgrifio defnydd iaith mewn cymunedau, gan ddangos 'heteroglossic, dynamic and event-like character, and also to capture the individual's point of view' Ofelia García (2009:82-3). Gellir cysylltu cysyniad ieithu gyda chysyniad Mikhail Bakhtin (1981:291) o *heteroglossia*, sy'n cyfeirio at gasgliad o ddulliau cydfodolol o siarad. Cynnwys *heteroglossia* cymuned y disgyblion hyn ieithoedd gwahanol, amrywiadau o arddulliau a chyweiriau mewn gwahanol gyd-destunau a chyfryngau. Lleolir defnydd iaith y disgyblion yn y gymdeithas y maent yn rhan ohoni a'r profiadau a gânt ynddynt. Dethola'r disgyblion ddulliau cyfathrebu sydd yn addas yn eu tyb hwy ar gyfer pwrpasau penodol, boed hynny'n gyfathrebu gydag athrawon, cyfathrebu gyda rhiant, cyfathrebu gyda chyfoedion ac yn y blaen. Rheolir y dewisiadau gan fframweithiau normadol, y modelau nodweddiadol neu safonol sydd ar waith ym mheuoedd amrywiol eu bywydau, cartref, ysgol a chymuned, felly i Manon a Dewi patrymau ieithu Cymraeg sydd flaenaf ym mheuoedd eu cartrefi, eu cymuned a'u haddysg. I Anita a Pryderi y patrymau ieithu Saesneg sy'n llywodraethu peuoedd eu cartrefi, eu cymuned, eu hymwneud â'u cyfoedion, ond y mae ieithu drwy gyfrwng y Gymraeg yn bresennol yn eu haddysg ffurfiol i raddfeydd gwahanol. Wrth i'r adnoddau hyn ryngweithio a thorri ar draws ei gilydd gan un ai ymhelaethu neu wrthdaro yn ymdrech un iaith i ennill goruchafiaeth dros y llall, nodweddir arferion iaith disgyblion gan amwysedd ac anghymesuredd (Sari Pietikäinen et al., 2008).

Nid proses oddefol yw dysgu iaith; proses weithredol ydyw a'r disgyblion yn asiantau sydd yn ymateb i'w hamgylcheddau gan ddefnyddio adnoddau ieithyddol a ddarperir

¹⁵ Cyfdisgbl7Kel

iddynt. Ceisir dangos ym mhenodau 7 ac 8 bod dulliau siarad y pedwar disgybl a gyflwynir yn yr astudiaeth wedi eu lleoli, a sut y defnyddir ieithoedd gwahanol a defnydd a'u swyddogaeth a grym gwahanol i fynegi ystyr.

Gellir edrych ar y dulliau y cyfranoga unigolion i ieithu yn eu cymunedau, hynny yw'r dulliau a ddysgant i ieithu boed yn y cartref, yn yr ysgol, o fewn eu cymunedau neu wrth ddefnyddio cyfryngau torfol neu dechnoleg. Drwy ddefnyddio dyddiaduron defnydd iaith, arsylliadau ystafell dosbarth a chyfweliadau, edrychwyd ar sut y mae'r disgyblion yn ieithu yn amrywiol beuoedd eu bywydau. Defnyddir iaith yn fwriadol i gyflawni amcanion.

Eglura Norman Jørgensen fel a ganlyn:

we may think that it will help us achieve our aims if we use features which our interlocutor knows and uses. In this case we converge. In other cases, we may think it wise to use features which the interlocutor knows, but does not use, in which case we diverge. We may even think it is a good idea in certain situations to use features which the interlocutor does not know. Then we show off. (2008:170)

Mewn geiriau eraill, mae pobl yn addasu eu hymddygiad yn ôl rhagdybiaethau ynghylch cydsgwrsywyr, ac mae hyn yn nodwedd o ryngweithio ieithyddol. Ystyrir disgwyliadau ynghylch cymhwyster cyd-sgwrsywyr, ac addasir patrwm ymddygiad wrth ystyried sut i gyfathrebu. Dyma sy'n esbonio ymddygiad disgyblion megis Anita. Mae Anita'n creu delwedd o 'ddisgybl da' cydweithredol, drwy siarad Cymraeg gyda'i hathrawon ac yng ngŵydd ei hathrawon, ond pan nad ydynt o fewn clyw, ac mewn sgysiau cyhoeddus gyda'i chyd-ddisgyblion a'i chyfoedion, defnyddir y Saesneg. Ar y llaw arall, mae Pryderi mewn rhai dosbarthiadau lle y derbynir ymateb dwyieithog gan athrawon. Nid oedd Pryderi'n ddisgybl a wthiai ei hun i'r amlwg o fewn y dosbarth, nid yn aml y clywid ef yn cystadlu am sylw ei athrawon ar lawr y dosbarth nac yn ymryson am gyfle i ddweud ei ddweud. Dengys Valley Lytra (2007) mewn astudiaeth ar ddefnydd iaith ymysg plant o gefndir iaith leiafrifol mewn ysgol Roegaidd, y gall cymdeithasoliad rhwng plant fod yn fwy dylanwadol nag ymdrechion oedolion i reoleiddio defnydd iaith. Efen arall sydd yn debygol o ddylanwadu ar ymddygiad ieithyddol disgyblion eraill yw'r modd y lleolir unigolion o safbwynt yr ysgol ac o safbwynt iaith.

Ni ellir honni bod disgyblion dosbarth 7O yn ddosbarth Cymraeg yn arbennig yn eu cyfathrebu anffurfiol ac wrth weithio ar dasgau mewn grwpiau. Serch hynny, roedd arferiad y sefydliad wedi ymdreiddio i'w harferion wrth ymwneud ag athrawon a delio â

gwybodaeth bynciol yn eu cymuned ymarfer newydd. Er mai prin iawn oedd yr achlysuron pan siaradai disgyblion dosbarth 7O yn Saesneg gyda'u hathrawon pwnc, ceid enghreifftiau mynych o gyfathrebu yn Saesneg rhwng disgyblion o ddosbarth 7B a rhai athrawon. Ymatebai rhai athrawon i ddisgyblion yn Saesneg, ond byddai eraill yn newid iaith y rhyngweithiad gan arwain y disgybl tuag at y Gymraeg drwy gyfrwng eu disgwrs (gwelwyd enghreifftiau o'r arfer hwn mewn gwersi Cemeg). Yn sgîl ymddygiad ieithyddol rhai disgyblion dosbarth 7B ym mhresenoldeb eu hathrawon, teg yw casglu bod yr amgylchfyd addysgu a oedd yn caniatáu mwy o ddefnydd o'r Saesneg yn dylanwadu ar eu harferion ieithu.

I'r disgyblion a osodwyd yn nosbarth 7O, Cymraeg oedd yr iaith gyfathrebol rhwng y disgyblion a'r athrawon yn y gwersi a arsylwyd. Fodd bynnag, gwelwyd nifer o enghreifftiau o ddisgyblion y sampl gwreiddiol a osodwyd yn Nosbarth 7B yn ieithu yn Saesneg gyda'u hathrawon, er enghraifft, Rebeca yn y gwersi Gwyddoniaeth a Mathemateg, Pryderi yn y gwersi Gwyddoniaeth. Roedd ieithu Saesneg yn llai amlwg yng ngwersi 7B lle'r oedd y rhyngweithio rhwng athrawon a disgyblion yn Gymraeg, er enghraifft, gwersi Dyniaethau a Ffrangeg.

Dylid ystyried bod gwahaniaethau ieithyddol sylweddol yng nghefnidiroedd y pedwar disgybl a ffurfiodd sail ddadansoddol yr astudiaeth: roedd adnoddau ieithyddol amrywiol yn bodoli, ynghyd ag anghymesuredd perthynas rhwng y Gymraeg a'r Saesneg. I Anita, yr unig ddefnydd o'r Gymraeg yn y cartref oedd defnydd a wnâi o'r iaith a ddysgodd mewn ysgolion, a thrwy hynny'r tasgau gwaith cartref y deuai gyda hi adref o'r ysgol. Saesneg oedd iaith y cartref, a'r Saesneg oedd ei hiaith gymdeithasu. Iddi hi iaith academaidd yn unig oedd y Gymraeg. Gosodai ei hun fel Saesnes ym mhob cyd-destun heblaw ei haddysg. Yn yr un modd, i Pryderi, roedd y Gymraeg wedi ei chyfyngu i rai gwersi yn yr ysgol, a thasgau gwaith cartref a ddeilliai ohonynt. Roedd defnydd sefydliadol Anita a Pryderia o'r Gymraeg yn yr ysgol yn hollol wahanol i'w defnydd y tu allan i'r ysgol. Ar y llaw arall, defnyddiai Mared a Dewi'r Gymraeg yn naturiol gyda'u teuluoedd, i gyfranogi yn y gymuned, ac mewn gweithgareddau cymdeithasol yn y Gymraeg. Roedd lle i'r Saesneg yn y cartrefi hyn hefyd drwy ddefnydd o'r cyfryngau torfol a thechnoleg.

Yn yr ysgol, lleolid y pedwar disgybl yn siaradwyr Cymraeg iaith gyntaf, yn dilyn llwybr iaith gyntaf o dan y Cwricwlwm Cenedlaethol, ond roedd eu harferion yn dangos cryn wahaniaeth. Defnydd sefydliadol oedd yn lleoli Anita a Pryderi felly, ond i Manon a Dewi

roedd eu cefndir, eu harferion cymdeithasol a'u defnydd sefydliadol yn cadarnhau eu statws fel siaradwyr iaith gyntaf.

2.11 Grym y Gymraeg o fewn sefydliadau addysgol

Wrth i addysg cyfrwng Cymraeg ac addysg ddwyieithog ddatblygu a chynyddu yn ystod y tri chwarter canrif ddiwethaf, gweddnewidiwyd grym y Gymraeg o fewn sefydliadau addysgol. Defnyddia Marilyn Martin-Jones a Monica Heller (1996) y cysyniad o 'iaith gyfreithlon' a ddatblygwyd gan Pierre Bourdieu (1979, 1982), cysyniad sydd yn pwysleisio saerniaeth gymdeithasol gwerth a defnydd iaith a'u rôl ganolog ym mhroses dominyddiaeth symbolaidd. Gall ysgolion a'r gyfundrefn addysg gyfrannu at ddominyddiaeth symbolaidd drwy eu strwythurau a'u harferion ieithyddol. Gall yr ysgol, fel sefydliad, reoli cynnwys hyfforddiannol ond ni ellir rheoli agwedd disgybl unigol.

Arferion disgwrsaid lleol yw cyfansoddiad un o'r agweddau mwyaf arwyddocaol ym mywydau beunyddiol sefydliadau addysgol a'u trefniadau strwythurol. Yr hyn a olygir wrth drefniadau strwythurol yw gorchwylion arferol cymdeithasol a sefydliadol, a ffurfiau trefnu amser, gofod a pherthynas gymdeithasol. Hynny yw, trefnu cyfansoddiad dosbarthiad, trefnu rhaniadau pynciol amserlen, cyfansoddiad grwpiau addysgu. Dadleua Marilyn Martin-Jones a Monica Heller (1996) fod trefniadaeth gymdeithasol ystafelloedd dosbarth yn caniatáu i rai cyfranogwyr reoli'r hyn y gellir ei lefaru neu ei ysgrifennu, a sut y gellir ei lefaru neu ei ysgrifennu. Enghraifft o drefniadaeth dosbarth fel hyn yw proses cymryd-tro, pan fo athrawon yn rheoli pwy sydd yn siarad, ac ym mha iaith y gwneir hynny. Mae eu hawdurdod yn rhoi cyfleoedd i bwysleisio ac i wrthod ffurfiau ieithyddol/iaith arall, er enghraifft, athrawon yn gofyn i ddisgyblion ysgrifennu yn y Gymraeg, neu fynnu atebion yn y Gymraeg gan ddisgyblion unigol. Gall athrawon a dysgwyr yn yr un ystafell ddosbarth ymateb mewn ffyrdd gwahanol i drefn ryngweithio mewn ystafelloedd dosbarth, er enghraifft, disgyblion yn siarad Saesneg gyda rhai athrawon, neu athrawon yn siarad Saesneg gyda rhai disgyblion o fewn gwrs. Bydd disgyblion un ai'n ymateb drwy gydymffurfio, neu'n ymateb mewn dulliau sy'n herio arferion yr ystafell ddosbarth. Yn rhai o'r dosbarthiadau a arsylwyd caniatwyd rhyngweithio dwyieithog yn yr ystafell ddosbarth (yn ystod gwersi 7B yn bennaf, ond hefyd yn ystod y cyfnod anwytho a throsglwyddo), ond gogwyddai arferion disgwrsaid

athrawon mewn cyfnodau a arsylwyd gyda 70 tuag at y Gymraeg neu yn Gymraeg yn unig.

Mae gan ysgolion rym i leoli disgyblion yn ieithyddol drwy eu gosod mewn dosbarthiadau ieithyddol sy'n amrywio yn ôl eu trefniadau ieithyddol mewnol. Yn wrthwyneb i hynny, gall disgyblion un ai gydymffurfio â'r drefn a osodwyd iddynt, a defnyddio eu hieithoedd yn y manau disgwylidig a phriodol, neu gallant wrthwynebu a pheidio â chydymffurfio â disgwyliadau'r lleoliad a roddwyd iddynt. Disgrifir ymddygiad ieithyddol mewn ysgol cyfrwng Ffrangeg yn Ontario, Canada gan Monica Heller (1996:138) fel 'chwarae'r gêm' wrth i ddisgyblion gadw wyneb cyhoeddus Ffrangeg yr ysgol, a chadw eu defnydd o Saesneg 'gefn llwyfan,' yn fwy preifat. Yn 'gyhoeddus' roeddynt yn dilyn disgwyliadau'r ysgol ac yn dilyn disgwyliadau prydlondeb, trefn a chwblhau tasgau a osodwyd.

Cymharer hyn ag ymddygiad ieithyddol Anita yn yr astudiaeth hon, yn creu delwedd gyhoeddus o ddefnyddio'r Gymraeg gydag athrawon, ond yn defnyddio Saesneg yn y manau yr ystyria hi fod ganddi reolaeth drostynt (sgyrsiau gyda chyd-ddisgyblion ac yn y blaen). I raddau, gwahaniaethai Anita rhwng gofod cyhoeddus a gofodau preifat yr ysgol, gwahaniaeth nad oes ystyriaeth iddo yn ideoleg swyddogol yr ysgolion. Ar y llaw arall, roedd Manon a Dewi yn cadw at ddisgwyliadau'r ysgol o ymddygiad ieithyddol eu dosbarth hwy ac yn cydymffurfio i raddau helaeth. Roedd Pryderi yn ei ymddygiad corfforol ac academiaidd yn ymddwyn yn addas, gan gwblhau'r gwaith ac yn y blaen a chydymffurfio i raddau, ond gan fod disgwyliad ieithyddol y dosbarth yn llai eglur na'r dosbarth arall, roedd ei ddefnydd o Saesneg gyda rhai athrawon yn cael ei ganiatáu.

Gellir dadlau mai arferion cyfoedion sydd yn cadarnhau ac yn tanseilio polisi iaith a grym y Gymraeg yn yr ysgol. Yn ddiamau, mae polisi iaith yr awdurdod addysg lleol a pholisi iaith yr ysgol yn cynhyrchu disgyblion sydd yn ddwyieithog, ond nid yw'r mwyafrif yn gytbwys ddwyieithog yn llawn ystyr y term. Defnyddiant y Saesneg yn y peuoedd yr ystyrient yn rhai preifat, rhai nad ydynt o dan reolaeth yr ysgol megis ar y bws wrth deithio i'r ysgol, ar y buarth, wrth sgwrsio ar y coridorau wrth symud o'r naill wers i'r llall. Ni ellir disgrifio hyn yn nhermau ymosod ar werthoedd yr ysgol ynddi ei hun, gan mai ysgol naturiol ddwyieithog ydyw, ond mae'n arwyddo methiant i fedru dylanwadu ar nifer o ddisgyblion, a'u darbwyllo i weld gwerth defnydd y Gymraeg y tu allan i'r cwricwlwm.

2.12 Crynodeb

Gosododd y bennod hon y fframwaith a ddefnyddir ar gyfer damcaniaethu ynghylch arferion a defnydd iaith beunyddiol disgyblion. Tynnwyd ar amryw o ffynonellau gan ddangos ym mha ffyrdd y maent yn berthnasol i sut y mae disgyblion yn defnyddio iaith. Cyfeiriwyd at ideolegau ieithyddol, arwyddocâd ieithu, grym y Gymraeg o fewn sefydliadau addysgol, rôl ysgol mewn cymuned ieithyddol, a sut y cyfreithlonir ymddygiad ieithyddol ac y negodir hunaniaeth disgyblion yn y cyfnod trosglwyddo cynradd-uwchradd. Bydd y bennod ddilynol yn trafod y dulliau methodoleg a ddefnyddiwyd ar gyfer casglu data ynghylch patrymau defnydd iaith disgyblion CA2 a CA3.

**Ymchwilio Arferion Iaith Disgyblion sy'n Trosglwyddo
o'r Cynradd i'r Uwchradd**

3.1 Cyflwyniad

Cynlluniwyd yr astudiaeth hon, sy'n ymchwilio i arferion defnydd iaith disgyblion yn ystod eu blwyddyn olaf yn yr ysgol gynradd a'u blwyddyn gyntaf yn yr ysgol uwchradd, gan ddefnyddio dulliau casglu data a dadansoddi ansoddol, ac yn arbennig dulliau ymchwil ethnograffeg ieithyddol. Ymagweddiad a ddatblygodd yn ystod degawdau olaf yr ugeinfed ganrif yw ethnograffeg ieithyddol, ac mae'n deg cydnabod ar gychwyn y bennod hon mai ymagweddiad sy'n parhau i ddatblygu ydyw (Ben Rampton 2006, Angela Creese 2008). Yn rhan gyntaf y bennod hon, trafodir egwyddorion cyffredinol ymchwil ethnograffaidd, cyn symud ymlaen i drafod egwyddorion ethnograffeg ieithyddol a dadansoddi disgwrs beirniadol, ynghyd â thrafod y dulliau ymchwil penodol a ddefnyddir yn yr astudiaeth.

3.2 Ymchwil Ansoddol

Ymchwil sy'n arsylwi gweithgareddau sy'n digwydd yn naturiol yn bennaf yw ymchwil ethnograffaidd, yn hytrach nag ymchwil arbrofol. Dros yr hanner canrif diwethaf, tueddai astudiaethau ymchwil i addysg ddwyieithog ac addysg ieithoedd lleiafrifol i fod yn rhai arolygol eu natur, gan ganolbwyntio ar ystadegau a gwerthuso cyrhaeddiad grwpiau amrywiol o ddisgyblion dwyieithog. Ond mae prosesau addysgu a dysgu ieithoedd, adfywio a normaleiddio ieithyddol, yn gymhleth ac yn aml yn brosesau sydd yn amrywio o leoliad i leoliad. Gan mai bwriad yr astudiaeth hon yw edrych ar batrymau defnydd iaith a dilyniant ieithyddol gan gynnwys digwyddiadau mewn ystafelloedd dosbarth ac ymddygiad ieithyddol yn y sefyllfaoedd hynny, mae defnyddio methodoleg ymchwil deongliadol yn addas ar gyfer yr astudiaeth.

Ni rydd ymchwil ansoddol fwy o fri ar un dull methodolegol nag eraill, ac o'r herwydd gall ymchwil ansoddol fod yn anodd ei ddiffinio. Diffiniad generig Norman K. Denzin ac Yvonna Lincoln o ymchwil ansoddol yw 'a situated activity that locates the observer in the world. It consists of a set of interpretive, material practices that make the world visible' (2000:3). Astudia ymchwilwyr ansoddol bethau a digwyddiadau yn eu lleoliad naturiol gan geisio gwneud synnwyr neu ddehongli ffenomenâu yn nhermau'r ystyr a rydd pobl iddynt. I ddeall gweithredoedd cymdeithasol penodol megis defnydd iaith, rhaid ceisio

deall ystyr cyfansoddiad gweithredoedd. Seilir ymdriniaeth ddeongliadol ar y rhagosodiad bod dehongliad bob amser n bosibl mewn bywyd cymdeithasol. Mae bywyd beunyddiol yn troi o amgylch pobl yn dehongli a gwneud penderfyniadau ynglŷn â sut i ymddwyn yn seiliedig ar eu profiadau personol ac ar eu profiad o ymddygiad pobl eraill.

3.3 Rhesymeg dros ddethol ymagweddiad ethnograffaid

Ceir amryw o ddiffiniadau cyfoes o'r hyn yw 'ethnograffeg' yn cyd-fynd â diffiniad Norman K. Deznin (1997) fod ethnograffi yn ffurf ar ymchwiliad ac ysgrifennu sydd yn cynhyrchu disgrifiadau ac yn rhoi cyfrif am ffordd o fyw yr ysgrifennwr a'r rhai yr ysgrifennir amdanynt. Dadleua Leo Van Lier (1988) mai ethnograffeg yw'r dull sydd â'r potensial mwyaf effeithiol i astudio ffenomenâu ystafelloedd dosbarth. Er mwyn deall beth sy'n digwydd mewn ystafelloedd dosbarth, rhaid i ymchwilwyr geisio deall yr arwyddocâd a roddir i ddigwyddiadau gan y cyfranogwyr eu hunain. Ar gyfer astudiaeth sy'n edrych ar arferion ieithyddol beunyddiol o fewn sefydliadau addysgol, mae diffiniad Sara Delamont a Paul Atkinson o ethnograffeg yn ganllaw addas o'r bwriad sef 'research on and in educational institutions based on participant observation and/or permanent recordings of everyday life in naturally occurring settings' (1995:15).

Cyfeiria Peter Freebody (2003) at y gwahaniaethu a wnaed gan Judith Green a David Bloome (1997) rhwng 'ethnograffi addysg' ac 'ethnograffi mewn addysg.' Datganant fod ethnograffydd addysg yn ceisio deall beth sydd yn cyfrif fel addysg i aelodau o grŵp penodol, tra mae'r ethnograffydd mewn addysg yn ymboeni am ddynnameg cymdeithasol a diwylliannol yr ysgol neu'r ystafell ddosbarth. Yr ail ddosbarthiad sydd o dan sylw yn yr astudiaeth hon.

Mewn gwaith ethnograffaid, mae pwyslais ar brofiadau a gweithredoedd dynol sydd yn cynhyrchu ystyr cymdeithasol mewn cyd-destunau diwylliannol penodol. Wrth i bobl ddehongli eu profiadau mewn ffyrdd amrywiol, bydd y broses ymchwil yn creu ystyrion sydd yn cael eu hadolygu a'u hail-siapiro yn rheolaidd. Yn draddodiadol, cyrhaeddid y nod hwn gyrraedd drwy broses o arsylwi cyfranogol, yn aml wedi ei gyfuno â chyfweliadau manwl. Oherwydd pwyslais ymchwil ethnograffaid ar gyd-destun, mae'n ddull ystyrir yn un a gynigia ystod o weithdrefnau sydd yn rhoi cymhwysedd a hyblygrwydd mewn

sefyllfaoedd addysgol. Awgryma Graham Hitchcock a David Hughes (1989:52-3) yr hyn y dylai ethnograffiau ymwneud ag ef:

- cynhyrchu disgrifiad o wybodaeth ddiwylliannol grŵp
- disgrifio gweithgareddau mewn perthynas â chyd-destun diwylliannol penodol o safbwynt aelodau'r grŵp eu hunain
- cynhyrchu rhestr o nodweddion cyfansoddiad aelodaeth grŵp neu ddiwylliant
- disgrifio a dadansoddi patrymau o ryngweithio cymdeithasol
- darparu 'cofnodion mewnol' cyn belled ag y bo hynny'n bosibl.

Mae i ymchwil ethnograffiaid le pwysig ym maes ymchwil i gynllunio ieithyddol. Fel y dywed Suresh Canagarajah (2006), mae datblygu gwybodaeth a dealltwriaeth o sefyllfaoedd penodol o fewn cymunedau yn fan cychwyn angenrheidiol ar gyfer adeiladu modelau. Gan fod ymagweddiad ethnograffiaid yn datblygu damcaniaeth o gyd-destun, y mae'n gallu cyfrannu mewnwelediadau gwerthfawr i'r hyn sy'n digwydd mewn sefydliadau, a bywydau go iawn yn hytrach na sefydliadau a pherthnasau delfrydoledig rhwng pobl. Dengys David Cassels Johnson (2009) sut y datblygodd ymchwil polisi iaith, o gyflwyno fframweithiau ar gyfer cynllunio ieithyddol cenedlaethol (Joshua Fishman, 1979; Einar Haugen, 1983) (fframweithiau sydd wedi eu beirniadu oherwydd eu llinoledd a'u diffyg ystyriaeth o gyd-destunau sosio-wleidyddol) i ymagweddiadau mwy beirniadol. Dengys yr ymagweddiadau diweddarach sut y caiff ieithoedd lleiafrifol eu gwthio i'r ymylon, a sut y gall gwladwriaethau ddefnyddio polisiau iaith i gynnal cyfundrefnau o annhegwch cymdeithasol (gweler, er enghraifft, James Tollefson, 2002 a Terrence Wiley, 2002).

3.4 Datblygiad ethnograffeg ieithyddol

Gan fod ethnograffeg ieithyddol yn ddatblygiad cymharol ddiweddar yng Nghymru, a'i fod yn ymagweddiad sy'n parhau i ddatblygu ym Mhrydain ac yn rhyngwladol, priodol yw rhoi sylw i'w ddatblygiad. Mae astudiaethau blaenorol yn ymwneud â'r Gymraeg a dwyieithrwydd mewn ysgolion wedi defnyddio dulliau ymchwil amrywiol. Defnyddiwyd dulliau ymchwil yn seiliedig ar arolygon i fesur perfformiad a chyrhaeddiad ieithyddol yn y Gymraeg mewn ysgolion er enghraifft, arolwg Uned Asesu Perfformiad, gan Eurwen Price a Robert Powell (1983), Eurwen Price et al. (1984) o sgiliau gwranddo, deall ac

ysgrifennu yn y Gymraeg gan ddefnyddio sampl cynrychioliadol o blant. Enghreifftiau o astudiaethau meintiol sydd yn edrych ar y defnydd o'r Gymraeg yw astudiaethau Heini Gruffudd (1996) a Bob Morris Jones (1992). Astudiaethau yw'r rhain sydd yn cymharu perfformiad ieithyddol o gefndiroedd ieithyddol gwahanol ddisgyblion sydd yn derbyn rhywfaint o'u haddysg drwy gyfrwng y Gymraeg. Yn ystod y 1990au, caed astudiaethau sosio-ieithyddol a edrychai ar nodweddion iaith plant megis astudiaethau Jayne Mathias (1996); Delyth Jones; (1997) a Mari C. Jones (1998). Er enghraifft, mae astudiaeth Mari C. Jones yn edrych ar ddatblygiadau yn y Gymraeg a'i thafodieithoedd drwy gasglu samplau o iaith anffurfiol disgyblion ysgol (ac oedolion) ynghyd â dadansoddiad o agweddau sosio-ieithyddol dwy gymuned a astudiwyd. Pwrpas astudiaethau ethnograffaid Cen Williams (1994, 2002) oedd edrych ar arferion addysgu llwyddiannus gyda dosbarthiadau a addysgir yn ddwyieithog, ynghyd â dosbarth o ddisgyblion o gefndir Saesneg a ddatblygodd i fod yn rhugl ddwyieithog yn ystod eu cwrs addysg. Mae astudiaethau a chyhoeddiadau yn olrhain hanes newid amodau mwy ffafriol tuag at addysg Gymraeg a dwyieithog, megis Gareth Evans (2000). Ceir hefyd astudiaethau a ddefnyddia ddata cyfrifiadau i fapio dosbarthiad a lleoliad, tueddiadau a thueddiadau ymysg siaradwyr Cymraeg er enghraifft, Colin Williams (2000) a John Aitchinson a Harold Carter (2004).

Er bod corff helaeth o ymchwil ynglŷn ag addysg Gymraeg a dwyieithog (a rhai ohonynt yn astudiaethau ethnograffig megis Cen Williams, 1994) prin yw'r astudiaethau ymchwil sy'n defnyddio ymagweddiad ethnograffeg ieithyddol mewn perthynas ag addysg cyfrwng Cymraeg ac addysg ddwyieithog, ar wahân i astudiaeth ddiweddar Marilyn Martin-Jones, Roz Ivanic a Daniel Chandler (2008), sef astudiaeth o ddwyieithrwydd, llythrenedd a dysgu mewn addysg bellach. Er hyn, ceir enghreifftiau o ymchwil ethnograffaid i agweddau eraill o fywyd cymdeithasol yng Nghymru, er enghraifft, Kathryn Jones (1999) astudiaeth o arferion iaith a llythrenedd dwyieithog yn Nyffryn Clwyd, ac astudiaeth Eddie Williams (2009) o agweddau iaith a hunaniaeth ymysg oedolion yng Nghaernarfon.

Datblygiad o gyfeiriad sosioieithyddiaeth ac ieithyddiaeth gymwysedig yw ethnograffeg ieithyddol. Yn ei hanfod, yng ngeiriau Ben Rampton, mae'n 'arena for the analysis of language in society... that identifies with inter-disciplinarity, and that looks to capitalise on the importance attributed to language and discourse across the social sciences quite generally' (2007:504). Datblygodd ethnograffeg ieithyddol o ganlyniad i symudiadau mewn Anthropoleg Ieithyddol yn UDA yng nghanol yr ugeinfed ganrif (Angela Creese, 2008). Erbyn hyn, mae traddodiadau Americanaidd a thraddodiadau Prydeinig i'r maes.

Agweddau penodol o anthropoleg ieithyddol sydd wedi dylanwadu ar ethnograffeg ieithyddol yn UDA yw ethnograffeg cyfathrebu (Dell Hymes, 1968; 1974; 1980), sosioieithyddiaeth ryngweithiol (John Gumperz, 1982; 1999), a micro-ethnograffeg (Frederick Erickson, 1990; 1996).

3.5 Datblygiad Ethnograffeg Ieithyddol ym Mhrydain.

Ym Mhrydain, y mae i faes ethnograffeg ieithyddol, megis yn UDA, gysylltiad agos â syniadau Dell Hymes ynghylch ethnograffeg cyfathrebu. Ond mae ethnograffeg ieithyddol yn ehangach nag astudiaeth o gyfathrebu, gan fod i fydoedd cymdeithasol ran allweddol mewn astudiaethau ethnograffeg ieithyddol. Syniadaeth ganolog yw'r haerriad fod iaith a'r byd cymdeithasol yn cyd-lunio ac y gall dadansoddiad manwl o ddefnydd iaith mewn lleoliadau penodol ddarparu mewnwelediadau sylfaenol i fecanwaith a dynameg cymdeithasol a diwylliannol mewn gweithgareddau beunyddiol (Ben Rampton et al., 2004). Ym Mhrydain, deilliodd ymchwil ethnograffeg ieithyddol yn bennaf o draddodiad ieithyddiaeth gymhwysol yn hytrach nag anthropoleg, ac fel y dywed Angela Creese, mae astudiaeth 'typically takes language rather than culture as its principal point of analytic entry into the problems it seeks to address' (2008:234). Aiff Ben Rampton (2007) rhagddo i ddatgan nad yw ethnograffeg ieithyddol yn fodel nac yn 'ysgol' gydlynus nac yn gyfuniad diffiniol. Ei ddisgrifiad yw 'a site of encounter where a number of established lines of research interact, pushed together by circumstance, open to the recognition of new affinities, and sufficiently familiar with one another to treat differences with equanimity' (2007:505). Cynigia Janet Maybin (2004) ei diffiniad hithau mai dadansoddiadau manwl o arferion cyfathrebol mewn cyd-destunau penodol, sy'n datgelu gwahanol fathau o fewnwelediadau am fywyd cymdeithasol ydyw. Gwelir defnydd iaith fel ffenomenau cymdeithasol a diwylliannol sydd angen eu dadansoddi yn fanwl ynddynt eu hunain, ac mewn perthynas â ffenomenonau cymdeithasol a diwylliannol. Mae ymchwilwyr yn tynnu oddi ar ddamcaniaethau o gyfeiriad anthropoleg, yn arbennig ethnograffeg cyfathrebu, ac o sosioieithyddiaeth, ynghyd â diddordeb yn namcaniaethau disgwrs cymdeithasol y damcaniaethwyr Ewropeaidd, Pierre Bourdieu a Michel Foucault.

Esbonia Karin Tusting a Janet Maybin (2007) mai gweld potensial cyfuno dadansoddiad ieithyddol gydag ethnograffi a wnaeth nifer o ysgolheigion o draddodiad sosioieithyddiaeth:

In order to probe the interrelationship between language and social life in more depth... combining linguistics with ethnography brings a formal, abstract discipline and tried-and-tested, finely-tuned methods for analyzing text together with the more open, reflexive social orientation of ethnographic methods, which offer analytic purchase on the related social practices and structures. (2007:576)

Cydnebydd Angela Creese (2008) fod trafodaethau yn parhau ynglŷn â beth yw ymagweddiad ethnograffeg ieithyddol. Mae Angela Creese, yn yr un modd â Ben Rampton, yn tynnu sylw at draddodiadau anthropolegol sydd wedi dylanwadu ar ymagweddiad ethnograffeg ieithyddol ond, yn ogystal, cyfeiria at ddylanwadau ehangach o du ieithyddiaeth a chymdeithaseg. Diffinia ethnograffeg ieithyddol fel gogwyddiad tuag at draddodiadau methodolegol ac epistemolegol penodol wrth astudio bywyd cymdeithas. Gall ethnograffeg elwa o fframweithiau dadansoddol a gynigir gan ieithyddiaeth, tra y gall ieithyddiaeth elwa o brosesau sensitifrwydd atblygol sy'n angenrheidiol mewn ethnograffeg. Rhydd ethnograffeg ystyriaeth fanwl i gyd-destun, tra mae ieithyddiaeth yn darparu dadansoddiad manwl o ddefnydd iaith nad yw'n arferol mewn arsylwi cyfranogol a nodiadau maes. Ceisia dadansoddiad ethnograffeg ieithyddol gyfuno manylder gweithredoedd a rhyngweithio lleol wedi ei osod mewn byd cymdeithasol ehangach (Angela Creese, 2008).

Fel dull ymchwil cymdeithasol, ceisia ethnograffeg ddal a deall ystyr a dynameg mewn lleoliadau diwylliannol penodol. Mae ethnograffwyr yn arsylwi a chyfranogi yn yr amgylchfydoedd hyn ac yn defnyddio ystod o dechnegau casglu data systemataidd i gofnodi'r hyn sy'n digwydd. Rhestra Ben Rampton et al. (2004) bum traddodiad gwahanol a fu'n arwyddocaol wrth ddatblygu synwyrusrwydd dadansoddol mewn ethnograffeg ieithyddol ym Mhrydain:

1. Astudiaethau Llythrennedd Newydd (er enghraifft, Brian Street, 1984; 1994; Marilyn Martin-Jones a Kathryn Jones, 2000).
2. Sosioieithyddiaeth Ryngweithiol (er enghraifft, John Gumperz, Tom Jupp a Celia Roberts, 1979; Valley Lytra, 2003; Ben Rampton, 2005).

3. Dadansoddi Disgwrs Beirniadol (er enghraifft, Norman Fairclough, 1990; 1993, 1999; Gunther Kress, 1993).
4. Ystafelloedd dosbarth fel lleoliad rhyngweithio (er enghraifft, Lev Vygoysky, 1978; Jerome Bruner, 1985; Angela Creese, 2005; Janet Maybin, 2006).
5. Ieithyddiaeth Gymwysedig ar gyfer Addysgu Iaith (er enghraifft, Henry Widdowson, 1984 a Christopher Brumfit, 1984).

Mae ethnograffeg ieithyddol gyfoes, felly, yn tynnu ar amryw o draddodiadau gwahanol. Mae'n amlwg hefyd mai elfen gyffredin rhwng y traddodiadau hyn yw bod y dylanwadau ffurfiannol yn ystyried iaith yn hytrach na diwylliant fel eu prif bwynt mynediad dadansoddol i'r problemau y maent yn ceisio mynd i'r afael â hwy. Yn fynych, mae ffynonellau damcaniaeth gymdeithasol o fewn ethnograffeg ieithyddol yn gyffredin i elfennau eraill o fewn y gwyddorau cymdeithasol, er enghraifft, Mikhail Bakhtin, Pierre Bourdieu, Michel Foucault ac Anthony Giddens.

3.6 Cynnal ymchwil yn ysgolion Ynys Môn

Enwyd Ynys Môn gan Heini Gruffudd, Elin Meek a Catrin Stevens (2004) fel ardal lle y bu dirywiad rhwng 1996-2002 yn nifer y disgyblion a aseswyd ar gyfer Cymraeg ar ddiwedd CA3 o'i gymharu â'r asesiadau Cymraeg ar gyfer CA2.¹⁶ Penderfynwyd ar ddechrau'r astudiaeth hon mai ysgolion o fewn yr Awdurdod Addysg hwn fyddai'r dewis cyntaf ar gyfer lleoli'r astudiaeth. Er sicrhau cyfrinachedd y disgyblion, ni ddefnyddir enwau cywir yr ysgolion o fewn yr Awdurdod, ac ni ddefnyddir enwau priod y disgyblion.

3.6.1 Addysg ym Môn

Dangoodd dogfen *Cynllun Trefniadaeth Ysgol Ynys Môn 2004-09* (2004) fod rhagor na 700 o ddisgyblion ym mhob ysgol uwchradd yn Ynys Môn. Yn y sector gynradd, ar y llaw arall, roedd dwy ysgol â llai na 30 disgybl; 26 ysgol â rhwng 30-90 disgybl; 13 ysgol â 90-75 disgybl ac 11 ysgol â mwy na 175 disgybl. Nid oedd Awdurdod Addysg Ynys Môn

¹⁶ Yr ardaloedd eraill lle caed dirywiad cyffelyb oedd Caerfyrddin, Ceredigion a Chonwy.

yn categoreiddio ysgolion cynradd yn ieithyddol yn ei Gynllun Trefniadaeth 2004-09, ond disgwyliai polisi iaith yr awdurdod i bob ysgol gynradd ddatblygu disgyblion i fod yn hyderus ddwyieithog. Mae categoreiddio'r ysgolion uwchradd ychydig yn wahanol gan fod un ysgol uwchradd yn cynnig mwyafrif y pynciau cwricwlaidd trwy gyfrwng y Saesneg.

Tabl 4: Ysgolion Ynys Môn yn ôl cyfrwng yr addysgu

Math o ysgol	Cyfrwng yr Addysgu	Nifer yr Ysgolion
Cynradd	Dwyieithog	52
Uwchradd	Dwyieithog	4
	Saesneg yn bennaf gyda pheth darpariaeth ddwyieithog	1

O'r pum ysgol uwchradd yn Ynys Môn, roedd dwy ysgol yn ymddangos yn fwyaf addas, sef y rhai a elwir i ddiben yr astudiaeth hon yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon ac Ysgol Uwchradd Sibrwd yr Awel, oherwydd eu natur ieithyddol (yn benodol, nifer y disgyblion a ddeuai o gefndiroedd cymysg iaith a Saesneg) a'u patrymau derbyn a ffrydio disgyblion. Awgrymwyd mai dalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon fyddai fwyaf addas ac fe ddisgrifiwyd yr ardal gan Gyfarwyddwr Addysg Môn fel un a oedd 'ar y ffin yn ieithyddol' a bod cymunedau wedi mynd drwy drawsnewidiad ieithyddol, o fod yn bentrefi Cymraeg i fod yn bentrefi Saesneg o ganlyniad i fewnfudo.¹⁷ Yn 2006, 28 y cant o ddisgyblion yr ysgol uwchradd a ddeuai o gartrefi Cymraeg, felly deuai 72 y cant o ddisgyblion yr ysgol o gefndir iaith gymysg/Saesneg. Byddai cyfle felly, i fedru dilyn disgyblion a ddeuai o gefndiroedd ieithyddol amrywiol (Cymraeg, Cymraeg a Saesneg, Saesneg) ac a fyddai'n dilyn cwricwlwm dwyieithog yn yr ysgol uwchradd (ond gydag amrywiadau ar natur ddwyieithog y cwricwlwm hwnnw).

Wedi penderfynu ar leoliad addas, dechreuodd proses o gasglu data cefndirol ynghylch yr ysgolion cynradd yn nalgylch yr ysgol uwchradd, o ran ceisio gweld pa ysgolion fyddai'n fwyaf addas ar gyfer amcanion yr astudiaeth. Roedd wyth ysgol gynradd yn nalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon, sef yr hyn a elwir eto i ddibenion yr astudiaeth yn: Ysgol Awel Deg, Ysgol Borthwen, Ysgol Cae'r Felin, Ysgol Coed Helyg, Ysgol y Llwyn, Ysgol

¹⁷ Sgwrs gyda Chyfarwyddwr Addysg Môn, 28 Medi 2007.

Morannedd, Ysgol Porth y Rhos, Ysgol Rhosydd. Lleolir yr ysgolion yn y wardiau etholiadol a ganlyn:

Tabl 5: Canrannau iaith wardiau etholiadol ac ysgolion dalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon ¹⁸

Ward Etholiadol	Ysgolion	% dros 3 oed yn siarad Cymraeg yn y ward	% cefndir ieithyddol disgyblion yn yr ysgol
Adran 1	Ysgol Awel Deg	67%	Saesneg yn brif iaith tua 70% o'r disgyblion
Adran 2	Ysgol y Llwyn	64%	47% o gartrefi lle siaredir Cymraeg
	Ysgol Cae'r Felin		45% o gartrefi lle siaredir Cymraeg yn bennaf a gall tua 75% o'r disgyblion siarad Cymraeg i safon iaith gyntaf
Adran 3¹⁹	Ysgol Porth y Rhos	61%	Tua 33% o'r disgyblion a'r Gymraeg yn brif iaith y cartref
	Ysgol Rhosydd		Tua 50 % o gartrefi ble mae'r Gymraeg yn brif iaith. Tua 80% yn siarad Cymraeg i safon iaith gyntaf.
Adran 4	Ysgol Awel Deg ²⁰	56%	Saesneg yn brif iaith tua 70% o'r disgyblion
Adran 5	Ysgol Coed Helyg	54%	4% o gartrefi lle siaredir Cymraeg yn iaith gyntaf
Adran 6	Ysgol Morannedd	51%	Tua 33% o gartrefi Cymraeg. Tua 66% yn siarad Cymraeg i safon iaith gyntaf
Adran 7	Ysgol Borthwen	51%	20% o gartrefi lle mae'r Gymraeg yn iaith gyntaf

Gwelir o'r ystadegau uchod fod canran y disgyblion a ddeuai o gartrefi Cymraeg yn sylweddol is ym mhob ysgol nag oedd canran y boblogaeth dros 3 oed a allai siarad

¹⁸ Ystadegau yn seiliedig ar gyfrifiad 2001 ac Adroddiau Arolygu Estyn a gynhaliwyd rhwng 2004-7.

¹⁹ Roedd dwy ysgol gynradd wedi eu lleoli o fewn Ardal 3.

²⁰ Debyniai Ysgol Awel Deg ddisgyblion o ddwy ward etholiadol.

Cymraeg yn y wardiau etholiadol y lleolwyd yr ysgolion ynddynt. Roedd rhai rhesymau ymarferol a phragmataidd pam na ellid gofyn i rai ysgolion am ganiatâd i leoli'r astudiaeth ynddynt: roedd Arolwg Estyn i ddigwydd yn fuan mewn un ysgol; pennaeth newydd mewn ysgol arall; pennaeth yn ymddeol mewn ysgol arall; a niferoedd y disgyblion ym Mlwyddyn 6 yn rhy isel i bwrpas yr astudiaeth mewn ysgol arall. Daeth yn amlwg o'r ystadegau ac o ystyried y rhesymau uchod, mai'r ddwy ysgol gynradd addasaf i gysylltu â hwy fyddai Ysgol Gynradd Porth y Rhos ac Ysgol Gymuned Cae'r Felin. Roedd proffil ieithyddol wardiau etholaethol y ddwy ysgol yn eithaf tebyg: Adran 2 â 64 y cant o'i phoblogaeth dros 3 oed, a 61 y cant boblogaeth Adran 3, yn gallu siarad Cymraeg. Serch hynny, roedd proffil cefndir ieithyddol disgyblion Ysgol Gymuned Cae'r Felin ychydig yn gadarnach, gyda 45 y cant o ddisgyblion o gartrefi lle siaredid Cymraeg yn bennaf, tra mai 33 y cant o ddisgyblion o Ysgol Porth y Rhos a ddeuai o gartrefi lle roedd y Gymraeg yn brif iaith. Ysgol fach oedd Ysgol Gymuned Cae'r Felin: 40 disgybl a'i mynychai yn 2007, tra mynychai 107 o ddisgyblion Ysgol Porth y Rhos.

Cytunodd penaethiaid Ysgol Gymuned Cae'r Felin, Ysgol Gynradd Porth y Rhos ac Ysgol Uwchradd Môr Awelon i'r astudiaeth gael ei lleoli yn yr ysgolion, a threfnwyd y byddai'r gwaith maes yn cychwyn yn y tair ysgol o ddiwedd Tymor yr Hydref 2007 ymlaen. Cytunwyd y byddai angen llunio llythyrau i ofyn caniatâd rhieni/gwarcheidwaid disgyblion Blwyddyn 6 i'r disgyblion fod yn rhan o'r astudiaeth (gweler Atodiad 3). Dosbarthwyd a chasglwyd yr atebion drwy'r ysgolion ac ni wrthododd unrhyw riant /gwarcheidwad roddi caniatâd. Ail ofynnwyd am ganiatâd rhieni/gwarcheidwaid yn yr ysgol uwchradd pan ddetholwyd is-sampl o'r disgyblion gwreiddiol i weithio â hwy. Nodwyd yn y llythyrau na fyddai enw cywir y disgyblion nac enwau'r ysgolion yn cael eu datgelu yn y traethawd nac mewn unrhyw drafodaeth ehangach. Defnyddiwyd dogfen arfer dda *The British Association for Applied Linguistics (BAAL)* (2000) ar gyfer gweithredu ystyriaethau moesol a chyfrinachedd. O ran cydymffurfio â chanllawiau gwarchod plant, sicrhawyd gwiriad gan y Swyddfa Cofnodion Troseddol (CRB).

3.7 Cynnal ymchwil gyda phlant

Wrth gynnal ymchwil gyda phlant, mae ystyriaethau ehangach yn angenrheidiol. Mae Sheila Greene a Diane Hill (2006) o'r farn fod dulliau ethnograffi yn aml yn gweddu'n dda i gasglu data ymchwil gyda phlant. Mae ymagweddiadau ethnograffaid yn addas ar gyfer treulio amser gyda phlant yn eu cynefinoedd dyddiol, megis ysgol, gan y ceir cyfle i ddefnyddio dulliau megis arsylwi cyfranogol, cynnal sgysiau ffurfiol ac anffurfiol a chynnal gweithgareddau targed. Pwysleisia Diane Hill (2006) fod gan blant yr un hawliau ag oedolion i gael gwybod am natur a phwrpas ymchwil. I'r perwyl hwn, yn ogystal â sicrhau caniatâd ysgrifenedig rhieni a gwarcheidwaid, gan fod y disgyblion yn iau na deunaw oed, fe esboniwyd amcan a phwrpas yr astudiaeth ar gychwyn y gweithgaredd cofnodi dyddiadur iaith, ac ar ddechrau'r cyfweiliadau gyda'r disgyblion. Mewn un ysgol gynradd nid esboniodd yr athro pam y byddai rhywun yn arsylwi yn y dosbarth, ond yn yr ysgol arall dywedodd y pennaeth wrth y dosbarth fod rhywun wedi dod i 'edrych ar be' 'dan ni'n 'neud efo iaith' (Dyddiadur Maes, Ionawr 2008). Treuliwyd sawl cyfnod yn arsylwi'r dosbarthiadau, a bu cyfleoedd i siarad yn anffurfiol gyda disgyblion, weithiau yn ystod gwersi ffurfiol, ond yn bennaf yn ystod cyfnodau egwyl a chinio. Oherwydd hyn, roeddynt wedi ymgyfarwyddo â phresenoldeb ymchwilydd yn yr ysgol i raddau, cyn dechrau ar y gwaith caglu data mwy personol. Mae Diane Hill yn crynhoi pwysigrwydd esbonio i blant sy'n gyfranogwyr fel a ganlyn:

to understand researchers' intentions; to feel confident that the study is worthwhile and to know what will happen to the findings. The need to motivate participation applies to everyone – both children and adults are more likely to participate if they feel respected and interested. (2006:64)

Drwy gasglu data yn defnyddio ymagweddiad ethnograffaid, ceid mynediad i amgylchfyd naturiol disgyblion ac, am gyfnod, gellid rhannu rhai o'u profiadau beunyddiol, a chael mynediad at ddulliau o gasglu data am agweddau eraill o'u defnydd iaith.

3.8 Y disgyblion

Ar gyfer casglu data ar gyfer yr astudiaeth hon, cytunodd deunaw o ddisgyblion Blwyddyn 6 (yn dilyn derbyn caniatâd ysgrifenedig eu rhieni) i gydweithio ar yr astudiaeth hon, i ddogfennu eu harferion ieithyddol, i gael eu cyfweld a'u harsylwi mewn ystafelloedd

dosbarth. Roedd deg yn ddisgyblion yn Ysgol Porth y Rhos ac wyth yn ddisgyblion yn Ysgol Gymuned Cae'r Felin. Y disgyblion oedd (ni ddefnyddir eu henwau go iawn): Ysgol Porth y Rhos: Dyfan, Darren, Geraint, Keira, Manon, Naomi, Rebeca, Pryderi, Nadine a Tom. Disgyblion Ysgol Cae'r Felin oedd Alison, Anita, Deian, Dewi, Glesni, Kelvin, Joe a Jonathan. Roeddynt yn ddeg neu'n un ar ddeg oed pan gyfarfuwyd â hwy gyntaf.

Detholwyd 11 disgybl i'w dilyn yn fanylach yn ystod eu cyfnod ym Mlwyddyn 7 sef: Anita, Alison, Glesni, Kelvin, Dewi, Manon, Pryderi, Rebeca, Nadine, Geraint a Dyfan. Detholwyd hwy ar sail yr arferion ieithyddol a ddatgelwyd drwy gasglu data ystod cyfnod y disgyblion ym Mlwyddyn 6, cefndir ieithyddol, a'r ffaith eu bod yn dilyn rhaglen addysg yn bennaf yn Gymraeg, neu'r potensial a fyddai iddynt fod yn dilyn eu rhaglen addysg yn Gymraeg. Gadawodd un disgybl o'r sampl gwreiddiol yr ysgol uwchradd i fynychu ysgol arall yn Ynys Môn yn ystod Blwyddyn 7.

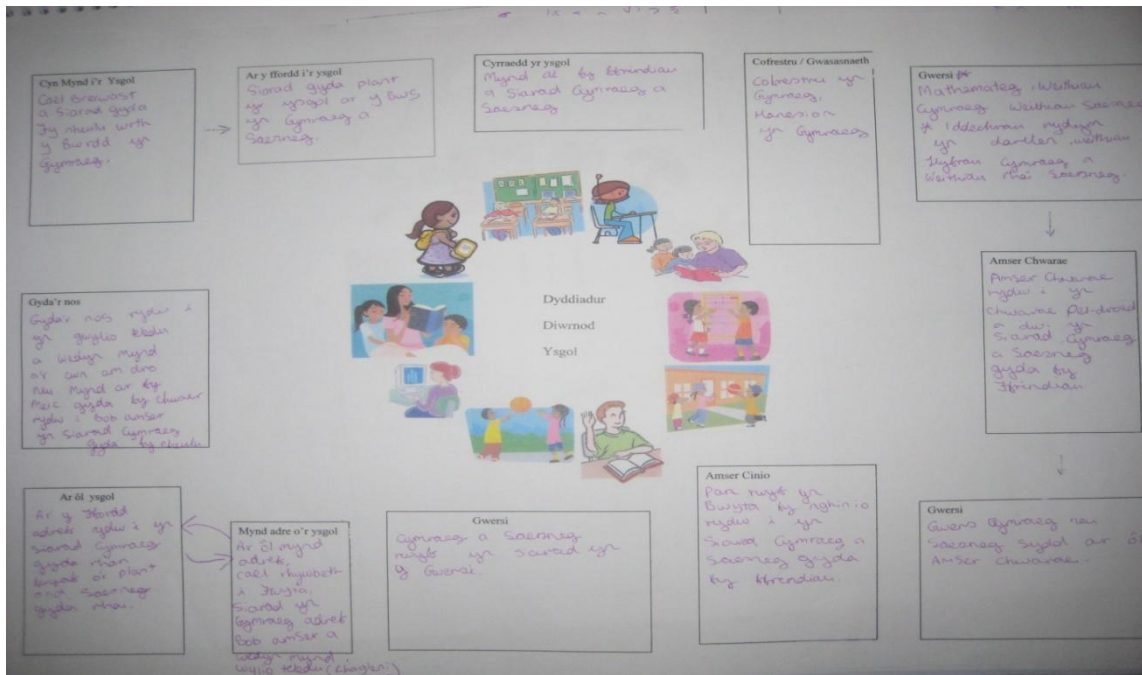
3.9 Dulliau casglu data

Conglfaen y dulliau casglu data a gwybodaeth am arferion iaith y disgyblion oedd arsylwi dosbarth, holiaduron, dyddiaduron iaith cyfranogwyr a chyfweliadau lled-strwythuredig.

3.9.1 Dyddiadur defnydd iaith cyfranogwyr

Defnyddiwyd dyddiaduron cyfranogwyr a chynnal cyfweliadau ymchwil, yn seiliedig ar ddyddiaduron a ddefnyddiwyd ym mhrosiect 'Dwyieithrwydd, Llythrennedd a Dysgu mewn Addysg Bellach' Marilyn Martin-Jones, Roz Ivanic a Daniel Chandler (2008) (prosiect y bûm yn gweithio arno, fel ymchwilydd). Yn y prosiect hwnnw, defnyddiwyd dyddiaduron llythrennedd (nodiadau cryno o arferion llythrennedd ar ddiwrnod coleg a diwrnod di-goleg), er mwyn ceisio creu proses casglu data a fyddai'n rhyngweithiol a deialogaidd rhwng y cyfranogwyr a minnau. Yn y prosiect blaenorol, roedd y cyfranogwyr yn hŷn (16-19 oed). Yn yr astudiaeth honno, defnyddiwyd fformat wyneb cloc ar gyfer cofnodi. Yn yr astudiaeth hon, penderfynwyd y byddai cofnodi arferion defnydd iaith fesul awr braidd yn heriol i ddisgyblion cynradd ac, yn hytrach, fe gynlluniwyd taflen gofnodi dyddiadur symlach ar gyfer disgyblion Blwyddyn 6. Gofynnwyd i'r disgyblion gadw dyddiadur dau ddiwrnod - un diwrnod ysgol ac un diwrnod penwythnos - a oedd yn

dogfennu eu harferion beunyddiol a'u defnydd iaith, boed yn Gymraeg, Saesneg neu iaith arall. Maint y dyddiaduron oedd tudalen A3. Atgynhyrchir enghraifft o ddyddiadur yn Ffigur 2 isod.



Ffigur 2: Rhan o ddyddiadur Blwyddyn 6 Glesni

Rhannwyd y dyddiadur diwrnod ysgol, fel y gwelir uchod, ac yn Atodiad 6 yn gyfnodau megis: cyn mynd i'r ysgol, ar y ffordd i'r ysgol, gwersi, amser cinio, mynd adre o'r ysgol, gyda'r nos.

Roedd llai o raniadau cyfnod i'r dyddiadur penwythnos er mwyn ceisio caniatáu i'r disgyblion gofnodi ymateb yn fwy rhydd y tu allan i batrwm diwrnod ysgol strwythuredig. Cynhwysir delweddau *Clip Art* yn dangos gweithgareddau amrywiol megis ystafell ddosbarth mewn ysgol, plant yn chwarae gemau, defnyddio technoleg, nofio, siopa, paratoi bwyd ac yn y blaen, er mwyn annog y disgyblion i fyfyrio ar yr ystod o weithgareddau amrywiol y maent yn eu gwneud yn ystod dyddiau nodweddiadol. Roedd y dyddiaduron yn Gymraeg yn unig, gan mai'r Gymraeg oedd y prif gyfrwng addysgu yn y ddwy ysgol gynradd lle y lleolwyd cam cyntaf yr astudiaeth, ac ysgrifennodd y disgyblion yr holl gofnodion yn Gymraeg, gan ddefnyddio C neu S i ddynodi defnydd iaith. Y bwriad wrth ddefnyddio'r fethodoleg arbennig hon yn yr astudiaeth oedd creu cofnod gyda'r disgyblion o'u rhwydweithiau defnydd iaith, a cheisio annog y disgyblion i fapio eu gweithgareddau a nodi eu peuoedd iaith mor fanwl â phosibl, gan gofio mai deg ac un ar ddeg oed oeddynt.

Cwblhawyd y dyddiaduron hyn ym mis Mai 2008 yn Ysgol Porth y Rhos ac ym mis Gorffennaf 2008 yn Ysgol Cae'r Felin, mewn cyfnodau o amser a ryddhawyd i fedru cynnal y gweithgaredd gyda'r disgyblion, gan benaethiaid y ddwy ysgol. Gan fod holl ddisgyblion Blwyddyn 6 yn rhan o'r astudiaeth ar y pryd, digwyddodd hyn yn ddidrafferth. Bu peth trafodaeth gyda phenaethiaid yr ysgolion cynradd am addasrwydd a phosibilrwydd defnyddio dyddiaduron iaith o'r math hwn yn y dyfodol fel rhan o raglen Addysg Bersonol a Chymdeithasol disgyblion, gan arwain at ddatblygu uned ar Ymwybyddiaeth Iaith o fewn y cwricwlwm.



Ffigur 3: Disgyblion Ysgol Porth y Rhos yn cwblhau dyddiaduron



Ffigur 4: Disgybl o Ysgol Gymuned Cae'r Felin yn cwblhau dyddiadur

Yn ystod ail flwyddyn yr astudiaeth, gofynnwyd i is-sampl o'r deunaw disgybl gwreiddiol lunio dyddiaduron unwaith yn rhagor. Addaswyd ffurf y dyddiadur ar gyfer yr ail gam sef dyddiadur ar ffurf tudalen A4, gydag amser wedi ei rannu yn gyfnodau amser 'bore' 'p'nawn' a 'nos' (gweler Atodiad 8). Gofynnwyd i'r disgybl gadw cofnod dros bum neu chwe diwrnod, gan gynnwys dyddiau pan oeddynt yn yr ysgol, a dydd(iau) penwythnos. Newidiwyd fformat y dyddiadur er mwyn cydnabod aeddfedrydd newydd y disgyblion ar ôl iddynt symud i'r ysgol uwchradd, ond roedd natur y wybodaeth y gofynnwyd i'r disgyblion ei chadw yn ei hanfod yn debyg iawn i'r hyn y gofynnwyd amdani ym Mlwyddyn 6. Y tro hwn, roedd ffurf y dyddiadur yn Gymraeg a Saesneg. Penderfynwyd cynllunio'r dyddiadur yn ddwyieithog a rhoi dewis iaith i'r disgyblion er mwyn gweld beth fyddai eu penderfyniadau ieithyddol pan fo dewis ar gael iddynt. Dewisodd Pryderi, Alison, a Rebeca gwblhau eu cofnodion yn Saesneg, cofnododd Anita rai dyddiau yn Gymraeg a rhai dyddiau yn Saesneg, a chofnododd Glesni, Manon a Deian yn Gymraeg. Adlewyrcha'r dewisiadau ieithyddol a wnaed gan y disgyblion hyn iaith cartref y disgyblion, ar wahân i Anita.

Ac Dyddiadur Iaith / Language Diary		
Enw/Name <u>7/5/09</u>		Dosbarth/Class <u>70</u>
Diwrnod a dyddiad / Day and date		
Pryd/When?	Gweithgaredd /Activity (Beth? Yn lle? Efo pwy?/What? Where? With whom?)	Iaith a ddefnyddiwyd /Language used (Cymraeg a neu Saesneg/ Welsh and or English)
Bore Morning	Codi Newid Chware ar nintendo wii Cael brechwrast fynd i ysgol. Cael gwrs 1+2 Mynd allan i siarad Cael gwrs 3+4 Fynd am cinio	- Saes Cymraeg Cymraeg
P'nawn Afternoon	Siarad gyda ffrindiau Cael gwrs 5+6 Mynd adref Mynd ar stardoll Gueneud G.C Dysgu Sign Language	Cymraeg - Saes
Nos Evening	Cael cinio Chware ar Computers Chware diablo Ds Mynd i gwely	- Saes

Ffigur 5: Detholiad o ddyddiadur Blwyddyn 7 Anita

Cwblhawyd y dyddiaduron ddiwedd Mai a dechrau Mehefin 2009. Roedd y disgyblion bellach yn rhan o grŵp blwyddyn o dros 100 o ddisgyblion, felly gofynnwyd i'r disgyblion gwblhau'r dyddiaduron gartref. Rhoddwyd taflen wybodaeth iddynt, yn bennaf er mwyn eu hatgoffa o'r math o gofnodion y gobeithid y byddent yn eu llunio. Gweinyddwyd dosbarthu a chasglu'r dyddiaduron a'r holiaduron gan bennaeth Blwyddyn 7 yr ysgol uwchradd. Gan nad oedd goruchwyliaeth fanwl o'r disgyblion tra oeddynt yn cwblhau'r dyddiaduron, ni ddychwelwyd y dyddiaduron gan bob disgybl, (4 disgybl o'r is-sampl) a bu'n rhaid gofyn i'r disgyblion hynny (Dewi, Kelvin, Nadine, Geraint) am y wybodaeth yn ystod cyfweiliad diweddarach.

Deillia defnyddio dyddiadur iaith cyfranogwyr o waith ymchwil ansoddol, ethnograffaid ar lythreneddau amlieithog. Prif nodwedd dyddiaduron cyfranogwyr yw cofnodi, yn hytrach na myfyrio neu fewnsyllu. Tuedd i ystyried dyddiaduron cyfranogwyr fel deunydd atodol i brif ffynonellau data megis y gwna Martyn Hammersley a Paul Atkinson (1983). Ond mae gwaith ymchwil mwy diweddar ar ddwyieithrwydd, amlieithrwydd ac Astudiaethau Llythrennedd Newydd wedi cyfrannu at ddatblygu pwysigrwydd safbwynt, safle a pherthynas gyda chyfranogwyr, gan yr ystyrir fod arferion ieithyddol yn cael eu llunio gan amodau cymdeithasol ac economaidd lleol, a newidiadau cymdeithasol a thechnolegol yn fyd eang, er enghraifft Suresh Canagarajah (1995); Angel Lin (1996); Jo Arthur (1996); Monica Heller (1994, 1999); Ben Rampton (1995); F. Xavier Vila i Moreno (1996, 1996) ac Adrian Blackledge (2001). Defnyddiwyd dyddiaduron (yn ogystal ag arsylwi a chyfweld) yn rhan o gasglu data gan Kathryn Jones a Delyth Morris (2007) yn eu hastudiaeth o gymdeithasoliad yn yr iaith Gymraeg o fewn teuluoedd. Canolbwyntia gwaith ymchwil o'r natur hwn ar arferion cyfathrebu beunyddiol y cyfranogwyr (Kathryn Jones et al., 2000; Kathryn Jones, 1999; Roz Ivanic et al., 2009). Mae dyddiadur, felly, yn rhoi cyfle i gyfranogwyr gofnodi eu harferion personol hwy. Eglurodd Kathryn Jones et al. bwrpas defnyddio dyddiaduron o'r math hwn gyda chyfranogwyr:

participant diaries can be used interactively with research participants and thus can provide a means of developing a critical and dialogic research approach which engages with the perceptions and values of the research participants. (2000:319)

Hynny yw, mae dyddiadur iaith yn rhoi cyfle i ddisgyblion/cyfranogwyr leoli eu cofnodion mewn cyfnod a lle arbennig; caniatâ iddynt osod seiliau sgwrs mewn safle sy'n ystyrlon i'w bywydau hwy, yn hytrach nag mewn safle a ragosodwyd yn haearnaidd gan

ymchwilydd. Fel yr esbonia Kathryn Jones et al. ymhellach, bywydau'r cyfranogwyr yw canolbwynt y dyddiaduron hyn:

For us the use of participant diaries represented a means of locating each participant's language and literacies spatially and temporally within the emerging routines of a specific day and at a specific time in their lives. Participants' diaries also offered the possibility of having the participants' own record of their day-to-day routines. This could then provide context for our observations of individual events and a focus for discussion in diary focused interviews. (ibid.:323)

Ar ddiwedd y dyfyniad hwn ceir rheswm arall ddefnyddio dyddiadur: mae'n fan cychwyn i gynnal sgwrs gyda'r cyfranogwyr /disgybl ynghylch ei arferion ieithyddol. Drwy ddatblygu cyfweiliadau yn seiliedig ar y dyddiaduron hyn gellir creu mwy o ddeialog rhwng ymchwilydd a chyfranogwyr ac amgenach dealltwriaeth o arferion ieithyddol penodol.

3.9.2 Cyfweiliadau yn seiliedig ar ddyddiaduron

Ar sail profiad o weithio ar broses casglu data cyffelyb, gyda myfyrwyr hŷn, daethpwyd i'r casgliad na fyddai defnyddio dyddiaduron iaith wedi eu llunio gan ddisgyblion Blwyddyn 6 fel unig sail data yn ddigonol. Ni ellir rheoli manylder y cofnodi y bydd disgyblion/cyfranogwyr yn ei wneud ond gwelir eu gwerth drwy gyfuno'r cofnodion dyddiadur, pa mor fanwl neu arwynebol y byddant, gyda chyfweiliadau a fydd yn seiliedig arnynt. Cyfeiria Kathryn Jones et al. (2000) at amrywiaeth manylder cofnodion dyddiadur cyfranogwyr, ond nad oedd hyn yn anhawster mewn gwirionedd, gan y gellid creu darlun llawnach o ddefnydd iaith drwy sgwrsio a chyfweld y disgyblion. Rhaid cytuno â sylw Kathryn Jones et al. na fyddai dyddiaduron cyfranogwyr yn ddigonol ynddynt eu hunain 'If the written diaries had been my only source of participants' account of their routines, their value would have been quite limited' (2000:330).

Fel y dywed Kathryn Jones ymhellach, mae gwir werth y dyddiaduron yn dibynnu ar eu defnydd mewn sgwrs neu gyfweiliad, felly cynnwys y dyddiaduron hyn oedd sail y cyfweiliadau lled-strwythuredig, a gynhaliwyd gyda'r disgyblion, ym Mlwyddyn 6, a Blwyddyn 7.

3.9.3 Cyfweiliadau lled-strwythuredig.

Wedi i ddisgyblion Blwyddyn 6 gwblhau eu dyddiaduron, trefnwyd gyda phenaethiaid y ddwy ysgol i fedru cynnal cyfweiliadau yn ystod oriau ysgol yn yr wythnos yn dilyn llunio'r dyddiaduron. Caniatwyd trefnu sgwrsio a chyfweld y disgyblion yn unigol am tua hanner awr yr un. Cynhaliwyd y cyfweiliadau dros gyfnod o bum niwrnod yn ystod Mai a Gorffennaf 2008, mewn ystafelloedd amrywiol yn cynnwys neuadd, ystafell addysgu a chyntedd yr ysgol. Erbyn y cyfnod hwn, roedd y disgyblion wedi ymgyfarwyddo â gweld ymchwilydd yn yr ysgol, yn arsylwi yn yr ystafelloedd dosbarth ac ar y buarth rhwng Tachwedd 2007 a Mai 2008, ac roeddynt yn deall nad athrawes na chymhorthydd dosbarth oedd yn bresennol. Bu sgwrsio anffurfiol gyda hwy yn ystod y cyfnod arsylwi, felly roeddynt yn deall nad rhywun hollol ddieithr a oedd yn eu holi ynghylch eu bywydau. Serch hynny, roedd yn anochel fod annaturioldeb yn y sefyllfa, gan fod oedolyn, o'r tu allan fel petai, wedi paratoi rhestr o gwestiynau lled-strwythuredig ar eu cyfer, yn ychwangeol at drafod cofnodion y dyddiaduron. Ond rhododd y cyfweiliadau gyfle i'r disgyblion ymhelaethu ar eu harferion, ac i fedru holi'n fanylach am rai agweddau a thrwy hynny adeiladu darlun llawnach o arferion defnydd iaith, fel y dengys sylw Kathryn Jones et al. 'Combining semi-structured interviews with a researcher's participant observation is intended to balance the account of the researcher with the experience and reflections of the researched. (ibid.: 322).

Roedd rhan gyntaf y sgwrsiau yn seiliedig ar gynnwys y dyddiaduron, cyn symud ymlaen at elfen o sgwrsio mwy ffurfiol gan ddefnyddio fformat cyfweiliad lled-strwythuredig fel y gwelir yn Atodiad 8. Cwmpasai'r elfen led-strwythuredig agweddau megis: defnydd iaith yn y cartref, defnydd iaith anffurfiol yn yr ysgol, defnydd iaith gyda ffrindiau y tu allan i'r ysgol, defnydd iaith gyda phobl eraill sy'n byw yn y stryd/pentref, diddordebau, iaith ar gyfer darllen ac ysgrifennu, agwedd tuag at y Gymraeg a'r Saesneg. Ar gyfer y cyfweld ym Mlwyddyn 7, roedd yn rhaid gweithio gyda'r disgyblion o fewn cyfyngiadau amserlen dynnach nag a wnaed yn yr ysgolion cynradd, ac fe welwyd, yn dilyn trafodaeth gyda Phennaeth Blwyddyn 7, mai diwedd tymor yr haf oedd yr amser addasaf i gynnal y cyfweiliadau. Roedd yr amseru hwn yn addas gan fod y disgyblion bellach ar ddiwedd eu blwyddyn gyntaf, ac wedi hen ymgyfarwyddo â'r ysgol newydd, ac wedi sefydlu eu harferion dyddiol newydd. Rhyddhawyd y disgyblion a oedd yn yr is-sampl o'u gwersi am gyfnod o tua hanner awr yr un, a darparwyd swyddfa o fewn yr ysgol ar gyfer cynnal y

cyfweiliadau. Nid oedd hyn yn ddelfrydol oherwydd roedd yr amgylchfyd yn cyflwyno elfen o ffurfioldeb, ond roedd yn fan preifat a thawel yng nghanol bwrlwm ysgol ar gyfer recordio. Unwaith eto, oherwydd yr arsylwyd dosbarthiadau Blwyddyn 7 yn ystod yr wythnosau blaenorol, nid oedd presenoldeb ymchwilydd yn ddieithr i'r disgyblion ac roeddynt yn cofio sgwrsio yn yr ysgol gynradd. Y bwriad, wrth ail-gynnal y cofnodi dyddiadur a chyfweiliadau gydag is-sampl o ddisgyblion, oedd adeiladu darlun manylach o arferion ieithyddol, ceisio gweld a oedd newidiadau mewn arferion yn ystod y flwyddyn y bu'r disgyblion yn rhan o'r astudiaeth, ac ystyried a oedd gan y symudiad i'r ysgol uwchradd ran i'w chwarae mewn newidiadau defnydd iaith (pe bai newidiadau). Fel y dywed Kathryn Jones et al.:

diary interviews provided a means of building up a more detailed understanding of the activities recorded in the diaries as well as an opportunity for the introspection and reflection which was missing in the written diaries. (ibid.: 332)

Y prif reswm dros ddefnyddio cyfweld yn offeryn ymchwil yw y gall cyfweld gynhyrchu data am brofiadau pobl (David Silverman, 1993:92-3), sut y mae pobl yn siarad ac yn dehongli eu harferion cymdeithasol a'u harferion iaith eu hunain. Mantais cyfweld lled-strwythuredig rhagor na holiadur yw ei fod yn caniatáu mwy o hyblygrwydd ac yn gallu ysgogi mwy o wybodaeth gan ymatebwyr. Mae cyfweld lled-strwythuredig yn chwilota am atebion y gellir cyffredinoli arnynt (Louis Cohen et al., 2000:269). Ond yn nodweddiadol, cynhwysant gwestiynau byr sydd yn annhebygol o ddatgelu, yn ôl Graham Hitchcock a David Hughes 'the complex and emergent factors which shape the social world because fairly rigid, pre-arranged questions form the basis of this technique' (1995:157).

Defnyddiwyd cyfweiliadau lled-strwythuredig yn helaeth mewn ymchwil ethnograffaid megis astudiaethau David Barton a Mary Hamilton (1998) o ddarllen ac ysgrifennu yn y gymuned yng Nghaerhirfryn; astudiaeth Rebecca Freeman (1998) o addysg ddeuol yn Washington D.C.; astudiaeth Eve Gregory ac Ann Williams (2000) o arferion dysgu a darllen mewn dwy gymuned yn Llundain; ac astudiaeth Kim Potowski (2007) o brofiadau a chyrraedd iaith ieithyddol disgyblion mewn addysg drochi Sbaeneg-Saesneg yn Chicago.

Er y defnyddir strwythur o gwestiynau safonol, gellir gofyn prif gwestiynau sydd yr un fath, ond gellir amrywio trefn eu defnydd (Hilary Radnor, 2002: 60). Gall defnyddio'r dechneg hon gynorthwyo i gadw trafodaeth i lifo a hwyluso pennu'r amser gorau i holi cwestiynau ategol mewn man addas yn y drafodaeth. Mae'n bosibl gofyn i gyfranogydd

ymhelaethu ar bynciau sy'n codi o'r sgwrs nad yw'r ymchwilydd yn eu deall neu nad yw'n gyfarwydd â hwy. Ond drwy ddefnyddio elfen strwythuredig, ceisir sicrhau cysondeb yn y pynciau a drafodir mewn gwahanol gyfweiliadau a thrwy hynny gyflawni amcanion yr ymchwil. Drwy gyflwyno elfen lai strwythuredig, rhoddir cyfle i'r cyfranogydd fedru ehangu ar yr hyn y mae yn ei weld yn flaenoriaeth iddo, yn ei sefyllfa. O gadw at gwestiynu caeth, ni fyddai modd casglu cymaint o ddata. Gall hyn ddarparu rhyw fath o gydbwysedd rhwng cyfwelydd a'r sawl sydd yn cael ei gyfweld i fedru trafod, negodi ac ehangu ar atebion.

Gan y gellir cynnal cyfweiliadau llai strwythuredig mewn cysylltiad mwy uniongyrchol â'r byd cymdeithasol oherwydd eu bod yn haws eu defnyddio yng nghyd-destun bywyd beunyddiol, yn amlwg mae cyfweiliadau o'r fath yn addas i ymdrin â phrofiadau disgyblion/cyfranogwyr mewn amgylchyfyd cyfarwydd ysgol. Rhaid hefyd fod yn ymwybodol iawn o gyd-destun y lleoliad, a'r cyfyngderau a all ddeillio o hynny.

Beirniadaeth gyffredinol amlwg o ddefnyddio cyfweiliadau fel offeryn ymchwil yw natur y berthynas o fewn cyfweiliad (Christopher Pole a Marelene Morrison, 2003). Bydd llwyddiant ac ansawdd cyfweiliad yn dibynnu ar y berthynas sydd wedi ei datblygu rhwng y cyfwelydd a'r sawl a gyfwelir, a gall cyfwelydd or-ymyrryd yn y broses.

3.9.4 Cofnodi cyfweiliadau

Oherwydd pwysigrwydd y data a gynhyrchwyd drwy'r cyfweiliadau i'r astudiaeth hon, recordio sain oedd y dull cofnodi data a ddefnyddiwyd, yn dilyn sicrhau caniatâd rhieni. Yn ogystal, gofynnwyd i bob disgybl ar ddechrau'r cyfweiliad a oeddynt yn fodlon cymryd rhan ac am eu cydsyniad i recordio eu sylwadau. Defnyddiwyd peiriant recordio *Aiwa V Sensor TP V5485* a pheiriant cofnodi llais *Sony TCM 150*, teclynnau syml na fyddai'n denu sylw disgyblion. Penderfynwyd peidio â defnyddio recordiadau fideo, eto rhag tynnu sylw disgyblion at offer soffistigedig, a chan fod recordydd sain yn ymyrryd llai ac yn peri llai o swildod.

Ar ddechrau pob cyfweiliad ym Mlwyddyn 6, diolchwyd i bob disgybl am gymryd rhan ac atgoffwyd hwy na ddefnyddid eu henwau cywir yn yr astudiaeth, ond y tadogid enw gwneud arnynt. Ym Mlwyddyn 6, cyfwelwyd pob disgybl yn Gymraeg a digwyddodd hyn

yn naturiol ddigon. Ym Mlwyddyn 6, roedd pob disgybl yn y sampl yn rhyngweithio gyda'u hathrawon arferol yn Gymraeg, a chlywsant yr ymchwilydd yn siarad yn Gymraeg gyda'r athrawon a chyda disgyblion, felly roedd yn naturiol fod arferion yr ysgol yn cael eu cadw. Fodd bynnag, ym Mlwyddyn 7, penderfynwyd gofyn i'r disgyblion ym mha iaith y dymument gael eu cyfweld. Dewisodd Alison, Pryderi a Kelvin gael eu cyfweld yn Saesneg. Rheswm Alison dros ddewis Saesneg oedd **'I find it harder to speak Welsh, but when it's with my friends they know that I'm English, so they understand'**.²¹ Rheswm Kelvin oedd **'it's not my first language but I do feel a bit more comfortable in English...Welsh is my first language... I'm more comfortable in English because I talk it more'**.²²

3.9.5 Arsylwi

Treuliwyd cyfanswm o 42 awr yn arsylwi cyfnodau addysgu yn y ddwy ysgol gynradd, rhwng Tachwedd 2007 a Mai 2008. Cynhaliwyd gwersi yn y cyfnodau hyn gan athrawon yn Gymraeg, ar wahân i dair sesiwn a gynhaliwyd yn Saesneg, gan mai gwersi iaith Saesneg oeddynt. Arsylwyd 24 gwern Blwyddyn 7 ym Mai a Mehefin 2009, gan ganolbwyntio ar ddisgyblion o ddosbarth 7O ac a addysgid y disgyblion yn bennaf drwy gyfrwng y Gymraeg. Roeddynt yn ddisgyblion a oedd wedi cyrraedd Lefelau 4 a 5, gan mwyaf, ar ddiwedd CA2 yn y 4 pwn craidd, sef Cymraeg, Saesneg, Mathemateg a Gwyddonaieth. Y dosbarth arall oedd dosbarth 7B, sef disgyblion a oedd wedi cyrraedd Lefelau 3 a 4 yn y pynciau craidd ar ddiwedd CA2. Roedd mwy o amwysedd yn eu profiadau addysgol ieithyddol hwy, gyda rhai pynciau yn cael eu cyflwyno'n ddwyieithog, ac eraill yn cael eu cyflwyno'n bennaf drwy gyfrwng y Gymraeg. Treuliwyd dau ddiwrnod yn arsylwi gweithgareddau diwrnodau cynefino i Flwyddyn 7 ym Mehefin 2009 (ni fu'n bosibl gwneud hyn yn 2008 oherwydd nad oedd modd bod yn bresennol o ganlyniad i enedigaeth plentyn yr ymchwilydd presennol ychydig ddyddiau ynghynt). Cyflwynid rhai o'r gweithgareddau yn bennaf yn y Gymraeg, un yn Saesneg yn unig a rhai yn ddwyieithog. Yn ogystal, mynychwyd noson agored ar gyfer darpar rieni yn Nhachwedd 2007, a noson agored ar gyfer rheini Blwyddyn 7 ym Mehefin 2009, yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, a gynhaliwyd yn Gymraeg a Saesneg (gweler Atodiad 10).

²¹ Cyfdisbl7Al

²² Cyfdisbl7Kel

Ar gyfer yr astudiaeth hon, samplo achos nodweddiadol (Robert Bogdan a Sari Biklen, 1992; Margaret LeCompte a Judith Preissle, 1993; a Michael Patton, 2002) a ddefnyddiwyd. Adwaenir proffil neu nodweddion a feddir gan berson neu achos nodweddiadol, ac fe ddetholir y sampl o'r bobl neu'r achosion nodweddiadol hyn sydd fwyaf addas. Un o gryfderau amlwg arsylwi yw'r mynediad uniongyrchol a geir o'i defnyddio, i weithredoedd neu ddigwyddiadau sydd yn ganolbwynt i'r ymchwil; yn yr achos hwn, ymddygiad ieithyddol disgyblion o fewn sefydliadau penodol. Nid yw pobl yn dweud popeth sydd yn berthnasol mewn cyfweiliadau bob amser, efallai oherwydd eu bod yn fwriadol yn dewis peidio â dweud, neu efallai eu bod yn teimlo ei bod yn amhriodol neu'n ansensitif gwneud hynny, ond mae arsylwi yn rhoi cyfle i ymchwilydd gasglu data (Mary Simpson a Jennifer Tuson, 1997:16). Efallai nad yw cyfranogydd yn cofio crybwyll rhywbeth, ac oherwydd nad oes gan y cyfwelydd ddigon o wybodaeth i holi ymhellach, gall ffactorau pwysig gael eu diystyru. Ond mae'n wir hefyd fod digwyddiadau beunyddiol o fewn grŵp cymdeithasol yn digwydd mor rheolaidd fel nad ydynt yn denu sylw neu'n cael eu cwestiynu gan gyfranogwyr, ond y gall arsylwydd weld y digwyddiadau hyn yn rhai arwyddocaol (ibid.:16). O ddefnyddio arsylwadau mewn ysgolion, amcenerir at ddisgrifio bywyd ysgol drwy gofnodion manwl sydd yn pwysleisio ystyr cymdeithasol a chyd-destun diwylliannol ymddygiad.

3.9.6 Manteision arsylwi

Un o brif nodweddion arsylwi yw y gall fod yn offeryn hyblyg i ymchwilydd. Darpara arsylwi wybodaeth fanwl am agweddau ar fywyd ysgol, na ellid cael gafael arni drwy ddulliau eraill. Drwy ddefnyddio arsylwi osgoir dibynnu'n unig ar beth mae cyfranogwyr ac eraill yn ei ddweud am ysgolion mewn holiadur neu gyfweiliad. Gall ymchwilydd gofnodi beth sydd yn digwydd ei hun, yn hytrach na dibynnu ar yr hyn a ddywed cyfranogwyr sy'n digwydd. Yn ogystal, drwy arsylwi arferion ysgol ac ystafell ddosbarth, gellir osgoi asesu perfformiad yn erbyn meincnodau amrwd, megis canlyniadau arholiadau neu ganolbwyntio ar fesuryddion meintiol megis canlyniadau arholiadau neu lefelau cyrhaeddiad yn unig. Er eu bod yn hawdd eu mesur, nid ydynt yn rhoi darlun o'r prosesau sydd wedi arwain at gynhyrchu'r canlyniadau hyn, er y gellir defnyddio'r canlyniadau hyn fel deunydd cefnogol. Nid yw canlyniadau amrwd ar eu pennau eu hunain yn dangos y cymhlethdod sydd yn bodoli o fewn ysgolion a dosbarthiadau, a gall perfformiad ysgolion

amrywio rhwng blynyddoedd a'i effaith yn wahanol ar gyfer disgyblion o alluoedd neu gefndiroedd gwahanol (Peter Foster, 1996).

Mae defnyddio system godio neu drefn arsylwi systemataidd yn ffordd o wahanu digwyddiadau arwyddocaol mewn swmp o ddata. Ond, yn anorfod, golyga codio leihau data i gyd-fynd â chynllun y penderfynwyd arno ymlaen llaw, a gall gyfyngu ar gofnodi beth sydd yn codi'n naturiol o ryngweithio naturiol mewn lleoliad. Oherwydd hynny, arsylwi naturiol oedd y dull mwyaf tebygol o gynhyrchu data at gyfer amcan yr astudiaeth hon, oherwydd fel y dywed Jo McDonough a Steven McDonough (1997) am arsylwi naturiol 'it refers... to a concern with the understanding of natural settings and the representation of meanings of the actors within that setting' (1997:14).

Yn achos arsylwi dosbarthiadau addysgu iaith, sail cynhyrchu data ar gyfer arsylwi oedd gwers 'arferol' gyda'i chyfranogwyr arferol a'i hamseriad arferol yn hytrach na gwersi a ffurfiwyd yn arbennig i arddangos dulliau addysgu arbennig.

3.9.7 Cyfyngderau arsylwi

Gall data a gasglwyd drwy arsylwi gyfoethogi sail data. Ond mae unrhyw offeryn ar gyfer casglu data yn darparu un darlun o fywyd cymdeithasol yn unig, a darlun rhannol o ymddygiad (Peter Foster, 1996). Ceir perygl o duedd gan arsylwydd gan fod yr arsylwydd yn cofnodi'r hyn y mae o neu hi yn credu ddigwyddodd yn hytrach na'r hyn a ddigwyddodd, neu oherwydd diffyg sylw i ddigwyddiadau arwyddocaol (Anselm Strauss a Juliet Corbin, 1998). Gwendid arall arsylwi yw ei fod yn dreth ar amser, ymdrech ac adnoddau (Mary Simpson/Jennifer Tuson, 1995). Oherwydd hyn, mae cyfateb a diffyg cyfatebiaeth rhwng data a gasglwyd drwy wahanol dechnegau yn gymorth i gyfoethogi dealltwriaeth o'r hyn sy'n digwydd.

Yn gyffredinol, fe gymerwyd yn ganiataol nad yw arsylwi naturiolaid yn ymyrryd â phobl na'u gweithgareddau o dan sylw. Wrth gwrs, mae posibilrwydd i'r arsylwydd effeithio ar beth sydd yn cael ei arsylwi. Rhybuddiodd Richard Allwright a Kathryn Bailey (1991) nad yw arsylwi uniongyrchol bob amser y dull mwyaf effeithiol o gasglu data mewn ystafell ddosbarth oherwydd gall arsylwi effeithio ar ymddygiad. Wrth arsylwi amgylchiad penodol o addysgu a dysgu ni ellir rhagdybio bod y digwyddiadau a arsylwir yn gwbl

generig i bob athro neu ddosbarth oherwydd mae amrywiadau megis lleoliad, cyd-destun, cymhelliant, ac ymddygiad yn dylanwadu ar sefyllfaoedd a lleoliadau unigol. Fodd bynnag, fe ellir chwilio am batrymau o ddigwyddiadau y gellir eu cymharu gydag addysgu a dysgu mewn lleoliadau eraill.

Dadleuwyd bod pob ymchwil cymdeithasol yn ffurf ar arsylwi cyfranogol oherwydd na ellir astudio bywyd cymdeithasol heb fod yn rhan ohono (Martyn Hammersley a Paul Atkinson, 1983). Mae hyn yn wir am ymchwil deongliadol lle y mae'r ymchwilydd yn mynd i leoliad y cyfranogwyr. Yn aml yng nghyd-destun ymchwil addysgol, mae'r arsylwydd hefyd yn addysgwr, a rhaid cymryd hyn i ystyriaeth, gan fod yr arsylwydd mewn lleoliad lled-gyfarwydd, yn arsylwi pobl debyg, ac yn ymwybodol o brofiadau tebyg mewn lleoliadau tebyg a sut y mae pobl yn ymddwyn ynddynt. Yng ngeiriau Mary Douglas (1976) a ddyfynnir gan Louis Cohen, Lawrence Manion a Keith Morrison (2000), mae 'general cultural understanding' yn bodoli. Fodd bynnag, gall hyn greu effaith negyddol neu gadarnhaol ar ansawdd data arsylwi. Yn gadarnhaol, gall ymchwilydd ymateb yn sensitif o fewn cyd-destun y lleoliad, gan ddethol cyfranogiad arsylwadol sydd yn addas i'r sefyllfaoedd a all godi. Ar y llaw arall, gallai gwybodaeth gefndirol ymchwilydd greu effaith negyddol oherwydd gallai cefndir ymchwilydd ei arwain i wneud rhagdybiaethau ynglŷn â beth sydd yn digwydd yn seiliedig ar wybodaeth flaenorol, yn hytrach na chanolbwyntio'n fanwl a phenodol ar nodweddion y lleoliad sydd yn cael ei astudio. Fel addysgwr arall yn mynd i leoliad addysgol, rhaid bod yn ymwybodol y gallai ymchwilydd gael ei weld mewn ffordd wahanol gan oedolion a disgyblion yn y lleoliad, yn hytrach nag fel ymchwilydd sydd am weld beth sydd yn digwydd.

Oherwydd yr ystyriaethau hyn, mae arsylwi wedi ei gyfuno â chyfweliadau yn debygol o greu dadansoddiad deongliadol cadarnach. Nodir gan Patricia Adler a Peter Adler:

Observation produces especially great rigour when combined with other methods. In contrast to experiments conducted in the laboratory that lack a natural setting and contexts of occurrence, and interviews with subjects that are constructions of subjects' recollection and (sometimes self-serving) perceptions, researchers' observations of their settings and subjects can be considered hard evidence. (1994: 382)

3.9.8 Cofnodi arsylwadau

Mae sawl dull o gofnodi arsylwadau, boed yn nodiadau maes, cofnodion manwl, recordiad sain neu dâp fideo. Cofnodi nodiadau maes a wnaed yn yr astudiaeth hon, gydag ychydig o recordio sain ac roedd y ddau ddull yn rhoi cofnod parhaol o sefyllfa newidiol.

Canolbwyntiwyd ar ddefnydd iaith y disgyblion yn y sampl wrth iddynt ryngweithio ag eraill, yn yr ystafell ddosbarth ac ar y buarth. Mae arsylwadau yn cyfoethogi ac yn ategu gwybodaeth a gasglwyd drwy dechnegau eraill (Sara Delamont, 1992) a gellid cadarnhau neu beidio rhai o haeriadau'r disgyblion ynghylch eu defnydd iaith yn yr holiaduron a'u cyfweliadau. Er enghraifft, haerau Dewi yn ei gyfweliad mai Cymraeg a siaradai gyda disgyblion eraill yn y dosbarth yn yr ysgol uwchradd, ond wrth arsylwi roedd yn amlwg fod Dewi yn troi i'r Saesneg gyda rhai disgyblion yn y dosbarth.

Mae ffurf y nodiadau maes yn fath o naratif sy'n disgrifio'r digwyddiadau a welwyd, gan ganolbwyntio ar weithredoedd a rhyngweithiadau'r disgyblion â'i gilydd a chydag athrawon a chymorthyddion ynghyd â chofnodi pytau o ddeialog, rhwng disgyblion â'i gilydd a rhwng disgyblion ac athrawon.

3.9.9 Holiadur

Ar sail profiad blaenorol o gasglu data gyda phobl ifainc, penderfynwyd y byddai llunio holiadur syml yn ddefnyddiol i gadarnhau gwybodaeth sylfaenol ac i lenwi bylchau a allai ymddangos yn ystod y broses cofnodi dyddiaduron a chyfweld. Roedd y cwestiynau ar y cyfan yn rhai ffeithiol a chaeedig, ac yn cynnwys cwestiynau am ddefnydd iaith gyda theulu agos, ffrindiau yn yr ysgol, ffrindiau y tu allan i'r ysgol, defnydd iaith mewn cyfnodau cysylltiedig â gwersi, canfyddiad o gyfrwng iaith gwersi, aelodaeth o dimau a chymdeithasau, diddordebau, arferion darllen, gwyllo'r teledu a defnyddio technoleg (Gweler Atodiadau 7 a 9). Nid oedd yr ymchwilydd yn bresennol yn ystod y cyfnod pan ymatebodd y disgyblion i'r holiaduron. Ym Mlwyddyn 6, dosbarthwyd hwy i'w cwblhau yn y dosbarth gan bennaethiaid yr ysgolion (a oedd yn addysgu'r disgyblion eu hunain) ac fe'u cwblhawyd gan holl ddisgyblion Blwyddyn 6 yn y ddwy ysgol. Ym Mlwyddyn 7, fe'u dosbarthwyd i'r is-sampl o ddisgyblion, a ddetholwyd o'r sampl gwreiddiol, gan bennaeth Blwyddyn 7 i'w cwblhau gartref. Ni ddychwelwyd yr holiadur gan Dewi, Kelvin, Geraint a

Nadine, ac felly bu'n rhaid gofyn am y wybodaeth ar lafar yn ystod eu cyfweiliadau. Gofynnwyd i ddisgyblion lenwi holiadur ym Mlwyddyn 6 ac ym Mlwyddyn 7 er mwyn ceisio dadansoddi a fu newidiadau mewn arferion ieithyddol yn ystod y cyfnod trosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd.

3.9.10 Codio a chategoreiddio'r data

Yn dilyn recordio'r cyfweiliadau, gwrandawyd ar bob recordiad er mwyn sicrhau bod ei ansawdd yn glir, a gwnaed copi wrth gefn o bob cyfweiliad, er sicrhau diogelwch y data. Proses faith yw trawsysgrifio yn y dull hwn. Trawsgrifwyd dau gyfweiliad yn llawn, ond penderfynwyd trawsgrifio gweddill y cyfweiliadau yn fras, gan ganolbwyntio ar y ffeithiau a'r mewnwelediadau, ond gan ddyfynnu'n llawn unrhyw fynegiant arwyddocaol am ddefnydd neu agwedd at iaith. Roedd hwn yn ddull gweithredu cryn dipyn yn gyflymach, ond yn parhau i ddarparu cyfle i fedru myfyrio ar gynnwys y cyfweiliadau, a dechrau datblygu categorïau codio. Ar ôl cwblhau'r trawsgrifiadau, aed ati i godio'n fanylach, gan ddechrau'r broses â llaw. Roedd yn bosibl codio yn y dull hwn oherwydd nifer fechan y disgyblion yn y sampl gwreiddiol. Fodd bynnag, yn nes ymlaen, penderfynwyd y byddai'n ddefnyddiol gwirio a datblygu'r codio sylfaenol ymhellach drwy ddefnyddio rhaglen ddadansoddi gyfrifiadurol *Nvivo*. O ddefnyddio rhaglen *Nvivo*, roedd yn bosibl croesgyfeirio hefyd rhwng data cofnodion dyddiadur, trawsgrifiadau cyfweiliad, data holiadur a nodiadau arsylwadau maes.

3.10 Dadansoddi disgwrs beirniadol

Bydd penodau 6 a 7 yr astudiaeth hon yn edrych ar brofiad 'bywyd ysgol' y gwahanol ddosbarthiadau/ffrydiau yn yr ysgolion cynradd ac uwchradd, a phatrymau defnydd iaith sydd rhwng athrawon a disgyblion y sampl. Ystyrir a yw defnydd iaith o fewn ystafelloedd dosbarth yn dylanwadu ar arferion, a sut y trosglwyddir gwerthoedd ieithyddol ym mywyd yr ysgolion. I'r perwyl hwn defnyddir egwyddorion dadansoddi disgwrs beirniadol (ddb) yn sail ddadansoddol.

Datblygodd dadansoddi disgwrs beirniadol ar ddiwedd y mil naw wythdegau yn bennaf drwy waith Norman Fairclough (1989), Ruth Wodak (1989), a Teun van Dijk (1987) ymysg eraill. Grŵp o ysgolheigion yn astudio ieithyddiaeth o gefndiroedd academiaidd amrywiol oeddynt, yn cynnwys astudiaethau rhyngweithiol, semioteg, astudiaethau cyfathrebu, ieithyddiaeth systemig-swyddogaethol, ieithyddiaeth testun a gwybyddol. Yn ystod y blynyddoedd dilynol, datblygodd dadansoddi disgwrs beirniadol yn un o agweddau mwyaf dylanwadol a gweledol dadansoddi disgwrs. Olrheinia Jan Blommaert (2005) ddatblygiad dadansoddi disgwrs beirniadol o ieithyddiaeth yn nhraddodiad Michael Halliday, sef dymuniad i ymgorffori swyddogaethau semioteg gymdeithasol gyda damcaniaeth ramadegol (Gunther Kress, 1976).

Edrychai damcaniaethwyr cymdeithasol megis Michel Foucault, Pierre Bourdieu a Jürgen Habermas ar iaith o safbwynt semiotig cymdeithasol, yn fras, ac o’u gwaith hwy gosodwyd seiliau newydd ar gyfer dadansoddiadau sosioieithyddol a dadansoddi disgwrs ‘CDA was founded on the premise that linguistic analysis could provide a valuable additional perspective for existing approaches to social critique’ (Jan Blommaert 2005:23).

Diffiniwyd dadansoddi disgwrs beirniadol fel hyn:

Critical discourse analysis is based upon a view of semiosis as an irreducible element of all material social processes. Social life is seen as an interconnected network of social practice of diverse sorts (economic, political, cultural, family etc). Centering the concept of social practice allows an oscillation between the perspective of social structure and the perspective of social action and agency – both necessary perspectives in social research and analysis (Chouliaraki and Fairclough, 1999). By ‘social practice’ we mean relatively stabilised form of social activity. Examples would be classroom teaching, television news, family meals, medical consultations. (Norman Fairclough 2010:264).

Ymhellach, diffinia Ruth Wodak bwrpas dadansoddi disgwrs beirniadol yn rhoddi sylw i ‘transparent structural relationships of dominance, discrimination, power and control as manifested in language’ (1995:204) ac yn fwy penodol, mae dadansoddi disgwrs beirniadol yn astudio:

real, and often extended, instances of social interaction which take (partially) linguistic form. The critical approach is distinctive in its view of (a) the relationship between language and society, and (b) the relationship between analysis and the practices analysed (Ruth Wodak 1997:173).

Cydnabyddir mai gwaith Norman Fairclough (1992) yw'r ymdrech fwyaf cynhwysfawr i lunio damcaniaeth ar gyfer dadansoddi disgwrs beirniadol, sydd yn ei dro yn seiliedig ar ddadansoddi disgwrs Ffrengig.²³ Y dimensiwn cyntaf yn fframwaith Norman Fairclough yw disgwrs fel testun, hynny yw, nodweddion a threfniadaeth o fewn enghreifftiau o ddisgwrs. Yr ail ddimensiwn yw disgwrs fel arfer trafodol, sef rhywbeth a gaiff ei gynhyrchu, ei gylchredeg, ei ddsbarthu a'i ddefnyddio mewn cymdeithas. Y trydydd dimensiwn yw disgwrs fel arfer cymdeithasol, sef effeithiau ideolegol a phrosesau goruchafiaethol y mae effeithiau disgwrs yn nodwedd ohonynt. Yn ychwanegol at y tri dimensiwn hyn, mae Fairclough yn ychwanegu tair agwedd bwysig ar gyfer methodoleg dadansoddi disgwrs beirniadol: dylai dadansoddi disgwrs beirniadol wneud cynnydd o ddisgrifio, i ddehongli, i egluro (1989:26).

Mae goruchafiaeth yn derm a ymddengys yn gyson mewn dadansoddi disgwrs beirniadol, ac mae'n ymwneud â grym a grëir drwy adeiladu cynghreiriau ac integreiddio grwpiau drwy gydsynied ac felly 'the articulation and rearticulation of orders of discourse is correspondingly one stake in hegemonic struggle' (Fairclough, 1992:93).

Gwêl Fairclough (1992) ddisgwrs yn nhermau goruchafiaeth a newidiadau mewn goruchafiaeth, gan ystyried prosesau ar raddfa eang megis democrateiddio a thechnolegeiddio. Mae'n adnabod y ffyrdd amryfal y mae unigolion yn symud drwy gyfundrefnau disgwrsaid, gan lunio'r hunan, categorïau cymdeithasol a gwirioneddau cymdeithasol (Jan Blommaert a Chris Bulcaen, 2000).

Yn rhyngwladol, ar ddiwedd yr ugeinfed ganrif a dechrau'r unfed ganrif ar hugain, trodd ymchwilwyr sydd yn gweithio ym maes addysg fwyfwy at ddadansoddi disgwrs beirniadol, fel ymagweddiad i ateb cwestiynau am y berthynas rhwng iaith a chymdeithas, (Rebecca Rogers et al., 2005). O fewn ymchwil addysgol, datblygodd y defnydd o ddadansoddi disgwrs fel dull o geisio deall y ffyrdd y mae pobl yn creu ystyr mewn cyd-destun addysgol. Enghraifft o astudiaeth sydd yn rhoi disgrifiadau dadansoddol o drefniadaeth disgwrs o fewn ystafelloedd dosbarth yw astudiaeth Courtney Cazden (1988/2001). Tua'r un cyfnod pryd yr oedd ysgolheigion megis John Sinclair a Malcom Coulthard (1976) a Michael Silverstein a Greg Urban (1996) yn disgrifio micro-

²³ Ceir disgrifiad lawn o'r traddodiad hwn gan Glyn Williams yn ei lyfr **French Discourse Analysis: The Method of Post-Structuralism (1999)**.

ryngweithio mewn ystafelloedd dosbarth, roedd ysgolheigion o gyfeiriad cymdeithaseg ac astudiaethau diwylliannol yn edrych ar ysgolion, er enghraifft Pierre Bourdieu (1979, 1984) a Jeannie Oakes (1986) er mwyn creu damcaniaethau ynglŷn â sut yr ailgynhyrchid strwythurau cymdeithasol drwy sefydliadau addysgol.

I berwyl yr astudiaeth hon yn benodol, mae dadansoddiad dadansoddi disgwrs beirniadol yn ddefnyddiol er mwyn dadansoddi, egluro ac edrych ar werthoedd a defnydd iaith o fewn ystafelloedd addysgu, ac agweddau eraill ar drefniadaeth ysgol, yn enwedig pan yw arferion iaith amrywiol yn bodoli, sydd yn wahanol i ddisgwyliadau swyddogol polisïau iaith. Gwêl Norman Fairclough (1995/2010) sefydliadau addysgol fel rhai sydd â rhan amlwg mewn datblygiadau sydd yn effeithio ar iaith mewn perthynas â grym, oherwydd bod arferion addysgiadol ynddynt eu hunain yn bau o rym ieithyddol disgwrsaidd ac yn meddu ar y gallu i saernïo eu harferion disgwrsaidd penodol. Enghraifft o ddisgwrs o'r math hwn yw'r disgwrs ynghylch Lefelau Cyrhaeddiad y Cwricwlwm Cenedlaethol a chanlyniadau hynny i ddisgyblion o ran eu lleoli yn yr ysgol uwchradd. Yn ail, yn ôl Norman Fairclough, mae peuoedd eraill yn cael eu trosglwyddo a'u cyfryngu gan sefydliadau eraill, er enghraifft, yng nghyd-destun yr astudiaeth hon, Mudiad yr Urdd, Radio Cymru neu weithgaredd Bwrdd yr Iaith Gymraeg o fewn ysgol. Yn drydydd mae sefydliadau addysgol, i raddau amrywiol, yn ymwneud ag addysgu pobl ynglŷn â'r drefn sosioieithyddol y maent yn rhan ohoni. Er enghraifft, fel y gwelir yn yr astudiaeth hon, y defnydd o iaith ar gyfer cynnal bywyd ysgol, defnydd iaith rhwng athrawon a disgyblion, ac arferion iaith gwahanol rhwng grwpiau addysgu.

3.11 Crynodeb

Yn y bennod hon, disgrifiwyd y methodolegau a ddefnyddiwyd yn yr astudiaeth hon. I grynhoi, rhai o fanteision defnyddio'r ymagweddiadau a drafodir yn y bennod hon yw:

- Dogfennu arferion a digwyddiadau real ar gyfnodau penodol ym mywydau'r cyfranogwyr.
- Adnabod arferion, a'r ffyrdd y mae cyfranogwyr yn defnyddio iaith yn eu bywydau beunyddiol yn yr ysgol ac yn y cartref. Mae hyn yn gymorth i leoli arferion

ieithyddol penodol ym mheuoedd amrywiol bywydau cyfranogwyr, a deall sut y mae dewisiadau ieithyddol yn gysylltiedig â'r peuoedd hyn.

- Rhoi cyfle i gyfranogwyr ddewis drostynt eu hunain beth i'w ddweud a'i ddangos amdanynt eu hunain a'u harferion ieithyddol.
- Gweld a deall beth sydd yn digwydd yn ymarferol mewn lleoliadau, a gallu mynd y tu hwnt i foelni ystadegau.
- Galluogi dadansoddiad manwl o sefyllfaoedd penodol i berthnasu a chysylltu â damcaniaethau a syniadau.
- Yn ogystal, mae i ddulliau ethnograffaid le pwysig mewn cynllunio ieithyddol. Mae polisïau cynllunio iaith yn tueddu i weithredu mewn dull o'r brig i lawr, i geisio siapio ymddygiad ieithyddol cymunedau. Ond mae ethnograffi yn datblygu damcaniaeth sydd wedi ei wreiddio ynghylch iaith fel y caiff ei defnyddio mewn cymunedau lleol, ac mae ethnograffi yn ffocysu ar lefelau micro bywydau bob dydd, sgysiau a rhyngweithiadau rhyngersonol. Fel y dywed Suresh Canagarajah: 'In short while LPP²⁴ is about how things "ought to be," ethnography is about "what is.'" (2006:153).

²⁴ LPP yw Language Policy and Planning.

4

Polisiau ac Arfer

4.1 Cyflwyniad

O ddyddiau cynnar maes cynllunio a pholisi ieithyddol, ystyriwyd addysg yn ‘most important component’ (Ofelia García a Kate Menken, 2010:250). Ategir hyn gan Charles Kennedy a ddatganodd wrth drafod cynllunio iaith mewn addysg:

Nowhere is this planning more crucial than in education, universally recognized as a powerful instrument of change. At the focal point in educational language planning is the teacher, since it is the successful application of curriculum and syllabus plans in the classroom, themselves instruments of higher levels of language planning, that will affect the realization of national level planning. (1983:i)

Fodd bynnag, yn ôl Ofelia García a Kate Menken, tueddiad llawer o astudiaethau yw ystyried addysg fel ffenomen gymdeithasol yn hytrach na ffenomen leol: ‘enacted in teaching and learning’ (2010:251). Cyflwynodd Robert Kaplan a Richard Baldauf y terminoleg ‘cynllunio iaith-mewn-addysg’ a datganasant mai cynllunio iaith mewn addysg yw ‘the most potent resource for bringing about language change’ a’i fod yn ‘key implementation procedure for language and policy planning (1997:122). Dadleua Robert Kaplan a Richard Baldauf fod grymoedd amrywiol rhai ieithyddol ac anieithyddol, ar lefelau macro a micro ar waith mewn cynllunio ieithyddol, ac o’r herwydd na ellir ynysu unigolyn oddi wrth yr amodau cymdeithasol, gwleidyddol ac economaidd y mae’n byw ynddynt ac yr addysgir ef ynddynt.

Fel hyn y disgrifir polisiau iaith addysg gan Elena Shomay ‘[it is] imposed by political entities in a top-down manner, usually with very limited resistance, as most generally schools and teachers comply’ (2006:76). Datgana Ofelia García (2009:85) fod perthynas gyd-ddibynnol rhwng cynllunio caffaeliad a statws corpws iaith, ac wrth ystyried polisiau addysg ddwyieithog dywed:

The interactive way in which language is planned (or unplanned) and dictated from the top down and the ways in which it is interpreted, negotiated (or planned) from the bottom up makes it impossible to differentiate between one level and the other. And language beliefs and ideology interact with the two levels. (2009:85)

Fel y dywed Ofelia Garcia a Kate Menken (2010), mae defnydd iaith mewn ystafelloedd dosbarth yn newid yn barhaus, mewn ymateb i sefyllfaoedd cyd-destunol. Er enghraifft, mewn ysgolion cynradd yn Ynys Môn bydd disgyblion yn ymuno â’r ysgol o ysgolion eraill, weithiau heb fawr ddim neu ddim meistrolaeth o’r Gymraeg o gwbl, ac yn naturiol bydd yn rhaid i athrawon ddefnyddio Saesneg nes y bydd gan y disgybl afael ddigonol ar y Gymraeg, a bydd hynny yn effeithio ar amgylchfyd ieithyddol y dosbarth.

Yng Nghymru, ystyrir fod addysg yn hollbwysig wrth gynnal a meithrin iaith (Colin Baker 2004). Mae'r sector yn hynod bwysig, meddai Rhian Hodges (2009a), wrth geisio cwrdd â thargedau strategaeth iaith Llywodraeth Cymru, *Iaith Pawb, Strategaeth Addysg Cyfrwng Cymraeg (2010)* a *Strategaeth Iaith Byw Iaith Fyw (2012)*. Mewn ysgolion ledled Cymru, mae'r gymhareb rhwng disgyblion o gartrefi lle siaredir Cymraeg a disgyblion o gartrefi lle na siaredir Cymraeg yn amrywio'n sylweddol, fel y dywed W. Gwyn Lewis (2008a), ac fe adlewyrchir amrywiaeth o gefndiroedd ieithyddol - yn cynnwys disgyblion sydd yn siarad Cymraeg, disgyblion sydd yn siarad Saesneg a disgyblion sydd yn siarad y ddwy iaith yn eu cartrefi- ymhlith sampl y disgyblion sydd yn rhan o'r astudiaeth hon. Nodir yn glir beth yw'r her i lunwyr polisïau o ran eu hymwneud ag addysg Gymraeg a dwyieithog gan Enlli Thomas a Dylan Roberts (2011). Datganant, er bod addysg ddwyieithog yn ei hamrywiol ffyrdd yn arwain at ddeilliannau llwyddiannus, yn aml, mae diffinio llwyddiant yn gysylltiedig â:

the socio-political climate of the school/area/language(s) of interest and to the patterns of dominance relations between the two languages. Since education establishments are at the heart of language planning initiatives, they have a clear role to play, in terms of both minority language development and minority language maintenance. (2011:90)

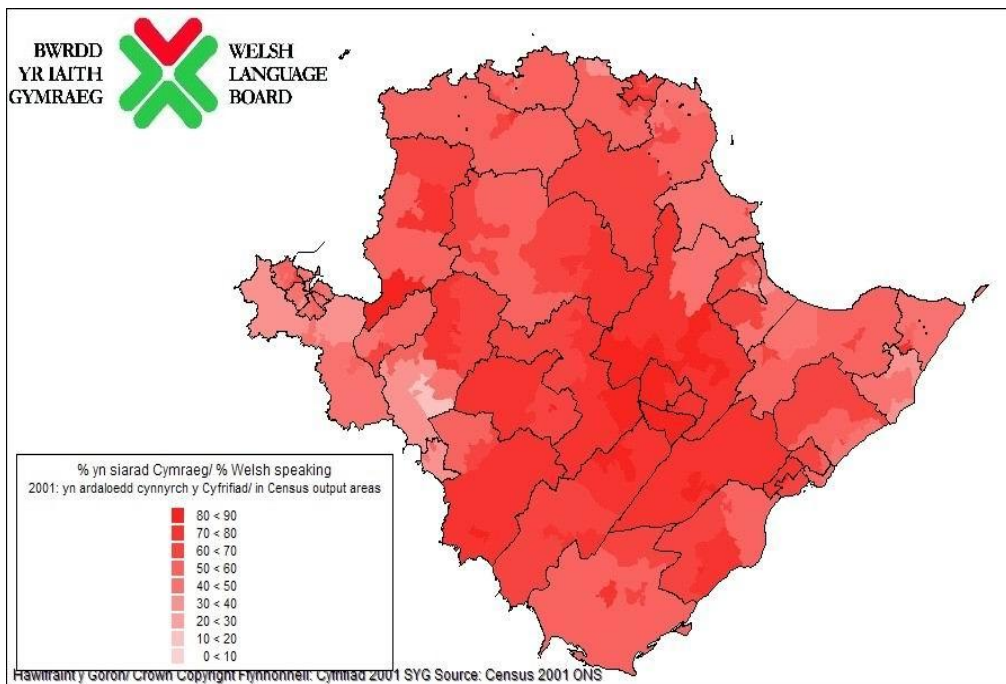
Gyda'r ystyriaethau hyn yn gefndir, bwriad y bennod hon yw trafod natur polisïau iaith addysg yr awdurdod addysg lleol a'r ysgolion sydd yn rhan o'r astudiaeth hon, natur y cwricwlwm a gyflwynir yn yr ysgolion, ynghyd ag ystyried beth yw cefndir ieithyddol a chyrhaeddiad ieithyddol sampl o ddisgyblion Blwyddyn 6.

4.2 Lleoliad yr astudiaeth

Fel y nodwyd eisoes, adnabu Heini Gruffudd, Elin Meek a Catrin Stevens (2004) Ynys Môn fel un o'r ardaloedd lle y bu dirywiad rhwng 1996-2002 yn nifer y disgyblion y buwyd yn eu hasesu ar gyfer Cymraeg ar ddiwedd CA3 o'i gymharu â'r asesiadau

Cymraeg ar gyfer CA2, mewn ardal sydd yn cael ei hystyried yn un draddodiadol Gymraeg.²⁵

Yn ôl tystiolaeth Cyfrifiad 2001, poblogaeth Ynys Môn oedd 64 679 a gallai 38 893 sef 60.1% o boblogaeth yr ynys, siarad Cymraeg o'i gymharu â 59.6% yn ôl Cyfrifiad 1991.²⁶ O'r grŵp oedran 3-4 oed yng Nghyfrifiad 2001, oedd bellach tua 10/11 oed ac yn debygol o fod yn ddisgyblion ym Mlwyddyn 6 yn yr ysgol gynradd yn ystod cyfnod cychwyn yr astudiaeth hon, gallai 797 sef 54.5% siarad Cymraeg.



Ffigur 6: % yn siarad Cymraeg yn wardiau etholiadol Ynys Môn 2001

Mewn wardiau etholiadol o fewn yr ynys, roedd y ganran o'r boblogaeth a siaradai'r Gymraeg yn amrywio o 84 y cant yn Ward Etholiadol Cyngar (ardal Llangefni) i 40 y cant

²⁵ Diffinnir yr ardaloedd traddodiadol gan swyddfa Comisiynydd y Gymraeg fel a ganlyn: 'Yr ardaloedd traddodiadol: Yn ôl Arolygon Defnydd Iaith 2004–06 roedd 56% o'r holl siaradwyr Cymraeg rhugl, o bob oed, yn byw yn y pedair sir 'traddodiadol Gymraeg' (Ynys Môn, Gwynedd, Ceredigion a Chaerfyrddin). O Gyfrifiad yr Ysgolion, 2011, gellir cyfrifo bod 62% o'r plant cynradd y dywedodd eu rhieni eu bod yn siarad Cymraeg yn rhugl gartref yn byw yn y pedair sir hyn'. www.comisiynyddygyymraeg.org Ymwelwyd â'r wefan ar 17 Medi 2012.

²⁶ Dengys ystadegau Cyfrifiad 2011 i boblogaeth Ynys Môn gynyddu i 67 403 a gallai 57.2% o'r boblogaeth siarad Cymraeg.

yn Ward Etholiadol Biwmares. Bu i fewnlifiad o drigolion nad ydynt yn siarad Cymraeg wedi effeithio ar niferoedd y boblogaeth sydd yn siarad Cymraeg yn ystod y 1980au a'r 1990au.

4.3 Lleoli'r astudiaeth a natur yr ysgolion

Categoriaddir pedair allan o bum ysgol uwchradd Môn yn ysgolion dwyieithog (*Cynllun Addysg Gymraeg Ynys Môn*, 2005:11). Mae gweinyddiad dwy o'r ysgolion uwchradd yn Gymraeg a gweinyddiad dwy arall yn ddwyieithog (ibid.: 2005:10). Addysg ddwyieithog a ddarperir i fwyafrif disgyblion Ynys Môn (mewn ffurfiau amrywiol - gydag addysgu cyfrwng Cymraeg neu Saesneg a neu grwpiau'n cael eu haddysgu'n ddwyieithog).

Daeth i'r amlwg ar gychwyn yr astudiaeth hon fod patrymau ffrydio disgyblion yn ieithyddol mewn rhai ysgolion yn newid. Yn yr ysgol uwchradd lle y cynhaliwyd yr astudiaeth bresennol, bu newid diweddar o ffrydio ar sail darpariaeth ffrwd Gymraeg/ffrwd Saesneg i ddarpariaeth a gynhwysai ganrannau gwahanol o addysgu ac asesu Cymraeg a Saesneg i bob disgybl, yn seiliedig ar hyfedredd ieithyddol yn hytrach nag iaith y cartref. Noda *Cynllun Addysg Gymraeg Ynys Môn* (2005) y disgwylir i bob disgybl ysgol gynradd sydd wedi cyrraedd Lefel 3 ar ddiwedd CA2 fod yn parhau i ddilyn llwybr Cymraeg Iaith Gyntaf yn yr ysgol uwchradd. Dangosai *Ystadegau Llywodraeth Cynulliad Cenedlaethol Cymru, Canlyniadau Asesiadau Athrawon yn ôl Awdurdod Addysg Lleol 2006* fod 65 % o ddisgyblion CA2 wedi cyrraedd Lefel 4 a 66 % o ddisgyblion CA3 Ynys Môn wedi cyrraedd Lefel 5 ar gyfer asesiad Cymraeg Iaith gyntaf.

4.4 Polisi iaith yr awdurdod addysg

Prif ddogfen bolisi addysg Gymraeg Cyngor Ynys Môn yw'r *Cynllun Addysg Gymraeg* (2005). Cyhoeddodd Cyngor Sir Ynys Môn y *Cynllun Iaith Gymraeg* cyntaf ym 1996, yn unol â gofynion Deddf yr Iaith Gymraeg 1993. O dan Adran 5, Deddf yr Iaith Gymraeg 1993, mae gofyn i awdurdodau addysg lleol gyhoeddi cynllun addysg Gymraeg, sydd yn rhan o brif gynllun iaith cyngor sir. Cymeradwyd *Cynllun Addysg Gymraeg* cyntaf Ynys Môn ym 1988, a chymeradwyd yr ail *Cynllun Addysg Gymraeg* yn 2005.

Yn y cyfnod cyn gweithrediad cynlluniau iaith addysg Gymraeg, cyflwynwyd polisi iaith gan Awdurdod Addysg Gwynedd (a ymgorfforai awdurdodau lleol presennol Ynys Môn a rhannau o Gonwy yn ogystal â thiriogaeth Cyngor Gwynedd ar ei wedd gyfredol) ym 1976 ac adolygwyd y polisi hwnnw ym 1986. Egwyddor y polisi cyntaf hwnnw, a phob fersiwn dilynol ohono yn cynnwys *Cyllun Addysg Gymraeg* (2005), yw: ‘datblygu gallu disgyblion a myfyrwyr y sir i fod yn hyderus ddwyieithog er mwyn eu galluogi i ddod yn aelodau cyflawn o’r gymdeithas ddwyieithog y trigent ynddi,’ (2005:7). Yn dilyn ad-drefnu llywodraeth leol yng Nghymru yn 1996, ffurfiwyd awdurdod newydd yn Ynys Môn, ond parhawyd i gydweithio â Chyngor Gwynedd ar ei newydd wedd, i adolygu polisi iaith yr awdurdod blaenorol, a chyhoeddwyd polisi iaith diwygiedig ym 1997.

Disgrifiodd Gwilym Humphreys weithredu polisi iaith cyntaf Cyngor Gwynedd fel:

enghraifft o Awdurdod Addysg yn cyflawni swyddogaeth bwysig ac yn rhoi arweiniad a hwb a chefnogaeth hefyd, i’r ysgolion wrth iddynt weithredu polisi iaith uchelgeisiol. Ac yr oedd yn uchelgeisiol tu hwnt, yn anelu at sicrhau bod **pob** plentyn yn **drwyadl ddwyieithog**. (2002:226) [Pwyslais gwreiddiol].

a disgrifiwyd y polisi iaith gwreiddiol gan Robert Owen Jones (1997:374) fel un ‘chwyldroadol.’ Datgana ymhellach fod:

cynyddu niferoedd siaradwyr iaith ac ymestyn ei defnyddioldeb mewn trawstoriad ehangach o sefyllfaoedd yn ddwy agwedd ganolog ar gynllunio ieithyddol ac ar godi statws iaith. Ni all un warantu llwyddiant heb y llall. (Ibid.:361)

Olrheinir datblygiad polisi iaith Cyngor Sir Gwynedd gan Delyth Morris a disgrifia hithau sefydlu’r polisi gwreiddiol fel a ganlyn: ‘yr oedd y cam o sefydlu polisi iaith ffurfiol yn 1974 yn arloesol’ (2000:558). Aiff Delyth Morris rhagddi i drafod effeithiau newidiadau gwleidyddol Prydeinig rhwng 1974 ac 1996 (sef oes Cyngor Gwynedd ar ei wedd gyntaf) ar rymoedd awdurdodau lleol, a’r pwyslais cynyddol ar werthoedd y farchnad a hawliau unigolion. Tua diwedd y cyfnod hwn sefydlwyd Bwrdd yr Iaith Gymraeg, a’i effaith yn ôl Delyth Morris oedd :

[dylanwadau] ar bolisiau iaith y cynghorau unedol newydd yng Nghymru er i hynny ddigwydd o fewn cyd-destun disgwrs neo-ryddfrydol sy’n dyrchafu dyheadau’r unigolyn yn hytrach na hawliau grŵp. (2000:558)

Sylw arwyddocaol a wneir gan Delyth Morris yw mai polisi addysg dwyieithog oedd polisi iaith hanesyddol Cyngor Gwynedd (a Chynlluniau Iaith Addysg Gymraeg cyfredol Awdurdodau Gwynedd a Môn):

gellid dadlau na allai rhieni ddisgwyl cael addysg gwbl Gymraeg, na chwbl Saesneg, i'w plant. Gellid dadlau hefyd mai hyn oedd cryfder y polisi oherwydd llwyddodd i greu consensws o'i blaid dros ugain mlynedd ei fodolaeth. (2000:569)

Yn y *Cynllun Addysg Gymraeg* (2005) pwysleisir mai elfen sylfaenol yn *Cynllun Trefniadaeth Ysgol 2004-9* yr awdurdod addysg yw: 'hybu'r sgiliau ieithyddol sy'n arwain at ddwyieithrwydd a'r medrau priodol yn y Gymraeg a'r Saesneg i ddiwallu anghenion y cymunedau a wasanaethir gan ein hysgolion' (2005:4). Fel y gwelir yma, rhoddir pwyslais ar anghenion ieithyddol y gymdeithas, nid ar anghenion ieithyddol unigolion.

Yn y *Cynllun Addysg Gymraeg* cyfredol cydnebydd Cyngor Sir Ynys Môn fod statws cyfartal i'r Gymraeg a'r Saesneg. Pwysleisia'r ddogfen y newidiadau amlwg yn natur poblogaeth Ynys Môn a ddigwyddodd yn ystod degawdau olaf yr ugeinfed ganrif. Ganed bron i draean o boblogaeth yr ynys y tu allan i Gymru. Effeithiodd mewnfudo am resymau cyflogaeth, er enghraifft yn Wylfa ac Alwminiwm Môn (a safle un ohonynt o fewn dalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon, a'r llall ar y cyrion) ymhellach ar natur y boblogaeth. Cydnabyddir gan Delyth Morris fod newidiadau cymunedol o fewn poblogaeth yr ynys wedi effeithio ar addysgu'r Gymraeg:

Ymddengys fod natur y gymuned yn elfen bwysig ym mhroses dysgu'r Gymraeg yn effeithiol fel ail iaith. Ni ellir gwadu nad oes cyswllt rhwng iaith yr aelwyd ac iaith yr ysgol, a chafwyd gostyngiad yn nifer y cartrefi Cymraeg eu hiaith oherwydd y cynnydd mewn priodasau cymysg eu hiaith. (2000:566)

Cydnabyddir effaith dileu cwrs ac arholiad TGAU Cymraeg Estynedig gan Gyd-Bwyllgor Addysg Cymru yn ystod y 1990au. Cynlluniwyd y cwrs ar gyfer disgyblion a oedd yn croesi'r bont rhwng Cymraeg Ail Iaith a Chymraeg Iaith Gyntaf. Bwriad y Bwrdd Arholi oedd y byddai'r disgyblion hyn yn parhau i ddatblygu'n ieithyddol ac yn dilyn rhaglenni astudio Cymraeg Iaith Gyntaf, ond yn ymarferol, yr hyn a ddigwyddodd oedd i lawer o'r disgyblion symud i ddilyn y cwrs Cymraeg Ail Iaith. Gan fod disgwyliadau'r cwrs Cymraeg Ail Iaith yn sylweddol is na disgwyliadau'r Cwrs Estynedig, gwelwyd dirywiad yng nghynnydd sgiliau dwyieithog rhai disgyblion wedi iddynt drosglwyddo i'r ysgol uwchradd fel y cydnabyddir yn *Cynllun Iaith Addysg Môn* (2005). Ceisiodd Awdurdod Addysg Môn ymateb i'r sefyllfa drwy weithredu cyfundrefn o osod targedau i ysgolion er mwyn cryfhau dilyniant ieithyddol, ynghyd â mabwysiadu canllaw y dylai pob disgybl a

gyrhaeddai Lefel 3²⁷ Cymraeg cadarn (gan roi sylw arbennig i fedrau ysgrifennu) barhau ar raglen Cymraeg Iaith Gyntaf yn yr ysgol uwchradd.

Datgenir ymhellach fod: ‘Sicrhau dilyniant datblygedig o addysg gynradd Gymraeg neu ddwyieithog i addysg uwchradd - cysylltiedig â hyfedredd dwyieithog yr unigolyn ar ddiwedd CA2’ (2005:6) yn angenrheidiol, ynghyd â: ‘sicrhau bod pob disgybl yn gallu siarad, darllen ac ysgrifennu’r Gymraeg erbyn diwedd CA2’ (ibid.). Cydnabyddir yn ogystal y bydd y pwyslais a roddir i’r Gymraeg a’r Saesneg yn amrywio rhwng ysgolion cynradd, oherwydd ystyriaeth i gefndir ieithyddol disgyblion a natur ieithyddol ardal yr ysgol.

Elfen greiddiol arall yn *Cynllun Iaith Addysg Môn* (2005) yw datblygu dwyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol disgyblion a addsygir yn y Sir:

Nod y Polisi Iaith ddiwygiedig yw sicrhau bod holl ddisgyblion y Sir yn meddu ar ddwyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol er mwyn eu galluogi i fod yn aelodau

²⁷ Targedau Cyrhaeddiad Lefel 3 Cymraeg yn y Cwricwlwm Cenedlaethol

Targed Cyrhaeddiad 1: Llafaredd Lefel 3: ‘Bydd y disgyblion yn sgwrsio gyda pheth hyder mewn gwahanol gyd-destunau am brofiadau a digwyddiadau gan ddangos peth ymwybyddiaeth o ddilyniant ac olyniaeth. Byddant yn gwrando’n ofalus ar eraill, yn ymateb yn berthnasol iddynt ac yn dechrau gofyn cwestiynau priodol. Bydd y disgyblion yn dechrau addasu eu siarad yn ôl gofynion y gynulleidfa. Byddant yn mynegi barn yn syml ac yn siarad gyda pheth cywirdeb gan ynganu a goslefu’n briodol ac amrywio geirfa a chywair. Byddant yn cyfleu gwybodaeth syml berthnasol a ffeithiol yn eglur gan amrywio geirfa a chywair. Byddant yn cyfleu gwybodaeth syml, bersonol a ffeithiol yn eglur gan amrywio brawddegau’n bwrpasol. Byddant yn dechrau sylweddoli bod amrywiaeth yn yr iaith a glywant o’u cwmpas.

Targed Cyrhaeddiad 2: Darllen Lefel 3: ‘Bydd y disgyblion yn darllen ar goedd gyda rhuglder, cywirdeb a phwyslais cynyddol. Byddant yn defnyddio amrywiaeth o strategaethau ar gyfer sefydlu ystyr priodol. Bydd y disgyblion yn ymateb i’r deunydd y maent yn ei ddarllen, drwy fynegi barn yn syml a sôn am fanylion arwyddocaol y testun. Byddant yn codi’r prif ffeithiau a defnyddio gwybodaeth o’r wyddor i ddod o hyd i lyfrau ac i ddarganfod gwybodaeth am bynciau penodol.’

Targed Cyrhaeddiad 3: Ysgrifennu Darllen Lefel 3: ‘Bydd y disgyblion fel arfer yn ysgrifennu’n glir ac yn drefnus mewn ffurf greadigol a ffeithiol ar amrywiaeth o destunau. Byddant yn dangos gafael ar ddilyniant, yn datblygu syniadau’n synhwyrol ac yn amrywio peth ar eu brawddegau. Byddant yn dechrau creu effeithiau drwy ddedol geiriau addas i’r pwrpas. Bydd y disgyblion yn cynhyrchu cystrawennau a brawddegau sylfaenol yn weddol gywir ac yn defnyddio atalnodi - priflythren, gofynnod, collnod ac atalnodi llawn - yn gywir ar y cyfan. Byddant yn sillafu’r mwyafrif o’r geiriau strwythur a geiriau sylfaenol y pynciau a drafodir yn gywir. Byddant yn cynhyrchu ysgrifen ddealladwy.’

cyflawn o'r gymdeithas ddwyieithog y maent yn rhan ohoni. Wrth ddwyieithrwydd oed-berthnasol golygir bod y disgyblion yn meddu ar sgiliau ieithyddol priodol yn y Gymraeg a'r Saesneg. (2005:7)

Eglurir mai'r hyn sydd mewn golwg yn ymarferol er mwyn cyflawni nod o ddatblygu 'ddwyieithrwydd cytbwys' yn yr ysgolion yn achos CA2 yw:

datblygu gafael pob plentyn ar y Gymraeg a'r Saesneg er mwyn sicrhau bod pob unigolyn yn gallu siarad, darllen ac ysgrifennu'n rhwydd ac yn hyderus yn y ddwy iaith erbyn diwedd y cyfnod allweddol (2005: 7)

ac yn achos CA3:

Sicrhau bod pob disgybl yn astudio'r Gymraeg fel pwnc hyd at ddiwedd BL 11 a bod y rhai gyda'r gallu angenrheidiol yn sefyll profion ac arholiadau priodol ar ddiwedd CA3 a CA4.

Gofalu bod pob disgybl yn defnyddio'r Gymraeg a'r Saesneg yn gyfrwng dysgu i amrywiol raddau yn unol â gofynion pob unigolyn er mwyn sicrhau dilyniant i addysg Gymraeg neu ddwyieithog a gafwyd yn yr ysgolion cynradd.

Sicrhau bod disgyblion yn sefyll profion ac arholiadau allanol trwy gyfrwng y Gymraeg neu'r Saesneg neu'n ddwyieithog yn ôl natur ieithyddol yr addysgu yn y gwahanol bynciau.(2005:7)

4.4.1 Carfanau ieithyddol

Darpara Awdurdod Addysg Môn ganllawiau i ysgolion osod eu disgyblion mewn un o bum Carfan Ieithyddol, gan ddibynnu ar asesiad yr ysgolion o hyfedredd ieithyddol disgyblion, fel a ganlyn:

Tabl 6: Carfanau ieithyddol

Carfan	Disgrifiad	Darpariaeth
A	Disgyblion â hyfedredd oed-berthnasol cyfochrog yn y Gymraeg a'r Saesneg	Disgwylir i'r disgyblion hyn dderbyn addysg ddwyieithog ar draws y cwricwlwm er mwyn meithrin, atgyfnerthu ac ymestyn eu hyfedredd cyfochrog yn y ddwy iaith.
B	Disgyblion â hyfedredd priodol yn y Gymraeg ond [arnynt] angen	Dylai'r ysgol ddarparu addysg ddwyieithog a'r pwyslais ar

	atgyfnerthu rhai agweddau ar eu sgiliau ieithyddol yn y Saesneg	ddatblygu'r sgiliau sydd eu hangen er mwyn galluogi'r disgyblion hyn i drosglwyddo i Garfan A maes o law.
C1	Disgyblion â hyfedredd priodol yn y Saesneg ond [arnynt] angen atgyfnerthu rhai agweddau ar eu sgiliau ieithyddol yn y Gymraeg	Wrth gynllunio ar gyfer disgyblion y garfan hon dylid rhoi pwyslais ar ymestyn eu hyfedredd yn y Gymraeg yn y tri TC. Dylid cynnig amrywiaeth o bynciau'n ddwyieithog. Bydd cyfle iddynt hefyd ymestyn eu sgiliau yn y Gymraeg drwy sicrhau mai'r iaith honno sydd yn cael blaenoriaeth mewn sefyllfaoedd eraill megis y cyfnod cofrestru, gwersi ABCh, y gwasanaeth boreol, cyngherddau ayyb.
C2	Disgyblion â hyfedredd priodol yn y Saesneg ond heb y sgiliau oed-berthnasol yn y Gymraeg	Gellir cynnig amrywiaeth o bynciau lle ceir pwyslais ar waith llafar a gwaith ymarferol trwy gyfrwng y Gymraeg i'r disgyblion hyn yn ogystal â sefyllfaoedd eraill a awgrymwyd uchod ar gyfer C1.
CH	Disgyblion â hyfedredd oed-berthnasol isel yn y ddwy iaith	Rhaid wrth gynllunio gofalus a phwrpasol er mwyn sicrhau bod y disgyblion hyn yn datblygu'r sgiliau angenrheidiol yn y ddwy iaith. Bydd 'cynlluniau addysg unigol' yn fodd i roi ystyriaeth i ddatblygiad ieithyddol disgyblion ag anghenion addysgol arbennig yn y garfan hon.

Ffynhonell: *Cynllun Iaith Addysg Môn* (2005:9)

Ni chategoreiddir ysgolion cynradd yn ieithyddol gan yr awdurdod addysg, a nod ieithyddol cyffredin sydd i bob ysgol gynradd sef 'datblygu gallu pob disgybl i fod yn hyderus ddwyieithog' (2005:14). Yn achos CA2, nod y polisi yw bod pob disgybl yn ysgolion yr awdurdod yn dilyn cwricwlwm dwyieithog, ac yn dilyn unedau o waith yn gynyddol drwy gyfrwng y Gymraeg a'r Saesneg erbyn diwedd y cyfnod:

Y nod yw y bydd sgiliau'r disgyblion i ddelio yn ddwyieithog â'r pynciau hyn wedi eu datblygu erbyn eu bod yn 11 oed a bydd y disgyblion yn sefyll y pedwar pwnc craidd yn y Profion ar ddiwedd y cyfnod allweddol. (2005:15)

Haera'r *Cynllun Addysg Gymraeg* fod mwyafrif helaeth disgyblion ysgolion uwchradd y sir yn dilyn rhaglenni Cymraeg fel iaith gyntaf:

Yn yr ysgolion uwchradd cyflwynir y Gymraeg fel mamiaith i fwyafrif helaeth y disgyblion ac fel ail iaith i'r rhai hynny sy'n ddysgwyr neu hwyrddyfodiad er yr amrywia hyn o ysgol i ysgol...Yr un yw'r disgwyliad (ym mhob ysgol) ar gyfer y disgyblion hynny sy'n cyrraedd lefel 3 cadarn ar ddiwedd CA2 h.y. i ddilyn Cymraeg fel iaith gyntaf yn yr uwchradd fel ym mhob ysgol arall yn yr Awdurdod. Y gobaith yw y gall y disgyblion hyn drosglwyddo i Garfan A yn unol â charfanau iaith Polisi Iaith yr Awdurdod maes o law. (2005:15)

4.4.2 Addysgu pynciau cwricwlaidd drwy gyfrwng y Gymraeg

Ychydig o sylw penodol a roddir i addysgu pynciau drwy gyfrwng y Gymraeg yn y cyfnod uwchradd yn nhestun *Cynllun Addysg Gymraeg*, a nodir y ceir amrywiadau rhwng yr ysgolion:

O safbwynt cyfrwng pynciau amrywia hyn eto o ysgol i ysgol: yn y mwyafrif cyflwynir naill ai rhai pynciau trwy gyfrwng y Gymraeg ac eraill trwy gyfrwng y Saesneg, neu rannau o bynciau neu fodiwlau trwy gyfrwng y naill iaith neu'r llall. (2005:15)

Fe nodir yn adran targedau *Cynllun Addysg Gymraeg* (2005) y dylid:

parhau i ddatblygu dwyieithrwydd pob disgybl drwy sicrhau bod pob ysgol (uwchradd) wedi gosod cynllunio ieithyddol /cyfrwng pynciau fel un o flaenoriaethau'r Cynllun Datblygu Ysgol, er mwyn hyrwyddo hyfedredd dwyieithog disgyblion CA3. (Ibid.:29)

Bwriedid dilyn datblygiad dwyieithrwydd disgyblion gan ddefnyddio'r carfanau ieithyddol i fesur cynnydd. Yn bendifaddau, mae sicrhau dwyieithrwydd cytbwys yn nod uchelgeisiol iawn. Mewn gwirionedd, prin yw'r rheini sydd yn llwyddo i feistroli dwy iaith i'r fath raddau nes y gellir eu disgrifio yn y modd hwn, meddai Colin Baker a Sylvia Prys Jones (1998) a thebyg yw barn Kim Potowski (2007). Mater arall yw defnydd disgyblion o ddwyieithrwydd cytbwys ac ni chrybwyllir yn nhestun *Cynllun Addysg Gymraeg* (2005) ystyriaeth o ddefnydd iaith disgyblion, a moel iawn yw'r diffiniad o '[dd]wyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol' a fabwysiadwyd gan yr awdurdod fel targed. Fel y dangosir yn y bennod hon, gellir ystyried fod disgybl sy'n perthyn i Garfan A (ac felly, yn ôl y disgrifiad, yn meddu ar ddwyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol), ond mewn gwirionedd nid yw'r defnydd a wneir o'r Gymraeg a'r Saesneg yn ei fywyd beunyddiol yn gytbwys. Fel yr

esboniodd Marilyn Martin-Jones (2007), meincnod delfrydoledig i asesu galluoedd ieithyddol datblygol oedd y term yn wreiddiol, a phwysleisiodd Baker a Prys Jones (1998) mai term sy'n cyfleu cysyniad delfrydoledig yw dwyieithrwydd cytbwys, ac nad yw'n berthnasol i fwyafrif pobl ddwyieithog y byd.

Problem arall sy'n deillio o ddefnyddio'r term 'dwyieithrwydd cytbwys' yw sut y penderfynir pa lefelau o hyfedredd ieithyddol sy'n dderbyniol yn y sgiliau iaith, er mwyn haeddu'r diffiniad o unigolyn sy'n gytbwys ddwyieithog. Ni cheisia *Cynllun Addysg Iaith* (2005) ddarparu disgrifiadau neu enghreifftiau o'r hyn a ystyrir yn ddwyieithrwydd cytbwys; yn amlwg, gorchwyl eithriadol o anodd fyddai hynny. Fel y dywed Colin Baker a Sylvia Prys Jones 'Opinions may vary as to what constitutes age appropriate proficiency or fluency in both languages' (1998:13). Arferiad mewn rhai gwledydd yw defnyddio profion hyfedredd iaith er mwyn ceisio categorioedd hyfedredd, ond fel y dywed Baker a Prys Jones (1998:13), canolbwyntio ar allu ieithyddol yn hytrach na defnydd ieithyddol a wna profion o'r fath.

Mynega Ofelia García (2009:48) fod pobl ddwyieithog fel arfer yn meddu ar hyfedredd gwahanol a'u bod yn defnyddio iaith mewn dulliau amrywiol yn eu dwy iaith. Rhybuddia Alexandra Jaffe y gall tan-fanylu beth sy'n cyfrif fel hyfedredd ieithyddol mewn iaith leiafrifol, wedi ei gyplysu â pharhad dwyieithrwydd cytbwys fel delfryd, greu peryglon ar gyfer cynllunio ieithyddol mewn iaith leiafrifol:

Underspecification can lead to diffuse or fragmented focus in policy and practice (particularly in education). The absence of clearly articulated or shared goals can lead to disappointment with the results of language planning. In education in particular, when goals and outcomes remain vague, people harbour unrealistic expectations that schooling can create an ideal balanced bilingual. (2008:67)

Mae gofyn i bob ysgol gynradd ac uwchradd o fewn Awdurdod Addysg Ynys Môn baratoi polisi iaith sydd yn adlewyrchu polisi iaith yr Awdurdod, a chyfeirir at y polisiâu hyn yn llawlyfrau gwybodaeth i rieni ysgolion Cae'r Felin, Porth y Rhos a Môr Awelon.

4.5 Polisi iaith yr ysgolion

Gofynnir i bob ysgol gynradd ac uwchradd o fewn Awdurdod Addysg Môn ddarparu gwybodaeth ynghylch eu polisiâu iaith, polisiâu sydd yn seiliedig ar bolisi iaith yr awdurdod, ond yn adlewyrchu amodau lleol.

4.5.1 Ysgol Gymuned Cae'r Felin

Megis mwyafrif ysgolion cynradd Ynys Môn, ysgol gynradd ddwyieithog yw Ysgol Gymuned Cae'r Felin. Yn ôl Adroddiad Arolygu Estyn (2005), roedd 45 y cant o'r disgyblion o gartrefi lle y siaredir Cymraeg yn bennaf a gallai tua 75 y cant o'r disgyblion siarad Cymraeg i safon iaith gyntaf. Yng Nghyfnodau Allweddol 1 a 2, gwnâi disgyblion gynnydd da yn eu medrau dwyieithog. Ar ddiwedd Cyfnod Allweddol 2, yn 2005, cymharai cyrhaeddiad y disgyblion ym mhynciau craidd y Cwricwlwm Cenedlaethol yn ffafriol â chyfartaleddau cenedlaethol mewn Cymraeg a Mathemateg, ond roeddynt ychydig yn is mewn Saesneg a Gwyddoniaeth.

Noda *Llyfryn Gwybodaeth i Rieni Ysgol* (2008) yr ysgol mai amcan yr ysgol parthed y Gymraeg ac addysg ddwyieithog yn benodol yw:

ceisio sicrhau y bydd plentyn erbyn iddo/iddi gyrraedd un ar ddeg oed yn gallu siarad Cymraeg a Saesneg yn rhugl, a gallu darllen ac ysgrifennu'r ddwy iaith, ei fod yn blentyn sy'n ymwybodol o'r byd o'i amgylch; a'i fod wedi cael pob cyfle i ddatblygu'n llawn yn ôl oed, gallu a thueddfryd. (2008:10)

4.5.2 Ysgol Gynradd Porth y Rhos

Ysgol gynradd ddwyieithog yw Ysgol Gynradd Porth y Rhos, fel mwyafrif ysgolion cynradd Ynys Môn. Tua 33 y cant o ddisgyblion yr ysgol a oedd â'r Gymraeg yn brif iaith y cartref yn ôl *Adroddiad Arolygiad Ysgol Gynradd Porth y Rhos* (2006). Â'r adroddiad rhagddo i fanylu ar fedrau iaith a llythrennedd y disgyblion a dywedir nad oedd medrau ysgrifennu disgyblion CA1 a CA2 wedi eu datblygu'n ddigonol, yn benodol wrth ddefnyddio'r Gymraeg ar draws y cwricwlwm. Serch hynny, gwnâi'r disgyblion gynnydd da yn eu medrau dwyieithog a datblygu hyder i ddefnyddio'r ddwy iaith fel yr aeddfedent.

Nodwyd bod yr ysgol yn hyrwyddo hyfedredd dwyieithog y disgyblion yn llwyddiannus ac erbyn blynyddoedd uchaf yr ysgol câi disgyblion gyfleoedd da i ddysgu drwy gyfrwng y ddwy iaith a hynny ar draws y cwricwlwm.

Noda *Llawlyfr Ysgol Porth y Rhos* (2007) mai polisi addysg dwyieithog a weithredir yn holl ysgolion Awdurdod Addysg Môn, ac ategir nod *Cynllun Iaith Addysg Gymraeg* yr Awdurdod yn y *Llawlyfr*:

Anelir at ddatblygu pob disgybl o fewn y sir i fod yn hyderus ddwyieithog er mwyn eu galluogi i fod yn aelodau cyflawn o'r gymdeithas y maent yn rhan ohoni. (2007:2)

Datgenir fod Ysgol Porth y Rhos yn amcanu at weithredu'r polisi hwn drwy roi statws cyfartal i'r Gymraeg a'r Saesneg gyda'r plant yn dysgu parchu'r ddwy iaith. Nodir mai'r brif iaith gyfathrebu rhwng y staff a'r disgyblion yn yr ysgol yw'r Gymraeg. Nodir ymhellach beth yw'r amcanion penodol ar gyfer datblygiad iaith ym mhob cyfnod addysg yn yr ysgol:

Addysg Feithrin

I sicrhau, drwy ddarpariaeth strwythuredig, sensitif a thrwy drefn fod pob plentyn yn derbyn sylfaen gadarn yn y Gymraeg er mwyn ei g/alluogi, mewn amser i gyrraedd y nod o ddod yn ddwyieithog.

Babanod

I adeiladu ar y sylfaen o'r iaith Gymraeg a dderbyniwyd drwy addysg feithrin, i gadarnhau a datblygu mamiaith y rhai hynny sydd yn ddysgwyr Cymraeg ac i wella'r Saesneg i'r rhai hynny sydd yn dod o gartrefi Cymraeg.

Iau

I ddatblygu gallu pob plentyn yn Gymraeg a'r Saesneg. Y nod yw galluogi'r plentyn i siarad, darllen ac i allu ysgrifennu yn rhugl ac yn hyderus yn Saesneg ac yn y Gymraeg fel y gellir pontio yn hawdd i'r ysgol uwchradd. Y mae darpariaeth arbennig ar gyfer plant sy'n cyrraedd yn hwyr i'r system. Rhoddir y cyfle i'r plant o'r tu allan i Gymru ymweld ag uned yn Llanfawr neu Uned Iaith Llangedfni ar gyfer chwe wythnos ddwys o gyrsiau iaith. (2007:2)

4.5.3 Ysgol Uwchradd Môr Awelon

Ym mis Medi 2007, roedd 820 o ddisgyblion yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon.²⁸ Yn ôl ystadegau a gyhoeddwyd yn *Adroddiad Arolygiad Estyn ar Ysgol Uwchradd Môr Awelon* (2006), bu gostyngiad o 32% i 28% yn nifer y disgyblion sy'n siarad Cymraeg yn naturiol yn y cartref ers yr arolwg diwethaf ar yr ysgol a gyhoeddwyd ym Medi 1998. Ymhellach, yn ôl *Adroddiad Arolygiad Estyn* (2006), priodolir hyn i fewnfudo teuluoedd o ardaloedd di-Gymraeg i'r ardal. Gyda chyhoeddi *Adroddiad Arolygiad Estyn ar Ysgol Uwchradd Môr Awelon* (2012:1), gwelwyd tystiolaeth bellach o ostyngiad yn niferoedd y disgyblion gyda 647 disgybl ar y gofrestr yn 2012 o'i gymharu ag 878 disgybl yn Ebrill 2006.

Ar ddechrau'r adran ar ddwyieithrwydd yn *Llawlyfr i Rieni Ysgol Uwchradd Môr Awelon*, cyfeirir at bolisi iaith yr awdurdod addysg a dywedir mai: 'Amcan y polisi yw datblygu gallu myfyrwyr a disgyblion y sir i fod yn hyderus ddwyieithog.' (2007: Adran ii:13)

Cynhwysir yn *Llawlyfr i Rieni Ysgol Uwchradd Môr Awelon* ddatganiad o amcanion cwricwlaidd corff llywodraethol yr ysgol. Yr ail amcan o blith y rhestr yw: 'galluogi pob unigolyn i fod yn aelod llawn yn y gymdeithas ddwyieithog y mae'n rhan ohoni' (Ibid.: Adran ii: 1).

Datgenir ymhellach mai nod yr ysgol yw: 'meithrin hyder ieithyddol y disgyblion a hyrwyddo datblygiad sgiliau dwyieithrwydd pob disgybl yn llafar ac ysgrifenedig fel y gallent fwynhau a chyfranogi'n llawn o fywyd y gymdeithas ddwyieithog y maent yn rhan ohoni' (ibid.: Adran ii:13).

Nodir mai 'polisi clir a phendant yr ysgol yw datblygu sgiliau ieithyddol Saesneg a Chymraeg y disgyblion, gan ddefnyddio'r ddwy iaith yn gyfrwng dysgu i amrywiol raddau yn ôl gallu ieithyddol pob unigolyn fel dilyniant o addysg ddwyieithog yr ysgolion cynradd' (ibid.: Adran ii:13). Nodir y defnyddir Cymraeg a Saesneg fel cyfryngau addysgu ym mhob pwnc yn yr ysgol, ond nid oes manylu parthed y trefniadau gweithredu. Er i'r polisi roi pwyslais ar ddatblygu medrau ieithyddol Cymraeg a Saesneg holl ddisgyblion yr ysgol, amwys yw'r geiriad oherwydd gellid ei ddehongli i olygu bod y pynciau cwricwlaidd ar gael yn y Gymraeg a'r Saesneg i'r holl ddisgyblion yn ymarferol. Nid dyma yw'r polisi gweithredol, gan mai'r nod yw cyflwyno i ddisgyblion gyfuniadau

²⁸ Gwybodaeth gan Bennaeth Ysgol Môr Awelon, Hydref 2007.

amrywiol o wersi yn Gymraeg, yn Saesneg neu'n ddwyieithog yn dibynnu ar eu hyfedredd ieithyddol a'u gallu academaidd. Fodd bynnag, nid yw hyn yn eglur i rieni o'r datganiad yn *Llawlyfr Gwybodaeth i Rieni'r ysgol*.

Disgwylia'r ysgol i bob disgybl astudio'r Gymraeg a'r Saesneg hyd at ddiwedd Blwyddyn 11, a sefyll arholiad priodol CBAC Iaith a Llenyddiaeth yn y ddau bwnc 'lle bo hynny'n gymwys' (2007: Adran ii:13). Ni nodir beth yw'r amgylchiadau anghymwys.

4.6 Y cwricwlwm yn yr ysgolion

Manylir yn awr ar natur y cwricwlwm a gyflwynir yn y tair ysgol.

4.6.1 Y cwricwlwm yn Ysgol Cae'r Felin

Cyflwynwyd cwricwlwm yr ysgol yn Ysgol Cae'r Felin yn ôl unedau thematig, sydd yn cwmpasu Iaith, Mathemateg, Gwyddoniaeth, Technoleg, Astudiaethau'r Amgylchfyd (Hanes a Daearyddiaeth), Celfyddydau Mynegiant, Addysg Grefyddol, Addysg Gorfforol, Addysg Iechyd ac Addysg Bersonol. Cwricwlwm dwyieithog a gyflwynwyd yn Ysgol Cae'r Felin; yr hyn a olygai hynny'n ymarferol ym Mlwyddyn 6 oedd rhannu tymor yr ysgol yn wythnosau Cymraeg ac yn wythnosau Saesneg, ac fe ddefnyddid iaith yr wythnos i addysgu rhai pynciau eraill drwyddi yn ystod yr wythnos honno. Er enghraifft, yn ystod cyfnod arsylwi (23-24 Ionawr, 2008) roedd y disgyblion mewn gwrs fathemateg yn gweithio ar destun print o lyfrynnau Saesneg ond yn dehongli a thrafod y gwaith yn Gymraeg gyda'r athro.

Roedd tair ystafell ddosbarth yn Ysgol Gymuned Cae'r Felin, ystafell CA1 ac ystafell CA2 ac ystafell bontio rhyngddynt ar gyfer defnyddio cyfrifiaduron, ynghyd â llyfrgell fechan. Ceid cornel ddarllen yn rhan o'r llyfrgell a llyfrau Cymraeg a Saesneg yn amlwg, tystysgrifau Ysgol Werdd, cwpanau teilyngdod/chwaraeon yr ysgol. Ar y muriau, gosodwyd posteri hyrwyddo darllen - *Darllenwch Fil o Eiriau* – yn Gymraeg a Saesneg a phosteri annog darllen gyda delweddau o wynebau adnabyddus megis Glyn Wise, Mari Grug, Gethin Jones a Sarra Elgan yn ymddangos arnynt. Yn ogystal, caed nifer o fideos yn cofnodi ymweliadau ysgol, er enghraifft ymweliad Ysgol Cae'r Felin â Chastell y

Penrhyn, Gwersyll yr Urdd Glanllyn, ymweliad â Segontium, cyflwyniad Nadolig yr ysgol, a thaith o amgylch Ynys Môn. Rhoddwyd argraff o ystod amrywiol gweithgareddau'r ysgol drwy'r deunyddiau gweledol hyn.

4.6.2 Ystafell ddosbarth Cyfnod Allweddol 2

Yn Ysgol Gymuned Cae'r Felin addysgid holl ddisgyblion CA2, sef Blynnyddoedd 3, 4 5 a 6 ar y cyd, yn yr un ystafell ddosbarth. Trefnwyd y byrddau gwaith yn yr ystafell yn rhesi yn wynebu blaen yr ystafell, a gosodwyd y disgyblion gan yr athro i eistedd gyda disgyblion o'r un flwyddyn. Dilynai aelodau'r dosbarth yr un gwaith thematig, ond ar lefelau gallu gwahanol, er enghraifft, creu gwahoddiad priodas yn seiliedig ar chwedl Llyn y Fan, neu ysgrifennu am arbrawf gwyddoniaeth ar faeth, goleuni, a dyrhau planhigyn. Gosodid tasgau gwaith gwahaniaethol ar adegau yn ogystal, er enghraifft, llyfrau darllen gwahaniaethol, ymchwilio gan ddefnyddio ffynonellau amrywiol, gwaith mathemateg ar lefelau gwahanol. Addysgid y dosbarth yn bennaf gan bennaeth yr ysgol, ond byddai athrawes arall yn addysgu'r dosbarth un bore bob wythnos er mwyn rhyddhau'r pennaeth i gyflawni dyletswyddau gweinyddol.



Ffigur 7 : Ystafell ddosbarth CA2 Ysgol Cae'r Felin

Ar furiau'r ystafell ddosbarth ceid amrywiaeth o ddeunyddiau gweledol, yn ddeunyddiau addysgol ac yn enghreifftiau o waith ysgrifennu a chreffft disgyblion, er enghraifft: termau mathemateg yn Gymraeg, map o'r byd yn y Gymraeg, diagram o drefn gymdeithasol yng nghyfnod y Celtiaid yn y Saesneg, gwybodaeth am Lesotho, ac arddangosfa o waith disgyblion:



Ffigur 8: Murlun o waith disgyblion yn Ysgol Cae'r Felin

4.6.3 Y cwricwlwm yn Ysgol Porth y Rhos

O ran y cwricwlwm, astudid y meysydd addysgol canlynol yn Ysgol Gynradd Porth y Rhos: Llythrennedd/Iaith/Sgiliau Cyfathrebu; Datblygiad Cymdeithasol a Phersonol; Datblygiad Mathemategol; Dealltwriaeth a Gwybodaeth o'r Byd; ynghyd â Datblygiad Corfforol a Datblygiad Creadigol. Rhannwyd y cwricwlwm yn naw adran i gyflwyno'r meysydd addysgol sef : Iaith, Mathemateg, Gwyddoniaeth, Astudiaethau'r Amgylchedd (Hanes a Daeryddiaeth), Dylunio a Thechnoleg, Celf a Chreffft, Cerddoriaeth, Ymarfer Corff, Addysg Iechyd a Rhyw ynghyd ag Addysg Foesol/Ysbrydol. Rhannwyd tymor yr ysgol yn wythnosau iaith Cymraeg neu Saesneg ac fe ddefnyddid iaith yr wythnos i addysgu rhai pynciau eraill drwyddi yn ystod yr wythnos honno.

4.6.4 Ystafell ddosbarth Blwyddyn 5 a 6 Ysgol Porth y Rhos

Yn Ysgol Porth y Rhos addysgid disgyblion Blynnyddoedd 5 a 6 ar y cyd yn yr un ystafell ddosbarth. Trefnwyd yr ystafell yn grwpiau o fyrddau amrywiol, gyda lle i rhwng pedwar a chwech o ddisgyblion eistedd wrth ymyl pob un. Nid oedd byrddau gwaith penodol i ddisgyblion Blwyddyn 5 a 6 ar wahân; ceid un grŵp o fechgyn Blwyddyn 6 ac un grŵp o fechgyn a merched Blwyddyn 5; ac eithrio hyn, eisteddai disgyblion mewn grwpiau blynnyddoedd cymysg. Esboniodd y pennaeth mai diffyg ymddygiad derbynol fyddai'r rheswm pennaf am symud disgybl, ac eithrio cyfnodau pan fyddai ar yr athrawes neu'r athro angen gosod tasg i ddisgyblion blwyddyn benodol. Addysgid y dosbarth gan ddau athro - athrawes yn y bore a phennaeth yr ysgol yn y prynhawniau.

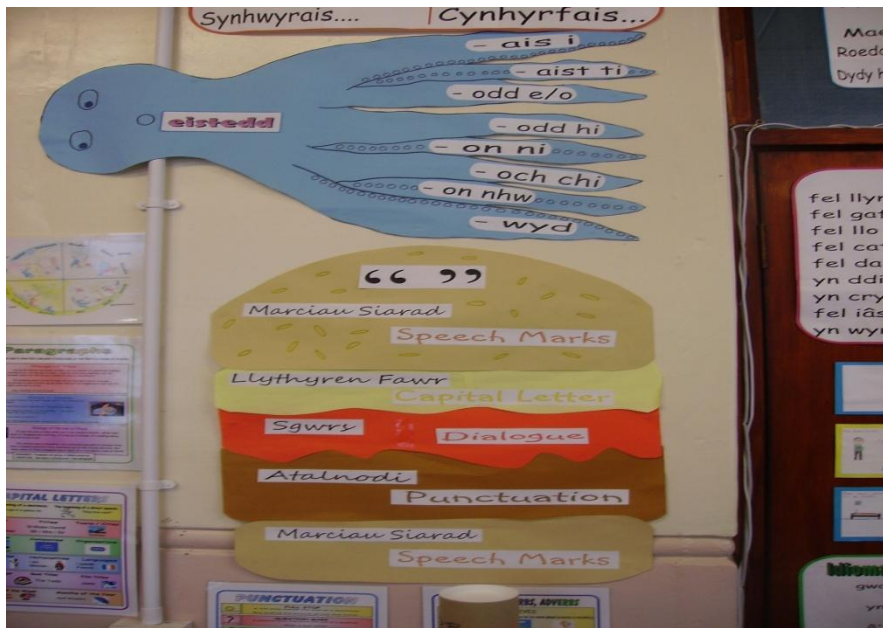
Yng nghornel ddeheuol y dosbarth roedd llyfrgell ddosbarth a gynhwysai lyfrau ffeithiol a ffuglen yn Gymraeg ac yn Saesneg. Yng nghornel ogleddol y dosbarth roedd cyfres o silffoedd ar gyfer cadw llyfrau gwaith pynciol y disgyblion. Yn wythnosol, byddai dau ddisgybl gwahanol yn gyfrifol am ddsosbarthu a chasglu'r llyfrau gwaith ar ddechrau a diwedd pob cyfnod addysgu.



Ffigur 9: Rhan o ystafell ddosbarth Blynnyddoedd 5 a 6, Ysgol Porth y Rhos

Ar furiau'r ystafell ddosbarth roedd amrywiaeth o ddeunyddiau gweledol yn ddeunyddiau addysgol ac yn enghreifftiau o waith ysgrifennu a chreffft disgyblion, er enghraifft: termau Mathemateg yn Gymraeg, llun a disgrifiad o sbesimenau yn Gymraeg, rhestr swyddogion

dosbarth yn Gymraeg, ansoddeiriau Cymraeg a Saesneg, enghreifftiau o onomatopeia yn Saesneg, arddangosfa o waith disgyblion ar yr Ail Ryfel Byd.



Ffigur 10: Poster rheolau atalnodi yn ystafell ddosbarth Blwyddyn 5 a 6 Ysgol Porth y Rhos

Yn ystod cyfnod arsylwi (20-23/11/07), dilynai aelodau'r dosbarth yr un maes cwricwlaidd ond ar lefelau gwahaniaethol mewn rhai meysydd; er enghraifft, gwaith mathemategol ar y pwynt degol. Ar brydiau, gweithiai aelodau'r dosbarth ar dasg gyffredin, er enghraifft, darllen ac ymarfer sgript sioe Nadolig a gyflwynid yn ddwyieithog, ac ymchwilio gan ddefnyddio gwefannau a chreu *podcast* yn Saesneg.

4.6.5 Y cwricwlwm yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon

Dadansoddir y cwricwlwm addysg yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon yn nhermau'r meysydd profiad canlynol: Ieithyddol, Mathemategol, Gwyddonol, Technolegol, Crefyddol/Moesol, Esthetig/Creadigol/Corfforol/Dynol/Personol a Chymdeithasol. Darparai'r ysgol gwricwlwm addysg a oedd yn sicrhau cydbwysedd rhwng y tri maes ar ddeg cwricwlaidd a grybwyllir yn y Cwricwlwm Cenedlaethol ynghyd ag elfennau trawsgwricwlaidd megis addysg bersonol a chymdeithasol i bob disgybl yn yr ysgol. Ym Mlwyddyn 7, golygai hyn rannu'r amserlen fel a ganlyn:

Blwyddyn 7 Ysgol Uwchradd Môr Awelon	% o'r amserlen ar gyfer meysydd cwricwlaidd
Iaith: Cymraeg/Saesneg/Ffrangeg	30%
Mathemateg	13%
Gwyddoniaeth	13%
Dyniaethau: Daearyddiaeth /Hanes/ Addysg Grefyddol	14%
Technoleg/Celf/Cerdd/Addysg Gorfforol/Technoleg Gwybodaeth/Drama	27%
Craidd Personol	3%

Gwahaniaethai cyfansoddiad grwpiau tiwtorial a grwpiau dysgu disgyblion ym Mlwyddyn 7, 2007-8 yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon. Gosodwyd y disgyblion mewn grwpiau tiwtorial cymysg eu gallu, ond ffurfiwyd y grwpiau addysgu ar sail cymhwyster academaidd a charfanau iaith disgyblion.

4.7 Cefndir ieithyddol y disgyblion

Dilyna'r astudiaeth hon ddeunaw disgybl a dderbyniodd eu haddysg gynradd yn Ysgol Gymuned Cae'r Felin ac Ysgol Gynradd Porth y Rhos, ac a drosglwyddodd i Ysgol Uwchradd Môr Awelon ym mis Medi 2008. Penderfynwyd canolbwyntio'n bennaf ar bedwar disgybl i bwrpas dadansoddol, ond buddiol yw edrych ar gefndir ieithyddol disgyblion y ddwy ysgol yn eu crynswth, cyn manylu ar gefndiroedd iaith y disgyblion penodol.

4.7.1 Ysgol Gymuned Cae'r Felin

Yn ôl *Adroddiad Arolygiad Estyn* (2005) deuai 45 y cant o ddisgyblion Ysgol Gymuned Cae'r Felin o gartrefi lle siaredid Cymraeg yn bennaf a gallai tua 75 y cant o'r disgyblion siarad Cymraeg i safon iaith gyntaf. Wyth disgybl a oedd ym Mlwyddyn 6, 2007/08, ac yn ôl pennaeth yr ysgol roedd eu cefndir iaith fel a ganlyn:

- dau ddisgybl o gartrefi Saesneg, ond roeddynt yn rhugl yn y Gymraeg erbyn Blwyddyn 6
- un disgybl o gartref lle'r oedd y fam yn siarad Saesneg, ond y disgybl yn rhugl yn y Gymraeg
- pum disgybl o gartrefi Cymraeg.

Deuai 62.5 y cant, sef pump o ddisgyblion Blwyddyn 6 Ysgol Gymuned Cae'r Felin o gartrefi Cymraeg. Amaethyddol oedd cefndir gwaith rhieni llawer iawn o ddisgyblion yr ysgol yn gyffredinol, a gweithiai rhai rhieni yn y diwydiant niwclear.

Ar sail tystiolaeth arsylwi, Saesneg oedd prif iaith gyfathrebu rhai o'r disgyblion hyn yn yr ysgol (er enghraifft Anita, Alison, Kelvin) ond gwelid amrywiaeth o batrymau defnydd Cymraeg a Saesneg rhwng y disgyblion yn ogystal, a chyfathrebai rhai disgyblion â'i gilydd drwy gyfrwng y Gymraeg yn unig. Rhagwelai pennaeth yr ysgol y byddai disgyblion Blwyddyn 6 2007-8 yn cyrraedd Lefel 3 neu uwch yn asesiadau'r Cwricwlwm Cenedlaethol ar gyfer Cymraeg Iaith Gyntaf ar ddiwedd CA2, ac y byddai rhai yn debygol o gyrraedd Lefel 5 mewn llafar a darllen. Gwireddwyd hynny.

4.7.2 Ysgol Gynradd Porth y Rhos

Yn Ysgol Gynradd Porth y Rhos, tua 33 y cant o ddisgyblion yr ysgol oedd â'r Gymraeg yn brif iaith y cartref yn ôl *Adroddiad Arolygiad Estyn* (2006). Yn ôl pennaeth yr ysgol, gogwyddai cefndir iaith gartref y disgyblion tuag at y Saesneg: deg disgybl oedd ym Mlwyddyn 6 2007-8, ac yn ôl pennaeth yr ysgol roedd eu cefndir iaith fel a ganlyn:

- tri disgybl o gartrefi Cymraeg
- dau ddisgybl o gartrefi Saesneg

- chwe disgybl o gartrefi Saesneg ond roedd un rhiant yn siarad neu'n deall y Gymraeg.

Yn ystadegol, deuai 30 y cant o ddisgyblion Blwyddyn 6 Ysgol Porth y Rhos o gartrefi Cymraeg, a 70 y cant o gartrefi lle'r oedd Saesneg yn iaith y cartref (ond deuai 50 y cant o'r disgyblion hyn o gartref lle'r oedd un rhiant yn siarad neu'n deall Cymraeg). Amrywiai cefndir gwaith rhieni'r disgyblion, o gyflogaeth yn y sector gyhoeddus, megis cymorthyddion mewn ysgolion, y sector breifat, megis adeiladu a pheirianeg, yn ogystal â'r diwydiant niwclear ac alwminiwm.

Ar sail tystiolaeth arsylwi, Saesneg oedd prif iaith gyfathrebu anffurfiol mwyaf y disgyblion hyn yn yr ysgol. Rhagwelai pennaeth yr ysgol y byddai'r disgyblion yn cyrraedd Lefel 3 neu uwch mewn Cymraeg Iaith Gyntaf ar ddiwedd CA2, a gwireddwyd hynny.

4.8 Cefndir ieithyddol disgyblion craidd yr astudiaeth

Yn yr adran ddilynol trafodir yn fanylach gefndir ieithyddol pedwar disgybl: Anita, Dewi, Manon a Pryderi. Roedd eu cefndiroedd iaith yn amrywiol, ac yn cynnwys cartrefi lle na ddefnyddid y Gymraeg, a chartrefi lle roedd y Gymraeg yn brif iaith.

4.8.1 Anita

Disgybl yn Ysgol Gymuned Cae'r Felin oedd Anita. Mynychai'r ysgol o'r tu allan i'w dalgylch. Drwy fynychu Ysgol Gymuned Cae'r Felin mynychai Anita ysgol mewn cymuned lle'r oedd nifer y siaradwyr Cymraeg yn uwch (sef 64 y cant) na nifer y siaradwyr yn y gymuned yr oedd hi yn byw ynddi, sef 54 y cant (*Cyfrifiad 2001 - % yn gallu siarad Cymraeg Sir Fôn, Bwrdd yr Iaith, 2003*) a deuai 45 y cant o ddisgyblion yr ysgol o gartrefi lle siaredir Cymraeg yn bennaf (o'i gymharu â 4 y cant yn Ysgol Coed Helyg) (Estyn 2005, 2006), er nad am resymau ieithyddol y dechreuodd Anita fynychu'r ysgol. (Eglurodd Anita fod aelodau eraill o'i theulu estynedig yn ddisgyblion yn Ysgol Gymuned Cae'r Felin eisoes, felly penderfynodd ei mam ddewis yr ysgol iddi hi'n ogystal).

Ni allai Anita siarad Cymraeg cyn iddi ddechrau mynychu Ysgol Gymuned Cae'r Felin. Nid oedd ei rhieni yn siarad Cymraeg, ac yn ôl Anita, prif gyswllt y teulu â'r gymuned ehangach oedd eu cysylltiad â chymuned Tystion Jehofa, a gynhaliu eu gweithgareddau drwy gyfrwng y Saesneg yn nhref Caerdybi. Cydnebydd *Iaith Pawb* (2003) bwysigrwydd trosglwyddo iaith o fewn y teulu (2003:39) fel un o elfennau allweddol strategaeth iaith Llywodraeth Cymru. Yn 2001, sefydlwyd Prosiect Twf gyda'r bwriad o annog rhieni i siarad Cymraeg gyda'u plant (Viv Edwards a Linda Newcombe, 2003). Ganwyd Anita cyn sefydlu Prosiect Twf ac nid oedd ar y pryd ddeunydd marchnata a hyrwyddo'r Gymraeg i rieni. Dengys Kathryn Jones a Delyth Morris (2007) mai'r prif ffactorau sydd yn effeithio ar gymdeithasoliad iaith Gymraeg plentyn yw arferion rhyngweithiol gyda rhiant sydd yn siarad Cymraeg, ymwneud â nain a/neu daid sydd yn siarad Cymraeg, cefndir iaith, gwerthoedd ac arferion ieithyddol rhieni a'u teuluoedd estynedig. Fodd bynnag, nid oedd teulu Anita wedi gallu dilyn y strategaethau ieithyddol hyn gan mai Saesneg yn unig yw iaith y teulu. O ran ei datblygiad ieithyddol yn y Gymraeg, byddai sefydliadau a ffigyrau eraill yn ymgymryd â chaffaeliad a chymdeithasoliad ieithyddol Anita. Yn bennaf, efallai, ymhlith y rhain, oedd yr ysgol a'r gyfundrefn addysg, ac yn rhinwedd hynny, y cyfoedion a rannai'r profiadau addysgol â hi. Felly, yn yr ysgol gynradd, yn y dosbarth y dechreuodd hi ddysgu'r Gymraeg. Mewn cyfweiliad, cyfeiriodd yn gryno at y cyfnod hwn: 'O'n i wedi dysgu yn ysgol ni pan o'n i'n fach iawn ac oedd rhaid i ni ddysgu Cymraeg o teulu Seusnag ac o'n i 'di 'neud o'n iawn'.²⁹ Ni fynychodd Anita a'i chwaer Ganolfan Iaith Llangefni ond yn hytrach fe ddysgasant yr iaith yn yr ysgol: 'dw i jyst wedi dysgu fo pan o'n i'n iau, yn plant bach, a tyfu i fyny yn yr ysgol'. Dywedodd Anita ei bod yn cofio'r adeg yn iawn: 'cofio cael geiriau mixio fyny... a dim yn gw'bod be' i 'neud. Ond rwan mae o'n llawer haws'.³⁰

Pan gychwynnodd Anita ar ei gyrfa ysgol roedd chwe disgybl arall yn yr un flwyddyn â hi, a deuai pump ohonynt o gartefi lle'r oedd o leiaf un rhiant yn siarad Cymraeg, a phedwar ohonynt yn siarad Cymraeg gartref. Roedd Anita mewn cohort o ddisgyblion lle'r oedd mwy na hanner ei chyfoedion yn siarad Cymraeg fel iaith gyntaf yn y cartref. Derbyniodd addysg drochi yng nghwmni disgyblion a oedd yn derbyn addysg gynhaliol neu dreftadaeth (Colin Baker a Meirion Prys Jones, 1998).

²⁹ Cyf Dis/An 06

³⁰ Cyf Dis/An 06

Noda llyfryn *Gwybodaeth i Rieni Ysgol Cae'r Felin* (2007) mai un o amcanion cwricwlwm yr ysgol yw 'ceisio sicrhau y bydd plentyn erbyn iddo/iddi gyrraedd un ar ddeg oed yn gallu siarad Cymraeg a Saesneg yn rhugl, a gallu darllen ac ysgrifennu'r ddwy iaith' (2007:10). Erbyn Blwyddyn 6 roedd Anita yn rhugl yn academiaidd yn y ddwy iaith, ac fe ystyriai pennaeth ei hysgol mai hi oedd disgybl galluocaf ei blwyddyn. Yn amlwg felly, roedd Anita yn cyflawni amcan yr ysgol. Er hynny, yn ymarferol, roedd defnydd Anita o'r Saesneg yn llawer helaethach ac amlycach na'r Gymraeg a thrafodir ei harferion defnydd iaith yn fanylach ym Mhenodau 7 ac 8 y traethawd hwn.

Trafoda Bonny Norton Pierce (1995, 2000) gymhelliant i ddysgu a llwyddo mewn ail iaith yn nhermau buddsoddiad:

the concept of investment... signals the socially and historically constructed relationships of learners to the target language, and their often ambivalent desire to learn and practice it. (2000:10)

Ceir cysylltiad rhwng y cysyniad buddsoddiad ieithyddol uchod â throsiadau economaidd Pierre Bourdieu, yn arbennig ei gysyniad o 'gyfalaf diwylliannol' (Pierre Bourdieu, 1977) sef ffurfiau gwybodaeth, sgiliau, addysg a manteision a feddir gan unigolyn, ac a rydd statws uwch o fewn cymdeithas. Dywed Penelope Eckert (2000) fod cysyniad o farchnad ieithyddol yn rym esboniadol pwerus: 'in the development of adolescent language where the production of the self to maximize one's value in the market place is so clear' (2000:13). Erbyn diwedd ei chyfnod yn Ysgol Cae'r Felin, roedd yn amlwg fod buddsoddiad ieithyddol Anita yn un cryf a llwyddiannus gan ei bod yn cyrraedd Lefel 5 ym mhob un o'r pynciau craidd gan gynnwys Cymraeg Iaith Gyntaf (dim ond un disgybl arall o blith ei chyfoedion yn yr ysgol a gyrrhaeddodd yr un Lefelau, sef Glesni, a hi oedd un o ffrindiau pennaf Anita).

Tabl 6: Lefelau cyrhaeddiad CA2 Anita	
Pwnc Craidd Cwricwlwm Cenedlaethol	Lefel Cwricwlwm Cenedlaethol ar ddiwedd Cyfnod Allweddol 2
Cymraeg	5
Saesneg	5

Mathemateg	5
Gwyddoniaeth	5

Roedd Anita yn enghraifft o ddisgybl a ddysgodd Gymraeg yn yr ysgol gynradd drwy addysg drochi, ac fel y dywed Cen Williams (2008):

Addysg drochi yn ysgolion dwyieithog neu gyfrwng Cymraeg y de-ddwyrain a'r gogledd-ddwyrain sy'n rhoi'r Gymraeg ym mwyafrif llethol yr achosion bellach, nid yr aelwydydd. Mae'r ysgolion uwchradd wedyn yn adeiladu ar y llwyddiant hwn a daw'r ail iaith yn iaith academaidd iddyn nhw. Maen nhw'n llwyddo yn academaidd yn y pynciau cynnwys trwy gyfrwng yr ail iaith. Ond erbyn hynny mae ganddyn nhw ddwy iaith gyntaf, y Gymraeg a'r Saesneg: dyma faint y llwyddiant a dyma werth addysg drochi i ni yng Nghymru. (2008:21)

Er mai trafod addysg drochi yn ysgolion dwyieithog a Chymraeg gogledd-ddwyrain a de-ddwyrain Cymru a wna Cen Williams, mae ei ddadansoddiad yn gyffelyb i sefyllfa addysgol Anita yn Ysgol Gymuned Cae'r Felin. Rhydd Cen Williams ddarlun cadarnhaol iawn o lwyddiant addysg drochi yng Nghymru; er hynny, nid yw llwyddiant academaidd yn yr iaith yn gwarantu defnydd ehangach ohoni, fel y trafodir ym mhennod 7.

4.8.2 Dewi

Disgybl yn Ysgol Gymuned Cae'r Felin oedd Dewi, ac er nad oedd yn byw ym mhentref Cae'r Felin yr ysgol honno oedd yr ysgol agosaf at ei gartref. Ar fferm yr oedd Dewi'n byw, gyda'i rieni a'i ddau frawd, a Chymraeg a siaredid yn y cartref. Dywedodd Dewi mai Saesneg oedd iaith gyntaf ei fam (a'i rhieni hithau) ond eu bod wedi dysgu siarad Cymraeg pan oeddynt yn oedolion, ac mai'r Gymraeg a ddefnyddiai'r tri ohonynt i gyfathrebu ag ef. Cymraeg oedd iaith gyntaf ei dad a'i rieni yntau. Meddyg teulu oedd ei fam, a gweithiai ei dad mewn ffatri gynhyrchu yn y sector bwyd ac amaeth, yn ogystal â ffermio.

Ym mhrofiadau ieithyddol Dewi, gwelir gysyniad buddsoddiad ieithyddol Bonny Norton Pierce (1995, 2000) : gellir priodoli hyn i benderfyniad ei deulu mai Cymraeg fyddai iaith y cartref yn hytrach nag amgylchfyd dwyieithog, a buddsoddiad ei fam yn dysgu'r Gymraeg ei hun. Yn ogystal, arddangosir elfen arall o gysyniad Pierre Bourdieu (1977) o

gyfalaf diwylliannol, a rôl rhieni yn darparu'r cyfalaf hwn drwy drosglwyddo agweddau a gwybodaeth angenrheidiol i lwyddo yn y gyfundrefn addysgol. Disgyblion o gefndir Cymraeg oedd y mwyafrif ymysg blwyddyn academiaidd Dewi yn yr ysgol. Awgryma Enlli Thomas a Dylan Roberts (2011:104) fod cefndir ieithyddol cyffelyb yn elfen bwysig sy'n dylanwadu ar defnydd iaith disgyblion yn yr ysgol:

The use of Welsh at school (and outside) was influenced not only by the child's own home language experience but also by the availability of a 'critical mass' of peers who shared the very same background of language experience. In situations in which L1 Welsh-speaking children are in the majority, Welsh may seem to be more of a natural mode of conversation and may encourage greater use even among the L2 learners. In situations in which L1 Welsh-speaking children are in the minority, however, the use of English may go unchallenged, especially in interpersonal interactions. (2011:104)

Ar ddiwedd CA2, cyrhaeddai Dewi Lefel 4 ar gyfer Cymraeg a Saesneg a gwireddai amcan cwricwlaidd ei ysgol o '[g]eisio sicrhau y bydd plentyn erbyn iddo/iddi gyrraedd un ar ddeg oed yn gallu siarad Cymraeg a Saesneg yn rhugl, a gallu darllen ac ysgrifennu'r ddwy iaith' (2007:10).

Tabl 7: Lefelau cyrhaeddiad CA2 Dewi	
Pwnc Craidd Cwricwlwm Cenedlaethol	Lefel Cwricwlwm Cenedlaethol ar ddiwedd Cyfnod Allweddol 2
Cymraeg	4
Saesneg	4
Mathemateg	4
Gwyddoniaeth	4

4.8.3 Manon

Disgybl yn Ysgol Porth y Rhos oedd Manon, a mynychai'r ysgol gynradd agosaf at ei chartref, er nad oedd yn byw ym mhentref Porth y Rhos. Roedd Manon yn byw gyda'i

mam a'i brawd iau, a Chymraeg oedd iaith y cartref. Cafodd Manon a'i brawd eu magu a'u cymdeithasoli (Elinor Ochs a Bambi Schieffelin, 1984 a Jenny Cook-Gumperz, 1986) i ddefnyddio Cymraeg yn y cartref. Bu gan fam Manon ran ymarferol iawn ym mhroses caffaeliad a chymdeithasoliad ieithyddol Mared yn Gymraeg. Cymraeg a gofnododd Manon fel yr iaith ar gyfer rhyngweithio rhyngddi hi, ei mam a'i brawd ar bob achlysur. Yn ei astudiaeth ar y Gymraeg a phobl ifanc yng Nghwm Tawe, nododd Heini Gruffudd (1996) yr ymddengys mai o'r cartref yn anad un man arall y tardda arferion defnyddio'r Gymraeg ac agweddau tuag at iaith: 'Gwelwyd bod iaith rhieni a'u plant yn un o'r ffactorau pwysicaf wrth fesur hyder pobl ifanc wrth drafod gwahanol destunau...Mae'r rhai a fagwyd i ystyried y Gymraeg yn brif iaith yn debyg o'i defnyddio ar bob achlysur ac i gredu bod iddi werth' (1996:171).

Ymysg cyfoedion Manon yn yr ysgol gynradd, dau ddisgybl arall yn unig a ddeuai o gartref lle siaredid Cymraeg, ac felly roedd hi mewn lleiafrif yn yr ystyr ei bod wedi ei magu mewn amgylchfyd lle mai Cymraeg oedd prif iaith y cartref. Wrth gael ei chyfweld esboniodd Manon y byddai'n siarad Saesneg gyda rhai genethod a oedd yn gyfoedion iddi, ar un adeg: 'Mi o'n siarad Saesneg efo nhw ond 'dw i'n siarad Cymraeg efo nhw rwan, achos doeddau nhw ddim yn dallt Cymraeg, ond maen nhw rwan'.³¹ Yn ôl Manon, roedd newid iaith gyfathrebu wedi digwydd felly, yn dilyn ffurfio perthynas, ond o arsylwi yn y dosbarth, gwelwyd Manon yn parhau i gyfathrebu yn Saesneg gyda'i chyfoedion, yn anffurfiol yn y dosbarth, ac ar y buarth. Ar ddiwedd cyfnod CA2, roedd Manon yn cyrraedd Lefel 5 yn ei hasesiadau ym mhob un o'r pynciau craidd.

Tabl 8: Lefelau cyrhaeddiad CA2 Manon	
Pwnc Craidd Cwricwlwm Cenedlaethol	Lefel Cwricwlwm Cenedlaethol ar ddiwedd Cyfnod Allweddol 2
Cymraeg	5
Saesneg	5
Mathemateg	5
Gwyddoniaeth	5

³¹ Cyf Dis 06Man

4.8.4 Pryderi

Disgybl yn Ysgol Porth y Rhos oedd Pryderi, a mynychodd fwy nag un ysgol gynradd arall yn nalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon cyn iddo symud i Ysgol Gynradd Porth y Rhos yn ystod Blwyddyn 6. Roedd wedi byw ym Mhorth y Rhos yn flaenorol, ac mewn tair cymuned arall yn Ynys Môn. Roedd yn byw gyda'i rieni, ei chwaer hŷn a'i frawd iau. Symudodd yn ôl i Ysgol Porth y Rhos am resymau cymdeithasol. Yr ysgol a fynychai Pryderi cyn symud oedd Ysgol Gynradd y Llwyn a deuai 47 y cant o ddisgyblion yr ysgol o gartrefi lle siaredid Cymraeg (Estyn, 2005). Yn Ysgol Gynradd Porth y Rhos, siaradai 61 y cant o boblogaeth yr ardal etholiadol Gymraeg, ond roedd y Gymraeg yn brif iaith cartref tua 33 y cant o ddisgyblion Ysgol Porth y Rhos (Estyn, 2006). Symudodd Pryderi i ysgol lle'r oedd llai o ddisgyblion yn siarad Cymraeg gartref na'i ysgol flaenorol, er nad oherwydd rhesymau ieithyddol y newidiodd ei ysgol. Yn ôl dogfen *Cyfrifiad 2001 - % yn gallu siarad Cymraeg Sir Fôn 2001*, Bwrdd yr Iaith (2003), roedd 54 y cant o boblogaeth yr ardal etholaethol yr oedd cartref Pryderi yn rhan ohoni yn siarad Cymraeg, ond yn yr ysgol gynradd yn y pentref, 4 y cant o ddisgyblion a ddeuai o gartrefi lle siaredid Cymraeg fel iaith gyntaf (Estyn, 2006).

Yn ôl Pryderi, Cymraeg oedd iaith gyntaf ei fam a'i dad ond Saesneg a ddefnyddid ganddynt gydag ef bob amser. Gweithiai ei dad yng ngorsaf niwclear Wylfa; ni nododd fod gan ei fam swydd. Roedd ganddo chwaer a oedd yn ddisgybl yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, a brawd a oedd yn ddisgybl yn Ysgol Gynradd y Llwyn. Dywedodd Pryderi mai Cymraeg oedd eu hiaith gyntaf hwythau ond mai Saesneg a ddefnyddient gydag ef. Roedd yn amlwg fod Pryderi yn ymwybodol fod aelodau o'i deulu agos yn gallu siarad Cymraeg, ac yn wir honnodd mai Cymraeg oedd eu hiaith gyntaf, er eu bod yn cyfathrebu a'i gilydd yn Saesneg.³² Dywedodd mai Saesneg a siaredid yn y cartref drwy'r amser. Ymddengys mai'r ysgolion cynradd amrywiol a fynychodd Pryderi yn Ynys Môn a fu fwyaf gweithredol ym mhroses ei gaffaeliad a chymdeithasoliad ieithyddol yn y Gymraeg.

Digwydd cymdeithasoliad iaith yn bennaf drwy ryngweithio gyda phobl sydd yn hŷn neu'n fwy hyddysg (Paul Garret a Patricia Baquedano-Lopez, 2002; Elinor Ochs a Bambi Schieffelin, 1984; Bambi Schieffelin ac Elinor Ochs, 1986) ac yn ogystal drwy ryngweithio â chyfoedion (Catherine Farris, 1991 Ben Rampton, 1995). Mewn lleoliad

³² Cyfweiliad Dis/06 Pr

dwyieithog, gwelir defnydd siaradwr o iaith arbennig mewn cyd-destun penodol, neu ryngweithiad penodol gan ei gyd-sgwrsywyr yn ystyrlon ynddo'i hun (Paul Garret, 2007). Yn ôl Patricia Duff, cyfeiria cymdeithasoliad iaith at gaffael gwybodaeth ieithyddol, bragmataidd, a gwybodaeth ddiwylliannol arall drwy brofiad diwylliannol:

language socialization explores how people learn how to take part in the speech events, and activities of everyday life; jokes, greetings, classroom lessons, story-telling or essay or memo writing and also the values underlying those practices. Being able to participate in language practices appropriately according to local expectations and conventions, allows humans to function well in society (2010:427).

Enghraifft o gymdeithasoliad iaith yw pa ffurfiau a chyfranogiad ieithyddol sy'n angenrheidiol i'w dysgu, a pha arferion ieithyddol sy'n dderbyniol wrth ddechrau'r ysgol gynradd, ac yna wrth symud ymlaen i ysgol uwchradd.

Gwêl anthropolegwyr, megis Jean Lave ac Etienne Wenger (1991), ddysgu yn weithred gymdeithasol yn hytrach na gweithred sy'n digwydd ym meddwl unigolyn. Tebyg yw dadl Penelope Eckert (2008) wrth iddi haeru mai hanfod plentyndod yw dysgu'n barhaus i fod gam yn hŷn, a'r angen i fod yn oed-addas. Yn ôl Jürgen Jaspers (2010), mae datblygu'r ymwybyddiaeth hon yn cynnwys bod yn fwy sensitif ac ymwybodol o anghenion ieithyddol a'r farchnad adnoddau ieithyddol (cf. Pierre Bourdieu, 1991). Wrth i blant symud o blentyndod i laslencyndod, deuant yn fwy ymwybodol o arwyddocâd cymdeithasol mynegiant safonol, a dysgant am ei werth:

on the general linguistic market of the school in comparison to its value on the other increasing amount of other markets students suddenly find themselves to be buyers on such as the heterosexual market, the popularity market, the market of their educational trajectory and their future potential, and so on. (Jürgen Jaspers, 2010:196)

Yn ôl Jaspers, wrth i ddisgyblion aeddfedu dônt i weld ymddygiad y naill a'r llall fwyfwy fel canlyniad dewis personol :

produced while being 'conscious of the normative organisation of their world' – or find themselves located – in an unequally rewarding system of meaning, and learn what the effects are of styling this way or that in terms of their clothing, language use, musical preferences, hobbies and so on. (2010:196)

Fel y dengys Kathryn Jones a Delyth Morris (2007), mae diffyg trosglwyddo iaith o fewn y cartref yn fygythiad difrifol i barhad yr iaith Gymraeg:

In Wales, population census data indicate that there is a marked lack of 'parental transmission of Welsh,' particularly in cases when one parent speaks Welsh and the

other not. The 2001 Census figures show that the rate of transmission varies from 55.7 per cent of mixed-language families in Gwynedd to 19.0 per cent in Newport. Such a trend, should it continue, seriously threatens the future of the Welsh language. (2007:53)

Yn achos teulu Pryderi, er bod ei ddau riant ac aelodau o'i deulu estynedig yn siarad Cymraeg, penderfynasant mai Saesneg fyddai iaith y cartref. (Dywedodd athrawes yn yr ysgol uwchradd i'w dad fynegi wrthi na fu'r Gymraeg o unrhyw ddefnydd iddo ef yn ei yrfa). Adroddodd Jean Lyon, wrth drafod cefndir a dylanwadau iaith rhieni yn Ynys Môn, fod iaith yn y gweithle yn dylanwadu ar ymddygiad ieithyddol:

Although most public employers now require people to speak Welsh, many private employers do not. More English than Welsh is heard in public places, and if a man's work colleagues happen to be English speaking, he is likely to adopt their language during the day out of natural courtesy. (1996:187)

Yn Saesneg y cyfathrebai Pryderi gyda'i ffrindiau yn yr ysgol gynradd, a'i ffrindiau y tu allan i'r ysgol. Yn wir, llwyddodd Pryderi i roi'r argraff i rai o'i gyd-ddisgyblion nad oedd yn deall llawer o Gymraeg.³³ Yn ei ddyddiaduron iaith, dim ond un cyfeiriad at ddefnyddio'r Gymraeg y tu allan i'r ysgol oedd gan Pryderi. Serch bod Pryderi yn barotach i ymateb drwy gyfrwng y Saesneg, a bod diffyg buddsoddiad ieithyddol yn y Gymraeg yn ei gartref, roedd ei gyrhaeddiad ieithyddol ar ddiwedd CA2 yn y Gymraeg a'r Saesneg ar yr un lefel, sef Lefel 4.

Tabl 9: Lefelau cyrhaeddiad CA2 Pryderi	
Pwnc Craidd Cwricwlwm Cenedlaethol	Lefel Cwricwlwm Cenedlaethol ar ddiwedd Cyfnod Allweddol 2
Cymraeg	4
Saesneg	4
Mathemateg	4
Gwyddoniaeth	4

³³ Cyfweiliad Dis/07 Dyf: '...mae Pryderi a rheina, dydy nhw ddim yn dda yn Cymraeg, wedyn dydyn nhw dim yn dallt fi'n dda, wedyn, na'i siarad Saesneg efo nhw.'

Er hynny, yn ymarferol, roedd defnydd Pryderi o'r Saseneg yn llawer iawn helaethach ac amlycach na'r Gymraeg, a go brin y gellid haeru bod ei ddefnydd iaith yn adlewyrchu cydbwysedd defnydd, a gosodwyd ef yng Ngharfan ieithyddol C1 yn ôl Diffiniadau Cynllun Iaith Addysg Ynys Môn sef: 'Disgyblion a hyfedredd priodol yn y Saesneg ond [arnynt] angen atgyfnerthu rhai agweddau ar eu sgiliau ieithyddol yn y Gymraeg'(2005:9).

4.9 Cyrhaeddiad ieithyddol y disgyblion

Yn eu hasesiadau ar ddiwedd CA2, aseswyd pob un o ddisgyblion Blwyddyn 6 y ddwy ysgol yn ôl meini prawf Cymraeg Iaith Gyntaf, a chyrhaeddodd pob disgybl Lefel 3 neu'n uwch. Yn ôl canllawiau *Cynllun Addysg Gymraeg Môn* (2005), disgwyliid i'r holl ddisgyblion ddilyn rhaglenni astudio Cymraeg Iaith Gyntaf yn yr ysgol uwchradd, ac yr oedd y disgyblion a osodwyd mewn tri dosbarth addysgu gwahanol ym Mlwyddyn 7 yn dilyn rhaglen Cymraeg Iaith Gyntaf. Nid yw'r Cynllun Addysg Gymraeg (2005) yn darparu'r un canllaw pendant ar gyfer dilyn pynciau eraill drwy gyfrwng y Gymraeg.

Tabl 10: Cyrhaeddiad ieithyddol disgyblion Blwyddyn 6

Enw disgybl ³⁴	Lefel Cymraeg	Carfan Ieithyddol
Ysgol Porth y Rhos		
Dyfan	4-	A/B
Darren	3+	C1
Geraint	4+	A/C1
Keira	4-	CH
Manon	5	A
Naomi	4	C1
Rebecca	4	C1
Pryderi	4	C1
Nadine	5-	A
Tom	4	C1
Ysgol Cae'r Felin		
Alison	4	A
Anita	5	A
Deian	4	A
Dewi	4	B
Glesni	5	A
Kelvin	4	A
Joe	3	C1
Jonathan	3	CH

O'r deunaw disgybl yn y sampl, cyrhaeddodd tri disgybl Lefel 5 ac un yn ffiniol, cyrhaeddodd 7 disgybl Lefel 4 a dau yn ffiniol, a chyrhaeddodd tri disgybl Lefel 3.

³⁴ Ni ddefnyddir enwau cywir y disgyblion.

4.10 Rhwydweithiau iaith rhwng disgyblion o gefndiroedd iaith gwahanol

Trafoda Tina Hickey (2007) fewnfudo siaradwyr Saesneg i gymunedau Gwyddelig dynodedig sef y *Gaeltachtaí* lle y mae cymysgu siaradwyr iaith gyntaf gyda siaradwyr ail iaith yn dechrau yn y cyfnod meithrin ac yn parhau drwy gydol y profiad ysgol. Dyma yr un profiad a gafodd Manon yn Ysgol Porth y Rhos a Dewi yn Ysgol Cae'r Felin. Y cwestiwn creiddiol a godir gan Tina Hickey yw sut y mae cynnal rhwydweithiau iaith leiafrifol disgyblion pan fyddant yn gorfod gweithredu mewn sefyllfaoedd cyswllt uchel ag iaith fwyafrifol, sefyllfa a ddisgrifir gan Tina Hickey (2007:48) fel hyn: 'akin to unofficial English submersion.' Ymhelaetha Hickey (ibid.) ar oblygiadau cyswllt iaith ddwys drwy ddweud nad edrych ar lwyddiant meistroli iaith yn academiaidd sydd yn angenrheidiol: mae angen archwilio rhwydweithiau a phatrymau defnydd iaith rhwng disgyblion (a rhwng athrawon a phlant). Pwysleisia fod angen cydbwysedd rhwng anghenion disgyblion o gefndir ail iaith, ac anghenion disgyblion o gefndir iaith gyntaf:

It is clear that a balance must be achieved between addressing the language needs of L2 learners and the equally urgent needs of L1 minority language children for active language support and enrichment...The future of minority languages is critically dependent on not only raising competence in the language among L2 learners but also on maintaining and promoting its use by L1 speakers and between L1 and L2 children. (2001: 469-70)

Yn ôl Mari C. Jones, yn ei hastudiaeth o dafodiaith disgyblion yn Rhosllanerchrugog a Chwm Rhymni, mae angen cwestiynu effaith addysgu disgyblion o gefndir lle y siaredir Cymraeg a disgyblion o gefndir lle na siaredir Cymraeg gartref o fewn yr un dosbarthiadau, (er gwaethaf y straen ychwanegol ar adnoddau):

While continued contact with L1 speakers in the immersion setting would therefore seem advantageous from the point of view of the classroom acquirers, as has been demonstrated, it is also apparent that historically inappropriate usage on the part of the English mother tongue pupils may be influencing the speech of their Welsh mother tongue counterparts (1998:147).

Er nad yw'n ymddangos fod medrau ieithyddol Dewi a Manon yn y Gymraeg yn dioddef, a bod Anita a Pryderi yn llwyddo i gyflawni'n academiaidd drwy gyfrwng eu hail iaith, drwy eu haddysgu o fewn yr un dosbarthiadau, erys cwestiynau dwys ynghylch effaith y Saesneg fel iaith gyfathrebol rhwng disgyblion, a faint o ddefnydd o'r Gymraeg a wna disgyblion o gefndir lle na siaredir Cymraeg y tu allan i ystafelloedd dosbarth. Er bod y pedwar disgybl y trafodwyd eu cefndir ieithyddol uchod yn cyrraedd lefelau uwch na throthwy Lefel 3,

teg yw dweud nad yw patrymau defnydd iaith pob un ohonynt yn adlewyrchu defnydd cytbwys o'r Gymraeg a'r Saesneg yn eu harferion beunyddiol. Trafodir yr ystyriaethau hyn ymhellach ym Mhenodau 6 a 7 y traethawd hwn.

4.11 Crynodeb

Dangoswyd yn y bennod hon beth yw natur polisi iaith addysg yr awdurdod addysg lleol a'r disgwyliadau sydd ynghlwm wrthynt. Manylwyd ar weithrediad y polisi drwy natur y cwricwlwm a gyflwynir yn yr ysgolion. Ystyriwyd cefndir ieithyddol a chyrhaeddiad ieithyddol sampl o ddisgyblion Blwyddyn 6 ac effaith gweithrediad y polisi iaith addysg ar eu profiadau a'u harferion.

Yn y bennod ddilynol trafodir a dadansoddir arferion a phrosesau trosglwyddo cynradd-uwchradd yn nalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon, gan ystyried a yw defnydd iaith o fewn ystafelloedd dosbarth yn dylanwadu ar arferion, a sut y trosglwyddir gwerthoedd ieithyddol i ddisgyblion.

**Prosesau Trosglwyddo o'r Ysgol Gynradd i'r Ysgol Uwchradd yn
Nalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon**

5.1 Cefndir datblygu prosesau trosglwyddo

Un o gerrig milltir bywyd yw symud o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd. Disgrifiwyd y cyfnod gan Barney Glaser ac Anselm Strauss (1971) fel 'a rite of passage' a chyfeirio at amgylchiadau pan fo unigolion yn wynebu newid statws, gan ddechrau'r symudiad o blentyndod i laslencyndod. Yn ogystal â newid lleoliad ac athrawon, mae nifer o heriau eraill yn wynebu disgyblion 11 oed yn y cyfnod hwn. Un o'r newidiadau amlycaf, yn arbennig i ddisgyblion sydd wedi mynychu ysgolion bychain gwledig, yw maint yr ysgol newydd. I ddisgyblion o Ysgol Cae'r Felin, golyga symud o ysgol 40 o ddisgyblion i ysgol o dros 700 o ddisgyblion, a symud o gael eu haddysgu gyda grŵp o blant o oedrannau gwahanol i gael eu haddysgu gyda chyfoedion, ond nid o anghenraid gyda'u cyd-ddisgyblion o'r ysgol gynradd, gan fod trefn ffurfio dosbarthiadau yn golygu ffrydio a setio. Yn ogystal, bydd goblygiadau ieithyddol yn sgîl pa ddosbarth y gosodir y disgyblion ynddynt. Derbynia'r ysgol uwchradd ddisgyblion o ddalgylch eang, gan gynnwys disgyblion o gefndir trefol a gwledig, ac i nifer (er nad i bawb) mae lleoliad yr ysgol uwchradd yn bellach o'u cartrefi. Efallai mai'r newid mwyaf, yn arwynebol, yw maint yr ysgol uwchradd, gyda llawer mwy o ddosbarthiadau ac ystafelloedd arbenigol y mae'n rhaid cynefino â hwy. Ac, fel y dywed Jane Tobbell, bydd yr amgylchfyd addysgu ynddo'i hun yn her arall:

The learning environment will...be very different. In primary schools children have one main teacher and by and large remain in their given classroom. In secondary school this changes dramatically; the children may be taught by upwards of eight teachers and in some schools be obliged to move from classroom to classroom for each lesson. (2003:4)

Yn ogystal, bydd angen ymgyfarwyddo â phynciau newydd, arferion ymddygiad disgwylidig, ac arferion ieithyddol y sefydliad newydd. Bydd newid yn y patrwm addysg, gyda disgyblion yn cael eu haddysgu gan nifer o athrawon gwahanol sy'n arbenigwyr pynciol, yn hytrach na chael eu haddysgu gan un athro'n bennaf yn yr ysgol gynradd. Gall disgybl 11 oed gael ei addysgu gan 11 athro gwahanol ym Mlwyddyn 7, Ysgol Môr Awelon, a phob athro gyda'u disgwyliadau a'u harferion addysgu eu hunain.

Daeth datblygu polisiâu trosglwyddo yn amlycach ar agenda polisi addysg yng Nghymru ar droad y degawd diwethaf. Yn sgîl ymchwil ar gyfer adroddiad *Cau'r Bwlch* (2002) a gomisiynwyd gan Gynulliad Cenedlaethol Cymru, roedd amryw awdurdodau addysg lleol

wedi nodi bod angen datblygu polisiâu ac arferion cyfnodau pontio cynradd ac uwchradd. Deilliodd y symudiad hwn o bryderon am ddiffygion cyflawniad academiaidd, diffygion dilyniant gofal bugeiliol a diffygion dilyniant o ran iaith, polisi ac arfer mewn rhai ardaloedd. Cydnabuwyd pwysigrwydd trosglwyddo yn Neddf Addysg 2002 a chydabu Estyn (2004) yr angen i wella perfformiad yn CA3 drwy amryw o fesurau yn cynnwys gwella dilyniant mewn dysgu ac addysgu.

Ym 1999, adroddodd Sandie Schagen a David Kerr fod cysylltiadau cwricwlaidd rhwng ysgolion cynradd ac ysgolion uwchradd yng Nghymru yn llai datblygedig na'r cysylltiadau bugeiliol. Fodd bynnag, yn ystod cyfnod yr ymchwil presennol, roedd tystiolaeth o ddatblygu cysylltiadau cwricwlaidd yn nalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon gyda gweithgareddau Addysg Gorfforol a gwersi Ffrangeg yn cael eu cynnal yn yr ysgolion cynradd gan staff yr ysgol uwchradd. At hynny, roedd prosiectau trawsgwricwlaidd wedi eu datblygu er enghraifft, arsylwyd gwersi Fathemateg lle'r oedd y disgyblion yn gweithio ar uned bontio cynradd-uwchradd ac roedd adrannau eraill yn datblygu Portffolio Lefelau, er enghraifft, Adran y Gymraeg.

5.2 Dadansoddi disgwrs beirniadol

Yn y bennod hon, a phennod 7, ystyrir a yw defnydd iaith o fewn ystafelloedd dosbarth yn dylanwadu ar arferion a sut y trosglwyddir gwerthoedd ieithyddol ym mywyd yr ysgolion. I'r perwyl hwn defnyddir syniadaeth dadansoddi disgwrs beirniadol yn sail ddadansoddol. Dywed Lilie Chouliaraki (1998:7) fod egwyddor disgwrs pedagogaid yn ystyried ystafelloedd dosbarth yn lleoliad a chyd-destun hanesyddol, diwylliannol penodol a cheir perthynas â grym a rhwydwaith o reoleidd-dra. Ymhellach, meddai, yn y cyd-destun hwn gwelir cyfathrebu unigol rhwng cyfranogwyr fel arferion cymdeithasol a dymherir gan reolau a rheoleiddiadau'r sefydliad addysgol (ibid.:7). Datgan Basil Bernstein (1990) mai cyfansoddiad arferiad cymdeithasol yw gwybodaeth, hunaniaethau cymdeithasol a pherthynas mewn disgwrs pedagogaid; haera y llunnir arferion cymdeithadol drwy gylchrediad ac addasiad parhaus o wybodaeth bynciol neu ddisgyrsiau a ddaw i ystafelloedd dosbarth o'r tu allan, sef prif gyd-destun eu tarddiad a'u defnydd. Defnyddia Bernstein (1990) gysyniad 'ail-gydestunoli' i ddisgrifio proses lle bo gwybodaeth bynciol a rennir o fewn ystafelloedd dosbarth yn ddarostyngedig i reoleidd-dra'r ystafell ddosbarth, a

thruw hynny cynhelir ‘trefn gymdeithasol’ rhwng cyfranogwyr. Ym mhroses dadleoli gwybodaeth o’r cyd-destun cynradd a’i ail-leoli i’r ystafell ddosbarth, haera Bernstein y trawsnewidir neu ailgyd-destunolir gwybodaeth bynciol yn wybodaeth bedagogaid neu ddisgwrs hyfforddiannol. Dangoswyd gan Norman Fairclough (2010), sef un o’r ysgolheigion a gysylltir fynychaf â dadansoddi disgwrs beirniadol, fod gan sefydliadau addysgol ran amlwg mewn datblygiadau sydd yn effeithio ar iaith mewn perthynas â grym:

First, educational practices themselves constitute a core domain of linguistic and discursive power and of the engineering of discursive practices...second, many other domains are mediated and transmitted by educational institutions...thus educational institutions are to a greater or lesser extent involved in educating people about the Sociolinguistic order they live in. (2010:532)

O fewn yr ystafelloedd addysgu amrywiol y deuai disgyblion Blwyddyn 7 Ysgol Uwchradd Môr Awelon ar eu traws, yr oedd angen i ddisgyblion ymgysgu â gwybodaeth bedagogaid ar gyfer y pynciau cwricwlaidd a addysgir iddynt. Yn ogystal, bu’n rhaid ymgysgu â threfn a disgybiadau pob athro pwnc a threfn yr ysgol ei hun. Rhaid hefyd oedd ymgysgu a chydweithio gyda chyfoedion, a oedd ar ddechrau Blwyddyn 7 yn anghysgu. Disgrifiwyd y mathau o *genres* ieithyddol (sef mathau o arferion ieithyddol) a welir mewn ysgolion fel a ganlyn gan Lilie Chouliaraki:

the ‘order of discourse’ of the school is made up of practices of assessed work, staff-room talk, school yard talk, unsupervised pupil talk during the lesson, but also different classroom situation types, including whole class or individualized interactions. (1998:11)

Yn y bennod hon, felly, ystyrir y dylanwadau ar benderfyniad dewis ysgol uwchradd a chyfrwng dilyniant ieithyddol (rhieni, disgyblion, athrawon cynradd/uwchradd). Sut y caiff disgyblion eu cyflyru i ddilyn llwybrau dilyniant ieithyddol priodol? Sut y mae ysgolion yn delio â phontio, a chanllawiau Cynlluniau Addysg Gymraeg sirol wrth ffrydio disgyblion yn ieithyddol wrth drosglwyddo i’r ysgol uwchradd?

5.3 Polisi iaith yr ysgol uwchradd

Nod polisi iaith Ysgol Uwchradd Môr Awelon yw:

Meithrin hyder ieithyddol y disgyblion a hyrwyddo datblygiad sgiliau dwyieithrwydd pob disgybl yn llafar ac yn ysgrifendig, fel y gallent fwynhau a chyfranogi’n llawn i

fywyd y gymdeithas ddwyieithog y maent yn rhan ohoni, *Llawlyfr Gwybodaeth i Rieni 2007-08 Ysgol Uwchradd Môr Awelon* (2007: 32).

Pwysleisiwyd y nod hwn ar lafar mewn cyflwyniadau gan bennaeth yr ysgol mewn noson agored gyffredinol i ddarpar rieni a gynhaliwyd yn nhymor yr hydref, ac mewn noson rieni benodol i ddarpar rieni Blwyddyn 7 a gynhaliwyd yn ystod tymor yr haf. Manylir ymhellach ar y nod ieithyddol *Llawlyfr Gwybodaeth i Rieni*:

Polisi clir a phendant yr ysgol yw datblygu sgiliau ieithyddol Cymraeg a Saesneg, gan ddefnyddio'r ddwy iaith yn gyfrwng dysgu i amrywiol raddau yn ôl gallu ieithyddol pob unigolyn fel dilyniant o addysg ddwyieithog yr ysgolion cynradd. Defnyddir Cymraeg a Saesneg fel cyfrwng dysgu ym mhob pwnc yn yr ysgol yn ystod Cyfnod Allweddol 3 gan sicrhau cydbwysedd ieithyddol sy'n ateb Polisi Iaith yr Awdurdod Addysg. (2007: 32)

Er bod polisi yn rhoi pwyslais ar ddatblygu medrau ieithyddol Cymraeg a Saesneg holl ddisgyblion yr ysgol, mae geiriad y polisi yn amwys, oherwydd gellid ei ddehongli i olygu bod y pynciau cwricwlaidd ar gael yn y Gymraeg a'r Saesneg i'r holl ddisgyblion. Fodd bynnag, yn ymarferol nid dyma'r polisi gweithredol, gan mai'r nod yw amlygu disgyblion i gyfuniadau amrywiol o wersi yn y Gymraeg, yn Saesneg neu yn ddwyieithog yn dibynnu ar eu hyfedredd ieithyddol a'u gallu academaidd. Nid yw hyn yn eglur i rieni o'r datganiad yn *Llawlyfr Gwybodaeth i Rieni* yr ysgol.

5.4 Polisiâu derbyn a ffrydio'r ysgol uwchradd

Esbonnir yn *Llawlyfr Gwybodaeth i Rieni* Ysgol Môr Awelon mai cydweithio a thrafod gydag ysgolion cynradd y dalgylch fydd sail eu 'gweithrediad' hynny yw, drwy ymgynghori â'r ysgolion cynradd y ffurfir y dosbarthiadau y gosodir disgyblion ynddynt ym Mlwyddyn 7:

Byddwn yn ystyried eu barn broffesiynol yn ogystal â chanlyniadau Tasau Cyfnod Allweddol 2 cyn gosod y disgyblion yn ofalus mewn grwpiau dysgu addas yn unol â'u cyrhaeddiad a'u potensial ieithyddol.

Anelir at rannu amser y disgyblion rhwng y gwaith cyfrwng Cymraeg a gwaith cyfrwng Saesneg, gyda lefelau iaith y cyrsiau yn cyfateb i hygredded [*sic*] ieithyddol disgyblion. Gwneir hyn gan yr holl bynciau a chedwir golwg manwl ar ddatblygiad unigolion i sicrhau cynnydd academaidd. (2007:32)

Unwaith eto, mae geiriad polisi iaith yr ysgol yn annelwig. Nid oes cyfeiriad at addysgu disgyblion yn ddwyieithog, ac ni fanylir ar sut y caiff amser y disgyblion ei rannu'n

ieithyddol. Nid oes ychwaith esboniad ynghylch yr hyn a olygir wrth hyfedredd ieithyddol disgyblion.

Pwysleisia Cynllun Addysg Gymraeg Ynys Môn (2005:15) rôl Cydgysylltydd Iaith Dalgychol ym mhroses drosglwyddo cynradd-uwchradd Ynys Môn, a nodir mai:

Rhan o waith y Cyd-gysylltydd...yw annog y dilyniant ieithyddol o'r cynradd i'r uwchradd gan gasglu gwybodaeth am gyrhaeddiad disgyblion y dalgylch a thracio'r rhai hynny sydd wedi cyrraedd Lefel 3 cadarn.

Esbonnir yn nogfen *Polisi Iaith Môn Cwmni Cynnal* (di-ddyddiad) fod rôl y Cydgysylltydd Iaith yn cynnwys rhoi cefnogaeth i ysgolion yn nalgylch ysgol uwchradd wrth weithredu 'cynlluniau ieithyddol y bartneriaeth leol' er na fanylir ar y cynlluniau ieithyddol hyn. Disgwylir i'r Cydgysylltydd Iaith drefnu cyfarfodydd gydag athrawon ysgolion cynradd y dalgylch i rannu arferion da, a chydweithio gyda'r ysgol uwchradd i geisio sicrhau dilyniant ym mhroses cynllunio ieithyddol addysgol y dalgylch. Cyfrifoldeb y Cydgysylltydd Iaith yw casglu gwybodaeth am gyrhaeddiad ieithyddol ac academiaidd pob disgybl sydd yn trosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd.

Gwelwyd tystiolaeth o'r polisi hwn ar waith, gan mai Pennaeth Ysgol Porth y Rhos oedd Cydgysylltydd Iaith dalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon. Mewn sgwrs, dywedodd fod rôl hanfodol gan y Cydgysylltydd Iaith wrth gynorthwyo â'r broses o ffrydio disgyblion Blwyddyn 7, ynghyd â staff o'r ysgol uwchradd (Pennaeth Blwyddyn 7, Pennaeth Adran y Gymraeg a Dirprwy Bennaeth yr ysgol uwchradd) a chât Ymgynghorydd Cymraeg yr awdurdod fewnbwn sylweddol yn y broses yn ogystal.³⁵ Trafodid pob disgybl unigol cyn pennu ffrwd ar ei gyfer ef neu hi. Yn ogystal, eglurodd Pennaeth Blwyddyn 7 Ysgol Uwchradd Môr Awelon, y cyfarfyddai gyda phenaethiaid ysgolion cynradd y dalgylch yn fisol ac y trafodent 'beth bynnag sydd ar y gweill, beth bynnag sydd ar yr agenda'.³⁶

Yn 2006, nodwyd mewn adroddiad gan Estyn ar Ysgol Uwchradd Môr Awelon nad oedd trefniant y dosbarthiadau yn yr ysgol yn hollol effeithiol gan fod canran uchel o ddisgyblion yn y dosbarthiadau lle'r oedd cyfrwng yr addysgu yn bennaf yn Saesneg, er bod ganddynt yr un hyfedredd yn y Gymraeg, a chollwyd cyfleoedd i gryfhau dwyieithrwydd o fewn pynciau. Yn 2006, trefnwyd y dosbarthiadau ar sail cefndir iaith y disgyblion, a gosodwyd canran uchel o ddisgyblion mewn dosbarthiadau lle'r oedd

³⁵ Cyf4 01/08

³⁶ Cyf6 07/09

cyfrwng yr addysgu yn bennaf yn Saesneg, er bod y disgyblion yr un mor rhugl yn y Gymraeg ac nid oedd trefniant dosbarthiadau yn cyflwyno digon o gyfleoedd i ymestyn sgiliau dwyieithog y disgyblion.

Eglurodd Pennaeth Ysgol Uwchradd Môr Awelon fod y patrwm ffrydio ieithyddol wedi ei newid yn ystod blwyddyn 2007.³⁷ Cydnabu fod y polisi ffrydio blaenorol, sef ‘ochr Gymraeg’ ac ‘ochr Saesneg’ o ran cefndir ieithyddol y disgyblion yn hollti’r ysgol i lawr y canol. Dywedodd Pennaeth Blwyddyn 7 yr ysgol hefyd fod y polisi blaenorol yn ‘chwerthinllyd,’ gan nad oedd sylw digonol i hyfedredd disgyblion yn y Gymraeg wrth ffrydio disgyblion:

Mi oedd gynnwys ni ochr M ac ochr P ... ac mi oedd ochr M yn cael ei hystyried yn ochr Gymraeg a P yn cael ei hystyried yn ochr Saesneg. [Roedd] ochr M yn cael eu gwersi drwy gyfrwng y Gymraeg ac ochr P yn cael eu gwersi drwy gyfrwng y Saesneg, a oedd yn hollol chwerthinllyd, oherwydd roedd yna blant ar ochr P wedi dod yma yn Lefel 4 o’r cynradd, a oedd yn dilyn eu pynciau i gyd trwy gyfrwng y Saesneg...Mae o wedi bod yn broses digon naturiol. Mae yna riant yn gofyn weithiau ‘Is my child going to be on the English side.’ Wel yr ateb ydy does yna ddim ‘English side’ yn bodoli bellach. Mae pawb yn derbyn addysg gwbl ddwyieithog yn yr ysgol yma, a dyna’i diwedd hi.³⁸

Eglurodd Pennaeth Blwyddyn 7 ymhellach y bu peth trafod ar newid y patrwm ffrydio yn y gorffennol, ac roedd ysgolion cynradd:

wedi bod yn crefu am hyn ers talwm, roedden nhw’n teimlo eu bod nhw’n gwneud yr holl waith i drochi’r plant yma, i’w cael nhw i adael yn gwbl, gwbl ddwyieithog a mwya’ sydyn roedden nhw’n dŵad i fan hyn ac yn landio mewn dosbarth oedd yn cael prin iawn o Gymraeg, ac roedden nhw’n colli’u Cymraeg.³⁹

Wrth weithredu’r drefn ffrydio newydd yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, ffurfiwyd pum dosbarth gan ddefnyddio JONES yn allweddair.

7J - Dosbarth sy’n cynnwys disgyblion ag anghenion arbennig ond sydd o gefndir Cymraeg. Mwyafrif y gwaith a’r asesu yn Gymraeg sef 80% : 20% yn fras.

7O - Dosbarth sy’n cynnwys y Cymry mwyaf galluog, ac yn cynnwys rhai dysgwyr da iawn. Mwyafrif y gwaith a’r asesu yn y Gymraeg sef 80% : 20% yn fras.

7N - Dosbarth sy’n cynnwys y dysgwyr da; defnyddir y ddwy iaith ar

³⁷ Cyf3 09/07

³⁸ Cyf6 07/09

³⁹ Cyf6 07/09

gyfer addysgu ac asesu sef 50% : 50%.

7E - Dosbarth sy'n cynnwys plant o gefndir mwy Saesneg yn bennaf, addysgu ac asesu dwyieithog ond yn gogwyddo at y Saesneg sef 30% : 70 %.

7S - Dosbarth sy'n cynnwys disgyblion ag anghenion arbennig ond sydd o gefndir Saesneg. Mwyafrif y gwaith a'r asesu yn y Saesneg sef 80% : 20% yn fras.

Yn 2008, oherwydd lleihad yn niferoedd y disgyblion, defnyddiwyd NEBO yn allweddair a phedwar dosbarth oedd ym Mlwyddyn 7 gyda dosbarthiadau 7O a 7B yn cael eu hystyried y dosbarthiadau cryfaf eu Cymraeg, a'r cryfaf yn academiaidd.

Erbyn 2009, roedd Pennaeth Mlwyddyn 7 yn datgan na weithredid cyfundrefn targedau ieithyddol ym Mlwyddyn 7:

Yn benodol does yna ddim [cyfundrefn targedau ieithyddol ym Mlwyddyn7]. Yr hyn ydan ni'n anelu tuag ato ydy bod bob plentyn yn derbyn addysg ddwyieithog. Mi oedd yna ers talwm, lle oedd yr "O"s yn cael 80% o Gymraeg ac 20% o Saesneg, wedyn oeddach chi'n mynd yn is tan oedd N a oedd yn cael 50% a 50% a dw i'n meddwl ei bod hi'n anodd iawn rheoli hynna... i osgoi defnyddio rhifau, oherwydd dw i'n meddwl fod hynny yn clymu lot o bobol i feddwl yn fathemategol am y peth yn hytrach na meddwl am y peth yn ieithyddol, er lles y plant.⁴⁰

5.4 Trefn dyddiau cynefino ac anwytho ar gyfer trosglwyddo disgyblion o Flwyddyn 6 i Flwyddyn 7 dalgylch yr ysgol uwchradd

Y broses gynefino ac anwytho a gynhelir yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon yw cynnal gweithgareddau dros dri diwrnod yn ystod tymor olaf y disgyblion yn yr ysgol gynradd. Cafwyd cyfle i arsylwi'r broses drosglwyddo ym Mehefin 2009. Ar y diwrnod cyntaf, dosbarthwyd y disgyblion yn bum grŵp, fesul eu cohortiau o ysgolion yn hytrach nag yn seiliedig ar eu medrau ieithyddol.

Technoleg oedd y maes cwricwlaidd ar gyfer cyfnod cyntaf y disgyblion yn yr ysgol, ac fe ddosbarthwyd y disgyblion i grwpiau a fyddai'n dilyn agweddau amrywiol ar y maes, yn cynnwys technoleg bwyd, sef y sesiwn a arsylwyd. Un gwahaniaeth amlwg i'r disgyblion ar y bore cyntaf rhwng yr ysgol gynradd a'r ysgol uwchradd oedd bod ystafell arbenigol ar

⁴⁰ Cyf6 07/09

gael ar gyfer Technoleg felly pwysleisiwyd gwahaniaethau yn y cyd-destun a'r amgylchfyd addysgu rhwng yr ysgol gynradd a'r ysgol uwchradd iddynt yn syth.

Y gorchwyl cyntaf yn y dosbarth oedd galw cofrestr presenoldeb. Gwnaed hyn yn y Gymraeg, ac ymatebodd y disgyblion yn y Gymraeg. Sefydlwyd trefn dosbarth yn y Gymraeg drwy alw'r gofrestr a defnyddio iaith rheoli/cyfarwyddyd a grym; yn ogystal sefydlwyd grym ac awdurdod yr athrawes. Ceisiodd yr athrawes sefydlu'r Gymraeg fel prif iaith gyfathrebu'r cyfnod o'r cychwyn a dweud 'mae pawb yn deall Cymraeg'⁴¹ ac ni fynegodd unrhyw ddisgybl nad oedd yn deall. Pwysleisiwyd mai 'syniad heddiw ydy i chi ddod i nabod eich gilydd' ac roedd disgyblion o dair ysgol gynradd wahanol yn ffurfio'r grŵp ar gyfer y sesiwn hon.

Un o brif elfennau'r bore, yn ogystal â chymryd rhan mewn gweithgaredd ymarferol, oedd pwysleisio rheolau ac ymddygiad disgwylidig. Cyfeiriwyd yn gyson at reolau ymddygiad, ond nid ymddygiad ieithyddol, er yr anogai'r athrawes y disgyblion i ddefnyddio'r Gymraeg:

Athrawes: Bagia o dan y bwrdd. Pam?

(Mae disgybl yn ateb yn Saesneg): **In case someone trips.**

(Mae'r athrawes yn gofyn): Fedri di siarad Cymraeg? *(Mae'r athrawes yn mynd ymlaen i ddweud):* Rhag ofn i rywun faglu.

(Pwysleisiai'r athrawes fod angen rhoi llaw i fyny cyn ateb): Mae hyn yn rhywbeth cyffredinol [ac mae angen] gwranddo'n dda fel 'dach chi'n 'neud rŵan. *(Rhoddir cynigion eraill gan y disgyblion):* Peidio chwarae'n wirion, cerdded, rhoi gwallt hir i fyny. *(Mae'r athrawes yn esbonio yn Saesneg):* **Put long hair up in case it catches fire.**

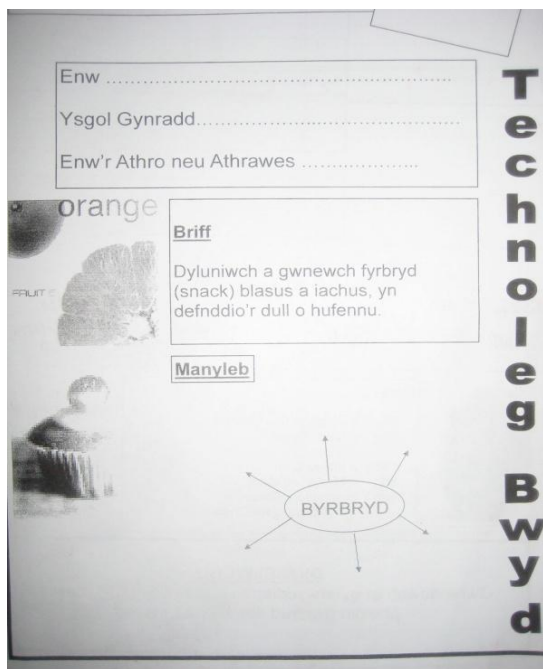
Nodiadau Maes ADCYN030609

Yn y detholiad uchod, gwelir yr athrawes yn cyflwyno rheolau ymddygiad disgwylidig yn y dosbarth, ac yn parhau i geisio sefydlu'r Gymraeg fel iaith gyfathrebol, gan ofyn i ddisgybl ymateb yn Gymraeg wedi iddo gynnig sylw drwy gyfrwng y Saesneg. Ceisir

⁴¹ Nodiadau Maes ADCYN030609

rheoli ymddygiad ieithyddol disgybl drwy ofyn iddo newid iaith, ond ni roddir cyfle i'r disgybl ail-adrodd ei gyfraniad yn Gymraeg, gan ei bod yn cyfieithu 'Rhag ofn i rywun faglu' ei hun. Yna, mae disgyblion eraill yn cynnig atebion yn Gymraeg, ac mae'r athrawes yn cyfieithu cymal i'r Saesneg. Nid oedd arwydd nad oedd y disgybl yn deall Cymraeg, felly trosglwyddwyd negeseuon ieithyddol cymysg iddo; ar un llaw mae'r athrawes yn gofyn i ddisgybl ymateb yn Gymraeg, ond yn syth mae'r athrawes yn cyfieithu cymalau, syml eu hystyr, i'r Saesneg. Ieithwedd yn ymwneud â rheoli dosbarth yn hytrach na chyflwyno cwricwlwm a geir yma, a rheolir y cyfan gan yr athrawes, hynny yw, mae'r grym ieithyddol yn tarddu o weithredoedd yr athrawes. Gwelir, yn ogystal, adlewyrchiad o ddadansoddiad Courtney Cazden o batrymau disgwrs a chyfathrebu ystafelloedd dosbarth sef y patrwm Holi/Ymateb/Adborth 'Three part sequence of IRF are still the most common classroom patterns at all levels' (Courtney Cazden, 2001:30).

Dosbarthwyd taflen waith A3 i'r disgyblion ac esboniwyd y byddai angen iddynt weithio drwyddi yn ystod y bore. Roedd y daflen yn Gymraeg (gyda chyfieithiad o rai termau) ac yn cynnwys cyfarwyddiadau o'r gweithgaredd y byddai'r disgyblion yn ymgymryd â hi:



Ffigur 11: Taflen waith Technoleg Bwyd y Cyfnod Cynefino

Esboniodd yr athrawes fod y gweithgaredd y byddent yn ei chwblhau yn debyg iawn i waith Blwyddyn 7 gan ddefnyddio ieithwedd reoli, gyfarwyddol, fel y gwelir ar ddechrau'r dyfyniad isod.

Llinell	Nodiadau arsylwi dosbarth cyfnod Cynefino -Technoleg 03/06/09
1.	Athrawes: Pan fyddwch chi yn Blwyddyn 7 fyddwch chi yn gwneud gwaith papur
2.	fel hyn, fyddwch chi ddim jyst yn mynd i'r gweithdy. Rhowch eich enw - name -
3.	rhoi dosbarth a enw. Gewch chi ddarllen drwyddo fo yn ddistaw. 'Dach chi isho
4.	beiro a 'dach chi isho pensil. <i>Daeth yn amlwg fod rhai disgyblion wedi dod i'r</i>
5.	<i>ysgol heb offer ysgrifennu. Ymateb yr athrawes oedd:</i> Pan 'dach chi yn Blwyddyn
6.	7 no way ych bod chi yn dod i'r ysgol heb gas pensiliau. Pawb wedi cael taflen?
7.	Enw, ysgol gynradd a fydda'i yn rhoi initials fi i fyny ar y bwrdd gwyn. Initials fi
8.	ydy DBP. Dyma sut ydan ni yn gwneud, initials , dim enw llawn. <i>Cyflwynwyd</i>
9. 10.	<i>tasg y bore gan yr athrawes:</i> Heddiw ydach chi yn mynd i ddylunio, design ,
11.	gwneud byrbryd sy'n iach drwy'r dull hufennu. Design and make a snack that is
12.	healthy, discuss your idea in partners. Ar y gwaelod [y dudalen] mae gynnoch chi le i hel syniadau.

Gwelir bod pwyslais y disgwrs addysgol yn y dyfyniad uchod ar drefn, rheolau a chyflawni gweithgaredd. Pwysleisiwyd rheolau diogelwch dro ar ôl tro, fel mewn enghraifft arall o'r cyfnod arsylwi hwn: 'Diogelwch. **Safety. Listen to instructions** bob amser. **Very, very important.** Os ydach chi ddim yn gallu gwrando 'dach chi yn dod yn ôl i fa'ma i wneud gwaith papur, **paper work**'. Gyda'i defnydd o'r rhagenw lluosog 'ni' (llinell 8) i gynrychioli arfer yr ysgol wrth ddefnyddio enwau athrawon, pwysleisiwyd y newid arfer rhwng yr ysgol uwchradd a'r ysgol gynradd, ac y byddai angen ymglyfarwyddo â threfn wahanol o ddelio â'u gwaith papur. Yn ail hanner y dyfyniad uchod, ceir newid pwyslais gyda'r athrawes yn symud o ddefnyddio iaith gyfarwyddol i reoli gweithgaredd ac ymddygiad, i ddefnyddio iaith cwricwlwm wrth iddi fanylu ar y dasg a chyflwyno termau megis dylunio, byrbryd a dull hufennu (llinellau 9-12). Ni fynegodd unrhyw ddisgybl nad oedd yn deall ystyr y termau hyn a ddefnyddiwyd gan yr athrawes, ond cyfieithodd un cymal '**design and make a snack that is healthy**' (llinellau 10-11) gan anwybyddu esbonio ystyr y dull (hufennu) ac yna ychwanegu yn Saesneg yn unig y cyfarwyddyd fod angen cydweithio i drafod syniadau fesul partneriaid. Rhoddwyd cyfarwyddyd pellach fod angen 'hel syniadau' (llinell 12) ond nid esboniwyd y golygai hyn y dylid ysgrifennu ar y daflen waith.

Yn y detholiad nesaf o nodiadau arsylwi'r cyfnod hwn, roedd yr athrawes yn tywys y disgyblion drwy ddull gwneud y bisgedi, cyn dechrau ar y gwaith ymarferol:

Llinell	Nodiadau arsylwi dosbarth cyfnod Cynefino -Technoleg 03/06/09
1.	Athrawes: Pa ddull gwneud cacen 'dan ni am ddefnyddio? Be' oedd y gair
2.	newydd?
3.	Disgybl: Dull hufennu.
4.	Athrawes: Hufennu, Creaming . (<i>Cyfeiria at y daflen waith</i>) Yn fan hyn 'dan ni yn
5.	mynd i ysgrifennu. Cam un ydy pwysu'r cynhwysion i gyd - margarin, siwgwr,
6.	gallwch chi sgwennu hwnna. Pwysu'r cynhwysion i gyd sef margarin ac os ydach
7.	chi ddim yn siŵr sut i sillafu o mae o ar y dudalen gyntaf, siwgwr, sef saith deg
8.	pump gram a blawd codi sydd yn gant pum deg gram. Pwysu ffrwythau sych ac
9.	ella' chocolate chips , os ydach chi'n gweithio'n dda. Cam dau, ella bod o ddim yn
10.	glir, cymysgu, mixing , mewn bowlen gymysgu, mixing bowl , rhoi o i mewn a'i
11.	droi o. Peth cynta' ydan ni am 'neud ydy rhoi margarin a siwgwr yn y bowlen
12.	gymysgu. Gewch chi ysgrifennu hyn a'u cymysgu efo'r llwy bren. Be' ydy'r gair
13.	arall am gymysgu ? (<i>Athrawes yn ysgrifennu hufennu ar y bwrdd gwyn</i>). Peth nesa
14.	ydy estyn y jwg mesur a'r ŵy. Be' sy'n gallu bod ar yr wy? Efallai bod yr wy yn
15.	ddrwg. 'Dan ni am ei dorri, i 'neud yn siŵr. Peth nesa' 'dach chi'n gallu sgwennu
16.	ydy cael jwg mesur a torri'r ŵy i mewn i'r jwg mesur. Efo fforc wedyn rydach chi
17.	yn mynd i guro'r ŵy. You are going to beat the egg with the fork . Rŵan rydach
18.	chi'n mynd i dolli'r ŵy at y menynd a'r siwgwr. Be' sy ar ôl felly? Peth nesa ydy
19.	sifio neu ridyllu blawd [dim esboniad] neu roi'r blawd i mewn i'r gymysgedd a
20.	chymysgu eto. Ychwanegu'r ffrwythau a dyna ni wedi gorffen. Be' ydan ni'n
21.	'neud nesa'? Dwylo i fyny.
22.	Disgybl: Pour it out .
23.	Athrawes: Dim cweit. Be' ydach chi'n 'neud nesa ydy roi o ar tray crasu, baking
24.	tray . Rhoi'r gymysgedd mewn peli bach ar y tray a'i roi yn y popty. Be' ydy'r
25.	cam nesa? Maen nhw'n dŵad allan o'r popty. Tynnu'r tray allan o'r popty a'u rhoi
26.	nhw i oeri'n ofalus. Mae'r gair gofalus yn bwysig yn fan'na yn dydy, achos mae o
27.	yn mynd i fod yn andros o boeth. A'r peth pwysicaf un ydy golchi, sychu, cadw
28.	pob dim. Sut ydan ni i fod i olchi? 'Dan ni'n rhoi dŵr cynnes yn y bowlen, rhoi
29.	sebon golchi llestri, jyst 'chydig bach, washing up liquid in a bowl , llenwi'r
30.	bowlen efo dŵr cynnas, a golchi'r llestri'n dda. Ar ôl golchi defnyddio lliain llestri
31.	i sychu'r llestri'n dda a dyna ydy'r llun sydd gynnoch chi [<i>ar y daflen</i>] a dyna ni,
32.	dyna'r drefn fyddwch chi yn mynd drwyddi.

Gwelir bod rôl yr athrawes yn un draddodiadol; sefyllfa addysgu dosbarth cyfan ynghyd â gweithgaredd grŵp a barhâi i nodweddu'r sesiwn ac roedd dominyddiaeth siarad yr athrawes dros gyfraniadau disgyblion yn amlwg. Rôl draddodiadol, athrawes hollwybodus, yn cyflwyno gwybodaeth, a rheoli dosbarth a welwyd. Lleiafswm o gyfraniadau gan ddisgyblion a gaed, wedi eu cyfyngu i ychydig eiriau neu frawddeg. Gofynnwyd i ddisgyblion ail-gofio term 'hufennu' (llinellau 1- 4) a grybwyllwyd ynghynt. Yn nes

ymlaen gofynnwyd iddynt ragweld beth fyddai'r cam gweithredu dilynol (llynell 21). Rhoddwyd ateb gan ddisgybl yn Saesneg (llynell 22) ond ni ofynnwyd i'r disgybl ailfynegi ei hun yn Gymraeg na gofyn i ddisgybl arall gynnig ateb amgen. Ni wnaed sylw am gyfrwng iaith y disgybl (er y gwnaed hynny ar rai achlysuron eraill). Rôl yr athrawes oedd rhoi cyfarwyddyd ynglŷn â dull gweithredu cyn i ddisgyblion weithio mewn grwpiau ar dasg ymarferol (gwneud bisgedi). Wrth iddi hi esbonio'r camau gweithredu (llynellau 4-21) roedd disgwyl i'r disgyblion ysgrifennu peth gwybodaeth ar y daflen waith wrth iddi draethu - gweithgaredd eithaf heriol i ddisgyblion 11 oed - a dilyn yr athrawes. Nid yw'n annisgwyl efallai mai sesiynau ymarferol o dan reolaeth athrawon oedd blas cyntaf y disgyblion o fywyd ysgol uwchradd: ar y naill law roedd yn gyfle i gynnig profiad addysgu gwahanol i brofiadau'r ysgol gynradd, ond ar y llaw arall pwysleisiai'r drefn a'r arferion disgyblaethol newydd a fyddai'n wynebu disgyblion yn y cyfnod uwchradd.

Ar ddiwedd y cyfnod, cafodd disgyblion Blwyddyn 6 fynd i'r ffreutur ynghynt na'r disgyblion presennol. Digwyddai llawer o'r mân sgwrsio ar y coridor rhwng disgyblion Blwyddyn 6 yn Saesneg, yn y cyfnod anffurfiol hwn, ac nid oedd y disgyblion o dan reolaeth uniongyrchol athrawon penodol. Fodd bynnag, ni welwyd ymdrechion ar ran yr athrawon i annog y disgyblion i sgwrsio â'i gilydd yn y Gymraeg ychwaith.

Ar ddechrau sesiwn y prynhawn, cyfarwyddwyd y disgyblion i fynd yn ôl i mewn i adeilad yr ysgol. Roedd athrawon uwchradd wrth y drysau ac yn siarad gyda'r disgyblion newydd yn Gymraeg, er enghraifft 'Dewch i mewn. 'Dach chi i fod i fynd ffordd yna'. Gwelwyd felly'r athrawon yn normaleiddio'r defnydd o'r Gymraeg ym mywyd yr ysgol ar ymweliad cyntaf y disgyblion drwy ei defnyddio ar goedd wrth siarad â holl ddisgyblion y flwyddyn fel grŵp, a cheisio sefydlu grym y Gymraeg o fewn muriau'r ysgol o'r diwrnod cyntaf un. Yn ogystal, yr oedd yn ddull o sefydlu arferion y gymuned ymarfer newydd a oedd yn wynebu'r disgyblion.

Ar gyfer gweithgareddau'r prynhawn rhannwyd y disgyblion yn ddau grŵp: un grŵp i ddilyn gweithgaredd Ffrangeg a'r gweddill i ddilyn gweithgaredd Addysg Gorfforol. Byddai'r gweithgareddau yn cael eu hailadrodd a'r disgyblion yn cael eu cyfnewid y diwrnod canlynol. Cwmni o actorion o'r tu allan i'r ysgol a oedd yn cynnal y gweithgaredd Ffrangeg, ac roeddynt yn siarad Ffrangeg a Saesneg yn ystod y cyflwyniad, ac eglurasant ar gychwyn y cyfnod '**we won't say it in Welsh.**' Cyflwynwyd thema'r gweithgaredd sef 'Jeux Sans Frontier.' Y syniad oedd bod y cwmni o actorion yn arwain y disgyblion ar

daith ddychmygol i Calais ac yn cyfarfod pobl mewn sefyllfaoedd amrywiol. Rhoddwyd rhywfaint o gefndir hanesyddol ‘**it’s 1346. There has been a big fight between England and France...**’ Rhannwyd y disgyblion yn dimau a’u henwi gan yr actorion ‘**here we are in the north part of France with the teams of Alsace, Boulogne, Calais a Dijon.**’

Arweiniodd yr actorion y disgyblion ar gyfer gemau geiriol a gweithgaredd corfforol, er enghraifft, cyfrif o 1 i 10. Roedd yr holl weithgaredd yn Saesneg a Ffrangeg, er enghraifft ‘**when you’re off to visiting different places it can be a bit expensive. We’re going to have a game called Le picnic.**’ Nid oedd ymgais i Gymreigio na lleoli’r gweithgareddau o fewn profiad lleol, ac mae’n bosibl y tanseiliwyd rhywfaint ar yr ymdrechion blaenorol i sefydlu grym y Gymraeg o fewn yr ysgol drwy’r perfformiad. Ategwyd yr ymdeimlad hwn gan ymateb rhai o athrawon yr ysgol ar ddiwedd y cyfnod. Dywedodd un o’r athrawesau Ffrangeg nad y hi a drefnodd y perfformiad, roedd y sioe ‘yn union yr un peth â sioe llynedd’ meddai ac awgrymai tŷn ei llais nad oedd wedi ei phlesio rhyw lawer. Dywedodd athrawes arall mai ‘uniaith Saesneg oedd y sioe’ ac awgrymai tŷn ei llais hithau nad oedd hyn yn ei phlesio.

Ar yr ail ddiwrnod, Gwyddoniaeth oedd thema’r bore. Arsylwyd grŵp o tuag ugain o ddisgyblion mewn cyfnodau Cemeg a Ffiseg. Yn y detholiad o nodiadau arsylwi sy’n dilyn ceir detholiad o ddiwyddiadau rhan gyntaf y wers.

Llinell	Nodiadau Arsylwi Cyfnod Cynefino- Cemeg 03/06/09
1.	<i>Athro yn cyflwyno:</i> ‘Pawb yn deall Cymraeg yn ôl dw i’n ddeall? (<i>Nid oes neb o’r</i>
2.	<i>disgyblion na’r cymorthyddion yn dweud yn wahanol).</i> ‘Dan ni am sbïo ar bethau
3.	’dach chi’n defnyddio bob dydd i ’neud pethau ... Fyddwch chi’n ’neud
4.	experiment? Ydach chi’n gwybod be’ ydy rhai o’r pethau sy gen i yn fa’ma?
5.	(<i>Mae’r athro’n dangos amrywiaeth o offer Cemeg).</i> Un peth sy’n bwysicach na
6.	dim byd arall ydy sbectol diogelwch. (<i>Mae’r athro yn rhannu taflen waith. Mae’r</i>
7.	<i>daflen waith yn Gymraeg [dim copi sbâr]. Mae’r athro yn cyfieithu rhai agweddau</i>
8.	<i>ar lafar:</i> Dulliau gwyddonol gwahanol. Different scientific techniques.
9.	<i>Athro:</i> Ydy pawb yn barod rŵan? Gewch chi ’neud o (<i>ysgrifennu ar daflen</i>) yn
10.	Gymraeg neu Saesneg. (<i>Mae o’n dangos y sbectol ddiogelwch eto</i>). Enw hwn ’dw i
11.	isho. Rhif 2. (<i>Athro yn dangos tiwb prawf</i>). Os ydach chi’n meddwl y’ch bod chi’n
12.	gwybod rhowch o i lawr. Rhif 3. (<i>Dangos thermomedr</i>) Sgwennwch o i lawr. Rhif
13.	4. Hwn ydy rhif 4 (<i>dangos Llosgydd Bynsen</i>). Dim eisiau d’eud o allan.
14.	Sgwennwch o i lawr. Rhif 5. (<i>Dangos Trybedd</i>) ’Dach chi ddim i fod i wybod be’
15.	ydy hwn ond ella’ch bod chi. Mi ddylia chi fod efo rhai gaps ’dach chi ddim yn
16.	gw’bod. Awn ni drwyddyn nhw rŵan. Rhowch dic i chi’ch hun os ydach chi’n
17.	iawn. (<i>Mynd drwy’r offer i gyd nes cyrraedd y trybedd. Nid oedd y disgyblion yn</i>
18.	<i>gwybod enw trybedd ond cynigiodd un disgybl):</i> it has three legs. (<i>Athro yn</i>

19.	<i>dangos fflasg wedyn - parhau yn Gymraeg):</i> Byddwch chi'n defnyddio hwn-fflasg
20.	i gymysgu. Mae yna lot o bethau eraill ond does gynnion ni ddim drwy'r dydd. Os
21.	ydach chi ishio bod yn wyddonydd da rhaid i chi sbïo'n ofalus...Be ydan ni'n
22.	mynd i neud rŵan ydy olion bysedd. Finger prints. Mae yna fwy nag un ffordd o
23.	wneud olion bysedd dw i am 'neud o efo sellotape. Dyma fo'r talc. Be' ydach
24.	chi'n 'neud ydy rhoi'ch bys yn y talc, rhwbio fo o gwmpas yn y talc, tapio fo i gael
25.	gwarded o lymphiau, wedyn mynd fel yna (<i>dangos darn o bapur du</i>) a rowlio'r bys.
26.	(<i>Mae'r disgyblion i fod i weithio mewn grwpiau bach wrth wneud hyn. Mae'r</i>
27.	<i>grwpiau cyfagos yn mân siarad gyda'i gilydd yn Saesneg. Ni wneir sylw ynghylch</i>
28.	<i>hyn.</i>) Athro: Reit, rydach chi eisiau gludo'r papur du yn y boc ar y papur.'Newch
29.	chi agor y sellotape a sticio'r darnau du ar y papur. (<i>Mae'r athro'n monitro'r</i>
30.	<i>grwpiau ac yn gwneud sylwadau yn Gymraeg):</i> Mae hwnna'n un da, dyna un clir.
31.	Rhaid i ti roi digon i sticio ar y papur. (<i>Athro yn dweud wrth y dosbarth):</i> Wyddoch
32.	chi'r boc cynta sy'n dweud sellotape. Rydach chi i wneud yr un fath eto efo'r
33.	sellotape ac os ydach chi'n sbïo'n ofalus mi fydd y'ch finger prints chi ar y tâp,
34.	defnyddiwch yr un bys. (<i>Athro->disgybl):</i> Tynnu fo rŵan a sbïo arno fo. Ar ôl sbïo
35.	ar y sellotape dal o i fyny i'r gola' a wnewch chi weld y finger print. Troi'r ddalen
36.	drosodd a fedrwch chi ddweud pa fath [<i>o ôl bys</i>] sydd gynnoch chi. Rhowch gylch
37.	rownd yr un sydd gynnoch chi. Y mathau ydy cyfansawdd, bwa dolen, sidell. (<i>Nid</i>
38.	<i>oes cyfieithiad o'r termau hyn ac ni chlywyd neb yn gofyn am ystyr y geiriau.</i>
40.	<i>Mae'r athro'n parhau):</i> Mae tri person wedi cael eu dal gan y plismyn. Mae un
41.	wedi gwneud rhywbeth o'i le. Mae olion traed wedi eu cuddio wrth yr ysgol, mae
42.	olion pridd ar draed pawb. (<i>Mae'r athro'n dangos tiwbiau prawf yn cynnwys pridd.</i>
43.	<i>Dywed fod yn rhaid ychwanegu dangosydd, indicator. (Gofynna):</i> Be mae
44.	indicator yn 'neud?'"(<i>Cyfeiria'r athro at siart PH):</i> Asids i gyd yn goch, melyn,
45.	oren. Mae alkali yn las, melyn neu wyrdd. (<i>Dengys yr athro i'r disgyblion beth</i>
46.	<i>sydd angen ei wneud gyda'r pridd):</i> Rhoi ychydig o bridd ym mhob tiwb, adio un
47.	llond pipette o ddŵr i hwnna a gwasgu'r dangosydd, rhoi o yn y dŵr a'i ollwng o
48.	a be' o'n i'n ddweud ar y dechra' o'n i am ddefnyddio?
49.	Disgybl: Safety goggles. (<i>Mae'r athro yn rhannu raciau o diwbiau prawf yn</i>
50.	<i>cynnwys pridd a dŵr):</i> Un o'r rhain rhwng dau berson a gewch chi helpu'ch gilydd.
51.	Yr oll ydach chi'n 'neud ydy gadael i'r pridd setlo a gweld y lliw. Y peth cynta'
52.	'dw i isho i chi 'neud ydy nôl sbectol diogelwch. (<i>Mae'r disgyblion yn symud fesul</i>
53.	<i>rhes i fynd i nôl sbectolau oddi ar y raciau sydd yn arwain i stordy y tu ôl i'r</i>
54.	<i>ystafell ddosbarth. Mân siarad ond nid yn eglur. (Mae'r athro'n siarad Saesneg</i>
55.	<i>gyda rhai disgyblion sydd yn gofyn rhywbeth yn Saesneg yn ystod y symud hwn,</i>
56.	<i>ond mae o'n graddol droi i'r Gymraeg). You add the substance ... 'dach chi'n</i>
57.	gweld?

Ar ddechrau'r sesiwn Cemeg, cyflwynodd yr athro ei hun a dweud 'pawb yn deall Cymraeg yn ôl 'dw i'n ddeall?' (llinell 1) gan geisio sefydlu mai Cymraeg fyddai prif iaith y cyfnod. Ni fynegodd yr un o'r disgyblion na'r cymorthyddion y byddai anhawster deall

ac ni chafwyd ymdrech i negodi'n ieithyddol ar y pwynt hwn. Unwaith eto, roedd y disgyblion wedi eu rhannu'n grwpiau ysgolion yn hytrach nag yn ddarpar ddsbarthiadau addysgu. Aeth yr athro ymlaen i drafod gwneud arbrofion gwyddonol, cyn symud at waith ysgrifennu syml gyda'r cyfarwyddyd 'gewch chi 'neud o [ysgrifennu ar y daflen] yn Gymraeg neu Saesneg' (llynellau 9-10). Dangoswyd amrywiaeth o offer gwyddonol i'r disgyblion a gofynnwyd iddynt ysgrifennu eu henwau ar bapur. Aed ymlaen i gyflwyno gweithgaredd ymarferol cyntaf y bore sef cymryd olion bysedd, eto yn y Gymraeg yn bennaf (llynellau 21-5). Disgwylid i'r disgyblion weithio mewn grwpiau bach wrth wneud hyn ac roedd y grwpiau yn mân siarad gyda'i gilydd yn Saesneg gan mwyaf, ond ni wnaed sylw am iaith gyfathrebu'r disgyblion gan yr athro na'r cymorthyddion. Monitrowyd y grwpiau gan yr athro a gwnâi yntau sylwadau yn Gymraeg i ddisgyblion unigol er enghraifft 'mae hwnna yn un da, dyna un clir. Rhaid i ti roi digon i sticio ar y papur' (Llynellau 30-1).

Cyflwynwyd arbrawf syml, a rhoddwyd cyfarwyddyd gan yr athro yn Gymraeg 'rhoi ychydig o bridd ym mhob tiwb, adio un llond **pipette** o ddŵr i hwnna a gwasgu'r dangosydd, rhoi o yn y dŵr a'i ollwng' (llynellau 46-48). Dosbarthwyd raciau o diwbiau prawf yn cynnwys pridd a dŵr a dywedodd yr athro 'un o'r rhain rhwng dau berson a gewch chi helpu'ch gilydd. Yr oll ydach chi'n 'neud ydy gadael i'r pridd setlo a gweld y lliw. Y peth cynta' dw i isho i chi 'neud ydy nôl sbectol diogelwch' (llynellau 51-52). Unwaith eto, roedd pwyslais ar drefn a rheolau diogelwch yr ysgol uwchradd, ond y tro hwn prin oedd enghreifftiau o ddefnydd Saesneg gyda'r dosbarth cyfan gan yr athro, ac ni fynegwyd diffyg dealltwriaeth gan ddisgyblion. Er hynny, clywyd yr athro yn siarad Saesneg gyda rhai disgyblion a oedd yn holi yn Saesneg, ond yn raddol trodd yntau'r sgwrs yn ôl i'r Gymraeg '**you add the substance...**'dach chi'n gweld?' (llynell 56-57), mewn ymgais barhaus i sefydlu mai Cymraeg oedd iaith yr amgylchfyd addysgu.

Unwaith eto, yn y sesiwn hon roedd pwyslais ar drefn a rheolau diogelwch yr ysgol uwchradd. Rôl draddodiadol athro mewn sefyllfa addysgu dosbarth cyfan a gaed ar gychwyn y sesiwn ynghyd â gweithgareddau i'r disgyblion eu cyflawni mewn grwpiau bach. Adlewyrchid disgrifiad Anthony Edwards a David Westgate o batrwm siarad mewn dosbarthiadau 'communication is centred on the teacher. It is he or she who talks and decides who else is to talk, asks the questions, evaluates the answers and clearly manages the sequence as a whole' (1994:40). Cymraeg oedd prif iaith cyflwyno'r athro ac ni fynegwyd diffyg dealltwriaeth gan ddisgyblion. Cadarnhaodd yr athro ar gychwyn y

sesiwn fod pob disgybl yn deall Cymraeg, ond rhoddwyd dewis i'r disgyblion eu hunain pa iaith i ysgrifennu ynddi. (Nid oedd modd gwirio niferoedd y disgyblion a ddewisodd y Gymraeg a faint a ddewisodd y Saesneg, gan fod y disgyblion yn mynd â'u taflenni gwaith gyda hwy o'r ystafell ddosbarth ar derfyn y sesiwn). Defnyddiwyd termau gwyddonol megis 'dangosydd,' 'llosgydd Bynsen' a 'trybedd' ynghyd ag enwau mathau olion bysedd 'cyfansawdd,' 'bwa,' 'dolen,' 'sidell' yn Gymraeg. Roedd y termau hyn yn sicr o fod yn rhai newydd i grynsyth y disgyblion, ond ni ofynnwyd am eglurhad ac ni chyflwynwyd y termau cyfatebol yn Saesneg. Defnyddiwyd rhai termau Saesneg mwy cyfarwydd megis '**finger prints**,' ac '**experiment**' ond ni fu prin dim cyfieithu termau uniongyrchol. Ymddengys nad oedd strategaeth i ddelio gyda defnydd iaith anffurfiol disgyblion yn y dosbarth; ni wnaed unrhyw sylw am ddisgyblion yn sgwrsio yn Saesneg mewn grwpiau bychain wrth weithio ar dasg, ac ni ofynnwyd i ddisgyblion a oedd yn ymateb i'r athro yn Saesneg ailfynegi eu hunain yn Gymraeg. Fodd bynnag, clywyd yr athro yn siarad Saesneg gyda rhai disgyblion unigol a oedd yn holi yn Saesneg ond yn raddol trodd yntau'r sgwrs yn ôl i'r Gymraeg '**you add the substance...** 'dach chi'n gweld?' gan ymdrechu i addasu ymddygiad ieithyddol y disgyblion a newid cyfrwng iaith o fewn disgwrs bedagogaid.

Yn ystod ail hanner y bore, Ffiseg oedd y pwnc. Cyflwynodd yr athro ei hun yn Gymraeg y tu allan i'r drws. Unwaith eto, roedd pwyslais ar drefn a rheolau wrth i'r athro ddweud wrth y disgyblion 'leinio i fyny tu allan i'r drws, mynd i mewn i'r ystafell ac eistedd wrth y byrddau lle mae offer wedi'i osod allan i chi'. Sefydlwyd rôl ddominyddol a rheolaethol o'r cychwyn unwaith eto. Ni holodd yr athro a oedd pob disgybl yn deall Cymraeg ar ddechrau'r sesiwn. Roedd offer gwyddoniaeth wedi eu gosod ar y byrddau ac roedd disgwyl i ddisgyblion eistedd mewn grwpiau bychain i weithio gyda setiau cylchrediad. Defnyddid iaith gyfarwyddol gan yr athro 'pan ddaethoch chi mewn oedd goleuada' pawb yn gweithio achos oeddau nhw wedi setio fyny. **Job** chi ydy gwrando. Be' sy gynnon ni ydy goleuadau bach ond 'dan ni ishio'i 'neud o'n well'. Dyma'r athro hollwybodus a'r rheolwr dosbarth ar waith.

Cyflwynwyd tasg lle'r oedd angen i ddisgyblion ddefnyddio'r setiau cylchrediad trydan. Ar ddechrau'r cyfnod roedd y cyflwyno yn Gymraeg gan mwyaf gyda rhai sylwadau Saesneg, er enghraifft:

Llinell	Nodiadau Arsylwi cyfnod Cynefino- Ffiseg 04/06/09
1.	Athro: What I want you to do , be' 'dw i isho chi 'neud rŵan ydy, os ydach chi
2.	ddim yn gwranddo, os ydach chi ddim yn watshio, rydach chi yn slofi petha' lawr.
3.	Cymryd linc weiaran a'i roi o ar y top ac o'r top cael linc arall a'i roid o ar y
4.	gwaelod. Ydach chi'n barod am y cyfarwyddyd arall? Be' ydach chi'n 'neud rŵan
5.	ydy mynd â'r weiran ar y bylby sydd ar ei ben ei hun. So far you've been
6.	brilliant. Darn nesa' i 'neud. This component is the next to do. Be' mae hwn yn
7.	'neud ydy 'neud o'n fwy llachar, checiwch y'ch bod chi yn rhoi'r bylby off ac on ,
8.	tynnwch allan dau linc a dau linc...

Mae cynnwys y dyfyniad hwn yn nodweddiadol o gynnwys y sesiwn. Cyfarwyddwyd yr holl weithgaredd gan yr athro, ac ychydig iawn o gyfle a roddwyd i lais disgyblion.

Fframwyd (Basil Bernstein, 1990) y gweithgaredd addysgol a'r drefniadaeth ddsbarth yn gadarn; nid felly'r fframio cyfathrebol. Gwelwyd enghreifftiau o gyfieithu uniongyrchol o'r Gymraeg i'r Saesneg wrth roi cyfarwyddyd sut i weithredu gyda'r setiau cylchrediad trydan, ond yn ogystal tueddai'r athro i wneud sylwadau yn y Gymraeg a'r frawddeg ddilynol yn Saesneg, weithiau yn cyfieithu'n llythrennol megis ar ddechrau'r dyfyniad uchod, (llinell 1) ac weithiau gan gyfleu gwybodaeth mewn un iaith yn unig, ar hap bron (llinellau 6-8).

Wrth fonitro gweithgaredd y disgyblion holai'r athro rai disgyblion a oedd ganddynt frodyr neu chwiorydd a oedd yn ddisgyblion yn yr ysgol eisoes. Ymatebodd disgyblion drwy gynnig enwau a blwyddyn eu perthynas, rhai yn Gymraeg a rhai yn Saesneg, heb sylw am gyfrwng iaith gan yr athro. Wrth i'r cyfnod ddatblygu, roedd iaith cyflwyno'r athro yn y sesiwn hon yn llawer mwy dwyieithog na defnydd iaith yr athro yn y sesiwn flaenorol. Nid oedd llawer o gyfieithu; yn hytrach, cymalau yn Gymraeg a chymalau yn Saesneg oedd y patrwm cyffredinol, a dim rheswm na phatrwm amlwg dros symud o'r naill iaith i'r llall. Fel hyn, gwelir nad oedd ystyriaeth ddigonol i fframio ieithyddol nac ystyriaeth i natur y disgwrs bedagogaid. Newid cod ar hap, fel y disgrifir ef gan Ofelia Garcia (2009), oedd nodwedd amlycaf y sesiwn, defnyddio'r ddwy iaith yn gydamserol 'with frequent shifting back and forth between the two languages within a lesson and with little thought as to why they are doing so' (2009:5). Gall arferion o'r fath ddylanwadau ar ganfyddiad disgyblion o ddefnydd y ddwy iaith mewn dosbarth dwyieithog, gan awgrymu nad oes angen defnyddio'r Gymraeg.

Ar y trydydd diwrnod, sef y diwrnod anwytho ffurfiol dilynai'r disgyblion amserlen debycach i'r un a fyddai'n eu hwynebu fis Medi, hynny yw, roeddynt yn dilyn cyfnodau gwersi arferol, ac yn symud o un ystafell i'r llall ar gyfer y gwahanol wersi pynciol. Dilynwyd darpar ddosbarth 70, sef y dosbarth gyda'r lefelau Cwricwlwm Cenedlaethol uchaf yn y Gymraeg ar ddiwedd CA2 (ac mewn Saesneg, Mathemateg a Gwyddoniaeth). Roedd 28 disgybl yn y dosbarth, a oedd wedi ei ffurfio yn y theatr yr ysgol cyn iddynt ddod i'r ystafell ychydig ynghynt y bore hwnnw.

Roedd y cyfnod cyntaf i'w dreulio gyda'r athro a fyddai'n athro dosbarth ym mis Medi, ac roedd y cyflwyno yn Gymraeg. Ar ddechrau'r cyfnod fframiwyd y sesiwn fel cyfnod i ddechrau dod i ymgyswrtio ag aelodau eraill y dosbarth newydd. Gofynnodd yr athro i bawb sefyll ar eu traed a symud i eistedd yn ymyl rhywun a oedd yn gwisgo siwmpwr o liw gwahanol, neu eistedd yn ymyl rhywun nad oeddynt yn ei adnabod, a gofynnwyd i'r disgyblion ddarganfod pum peth am y disgybl a eisteddai agosaf atynt. Clywyd y disgyblion yn datgan gwybodaeth bersonol megis lleoliad cartref, brodyr a chwiorydd, dyddiad pen-blwydd, hoff fwyd, hoff raglen deledu, hoff lyfrau. Cynhaliwyd y sgysiau a oedd o fewn clyw yn Gymraeg. Drwy'r gweithgaredd hwn rhoddwyd cyfle i ddisgyblion ddefnyddio iaith mewn dull a ganiatâi iddynt fynegi hunaniaeth bersonol wrth i 'gymuned ymarfer' newydd (Etienne Wenger 1998)⁴² gael ei ffurfio. Ni ofynnodd yr athro i'r disgyblion roi adborth yn syth. Symudwyd ymlaen i gwblhau dau weithgaredd byr gan ddefnyddio bwrdd rhyngweithiol a gofynnwyd i'r disgyblion gyfnewid eu papurau gwaith 'swapio papur. 'Dan ni'n 'neud rh'wbath 'dan ni'n 'neud lot yn yr ysgol a 'dach chi'n mynd i farcio atebion y person agosa' atoch chi, felly byddwch yn glên. **Be kind**'. Unwaith eto cyflwynir rhai o arferion yr ysgol uwchradd i ddisgyblion Blwyddyn 6. Ni chrybwyllwyd defnydd iaith y disgyblion eu hunain, na'r ffaith mai aelodau'r dosbarth hwn oedd gryfaf eu Cymraeg yn garfan a oedd yn trosglwyddo i'r ysgol uwchradd. Nid oedd ymdrech i godi ymwybyddiaeth ieithyddol. Aed ymlaen i drafod mwy ynghylch yr

⁴² Diffinnir cymuned ymarfer, (communities of practice) gan Etienne Wenger (1988, 2006) fel cymuned a ffurfir gan bobl sy'n cymryd rhan mewn proses o ddysgu cyfunol mewn pau o ymdrech ddynol gyfrannol. Yn gryno: communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly.' Etienne Wenger 2006.

ysgol, a thrafod rhai rheolau yn Gymraeg, ar lafar ac yn anffurfiol. Lluniodd yr athro ddiagram amrwd o adeiladau'r ysgol ar y bwrdd gwyn, a nodi lleoliadau. I gloi'r cyfnod gofynnodd yr athro am adborth y disgyblion i'r gweithgaredd casglu gwybodaeth am aelod arall o'r dosbarth. Cyflwynwyd y gweithgaredd fel dull o ddod i adnabod aelodau eraill y dosbarth.

Dilynwyd amserlen bynciol am weddill y bore sef yn achos dosbarth 7O, Cerdd, Celf a Hanes. Yn y wers Gelf, cyflwynodd yr athro ei hun i'r disgyblion yn Gymraeg. Esboniwyd i'r disgyblion y byddent yn dod i'r ystafell gyfrifiaduron unwaith yr wythnos i wneud gwaith celf ar y cyfrifiadur, felly cyflwynwyd profiad a fyddai'n cael ei ddatblygu ym Mlwyddyn 7. Defnyddiwyd rhaglen gyfrifiadur *Paint*.

Llinell	Nodiadau Arsylywi Cyfnod Cynefino- Celf 5/06/09
1.	Athro: 'Dw i ishio i chi dynnu llun cwch yn y môr efo hwyliau. Diwrnod braf,
2.	glan y môr. So I want you to produce a picture of a sailing boat on a sunny
3.	day , i ni gael gweld be' fedrwech chi 'neud. (<i>Nid oedd dim rheswm amlwg pam y</i>
4.	<i>gwnaeth yr athro droi i'r Saesneg ac nid oedd disgybl wedi gofyn am esbonio</i>
5.	<i>yn Saesneg. Canmolodd yr athro y gwaith a gynhyrchwyd, yn Gymraeg a</i>
6.	<i>phwysleisiodd bwysigrwydd arbed gwaith yn aml): Save as. Dorrwech y'ch enw i</i>
7.	<i>mewn. Tro nesa' jyst pwyso save. (<i>Tua diwedd y cyfnod tynnodd yr athro sylw at</i></i>
8.	<i>y ffaith fod amryw o aelodau'r dosbarth i'w clywed yn siarad Saesneg gyda'i</i>
9.	<i>gilydd, ond unwaith eto gwelwyd yr athro ei hun yn defnyddio Saesneg gyda'r</i>
10.	<i>dosbarth hwn, er enghraifft: 'Pawb yn safio. Unwaith ydach chi wedi safio,</i>
11.	<i>wnewch chi droi'r cyfrifiadur i ffwrdd. Mae rhai ohonoch chi wedi cael profiadau</i>
12.	<i>newydd, rhai wedi cael profiad o'r blaen. Some of you have had a new</i>
13.	<i>experience, some of you have previous experience. Mae un wers bob wythnos</i>
14.	<i>drwy'r flwyddyn 'run fath â chael thair wythnos o gelf. One lesson a week is the</i>
15.	<i>same as three weeks of non stop art.'</i>

Gwelir felly fod anghysondeb ieithyddol yn y sesiwn hon; ar un llaw tynnai'r athro sylw disgyblion at eu defnydd nhw o Saesneg (llinellau 8-9), ond yr oedd ef ei hun yn cyfieithu cymalau o'r Gymraeg i'r Saesneg (llinellau 1-3, 12-15), yn newid cod (llinellau 6-7) gan lithro yn ôl ac ymlaen rhwng y ddwy iaith, heb reswm dros wneud hynny. Ni ddefnyddiwyd terminoleg anghyfarwydd a chan fod y disgyblion yn cyrraedd Lefelau 4 a 5 ar gyfer Cymraeg yn eu hasesiadau CA2, nid oedd anhawster deall Cymraeg ymysg y disgyblion penodol hyn.

Yn ystod y cyfnod cynefino ac anwytho cafodd y disgyblion brofiad o fynychu gwersi mewn pynciau ymarferol (er enghraifft, Technoleg Bwyd) a phynciau mwy academiaidd (Hanes, er enghraifft), rhai pynciau cyfarwydd a chyflwyniad i bynciau a addysgid mewn ffyrdd gwahanol i'r ysgol gynradd (megis Cemeg a Ffiseg yn hytrach na Gwyddoniaeth). Yn ôl Pennaeth Blwyddyn 7, nid oedd rheswm arbennig dros ddewis y pynciau yr oedd disgyblion Blwyddyn 6 yn eu blasu yn ystod y cyfnod cynefino.⁴³ Roedd y sesiynau pynciol ar gyfer y darpar ddisgyblion yn dibynnu ar ba athrawon a oedd ar gael, wedi ystyried gofynion amserlen yr ysgol. Erbyn y cyfnod anwytho, roedd disgyblion Blwyddyn 11 wedi gadael yr ysgol a gofynnodd Pennaeth Blwyddyn 7 i'r athrawon hynny a fyddai fel arfer yn addysgu Blwyddyn 11 a Blynnyddoedd 12 a 13, am gymorth gyda'r dyddiau cynefino. Yn ei geiriau hi 'pres, cyllid ac amser rhydd sydd yn penderfynu'⁴⁴ pa brofiadau cwricwlaidd y gellir eu darparu yn ystod y cyfnodau hyn.

Er bod yr holl sesiynau a arsylwyd yn rhai Cymraeg yn bennaf neu'n ddwyieithog, roedd anghysondeb ieithyddol yn y defnydd o'r Gymraeg a'r Saesneg, gyda rhai athrawon yn gofyn yn uniongyrchol i ddisgyblion ateb yn Gymraeg ac eraill yn derbyn ymatebion Saesneg. Yn ogystal, ceid defnydd anghyson o gyfieithu a llithro yn ôl ac ymlaen rhwng y Gymraeg a'r Saesneg gan rai athrawon yn eu traethiadau i'r dosbarth, gan ddefnyddio Saesneg ar adegau gyda disgyblion yr ystyrid mai hwy oedd gryfaf eu Cymraeg, a thrwy hynny trosglwyddid negeseuon cymysg ac aneglur ynghylch ymddygiad ieithyddol. Cyflwynwyd modelau addysgu amrywiol a sefydlwyd patrymau awdurdod, eithr ni ddefnyddiwyd yr awdurdod hwnnw i geisio sefydlu arferion ieithyddol o fewn grwpiau addysgu. Prin iawn oedd yr achlysuron o fewn dosbarthiadau pan anogwyd disgyblion i sgwrsio â'i gilydd yn Gymraeg, pan oeddynt yn sgwrsio wrth ymateb i dasg yn y dosbarth. Er hynny, gan mai'r Gymraeg a ddefnyddiwyd amlaf gan yr athrawon ym mwyafrif y sesiynau a arsylwyd, yr oedd yn amlwg i ddisgyblion bod defnyddio'r Gymraeg yn angenrheidiol yn yr ysgol uwchradd.

⁴³ Cyf607/07

⁴⁴ Cyf607/07

5.5 Ymweliadau a nosweithiau agored a'u heffaith ar benderfyniadau a chanfyddiadau disgyblion

O safbwynt y disgybl yn nalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon, roedd proses trosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd yn dechrau yn nhymor yr Hydref ym Mlwyddyn 5 neu 6, pan fu cyfle anffurfiol i ymweld â'r ysgol uwchradd, y tu allan i oriau ysgol mewn 'noson agored'. Roedd penderfynu mynychu digwyddiadau marchnata o'r fath yn ddewis i rieni a disgyblion, ac nid oedd rheidrwydd arnynt i fynychu.

Roedd y noson agored a arsylwyd yn Nhachwedd 2007 yn agored i rieni a disgyblion yr ysgol uwchradd a rhieni a disgyblion Blynnydoedd 5 a 6 ysgolion cynradd. Dosbarthwyd rhaglenni dwyieithog noson agored Ysgol Uwchradd Môr Awelon, yn rhestru digwyddiadau neu weithgareddau a gynhelid yn ystod y noson gan wahanol adrannau.

Nodwyd mai pwrpas y noson oedd darparu cyfle i 'rieni neu warcheidwaid i weld yr ysgol yn gweithio ac i flasw'r profiadau a gaiff y disgyblion o ddydd i ddydd'.⁴⁵ Rhannwyd y noson yn ddwy ran, sef yn gyntaf gweithgareddau amrywiol gan adrannau ac arddangosfeydd ledled yr adeilad, ac yn yr ail ran caed cyflwyniadau yn neuadd yr ysgol a pherfformiad o eitemau o Eisteddfod yr Ysgol.

Amrywiai gweithgareddau'r adrannau: cyflwynai rhai adrannau wersi enghreifftiol, er enghraifft, yn Adran y Saesneg roedd cyflwyniad ar ferfau gan ddefnyddio bwrdd gwyn rhyngweithiol, a chynhaliodd yr Adran Addysg Gorfforol weithgareddau pêl-rwyd, pêl-fasged a dawns. Mewn adrannau eraill ceid arddangosfeydd o waith disgyblion presennol, gydag athrawon wrth law i drafod, er enghraifft, yn yr adrannau Celf, Hanes a Gwyddoniaeth. Yn Adran y Gymraeg, roedd stonidn lyfrau gan lyfrwerthwr lleol a stonidn gan Fwrdd yr Iaith Gymraeg. Ar waliau'r dosbarthiadau roedd posteri o farddoniaeth Gymraeg, deunydd marchnata S4C a Bwrdd yr Iaith Gymraeg, rheolau gramadeg, rhai enghreifftiau o waith disgyblion, a ffotograffau o ymweliadau fel yr un â'r Ysgwrn yn Nhrawsfynydd. Gwelwyd arddangosfeydd mur yn y rhan fwyaf o adrannau'r ysgol, a rhai arddangosfeydd ar furiau coridorau. Roedd rhai arddangosfeydd yn ddwyieithog megis yn yr Adran Hanes neu'n gogwyddo fwy tuag at y Gymraeg megis yn yr Adran Cerddoriaeth. Ar y llaw arall roedd rhai arddangosfeydd yn gyfan gwbl yn Saesneg, er enghraifft, arddangosfa ar fwyta a byw'n iach yn yr Adran Gwyddoniaeth. Cyfranna deunyddiau

⁴⁵ Rhaglen Noson Agored Ysgol Môr Awelon, 2007.

gweledol o'r fath at greu amgylchfyd addysgu a gallant ddylanwadu ar ganfyddiad ieithyddol disgyblion o'r gwerth a roddir i iaith o fewn pynciau cwricwlaidd amrywiol, ynghyd â chyfrannu at greu cyfalaf diwylliannol o fewn cyd-destun pynciol ac academaidd.

Roedd cyflwyniadau'r Pennaeth, a Phennaeth Blwyddyn 7 i rieni, yn neuadd yr ysgol, yn rhai ddwyieithog. Pwysleisiodd y Pennaeth fod yr ysgol yn un ddwyieithog ac mai un o'i phrif nodau oedd y byddai disgyblion yn gadael yr ysgol ym Mlwyddyn 11 neu 13 yn gallu siarad o leiaf ddwy iaith. Cyfeiriodd yn ogystal at brosiect Ffrangeg a gynhelid yn rhai o'r ysgolion cynradd fel y byddai rhai disgyblion yn gadael yr ysgol uwchradd yn siarad tair iaith. Amlygwyd felly y byddai marchnadoedd ieithyddol (Pierre Bourdieu, 1991) amrywiol o fewn yr ysgol. Dywedodd fod cyfrwng y dysgu, yn arbennig ym Mlwyddyn 7 yn ddwyieithog - '**both languages used side by side**'- ond y byddai mwy o ogwydd tuag at y Gymraeg yn achos disgyblion o gartrefi Cymraeg, a mwy o ogwydd tuag at y Saesneg yn achos disgyblion o gartrefi Saesneg. (Roedd hyn yn wrthwyneb i sylw Pennaeth Blwyddyn 7 a ddywedodd mewn cyfweiliad nad oedd ystyriaeth i iaith y cartref wrth bennu dosbarthiadau).

Yn ei chyflwyniad, soniodd Pennaeth Blwyddyn 7 am y wisg ysgol cyn symud ymlaen i drafod gweithgareddau allgyrsiol a oedd yn digwydd y tymor hwnnw: gweithdy gyda Glyn Wise a Radio Cymru, eisteddfod ysgol, gweithgaredd elusennol Plant mewn Angen, gwaith Mudiad yr Urdd, clybiau eraill o fewn yr ysgol ac ymweliadau a drefnwyd gan staff yr ysgol. Pwysleisiwyd bod yr ysgol yn cynnig ysgol gweithgareddau y tu hwnt i'r cwricwlwm, a'r cyfan ar gael yn ddwyieithog. Ceisiwyd, drwy hyn, bwysleisio mai ysgol ddwyieithog oedd, a roddai bwys ar ddwy iaith a bod cyfleodd ar gael yn y ddwy iaith, gan unwaith eto bwysleisio cyfalaf diwylliannol a marchnadoedd ieithyddol yr ysgol. Esboniwyd ymhellach y byddai disgyblion Blwyddyn 7 yn cael eu rhoi mewn dosbarthiadau newydd erbyn mis Gorffennaf, ond ni roddwyd eglurhad sut y byddai'r dosbarthiadau yn cael eu ffurfio, ac ni chwestiynwyd y drefn hon gan y rhieni a oedd yn bresennol.

Cynhaliwyd noson rieni ychwanegol i ddarpar rieni Blwyddyn 7 yn nhymor yr Haf, yn dilyn y cyfnod cynefino a'r diwrnod anwytho. Arsylwyd y cyfarfod ac roedd tua phedwar ugain o rieni yn bresennol, ynghyd â rhai darpar ddisgyblion. Croesawyd y rhieni gan y Pennaeth, yn ddwyieithog, a nododd mai prif bwrpas y cyfarfod oedd ateb cwestiynau am

bethau ymarferol ‘**as is usual I will attempt to speak bilingually**’. Yn ei sylwadau rhagarweiniol nododd mai’r prif nod yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon yw bod plant yn dod i’r ysgol bob dydd ac yn mwynhau, a phwysleisiodd fod addysg uwchradd yn bartneriaeth rhwng yr ysgol, rhieni a gwarcheidwaid. Pwysleisiwyd natur ddwyieithog yr ysgol o’r cychwyn:

Un peth penodol, sef un o’r prif bethau **one of the main aims that every child leaves school with two languages, maybe three and that they are totally happy to converse in English and Welsh. We are sensitive to the bilingual background of our pupils. The majority of pupils come from homes where one parent speaks Welsh and the other speaks English.** Rydan ni am i’n disgyblion ni adael yn hyderus yn y ddwy iaith.⁴⁶

Yn rhan gyntaf y noson roedd cyflwyniad gan reolwr prosiect *Symud Ymlaen* a ddisgrifiwyd fel prosiect ar sut y mae sgiliau dwyieithog yn trosglwyddo o’r ysgol gynradd i’r ysgol uwchradd. Eglurwyd bod *Symud Ymlaen* yn brosiect ar ran Bwrdd yr Iaith Gymraeg i wella dilyniant rhwng ysgolion cynradd ac ysgolion uwchradd, ac mai nod Llywodraeth Cymru yw sicrhau datblygiad sgiliau dwyieithiog disgyblion fel eu bod yn gyflawn ddwyieithog erbyn y byddant yn un-ar-bymtheg oed. Yn ystod y cyflwyniad, pwysleisiwyd manteision academaidd dwyieithrwydd (gan nodi’n gyffredinol i ymchwil ddangos bod disgyblion sy’n deall mwy nag un iaith yn gallu meddwl yn fwy creadigol a hyblyg ac yn tueddu cyrraedd safonau uwch mewn profion deallusrwydd. Cyfeiriwyd hefyd bod ymchwil yn dangos fod disgyblion a oedd â’r gallu i weithredu mewn dwy iaith yn y cwricwlwm yn dueddol o gael gwell canlyniadau mewn profion ac arholiadau). Pwysleisiwyd manteision cymdeithasol dwyieithrwydd (disgyblion dwyieithog yn gallu cyfathrebu gydag aelodau o’r teulu, cymdogion a ffrindiau, naill ai yn Gymraeg neu yn Saesneg a chyfrannu’n llawn i fywyd cymunedol yr ardal yn arbennig mewn ardaloedd Cymraeg eu hiaith a gweithgareddau megis yr Urdd, Clwb Ffermwyr Ifainc, Sgowtiaid) ac yn economaidd (mwy o swyddi nag erioed o’r blaen yn gofyn am sgiliau dwyieithog). Mewn sgwrs ddilynol,⁴⁷ mynegodd Pennaeth Blwyddyn 7 i’r cyflwyniad hwn lwyddo i argyhoeddi llawr o rieni a oedd yn bresennol, nad oedd angen iddynt ofidio am brofiadau ieithyddol addysg eu plant. Gwelir o ymateb Pennaeth Blwyddyn 7 i effaith y cyflwyniad ar ymateb rhieni a oedd yn bresennol, werth a dylanwad cyflwyniadau sydd yn codi ymwybyddiaeth iaith ymysg rhieni.

⁴⁶ Cyflwyniad Pennaeth Ysgol Uwchradd Môr Awelon mewn Noson Rieni ar gyfer darpar-ddisgyblion Blwyddyn 7, 16 Mehefin 2009.

⁴⁷ Cyf6 0709.

Yn ei chyflwyniad dwyieithog hi, canolbwyntiodd Pennaeth Blwyddyn 7 ar agweddau ymarferol symud i'r ysgol uwchradd. Cyfeiriwyd at y staff a fyddai'n ymwneud yn bennaf â disgyblion Blwyddyn 7, yn athrawon tiwtorial, yn Bennaeth Blwyddyn, Pennaeth Cynorthwyol, a Dirprwy Bennaeth a nododd mai 'tiwtoriaid Blwyddyn 7 ydy asgwrn cefn y gofal, yn rhoi llawer o gefnogaeth i'r plentyn, yn gofalu am grŵp bach o ddisgyblion o ddydd i ddydd'. Dynodwyd un rhan o adeiladau'r ysgol yn 'Floc Blwyddyn 7' gydag ystafell gotiau, loceri i bob plentyn, a Swyddfa Pennaeth Blwyddyn, ond yn ymarferol byddai'r disgyblion yn cael eu haddysgu mewn ystafelloedd ar draws safle'r ysgol. Esboniwyd trefn y dydd a threfniadaeth yr amserlen sef chwe gwers yn para am hanner canmunud a phwysleisiwyd mai'r amserlen fyddai un o'r prif wahaniaethau rhwng y cynradd a'r uwchradd. Gwahaniaeth mawr arall oedd y byddai mwy o athrawon yn addysgu disgyblion; byddai hyd at un ar ddeg o athrawon yn addysgu pob disgybl ym Blwyddyn 7.

Yn rhan olaf y cyflwyniad esboniwyd arwyddocâd ffurfio dosbarthiadau a chydabu'r Pennaeth Blwyddyn mai'r elfen hon a bryderai rieni fwyaf '**this is the one that worries most parents**'. Esboniwyd y rhaniadau dosbarth yn nhermau cyrhaeddiad yn y pynciau craidd yn y cwricwlwm cenedlaethol (Cymraeg, Saesneg, Mathemateg, Gwyddoniaeth) ac ni chyfeiriwyd yn uniongyrchol at gyfrwng addysgu na gogwydd ieithyddol y dosbarthiadau addysgu.

J - darpariaeth i ddisgyblion sydd wedi cyrraedd lefelau 3 a 4 yn eu pynciau craidd
O- darpariaeth i ddisgyblion sydd wedi cyrraedd lefelau 4 a 5 yn eu pynciau craidd
N- darpariaeth i ddisgyblion sydd wedi cyrraedd lefelau 3 a 4 yn eu pynciau craidd
E- darpariaeth i ddisgyblion sydd wedi cyrraedd lefelau 3 a 4 yn eu pynciau craidd
S- darpariaeth i ddisgyblion sydd angen cymorth i wella eu sgiliau llythrennedd.

Pwysleisiodd Pennaeth Blwyddyn 7 y ffurfiwyd y dosbarthiadau yn dilyn trafodaethau meithion gyda phenaethiaid yr ysgolion cynradd. Sbardunodd cyflwyno'r wybodaeth hon ryw faint o drafod a sibrwd ymhlith rhai rhieni; dyma'r unig dro i hyn ddigwydd yn ystod y cyflwyniadau, ond ni wnaeth neb sylw cyhoeddus. Dyma oedd y tro cyntaf i rieni dderbyn y wybodaeth a deall arwyddocâd y dosbarth yr oedd eu plentyn wedi ei osod ynddo. I bob pwrpas, dysgai rhieni ynghylch sut y lleolwyd (Adrian Blackledge ac Aneta Pavlenko, 2001) eu plentyn mewn perthynas â'r ysgol yn y cyfarfod hwn. Oherwydd y modd y datgelwyd y wybodaeth allweddol hon, a oedd yn sefydlu sut y lleolid disgyblion o fewn trefniadaeth ysgol, prin oedd y cyfle i drafod nac ymhelaethu ar oblygiadau ieithyddol y

gweithredu hwn. Roedd disgwyl i rieni a disgyblion gydymffurfio â'r lleoli. Wrth gwrs, gallai rhieni ymateb drwy herio penderfyniadau lleoli (er na ddigwyddai hynny'n helaeth yn ymarferol). Yr hyn a welwyd yn amlach oedd disgyblion yn dewis defnyddio'r Saesneg yn helaeth o fewn y gofodau y teimlent fod ganddynt hwy reolaeth drostynt, yn hytrach na chydymffurfio â disgwyliadau ieithyddol y dosbarth (er enghraifft, Pryderi ac Anita).

Digwyddiad arall a godai ymwybyddiaeth disgyblion yn swyddogol, hynny yw o ran prosesau rhoi gwybodaeth gan athrawon yn hytrach na gwybodaeth gan ddisgyblion hŷn, oedd ymweliad â'r ysgolion cynradd gan Bennaeth Blwyddyn 7. Cyfeiria *Llawlyfr Ysgol Porth y Rhos* at drefniadau'r ymweliad:

Crëir cysylltiadau cryf gyda[g] Ysgol Uwchradd Môr Awelon. Fe fydd cyfle gan y disgyblion i ymweld â'r ysgol uwchradd yn ystod Tymor yr Haf yn ogystal â gweithgareddau eraill yn ystod y flwyddyn. Fe ddaw aelodau'r staff o'r ysgol uwchradd i siarad â'r plant ac ateb unrhyw gwestiynau. (2007:6)

Cyfeiriodd rhai disgyblion at ymweliad Pennaeth Blwyddyn 7, ac at eu profiad cynefino yn yr ysgol uwchradd, yn eu cyfweliadau ym Mlwyddyn 6. Oherwydd amseru'r dyddiadau cynefino, ac amseru'r cyfweliadau, nid oedd disgyblion Ysgol Porth y Rhos wedi ymweld yn ffurfiol â'r ysgol uwchradd, ond cyfwelwyd disgyblion Ysgol Cae'r Felin yn dilyn y profiad cynefino. Bu Pryderi yn yr ysgol yn anffurfiol, ac roedd yn meddwl ei fod yn 'dda'.⁴⁸ Nid oedd Manon yn sicr a oedd hi'n edrych ymlaen at fynd i'r ysgol uwchradd: nid oedd wedi gweld yr ysgol yn ffurfiol eto, ond bu yno o'r blaen, ac roedd yn ei gweld yn fawr. Cofiai Nadine fod '**Head of Form One** wedi bod yma'n siarad efo ni'⁴⁹ ac roedd Tom yn 'meddwl' bod Pennaeth Blwyddyn 7 wedi bod yn siarad gyda disgyblion Blwyddyn 6⁵⁰. Ni allai disgyblion Ysgol Porth y Rhos gofio llawer am beth ddywedwyd gan Bennaeth Blwyddyn 7 yn ystod ei hymweliad â hwy, ar wahân i Geraint a ddywedodd fod Pennaeth Blwyddyn 7 wedi sôn am adeilad yr ysgol 'achos mae hi wedi dweud iddyn ni sut i mynd rownd'.⁵¹ Y thema gyffredinol yn sylwadau'r disgyblion oedd pryder am faint yr ysgol uwchradd o'i chymharu â maint yr ysgol gynradd.

Yn achos disgyblion Ysgol Cae'r Felin, roedd modd casglu eu hargraffiadau ynghylch yr ysgol uwchradd, yn dilyn eu hymweliadau cynefino â'r ysgol uwchradd. Maint yr ysgol uwchradd oedd wedi gwneud argraff ar Dewi 'mae 'na lot o grisiau a **rooms** ti ddim yn

⁴⁸ Cyfdisbl6Pr

⁴⁹ Cyfdisbl6Na

⁵⁰ Cyfdisbl6To

⁵¹ Cyfdisbl6Ger

gw'bod lle wyt ti... Fuon ni yna am ddiwrnod gwyddoniaeth a technoleg i weld yr ysgol a 'dw i ddim yn cofio be' oedd y lleill'.⁵² Dywedodd Glesni iddi fod yn yr ysgol uwchradd bum gwaith 'naethon ni gael **induction day** fel oeddau ni yna go iawn, a'r gwersi iawn fel fyddau ni'n gael...o'r blaen 'naethon ni fynd i gael technoleg, a diwrnod gwyddoniaeth ac aethon ni i Saesneg a Ffrangeg. Oedd mynd yna yn help i gael gw'bod y ffordd'.⁵³ Soniodd Kelvin am ei argraff o'r diwrnod cynefino a'r dosbarth addysgu y byddai o ynddo 'y tro dwythau' naethon ni fynd, oeddau ni yn 'neud be 'dan ni am 'neud pan 'dan ni'n mynd i fyny, fatha' oeddau ni am 'neud maths yn y bora, a pa sets oeddau ni yn. **Seven O** 'dw i yn. Mae pobol yn d'eud ma' **top set** ydy o'.⁵⁴ Ymwelodd Anita â'r ysgol uwchradd dair gwaith yn ystod Blwyddyn 6. Hoffai'r ysgol ond roedd yn ei gweld yn fawr iawn. Roedd hithau'n ymwybodol y byddai yn y dosbarth mwyaf academaidd 'dw i'n gwybod 'dw i yn Saith O - **top**, a 'dw i'n gw'bod bod fi yn yr un tiwtorial â Glesni achos mae Glesni wedi d'eud wrtha'i'.⁵⁵ Pwysleisiodd y byddai yn y dosbarth '**top**,' o ran gallu ond ni wnaeth unrhyw sylwadau ar ei dealltwriaeth o oblygiadau ieithyddol bod yn aelod o'r dosbarth hwn.

5.6 Trefn bandio/setio yn yr ysgol uwchradd a'i weithrediad

Cydgysylltydd Iaith y dalgylch, Pennaeth Adran y Gymraeg a Dirprwy Bennaeth Ysgol Uwchradd Môr Awelon ynghyd ag Ymgynghorydd Cymraeg yr awdurdod addysg lleol oedd yn gosod y dosbarthiadau, ac i bob pwrpas yn lleoli'r disgyblion yn ieithyddol ac yn academaidd. O flaen llaw, yn ystod Blwyddyn 6 roedd Cydgysylltydd Iaith Cynradd y dalgylch a Phennaeth Blwyddyn 7 yr Ysgol Uwchradd yn ymweld â Phenaethiaid Cynradd y Dalgylch. Defnyddiwyd Lefelau diwedd CA2 yn y pynciau craidd (Cymraeg, Saesneg, Mathemateg a Gwyddoniaeth) a charfanau iaith i ffurfio'r dosbarthiadau ym Mlwyddyn 6. Disgrifiwyd y broses yn fanylach mewn cyfweiliad gyda Phennaeth Blwyddyn 7:

Pan mae'r disgyblion yng nghanol Blwyddyn 6 mae Cydgysylltydd Iaith y dalgylch, a finna yn mynd o amgylch yr ysgolion cynradd i gasglu data ynglŷn â charfanau iaith a lefelau Cymraeg, Saesneg, Maths a Gwyddoniaeth. Yn ddibynnol wedyn ar nifer y disgyblion yn y flwyddyn 'dan ni yn eu gosod nhw mewn naill ai 4 neu 5

⁵² Cyddisbl6De

⁵³ Cyfdisbl6Gle

⁵⁴ Cyfdisbl6Kel

⁵⁵ Cyfdisgbl6An

dosbarth. Ar sail y wybodaeth yna mewn trafodaeth â'r athrawon cynradd byddwn yn eu gosod nhw yn eu dosbarthiadau.⁵⁶

Esboniodd mai ystyried Lefelau CA2 ar gyfer Cymraeg a Saesneg yn unig a wnaed hyd at ddwy flynedd yn flaenorol, ond canfuwyd bod disgyblion a oedd yn gryf mewn Mathemateg a Gwyddoniaeth 'yn cael eu cosbi oherwydd nad oed eu hiaith nhw hwyrach ddim cystal. Ond be' ydan ni wedi drïo'i 'neud llynadd a 'leni er mwyn gwella'r sefyllfa yna ydy amserlennu dau ddosbarth ar yr un pryd fel bod y gallu yna i setio'.⁵⁷ Wrth arsylwi gwersi, gwelwyd bod yr Adran Fathemateg wedi setio disgyblion dosbarth 7O a 7B, gan fod pedwar disgybl o ddosbarth 7B yn ymuno â disgyblion 7O. Roedd y setio hwn wedi digwydd wedi i'r disgyblion dreulio tymor yn yr ysgol uwchradd.

Rhoddyd peth ystyriaeth i grwpiau ffrindiau wrth ffurfio dosbarthiadau, ond yn ôl Pennaeth Blwyddyn 7 nid oedd gwahanu ffrindiau yn broblem a oedd yn codi'n aml:

Yr hyn ydan ni'n ei weld yn amlach na dim ydy mae plant yn dueddol o fod yn ffrindiau efo plant o'r un gallu â nhw pa'r un bynnag. Yr hyn sydd yn anos ydy osgoi rhoi plant sydd ddim yn cyd-fynd â'i gilydd mewn dosbarth. Mae'n haws eu rhoi nhw efo'i ffrindiau oherwydd yn eitha' naturiol mae cylchoedd ffrindiau yn ffurfio o gwmpas plant o tua'r un gallu. Yr hyn ydan ni'n wynebu ydy plant sydd wedi ffræo efo'i gilydd yn yr ysgol gynradd a maen nhw'n digwydd bod yn landio yn yr un dosbarth. Osgoi gwneud hynny sydd yn swydd dipyn anos.⁵⁸

Lefelau pynciau craidd a reolai'r penderfyniad ym mha ddosbarth y gosodwyd disgyblion ym Mlwyddyn 7, nid yr iaith a siaredid yn bennaf yn eu cartrefi. Yn ôl Pennaeth Blwyddyn 7, ychydig iawn o ystyriaeth a roddwyd i iaith y cartref:

Mewn gwirionedd prin iawn o ystyriaeth sydd yn cael ei roi i iaith cartref. Gan fod cyfran helaeth os nad y cyfan o'r plant yn derbyn cystal addysg ddwyieithog yn y cynradd, maen nhw'n gwbl rhugl yn dod yma, a mae'r plant yn ddiwahân o blant dau riant yn siarad Cymraeg i blant dau riant yn siarad Saesneg yn dod i fyny yn ddwyieithog, ac o ganlyniad does dim rhaid i ni ystyried hynny dw i ddim yn meddwl.⁵⁹

⁵⁶ Cyf6 0709

⁵⁷ Cyf 60709

⁵⁸ Cyf6 0709

⁵⁹ Cyf6 0709

5.7 Lefelau Cymraeg Cwricwlwm Cenedlaethol y disgyblion ar ddiwedd CA2 a'r dylanwad a gânt ar drefniadaeth ffrydio Blwyddyn 7

O'r deunaw disgybl a fu'n rhan o gam cyntaf yr astudiaeth hon, gwelir eu bod wedi eu dosbarthu i bedwar dosbarth addysgu gwahanol yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, a'r mwyafrif yn nosbarthiadau O a B sef saith disgybl (neu 38.8 y cant) yr un yn y ddau ddsbarth, a niferoedd sylweddol is yn nosbarthiadau E ac N, sef dau ddisgybl (neu 11.1 y cant) ym mhob un o'r ddau ddsbarth.

Tabl 10: Disgyblion a'u lefelau Cwricwlwm Cenedlaethol yn y pynciau craidd

Enw	Lefel Cymraeg	Lefel Saesneg	Lefel Mathemateg	Lefel Gwyddoniaeth	Dosbarth Blwyddyn 7
Ysgol Porth y Rhos					
Dyfan	4-	4-	4	4	7B
Darren	3+	4	4	4	7N
Geraint	4+	5	5	5	7 B
Keira	4-	4	4	4	7E
Manon	5	5	5	5	7O
Naomi	4	4	4	4	7B
Rebeca	4	4	4	4	7B
Pryderi	4	4	4	4	7B
Nadine	5-	5	5	5	7O
Tom	4	4	4	4	7B
Ysgol Cae'r Felin					
Alison	4	4	4	4	7O
Anita	5	5	5	5	7O
Deian	4	4	4	4	7B
Dewi	4	4	4	4	7O
Glesni	5	5	5	5	7O

Kelvin	4	4	4	4	7O
Joe	3	4	4	4	7E
Jonathan	3	3	3	3	7N

Lleolwyd y disgyblion a gyrhaeddodd Lefel 5 yn y Gymraeg oll yn Nosbarth 7O; lleolwyd rhai disgyblion a oedd wedi cyrraedd Lefel 4 yn Nosbarth 7O ac eraill yn 7B. Esboniodd Pennaeth Blwyddyn 7 fod yr ysgol yn ceisio ffurfio dosbarthiadau eithaf cyfartal eu maint, ‘ac eithrio’r dosbarth anghenion arbennig. Y dosbarth sydd yn dueddol o fod y dosbarth mwya ydy “O,” oherwydd mai nhw ydy’r goreuon, nhw ydy hufen y flwyddyn mewn gwirionedd.’⁶⁰ Pan fo ansicrwydd ynglŷn â pha ddosbarth sydd yn gweddu orau i gyrhaeddiad ieithyddol academaidd disgybl, yn arbennig rhwng dosbarth “O” a “B,” yr ystyriaeth a roddir i’r disgybl, yn ôl Pennaeth Blwyddyn 7

ydy agwedd y plentyn. Os oes gan y plentyn hwnnw agwedd negyddol tuag unrhyw bwnc ond yn bennaf y Gymraeg, y teimlad cyffredinol ydy nad O ydy eu lle nhw, gan yn sicr mae hynny yn peryglu newid iaith y dosbarth.⁶¹

Ymddengys felly, na chafodd rhai disgyblion a oedd â chyrhaeddiad uchel yn y Gymraeg ac mewn pynciau academaidd eraill fynediad i ddosbarth 7O oherwydd eu hagweddau negyddol tuag at y Gymraeg, tra gosodwyd disgyblion eraill is eu cyrhaeddiad ieithyddol ac academaidd yn Nosbarth 7O. Effeithiodd yr ystyriaeth hon yn anfanteisiol ar un disgybl o Ysgol Porth y Rhos (Geraint) ac yn fanteisiol ar ddisgyblion o Ysgol Cae’r Felin nad oedd wedi cyrraedd Lefel 5 yn unrhyw un o’r pynciau craidd (Alison, Dewi, Kelvin) ar derfyn CA2.

5.8 Rôl rhieni yn y broses drosglwyddo

Yn nalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon nid oes gan rieni lais wrth benderfynu ym mha set neu ddosbarth y gosodir eu plentyn. Datgenir yn *Llawlyfr i Rieni* yr ysgol mai barn broffesiynol athrawon cynradd ac uwchradd, canlyniadau TASAU CA2 a charfan iaith disgybl a ddefnyddir i ffurfio dosbarthiadau Blwyddyn 7. Pwysleisiwyd hyn mewn sgwrs gyda’r Cydgysylltydd Iaith, a ddywedodd nad oedd rhieni yn cwestiynu’r ‘dewis’ o ffrwd,

⁶⁰ Cyf6 0709

⁶¹ Cyf6 0709

gan nad oedd ganddynt y 'dewis' hwn mewn gwirionedd.⁶² Nododd fod rhieni yn gallu gwneud apwyntiad i weld Pennaeth Ysgol Uwchradd Môr Awelon, i drafod y mater ymhellach. Ategwyd hyn mewn sgysiau â Phennaeth Ysgol Uwchradd Môr Awelon,⁶³ a Phennaeth Blwyddyn 7. Nododd Pennaeth Blwyddyn 7 fod ymateb weithiau gan rai rhieni, yn dilyn gosod y disgyblion yn eu dosbarthiadau 'ambell waith mae yna fewnbwn yn dod ar ôl i ni eu gosod nhw mewn dosbarthiadau. Weithiau dydy rhiant ddim yn hapus' ond ychwanegodd ei bod yn ystyried proses lleoli disgyblion yn eu dosbarthiadau yn 'rhywbeth sy'n digwydd yn hollol naturiol'.⁶⁴ Nododd nad oedd unrhyw blentyn wedi cael newid ffrwd o ganlyniad i drafodaeth â'r Pennaeth yn ystod y blynyddoedd diwethaf. Hynny yw, ystyrid lleoli disgyblion o fewn trefniadaeth ysgol yn benderfyniad proffesiynol athrawon na ellid ei herio'n rhwydd. Canlyniad gweithredredu fel hyn yw y gall tensiynau ddatblygu rhwng hunaniaethau dewisedig rhieni a disgyblion, ac ymdrech yr ysgol i'w lleoli'n wahanol. Ymhellach, gall penderfyniadau proffesiynol arwain at ymdrechion gan ddisgyblion i ddefnyddio dulliau eraill i beidio â chydymffurfio â'r lleoli a osodwyd arnynt. Un dull amlwg iawn o herio yw drwy ddisgwrs, a defnyddio'r Saesneg yn y gofodau hynny y teimlant y gallant eu rheoli, a herio amlwg drwy ddefnyddio'r Saesneg yn agored mewn rhyngweithio ag athrawon (cf. Monica Heller, 1995 a'i chysyniad o 'chwarae'r gêm') er bod disgwyl iddynt ddefnyddio'r Gymraeg.

Mewn sgwrs, mynegodd Pennaeth Ysgol Uwchradd Môr Awelon⁶⁵ fod rhai rhieni yn llai parod i fod eisiau i'w plant ddilyn addysg ddwyieithog yn yr ysgol uwchradd nag ydynt yn y sector gynradd. Deuai rhai rhieni i'r ysgol i ofyn am i'w plant fod ar 'the English side' ac ymateb y Pennaeth i hyn yw nad oes 'English side' ac mai ysgol ddwyieithog ydyw. Roedd rhai rheini wedi symud i'r ardal o'r tu allan i Gymru heb unrhyw ddirnadaeth o sefyllfa'r iaith, ac roedd oddeutu 40 disgybl yn cyrraedd neu'n gadael Ysgol Uwchradd Môr Awelon o fewn blwyddyn nodweddiadol.⁶⁶

Yn ymarferol, nid oedd rhieni yn ymwybodol o arwyddocâd y dosbarth y lleolwyd eu plentyn ynddo tan y noson rieni a gynhelid yn dilyn y cyfnod cynefino a'r diwrnod anwytho, pan roddwyd gwybod i'r disgyblion ym mha ddosbarth addysgu y byddant ynddo ym Mlwyddyn 7. Hyd yn oed wedyn, nid oedd eglurhad ynghylch arwyddocâd

⁶² Cyf 50208

⁶³ Cyf 50208

⁶⁴ Cyf60709

⁶⁵ Cyf3 0907

⁶⁶ Cyf3 0907

ieithyddol cyfrwng addysgu'r dosbarthiadau. Oni fyddai datblygu ymdrechion parhaus, mwy ymwybodol i godi ymwybyddiaeth rhieni a disgyblion o fanteision addysg ddwyieithog, o natur ieithyddol yr addysgu ar gyfer y dosbarthiadau gwahanol yn ystod y cyfnod cyn trosglwyddo, yn ogystal â phwysleisio'r cyraeddiadau academaidd angenrheidiol ar gyfer mynediad i'r dosbarthiadau yn fanteisiol? Yr ystyriaeth sylfaenol yw sut y gellir gweithredu polisiau trafndiaeth oni sicrhair cefnogaeth a dealltwriaeth rhieni a gofalwyr. Heb eglurhad, pa ryfedd nad yw disgyblion yn cydymffurfio, ac yn dewis ieithu a negodi hunaniaeth yn y modd y mynnent eu hunain?

5.9 Trefniadau cynefino'r ysgol uwchradd ar ddechrau Blwyddyn 7

Ar eu diwrnod cyntaf ym Mlwyddyn 7 yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, gwyddai disgyblion eisoes ym mha ddosbarth yr oeddynt wedi eu lleoli, a phwy fyddai eu cyfoedion yn y dosbarth hwnnw. Wedi cyrraedd yr ysgol, ymgynullodd disgyblion Blwyddyn 7 yn theatr yr ysgol ar wahân i weddill yr ysgol. Cynhaliwyd gwasanaeth byr o dan arweiniad Pennaeth Blwyddyn 7, a oedd yn cynnwys gosod trefn y diwrnod a threfn yr wythnos. Treuliasant y ddwy wers gyntaf gyda'u tiwtor dosbarth, ac yna dilynasant amserlen arferol am weddill y diwrnod a chyda hynny sefydlwyd trefn eu patrwm addysgu a dechrau ar broses o ymglyfarwyddo ag amserlen, ystafelloedd, athrawon a phynciau newydd. Nododd Pennaeth Blwyddyn 7 fod y cyfnod anwytho o dridiau yn ystod tymor olaf Blwyddyn 6 yn gymorth mawr 'maen nhw'n cael tridiau a mae'r plant wedi dechrau ymglyfarwyddo efo'r lle 'ma eisoes. Mae lot ohonyn nhw yn treulio amser yma pa'r un bynnag, yn dod yma efo Eisteddfod yr Urdd, yn dod yma i wneud gwahanol bethau hyn a'r llall ac arall'.⁶⁷

5.10 Casgliadau

Yn dilyn adroddiad gan Estyn (2006), a oedd yn feirniadol o drefniadaeth ffrydio'r ysgol, pwysau gan ysgolion cynradd y dalgych a symudiadau gan staff o fewn yr ysgol, newidiwyd trefniadaeth ffrydio disgyblion Blwyddyn 7 Ysgol Uwchradd Môr Awelon yn 2007, i ystyried cyrhaeddiad ieithyddol ac academaidd disgyblion yn hytrach na'u cefndir

⁶⁷ Cyf6 0709

ieithyddol yn unig. Y disgyblion sydd yn rhan o'r astudiaeth hon oedd yr ail gohort a dderbyniwyd i'r ysgol o dan y drefniadaeth newydd.

Er nad oes amheuaeth nad yw Ysgol Uwchradd Môr Awelon yn rhoi pwys ar ddatblygu dwyieithrwydd ei holl ddisgyblion, nid yw'r dulliau a ddefnyddir i geisio cyflawni hyn yn eglur i rieni. Nid yw'r *Llawlyfr i Rien* ychwaith yn manylu ar 'gydbwysedd ieithyddol', polisi iaith yr Awdurdod Addysg sydd yn rhan o Gynllun Addysg Gymraeg y sir. Rhaid cydnabod nad yw hyn yn beth anarferol, gan mai ychydig o lawlyfrau ysgol sydd yn manylu ar bolisi iaith awdurdod addysg lleol mewn gwirionedd. Yn unol â chanfyddiad astudiaeth Robert Powell, et al. (2006) i drosglwyddo cynradd ac uwchradd yng Nghymru, yr ysgol uwchradd sydd yn darparu gwybodaeth i rieni ar bolisiau trosglwyddo ac nid yw Awdurdod Addysg Môn yn darparu llyfrynau gwybodaeth am yr holl ysgolion uwchradd o fewn yr awdurdod addysg. Yn y *Llawlyfr i Rien*, nid oedd cyfeirio at reidrwydd i ddisgyblion a aseswyd fel disgyblion Cymraeg Iaith Gyntaf ar ddiwedd CA2 barhau i gael eu hasesu ar yr un llwybr yn CA3. Mae'r canfyddiad hwn yn cyd-fynd â chanfyddiadau Heini Gruffudd et al. (2004), ond mae Cynllun Addysg Gymraeg Ynys Môn yn datgan y dylai pob disgybl sydd wedi cyrraedd Lefel 3 yn asesiadau CA2 barhau â'r llwybr mamiaith. Gweithredid y polisi hwn yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon wrth setio disgyblion (roedd darpariaeth Cymraeg ail iaith i grŵp bychan o hwyrddyfodiaid/disgyblion o'r tu allan i'r dalgylch a fynychodd ysgol awyrlu).

Cydnabu Pennaeth Blwyddyn 7 mai parhau i ddatblygu yr oedd trefniadau ffrydio a'u goblygiadau ieithyddol.⁶⁸ Teimlai mai 'greddf a phrofiad athro' a ddylai arwain cydbwysedd ieithyddol o fewn dosbarthiadau, ond ar yr un pryd, tra cydnabyddai fod gweithredu fel hyn yn llwyddiannus mewn rhai pynciau, roedd rhai pynciau lle nad oedd yn gweithio. Dengys y sylw fod y Pennaeth Blwyddyn yn ymwybodol o ddiffygion yng ngweithrediad y polisi iaith. Yn amlwg, mae angen arweiniad ar athrawon i fedru cynnal polisi o'r fath yn hyderus a llwyddiannus.

Wrth arsylwi gweithgareddau a gwersi yn ystod y cyfnod cynefino, amlygwyd amryw o arferion ieithyddol anghyson. Cymraeg oedd yr iaith a ddefnyddiwyd i groesawu'r disgyblion yn ffurfiol i'r ysgol gan Bennaeth Blwyddyn 7, a Chymraeg a ddefnyddiwyd ganddi a chan athrawon eraill wrth gyfeirio disgyblion o un lleoliad neu weithgaredd i'r llall. Drwy hynny, ceisient sefydlu grym y Gymraeg o fewn trefniadaeth yr ysgol ac yn

⁶⁸ Cyf6 0709

iaith gyfreithlon, (Pierre Bourdieu, 1979, 1982; Marilyn Martin-Jones a Monica Heller, 1996), gan bwysleisio gwerth a defnydd y Gymraeg o fewn y sefydliad. Fodd bynnag, er bod rhai athrawon yn cadarnhau ar gychwyn gweithgareddau fod pawb yn deall Cymraeg, roedd rhai athrawon yn cyfieithu ar lafar o un iaith i'r llall yn gyson, heb reswm amlwg dros wneud hynny. Roedd athrawon eraill yn siarad yn Gymraeg neu'n Saesneg yn unig gyda'r disgyblion am gyfnodau byr, heb gyfieithu. Ni holai rhai athrawon ddisgyblion ynghylch eu dealltwriaeth o'r Gymraeg ar gychwyn gweithgareddau. Cyflwynwyd un gweithgaredd yn gyfan gwbl yn ddi-Gymraeg (cyflwyniad Ffrangeg) ac fe'i cynhelid gan gwmni o'r tu allan i'r ysgol, ac nid oedd yn adlewyrchu cyfrwng addysgu'r pwnc yn yr ysgol, a addysgir drwy'r Gymraeg ac yn ddwyieithog. Prin oedd yr ymdrechion i annog disgyblion i siarad Cymraeg â'i gilydd yn ystod gwersi. Byddai rhai athrawon yn gofyn i ddisgyblion ymateb yn Gymraeg, ond roedd eraill yn derbyn ymateb yn Saesneg. Darparwyd rhai taflenni gwaith Cymraeg gyda chyfieithiadau o rai termau wedi eu nodi. Roedd athrawon eraill yn cyfieithu termau ar lafar, ac eraill yn defnyddio termau Cymraeg yn unig.

Yn dilyn rhannu'r disgyblion yn grwpiau addysgu ffurfiol ar ddiwrnod olaf eu hymweliad, roedd rhai athrawon yn parhau i ddefnyddio Saesneg gyda'r grŵp uchaf ei gyraeddiad ieithyddol ac academiaidd. Ymddengys fod disgyblion yn ymwybodol mai dosbarth 70 oedd y dosbarth ar gyfer disgyblion galluocaf yn academiaidd, ond nid oedd yr un ymwybyddiaeth amlwg mai dyma'r grŵp a fyddai yn derbyn cyfran helaethaf eu haddysg drwy gyfrwng y Gymraeg.

Yn ystod y cyfnod cynefino ac anwytho cafodd y disgyblion brofiad o fynychu gwersi mewn pynciau ymarferol (Technoleg Bwyd, er enghraifft) a phynciau mwy academiaidd (Hanes, er enghraifft), rhai pynciau cyfarwydd a chyflwyniad i bynciau a addysgid mewn ffyrdd gwahanol i'r ysgol gynradd (megis Cemeg a Ffiseg yn hytrach na Gwyddoniaeth). Er bod yr holl sesiynau a arsylwyd yn rhai Cymraeg yn bennaf neu'n ddwyieithog, roedd anghysondeb ieithyddol yn y defnydd o'r Gymraeg a'r Saesneg gyda rhai athrawon yn gofyn yn uniongyrchol i ddisgyblion ateb yn Gymraeg ac eraill yn derbyn ymatebion Saesneg. Yn ogystal, ceid defnydd anghyson o gyfieithu a thrawsieithu gan rai athrawon yn eu traethiadau i'r dosbarth, gan ddefnyddio Saesneg ar adegau gyda disgyblion a ystyrir gryfaf eu Cymraeg. Prin iawn oedd yr achlysuron o fewn dosbarthiadau pan anogwyd disgyblion i sgwrsio â'i gilydd yn Gymraeg, a hwythau'n sgwrsio wrth ymateb i dasg yn y dosbarth. Rhaid cadw mewn cof nad oedd y grwpiau addysgu a arsylwyd ar y ddau

ddiwrnod cyntaf wedi eu setio yn ôl gallu ieithyddol, ac roedd ystod o alluoedd ieithyddol o fewn y grwpiau, yn wahanol i'r grŵp a arsylwyd ar y trydydd diwrnod, a oedd wedi ei setio yn ôl gallu ieithyddol. Er hynny, amlygid fframio cadarn (Basil Bernstein, 1990) o ran rheoli ymddygiad ac yn addysgol ond fframio gwan o ran ymddygiad ieithyddol o fewn rhai sesiynau fel iaith gyfathrebol.

Yn y broses o drosglwyddo o'u hysgolion cynradd i'r ysgol uwchradd a chael eu lleoli o fewn dosbarthiadau addysgu ar sail eu galluoedd academaidd, ymadawai disgyblion â chymuned ymarfer eu hysgol gynradd a derbyn mynediad i gymuned neu yn hytrach gymunedau ymarfer newydd, a oedd yn wahanol i gyfansoddiad dosbarthiadau cynradd. Gellid dadlau bod pob pwnc academaidd yn yr ysgol uwchradd yn is-gymuned ymarfer, gan fod pob athro a dosbarth a'u harferion eu hunain o fewn y gymuned ehangach. Er bod set o ddisgwyliadau cyffredin (er enghraifft, polisïau neu nodau ac amcanion yr ysgol) wedi eu sefydlu, o fewn pob ystafell ddosbarth, sefydlwyd arferion penodol rhwng y cyfranogwyr sef yr athro neu athrawes a'r disgyblion. Wedi rhannu'r disgyblion yn grwpiau addysgu a thrwy hynny, yn gymunedau ymarfer llai, gwelwyd sefydlu arferion ieithyddol amrywiol.

Yn y bennod ddilynol ystyrir ystod defnydd a medrau Cymraeg disgyblion Blwyddyn 6 ac effaith dilyn addysg gynradd cyfrwng Cymraeg/dwyieithog ar eu defnydd teuluol a chymdeithasol o'r Gymraeg. Ystyrir effaith cyfrwng addysg ar y defnydd teuluol a chymdeithasol o'r Gymraeg, ac effaith gosod disgyblion mewn dosbarthiadau sydd wedi eu ffrydio ac yn derbyn cyfnodau amrywiol o addysg cyfrwng Cymraeg a dwyieithog. Canolbwyntir ar brofiadau pedwar disgybl sef Anita, Dewi, Manon a Pryderi.

Arferion iaith disgyblion ysgol gynradd ac uwchradd

6.1 Cyflwyniad

Mewn astudiaeth a gyhoeddwyd ym 1992, haera Colin Baker mai'r dylanwad cryfaf ar agweddau tuag at yr iaith Gymraeg ymysg plant a phobl ifanc oedd y diwylliant Cymraeg, ac mai ymwneud ag eisteddfodau, gweithgareddau ieuentid megis Mudiad yr Urdd a darllen llyfrau Cymraeg y tu allan i'r ysgol a ddylanwadai'n bennaf ar agwedd gadarnhaol tuag at y Gymraeg. Daliodd mai'r ail brif ddylanwad oedd cefndir ieithyddol: iaith y cartref, grŵp cyfoed a'r gymuned. Dylanwadai rhywedd ac oedran ar agwedd yn ogystal; roedd agwedd merched a disgyblion iau yn fwy ffafriol i'r Gymraeg. Yn ôl Baker, ychydig o ddylanwad a gâi gallu yn y Gymraeg a'r math o ysgol a fynychid. Dywedir bod dylanwad cyfoedion yn un anuniongyrchol (drwy effaith ar weithgaredd diwylliannol) yn hytrach nag ar agweddau iaith yn uniongyrchol. Câi diwylliant poblogaidd Saesneg effaith negyddol ar agwedd tuag at y Gymraeg. Ers i Baker ysgrifennu'r dadanosddiad hwn hyn gan gyfeirio, o bosibl at gerddoriaeth, ffilm a theledu, datblygodd dylanwad y rhyngryd a gemau cyfrifiadurol ar fywydau pobl ifainc. Mae'n debygol fod prinder deunydd technolegol o'r fath yn y Gymraeg yn cyfrannu at leihau diddordeb mewn diwylliant Cymraeg yn ogystal.

Wyneba pobl ifainc yn eu harddegau ystod helaeth o asiantaethau cymdeithasoli sy'n cystadlu yn erbyn ei gilydd, yn cynnwys y teulu, yr ysgol, y grŵp cyfoed, y cyfryngau torfol, sefydliadau ieuentid a gyfarwyddir gan oedolion ac yn y blaen, ac felly fe'u hwynebir gan ystod eang o wrthdrawiadau mewn gwerthoedd a delfrydau, medd J. C. Coleman (1992). Dywed Stephen Caldas a Suzanne Caron-Caldas (2002) fod unigolion n wynebu pwysau cynyddol gan gyfoedion i ymddwyn mewn dull sy'n cydymffurfio â'u grwpiau cyfoedion ac yn dechrau datgysylltu oddi wrth eu teuluoedd (Penny Eckert, 1989) wrth iddynt ddatblygu drwy gyfnod cyn-laslencyndod. Dywedant fod y pwysau normadol yn amrywio o gyrhaeddiad academiaidd (Stephen Caldas a C.L.Bankston, 1999; C.L.Bankston a Stephen Caldas, 2002) i ymddygiad lleferydd (Penny Eckert, 1989; Monica Heller, 1999, Elaine Tarone a Merrill Swain, 1995). Cysylltir iaith yn agos â dosbarth, cenedl, diwylliant ac ethnigrwydd elfennau cyfansoddol hunaniaeth (Joshua Fishman, 1985; Stephen Caldas a Suzanne Caron-Caldas, 1999). Nodwedd amlwg ar laslencyndod yn arbennig yw brwydr unigolion i ddygymod â phwy ydynt (Erik Erikson, 1968) a sut y maent yn 'ffitio i mewn' yn eu cyd-destunau cymdeithasol amrywiol (Penny Eckert, 1989; Mary Rotheram-Borus, 1989). Oherwydd hyn, dywed Stephen Caldas a

Suzanne Caron-Caldas (2002), disgwylir y bydd y rhai sydd yn eu harddegau cynnar ac yn ddwyieithog yn defnyddio iaith mewn ffyrdd sy'n dilysu'r hunanddelwedd sydd yn datblygu, ac y byddai ganddynt hunaniaeth ychwanegol, wrth iddynt ddygymod â'r negeseuon cymdeithasol croestynnol ynghylch bod yn rhan o un neu ddwy gymuned ieithyddol (Sandra McKay a Sau-ling Wong, 1996). At hyn, mae gan bobl ifainc ddwyieithog yn eu harddegau her ychwanegol o gymhathu dimensiwn o fod yn unigolyn dwyieithog i'w hunaniaethau, cymhlethdod na wynebir gan unigolion unieithog, medd Stephen Caldas a Suzanne Caron-Caldas (2002:491).

Yn y bennod hon, ystyrir ystod defnydd a medrau Cymraeg disgyblion Blwyddyn 6 ac effaith dilyn addysg gynradd cyfrwng Cymraeg/dwyieithog ar eu defnydd teuluol a chymdeithasol o'r iaith. A oes newidiadau i'w gweld yn ystod defnydd iaith Gymraeg sampl o ddisgyblion Blwyddyn 6 wrth iddynt drosglwyddo i Flwyddyn 7 ac ar ôl iddynt wneud hynny? Ystyrir effaith cyfrwng addysg ar ddefnydd teuluol a chymdeithasol o'r Gymraeg. Beth yw effaith gosod disgyblion mewn dosbarthiadau sydd wedi eu ffrydio ac yn derbyn cyfnodau amrywiol o addysg cyfrwng Cymraeg a dwyieithog? Canolbwyntir ar brofiadau pedwar disgybl sef Anita, Dewi, Manon a Pryderi.

6.2 Gweithgareddau a phatrymau defnydd iaith y disgyblion y tu allan i'r ysgol

6.2.1 Anita

Yn ôl tystiolaeth dyddiadur Anita⁶⁹ a sylwadau cyfweliad,⁷⁰ pan oedd hi yn yr ysgol gynradd, codai am tua saith y bore, gwyllo'r teledu yn Saesneg, brechwasta gyda'r teulu a siarad yn Saesneg. Teithiai Anita i'r ysgol mewn car gyda'i mam a'i chwaer; siaradai Anita yn Saesneg gyda hwy ynghylch gweithgareddau'r diwrnod, a gwrandawent ar orsaf *Radio 2* ran amlaf. Ar ôl dod adref o'r ysgol gwnâi Anita ei gwaith cartref, ac yna chwaraeai ar ei '**games console**' neu ar y cyfrifiadur ac 'ella cael ffeit efo Colin, fy brawd'. 'Dan ni'n siarad yn Saesneg trwy'r amser'⁷¹ meddai gan danlinellu'r ffin rhwng y Saesneg fel ei hiaith bersonol a'r Gymraeg yn iaith academiaidd. Yn nes ymlaen ymlaciai Anita drwy wyllo teledu neu chwarae ar y *Play Station* gyda'i thad, neu ddarllen hyd nes y

⁶⁹ DDAn6

⁷⁰ Cyf disbl6An

⁷¹ Cyf disbl6An

cysgai. Dewisodd Anita gofnodi ei harferion ar ddydd Sul ar gyfer ei hail ddyddiadur. Wedi codi o'i gwely câi frecwast gyda'i theulu, a siaradai pawb yn Saesneg. Yna byddai'n paratoi ei bag capel ac yn mynd gyda'i theulu i'r **Kingdom Hall** yng Nghaergybi a 'Saesneg ydy o i gyd'. Yno byddai Anita'n 'gwrando yn y **Kingdom Hall** am tua dwy awr'.⁷²

Yn ei chofnod uwchradd⁷³ ymhelaethodd Anita ar ymrwymiad y teulu i weithgareddau enwad y Tystion Jehofa. Aent i'r **Kingdom Hall** 'ar dydd Sul a nos dydd Gwener'. Ar nos Wener byddai Astudiaeth Feibl 'jyst fel capel ydy o'. Esboniodd Anita fod y gwasanaeth ar ddydd Sul yn para am tua dwy awr ac 'mae **Family Bible Study** a 'dan ni'n 'neud o am tua awr'. Roedd ymroddiad i'r enwad yn amlwg yn y cartref 'dan ni'n trio darllen y Beibl bob dydd adre ond be' ydan ni'n 'neud, mae yna llyfr bach mae pobl **Jehovah Witness** wedi creu ac mae o'n d'eud fel **quotes** bob dydd i chi gofio trwy'r dydd a 'dan ni'n trio 'neud hynna'. Drwy gyfrwng y Saesneg y digwyddai'r arferion hyn i gyd.

Yn ei dyddiaduron ac yn ei chyfweliadau, cyfeiriai Anita'n gyson at weithgareddau a wnâi gyda'i theulu, er enghraifft: gwyllo teledu gyda'i rheini, cynorthwyo'i thad i olchi'r cwch, garddio gyda'i mam, chwarae gêm gyda'i thad, gwyllo teledu yng nghwmni cyfnither iau, cael barbeciw gyda'i thaid a'i nain, siopa gyda'i mam a'i chwaer, nôl ei thad o'r orsaf drenau, mynd i dŷ modryb am farbeciw, ac atega'r dystiolaeth ysgrifenedig a llafar mai Saesneg oedd iaith gyfathrebol y cartref.

Gwelir bod cyfansoddiad ieithyddol arferion y cartref ym mhrofiad Anita yn gwbl wahanol i'w phrofiad addysg ffurfiol a ddigwyddai'n bennaf drwy gyfrwng y Gymraeg. Ym mheuoedd cyfathrebu teuluol a chymdeithasol, y Saesneg a ddefnyddid, ac ni lwyddir i drosi gwybodaeth ieithyddol a gafaelwyd yn yr ysgol gynradd ac uwchradd yn ddefnydd cymdeithasol ehangach. Y mae ei harferion a'i hadnoddau ieithu (Sari Pietikäinen et al., 2008) wedi eu lleoli'n bendant iawn ym mheuoedd cymdeithasol penodol, cartref a chymuned, a phatrymau ieithu Saesneg a reolai'r peuoedd hynny ym mhrofiad Anita, ac o ganlyniad i hynny yr oedd anghymesuredd ei harferion ieithu hi yn eglur.

⁷² Cyfdisbl6An

⁷³ DDA7

6.2.2 Dewi

Ar fferm wartheg a defaid yr oedd Dewi'n byw ac roedd ei fywyd y tu allan i'r ysgol yn ymwneud â gweithgareddau'r fferm i raddau helaeth. Ar ddiwrnod ysgol gynradd nodweddiadol ym Mlwyddyn 6,⁷⁴ byddai Dewi'n codi o'i wely, siarad gyda'i rieni, mynd i'r gawod, newid i ddillad ysgol, a siarad yn y Gymraeg wrth gyflawni'r gweithgareddau hyn. Teithiai ar fws i'r ysgol a siaradai gyda'i ffrindiau yn Gymraeg ac yn Saesneg yn ystod y daith. Ar ôl oriau ysgol, ac wedi cyrraedd ei gartref, fel arfer, cynorthwyai ei dad ar y fferm, ac ychydig o amser a neilltuai ar gyfer gweithgareddau eraill.

Yn ystod penwythnos arferol, byddai Dewi'n codi a chael brecwast a siarad gyda'i rieni yn y Gymraeg, ac yna'n gweithio allan ar y ffarm gyda'i dad 'peth cynta bora checio bod bob dim yn iawn a mynd â ffid wedyn twtio, weithia mynd i tŷ taid yn Llandegfan'. Ar ôl cael cinio, parhâi i weithio ar y fferm, ac wedi cael te a swper, gwyliai ychydig o deledu cyn mynd i'w wely. Dywedodd mai Cymraeg a siaradai gartref bob amser. Ym Mlwyddyn 7, digon tebyg oedd natur ei weithgareddau.⁷⁵ Weithiau byddai Rhys, un o'i ffrindiau, yn dod i'r fferm yn ystod y penwythnos a chynorthwyent dad Dewi neu dad Rhys gyda gweithgaredd amaethyddol 'jyst neud petha fel'na efo'n gilydd' meddai Dewi. Weithiau deuai ffrindiau draw hefyd, 'ond dydyn nhw ddim i mewn i ffarmio, maen nhw mewn i mynd ar stryd a mynd i parc a tydw i ddim mewn i beth fel'na. Ffarmio dw i'⁷⁶ meddai.

Gan mai Cymraeg oedd yr iaith a siaredid yng nghartref Dewi, cynhelid ac atgyfnerthid y defnydd o'r Gymraeg a wnâi yn yr ysgol. Roedd ei ddefnydd iaith ym mheuoedd yr ysgol, y cartref a'r teulu yn atgyfnerthu ei gilydd.

6.2.3 Manon

Pan oedd hi'n ddisgybl ym Mlwyddyn 6 Ysgol Porth y Rhos codai Manon am tua hanner awr wedi saith, siaradai gyda'i brawd yn y Gymraeg, a gwyliai'r teledu, fel arfer sianel blant *CBeebies* 'achos mae brawd fi isho watchad o'.⁷⁷ Byddai'n paratoi pethau i fynd i'r

⁷⁴ DDis6De

⁷⁵ CyfdDisbl7De

⁷⁶ CyfdDisbl7De

⁷⁷ Cyfdisbl6Man

ysgol, er enghraifft ei ffliwt, ac yn siarad Cymraeg gyda'i theulu. Teithiai yn y car i'r ysgol gyda'i mam a'i brawd (roedd ei brawd yn ddisgybl yn yr un ysgol).

Ar ôl oriau ysgol, unwaith yr wythnos câi wersi piano, yn y Gymraeg. Roedd hi'n aelod o Gôr Ieuenctid Môn, a chynhelid ymarferion yn Ysgol y Graig, Llangefni, ar gyfer disgyblion cynradd ac uwchradd, drwy gyfrwng y Gymraeg. Bwriadai gystadlu ar ganu yn Eisteddfod Môn a chystadlodd yn unigol yn Eisteddfodau Cylch yr Urdd yn 2008; cafodd ddwy drydedd wobr a dwy wobr gyntaf. Cystadlodd gyda grwpiau canu o'r ysgol, ond nid aethant ymlaen o'r Eisteddfod Sir. Deuai athrawes gerdd arbenigol i'r ysgol, a hyfforddai'r partion canu ar gyfer cystadlu yn Eisteddfod yr Urdd.

Ar gyfer ei chofnod dyddiadur Blwyddyn 6⁷⁸ ysgrifennodd Manon am ddydd Sadwrn. Wedi codi a brecwasta, bu Manon yn ymarfer canu'r piano, cyn gwyllo teledu, yn Saesneg. Aeth i gartref ei nain, a siarad gyda hi yn Gymraeg. Yna aeth i'r Gylchwyl (Gŵyl Ysgol Sul) yng Nghemaes, a chanu ac adrodd yn Gymraeg yno: 'cafodd fi dau gyntaf, a dau ail'. Mynychai'r Ysgol Sul ac roedd 'nain yn dysgu ni yn yr Ysgol Sul' yn Gymraeg. Yng nghofnod Manon ceir darlun o arferion a rhwydweithiau Cymraeg cymunedol, er enghraifft, y capel a'r eisteddfod, yn wahanol i'r rhan fwyaf o ddisgyblion y sampl yn yr astudiaeth hon. Dim ond un disgybl arall a nododd aelodaeth o Ysgol Sul, sef Glesni.

Yn ei chofnod Blwyddyn 7⁷⁹ crybwyllodd Manon arferion amrywiol a wnâi drwy gyfrwng y Gymraeg yn cynnwys: codi, cael brecwast a siarad gyda'r teulu, mynd yn y car gyda'i mam i'r safle bysiau a sgwrsio, sgwrsio gyda ffrindiau wrth ddisgwyl am y bws (hyn yn Gymraeg a Saesneg), mynd i wersi piano, mynd i'r clwb ieuenctid, mynd i ymarfer côr ieuenctid, mynd i ffitio ffrog morwyn briodas, mynd i siopa mewn archfarchnad, mynd i dŷ nain a thaid, gwyllo'r teledu, (hyn yn Gymraeg a Saesneg) cael te a siarad gyda'r teulu, gwneud gwaith cartref, gyrru nodyn bodyn i ffrind, helpu taid ar y fferm, helpu mam yn yr ardd, mynd adref ar y bws, mynd i gael te mewn tŷ tafarn, mynd i dŷ ffrind, mynd i'r Ysgol Sul gyda'i nain, helpu'i nain i wneud cinio dydd Sul, ymarfer canu'r piano a'r ffliwt. Y gweithgareddau a nododd fel y rhai a gyflawnai yn Saesneg oedd: chwarae ar y *Nintendo DS* gyda'i brawd, defnyddio'r cyfrifiadur, darllen llyfrau *Horrid Henry* a *Bad Girls*, gwrandao ar y radio a gwyllo'r teledu. Roedd defnydd o'r Gymraeg i'w weld yn helaeth iawn yn ei chartref, a chyda'i nain a'i thaid. Yn ei dyddiadur cofnododd ei bod yn

⁷⁸ DDMan6

⁷⁹ DDMan7

defnyddio'r radio a'r teledu yn Saesneg ond yn yr holiadur⁸⁰ dywedodd y byddai'n gwyllo rhaglenni Cymraeg. Fel ym mhrofiad Dewi, atgyfnerthai arferion iaith Manon yn ei chartref, yn gymdeithasol ac yn yr ysgol ei gilydd, ond rhoddwyd gofod i ddefnyddio peth Saesneg yn y cartref, yn bennaf drwy ddefnydd o'r cyfryngau torfol. Ym mhrofiad ieithyddol Manon nid oedd ffiniau ieithyddol pendant rhwng y Gymraeg a'r Saesneg yn seiliedig ar beuoedd mor amlwg ag ydoedd ym mhrofiadau Anita a Pryderi.

6.2.4 Pryderi

Yn ei ddyddiadur diwrnod ysgol⁸¹ cofnododd Pryderi y teithiai i'r ysgol mewn car, ac y parhâi'r daith am tuag ugain munud; byddai ei frawd a'i chwaer yn y car yn ogystal. Siaradent Saesneg â'i gilydd. Ar y ffordd adref o'r ysgol, yr un fyddai'r patrwm siarad yn y car. Wedi cyrraedd adref, ysgrifennai Pryderi ei '**daily diary**' a hynny yn Saesneg. Gyda'r nos byddai'n chwarae pêl-droed, chware ar y *Play Station*, gwyllo teledu a ffilmiau, y cyfan drwy gyfrwng y Saesneg.

Cofnododd y mathau o weithgareddau nodweddiadol a gyflawnai ar y penwythnos: cael brecwast, gwyllo'r teledu, chwarae pêl-droed gyda ffrindiau, chwarae ar y *Nintendo*, cael cinio, mynd ar drampolîn, teledu, mynd i Fangor. Drwy gyfrwng y Saesneg y cyflawnai'r holl weithgareddau.

Yng nghofnodion ei ddyddiadur Blwyddyn 7⁸² parhâi Pryderi i gyflawni mwyafrif llethol y gweithgareddau a wnâi yn amgylchfyd ei gartref yn Saesneg. Nododd weithgareddau megis sgwrsio, gwyllo rhaglen deledu *GMTV*, chwarae'r tu allan a sgwrsio gyda ffrindiau, cael swper a sgwrsio efo brawd a chwaer, gwyllo brawd yn chwarae ar y *Play Station* a chwarae gêm gydag ef, sgwrsio gyda brawd amser gwely, sgwrsio gyda mam, mynd i weld taid, mynd i'r Gaerwen yn y car, gwrando ar gerddoriaeth ar y stereo, chwarae pêl-droed a siarad gyda phlant o'r stad, mynd am dro gyda modryb, gwrando ar y radio yn y car. Saesneg oedd yr iaith a gofnododd ar gyfer cyflawni'r holl weithgareddau hyn. Mae'r arferion hyn yn gyson â chanfyddiadau Jean Lyon (1996) am blant a rhieni sydd yn siarad Saesneg yn Ynys Môn:

⁸⁰ HolBI7Man

⁸¹ DDP6

⁸² DDP7

Most English-speaking children have parents who use virtually only English, and prefer it for almost all activities, whether alone or with their children. (1996:2006)

Esbonia Jean Lyon ymhellach fod rhieni sydd yn buddsoddi mewn trosglwyddo eu mamiaith i'w plant yn tanlinellu pwysigrwydd addysgu eu plant ynghylch eu hetifeddiaeth ieithyddol, diwylliannol a chrefyddol ac yn diogelu cyfathrebu rhyng-genhedlaethol a chysylltiadau teuluol. Wrth drafod effeithiau'r defnydd o'r Wyddeleg yn y cartref cadarnhaodd John Harris a Leila Murtagh (1999) y gall defnydd cymedrol o'r iaith ddylanwadu'n gadarnhaol ar hyfedredd. Yn achos Anita, ni allai ei rhieni siarad Cymraeg, ond yn achos Pryderi, gallai ei rieni siarad Cymraeg, ond dewisent beidio â gwneud hynny. Serch hynny, roedd Anita yn fwy hyderus yn ei defnydd o'r Gymraeg a'i chyrhaeddiad academiaidd yn uwch yn y Gymraeg na Phryderi.

6.3 Arferion defnydd iaith gyda chyfoedion o fewn yr ysgol a'r tu allan iddi

Roedd gan bob un o'r pedwar disgybl gylch o ffrindiau yn yr ysgol a'r tu allan i'r ysgol. Yn anochel bu peth newid ym mhatrwm ffrindiau'r pedwar ohonynt yn achos eu ffrindiau ysgol, ar ôl trosglwyddo o'r cynradd i'r uwchradd, a phob un wedi gwneud ffrindiau newydd gyda disgyblion o ysgolion eraill, yn ogystal â chadw rhai ffrindiau o'r ysgol gynradd. Dywed Heini Gruffudd fod defnyddio'r Gymraeg gyda ffrindiau yn allweddol:

Gwelwyd bod defnyddio'r Gymraeg ymysg ffrindiau yn un o'r ffactorau pwysicaf wrth fesur hyder trafod gwahanol destunau yn y Gymraeg. Mae ennyn pobl ifanc i ddefnyddio'r Gymraeg gyda'i gilydd yn un o'r tasgau sylfaenol gyda golwg ar ddyfodol yr iaith. (1996:172)

6.3.1. Anita

Yn yr ysgol gynradd nododd Anita ei phatrwm cyfathrebu ieithyddol gyda'i ffrindiau fel a ganlyn:

Tabl 11: Ffrindiau ysgol gynradd Anita

Anita ac Alison	Saesneg
Anita ac Alison ac eraill	Cymraeg a Saesneg

Anita a Glesni	Saesneg
Anita a Glesni ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Anita a Kelvin	Saesneg
Anita a Kelvin ac eraill	Saesneg
Anita a Carwyn	Cymraeg a Saesneg
Anita a Carwyn ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Anita ac Isabelle	Saesneg
Anita a Carwyn ac eraill	Cymraeg a Saesneg

O'r ffrindiau hyn, eisteddai Anita yn ymyl Glesni a Kelvin yn y dosbarth ar gyfer gwersi. Roedd y pedwar ohonynt wedi cychwyn yn yr ysgol gyda'i gilydd. O'r pedwar, Glesni oedd yr unig un a siaradai Gymraeg yn unig yn y cartref. Disgyblion iau yn y dosbarth oedd Carwyn ac Isabelle. Yn ôl tystiolaeth Anita yn ei holiadur ym Mlwyddyn 6⁸³ nid oedd y defnydd iaith gydag Isabelle a Kelvin yn newid pan fyddent gydag Anita. Heblaw am Carwyn, Saesneg a ddefnyddiai Anita i gyfathrebu gyda'i ffrindiau agos pan fyddent ar eu pennau eu hunain, ond byddai hi'n defnyddio Cymraeg pan fyddai gyda'i chwaer a Glesni ynghyd â chyfoedion eraill. Ond pan fyddai Anita, Alison a Glesni yng nghwmni ei gilydd, Saesneg fyddai'r iaith gyfathrebu rhyngddynt. Gofynnwyd iddi a fedrai roi rhesymau am y newidiadau ieithyddol wrth gyfathrebu gyda ffrindiau, sydd yn cael eu haddysgu mewn amgylchfyd Cymraeg. Atebodd fod rhai ffrindiau fel Glesni yn yr ysgol yn dod o deulu Cymraeg, a'i bod 'rhan fwya' yn siarad Saesneg efo hi ond weithiau yn siarad Cymraeg efo hi'.⁸⁴

Esboniodd Anita y byddai'n siarad Cymraeg gyda rhai ffrindiau y tu allan i'r ysgol 'os ydyn nhw'n dod o deuluoedd Cymraeg'. Gofynnwyd iddi'n benodol am ei harferion ieithyddol gyda Glesni, gan y deuai o gefndir Cymraeg iaith gyntaf 'wel 'dan ni jyst yn dod i ysgol ac yn dechra' siarad, os ydy o am teulu Glesni neu rh'wbeth 'nawn ni siarad yn Gymraeg, oherwydd mae o amdan rhywbeth Cymraeg. Os mae o am rywbeth 'dw i'n meddwl am, 'dw i'n siarad Saesneg ... 'dan ni yn gael dewis be' 'dan ni isho ond tu mewn i'r dosbarth 'dan ni yn trio siarad Cymraeg'.⁸⁵ Holwyd Glesni am ei dehongliad hi o

⁸³ Hd An6

⁸⁴ Cyfdisbl7An

⁸⁵ Cyfdisbl6An

arferion cyfathrebu gydag Anita a dywedodd y dewisai iaith benodol ar gyfer pobl wahanol. Siaradai Saesneg gydag Anita ‘achos mae Anita jyst yn Saesneg a wedyn dyna 'dan ni wedi arfar, ond os fysan ni efo ffrindia' erill fysan ni'n siarad Cymraeg efo'n gilydd... ond mae Alice ac Annie yn Saeson maen nhw wedi dysgu Cymraeg'.⁸⁶ Er bod Glesni'n adnabod Anita ers iddynt gychwyn yn yr ysgol gynradd, ni roddai Glesni ystyriaeth i ddatblygiad a chaffaeliaid iaith Anita (a oedd yn nhermau lefelau Cwricwlwm Cenedlaethol o'r un safon â Glesni, y ddwy yn cyrraedd lefel 5 ar ddiwedd CA2).

Gyda ffrindiau eraill o gylchoedd y tu allan i'r ysgol nododd Anita mai Saesneg oedd yr iaith gyfathrebu pan oeddent mewn sefyllfa ar eu pennau eu hunain, ond pan fyddai eraill yn ymuno â'r sgwrs, byddai mwy o amrywiaeth ieithyddol.

Tabl 12: Ffrindiau eraill Anita

Anita a Bethany	Saesneg
Anita a Bethany ac eraill	Saesneg
Anita a Maria	Saesneg
Anita a Maria ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Anita a Megan H	Saesneg
Anita a Megan H ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Anita a Megan C	Saesneg
Anita a Megan C ac eraill	Saesneg
Anita a Laura	Saesneg
Anita a Laura ac eraill	Saesneg

Roedd ffrindiau eraill Anita yn rhai y daeth i'w hadnabod yn y **Kingdom Hall** a ‘dw i'n siarad Saesneg rhan fwy' efo nhw, ond rhai weithia' am hwyl 'dw i'n siarad Cymraeg efo nhw ac maen nhw yr un oed â fi ond maen nhw'n mynd i ysgol mawr arall'⁸⁷ meddai. Roedd gan Anita rai ffrindiau yn y pentref lle'r oedd hi'n byw: ‘mae gynno fi ffrindia er'ill

⁸⁶ Cyfdisbl7Gle

⁸⁷ Cyfdisbl6An

sy'n byw yn Cae Helyg... ac mae'n nhw dod i ysgol mawr hefo ni flwyddyn nesa'.⁸⁸
 Dywedodd mai yn Saesneg y siaradent gyda'i gilydd ran amlaf.

Tabl 13: Ffrindiau ysgol uwchradd Anita

Anita ac Alison	Saesneg
Anita ac Alison ac eraill	Saesneg
Glesni ac Anita	Saesneg
Glesni ac Anita ac eraill	Saesneg
Anita ac Elin	Saesneg
Anita ac Elin ac eraill	Saesneg
Anita a Catherine	Saesneg
Anita a Catherine ac eraill	Saesneg
Anita a Beth	Saesneg
Anita a Beth ac eraill	Cymraeg
Anita a Lorna	Saesneg
Anita a Lorna ac eraill	Saesneg

Parhâi Anita'n ffrindiau pennaf gyda Glesni, a chyda'i chwaer Alison, ers symud i'r ysgol uwchradd. Pan gychwynnodd yn yr ysgol, teimlai mai dim ond eisiau bod yn ffrindiau efo'r disgyblion a ddaeth gyda hi o'r ysgol gynradd yr oedd hi 'ond rŵan 'dw i 'di ffeindio allan bod y pobl yna jyst fel ni i gyd'.⁸⁹ Mae cael ffrindiau sydd 'jyst fel ni' yn elfen bwysig wrth sefydlu cyfeillgarwch wrth wneud ffrindiau drwy adnabyddiaeth, diddordebau, profiadau ac ymagweddiad cyffredin. Gofynnwyd iddi a fedrai esbonio sut y daeth hi i ddatblygu perthynas gyda'i ffrindiau newydd, a'i hesboniad oedd: 'wrth i'r athrawon wneud i ni paru i fyny efo pobol oeddan ni ddim yn gw'bod ac oedd rhaid i ni 'neud gwaith efo'n gilydd'.⁹⁰ Er bod Anita'n gweld hyn yn anodd ar y pryd, 'oedd o wedi

⁸⁸ Cyfdisbl6An

⁸⁹ Cyfdisbl7An

⁹⁰ Cyfdisbl7An

gweithio'. Cydnabyddai Anita y siaradai ei ffrindiau newydd Gymraeg (gan eu bod yn yr un dosbarth addysgu â hi) ond Saesneg oedd yr iaith a ddefnyddient i gyfathrebu â'i gilydd. Esboniodd y defnydd o Saesneg gan ei ffrindiau newydd fel dewis gan y ffrindiau oherwydd eu bod yn gwybod am gefndir ieithyddol Anita 'maen nhw yn gw'bod bod 'dw i'n Seusnag a maen nhw'n helpu fi ac yn siarad Saesneg efo fi rhan fwy o'r amser'.⁹¹ Dehonglai Anita'r defnydd o Saesneg gan ei ffrindiau sydd yn siarad Cymraeg fel ymdrech ganddynt i'w chynorthwyo hi. Yr eironi yw, petai'r ffrindiau yn siarad Cymraeg y byddai'n debygol o fod yn fwy o gymorth o ran parhau a chryfhau datblygiad ieithyddol Anita. Adlewyrcha natur ieithyddol cyfeillgarwch Anita a'i chyfoedion ganfyddiad Heini Gruffudd a gyfwelodd bobl ifainc yn ardal Abertawe:

Daeth yn amlwg o'r cyfweliadau ei bod hi'n anodd i bobl ifanc newid iaith person ar ôl dechrau cyfathrebu mewn un iaith. (1996:171)

Ers symud i'r ysgol uwchradd, ni newidiodd ffrindiau Anita y tu allan i'r ysgol; yr un ffrindiau o'r **Kingdom Hall** oeddynt, ond aent, 'i Ysgol Crud y Gwynt'.⁹² Ar ôl symud i'r ysgol uwchradd dywedodd Anita iddi wneud llawer o ffrindiau newydd, 'lot mwy,' ac y gwelai rai ohonynt y tu allan i'r ysgol.

Noda Thomas Brendt mai ffrindiau yng nghyfnod glaslencyndod a chyfoedion eraill yw'r 'primary partners in adolescents' social interactions' (1982:1449). Noda fod cyfnod glaslencyndod yn gyfnod pan mae ymwybyddiaeth o'r hunan ac o hunaniaeth yn datblygu, ynghyd â dealltwriaeth fwy soffistigedig o bobl a digwyddiadau eraill. Haera Thomas Brendt ymhellach fod ffrindiau yn debyg yn eu hymagweddiad tuag at yr ysgol a diwylliant cyfoedion (cerddoriaeth, ffasiwn ac yn blaen) yn ystod glaslencyndod cynnar. Mae tebygrwydd agweddau yn rhannol oherwydd dethol ffrindiau sy'n debyg i'w gilydd ac yn rhannol oherwydd dylanwad ffrindiau ar ei gilydd. Yn achos Anita a'i ffrindiau, wrth symud o'r ysgol gynradd symudai o fod mewn dosbarth o blant a oedd yn amrywio o 7-11 oed, gyda saith disgybl arall o'r un oed â hi, i ddsbarth ysgol uwchradd lle'r oedd 26 yn yr un dosbarth â hi a grŵp blwyddyn o gant. Roedd y pwll ffrindiau a oedd ar gael i ddethol ohono yn ehangach.

⁹¹ Cyfdisbl7An

⁹² Ni ddefnyddir enwau cywir ysgolion Ynys Môn.

6.3.2 Dewi

Yn yr ysgol gynradd, roedd ffrindiau Dewi naill ai'n gyd-ddisgyblion ym Mlwyddyn 6 neu'n ddisgyblion Blynnyddoedd 4 a 5.

Tabl 14: Ffrindiau ysgol gynradd Dewi

Dewi a Dafydd	Saesneg
Dewi a Dafydd ac eraill	Saesneg
Dewi a Kelvin	Saesneg
Dewi a Kelvin ac eraill	Saesneg
Dewi a Jonathan	Cymraeg
Dewi a Jonathan ac eraill	Saesneg
Dewi ac Iwan	Cymraeg
Dewi ac Iwan ac eraill	Saesneg
Dewi a Carwyn	Cymraeg
Dewi a Carwyn ac eraill	Saesneg

Honnodd Dewi mai'r Gymraeg a siaradai amlaf gyda'r ffrindiau hyn yn y dosbarth. Ond weithiau Saesneg fyddai'r iaith rhyngddynt, meddai. Y rheswm a roddodd am hyn oedd 'weithiau maen nhw'n gofyn cwestiwn Saesneg a fydda i'n ateb nhw'n ôl yn Saesneg'.⁹³ Honnai y byddai ef ei hun fel arfer yn dechrau sgwrs yn Gymraeg. Er hynny, mae'n amlwg o'r tabl uchod mai Saesneg oedd yr iaith a ddefnyddiai Dewi gyda'i ffrindiau ysgol mewn grŵp. Deuai ei gyd-ddisgyblion Blwyddyn 6 oll o gartrefi lle y gallai o leiaf un rhiant siarad Cymraeg; serch hynny, Saesneg oedd yr iaith rhyngddynt pan fyddent ar eu pennau eu hunain, ar wahân i Jonathan.

Honnai Dewi y siaradai'r Gymraeg gyda ffrindiau y tu allan i'r ysgol:

⁹³ Cyfdisbl6De

Tabl 15: Ffrindiau eraill Dewi

Dewi a Rhys	Cymraeg
Dewi a Rhys ac eraill	Cymraeg
Siôn a Dewi	Cymraeg
Siôn a Dewi ac eraill	Saesneg
Huw a Dewi	Cymraeg
Huw a Dewi ac eraill	Saesneg
Dewi ac Ieuan	Cymraeg
Dewi ac Ieuan ac eraill	Saesneg
Gareth a Dewi	Cymraeg
Gareth a Dewi ac eraill	Saesneg

Roedd yn well gan Dewi siarad Cymraeg efo rhywun ‘dw i’n teimlo fatha bod fi’n dallt mwy o Gymraeg nag ydw i o Saesneg’ meddai. Serch hynny, pan fyddai Dewi gydag amryw o’i ffrindiau, yng nghwmni eraill, byddai iaith y sgwrs yn newid i’r Saesneg. Gwnaeth ffrindiau newydd drwy gysylltiadau blaenorol â disgyblion o ysgolion eraill y dalgylch ‘oedd ysgol bach fi yn gwneud lot efo Ysgol y Llwyn pan oeddan ni yn ysgol bach, oeddan ni yn ’neud côr canu ac oedd pawb yn mîtio yn Capel Soar. Wedyn oedd Kelvin yn deud hwn ydy Iolo’.⁹⁴ Dywed y siaradai Gymraeg gyda phawb pan fyddent ar eu pennau eu hunain. Dewi a benderfynai ar iaith y cyfeillgarwch, meddai.

Yn yr ysgol uwchradd ei ffrindiau oedd:

Tabl 16: Ffrindiau ysgol uwchradd Dewi

Dewi a Rhys	Cymraeg
Dewi a Rhys ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Dewi a Kelvin	Saesneg

⁹⁴ Cyfdisbl7De

Dewi a Kelvin ac eraill	Saesneg
Dewi a John	Cymraeg
Dewi a John ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Dewi a Ryan	Cymraeg
Dewi a Ryan ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Dewi ac Iolo	Cymraeg
Dewi ac Iolo ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Dewi a Josh	Cymraeg
Dewi a Josh ac eraill	Cymraeg a Saesneg

Pwysleisiodd Dewi fod ganddo lawer o ffrindiau eraill yn Nosbarth 7B yn ogystal â'r ffrindiau uchod. Nid oedd ei berthynas ieithyddol gyda Kelvin, a ddaeth o'r un ysgol gynradd ag ef, wedi newid. Siaradai Saesneg gyda Kelvin 'os ydy o ddim yn dallt rhai geiriau, ond mae o'n dallt rhan fwya'⁹⁵ meddai am ddisgybl a oedd wedi ei osod yn nosbarth 7O oherwydd ei gyrhaeddiad yn y Gymraeg. Daw'n amlwg o'r tabl uchod fod mwy o gyfathrebu drwy gyfrwng y Gymraeg yn digwydd rhwng Dewi a'i ffrindiau ysgol uwchradd, nag a ddigwyddai rhwng Dewi a'i ffrindiau ysgol gynradd. Roedd ei ffrindiau y tu allan i'r ysgol wedi newid ers symud i'r uwchradd 'oedd gynno fi lot o ffrindiau yn Blwyddyn 4 a mae 'na un hogyn oedd yn ysgol bach wedi mynd i ysgol arall'. Teithiai i'r ysgol ar y bws, a siaradai Saesneg gan mwyaf, oherwydd 'mae ffrindiau erill fi ar y bws, maen nhw'n Saesneg a mae'n nhw'n dod o Lerpwl a Manceinion a llefydd fel 'na'.⁹⁶

6.3.3 Manon

Yn yr ysgol gynradd, roedd ffrindiau agosaf Manon yn gyd-ddisgyblion ym Mlwyddyn 6 neu'n ddisgyblion Blwyddyn 5, a addysgid yn yr un dosbarth.

⁹⁵ Cyfdisbl7De

⁹⁶ Cyfdisbl7De

Tabl 17: Ffrindiau ysgol gynradd Manon

Manon a Mari	Cymraeg
Manon a Mari ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Manon a Rebeca	Cymraeg
Manon a Rebeca ac eraill	Saesneg
Manon a Nadine	Cymraeg
Manon a Nadine ac eraill	Saesneg
Manon a Keira	Saesneg
Manon a Keira ac eraill	Saesneg
Manon a Naomi	Cymraeg a Saesneg
Manon a Naomi ac eraill	Cymraeg a Saesneg

Ffrind agosaf Manon yn yr ysgol gynradd oedd Mari a oedd yn ddisgybl Blwyddyn 5, a siaradent Gymraeg â'i gilydd bob amser, a Rebeca a Nadine, disgyblion Blwyddyn 6. 'Mi o'n i'n siarad Saesneg efo nhw ond 'dw i'n siarad Cymraeg efo nhw rŵan, achos doedd nhw ddim yn dallt Cymraeg, ond maen nhw rŵan' meddai.⁹⁷ Yn achos Manon roedd newid iaith wedi digwydd ar ôl ffurfio perthynas gyda'i ffrindiau. Yn ôl tystiolaeth Nadine, siaradai ei mam Gymraeg, a siaradai Nadine Gymraeg gartref gyda hi (a chyda'i brawd). Roedd y Gymraeg yn amlycach na'r Saesneg ym mhatrymau rhyngweithio Manon ar y cyfan, ac awgrymai'r dystiolaeth arsylwi yn fod ei honiad am ddefnydd iaith gyda ffrindiau ysgol yn gyson er enghraifft yn achos y rhyngweithio rhyngddi a Rebeca.

⁹⁷ Cyfdisbl6Man

Eisteddai Mari, Rachel, Naomi a Manon gyda 'i gilydd yn gwneud gwaith celf, a daeth Darren a Tom atynt.

Rebeca: Ti'n gorfod 'neud o yn pensil gynta' wedyn mynd drosto fo.

Darren: **Do you have to do it in pencil?**

Darren->Mari: **What?**

Mari->Manon: Pa liwiau?

Darren->Rebecca: **Have you got a black pencil?**

Athrawes->Darren: 'Dw i newydd dd'eud os ti'n defnyddio sialc rhaid i ti ddefnyddio pensil gynta'.

Naomi->Rebeca: **Can you look after that for me?**

Rebeca->Mari:(*aneglur*) 'Dan ni yn 'neud hyn gynta'...(aneglur)

Mari ->Rebeca: Faint o'r gloch ti'n gorfod bod yna?

Rebeca: Dw i'n gorfod bod yna erbyn 9 o'r gloch.

Rebeca ->Manon: **What time are you getting there?**

Manon ->Rebeca: **Ten o' clock.**

Yn y dyfyniad gwelir mai yn Saesneg y sgwrsiai Manon gyda Rebeca yng nghwmni disgyblion eraill, fel y nododd yn ei holiadur,⁹⁸ er bod Rebeca yn siarad Cymraeg gyda disgybl arall o fewn y grŵp. Ni fu'n bosibl arsylwi Manon a Rebeca yn rhyngweithio ar eu pennau eu hunain. Gofynna Mari gwestiwn i Manon yn Gymraeg sydd eto'n gyson â honiad yr holiadur ac arsylwadau cyffredinol, ond lle na fu'n bosibl cofnodi, er enghraifft, sgwrsio ar y buarth.

Tabl 18: Ffrindiau eraill Manon

Manon a Jasmin	Saesneg
Manon a Jasmin ac eraill	Saesneg
Manon ac India	Saesneg
Manon ac India ac eraill	Saesneg

⁹⁸ HD6 Man

Manon a Kelvin	Cymraeg
Manon a Kelvin ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Manon a Glesni	Cymraeg
Manon a Glesni ac eraill	Cymraeg

Gwelir amrywiaeth defnydd iaith rhwng Manon a'i ffrindiau o'r tu allan i'r ysgol, gyda'r Saesneg ychydig yn amlycach na'r Gymraeg.

Tabl 19: Ffrindiau ysgol uwchradd Manon

Manon a Kelly	Saesneg
Manon a Kelly ac eraill	Saesneg
Manon a Nadine	Cymraeg
Manon a Nadine ac eraill	Cymraeg
Manon a Catrin	Cymraeg
Manon a Catrin ac eraill	Cymraeg
Manon ac Anna	Cymraeg/Saesneg
Manon ac Anna ac eraill	Cymraeg/Saesneg
Manon a Mari	Cymraeg
Manon a Mari ac eraill	Cymraeg
Manon a Hannah	Cymraeg
Manon a Hannah ac eraill	Cymraeg a Saesneg

Roedd gan Manon ffrindiau gwahanol ym Mlwyddyn 7 o'u cymharu â'r rhai a oedd ganddi yn yr ysgol gynradd. Deuai'r ffrindiau newydd o'r dosbarth addysgu (ar wahân i Kelly a oedd yn ddisgybl o Ysgol Porth y Rhos ac yn ddisgybl mewn dosbarth arall, a siaradai Saesneg gan amlaf). Erbyn hyn roedd Manon yn dweud y byddai Nadine a hithau yn siarad Cymraeg gyda'i gilydd, ac yng nghwmni eraill; adlewyrcha hyn o bosibl fod y ddwy mewn dosbarth a addysgid yn bennaf drwy gyfrwng y Gymraeg. Cysylltai gyda'i ffrindiau ysgol y tu allan i oriau'r ysgol, ac aent i gartrefi ei gilydd. Yn ogystal, roedd ei ffrindiau o'r tu

allan i'r ysgol wedi newid. Defnyddiai'r Gymraeg gan amlaf gyda nhw, meddai. Sefydlodd berthynas drwy ddefnyddio iaith y ffrindiau newydd, a chaniatáu iddynt siarad gyntaf.

6.3.4 Pryderi

Yn yr ysgol gynradd nododd Pryderi ei batrwm cyfathrebu ieithyddol gyda'i ffrindiau fel a ganlyn:

Tabl 20: Ffrindiau ysgol gynradd Pryderi

Pryderi a Liam	Saesneg
Pryderi a Liam ac eraill	Saesneg
Pryderi a Dewi	Saesneg
Pryderi a Dewi ac eraill	Saesneg
Pryderi a Michael ac eraill	Saesneg
Pryderi a Ben	Saesneg
Pryderi a Ben ac eraill	Saesneg
Pryderi a Caeron	Cymraeg a Saesneg
Pryderi a Caeron ac eraill	Saesneg

Symudodd Pryderi i Ysgol Porth y Rhos yn ystod Blwyddyn 6, ac roedd y ffrindiau a restrodd yma yn rhai newydd iddo, a disgyblion Blwyddyn 5 oeddynt gan mwyaf.

Eisteddai Pryderi mewn grŵp gyda rhai ohonynt yn y dosbarth. Mae'n drawiadol mai dim ond gydag un disgybl y byddai'n siarad Cymraeg.

Tabl 21: Ffrindiau eraill Pryderi

Pryderi a Tom	Saesneg
Pryderi a Tom ac eraill	Saesneg
Pryderi a Gareth	Saesneg
Pryderi a Gareth ac eraill	Saesneg

Pryderi a Thomas	Saesneg
Pryderi a Thomas ac eraill	Saesneg

Roedd ei ffrindiau eraill yn byw yn yr un pentref ag ef, a mynychent ysgolion eraill. Roedd ei ymwneud â hwy yn digwydd yn gyfan gwbl yn Saesneg.

Tabl 22: Ffrindiau ysgol uwchradd Pryderi

Pryderi a Dyfan	Saesneg
Pryderi a Dyfan ac eraill	Cymraeg a Saesneg
Pryderi a Kevin	Saesneg
Pryderi a Kevin ac eraill	Saesneg
Robert a Pryderi	Saesneg
Robert a Pryderi ac eraill	Saesneg

Yn yr ysgol uwchradd dywedai Pryderi fod ganddo ffrindiau gwahanol o'u cymharu â'i ffrindiau ysgol gynradd. Defnyddient Saesneg gyda'i gilydd gan mwyaf '**they talk more English than Welsh**'⁹⁹ meddai. Un eithriad oedd Dyfan a oedd wedi symud o Ysgol Porth y Rhos gyda Pryderi, ac a osodwyd yn yr un dosbarth addysgu. Siaradai Dyfan Gymraeg gartref. Awgrymir bod dylanwad iaith Dyfan yn gryfach mewn grŵp, o bosibl, efallai oherwydd bod cyfranogwyr eraill yn siarad Cymraeg hefyd. Ffrind newydd oedd Kevin yn yr un dosbarth (7B) o ysgol arall. Roedd Robert yn yr un flwyddyn ond mewn dosbarth addysgu gwahanol. Y tu allan i oriau ysgol, cysylltai Pryderi â'i ffrindiau ysgol dros y ffôn. Nid oedd ei ffrindiau y tu allan i'r ysgol wedi newid llawer ers y llynedd. Siaradai Saesneg gyda'r ffrindiau hyn. Mae disgrifiad Pryderi o'i rwydwaith ffrindiau yn adlewyrchu canfyddiad astudiaeth Bwrdd yr Iaith o rwydweithiau cymdeithasol a defnydd iaith pobl ifanc (mewn rhai ardaloedd ym Môn):

⁹⁹ Cyfdisbl7Pr

Roedd pob un o'r rhai oedd yn byw mewn cartrefi lle mai ['r] Saesneg oedd unig iaith rhyngweithiad yn rhan o rwydweithiau cyfoedion oedd yn defnyddio'r Saesneg yn unig neu'n bennaf. (2006:62)

ac ymhellach,

Mae'n ymddangos na chafodd y defnydd pendant o'r Gymraeg yn yr ysgol gynradd fawr o ddylanwad ar ddefnydd y grŵp cyfoedion o'r iaith. (ibid.:64)

Wrth drafod y data o'r un astudiaeth, dywed Delyth Morris (2010) fod defnydd iaith y disgyblion hynny a ddefnyddiai'r Gymraeg yn unig neu'n bennaf yn tueddu bod mewn rhwydwaith o ffrindiau a ddefnyddiai'r Gymraeg yn unig neu'n bennaf, a chyffelyb oedd y patrwm ar gyfer defnyddio'r Saesneg. Yn yr astudiaeth hon, cytunir â dadansoddiad Delyth Morris: gwelir bod gan Manon a Dewi rwydwaith o ffrindiau a ddefnyddiai'r Gymraeg, ac mai Saesneg oedd cyfrwng ymwneud Pryderi ac Anita â'u rhwydweithiau ffrindiau hwythau (er bod gan Anita un ffrind o gefndir Cymraeg cadarn).

Noda Heini Gruffudd (2000:197) fod cyfnod trosglwyddo i'r ysgol uwchradd yn gyfnod o sefydlu ffrindiau newydd, a chan mai'r iaith a ddefnyddir gyntaf rhwng ffrindiau yw'r un y tueddir i lynu ati, dylid rhoi sylw arbennig i'r cyfnod hwn ym mywyd ysgol. Er mai sampl bychan iawn a geir yn yr astudiaeth hon, gwelir na chafodd symud i'r ysgol uwchradd, cyfrwng ieithyddol dosbarthiadau addysgu na chyfarfod disgyblion newydd effaith ar ddefnydd iaith gymdeithasol Anita na Pryderi. Yn achos Manon, roedd bod yn ddisgybl yn Nosbarth 7O wedi cryfhau ei chyfleoedd hi i ddefnyddio'r Gymraeg, gan fod mwy o siaradwyr Cymraeg ar gael yn y dosbarth nag oedd yn ei phrofiad o'r ysgol gynradd.

Awgrymodd astudiaeth *Bwrdd yr Iaith Gymraeg i Rwydweithiau Cymdeithasol a Defnydd Iaith Pobl Ifanc (2006)* fod polareiddio o ran defnydd iaith hyd yn oed yn yr ysgol gynradd yn ardal Amlwch yn Ynys Môn. Yn y sampl a drafodir yn yr adroddiad, dim ond un person a honnai mai drwy gyfrwng y Gymraeg y digwyddai rhyngweithio yn yr ysgol uwchradd, yn gyffelyb i Manon a Dewi (a Glesni yn y sampl ehangach) yn yr astudiaeth hon. Yn ei astudiaeth ar y Gymraeg a phobl ifanc yng Nghwm Tawe, noda Heini Gruffudd ei bod yn ymddangos mai o'r cartref yn anad unlle arall y tardda'r defnydd o'r Gymraeg ac agweddau tuag ati:

Gwelwyd bod iaith rheini a'u plant yn un o'r ffactorau pwysicaf wrth fesur hyder pobl ifanc wrth drafod gwahanol destunau...Mae'r rhai a fagwyd i ystyried y Gymraeg yn brif iaith yn debyg o'i defnyddio ar bob achlysur ac i gredu bod iddi werth. (1996:171)

At hynny, mae Delyth Morris (2010) wrth drafod rhwydweithiau iaith pobl ifainc mewn deg ardal yng Nghymru yn dweud bod cydberthynas agos rhwng iaith y cartref ac iaith y rhwydwaith teuluol, fel y gwelir ym mhrofiad Manon, Dewi a Glesni:

There was a close correspondence between the language of the home and the language of the family network, and also the density of these networks was high, as would be expected. Again not unexpectedly, the determining factor was the language of the respondents' home. Therefore those who used Welsh at home tended to use Welsh with the extended family, and similarly in the case of English. (2010: 91)

Datgan Jaine Beswick yr ystyrir iaith yn ffurf ar ymddygiad cymdeithasol, yn ddull o gyfathrebu a rhyngweithio gydag eraill mewn cymdeithas yn ôl set o brofiadau, normau a rheolau sydd yn cael eu rhannu. Mae unigolion yn 'acquire the necessary knowledge and experience of societal norms so as to be able to apply the rules to every communicative interaction in which they participate, in this way they acquire communicative competence' (2007:12). O feddu ar gymhwysedd cyfathrebol gall siaradwyr gynhyrchu, dehongli a deall iaith, gosod cyd-destun a barnu beth sydd yn addas i'w ddefnyddio mewn sefyllfaoedd amrywiol, medd Jaine Beswick. Oherwydd hyn mae cymhwysedd cyfathrebol yn 'culture specific, in that it has to include information about the social and cultural knowledge speakers are presumed to have, which enables them to use and interpret linguistic form' (ibid.:12).

Esbonia ymhellach fod unrhyw un sydd yn siarad mwy nag un iaith yn dewis rhyngddynt yn ôl amodau penodol y rhyngweithiad, ac mewn rhyngweithiad geiriol y maen prawf sylfaenol yw pa iaith y mae'r cyd-sgwrsiwr yn gallu ei deall. Yn achos amryw o'r disgyblion a drafodir yn yr astudiaeth bresennol, nid ydynt yn symud ymlaen o'u cyfarfyddiadau ieithyddol cychwynnol, nac yn addasu eu defnydd iaith yn sgil datblygiad ieithyddol y naill a'r llall. Dywed J. Streek (1986) y ffurfir grwpiau cyfoed yn ystod cyfnod canol plentyndod a'u bod yn gweithredu'n annibynnol ar gefnogaeth ac ymyrraeth oedolion; ac mae bywyd grŵp yn datblygu'n bwysig iawn ar gyfer eu gweithgareddau a rheolir y grwpiau gan eu haelodaeth. Awgryma Monica Heller mai drwy ddefnydd, profiad a chanlyniad defnyddio iaith y rhoddir 'gwerth' iddynt gan bobl ifainc o fewn eu cylchoedd:

The languages and language varieties in their repertoire are attributed value through the experiences one has of the consequences of using them, and through the possibilities one imagines opening up before one through their use. That value is also

a function of the degrees of mastery of them that one has, as opposed to the mastery possessed by others in one's entourage. (2003:212)

6.4 Ystod defnydd iaith disgyblion yr is-sampl

6.4.1 Anita

Oherwydd ymrwymiad ei theulu i enwad y Tystion Jehofa, cafodd Anita fagwraeth gysgodol i raddau helaeth, a chyfyngwyd ar rai agweddau o'i gweithgareddau gan ei rhieni. Nododd Anita mai ei phrif ddiddordebau yn yr ysgol gynradd oedd chwaraeon, celf, tyfu llysiau a phlanhigion, a mynd i hwylio gyda'i thad. Nid oedd ei diddordebau wedi newid llawer erbyn diwedd Blwyddyn 7, ond cyfaddefodd ei bod yn llawer mwy hoff o bêl-droed yn yr ysgol gynradd 'oherwydd oedd rhaid i fi fod yn y tîm oherwydd yn ysgol bach oedd gynno fi ddim **choice**, ond rŵan mae gynno fi **choice**, mae'n well gin i...'neud petha' gwahanol. 'Dw i wedi dechra' 'neud *Diablo*¹⁰⁰ rŵan a dyna''dw i'n 'neud rhan fwyaf'.¹⁰¹ Pwysleisiodd eto nad oedd ei rhieni yn hoffi iddi fynd i rywle 'heb ddim **adult** hefo ni, ond 'dan ni'n mynd i nofio lot, 'dan ni'n mwynhau mynd i Amlwch [lle yr oedd pwll nofio] a jyst nofio drwy'r dydd'.¹⁰² Ni chymerai ran mewn clybiau neu dimau y tu allan i'r ysgol. Parhâi i dderbyn gwersi piano, drwy'r Gymraeg, a'r hyfforddiant hwn oedd yr unig weithgaredd cyfan gwbl Gymraeg a wnâi Anita y tu allan i'r ysgol.

Ym Mlwyddyn 6, dywedodd Anita ei bod yn mynd i'r llyfrgell bob wythnos ''dw i'n rili hoffi darllen,' meddai. Dywedodd ei bod yn darllen llyfrau Cymraeg a Saesneg am yn ail yn yr ysgol. Byddai'n 'darllan llyfrau Cymraeg adra rhai o'r amsar, os mae o'n rhywbeth i 'neud efo'r ysgol neu os mae rhywbeth yn y llyfrgell'. Câi gylchgrawn *Lego* 'bob tri **months**' a darllennai ei mam gylchgrawn *Gardener's World*. Erbyn Blwyddyn 7, tybiai ei bod yn darllen llai (o ffuglen) 'oedd gynnon ni Mrs Ellis¹⁰³ yn ysgol bach ac wedyn bob dydd Gwener oeddni yn mynd ati a darllen dipyn bach o'r llyfr...ond rŵan 'dw i'n ffeindio fo'n anodd i gael rwtîn efo darllan, a darllan yn Cymraeg oherwydd os 'dw i ddim yn gael 'n iawn, neu os 'dw i ddim yn siŵr o fo, 'dw i jyst ddim yn medru mynd at mam a

¹⁰⁰ Gêm gyfrifiadurol yw *Diablo*

¹⁰¹ Cyfdisbl7An

¹⁰² Cyfdisbl7An

¹⁰³ Ni ddefnyddir enw cywir y cymhorthydd dosbarth.

d'eud, "mam be mae hwn yn dd'eud" oherwydd mae hi ddim yn gwybod hefyd'.¹⁰⁴
Awgrymodd y câi beth anhawster wrth ddarllen yn y Gymraeg gartref, oherwydd nad oedd ei rhieni yn deall Cymraeg, ac felly'n gallu rhoi cymorth iddi.

Rhaglenni Saesneg a wyliai Anita ar y teledu; ym Mlwyddyn 6 a Blwyddyn 7 ni chyfeiriodd at unrhyw raglen deledu Gymraeg, ond hoffai wyllo sianelau ar gyfer plant megisl *CBBC* a 'lot o raglenni plant yn Saesneg'. Erbyn symud i'r ysgol uwchradd enwai addasiadau ffilm o nofelau Jane Austen a *Blue Peter* fel y deunydd yr hoffai ei wyllo. Yn ystod Blwyddyn 7 datblygodd Anita ddiddordeb mewn iaith arwyddo 'dw i'n dysgu dipyn, mae taid fi'n medru 'neud o ac wedyn mae brawd fi'n dysgu a rŵan 'dw i'n dysgu.'¹⁰⁵ Dechreuodd ymddiddori 'pan o'n i'n gwachio teli ac oedd yna fel pobl ar yr ochr yn 'neud **sign language** ac oedd taid fi yn 'neud o pan oedd o'n bach'.¹⁰⁶ Nid oedd Anita yn gwranddo ar y newyddion ar y radio nac yn ei wyllo ar y teledu, ond defnyddiai'r cyfrifiadur 'ar *Nintendo Wii* mae 'na beth o'r enw *News Channel* a *World Channel* a ti'n pwysu arno fo a mae nhw'n d'eud fel peth sy'n penodol i chdi fel plentyn'. Nid oedd yn darllen papurau newydd ychwaith 'mae mam a dad yn prynu nhw ond cyn i fi gael **chance** i weld o, maen nhw'n rhoi o ar y tân'.¹⁰⁷

Elfen bwysig iawn ym mywyd Anita oedd ei chyfrifiadur a'i defnydd o dechnoleg gwybodaeth. Ym Mlwyddyn 6 defnyddiai Anita ei chyfrifiadur '[b]ob tua ail ddiwrnod' i siarad ar *MSM*, i chwarae gemau cyfrifiadur yn aml, a byddai'n defnyddio'r rhynggrwyd. Gwnâi Anita ei gwaith cartref ar y cyfrifiadur pan oedd hi ym Mlwyddyn 6. Erbyn Blwyddyn 7 defnyddiai Anita'r cyfrifiadur bob dydd. Un o'i hoff safleoedd oedd *Stardoll*,¹⁰⁸ a hoffai chwarae gemau yn Saesneg ar wefanau. Defnyddiai Anita'r cyfrifiadur yn helaeth i wneud gwaith cartref, yn arbennig gwaith ymchwil. Er y defnyddiai'r llyfrgell, dywed ei bod yn defnyddio'r cyfrifiadur gan mwyaf i'r pwrpas hwn: 'Os mae o'n gwaith fel mae'n rhaid i ni 'neud yn Cymraeg, oherwydd mae gynnon ni teulu Seusnag dw i ddim yn medru gofyn iddyn nhw translatio fo na dim byd'.¹⁰⁹ Cyfeiriodd at safle *www.gwgl.com* a'i bod yn ei ddefnyddio yn ogystal â *www.google.com*. Dywedodd y llwyddai i ddarganfod deunydd Cymraeg ar y rhynggrwyd 'mae o yn mwy anodd, ond rŵan

¹⁰⁴ Cyfdisbl7An

¹⁰⁵ Cyfdisbl7An

¹⁰⁶ Cyfdisbl7An

¹⁰⁷ Cyfdisbl7An

¹⁰⁸ Gwefan gymdeithasol debyg i *Facebook* ar gyfer plant

¹⁰⁹ Cyfdisbl7An

mae *Wikipedia*, ti'n mynd i'r gwefan a ti'n pwysu medru Cymraeg a mae'n nhw'n translatio fo i gyd, so mae o'n iawn'.¹¹⁰

Gwelir newid yn ei harferion technoleg ers yr ysgol gynradd 'dw i'n fynd ar y cyfrifiadur lot mwy i siarad efo ffrindiau, ond 'dw i'n meddwl 'dw i jyst yn hoffi siarad efo pobol rwan'.¹¹¹ Cysylltai Anita gyda ffrindiau y tu allan i'r ysgol drwy ddefnyddio *MSM*, 'ond dydy dad ddim yn gadael i fi adio llawer o blant dydy o yn personol ddim yn gw'bod'.¹¹² Ar wahân i gwblhau tasgau gwaith cartref, yn Saesneg y digwyddai ei gweithgareddau cyfrifiadurol.

Roedd gwranddo ar fandiau a grwpiau yn bwysig i Anita 'mae gynno fi MP3 a 'dw i'n trio uploadio **music**'¹¹³ ond nid oedd ganddi hoff fandiau. Cyfnewidiai gryno-ddisgiau gyda ffrindiau a 'dan ni jyst yn rhoi o mewn ar cyfrifiadur'.¹¹⁴ Hoffai gerddoriaeth hip hop a chlasurol, ond ni chyfeiriodd at unrhyw gerddorion na cherddoriaeth Gymraeg.

Pan oedd yn ddisgybl ysgol gynradd, nid oedd gan Anita ffôn boced, oherwydd yr ystyriai ei mam 'ei fod yn wast o bres am rwan'.¹¹⁵ Ers symud i'r ysgol uwchradd, yr un oedd y sefyllfa; roedd ei rhieni wedi dweud y câi un os medrai hi fforddio rhoi arian arno, a 'dw i'n gwario pres fi i gyd ar **piano lessons** so 'dw i ddim isho 'neud o eto'.¹¹⁶

6.4.2 Dewi

Dywedodd Dewi ar fwy nag un achlysur mai ychydig o deledu a wyliai, gan y treuliai lawer o'i amser yn ffermio.¹¹⁷ Pan fyddai'n gwyllo, mwynhâi wyllo *Ffermio* a *Cefn Gwlad, Rownd a Rownd a Tipyn o Stad* yn Gymraeg, a *Vets on Call*, *Emmerdale*, *Coronation Street* ac *Eastenders* yn Saesneg. Yn ystod y cyfnod arsylwi clywid Dewi yn cwyno yn yr ystafell ddosbarth am ddiffyg defnydd o'r Gymraeg ar orsaf radio leol 'does 'na'm lot o Gymraeg arno fo, a 'dw i'n licio Bryn Fôn a petha' fel 'na, a rwan mae o jyst yn petha' fel Eminem a 57 a 'dw i ddim yn licio petha' fel na, wel, ydw 'dw i'n licio caneuon fel 'na

¹¹⁰ Cyfdisbl7An

¹¹¹ Cyfdisbl7An

¹¹² Cyfdisbl7An

¹¹³ Cyfdisbl7An

¹¹⁴ Cyfdisbl7An

¹¹⁵ Cyfdisbl6An

¹¹⁶ Cyfdisbl7An

¹¹⁷ Cyfdisbl6De

ond sa'n well gen i glywad caneuon Cymraeg'.¹¹⁸ Ni wrandawai ar Radio Cymru 'dw i'n gweld rheina yn fwy o rwdlan na be' oedd ar *Champion* i dd'eud y gwir,¹¹⁹ felly ni wrandawai Dewi ar y radio yn y Gymraeg bellach.

Yn ei ymatebion yn yr ysgol gynradd, ni nododd unrhyw destunau a ddarllenai o'i wirfodd. Erbyn y cyfnod uwchradd dywedai ei fod yn darllen testunau yn ymwneud ag amaethyddiaeth yn achlysurol gartref, er enghraifft, *Farmers Weekly* a *Farmers Guardian*. Weithiau darllenai lyfrau o'r ysgol cyn mynd i'r gwely, gan ddarllen llyfrau Cymraeg fwyaf er enghraifft, gweithiau T. Llew Jones.

Roedd gan Dewi gyfrifiadur gartref. Ef oedd yn gyfrifol am lenwi ffurflenni pasbort anifeiliaid y fferm dros y rhyngrwyd, gan na ddeallai ei dad sut i wneud hynny. Gwnâi hyn ar gyfer tua hanner cant o wartheg, a gwnâi'r gwaith yn Saesneg. Defnyddiai'r cyfrifiadur i chwilio am wybodaeth weithiau, ac ambell waith roedd y gwaith cartref yn waith ar y cyfrifiadur. Nid oedd yn chwarae gemau ar y cyfrifiadur. Roedd ganddo *PS3*, *Nintendo DS* a *PSV* ond ni ddefnyddiai lawer arnynt. Defnyddiai'r Gymraeg yn bennaf i siarad ac anfon negeseuon testun ar ei ffôn boced.

Hoffai wrando ar gerddoriaeth *Westlife*, *Gwibdaith Hen Frân*, Bryn Fôn, Elin Fflur a Meinir Gwilym. Pan oedd yn ddisgybl cynradd arferai fynd i glwb cerddoriaeth ar ôl oriau ysgol. Arferai fod yn aelod o fudiad yr Urdd ond roedd wedi rhoi'r gorau i hynny erbyn Blwyddyn 6. Cefnogai dim pêl-droed Lerpwl, yr un fath â'i rieni a'i frodyr, a bwriadai ddechrau mynd i hyfforddiant rygbi yn Llangefni pan fyddai'n ddisgybl ym Mlwyddyn 8. Hoffai arddangos anifeiliaid mewn sioeau ac ymfalchïai yn ei lwyddiant amaethyddol.

6.4.3 Manon

Dywedodd Manon y gwyliai'r teledu weithiau, ac y gwyliai fwy o deledu Cymraeg gyda'r nos ond mai yn Saesneg y gwyliai yn y bore. Enwodd raglen *Rownd a Rownd* fel rhaglen a wyliai'n gyson, ynghyd â rhaglenni a ffilmiau Saesneg *Tracey Beaker*, *High School Musical 3* a *Princess Diaries*. Manon oedd un o'r ychydig ddisgyblion yn yr holl sampl a ddywedodd ei bod yn gwyllo rhaglenni teledu Cymraeg. (Dewi, Glesni, Dyfan a Nadine oedd y lleill a gyfeiriodd at arferion gwyllo yn Gymraeg.) Megis dechrau oedd rhaglenni

¹¹⁸ Cyfisgbl7De

¹¹⁹ Cyfisgbl7De

Cyw ar *S4C* pan gyfwelwyd Manon, ac roedd ei brawd yn hŷn nag oed targed (0-6) y gwasanaeth.

Darllenai Manon y *Daily Post* a'r papur bro lleol *Yr Arwydd* a chylchgrawn *Girl Talk* yn rheolaidd, ac enwodd lyfrau *High School Musical*, *Bad Girls* a *Horrid Henry*. Ni chyfeiriodd yn benodol at y llyfrau Cymraeg yr oedd angen eu darllen o'r ysgol, ond dywedodd ei bod yn darllen barddoniaeth yn Gymraeg ac yn darllen nofelau Cymraeg. Awgrymir o'r testunau a enwyd gan Manon mai drwy gyfrwng y Saesneg y digwyddai ei darllen hamdden, arwydd sy'n adlewyrchu canfyddiad Susan Jones mewn astudiaeth o arferion iaith a llythrennedd dwyieithog merched mewn cymuned ddwyieithog yng Nghymru, ac ymhlith merched Prydeinig-Asiaidd yn Lloegr:

Studies have indicated that there is little difference in the reading choices of ethnic groups (Hall and Coles, 1999; Pinsent, 1997; Jones, 2004). As I found in this study, English is also a dominant language in the reading choices of my Welsh bilingual participants. One could assume, therefore, that minority language reading material does not have a huge influence on these young bilingual readers. (2009:219)

Roedd gan Manon gyfrifiadur gartref. Tra oedd yn ddisgybl ysgol gynradd, ac ar ôl trosglwyddo i'r uwchradd, cyffelyb oedd ei defnydd ohono: defnyddiai'r cyfrifiadur i chwarae gemau ac ysgrifennu gwaith cartref. Y pynciau a dueddai i roi gwaith ar y cyfrifiadur oedd Cymraeg a Saesneg. Defnyddiai'r rhyngrwyd weithiau, a defnyddiai wefan gymdeithasol *Piczo*, yn y Gymraeg. Defnyddiai *Nintendo* a *Wii* yn achlysurol. Roedd Manon yn berchen ar ffôn boced ac yn yr ysgol gynradd fe'i defnyddiai i sgwrsio gan fwyaf. Erbyn diwedd Blwyddyn 7 fe'i defnyddiai i sgwrsio ac anfon negeseuon testun yn y Gymraeg yn bennaf. Weithiau anfonai neges destun yn Saesneg.

Tra oedd yn ddisgybl cynradd ac uwchradd, derbynai Manon wersi piano, drwy gyfrwng y Gymraeg, ac roedd yn aelod o Theatr Ieuenctid Môn a Chôr Ieuenctid Môn. Yn yr ysgol gynradd roedd yn aelod o Fudiad yr Urdd. Diddordeb arall Manon oedd nofio, a bu'n mynychu clwb nofio. Bu'n aelod o'r Brownies a gynhelid yn Saesneg ym Mhorth y Rhos ond roedd wedi rhoi'r gorau i fynychu'r clwb hwnnw erbyn Blwyddyn 6. Cynhelid clwb animeiddio drwy gyfrwng y Gymraeg yn yr ysgol ac fe'i mynychai. Wedi symud i'r ysgol uwchradd dechreuodd fynychu clwb ieuenctid, a defnyddiai'r Gymraeg yno. Dywedodd fod gwrando ar gerddoriaeth yn bwysig iddi yn y cyfnod cynradd ac uwchradd, ond methai ag enwi grwpiau yr oedd hi'n hoff ohonynt.

6.4.4 Pryderi

Ni chrybwyllodd Pryderi unrhyw arferion gwyllo teledu Cymraeg, ond hoffai wyllo rhaglenni sianeli *CITV* a *CBBC*, yn enwedig *Horrid Henry*, *The Eliminator* a *The Simpsons* a rhaglenni eraill megis *Dr Who a Primeval*. Hoffai wyllo ffilmiau ar y teledu, megis *Indiana Jones Jungle Run* ac *Ice Age* yn ogystal â rhaglenni wreslo a pêl-droed.

Ni soniodd Pryderi ychwaith am ddarllen llyfrau Cymraeg o'r ysgol (er bod y disgyblion yn mynd â llyfrau adref yn rheolaidd yn ôl y sgwrs rhwng athrawon a disgyblion, a'r pwyslais ar ddarllen pan oedd disgybl yn gorffen tasg yn gynnar yn y dosbarth, a arsylwyd yn Ysgol Porth y Rhos). Enwodd gyfrolau *Harry Potter* a *Historic Romans*. Darllenai gomics, fel *Beano*.

Defnyddiai gyfrifiadur gartref i ysgrifennu gwaith cartref yn y Gymraeg ac yn Saesneg, ond yn bennaf ar gyfer chwarae gemau cyfrifiadur. Defnyddiai'r *Play Station* yn rheolaidd. Ni ddefnyddiai wefannau cymdeithasol. Roedd gan Pryderi ffôn boced ac fe'i defnyddiai i siarad ac anfon negeseuon testun yn Saesneg.

Tra oedd yn ddisgybl yn yr ysgol gynradd âi Pryderi i hyfforddiant rygbi ar ôl ysgol. Ym Mlwyddyn 7 byddai weithiau yn mynd i glwb ar ôl ysgol megis y clwb beicio ac weithiau yn mynd i glwb pêl-droed. Cefnogai dîm pêl-droed Lerpwl. Newidiodd ei ddiddordebau a'i hobiau yn ystod y flwyddyn ddiwethaf; roedd yn fwy hoff o arlunio erbyn hynny.

6.5 Tebygrwydd ac annhebygrwydd ystod defnydd Cymraeg disgyblion o gefndiroedd iaith amrywiol os parhânt gydag addysg cyfrwng Cymraeg yn bennaf.

Mewn astudiaeth o'r cyfraniad y gall ysgolion ei wneud i gynnal ac adfer iaith leiafrifol, dangosodd Bob Morris Jones (1995) mai ystyriaeth bwysig yw i ba raddau y mae'r gymuned y tu hwnt i'r teulu yn darparu cyfleoedd i ddefnyddio'r Gymraeg. Dangosodd yr astudiaeth hon fod defnydd Cymraeg disgyblion sy'n siarad Saesneg yn y cartref ond yn derbyn addysg cyfrwng Cymraeg, yn isel y tu hwnt i'r cwricwlwm ysgol:

The general trend is for the majority of English speakers to use their first language and not Welsh in non curricular domains of use...As with the family domain, the wider community does not help to develop their use of Welsh. (1995:85)

Ategir hyn gan Pádraig Ó Riagáin, Glyn Williams a F. Xavier Vila i Moreno (2008) pan gyfeiriant (yng nghyd-destun y Wyddeleg) at y ffaith nad yw addysg drochi ynnddi'i hun yn creu teuluoedd na chymunedau dwyieithog:

It is widely recognised that immersion of itself can only take children a certain distance on the journey of functional bilingualism...Nevertheless immersion of itself will not create Irish speaking families or communities, if other support structures do not exist to provide opportunities for using Irish, opportunities which will develop the habitual use of Irish among young people. (2008: rhagarweiniad)

Nododd Viv Edwards a Linda Pritchard Newcombe yn ogystal fod yn rhaid creu gofodau i ddefnyddio iaith leiafrifol yn gymdeithasol:

If the minority language is not to be associated primarily with the classroom, authentic social spaces need to be created for its use. (2005:300)

6.5.1 Anita

Fel y nodwyd eisoes, prif gysylltiad Anita a'i theulu â'r gymuned ehangach oedd eu hymrwymiad i enwad y Tystion Jehofa, a thrwy gyfrwng y Saesneg y digwyddai'r gweithgareddau hynny. Roedd gan Anita rai cysylltiadau â'r gymuned leol yr oedd hi'n byw ynnddi; siaradai Saesneg gyda phobl eraill a oedd yn byw yng Nghemaes, ond er bod ganddi ffrindiau a siaradai Gymraeg 'dw i bron byth yn siarad Cymraeg gyda nhw'.¹²⁰ Yn ei holiadur Blwyddyn 7 gofynnwyd i Anita gyda faint o bobl y siaradai Gymraeg yn ei chymuned, a'i hateb oedd 'dau o blant ysgol ac yn siarad Saesneg gyda naw,' a ddisgrifid eto fel plant ysgol. Cynhelid rhai gweithgareddau cymdeithasol 'ond mae'n well gen i aros adre a 'neud petha efo teulu, ond mae 'na petha fel pêl-droed a mae 'na **youth club**'¹²¹ meddai. Ymddengys mai'r teulu a'r teulu estynedig oedd y rhwydwaith pwysicaf ym mywyd Anita ac mai ychydig iawn o ymwneud â'r gymuned ehangach drwy gyfrwng y Gymraeg oedd o fewn ei phrofiad. Defnyddiai hi a'i theulu'r llyfrgell leol yn helaeth; soniodd am hyn pan sgwrsiwyd â hi yn yr ysgol gynradd a'r ysgol uwchradd. Erbyn

¹²⁰ Cyfdisbl6An

¹²¹ Cyfdisbl7An

Blwyddyn 7 parhâi cysylltiadau a rhwydweithiau cymdeithasol Anita i droi o amgylch dymuniadau ei rhieni. Er enghraifft, roedd yn rhaid i Anita fynd i siopa gyda'i mam ac ni fyddai'n cael mynd gyda'i ffrindiau 'mae rhai o'r genod yn dosbarth fi yn catcho bws ac yn mynd i Llandudno am y dydd, ond dwedodd mam a dad fi, na'.¹²²

Holwyd Anita ynglŷn â sut y câi wybodaeth am ddigwyddiadau yn ei hardal. Ei phrif ffynhonnell wybodaeth oedd y llyfrgell leol 'dw i'n mynd i'r llyfrgell lot a mae gynnwys nhw fel **stand** efo lot o fel **leaflets** a **bulletins** a bob dim a fanna mae nhw'n d'eud fel **dancing club**, **youth club** neu r'wbath **so** pan 'dw i'n mynd 'dw i jyst yn edrych arno fo. Ond yn y gwyliau haf yn y llyfrgell maen nhw'n 'neud gweithgareddau, fel maen nhw'n 'neud **pottery** a peintio a bob dim **so** dyna be' ydan ni'n 'neud'.¹²³ Yn ogystal, câi wybodaeth ar lafar, er enghraifft gan ei chyfnither a oedd yn byw ym mhentref Cae'r Felin, a phwysleisiodd fod ei ffrindiau yn rhannu gwybodaeth gyda hi am ddigwyddiadau 'mae gynno fi ffrindiau Cymraeg a maen nhw'n d'eud petha' fel "wyt ti'n mynd i Royal Welsh, dyna be sy'n digwydd rŵan, neu wyt ti yn mynd i bla, bla, bla," **so** 'dw i jyst yn d'eud na neu ia'.¹²⁴

Dengys arferion ieithu ac amgylchedd Anita fod ei defnydd iaith yn lleoledig ym mheuoedd ei bywyd. Ac eithrio cwblhau tasgau gwaith cartref o'r ysgol, ni ddefnyddiai'r Gymraeg yn ei chartref (ac eithrio'n achlysurol iawn gyda'i brawd a'i chwaer pan nad oedd am i'w rheini ddeall). Er y derbynai ei brawd a'i chwaer addysg ddwyieithog yn yr un modd ag Anita yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, roedd y Gymraeg yn lleoledig yn bendant iawn o fewn muriau ysgol iddynt ac ni wnaent ddefnydd ohoni gyda'i gilydd yn y cartref. Yn y gymuned, yr unig ddefnydd o'r Gymraeg a wnâi Anita oedd mewn gwersi piano, eto yn y bau addysgol. Iaith addysg yn hytrach nag iaith byw oedd y Gymraeg iddi.

6.5.2 Dewi

Roedd ei gartref a'i gymuned leol yn bwysig i Dewi, ac roedd wrth ei fodd yn y byd amaethyddol. Defnyddiai Dewi'r Gymraeg yn ei gymuned yn helaeth. Roedd yn byw ar fferm ar gyrion pentref, ac roedd nifer o ffermydd eraill yn y gymdogaeth. Dywedodd y siaradai'r Gymraeg gyda thua hanner cant o bobl yn yr ardal, a siaradai Saesneg gyda'r un

¹²² Cyfdisbl7An

¹²³ Cyfdisbl7An

¹²⁴ Cyfdisbl7An

nifer yn fras, ond ‘os maen nhw yn dechra’ siarad Saesneg ac maen nhw’n dallt Cymraeg, na’i jyst ddeud “pam dach chi’n siarad Saesneg pan dach chi’n dallt Cymraeg yn iawn?” Tydw i ddim yn dda iawn yn Saesneg ’dw i’n medru siarad o ond ’dw i ddim yn **brilliant** yno fo chwaith’¹²⁵ meddai. Weithiau byddai Dewi’n siarad Saesneg gyda phobl eraill yn ei gymuned: Saesneg a siaradai’r plant a oedd yn byw’r drws nesaf, a Saesneg a siaradai gyda hwy, er eu bod yn deall Cymraeg hefyd, ac yn ddisgyblion yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon, meddai. Tybiai fod y Gymraeg yn bwysicach iddo na’r Saesneg ond ni wyddai ym mha ffordd. Ystyriai ei hun yn fachgen dwyieithog, ond ‘dw i tri chwarter yn Gymraeg a chwarter yn Seusnag’.¹²⁶ Cydnabyddai Dewi fod lle i’r Saesneg yn ei arferion ond yr oedd ei adnoddau ieithyddol ef yn rhyngweithio ac yn fwy amrywiol eu defnydd. Gallai ddefnyddio ei *repertoire* ieithyddol yn hyblyg i gyfathrebu mewn peuoedd amrywiol, er mai cefndir diwylliannol Cymraeg yr oedd yn ei arddel yn bennaf. Defnyddiai’r Gymraeg yn naturiol gyda’i deulu, i gyfranogi yn y gymuned ac mewn gweithgareddau cymunedol. At hynny yr oedd ganddo gryn ymwybyddiaeth o’i statws fel siaradwr Cymraeg iaith gyntaf, a’r Gymraeg y mynnai ei harddel gyda chyfoedion.

6.5.3 Manon

Defnyddiai Manon y Gymraeg yn gymdeithasol; nid oedd tystiolaeth i’w defnydd o’r Gymraeg leihau wedi trosglwyddo i’r ysgol uwchradd. Nid ystyriai’r Gymraeg fel iaith ystafell ddosbarth, ond yn hytrach fel iaith ei haelwyd a chymdeithasu. Efallai mai ystyriaeth berthnasol yma yw i ba raddau yr oedd Manon yn nodweddiadol o bobl ifainc ei hardal, oherwydd y canfyddiad yw mai lleihau a wna’r defnydd o’r Gymraeg ymhlith disgyblion yn eu harddegau, yn gyffredinol, fel y dangosodd Heini Gruffudd (2000) a Colin Baker (2003). Ymddiddorai Manon mewn cerddoriaeth, ac roedd cyfleoedd o fewn ei chymuned iddi fedru dilyn ei diddordebau yn y Gymraeg. Nid oedd mynegiant cryf o deimladau at y Gymraeg na’r Saesneg gan Manon; pwysleisiai fod dwyieithrwydd yn bwysig o ran cyflogaeth (cyflogid ei mam a’i nain yn y sector gyhoeddus). Edrydd Heini Gruffudd (2000) fod gallu defnyddio Cymraeg, yng ngolwg pobl ifanc yng Nghwm Tawe, yn bwysig er mwyn cael swydd dda, ac ystyria yntau hyn yn bwysig o ran cynllunio ieithyddol:

¹²⁵ Cyfdisgbl7De

¹²⁶ Cyfdisgbl7De

The positive attitude towards Welsh as a qualification for a good job must be regarded as a breakthrough for language planning in Wales...What is relevant here, however, is that Welsh, at least in some economic fields is seen to achieve parity of status with English (2000:199).

Siaradai Manon y Gymraeg gyda mwyafrif y bobl a oedd yn byw yn ei phentref, ac ni allai feddwl am unrhyw achlysur pan mai Saesneg oedd yr unig iaith a ddefnyddiai.

Defnyddiai'r Gymraeg i fyw ei bywyd, er na fynegwyd ymdeimlad cryf ganddi, fel y gwnaeth Dewi.

6.5.4 Pryderi

Pan sgwrswyd gyda Pryderi yn yr ysgol gynradd, dywedodd y defnyddiai Saesneg gyda phobl eraill a oedd yn byw yn ei bentref. Fel arfer âi Pryderi i siopa gyda'i rieni yng Nghaergybi neu Fangor, a siaradent Saesneg â'i gilydd. Dywedodd nad oedd llawer i'w wneud yn y pentref y trigai ynddo; nid oedd parc chwarae yno, felly gerddi cartrefi ei ffrindiau oedd ei leoedd chwarae yn y pentref. Pwysleisia Glyn Williams (2008) po fwyaf yw dwysedd siaradwyr Cymraeg mewn rhwydwaith cymdeithasol, y mwyaf yw'r cyfle a thueddiad sydd gan aelodau'r rhwydwaith i ddefnyddio'r Gymraeg. Gan na ddefnyddiai teulu Pryderi'r Gymraeg, ac na ddefnyddiai yntau'r Gymraeg gyda'i ffrindiau y tu allan i'r ysgol, o fewn yr ysgol yn unig y defnyddiai Pryderi'r Gymraeg. Felly gwelir bod ei ddefnydd o'r Gymraeg yn hynod lleoledig.

Mewn astudiaeth o newidiadau ieithyddol ymhlith pobl ifainc wedi eu lleoli yng Nghwm Rhymni a Rhosllannerchrugog, awgrymodd Mari C. Jones (1998) y gellid tybio bod addysg drochi yn fwy llwyddiannus yn y rhannau mwy Cymraeg o Gymru, lle siaredir Cymraeg yn y gymuned, oherwydd bod mwy o gyfleoedd i ddefnyddio'r Gymraeg mewn cyd-destunau a pheuoedd y tu allan i'r ystafell ddosbarth. Gwir hynny, pan fo unigolion yn manteisio ar y cyfleoedd ehangach sydd ar gael, ond gwelir ym mhrofiad Anita nad oedd odid ddim cysylltiad â gweithgareddau cymdeithasol yn y Gymraeg (derbyn gwersi piano oedd yr unig weithgaredd cyfrwng Cymraeg a nodwyd gan Anita) er bod gweithgareddau ar gael ar gyfer ei grŵp oedran yn Ynys Môn, fel y dengys profiadau disgyblion eraill (er enghraifft, canu a drama ym mhrofiad Manon, rygbi ym mhrofiad Dewi, hyfforddiant bocsio a phêl-droed ym mhrofiad Kelvin). Adlewyrcha profiadau Anita ddadansoddiad Delyth Morris; wrth drafod rhwydweithiau iaith mewn deg ardal yng Nghymru, yn

cynnwys Amlwch yn Ynys Môn ac aelodaeth o glybiau cymdeithasol, gan ddangos pegynnu ieithyddol yn y bau hon dywedodd:

Around one third of the respondents who were second language Welsh speakers or had an understanding only of the language did not belong to any social clubs whereas 95 per cent of fluent Welsh speakers belong to one or more social clubs. Furthermore there was evidence of language polarization in the context of local clubs, with 75 per cent of those whose home language was Welsh belonging to Welsh language clubs, while 85 per cent of those from English speaking homes belonged to clubs where the main or only language of interaction was English, two thirds of those from a bilingual home background belonged to clubs where the main or only language of interaction was English. Furthermore those with a mainly English speaking network were less likely to be involved in social clubs than those with Welsh speaking networks (2010:92-3).

Nid oedd Anita yn perthyn i unrhyw glwb cymdeithasol (ac eithrio ymwneud ei theulu â chymdeithas y Tystion Jehofa). I'r gwrthwyneb, mynychai Manon glwb ieuenctid a'r Ysgol Sul, ac roedd yn aelod o gôr a chwmmni theatr ieuenctid. Yn adroddiad Bwrdd yr Iaith Gymraeg i *Rwydweithiau Iaith Pobl Ifainc* gwnaed sylw cyffelyb am effaith rhieni nad ydynt yn siarad Cymraeg 'Mae'n anorffod fod mwyafrif y rhai sydd â rhieni nad ydynt yn siarad Cymraeg yn adrodd am ryngweithiad teulu-cymunedol sydd ond yn cynnwys Saesneg' (2006:70).

6.6 Dylanwad addysgu ac asesu yn Gymraeg ar ddefnydd teuluol a chymdeithasol o'r Gymraeg gan ddisgyblion o gefndir Saesneg neu iaith gymysg

6.6.1 Anita

Ni hanai teulu Anita o'r ardal yr oeddynt yn byw ynddi ac ni allai ei rhieni siarad Cymraeg, ond ni chafwyd argraff o gwbl o siarad gydag Anita, ei chwaer a'i phrifathro cynradd fod y rheini yn wrthwynebus i'r iaith. Yn yr ysgol a thrwy gyfrwng y gwersi piano a gâi y tu allan i'r ysgol y deuai Anita i gysylltiad â'r Gymraeg. Ymddengys mai cwblhau ei gwaith cartref drwy gyfrwng y Gymraeg oedd unig ddefnydd Anita o'r Gymraeg gartref.

Wrth holi Anita am ei theimladau tuag at y Gymraeg roedd peth gwahaniaeth i'w weld rhwng ei theimladau ym Mlwyddyn 6 a Blwyddyn 7. Ym Mlwyddyn 6 teimlai rywfaint o ddieithrwch ac arwahanrwydd ynglŷn â'i gallu i ddefnyddio'r Gymraeg. Pwysleisiai ei bod

yn dod o deulu Saesneg a'i bod wedi dysgu Cymraeg yn yr ysgol, a theimlai nad oedd hi'n gallu defnyddio rhai geiriau Cymraeg 'o'n i wedi dysgu yn ysgol ni pan o'n i'n fach iawn ac oedd rhaid i ni ddysgu Cymraeg o teulu Seusnag ac o'n i 'di 'neud o'n iawn, ond mae 'na rhai geiria 'dan ni ddim fel y plant arall yn medru defnyddio Cymraeg'.¹²⁷ Er ei bod yn hoffi defnyddio Cymraeg, fe'i gwelai yn anodd iawn, ond "dw i'n cael **used** iddo fo. O'n i ddim yn gwybod o. Oedd rhaid i fi dysgu,' meddai am ei phrofiadau cynnar. Ond erbyn Blwyddyn 6 'mae o'n llawer haws'. Dywedodd Anita ei bod yn mwynhau siarad Saesneg, gan mai Saesneg oedd ei hiaith gyntaf, ac yr hoffai wersi Saesneg yn fwy na gwersi Cymraeg, oherwydd y teimlai'n fwy cyfforddus.

Ar ddiwedd Blwyddyn 7 holwyd Anita am bwysigrwydd defnyddio mwy nag un iaith. Atebodd ei bod yn 'bwysig ofnadwy oherwydd jyst oedd rhywun yn d'eud wrth fi be os oedd Seusnag i gyd 'di mynd, be fysat ti'n 'neud? So dyna be dw i'n hapus i dd'eud wel, dw i'n medru siarad Cymraeg, Seusnag, Ffrangeg a dipyn bach o **Sign Language**'.¹²⁸

Parhâi Anita i ystyried ei hun yn llawer 'gwell' yn Saesneg 'ond mae hynna jyst yn naturiol yndi, ond 'dw i'n meddwl 'dw i yn reit ddwyieithog'. Cyfeiriai'n falch at ymateb pobl eraill i'w gallu dwyieithog 'pan mae pobl fel yn siarad i fi a mae pobol o **England** yn dd'eud, "siarad Cymraeg" a wedyn 'dw i yn 'neud **sentence** yn Cymraeg maen nhw fel sut ar y ddaear ti'n medru d'eud hynna'.¹²⁹ Dywedodd Anita y defnyddiai 'dipyn go lew,' o Gymraeg yn yr ysgol uwchradd a dywedodd fod yr ysgol yn cael dylanwad ar ei hiaith 'mae ysgol yn neud effaith mawr ar **language** fi a bob dim ond does gynno fi ddim teulu...mae **cousin** fi mae hi yn dod o Cae'r Felin, **so** mae hi'n siarad Cymraeg ond fysa fo'n neis os mae na rhywun yn teulu fi heblaw am Alison a Colin sy'n medru siarad Cymraeg i fi'.¹³⁰ Dywedodd mai'n achlysurol iawn y defnyddiai'r Gymraeg gyda'i brawd a'i chwaer (siaradent hwythau'r Gymraeg yn rhugl). Cadarnha profiad Anita a Pryderi ddadansoddiad Delyth Morris fod y defnydd o'r Gymraeg ymysg grwpiau cyfoed mewn rhai ardaloedd yn Ynys Môn, yn Amlwch yn benodol (ynghyd ag Ystradgynlais, Rhydaman ac Abergwaun) yn isel, yn arbennig ymysg y rhai a ddeuai o gefndir lle siaredid Saesneg:

¹²⁷ Cyf disgbl6An

¹²⁸ Cyfdisbl7An

¹²⁹ Cyfdisbl7An

¹³⁰ Cyfdisbl7An

Among those respondents who came from an English-speaking home background, the use of Welsh within the peer group network was generally low...[the] implication... is...that those locations where respondents were from non-Welsh speaking homes but had relatively high use of Welsh within the peer network are the locations where there is greatest pressure for friends to conform by using Welsh as the normative practice. (2010:93)

Pwysleisiwyd dro ar ôl tro, mewn sawl astudiaeth (er enghraifft, Emrys Price-Jones, 1982; Colin Baker, 1992; Nancy Hornberger a Kendall King, 1996; Kim Powski, 2007; Enlli Thomas a Dylan Roberts, 2011) na all ysgolion newid arferion defnyddio iaith. Fel y dywed Heini Gruffudd:

Maent yn gallu dysgu'r Gymraeg a chyflwyno hyder yn hynod o effeithiol ond nid ydynt yn y pen draw yn mynd i newid arferion ieithyddol y mwyafrif o'u disgyblion. Mae pwysigrwydd aelwydydd Cymraeg a chefnidir cymdeithasol Cymraeg yn dal, a heb ddatblygu'r ochr hon, bydd ysgolion yn dal i frwydro yn erbyn y symbylau. (1996:171)

Serch nad oedd ei defnydd o'r Gymraeg yn helaeth y tu hwnt i'w gwaith academiaidd, gwelir yr ystyriai Anita fod gallu siarad Cymraeg yn agwedd bwysig ar ei hunaniaeth, yn arbennig gan nad yw ei rhieni a'i theulu estynedig yn rhannu'r un galluoedd.

Disgrifiodd Anita'i hun yn 'reit difyr oherwydd mae pawb yn meddwl, wel 'dw i'n siarad Cymraeg, pan oedd fi'n dechrau ysgol oedd pawb yn d'eud "O ti'n siarad Cymraeg yn dda" a wedyn oeddau nhw ddim yn coelio oedd gynnon ni teulu Saesneg'.¹³¹ Pwysleisiodd yr ystyriai ei hun yn Gymraes 'byswn i'n dd'eud 'dw i'n Cymraes'.¹³² Ni allai roi rhesymau manwl pam y teimlai fel hyn "'dw i'n hoffi y ffaith bod 'dan ni yn Cymru a rhaid i ni fod yn proud o fo, ond ia, 'dw i ddim yn gw'bod pam 'dw i jyst yn mwynhau siarad Cymraeg mwy na Saesneg'.¹³³ Dengys yr honiad ei bod yn mwynhau siarad Cymraeg yn fwy na Saesneg newid yn agwedd Anita ers diwedd Blwyddyn 6 pan ddywedodd ei bod yn mwynhau siarad Saesneg, gan mai Saesneg oedd ei hiaith gyntaf hi, a'i bod yn hoffi gwersi Saesneg yn fwy na gwersi Cymraeg, oherwydd y teimlai'n fwy cyffyrddus. Roedd gallu Anita i drafod ei syniadau fel hun yn cyd-fynd â dadansoddiad Kim Potowski parthed galluoedd plant i drafod agweddau ar eu hunaniaeth ieithyddol:

¹³¹ Cyfdisbl7An

¹³² Cyfdisbl7An

¹³³ Cyfdisbl7An

11 year olds, unlike younger children...would be able to engage in conversations that revealed aspects of their social identities and their investment in the Spanish Language. (2007:54)

6.6.2 Pryderi

Wrth ddisgrifio'i hun ar ddiwedd Blwyddyn 7, datganodd Pryderi '**I'm English**'.¹³⁴ Ni thybiai Pryderi ei fod wedi newid fel person ers cychwyn yn yr ysgol uwchradd. Roedd siarad Cymraeg yn '**important so you can understand it more**'¹³⁵ ond dywedodd mai'r adegau a siaradai'r Gymraeg yn unig oedd mewn gwersi Cymraeg ac mewn rhai gwersi gwyddoniaeth. Dywedodd fod gallu defnyddio mwy nag un iaith yn '**quite important**' a'i fod ef ei hun yn '**a bit of a bilingual person**' ond yn '**stronger in English**'.¹³⁶ Meddyliai amdano'i hun fel disgybl a allai siarad '**a bit of Welsh**'.¹³⁷ Ni allai feddwl am unrhyw beth a fyddai'n peri iddo ddefnyddio'r Gymraeg yn amlach. Dywedodd nad oedd neb o blith ei gydnabod y siaradai'r Gymraeg â hwy a'i fod yn siarad Saesneg gyda thros ugain o bobl yn ei gymuned, sef cymdogion a theulu, a'i fod yn siarad Saesneg yn unig bron drwy'r amser. Adlewyrchir yn agwedd Pryderi i raddau helaeth ganfyddiad Rhisiart Owen wrth gyfeirio at rai mamau dwyieithog yn Ynys Môn: 'These mothers are not necessarily against Welsh, but at best they are indifferent to the language'(1981:78).

Pwysleiodd Bonny Norton (2000) mai prif bwrpas rhyngweithio cymdeithasol yw i bobl adeiladu a chyflwyno delwedd o bwy ydyn nhw. Wrth i Pryderi ddatgan '**I'm English**' a datgelu nad oedd ganddo unrhyw syniadau am yrfa yn y dyfodol, nac am leoliad yr yrfa, dangosir nad oedd yn rhoi ystyriaeth i oblygiadau gyrfacol ei ddewisiadau a'i ymddygiad ieithyddol. Dywed Kim Potowski fod y ddelwedd ohonynt eu hunain a gyflwynna disgyblion yn gyfuniad o ffactorau o'r cartref ac o'r ysgol:

Students' classroom identities are a combination of the characteristics they develop in the home, the expectations and positioning they find at school and the power they have to conform or resist the expectations (2007:93).

¹³⁴ Cyfdisbl7Pr

¹³⁵ Cyfdisbl7Pr

¹³⁶ Cyfdisbl7Pr

¹³⁷ Cyfdisbl7Pr

Gan nad oedd anogaeth i ddefnyddio'r Gymraeg o du ei gartref, ac na ddefnyddid hi yno, gan mai Saesneg yw iaith cyfathrebu Pryderi gyda'i gyfoedion, a chan fod mwy o Saesneg yn amgylchfyd addysgu Dosbarth 7B na Dosbarth 7O, gwelir nad oedd fawr o fuddsoddiad mewn hunaniaeth ieithyddol, yn nhermau Bonny Norton (2000) gan Pryderi. (Awgryma Bonny Norton fod angen ymchwil pellach i sut y mae buddsoddiad hunaniaeth disgyblion yn perthnasu i'w cynhyrchiant iaith yn y dosbarth). Er na chyfathrebai Anita â'i theulu, na gyda llawer o'i chyfoedion drwy'r Gymraeg y tu allan i'r ysgol, roedd yn dilyn mwyafrif llethol ei gwersi drwy gyfrwng y Gymraeg, a chyfathrebai gyda'i hathrawon a chydag ambell ddisgybl mewn sefyllfa grŵp, yn y Gymraeg. Gobeithiai Anita ddilyn gyrfa fel nyrs, a pharhau i fyw yng Nghymru, felly roedd ganddi gymhelliant i barhau i ddatblygu ei gallu a'i defnydd o'r Gymraeg. Serch hynny, yn achos y ddau ddisgybl mae'n debyg mai'r ysgol, ei harferion a'i strwythurau fyddai'r dylanwad pennaf ar eu defnydd neu eu diffyg defnydd o'r Gymraeg.

6.7 Crynodeb

Yn y drafodaeth uchod gwelwyd grym dylanwad iaith y cartref ar arferion defnydd iaith y disgyblion yn y sampl. Cesglir mai isel yw defnydd Cymraeg disgyblion sy'n siarad Saesneg yn y cartref ond yn derbyn addysg cyfrwng Cymraeg a dwyieithog, ym mhau'r cartref a'r bau gymdeithasol. Rhaid cydnabod bod terfyn i faint yr ardrawiad ieithyddol y gall ysgolion ei greu ar unigolion. Mewn astudiaeth o ysgolion gwledig ym Mheriw, ac ystyriaeth o allu'r ysgolion i weithredu fel asiantaethau i gynnal yr iaith Quechua, dangosodd Nancy Hornberger (1989) bwysigrwydd ffactorau y tu hwnt i'r ysgol. Yr hyn a ddengys yw pwysigrwydd ffactorau megis darparu adnoddau i leihau amodau ynysig siaradwyr Quechua, drwy hybu a chynyddu ystod helaethach o rolau a pheuoedd ar gyfer Quechua a Sbaeneg ym mhob rhan o gymdeithas. Pwysleisiodd Hornberger fod yn rhaid argyhoeddi aelodau'r gymuned fod yr iaith Quechua yn cael ei hybu drwy bolisi, ac y byddent o bosibl yn derbyn addysg ddwyieithog yn eu hysgolion. O dan amodau felly y gallai ysgolion weithredu'n effeithiol fel asiantaethau ar gyfer cynnal yr iaith Quechua (1989:157). Ond fel y dywed Hornberger hefyd, mae ystyriaethau eraill wrth symud y tu hwnt i gynnal iaith, i ddadwneud shift ieithyddol. Pwysleisia Joshua Fishman (1991) fod yn rhaid i feini prawf ar gyfer gwerthuso ymdrechion i ddad-wneud shift ieithyddol

gynnwys i ba raddau y gellir atgyfnerthu ac ailsefydlu'r iaith sydd o dan fygythiad fel iaith a drosglwyddir rhwng y cenedlaethau. Atega mai'r allwedd i gadw ieithoedd lleiafrifol yw eu defnyddio yn y cartref gan deuluoedd, yn hytrach na pholisïau a deddfau llywodraeth. Pwysleisia Nancy Hornberger a Kendall King (1996) nad yw peuoedd cymdeithasol a sefydliadol ehangach ychwaith mor ddylanwadol â defnydd iaith o fewn y teulu. Datgana Enlli Thomas a Dylan Roberts mai un o'r heriau pennaf sy'n wynebu addysg iaith leiafrifol yw amharodrwydd disgyblion i drosglwyddo'r wybodaeth ieithyddol y maent wedi ei chaffael yn yr ysgol i beuoedd cymdeithasol ehangach:

Children who speak the dominant community language at home often revert to the comfort of their L1 in peer-peer interactions, and do so even with children for whom their L1 is the minority language. Such practices may have long-term effects on children's ultimate linguistic achievements and may inadvertently influence the potential success of minority language transmission at school. (2011:106)

At hynny, pwysleisir ganddynt ymhellach y cyfryngir defnydd iaith leiafrifol yn y pen draw gan dair nodwedd, sef nodweddion yr unigolyn, natur ieithyddol a chyfleoedd yn yr ysgol, a hygyrchedd yr iaith yn y gymuned ehangach.

The shift from passive to active engagement with the language in all walks of life can only be achieved through careful curriculum planning, and only if education policy is supported by the wider socio-political agenda. (2011:106)

Bydd y bennod ddilynol yn trafod arferion ieithyddol cyfathrebu beunyddiol y disgyblion mewn ysgolion, yn ogystal â dansoddi rhai arferion disgwrsaid o fewn ystafelloedd dosbarth.

Defnydd Iaith ac Arferion Disgwrsaid yn yr Ysgol

7.1 Cyflwyniad

Arferion ieithyddol beunyddiol disgyblion yw craidd yr astudiaeth bresennol ac yn y bennod hon edrychir ar arferion ieithyddol cyfathrebu beunyddiol, ynghyd â rhai arferion disgwrsiaid o fewn ystafelloedd dosbarth. Gwahaniaeth amlwg rhwng ymarfer yn yr ysgolion cynradd a'r ysgol uwchradd yw'r modd y lleolir disgyblion, yn gorfforol mewn dosbarthiadau penodol. Yn yr ysgolion cynradd, lleolir disgyblion mewn dosbarth fesul cohortiau blwyddyn oedran neu yn achos penodol un o'r ysgolion a drafodir yn y traethawd hwn, fesul grwpiau cyfnod allweddol, oherwydd niferoedd bychan y disgyblion yn yr ysgol. Gan mwyaf, yn yr ysgolion cynradd ni leolwyd y disgyblion yn ôl eu medrau na'u cefndir ieithyddol, ac eithrio'r adegau pan osodwyd tasgau gwahaniaethol i ddisgyblion o oeddrannau gwahanol o fewn yr un dosbarth. Roedd ddisgyblion Blwyddyn 6 yn rhan o gymuned ymarfer (Jean Lave ac Etienne Wenger, 1991 ac Etienne Wenger, 2000) gyffredin, ac ymdriniwyd â hwy yn ieithyddol gan eu hathrawon mewn dull cyffredin. Hynny yw, yr oedd disgwyl iddynt ymateb i'w hathrawon drwy gyfrwng y Cymraeg (ac eithrio cyfnodau pan addysgid Saesneg neu y cyflwynwyd pwnc cwricwlaidd drwy gyfrwng y Saesneg). Cynhaliwyd gweithgareddau bywyd ysgol yn Gymraeg. Ar y llaw arall, yn yr ysgol uwchradd, o ddiwrnod cyntaf Blwyddyn 7 lleolwyd disgyblion yn ôl eu cyrhaeddiad ieithyddol yn y Gymraeg a'r Saesneg (ynghyd â'u cyrhaeddiad academaidd mewn gwyddoniaeth a mathemateg). Gwelir felly fod diffiniad Adrian Blackledge ac Aneta Pavlenko (2001) sef mai arferion disgwrsiaid sydd yn lleoli unigolion mewn ffyrdd penodol, neu'n caniatáu i unigolion leoli eu hunain, ar waith. Mewn ysgol effaith amlwg disgwrsiau dosbarthol yw'r dull y lleolir disgyblion o fewn trefniadaeth ysgol a natur yr addysgu ac y lleolir cyfranogwyr mewn addysg yn wahaniaethol o ran iaith/ieithoedd o fewn ystafelloedd dosbarth.

Yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon rhoddir pwyslais ar ddatblygu ddwyieithrwydd a phwysleisir mewn dogfennau ac ar lafar fod disgyblion yn dysgu'r ddwy iaith, ond nid yw'r pwyslais ar eu defnyddio mor eglur. Fel y nodwyd eisoes, y mae peth gwahaniaeth yn natur yr addysg ddwyieithog a ddarperir i ddisgyblion gan ddibynnu ar eu hyfedredd a'r dull y lleolir disgyblion gan y broses drosglwyddo. At hynny, y mae disgyblion yn negodi eu hunaniaethau eu hunain drwy gyfrwng eu disgwrs. Er bod pwyslais ideolegol ar sicrhau y gall disgyblion fod yn rhan o gymdeithas ddwyieithog, yn ymarferol ym mhrofiad y disgyblion yn y sampl, cymysg ac amrywiol yw eu defnydd o'r Gymraeg yn yr ysgol. I

ddau o'r disgyblion a drafodir yn yr astudiaeth (Anita a Pryderi) yr ysgol yw'r unig sefydliad sydd yn arddangos statws i'r Gymraeg gan eu bod yn byw eu bywydau y tu allan i'r ysgol yn Saesneg i bob bwrpas.

Wrth gael eu gosod mewn dosbarthiadau addysgu gwahanol, anwythir disgyblion i gymunedau ymarfer newydd, i nifer o gymunedau, mewn gwirionedd. Gan fod i bob pwnc a phob addysgwr sydd yn rheoli'r gweithgareddau eu harferion penodol, yn swyddogol o fewn fframwaith polisi iaith yr ysgol, yn ymarferol, mae arferion yn amrywio o bwnc i bwnc.

Gellir rhannau'r disgyblion o fewn y sampl yn categorïau cydymffurfwyr ac anghydffurfwyr drwy ystyried y dulliau y maent yn ieithu. Perthyn i'r grŵp cydymffurfwyr a wna Manon drwy ei defnydd helaeth o'r Gymraeg yn ôl disgwyliadau'r ysgol ar gyfer disgyblion dosbarth 7O. Er bod Dewi yn barotach i ddefnyddio'r Saesneg gyda rhai cyfoedion mewn rhai gofodau, mae yntau hefyd yn gydymffurfiwr. Defnyddia'r Gymraeg gyda'i athrawon, i gyflawni ei waith academiaidd, ac yn ei fywyd beunyddiol gartref ac i raddau helaeth yn gymdeithasol. Ymddengys Anita yn gyhoeddus, hynny yw, yng ngŵydd ei haddysgwyr, fel ei bod hithau'n cydymffurfio drwy ymwneud â'i hathrawon a chyflawni ei gwaith academiaidd yn Gymraeg. Fodd bynnag, gellid dadlau bod ei defnydd iaith yn y manau mwy preifat ac anffurfiol yn anghydffurfio â disgwyliadau'r ysgolion, yn ôl y ffordd y'i lleolwyd hi. Y mae ei galluedd dwyieithog yn ddigon datblygedig iddi fedru symud yn bur rwydd rhwng marchnadoedd ieithyddol (Pierre Bourdieu, 1992) o fewn *habitus* newidiol yr ysgol: arferion y dosbarthiadau amrywiol y maent yn rhan ohonynt, disgwyliadau gwahanol athrawon, cyd-ddisgyblion a'r dull y lleolwyd hwy. Ar y llaw arall, mae Pryderi'n anghydffurfio'n llawer mwy agored, gan ei fod yn ei leoli ei hun yn bendant yn Sais '**I'm English,**' meddai.¹³⁸ Oherwydd y caiff ei addysgu mewn dosbarth lle y defnyddir Cymraeg a Saesneg i addysgu nifer o bynciau cwricwlaidd, gall fyw ei fywyd ysgol i raddau helaeth drwy ddefnyddio'r Saesneg. Wedi dweud hynny, mewn rhai pynciau, roedd disgwyl iddo gyflawni ei waith ysgrifenedig drwy'r Gymraeg (er enghraifft, Dyniaethau) ac ni welwyd unrhyw enghraifft o wrthwynebiad agored i'r disgwyliad hwn ganddo. Mewn gwersi mathemateg a gwyddoniaeth, defnyddiai'r Saesneg i ymwneud â'i athrawon. Yn ei gyfathrebu anffurfiol yn y dosbarth, y tu allan i'r dosbarth ac yn ei fywyd teuluol a chymdeithasol, nid oedd lle i'r Gymraeg. Caniatâi ei brofiadau

¹³⁸ Cyfdisbl7Pr

ieithyddol amrywiol iddo fedru gosod ffiniau rhwng iaith academiaidd ac iaith bersonol ac atgyfnerthu'r ffin ieithyddol rhwng y Gymraeg a'r Saesneg. Roedd iaith ei gartref yn llywio ei ymwneud â disgyblion eraill, yn gymdeithasol ac yn anffurfiol yn yr ysgol.

7.2 Patrymau defnydd iaith ymhlith disgyblion yn yr ysgol gynradd

7.2.1 Anita

Yn Ysgol Cae'r Felin ystyrid Anita yn ddisgybl abl ym Mlwyddyn 6 yr ysgol ac yn ddisgybl a oedd wedi dysgu'r Gymraeg yn rhugl drwy gyfrwng ei phrofiadau ieithyddol yn yr ysgol hon. Drwy gyfrwng cofnodion dyddiadur¹³⁹ a chyfweliad¹⁴⁰ ym Mlwyddyn 6 darparodd Anita ddisgrifiad o'i diwrnod ysgol nodweddiadol yn yr ysgol gynradd. Cyrhaeddai'r ysgol, a siaradai gyda'i ffrindiau drwy'r Gymraeg a'r Saesneg. Adeg cofrestru, clywai athrawon yn galw'r gofrestr yn y Gymraeg, yna ceid cyfnod 'dweud ein hanes' o dan arweiniad yr athro, sef cyfle i ddisgyblion rannu profiadau ynglŷn â digwyddiadau personol neu ddigwyddiadau'r cartref. Yn ystod y cyfnodau arsylwi, yn y Gymraeg y gwnâi'r disgyblion a'r athro eu sylwadau. Yn dilyn y cyfnod hwn câi'r disgyblion gyfnod byr i ddarllen; yn ôl Anita, roeddynt yn 'darllen peth cyntaf, yn Gymraeg neu Saesneg'.¹⁴¹

Gwers gyntaf y bore fel arfer oedd Mathemateg. Esboniodd Anita fod ei grŵp blwyddyn hi yn dilyn 'Llyfr Caergrawnt'¹⁴² ran amlaf. Roeddynt yn 'defnyddio hwnna a copïo fo allan'.¹⁴³ Dywedodd Anita fod y llyfr ar gael yn y ddwy iaith, ond gwnâi hi ei gwaith mathemateg yn y Gymraeg ran amlaf.

Yn dilyn amser egwyl, byddai gwerau iaith: esboniodd Anita y byddai'r iaith yn newid yn wythnosol 'mae yna wythnos Saesneg ac wythnos Gymraeg'. Byddai gwerau ar ôl cinio yn amrywio - Hanes ar ddydd Llun, Gwyddoniaeth ar ddydd Mawrth er enghraifft, a byddai'r iaith yn amrywio yn ôl iaith yr wythnos. Yn ystod egwyl y bore, byddai Anita'n chwarae pêl-droed gyda'r hogiau neu'n ymarfer gyda thîm y genod neu'n siarad gyda ffrindiau yn y

¹³⁹ DDA6

¹⁴⁰ Cyfdisbl6An

¹⁴¹ Cyfdisbl6An

¹⁴² Cyfres sy'n cynnwys gwerau cysylltiedig ag amcanion fframwaith y Strategaeth Rhifedd Cenedlaethol.

¹⁴³ Cyfdisbl6An

Gymraeg neu yn Saesneg. Ymhelaethodd ar ei defnydd o'r ddwy iaith yn y cyfnodau hyn: yn ystod amser egwyl ac amser cinio defnyddiai Anita y Saesneg gan mwyaf, ond gyda rhai plant bach siaradai'r Gymraeg 'oherwydd mae'n haws iddyn nhw'.¹⁴⁴ Gallai'r rhan fwyaf o'r plant bach siarad Saesneg ond nid oedd rhai yn gallu, meddai, ac 'efo rhai plant 'dw i'n siarad Cymraeg'. Wrth ymateb i gwestiwn parthed sut y penderfynid ar iaith y sgwrs gyda phlant bach, dywedodd 'os dw i'n dechrau dweud helo, mae o'n helo yn Cymraeg neu Saesneg wedyn maen nhw'n dechra' siarad, 'dw i jyst yn siarad yn ôl yn eu hiaith nhw'.¹⁴⁵ Defnyddiai Anita giwiau ieithyddol ei chyd-siaradwyr i gynnal sgwrs.

O ran cyfathrebu anffurfiol gyda chyd-ddisgyblion, Saesneg a siaradai Anita fwyaf yn yr ysgol, ond defnyddiai'r Gymraeg gyda'r staff addysgu a'r staff ategol. Awgryma Jean Lyon (1996) mai'r ffactor cryfaf a ddylanwada ar ddewis iaith unigolyn dwyieithog yw'r defnydd o'r iaith gyntaf gyda siaradwyr eraill yr iaith honno, a'r ail iaith gyda phobl sy'n siarad yr iaith honno. Gwelir yma fod Anita'n ystyried nad oedd gallu Saesneg rhai plant bach yr un mor ddatblygedig â'i gallu hi, ac felly defnyddiai'r Gymraeg yn gyfalaf ieithyddol i sefydlu perthynas â hwy. Gwyddai fod gallu Saesneg ei chyfoedion wedi datblygu, ac felly dewisai'r Saesneg yn gyfrwng cyfathrebu. Saesneg, felly, a ddefnyddiai yn gyfalaf ieithyddol gyda'i chyfoedion.

Yn yr ysgol gynradd dywedodd Anita fod darllen ac ysgrifennu yn haws iddi yn Saesneg 'ond os mae'n rhaid i fi 'neud yn Cymraeg 'dw i'n medru copîo, ond mae Saesneg yn 'neud i fi teimlo yn lot mwy cyffyrddus'.¹⁴⁶ Yn y gwersi iaith Saesneg mwynhâi ysgrifennu dyddiaduron, neu 'sgwennu amdan rhywun' ond yn y gwersi Cymraeg ni hoffai athrawon yn 'darllen stori a rhaid i ni ateb cwestiyna a dw i'n ffeindio rheina yn anodd achos dw i ddim yn gw'bod be ydy'r geiria yn Gymraeg, geiria anodd mawr ac mae pawb arall fel Glesni yn gw'bod nhw a 'dw i ddim yn gw'bod llawer o gwbl'.¹⁴⁷ Yn y Saesneg y meddyliai Anita ran amlaf, ond, pan fyddai ganddi waith Cymraeg, ceisiai feddwl yn y Gymraeg, ond weithiau byddai'n parhau i feddwl yn y Saesneg.

Dengys y gallai symud yn rhwydd rhwng marchnad ieithyddol yr ystafell ddosbarth a chymdeithasu gyda phlant iau yn y Gymraeg, a chyda'i chyfoedion yn y Saesneg.

¹⁴⁴ Cyfdisbl6An

¹⁴⁵ Cyfdisbl6An

¹⁴⁶ Cyfdisbl6An

¹⁴⁷ Cyfdisbl6An

Digwyddai mwyafrif ei haddysg ffurfiol drwy gyfrwng y Gymraeg. Llwyddodd yr ysgol gynradd i greu siaradwraig Gymraeg yng nghyd-destun academiaidd yr ysgol, ond ni throsglwyddwyd hyn yn gwbl llwyddiannus o ran defnyddio'r Gymraeg yn ehangach.

7.2.2 Dewi

Lleolwyd Dewi yn ddisgybl Cymraeg iaith gyntaf yn Ysgol Cae'r Felin. Wedi cyrraedd yr ysgol, âi Dewi i'r clwb brecwast a 'gwneud swaps cardiau pêl-droed' gyda disgyblion eraill. Yna byddai'n amser cofrestru a 'dweud stori' yn Gymraeg, a darllenai am ychydig cyn dechrau'r wers fathemateg. Dywedodd Dewi ei fod wrth ei fodd yn gwneud gwaith mathemateg, ac y gwnâi ei waith yn Gymraeg bob amser. 'Mae plant Saesneg yn gwneud mathemateg yn Saesneg ac mae plant Cymraeg yn 'neud o yn Gymraeg'¹⁴⁸ oedd ei ddehongliad ef, er nad yw hyn yn cyd-fynd â dehongliad Anita, a ddywedodd y gwnâi ei gwaith mathemateg hi yn y Gymraeg ran amlaf, a hithau o gefndir Saesneg. Yn ystod amser egwyl byddai Dewi'n chwarae pêl-droed neu 'tig.' Yn dilyn hynny, gwnâi waith iaith yn y Gymraeg neu'r Saesneg. Amser cinio, wedi bwyta, byddai'n chwarae mwy o bêl-droed neu 'tig' gyda'i gyfoedion. Yn ystod amser egwyl ac amser cinio defnyddiai'r Gymraeg ran fwyaf, weithiau'r Saesneg. Yn ystod y prynhawn roedd gwrs hanes yn y Gymraeg. Âi Dewi adref o'r ysgol ar fws.

Yn yr ysgol gynradd hoffai Dewi ysgrifennu storïau neu gwestiynau. Dywedodd mai Cymraeg oedd yr iaith hawsaf iddo ei deall, wrth ysgrifennu a darllen. Roedd ysgrifennu yn y Saesneg rywfaint yn anos nag ysgrifennu yn y Gymraeg 'mae yna rei geiria mowr yn Seusnag 'dw i ddim yn siŵr o'no fo ond 'dw i'n gw'bod yn Gymraeg'.¹⁴⁹ Wrth weithio yn y dosbarth meddyliai ym mha bynnag iaith a ddefnyddid, yn ôl iaith yr wythnos. Lleolai Dewi ei hun fel defnyddiwr Cymraeg naturiol, ond defnyddiai'r Saesneg gyda ffrindiau yn ogystal â'r Gymraeg - yn bennaf er mwyn negodi hunaniaeth ar y buarth. Ym marchnad ieithyddol yr ysgol gynradd gallai yntau lithro'n rhwydd rhwng y ddwy iaith, yn dibynnu ar pwy oedd ei gydsgwrsywyr.

¹⁴⁸ Cyfdisbl6De

¹⁴⁹ Cyfdisbl6De

7.2.3 Manon

Yn Ysgol Porth y Rhos Manon oedd un o'r ddau ddisgybl ym Mlwyddyn 6 a ddeuai o gefndir lle y defnyddid y Gymraeg yn y cartref. Cyrhaeddai Manon yr ysgol erbyn chwarter wedi wyth ac âi i'r clwb brecwast a siarad Cymraeg a Saesneg yno. Cofrestrai yn y dosbarth drwy'r Gymraeg. Byddai'n chwarae recorder yn y gwasanaeth ac yn gwrandio ar athro neu athrawes yn siarad drwy'r Gymraeg. Yna byddai'n mynd o amgylch y dosbarthiadau 'efo llyfr, ac os ydy rhywun yn hwyr mae athro neu athrawes yn gorfod sgwennu o lawr yn y llyfr'.¹⁵⁰ Yn ogystal cofnodai faint o blant a oedd eisiau cinio ysgol. Gwnâi hyn yn rheolaidd gyda disgybl arall o Flwyddyn 6. Y wers gyntaf fel arfer oedd Mathemateg, a ddigwyddai yn y Gymraeg. Yn ystod amser egwyl, treuliai Manon ei hamser gyda'r disgyblion ieuengaf, gan siarad Cymraeg fwyaf. Yn dilyn egwyl cynhelid gwers iaith; ar ddiwrnod y cofnod dyddiadur, gwers ar farddoniaeth, drwy'r Gymraeg, a gafwyd. Yn ystod amser cinio, siaradodd y Gymraeg ran fwyaf. Yn y prynhawn bu'n gwylio gêm bêl-droed yn erbyn ysgol arall. Cafodd wers ffliwt yn yr ysgol, yn y Saesneg, am tua chwarter awr.

Mwynhâi Manon ysgrifennu storïau, a theimlai ei bod yn haws iddi ysgrifennu yn y Gymraeg nag yn y Saesneg. Wrth weithio yn y dosbarth, meddyliai yn y Gymraeg pan fyddai'r gwaith yn Gymraeg a meddyliai yn y Saesneg pan fyddai'r gwaith yn Saesneg. Yn ystod amser egwyl ac amser cinio siaradai'r Gymraeg yn bennaf 'mae rhai ffrindiau yn siarad Cymraeg a 'dan ni i gyd yn siarad Cymraeg'.¹⁵¹ Wrth sgwrsio gyda disgyblion eraill yn y dosbarth yn ystod gwersi, dywedodd y defnyddiai'r Gymraeg fwyaf, ond weithiau defnyddiai'r Saesneg. Ar yr un bwrdd gwaith â hi yn y dosbarth, siaradai disgyblion eraill y Gymraeg a'r Saesneg 'ond maen nhw'n dallt Cymraeg'.¹⁵² meddai. Gallai Manon hithau ddefnyddio ei medrau dwyieithog i symud rhwng marchnadoedd ieithyddol buarth yr ysgol gynradd - Cymraeg gyda rhai ffrindiau ond Saesneg gydag eraill - ond roedd ei hunaniaeth hi yn bendant iawn yn siaradwraig Gymraeg. Ond byddai Manon yn 'chwarae'r gêm' (Monica Heller 1995) ac yn defnyddio'r Saesneg i gael mynediad i rwydweithiau cyfeillgarwch o fewn yr ysgol ac i ffurfio a chynnal perthnasau cymdeithasol.

¹⁵⁰ Cyfdisbl6Man

¹⁵¹ Cyfdisbl6Man

¹⁵² Cyfdisbl6Man

7.2.4 Pryderi

Fel yr esboniwyd eisoes, ymunodd Pryderi ag Ysgol Porth y Rhos yn ystod Blwyddyn 6. Mynychai Pryderi glwb brecwast yn yr ysgol, a gynhelid yn y Gymraeg, meddai. Wedi cofrestru yn y Gymraeg, canai yn y gwasanaeth, eto yn y Gymraeg. Yn yr ystafell ddosbarth Mathemateg, drwy'r Gymraeg oedd y wers gyntaf. Yn ystod amser egwyl, chwaraeai bêl droed a siaradai Saesneg. Ail wers y bore oedd iaith, sef barddoniaeth yn y Gymraeg. Ni fyddai Pryderi'n bwyta cinio ysgol; bwytai frechdanau a ddeuai gydag ef o'i gartref. Wedyn byddai'n chwarae pêl-droed ac yn siarad Saesneg. Yn ystod y prynhawn cynhaliwyd gêm bêl-droed yn erbyn disgyblion o ysgol gyfagos; gwyliodd Pryderi'r gêm a siarad yn Saesneg.

Dywedai fod ysgrifennu a darllen yn haws yn Saesneg iddo, ond ysgrifennai yn y Gymraeg gan mwyaf yn yr ysgol. Roedd yn well ganddo ysgrifennu straeon nag ysgrifennu ffeithiol oherwydd 'mae o'n **made up**'.¹⁵³ Wrth weithio yn y Gymraeg dywedodd ei fod yn meddwl yn y Gymraeg, ac wrth weithio yn Saesneg, meddyliai yn y Saesneg.

Er y cyfeiriadau cyson at ddefnyddio'r Saesneg, yn ôl Pryderi, y Gymraeg a siaradai fwyaf yn yr ysgol gynradd. Mae'n bosibl mai ystyried yr iaith a ddefnyddiai gydag athrawon a'r iaith i gyflawni tasgau academaidd a wnâi, gan ei bod yn gwbl amlwg o'i dystiolaeth ef ei hun mai'r Saesneg a ddefnyddiai i leoli ei hun ac i negodi ei hunaniaeth ei hun ymysg ei gyfoedion. Drwy ddefnyddio'r Saesneg mor helaeth, arwyddai Pryderi ei hun i'w gyfoedion fel defnyddiwr Saesneg, cyfyng ei allu i ddefnyddio'r Gymraeg, wedi ei gplysu â'r ffaith nad oedd yn gwneud unrhyw ddefnydd o'r Gymraeg y tu allan i'r ystafell ddosbarth. Anghymesur iawn oedd ei allu i ieithu yn y Gymraeg y tu allan i'r bau honno felly.

7.2.5. Rhwydweithiau

Adlewyrchir yn nisgrifiad Anita a Pryderi o'u profiadau ddisgrifiad Delyth Morris o rwydweithiau iaith pobl ifainc (gan gyfeirio'n benodol at ardaloedd Amlwch, Abergwaun, Ystradgynlais a Rhydaman), mai'r ysgol yw prif gyfrwng defnydd o'r Gymraeg:

¹⁵³ Cyfdisbl6Pr

It appeared that for the vast majority, the school was the primary agency of Welsh-language use. Yet the peer-group used virtually no Welsh, even among those whose home language was Welsh (2010:97).

Yn wahanol i ganfyddiad Delyth Morris yn ei sampl hi, roedd Manon a Dewi, a ddeuai o gartrefi lle y siaredid y Gymraeg, yn ei defnyddio gyda chyfoedion yn yr ysgol a'r tu allan i'r ysgol. Gwelir felly sut y mae arferion ieithu'r disgyblion a drafodir yma yn ddrych o arferion eu cartrefi, ac y gosodir ffiniau pendant iawn gan ddisgyblion o gefndiroedd lle na siaredir nac y defnyddir y Gymraeg yn y cartref. Lleolir eu harferion ieithu greddfoll yn arferion ieithyddol eu cartrefi, yn hytrach nag yn nylanwad ac effaith cwricwlwm ac addysg cyfrwng Cymraeg. Addasant eu defnydd iaith o fewn muriau'r ysgol oherwydd deallant o'u hamgylchedd dysgu ac o arferion y gymuned ymarfer bod disgwyl iddynt ddefnyddio'r Gymraeg i lwyddo'n academaidd. Fodd bynnag ni throsir hynny'n ddefnydd iaith ymarferol. Ymddengys y gall perthynas rhwng plant a'i gilydd fod yn ddylanwad cryfach na dylanwad athrawon.

7.3 Arferion defnydd iaith disgyblion y sampl yn yr ysgol ers trosglwyddo i'r ysgol uwchradd.

Defnyddir cysyniad 'cyfalaf ieithyddol' gan Pierre Bourdieu (1986) i egluro perthynas rhwng gweithredoedd lleferydd¹⁵⁴ a'r cyd-destun cymdeithasol y cynhyrchir hwy ynddynt. Gall siaradwyr dwyieithog symud rhwng marchnadoedd ieithyddol ac o fewn yr ysgol fe geir marchnadoedd ieithyddol amrywiol. Drwy ddefnyddio cysyniad *habitus* Pierre Bourdieu (1977) sef set o dueddiadau neu ymddygiadau dysgedig, gellir ystyried sut y mae disgyblion wedi dysgu neu ymgorffori sut y dylid ymddwyn neu ymateb yn eu bywydau beunyddiol. Mae disgwyliadau ac arferion gwahanol y dosbarthiadau y lleolir disgyblion ynddynt, y profiadau ieithyddol y deuant ar eu traws, ynghyd ag arferion athrawon a disgyblion eraill yn ffurfio'r amgylchfyd a'r gymuned ymarfer.

I ddisgyblion o gefndiroedd lle mai'r Saesneg yw'r brif iaith mae ffiniau wedi eu gosod (yn anymwybodol, efallai, ond y mae ffiniau pendant) rhwng y ddwy iaith - iaith academaidd ac iaith bersonol (cf. Monica Heller, 1995) mewn astudiaeth ar ddefnydd iaith yn Quebec. Iaith y cartref sydd yn llywodraethu ymwneud â phlant eraill, cymdeithasu ac

¹⁵⁴ Gweithred y mae llefarydd yn ei pherfformio wrth ynganu.

yn anffurfiol yn yr ysgol (cf. astudiaeth Kathryn Woolard, o werth a dewis iaith ym Marcelona, 1985). Ni welwyd unrhyw wrthwynebiad agored gan ddisgyblion yn yr astudiaeth bresennol i ddysgu a defnyddio'r Gymraeg. Serch hynny, yn y gofodau y teimlant fod ganddynt rym i'w rheoli roeddynt yn dewis y Saesneg. Trafodir enghreifftiau penodol yn adran ddilynol.

7. 3.1 Anita

Ym meddwl Anita, wrth sgwrsio ar ddiwedd Blwyddyn 7, Cymraeg a siaradai fwyaf yn y dosbarth 'ond 'dw i rhan fwyaf o'r amser yn siarad Saesneg efo Glesni oherwydd os 'dw i ddim yn gw'bod be maen nhw fel yn golygu, fel y geiriau, mae Glesni yn helpu fi **so** mae yn rili help fawr iddy fi ond rhan fwya o'r amser Cymraeg'.¹⁵⁵ Fodd bynnag, mae amwysedd ynghylch haerriad Anita mai Cymraeg a siaradai fwyaf yn y dosbarth, gan iddi nodi yn holiadur Blwyddyn 7 mai Saesneg a siaradai gyda disgyblion yn y gwersi, ond ei bod yn siarad Cymraeg gyda'r athrawon. Wrth arsylwi, gwelwyd bod Anita yn eistedd gyda Glesni mewn gwersi yn gyson, er enghraifft, yn y gwersi Gwyddoniaeth, Mathemateg, Saesneg, Dyniaethau, Cerddoriaeth ac felly, cyfathrebai yn Saesneg. Pan eisteddai gydag Alison, ei chwaer, Saesneg hefyd oedd yr iaith gyfathrebol wrth drafod gwaith a chyfathrebu anffurfiol. Wrth sgwrsio, dywedodd ei bod yn siarad 'dipyn bach o'r ddau',¹⁵⁶ hynny yw, y Gymraeg a'r Saesneg, gyda disgyblion eraill. Yn y dyfyniad isod o nodiadau arsylwi, gwelir enghraifft o'r math o sgysiau a ddigwyddai rhwng Anita, Alison a Glesni wrth weithio ar dasg ymarferol mewn gwrs Gemeg (roeddynt yn trafod prosiect adeiladu tŷ).

¹⁵⁵ Cyfdisbl7An

¹⁵⁶ Cyfdisbl7An

Glesni: **Anita, have you got the sellotape?**

Anita: **Yeah. Can you check the light?**

Glesni: **Check. No?**

Anita: **Try that.**

Glesni: **No.**

Anita: **Oh wait.**

Anita: **Right, use that...wait there...yeah.**

(Ymuna disgybl arall a gofyn i Anita)

Disgybl: **How did you do that?**

Anita: **All of us made it. Where's the sellotape? Just stick the sellotape to the greenhouse.**

Glesni: **This has gone a mess.**

Nodiadau Maes AD200509

Gwelir mai Glesni a ddechreuodd y sgwrs gydag Anita, a gwnaeth hynny yn Saesneg; nid oedd unrhyw ymdrech i ddefnyddio'r Gymraeg. Sefydlwyd perthynas ieithyddol Anita a Glesni ar gychwyn yr ysgol gynradd, pan na allai Anita siarad y Gymraeg. Er bod Anita bellach yn rhugl, a Glesni hithau wedi eu haddysgu'n bennaf drwy'r Gymraeg bennaf, parhâi'r Saesneg yn iaith gyfathrebu rhyngddynt. Yn y dyfyniad nesaf ceir dyfyniad o sgwrs rhwng Anita a disgybl a fynychodd ysgol gynradd wahanol, un y daeth Anita i'w adnabod yn ystod Blwyddyn 7:

Anita: *(yn sôn am brawf mewn pwnc arall)*: **I got eighty and my dad said, 'eighty!' And my mum said 'oh no eighty is good!'**

Disgybl: **My dad would kill me if I got under ninety nine.** *(Chwerthin)*

Anita: **What house are you in?**

Disgybl: Eleth.

Anita: **The one I'm in is Seiriol. Oh who's in Eleth?**

Disgybl: Dewi **and** Gethin's in Padrig.

Nodiadau Maes AD240609

Unwaith eto, gwelir mai'r Saesneg oedd yr iaith gyfathrebol rhwng Anita a'i chyd-ddisgybl, er mai o fewn y flwyddyn academaidd ddiwethaf y sefydlwyd perthynas rhwng y ddwy, a bod Anita yn rhugl yn y Gymraeg ar gychwyn ei chyfnod yn yr ysgol uwchradd (yn wahanol i'r cyfnod pan sefydlodd berthynas gyda Glesni). Gydag athrawon, honnodd Anita y siaradai'r Gymraeg yn y dosbarth, ac eithrio'r athrawes Saesneg; cadarnhâi'r dystiolaeth arsylwi hynny, fel y gwelir yn yr enghraifft ganlynol (o wers Dyniaethau):

Athrawes: Sut ydach chi'n gwybod pa adeilad sydd yn perthyn i ba enwad?

Anita: Mae capel ar siâp petryal, ac mae eglwys ar siâp croes.

Athrawes: **Ok** yn amal iawn ma' eglwys yn cael ei hadeiladu ar siâp croes, rhai ohonyn nhw.

Nodiadau Maes AD230609

Yng nghyfnodau arsylwi gwersi Anita, ac mewn cyfnodau y tu allan i'r dosbarth ni welwyd Anita yn cyfathrebu gydag athrawon yn y Saesneg, ac eithrio cyfathrebu gyda'r athrawes Saesneg. Treuliwyd ambell gyfnod yn ystafell gofrestru Anita, a'r Gymraeg yn unig a siaradai'r athrawes gyda'r dosbarth, eto honnai Anita mai'r Saesneg a siaradai hi. Y tebygrwydd yw mai ystyried ei hiaith gyfathrebu gyda'i chyfoedion a wnaeth Anita yma yn hytrach na'r iaith gyfathrebu gyda'r athrawes. Gwelir felly sut y mae Anita yn gosod y ffin rhwng y Gymraeg yn iaith academaidd, swyddogol, yng ngŵydd athrawon iaith a'r Saesneg yn iaith bersonol ar gyfer gofodau sgysiau anffurfiol.

Yn ystod yr egwyl cinio, mynychai Anita'r clwb clebran, y clwb mathemateg a'r clwb gymnasteg ynghyd â threulio amser ar fuarth yr ysgol. 'Yn clwb clebran 'dan ni yn 'neud celf a siarad efo pawb...a wedyn clwb Maths bob dydd Iau, ti jyst yn mynd yna a 'neud **puzzles** a 'dw i'n mwynhau hynna'.¹⁵⁷ Yn ystod tymor yr haf mynychodd Anita'r clybiau'n llai aml, gan dreulio mwy o amser ar fuarth yr ysgol 'oherwydd oedd y tywydd mor oer oedd neb isio mynd allan ond rŵan rhan fwy' o'r amser 'dw i'n mynd allan a sgwrsio efo pawb'¹⁵⁸ (yn Saesneg yn ôl yr holiadur). Er i Anita nodi mai'r Saesneg a ddefnyddiai yn ystod amser cinio, nododd mewn rhan arall o'r holiadur y defnyddiai'r Gymraeg ar gyfer gweithgareddau a gynhelid yn ystod y cyfnod hwn, megis clwb clebran, clwb mathemateg, gymnasteg, ac yn wir nododd mewn cwestiwn arall mai'r unig adeg y

¹⁵⁷ Cyfdisbl7An

¹⁵⁸ Cyfdisbl7An

defnyddiai'r Gymraeg oedd wrth gymryd rhan mewn clybiau amser cinio yn yr ysgol. Y tebygrwydd yw yr ystyriai Anita ei rhyngweithio gydag athrawon yn y cyfnodau hyn fel y prif ffactor ieithyddol, ac felly yr ystyriai'r gweithgareddau yn rhai Cymraeg, ond y byddai, megis mewn gwersi ac mewn cyfnodau llai ffurfiol, yn siarad y Saesneg gyda'i chyd-ddisgyblion. Cyfnodau anffurfiol oedd y rhain, wrth reswm, gyda llawer llai o arolygaeth gan athrawon nag mewn gwersi. Yn ôl Anita, y Saesneg a siaradai rhai o'i ffrindiau'n naturiol 'mae 'na rhai pobol fel Elin a Catherine... sydd fel fi, yn Saesneg, so 'dw i'n medru siarad i nhw'n Saesneg yn gw'bod o'n iawn. Ond mae 'na rhai pobol sy'n Cymraeg, jyst wel Cymraeg, so 'dw i'n siarad Cymraeg i nhw'.¹⁵⁹ Holwyd Anita am ei strategaeth gyda'i chyd-sgwrsywyr a sut y deliai gyda sefyllfaoedd ieithyddol. Esboniodd 'os maen nhw'n dechrau'r **conversation** yn Cymraeg na'i cario' mlaen yn Cymraeg, ond os mae nhw'n dd'eud o yn Seusnag na'i siarad yn Seusnag'.¹⁶⁰ Gwahaniaetha tystiolaeth lafar Anita oddi wrth ei hymateb i'r holiadur defnydd iaith ar ddiwedd Blwyddyn 7.

Yn yr ysgol uwchradd amrywiai safle eistedd disgyblion mewn dosbarthiadau pwnc; ni eisteddasant gyda'r un disgyblion bob tro, yn wahanol i'r tueddiad mewn ysgolion cynradd lle treuliai disgyblion lawer o amser yn eistedd gyda grŵp bach o ddisgyblion eraill o fewn yr un ystafell ddosbarth. Yn yr ysgol uwchradd roedd llawer mwy o amrywiaeth yn bosibl. Holwyd Anita ynglŷn â'r trefniadau eistedd yn ei gwersi gan yr amrywiai cyfrwng iaith cyfathrebu rhyngddi hi a'i chyd-ddisgyblion, yn dibynnu ar bwy oedd yn gyfagos. Gosodai rhai athrawon y disgyblion i eistedd mewn lleoedd penodol yn y dosbarthiadau. Weithiau byddai'n rhaid i ddisgyblion eistedd mewn dosbarth gan ddilyn enwau yn nhrefn yr wyddor, neu gosodwyd merch a bachgen i eistedd am yn ail, ac weithiau sefydlwyd patrymau eistedd ar sail gallu academiaidd yn y pwnc. Mewn gwersi eraill roedd y disgyblion eu hunain wedi cael dewis gyda phwy yr oeddynt yn eistedd. Gwelai Anita'r orfodaeth i eistedd gyda disgyblion gwahanol yn llesol yn y pen draw gan y bu'n gymorth i ddod i adnabod y disgyblion eraill yn ei dosbarth.

Ymddengys mai cefndir ieithyddol Anita oedd y ffactor cryfaf wrth sefydlu iaith gyfathrebu gyda chyd-ddisgyblion a bod ei grym ieithyddol hi yn drech na rhai cyd-ddisgyblion. Ar y llaw arall cydnabyddai rym ieithyddol a disgwyliadau ei hathrawon, a defnyddiai'r Gymraeg yn eu gŵydd. Gallai ddefnyddio ei chyfalaf ieithyddol ym marchnad gymdeithasol yr ysgol ac yn y farchnad academiaidd.

¹⁵⁹ Cyfdisbl7An

¹⁶⁰ Cyfdisbl7An

7.3.2 Dewi

Yn ôl tystiolaeth sgwrs gyda Dewi,¹⁶¹ yn ystod adeg cofrestru yn yr ysgol, defnyddiai'r Gymraeg, ac yn y gwersi gydag athrawon, y Gymraeg a ddefnyddiai gan mwyaf, heblaw am wersi Saesneg, pryd y defnyddiai'r Saesneg gyda'r athrawes. Yn y cyfnodau arsylwi yng ngwersi Dewi, ac mewn cyfnodau y tu allan i'r dosbarth, ni welwyd Dewi yn cyfathrebu gydag athrawon yn y Saesneg, ac eithrio cyfathrebu gyda'r athrawes Saesneg. Honnodd mai'r Gymraeg a ddefnyddiai gyda chyd-ddisgyblion. Serch hynny, gwelwyd enghreifftiau wrth arsylwi pryd roedd Dewi yn defnyddio'r Saesneg gyda'i gyd-ddisgyblion yn y dosbarth, fel y gwelir yn y dyfyniad canlynol o wers Wyddoniaeth (a gynhelid drwy gyfrwng y Gymraeg).

Dewi-> Kelvin: **Sellotape there or it won't work. Put it there. That in there.**

Athro (*yn ymuno*): Be' ti'n 'neud iddo?

Dewi: 'Neud iddo sleidio'n ôl.

Kelvin: 'Dan ni heb 'neud dim. Mae isho darna' carped.

Athro: Ia, iawn. Ydy'r gola'n gweithio?

Dewi->Athro: Ydan ni wedi checio fo. Jyst angan iddo fo neud twll iddo fo sleidio.

Dewi: **Just do that, yes?**

Kelvin: **Yes.**

Nodiadau Maes AD 20/05/09

Yn y dyfyniad uchod, gwelwyd y rhyngweithio rhwng Dewi a Kelvin yn digwydd yn gyfan gwbl yn y Saesneg, ond cyfathrebai'r ddau ddisgybl gyda'r athro yn y Gymraeg. Roedd Kelvin yn un o'i gyd-ddisgyblion o Ysgol Cae'r Felin, ac roedd y berthynas ieithyddol wedi ei ffurfio rhyngddynt ers blynyddoedd. Dyma enghraifft o ddisgyblion yn newid cod i gydymffurfio â disgwyliad yr ysgol ohonynt ac ar y llaw arall yn cadw at yr hunaniaeth ieithyddol yr oeddynt wedi ei sefydlu gyda'i gilydd flynyddoedd ynghynt.

¹⁶¹ Cyfdisbl7De

Honnai Dewi mai'r Gymraeg a siaradai gyda'i gyd-ddisgyblion, a thrwy hynny cyflwynai ei hunaniaeth fel disgybl cydymffurfiol a ddefnyddiai'r Gymraeg ar gyfer cymdeithasu anffurfiol a dysgu. Serch hynny, ar fwy nag un achlysur, arsylwyd ef yn siarad y Saesneg mewn dosbarthiadau, weithiau gyda disgyblion o fewn ei gylch o ffrindiau agos, ac weithiau o fewn cylch ehangach yn y dosbarth, fel y gwelir yn y dyfyniad isod:

Dewi: **How many times have you been sent to your room? Does your mum send you to your room often?**

Nadine: **Yeah.**

Dewi: **My mum tells me yeah, if you can't behave, go outside.**

Athrawes->: Nadine, ti'n iawn?

(Nadine yn codi ei phapur mewn ymateb).

(Nodiadau Arsylywi 20/05/09)

Yn amlwg, sgwrsio anffurfiol a ddigwyddai rhwng Dewi a Nadine yma, ond digwyddodd yn ystod gwrs; Dewi a gychwynnodd y rhyngweithiad, yn Saesneg, er gwaethaf ei haerid mai Cymraeg a ddefnyddiai gyda chyd-ddisgyblion. Nid oedd yn adnabod Nadine hyd nes i'r ddau ohonynt gael eu gosod yn Nosbarth 70, ac er y siaredid Cymraeg yng nghartrefi'r ddau ohonynt, roeddynt wedi ffurfio perthynas drwy gyfrwng y Saesneg. Gan fod Nadine yn cyfathrebu'n anffurfiol gyda disgyblion eraill yn Saesneg yn y dosbarth, y mae'n debygol fod Dewi wedi rhagdybio mai Saesneg oedd ei dewis iaith gyfathrebol, er ei bod hi, mewn gwirionedd, yn dod o gartref dwyieithog ac yn siarad Cymraeg gyda'i mam.

Eisteddai Dewi gyda Rhys ym mwyafrif y dosbarthiadau, a defnyddient y Gymraeg yn iaith gyfathrebol, ond eisteddai gyda disgyblion gwahanol ar adegau - 'weithiau mae rhywun yn gofyn "ti isho ista yn ymyl fi am heddiw" a na'i jyst neud'- a Chymraeg a ddefnyddient gyda'i gilydd, meddai.¹⁶² Gwelir felly, er bod Dewi yn honni mai Cymraeg a ddefnyddiai gyda'i gyd ddisgyblion, nad oedd y dystiolaeth arsylywi yn cadarnhau hynny bob amser. Roedd Dewi mewn gwirionedd yn addasu ei ymddygiad ieithyddol ac yn ieithu mewn dulliau amrywiol ac yn ymateb i hunaniaethau a lleoli ieithyddol ei gyd-sgwrsywyr o blith ei gyd-ddisgyblion.

¹⁶² Cyfdisbl7De

7.3.3 Manon

Ar ôl cyrraedd yr ysgol âi Manon i gofrestru gyda'i hathrawes ddosbarth a siarad yn y Gymraeg. Cofnododd mai'r Gymraeg a ddefnyddiai yn ei gwersi gan mwyaf; cyfeiriodd at wersi Drama, Gwyddoniaeth, Mathemateg, Cerddoriaeth, Daearyddiaeth, a Thechnoleg Gwybodaeth a gynhelid drwy gyfrwng y Gymraeg.¹⁶³ Nododd mai'r Saesneg a siaradai yn y wers Saesneg, a'r Ffrangeg yn y wers Ffrangeg (er mai'r Gymraeg a'r Ffrangeg a ddefnyddid mewn gwirionedd, yn y gwersi a arsylwyd). Nododd mai Cymraeg a Saesneg oedd ieithoedd y gwersi Technoleg ac Addysg Gorfforol (addysgid disgyblion 7O a 7B ar y cyd, ond drwy gyfrwng y Gymraeg yr ymatebai Manon) a derbynai wers ffliwt yn y Saesneg. Mwynhâi Manon wersi Cymraeg, Cerddoriaeth a Thechnoleg oherwydd 'dyna 'dw i'n licio 'neud'.¹⁶⁴ Yn y dosbarth, nid oedd Manon yn ddisgybl amlwg; ni fyddai'n tynnu sylw ati hi ei hun, a chanolbwyntiai ar ei gwaith neu sgwrsio'n dawel iawn gyda'r disgyblion a eisteddai yn ei hymyl. Meddyliai yn y Gymraeg yn y gwersi. Yn y cyfnodau arsylwi yng ngwersi Manon ac mewn cyfnodau y tu allan i'r dosbarth, ni welwyd Manon yn cyfathrebu gydag athrawon yn y Saesneg, ac eithrio cyfathrebu gyda'r athrawes Saesneg. Dywedodd Manon y siaradai athrawon y Gymraeg, ar wahân i'r gwersi Technoleg lle y byddai'r athro'n siarad Cymraeg a Saesneg.

Wrth sgwrsio gyda chyd-ddisgyblion yn y dosbarth, dywedodd y siaradai'r Gymraeg weithiau, y Saesneg weithiau, a 'hannar hannar' gan ddibynnu gyda phwy yr eisteddai. Dywedodd Manon mai hi a benderfynai ar yr iaith gyfathrebol a ddefnyddid rhyngddi hi a'i chyd-sgwrsiwr, a thrwy hynny cadarnhaodd ei hunaniaeth fel siaradwraig Gymraeg iaith gyntaf. Serch hynny, cydnabyddai y byddai'n siarad y Saesneg yn achlysurol, er enghraifft, eisteddai Alison gyda hi yn y wers Saesneg a siaradent Saesneg 'achos ei bod hi'n siarad Saesneg iaith gyntaf beth bynnag'.¹⁶⁵ Ar yr achlysuron hynny, mae'n bosibl mai cwrteisi tuag at Alison a oedd wrth wraidd yr arferiad. Nid oedd yr un o'r ddwy yn bersonoliaethau ymwithgar, ond yn ogystal â hynny, roeddynt yn cydeistedd yn y wers Saesneg, pan ddisgwylid i'r disgyblion ddefnyddio'r Saesneg beth bynnag. Yn ystod amser egwyl treuliai ei hamser yn siarad gyda'i ffrindiau yn y Gymraeg, yn ôl ei chofnodion dyddiadur, ac yn ystod amser cinio, talai am ei chinio ysgol yn y ffretur yn y Gymraeg, a threuliai weddill yr amser yn siarad gyda ffrindiau yn y Gymraeg yn dilyn hynny.

¹⁶³ DD7Man

¹⁶⁴ Cyfdisbl7Man

¹⁶⁵ Cyfdisbl7Man

Cadarnhâi ei hunaniaeth fel siaradwraig Gymraeg yn ogystal â chydymffurfio a threfn a disgwyliadau'r ysgol ohoni.

7.3.4 Pryderi

Dewisodd Pryderi sgwrsio yn Saesneg ar ddiwedd Blwyddyn7, ac fe gwblhaodd ei gofnod dyddiadur yn Saesneg. Yn ei gofnod dyddiadur, cyfeiriodd Pryderi at ddefnyddio'r Gymraeg i wrando ar yr athro'n siarad yn y cyfnod tiwtorial, a dywedodd y gwrandawari ar y Gymraeg a'r Saesneg wrth i'r athro siarad yn y gwersi Addysg Gorfforol a Thechnoleg, ond digwyddai hyn yn oddefol yn hytrach nag yn weithredol. O edrych ar dystiolaeth arsylwi, câi Dosbarth 7B rai gwersi lle'r oedd athrawon yn traethu yn y Gymraeg a'r Saesneg a dewisai'r disgyblion ym mha iaith i ymateb/cwblhau gwaith ysgrifenedig (er enghraifft, Mathemateg, Gwyddoniaeth) a rhai gwersi lle'r oedd y traethu gan athrawon yn y Gymraeg/yn y Gymraeg yn bennaf (er enghraifft, Ffrangeg, Dyniaethau). Ar wahân i'r gwersi pwnc Saesneg ni arsylwyd unrhyw wers bynciol a oedd yn gyfan gwbl yn y Saesneg. Eisteddai Pryderi gyda disgyblion gwahanol mewn gwersi gwahanol. Weithiau athrawon a oedd yn gyfrifol am y trefniadau eistedd, ac mewn gwersi eraill roedd Pryderi ei hun wedi dewis gyda phwy yr eisteddai. Mewn dosbarthiadau, dywed Pryderi y defnyddiai'r Gymraeg **'when the teacher's Welsh, in the Welsh lesson I speak Welsh'** ¹⁶⁶ ond yn y rhan fwyaf o wersi siaradai'r Saesneg gydag athrawon a chyd-ddisgyblion. Yn llawer o wersi Pryderi, siaradai athrawon y Gymraeg a'r Saesneg. Gwrandawari Pryderi ar y traethu Saesneg gan mwyaf ond gwrandawari ar y Gymraeg weithiau. Defnyddiai'r Saesneg yn bennaf wrth siarad gydag athrawon, a thrwy hynny negodai a chyflwynai ei hunaniaeth fel disgybl a siaradai Saesneg yn bennaf. Yn y cyfnodau arsylwi, yn y Saesneg y clywyd ef yn cyfathrebu gydag athrawon, ar wahân i'w athrawon Cymraeg, ond ni sylwyd ar unrhyw anogaeth iddo ddefnyddio'r Gymraeg yn y cyfnodau addysgu hynny. Clywyd Pryderi yn ateb **'Here'** mewn sawl gwersi wrth i'r athrawon pwnc gofnodi presenoldeb yn y gwersi pynciol. Cafwyd argraff drwy arsylwi gwersi mai'r Saesneg oedd iaith gyfathrebu mwyafrif llethol disgyblion 7B â'i gilydd yn y dosbarth, yn anffurfiol, ac yn y parthau y tu allan i'r dosbarth megis ar y coridorau wrth symud o un ystafell i'r llall, yn ystod amseroedd egwyl ac wrth aros am fynediad i ystafelloedd dosbarth. Yn ystod

¹⁶⁶ Cyfdisbl7Pr

amser cinio, mynychai Pryderi glwb celf gyda Dyfan a Kevin a byddent yn ‘**chat about stuff**’.¹⁶⁷ Teithiai adref ar fws a byddai’n sgwrsio gyda’i ffrindiau yn y Saesneg. Mae’n gwbl amlwg nad ymdrechai Pryderi i symud rhwng marchnadoedd ieithyddol yr ysgol, er bod y gallu a’r sgiliau ieithyddol ganddo yn ôl ei asesiadau Cwricwlwm Cenedlaethol (Lefel 4 yn y Gymraeg a’r Saesneg ar fynediad i’r ysgol). O ganlyniad i’r modd y lleolwyd Pryderi yn Nosbarth 7B, ynghyd â’r dulliau yr oedd Pryderi’n ieithu ac yn negodi’n ieithyddol, gallai greu hunaniaeth o ddisgybl nad oedd prin yn defnyddio’r Gymraeg ymysg ei athrawon, ac yn bendant iawn ymhlith ei gyfoedion.

7.5 Dylanwadau ieithyddol ar ddisgyblion yn ystod trosglwyddo cynradd-uwchradd

Mewn astudiaeth ar effaith cyfoedion ar gyrhaeddiad disgyblion yn dilyn trosglwyddo o’r ysgol gynradd i’r ysgol uwchradd yn Lloegr, canfu Steve Gibbons a Shqiponja Telhaj (2006) fod galluoedd cyd-ddisgyblion yn dylanwadu ar gyrhaeddiad plentyn, ond mai dylanwad gweddol fach ydyw, ac na all esbonio’r amrywiad yn neilliannau addysgol disgyblion rhwng 11 a 14 oed. Adroddant fod dylanwad cyfoedion anghyfarwydd yn yr ysgol uwchradd yn gryfach na dylanwad plant a oedd yn gyfarwydd iddynt o gyfnodau addysg blaenorol. Dywed J. Streek (1986:295) nad oes strwythurau ffurfiol i berthynas plant â’i gilydd o fewn grwpiau, ac o’r herwydd fod y gweithdrefnau ar gyfer sefydlu a chynnal system gymdeithasol yn ddemocrataidd rhwng plant, a bod ‘*status quo*’ grŵp wedi ei sylfaenu ar gonsensws. Golwg braidd yn ddelfrydoledig yw hyn o bosibl, yn enwedig yn nhermau defnydd iaith; mae’n bosibl mai’r bersonoliaeth gryfaf a chanfyddiad o fedrau ieithyddol y cyd-sgwrsiwyd sydd yn dylanwadu, megis ym mhrofiad Anita a Pryderi a drafodir ymhellach yma. Dywed Streek (ibid.) ymhellach fod cyfranogwyr yn rhannu cynnal cyfarfyddiad, yn negodi’r hunaniaeth y maent am ei chyflwyno eu hunain, ac yn priodoli hunaniaeth i’r cyfranogwr arall, ar gyfer pwrpas y sefyllfa, ac ar sail eu hanes blaenorol o ryngweithio â’i gilydd. Dywed Francois Grosjean (1995:259) fod pobl ddwyieithog yn datblygu cymwyseddau yn eu hieithoedd i’r graddau sydd yn angenrheidiol ar gyfer eu hanghenion hwy ac anghenion eu hamgylchfyd, ac ymhellach y defnyddiant eu hieithoedd, naill ai ar wahân neu ynghyd, ar gyfer peuoedd gwahanol a chyda phobl wahanol, ac oherwydd bod:

¹⁶⁷ Cyfdisbl7Pr

the needs and uses of the languages are usually quite different, bilinguals are rarely equally or completely fluent in their languages. Levels of fluency in a language will depend on the need for that language and will be domain specific (Ibid: 259).

O edrych ar brofiadau'r pedwar disgybl, gwelir eu bod wedi cadw'r hunaniaethau ieithyddol a oedd ganddynt yn yr ysgol gynradd i raddau helaeth iawn, gan adlewyrchu dadansoddiad Grosjean. Gwelir hyn yn arbennig ym mhrofiadau Anita a Pryderi, a ystyrir yn rhugl yn y Gymraeg i bwrpasau academiaidd,¹⁶⁸ ac fe'i defnyddiant (i raddau amrywiol yn y bau addysgol) ond ni throsglwyddir hynny yn ddefnydd ehangach ym mheuoedd y cartref a'r gymuned.

Ceir sawl astudiaeth yn ymwneud ag anawsterau hyrwyddo defnydd iaith leiafrifol ymysg plant mewn addysg drochi ddeuol. Er enghraifft, dywed Kim Potowski (2007) mai'r Saesneg oedd iaith rhyngweithio ymhlith y plant a astudiodd o fewn lleoliad trochi deuol Sbaeneg-Saesneg yn Chicago, a'u bod yn siarad llawer llai o Sbaeneg gyda'u cyfoedion na chyda'u hathrawon. Adlewyrchir y canfyddiad hwn ym mhrofiadau Anita a Pryderi yn y traethawd hwn. Edrydd Jin Sook Lee, Laura Hill-Bonnet a Jesse Gillispie (2008) mewn astudiaeth a archwiliai sut y cyflwynai ac y gweithredai athrawon bolisiau iaith a sut y câi arferion eu hatgyfnerthu a'u trawsnewid drwy ddewisiadau iaith disgyblion yn eu rhyngweithio beunyddiol mewn rhaglenni iaith deuol, mai canfyddiad disgyblion o hyfedredd tybiedig eu cyd-ddisgyblion sy'n rheoli eu dewisiadau. Gallai hyn gymryd blaenoriaeth dros eu hyfedredd ieithyddol eu hunain meddent:

what governs the language choices of the interactional spaces is how the students have come to be seen as a speaker of English or a speaker of Spanish. Social groups on the playground were often constructed by the dominant language or perceived proficiency of the children (Freeman, 2004; Potowski, 2002). We saw how certain children were becoming marked as speakers of a particular language and thus were consistently addressed by their peers mainly in that language. (2008:89)

Yn achos Pryderi, drwy ei ddulliau ieithu, yr hunaniaeth ieithyddol a fabwysiadodd iddo'i hun, ac o bosibl drwy'r dull y'i lleolwyd yn nhrefniadaeth yr ysgol, llwyddodd i argyhoeddi ei gyfoedion mai prin oedd ei afael ar y Gymraeg, er bod cyfansoddiad y dosbarth yn gofyn am Lefelau 3 a 4 yn y Gymraeg cyn cael mynediad iddo. Roedd wedi

¹⁶⁸ Roedd y ddau ddisgybl wedi cyrraedd Lefel 4 yn asesiadau Cymraeg y Cwricwlwm Cenedlaethol ar ddiwedd CA2, ac felly yn parhau ddilyn llwybr Cymraeg Iaith Gyntaf yng NghA3

lleoli ei hun yn bendant iawn fel siaradwr Saesneg, ac o ganlyniad dyna'r iaith a ddefnyddiai ei gyfoedion gydag ef.

Wrth drafod cynllunio ar gyfer defnydd iaith gan bobl ifainc yn ardal Abertawe, dengys Heini Gruffudd (2000) fod newidiadau ym maint y Gymraeg a ddefnyddir gan ddisgyblion wrth iddynt drosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd. Priodoledda'r newidiadau hyn i bolisiau iaith amrywiol ysgolion uwchradd, neu effaith dod i gysylltiad â disgyblion o gefndir iaith gwahanol. Gan fod i un o'r ysgolion yn ei sampl bolisi iaith cyfrwng Cymraeg cryf, awgryma Gruffudd mai cefndir ieithyddol yw'r ffactor mwyaf dylanwadol ar ddefnydd iaith. Edrydd fod newidiadau ymysg plant o gartrefi Cymraeg sy'n siarad mwy o Saesneg a phlant o gartrefi Saesneg sy'n defnyddio mwy o Gymraeg yn yr ysgol uwchradd. Nid adlewyrchir hynny'n llwyr yn yr astudiaeth hon: ym mhrofiad Manon a Dewi ni fu gwanhau ar eu defnydd academaidd o'r Gymraeg, ac yn gymdeithasol câi Manon fwy o gyfle i ddefnyddio'r Gymraeg gan fod mwy o ddisgyblion o gefndir Cymraeg yn ei dosbarth addysgu nag oedd yn ei dosbarth cynradd. Defnyddiai Dewi'r Gymraeg a'r Saesneg gyda chyfoedion yn yr ysgol gynradd a'r ysgol uwchradd. Yn achos Anita, gellir cytuno bod defnydd helaethach o'r Gymraeg yn academaidd yn ei phrofiad hi o ganlyniad i'r dosbarth addysgu y'i lleolwyd hi ynddo, ond na fu llawer o newid arfer gyda chyfoedion. Fodd bynnag yn achos Pryderi yr oedd y gwahaniaethau amlycaf. Yn yr ysgol gynradd cyfathrebai â'i athrawon yn y Gymraeg yn y dosbarth, ond yn yr uwchradd cyfathrebai â hwy yn helaeth yn y Saesneg. Er y câi ei addysgu dan amodau dwyieithog, mewn sawl pwnc gallai ymateb yn y Saesneg, ac ni ddefnyddiai'r Gymraeg gyda'i gyfoedion. Ymddengys mai cymuned ymarfer y dosbarth y'i lleolwyd ef ynddo, ynghyd â hunaniaeth ieithyddol a dulliau ieithu Pryderi ei hun, a greodd yr amodau hyn.

Cytuna Kim Potowski (2007), Danielle Carrigo (2000), Tara Fortune (2001) ac Isolda Carranza (1995) â'i gilydd yng nghyd-destun addysg drochi ddeuol Saesneg a Sbaeneg yn yr Unol Daliaethau nad yw presenoldeb disgyblion sydd yn siarad Sbaeneg fel iaith gyntaf yn gwarantu defnydd helaethach o'r Sbaeneg nag mewn dosbarthiadau trochi unffordd. Er mai addysgu disgyblion o gefndir iaith 'treftadaeth' a disgyblion a 'drochwyd' yn y Gymraeg yn yr ysgolion cynradd ar y cyd a ddigwyddai yn y ddau ddosbarth addysgu a arsylwyd yn Ysgol Môr Awelon, teg yw dweud nad yw presenoldeb y disgyblion o gefndiroedd Cymraeg yn gyffredinol yn dylanwadu ar y disgyblion o gefndiroedd Saesneg neu iaith gymysg, o ran defnydd iaith anffurfiol rhwng disgyblion. Ar y llaw arall, y mae

presenoldeb a disgwyliadau athrawon sydd yn siarad Cymraeg yn ddylanwadau ar ymddygiad ieithyddol.

7.6 Lleihad a chynnydd yn y defnydd o'r Gymraeg rhwng gwahanol ddosbarthiadau Blwyddyn 7

Pan gynhaliwyd cyfarfod cychwynnol i drafod lleoli'r astudiaeth bresennol yn Ysgol Môr Awelon ym mis Hydref 2007, nodwyd bod targedau cydbwysedd ieithyddol ar gyfer y dosbarthiadau yn amrywio o 80:20 yn fras ar gyfer y dosbarth a gyfatebai i 7O yr astudiaeth bresennol i 50:50 ar gyfer dosbarth cyfatebol i 7B. Flwyddyn a hanner yn ddiweddarach, erbyn cyfnod arsylwi Blwyddyn 7, roedd yr ysgol wedi 'symud i ffwrdd' oddi wrth system dargedau ieithyddol ar gyfer y dosbarthiadau. Yn ôl Pennaeth Blwyddyn 7¹⁶⁹ 'Yn benodol does yna ddim [targedau]. Yr hyn ydan ni'n anelu tuag ato ydy bod pob plentyn yn derbyn addysg ddwyieithog'. Serch hynny, wrth arsylwi dosbarthiadau, roedd yn amlwg fod staff addysgu yn ymdrin yn ieithyddol yn wahanol â grwpiau addysgu dosbarthiadau 7O a 7B. Addysgid y ddau ddosbarth ar y cyd ar gyfer Addysg Gorfforol a Thechnoleg, ac roedd yr Adran Mathemateg wedi setio disgyblion ar ôl tymor, ar sail gallu Mathemategol (canlyniad hynny oedd bod pedwar disgybl wedi eu symud o grŵp 7B i'w haddysgu gyda dosbarth 7O). Wrth arsylwi daeth yn amlwg yr addysgid dosbarth 7O drwy gyfrwng y Gymraeg, ond addysgid dosbarth 7B gyda'r athrawes yn siarad Cymraeg a Saesneg, a defnyddid taflenni gwaith, yn fersiynau Cymraeg a Saesneg ar wahân. Dywedodd yr athrawes fod rhai disgyblion yn y dosbarth yn honni mai ychydig iawn o wersi mathemateg drwy gyfrwng y Gymraeg a dderbyniasant yn eu hysgolion cynradd. Defnyddiai dosbarth 7B lyfr *Allwedd Mathemateg 72* ac roedd y rhan fwyaf o'r llyfrau a ddefnyddid yn rhai Cymraeg yn ôl yr athrawes. Byddai rhai disgyblion yn mynd â llyfrau Saesneg adref. Yng ngwers Ffrangeg 7B, siaradai'r athrawes Ffrangeg a Chymraeg bron yn ddieithriad gyda'r disgyblion. Yn yr un modd, Cymraeg a siaradai athro Cemeg gyda'r dosbarth, ond defnyddiai Saesneg gyda rhai unigolion wrth ymateb i gwestiynau, a dewisai disgyblion gyflawni gwaith ysgrifenedig drwy'r Gymraeg neu'r Saesneg. Mewn gwrs Dduniaethau, siaradai'r athrawes Gymraeg gyda phob disgybl yn Nosbarth 7B wrth fonitro eu gwaith cartref, ond wrth osod tasg y wers, cyfarwyddai'r dosbarth gan ddefnyddio'r Gymraeg a defnyddio ambell derm Saesneg, er enghraifft '**denomination**,

¹⁶⁹ CyfSPB7

'congregationist', 'orthodox'. Disgwyliid i'r disgyblion oll gwblhau gwaith ysgrifennu yn Gymraeg, ac yn y Gymraeg y digwyddai trafodaeth ddosbarth rhwng yr athrawes a'r disgyblion. Ond wrth arsylwi, yr argraff gyffredinol a geid oedd mai Saesneg a ddefnyddiai mwyafrif llethol disgyblion 7B i gyfathrebu â'i gilydd o fewn pob dosbarth, ac yn bendant yn y gofodau anffurfiol megis coridorau, y buarth a'r manau ymgynnull. Roedd disgyblion 7B yn barotach i ddefnyddio Saesneg wrth gyfathrebu gydag athrawon pwnc o fewn y dosbarth: deliai rhai athrawon â hyn drwy ymateb i gwestiwn a ofynnwyd yn Saesneg, yn y Gymraeg, ond byddai eraill yn ateb cwestiwn Saesneg yn Saesneg. Saesneg a ddefnyddid gan rai athrawon gyda disgyblion penodol, fel iaith gyfarwyddol hefyd. Ar wahân i gyflwyno termau mewn rhai pynciau megis Technoleg Gwybodaeth, Cymraeg a ddefnyddiai athrawon gyda disgyblion 7O yn y gwersi, a phan addysgid y disgyblion ar y cyd, er enghraifft, yn y gwersi Addysg Gorfforol, cyfeiriai'r athrawes sylwadau Cymraeg at ddisgyblion 7O, ond defnyddiai Saesneg gyda rhai disgyblion 7B. Clywid mwy o ryngweithio yn y Gymraeg rhwng disgyblion yn nosbarthiadau 7O na 7B; er hynny, clywid enghreifftiau o ryngweithio yn Saesneg; rhai athrawon yn unig a fyddai'n tynnu sylw at hynny. Defnyddiai nifer dda o ddisgyblion 7O y Gymraeg yng ngofodau anffurfiol yr ysgol, ond nid pawb. Gwelid canlyniadau addysgu mewn amgylchfydoedd ieithyddol amrywiol yn arferion ieithyddol y disgyblion yn yr astudiaeth bresennol.

7.6.1 Anita

Holwyd Anita ynglŷn â'i chanfyddiad ieithyddol o'r ysgol uwchradd 'mae hi'n rhan fwya' Gymraeg ond mae 'na rhei dwyieithog, mae 'na set sydd rhan fwya' o'r plant yn Seusnag... so maen nhw yn mynd i set Seusnag, so ia mae o'n reit dwyieithog ond i rhan fwya' o'r setia', Cymraeg ydy'r peth cyntaf'.¹⁷⁰ Ei barn am yr ysgol oedd ei bod yn 'ysgol da i bod mewn' a'i bod yn ysgol gyfeillgar.¹⁷¹ O ran y gwaith a chyfrwng iaith, dywedodd mai 'dim ond gwaith Saesneg sydd yn Saesneg'.¹⁷² Yn ôl Anita roedd hyn yn 'iawn oherwydd 'dw i'n hoffi siarad Cymraeg'.¹⁷³ Wrth ymhelaethu, cyfaddefodd ei bod yn defnyddio mwy o Saesneg yn yr ysgol gynradd nag a wnâi yn yr ysgol uwchradd 'yn ysgol bach oedd ni'n defnyddio mwy o Seusnag, so rwan dw i'n fan'ma... mae o'n helpu fi excersiso Cymraeg

¹⁷⁰ Cyfdisbl7An

¹⁷¹ Cyfdisbl7An

¹⁷² Cyfdisbl7An

¹⁷³ Cyfdisbl7An

fi, does gynno fi ddim rywun arall i siarad i yn Cymraeg rili achos mae teulu fi i gyd yn Seusnag, so mae o'n rili neis i jyst siarad o'.¹⁷⁴ Tybiai Anita fod ei Chymraeg wedi gwella, a'i bod wedi dysgu llawer yn y gwersi Cymraeg 'so dw i wedi dysgu lot mwy so rwan 'dw i'n gallu 'neud o'n well'. Honnodd Anita y siaradai fwy o Gymraeg yn yr ysgol uwchradd nag a wnâi yn yr ysgol gynradd oherwydd 'yn ysgol bach, os oedd chdi ddim yn gw'bod oedd nhw'n d'eud i chdi yn Seusnag, ond rwan 'dw i wedi tyfu fyny dipyn maen nhw'n disgwyl i fi 'neud a oherwydd 'dw i yn set Gymraeg maen nhw'n disgwyl i fi gwybod be' maen nhw'n defnyddio'.¹⁷⁵ Dywedodd y teimlai fwy o bwysau ieithyddol o du athrawon gan ei bod hi yn nosbarth 7O 'maen nhw'n disgwyl i chi bod yn perffaith yn Cymraeg'.¹⁷⁶ Weithiau teimlai Anita ei bod yn cael anhawster deall, a byddai'n rhaid iddi, 'jyst d'eud wrthan nhw [athrawon] o dw i ddim yn gwybod be' mae hwn yn meddwl'.¹⁷⁷ Serch hynny, dywedodd ei fod yn 'iawn, rhan fwya o'r amser'.¹⁷⁸ Roedd Anita'n hapus ei bod hi yn Nosbarth 7O, ond rhesymau cymdeithasol a roddodd am hynny yn hytrach na rhesymau ieithyddol 'mae'n neis oherwydd mae ffrindiau fi i gyd yn 7O...a 'dw i'n teimlo'n **comfortable** bod yna hefo nhw'.¹⁷⁹ Ni fynegwyd anghyfforddusrwydd ynglŷn â chyfrwng iaith addysg; ymddengys ei bod yn ei dderbyn yn ddilyniant naturiol o brofiadau addysgol yr ysgol gynradd.

Nid ymddengys fod symud i'r ysgol uwchradd wedi cael unrhyw effeithiau negyddol ar Anita. Roedd hi wedi mwynhau ei blwyddyn gyntaf a gwnâi gynnydd da iawn yn academiaidd. Yn nhermau Linda Hargreaves a Maurice Galton (2002), roedd Anita yn 'hard grinder' sef disgybl sy'n gweithio'n hynod galed ac nad yw'n hawdd tynnu ei sylw oddi wrth ei gwaith. Roedd Anita'n ddisgybl yn y dosbarth cryfaf yn academiaidd ac yn ieithyddol, ac awgryma Steve Gibbons a Shqiponja Telhaj ei bod yn ymddangos bod disgyblion yn perfformio'n well os yw cyd-ddisgyblion yn y dosbarth yn meddu hanes o gyflawniad da yn y gorffennol:

Our reading of this result is that there is some form of social interaction between pupils that promotes higher attainments...Perhaps individual behaviour is mutable under group influences, and a move to a new school with high-attaining children

¹⁷⁴ Cyfdisbl7An

¹⁷⁵ Cyfdisbl7An

¹⁷⁶ Cyfdisbl7An

¹⁷⁷ Cyfdisbl7An

¹⁷⁸ Cyfdisbl7An

¹⁷⁹ Cyfdisbl7An

opens up new challenges with the individual drawn into higher achievement by the expectations of the group (2006:25).

Cyfeiria Linda Hargreaves a Maurice Galton (2002) at astudiaeth Lynda Measor a Peter Woods (1984) a ganolbwyntiodd yn benodol ar drosglwyddo disgyblion o nifer o ysgolion cynradd i un ysgol uwchradd, a chanfyddasant fod ymateb disgyblion i wahanol bynciau dysgu yn dibynnu'n helaeth ar y berthynas gyda'r athro neu'r athrawes. Ymddengys fod profiad Anita yn cadarnhau hyn. Wrth gyfeirio at ei gwersi Cymraeg yn benodol, dywedodd Anita, ' 'dw i'n gw'bod bod o'n swndio'n sili 'dw i'n d'eud bod fi'n mwynhau Cymraeg mwy na Saesneg, ond 'dw i'n meddwl bod gin fi athrawon rili rili neis i Cymraeg...a mae'n rili neis i fod hefo pobol fel 'na oherwydd mae Mrs James¹⁸⁰ yn helpu fi, os 'dw i ddim yn gw'bod o yn Cymraeg, mae hi'n helpu fi'.¹⁸¹

Gwelai wahaniaeth yn y gwaith ysgrifennu a darllen rhwng yr ysgol gynradd a'r uwchradd 'mae o'n helpu fi yn gwersi Cymraeg oherwydd 'dw i 'di dysgu petha' fel aeiouwy a petha' fel 'na, ac y treiglo. **So** rwan pan 'dw i'n sgwennu, 'dw i'n gw'bod hwnna ydy o, a wedyn 'dw i'n meddwl yn ôl, a sut o'n i ddim wedi gael hwnna pan o'n i yn ysgol bach'.¹⁸² O ran natur y gwaith, dywedodd ei bod yn ei weld yn bur gyfartal rhwng y ddau gyfnod addysgu 'mae pawb yn dd'eud mae 'na lot o gwaith caled yn ysgol mawr ond 'dw i'n meddwl mae o'n reit gyfartal oherwydd yn ysgol bach oeddau ni'n 'neud lot o sgwennu'.¹⁸³

7.6.2 Dewi

Pwysleisiodd Dewi fod Ysgol Uwchradd Môr Awelon yn un ddwyieithog 'ysgol ddwyieithog rhan fwya' ydy fan'ma'.¹⁸⁴ Roedd Dewi'n hapus ei fod yn Nosbarth 7O a 'fanna lle mae rhan fwya' o ffrindia' fi, fatha Iolo, Kelvin, Josh, Rhys'.¹⁸⁵ Unwaith eto rhesymau cymdeithasol a roddodd am ei fodlonrwydd gyda'i ddsbarth addysgu. Roedd yn well ganddo 'wneud mathemateg, a gwaith fel 'na' yn Gymraeg. Weithia' mae geiriau

¹⁸⁰ Ni ddefnyddir enw cywir yr athrawes, er mwyn sicrhau cyfrinachedd.

¹⁸¹ Cyfdisbl7An

¹⁸² Cyfdisbl7An

¹⁸³ Cyfdisbl7An

¹⁸⁴ Cyfdisbl7De

¹⁸⁵ Cyfdisbl7De

cymhleth yn Saesneg a dw i ddim yn dallt' meddai.¹⁸⁶ Gwelai wahaniaeth yn y gwaith ysgrifennu a darllen rhwng y cynradd a'r uwchradd 'dw i'n pwshio'n hun yn yr ysgol fowr i sgwennu'n dwtiach, i gael marcia' da a petha' fel na'.¹⁸⁷ Meddyliai yn y Gymraeg wrth weithio yn y gwersi, ond 'os mae Miss yn d'eud gair cymhleth Saesneg na'i jyst meddwl i fi fy hun be' ydi o yn Gymraeg gynta', ac os ydy o ddim yn d'wad i fi, na'i jyst gofyn i Miss be' ydy o yn Gymraeg'.¹⁸⁸

7.6.3 Manon

Dywedodd Manon fod yr ysgol uwchradd yn debyg i'r hyn y disgwyliai iddi fod. Disgrifiodd yr ysgol fel un hapus a dwyieithog. Ni welai Manon wahaniaeth rhwng ei gwaith yn yr ysgol gynradd a'r uwchradd o ran ysgrifennu a darllen, roedd y gwaith rhywbeth yn debyg yn ei golwg hi. Mwynhâi Manon fod yn ddisgybl yn Nosbarth 7O, a mwynhâi fod gyda'r disgyblion yn y dosbarth. Yn y Gymraeg y cwblhâi Manon ei gwaith, heblaw am bwnc Saesneg fel pwnc. I bob pwrpas, yng nghanfyddiad Manon roedd dilyniant esmwyth o'i haddysg ym Mlwyddyn 6 i Flwyddyn 7 a chydymffurfiai ei harferion ieithu, a'i mynegiant o'i hunaniaeth a'r dull y'i lleolwyd hon gan broses drosglwyddo'r ysgol.

7.6.4 Pryderi

Wrth gyfeirio at Ysgol Uwchradd Môr Awelon dywedodd Pryderi '**It's a bilingual school**'.¹⁸⁹ Roedd yn 'OK' o fod yn nosbarth 7B '**I'm with my friends in the class, I have nice teachers and I learn quite a bit**' ychwanegodd.¹⁹⁰ Roedd canfyddiad Pryderi o'i ddefnydd iaith ef ei hun bron yn gyfan gwbl yn Saesneg yn yr ysgol, er bod athrawon yn siarad y Gymraeg a'r Saesneg ym mwyafrif ei wersi a bod disgyblion a siaradai Cymraeg gartref yn y dosbarth. Gwrandawai Pryderi ar draethu Saesneg athrawon gan mwyaf ond gwrandawai ar y Gymraeg weithiau. Dywedodd mai yn y gwersi Cymraeg yn unig y siaradai Gymraeg, ac roedd yn cyflawni gwaith ysgrifenedig yn Saesneg mewn rhai

¹⁸⁶ Cyfdisbl7De

¹⁸⁷ Cyfdisbl7De

¹⁸⁸ Cyfdisbl7De

¹⁸⁹ Cyfdisbl7Pr

¹⁹⁰ Cyfdisbl7Pr

pynciau (er enghraifft, Mathemateg a Gwyddoniaeth) ond Cymraeg mewn pynciau eraill (er enghraifft, Dyniaethau a Drama). Lleihaodd defnydd Pryderi o'r Gymraeg ym Blwyddyn 7 o'i gymharu â Blwyddyn 6. Gwelai wahaniaethau rhwng y darllen a'r ysgrifennu ar ôl trosglwyddo o'r cynradd i'r uwchradd; roedd mwy ohono a mwy o waith cartref. Yn amlwg, roedd dulliau ieithu Pryderi a'r hunaniaeth a fabwysiadodd iddo'i hunan yn wahanol i'r disgygliadau a oedd gan yr ysgol ohono. Er nad oedd yn agored wrthwynebus i'r Gymraeg, (defnyddiai'r Gymraeg yn y manau hynny lle nad oedd ganddo ef reolaeth), ar bob cyfle arall defnyddiai'r Saesneg, a thrwy hynny gellir gweld ei ddulliau o anghydfurfio.

7.7 Arferion disgwrsaidd mewn ystafelloedd dosbarth

Ystyriaeth bwysig wrth drafod arferion ieithyddol disgyblion yw sut y mae defnydd iaith o fewn ystafelloedd dosbarth yn dylanwadu ar arferion a sut y trosglwyddir gwerthoedd ieithyddol ym mywyd yr ysgolion. Defnyddir syniadaeth dadansoddi disgwrs beirniadol (ddb) yn sail ddadansodol i'r perwyl hwn. Yn y rhyngweithiadau a'r arferion a welir mewn ystafelloedd dosbarth gellir ystyried sut y rhoddir grym neu y tanselir grym iaith benodol, ynghyd â dangos ymwybyddiaeth neu ddiffyg ymwybyddiaeth ieithyddol, drwy'r disgwrs a ddefnyddir. Yn y sylwadau dilynol trafodir detholiadau o ddisgyrsiau ystafell dosbarth a gofnodwyd wrth arsylwi dosbarthiadau 70 a 7B. Digwyddodd yr arsylwi yn ystod tymor yr haf 2009, pan oedd y disgyblion yn tynnu at ddiwedd eu blwyddyn gyntaf yn yr ysgol uwchradd. Golygai'r amseru hwn fod amser digonol wedi ei ganiatáu i ddisgyblion fod wedi ymsefydlu yn yr ysgol, ac wedi cynefino â' u cyd-ddisgyblion a disgygliadau eu hathrawon. Trafodir detholiadau o nodiadau arsylwi gwersi Mathemateg (a addysgid gan athrawon gwahanol), Dyniaethau (a addysgid gan yr un athrawes) ac Addysg Gorfforol (addysgwyd disgyblion ar y cyd gan yr un athro neu athrawes).

7.7.1 Mathemateg dosbarth 70

Yn y detholiad cyntaf gwersi Mathemateg dosbarth 70 sydd o dan sylw. Roedd yr athro'n cyflwyno siapiau Mathemategol i'r dosbarth.

Llinell	Detholiad o nodiadau arsylwi gwers Mathemateg dosbarth 7O 24/06/09
1.	Athro: Reit distaw rŵan... Pawb i sbïo arna fi rŵan. Tasg heddiw ydy edrych ar
2.	siapiau gwahanol, ok , a 'dw i am wneud un enghraifft ar y bwrdd gwyn efo chi
3.	rŵan. (<i>Athro yn creu llun ciwb tri dimensiwn ar y bwrdd gwyn</i>). Pa siâp ydy hwn?
4.	Disgybl: Ciwb.
5.	Athro: Ciwb ia, tri dimensiwn, so mae o'n giwb. Os ydy o'n ddau ddimensiwn dim
6.	ond sgwâr ydy o. Reit be ydan ni am sbïo arno fo efo'r siapiau yma ydy tri peth-
7.	sawl gwyneb sydd gan y siâp, fertigau. Oes rhywun yn gwybod be ydy hynna?
8.	Athro: Sbia ar y siâp yna. Faint o fertigau sydd yn hwn?
9.	Disgybl: Saith. Y corneli.
10.	Athro: Da iawn, y corneli. Verticals yn Saesneg. Ymylon. Be' ydy ymylon?
11.	Disgybl: Ochrau.
12.	Athro: Ochrau i gyd, ymylon da iawn. So fan hyn rŵan efo ciwb yn unig, sawl
13.	gwyneb sydd gan y siâp yma? Cyfrwch nhw. Ciwb sawl gwyneb? Catrin?
14.	Disgybl: Chwech?
15.	Athro: Cytuno? (<i>Athro yn gofyn i weddill y disgyblion. Disgyblion yn cytuno.</i>
16.	<i>Mae'r athro yn cyfrif wynebau'r ciwb</i>). Un, dau, tri, tu blaen pedwar, cefn pump,
17.	ochr yma chwech. Gwyneb. So gwyneb.
18.	(<i>Disgybl yn gweiddi ar draws</i>): Ac o dano fo, ia? O dano fo hefyd?
19.	Athro: So gwynab sydd yn golygu hwn felly. Hwnna ydy'r gwaelod hwnna ydy'r
20.	top. Gwynab top, un, dau ac pedwar o gwmpas, chwech i gyd. Ti 'di cyfri nhw i
21.	gyd?
22.	Disgybl: Hang on , ia.
23.	Athro: Chwech. So 'dach chi'n sgwennu yn fa'ma chwech. Reit, sbïwch chi ar tabl
24.	chi, ochr yma, ciwb ydy'r cynta sydd ar y rhestr. Iawn? So 'dan ni rŵan yn gweld,
25.	wel, yn cytuno fod yna chwech gwyneb yma. Reit fertigau. Faint, sawl fertigau
26.	sydd gan y siâp ciwb yma? Sbiwch arno fo. Y point ydy efo fertigau, y corneli,
27.	faint o rheina? Hannah?
28.	Disgybl: Faint o corneli?
29.	Athro: Ia.
30.	Disgybl: Wyth.
31.	Athro: Ia. Ymylon. Ymylon ydy'r ...
32.	Disgybl: Yr ochrau.

Yn y detholiad cyntaf hwn, cyflwynai a thrafodai'r athro'n gyfan gwbl yn Gymraeg ac eithrio ychydig eiriau llanw. Roedd yn gwbl amlwg i'r disgyblion ac i'r arsylwydd mai Cymraeg oedd yr iaith ddisgwyliedig ar gyfer cyflwyniad yr athro ac ymateb ar lafar rhyngddo a'r disgyblion, ynghyd â chwblhau gwaith ysgrifenedig. Yn nhermau Basil Bernstein (1990), roedd rheolau'r bedagogaeth weledol a'r fframio wedi sefydlu mai'r Gymraeg oedd i'w defnyddio ar goedd. Ar gychwyn y dyfyniad hwn, rheoli'r dosbarth oedd natur disgwrs yr athro (llinell 1) cyn symud ymlaen yn syth i ddisgwrs hyfforddiannol a gyflwynai wybodaeth bynciol (llinellau 2-32). Cafwyd cyfnod helaeth o ryngweithio rhwng yr athro a'r disgyblion ac er ei bod yn amlwg mai'r athro oedd yn rheoli ac yn

arwain y rhyngweithio, derbyniwyd cyfraniadau disgyblion ac ymatebwyd iddynt. Cafwyd un enghraifft o gyflwyno term Saesneg (*verticals*), (llynell 10) fel arall digwyddai sylwadau'r athro yn y Gymraeg. Aralleiriai yn Gymraeg i esbonio, er enghraifft, corneli, ymylon, fertigau (llynell 8-12). Yn y Gymraeg y digwyddai'r rhyngweithio rhwng yr athro a phob disgybl yn y cyfnod a arsylwyd. Caed ychydig sgwrsio tawel rhwng rhai disgyblion yn Saesneg; ni wnaed sylw gan yr athro ynghylch hyn, ac roedd disgyblion eraill yn sgwrsio yn y Gymraeg. Er bod fframio cadarn (Basil Bernstein, 1990: 37) gan yr athro ynghylch disgwrs cyhoeddus y gymuned ymarfer hon, ni chynhwysai'r fframio gyfathrebu rhwng unigolion o fewn y dosbarth.

Mewn dyfyniad pellach o nodiadau arsylwi'r wers hon, trodd yr athro sylw'r dosbarth at wefan o safle *GCAD Cymru*. Rhoddwyd cyfarwyddiadau llafar i'r disgyblion ynghylch sut i gael mynediad i'r wefan, cyn iddynt symud i ystafell gyfrifiadurol arbenigol.

Defnyddiai'r athro fwrdd gwyn rhyngweithiol i arddangos y broses i'r disgyblion.

Llynell	Nodiadau arsylwi gwrs Mathemateg 7O 24/06/09
1.	Athro: Reit, be' mae'n rhaid i ni 'neud rŵan, ar y website yma, NGFL ,
2.	sgwennwch o i lawr ar y cefn, ar <i>www.ngflcymru.org</i> sgwennwch hwn i lawr.
3.	Cliciwch ar yr iaith Gymraeg. Wedyn 'dach chi angen mynd i fan hyn. Cyfnod
4.	Allweddol 3, dyna'r gwaith ydan ni'n 'neud. Iawn? Wedyn Mathemateg yn y
5.	gwaelod yn fan hyn, wedyn ymchwiliadau, dyna ydy gwaith ymchwil bob tro,
6.	wedyn Ymchwiliad Siâp 3-D, wedyn clicio agor yr adnodd hwn.
7.	Disgybl: Ydan ni'n mynd i 'neud o?
8.	Athro: Hwn ydy'r gwaith fyddwch chi'n 'neud. Wedyn clicio ar y prif
9.	weithgaredd. Hwn ydy'r un 'dan ni'n 'neud a hwn ydy'r enghraifft 'dan ni
10.	newydd 'neud. 'Dan ni'n clicio hwn tri gwaith tan 'dan ni yn fan hyn a hwn ydy'r
11.	tasg. 'Dach chi hefo siapiau gwahanol. Pa siâp ydy hwnna?
12.	Disgybl: Ciwboid.
13.	Athro: Ciwbod ia, ciwb, mae bob gwynab yn sgwâr ond mae rhai gwynebau yn
14.	petryal. Reit gwynab ymylon fertigau, dyna be' ydan ni'n chwilio amdano fo.
15.	Gwyneb. Be' ydach chi'n 'neud ydy clicio arno fo ac mae o'n troi'r ciwb. So yn
16.	fan'na mae yna un gwyneb, dau gwynab tri gwynab, pedwar, pump, oes yna fwy?
17.	Disgybl: Oes. Mae o dan.
18.	Athro: Allwch chi stopio fo a symud o fel hyn. Mae o'n mynd i fod yn haws.
19.	Chwech. So ydan ni'n gw'bod fod y siâp ciwboid yna efo chwech. Felly ar restr
20.	chi fyddwch chi yn sgwennu gwyneb 6 yn fan'na. A sbŵch mae o yr un peth,
21.	ymylon. Jyst ymylon a fertigau. Clicio arnyn nhw. (<i>Yna mae'r athro yn dweud</i>
22.	<i>wrth y disgyblion y byddant yn symud i weithio yn yr ystafell gyfrifiadurol sydd</i>
23.	<i>gerllaw, am weddill y wers</i>). Dewch â'ch pensil case chi a'ch papur drws nesa i
24.	stafell 6.6. (<i>Mae'r disgyblion yn gweithio am gyfnod byr wrth y cyfrifiaduron, cyn</i>
25.	
26.	
27.	

28.	<i>y daw'n amlwg nad yw amryw o'r disgyblion yn gallu adnabod y siapiau sydd i'w gweld ar sgriniau eu cyfrifiaduron).</i>
29.	
30.	Athro: Reit, stopiwch am eiliad? Jyst i dd'eud wrthach chi, i adnabod y siapia, i
31.	wybod beth ydy bob siâp, iawn sbiwch ar <i>Wikipedia</i> . Mae'r geiriau Cymraeg yn
32.	fan'na fel ych rhestr chi, ond yn amlwg mae ishio teipio fo yn Saesneg iddo fo
33.	adnabod, felly teipio'r geiriau Saesneg i fewn i <i>Wikipedia</i> a ddeith o fyny efo siâp
34.	a wedyn defnyddio hwnna i w'bod pa un ydy o. OK neith hynna helpu chi. (<i>Mae</i>
35.	<i>tipyn o fân siarad yn Saesneg rhwng y disgyblion</i>).
36.	

Yn y detholiad, rhoddir esboniad manwl gan yr athro ynglŷn â sut i gael mynediad i wefan arbenigol â'i thestun ar gael yn y Gymraeg a'r Saesneg. Roedd disgwyl i'r disgyblion wrando a dilyn yr athro wrth iddo ddangos y broses gan ddefnyddio bwrdd gwyn rhyngweithiol. Defnyddir y termau 'website' a 'NGFL' (llinell 1) yn hytrach na 'gwefan' a GGAD gan yr athro, ond ni ddefnyddir termau mathemategol yn y Saesneg. Dilynodd y disgyblion y cyfarwyddyd heb i neb holi cwestiwn. Nid oedd dewis i'r disgyblion parthed ym mha iaith yr oeddynt i ddefnyddio'r wefan; roedd pob disgybl i ddefnyddio'r fersiwn Cymraeg. Fodd bynnag, wedi i'r disgyblion gael mynediad i'r adnodd cyfrifiadurol, a oedd yn destun Cymraeg, daeth yn amlwg fod anhawster gan amryw i adnabod y gwahanol fathau o giwbiau. Cyfeiriodd yr athro'r disgyblion at wefan *Wikipedia* (llinellau 31-35) er mwyn ceisio datrys y broblem, ond y tro hwn roedd testun y wefan yn Saesneg. Felly roedd yn rhaid i'r disgyblion eu hunain adnabod y siâp yn y Gymraeg ac yn y Saesneg er mwyn cwblhau'r dasg. Drwy ddefnyddio gwefan *Wikipedia*, roedd yn broses ddysgu weithredol ddwyieithog i'r disgyblion, yn hytrach na bod yr athro wedi cyflwyno'r termau Saesneg ar lafar a gwarchodwyd lle'r Gymraeg fel iaith hyfforddiant llafar y dosbarth.

7.7.2 Mathemateg 7B

Yn y detholiad nesaf o nodiadau arsylwi, gwers Mathemateg dosbarth 7B a gyflwynir. Gweithgaredd y dosbarth oedd ymchwiliad yn ymwneud â datblygu a chymhwyso sgiliau rhifedd. Unwaith eto defnyddid gwefan ddwyieithog GCAD Cymru i gwblhau'r dasg.

Llinell	Nodiadau arsylwi gwera Mathemateg 7B 23/06/09
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46.	<p>Athrawes: Barod rŵan, plŷs. Pawb efo taflen lle allwch chi recordio. Pawb efo pecyn bach o'r cownteri. Mae pawb hefyd efo pecyn plastic efo'r fframwaith... (enw disgybl) fedrwch chi plŷs cadw rheina a edrych yn y pecyn. Mae rhaid i rywun agor y pecyn yna. Mae gynnoch chi sgwaria, cofio? Mae gynnoch chi grid, cofio? Dau wrth dau, tri wrth tri ydy'r un ar y bwrdd ar hyn o bryd. Mae gynnoch chi pedwar wrth pedwar a pump wrth pump a dw i wedi ychwanegu un neu ddau arall. Mae gynnoch chi hefyd taflen recordio canlyniadau. So y ddau beth dw i ishio i chi 'neud rŵan ydy gael petha' allan eto, dechra'r proses a sgwennu atebion ar gyfer y pump cyntaf os gwelwch yn dda. Oes rhywun ddim yn gwybod be maen nhw'n' neud? Mae angen gwneud y grid efo'r cerdyn coch a 'dach chi'n recordio'r canlyniad. Do you remember how it works? Quick look at the board. Pawb yn cofio? (<i>Dim rheswm amlwg am newid iaith</i>).</p> <p>Athrawes: Hwn ydy tri wrth tri, cofio? 'Dan ni angen symud y pengwin, cofio? O lle mae i'r gongol yna iddo fo gael ei achub i fynd i fan'na. Edrych ar y bwrdd i cofio. Triwch tri, 'dan ni wedi 'neud hynna efo'n gilydd wers diwetha. (<i>Athrawes yn siarad gyda disgybl</i>): Tom, ti angen 'neud be' 'dw i'n gofyn i chi 'neud yn lle chwarae, plŷs.</p> <p>Tom: Sori.</p> <p>Athrawes: Ti dim yn 'neud dim byd heb amharu ar rywun arall. Mae gen ti problem yn barod i weithio ar tri wrth tri. Y nifer lleiaf o symudiadau ydy un deg tri. The lowest number of moves for the three by three grid is thirteen and if you you can finish up to five and add the results there, I'll show you something else on the board now, ok. Pawb yn'neud dau wrth dau, gewch chi checio'r peth, dyna ddaru ni wneud o'r blaen, dau wrth dau, fel mae o'n dangos, dau wrth dau yn symud pump gwaith, felly yn y rhes yna rhaid i chi symud pump, yn yr un tri wrth tri 'dach chi wedi sgwennu un deg tri, os ydw i'n cofio'n iawn. Pwy sy ddim wedi gwneud y pump sydd gynnoch chi ar y taflen yna? Who has not got answers for all five? Of these? Not got answers? Ok, dw i ishio i chi, ar yr ochr arall bosib, edrych ar yr chwech wrth chwech, a 'dw i'n meddwl gewch chi saith wrth saith, edrych ar hwnna hefyd. Mae 'na le yn fan'na. If you've finished, just for the next few minutes at least, while everybody else finishes, have a go on the back and find out what happens to six by six and seven by seven. Felly deg munud ar y mwya' i orffen y tasg o leia' at pump wrth pump a recordio'r canlyniad ac o bosibl dechrau meddwl am y gwaelod.</p> <p>Disgybl: We've finished.</p> <p>Athrawes: Fine, try to do six by six and seven by seven on the back then please, pawb yn cofio? On the back of your sheet try to find the answer.</p> <p>Rebeca: We've got a five.</p> <p>Athrawes: Try to do a six by six on the back please. Your group is holding back. Concentrate please. Dw i wedi rhoi nhw i chi i 'neud y part yna. End of. Ok, 'dach chi'n cofio dyma be' ydan ni wedi bod yn 'neud? Tro dwythfa 'naethon ni checio (aneglur). 'Dan ni ddim yn 'neud hyn'na eto. Dyma be ydan ni yn mynd</p>

47.	i 'neud rŵan. 'Dach chi angen...gwrandwch, mae gynnoch chi hyd at pump, rhai ohonoch chi ar cefn y tabl. Hwn ydy tua'r pedwerydd tro i mi dd'eud.' Dan ni angen canlyniadau ar gyfer chwech.' Dan ni angen chwech a hefyd ar gyfer saith a posibl os oes yna amser gynnon ni, dw i dim yn siŵr, mae'n bosibl edrych ar y fformat, 'dw i'm yn meddwl bod hi'n bosibl yn yr amser.
48.	
49.	
50.	
51.	
52.	

Yn y detholiad uchod, gwelir unwaith eto mai rôl rheoli dosbarth a geir yn y disgwrs gan yr athrawes ar gychwyn y dyfyniad, ac roedd gweithgaredd y disgyblion yn dynn o dan ei rheolaeth hi. Traethai'r athrawes yn y Gymraeg yn bennaf gyda rhai cymalau yn Saesneg, heb gyfieithu ar ddechrau'r detholiad. Ar ddechrau'r wers rhannwyd pecynnau gwaith Cymraeg neu Saesneg ar wahân. Mewn gwrs flaenorol roedd disgyblion wedi dethol ym mha iaith y byddent yn cwblhau'r gweithgaredd. Nodwedd amlwg iawn o ddisgwrs yr athrawes yw bod rhannau yn y Gymraeg, a rhannau yn y Saesneg, ac yn aml nid oedd rheswm dros newid iaith. Ceir rhai enghreifftiau o gyfieithu cymalau uniongyrchol gan yr athrawes, er enghraifft 'pwy sy ddim wedi gwneud y pump sydd gynnoch chi ar y taflen yna?' (llynell 29) '**Who has not got answers for all five?**' (llynellau 29-30). Nid oedd unrhyw eirfa dechnegol nac anghyfarwydd yn y frawddeg hon, ac nid oedd rheswm amlwg pam bod angen cyfieithu. Yn wir, prin oedd y defnydd o dermau mathemategol neu unrhyw dermau anghyfarwydd, yn y Gymraeg na'r Saesneg, ac ymddengys fod y defnydd o Saesneg yn digwydd ar hap yn hytrach nag wedi ei gynllunio.

Gwelir peth cyfathrebu yn Saesneg rhwng yr athrawes a rhai disgyblion, Rebeca, er enghraifft (er bod Rebeca wedi cyrraedd safon Lefel 4 yn y Gymraeg ar ddiwedd CA2 yn Ysgol Porth y Rhos) ond defnyddiai'r Gymraeg gydag eraill, er enghraifft Tom (disgybl arall a oedd wedi cyrraedd Lefel 4 yn y Gymraeg ar ddiwedd CA2 yn Ysgol Porth y Rhos). Derbyniai'r athrawes atebion yn Saesneg gan amryw o ddisgyblion wrth i'r wers fynd rhagddi. O ystyried y dull yr ymatebwyd i'r ddau ddisgybl hyn, ymddengys nad oedd ystyriaeth o gyrhaeddiad ieithyddol disgyblion a pha iaith i'w defnyddio gyda hwy i gyfathrebu yn y dosbarth. Yn yr un modd nid oedd ystyriaeth o gyrhaeddiad ieithyddol neu ddatblygu iaith disgyblion wrth gwblhau'r gwaith ysgrifenedig (gan mai'r disgyblion oedd wedi dewis pa iaith i gwblhau'r dasg). Ymhellach, fel y nododd Ofelia Garcia (2009: 295) gall diffyg rheolaeth eglur dros ddulliau newid iaith arwain at lesteirio yn hytrach na datblygu dwyieithrwydd.

O ystyried y dulliau ieithyddol i addysgu Mathemateg i'r ddau ddsbarth, awgrymir bod amwysedd mewn dehongliad o addysg ddwyieithog, gan amrywio o gyflwyno pwnc a'i derminoleg yn y Gymraeg bron yn gyfan gwbl, a disgwyliadau cyfathrebol llafar ac ysgrifenedig yn y Gymraeg, ac ar y llaw arall defnyddio'r ddwy iaith o fewn cyswllt a'i gilydd gan ganiatáu i ddisgyblion ymateb ar lafar yn ysgrifenedig yn ôl eu dewis eu hunain. Hynny yw, gallent ieithu yn y modd a fynnent. Aelodau'r ddau ddsbarth hyn oedd agosaf at ei gilydd o ran gallu mathemategol ac ieithyddol ym Mlwyddyn7; oherwydd 'setio' roedd rhai disgyblion o 7B wedi eu symud i ddsbarth 7O ac roedd yr un disgwyliad ieithyddol arnynt hwy â gweddill aelodau Dosbarth 7O. (Gwelwyd un ohonynt, Edward, yn cyfrannu ar goedd yn helaeth yn y Gymraeg yn un o wersi Mathemateg 7O).

7.7.3 Addysg Grefyddol dosbarth 7O

Addysgwyd Addysg Grefyddol i ddsbarthiadau 7O a 7B gan yr un athrawes. Yn ystod y cyfnod arsylwi roedd y ddau ddsbarth yn dilyn themâu tebyg, sef adeiladau cysegredig ac arteffactau ynddynt. Dyfynnir yn gyntaf ddetholiad o nodiadau arsylwi gwers dosbarth 7O.

Llinell	Arsylwi Gwers Addysg Grefyddol 7O 23/06/09
1.	Athrawes: Mewn capel, be' ydy'r peth pwysicaf yn nhu blaen y capel?
2.	Disgybl: Allor.
3.	Athrawes: Allor, da iawn. Oes rhywun yn cofio be ydy'r enw Saesneg am yr
4.	allor?
5.	Disgybl: Altar .
6.	Athrawes: Da iawn chdi, altar . Be ydy altar ? Sut fuasech chi yn disgrifio allor?
7.	Disgybl: Mae o'n fowr.
8.	Athrawes: Mi fasa yna ganhwylla' ac mi fysa yna groesau. Be' arall?
9.	Disgybl: Bwyd.
10.	Athrawes: Pa fath o fwyd? (<i>Mae'r athrawes yn dangos cwpan a phlât cymun i'r</i>
11.	<i>dosbarth</i>). Pam fod y symbolau hyn yn bwysig?
12.	Disgybl: Gwin yn representio gwaed, bara yn representio corff Iesu.
13.	Athrawes: Da iawn chdi, mae o i gofio corff a gwaed Iesu a?
14.	Alice: Cofio fo 'di gael ei croeshoelio.
15.	<i>Dewi yn dweud rhywbeth aneglur</i>
16.	Athrawes: Ia. Pa achlysur? Dewi, paid â siarad ar draws. Paid â bod yn
17.	anghwrtais.
18.	Disgybl: Y Swper Olaf.
19.	Athrawes: Y noson i Iesu gael ei groeshoelio. Yn ystod y swper yna mae o yn
20.	rhannu bara a gwin am y tro cyntaf efo'r disgyblion. Bob tro mae pobol mewn
21.	capel neu eglwys yn cael cymun maen nhw yn cofio am y digwyddiad yna. Y
22.	Swper Olaf cyn i Iesu gael ei arestio.

23.	Dewi: Os oedd o y tro cynta' pam maen nhw yn galw fo yn Swper Olaf 'ta?
24.	Athrawes: Wel, mi oedd o'r Swper Olaf i Iesu yn toedd, y Swper Olaf cyn iddo
25.	gael ei groeshoelio.
26.	Kelvin: Pam na fysa fo yn atgyfodi rŵan?
27.	Athrawes: Wel, mae o wedi atgyfodi ac mae Cristnogion yn credu ei fod o wedi
28.	mynd i'r nefoedd rŵan ar ôl cael cyfnod ar ôl yr atgyfodiad ar y ddaear, ac wedi
29.	mynd i'r nefoedd wedyn. OK? Rydan ni yn mynd i edrych ar yr allor. Rydan ni
30.	yn mynd i roi dipyn bach o wybodaeth am yr allor yn y llyfrau. Dw i wedi gweld
31.	ambell i deitl heb ei danlinellu ac mae pobol yn gwastraffu amser. Shsh. Pawb
32.	wedi tanlinellu plîs. (<i>Athrawes yn dweud wrth un disgybl</i>) Ty'd. Dan ni ddim
33.	ishio trafodaeth ddim mwy am hyn. Dim rŵan ydy'r amsar. Reit.Pawb i edrych ar
34.	y daflen. Mae gynnoch chi'r teitl yn fan'na. Ar y daflen yn y gwaelod. Yn y
35.	gwaelod yn fan'ma mae gynnon ni wybodaeth 'dan ni jyst am ddarllen dros hwna
36.	i wneud yn siwr fod pawb yn cofio bob dim. (<i>Mae'r athrawes y gofyn i ddisgybl</i>
37.	<i>ddarllen oddi ar y daflen yn Gymraeg 'Tu mewn i Eglwys'</i>).
38.	Athrawes: Mae'r allor yn y rhan o'r eglwys sy'n gwynebu'r dwyrain. Pam mae'r
39.	rhan bwysicaf o'r eglwys yn wynebu'r dwyrain?
40.	Disgybl: Achos mae Bethlehem yn y dwyrain.
41.	Athrawes: Reit. Pa wlad? Pa ddinas?
42.	Disgybl: Jerwsalem.
43.	Athrawes: Jerwsalem ydy'r ddinas, y brif ddinas. Tuag at Jerwsalem maen nhw'n
44.	wynebu. Pa wlad mae Bethlehem a Jerwsalem? Mae 'na wahaniaeth rhwng dinas
45.	a gwlad.
46.	Disgybl: Israel.
47.	Athrawes: 'Dach chi'n cofio? 'Dan ni wedi 'neud o. Sut fasach chi yn disgrifio yn
48.	lle mae Israel.'Dach chi'n cofio 'naethon ni'i weld o fap o'r byd yn do? Yn ymyl
49.	pa fôr?
50.	Kelvin (<i>yn gweiddi allan</i>): The colour of your blood. (<i>Dim ymateb i'r sylw gan</i>
51.	<i>yr athrawes</i>).
52.	(<i>Athrawes yn gofyn i ddisgybl ddod i ddangos lle ar fap o'r byd ar y bwrdd gwyn</i>
53.	<i>rhwyngweithiol. Amryw o ddisgyblion yn gweiddi ar draws yn ceisio helpu'r</i>
54.	<i>disgybl</i>).
55.	Kelvin: Dyna lle o'n i'n meddwl hefyd.
56.	Athrawes: Be' ydy enw'r môr yma? Dw i'n siŵr fod yna sawl un ohonoch chi yn
57.	ymdrochi yn y môr.
58.	Athrawes: Egsgiwys mi, Kelvin.
59.	Kelvin: Sori.
60.	Athrawes: Wnei di fod yn ddistaw. Ti'n gweiddi a d'eud petha gwirion.Ti'n
61.	anghywir, beth bynnag. Be ydy enw'r môr?
62.	Disgybl 1: Mediterranean Sea.
63.	Disgybl 2: Mediterranean Sea.
64.	Athrawes: Be ydy ei enw o yn Gymraeg?
65.	<i>Neb yn ateb.</i>
66.	Athrawes: Môr y Canoldir. Mae o efo tir o'i amgylch o, mae'r môr yma wedi ei
67.	amgylchynu efo tir. Reit ym mhen pen pella' Môr y Canoldir, yn fa'ma, gwlad
	fach tua'r un maint â Chymru,'di hi ddim yn wlad fawr o gwbl.

Ar ddechrau'r detholiad roedd yr athrawes yn trafod nodweddion addoldai ac arteffactau, gan ddefnyddio fformat trafodaeth dosbarth cyfan (llinellau 1-16). Gwelir defnydd helaeth o batrwm Agoriad Ymateb Gwerthusiad /Adborth (IRF /IRE). Arddangoswyd yn y detholiad hwn nodweddion ystafelloedd dosbarth yn ôl dadansoddiad Courtney Cazden o nodweddion bywyd ystafelloedd dosbarth fel a ganlyn:

the language of the curriculum, the language of control, and the language of personal identity - the following tripartite core of all categorizations of language functions: The communication of propositional information (also termed referential, cognitive or ideational function). The establishment and maintenance of social relationships. The expression of the speakers' identity and attitudes. (2001:3)

Yn y dyfyniad hwn, gwelir mai Cymraeg yw'r iaith a ddefnyddir ar gyfer rheoli dosbarth, cyflwyno gwybodaeth gan yr athrawes a derbyn ymatebion disgyblion (er y ceir ambell air yn Saesneg yn ymatebion y disgyblion, ac ni ofynnir i'r disgyblion hynny addasu neu ailfynegi eu hymateb gan ddefnyddio term yn Gymraeg (er enghraifft, 'representio'). Wedi i ddisgybl gynnig '**altar**' (llinell 5) fel ateb, pwysleisiodd yr athrawes y gair 'allor' (llinell 6). Ceisiodd yr athrawes annog y disgyblion i roi enw Cymraeg y '**Mediterranean Sea**' (llinellau 47-58) ond ni chynigwyd ateb gan yr un o'r disgyblion a'r athrawes ei hun a gyflwynodd enw Môr y Canoldir (llinell 65). Yn gyffredinol o'u cymharu â'r sesiynau cynefino, roedd mwy o le i lais y disgyblion yng ngwersi 70 a 7B. Er ei bod yn gwbl amlwg fod y grym yn nwylo'r athrawes mae llais disgyblion yn amlycach, ac mae'r athrawes yn fodlon caniatáu cwestiynau a godir gan y disgyblion eu hunain, er enghraifft, Dewi yn holi ynghylch y Swper Olaf (llinell 23).

Yn y wers hon roedd rhyngweithio helaeth rhwng yr athrawes a'r disgyblion yn y Gymraeg, dosbarthwyd taflen waith a oedd yn y Gymraeg yn unig, ysgrifennai'r athrawes destun ar y bwrdd gwyn yn y Gymraeg yn unig, ac ysgrifennai disgyblion yn eu llyfrau yn y Gymraeg. Yn amlwg, felly, roedd y fframio yn gadarn o blaid y Gymraeg, a chydymffurfiai'r disgyblion yn ysgrifenedig ac ar goedd wrth ryngweithio â'r athrawes. Fodd bynnag pan ddefnyddiai disgyblion y Saesneg gyda'i gilydd o fewn clyw pawb arall (er enghraifft, Kelvin yn dweud 'the colour of your blood,' (llinell 50) yn uchel wrth gyd-ddisgyblion (i geisio awgrymu enw'r Môr Coch). Ni wnaed sylw am ei ddefnydd o'r Saesneg gan yr athrawes, ond fe'i cystwywyd am ei ymddygiad, yn gweiddi'n uchel (llinellau 58-61).

7.7.4 Addysg Grefyddol 7B

Yn y dyfyniad nesaf o gyfnod arsylwi dosbarth 7B, pwnc y wers oedd pwysigrwydd mynychu addoldai.

Llinell	Nodiadau Arsylwi Addysg Grefyddol 7B 01/07/09
1.	Athrawes: Reit, gwaith dosbarth, yn y llyfra' rŵan. Gwaith dosbarth a dyddiad a
2.	chopïo at fan'na os gwelwch yn dda.
3.	Athrawes: Tanlinellu'r teitlau plîs, peidio eu gadael nhw rywsut, rywsut yn flêr.
4.	Fasech chi'n synnu faint o bobl sydd yn anghofio gwneud. Rhywun angen pren
5.	mesur?
6.	<i>(Mae'r athrawes yn gofyn i'r disgyblion gopïo oddi ar y bwrdd gwyn y geiriau</i>
7.	<i>canlynol: Gwaith Dosbarth Gorffennaf 1af 2009)</i>
8.	Athrawes: Ok , 'na'i ddarllan o, tra 'dach chi'n sgwennu o. Ydach chi'n credu ei
9.	bod yn bwysig bod Cristnogion yn mynd i gapel neu eglwys yn amal. Ok
10.	meddylwch rŵan, ydach chi'n meddwl ei bod yn bwysig bod Cristnogion mynd i
11.	gapel neu beidio? 'Dan ni yn mynd i edrych ar y ddwy ochr. Mae 'na rei yn credu
12.	bod, mae rhai erill yn credu, na 'dw i ddim yn meddwl.
13.	<i>(Cyfnod tawel yn y dosbarth wrth i'r disgyblion wneud hyn. Athrawes yn monitro</i>
14.	<i>beth mae'r disgyblion yn ei ysgrifennu. Athrawes yn gofyn i un disgybl):</i> Be mae
15.	class work a July 1st yn 'neud yn fy llyfr i, ooo!
16.	<i>(Dim ymateb gan y disgybl)</i>
17.	Athrawes: Tanlinellu, plîs, a trio sgwennu dipyn bach llai. Plis tria gofio rhoi prif
18.	lythrenna' lle maen nhw fod. Cofiwch rŵan. 'Dan ni'n sôn am bobl sydd yn credu.
19.	Shhh. Dw i isho pawb yn gwrando. 'Dan ni'n sôn am bobl sydd yn Gristnogion,
20.	pobl sydd yn credu yn Y Beibl, sydd yn credu yn Iesu. Pam ydach chi'n credu eu
21.	bod nhw yn meddwl ei bod hi'n bwysig mynd i'r capel neu'r eglwys yn amal?
22.	Disgybl: Mae o yn dangos i bobl bod nhw'n credu.
23.	Athrawes: Yndy, mae hyn'na yn wir, mae o yn dangos i bobl be' maen nhw'n
24.	gredu.
25.	<i>Athrawes yn ysgrifennu "oherwydd mae'n dangos eu bod yn credu" ar y bwrdd</i>
26.	<i>gwyn.</i>
27.	Athrawes: Be' arall?
28.	Disgybl: Mae'n dangos parchu ei gilydd.
29.	Athrawes: Da iawn, mae'n dangos eu bod nhw yn parchu ei gilydd. Gair arall am
30.	gapel neu eglwys weithiau ydy Tŷ Duw. Rhywbeth arall?
31.	Disgybl: Mae o'n atgoffa sut maen nhw sut i fod i fyw?
32.	Athrawes: Be' arall? Mae o'n atgoffa nhw o sut maen nhw i fod i fyw, ond be
33.	arall? Be mae hynny yn ei 'neud? Pan ydach chi efo r'wbath 'dach chi isho? Be
34.	sy'n digwydd i chi yn yr ysgol?
35.	Disgybl: 'Neud gwaith.
36.	Athrawes: So be' 'dach chi yn 'neud, wrth 'neud gwaith?
37.	Disgybl 1: Writing.

38.	Disgybl 2: Dysgu.
39.	Athrawes: Dysgu, reit wrth fynd i'r eglwys maen nhw'n dysgu am eu crefydd.

Unwaith eto gwelir mai yn y Gymraeg yn unig y mae'r athrawes yn rhyngweithio gyda disgyblion dosbarth 7B, a thrwy hynny yn ceisio rheoli sut y gellir llefaru ac ysgrifennu o fewn trefniadaeth y pwnc. Ar gychwyn y dyfyniad gosododd yr athrawes ei hawdurdod dros ddisgyblion y dosbarth drwy eu cyfarwyddo i ddilyn rheolau ynglŷn â gosod gwaith ysgrifennu yn eu llyfrau ysgrifennu, a chopïo testun. Roedd y testun a ysgrifennodd yr athrawes ar y bwrdd gwyn yn y Gymraeg yn unig. Roedd yr athrawes fel petai yn perchnogi llyfrau ysgrifennu'r disgyblion pan ddywed wrth un disgybl 'be' mae **class work** a **July 1st** yn 'neud yn fy llyfr i, ooo!' (llinellau 14/15) yn hytrach na 'Gwaith Dosbarth' a '1 Gorffennaf.' Drwy wneud hyn, pwysleisiai mai yn y Gymraeg yr oedd gwaith ysgrifennu i'w gwblhau yn y pwnc, er gwaethaf ymdrech y disgybl i beidio â chydymffurfio. Yn wahanol i rai gwersi pynciol eraill, ni roddwyd dewis i ddisgyblion eu hunain parthed pa iaith a ddefnyddient i ysgrifennu. Serch hynny, derbyniwyd '**Writing**' (llinell 37) yn ateb gan ddisgybl, heb sylw. Er hynny, o edrych ar y rhyngweithiad yn ei gyfarwydd, roedd yn eglur fod y disgwrs pedagogaidd a'r fframio yn hyrwyddo lle'r Gymraeg yn y pwnc. Roedd y disgwyliad yn glir i'r disgyblion fod disgwyl iddynt gydymffurfio ac ieithu yn ysgrifenedig ac ar goedd yn y Gymraeg. Gall yr ysgol fel sefydliad reoli cynnwys hyfforddianol, a gallai'r athrawes ddefnyddio trefniadaeth dosbarth i gadarnhau grym y Gymraeg o fewn y pwnc a'r ystafell ddosbarth.

7.7.5 Addysg Gorfforol (merched)

Ar gyfer gwersi Addysg Gorfforol, addysgid merched dosbarthiadau 7B a 7O ar y cyd (yn yr un modd ag yr addysgid bechgyn y ddau ddosbarth ar y cyd). Yn y detholiad dilynol roedd y disgyblion wedi ymgynnull ar y caeau chwarae, ac roeddynt yn derbyn cyfarwyddyd ynglŷn â gêm rownderi.

Llinell	Nodiadau arsylwi gwera Addysg Gorfforol Merched 70 a7B 23/06/09
1.	Athrawes: 'Steddych yn fan'ma, unless bod gynnoch chi postyn, y rhai sydd efo
2.	postyn gosodwch nhw yn fan hyn. Pawb arall i eistedd lawr.
3.	(<i>Athrawes yn dweud wrth y rhai sydd â physt</i>): Dowch yn ôl i fan hyn wedyn.
4.	Heddiw 'dan ni am ddechrau dysgu sut i chwarae'r gêm. Mae'r rhan fwyaf
5.	ohonoch chi probably wedi chwarae'r gêm ond probably ddim wedi chwarae'n
6.	gywir achos mae athrawon cynradd weithiau yn newid y rheolau i 'neud o yn
7.	haws. Pan mae o'n tro chi i batio, cael bat o'r cratsh a dod i sefyll yn y boc hyn.
8.	Un llaw ar y bat. Dw i yn trystio chi ddigon i beidio lladd neb. Fi fydd yn bowlio
9.	heddiw. Mae'r bowler yn sefyll yn y boc arall yna. Os ydw i'n bowlio no ball
10.	fyddai'n gweiddi no ball . Os ydach chi'n methu fo, tough , rhaid i chi fynd. Os
11.	ydach chi'n cyrraedd yr ail bostyn, hanner rownder. Os ydach chi'n cyrraedd y
12.	diwedd, hanner rownder. Fel ydach chi yn mynd rownd mae isho gwyllo allan am
13.	bobl eraill. Stympars, mae'n rhaid i chi stympio ar y polyn maen nhw wedi rhedeg
14.	iddo fo. Rhaid iddo fod yn llaw chi. Fydd o yn 'neud mwy o sens wrth i ni
15.	chwarae. Triwch gwrando yn ystod y wers, a deall be sy'n mynd ymlaen. Rhaid i
16.	chi fynd â'r bat gyda chi. Genod sy'n disgwyl bat i sefyll mewn rhes. You've got
17.	to take the bat with you or you'll be out.
18.	(<i>Mae'r athrawes yn gosod y disgyblion yn eu timau yn y safleoedd maes, a</i>
19.	<i>dechreuir chwarae'r gêm.</i>)
20.	Athrawes: Mared, Rebecca, mewn yn y postyn...Naomi, rhed, bat gyda ti, I just
21.	said, take the bat with you, Naomi ti allan.
22.	<i>Disgybl arall yn gweiddi ar Naomi: You're out!</i>
	Naomi: Yeah!
	Disgybl arall: So am I.

Yn y detholiad hwn roedd rhan gyntaf y wers yn athrawes-ganolog, gyda'r athrawes yn traethu yn y Gymraeg ond gyda rhai geiriau Saesneg (geiriau llanw yn hytrach nag esboniadol) er enghraifft '**unless**' (llynell 1), '**probably**' (llynell 5), '**tough**', (llynell 9) a pheth terminoleg, er enghraifft, '**no ball**' (llynell 8), 'stympio' (llynell 11), 'batio' (llynell 6). Er hynny, yn y Gymraeg y digwyddai. Ni fynegodd unrhyw ddisgybl o 7B nad oedd yn deall yr athrawes wrth iddi draethu ynghylch rheolau'r gêm, ac ynganwyd un frawddeg cyfan gwbl Saesneg yn y cyflwyniad ganddi '**you've got to take the bat with you or you'll be out**' (llynell 14-15). Serch hynny, defnyddiai'r athrawes Saesneg gyda rhai disgyblion penodol o 7B, megis Naomi yn y dyfyniad, a gwelid bod Naomi hithau yn cyfathrebu yn Saesneg gyda chyd-ddisgyblion eraill (roedd Naomi yn ddisgybl a gyrhaeddai Lefel 4 yn y Gymraeg ar ddiwedd CA2 yn Ysgol Porth y Rhos).

Gwelwyd yr ymdriniwyd yn wahaniaethol â disgyblion gan ddibynnu sut y'u lleolwyd o fewn trefniadaeth ysgol, gan ddefnyddio'r Gymraeg gyda disgybl o ddosbarth 7O a'r Saesneg gyda disgybl o ddosbarth 7B. Golygai fframio ieithyddol nad oedd disgwyliadau ieithyddol eglur, i ddisgyblion 7B yn arbennig, ac ni welwyd enghreifftiau o annog y disgyblion a gyfathrebai â'i gilydd yn y Saesneg i wneud hynny yn y Gymraeg.

7.8 Gblygiadau ar gyfer disgyblion wedi eu lleoli yn nosbarthiadau 7O a 7B

Ym mhrofiad Anita a Pryderi y gwelir y newidiadau mwyaf yn eu defnydd iaith ers trosglwyddo o'r ysgol gynradd i'r ysgol uwchradd, fe ymddengys, a hynny o ganlyniad i benderfyniadau i'w lleoli yn nosbarthiadau 7O a 7B, gan osod Anita mewn amgylchfyd a addysgid yn bennaf yn y Gymraeg a Pryderi mewn amgylchfyd mwy dwyieithog. Dywed Alastair Pennycook fod ymddygiad ieithyddol mewn lleoedd penodol yn digwydd o ganlyniad i ddehongli:

What we do with language in a particular place is a result of our interpretation of that place; and the language practices we engage in reinforce that reading of place. What we do with language within different institutions - churches, schools, hospitals - for example depends on our reading of the physical, institutional, social, cultural spaces. (2010:2)

Gan fod amgylchfyd addysgu Pryderi yn fwy dwyieithog, a bod mwy o Saesneg i'w glywed ar lawr y dosbarth nag sy'n digwydd yn Nosbarth 7O, mae'n anrffod bron fod dehongliad Pryderi o arferion yn caniatáu iddo ddefnyddio'r Saesneg yn helaeth yn ei fywyd ysgol. O gyplysu hyn â chefnidir cartref lle na ddefnyddir y Gymraeg, gwelir mai lleihau a wnaeth ei ddefnydd o'r Gymraeg ers trosglwyddo i'r ysgol uwchradd. Er bod Anita yn defnyddio'r Saesneg yn anffurfiol yn y dosbarth, a thu allan i'r ystafell ddosbarth, yr oedd ganddi fwy o ymwybyddiaeth ei bod yn defnyddio'r Gymraeg i ddysgu, ac i gyfathrebu gyda'i hathrawon, oherwydd y dosbarth addysgu y gosodwyd hi ynddo. Cydymffurfiai hi i raddau â threfniadaeth ieithyddol yr ysgol o safbwynt ei haddysgu, ond nid i'r un graddau o safbwynt ei chymdeithasu yn yr ysgol, ac nid effeithiodd ei chyfrwng addysg ar ei harferion cymdeithasol y tu allan i'r ysgol.

Ymddengys nad oedd strategaeth wedi ei mabwysiadu i ddelio'n gyson gyda'r defnydd o'r Saesneg gan ddisgyblion o fewn dosbarthiadau. Er mai prin iawn oedd yr achlysuron

pan siaradai disgyblion dosbarth 7O y Saesneg gyda'u hathrawon pwnc, ceid enghreifftiau mynych o gyfathrebu yn y Saesneg rhwng disgyblion o ddosbarth 7B a rhai athrawon. Byddai rhai athrawon yn ymateb i'r disgyblion yn y Saesneg, ond byddai eraill yn troi'r rhyngweithiad yn ôl i'r Gymraeg yn eu disgwrs.

O dystiolaeth y cyfnodau a arsylwyd yn yr ysgolion cynradd, roedd y disgyblion yn y sampl yn cyfathrebu â'u hathrawon drwy gyfrwng y Gymraeg (ar wahân i gyfnodau gwersi Saesneg). Gwelwyd enghreifftiau yn y ddwy ysgol gynradd o benaethiaid yn atgoffa disgyblion y disgwyliid iddynt siarad Cymraeg yn ystod eu gwersi. I'r disgyblion a osodwyd yn nosbarth 7O ni fu llawer o newid yn hynny o beth, gan mai Cymraeg oedd yr iaith gyfathrebol rhwng y disgyblion a'r athrawon yn y gwersi a arsylwyd. Fodd bynnag, gwelwyd nifer o enghreifftiau o ddisgyblion y sampl gwreiddiol a osodwyd yn nosbarth 7B yn cyfathrebu yn y Saesneg â'u hathrawon, er enghraifft, Rebeca yn y gwersi Gwyddoniaeth a Mathemateg, Pryderi yn y gwersi Gwyddoniaeth. Roedd hyn yn llai amlwg yng ngwersi 7B lle'r oedd y rhyngweithio rhwng athrawon a disgyblion yn Gymraeg, er enghraifft, yn y gwersi Dyniaethau a Ffrangeg.

Nid arsylwyd unrhyw gyfnod addysgu cyfan gwbl drwy gyfrwng y Saesneg ar gyfer yr un o'r ddau ddosbarth ar wahân i wersi pynciol Saesneg. Ymddengys y rhoddid dewis i ddisgyblion 7B mewn rhai gwersi parthed pa iaith i'w defnyddio ar gyfer cwblhau gwaith ysgrifenedig (er enghraifft, Mathemateg, Gwyddoniaeth). Mewn pynciau eraill, nid oedd dewis (er enghraifft Addysg Grefyddol). Er hynny, byddai rhai athrawon yn siarad Saesneg yn unig gyda rhai disgyblion o ddosbarth 7B.

Ni welwyd enghreifftiau o adnoddau addysgu dwyieithog yn y cyfnodau a arsylwyd ar gyfer dosbarthiadau 7O na 7B. Gwelwyd defnydd o daflen waith Technoleg Gwybodaeth Saesneg a gwefan Saesneg-Ffrangeg yng ngwersi 7O ond roedd disgwyl i ddisgyblion gwblhau eu tasgau yn y Gymraeg. Yn y gwersi a arsylwyd gyda dosbarth 7B, yr arferiad oedd defnyddio testun ar wahân ar gyfer y ddwy iaith, boed yn daflen waith, gwefan neu destun wedi ei ysgrifennu ar fwrdd du neu fwrdd gwyn rhyngweithiol.

Er bod amryw o athrawon yn mynnu bod disgyblion yn eistedd gyda disgyblion mewn trefn o'u dymuniad hwy yn hytrach na dewis y disgyblion eu hunain, nid ymddengys fod ystyriaethau ieithyddol yn rhan o'r cynlluniau eistedd. O ganlyniad i ymddygiad ieithyddol rhai disgyblion 7B ym mhresenoldeb eu hathrawon, teg yw casglu bod yr amgylchfyd addysgu a diffyg fframio ieithyddol yn caniatáu mwy o ddefnydd o'r Saesneg yn

dylanwadu ar ymddygiad ieithyddol. Wedi dweud hynny, ni ellir honni bod disgyblion Dosbarth 7O yn ddosbarth Cymraeg ychwaith, yn arbennig yn eu cyfathrebu anffurfiol ac wrth weithio ar dasgau mewn grwpiau. Serch hynny, roedd arferiad y sefydliad wedi ymdreiddio i'w harferion wrth ymwneud ag athrawon a delio â gwybodaeth bynciol yn eu cymuned ymarfer newydd.

I ddisgyblion o gefndiroedd lle na siaredir Cymraeg yn y cartref (fel yn achos Anita a Pryderi) mae arferion a gofynion ieithyddol yr ysgol yn caniatáu iddynt ymddwyn mewn dulliau ieithyddol gwahanol, o ganlyniad i'r dosbarth addysgu y lleolwyd hwy ynddynt, y profiadau ieithyddol y deuent ar eu traws, arferion athrawon a disgyblion eraill o fewn eu dosbarthiadau, a'u hamgylchfyd addysgu. Fodd bynnag, digwyddai mwyafrif addysg ffurfiol Anita drwy gyfrwng y Gymraeg - ei gwaith llafar ffurfiol ac ysgrifennu a chyfathrebai gyda'i hathrawon drwy gyfrwng y Gymraeg- ond yn ôl ei chyfaddefiad ei hun, sgwrsiai gyda chyd-ddisgyblion yn yr ystafell ddosbarth yn y Saesneg. Ar y llaw arall, er nad addysgid Pryderi mewn gwersi uniaith Saesneg, gallai gwblhau gwaith llafar ac ysgrifenedig yn y Saesneg yn unig mewn rhai pynciau, cyfathrebai gydag amryw o'i athrawon yn y Saesneg, a Saesneg oedd ei iaith gyfathrebu anffurfiol yn y dosbarth gyda chyfoedion. Adlewyrchai eu hymddygiad ieithyddol hwy (ac ymddygiad ieithyddol disgyblion eraill o fewn y ddau ddosbarth) sylw Maria Clara Keating (2005) fod cymryd rhan mewn gweithredu cymdeithasol dyddiol yn golygu fod unigolion yn newid ac addasu er mwyn ymateb i ddulliau unigolion o weithredu:

in a constant negotiation of meanings, that implies *participating* in practice and *reifying* it' [italeiddio gwreiddiol] or producing reifications about it. Individuals and practices (and indirectly communities) constitute each other in mutual and dynamic ways, both changing in this process. Underlying this social approach to learning as consensual view on social interaction, where people act to reach a shared understanding between people...It is based on a model of apprenticeship (Jean Lave ac Etienne Wenger 1991) that focuses on people's learning events as "integrated into the formation of practices and identities" (Etienne Wenger 1998:125). (2005:108)

Gan fod yr amgylchfydoedd addysgu a'r arferion ieithyddol yn amrywio rhwng dau ddosbarth, roedd 'prentisiaeth' (Jean Lave ac Etienne Wenger, 1991) wedi dysgu i Anita mai Cymraeg oedd iaith 'swyddogol' ei haddysg hi, ond y gallai barhau i gyfathrebu'n anffurfiol yn y dosbarth drwy gyfrwng y Saesneg. Adlewyrchai Manon a Dewi yn ogystal y dealltwriaeth o fewn y grŵp addysgu mai Cymraeg a siaradent gyda'u hathrawon, ac y cyflawnent y rhan helaethaf o'u gwaith drwy gyfrwng y Gymraeg. Roedd sefyllfa disgyblion yn Nosbarth 7B yn fwy cymhleth: y Gymraeg oedd cyfrwng rhai gwersi,

caniatawyd y Saesneg ar gyfer addysgu dysgu mewn pynciau eraill a gellid siarad y Saesneg gyda rhai athrawon yn y gwersi yn ogystal â gyda chyd-ddisgyblion. Eglurodd David Cassels Johnson a Rebecca Freeman (2010:27) fod addysgwyr ac athrawon yn aml, wrth ddehongli polisiâu iaith, yn gwneud dewisiadau eu hunain ynghylch beth sydd yn dderbyniol yn ieithyddol a rhybuddiant:

the line of power does not flow linearly from the pen of the policy signer to the choices of the teacher. The negotiation at each institutional level can create the opportunity for reinterpretations and unpredictable policy appropriation (ibid.:27).

7.9 Crynodeb

Trwy'r drafodaeth uchod, daw'n amlwg y gall dulliau lleoli o fewn sefydliad megis ysgol ddylanawadu ar arferion ieithu. Y disgyblion yn y ddau ddsbarth a ddilynwyd oedd y rhai a gyrhaeddodd y Lefelau uchaf yn y Gymraeg ar ddiwedd CA2 fel iaith gyntaf, ond yn ymarferol, gwahaniaethir rhwng y dulliau a ddefnyddir i geisio datblygu dwyieithrwydd y disgyblion ar ôl eu lleoli mewn dosbarthiadau penodol. Defnyddiwyd modelau gwahanol i bob pwrpas gyda gogwydd yn nosbarth 7O tuag at addysg uniaith Gymraeg ym mwyafrif eu pynciau a disgwyl i'r disgyblion gwblhau gwaith ysgrifenedig yn y Gymraeg, tra oedde dosbarth 7B yn derbyn addysg gyda defnydd ehangach o arferion ieithyddol gan gynnwys trawsieithu' (Cen Williams, 1999, 2002; Ofelia García, 2009), 'cyfieithu cydamserol' (Ofelia García, 2009) a 'newid cod a dilyn y plentyn' (Anna Cecila Zentella, 1997). O fewn yr ysgol ymddengys nad oedd cytundeb ymhlith athrawon ynghylch dulliau annog datblygiad dwyieithrwydd. Mynegodd rhai athrawon pwnc, wrth sgwrsio'n anffurfiol, na ddylai disgyblion dosbarth 7B fod yn derbyn gwersi dwyieithog (yn ymarferol cyflwyniadau dwyieithog ac roedd dewis iaith ysgrifennu ar gael i'r disgyblion mewn rhai pynciau). Ar y llaw arall rhaid cofio mai darparu addysg ddwyieithog i'w disgyblion oedd bwriad Ysgol Uwchradd Môr Awelon, nid darparu addysg Gymraeg yn null yr Ysgolion Cymraeg. Bydd y bennod nesaf yn trafod sut y gall canfyddiadau'r astudiaeth hon gyfrannu at faes cynllunio a pholisi ieithyddol a chodi ymwybyddiaeth addysgwyr, llywodraethwyr a rhieni ynghylch dilyniant ieithyddol.

Goblygiadau ar Gyfer Cynllunio Ieithyddol a Pholisi Addysg

8.1 Cyflwyniad

Ym mhennod olaf y traethawd hwn tynnir ynghyd gasgliadau ynghylch defnydd iaith a dilyniant ieithyddol disgyblion Cyfnod Allweddol 2 a Chyfnod Allweddol 3. Trafodir pa ystyriaethau cyffredinol y gellir eu casglu o fanylion penodol yr astudiaeth ethnograffig hon. Ceisir hefyd adnabod sut y gellir cymhwysu canfyddiadau'r astudiaeth i gynllunio a pholisi ieithyddol a chodi ymwybyddiaeth addysgwyr, llywodraethwyr a rhieni.

8.2 Newidiadau arwyddocaol yn nefnydd iaith disgyblion yn dilyn trosglwyddo.

Pan gysylltwyd â'r ysgolion ar gychwyn yr astudiaeth hon, roedd Ysgol Uwchradd Môr Awelon wedi cychwyn ar broses o newid ei threfniadaeth drosglwyddo cynradd-uwchradd, gan ffrydio disgyblion ar sail eu gallu ieithyddol yn hytrach na'u cefndir ieithyddol. Erbyn 2012, gwelir rhai o effeithiau'r newid hwn, gydag adroddiad Estyn yn datgan bod '34% o'r disgyblion yn dod o gartrefi lle y siaredir y Gymraeg. Mae 82 % o ddisgyblion yn sefyll arholiad Cymraeg iaith gyntaf ar ddiwedd cyfnod allweddol 4.' (2012:1). Rhwng 2006 a 2012, felly, bu cynnydd o 6% yn niferoedd y disgyblion sy'n mynychu'r ysgol o gartrefi lle y siaredir Cymraeg, yn ôl ystadegau a gyhoeddwyd gan Estyn (2006, 2012), a thros 4 o bob 5 o holl ddisgyblion yr ysgol yn sefyll arholiad Cymraeg iaith gyntaf ar ddiwedd CA4. Gwelir felly fod polisi dilyniant ieithyddol Ysgol Uwchradd Môr Awelon yn llwyddiannus ac effeithiol.

8.1.2 Canfyddiadau

Dengys canfyddiadau'r astudiaeth hon fod y disgyblion a ddilynwyd:

- a) Yn gwneud cynnydd yn y Gymraeg a'r Saesneg yn ôl mesuryddion academiaidd.
- b) Yn gallu siarad y Gymraeg yn rhugl.
- c) Yn derbyn dilyniant ieithyddol addysgol wrth drosglwyddo o'r cynradd i'r uwchradd.

- ch) Yn dilyn llwybr Cymraeg iaith gyntaf yn yr ysgol uwchradd os oeddynt wedi cyrraedd Lefel 3 ar ddiwedd CA2, yn unol â pholisi'r awdurdod addysg lleol.
- d) Yn dysgu Cymraeg ar ddiwedd yr ysgol gynradd i safon a ystyrir yn iaith gyntaf, o ba gefndir ieithyddol bynnag y dônt. Awgrymir felly fod y rhaglenni yr un mor effeithiol ar gyfer disgyblion o gefndiroedd Cymraeg a Saesneg yn nhermau gallu siarad ac ysgrifennu, felly nid oes angen i rieni o gefndiroedd lle y siaredir Saesneg bryderu ynghylch cynnydd academiaidd, na ieithyddol.

Yn ogystal dengys y canfyddiadau fod penderfyniadau ynghylch y dosbarth addysgu y lleolir disgyblion ynddo yng NghA3 yn cael effaith ar dargedau ieithyddol, ond nid ar ymddygiad ieithyddol disgyblion y tu allan i'r cwricwlwm. Hynny yw, y mae'r Saesneg yn parhau'n iaith ddewisol i disgyblion o gefndiroedd lle y siaredir y Saesneg ac awgrymir nad yw cyfrwng addysg ynddo'i hun yn medru newid arferion cyfathrebu personol disgyblion o gefndir Saesneg. Dangosir bod angen mwy o ymchwil i ddeall yn well y cydberthnasau rhwng y ddwy iaith ym mhrofiadau disgyblion.

8.1.3 Amrywiaeth arferion disgyblion

Fel y gellid disgwyl, mewn ardal ieithyddol gymysg datgelodd y data amrywiaeth sylweddol yn arferion ieithyddol disgyblion wrth iddynt ddefnyddio'r Gymraeg yn eu bywydau beunyddiol. Yn yr amrywiaeth hwn, fodd bynnag, y mae rhai patrymau y gellid eu darogan, sydd yn adlewyrchu grymoedd cymdeithasol, hanesyddol ac economaidd yn Ynys Môn. Yn rhagweladwy, y disgyblion a wnâi'r defnydd helaethaf o'r Gymraeg oedd disgyblion megis Manon a Dewi a ddeuai o gartrefi lle'r oedd eu rhieni yn siarad Cymraeg â hwy. Ymgyfranogent o gyfleodd i ddefnyddio'r Gymraeg yn gymdeithasol, yn ogystal â bod wedi eu lleoli mewn dosbarth addysgu lle mae'r Gymraeg yn brif gyfrwng ac mae eu cylch cyfoedion yn cynnwys siaradwyr Cymraeg. Yn achos Pryderi, yr oedd ei ddefnydd o'r Gymraeg wedi ei gyfyngu i wersi a dysgu yn unig; yr oedd hynny'n wir i raddau llai ym mhrofiad Anita, gan ei bod yn defnyddio'r Gymraeg gyda rhai cyfoedion ar adegau, ac yn dilyn un diddordeb y tu allan i'r ysgol drwy gyfrwng y Gymraeg. Yn ddiamau, iddynt hwy, yr ysgol yw prif gyfrwng defnyddio'r Gymraeg, ac mae eu defnydd iaith yn lleoledig yno. Roedd Anita, a hithau yn ddisgybl yn nosbarth 7O, yn fwy hyderus yn ei defnydd o'r Gymraeg a'i chyrhaeddiad academiaidd yn uwch yn y Gymraeg na Pryderi.

Serch hynny, gadawodd yr holl ddisgyblion yn y sampl yr ysgol gynradd yn rhugl yn y Gymraeg. Er i nifer sylweddol o ddisgyblion gyrraedd lefelau cyfatebol mewn asesiadau ar eu gallu academiaidd yn y Gymraeg a'r Saesneg ar ddiwedd CA2, y mae eu defnydd ymarferol o'r ieithoedd yn y peuoedd nad ydynt o dan ofal athrawon yn amrywio. Ni fu llawer o newid yn arferion ieithyddol cartref a chymunedol y disgyblion yn y cyfnod dan sylw. Mae peth cysondeb rhwng canfyddiadau'r astudiaeth hon a chanfyddiadau astudiaethau eraill (Heini Gruffudd, 1995, 2002) mai'r cartref yw'r pau allweddol o ran trosglwyddo iaith.

8.1.4 Y Gymraeg yn gyfrwng addysg

Yn dilyn trosglwyddo o'r ysgolion cynradd, parhaodd y Gymraeg yn brif gyfrwng addysg ar gyfer y disgyblion hynny a leolwyd yn nosbarth 7O. Roedd y Gymraeg hefyd yn gyfrwng brif gyfrwng addysg ar gyfer disgyblion 7B, ond caniateid defnyddio Saesneg mewn rhai pynciau iddynt hwy, ar gyfer gwaith llafar, darllen ac ysgrifennu. Oherwydd yr amwysedd parthed y defnydd o'r ddwy iaith o fewn rhai pynciau ar gyfer dosbarth 7B, arweiniai hyn at sefyllfa lle y cyfathrebai rhai disgyblion o'r dosbarth hwnnw gyda'u hathrawon yn y Saesneg. Roedd hyn yn wahaniaeth amlwg i'r arferion a arsylwyd yn yr ysgolion cynradd, pan gyfathrebai holl ddisgyblion y sampl gyda'u hathrawon yn y Gymraeg (ar wahân i gyfnodau pan addysgid Saesneg). Awgrymir, felly, fod amodau lle y ceir rhywfaint o amwysedd ieithyddol, yn hytrach na disgwyliadau ieithyddol eglur a fframio cadarn gan athrawon, yn creu amgylchiadau lle y gall disgyblion lithro rhwng y craciau (Ofelia García, 2009) gan arwain at sefyllfaoedd lle y teimla disgyblion nad oes rheidrwydd arnynt i ddefnyddio'r Gymraeg. Wrth ffurfio perthynas ieithyddol newydd gyda'u hathrawon a'u cyd-ddisgyblion, awgryma tystiolaeth cyfweiliadau, holiaduron ac arsylwadau (er enghraifft, Anita, Pryderi, Glesni, Kelvin, Alison, Nadine, Dyfan) mai iaith a hunaniaeth cyd-sgwrsuwr a ddylanwadau ar ymddygiad wrth ffurfio perthnasau ieithyddol newydd. Er enghraifft, yn y dosbarthiadau hynny lle'r oedd disgwyliadau ieithyddol clir a fframio cadarn wedi eu gosod i ddisgyblion 7B (er enghraifft, Dyniaethau) digwyddai cyfathrebu rhwng disgyblion ac athrawon drwy gyfrwng y Gymraeg, ond mewn dosbarthiadau eraill megis Mathemateg, caniateid ymateb yn Saesneg, ac felly roedd mwy o ryngweithio Saesneg rhwng athrawes a disgyblion.

8.1.5 Gwahaniaethau cefndir ysgolion cynradd

Nid yw'r data'n awgrymu fod gwahaniaeth o ba un o'r ddwy ysgol gynradd y deuai'r disgyblion, ar eu defnydd iaith yn yr ysgol uwchradd. Ymddengys fod lleoli o fewn dosbarth addysgu yn yr uwchradd yn fwy arwyddocaol o ran defnyddio'r iaith yn academiaidd a ffurfiol, ond nid o ran cyfathrebu anffurfiol. Ceid cyfleoedd i siarad Cymraeg am ran sylweddol o'r diwrnod ysgol i ddisgyblion o ddosbarthiadau 7O a 7B ond defnyddiai (amryw) o ddisgyblion o'r ddau ddosbarth Saesneg yn y dosbarth ar gyfer rhyngweithio cyfoed-cyfoed.

8.2 Ffactorau addysgol sy'n dylanwadu ar batrymau defnydd iaith disgyblion

8.2.1 Dosbarthiadau addysgu

Y ffactorau amlycaf a ddylanwadai ar batrymau defnydd iaith disgyblion y sampl oedd cefndir iaith teuluol (cf. canfyddiadau Heini Gruffudd, 1996, 2002 a Peter Hallam a Heini Gruffudd, 1999), ynghyd â natur ieithyddol a chynnwys ieithyddol y dosbarth addysgu y gosodir disgyblion ynddynt. Roedd profiad ieithyddol disgybl mewn dosbarth yn para am chwe chymnod o wersi 50 munud, a'r cyfanswm yn 5 awr y diwrnod (ond cofier, nad yw hyn yn ddefnydd Cymraeg neilltuedig). Lluosir hyn â phum diwrnod yr wythnos i roi cyfanswm o 25 awr yr wythnos fel uchafswm posibl o gyfnodau sydd o dan arweiniad athrawon. Gwelir mai rhan gymharol fach o fywyd disgybl a dreulir mewn ystafelloedd dosbarth. Mae tua saith awr yr wythnos yn amser ysgol y tu allan i'r dysgu ffurfiol (egwyl a chinio). Yn amlwg, felly, mae mwy o amser y disgybl wedi ei dreulio gyda theulu a chyfoedion nag o fewn ystafelloedd dosbarth. Serch hynny, y mae penderfyniadau ieithyddol a wneir gan athrawon ac mewn ystafelloedd dosbarth yn dylanwadu ar arferion ieithu.

8.2.2 Defnydd iaith mewn dosbarthiadau

Mewn gwirionedd mae'r penderfyniadau a wneir gan athrawon ynglŷn â defnydd iaith/ieithoedd o fewn dosbarthiadau yn ffurf ar gynllunio ieithyddol ac yn cynnwys materion sylfaenol megis disgwyliadau ynglŷn â:

- a) iaith gyfathrebu disgyblion gydag athrawon
- b) sut y defnyddir y Gymraeg a'r Saesneg mewn dosbarthiadau
- c) cysondeb mewn arferion addysgu
- ch) amrywiaeth methodoleg addysgu ddwyieithog
- d) ethos y dosbarth.

8.2.3 Rhaglen ymwybyddiaeth ieithyddol

Amlygodd y dystiolaeth arsylwi'r angen am ddatblygu rhaglen ymwybyddiaeth ieithyddol a phroffiliau iaith pellach gyda disgyblion yr ysgol uwchradd. Drwy ddatblygu cynlluniau o'r fath byddai disgyblion ac athrawon yn fwy ymwybodol o beuoedd defnydd iaith y disgyblion. O bosibl, gellid datblygu gweithgareddau ymwybyddiaeth iaith o fewn cynlluniau Addysg Personol a Chymdeithasol. Dylai rhaglen o'r fath gynnwys:

- a) Dadansoddiad gan y disgyblion eu hunain o'u defnydd iaith (o bosibl gan ddefnyddio model tebyg i'r dyddiadur iaith a ddefnyddiwyd yn ddull casglu data ar gyfer yr astudiaeth hon), neu ddull cyffelyb i fapio *repertoire* ieithyddol (Constance Leung, Roxy Harris a Ben Rampton, 1997) a pheuoedd eu defnydd.
- b) Sefydlu disgwyliadau ymddygiad ieithyddol i bob grŵp addysgu neu gymuned ymarfer a ffurfir o fewn ysgol.
- c) Annog cynnwys disgyblion blynyddoedd hŷn yr ysgol mewn rhaglen codi ymwybyddiaeth iaith, ac fel mentoriaid iaith yn arbennig gyda disgyblion lle na siaredir Cymraeg yn y cartref.

ch) Pwysleisio manteision a chyfleoedd diwylliannol a chymdeithasol yn ardal yr ysgol.

d) Pwysleisio manteision economaidd a chyflogaeth.

Elfen arall y mae angen codi ymwybyddiaeth rhieni yn ei chylch yw pwysigrwydd defnyddio adnoddau print a chyfryngol Cymraeg yn y cartref. Y mae angen ehangu gwybodaeth rhieni am yr adnoddau addysgu dwyieithog helaeth sydd ar gael bellach yn cynnwys llyfrau, meddalwedd, gwefannau, DVDau a llinell gymorth gwaith cartref GCAD Cymru, (na chlywyd unrhyw gyfeirio ati wrth gasglu data ar gyfer yr astudiaeth). Y mae adnoddau cyfryngol a phrint helaeth cyfrwng Cymraeg ar gael yn rhwydd, adnoddau y gallai rhieni o gefndir Saesneg eu defnyddio yn y cartref gyda'u plant er mwyn helaethu'r amlygrwydd i'r Gymraeg, ond prin iawn oedd y dystiolaeth o'r defnydd ohonynt mewn cartrefi. Yn y data a gasglwyd, o'r deunaw disgybl a gyfranogodd, pump yn unig a gyfeiriodd at wyllo teledu Cymraeg (sef disgyblion o gefndir Cymraeg yn unig yn bennaf - Manon, Glesni, Dewi, Dyfan a Nadine) a Glesni a Manon yn unig a gyfeiriodd at ddarllen testunau Cymraeg y tu hwnt i waith cwricwlaidd.

8.2.4 Cyweiriau iaith

O ran arferion ieithyddol y daw disgyblion ar eu traws mewn ystafelloedd dosbarth, y mae angen ystyried yn ofalus pa bynciau cwricwlaidd a gyflwynir yn ddwyieithog ac ystyried sut y defnyddir terminoleg ddwyieithog a chyweiriau iaith o fewn pynciau cwricwlaidd. Mewn rhai dosbarthiadau, tueddir i ddefnyddio cyweiriau ffurfiol, ond tuedda disgyblion i ddefnyddio cyweiriau llai ffurfiol wrth siarad â'i gilydd y tu allan i ddosbarthiadau. Nid yw llawer o ddisgyblion nad ydynt yn siarad Cymraeg y tu allan i'r dosbarth yn meddu ar gyweiriau anffurfiol y Gymraeg i'r un graddau i fedru mynegi eu teimladau, eu profiadau, a'u barn ac yn y blaen gyda'u cyfoedion mewn sefyllfaoedd llai ffurfiol. Yn ogystal, mae ysgrifennu, darllen a gwranddo yn amlycach na siarad mewn llawer o ddosbarthiadau. Dyma faes sydd angen ymchwil pellach iddo.

8.2.5 Normaleiddio'r Gymraeg

Yn ddiamau, y mae arwyddion helaeth o normaleiddio'r Gymraeg o fewn bywyd yr ysgolion cynradd a'r ysgol uwchradd. Er enghraifft, ceir arwyddion dwyieithog, posteri Cymraeg a dwyieithog, cyhoeddiadau a llythyrau dwyieithog, athrawon yn annerch cynulliaid torfol yn Gymraeg ac yn ddwyieithog, deunyddiau addysgu dwyieithog (yn cynnwys deunyddiau print ac electronig). Serch hynny, y mae angen datblygu strategaethau i hyrwyddo'r Gymraeg mewn gweithgareddau anacademaidd, yn arbennig ar y coridorau a'r buarth ac yn y gofodau mwy anffurfiol ym mywyd yr ysgol. O bosibl, dylid datblygu rhaglen fwy ffurfiol i normaleiddio defnydd iaith mewn ysgolion ar batrwm ysgolion yng Ngwlad y Basg, sef rhaglen i normaleiddio defnydd iaith yn yr ysgol a ddisgrifir gan Jasone Aldekoa a Nicholas Gardner (2002) a thrwy hynny ddatblygu dull o gasglu data ehangach am ddefnydd iaith gwirioneddol disgyblion ynghyd ag arfarnu sut y defnyddir ieithoedd o fewn dosbarthiadau unigol. Yn ddiamau, y mae angen astudiaethau pellach ar ddylanwad amgylchfyd ieithyddol uniongyrchol y disgyblion, ac ar lefel uwchradd yn benodol, sefydlu canllawiau a dealltwriaeth ymhlith staff ynglŷn â pha iaith y dylid ei defnyddio gyda disgyblion a pha bryd, ynghyd â gwell ymwybyddiaeth gan athrawon o gyraeddiad ieithyddol disgyblion ar gychwyn y cyfnodau trosglwyddo.

8.2.6 Cyfleoedd ehangach i ddefnyddio'r Gymraeg

Mater allweddol yw'r cyfleoedd ehangach a geir i ddefnyddio'r Gymraeg y tu allan i'r cwricwlwm o fewn yr ysgol. Yn y blynyddoedd yn dilyn y casglu data ar gyfer yr astudiaeth, datblygodd Ysgol Môr Awelon 'Glwb y Pethe' gydag ysgolion cynradd y dalgylch i hyrwyddo gweithgareddau diwylliannol. Er hynny, y mae angen i asiantaethau a chlybiau cymunedol eraill fod yn gweithio gydag ysgolion i hyrwyddo eu gweithgaredd a chyfleoedd sydd ar gael yn ehangach. Y mae angen ymchwil pellach i ddeall anghenion ieithyddol a diwylliannol disgyblion sydd yn dysgu'r Gymraeg yn yr ysgol, ond sydd heb lawer o gyfleoedd i'w defnyddio ymhellach.

8.3 Y cyngor a roddir i rieni

Yn nalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon, ymdrinnir â phroses ffrydio a setio disgyblion wrth drosglwyddo i'r ysgol uwchradd fel penderfyniad proffesiynol yn seiliedig ar farn athrawon ynghylch hyfedredd ieithyddol y disgybl a dilyniant ieithyddol, yn hytrach nag ar farn neu ganfyddiad rhieni ynghylch eu plentyn. Gellid dadlau y dylid creu deialog amlycach gyda rhieni disgyblion Blynyddoedd 5 a 6 yr ysgolion cynradd ynglŷn â goblygiadau penderfyniadau ffrydio, fel y byddont yn fwy ymwybodol o drefniadau ieithyddol yr ysgol uwchradd. Mewn noson agored i ddarpar rieni, cyflwynwyd y broses setio yn nhermau gallu academaidd ym mhedwar pwnc craidd y cwricwlwm cenedlaethol, heb sylw penodol i allu yn y Gymraeg, felly cyflwynwyd dilyniant mewn termau academaidd yn hytrach nag mewn termau ieithyddol. Yn amlwg, mae angen cynllunio parhaus i ddarbwylllo ac addysgu rhieni o fanteision addysg Gymraeg a dwyieithog, wedi ei theilwra i amgylchiadau lleol o bosibl. Rhieni sydd wedi sefydlu patrymau defnydd iaith gyda'u plant o fewn eu cartrefi. Pwysleisia Colin Baker fod angen codi ymwybyddiaeth o bwysigrwydd creu a defnyddio cyfleoedd i ddefnyddio'r Gymraeg yn y cartref ac yn y gymuned 'The more a minority language can be tied in with employment, promotion in employment, and increasing affluence, the greater the perceived value of the language.' (2002:2310). Cyfeiria Stephen May (2001) at yr angen i argyhoeddi aelodau grwpiau iaith dominyddol o effeithiolrwydd a dymunoldeb addysg ddwyieithog i bob disgybl. Gellir cytuno â dadansoddiad Robert Cooper (1979) fod penderfyniadau ieithyddol yn y cartref yn ffurf ar gynllunio ieithyddol, er mai penderfyniadau anymwybodol bron ydynt i lawer. Serch hynny, nid oes amheuaeth fod penderfynu peidio â defnyddio'r Gymraeg yn y cartref yn gallu creu ymateb di-hid neu negyddol ymhlith plant (adlewyrchir hyn i raddau ym mhrofiadau Pryderi). Yn yr un modd, gall penderfyniad bwriadol i ddysgu a defnyddio'r iaith greu ymateb cadarnhaol (megis yn achos Dewi yn yr astudiaeth hon, a'i fam wedi penderfynu mai Cymraeg fyddai iaith y cartref, er mai Saesneg oedd ei chefnidir hi). Yn ogystal, golygai oedran y disgyblion yn y sampl hwn (deg i ddeuddeg oed) mai dylanwad teuluol oedd gryfaf ar eu hagweddau iaith yn hytrach nag agweddau cyfoedion. Gellir cytuno â Glyn Williams a Delyth Morris (2000) fod angen codi ymwybyddiaeth rhieni o'r angen i ddefnyddio'r sgiliau iaith a ddysgwyd yn yr ysgol mewn cyd-destunau eraill. Ydy, mae datblygu'r defnydd o iaith a ddysgwyd yn yr ysgol yn y gymuned ehangach yn heriol, ond nid yn amhosib. Mae gweithgareddau cymdeithasol ar gael drwy gyfrwng y Gymraeg i

blant a phobl ifainc yn nalgylch yr ysgol, fel y tystia cyfranogiad rhai o ddisgyblion y sampl, ond yr her yw argyhoeddi mwy o ddisgyblion i gyfranogi.

Pwysleisia dogfen ganllawiau Llywodraeth Cymru *Hyrwyddo Dilyniant Ieithyddol rhwng Cyfnodau Allweddol 2 a 3* 'na fydd unrhyw newid mewn trefniadaeth na pholisi addysg heb yn gyntaf ddarbwylllo rhieni/gofalwyr o fanteision dwyieithrwydd,' (2012:20) a bod angen buddsoddi amser i gwrdd â rhieni, ynghyd â hyfforddi athrawon i drafod materion dwyieithrwydd a gwerth addysg cyfrwng Cymraeg. Dadleuir yn y canllawiau fod y Gymraeg yn agor drysau i ddiwylliant gwahanol, ond y gwir i rai disgyblion yw nad ydynt yn dod i gysylltiad ag unrhyw ddiwylliant Cymraeg y tu allan i'r ysgol, a'u bod yn byw eu bywydau drwy gyfrwng y Saesneg.

Onid drwy fod yn fwy agored a pharod i drafod â rhieni y mae agor drysau i annog creu cyfleoedd i ddefnyddio'r iaith yn gymdeithasol ac o fewn cartrefi lle na ddefnyddir y Gymraeg?

8.4 Priodoldeb a defnyddioldeb cysyniad dwyieithrwydd cytbwys oed-berthnasol mewn polisiau iaith

Dadleuir bod angen i awdurdodau lleol ailystyried eu defnydd o'r cysyniad hyfedredd oed-berthnasol cyfochrog yn y Gymraeg a'r Saesneg. Tra'n derbyn bod yr egwyddor y tu ôl i'r geiriad hwn wedi bod yn gonglfaen i weithredu polisi iaith, cysyniad delfrydoledig yn hytrach na diffiniad ymarferol ydyw (Marilyn Martin-Jones, 2007). Mae bron yn amhosibl diffinio'r cysyniad oherwydd gwahaniaethau barn am beth yw dwyieithrwydd a chyfeiria'r term at allu ieithyddol yn hytrach na defnydd ieithyddol. Awgrymir bod angen ystyried medrau ieithyddol dwyieithog yn eu cyfanrwydd yn hytrach na medrau Cymraeg neu fedrau Saesneg, er enghraifft, y gallu i drawsieithu, neu'r gallu i ddefnyddio ieithoedd mewn sefyllfaoedd amrywiol. Dangosodd Jim Cummings (1979) y cymer rhwng pump a saith mlynedd i blant o gefndir ail iaith ddatblygu hyfedredd ieithyddol oed-berthnasol. Cydymffurfia disgyblion yn y sampl i raddau a'r dehongliad hwn, gyda'r mwyafrif ohonynt yn cyrraedd Lefel 4/5 yn y Gymraeg yn 11 oed yn dilyn saith mlynedd o addysg Gymraeg/Dwyieithog. Ond ni olyga hynny fod eu hyfedredd ieithyddol yn y Gymraeg yn ddigonol ym mhob agwedd ar y cwricwlwm nac mewn agweddau cymdeithasol. Ni chaiff rhai disgyblion yr un cyfleoedd ieithyddol â'u cyfoedion er iddynt gyrraedd yr un lefelau

yn y Gymraeg yn asesiadau'r CC CA2 oherwydd y canfyddiad (anfesuredig) o ddiffyg cydbwysedd oed-berthnasol. Pennir carfanu ieithyddol ar sail adnabyddiaeth a barn athrawon o fedrau ieithyddol disgyblion, ond i ba raddau y mae hyn yn wrthrychol? Yn sicr, nid yw'n holistig, oherwydd nid yw'r darlun o ddefnydd iaith disgyblion yn eu bywydau, sydd ym meddiant athrawon yn un cyflawn.

Dengys yr astudiaeth fod disgyblion yn perthyn i grwpiau amrywiol (teulu, cyfoed, cymdeithas, crefydd, ac yn y blaen), ac y gall eu defnydd iaith amrywio, gan ddibynnu ar gyfansoddiad y grwpiau hyn. Mewn sefyllfaoedd amlieithog, awgryma Constance Leung, Roxy Harris a Ben Rampton (1997) y byddai'n ddefnyddiol ystyried beth yw meistrolaeth iaith, etifeddiaeth ieithyddol ac ymlyniad ieithyddol dysgwyr yn y dosbarth, waeth beth fo cefndir ieithyddol y disgyblion. Pwysleisiant ei bod yn angenrheidiol i addysgwyr gydnabod beth yw defnydd iaith a diwylliant dysgwyr dwyieithog. Cynigia Ben Rampton, y dylid ystyried addysg ieithyddol fel 'a social activity in which efforts are made to manage continuity, change and the relationship between social groups' (1990:100). Cyfeiria meistrolaeth ieithyddol at hyfedredd mewn iaith; cyfeiria ymlyniad ieithyddol at gysylltiad neu deimladau tuag at iaith, beth bynnag yw'r cefndir ethnig neu'r grŵp cymdeithasol a gysylltir â hi. Cyfeiria etifeddiaeth ieithyddol at y ffyrdd y gall unigolion gael eu geni i draddodiad ieithyddol sydd yn amlwg o fewn teulu a lleoliad cymdeithasol, boed ganddynt allu yn yr iaith honno neu ymlyniad ati neu beidio.

Yng nghynllun Ben Rampton, y mae angen i athrawon ystyried perthynas y disgybl gyda phob iaith sydd yn ei *repertoire*, yn seiliedig ar feistrolaeth, etifeddiaeth neu ymlyniad, neu gyfuniad ohonynt. Un elfen o ddarlun ehangach yw asesiad ieithyddol, ac y mae angen eu cyfuno â dulliau casglu gwybodaeth eraill, medd Lizette Peter, Gloria Sly, a Tracy Hirata-Edds (2011). Gallai dulliau megis arsylwi dosbarth, rhoi sylw i sgysiaau rhwng disgyblion mewn rhyngweithio anffurfiol, a rhoi mwy o sylw i gryfder a chyfyngder sgiliau iaith disgyblion mewn gweithgareddau dosbarth amrywiol fod yn ddefnyddiol. Yn ychwanegol, gellid datblygu proffiliau iaith gyda disgyblion yn nodi eu defnydd iaith gwirioneddol a sefydlu disgwyliadau ieithyddol eglur ar gyfer pob grŵp addysgu o fewn pob maes cwricwlaidd, gyda phwyslais ar ymagweddiad cyson gan yr holl addysgwyr wrth ymwneud â disgyblion. Trwy ddeall yn union beth yw arferion ieithyddol cymuned ieithyddol y gellir datblygu cynllunio ieithyddol llwyddiannus.

8.5 Cyffredinoli o ganfyddiadau ethnograffaid

Mewn astudiaeth ethnograffig, y mae'n bwysig adnabod pa gyffredinoliadau y gellir eu gwneud o'r penodol. Y mae'r arferion a ddisgrifir yn y traethawd hwn wedi eu lleoli yn benodol yn Ynys Môn ac mae arferion ieithyddol y disgyblion a ddisgrifir ym mhenodau 7 yn rhai personol, ac ni honnir eu bod yn gynrychioliadol o holl ddisgyblion Ysgol Uwchradd Môr Awelon. Serch hynny, gall eu profiadau amlygu tueddiadau ymysg disgyblion o gefndiroedd cyffelyb yn yr ysgol hon ac mewn ysgolion cyffelyb. Ymysg y profiadau a ddarlunnir yn y traethawd, y mae arferion defnydd iaith ac arferion trosglwyddo sydd yn gyffredin. Mae i bob ysgol uwchradd ei threfniadau ei hun wrth ymwneud â threfnu dosbarthiadau wrth drosglwyddo o'r cynradd i'r uwchradd, ond y mae canfyddiadau'r astudiaeth hon yn berthnasol i ysgolion dwyieithog eraill yng Nghymru a'r tu hwnt. Ystyrir rhai o arferion dalgylch Ysgol Uwchradd Môr Awelon wrth ymwneud â throsglwyddo, yn arbennig penodi cydgysylltydd iaith i gydlynu dilyniant ieithyddol o fewn dalgylch yr ysgol, yn arfer da gan Lywodraeth Cymru (2012:10). Mae gweithredu i sicrhau dilyniant, fel bod disgyblion yn adeiladu ar y sgiliau Cymraeg a feistrolwyd yn y cyfnod cynradd, yn cynyddu nifer y disgyblion sydd yn meddu ar sgiliau iaith dwyieithog. Yn amlwg, mae cynyddu canran addysg ddwyieithog yn cynyddu amlygrwydd a statws iaith o fewn ysgol ac yn debycach i ddarpariaeth addysg gynradd y mae disgyblion yn gyfarwydd â hi. Yn greiddiol fodd bynnag, yn yr un modd ag y nododd eraill, gan gynnwys Joshua Fishman (1991), Colin Baker (2003) a Heini Gruffudd (2002), dengys data'r astudiaeth na all ysgolion newid arferion iaith pobl ifainc, heb gefnogaeth o beuoedd eraill, er eu bod yn gallu trosglwyddo'r iaith a datblygu hyder i'w defnyddio. Cofier rhybudd Meirion Prys Jones, cyn-Brif Weithredwr Bwrdd yr Iaith Gymraeg a ddyfynnwyd yn *Golwg* yn Chwefror 2012:

Gallwch gael gymaint o ddeddfwriaeth ag y dymunwch, gallwch gael gymaint o bolisiâu ag y dymunwch, ond oni bai eich bod yn mynd allan ymysg y bobl a'u darbwyllo bod yr iaith yn ddefnyddiol iddyn nhw, yna does dim gobaith yn fy marn i. (Dyfynnir mewn erthygl gan awdur nas enwir yn rhifyn 12.02.2012 o *Golwg*).

Atodiad

Atodiad 1: Cofnod Cyfweiliadau a Sgyrsiau

Atodiad 2: Cofnod Data Disgyblion

Atodiad 3: Llythyr yn gofyn caniatâd rhieni

Atodiad 4: Holiadur Patrymau Defnydd Iaith Disgyblion Blwyddyn 6

Atodiad 5: Holiadur Patrymau Defnydd Iaith Disgyblion Blwyddyn 7

Atodiad 6: Enghreifftiau o ddyddiaduron disgyblion Blwyddyn 6

Atodiad 7: Testun cyfweiliadau yn seiliedig ar ddyddiaduron Blwyddyn 6

Atodiad 8: Enghreifftiau o ddyddiaduron disgyblion Blwyddyn 7

Atodiad 9: Testun cyfweiliadau yn seiliedig ar ddyddiaduron Blwyddyn 7

Atodiad 10: Cofnod Arsylwadau

D.S. Newidiwyd holl enwau unigolion ac ysgolion (gweler esboniad ar d. 26).

Atodiad 1

Cyfweliadau a Sgyrsiau	
Cyfarwyddwr Addysg Awdurdod Addysg Môn	Medi 2007
Ymgynghorydd y Gymraeg Cwmni Cynnal	Rhagfyr 2007
Catrin Redknapp, Bwrdd yr Iaith Gymraeg	Hydref 2007
Sioned Bevan, Bwrdd yr Iaith Gymraeg	Ionawr 2009 Mai 2009 Mehefin 2009
Pennaeth Ysgol Porth y Felin	Medi 2007
“ ”	Ionawr 2008
“ ”	Mawrth 2008
Pennaeth Ysgol Cae'r Felin	Medi 2007
“ ”	Ionawr 2008
“ ”	Gorffennaf 2008
Pennaeth Ysgol Uwchradd Môr Awelon	Medi 2007
“ ”	Mawrth 2009
Pennaeth Blwyddyn 7 Ysgol Uwchradd Môr Awelon	Ebrill/Mai 2009 Gorffennaf 2009 Rhagfyr 2009
Pennaeth Blwyddyn 8 Ysgol Uwchradd Môr Awelon	Rhagfyr 2009
Pennaeth Adran y Gymraeg Ysgol Uwchradd Môr Awelon	Gorffennaf 2009
Haf Wyn Swyddog Maes Bwrdd yr Iaith	Tachwedd 2007
Sgyrsiau byrion gyda 11 athro/athrawes arall yn Ysgol Uwchradd Môr Awelon	Mai-Rhagfyr 2009

Atodiad 2 Cofnod Data Disgyblion Ysgol Cae'r Felin a Phorth y Rhos

Enw Prosiect	Holiadur Blwyddyn 6	Holiadur Blwyddyn 7	Dyddiadur Blwyddyn 6	Dyddiadur Blwyddyn 7	Cod Cyfweiliad Blwyddyn 6	Cod Cyfweiliad Blwyddyn 7
Ysgol Cae'r Felin						
Alison	HD6Al	HD7Al	DD6Al	DD7Al	Cyfdis bl6Al	Cyfdis bl7Al
Anita	HD6An	HD7An	DD6An	DD7	Cyfdis bl6An	Cyfdis bl7An
Deian	HD6Dei	HD7Dei	DD6Dei	Dim yn yr is-sampl	Cyfdis bl6Dei	Dim yn yr is-sampl
Dewi	HDDe	HD7De	DD6De	Ar lafar/ cyfweiliad	Cyfdis bl6De	Cyfdis bl7De
Glesni	HDGle	HD7Gle	DD6Gle	DD7Gle	Cyfdis bl6Gle	Cyfdis bl7Gle
Kelvin	HDKel	HD7Kel	DD6Kel	Ar lafar/ cyfweiliad	Cyfdis bl6Kel	Cyfdis bl7Kel
Joe	HDJo	HD7Jo	DD6Jo	Dim yn yr is-sampl	Cyfdis bl6Jo	Dim yn yr is-sampl
Jonathan	HDJon	HD7Jon	DD6Jon	Wedi gadael	Cyfdis bl6Jon	Wedi gadael
Ysgol Porth y Rhos						
Dyfan	HDDyf	HD7 Dyf	DD6Dyf	DD7Dyf	Cyfdis bl6Dyf	Cyfdis bl7Dyf
Darren	HDDar	HD7Dar	DD6Dar	Dim yn yr is-sampl	Cyfdis bl6Dar	Dim yn yr is-sampl
Geraint	HDGer	HD7Ger	DD6Ger	Ar lafar/ cyfweiliad	Cyfdis bl6Ger	Cyfdis bl7Ger
Keira	HDKei	HD7Kei	DD6Kei	Dim yn yr is-sampl	Cyfdis bl6Kei	Dim yn yr is-sampl
Manon	HDMan	HD7Man	DD6Man	DD7Man	Cyfdis bl6Man	Cyfdis bl7Man
Naomi	HDNa	HD7Na	DD6Na	Dim yn yr is-sampl	Cyfdis bl6Na	Dim yn yr is-sampl
Rebeca	HDRre	HD7Re	DD6Re	DD7Re	Cyfdis bl6Re	Cyfdis bl7Re
Pryderi	HDPr	HD7Pr	DD6Pr	DD7Pr	Cyfdis bl6Pr	Cyfdis bl7Pr
Nadine	HDNad	HD7Nad	DD6Nad	Ar lafar/ cyfweiliad	Cyfdis bl6Nad	Cyfdis bl7Nad
Tom	HdTo	HD7To	DD6To	Dim yn yr is-sampl	Cyfdis bl6To	Dim yn yr is-sampl

Atodiad 3: Llythyr yn gofyn caniatâd rhieni

Annwyl Riant/Gwarcheidwad

Mae'r ysgol wedi cytuno i fod yn rhan o astudiaeth ymchwil ar ddefnydd iaith disgyblion Cyfnod Allweddol 2 a 3. Bydd myfyriwr ymchwil o Brifysgol Bangor-Buddug Hughes- yn treulio peth amser yn yr ysgol yn bennaf yn ystod Tymor y Gwanwyn 2008, gan arsylwi a gweithio gyda dosbarth CA2. Bwriad yr astudiaeth ymchwil yw ceisio deall patrymau defnydd iaith disgyblion Blwyddyn 6 a dilyn y disgyblion am gyfnod pellach drwy'r cyfnod trosglwyddo i Flwyddyn 7 yn yr ysgol uwchradd, gan gasglu tystiolaeth o'u profiadau. Bydd Buddug felly yn parhau i weithio gyda'r disgyblion am gyfnod yn yr ysgol uwchradd.

Tra bydd hi yn yr ysgol bydd Buddug yn:

- Casglu gwybodaeth am sut mae disgyblion yn defnyddio Cymraeg, Saesneg ac unrhyw ieithoedd eraill, yn yr ysgol ac yn eu hamser hamdden, drwy gyfrwng holiadur byr, dyddiadur cryno a ffotograffau.
- Cyfweld disgyblion o leiaf ddwywaith yn ystod 2008/9 - yn yr ysgol gynradd yn ystod Blwyddyn 6 ac yn ystod y flwyddyn gyntaf yn yr ysgol uwchradd. Bydd rhai o'r cyfweiliadau yn cael eu recordio ar dâp sain.
- Cofnodi enghreifftiau o weithgareddau ar bapur ac ar dâp sain.
- Gwneud nodiadau am beth sydd yn cael ei arsylwi.

Ni fydd manylion personol am y disgyblion yn cael eu datgelu ac ni fydd enwau cywir y disgyblion yn cael eu defnyddio wrth drafod y gwaith ymchwil yn ehangach.

Ysgrifennaf yn awr i ofyn eich caniatâd i'ch mab/merch gymryd rhan yn yr ymchwil.

Yr eiddoch yn gywir

Pennaeth Ysgol Gymuned Cae'r Felin

A fedrwch chi gwblhau'r rhan isod a'i ddychwelyd i'r Pennaeth, Ysgol Gymuned Cae'r Felin os gwelwch yn dda.

'Rwyf wedi darllen y llythyr ac 'rwyf yn fodlon/anfodlon i

(enw'r disgybl)_____

fod yn rhan o'r astudiaeth ymchwil hon.

Atodiad 4

Holiadur Patrymau Defnydd Iaith Disgyblion Blwyddyn 6



Holiadur Defnydd Iaith Disgyblion Blwyddyn 6

Bwriad yr holiadur hwn yw ceisio darganfod mwy am sut mae disgyblion Blwyddyn 6 yn defnyddio iaith yn eu bywydau bob dydd. Gobeithio y medri di ateb y cwestiynau hyn mor fanwl â phosibl.

1. Enw: _____

2. Oed: _____ 3.Ysgol: _____

4. Yn lle wyt ti'n byw ? (Enw tref/pentref) _____

5. Ers pryd ? _____

6. Wyt ti wedi byw yn rhywle arall? Os do, yn lle ? _____

7. Efo pwy wyt ti'n byw? _____

8. Pa iaith mae dy deulu agos (yn cynnwys nain a taid) yn siarad efo ti?

Perthynas	Pa ysgol neu waith?	Iaith gyntaf y perthynas	Iaith mae'r perthynas yn ei defnyddio efo fi

9. Pwy yw dy ffrindiau di yn yr ysgol?

Enw'r ffrind	laith pan ydym ni ar ein pennau ein hunain	laith pan ydym ni efo ffrindiau eraill

10. Oes gen ti ffrindiau eraill ar wahân i dy ffrindiau ysgol?

Enw'r ffrind	laith pan ydym ni ar ein pennau ein hunain	laith pan ydym ni efo ffrindiau eraill

11. Pa raglenni teledu wyt ti yn hoffi eu gwyllo? _____

12. Pa lyfrau neu gylchgronau wyt ti yn hoffi eu darllen? _____

13. Pa gerddoriaeth wyt ti'n hoffi gwranddo arno? _____

14. Beth yw dy ddiddordebau di? _____

15. Wyt ti'n aelod o glwb neu dîm (e.e. tîm pêl-droed, Sgowtiaid, yr Urdd)?

Enw'r tîm /clwb	laith yr wyf i yn ei defnyddio fwyaf yn y tîm/clwb

Diolch am ateb yr holiadur hwn.



Holiadur Patrymau Defnydd Iaith Disgyblion Blwyddyn 7

Pwrpas yr holiadur yw ceisio darganfod sut mae disgyblion Blwyddyn 7 yn defnyddio iaith yn eu bywydau bob dydd. Gobeithio y medri di ateb y cwestiynau hyn.

Enw _____ Dosbarth _____

1. Pwy yw dy ffrindiau agosaf yn yr ysgol uwchradd a pha iaith fyddwch chi'n ei defnyddio?

Enw Ffrind	Iaith ar ein pen ein hunain	Iaith efo eraill

2. Pa fath o bethau fyddi di a dy ffrindiau yn eu gwneud pan fyddwch efo'ch gilydd?

3. Gan feddwl am y gwersi yn yr ysgol gynradd ac yn yr ysgol uwchradd, pa iaith neu ieithoedd wyt ti'n ei ddefnyddio ar gyfer gwneud gwaith yn y gwersi?

	Iaith Ysgol Gynradd	Iaith Ysgol Uwchradd
Mathemateg		
Gwyddoniaeth		
Dyniaethau		
Addysg Gorfforol		
Ffrangeg		
Arlunio		
Technoleg		

Drama		
Technoleg Gwybodaeth		
Tiwtorial		

4 Yn yr ysgol uwchradd, pa iaith wyt ti'n ei siarad fwyaf fel arfer ?

	laith rwyf yn ei defnyddio
Ar y ffordd i ac o'r ysgol	
Adeg cofrestru	
Yn y gwersi efo athrawon	
Yn y gwersi efo disgyblion eraill	
Amser egwyl	
Amser cinio	

5. Yn yr ysgol uwchradd wyt ti'n cymryd rhan mewn gweithgareddau amser cinio neu ar ôl ysgol e.e. clwb, tîm ysgol, côr?

Gweithgaredd	laith rwyf yn ei defnyddio fwyaf

6. Wyt ti'n aelod o glwb neu dîm y tu allan i'r ysgol (e.e. pêl-droed, clwb ieuenctid).

Clwb /Tîm	laith rwyf yn ei defnyddio fwyaf

7. Wyt ti'n cael hyfforddiant neu wersi y tu allan i'r gwersi ysgol (e.e. piano, golff)?

Hyfforddiant	laith rwyf yn ei defnyddio fwyaf

8. Beth yw dy ddiddordebau eraill di?

Diddordeb	laith rwyf yn ei defnyddio fwyaf

9.Os wyt ti yn defnyddio cyfrifiadur gartref, wyt ti'n defnyddio gwefannau fel *MSM* neu *Bebo*?

Gwefan	laith rwyf yn ei defnyddio fwyaf

10. Pa raglenni teledu / ffilmiau /dvd wyt ti'n hoffi eu gwyllo fel arfer?

11. Wyt ti'n darllen papurau newydd, llyfrau neu gylchgronau gartref? Fedri di enwi rhai ohonynt ? _____

12. Yn y stryd neu'r pentref lle rwyf ti'n byw, efo tua faint o bobl wyt ti'n

	Rhif	Pwy (e.e cymdogion)
Siarad Cymraeg		
Siarad Saesneg?		

13. Oes rhai adegau yn dy fywyd pan wyt ti'n siarad Cymraeg yn unig? Pryd?

14. Oes rhai adegau yn dy fywyd pan wyt ti'n siarad Saesneg yn unig? Pryd?

Diolch am ateb yr holiadur hwn.



Year 7 pupils' language use patterns

The purpose of this questionnaire is to find out how year 7 pupils use language in their everyday lives. Hopefully you will be able to answer these questions.

Name _____ Class _____

1. Who are your closest friends in secondary school and which language do you use ?

Friend's name	Language on our own	Language with others

2. What kinds of things do you and your friends do together?

3. Thinking about lessons in Primary and Secondary School, which language do you use for doing work in the lessons?

	Primary Lessons Language	Secondary Lessons Language
Mathematics		
Science		
Humanities		
Physical Education		
French		
Art		
Technology		

Drama		
Information Technology		
Tutorial		

4. At Secondary school which language do you usually speak?

	Language I use mostly
To and from school	
During Registration	
During lessons with teachers	
During lessons with other pupils	
During Break	
Lunchtime	

5. At Secondary School do you take part in activities during lunchtime or after school e.g. a club, school team, choir?

Activity	Language I use mostly

6. Are you a member of a club or team outside school? (e.g. football, youth club)

Club /Team	Language I use mostly

7. Do you have training or lessons in addition to school lessons (e.g. piano, golf)?

Training	Language I use mostly

8. What are your other interests?

Interest	Language I use mostly

9. If you use a computer at home, do you use websites such as *MSM* or *Bebo*?

Website	Language I use mostly

10. Which television programmes /films / DVD's do you usually like to watch?

11. Do you read newspapers, books or magazines at home? Can you name some of them?

12. In the street or village where you live, with how many people do you

	Number	Who (e.g. neighbours)
Speak Welsh		
Speak English?		

13. Are there some times in you life when you only speak Welsh? When?

14. Are there some times in you life when you only speak English? When?

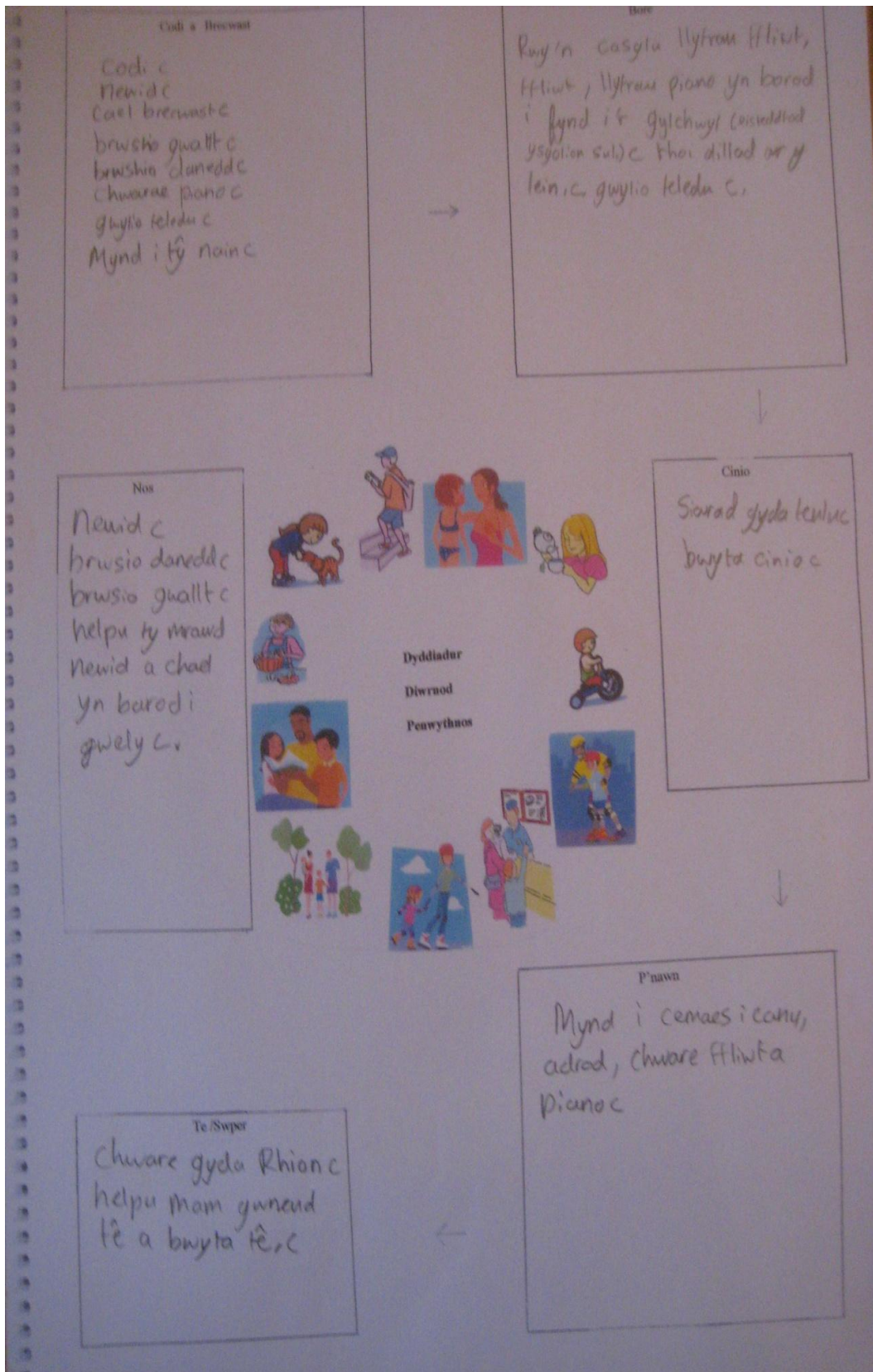
Thank you for answering this questionnaire.

Atodiad 6

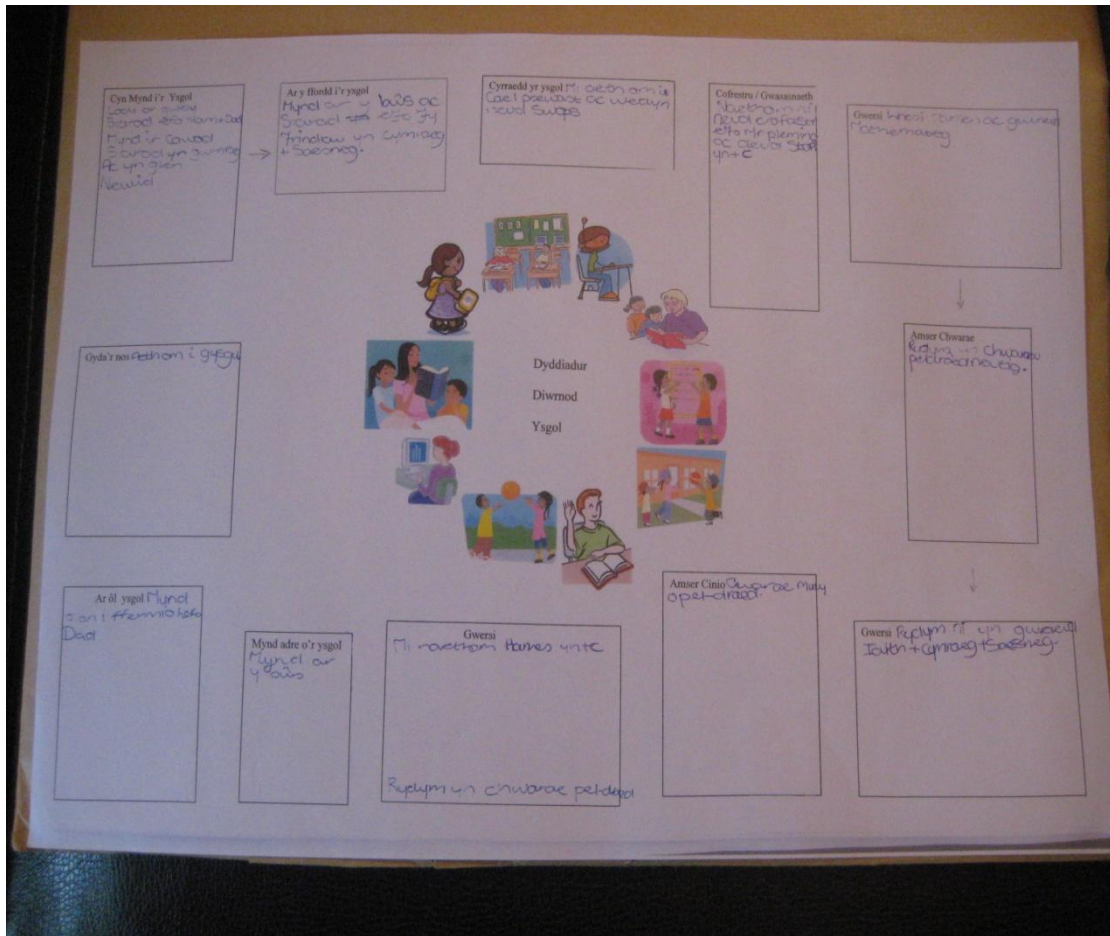
Enghreifftiau o ddyddiaduron disgyblion

Blwyddyn 6

1. Detholiad o ddyddiadur Manon
2. Detholiad o ddyddiadur Dewi



Dyddiadur Blwyddyn 6 Manon



Dyddiadur Blwyddyn 6 Dewi

Atodiad 7

Testun cyfweiliadau yn seiliedig ar ddyddiaduron Blwyddyn 6

1. Anita
2. Dewi
3. Manon
4. Pryderi
5. Taflen gwestiynau

	Cyfweliad dyddiadur Anita. Diwrnod ysgol - cofnod o ddigwyddiadau arferol
006	Codi tua 7 o'r gloch a gwyllo'r teledu wedyn cael brecwast gyda'r teulu a siarad yn Saesneg.
008	Brawd o'r enw Colin, 13 chwaer o'r enw Alice 11.
009	Byw ym mhentref Coed Helyg. Mae'n cymryd tua 10 munud i deithio i'r ysgol yn y car. Ysgol yng Nghoed Helyg ond cafodd ei brawd ei fwlio yn yr ysgol honno, ac roedd aelodau eraill o'r teulu (cefndryd) yn dod i Ysgol Cae'r Felin eisoes felly penderfynodd ei mam symud ei brawd i Cae'r Felin. Ysgol Cae'r Felin yn unig y mae Anita wedi ei mynychu.
011	Ar y ffordd i'r ysgol siarad efo mam ac Alison am y pethau maen nhw am eu gwneud yn ystod y dydd, siarad yn Saesneg a gwrando ar Radio 2 ran amlaf.
013	Cyrraedd yr ysgol, siarad efo ffrindiau yn Gymraeg ac yn Saesneg.
014	Adeg cofrestru, clywed Mr Pugh neu Mrs Gwilym yn dweud cofrestr yn Gymraeg wedyn "dweud ein hanes yn Gymraeg." Wedyn darllen peth cyntaf, yn Gymraeg neu Saesneg.
016	Gwers Mathemateg. Dilyn Llyfr Caergrawnt ran amlaf, defnyddio hwnna a copïo fo allan. Mae'r llyfr ar gael yn y ddwy iaith. Mae Anita yn gwneud ei gwaith Mathemateg hi yn Gymraeg ran amlaf.
019	Gwers iaith yn dibynnu pa wythnos, mae yna wythnos Saesneg ac wythnos Gymraeg.
020	Gwers ar ôl cinio - fel dydd Llun Hanes, dydd Mawrth, Gwyddoniaeth, mae'n newid bob dydd, Cymraeg neu Saesneg fydd o, un wythnos yn Saesneg ac un wythnos yn Gymraeg. Mr Pugh sydd yn penderfynu pa iaith pa wythnos.
023	Amser chwarae, chwarae pêl-droed efo'r hogia neu yn practisio efo'r tîm genod neu yn siarad efo ffrindiau yn Gymraeg neu yn Saesneg. "Saesneg dw i'n siarad rhan fwya."
025	"Amser cinio dw i'n cael packed lunch felly dw i'n eistedd efo'r plant lleiaf a siarad efo nhw yn Cymraeg neu yn Saesneg."
028	"Ar y ffordd adre yn y car siarad am ein diwrnod efo mam ac Alison. Wedyn ar ôl ysgol, golchi dwylo, cael bisgedi a gwneud ein gwaith cartref rhan fwyaf o'r amser. Wedyn chwarae ar fy games console neu ar y cyfrifiadur, ella cael ffeit efo Colin fy brawd mwyaf oherwydd mae o yn mwy na fi. 'Dan ni yn siarad yn Saesneg trwy'r amser."
032	"Wedyn gyda'r nos dw i'n darllen fy hun i gysgu neu gwatshad teli efo dad neu chwarae ar y Play Station efo dad."
034	Mae Anita yn darllen llawer adre. Mae'n mynd i'r llyfrgell bob wythnos. "Dw i'n rili hoffi darllen."

	Dyddiadur diwrnod penwythnos - dydd Sul.
038	Codi tua 8.30 yn y bore a newid i ddillad smart, ac yn cael brechwast efo dad. Mam, Colin ac Alison, pawb yn siarad Saesneg.
039	Cael bag capel yn barod a gadael i fynd i'r Kingdom Hall, Jehovah's Witness a Saesneg ydy o i gyd. Wedyn gwranddo yn y Kingdom Hall am tua 2 awr.
041	"Wedyn ar ôl mynd i'r Kingdom Hall dan ni rhan fwyaf o'r amser yn mynd i Holyhead a cael sglodion a gwatshiad y cychod ac mae dad yn siarad am y cychod pan oedd o yn 'neud o. Oedd o'n sailor o'r blaen. Oedd o yn sailor pan oedd o yn teenager ond rwan mae o yn gweithio yn Wylfa fel yn sgwennu allan plans."
045	"Wedyn ar ôl dod yn ôl adra, newid i fy dillad hen a dw i'n helpu dad i olchi'r cwch i gael bob dim yn barod i ella fynd allan diwrnod wedyn ar ôl ysgol."
047	"Wedyn edrych ar fy pys a llysiâu oherwydd mae fi a mam yn tyfu lot o llysiâu ein hunain a dan ni yn bwyta nhw'n ffres o'r gardd. Rhai adegau dw i'n chwarae pêl-droed. Dw i'n neud hynna i gyd yn Saesneg."
049	Cael cinio a weithiau chwarae gêm University Challenge efo dad. " Mae o'n gofyn cwestiyna. Dim game board ydy o, dad sydd yn gwneud y cwestiyna i fyny. Mae o'n neud cwestiyna i ni tra da ni'n bwyta."
053	"Gyda'r nos, watchad teli efo mam neu chwarae <i>Play Station</i> neu darllen fy hun i gwsg."
055	Byw yng Nghoed Helyg, brawd o'r enw Colin, efaill o'r enw Alison, teithio i'r ysgol mewn car ac yn siarad Saesneg adre trwy'r amser.
057	Ffrindiau y tu allan i'r ysgol - ffrindiau yn y Kingdom Hall a "dw i'n siarad Saesneg rhan fwya efo nhw, ond rhai weithia am hwyl dw i'n siarad Cymraeg efo nhw ac maen nhw yr un oed â fi ond maen nhw'n mynd i ysgol mawr arall so dw i ddim rili yn gwybod llawer nhw. Ac mae gynno fi ffrindia erill sy'n byw yng Nghoed Helyg ac yn mynd i ysgol Coed Helyg ac mae'n nhw'n dod i ysgol mawr hefo ni flwyddyn nesa." "Siarad Saesneg rhan fwya o'r amsar."
062	Rhai ffrindiau fel Glesni yn yr ysgol yn dod o deulu Cymraeg, rhan fwya yn siarad Saesneg efo hi ond weithiau yn siarad Cymraeg efo hi. Siarad Cymraeg efo rhai ffrindiau tu allan i'r ysgol os ydyn nhw'n dod o deuluoedd Cymraeg.
064	Cwestiwn: Efo Glesni, be sy'n penderfynu pa iaith? "Wel dan ni jyst yn dod i ysgol ac yn dechra' siarad, os ydy o am teulu Glesni neu rhywbeth nawn ni siarad yn Gymraeg, oherwydd mae o amdan rhywbeth Cymraeg. Os mae o am rhywbeth dw i'n meddwl am, dw i'n siarad Saesneg, does na ddim rili, dan ni yn gael dewis be dan ni isho ond tu mewn i'r dosbarth dan ni yn trio siarad Cymraeg."
069	Siarad Saesneg efo pobl eraill sy'n byw yng Nghoed Helyg ond mae ganddi ffrindiau sy'n siarad Cymraeg "ond dw i bron byth yn siarad Cymraeg gyda nhw."

070	Diddordebau - hoffi chwarae pêl droed a mynd i hwylio efo'i thad a tyfu llysiâu. Mae hi'n chwarae pêl droed i dîm genod yr ysgol "dw i'n striker, mae chwaer fi yn goalie -mae Glesni yn midffild. Mae rhaid defnyddio pob merch yn y dosbarth oherwydd does yna ddim digon o genod." Blwyddyn 3 yn chwarae efo nhw oherwydd diffyg niferoedd, lle mae timau eraill efo bron pawb o Blwyddyn 6. Wedi chwarae gemau yn erbyn ysgolion eraill, wedi curo Borthwen ac wedi colli yn erbyn Porth y Felin "oedd yna twrnament yn Ysgol Môr Awelon tua wythnos yn ôl, pawb yn chwarae gemau bach a ddaru ni golli yn erbyn pawb ond y Llwyn, oherwydd oedd gan pawb arall Blwyddyn 6 ond oedd gynnon ni rai o Blwyddyn 3 a 4."
080	Mae Anita yn darllen llawer - yn yr ysgol, mae hi'n trio darllen llyfrau Cymraeg a Saesneg am yn ail, ond adra "roedd mam yn hoffi darllen llawer pan oedd hi oed fi, mae ganddi hen lyfrau Enid Blyton a pan dw i'n mynd i'r llyfrgell dw i'n sbïo allan am lyfrau newydd yn dod i'r llyfrgell, Enid Blyton neu Jacqueline Wilson." "Darllan llyfrau Cymraeg adra rhai o'r amsar os mae o'n rhywbeth i 'neud efo'r ysgol neu os mae rhywbeth yn y llyfrgell."
090	Mae hi yn cael magazine <i>Lego</i> "bob tri months" ac mae mam yn cael <i>Gardner's World</i> a dw i'n hoffi darllen rheina, ond "does brin neb yn teulu ni yn darllen newspaper."
092	Yn gwylio rhaglenni dogfen e.e. <i>Ray Mears</i> efo'i thad, ond yn hoffi gwylio rhaglenni plant fel <i>CBBC</i> a lot o raglenni plant yn Saesneg.
096	Mae 4 cyfrifiadur adre-un i bawb yn y teulu, ond dydy ei mam ddim eisiau un. Mae Anita yn ei ddefnyddio pob tua ail ddiwrnod i siarad ar <i>MSM</i> , yn chwarae gemau cyfrifiadur yn aml. Defnyddio'r we, gyda broadband. Mae Mr Pugh wedi sefydlu mynediad i system o'r enw <i>Think</i> ac fe allant siarad â phlant ar draws y byd, ond dim ond os ydyn nhw yn ysgol "a dan ni yn siarad i plant arall o Awstralia yn e-mailio a gofyn cwestiyna." Adre mae hi'n ei defnyddio ond mae'n rhaid i'r plant fod yn perthyn i ryw fath o ysgol. Mae Anita yn gwneud gwaith cartref ar y cyfrifiadur hefyd.
113	Does gan Anita ddim ffôn symudol, ei mam yn meddwl ei fod yn wast o bres am rŵan.
115	Mae Anita yn siarad Saesneg fwyaf yn yr ysgol.
116	Mae darllen ac ysgrifennu yn haws i Anita yn Saesneg "ond os mae'n rhaid i fi neud yn Cymraeg dw i'n medru copïo, ond mae Saesneg yn 'neud i fi teimlo'n lot mwy cyffyrddus."
120	"Yn Saesneg dw i'n hoffi sgwennu diaries neu sgwennu amdan rhywun, ond yn Gymraeg dw i ddim yn hoffi fel pan mae Mr Pugh neu Mrs Gwilym yn darllen stori a rhaid i ni ateb cwestiyna a dw i'n ffeindio rheina yn anodd achos dw i ddim yn gwybod be ydy'r geiria yn Gymraeg, geiria anodd mawr ac mae pawb arall fel Glesni yn gw'bod nhw a dw i ddim yn gw'bod llawer o gwbl."
125	Mae'n well gan Anita ysgrifennu'n greadigol yn hytrach na ffeithiol. Hoffi ysgrifennu am gymeriadau, weithiau yn gwneud fact sheets am bobol, dw i ddim yn meindio ond mae'n well gen i 'neud o.

129	Yn meddwl yn Saesneg ran amlaf ond os oes ganddi waith Cymraeg mae hi'n trio, meddwl yn Gymraeg ond weithiau mae hi'n dal i feddwl yn Saesneg.
132	Yn ystod amser egwyl ac amser cinio mae Anita yn defnyddio Saesneg ran amlaf ond efo rhai plant bach mae hi'n siarad Cymraeg oherwydd mae'n haws iddyn nhw. Mae'r rhan fwyaf o'r plant bach yn medru siarad Saesneg ond mae rhai ddim, "efo rhai plant dw i'n siarad Cymraeg."
133	Iaith y plant bach sy'n penderfynu ar iaith y sgwrs "os dw i'n dechrau dweud helo, mae o'n helo yn Cymraeg neu Saesneg wedyn maen nhw'n dechra siarad, dwi jyst yn siarad yn ôl yn eu iaith nhw."
135	Anita yn hoffi defnyddio Cymraeg, yn ei weld yn anodd iawn, ond "dw i'n cael used iddo fo. O'n i ddim yn gwybod o. Oedd rhaid i fi ddysgu. O'n i wedi dysgu yn ysgol ni pan o'n i'n fach iawn ac oedd rhaid i ni ddysgu Cymraeg o teulu Seusnag ac o'n i di neud o'n iawn, ond mae na rhai geiria dan ni ddim fel y plant arall yn medru defnyddio Cymraeg."
141	Wedi dysgu Cymraeg yn yr ysgol, heb fynychu'r Ganolfan Iaith yn Llangefni, "dw i jyst wedi dysgu fo pan o'n iau, yn plant bach a tyfu i fyny yn yr ysgol. Wedi dysgu efo Mrs Richards mae hi wedi riteirio rwan." Cofio'r adeg yn iawn. "Cofio cael geiriau mixio fyny. (Sôn am beidio deall ystyr llefrith....) a dim yn gwybod be i neud. Ond rwan mae o'n llawer haws.
155	Yn mwynhau siarad Saesneg, Saesneg ydy ei hiaith gyntaf, yn ei weld yn llawer haws ac yn hoffi gwersi Saesneg yn fwy na gwersi Cymraeg, oherwydd ei bod yn teimlo yn fwy cyfforddus.
160	Mynd i Ysgol Uwchradd Môr Awelon ym mis Medi. Mae hi'n edrych ymlaen "dipyn" ond yn meddwl ei bod am grio wrth adael oherwydd nad ydy hi eisiau ffarwelio â Chae'r Felin ond yn "excited i gael change". Yn deall bod yn rhaid symud ymlaen.
170	Wedi ymweld ag Ysgol Môr Awelon dair gwaith, yn ei hoffi ond yn ei gweld yn fawr iawn. Un diwrnod, oedd diwrnod Ffrangeg, diwrnod arall ar gyfer technoleg - coginio a phethau. Diwrnod gwyddoniaeth, ond hanner diwrnod o wyddoniaeth a hanner diwrnod o ymarfer corff oedd. "Wedyn oedd na diwrnod o fel induction pan oedd na ni'n cael diwrnod o be fydd o fel ond oedd fi ar fy gwyliau yn Manchester so o'n i ddim yn medru mynd."
176	"Dw i'n gwybod dw i yn 70 - top, a dw i'n gw'bod bod fi yn yr un tiwtorial â Glesni achos mae Glesni wedi dweud wrtha'i."
181	Rhieni wedi mynd i ysgol yng Nghaint. Brawd yn Ysgol Môr Awelon – bydd ym Mlwyddyn 9 ym Mis Medi.

	Cyfweliad Dyddiadur Dewi, Blwyddyn 6
0006	Codi o'r gwely, siarad efo mam a dad, mynd i'r gawod, newid i ddillad ysgol, siarad yn Gymraeg.
008	2 frawd, un yn hŷn ac un yn iau - yr hynaf yn Ysgol Môr Awelon, a'r ieuengaf yn Ysgol Cae'r Felin. Siarad Cymraeg adre.
010	Mynd ar y bws, siarad efo ffrindiau yn Gymraeg ac yn Saesneg.
012	Byw yn Llanalaw. Ysgol Cae'r Felin ydy'r ysgol agosaf.
	Clwb brecwast. Gwneud swaps efo cardiau wedyn. Cardiau pêl droed.
014	Gwneud cofrestr efo Mr Pugh a dweud stori yn Gymraeg.
016	Darllen a gwneud Mathemateg. Gwneud Mathemateg yn Gymraeg rhan fwyaf.
017	Chwarae pêl-droed neu tig amser chwarae.
018	Gwneud gwaith Iaith yn Gymraeg neu Saesneg -ddoe roedd y gwaith yn Saesneg.
020	Amser cinio - chwarae mwy o bêl -droed neu tig.
	Gwneud hanes yn Gymraeg.
	Chwarae pêl-droed.
	Mynd ar y bws adref.
021	Mynd allan i ffermio efo dad. Mynd i gwely. Ychydig iawn o wyllo teledu yn ystod yr wythnos. Byw ar fferm. 350 o ddefaid a 50 o wartheg. Dad yn ffarmio, mam yn ddoctor.
	Diwrnod penwythnos- diwrnod arferol.
026	Cael brecwast a siarad efo mam a dad yn Gymraeg, Gweithio allan ar y ffarm efo dad - peth cynta bora checio bod bob dim yn iawn a mynd â ffid wedyn twtio rownd, weithia mynd i tŷ taid.
034	Cael cinio a mynd yn ôl i ffarmio, cael te, cael te a swper a gwylio ychydig bach o deledu, mynd i'r gwely.
038	Byw yn Llanalaw, dau frawd, mynd i'r ysgol ar y bws. Siarad Cymraeg adre bob amser.
040	Siarad Cymraeg efo ffrindiau y tu allan i'r ysgol.
	Weithiau yn siarad Saesneg efo pobl eraill yn Llanalaw, mae plant yn byw drws nesa yn siarad Saesneg, ac mae Dewi yn siarad Saesneg efo nhw ond maen nhw deall Cymraeg hefyd. Maen nhw yn Ysgol Môr Awelon.

045	Prif ddiddordeb ydy ffarmio, weithiau pêl droed. Cefnogi Lerpwl, yr un fath â'i rieni a'i frodyr.
050	Darllen pethau am ffermio adre weithiau, e.e. <i>Farmers Weekly</i> . Nid yw'n darllen nofelau neu gomics.
053	Pan fydd yn gwyllo teledu, mae'n gwyllo <i>Emmerdale</i> , <i>Coronation Street</i> ac <i>Eastenders</i> . Weithia mae'n gwyllo <i>Tipyn o Stad</i> yn Gymraeg.
056	Mae ganddo gyfrifiadur adref. Mae'n gwneud passport anifeiliaid dros y we gan nad yw ei dad yn deall sut i wneud. Mae'n rhaid gwneud hyn i tua 50 o wartheg. Mae'n gwneud y gwaith yn Saesneg (disgrifiad o sut mae'n gwneud). Defnyddio'r cyfrifiadur i chwilio am wybodaeth weithiau. Weithiau mae'r gwaith cartref yn waith ar y cyfrifiadur. Nid yw'n chwarae gemau ar y cyfrifiadur. Mae ganddo <i>PS3</i> , <i>Nintendo DS</i> a <i>PSV</i> ond nid yw'n defnyddio llawer arnynt.
068	Mae ganddo ffôn symudol, defnyddio i decstio rhan fwyaf, yn Gymraeg.
073	Ffrindiau agosaf yn yr ysgol yw Kelvin, Joe, Glesni, Anita, Alison, Iwan, Niall, Carwyn, Sion, Jamie, Gareth, James, George, Adam, Andrew, Rhydian, Isobel a Dafydd. Yn y dosbarth mae o'n siarad Cymraeg rhan fwyaf efo'r ffrindiau hyn, rhan fwyaf. Ond weithiau Saesneg. Ond mwy o Gymraeg.
080	Cwestiwn Beth sy'n penderfynu pa iaith...?
082	"Weithiau maen nhw'n gofyn cwestiwn Saesneg a fydda i'n ateb nhw'n ôl yn Saesneg." Mae Dewi ei hun fel arfer yn dechrau sgwrs yn Gymraeg.
084	Yn hoffi ysgrifennu storiâu yn yr ysgol neu gwestiynau. Wrth ei fodd efo Mathemateg- mae'n gwneud ei waith Mathemateg yn Gymraeg bob amser. "Mae plant Saesneg yn 'neud Mathemateg yn Saesneg ac mae plant Cymraeg yn 'neud o yn Gymraeg."
088	Cymraeg ydy'r iaith hawsaf i ddeall wrth ysgrifennu a darllen. Mae ysgrifennu yn Saesneg rywfaint yn anoddach nag ysgrifennu yn Gymraeg. "Mae yna rei geiria' mowr yn Seusnag dw i ddim yn siŵr o'no fo ond dw i'n gw'bod yn Gymraeg."
093	Wrth weithio yn y dosbarth mae o'n meddwl ym mha bynnag iaith sydd yn cael ei defnyddio yn ôl wythos iaith.
098	Yn ystod amser egwyl ac amser cinio mae'n defnyddio Cymraeg rhan fwyaf, weithiau Saesneg.
100	Mynd i Glwb Miwsig ar ôl ysgol. Yn arfer bod yn yr Urdd ond ddim bellach. Wedi canu'n unigol yn sioe Iwan Llywelyn Jones yn Amlwch y tymor blaenorol.
111	Ddim yn siŵr sut mae o'n teimlo am siarad Saesneg.
112	Yn hapusach yn defnyddio Cymraeg na Saesneg. "Dw i'n reit dda yn Gymraeg."
113	Yn mynd i Ysgol Môr Awelon fis Medi. Wedi bod ar goll unwaith yna ar ôl bod yna tua 5 gwaith "mae na lot o grisiau a rooms ti ddim yn gw'bod lle wyt ti."

116	“ Fuon ni yna am diwrnod gwyddoniaeth, technoleg i weld yr ysgol a dw i ddim yn cofio be oedd y lleill.”
121	Bydd Dewi yn Nosbarth 7O. Bydd Kevin, Glesni, Alison ac Anita yn 7O hefyd.
124	Aeth mam Dewi i Ysgol y Llannerch i a’i dad i Ysgol Awel Deg. Mae ei frawd ym Mlwyddyn 9 Ysgol Môr Awelon ar hyn o bryd.

	Cyfweliad Dyddiadur Blwyddyn 6 Manon
005	Codi tua hanner awr wedi saith, siarad efo brawd yn Gymraeg, gwyllo'r teledu, <i>CBeebies</i> achos mae brawd fi isho watchad o (brawd yn iau). Paratoi pethau i fynd i'r ysgol e.e. ffliwt. Siarad Cymraeg.
010	Teithio yn y car i'r ysgol efo mam. Mam yn gweithio yn yr ysgol (cymhorthydd). Brawd yn yr ysgol hefyd.
020	Cyrraedd yr ysgol erbyn chwarter wedi wyth. Mynd i'r clwb brecwast.
030	Gwasanaeth –chwarae recorder yn y gwasanaeth, gwranddo ar athro yn siarad yn Gymraeg.
035	Mynd rownd efo llyfr, ac os ydy rhywun yn hwyr mae athro neu athrawes yn gorfod sgwennu o lawr yn y llyfr. Hefyd yn cofnodi faint o blant sydd eisiau cinio. Yn gwneud hyn yn rheolaidd gyda disgybl arall o Flwyddyn 6.
045	Gwersi Mathemateg-ran amlaf yn Gymraeg.
050	Iaith-barddoniaeth yn Gymraeg– barddoniaeth am liwiau.
055	Amser egwyl – efo plant bach, siarad Cymraeg rhan fwyaf.
056	Wrth sgwrsio efo disgyblion eraill yn y dosbarth yn ystod gwersi yn defnyddio Cymraeg rhan fwyaf, ond weithiau Saesneg. Ar yr un bwrdd yn y dosbarth mae disgyblion yn siarad Cymraeg a Saesneg “ond maen nhw yn dallt Cymraeg.”
084	Amser cinio, siarad Cymraeg rhan fwyaf.
090	Gem bê- droed yn y p'nawn yn erbyn ysgol arall.
100	Ar ôl ysgol, gwersi piano yn Gymraeg. Cael gwersi ffliwt yn yr ysgol yn Saesneg- tua chwarter awr o wers. Yn aelod o Gôr Ieuentid Môn, ymarfer yn Ysgol y Gaer, disgyblion cynradd ac uwchradd. Canu yn Eisteddfod Môn. Wedi cystadlu yn unigol ar gyfer Eisteddfod yr Urdd, wedi cael 2 drydydd a 2 1af yn yr Eisteddfod Gylch. Yn bwriadu mynd i Eisteddfod yr Urdd yn Llandudno.
	Diwrnod Penwythnos -diwrnod arbennig - dydd Sadwrn diwethaf.
125	Codi, ymarfer piano, gwyllo teledu, yn Saesneg. Mynd i dŷ Nain. Siarad efo Nain yn Gymraeg. Mynd i'r Gylchwyl yng Nghoed Helyg- canu, adrodd. Chwarae ffliwt, chwarae piano a lot o bethau eraill efo'r Ysgol Sul. “Cafodd fi dau gyntaf, a dau ail.” Siarad efo'r teulu, yn Gymraeg.
155	Byw ym mhentref Gelli. Nain a Taid yn byw ar ffarm. Mae Manon yn byw “ar ryw fath o ffarm - dim ond defaid.” Wedi bod yn byw ym Mheniel hefyd. Wedi mynychu Ysgol Porth y Felin erioed. Mynd i'r Capel ym Mheniel. Nain yn dysgu ni yn yr Ysgol Sul (Cymraeg).

181	Defnyddio Cymraeg efo'i "cousins" tu allan i'r ysgol.
183	Siarad Cymraeg rhan fwyaf efo pobl eraill sy'n byw yn Gelli.
184	Diddordebau eraill-nofio- wedi bod yn mynd glwb nofio ond ddim yn mynd bellach. Mynd i'r Clwb Animeiddio ar ôl ysgol - yn Gymraeg. Wedi bod yn aelod o'r Brownies ym Mhorth y Felin ond ddim bellach. Mae Clwb leuencid ym Mhorth y Felin ond nid yw Manon yn mynd iddo.
198	Darllen adre - darllen barddoniaeth yn Gymraeg. Darllen nofelau yn Gymraeg a Saesneg (ond ddim yn enwi) cylchgronau. Darllen papur newydd weithiau.
211	Teledu- gwyllo weithiau. Gwyllo mwy o deledu Cymraeg yn y nos ond Saesneg yn y bore.
213	Cyfrifiadur (ddim yn gweithio). Pan oedd yn gweithio roedd yn ei ddefnyddio i chware gemau ac ysgrifennu gwaith cartref. Defnyddio'r we weithiau.
224	Mae ganddi ffôn symudol (ddim yn gweithio). Ei ddefnyddio i siarad fwyaf.
233	Yn yr ysgol, siarad Cymraeg rhan fwyaf, ond yn siarad Saesneg hefyd.
236	Ysgrifennu a darllen. Mwynhau ysgrifennu storïau.
241	Yn haws ysgrifennu yn Gymraeg.
246	Meddwl yn Gymraeg wrth weithio yn y dosbarth os ydy'r gwaith yn Gymraeg. Meddwl yn Saesneg os ydy'r gwaith yn Saesneg.
248	Yn ystod amser egwyl ac amser cinio yn siarad Cymraeg yn bennaf.
250	"Mae rhai ffrindiau yn siarad Cymraeg a dan ni i gyd yn siarad Cymraeg.
252	Ffrind agosaf yn yr ysgol ydy Mari (Blwyddyn 5) (siarad Cymraeg gyda'i gilydd bob amser) Rebeca a Nadine. "Mi o'n siarad Saesneg efo nhw ond dw i'n siarad Cymraeg efo nhw rwan, achos doedd nhw ddim yn dallt Cymraeg, ond maen nhw rwan."
257	Teimladau am siarad Cymraeg- hapus.
261	Teimladau am siarad Saesneg-hapus, ond yn fwy hyderus a chyffyrddus yn defnyddio Cymraeg.
266	Mynd i Ysgol Môr Awelon. Dim yn gwybod a yw hi yn edrych ymlaen.
270	Heb weld yr ysgol yn ffurfiol eto, ond wedi bod yno, yn ei weld yn fawr.
276	Mam wedi bod yn ddisgybl yn Ysgol Môr Awelon.

	Cyfweliad Dyddiadur Pryderi Blwyddyn 6
005	Newid, brwsio dannedd, chwarae ar y cyfrifiadur, siarad yn y car.
008	Byw yn Nhrearthur. Cymryd tua 20 munud i ddod i'r ysgol yn y car. Brawd a chwaer yn y car hefyd. Siarad yn Saesneg.
011	Mynd i'r clwb brechwast yn yr ysgol. Canu yn y gwasanaeth.
014	Gwers Mathemateg – yn Gymraeg.
	Egwyl - chwarae pêl-droed.
	Gwers – barddoniaeth yn Gymraeg.
017	Cinio. Brechdanau. Chwarae pêl-droed.
020	Gêm bêl droed yn y pawns yn erbyn Ysgol Morannedd . Yn cefnogi Lerpwl.
024	Ar y ffordd adre, siarad yn y car.
024	Ar ôl mynd adre gwneud "daily diary"- llyfr, ysgrifennu yn Saesneg. Chwarae pêl droed. Chwarae ar y <i>Play Station2</i> . Mwynhau chwarae <i>Star Wars</i> arno. Gwyllo teledu, hoffi gwyllo ffilms.
	Diwrnod penwythnos – nodweddiadol.
036	Cael brechwast, newid, gwyllo teledu, chwarae allan, pêl droed efo ffrindiau, Chwarae ar Nintendo. Cael cinio. Mynd ar trampoline. Teledu. Mynd i Fangor. <i>Nintendo</i> , Teledu, Gwely.
045	Adref, siarad Saesneg fwyaf. 5 o bobl yn y byw yn y tŷ.
0 50	Ffrindiau tu allan i ffrindiau ysgol. Siarad Saesneg efo nhw.
053	Defnyddio Saesneg efo pobl eraill sy'n byw yn y pentref.
	Diddordebau–heb enwi dim.
057	Darllen comics adre <i>Beano</i> .
058	Ar y teledu mwynhau <i>Dr Who</i> , <i>Indiana Jones</i> . Dim yn gwyllo rhaglenni Cymraeg na rhaglenni plant.
065	Cyfrifiadur adre - ei ddefnyddio i ysgrifennu, gwaith cartref, chwarae gemau
	Ateb ffôn symudol yn aneglur.
067	Siarad Cymraeg fwyaf yn yr ysgol. Ffrindiau agosaf yn yr ysgol ydy Ben, Tom a

	Dyfan.
071	Ysgrifennu a darllen yn haws yn Saesneg. Ond yn ysgrifennu yn Gymraeg fwyaf.
	Yn well ganddo ysgrifennu storis na sgrifennu ffeithiol, achos “mae o’n made up.”
083	Wrth weithio yn Gymraeg yn meddwl yn Gymraeg, gweithio yn Saesneg, meddwl yn Saesneg.
084	Yn ystod amser egwyl ac amser cinio yn defnyddio Saesneg rhan fwyaf. Iaith ffrindiau yn dylanwadu ar ddewis iaith.
	Mynd i hyfforddiant rygbi ar ôl ysgol.
	Teimpladau am siarad a defnyddio Cymraeg - “da.”
088	Teimpladau am siarad a defnyddio Saesneg “iawn.” Saesneg yn haws - dim yn gwybod pam.
094	Mynd i Ysgol Môr Awelon. Wedi gweld yr ysgol (ond nid yn ffurfiol). Meddwl ei fod yn “dda.”
100	Ei rieni wedi mynychu Ysgol Môr Awelon.

Taflen Gyfweld Lled-Strwythuredig gyda disgyblion Blwyddyn 6 yn seiliedig ar Ddyddiaduron Defnydd Iaith – diwrnod ysgol a diwrnod penwythnos.

Rhagarweiniad

Diolch i'r disgybl am gytuno i gymryd rhan.

Egluro nod yr astudiaeth yn gryno.

Dweud na fydd enwau priod yn cael eu defnyddio/cyfrinachedd.

Y cyfweiliad hwn yn seiliedig ar y ddau ddyddiadur - sôn efallai y bydd creu dyddiaduron ac ail gyfweiliad yn digwydd yn yr ysgol uwchradd.

Y dyddiaduron.

Pa ddyddiau oedd y rhain? Fedri di esbonio beth wyt ti wedi ei ysgrifennu yma?

Pa mor arferol yw'r ddau ddiwrnod? Oes yma bethau wyt ti yn eu gwneud bob dydd?

Pa rai o'r pethau yma wyt ti yn eu gwneud ar dy ben dy hun a pha rai wyt ti yn eu gwneud gyda phobl eraill? Pa iaith wyt ti yn ei defnyddio i wneud y pethau yma?

Gartref

Pa iaith wyt ti yn siarad fwyaf pan fyddi di gartref? Beth sydd yn penderfynu pa iaith wyt ti yn ei defnyddio? (os yn berthnasol)

Oes gen ti ffrindiau y tu allan i'r ysgol? Pa iaith fyddi di'n ei defnyddio gyda nhw? Beth sydd yn penderfynu pa iaith wyt ti yn ei defnyddio?

Pa iaith wyt ti'n siarad fwyaf efo pobl eraill sy'n byw yn y stryd /pentref?

Beth yw dy ddiddordebau di? Wyt ti yn gwneud hyn gyda thîm/clwb? Pa iaith fyddi di yn ei defnyddio i wneud hyn?

Wyt ti yn darllen pan fyddi di gartref? Pa fath o lyfrau, cylchgronau, papurau newydd fyddi di yn eu hoffi? Pam?

Beth wyt ti yn hoffi ei wylïo ar y teledu ? Pa sianeli wyt ti yn hoffi eu gwylïo? Pa mor aml wyt ti'n gwylïo'r teledu?

Oes gen ti gyfrifiadur adre? (Os yn berthnasol) Pa mor aml wyt ti yn ei ddefnyddio?

Pa iaith neu ieithoedd wyt ti yn ei defnyddio fwyaf ar gyfer

E-bost

Chwilio am wybodaeth

Gwaith cartref

Gemau cyfrifiadurol

Unrhyw beth arall ar y cyfrifiadur?

Oes gen ti ffôn symudol? Os oes, pa iaith wyt ti yn ei defnyddio fwyaf wrth siarad ? Wrth decstio?

Ysgol

Pa iaith wyt ti yn ei siarad fwyaf yn yr ysgol?

Pa fath o ysgrifennu a darllen wyt ti yn ei wneud yn yr ysgol? Pa iaith yw'r hawsaf i ti ddarllen ac ysgrifennu?

Oes yna ryw fath o ysgrifennu a darllen sy'n anodd/hawdd i ti?

Pan wyt ti yn gweithio yn y dosbarth ym mha iaith wyt ti'n meddwl rhan amlaf?

Yn ystod amser chwarae ac amser cinio pa iaith fyddi di yn ei defnyddio fwyaf? Beth sy'n penderfynu pa iaith wyt ti yn ei defnyddio?

Iaith

Sut wyt ti'n teimlo am siarad a defnyddio Cymraeg?

Sut wyt ti'n teimlo am siarad a defnyddio Saesneg?

Symud i'r ysgol uwchradd

Wyt ti'n gwybod i ba ysgol uwchradd fyddi di yn mynd iddi ym mis Medi?

Wyt ti'n edrych ymlaen at fynd i'r ysgol uwchradd? Pam?

Wyt ti wedi bod yn gweld yr ysgol uwchradd eto? Beth oeddet ti yn ei feddwl?

Wyt ti'n edrych ymlaen at fynd i'r ysgol uwchradd? Pam?

Wyt ti'n gwybod i ba ysgol uwchradd aeth dy rieni /mam /tad (yn dibynnu ar amgylchiadau unigol y disgybl).

Diolch am gymryd rhan yn y sgwrs.



Atodiad 8

Enghreifftiau o ddyddiaduron disgyblion

Blwyddyn 7

1. Templad dyddiadur
2. Dyddiadur Anita
3. Dyddiadur Pryderi
4. Dyddiadur Manon

Enw/Name _____ Dosbarth/Class _____ Diwrnod a dyddiad /Day and date _____

<p>Pryd/<i>When?</i></p> 	<p>Gweithgaredd /<i>Activity</i> (Beth? Yn lle? Efo pwy?/ <i>What? Where? With whom?</i>)</p> 	<p>Iaith a ddefnyddiwyd <i>Language used</i> Cymraeg a neu Saesneg/ <i>Welsh and</i> <i>or English</i></p>
<p>Bore Morning</p>		
<p>P'nawn Afternoon</p>		
<p>Nos Evening</p>		

Enw: Anita Dosbarth: 7O Diwrnod a dyddiad: 29.05.09

Pryd	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/neu Saesneg
<p>Bore Morning 7.30 7-30- 8.00 8.00 8-9.00 9.00 10-12 12.12-30</p>	<p>Woke up Played on Nintendo Wii Got changed Played on Stardoll Played on the computer Glesni came over play Wii fit + computers Had Lunch</p>	<p>English English English English</p>
<p>P'nawn Afternoon 12.30- 1.45 1.45-2.00 2-4.00</p>	<p>Water fight Get dried and fresh clothes Make things for Chemistry - House Go outside + Play Have tea</p>	<p>English English English English</p>
<p>Nos Evening</p>	<p>Drop Glesni home Go on Computer Went to bed 9.00 p.m. (read myself to sleep)</p>	<p>English English English</p>

Enw: Anita Dosbarth: 7O Diwrnod a dyddiad : 30.05.09

Pryd/ <i>When?</i>	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/ neu Saesneg
Bore Morning	Got changed Played on the computer (Stardoll + i-player) Go outside to play Go to Tesco's Go to Lidl's Pick dad up from train station	English
P'nawn Afternoon	Have Fish & chips Play outside Play on the Wii Play outside	English
Nos Evening	Have a BBQ with Nanny and Grandad Play on the Wii as a family	English

Enw: Anita Dosbarth: 7O Diwrnod a dyddiad: 31/5/09

Pryd / When	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/neu Saesneg
Bore Morning	Wake up Get changed Play on the computer Play on the Wii Play with my Diablo Get changed to go to Kingdom Hall (I'm a Jehovah's Witness)	English
P'nawn Afternoon	Go to the Kingdom Hall Go to Auntie Sue's for a BBQ	English
Nos Evening	Get back from BBQ Get changed Play on DS Go to bed	English

Pryd/When	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/ neu Saesneg
Bore Morning	Wake up and get changed Play on Nintendo wii Have breakfast Let out the ducks Go to school Go to lessons 1+2 Go outside and talk with friends Go to lessons 3 + 4	English Welsh
P'nawn Afternoon	Go outside and talk (in the sun) Go to lessons 5+6 Go home Play on Stardoll +MSM Have tea	Welsh English
Nos Evening	Play Diablo Get ready for the Kingdom Hall Go to the Kingdom Hall Come back from the Kingdom Hall Go to bed	English

Enw: Anita

Dosbarth: 70

Diwrnod a dyddiad: 02. 06.09

Pryd/When?	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a /neu Saesneg
<p>Bore</p> <p>Morning</p>	<p>Wake up and get changed</p> <p>Play on Nintendo wii</p> <p>Get changed</p> <p>Have Breakfast</p> <p>Let out the ducks</p> <p>Go to School</p> <p>Help Miss MH (H.O.Y) to show Year 6 around</p> <p>Go to lessons 1+2</p> <p>Go outside and talk</p>	<p>English</p> <p>Welsh</p>
<p>P'nawn</p> <p>Afternoon</p>	<p>Go lessons 3+4</p> <p>Have lunch</p> <p>Help Year 6 again</p> <p>Go to lessons 5+6</p> <p>Come Home</p> <p>Play on Stardoll and MSM</p> <p>Have tea</p>	<p>Welsh</p> <p>English</p>
<p>Nos</p> <p>Evening</p>	<p>Play Diablo</p> <p>Do sign language on the computer</p> <p>Do our family Bible study</p> <p>Go to bed</p>	<p>Sign</p> <p>English</p>

Pryd/When	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a /neu Saesneg
Bore Morning	Codi Newid Chwarae ar Nintendo Wii Cael brecwast. Fynd i ysgol Cael gwers 1+2 Mynd allan i siarad Cael gwers 3 +4 Fynd am cinio	Saesneg Cymraeg Cymraeg
P'nawn Afternoon	Siarad gyda ffrindiau Cael gwers 5 + 6 Mynd adref Mynd ar Stardoll Gwneud G.C. Dysgu Sign Language	Cymraeg Saesneg
Nos Evening	Cael cinio Chwarae ar Computers Chwarae Diablo DS Mynd i gwely	Saesneg

Enw: Pryderi Dosbarth: 7B Diwrnod a dyddiad: 30.05.09 SATURDAY

Pryd	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/neu Saesneg
<p>Bore Morning</p> <p>8 am</p> <p>10.15 am</p> <p>12.30 p.m</p> <p>1.00 p.m</p>	<p>Had my breakfast, got dressed + brushed my teeth. Chat. Television on GMTV</p> <p>Bangor – took my sister there for an eye test with my mum and dad. Chat to my dad.</p> <p>Had chippy chips for dinner, chat to shop lady</p> <p>Went shopping. Chat to mum.</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p> <p>English</p>
<p>P'nawn Afternoon</p> <p>3.p.m.</p> <p>6.30 p.m.</p>	<p>At home played out for a bit with my friends, talked with my friends</p> <p>Watched T .V.</p>	<p>English</p> <p>English</p>
<p>Nos Evening</p> <p>7 p.m.</p> <p>8 p.m.</p> <p>9 p.m.</p>	<p>Had my tea, salad + ice cream for pudding. Chatted to my brother and sister</p> <p>Watched my brother play on the Play Station and play a game with him.</p> <p>Bedtime, chatted with my brother</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p>

Enw : Pryderi Dosbarth 7B Diwrnod a dyddiad :12 June Friday

Pryd/ <i>When?</i>	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/neu Saesneg
<p>Bore Morning</p> <p>7 a. m.</p> <p>8.10 a.m.</p> <p>9 a.m.</p>	<p>Got up, dressed for school, got dressed, chatted with Hywel</p> <p>Got the bus to school sat with Robert, talked to him</p> <p>Tutorial Teacher talks to us</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>Welsh</p>
<p>P'nawn Afternoon</p> <p>1 p.m.</p> <p>2. p.m.</p> <p>3.20 p.m.</p>	<p>Dinnertime. Art club with Dafydd and Kevin. Chat about stuff</p> <p>Sport lesson. Listen to the teacher</p> <p>Home time, catch the bus. Sat by D.J. Chat to my friends</p>	<p>English</p> <p>Welsh and English</p> <p>English</p>
<p>Nos Evening</p> <p>3.50</p> <p>6 p.m.</p> <p>6.45 p.m.</p>	<p>Got changed out of my school clothes. Talked to my mum.</p> <p>Had my tea. Chatted to my mum.</p> <p>My auntie came to look after me and my mum and dad went with my brother to a NSPCC Concert. We had a chat with my aunty</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p>

Enw: Pryderi Dosbarth: 7 B Diwrnod a dyddiad: 13 June Saturday

Pryd/When?	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/neu Saesneg
<p>Bore Morning 7 a.m.</p> <p>8.30 a.m</p> <p>9.00 a.m.</p> <p>10.30 a.m.</p> <p>11.30 a.m.</p>	<p>Dad has a day off today. Got up and breakfast.Talked to my brother.</p> <p>Fed the cat and the fish, called the cat</p> <p>Popped to see taid, said hello</p> <p>Went out in the car to Gaerwen, talked and listened to the radio in the car</p> <p>Went to Holland Arms and bought a pond liner spoke to the lady in Welsh</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p> <p>English</p> <p>English and Welsh</p>
<p>P'nawn Afternoon 12.30 p.m.</p> <p>1.50 p.m</p> <p>5 p. m.</p>	<p>Had our dinner.Chatted with my brother</p> <p>Played football with the kids on my estate, Robert, Huw Gethin and other and we talked</p> <p>Had our tea Listened to music on the stereo</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p>
<p>Nos Evening 6 p.m.</p> <p>7.30 p.m.</p> <p>8 p.m.</p> <p>9.p.m.</p>	<p>Went back out to play with my friends, we all chat together</p> <p>Came in and got ready for bed. Shower. Mum and dad chat with us.</p> <p>Watched TV</p> <p>Bed Time</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p>

Enw: Pryderi: Dosbarth: 7B Diwrnod a dyddiad: 15 June Monday

Pryd/When?	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/neu Saesneg
<p>Bore Morning</p> <p>9.30 am</p> <p>11.a.m</p>	<p>Got up and got ready for school</p> <p>Got the bus to school.Sat by Robert, talked about what we would do after school.</p> <p>Art lesson. I am making a Welsh dragon collage. Talked with Dyfan</p> <p>Tech lesson. Listened to teacher</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p>
<p>P'nawn Afternoon</p> <p>1 p.m.</p> <p>2 p.m.</p> <p>3.20 p.m.</p>	<p>Dinner time. Went to Art club to do some more on my dragon, I went with Dyfan. Chatted about stuff</p> <p>Geography exam. Listened to the teacher.</p> <p>Bus home. I sat by Huw today. We planned what we would do later.</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p>
<p>Nos Evening</p> <p>4 p.m.</p> <p>6 p.m.</p> <p>6.30 p.m.</p> <p>8 p.m.</p> <p>8.30 p.m.</p>	<p>Played out with Robert and David and listened to Robert's music</p> <p>Had my tea</p> <p>Went for a walk with my Aunty Sharon to Cemlyn. We chatted about the birds there.</p> <p>Back home and watched T.V.</p> <p>Bed and shower. Chatted to family</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p> <p>English</p> <p>English</p>

Enw: Pryderi Dosbarth: 7 B Diwrnod a dyddiad: 19 June Friday

Pryd /When	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/neu Saesneg
<p>Bore Morning</p> <p>7.00 a.m.</p> <p>8.10 a.m.</p> <p>9.00 a.m.</p> <p>9.50 a.m.</p>	<p>Got up for school</p> <p>Got the bus to school, sat by Robert, talked about the weekend</p> <p>Tutorial, listened to the teacher</p> <p>Science lesson, listened to the teacher</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>Welsh</p> <p>English</p>
<p>P'nawn Afternoon</p> <p>1 p.m.</p> <p>3.20 p.m.</p>	<p>Dinner time Art club, finished the Dragon. Went there with Dafydd and Kevin. We talked about what we were all doing on Saturday.</p> <p>Bus home sat by Huw we chatted about allsorts</p>	<p>English</p> <p>English</p>
<p>Nos Evening</p> <p>6 p.m.</p> <p>6.30 p.m.</p> <p>8pm</p> <p>8.15p.m</p> <p>9 p.m.</p>	<p>Dad home from work and we have our tea. We all talked.</p> <p>Went out to play manhunt with Hywel, Robert, D J Leon Huw Gethin and David. We all talked together</p> <p>Came in and got a shower</p> <p>Watched television for a bit.</p> <p>Bed time</p>	<p>English</p> <p>English</p> <p>English</p>

Enw: Manon Dosbarth: 70 Diwrnod a dyddiad /Day and date 01.06.09

Pryd/ When?	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/ neu Saesneg
Bore Morning	Codi ymolchi, newid brwsio gwallt Brecwast a siarad hefo'r teulu Mynd yn y car i'r safle bws a siarad Disgwyl am y bws a siarad gyda ffrindiau Cyrraedd ysgol, mynd i gofrestru Mynd i wers cyntaf – drama Mynd i ail wers – Gwyddoniaeth Siarad gyda athro /athrawes	Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg/Saes Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg
P'nawn Afternoon	Mynd am ginio efo ffrindiau Allan i chwarae Mynd i Gwersi – gwyddoniaeth – siarad Cymraeg - siarad a darllen Teithio adre ar y bws siarad Sgwrsio efo mam yn y car Mynd i tŷ nain a taid a siarad	Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg
Nos Evening	Dod adref o tŷ taid a nain a gwrando ar y radio Gwyllo teledu Cael te a siarad Mynd am fath newid golchi dannedd Darllen llyfr Horrid Henry Noswyllo Mynd i gysgu	Saesneg Cymraeg/Saes Cymraeg Cymraeg Saesneg Cymraeg

Enw: Manon Dosbarth: 70 Diwrnod a dyddiad : 02.06.09

Pryd/ <i>When?</i>	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/ neu Saesneg
Bore Morning	Codi ymolchi a newid Gwylio teledu Brecwast a siarad hefo'r teulu Mynd yn y car i'r safle bws – siarad Mynd i'r siop/talu Aros am y bws, siarad efo ffrindiau Teithio ar y bws – sgwrsio Cofrestru	Saesneg Cymraeg Cymraeg Saesneg Cymraeg/Saes Cymraeg Cymraeg
P'nawn Afternoon	Cinio – talu Siarad efo ffrindiau Cofrestru Gwersi- Daearyddiaeth Cymraeg Mynd adref ar y bws a siarad Teithio yn y car efo mam siarad a gwranddo ar y radio Cael te a siarad efo'r teulu	Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Saesneg Cymraeg
Nos Evening	Mynd i wersi piano Mynd i clwb ieuenctid – siarad Gyrru nodyn bodyn i ffrind Newid, ymolchi, golchi dannedd Noswyllo Mynd i gysgu	Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg

Pryd/ <i>When?</i>	Gweithgaredd (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/ neu Saesneg
Bore Morning	Codi, newid, ymolchi brecwast Cael bag yn barod siarad efo mam Mynd yn car efo mam i'r safle bws Siarad efo ffrindiau yn y safle bws Teithio ar y bws – siarad Cofrestru Gwersi - Technoleg - Daearyddiaeth	Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg/Saesneg Cymraeg
P'nawn Afternoon	Cinio, bwyta, siarad talu Mynd allan i chwarae- siarad Cofrestru Gwersi- Gwyddoniaeth - Bioleg - Technoleg Mynd adref ar y bws, siarad Teithio yn y car hefo mam a nôl petrol Mynd adref a siarad	Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg/Saesneg Cymraeg Cymraeg Cymraeg
Nos Evening	Cael te siarad efo teulu Gwylio teledu Helpu mam yn yr ardd Mynd i côr ieuenctid Môn - canu Dod adref Newid, golchi dannedd, ymolchi Noswyllo Mynd i gysgu	Cymraeg Saesneg Cymraeg Cymraeg Cymraeg

Enw: Manon Dosbarth: 70 Diwrnod a dyddiad : 06 60 09

Pryd/When?	Gweithgaredd /Activity (Beth? Yn lle? Efo pwy?)	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/neu Saesneg
Bore Morning	Codi, ymolchi, newid cael brechwast Mynd i tŷ nain a taid a siarad Chwarae gemau ar y cyfrifiadur Mynd i drïo ffrog forwyn briodas Mynd adref efo anti. Tŷ ffrind Mynd am dro yn y car -siarad Mynd i Somerfield	Cymraeg Saesneg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg
P'nawn Afternoon	Cael cinio mewn caffi – archebu bwyta, siarad Dod adref – siarad gyda teulu Gwylïo teledu Darllen llyfr - <i>Bad Girls</i> Gwneud gwaith cartref	Cymraeg Cymraeg Saesneg Saesneg Cymraeg
Nos Evening	Mynd i gael te mewn tŷ tafarn Mynd i tŷ ffrind Mynd ar y Nintendo Wii Gwylïo teledu Newid, mynd am bath, ymolchi Noswylïo Mynd i gysgu	Cymraeg Cymraeg Saesneg Saesneg Cymraeg Cymraeg

Enw: Manon Dosbarth: 70 Diwrnod a dyddiad : 07.06.09

Pryd/ <i>When?</i>	Gweithgaredd Beth? Yn lle? Efo pwy?	Iaith a ddefnyddiwyd Cymraeg a/neu Saesneg
Bore Morning	Codi, ymolchi, newid Brecwast siarad efo teulu Mynd i ysgol Sul efo Nain Dod adref Helpu nain gwneud cinio Dydd Sul Ymarfer Piano a ffliwt Gwylio teledu	Cymraeg Cymraeg Cymraeg Cymraeg Saesneg
P'nawn Afternoon	Cael cinio dydd Sul – siarad Mynd ar y cyfrifiadur Gwneud gwaith cartref Cael pethau yn barod erbyn fory Helpu taid ar y fferm	Cymraeg Saesneg Cymraeg Cymraeg Cymraeg
Nos Evening	Mynd am gawod Newid, golchi dannedd siarad Gwylio teledu Cael te, siarad efo teulu Noswyllo Mynd i gysgu	Cymraeg Saesneg Cymraeg Cymraeg

Atodiad 9

Testun cyfweiliadau yn seiliedig ar ddyddiaduron Blwyddyn 6

1. Testun Cyfweiliad Anita
2. Testun Cyfweiliad Dewi
3. Testun Cyfweiliad Manon
4. Testun Cyfweiliad Pryderi
5. Taflen gwestiynau

	Testun Cyfweiliad Blwyddyn 7 Anita Gorffennaf 2009
002	Mae Anita yn Nosbarth 7O ond yn cofrestru mewn dosbarth gwahanol, 7 Miss Ruth Mai Jenkins. Flwyddyn nesa' "yn Blwyddyn 8 dan ni yn gael gwahanu i grwpiau ar wahân i bob gwers, fel safon ni yn y gwers." Mae rhan fwyaf o 7O yn aros yn "top" ond mae rhai sydd ella yn well yn Seusnag na Cymraeg ac wedyn maen nhw yn mynd i fyny ac i lawr. Cofrestru -rhaid o'r amser dan ni yn aros yn yr un dosbarth cofrestru ond efo tiwtor gwahanol, neu dan ni jyst yn sblitio fyny."
009	Dyddiadur - dyddiau "random" arferol. Chware ar y cyfrifiadur -e.e. <i>Star Doll</i> gwefan tebyg i <i>Facebook</i> ar gyfer plant ac "mae ganddo reporting system so dim ond "set geiriau ti'n gael dd'eud a petha." Diddordeb mewn iaith arwyddo " dw i'n dysgu dipyn, mae taid fi'n medru 'neud o a wedyn mae brawd fi'n dysgu a rŵan dw i'n dysgu, ond dydy Anita ddim efo'r un mynedd i 'neud o. Wedi dechrau cymryd diddordeb "pan o'n i'n gwachio teli ac oedd yna fel pobl ar yr ochr yn 'neud sign language ac oedd taid fi yn 'neud o pan oedd o'n bach oherwydd oedd 'na rywun drws nesa iddo fo yn 'neud os o'n i jyst isho dechrau neud o. Mae cousin fi'n dod drosodd a dan ni'n watchio <i>CBeebies</i> efo hi ac yn neud y sgin language. Mae o'n anodd os nad wyt ti'n practishio fo efo rhywun fedrith o jyst mynd fel 'na. Mae'n rhaid i chi fynd drosto fo bob dydd bron iawn i cofio fo. Nintendo a Wii yn ymddangos yn aml yn y dyddiadur hefyd. Mynd i'r Kingdom Hall "ar dydd Sul a nos dydd Gwener." Astudiaeth Beibl " jyst fel capel ydy o" - Yn Kingdom Hall dan ni yna am tua dwy awr, a mae Family Bible Study a dan ni'n neud o am tua awr. Wel dan ni'n trio darllen y Beibl bob dydd adre ond be ydan ni'n neud mae yna llyfr bach mae pobl Jehova Witness wedi creu ac mae o'n deud fel quotes bob dydd i chi gofio trwy'r dydd a dan ni yn trio neud hynna."
034	Taid a nain yn byw yn agos. Mam a dad mam yn byw o fewn pellter cerdded i'w tŷ. Mam a dad, dad yn byw jyst i fyny'r lon ochor arall. Rŵan mae Wylfa wedi prynu'r tai i gyd i 'neud rai arall, maen nhw yn bildio Wylfa newydd, so mae'n rhaid i bawb symud. Dydan ni ddim yn gwybod os ydan ni yn gorfod symud eto - gallu gweld Wylfa o'r tŷ. Mae'n rhaid i un taid a nain symud.
042	Newid arferion ers ysgol gynradd- "dw i'n fynd ar y cyfrifiadur lot mwy i siarad efo ffrindiau, ond dw i'n meddwl dw i jyst yn hoffi siarad efo pobol rŵan, Mae mam a dad wedi rhoi rhywbeth ar y cyfrifiadur fi o'r enw <i>Family Safety</i> so dw i'm yn gallu mynd ar website dydyn nhw ddim di deud dw i yn cael mynd arno fo ac efo <i>MSM</i> mae'n rhaid i mam neu dad adio nhw gyntaf i fi gael siarad efo nhw so mae o'n saff. Dudodd dad 'swn ni byth ddim yn gael 'neud <i>MSM</i> heb y peth yna.
046	Dim ystafell ei hun adre, rhannu ystafell efo Alison ond mae dad am wneud extension so fyddwn ni yn cael. Dw i'n hoffi glas, dw i'n reit tomboy, ac wedyn mae Alison yn reit girly, girl a bob tro mae Alison yn gael ffordd ei hun oherwydd mae Mam yn meddwl na'i tyfu allan o fo, so mae gynnon ni stafell pinc rŵan, ond dw i di trio addurno fo efo posters a bob dim drost y pinc, ond rŵan dw i'n deud wrth mam dw i ddim ishio stafell pinc, so rŵan mae mam wedi deud beth am micsio pinc a glas i wneud piws ac mae Alison yn dweud ia, ond dw i'n meddwl, dw i'm ishio piws. Ond gobeithio pan mae'r

	extension di dod i fyny fydd bob dim yn iawn. A hefyd mae Alison yn hogan reit dwt, a dw i jyst yn gadael bob dim yn bob mam, mae 'na dillad ar y llawr so mae Alison di gael ruler ac dan ni wedi neud marc ar y carpad a rŵan mae ochor hi yn spick and span a mae ochor fi jyst yn mess. Sgin fi ddim mynadd, mae o bob tro mae Alison yn deud "rhaid i chi dwtio fo", a dw i fel "does dim rhaid i fi." Ac wedyn mae Alison yn dweud "mae o'n embarrassing mae pobol yn dod drosodd i weld stafell ni ac maen nhw'n gweld ochor fi yn neis ac ochor ti yn mess" a dw i fel "wel sgin i'm mynadd twtio fo." Dw i'n deud wrth Alison "os ti isho fo'n glan gei di dwtio fo" ac mae hi'n deud "Oh" so na.
060	"Dydy mam ddim yn hoffi fel gwneud mess ar y stafell, di mam ddim yn hoffi fel graffiti, ond mae gynnon ni pinboard a dan ni wedi splitio hwnna, ac wedyn mae gen Alison petha ar ei hochor hi a dan ni wedi sticio llunia a calenders a bob dim."
066	Siarad fwyaf efo Alison o fewn y teulu "oherwydd mae hi'n twin fi a mae pawb yn deud sut mae o fel yn cael twin, A dw i fel "dw i ddim yn gwybod oherwydd dw i dim yn gwybod sut mae o i gael chwaer arall" ond mae o'n neis oherwydd bob nos mae 'na rywun i siarad i, i siarad am y dydd a bob dim a wedyn mae o'n neis oherwydd mae hi'n gw'bod be dw i'n mynd trwy a dw i'n gw'bod mae mae hi'n neud mae'n neis i jyst siarad amdan fo." Mae ganddi frawd ond "Dan ni ddim yn cael ymlaen."
071	Diddordebau heb newid llawer, roedd hi'n llawer mwy hoff o bêl droed yn ysgol fach "oherwydd oedd rhaid i fi fod yn y tîm oherwydd yn ysgol bach oedd gynno fi ddim choice ond rŵan mae gynno fi choice, mae'n well gin i ddim 'neud petha fel na a 'neud petha gwahanol. Dw i wedi dechra neud Diablo rwan a dyna dw i'n 'neud rhan fwyaf rwan."
084	Ffrindiau tu allan i'r ysgol heb newid. Mynd i'r Kingdom Hall so mae gynno fi ffrindiau yno a maen nhw yn mynd i Ysgol Craig y Môr a petha, ond dw i wedi neud ffrindiau yn yr ysgol yma a dw i'n medru gweld y ffrindiau yna tu allan i'r ysgol hefyd.
087	Mynd i siopa, mwynhau siopa, hoffi <i>New Look</i> ond mae mam yn meddwl ei fod o'n tacky, a dw i fel please a mae hi fel "Na" so mae mam yn hoffi <i>Tescos</i> oherwydd mae nhw'n rhad so dan ni rhai o'r amser yn mynd i lefydd fel <i>New Look</i> ond rhan fwy o'r amser <i>Next</i> ydy o oherwydd dw i'n licio <i>Next</i> a mae Mam yn licio <i>Next</i> . Siopa yng Nghaerdybi fel arfer. Siopa efo mam, ddim yn cael mynd efo ffrindiau eto. "Mae rhai o'r genod yn dosbarth fi yn catcho bws ac yn mynd i Llandudno am y dydd, ond dwedodd mam a dad fi, na".
096	Mae yna rai clybiau yn yr ardal mae Anita yn byw ynddi "dw i'n byw reit tu allan i Goed Helyg, mae Coed Helyg yn quite popular ond mae'n well gen i aros adre a 'neud petha efo teulu, ond mae 'na petha fel pêl-droed a mae na youth club".
104	Wedi mwynhau gwyllo <i>CBBC</i> , defnyddio <i>I Player BBC</i> , hoffi <i>Horrible Histories</i> oherwydd, "mae o'n funny ac mae o amdan hanas ond maen nhw wedi neud o'n fwy funny ac mae o'n rili dda."

106	Ers symud i'r ysgol uwchradd, does ganddi ddim ffôn symudol o hyd. Mam a dad wedi dweud y caiff un os medr hi fforddio rhoi credit arno fo, a "dw i'n gwario pres fi i gyd ar piano lessons so dw i ddim isho neud o eto."
109	Gwrando ar fandiau a grwpiau yn bwysig "dw i hefo MP3 ond dydy mam ddim yn gadael i fi gael ipod oherwydd mae hi'n deud, weld dw i'n scatty a dw i'n colli bob dim so dudodd Mam no way oherwydd bydd ti wedi golli fo mewn wsnos, so mae gynno fi MP3 a dw i'n trio uploadio music a mae 'na Website sy'n gadael ichi gwrando ar music ond ti ddim yn cael downloadio fo ar hyn o bryd, mae o'n legal i gyd, ond dw i jyst yn rhoi artist i weld. Ac mae'r caneuon i gyd yn dod i fyny. Dim bandiau arbennig maen hi'n hoff ohonynt. Mae gen ffrindiau fi CD's a bob dim so dan ni'n swapio CD's a wedyn hefo'r artists ar rheina. Dan ni jyst yn rhoi o mewn ar cyfrifiadur.
117	Defnyddio'r cyfrifiadur bob dydd. Defnyddio Stardoll ac MSM fwyaf i siarad efo Glesni a petha ond hefyd dw i yn hoffi chwarae gemau ar websites. Dw i'n hoffi chwarae gemau ar websites ond on i'n hoffi chwarae mystery games, fel maen nhw'n deud Xcape from the Box Room ac maen na fel tri peth ac mae'n rhaid i chi neud ond does gynno fi ddim mynadd chwarae efo nhw dim mwy, dw i jyst yn mynd yn frustrated efo gema rwan.
123	Defnyddio llawer ar y cyfrifiadur i wneud gwaith cartref, efo gwaith ymchwilio dw i'n mynd i'r llyfrgell neu dw i rwan rhan fwya yn mynd ar y cyfrifiadur. Os mae o'n gwaith fel mae'n rhaid i ni neud yn Cymraeg, oherwydd mae gynnon ni teulu Seusnag dw i ddim yn medru gofyn iddyn nhw translation fo na dim byd so mae'n GWGL. Gallu cael hyd i ddeunydd Cymraeg, mae o yn mwy anodd, ond rwan mae Wikipedia, ti'n mynd i'r gwefan a ti'n pwysu medru Cymraeg a mae'n nhw'n translatio fo i gyd so maen o'n iawn.
130	Cael gwybodaeth am be sy'n digwydd yn ei hardal. "Wel dw i'n mynd i'r llyfrgell lot a mae gynnon nhw fel stand efo lot o fel leaflets a bwletins a bob dim a fanna mae nhw'n deud fel dancing club, youth club neu r'wbath so pan dw i'n mynd dw i jyst yn edrych arno fo. Ond yn y gwyliau haf yn y llyfrgell maen nhw'n neud gweithgareddau, fel maen nhw'n neud pottery a peintio a bob dim so dyna ben ydan ni 'n neud. Cael gwybodaeth ar lafar, mae gynnon ni cousin bach sydd yn byw yn Cae'r Felin a mae hi yn deud mae 'na clwb yn Cae'r Felin a dw i'n deud i hi, o mae 'na rhywbeth yng Nghoed Helyg a dan ni weithia efo'n gilydd a dan ni'n neud o."
139	Gwybodaeth am be sy'n digwydd yng Nghymru oddi ar y cyfrifiadur "rhan fwya pan dw i'n mynd ar Google a petha ti'n medru gweld petha fel advertisements yn dwyt. Ond hefyd mae gynno fi ffrindiau Cymraeg a maen' nhw'n deud petha fel Wyt ti'n mynd i Royal Welsh, dyna be sy'n digwydd rwan, neu wyt ti yn mynd i blah blah blah bla so dw i jyst yn deud na neu ia. Dim yn gwrando ar newyddion ond ar Nintendo Wii mae na beth o'r enw News Channel a World Channel a ti'n pwysu arno fo a mae nhw'n deud fel peth sy'n penodol i chdi fel plentyn." Nid yw'n darllen papurau newydd "mae mam a dad yn prynu nhw ond cyn i fi gael chance i weld o maen nhw'n rhoi o ar y tân."
151	Disgrifio'r ysgol "mae o'n fawr ond yn llawer o hwyl dw i'n mwynhau'r ysgol yma, ac mae'r athrawon i gyd yn neis, mae rhai ohonynt nhw yn strict, ond jyst dyna be ydy

	athrawon yn de ac mae hi'n ysgol da i bod mewn." Ysgol gyfeillgar "mae hi'n rhan fwya Gymraeg ond mae 'na rhei dwyieithog, mae 'na set sydd rhan fwya o'r plant yn Seusnag, oherwydd dan ni wedi ffeindio bod 'na lot o pobol o llefydd fel England ac wedyn maen nhw 'n dod i fama a wedyn dydyn nhw ddim yn medru siarad Cymraeg yn dda so maen nhw yn mynd i set Seusnag, so ia mae o'n reit dwyieithog ond i rhan fwya o'r setia Cymraeg ydy'r peth cynta."
161	Wedi disgwyl bod ar goll yn yr ysgol drwy'r amser ond "ar ôl wythnos gynta oedd fi, Alison a Glesni yn trio mynd i gwersi cyn i'r gloch jyst rhag ofn oeddau ni wedi gael o'n rong. Ond oedd pawb yn poeni am fynd ar goll ond mae o'n iawn rwan dan ni'n gw'bod ffordd ni rownd. O'n i'n disgwyl lot o blant mawr, dwedodd pobol oedd na lot o bwlio yn ysgol fawr ond dw i ddim di weld lawer, so ia mae o'n reit gwahanol i be o'n i'n disgwyl."
167	Mwynhau bod yn y dosbarth mae hi ynddo "ond mae gynnon ni hogia yn dosbarth ni sydd yn chwarae rownd yn stiwpid so mae o dipyn bach yn annoying pan mae'n raid i ni aros i mewn am deg munud, dim fel detention, jyst aros i mewn oherwydd mae'r hogiau i gyd di neu rh'wbath rong a rhaid i ni gyd aros yn i mewn." Dim ond gwaith Saesneg sydd yn Saesneg. "Mae o'n iawn oherwydd dw i'n hoffi siarad Cymraeg, dw i fel, yn ysgol bach oedd ni'n defnyddio mwy o Seusnag so rwan dw i'n fama, mae o'n helpu fi, dw i ddim yn gw'bod be ydy'r gair rwan, ym mae o'n helpu fi exerciso Cymraeg fi, does gynno fi ddim rywun arall i siarad i yn Cymraeg rili achos mae teulu fi i gyd yn Seusnag, so mae o'n rili neis i jyst siarad o. Meddwl bod ei Chymraeg wedi gwella, wedi dysgu lot yn y gwersi Cymraeg, aeoiuwy a petha So dw i wedi dysgu lot mwy so rwan dw i'n gallu neud o'n well. Dweud ei bod yn siarad mwy o Gymraeg yn yr ysgol uwchradd nag yn yr ysgol gynradd. "Yn ysgol bach os oedd chdi ddim yn gw'bod oedd nhw'n deud i chdi yn Seusnag, ond rwan dw i wedi tyfu fyny dipyn maen nhw'n disgwyl i fi neud a oherwydd dw i yn set Gymraeg maen nhw'n disgwyl i fi gwybod be maen nhw'n defnyddio. Mae 7O a 7B yn Cymraeg, Cymraeg, so maen nhw'n disgwyl i chi bod yn perffaith yn Cymraeg a rhai o'r amser mae o'n anodd i weld a jyst deud wrthon nhw o dw i ddim yn gwybod be mae hwn yn meddwl. Ond mae o'n iawn, rhan fwya o'r amser. Mae 7N a 7 E yn mwy Saesneg na'r ddau grŵp." Anita yn hapus bod yn 7O. "Mae'n neis oherwydd mae ffrindiau fi i gyd yn 7O so os maen nhw yn a dw i'n teimlo'n comfortable bod ynna hefo nhw."
189	Safle eistedd mewn dosbarthiadau yn amrywio. Athrawon yn gosod y disgyblion i eistedd mewn lleoedd penodol mewn rhai pynciau. "Pan oedd o di dechra oeddau ni i gyd yn deud o na oedd yr athrawon yn deud boy, girl, boy, girl, boy, girl a ni fel 'o na', ond rwan maen nhw dipyn bach mwy neis a ddeud os mae'r hogia rili rili eisiau ga'n nhw eistedd yn fanna so ia mae o wedi mynd yn well. Ar y cychwyn oeddau ni mor ofn yn ymyl hogia ac oeddau nhw'm yn gw'bod i be neud allan ohono fo ond rwan dw i'n gwybod yr hogia a'r genod a pawb so dw i ddim yn meindio eistedd yn ymyl nhw rwan."
197	Ym marn Anita Cymraeg mae hi'n siarad fwyaf yn y dosbarth "ond dw i' rhan fwyaf o'r amser yn siarad Saesneg efo Glesni oherwydd os dw i ddim yn gw'bod be maen nhw fel yn golygu, fel y geiriau, mae Glesni yn helpu fi so mae yn rili help fawr iddy fi ond rhan

	<p>fwsa o'r amser Cymraeg. Efo'r athrawon Cymraeg. Efo rhai disgyblion, dipyn bach o'r ddau. Amser Egwyl, Seusnag mae ffrindiau fi i gyd, mae 'na rhai pobol fel Elin a Catherine a pobol fel yna sydd fel fi, yn Saesneg so dw i'n medru siarad i nhw'n Saesneg yn gw'bod o'n iawn ond mae na rhai pobol sy'n Cymraeg. Jyst wel Cymraeg so dw i'n siarad Cymraeg i nhw.</p> <p>Cwestiwn: "Os ydyn nhw'n siarad Saesneg, wyt ti'n siarad Saesneg?"</p> <p>"Ia os maen nhw'n dechrau'r conversation yn Cymraeg na'i cario malen yn Cymraeg ond os mae nhw'n ddeud o yn Seusnag na'i siarad yn Seusnag."</p>
208	<p>Hoff wersi. Mwynhau gym lot lot a dw i'n mwynhau Celf a Cymraeg. "Dw i'n gw'bod bod o'n swndio'n sili dw i'n deud bod fi'n mwynhau Cymraeg mwy na Saesneg ond dw i'n meddwl bod gin fi athrawon rili rili neis i Cymraeg fel Catrin James a mae'n rili neis i fod hefo pobol fel na oherwydd mae Mrs James yn helpu fi, os dw i ddim yn gwybod o yn Cymraeg mae hi yn helpu fi so mae'n neis."</p>
215	<p>Dim yn hoffi technoleg llawr a dim yn licio Ffrangeg. "Mae gynnion ni test dydd Mercher ac yn ysgol fach oedd yr hogia i gyd yn chwarae rownd oedd fi ac Alison a Glesni yn 'neud Ffrangeg efo'r pobol ond rwan mae'r rhan fwsa ohonyn nhw ddim yn hoffi Ffrangeg."</p>
222	<p>Wedi mwynhau Bl 7. "Mae pawb yn deud mae Blwyddyn 7 ydy'r blwyddyn gora oherwydd mae gynnion chi bloc eich hun, mae gynnion chi cloak room eich hun mae gynnion chi toilets eich hun a bob dim a maen nhw'n ddeud mae Blwyddyn 7 yn cael ei sboilio dipyn bach mwy na Blwyddyn 8 ac mae rhai bobol yn dweud o mae nhw mor cute, mae o'n teimlo fel bod yn ysgol bach eto, oherwydd o'n i wedi newid o bod yn rhywun mwyaf yn yr ysgol i rhywun lleiaf so oedd o wedi bod dipyn bach yn anodd adjustio yn fanna ond dw i yn mwynhau o."</p>
	<p>Wedi mwynhau gwneud pethau tu allan i'r ysgol, fel yn Bioleg. "Dan ni wedi mynd a hel deilen a pethau dw i'n mwynhau gwneud pethau tu allan i'r ysgol dim jyst i mewn yn y dosbarth tu allan."</p>
234	<p>Yn gweld gwahaniaeth yn y gwaith ysgrifennu a darllen rhwng y cynradd a'r uwchradd "mae o'n helpu fi yn gwersi Cymraeg oherwydd dw i 'di dysgu petha fel aeiouwy a petha fel na ac y treiglo so rwan pan dw i'n sgwennu dw i'n gw'bod hwnna ydy o a wedyn dw i'n meddwl yn ôl a sut o'n i ddim wedi gael hwnna pan o'n i yn ysgol bach oherwydd o'n i'm sgwennu'n llawer mwy gwahanol yn ysgol bach i ysgol mawr. Mae pawb yn deud mae 'na lot o gwaith caled yn ysgol mawr ond dw i 'n meddwl mae o'n reit gyfartal oherwydd yn ysgol bach oedd ni'n neud lot o sgwennu ond hefyd lot ar y cyfrifiaduron so dw i'n meddwl mae na mwy o sgwennu yn fama ond yn ysgol bach o'n i'n defnyddio lot mwy ar y cyfrifiaduron. Darllen llai rwan "oedd gynnion ni Mrs Rhys yn ysgol bach ac wedyn bod dydd Gwener oedd ni yn mynd ati a darllen dipyn bach o'r llyfr a wedyn neud spellings a wedyn oedd ni'n neud llusoi, ond rwan dw i'n ffindio fo'n anodd gael rwtin efo darllen a darllen a darllen yn Cymraeg oherwydd os dw i ddim yn gael o'n iawn, neu os dw i ddim yn siŵr o fo dw i jyst ddim yn medru mynd at mam a</p>

	deud mam be mae hwn yn ddeud oherwydd mae hi ddim yn gwybod hefyd.”
260	Yn ystod amser cinio mae Anita yn gwneud Clwb Clebran, Clwb Maths, Clwb Gymnasteg a mynd allan. “Yn Clwb Clebran dani yn neud celf a siarad efo pawb ti’n cael neud peintio, a wedyn clwb Maths bob dydd iau, ti jyst yn mynd yna a neud puzzles a dw i’n mwynhau hynna.” Clwb siarad ydy Clwb Clebran ond mae gweithgareddau celf yno, “ond rŵan (tymor yr haf) dw i’n mynd allan llawer mwy, oherwydd oedd y tywydd mor oer oedd neb ishio mynd allan ond rwan rhan fwya o’r amser dw i yn mynd allan a sgwrsio efo pawb. Mae mam a dad yn meddwl bod cinio ysgol dipyn bach yn ddrud so dydd Llun, dydd Mawrth, dydd Mercher dw i’n cael cinio ysgol, a dydd Iau dydd Gwener dw i’n cael brechdanau.”
272	Mae ganddi ffrindiau newydd yn yr ysgol uwchradd lot mwy. “I ddechrau ar ôl symud does hi ond eisiau bod yn ffrindiau efo’r rhai ddaeth o fyny o’r ysgol fach ond rwan dw i di ffeindio allan bod y pobl yna jyst fel ni i gyd. Yn y dechra o’n i’n meddwl o na, no way dw i ishio bod yn ffrindiau efo nhw ond rwan dw i di gael i nabod nhw ac yn gwybod bod nhw’n pobol neis. Wedi dod yn ffrindiau wrthi’r athrawon wneud i ni paru i fyny efo pobol oeddau ni ddim yn gwobod ac oedd rhaid i ni neud gwaith efo’n gilydd so oedd o’n rili anodd jyst mynd at rhywun a deud ga’i gweithio efo chdi pan oeddach chdi ddim yn gwobod neb. Oedd o wedi gweithio. Mae ffrindiau newydd fi bron iawn pawn o nhw yn siarad Cymraeg ond maen nhw yn gwobod bod dw i’n Seusnag a maen nhw yn helpu fi ac yn siarad Saesneg efo fi rhan fwya o’r amser. Hyn yn digwydd am eu bod yn gwybod ei bod hi yn siarad Saesneg.
285	Cyfarfod a chysylltu efo ffrindiau tu allan i’r ysgol ”drwy MSM ond dydy dad ddim yn gadael i fi adio llawer o blant dydy o yn personol ddim yn gwybod, so wel dyna be ydy’r <i>Family Safety</i> , ond ffôn neu MSM ydy o. Mae mam a dad ddim yn hoffi i fi fynd rhywle hebddyn nhw, heb ddim adult hefo ni, ond dan ni yn mynd i nofio lot. Dan ni yn mwynhau mynd i Amlwch a jyst nofio drwy’r dydd.”
293	Disgrifio ei hun “reit difyr oherwydd mae pawb yn meddwl, wel dw i’n siarad Cymraeg, pan oedd fi’n dechrau ysgol oedd pawb yn deud “O ti’n siarad Cymraeg yn dda a wedyn oeddau nhw ddim yn coelio oedd gynnon ni teulu Saesneg. So dw i’n meddwl dw i’n reit difyr a hefyd dw i’n reit siriol, mae pawb yn deud pan mae pobol ddim yn hapus dw i’n troi jyst taflu fo i gyd o ffwrdd a dechrau eto.”
	“Dw i’n reit cymwynasgar a dw i’n hoffi bod yn Cymraeg yn fwy na Saesneg. Byswn i’n ddeud dw i’n Cymraes, ond mae Alison yn dweud “Na dw i’n Seusnag,” a mae Colin yn dweud, “na dw i’n Seusnag” so dim ond fi yn y teulu sy’n meddwl dw i’n Cymraeg. Dim yn gwybod pam ei bod yn teimlo fel hyn, “ wel dw i’n meddwl mae pawb arall (ffrindiau) yn ddeud Cymru am byth ac maen gen pawb posteri a bob dim a dw i yn hoffi y ffaith bod dan ni yn Cymru a rhaid i ni fod yn proud o fo ond ia, dw i ddim yn gwybod pam dw i jyst yn mwynhau siarad Cymraeg mwy na Saesneg.”
310	Wrth gyfarfod rhywun newydd mae’n esbonio ei bod yn dod o Goed Helyg, neu gyda ffrindiau sy’n byw ymhellach, yn dod o Ynys Môn.

319	Anita yn meddwl ei bod wedi newid ers symud ysgol, wedi tyfu i fyny dipyn. "Dywedodd mam pan wyt ti yn Blwyddyn 7 hwnna ydy'r stage pan ti'n dechrau tyfu dipyn bach mwy, so rwan maen o'n funny pan dw i'n mynd i weld teulu maen nhw fel " waw ti di tyfu " a dw i fel "ydw i"?" Wedi tyfu fel person hefyd yn ogystal â thaldra.
325	Syniadau teulu yn "really, really important i fi," ond ffrindiau "wel dywedodd mam bod ti bob tro angen ffrind so dw i'n meddwl mae ffrind yn pwysig ond mae teulu dipyn bach yn pwysicach. Gwrando mwy ar mam, "dw i'n medru siarad mwy i mam nag i dad a Colin ond mae Alison a mam a fi yn hoffi jyst sgwrsio."
335	Pwysigrwydd defnyddio mwy nag un iaith "pwysig ofnadwy oherwydd jyst oedd rhywun yn dued wrth fi be os oedd Seusnag i gyd di mynd, be fysat ti'n neud? So dyna be dw i'n hapus i ddeud wel, dw i'n medru siarad Cymraeg, Seusnag, Ffrangeg a dipyn bach o Sign Language. Wedyn oeddau nhw'n deud wel be os oedd Cymraeg wedi mynd, be fysat ti'n neud so, oedd fei fel, ia be fysa fi'n neud? So dw i 'di trio dysgu petha gwahanol."
342	Anita yn ystyried ei hun yn llawer gwell yn Saesneg "ond mae hynna jyst yn naturiol yndi, ond dw i'n meddwl yndw di yn reit dwyieithog pan mae pobl fel yn siarad i fi a mae pobol o England yn ddeud siarad Cymraeg a wedyn dw i yn neud sentence yn Cymraeg maen nhw fel sut ar y ddaear ti'n medru deud hynna, a wedyn maen nhw'n deud "deud yr alphabet a mae na ch a mae na dd a bob dim yn does a wedyn maen nhw yn trio ddeud o, a mae o fel dydyn nhw ddim yn gallu neud o so mae o'n cweit cwl ia."
351	Anita yn defnyddio dipyn go lew o Gymraeg, "Mae ysgol yn neud effaith mawr ar language fi a bob dim ond does oedd gynno fi teulu. Mae cousin fi mae hi yn dod o Cae'r Felin, so mae hi'n siarad Cymraeg ond fysa fo'n neis os mae na rh'wun yn teulu fi heblaw am Alison a Colin sy'n medru siarad Cymraeg i fi. Cwestiwn. Wyt ti Alison a Colin yn siarad Cymraeg efo'ch gilydd adra "wel os dan ni yn bad mood efo'n gilydd mae Colin'n galw fi'n mochyn a dydy mam ddim yn gw'bod be mae o'n ddeud... Oherwydd dydy mam ddim yn gwybod be sy'n digwydd oherwydd dan ni yn siarad i'n gilydd yn Gymraeg."
362	Gobeithion am y dyfodol "dw i isho aros yn Cymru, mae mam a da di ddeud pan ti'n mwy dw i'n meddwl dan ni'n mynd i symud yn ôl i Lloegr, ond dw i dipyn bach, o dw i isho aros yn Cymru. Ac mae Alison a Colin yn deud dw i isho mynd yn ôl i Lloegr so ella na'i bod yr un ar ôl, ond hefyd dw i isho bod yn nyrs, oherwydd dw i'n hoffi'r ffaith fod nhw'n medru safio bywydau pobol."

	<p>Testun Cyfweliad Dewi Blwyddyn 7 Gorffennaf 2009</p> <p>1.Data Holiadur (ei gwblhau ar lafar)</p>
005	<p>Ffrindiau agosaf yn yr ysgol uwchradd ydy Rhys, siarad Cymraeg efo Rhys, Kelvin, Iolo, Ryan, a John. Siarad Cymraeg efo nhw i gyd yn cynnwys Kelvin “ond weithia fydda’i yn siarad Saesneg os ydy o ddim yn dallt rhai geiriau, ond mae o’n dallt rhan fwya.” Cymraeg ydy iaith naturiol Dewi.</p>
007	<p>“Weithiau fydd Rhys yn dod i lle fi ar ddydd Sadwrn ac amball i fora dydd Sul a fyddwn ni yn helpu dad fo neu dad fi. Jyst neud petha fel’na efo’n gilydd.” Dewi yn byw ar ffarm. “Weithiau mae ffrindiau eraill yn dod draw hefyd ond dydyn nhw ddim i mewn i ffarmio, maen nhw mewn i mynd ar y stryd a mynd i parc a tydw i ddim mewn i beth fel’na. Ffarmio dw i. Yn yr ysgol tu allan i wersi, maent yn chwarae rygbi allan, “ond fydda’i ddim yn licio ffwtbol, dw i’n meddwl i bod hi’n gem boring i ddeud y gwir. Dw i’n licio rygbi mae o dipyn bach mwy ryff. “</p>
015	<p>Gwersi Cynradd uwchradd Mathemateg – “dipyn bach o’r ddau (Cymraeg a Saesneg yn ysgol bach dipyn bach o’r ddau yn ysgol fawr, ond mae’n well gen i wneud mathemateg a gwaith fel ’na yn Gymraeg. Weithia mae geiriau cymhleth yn Saesneg a dw i ddim yn dallt. Cymraeg ydy o fwya yn ysgol uwchradd.”</p> <p>Gwyddoniaeth yn Gymraeg rhan fwya yr ysgol gynradd. Gwyddoniaeth yn cael ei ddysgu yn bynciol yn yr uwchradd. Cael ei ddysgu yn ‘bach o’r ddau yn ysgol uwchradd, mwy o Saesneg yn Bioleg ond mae o yn Gymraeg. Dyniaethau yn Gymraeg- Hanes a daearyddiaeth yn Gymraeg a Saesneg yn yr ysgol Gynradd. Ffrangeg -Cymraeg a Ffrangeg yn y ddau gyfnod. Arlunio - Cymraeg yn y ddau gyfnod. Technoleg- dipyn bach o’r ddau. Drama yn Gymraeg.Technoleg Gwybodaeth -dipyn bach o’r ddau. Tiwtorial- dipyn bach o’r ddau. “Yn ysgol bach oeddan ni’n cael hanner awr i gychwyn i ddarllan grŵp o 5 yn darllan, grŵp o 5 yn mynd ar y cyfrifiadur, grŵp o 5 yn gwrandao ar tâp. Mae rhan fwya o tiwtorial yn Gymraeg rhan fwyaf, weithia gawn ni darn bach Saesneg yn grŵp tiwtorial Mr Pugh.” Mae’r gwasanaeth yn Gymraeg.</p>
037	<p>Teithio i’r ysgol ar y bws. Siarad Saesneg rhan fwya. “Mae ffrindia erill fi ar y bws, maen nhw’n Saesneg a mae’n nhw’n dod o Lerpwl a Manceinion a llyfudd fel ’na. Adeg Cofrestru, defnyddio Cymraeg, Yn y gwersi efo athrawon, Cymraeg rhan fwya, ond mewn gwersi Saesneg, Saesneg efo’r athrawes Cymraeg efo disgyblion. Amser Egwyl Cymraeg, amser cinio Cymraeg.</p>
042	<p>Yn mynd i ymarfer rygbi, ac yn chwarae i dîm yr ysgol ac yn mynd i Badminton. Yn mynd i chwarae rygbi yn Llangefni flwyddyn nesaf.</p>
045	<p>Diddordebau ydy rygbi, badminton a ffermio. Cadw defaid a gwartheg rhan fwyaf, “wedi cael champion flwyddyn diwetha efo bustach yn Sioe Sir Fôn a ges i gynt efo buwch a llo, a dw i’n mynd a tri bustach i Sioe Môn eleni a wyth oen. Mae gen fi buwch fy hun a nath hi ddod a twins llynadd, ac felly mae’r ddau yn mynd i sioe.” Dad yn ffarmio, ond yn gweithio efo’r peiriannu mewn ffatri gaws hefyd. Mam yn ddoctor, Saesneg iaith gyntaf ond yn siarad Cymraeg rhan fwya ond weithia rhai geiriau, os ydan ni’n deud geiria’ cymhleth dydy hi ddim yn dallt. “Mam wedi dysgu ychydig bach o Gymraeg yn yr ysgol a dan ni wedi helpu hi lot</p>

	adra hefyd. Os mae rhywun yn dod acw rŵan ac maen nhw'n Gymraeg, neith mam siarad Cymraeg yn dŵl iddyn nhw, mond iddyn nhw beidio deud petha cymhleth."
067	Dydy Dewi ddim yn defnyddio cyfrifiadur adra, allan tan yn hwyr yn nos.
069	Ychydig iawn o wyllo teledu, dvd's ayyb.
069	Darllen <i>Farmers Weekly</i> a <i>Farmers Guardian</i> a phetha fel'na. Darllen llyfrau o'r ysgol weithia cyn mynd i'r gwely, darllen Cymraeg fwya, T Llew Jones.
072	Byw tu allan i bentref Llanalaw, ffermydd sydd o gwmpas yn bob man, siarad Cymraeg efo tua 50 o bobl. Siarad Saesneg efo tua'r un nifer, ond "os maen nhw yn dechra siarad Saesneg a maen nhw'n dallt Cymraeg, na'i jyst ddeud, pam dach chi'n siarad Saesneg pan dach chi'n dallt Cymraeg yn iawn? Tydw i ddim yn dda iawn yn Saesneg, dw i'n medru siarad o ond dw i ddim yn brilliant yn'o fo chwaith."
079	Adegau pan mae o yn siarad Cymraeg yn unig "yn sioe pan nes i guro o'n i'n cael yn recordio a Cymraeg o'n i'n siarad efo Dai Jones a dw i'n siarad Cymraeg efo lot o bobol i ddeud gwir. Adra Cymraeg, ond Seusnag weithia, mond os oes raid. Mae yncl fi wedi priodi dynas a mae hi yn dod o Lerpwl so mae hi jyst yn Saesneg so mae rhaid i fi siarad Saesneg efo hi, ond fel arall Cymraeg."
089	Wedi clywed Dewi yn cwyno am <i>Heart FM</i> yn y dosbarth. Ei holi am hyn. "Oedd Champion, oedd o fwy i ddeud y gwir, efo <i>Heart</i> rŵan di o ddim yn dda iawn. Does na'm lot o Gymraeg arno fo, a dw i'n licio Bryn Fôn a petha fel na a rŵan mae o jyst yn petha fel Eminem a 57 a dw i ddim yn licio petha fel na, wel ydw dw i'n licio caneuon fel 'na ond sa'n well gen i glywad caneuon Cymraeg. Rhai dw i'n licio ydy Meinir Gwilym. Mae hi'n dda yn fy marn i." Ddim yn gwrando ar Radio Cymru "dw i'n gweld rheina yn fwy o rwdlan na be oedd ar <i>Champion</i> i ddeud y gwir, mae nhw'n mynd on am betha" (Eleri Sion a Dafydd Du) felly nid yw Dewi yn gwrando ar ddim byd ar y radio rŵan.
092	Rhannu ystafell wely efo'i frawd iau. Rhai llunia ohono fo mewn sioeau "a chardiau dw i wedi curo a posters tractors ar y wal."
094	Pwysigrwydd barn aelodau o'r teulu: "os mae o'n rh'wbath i neud efo ffarmio dw i'n gwrando ar dad yn fwy na neb, achos mae dad wedi bod yn Coleg a mae o'n dallt lot am betha fel na, a Taid hefyd. Ond Taid sy'n dysgu fi sut i ddreifio tractor, dw i'n cael dreifio tractor adra rŵan ond mond os mae yn watchio fi. Ond mae taid yn dysgu fi, fel hyn ti'n newid gear, a fel yn ti'n mynd ymlaen a mynd yn dol a dw i'n dallt yn iawn rŵan de.
097	Ffrindiau tu allan i'r ysgol wedi newid ers symud i'r uwchradd. "Oedd gynno fi lot o ffrindiau yn Blwyddyn 4 a mae 'na un hogyn oedd yn ysgol bach. 'Di o ddim yn dŵad i'r ysgol yma rŵan, mae o yn mynd i Llangefni, ac o'n i'n ffrindia da efo J ac ers iddo fynd i fancw rŵan dw i ddim yn cael clywad lot gynno fo. Siarad Cymraeg efo ffrindia tu allan i'r ysgol. Mae'n well gan Dewi siarad Cymraeg efo rhywun. "Dw i'n teimlo fatha bod fi'n dallt mwy o Gymraeg nag ydw i o Saesneg. Cwestiwn: Ti'n penderfynu ar iaith felly? "Ia."

	“Yn Llandegfan yn tŷ taid dw i weithia yn mynd am walk efo ffrindia, a checio buchod taid, mynd at y defaid.” Weithiau yn mynd i bysgota efo’r hogyn drws nesa yn Llyn Alaw. Sôn tipyn mwy am helpu ei dad ar y fferm.
106	Dydi Dewi ddim yn mynd i siopa.
118	Mwynhau gwyllo ffermio a <i>Cefn Gwlad</i> ar y teledu. Weithiau <i>East Enders</i> . Brawd bach fi, mae o yn Blwyddyn 4 rwan mae o’n edrych ar <i>Disney</i> a petha fel yna.
125	Ffôn symudol - defnyddio Cymraeg fwyaf i siarad a thecstio.
126	Hoffi gwrando ar Bryn Fôn, Elin Fflur, Meinir Gwilym.
130	Byth yn defnyddio cyfrifiadur adre.
131	Dysgu am newyddion ardal “ar y bys, dod o Lanalaw i Riwfawr ac mae lot o bobol yn siarad am bethau, ac maen nhw’n dued “o ia ti di clywad am hyn? Ar lafar. Newyddion Cymru -dim yn gwybod, dad yn siarad amdano fo. Prydain a’r byd – “Pawb yn sôn am betha.” Dim yn gwyllo newyddion – “mond y <i>Weather</i> yn nos, i gael gwybod be ga’i neud nos fory a planio mlaen.”
133	Disgrifio Ysgol Uwchradd Môr Awelon “Mowr, oedd ysgol ni yn un llawr a pump stafell oedd yn yr ysgol i gyd. Mae hon yn ysgol fowr compared i honna. Ysgol ddwyieithog rhan fwya ydy fama. Ma’r ysgol yn fwy na be o’n i’n feddwl oedd o, mae 'na fwy o blant yma na be o’n i’n feddwl fysa yna. Dim ond rhyw 40 oedd yna yn ysgol bach, ac yn fanna mae na gannoedd. Ond erbyn rwan mae yn dipyn bach yn llai, rwan bod Blwyddyn 11 wedi gadael”.
142	Hapus i fod yn Nosbarth 7O “a fanna lle mae rhan fwya o ffrindia fi, fatha lolo, Kelvin, Josh, Rhys. Dw i’n ffrindia efo lot o bobol yn 7B hefyd, Eistedd efo Rhys yn y rhan fwya o ddosbarthiadau, ond pobl wahanol weithiau - dim yn gwybod pam. Weithiau mae rhywun yn gofyn ti ishe ista yn ymyl fi am heddiw ac na’i jyst ‘neud.”
151	Gweld gwahaniaeth yn y gwaith ysgrifennu a darllen. “Dw i’n pwshio’n hun yn yr ysgol fowr i sgwennu’n dwtiach i gael Marcia da a petha fel ‘na.” Meddwl yn Gymraeg wrth weithio yn y gwersi, “os mae miss yn deud gair cymhleth Saesneg na’i jyst meddwl i fi fy hun be ydi o yn Gymraeg gynta, ac os ydy o ddim yn dŵad i fi, na’i jyst gofyn i miss be ydy o yn Gymraeg.” Mae’r athrawon yn siarad Cymraeg rhan fwyaf.
162	Amser cinio ac amser egwyl siarad Cymraeg a chwarae rygbi a badminton.
170	Gwneud ffrindiau newydd. “Oedd ysgol bach fi yn gwneud lot efo Ysgol y Llwyn pan oeddan ni yn ysgol bach, oeddan ni yn neud côr canu ac oedd paw’n yn mitio yn capel Soar. Wedyn oedd Kelvin yn deud hwn ydy lolo.” Gwneud ffrindia trwy ffrindia. Adnabod rhai cyn dod i’r ysgol uwchradd. Wedi gwneud rhai ffrindiau wedi ar ôl dod i’r ysgol. Siarad Cymraeg efo pawb. Dewi sy’n penderfynu ar iaith y cyfeillgarwch.
172	Disgrifio’i hun: Dod o Lanalaw, licio ffermio, licio dreifio, licio dod i’r ysgol, licio dod at yn ffrindia, ddim yn licio lot o waith cartra. Wrth gyfarfod rhywun newydd, dweud i ddechrau ei fod yn agos i Riwfawr, ac os ydyn nhw ddim yn gwybod lle

	mae Rhiwfawrl fyswn i'n deud dach chi'n gwybod lle mae Llyn Awen, a dw i'n deud drws nesa i fanna. Ti dim yn deud Sir Fôn na Cymru ? "Na."
184	Dweud nad ydy o wedi newid ers symud o'r cynradd i'r uwchradd.
189	Dim yn gwybod pa mor bwysig ydy syniadau teulu a ffrindia Peth maen nhw'n deud, maen nhw'n helpu fi lot efo be dw i'n neud ond..weithia fyddai jyst yn gwrando ar fi fy hun.
191	Dim yn gwybod pa mor bwysig ydy defnyddio mwy nag un iaith.
197	Meddwl bod "Cymraeg yn fwy pwysig i fi na Saesneg, ond dim yn gwybod ym mha ffordd chwaith. Dw i'n gallu defnyddio dwy iaith."
198	Ystyried ei hun yn fachgen dwyieithog "ond dw i tri chwarter yn Gymraeg a chwarter yn Saesneg."
204	Dim a fydda'i 'n gwneud iddo ddefnyddio mwy o Saesneg. "Yn y gwersi Saesneg dw i'n trio fy ngorau i bwshio fy hun i 'neud mwy o Saesneg."
208	Ar ôl gadael ysgol yn gobeithio mynd i Goleg Glynllifon i wneud ffarmio ac i ddysgu sut i gneifio. Dod yn ôl adra i ffarmio wedyn.

	Testun Cyfweliad Manon Blwyddyn 7 Gorffennaf 2009
003	Diwrnodau hanner tymor a diwrnodau ysgol. Diwrnodau ysgol yn debyg ond diwrnodau ysgol yn wahanol er nad yw'n ymhelaethu rhyw lawer ar lafar.
011	Aelod o Gôr Ieuenctid Môn, cyfarfod bob dydd Iau. Hefyd yn mynd i Theatr Ieuenctid Môn, cyfarfod ar nos Iau, ar ôl y Côr. Y gweithgareddau yn Gymraeg. Cael gwersi piano ar ddydd Mawrth - y gwersi yn Gymraeg. Newydd fod yn canu ym Mhirmingham yng Ngŵyl Music for Youth a chanu un gân yn Saesneg ac un yn Gymraeg.
027	Bywyd y tu allan i'r ysgol yn ddigon tebyg, i'r hyn oedd yn y cynradd.
032	Stafell ei hun adre. Mae ganddi bosteri o <i>High School Musical</i> a llunia o teulu. Amserlen ysgol.
039	Ffrindiau tu allan i'r ysgol wedi newid. Defnyddio Cymraeg rhan fwyaf efo nhw. Wedi sefydlu perthynas drwy ddefnyddio iaith y ffrindiau newydd- gadael iddyn nhw siarad gyntaf. Mynd i siopa efo'i gilydd. Rhai o ffrindiau côr o Ysgol Porth y Felin.
053	Mynd i siopa fel arfer ym Mangor neu Landudno. Defnyddio Cymraeg rhan fwyaf efo pwy bynnag sydd efo hi, ond iaith y siop yn dibynnu.
057	Mynd i Ysgol Sul ond dim clwb Ieuenctid yn ei hardal.
065	Ar y teledu yn mwynhau gwyllo <i>CBBC- Tracey Beaker</i> a gwyllo <i>Rownd a Rownd</i> .
072	Sgwrsio ac anfon negeseuon testun yn Gymraeg yn bennaf. Weithiau yn anfon neges destun yn Saesneg.
074	Dweud fod gwrando ar gerddoriaeth yn bwysig iddi –ond yn methu enwi grwpiau y mae hi'n hoff ohonynt- dim ond gwrando ar fiwsig.
080	Defnyddio cyfrifiadur adre i chwarae gemau tua unwaith yr wythnos. Ei ddefnyddio i wneud gwaith ysgol weithiau. Pynciau sy'n tueddu rhoi gwaith ar y cyfrifiadur ydy Cymraeg neu Saesneg.
089	Cael gwybodaeth am beth sy'n digwydd yn lleol gan ei mam.
092	Cael gwybod am be sy'n digwydd yng Nghymru oddi ar y "news" ar y radio, teledu Cymraeg a papur newydd.
096	Cael gwybod am newyddion Prydain ac ehangach oddi ar y teledu.
098	Disgrifio'r ysgol y fawr, yn edrych yn fawr o'r tu allan ond dim tu mewn. Ysgol hapus. Ysgol ddwyieithog. Cymraeg a Saesneg.
110	Gwahaniaeth mwyaf rhwng Porth y Felin - lot mwy o ddisbarthiadau a pynciau.
118	Yr ysgol uwchradd yn debyg i be oedd hi'n ddisgwyl iddo fod.

123	Mwynhau bod yn nosbarth 70. Mwynhau bod efo'r bobl yn y dosbarth. Mewn rhai dosbarthiadau mae'r athrawon yn dweud lle i eistedd, mewn dosbarthiadau eraill mae'r athrawon yn dweud lle i eistedd. Siarad Cymraeg weithiau, Saesneg weithiau "hannar hannar" efo'r disgyblion sydd yn eistedd efo hi, dibynnu pwy sy'n eistedd efo hi. Manon yn dweud mai hi sy'n penderfynu ar yr iaith. Rheswm dros siarad Saesneg, e.e. Alison yn eistedd gyda hi yn y wers Saesneg felly siarad Saesneg. Cael trafferth i roi rheswm, ond yn cytuno efo'r gosodiad "achos ei bod hi'n siarad Saesneg iaith gyntaf beth bynnag."
142	Yn y dosbarth siarad y ddwy iaith, ar y buarth Cymraeg.
146	Mwynhau gwersi Cymraeg a Cerdd a Technoleg oherwydd ei body n mwynhau cerdd beth bynnag a "dyna dw i'n licio neud."
154	Dim gwersi nad yw hi'n eu hoffi.
156	Yn ystod Blwyddyn 7 wedi mwynhau wythnos gweithgareddau - Dydd Llun mynd ar y cyfrifiadur i ffeindio gwybodaeth am y Royal Charter a Dydd Mawrth naethon ni fynd am dro o gwmpas Y Ddôl a Morannedd a dydd Mercher naethon ni fildio rafft a dringo a campio yn y nos a dydd iau naethon ni fynd am dro o gwmpas Llanberis a dydd Gwener naethon ni fynd i Lerpwl.
172	Dim yn gweld gwahaniaeth rhwng y cynradd uwchradd o ran ysgrifennu a darllen – rhywbeth yn debyg.
177	Meddwl yn Gymraeg yn y gwersi. Athrawon yn siarad Cymraeg heblaw Saesneg weithiau mwn Technoleg mae'r athro yn siarad Cymraeg a Saesneg.
184	Dim yn mynd i glybiau amser cinio. Cael cinio ysgol a threulio amser efo ffrindiau.
189	Ffrindiau gwahanol rwan i gymharu â'r ysgol gynradd. Ffrindiau newydd o'r dosbarth dysgu. Siarad Cymraeg rhan fwyaf. Nid yw'n gallu esbonio defnydd iaith amrywiol gyda ffrindiau.
201	Cysylltu efo ffrindiau ysgol tu allan i'r ysgol -mynd i dai ei gilydd.
207	Disgrifio'i hun: "Cymraes dod o Wynedd, wel Môn. Dw i'n dod o Gelli. Dw i'n gerddorol. Dw i dipyn bach o Josgîn - Dw i'n byw ar fferm. Mae pawb yn deud fod fi'n siarad fel Josgîn."
232	Dweud ei bod wedi newid ers symud i'r ysgol uwchradd "o'n i'n mwy shei yn ysgol bach ond rwan dw i'n fwy hyderus."
236	Methu rhoi rheswm am bwysigrwydd syniadau ffrindiau a theulu -ond yn gwrando ar farn mam yn fwy na neb arall.
243	Pwysig gallu defnyddio mwy nag un iaith, "achos mae'n haws i chi gael job os ydach chi'n dwyieithog."
252	Cymraeg yn gryfach na Saesneg ganddi.

256	Y dyfodol - meddwl am swydd :athrawes, fet, physiotherapist ond dim yn gwybod pa un, hoffai gael swydd yn Sir Fôn.
-----	--

	Testun Cyfweiliad Pryderi Blwyddyn 7 Gorffennaf 2009
004	Diary. (Has kept a diary at home for a while in the past but does not now). Some school days and some weekend day. Regular activities are watching television, going outside, playing with the Play Station, listening to music. Events recorded in diary are normal everyday events, nothing unusual. More home work since going to secondary school.
020	Has his own room at home. Has posters (car ones and monsters), a computer, a television, a <i>Play Station</i> and <i>Wii</i> .
027	Interests and hobbies have changed "a bit" during the past year. Likes drawing more.
030	Friends outside school have not changed much since last year. Speaks English with these friends. They play man hunt, draw, play football and play rugby and stuff.
035	Usually goes shopping in Holyhead (e. g. Tesco) with his mum and dad, and they speak English. English is spoken at home all the time.
039	Lives in Trearthur, friends from outside school live in Trearthur. Trearthur is not large. Smaller than Y Llwyn, but larger than Coed Helyg. Not much to do outside school in Trearthur. No park so gardens are the places to play in the village.
047	Likes watching <i>CITV</i> and <i>CBBC</i> channels. Likes watching <i>Horrid Henry</i> , <i>The Eliminator</i> , <i>Simpsons</i> and likes watching films on the telly.
057	Has a mobile phone and uses it in English.
058	Music and bands are not really important.
059	Uses the computer "a bit" at home. Mostly he uses the computer for computer games.
066	Finds out what's happening in his area through asking friends or parents.
067	Finds out what's happening in Wales, on the Telly. Finds out about Britain and the world on the telly and newspapers.
070	Describes Ysgol Môr Awelon as "big" "lots of teachers" "very friendly with loads of people to talk to" "It's a bilingual school."
078	Life in secondary school is different to what he expected "I thought it would be the same as primary, but it isn't, it's got more lessons and stuff. That's a good thing."
083	"OK" being in class 7B "I'm with my friends in the class, I have nice teachers and I learn quite a bit."
086	Sits with different pupils in different lessons. Sometimes the teachers have arranged the seating, in other lessons Pryderi himself has chosen with whom to sit.
090	In class Pryderi says that he uses Welsh and English "When the teacher's Welsh, in the Welsh lesson I speak Welsh." In most lessons Pryderi speaks English, with teachers and classmates.
100	Favourite lessons are art, technology and Information Technology "they're fun lessons."

103	Least favourite lesson is French "it's hard." Says that French lessons in primary school have not helped much.
108	Outside lessons has enjoyed "activities week." "I did camping and I went to Space Port and went on a ferry across the Mersey, and I did some walking and rock climbing."
115	Sees differences between the reading and writing in Primary and Secondary school, "There's more help to do it" in Secondary and there's more of it and more homework. Feels okay about it.
120	In many of Pryderi's lessons, teachers speak Welsh and English. Pryderi listens to English mostly but does listen to Welsh sometimes. Uses mainly English when speaking to teachers.
125	During break and lunch time Pryderi, goes to clubs, goes outside, talk. Art Club- usually draws pictures and makes collages and stuff and painting. Pryderi does his Art Club activities in English.
130	In Secondary school Pryderi has some different friends compared to primary school. They use English together. "They talk more English than Welsh" and Pryderi does too. Pryderi contacts his school friends outside school by using the phone.
140	Outside school he sometimes goes to football club and sometimes to after school clubs like bike club.
146	Describes himself "I'm English and I come from Coed Helyg (Trearthur is in Coed Helyg). I like playing football and I like drawing and I like playing army games and going for walks.
159	When meeting someone new Pryderi would mainly say that he is from Coed Helyg.
164	Pryderi does not think that he has changed as a person since coming to secondary school.
165	Listens to his parents and aunties and uncles and taid's ideas and opinions and also some friends.
170	Being able to use more than one language is "quite important." Speaking Welsh is "important so you can understand it more."
177	Pryderi says that he is "a bit" of a bilingual person. Stronger in English. Can speak "a bit" of Welsh. Cannot think of anything that would make him use Welsh more often.
182	Does not have any ideas about a future career or location.

Taflen Gyfweld Lled-Strwythuredig gyda disgyblion Blwyddyn 7 yn seiliedig yn rhannol ar Ddyddiaduron Defnydd Iaith – diwrnod ysgol a diwrnod penwythnos

Rhagarweiniad

Diolch i'r disgybl am gytuno i gymryd rhan.

Atgoffa na fydd enwau priod yn cael eu defnyddio/cyfrinachedd

Y cyfweiliad yn cychwyn gyda'r dyddiadur iaith.

Y dyddiadur.

Fedri di esbonio beth wyt ti wedi ei ysgrifennu yn y dyddiadur?

Pa mor arferol yw'r diwrnodau rwyt ti wedi eu cofnodi?

Pa fath o newidiadau sydd yn dy arferion ers i ti newid ysgol?

Cartref a chymuned

Oes gen ti ystafell dy hun adre? (Os yn berthnasol) Sut wyt ti wedi dewis ei threfnu hi?

Oes yna rywun yn dy deulu di rwyt ti yn siarad/gwrando ar eu barn a'u syniadau nhw yn fwy na neb arall o'r teulu? Pam?

Ydy dy ffrindiau tu allan i'r ysgol wedi newid yn ystod y flwyddyn diwethaf? Pa iaith fyddi di yn ei defnyddio gyda nhw? Beth sydd yn penderfynu pa iaith wyt ti yn ei defnyddio? Pa fath o bethau fyddwch chi'n eu gwneud gyda'ch gilydd?

Fyddi di yn mynd i siopa? I ble? Efo pwy fel arfer? Pa iaith fyddi di yn ei ddefnyddio fwyaf?

Yn yr ardal rwyt ti'n byw ynddi, pa fath o bethau sydd yna i'w gwneud ar ôl ysgol ac ar y penwythnos? Fyddi di yn gwneud rhywbeth? Ym mha iaith?

Ers i ti symud i'r ysgol uwchradd pa iaith wyt ti yn ei defnyddio fwyaf wrth siarad ac anfon negeseuon testun ar dy ffôn symudol?

O ble wyt ti'n cael gwybodaeth am beth sy'n digwydd

- a) yn dy ardal di
- b) yng Nghymru
- c) ym Mhrydain

Ysgol

Ydy bywyd yn yr ysgol uwchradd yn debyg neu'n wahanol i beth oeddet ti yn ei ddisgwyl? Pam?

Pa iaith wyt ti yn ei siarad fwyaf yn yr ysgol? Pam?

Pa wersi wyt ti'n hoffi orau? Pam?

Pa wersi wyt ti'n hoffi leiaf? Pam?

Be wyt ti'n feddwl o'r dosbarth wyt ti ynddo fo yn yr ysgol? Pam?

Wyt ti'n gweld gwahaniaeth yn y gwaith ysgrifennu a darllen wyt ti yn ei wneud yn yr ysgol uwchradd a beth roeddet ti'n wneud yn yr ysgol gynradd ? Sut?

Pan wyt ti yn gweithio yn y gwersi ym mha iaith wyt ti'n meddwl rhan amlaf?

Yn ystod amser egwyl ac amser cinio pa iaith fyddi di yn ei defnyddio fwyaf? Beth sy'n penderfynu pa iaith wyt ti yn ei defnyddio?

Oes gen ti ffrindiau gwahanol yn yr ysgol uwchradd o'u cymharu â'r ysgol gynradd? Sut wnaethoch chi ddod yn ffrindiau ? Pa iaith ydych chi'n ei defnyddio efo'ch gilydd a pham?

Fyddi di'n cyfarfod neu'n cysylltu efo ffrindiau ysgol y tu allan i'r ysgol? Sut? Pa fath o bethau fyddwch chi'n ei wneud?

Hunaniaeth

Fedri di ddisgrifio dy hun mewn 4/6 gair? Pam wyt ti'n dewis y geiriau yma?

Wyt ti'n meddwl dy fod ti wedi newid mewn rhyw ffordd ers symud ysgol?

Wrth gyfarfod rhywun newydd, sut wyt ti'n esbonio o ble wyt ti'n dod?

I ba raddau mae syniadau dy deulu a dy ffrindiau'n bwysig i ti?

Pa mor bwysig ydy gallu siarad mwy nag un iaith yn dy farn di?

Beth wyt ti'n gobeithio ei wneud yn y dyfodol - gwaith/gyrfa, lleoliad.

Diolch am gymryd rhan yn y sgwrs.

Atodiad 10
Cofnod Arsyllwi

Atodiad 10 Cofnod Arsylywi

Ysgol	Dyddiad	Pwnc y gwersi a arsylywyd	Nodiadau
Porth y Rhos	20.11.2007 trwy'r dydd 6 awr	Gwasanaeth laith /ymarfer Drama Mathemateg laith /Technoleg Gwybodaeth	Nodiadau maes
	21.11.2007 6 awr	Ymarfer drama Nadolig laith/Cerdd Mathemateg	Nodiadau maes
	22.11.2007 6 awr	Gwasanaeth laith /Cerdd Ymarfer Drama laith laith – barddoniaeth Saesneg /Technoleg gwybodaeth	Nodiadau maes
	06.03.2008 3 awr	Diwrnod y Llyfr - cyfarfod awdur laith	Nodiadau maes
	10.03.2008 3 awr	Gwyddoniaeth	Nodiadau maes
	14.03.2008 3 awr	Celf	Nodiadau maes
	17.03.2008 3 awr	Saesneg Gwyddoniaeth	Nodiadau maes
Cae'r Felin	23.01.08	Cofrestru	Nodiadau maes

	6 awr	Ein hanes Mathemateg Egwyl Iaith Egwyl cinio Gwyddoniaeth	
	24.01.08 6 awr	Iaith Egwyl Iaith Egwyl Cinio Celf	Nodiadau maes
Ysgol Uwchradd Môr Awelon	04.11.07		Arsylwi Noson Agored Nodiadau maes
Blwyddyn 7 Dosbarth 7 B yn bennaf	19.05.09	Mathemateg Addysg Gorfforol Saesneg Ffrangeg Cemeg Cymraeg	Nodiadau maes
Blwyddyn 7 Dosbarth 7 O yn bennaf	20.05.09	Saesneg Cemeg Mathemateg Cymraeg Technoleg	Nodiadau maes

		Gwybodaeth Ffrangeg	
Blwyddyn 7 Dosbarth 7 0	23.06.09	Mathemateg Addysg Gorfforol Saesneg Cerddoriaeth Dyniaethau /Addysg Grefyddol Cymraeg*	Nodiadau maes (*rhai athrawon llanw) Peth recordio sain
Blwyddyn 7 Dosbarth 70	24.06.09	Saesneg Gwyddoniaeth* Mathemateg	Nodiadau maes (*rhai athrawon llanw)
Blwyddyn 7 Dosbarth 7 B	01.07.09	Saesneg Dyniaethau/Addysg Grefyddol Mathemateg Cyflwyniad trefniadau wythnos gweithgareddau Cymraeg	Nodiadau maes Peth recordio sain
Diwrnod cynefino Blwyddyn 6	03.06.09 trwy'r dydd	Technoleg Ffrangeg	Nodiadau maes
Diwrnod cynefino Blwyddyn 6	04.06.09 (bore)	Gwyddoniaeth Addysg Gorfforol	Nodiadau maes
Diwrnod cynefino Blwyddyn 6	05.06.09 (bore)	Tiwtorial Cerddoriaeth	Nodiadau maes

		Arlunio Hanes	
Noson Rieni Darpar Rieni Blwyddyn 7	16.6.09	Cyflwyniadau gan Athrawon YUMA a chynrychiolydd o Gwmni Sbectrwm	Nodiadau maes
Blwyddyn 8 (dechrau tymor)	03.09.09 a 08.09.09	Cymraeg	Nodiadau maes set 1 a set 2 Cymraeg
Blwyddyn 7 (dechrau tymor)	03.09.09 a 08.09.09	Bywydeg	Nodiadau maes Dosbarth 7J a 7O

Llyfryddiaeth

Adler, Michael (1997). 'Looking Backwards to the Future: Parental Choice and Education Policy.' *British Educational Research Journal*, 23:3, 297-313.

Aitchison, John a Carter, Harold (1994). *A Geography of the Welsh Language 1961-1991*. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Aldekoa, Jasone a Gardner, Nicholas (2002). 'Turning Knowledge of Basque into Use: Normalisation Plans for Schools.' Yn *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 5:6, 339-354.

Allwright Richard a Bailey, Kathleen (1991). *Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Arthur, Jo (1996). 'Code-switching and collusion: classroom interaction in Botswana classrooms.' Yn *Linguistics and Education* 8 (1) 17-34.

Artigal, Josep Maria (1997). 'The Catalan Immersion Program.' Yn *Immersion Education: International Perspectives*, Robert Keith Johnson a Merrill Swain (goln.). Cambridge: Cambridge University Press.

Auer, Peter (1998). *Code-Switching in Conversation: Language, Interaction, and Identity*. London: Routledge.

BAAL (2000). 'Recommendations for Good Practice in Applied Linguistics Student Projects.' www.baal.org.uk. Ymwelwyd â'r wefan ar 6 Hydref, 2007.

Baker, Colin (2003). 'Language planning: a grounded approach.' Yn *Bilingualism: Beyond Basic Principles Festschrift of Hugo Baetens Beardsmore*, (goln.) J.M Dewaele, A. Housen, a Li Wei. Clevedon: Multilingual Matters.

Baker, Colin (1992). *Attitudes and Language*. Clevedon: Multilingual Matters.

Baker, Colin (1995). 'Bilingual Education and Assessment.' Yn *Bilingualism, Education and Identity*, Bob Morris Jones a Paul A. Singh Ghuman (goln.). Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Baker, Colin (2003). 'Education as a site of language contact.' *Annual Review of Applied Linguistics* 23, 95-112.

Baker, Colin. (2004). *Cylchgrawn Addysg Cymru*, 13 (1) golygyddol.

Baker, Colin, a Jones, Sylvia Prys (1998). *Encyclopaedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Baker, Colin, a Jones, Meirion Prys (1999). *Dilyniant mewn Addysg Gymraeg*. Caerdydd: Bwrdd yr Iaith Gymraeg.

- Bakhtin, Mikhail M. [1930] (1981) *The Dialogic Imagination: Four Essays*.(gol). Michael Holquist. Austin and London: University of Texas Press.
- Barton, David, a Hamilton, Mary (1998). *Local Literacies: Reading and Writing in one Community*. Routledge: London.
- Barton, David, Hamilton, Mary, ac Ivanic, Roz (2000). *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*. Routledge: London.
- Berndt, Thomas. J. (1982). ‘The Features and Effects of Friendship in Early Adolescence.’ Yn *Child Development* 53.
- Bernstein, Basil (1990). *The Structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge.
- Bernstein, Basil (1996/2000). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity*. Oxford: Rowman and Littlefield Publishers.
- Bernstein, Basil (1990). *Class Codes and Control The Structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge.
- Beswick, Jaine. E. (2007). *Regional Nationalism in Spain Language Use and Ethnic Identity in Galicia*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Blackledge, Adrian (2001). ‘The wrong sort of capital? Bangladeshi women and their children’s schooling in Birmingham, U.K.’ *International Journal of Bilingualism* 2001 5: 345-369.
- Blackledge, Adrian, a Pavlenko, Aneta (2001). ‘Negotiation of identities in multilingual contexts.’ Yn *International Journal of Bilingualism* 5:243.
- Blackledge, Adrian, a Creese, Angela (2010). *Multilingualism. A Critical Perspective*. London: Continuum.
- Blommaert, Jan, (gol.) (1999). *Language Ideological Debates*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Blommaert, Jan, a Bulcaen, Chris (2000). ‘Critical Discourse Analysis.’ Yn *Annual Review of Anthropology* 29:447–66.
- Blommaert, Jan (2005). *Discourse: Key Topics in Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bogdan, Robert, a Biklen, Sari (1992). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theories and Methods*. London: Pearson.
- Bourdieu, Pierre (1977). *Outline of a Theory of Practice. Cambridge Studies in Social and Cultural Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre, a Passeron, Jean Claude (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. CA: Sage.
- Bourdieu, Pierre (1992). *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity Press.
- Brumfit, Chris (1984). *Communicative Methodology in Language Teaching*. Cambridge : CUP.

Bruner, Jerome (1985). 'Vygotsky: a historical and cultural perspective.' Yn *Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives*, J. Wertsch (gol.). Cambridge: Cambridge University Press.

Bwrdd yr Iaith Gymraeg (2003). *Cyfrifiad 2001 Canran yn gallu siarad Cymraeg- Sir Fôn*. <http://www.byig-wlb.org.uk/cymraeg/cyhoeddiadau>. Ymwelwyd â'r wefan ar 19 Hydref, 2007.

Caldas, Stephen J. a Caron-Caldas, Suzanne (2002). 'A sociolinguistic analysis of the language preferences of adolescent bilinguals: shifting allegiances and developing identities.' Yn *Applied Linguistics* 23/4, tt. 490-515.

Canagarajah, Suresh (1995). 'Functions of code-switching in ESL classrooms: socialising bilingualism in Jaffna.' Yn *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 16(3)173-95.

Canagarajah, Suresh (2006). 'Ethnographic Methods in Language Policy.' Yn *Language Policy: Theory and Method*, T. Ricento (gol.). Oxford: Blackwell Publishing.

Carranza, Isolda (1995). 'Multi-level Analysis of Two-way Immersion Discourse.' Yn *Georgetown University Roundtable on Languages and Linguistics*, J. Atlantis, C. Straehe, B. Gallenberger ac M. Ronkin, (goln.) (169-87). Washington DC: Washington University Press.

Cassels Johnson, David (2009). 'Ethnography of Language Policy.' Yn *Language Policy* 8:139-159.

Cassels Johnson, David a Freeman, Rebecca (2010). 'Language Policy on the Local Level.' Yn *Negotiating Language Policies in Schools: Educators as Policy Makers*, Kate Menken ac Ofelia García (goln.). Abingdon: Routledge.

Cazden, Courtney B. (1988, 2001). *Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning*. Harvard: Harvard University Press.

Cenoz, Jason, a Gorter, Durk (2008). 'Multilingualism and Minority Languages.' Yn *AILA Review* 21. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Chouliaraki, Lilie (1998). 'Regulation in 'Progressivist' Pedagogic Discourse: Individualized Teacher-Pupil Talk.' Yn *Discourse and Society*. Cyf 9 (1): 5-32. London Thousand Oaks, CA a New Delhi.

Chouliaraki, Lilie, a Fairclough, Norman (1999). *Discourse in Late Modernity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Cobarrubias, Juan, a Fishman, Joshua (goln.) (1983). *Progress in Language. International Perspectives. Contributions to the Sociology of Language*, 31. The Hague: Mouton.

Cohen, Louis, Manion, Lawrence, a Morrison, Keith (2000). *Research Methods in Education*. London: Routledge Falmer (5ed Argraffiad).

Coleman, John. C. (1979, 1992). 'Current views of the adolescent process.' Yn

The School Years: Current Issues in the Socialization of Young People, John C. Coleman (gol.). London: Routledge.

Cooper, Robert (1989). *Language Planning and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press.

Corson, David (1993). *Language, Minority Education and Gender. Linking Social Justice and Power*. Clevedon: Multilingual Matters.

Coupland, Nikolas, Bishop, Hywel, Williams, Angie, Evans, Betsy, a Garrett, Peter (2005). 'Affiliation, Engagement, Language Use and Vitality: Secondary School Students' Subjective Orientations to Welsh and Welshness.' Yn *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* Cyfl. 8, Rhif 1.

Creese, Angela, a Martin, Peter (2003). 'Multilingual Classroom Ecologies: Inter-relationships, Interactions and Ideologies.' Yn *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 6:3-4, tt.161-167.

Creese, Angela (2005). *Teacher Collaboration and Talk in Multilingual Classrooms*. Clevedon: Multilingual Matters.

Creese, Angela (2008). 'Linguistic Ethnography.' Yn *Encyclopaedia of Language and Education Volume 11: Research Methods in Language and Education*, Kendall. A King a Nancy. H. Hornberger (goln.). Springer Science.

Cummins, Jim (2003). 'Foreword.' Yn *Continua of Biliteracy: An Ecological Framework for Educational Policy, Research, and Practice in Multilingual Settings*, Nancy, H. Horbnerger, (gol.). Clevedon: Multilingual Matters.

Cwmni Cynnal (di-ddyddiad) *Polisi Iaith Môn*. www.cynnal.co.uk. Ymwelwyd â'r wefan ar 8 Chwefror 2011.

Cyngor Sir Ynys Môn (2004). *Cynllun Trefniadaeth Ysgol 2004-2009* Adran Addysg a Hamdden Cyngor Sir Ynys Môn.

Cyngor Sir Ynys Môn (2005). *Cynllun Addysg Gymraeg*. Llangefni: Cyngor Sir Ynys Môn.

Daugherty, Richard, ac Elfed-Owens, Prydwen (2003). 'A National Curriculum for Wales: A Case Study of Education Policy-Making in the Era of Administrative Devolution.' Yn *British Journal of Educational Studies* 51 (3) 233 – 253.

Davies, Bronwyn, a Harré, Rom (1990). 'Positioning: The Discursive Production of Selves.' Yn *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), tt. 44-63.

Delamont, Sara (1992). *Fieldwork in Educational Settings. Methods Pitfalls and Perspectives*. London: Arnold.

DES/WO (1987). *The National Curriculum 5-16: A Consultation Ddocument*. (DES/WO).

Eckert, Penny (1989). *Jocks and Burnouts: Social Categories and Identities in the High School*. New York: Teachers College Press.

- Eckert, Penny (2000). *Linguistic Variation and Change*. Oxford: Blackwell.
- Eckert, Penelope (2006). 'Communities of Practice.' Yn *Encyclopaedia of Language and Linguistics*. Amsterdam: Elsevier.
- Eckert, Penelope, a McConnell-Ginet, Sally (1992). 'Think practically and look locally: Language and gender as community-based practice.' Yn *Annual Review of Anthropology* 21 tt. 461-90.
- Edwards, Anthony D. a Westgate. David P. G. (1994). *Investigating Classroom Talk*. London: Falmer Press.
- Edwards, Viv, a Newcombe, Linda Pritchard (2005). 'When School is Not Enough: New Initiatives in Intergenerational Language Transmission in Wales.' Yn *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* Cyf 8, Rhif 4.
- Erickson, Erik H (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Erickson, Frederick (1990). 'Qualitative methods.' Yn *Research in Teaching and Learning, Volume 2*. R.L. Linn a F. Erickson (goln.). New York: McMillan Publishing Company.
- Erickson, Frederick (1996). 'Ethnographic microanalysis.' Yn *Sociolinguistics and Language Teaching*, Sandra. L. McKay a Nancy.H. Hornberger (goln.). New York: University Press, New York.
- Erickson, Fredrick (2004). *Talk and Social Theory*. Oxford: Polity Press.
- Estyn (2004a). *Symud Ymlaen Pontio Effeithiol o Gyfnod Allweddol 2 i Gyfnod Allweddol 3*. Caerdydd: Estyn.
http://www.estyn.gov.uk/publications/cy_Moving_On_Effective_Transition_prim.pdf
Ymwelwyd â'r wefan 2 Hydref, 2007.
- Estyn (2004b). *Argymhellion ar Weithredu'r Ddarpariaeth Bontio yn Neddf Addysg 2002*. Caerdydd: Estyn. http://www.estyn.gov.uk/publications/cy_Remit05.pdf. Ymwelwyd â'r wefan 2 Hydref, 2007.
- Estyn (2005) *Adroddiad Arolygiad Ysgol Gymuned [redacted] dan Ddeddf Arolygiadau Ysgolion Adroddiad 1996*. Hawlfraint y Goron.
- Estyn (2006). *Arolygiad Ysgol Uwchradd [redacted] Ynys Môn dan Adran 10 Deddf Arolygiadau Ysgolion 1996*. Hawlfraint y Goron.
- Estyn (2006). *Adroddiad Arolygiad Ysgol Gynradd [redacted] dan Adran 10 Deddf Arolygiadau Ysgolion 1996*. Hawlfraint y Goron.
- Estyn (2012). *Adroddiad ar Ysgol Uwchradd [redacted] yn unol ag Adran 28 Deddf Addysg 2005*. Argraffydd y Frenhines a Rheolwr Llyfrfa Ei Mawrhydi.
- Evans, W. Gareth (2000). 'Y Wladwriaeth Brydeinig ac Addysg Gymraeg 1914-1991.' Yn *Eu Hiaith a Gadwant? Y Gymraeg yn yr Ugeinfed Ganrif. Hanes Cymdeithasol yr Iaith Gymraeg*, Geraint H. Jenkins a Mari A. Williams (goln.). Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

- Fairclough, Norman (1989). *Language and Power*. London: Longman.
- Fairclough, Norman (gol.) (1992). *Critical Language Awareness*. London: Longman.
- Fairclough, Norman (2010). *Critical Discourse Analysis The Critical Study of Language*. 2il Argraffiad. Longman Applied Linguistics. Edinburgh: Pearson.
- Farris, Catherine (1991). 'The Gender of Child Discourse: Same-sex Peer Socialization Through Language Use in a Taiwanese Pre-school.' Yn *Journal of Linguistic Anthropology* 1(2) 198-224.
- Ferguson, Gibson (2006). *Language Planning and Education*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Fishman, Joshua S. (1979). 'Bilingual Education, Language Planning and English.' Yn *English World-Wide*, 1(1) 11–24.
- Fishman, Joshua (1985). 'Language, Ethnicity and Racism.' Yn *The Rise and Fall of the Ethnic Revival: Perspectives on Language and Ethnicity*, J. A. Fishman, M. H. Gernter, E. G. Lowy a W. G. Milan, (goln.). Berlin: Mouton Publishers.
- Fishman, Joshua (2000). 'Who speaks what language to whom and when.' Yn *The Bilingualism Reader*, Li Wei. (gol.). London: Routledge.
- Fontana. A. a Frey, J.H. (1998). 'Interviewing: The Art of Science.' Yn *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, Norman K Denzin., a Yvonna S. Lincoln., (goln.). Sage: California.
- Foucault, Michel (1982). 'The Subject and Power' Yn *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*, H. Dreyfus a P. Rabinow (goln.). New York: Harvester Wheatsheaf.
- Freebody, Peter R. (2003). *Qualitative Research in Education: Interaction and Practice*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Freeman, Rebecca. D. (1998). *Bilingual Education and Social Change*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gal, Susan (1979). *Language Shift Language Thought and Culture, Advances in the Study of Cognition*. Massachusetts: Academic Press Inc.
- García, Ofelia (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- García, Ofelia, a Menken, Kate (2010). 'Stirring the Onion Educators and the Dynamics of Language Education Policies (Looking Ahead).' Yn *Negotiating Language Policies in Schools Educators as Policymakers*, Kate Menken ac Ofelia García, (goln.). London and New York: Routledge.
- Garrett, Paul a Baquedano-López, Patricia (2002). 'Language Socialization: Reproduction and continuity, transformation and change.' Yn *Annual Review of Anthropology* 31: 339-61.

Garrett, Paul (2007). 'Language Socialization and the (Re)production of Bilingual Subjectives.' Yn *Bilingualism: A Social Approach*. Palgrave Advances in Linguistics, Monica Heller (gol.). Basingstoke: Palgrave.

Garret, Peter, Griffiths, Yvonne, James, Carl a Schofield, Philip (1994). 'Use of the mother tongue in second language classrooms.' Yn *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 15 (5) tt.371-383.

Genesee, Fred (1983). 'Bilingual Education of Majority-Language Children: The Immersion Experiments in Review.' Yn *Applied Psycholinguistics*, 4, 1-46.

Genesee, Fred (1984). 'Historical and Theoretical Foundations of Immersion Education.' Yn *California State Department of Education Studies on Immersion Education: A Collection for United States Educators*. California: California State Department of Education.

Genesee, Fred (1987). *Learning Through Two Languages*. Cambridge MA: Newbury House.

Geertz, Clifford (1993). *The Interpretation of Cultures*. Fontana: London.

Gibbons, Steve a Telhaj, Shqiponja (2006). *Peer Effects and Pupil Attainment: Evidence from Secondary School Transition*. London: Centre for the Economics of Education London School of Economics.

Giddens, Anthony (1976) *New Rules of Sociological Method*. Hutchinson: London.

Giddens, Anthony (1984). *The Constitution of Society*, Polity Press: Cambridge.

Glaser, Barney, a Strauss, Anselm (1971). *Status Passage*. London: Routledge & Kegan Paul.

Goffman, Erving (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Doubleday.

Golwg (2012). 'Y Gymraeg yn marw fel iaith gymunedol?' Yn *Golwg Llanbedr Pont Steffan*: Golwg Rhifyn 12.02.2012.

Gorard, Stephen, Taylor, Chris, a Fitz, John (2003). *Schools, Markets and Choice Policies*. London: Routledge Falmer.

Green, Judith, a Bloome, David (1997). 'Ethnography and ethnographers of and in education: A situated perspective.' Yn *A Handbook of Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts*, J.Flood, S. Heath, D. Lapp (gol.). New York: Simon & Shuster Macmillan.

Greene, Sheila, a Hogan, Diane (2006). 'Researching Children's Experience: Methods and Methodological Issues.' Yn *Researching Children's Experience Approaches and Methods*, Sheila Greene a Diane Hogan (gol.). London: Sage Publications.

Gruffudd, Heini (1996). *Y Gymraeg a Phobl Ifainc*. Abertawe: Prifysgol Cymru, Abertawe.

- Gruffudd, Heini (2000). 'Planning for the Use of Welsh by Young People.' Yn *Language Revitalisation*, Colin. H. Williams (gol.). Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.
- Gruffudd, Heini (2002). *Iaith y Dyffryn, Arolwg o'r Gymraeg Ymysg Rhieni a Disgyblion Dyffryn Tywi*. Bwrdd yr Iaith Gymraeg a Phrifysgol Cymru Abertawe.
- Gruffudd, Heini, Meek, Elin a Stevens, Catrin (2004). *Symudiad Disgyblion Rhwng Cymraeg a Chymraeg Ail Iaith Adroddiad Terfynol Cryno*. Abertawe: Llais y Lli.
- Gumperz, John (1982a). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, John (1982b). *Language and Social Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, John (1999). 'On interactional sociolinguistic method.' Yn *Talk, Work and Institutional Order*, Srikant Sarangi a Celia Roberts (goln.). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Hallam, Peter, a Gruffudd, Heini (1999). *Dwyieithrwydd Anghyflawn*. Bwrdd yr Iaith Gymraeg a Phrifysgol Cymru Abertawe.
- Hammersley, Martin, ac Atkinson, Paul (2007). *Ethnography: Principles in Practice (3ydd Argraffiad)*. London: Routledge.
- Hargreaves, Linda, a Galton, Maurice (2002). *Transfer From the Primary Classroom: 20 years on*. London: Routledge Falmer.
- Harris, John, a Murtagh, Leila (1999). *Teaching and Learning Irish in Primary School*. Dublin: Institiúid Teangeolaíochta Éireann.
- Haugen, Einar (1983). 'The Implementation of Corpus Planning: Theory and Practice.' Yn *Progress in language. International Perspectives. Contributions to the Sociology of Language, 31*, Juan Cobarrubias a Joshua Fishman (goln.). The Hague: Mouton.
- Heller, Monica (1996). 'Legitimate Language in a Multilingual School.' Yn *Linguistics and Education*, 139-157.
- Heller, Monica (1999). *Linguistic Minorities and Modernity: A Sociolinguistic Ethnography*. London: Longman.
- Heller, Monica, a Martin-Jones, Marilyn (2001). *Voices of Authority Education and Linguistic Difference*. New York: Ablex Publishing.
- Heller, Monica (2003). *Crosswords: Language Education and Ethnicity in French Ontario*. Mouton de Gruyter.
- Heller, Monica (2007). *Bilingualism :A Social Approach, Palgrave Advances in Linguistics*. Basingstoke: Palgrave.
- Hickey, Tina (1997). *Early immersion education in Ireland: Na Na'ionra'í*. Dublin: Institiúid Teangeolaíochta Éireann.

- Hickey, Tina (1999). 'Parents and Early Immersion: Reciprocity Between Home and Immersion Pre-school.' Yn *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* Vol. 2, No. 2, 1999.
- Hickey, Tina (2001). 'Mixing beginners and native speakers in Irish immersion: Who is immersing whom?' Yn *Canadian Modern Language Review* 57 (3), 443–74.
- Hickey, Tina (2007). 'Children's Language Networks in Minority Language Immersion: What Goes In May Not Come Out.' Yn *Language and Education* Cyf. 21, rhif 1.
- Hill, M., (2006). 'Ethical Considerations in Researching Children's Experiences'. Yn *Researching Children's Experience Approaches and Methods*, Sheila Greene a Diane Hogan (goln.). London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- Hirvonen, Ville (2008, 2011). 'Out on the Fells I Feel Like a Sámi: Is there Linguistic and Cultural Equality in the Sami School?' Yn *Can schools save indigenous languages Policy and Practice on Four Continents*, Nancy Hornberger (gol.). Basingstoke: Palgrave.
- Hitchcock, Graham a Hughes, David (2001). *Research and the Teacher*. London: Routledge Falmer. 2il argraffiad.
- Hodges, Rhian (2009a). 'Tua'r Goleuni: Rhesymau Rhieni Dros Ddewis Addysg Gymraeg i'w Plant yng Nghwm Rhymni.' *Gwerddon* 6.
- Hodges, Rhian (2009b). 'Welsh Language Use Among Young People in the Rhymney Valley.' Yn *Contemporary Wales*, cyf. 22, 16–35.
- Holstein, James a Gubrium, Jafer (1997). 'Active Interviewing.' Yn *Qualitative Research: Theory Method and Practice*, David Silverman (gol.). London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
- Hornberger, Nancy (1988). *Bilingual Education and Language Maintenance: a Southern Peruvian Quechua case*. Dordrecht: Foris Publication.
- Hornberger, Nancy H., a King, Kendall (1996). 'Language Revitalisation in the Andes: Can the Schools Reverse Language Shift?' Yn *Journal of Multilingual and Multicultural Development* Cyf.17, rhif 6.
- Hornberger, Nancy H. (gol.) (2003). *Continua of Biliteracy: An Ecological Framework for Educational Policy, Research, and Practice in Multilingual Settings*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hornberger, Nancy H. (gol.) (2011). *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents*. Basingstoke: Palgrave.
- Hornberger, Nancy H, a Mckay, Sandra L. (goln.) (2010). *Sociolinguistics and Language Education*. Bristol: Multilingual Matters.
- Humphreys, Gwilym E. (2002). 'Polisi Iaith Gwynedd 1983-94.' Yn *Gorau Arf Hanes Sefydli Ysgolion Cymraeg 1939- 2000*, Iolo Wyn Williams (gol.). Talybont: Y Lolfa.
- Hymes, Dell (1968). 'The Ethnography of Speaking.' Yn *Readings in the Sociology of Language*, J. Fishman (gol.). Hague: Mouton.

Hymes, Dell (1972). 'Models of the Interaction of Language and Social Life'. Yn *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*, John Gumperz a Dell Hymes (goln.). Oxford: Blackwell.

Hymes, Dell (1977). *Foundations in Sociolinguistics*. London: Tavistock.

Ivanic, Roz, Edwards, Richard, Barton, David, Martin-Jones, Marilyn, Fowler, Zoe, Hughes, Buddug, Mannion, Gregory, Miller, Kate, Satchwell, Candice a Smith, June (2009). *Improving Learning in College: Rethinking Literacies Across The Curriculum*. London: Routledge.

Jaffe, Alexandra (1999). *Ideologies in action: language planning policies on Corsica*. Amsterdam: Mouton de Gruyter.

Jaffe, Alexandra (2007). 'Minority Language Movements.' Yn *Bilingualism: A Social Approach*. Palgrave Advances in Linguistics Monica Heller (gol.). Basingstoke: Palgrave.

Jaffe, Alexandra (2011). 'Critical perspectives on Language-in Education Policy: the Corsican Example.' Yn *Ethnography and Language Policy*, Teresa L. McCarty (gol.). London: Routledge.

James, Roy a Wynn, Peter (2003). 'Datblygiadau mewn Addysg Gymraeg: Y Cwricwlwm.' Yn *Addysg Gymraeg Addysg Gymreig*, Gareth Roberts a Cen Williams (goln.). Ysgol Addysg, Prifysgol Cymru, Bangor.

Jaspers, Jürgen (2010). 'Style and Styling.' Yn *Sociolinguistics and Language Education*, Nancy H. Hornberger, a Sandra. L. McKay, (goln.). Clevedon: Multilingual Matters.

Jenkins, Richard (1992). *Pierre Bourdieu*. London: Routledge.

Jeon, Mihyon (2003). 'Searching for a Comprehensive Rationale for a Two-way Immersion'. Yn *Continua of Biliteracy: An Ecological Framework for Educational Policy, Research, and Practice in Multilingual Settings*. Nancy H. Hornberger, (gol.). Clevedon: Multilingual Matters.

Jones, Bob Morris (1992). *Linguistic Performance and Language Background: A Study of Welsh-medium Schools*. Aberystwyth: Canolfan Astudiaethau Addysg.

Jones, Bob Morris (1995). 'Schools and Speech Communities in a Bilingual Setting.' Yn *Bilingualism, Education and Identity: Essays in Honour of Jac L. Williams*, Bob Morris Jones a Paul. A. Singh Ghuman (goln.). Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Jones, Delyth (1997). *Arolwg o Gymhwyster Cyfathrebol Plant o Gartrefi Di-Gymraeg sy'n Mynychu Ysgolion Cymraeg*. Traethawd PhD Anghyoeddedig Prifysgol Cymru.

Jones, Gareth E. (1993). 'A Different Great Debate.' Yn *The Education of a Nation*. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Jones, Gareth E. (1993) 'Which Nation's Curriculum?' Yn *The Education of a Nation*. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Jones, Kathryn (1999). *Text, Talk and Discourse Practices. Exploring Local Experiences of Globalisation*. Traethawd PhD Anghyoeddedig Prifysgol Caerhirfryn.

Jones, Kathryn, Martin-Jones, Marilyn, a Bhatt, Arvin (2000). 'Constructing a critical, dialogic approach to research on multilingual literacies: participant diaries and diary interviews.' Yn *Multilingual Literacies: Reading and Writing Different Worlds*, Marilyn Martin-Jones a Kathryn Jones (goln.). Amsterdam: John Benjamins.

Jones, Kathryn a Morris, Delyth (2005). *Welsh Language Socialization Within The Family Prosiect ESRC R000220611*. Prifysgol, Bangor a Cwmni Iaith.

Jones, Kathryn, a Morris, Delyth (2007). 'Welsh Language Socialization Within the Family.' Yn *Contemporary Wales 20*. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru, tt52-70.

Jones, Mari Catrin (1998). *Language Obsolescence and Revitalization Linguistic Change in Two Sociolinguistically Contrasting Welsh Communities*. Oxford: Clarendon Press.

Jones, Robert Owen (1997). *Hir Oes i'r Iaith: Agweddau ar Hanes y Gymraeg a'r Gymdeithas*. Llandysul: Gomer.

Johnson, Robert K. a Swain, Merrill (goln.) (1997) *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

Jones, Susan (2009). *Bilingual Identities in Two UK Communities: A Study of the Languages and Literacies of Welsh and British-Asian Girls*. Traethawd PhD Angyhoeddedig Prifysgol Nottingham.

Jørgensen, J. Normann (2008). 'Polylingual Languageing Around and Among Children and Adolescents.' Yn *International Journal of Multilingualism*, 5:3, 161-176.

Kaplan, Robert B., a Baldauf, Richard B. (1997). *Language Planning and Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Keating, Maria Clara (2005). 'The Person in the Doing: Negotiating the Experience of Self.' Yn *Beyond Communities of Practice Language Power and Social Context*, David Barton a Karin Tusting (goln.). Cambridge: Cambridge University Press.

Khaniaid, Charles (1983). *Language Planning and Language Education*. London: George Allen and Unwin.

King, Kendall. A. (2001). *Language Revitalization Processes and Prospects: Quichua in the Ecuadorian Andes*. Clevedon: Multilingual Matters.

Kress, Gunther (1976). *Halliday: System and Function in Language*. Oxford: Oxford University Press.

Leung, Constance, Harris, Roxy, a Rampton, Ben (1997). 'The Idealised Native Speaker, Reified Ethnicities, and Classroom Realities.' Yn *Tesol Quarterly* Cyf. 31, Rhif. 3.

Lewis, W. Gwyn (2003). 'Cymraeg Iaith Gyntaf yn yr Ysgol Uwchradd.' Yn *Addysg Gymraeg – Addysg Gymreig*, Gareth Roberts a Cen Williams (goln.). Coleg Addysg a Dysgu Gydol Oes: Prifysgol Bangor.

Lewis, W. Gwyn (2008a). 'Addysg Drochi yng Nghymru: Methodolegau a Sialensau.' Yn *Creu Cymru Ddwieithog – Rôl y Gymraeg mewn Addysg*. Caerdydd: Sefydliad Materion Cymreig.

Lewis, W. Gwyn (2008b). 'Current Challenges in Bilingual Education in Wales.' Yn *Multilingualism and Minority Languages: Achievements and Challenges in Education, AILA Review 21*, Jasone Cenoz a Durk Gorter (gol.), 69–86, Amsterdam: John Benjamins Publication Company.

Lewis, W. Gwyn (2011). 'Addysg Ddwieithog yn yr Unfed Ganrif ar Hugain: Adolygu'r Cyd- Destun Rhyngwaldol.' Yn *Gwerddon 7*
http://www.gwerddon.org/addysg_ddwieithog-137.aspx. Ymwelwyd â'r wefan ar 10 Chwefror, 2012

Lin, Angel.M.Y. (1996). 'Bilingualism or linguistic segregation? Symbolic domination resistance and codeswitching.' Yn *Linguistics and Education* 8 (1) 49-84.

Lyon, Jean (1993). *The Development of Children's Language in Bilingual Culture*. Traethawd PhD Anghoeddedig Prifysgol Bangor.

Lyon, Jean (1996). *Becoming Bilingual Language Acquisition in a Bilingual Community*. Clevedon Avon: Multilingual Matters.

Lytra, Vally (2011). 'Negotiating Language, Culture and Pupil Agency in Complementary School Classrooms: A Social Approach.' Yn *Linguistics and Education* 22, tt 23–36.

Llywodraeth Cynulliad Cenedlaethol Cymru (2001). *Y Wlad sy'n Dysgu*. Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cenedlaethol Cymru.

Llywodraeth Cynulliad Cenedlethol Cymru (2002). *Cau'r Bwlch ym Mherfformaid Ysgolion* Caerdydd: Llywodraeth Cynulliad Cenedlethol Cymru.

Llywodraeth Cynulliad Cenedlaethol Cymru (2003). *Iaith Pawb Cyllun Gweithredu Cenedlaethol ar gyfer Cymru Ddwieithog*. Caerdydd : Llywodraeth Cynulliad Cenedlaethol Cymru.

Llywodraeth Cymru (2012). *Iaith Fyw: Iaith Byw Strategaeth y Gymraeg 2012–17*. Caerdydd: Llywodraeth Cymru.

Martin, Peter (2003). 'Bilingual Encounters in the Classroom.' Yn *Bilingualism: Beyond Basic Principles*, John-Marc Dewaele, Alex Housen a Li Wei (goln.). Clevedon: Multilingual Matters.

Martin-Jones, Marilyn (1995). 'Code-switching in the Classroom: Two Decades of Research.' Yn *One Speaker, Two Languages*, Lesley Milroy a Pieter Muysken (goln.). Cambridge: Cambridge University Press.

Martin-Jones, Marilyn, a Saxena, Mucul (1996). 'Turn-Taking, Power Asymmetries, and the Positioning of Bilingual Participants in Classroom Discourse.' Yn *Linguistics and Education* 8, 105-123.

- Martin-Jones, Marilyn, a Heller, Monica (1996). 'Introduction to the Special Issues on Discourse, Identities, and Power Part I: Constructing Legitimacy.' *Linguistics and Education* 8, 3-16.
- Martin-Jones, Marilyn a Kathryn Jones (goln.) (2000). *Multilingual Literacies*. Amsterdam: John Benjamins.
- Martin-Jones, Marilyn, a Saxena, Mucul (2003). 'Bilingual Resources and 'Funds of Knowledge' for Teaching and Learning in Multi-ethnic Classrooms in Britain.' *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 6:3-4, tt. 267-282.
- Martin-Jones, Marilyn (2007). 'Bilingualism, Education and the Regulation of Access to Language Resources.' Yn *Bilingualism: A Social Approach*, Monica Heller (gol.). Basingstoke: Palgrave.
- Martin-Jones, Marilyn, Ivanic, Roz. a Chandler, Daniel (2008). *Dwyieithrwydd, Llythrennedd a Dysgu mewn Addysg Bellach / Bilingual Literacies for Learning in Further Education* Prosiect TLRP/ ESRC RES 139-25-0171.
- Mathias, Jayne S. (1996). *Cymhwysedd a Pherfformiad Ieithyddol Plant Ysgolion Uwchradd Cymraeg de-ddwyrain Cymru*. Traethawd PhD Anghoeddedig Prifysgol Cymru.
- May, Stephen, a Hill, Richard (2008, 2011). 'Māori-medium Education: Current Issues and Challanegs.' Yn *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents*. Nancy Hornberger (gol.) Basingstoke: Palgrave.
- May, Stephen (2002). 'Accommodating and Resisting Minority Language Policy: The Case of Wales.' Yn *Bilingual Education and Bilingualism*. Rhif. 3, Cyf 2 tt. 101-128.
- McDonough, Jo, a McDonough, Steven (2001). *Research Methods for English Language Teachers*. Arnold 2il argraffiad.
- McKay, Sandra, a Wong, Sau-ling (1996). 'Multiple Discourses, Multiple Identities: Investment and Agency in Second Language Learning Among Chinese Adolescent Immigrant Students.' Yn *Harvard Educational Review* 66, 577-608.
- Mercer, Neil (1995). *The Guided Construction of Knowledge: Talk Amongst Teachers and Learners*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Mercer, Neil (2000). *Words and Minds: How We Use Language to Think Together*. London: Routledge.
- Merrit, Marilyn, Cleghorn, Ailie, Abagi, Jared, a Bunyi, Grace (1992). 'Socialising Multilingualism: Determinants of Code-switching in Kenyan Primary Classrooms.' Yn *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 13 (1&2) tt.103-22.
- Milroy, Lesley, a Muysken, Pieter (goln.) (1995). *One Speaker, Two languages: Cross-Disciplinary Perspectives on Code-Switching*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Morris, Delyth (2000). 'Yr Iaith Gymraeg a Chynllunio Awdurdodau Lleol yng Ngwynedd.' Yn *Eu Hiaith a Gadwant Y Gymraeg yn yr Ugeinfed Ganrif, Cyfres Hanes*

Cymdeithasol yr Iaith Gymraeg, Geraint H. Jenkins a Mari A. Williams (goln.). Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Morris, Delyth (2010). 'Young People and Their Use of the Welsh Language.' Yn *Welsh in the Twenty-First Century*, Delyth Morris (gol.). Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Murtagh, Lelia (2007). 'Out-of-school Use of Irish, Motivation and Proficiency in Immersion and Subject-only Post-primary Programmes.' Yn *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10: 4, 428-453.

Musk, Nigel (2010). 'Bilingualism-in-practice at the meso level: an example from a bilingual school in Wales.' Yn *International Journal of the Sociology of Language* 202.

Myers-Scotton, Carol (1983). 'The negotiation of identities in conversation: A theory of markedness and code choice.' Yn *Journal of the Sociology of Language*, 44, 115–136.

Norton, Bonny (2000). *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. Harlow: Pearson Education.

Oakes, Jeannie (1986). *Keeping track: How schools structure inequality*. Connecticut: Yale University Press.

Ochs, Elinor, a Schieffelin, Bambi B. (1984). 'Three Developmental Stories and their Implications.' Yn *Culture Theory Essays in Mind Self and Emotions*, R. A Schweder a R. Le Vine (goln.) Cambridge: Cambridge University Press.

Ochs, Elinor (1993). *Constructing Social Identity: A Language Socialization Perspective. Research on Language and Social Interaction*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey.

Orellana, Marjorie Faulstich (1996). 'Negotiating Power Through Language in Classroom Meetings.' Yn *Linguistics and Education* 8, tt.335-365.

Ó Riagáin, Pdraig, Williams, Glyn a Vila i Moreno, F. X. (2008). *Young People and Minority Language: Language Use Outside the Classroom*. Centre for Language and Communication Studies, Trinity College Dublin.

Ó Riagáin, Pdraig (2001). 'Irish Production and Reproduction 1981-1996.' Yn *Can threatened languages be saved?* Joshua Fishman (gol.). Clevedon: Multilingual Matters.

Owen, Rhisiart (1981). Yn *Bilingual Mothers in Wales and the Language of their Children*, G. Harrison, W. Bellin a B. Piette. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Patton, Michael Quinn (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.

Pennycook, Alistair (2010). *Language as a Local Practice*. London: Routledge.

Pole, Christoher, a Morirson, Marlene (2003). *Ethnography for Education*. Milton Keynes: Open University Press.

- Pointon, Pam (2000). 'Students' views of environments for learning from the primary to the secondary school.' Yn *International Journal of Educational Research* 33, 375-382.
- Potowski, Kim (2007). *Language and Identity in a Dual Immersion School*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Powell, Robert, Smith, Robert, Jones, Gareth a Reakes, Angharad (2006). *Trosoglwyddo o'r Ysgol Gynradd i'r Ysgol Uwchradd: Trefniadau Cyfredol ac Arferion Da yng Nghymru* SCYA.
- Price-Jones, Emrys (1982). *A study of some of the factors which determine the degree of bilingualism of a Welsh child between 10 and 13 years of age*. Traethawd PhD Anghyhoeddedig Prifysgol Cymru.
- Rampton, Ben (1995). *Crossing: Language & Ethnicity among Adolescents*. London: Longman.
- Rampton, Ben., Tusting, Karin., Maybin, Janet., Barwell, R., Creese, Angela, Lytra, Vally (2004) *UK Linguistic Ethnography: a Discussion Paper*. www.ling-ethnog.org.uk Ymwelwyd â'r safle ar 24 Chwefror, 2008.
- Rampton, Ben (2006). *Language in Late Modernity Interaction in an Urban School*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rampton, Ben (2007). 'Neo-Hymesian Linguistic Ethnography in the United Kingdom.' *Journal of Sociolinguistics* 11/5, 2007.
- Raybould, William, a Williams, Colin. H. (1991). *Welsh Language Planning: Opportunities and Constraints*. PDAG.
- Redknapp, Catrin (2006). 'Addysg a hyfforddiant cyfrwng Cymraeg a dwyieithog: camau tuag at strategaeth holistaidd.' Yn *Addysg Cyfrwng Cymraeg a Dwyieithog* Catrin Redknapp, W. Gwyn Lewis, Sian Rhiannon Williams, a Janet Laugharne (goln.) Trafodion Addysg Cyfres B Ysgol Addysg, Prifysgol Cymru, Bangor.
- Ricento, Thomas (gol.) (2006). *An Introduction to Language Policy Theory and Method*. Oxford: Blackwell.
- Roberts, Celia. a Simonot, M. (1987). 'This is my life: how language acquisition is interactionally accomplished.' Yn *Second Language Acquisition in Context*. R. Ellis (gol.) New Jersey: Prentice-Hall.
- Roberts, Celia, Davies, Evelyn a Jupp, Tom (1992). *Language & Discrimination*. London: Longman.
- Rogers, R., Malancharuvil-Berkes, E. Melissa Mosley, M. Hui, D. a O'Garro Joseph, G. (2005). 'Critical Discourse Analysis in Education: A Review of the Literature.' *Review of Educational Research* Cyf 75: 3 365-416.
- Rotheram-Borusm, Mary Jane (1989). 'Ethnic difference in adolescents' identity status and associated behaviour problems.' Yn *Journal of Adolescence* 12, 361-74.

- Selleck, Charlotte L.R. (2012). 'Inclusive policy and exclusionary practice in secondary education in Wales.' Yn *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* Cyf 16, Rhif 1 tt 20-41.
- Schagen, Sandie, a Kerr, David (1999). *Bridging the Gap? The National Curriculum and Progression from Primary to Secondary School*. SCYA.
- Schieffelin, Bambi, Woolard, Kathryn a Kroskrity, Paul (goln.) (1998) *Language Ideologies: Practice and Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Sharp, Derrick, Thomas, Beryl, Price, Eurwen, Francis, Gareth, Davies, Iwan (1973). *Attitudes to Welsh and English in the Schools of Wales*. Basingstoke: Macmillan.
- Shomay, Elena (2006). *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. London: Routledge.
- Silverman, David (2000). *Doing Qualitative Research*. London. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Silverstein, Michael, ac Urban, Greg (1996). *Natural Histories of Discourse*. Chicago: University of Chicago Press.
- Simpson, Mary, a Tuson, Jennifer (1997). *Using Observation in Small-Scale Research*. Glasgow: The Scottish Council for Research in Education.
- Sinclair, John, a Coulthard, Malcolm (1975). *Towards an Analysis of Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Sook Lee, Jin, Hill-Bonnet, Laura, a Gillispie, Jesse (2008). 'Learning in Two Languages: Interactional Spaces for Becoming Bilingual Speakers.' Yn *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* Cyf. 11, Rif 1.
- Strauss, Anselm a Corbin, Juliet (1998). *Basics of Qualitative Research Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks London New Delhi: Sage Publications.
- Streeck, Jürgen (1986). 'Towards Reciprocity, Politics, Rank and Gender in the interaction of a group of schoolchildren.' Yn *Children's Worlds and Children's Language*, Jenny Cook Gumperz, William Coraso, a Jürgen Streeck (goln.). Mouton de Gruyter 6.
- Street, Brian (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, Brian (1995). *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education*. London: Longman.
- Swain, Merrill, a Lapkin, Sharon (1982). *Evaluating Bilingual Education: A Canadian Case Study*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Tabouret-Keller, Andrée (1997). 'Language and Identity.' Yn *The Handbook of Sociolinguistics*, F. Coulmas (goln.). Oxford: Blackwell Publishers.

Tarone, Elaine, a Swain, Merrill (1995). 'A sociolinguistic perspective on second language use in immersion classrooms.' Yn *Modern Language Journal* 79 tt. 166-78.

Thomas, Enlli a Roberts, Dylan (2011). 'Exploring bilinguals' social use of language inside and out of the minority language classroom.' *Language and Education*, 25: 2, 89-108.

Tobbell, Jane (2003). 'Students' experiences of the transition from primary to secondary school.' Yn *Educational and Child Psychology*, (2003), Cyf. 20(4.)

Tollefson, James. W. (gol.) (2002). *Language Policies in Education: Critical Issues*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.

Tusting, Karin, a Maybin, Janet (2007). 'Linguistic Ethnography and Interdisciplinarity: Opening the Discussion.' Yn *Journal of Sociolinguistics* 11/5, 2007 575–583.

van Dijk, Teun (1987). *Handbook of Discourse Analysis*. New York: Academic Press

Weedon, Chris (1996). *Feminist Practice and Poststructuralist Theory*. Oxford: Blackwell.

Wenger, Etienne (1988). *Communities of Practice Learning Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger, Etienne (2006). *Communities of Practice a Brief Introduction*.
www.ewenger.com/theory. Ymwelwyd â'r safle ar 14 Rhagfyr, 2011.

Williams, Cen (1994). *Arfarniad o Ddulliau Dysgu ac Addysgu yng Nghyd-destun Addysg Uwchradd Ddwyeithog*. Traethawd PhD Anghyoeddedig Prifysgol Cymru.

Williams, Cen (1999). *Dulliau Dysgu ac Addysgu mewn Addysg Bellach*. Bangor: Prifysgol Bangor.

Williams, Cen (2000). 'Bilingual Teaching and Language Distribution at 16+.' Yn *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Cyf. 3, rhif. 2.

Williams, Cen (2002). *Ennill Iaith Astudiaeth o Sefyllfa Drochi yn 11-16 oed*. Trafodion Addysg Bangor. Bangor: Prifysgol Bangor.

Williams, Cen (2002). *Defnyddio Trawsieithu i Ddatblygu Llythrennedd Deuol*. Bangor: Prifysgol Bangor.

Williams, Cen (2008). 'Trochi Ieithyddol Cyfnod Canolig a Hwyr: Modelau Sefydledig a'r Rhai sy'n Ymddangos yng Nghymru.' Yn *Creating a Bilingual Wales/Creu Cymru Ddwyeithog - The Role of Welsh in Education/Rôl y Gymraeg Mewn Addysg*, John Osmond (gol.). Caerdydd: Sefydliad Materion Cymreig.

Williams, Colin H. (2000). 'On recognition, Resolution and Revitalization.' *Language Revitalization Policy and Planning in Wales*, Colin H. Williams (gol.). Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Williams, Colin H. (2005). 'The Case of Welsh Cymraeg (in Wales).' Yn *Rebuilding the Celtic Languages Reversing Shift in the Celtic Countries* D. Ó Néill, (gol.). Talybont: Y Lolfa, Cyf.

Williams, Colin H. (2009). 'Commentary: the Primacy of Renewal.' Yn *International Journal Sociology of the Language 195*.

Williams, Eddie (2009). Language attitudes and identity in a North Wales town: "something different about Caernarfon"? Yn *International Journal of the Sociology of Language 195*, tt.63–91.

Williams, Glyn a Morris, Delyth (2000). *Language Planning and Language Use: Welsh in a Global Age*. Caerdydd: Gwasg Prifysgol Cymru.

Williams, Iolo Wyn (2003). 'Y Gymraeg mewn Addysg: Ddoe a Heddiw.' Yn *Addysg Gymraeg Addysg Gymreig*, Gareth Roberts a Cen Williams (goln.). Ysgol Addysg, Prifysgol Cymru Bangor.

Williams, G., Roberts. E. ac Isaac, R. (1978). 'Language and Aspirations for Upward Social Mobility.' Yn (gol.) Williams, G. *Social and Cultural Change in Contemporary Wales*. London: Routledge and Kegan Paul.

Wiley, Terrence G. (2002). Assessing language rights in education: A brief history of the US context. Yn *Language Policies in Education: Critical Issues*, J. W. Tollefson (gol.). Mahwah. New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.

Wodak, Ruth (1989). *Language, Power and Ideology*. Amsterdam: Benjamins.

Wodak, Ruth (1995). 'Critical linguistics and critical discourse analysis.' Yn *Handbook of Pragmatics: Manual*, J. Verchueren, a J. Ola Östman, (goln.). Amsterdam: John Benjamins.

Woolard, Kathryn A. (1985). 'A Formal Measure of Language Attitudes in Barcelona.' Yn *International Journal of the Sociology of Language 47* tt. 63-71.

Woolard, Kathryn A. (1998). 'Language Ideology as a Field of Inquiry.' Yn *Language Ideologies: Practice and Theory*, O. B. Schieffelin, K. Woolard a P. Kroskrity, (goln.). Oxford: Oxford University Press, tt.3-47.

Ysgol Cae'r Felin (2007). *Llawlyfr Ysgol*. Ysgol Cae'r Felin.

Ysgol Porth y Rhos (2007). *Llawlyfr Ysgol*. Ysgol Porth y Rhos.

Ysgol Uwchradd Môr Awelon (2007). *Llawlyfr Gwybodaeth i Rieni Ysgol Uwchradd Môr Awelon*. Ysgol Uwchradd Môr Awelon.