

Ailelerin Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklarının Yazmayı Öğrenme Sürecindeki Deneyimleri

Tuğba PÜRSÜN¹, Nihal DOĞANAY²

Öz: Bu araştırmanın amacı ailelerin öğrenme güçlüğü olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecindeki deneyimlerinin belirlenmesidir. Nitel bir yaklaşımla olgu bilim deseni kullanılan araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda belirlenen ölçütleri karşılayan on aile araştırmanın katılımcısı olarak yer almıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda dört temaya ulaşılmıştır: yazmayı öğrenme süreci, ailelerin yaşantıları, yazma becerisinin evde desteklenmesi ve yaşanan güçlükler. Araştırma sonucunda ailelerin öğrenme güçlüğü olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecini zorlayıcı buldukları ve çeşitli sorunlar yaşadıkları, çocukların tanı almasından sonra destek eğitim hizmetleri sayesinde yazma becerisinde ilerleme gösterdikleri ve yazma becerisinin evde desteklenmesi konusunda bazı sınırlılıklarının olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Aileler, Nitel Araştırma, Öğrenme Güçlüğü, Yazma Becerisi

Parents' Experiences of their Children with Learning Disabilities in the Process of Learning to Write

Abstract: The aim of this study is to determine the experiences of parents in the process of learning to write for their children with learning disabilities. Criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used to form the participants of the research, which used a phenomenology design with a qualitative approach. Accordingly, ten parents who met the criteria were included as participants in the study. The data obtained through the semi-structured interview form developed by the researchers were analyzed by content analysis. As a result of the analysis, four themes were reached: the process of learning to write, the experiences of parents, supporting writing skills at home, and the difficulties experienced. As a result of the research, parents found the process of learning to write challenging for their children with learning disabilities and experienced various problems, children showed progress in writing skills thanks to supportive education services after diagnosis and they had some limitations in supporting writing skills at home.

Keywords: Learning Disabilities, Parents, Qualitative Research, Writing Skills

Geliş Tarihi: 12.01.2025

Kabul Tarihi: 16.03.2025

Makale Türü: Araştırma Makalesi

¹ Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Tokat, Türkiye, e-posta: tugba.pursun@gop.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5436-1464>

² Millî Eğitim Bakanlığı, Melik Gazi İlkokulu, Tokat, Türkiye, e-posta: bennu225@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6328-0417>

Atf için/ To cite:

Pürsün, T., & Doğanay, N. (2025). Ailelerin öğrenme güçlüğü olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecindeki deneyimleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(2), 359–374. <https://doi.org/10.33308/26674874.2025392889>

Aile, bir çocuğun eğitim sürecinde rol oynayan en önemli unsurlardan biridir. Akademik başarıyı desteklemesi ve akademik başarı için temel oluşturan okuma, yazma, matematik gibi becerilerde çocuğun ilerlemesine katkıda bulunması nedeniyle çocuğun gelişimi üzerinde potansiyel gücünün bulunduğunu söylemek mümkündür. Ancak, ailede öğrenme güçlüğü (ÖG) olan bir çocuğun bulunması ailenin yaşantısını etkileyebildiği gibi anne ve baba olmayı da güçleştirmektedir (Tekin Ersan, 2015). Bu durumun temel nedeni ailelerin pek çoğunun ÖG'nin ne olduğuna ilişkin bilgi ve deneyimlerindeki sınırlılıklara bağlı olarak ÖG olan çocuklarını anlayamamalarıdır (Okur, 2020).

ÖG kavramı öğrencinin dinleme, konuşma, okuma, yazma, muhakeme veya matematik gibi temel akademik becerileri öğrenmesinde ve kullanmasında güçlük yaşaması ile karakterize edilmektedir (Lagkada, 2019). Bu güçlüklerin her biri ÖG olan öğrencilerde ayrı ayrı görülebilmekle birlikte bir öğrencinin birden fazla alanda güçlük yaşadığı da gözlemlenmektedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2022; Pierangelo & Giuliani, 2006). Okuma güçlüğü, ÖG olan öğrenciler arasında en sık rastlanılan ÖG türü olmasına rağmen bu öğrencilerin çoğu yazılı anlatımda da ciddi güçlükler yaşamaktadırlar (Melekoğlu, 2021). İlgili alan yazını ÖG olan öğrencilerin üçte birinin yazılı anlatımda güçlük yaşadığına işaret etmektedir (McLaughlin ve diğerleri, 2013). Öğrencilerin yazma becerisinde güçlük yaşamaları çeşitli nedenlerle ilişkili olabilmektedir. Örneğin; el-göz koordinasyonu, motor beceriler, görsel algı (İlker & Melekoğlu, 2017) ve bellekteki sınırlılıkların (Çayır & Balcı, 2023) her biri öğrencilerin yazma becerisinde güçlük yaşamalarına neden olmaktadır.

ÖG olan öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrenme üzerinde öğrencinin karakteri, ailenin bakış açısı ve sosyal çevre etkili olmaktadır (Doğan-Temur & Korkmaz, 2021). Yazma becerisinin öğrenimi söz konusu olduğunda ise çok sayıda faktörün etkili olduğunu söylemek mümkündür. Henrique ve Madeira (2017) öğrencilerin yazma becerilerine etki eden içsel ve dışsal faktörlere vurgu yaparak dışsal faktörleri ailevi, pedagojik ve sosyo-kültürel faktörler, içsel faktörleri ise öğrencinin kendi içindeki psikolojik ve biyolojik faktörler olarak sınıflandırmaktadırlar. Bu faktörlerden aile ve ailenin ÖG'ye bakış açısı öğrencinin hem yazmayı öğrenme sürecine hem de ailenin bu sürece dahil olmasına etki etmektedir. Ailelerin çocuklarının başarılı olabilmeleri için destekleyici bir ev ortamı sunmaları önemlidir (Karande ve diğerleri, 2007). Gerilimsiz ve destekleyici bir ev ortamının varlığı ÖG olan öğrencilerin öğrenme davranışlarını düzenlemelerine katkı sağlamaktadır (Sahu ve diğerleri, 2018). ÖG olan öğrencilerin yazmayı öğrenme sürecinde ailelerin ilgili veya ilgisiz olması, sergiledikleri tutumlar ve davranışlar ile yazma stratejilerine ilişkin bilgileri genel olarak öğrencilerin yazmayı öğrenme deneyimlerini şekillendirmektedir. Ancak, çoğu zaman ailelerde öğrencinin öğrenme problemlerini kabul etmeme, kaygı, stres ve yüksek beklenti oluşturma gibi davranışlar gözlemlenebilmektedir. Mükemmel ve her alanda başarılı bir çocuğa sahip olma beklentilerinin (Eray & Öpengin, 2023) zedelenmesi ailelerin çocuklarının ÖG yaşadığını kabul etmemelerine ve beklentilerini gözden geçirmekte zorlanmalarına neden olmaktadır (Melekoğlu & Sak, 2017).

ÖG olan öğrencilerin yazma becerisinde yaşadıkları güçlükler öncelikle harflerin yazılışları ile kendini göstermektedir. Harfleri ters çevirme, harf atlama/ekleme gibi çeşitli yanlış kullanımlar söz konusudur (Çayır & Balcı, 2023). Harflerin doğru biçim, büyüklük ve eğimde yazılması, büyük-küçük harflerin orantılı olması ve satır çizgisinin takip edilmesi ile ilgili güçlükler yaşamaktadırlar (Berninger ve diğerleri, 2009). Bununla birlikte, ÖG olan öğrencilerde okula gelmek istememe, ödevlerini ve sorumluluklarını aksatma, hiçbir zaman doğru ve güzel yazma becerisine sahip olamayacağına inanma davranışları gözlemlenebilmektedir (Kurnaz, 2020). Öğrencilerin yazmayı öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlükler yazmadan kaçınma davranışı ile sonuçlanabilmektedir. Akranları ile kıyaslandığında daha yavaş yazdıkları ve el yazılarının okunaksız olduğu görülmektedir (Deniz ve diğerleri, 2015). Yazı yazarken çabuk yoruldukları (Graham & Harris, 2003) ve yazmaya yönelik isteklerinin az olduğu bilinmektedir (Lam ve diğerleri, 2011).

ÖG olan öğrencilerin yazmayı öğrenme süreci sınıf ortamının yanı sıra evde de devam etmektedir. Öğrenmenin ders dışında da devam etmesi ev ödevleri ile sağlanmaktadır. Aileler, ev ödevinin amacına ulaşmasında ve çocuklar için evde uygun öğrenme ortamının hazırlanmasında okulun destekleyici paydaşları olarak yer almaktadır (Baynazoğlu, 2019). Bu nedenle, ev ödevlerinin tamamlanması hem öğrencileri hem de ailelerini etkileyen bir durumdur. Ödevin hazırlanmasının çok uzun bir zaman almaması, öğretmenin ödevleri kontrol ederek dönütler vermesi ve öğrencinin ilgisine, beklentisine, seviyesine uygun olması ev

ödevlerinin faydalı olmasını sağlamaktadır (Koç Akran, 2021). Aileler açısından ödevle ilişkin belirtilen bu faktörler çocukların yapabileceklerinden uzak olduğunda çaresizlik ve stres ortaya çıkmaktadır. Özellikle ailelerde süreklilik gösteren stres duygusunun varlığı olumsuz ebeveyn uygulamalarına neden olmakta ve ebeveyn-çocuk ilişkisini de olumsuz etkilemektedir (Carotenuto ve diğerleri, 2017; Karande & Kuril, 2011). Ebeveyn-çocuk ilişkisindeki olumsuzluklar çoğu zaman aile içi ilişkileri zorlaştıran ev ödevlerinden kaynaklanabilmektedir (Undheim & Sund, 2008). Bu noktada ailelerin kendilerine olan inançları da öğrencilere sağlanan desteğin belirleyicisi olabilmektedir. Ailelerin gösterdikleri çabanın yetersiz kaldığına inanmaları, çocuklarına gerçekten yardım ettiklerine inanmamaları ve evde çocuklarını gözlemlememiş olmaları ev ödevlerine yardımcı olmalarını engellemektedir (Doğan-Temur & Korkmaz, 2021). Dolayısıyla, ailelerin hem ödevlerin uygunluğu konusunda yaşadıkları güçlükler hem de evde yazma sürecinde çocuğuna destek olma konusundaki sınırlılıkları ÖG olan çocukların yazmayı öğrenme sürecinde olumsuzluklar oluşturmaktadır. Ailelerin ÖG olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecindeki deneyimlerinin, bu süreçte önemli bir paydaş olduklarının farkında olmalarının yazmayı öğrenme sürecinde yaşanan güçlüklerle mücadele etmede etkili rol oynayacağı düşünülmektedir.

Yazmayı öğrenme süreci öğretmen, öğrenci ve ailenin iş birliği içinde olmasını gerektirmektedir. İlgili alan yazınında ailelerin çocuklarının öğrenmelerine aktif katılımlarının olumlu sonuçlarına vurgu yapıldığı görülmektedir (örn., Gül ve diğerleri, 2016; Kayahan Yüksel & Emmioğlu Sarıkaya, 2021; Nistler & Maiers, 2000; Warren & Young, 2002). Öğretmenlerle iletişim kurmanın, katılımın ve davranışsal destek sunmanın çocuğun öğrenme alışkanlıklarına ilgisini ve akademik başarısını artırma rolü bulunmaktadır (Darling-Hammond ve diğerleri, 2020). Ancak araştırmalar çoğu zaman bu iş birliğinin sağlanmadığına dikkat çekmektedir (örn., Perry ve diğerleri, 2003; Routman, 2000). Bu durumun nedeni olarak ailelerin ilgisiz davranmaları ve olumsuz tutumları gösterilebilir. Yazmayı öğrenme sürecine ailelerin sınırlı katılımları ve destekleri nedeniyle çocukların sınıf seviyesi ilerledikçe daha fazla güçlüklerle karşı karşıya kalması muhtemeldir. Bu nedenle, ailelerin çocuklarının yazmayı öğrenme sürecini nasıl algıladıklarının, çocuklarının tanı öncesindeki ve tanı sonrasındaki yazma becerisine ilişkin gözlemlerinin, evde çocuklarını nasıl desteklediklerinin belirlenmesi yoluyla yaşanan deneyimlerin ortaya çıkarılmasının ailelerin bu süreçte bakış açılarının anlaşılmasını sağlayacak olması bu araştırmayı önemli kılmaktadır.

ÖG olan çocukların aileleri bağlamında ilgili alan yazını incelendiğinde ailelerin tanılama sürecindeki deneyimlerine (Bıçakçı & Çakıroğlu, 2023; Öğülmüş ve diğerleri, 2021), tanı öncesi ve sonrası yaşadıkları süreçlere (Çiftçi, 2018), ailelerin duygusal süreçlerine (Kadan, 2022) yönelik olduğu görülmektedir. Tercan ve Yıldız Bıçakçı (2018) ise araştırmalarında annelerin tanılama öncesinde çocuklarının gelişimsel özelliklerine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. ÖG olan çocukların yazma becerilerinin incelendiği araştırmaların oldukça sınırlı olduğu ve ÖG olan çocukların kendileri ile yürütüldüğü dikkat çekmektedir (örn., Çayır & Balcı, 2023; Palas ve diğerleri, 2021). Yazmayı öğrenmenin ÖG olan çocukların bütün sınıf seviyelerinde ihtiyaç duydukları bir beceri alanı olduğu ve yazma becerisinin diğer akademik alanların gelişmesinde de etkili olduğu düşünüldüğünde sınıfın yanı sıra ev ortamında aile tarafından da desteklendiğinde ilerleme kaydedilebileceği bilinmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde ailelerin ÖG olan çocuklarının yazmayı öğrenme süreci ile ilgili deneyimlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın ailelerin bu süreçteki deneyimlerini ortaya çıkaracak olmasının ilgili alan yazınındaki eksikliğin doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ailelerin ÖG olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecinde yaşadıkları güçlüklerin, bu süreçte kendi rolünün, tanı öncesi ve tanı sonrasındaki gözlemlerinin ortaya çıkarılacak olmasının ÖG olan çocukların yazmayı öğrenme süreçlerinin anlaşılmasına ve analiz edilmesine de ışık tutacağına inanılmaktadır. Bu araştırmanın amacı, ailelerin ÖG olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecindeki deneyimlerinin belirlenmesidir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan olgu bilim kullanılmıştır. Olgu bilim, insan olgusu üzerine odaklanan ve yaşanmış deneyimlerin ifade edilmesinin anlamlarını tanımlamayı amaçlayan

tümevarımsal betimleyici bir araştırmadır (Saban & Ersoy, 2017). Olgu bilim araştırmalarında bireysel deneyimlere odaklanılarak bireyin deneyimi nedir ve nasıl deneyimlemiştir sorularına cevap aranmaktadır (Moustakas, 1994). Bu araştırma kapsamında ailelerin ÖG olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecindeki bireysel deneyimlerinin ortaya çıkarılması nedeniyle olgu bilim tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Ölçüt örnekleme yönteminin kullanıldığı araştırmalarda gözlem birimleri belli niteliklere sahip olan kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015). Bu araştırmada katılımcı ailelerin seçiminde şu ölçütler aranmıştır: a) ÖG olan çocuğunun olması ve b) araştırmaya katılmaya gönüllü olma. Belirlenen ölçütleri karşılayan on aile ile araştırma yürütülmüştür. Katılımcılara ilişkin demografik bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

		f
Cinsiyet	Kadın	10
	Erkek	-
Yaş	30-40	6
	41-50	3
	51-60	1
Eğitim düzeyi	İlkokul	3
	Ortaokul	4
	Lise	3
Meslek	Ev hanımı	10

Katılımcılara ilişkin bilgiler incelendiğinde; katılımcıların tamamı annedir. Annelerin altısı 30-40, üçü 41-50 ve biri 51-60 yaş aralığında yer almaktadır. Dört anne ortaokul, üç anne ilkokul ve geri kalan üç anne de lise mezunudur. Annelerin tamamı ev hanımıdır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, belirli sayıdan oluşan ve araştırmanın katılımcılarının bu sorulara vermiş oldukları cevaplar aracılığıyla kendi görüşlerini ve duygularını ifade ettikleri veri toplama aracıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu araştırma kapsamında hazırlanan formda katılımcıların demografik bilgilerini ve görüşme sorularını içeren iki bölüme yer verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması için ilgili alan yazını taranmış ve ailelerin ÖG olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecine ilişkin deneyimlerini ortaya çıkarmaya yönelik 8 soru belirlenmiştir. Örneğin; Çocuğunuzun yazmayı öğrenme sürecini nasıl tanımlarsınız? Çocuğunuzun yazmayı öğrenme sürecinde neler yaşadınız? gibi sorulara yer verilmiştir. Soruların belirlenmesinin ardından görüşme formu özel eğitim alanından iki uzmana sunularak görüş alınmıştır. Dil ve anlaşılabilirlik açısından gelen dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan forma son şekli verilerek üç aile ile pilot uygulama yapılmıştır.

Veri Analizi

Görüşmeler, ailelerin uygun oldukları zaman dilimlerinde yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Ailelerle görüşmeler tamamlandıktan sonra elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği, sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015). Araştırma kapsamında ailelerin sorulara verdikleri yanıtlar yazıya aktarılarak sözcük veya sözcük gruplarının araştırmanın amacına uygun bir biçimde belirlenmesi ile kodlar; birbiriyle ilişkili olan kodların bir araya getirilmesi ile temalar oluşturulmuştur.

Güvenirlik

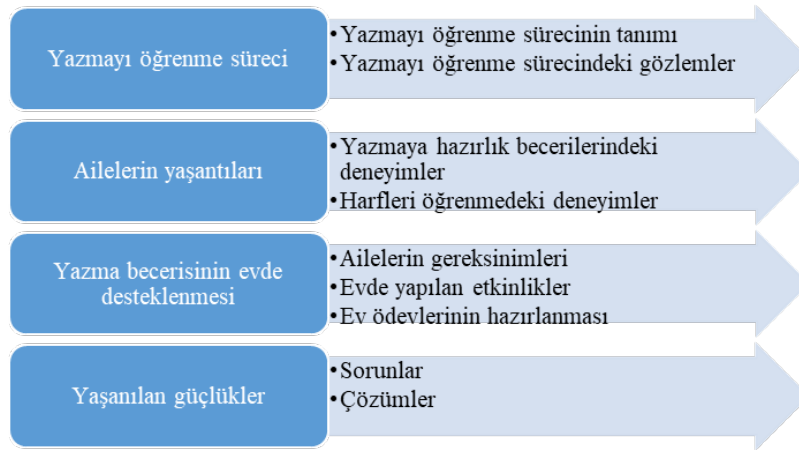
Araştırmanın inandırıcılığı, aktarılabilirliği, tutarlığı ve onaylanabilirliği için dikkat edilen hususlar şu şekildedir: İnandırıcılığın başarılı olabilmesi için uzun süreli etkileşim, derin odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi önerilmektedir (Lincoln & Guba, 1985). Araştırma kapsamında ilgili alan yazını ÖG olan çocukların yazma becerileri ve aileler açısından taranmış ve hazırlanan görüşme formu uzman görüşüne sunulmuştur. Ayrıca, yanlış ve eksik anlaşılmalara önüne geçmek için kodlar ve temalar oluşturulduktan sonra ailelere ulaşarak yapılan yorumların doğru olup olmadığına ilişkin görüş alınmıştır. Aktarılabilirlik, araştırma ile ilgili detaylı bilgi paylaşılması ile sağlanmaktadır (Creswell, 2014). Bu doğrultuda, araştırmanın katılımcı grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yönteminin kullanılması ve ailelere ilişkin demografik bilgilerin verilmesi detaylı biçimde açıklanmıştır. Tutarlık; veri toplama araçlarının oluşturulması, verilerin toplanması ve veri analizi aşamalarında kendini göstermektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Görüşmelerde araştırmacı ailelere görüşme formundaki soruları sormuş ve kayıt altına almıştır. Ayrıca, birden fazla araştırmacı veri setlerini kodlamış ve kodlar arasındaki tutarlılık sağlanmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplamasında Güvenirlik=Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülü kullanılmıştır. Araştırmacıların yaptığı kodlamaların karşılaştırılması sonucunda uyum yüzdesi .90 olarak hesaplanmıştır. Onaylanabilirlik, bulgular bölümünde doğrudan alıntılar ile gerçekleştirilmiştir.

Etik Konular

Bu araştırma için Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 02.07.2024 tarihinde 11.04 karar sayı ile etik kurul onayı alınmıştır. Araştırmaya başlamadan önce ailelere araştırmanın konusu ile ilgili bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılımın gönüllülük esasına bağlı olduğu belirtilerek katılımcı olmayı kabul eden ailelerden yazılı izinleri alınmıştır. Katılımcı ailelerin kimliklerini gizli tutmak amacıyla kod isim kullanılmıştır. Ayrıca, ailelere ilişkin veriler araştırmacılar dışında başka kimseyle paylaşılmamıştır.

Bulgular

Aileler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular dört ana tema altında ele alınmıştır. Şekil 1'de temalara ve alt temalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.



Şekil 1. Temalar ve alt temalar

Tema 1: Yazmayı Öğrenme Süreci

Bu başlıkta yazmayı öğrenme süreci ana teması; yazmayı öğrenme sürecinin tanımı ve yazmayı öğrenme sürecindeki gözlemler alt temaları ile ilişkilendirilmiştir.

Yazmayı Öğrenme Sürecinin Tanımı

Bulgularda, ailelerin genel olarak yazmayı öğrenme sürecini çocuklarının özellikleri ile ilişkilendirerek tanımladıkları dikkat çekmektedir. Bu görüşler arasında aileler en fazla zor öğrenme ve çabuk unutma şeklinde tanımlamalar yapmışlardır. A6 "Çocuğum öğrenmede sorun yaşıyordu. Basit şeyleri bile öğrenmekte

zorlanıyordu.” demiştir. Bir diğer görüş için A1’in ifadeleri şu şekildedir: “Öğrendiklerini *çabuk unuttuyor.*” Bununla birlikte, aileler çocukların isteksiz davranmaları, umursamaz olmaları, dikkatlerinin dağınık olması ve çok fazla tekrar etmeye ihtiyaç duyma ifadeleri ile çocuklarının yazmayı öğrenme sürecini tanımlamışlardır. A10’un ifadeleri bu bağlamda değerlendirilebilir: “Yavaş ama sık tekrarlar orta seviyeye *gelebiliyor.*” Bir diğer görüş için A8’in ifadeleri şu şekildedir: “Yazmaya karşı *ilgisiz davranıyor, umursamıyor.*”

Ailelerden sadece birinin yazmayı öğrenme sürecini çocuğunun özelliklerinden bağımsız olarak kendi yaşadıklarından hareketle tanımlaması dikkat çekici bir bulgu olmuştur. A4 görüşünü şu şekilde açıklamıştır: *“Yalnız ve tek başıma olduğum için çok meşakkatli ve yorucu.”* Ailelerin çocuklarının yazmayı öğrenme süreçlerini nasıl tanımladıklarına ilişkin kelime bulutu Şekil 2’de yer almıştır.



Şekil 2. Ailelerin yazmayı öğrenme sürecini nasıl tanımladıklarına ilişkin kelime bulutu

Yazmayı Öğrenme Sürecindeki Gözlemler

Araştırma bulguları incelendiğinde ailelerin yazmayı öğrenme sürecindeki gözlemlerinin çocuklarının tanı almasından önce ve tanı almasından sonra olmak üzere iki başlıkta yoğunlaştığı görülmüştür. Ailelerin çocuklarının tanı almasından önce yazmayı öğrenme sürecindeki gözlemlerinde sıklıkla ÖG olan çocukların özelliklerine atıfta bulundukları tespit edilmiştir. Örneğin; çabuk unutma, öğrenememe, içine kapanık davranma, harflerde sorun yaşama, çalışmak istememe, akranlarından geri kalma, çabasız davranma üzerinde durulan temel kavramlar olmuştur. Bu konuyla ilgili olarak A7 *“Sınıftaki arkadaşlarına göre gerideydi. Harfleri öğrenmede zorlanıyordu, çabuk unuttuyordu.”* A1 ise görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: *“Okuma-yazmaya geçmede sınıfın gerisinde kaldı ve çok zorlandı.”*

Çocuklarının tanı almasından önceki gözlemlerinde iki ailenin yazmayı öğrenme sürecindeki farklı deneyimleri ve farkındalıkları önemli görülen bir bulgu olmuştur. Ailelerden birinin okuma-yazma bilmiyor olması çocuklarının yazmayı öğrenme sürecinde yaşadığı güçlükleri fark etmelerini engelleyen bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, çocuğun ilerleyen sınıflarda ÖG yaşadığının tespit edilebilmesi söz konusu olmuştur. Bu görüşünü A5 “Öğretmen söylüyordu. Evde çalışma veriyordu. Ben okuma yazma bilmediğim için anlamıyordum. Onu da yapıyor zannediyordum.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer ailenin ise farkındalığının daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Ailenin birden fazla çocuğa sahip olması yazmayı öğrenme sürecinde deneyim sahibi olmalarını ve sürecin nasıl ilerlemesi gerektiğini bilmelerini etkileyen önemli bir durumdur. A4’ün açıklamaları ise şu şekildedir: “İlk çocuğum olmadığı için deneyimliydim. Bir şeylerin yolunda gitmediğini fark ettim ve hemen harekete geçtim.”

Ailelerin çocuklarının tanı almasından sonraki gözlemleri ise çocuklardaki ilerlemeyi işaret etmiştir. Başarı artışı, özgüven kazanma, çaba gösterme, daha az unutma, yazmayı öğrenme sürecinin kolaylaşması, öğrenilenlerin daha kalıcı hale gelmesi yönünde olumlu etkiler dile getirilmiştir. Ailelerden üçü destek eğitime başlamalarının çocuklarına bu süreçte nasıl katkı sağladığına ilişkin görüşler belirtmişlerdir. Örneğin; A2 *“Birebir eğitim almaya başladı. Öğrendikleri kalıcı hale geldi, isteği arttı. Çaba göstermeye başladı.”* A7 *“Bireysel eğitim almaya başladı. Yavaş da olsa ilerledi. Bol tekrar ederek öğrenmeye başladı. Artık eskiye göre daha az unutmaya başladı.”*

Ailelerin yazmayı öğrenme sürecindeki gözlemlerine ilişkin dikkat çeken bulgulardan bir diğeri ailelerden birinin çocuğun tanı almasından sonra herhangi bir gözlemlerde bulunmaması olmuştur. A3: *"Hiçbir şey."* ifadesini kullanmıştır. Bu durum, ailenin çocuğun yazmayı öğrenme sürecinde gözlem yetersizliği bulunduğunu işaret etmektedir.

Tema 2: Ailelerin Yaşantıları

Bu bölümde yazmaya hazırlık sürecindeki deneyimler ve harf öğrenmedeki deneyimler alt temaları ailelerin yaşantıları temasında yer almıştır.

Yazmaya Hazırlık Sürecindeki Deneyimler

Ailelerin yarısı yazmaya hazırlık sürecindeki deneyimlerinde kalem tutma becerisi ile ilgili yaşadıkları güçlükler vurgu yapmışlardır. Çocukların yazmayı öğrenme sürecinde kalem tutma güçlüğü yaşamalarının nedeni olarak ailelerden biri çocuğun sol elini kullanmasını göstermiştir. Konuya dair A8 *"Hem sol elini kullanıyor ve kalem tutmada hala sıkıntı yaşıyor. Aparatlar aldık, lastik kullandı, mandal kullandı."* demiştir. Araştırma bulgularında dikkat çeken bir ayrıntı olarak öğretmenlerin aileleri bilgilendirmesi sonucunda iki ailenin çocuklarının kalem tutarken zorlandıklarını fark etmeleri olmuştur. A5: *"Kalem tutamadığını öğretmen söylüyordu. Ben de yardımcı olamadım. Sınıftaki eğitim haricinde destek almaya başlayınca yazmaya başladı."* ifadesini kullanmıştır. Benzer bir görüşe sahip olan A1'de: *"Kalem tutma sorununu öğretmenimiz sayesinde aştık, doğru tutamıyordu."* şeklinde açıklama yapmıştır.

Ailelerden dördü çocuklarının yazmaya hazırlık becerilerinde bir sorun yaşamadığını dile getirmiştir. Ancak, bu ailelerin yazı yazma ile ilgili sorunlar yaşadıklarını belirttikleri dikkat çekmektedir. Örneğin; harflerin boyutları, noktalama işaretleri ve boşluk bırakma sorun yaşanan konular olarak sıralanmıştır. Aileler sorun yaşadıkları konularla ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir: A9 *"Harflerin büyüklüğü küçüklüğü, noktalama işaretleri çok zordu."* ifadesini kullanırken A10 *"Boşluklarda çok zorlanıyoruz ve hala boşluk bırakmıyoruz."* demiştir. Bu durum, ailelerin yazmaya hazırlık becerilerini atlayarak daha çok yazma sürecinin başlaması ile bazı sorunları gözlemlemeye başladıklarını ve bu konuda deneyimlerinin sınırlı olduğunu göstermiştir. Ailelerden birinin ise çocuğunun yazmaya hazırlık becerilerini öğrenirken bir deneyiminin bulunmadığını ifade etmesi önemli bir bulgu olmuştur. A3: *"Bilmiyorum."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Harf Öğrenmedeki Deneyimler

Ailelerin tamamı çocukların harfleri öğrenirken sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Sorun yaşanan harfler incelendiğinde ailelerin büyük çoğunluğu bir ve birden fazla harfin öğreniminin yavaş olduğuna ve güçlükler yaşandığına vurgu yapmıştır. Aileler en fazla sorun yaşanan harflerin b ve d olduğunu bildirmiştir. Bu harflere ek olarak ş-y-r-m-n-c-ç-d-t-k-s-ş-e-g-ğ-v-f harflerini sıralamışlardır. Örneğin; A7 *"En çok 'r' harfinde zorlandık. Çünkü söylerken zorlanıyor. Halen aynı sıkıntıyı yaşıyoruz."* demiştir. A1 ise *"b ve d harflerinde zorlandık."* şeklinde açıklama yapmıştır.

Ailelerin ikisi çocuklarının bütün harfleri öğrenirken güçlük yaşadığını dile getirmiştir. Aileler deneyimlerini şu şekilde ifade etmiştir: A6 *"Yazma sürecinde genel olarak yavaş bir öğrenme durumu vardı. Bütün harflerde zorlandık."* şeklinde görüş belirtmiştir. A5 ise *"Hiçbir harfi yapamıyor. Hiçbir harfi yapamadığını babasından öğrendim."* demiştir.

Araştırma bulgularında ailelerin büyük çoğunluğunun hem yazmaya hazırlık becerilerinin hem de harf öğreniminin kendilerinde oluşturduğu etkiye de değindikleri tespit edilmiştir. Bu süreçte aileler kaygı, endişe, motivasyon kaybı gibi çeşitli olumsuz duygular yaşamışlardır. Konuya dair A7 *"Çok kaygılandım. Evde çalışma yaparken çok zorlandım. Bazen umutsuzluğa kapıldım."* demiştir. Bir diğer görüş olarak A4 *"Zor bir süreçti. Sürekli ters yazdığı için tek tek düzeltmek çok zor oluyordu."* ifadesini kullanmıştır.

Tema 3: Yazma Becerisinin Evde Desteklenmesi

Bu bölümde yazma becerisinin evde desteklenmesi ana teması; ailelerin gereksinimleri, evde yapılan etkinlikler ve ev ödevlerinin hazırlanması alt temaları ile ilişkilendirilmiştir.

Ailelerin Gereksinimleri

Ailelerin neredeyse tamamı çocuklarının yazmayı öğrenme sürecini desteklerken yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Bu süreçte ailelerin en fazla öğretmenlerden yardım aldıkları ve onlarla iş birliği içinde olmaya çalıştıkları görülmüştür. Örneğin; A6 “Yazma sürecinde sınıf öğretmenlerinden destek aldım.” demiştir. Bununla birlikte ailelerin rehabilitasyon merkezlerinden ve yakın çevreden de destek aldıkları tespit edilmiştir. Konuya ilişkin görüşler şu şekilde sıralanmıştır: A10 “Rehabilitasyon merkezine gitti bir sene. Şu an bıraktık.” A5 ise “Babası birinci sınıf bitince yazın bir şeyler yaptırdı. Destek aldık.” ifadelerini kullanmıştır.

Ailelerden sadece ikisi hiç kimseden destek almadığını ve süreci tek başına yürütmeye çalıştıklarını bildirmişlerdir. Aileler yardım gereksinimlerine dair şu ifadeleri kullanmışlardır: A4 “Hiç kimseden. Kendim evde destek olmaya çalıştım.” A3 ise “Kimseden destek olmadı.”

Evde Yapılan Etkinlikler

Araştırma bulguları ailelerin büyük çoğunluğunun çocuklarının yazma becerisini desteklemek amacıyla evde etkinliklere yer verdiklerini göstermiştir. Ancak, yapılan etkinliklerin oldukça sınırlı olduğu dikkat çekici bir bulgudur. Aileler en fazla kısa cümleler yazma etkinliklerine yer vermişlerdir. Bu konuya dair A8 “Bol bol yazı yazdırdık.” şeklinde açıklama yapmıştır. A7 ise “Kısa cümleler yazdırdım.” demiştir. Aileler sıklıkla yaptıkları diğer etkinlikleri ince motor becerileri destekleme, harfleri duvara asma ve sınıftaki etkinliklere benzer etkinlikler yapma şeklinde sıralamışlardır. Örneğin; A2 “Duvara harfleri astık. Sürekli tekrar yaptırdım.” ifadesini kullanmıştır. A6 da “Sınıfta yapılan etkinliklere benzer etkinlikleri fotokopi ile birlikte evde çalışma yaptım.” demiştir.

Ailelerden ikisi yazma becerisinin desteklenmesi için evde herhangi bir etkinlik yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Çocukların okulda öğrendiklerinin dışında farklı ve destekleyici etkinliklere maruz kalmadıkları yalnızca ev ödevlerinin yapıldığı tespit edilmiştir. A10 “Bir etkinlik yapmadık. Ödevler tekrarlar dışında.” demiştir. Benzer bir görüşü dile getiren A1 “Etkinlik yapmadık.” şeklinde açıklama yapmıştır.

Ev Ödevlerinin Hazırlanması

Ailelerin çoğunluğu çocuklarının yazılı ev ödevlerini yapma konusunda oldukça isteksiz davrandıklarını ve zorlandıklarını dile getirmiştir. Bu doğrultuda; çocukların yazı yazarken sürekli düzeltilmelerinin yazma motivasyonlarının düşmesine ve ev ödevlerini hazırlamaktan kaçınmalarına neden olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer önemli ayrıntı ise çocukların ev ödevlerini yazarken bağımsız olarak hareket etmek istememeleri ve ailelerin yanlarında bulunmasına ihtiyaç duymalarıdır. Bu konuya ilişkin görüşler şöyle sıralanmaktadır: A8 “Yapmak istemiyor, ilgisiz. Bir sayfa ödevi bütün gün boyunca yazmaya çalışıyoruz. Tahtayı yetiştiremiyor, evde devam ediyoruz.” A2 “Kendi başına ödev yaparken isteksiz ve özensiz. Birlikte yaparken daha kolay yapıyoruz.” Bununla birlikte, konuştuğu gibi yazma eğilimi göstermeleri çocukların ve ailelerin bu süreçte zorlandıkları bir diğer durumdur. Konuya dair A5 “Yazısı halen düzelmedi diyor öğretmenini. Evde yazmaya çalışıyor. Konuşmada sıkıntı olduğundan konuştuğu gibi yazıyor.” demiştir.

Geriye kalan aileler yazma ödevlerinde çocukları zorlansa bile iyi yazabilmek için çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir. Örneğin; A6 “İlk başta ödevlerde zorlandı. Yapmak istemedi ama yavaş yavaş yazmaya başladı. Ödev yapma isteği biraz zor oldu.” A9 “Eskiye göre daha iyi. Önceden isteksiz olurdu. Korkardı. Çalışmasını zor yapardı.”

Tema 4: Yaşanılan Güçlükler

Bu bölümde sorunlar ve çözümler alt temaları yaşanan güçlükler ana teması altında yer almıştır.

Sorunlar

Ailelerin ÖG olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecinde yaşadıkları sorunların çocuk kaynaklı ve aile kaynaklı sorunlar olmak üzere ikiye ayrıldığı tespit edilmiştir. Çocuk kaynaklı sorunlar arasında aileler en fazla çocuğun isteksiz davranmasının süreci herkes için zor bir hale getirdiğine vurgu yapmışlardır. Konuya dair A6 “Yapmak istemediği için evde de ağladığı zamanlar oldu. Öğretmenine söyledim ve onun da konuşmasıyla biraz biraz yazmaya başladı. Yazmaya başlamasıyla evde de artık fazla inat etmemeye başladı.” ifadesini

kullanmıştır. A1 ise *“İsteksiz olduğu için bir hayli zorlandım. Kalem tutmasında, düzenli çizgilere dikkat ederek yazmasında uğraştım.”* demiştir. Çocuk kaynaklı bir diğer sorunun ise tekrar eden yazım hatalarının oluşturduğu olumsuz duygular olduğu tespit edilmiştir. Aileler bu soruna ilişkin şu ifadeleri kullanmışlardır: A4 *“b ve d harflerinde halen yanlışlık yapıyor. Bu yüzden birçok kez silmek zorunda kalıyor. Bu da onu yoruyor. Yeri geliyor birçok kelimeyi harf harf yazıyoruz.”*

Ailelerin yaşadıkları sorunların bir kısmının kendi duygusal durumlarından kaynaklandığı görülmüştür. Çocuklarının yazmayı öğrenirken olumsuzluklar yaşanmasının ailelerde stres ve yetersiz hissetmeye neden olduğu tespit edilmiştir. A8 *“Ben okuyorum o yazıyor. Stres yapıyordum. Ben ara sıra çok öfkeleniyordum ama ona yansıtmamak için dişlerimi çok sıkıldığını biliyorum.”* demiştir. Benzer bir görüşe sahip A7 *“Akşamları çalışma yaparken zorlanırdım. Pes etmezdim, çalışmalara devam ederdim. Bazen sinirlenirdim ama sakinleştikten sonra ilgilenmeye devam ederdim.”* şeklinde açıklamıştır.

Çözümler

Araştırma bulguları ailelerin yaşadıkları güçlükleri aşabilmek için çeşitli çözümler bulduklarını göstermiştir. Bu çözümler arasında en çok kendi motivasyonlarını yüksek tutmaya çalışmaları dikkat çekici bir bulgu olmuştur. Aileler ümitsizliğe düştükleri zamanlarda çalışmalara ara vererek sakinleşmeye çalıştıklarını ve bir süre sonra motivasyon kazanarak devam ettiklerini belirtmiştir. A4: *“Ara verip kızımın oyun oynuyoruz. Sık sık dinleniyoruz ve sık sık kendimden daha ağır durumda olan anneleri düşünüp empati yapıyorum.”* demiştir. A6 *“Pek bir şey yapmadım. Öğretmeni ile görüştüğümde çok zorlamamam gerektiğini, düzelebileceğini söyledi. Ben de düzeleceğine inanınca daha çok faydalı olmaya başladım.”* ifadesini kullanmıştır.

Ailelerin bir diğer çözüm yolu öğretmenlerden veya yakın çevrelerden yardım istemek olmuştur. A2: *“Öğretmenlerle sürekli iletişim halindeyim. Rehber öğretmen ve özel eğitimden destek aldım. Bana yol gösterdiler.”* demiştir. Bir başka görüşte ise A5 *“Komşunun çocuklarına söyledim. Yardımcı olmaya çalıştılar biraz.”* şeklinde dile getirmiştir.

Ailelerden birinin çözüm yolunun yazma güçlüğü konusunda kendini geliştirmeye ve bilgi edinmeye çalışması olduğu tespit edilmiştir. Aile çeşitli kitaplardan faydalananarak çocuğunun yazma becerisini nasıl destekleyeceğini öğrenmeye çalışmaktadır. Konuya dair A9 *“Kendimi geliştirmek için bu konuda kitap okudum. İnternetten araştırma yaptım.”* demiştir.

Ailelerden biri de çocuğa karşı olumlu yaklaşımlarda bulunulması yönünde önerilerde bulunmuştur. A3: *“Tatlı dille ve sevgiyle yaklaşma.”* ifadesini kullanmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada ailelerin ÖG olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecindeki deneyimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuca göre aileler çocuklarının yazmayı öğrenme sürecini çocuklarının yaşadıkları sorunlar ve bu süreçte kendi hissettikleri duygular bağlamında tanımlamaktadır. ÖG olan çocukların yazmayı öğrenmesini yavaş ve zor öğrenme, çabuk unutma, isteksiz davranma ve tekrar etme kavramlarına yoğunlaşarak tanımlamaktadırlar. Bu tanımlar, ailelerin çocuklarının ÖG yaşamalarına bağlı olarak ortaya çıkan genel öğrenme özelliklerini yazma becerisi kapsamında da vurguladıklarını işaret etmektedir. Başka bir ifade ile yapılan tanımların öğrenci merkezli olduğu söylenebilir. İlgili alan yazını incelendiğinde ÖG olan öğrencilerin yazı ile ilgili görevlerde yavaş yazma, yazılı ödevlerde zorlanma, ödevlerini aksatma gibi çoğu öğrenci davranışları ile ilgili olan belirtiler gözlemlendiği belirtilmektedir (Kurnaz, 2020). Ailelerden sadece birinin bu sürecin kendinde oluşturduğu yorgunluğu dile getirerek farklı bir tanım yaptığı görülmektedir. ÖG olan çocukların düşük performans göstermeleri ve tekrar eden başarısızlıklar yaşamalarının aileler üzerinde olumsuz etkiler oluşturabildiği dikkate alındığında yüksek düzeyde stres, memnuniyetsizlik ve hayal kırıklığı ailelerin eğilim gösterdiği başlıca duygular olarak ortaya çıkmaktadır (Heiman, 2002). Ailelerin yazmayı öğrenme sürecini yorucu olarak tanımlamalarını da tekrar eden başarısızlıklar ile açıklamak mümkündür.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre ailelerin çoğunluğunun çocuklarının tanı almasından

önce yazma becerisinde güçlükler yaşadıklarına ilişkin farkındalıkları bulunmaktadır. Örneğin; harfleri öğrenmede zorluk, unutmama, akranlarından geri kalma aileler tarafından gözlemlenen durumlar olarak ortaya çıkmıştır. Çiftçi (2018) araştırmasında ÖG'nin ilk ipuçlarını katılımcı ailelerden sadece birinin okul öncesinde, beş ailenin ilköğretim döneminde ve dört ailenin de daha geç dönemde fark ettiklerini bildirmiştir. Bu tema kapsamında en dikkat çeken sonuç ise ailelerin farkındalıklarında eğitim düzeyinin önemli olduğudur. Ailelerden birinin okuma-yazma bilmiyor olması çocuğunun yazmayı öğrenirken yaşadığı güçlükleri fark etmemesine ve evde öğrenmenin desteklenememesine neden olmuştur. Çelik ve Arslan Özer (2022) tarafından yapılan çalışmada ailelerin eğitim düzeyine vurgu yapılarak okuma yazma bilmeyen ailelerin yazma güçlüğü konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları öğretmen görüşleri ile ortaya konulmuştur. Bununla birlikte, çocuk sayısının da aile farkındalığında önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir. ÖG olan çocuğundan önce bir çocuğa daha sahip olan ailenin yazmayı öğrenme sürecine dair bilgi ve farkındalığının olması çocuğun yazma becerisinde bir sorun yaşadığının fark edilmesinde ve tanı almasında önemli rol oynadığı görülmektedir.

Araştırma sonucuna göre ÖG tanısından sonra çocuklarda olumlu ilerlemelerin söz konusu olduğu, genel olarak başarı ve özgüven artışı, yazmayı daha kolay öğrenmeye başlama, çaba gösterme ve unutmamanın azalması gibi öğrenmeyi olumlu yönde etkileyen davranışlarda artış görülmektedir. Aileler, çocuklarındaki ilerlemelerde destek eğitime başlamalarının etkili olduğunu bildirmişlerdir. Bu sonuç ilgili alan yazında yapılmış diğer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Örneğin; Doğan-Temur ve Korkmaz (2021) ailelerle yaptıkları çalışmada ÖG tanısı aldıktan sonra çocuklarında özgüvenin arttığını, matematiğe yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini, anlama becerisinde iyileşmeler olduğunu ve öğrenme sürecinde özel eğitimin farkını hissettiklerini ortaya çıkarmışlardır. ÖG olan çocukların sürekli düşük başarı göstermeleri özgüven kaybı, hayal kırıklığına uğrama ve içine kapanık veya saldırgan davranışlar gösterme gibi olumsuz davranışlarla ilişkili bulunmaktadır (Karande ve diğerleri, 2009). Bu nedenle, ÖG olan çocukların erken tanılanması erken müdahaleyi de beraberinde getireceğinden yaşanan güçlüklerin önlenmesi ve özel eğitim hizmetlerinden etkili bir biçimde yararlanılması mümkün olmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ailelerin yazmaya hazırlık becerileri konusunda sınırlı deneyimlerinin olduğunu ve sadece kalem tutma becerisi ile hazırlık çalışmalarını açıkladıklarını göstermektedir. Yazmaya hazırlık aşaması yazının mekanik yönü ile ilgilidir ve oturma pozisyonu, kalem tutma, el tercihi, boşluk bırakma, harflerin biçimi ve yazım kuralları gibi çeşitli becerileri kapsamaktadır (Yılmaz Yenioğlu, 2021). Bu durum, ailelerin çocuklarının yazmayı öğrenme sürecindeki deneyimlerinin okul döneminin başlaması ile birlikte olduğunu ve yazmaya hazırlık sürecindeki olası güçlüklerle ilişkin gözlemlerinin sınırlı olduğunu da işaret etmektedir. Ailelerin özellikle çocukların harfleri öğrenme ile ilgili güçlüklerle vurgu yaptıkları ve alfabedeki harflerin tamamının öğrenilmesi sırasında çeşitli sorunlarla karşı karşıya kaldıkları da tespit edilmiştir.

Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de ailelerin çocuklarının yazmayı öğrenme sürecinde yardıma ihtiyaç duymaları ve en fazla öğretmenlerin desteğini almalarıdır. Çoğu aile ÖG olan çocukları için neler yapabileceklerini bilmemeleri nedeniyle güçlükler yaşamaktadırlar. Ailelerin yaşadıkları bu güçlüklerle baş edebilmeleri sosyal destek sistemi olarak ifade edilen aile üyeleri, yakınları, arkadaşları gibi destek alabilecekleri kişilerden oluşmaktadır (Tekin Ersan, 2015). ÖG'nin yaşam boyu devam etmesi nedeniyle uygun müdahaleler öğretmen ve aile iş birliğini gerektirmekte ve aileler bu süreçte öğretmenlerden destek almaktadırlar. Bu durum aynı zamanda öğretmenlerin de ÖG konusunda bilgili olmasını ve çocuğa karşı olumlu tutuma sahip olmasını gerektirmektedir. ÖG olan çocukların yaşadıkları problemleri anlayan öğretmenlerin ve ailelerin iş birliği içinde olmalarının çocukların öğrenme sürecine olumlu yansıtacağını söylemek mümkündür.

Ailelerin ince motor becerilerine yönelik etkinlikler, harfleri duvara asma, bol bol yazı yazdırma gibi etkinliklerle çocuklarını evde desteklemeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Ailelerin bu konuda çabaları olsa da yapılan etkinlikler açısından bazı sınırlılıkların da olduğu dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, çocukların evde desteklenmediği ve sadece okuldaki öğrenmelerle sınırlı kaldığı yönündeki görüşler de dikkat çekicidir. Yazma öğretimine öncelikle ön koşul becerilerin öğretimi ile başlanması gerektiği bu bağlamda el, kol ve

parmak kaslarını geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılabileceği, oyun hamuru-renkli ipler gibi materyallerden yararlanılabileceği, serbest çizgi çalışmaları ve harflerin yazımı gibi etkinliklerin evde yapılabileceği vurgulanmaktadır (Aracı, 2021). Ayrıca, okulda yazma becerisine yönelik yapılan etkinliklerin ve kullanılan stratejilerin evde devam ettirilmesinin yazma becerisini geliştirme ve destekleme için kritik öneme sahip olduğu söylenebilir. Çocuklarının yazma becerisini evde desteklemek için gerekli olan beceriler konusunda farkındalığı olmayan ailelerin yazma becerisinin gelişiminde çocuklarını desteklemeleri mümkün olmamaktadır. Bu nedenle, ailelerin yazma becerisinin nasıl geliştiği, gelişim basamakları, okul çağından önce gelişmeye başlayan yazma becerisi konusunda bilgi sahibi olması önemlidir (Fernandez-Kaltenbach, 2009).

Araştırmadan elde edilen sonuca göre aileler çocuklarının ev ödevleri konusunda sorunlar yaşamaktadırlar. Özellikle çocukların yazmaya isteksiz davranması, özensiz olması, bağımsız olarak ödevlerini tamamlamaması ve konuştuğu gibi yazması nedeniyle sıklıkla hatalar yapmaları aileler tarafından ödevlerin hazırlanmasını zorlaştırıcı nedenler olarak sıralanmıştır. İlgili alan yazını incelendiğinde ödevlerin aileler için stres kaynağı olduğu vurgulanmaktadır (örn., Agha Mohammad Hasani ve diğerleri, 2020; Holland ve diğerleri, 2021). Ödevlerin aileler tarafından stresli bulunması ÖG söz konusu olduğunda daha belirgin olmasına rağmen ÖG olmayan çocukların ailelerinin de benzer sorunlar yaşadıklarını söylemek mümkündür. Örneğin; Dilekçi (2023) tarafından yapılan araştırma ailelerin en fazla yazma ödevlerinde güçlük yaşadıklarını, çok fazla ödevin öğrencileri yorduğunu ve dikkatsizliğe neden olduğunu işaret etmektedir. Doğan-Temur ve Korkmaz (2021) da ÖG olan çocukların ödevler için fazla zaman harcamalarını, fazla ödev verilmesini ve ödev yaparken çocukların dikkatlerini toplamakta zorlanmalarını ailelerin ev ödevleri konusunda yaşadıkları sorunlar arasında göstermişlerdir. ÖG olan çocukların genel olarak ödevlerini yavaş yapma ve buna bağlı olarak ödevlerini yetiştirememesi gibi problemlerle karşı karşıya kalmaları aileleri ile çeşitli sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır (Fuchs ve diğerleri, 2000). Ailelerin çocuklarının ödevlerini yük olarak algılamaları arttıkça çocuklarına yardım ederken hissettikleri yeterli duyguları azalmaktadır (DiStefano ve diğerleri, 2020). Bu durum ailenin kontrolcü bir tutum benimsemesi ile sonuçlanabilmektedir (Dumont ve diğerleri, 2014). Çoğu zaman fazla ev ödevinin çocuk ve aile arasında sorunlar yaşanmasına neden olduğu da belirtilmektedir (Undheim & Sund, 2008). Araştırmanın katılımcısı olan annelerin süreçte bazen sinirlendiklerini ve molalar verdiklerini belirtmeleri de ilgili araştırmalarla benzerlik göstermektedir.

Genel olarak ailelerin çocuklarının yazmayı öğrenme sürecinde yaşadıkları sorunların çocuk merkezli olduğu tespit edilmiştir. El-göz koordinasyonu, ince motor becerileri, görsel algı ve görsel ve kinestetik bellekteki sınırlılıklarının her biri yazma becerisinde güçlük yaşanmasına neden olmaktadır (Mercer & Mercer, 2005). Bu alanlarda yaşanan güçlüklerle ilgili olarak harfleri değiştirme, harf ekleme/çıkarma, okunaksız yazma ve yazım hatası yaptıkları gözlenmektedir (Lagkada, 2019). Araştırma kapsamında harfleri yanlış yazma, sürekli düzeltme, kalem yanlış tutma, defterde çizgi takibi yapamama gibi durumlar hem aileler hem de çocuklar için zorlayıcı olmuştur. Bununla birlikte, çocukların yazmayı öğrenirken sorun yaşıyor olmaları ailelerin stresli olmasına, kendilerini yetersiz hissetmelerine, bazen sinirlenmelerine neden olmuştur. Ailelerin bu süreçte yaşadıkları sorunlara çözümleri ise kendi motivasyonlarını yüksek tutarak çocukları desteklemeye çalışmaları, ÖG konusunda bilgi sahibi olmaya ve kendilerini geliştirmeye özen göstermeleri, öğretmenden ve yakın çevreden destek almaları ve çocuğa karşı olumlu davranışlar sergileme şeklinde olmuştur.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda ailelerin ÖG olan çocuklarının öğrenme sürecine aktif katılımları, bilgi ihtiyaçları, eğitim gereksinimleri ve yaşadıkları sorunların çözümüne ilişkin girişimlerde bulunulması önerilebilir. Bu araştırmada ailelerin ÖG olan çocuklarının yazmayı öğrenme sürecindeki deneyimlerinin ortaya çıkarılması amaçlandığından ileri araştırmalarda diğer akademik becerilerde ailelerin deneyimlerinin, neler yaşadıklarının belirlenmesi üzerine odaklanılabilir.

Yazarların Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamışlardır.

Etik Kurul Kararı: Araştırmanın etik kurul izni, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 02.07.2024 tarihinde 11.04 karar sayısı ile alınmıştır.

Çatışma beyanı: Araştırmacılar herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.

Kaynaklar

- Agha Mohammad Hasani, P., Zeinaddiny Meymand, Z., Mokhtaree, M., & Arfaei, S. (2020). The role of homework in the formation of stress in elementary school students and their parents in Rafsanjan in 2018. *Community Health Journal*, 14(1), 50-59. <https://doi.org/10.22123/chj.2020.215778.1422>
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. American Psychiatric Publishing.
- Aracı, N. (2021). Yazma güçlüğü olan çocukların ailelerine öneriler. M.A. Melekoğlu & K. Öğülmüş (Ed.), *Disgrafi-yazma güçlüğü: Tanılama ve müdahale* (ss. 107-123). Eğiten Kitap.
- Baynazoğlu, L. (2019). Sınıf öğretmenlerinin ev ödevleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 51-71.
- Berninger, V. W., Abbott, R. D., Augsburger, A., & Garcia, N. (2009). Comparison of pen and keyboard transcription modes in children with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 32(3), 123-141.
- Bıçakçı, A., & Çakıroğlu, O. (2023). Özel öğrenme güçlüğü tanılı çocuğu olan ailelerin görüşleri ve deneyimleri: Tanılama sürecinin keşfi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 786-817. <https://doi.org/10.19171/uefad.1300417>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Carotenuto, M., Messina, A., Monda, V., Precenzano, F., Iacono, D., Verrotti, A., et al. (2017). Maternal stress and coping strategies in developmental dyslexia: An Italian multicenter study. *Frontiers in Psychiatry*, 8, 295. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2017.00295>
- Çayır, A., & Balci, E. (2023). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yazma güçlüklerinin belirlenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 12(4), 1822-1832. <https://doi.org/10.7884/teke.1370860>
- Çelik, D., & Arslan Özer, D. (2022). Sınıf öğretmenlerinin yazma güçlüğü ile ilgili görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(3), 648-670. <https://doi.org/10.16916/aded.1102590>
- Çiftçi, İ. H. (2018). *Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların ailelerinin tanı öncesi ve sonrası yaşadıkları süreçlerin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Deniz, E., Hamarta, E., & Akdeniz, S. (2015). Öğrenme güçlüklerinin belirtileri. S. Yıldırım-Doğru (Ed.), *Öğrenme güçlükleri içinde* (ss.49-66). Eğiten Kitap.
- Dilekçi, A. (2023). Türkçe derslerindeki ödevler hakkında öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(3), 509-530. <https://doi.org/10.16916/aded.1249383>
- DiStefano, M., O'Brien, B., Storozuk, A., Ramirez, G., & Maloney, E. A. (2020). Exploring math anxious parents' emotional experience surrounding math homework-help. *International Journal of Educational Research*, 99, 101526. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101526>
- Doğan-Temur, Ö., & Korkmaz, N. (2021). Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların matematik öğrenme sürecine ilişkin veli deneyimleri: Bir durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(3), 591-609. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.729195>
- Dumont, H., Trautwein, U., Nagy, G., & Nagengast, B. (2014). Quality of parental homework involvement: Predictors and reciprocal relations with academic functioning in the reading domain. *Journal of Educational Psychology*, 106, 144-161. <https://doi.org/10.1037/a0034100>
- Eray, F., & Öpengin, E. (2023). Exploring the impact of special learning disability diagnosis on family dynamics: A parental perspective. *International Journal of Educational Research Review*, 8(4), 981-990. <https://doi.org/10.24331/ijere.1344731>
- Fernandez-Kaltenbach, E. (2009). *Parental involvement and the developmental stages of writing: knowledge and skills to assist children and parent perceptions on their experience* [Theses and dissertations]. Pepperdine University.
- Fuchs, D., Fuchs, L. S., Mathes, P. G., Lipsey, M. E., & Eaton, S. (2000). A meta-analysis of reading differences between underachievers with and without the learning disabilities label: A brief report. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 10(1), 1-3.
- Graham, S., & Harris, K. R. (2003). Students with learning disabilities and the process of writing: A meta-analysis of SRSD studies. In H. L. Swanson, K. R. Harris, & S. Graham (Eds.), *Handbook of learning disabilities* (pp. 323-344). Guilford Press.
- Gül, H., Yürümez, E., Gül, A., Kılıç, H. T., & Günay-Ay, M. (2016). Öğretmenlerin özgül öğrenme güçlüğü ile ilgili bilgi düzeyleri ve damgalama: Çok merkezli bir çalışma. *Ortadoğu Medical Journal/Ortadoğu Tıp Dergisi*, 8(2), 76-82.

- Heiman, T. (2002). Parents of children with disabilities: Resilience, coping, and future expectations. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 14(2), 159-171. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1015219514621>
- Henrique, M.R., & Madeira, M.L. (2017). Reading and writing: Learning difficulties, causes and intervention. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 8(1), 2489-2496.
- Holland, M., Courtney, M., Vergara, J., McIntyre, D., Nix, S., Marion, A., & Shergill, G.. (2021). Homework and children in grades 3–6: Purpose, policy and non-academic impact. *Child Youth Care Forum*, 50, 631–651. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09602-8>
- İlker, Ö., & Melekoğlu, M. A. (2017). İlköğretim döneminde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yazma becerilerine ilişkin çalışmaların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 443-469. <https://doi.org/10.21565/oezegitimdergisi.318602>
- Kadan, G. (2022). Öğrenme güçlüğünde aile ve duygusal süreçler. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 7(1), 43-60. <https://doi.org/10.37754/737103.2022.713>
- Karande, S., & Kuril, S. (2011). Impact of parenting practices on parent–child relationships in children with specific learning disability. *Journal of Postgraduate Medicine*, 57(1), 20–30.
- Karande, S., Kumbhare, N., Kulkarni, M., & Shah, N. (2009). Anxiety levels in mothers of children with specific learning disability. *Journal of Postgraduate Medicine*, 55(3), 165–170. <https://doi.org/10.4103/0022-3859.57388>
- Karande, S., Mehta, V., & Kulkarni, M. (2007). Impact of an education program on parental knowledge of specific learning disability. *Indian Journal of Medical Sciences*, 61(7), 308-406. <http://dx.doi.org/10.4103/0019-5359.33189>
- Kayahan Yüksel, D., & Emmioğlu Sarıkaya, E. (2021). Mother's participation in literacy education of children with special learning disability: A draft training program. *E-International Journal of Educational Research*, 12(5), 36-64. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.999351>
- Koç Akran, S. (2021). Ev ödeviyle ilgili makale ve tezlerin sistematik analizi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 9(1), 74-95.
- Kurnaz, A. (2020). Öğrenmenin oluşumu, öğrenme güçlüğü ve türleri. A. Kurnaz & H. Sarı (Ed.), *Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve eğitimleri içinde* (ss. 2-25). Pegem Akademi.
- Lagkada, M.A. (2019). Intervention program for the development of written expression in a high school student diagnosed with specific learning disorder. *Open Journal of Social Sciences*, 7, 38-50. <https://doi.org/10.4236/jss.2019.711004>
- Lam, S.S.T., Au, R.K.C., Laung, H.W.H., & Li-Tsang, C.W.P. (2011). Chinese handwriting performance of primary school children with dyslexia. *Research in Developmental Disabilities* 32, 1745–1756. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2011.03.001>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- McLaughlin, T.F., Weber, K.P., & Derby, K.M. (2013). Classroom spelling interventions for students with learning disabilities. In H.L. Swanson, K.R. Harris, & S. Graham (Ed.), *Handbook of learning disabilities* (pp. 416-422). The Guilford Press.
- Melekoğlu, M. A., & Sak, U. (2017). *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek*. Pegem Akademi.
- Melekoğlu, M.A. (2021). Özel öğrenme güçlüğü ve yazma problemleri. M.A. Melekoğlu & K. Öğülmüş (Ed.), *Disgrafi-yazma güçlüğü: Tanılama ve müdahale içinde* (ss. 1-11). Eğiten Kitap.
- Mercer, C. D., & Mercer, A. R. (2005). *Teaching students with learning problems*. Pearson Education.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage.
- Nistler, R., & Maiers, A. (2000). Stopping the silence: Hearing parents' voices in urban first-grade family literacy program. *The Reading Teacher*, 53, 670-680.
- Öğülmüş, K., Açıkgöz, M.H., & Okur, M. (2021). Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların tanılama sürecinin aile görüşlerine göre incelenmesi. *Route Education and Social Science Journal*, 64, 201-218. <https://doi.org/10.17121/ressjournal.3013>
- Okur, M. (2020). Öğrenme güçlüğü çocuğu olan ailelere yönelik rehber kılavuz. A. Kurnaz & H. Sarı (Ed.), *Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve eğitimleri içinde* (ss. 315-341). Pegem Akademi.
- Palas, A. Y., Avcı, G., & Sorakın, Y. (2021). Özel öğrenme güçlüğü (yazma güçlüğü) tanısı almış ortaokul- lise öğrencilerinde yazma kaygısının incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 16(3), 1609-1622. <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.50804>
- Perry, N., Nordby, C., & VandeKamp, K. (2003). Promoting self-regulated reading and writing at home and school. *The Elementary School Journal*, 103, 317-337.
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. A. (2006). *Learning disabilities: A practical approach to foundations, assessment, diagnosis, and teaching*. Allyn & Bacon.
- Routman, R. (2000). *Conversations: Strategies for teaching, learning, and evaluating*. Heinemann.
- Saban, A., & Ersoy, A. (Ed.) (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Anı Yayınları.

- Sahu, A., Bhargava, R., Sagar, R., & Mehta, M. (2018). Perception of families of children with specific learning disorder: An exploratory study. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 40, 406-13.
- Tekin Ersan, D. (2015). Öğrenme güçlüklerinde yetişkin ve aile. S. Yıldırım-Doğru (Ed.), *Öğrenme güçlükleri içinde* (ss. 103-116). Eğiten Kitap.
- Tercan, H., & Yıldız Bıçakçı, M. (2018). Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların annelerinin tanılama öncesi çocuklarının genel gelişim özelliklerine ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 68, 581-591. <https://doi.org/10.9761/IASSS7557>
- Undheim, A. M., & Sund, A.M. (2008). Psychosocial factors and reading difficulties: Students with reading difficulties drawn from a representative population sample. *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(4), 377-384. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2008.00661.x>
- Warren, E., & Young, J. (2002). Parent and school partnerships. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 30, 217-228.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz Yenioğlu, B. (2021). Yazma güçlüğünde yazmanın mekanik boyutuna yönelik araştırma temelli müdahale yöntemleri ve stratejileri. M.A. Melekoğlu & K. Öğülmüş (Ed.), *Disgrafi-yazma güçlüğü: Tanılama ve müdahale* (ss. 130-149). Eğiten Kitap.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The process of learning to write for a child with learning disabilities (LD) continues at home as well as in the classroom environment. The continuation of learning beyond the confines of the classroom is facilitated by the assignment of homework. Parents take part as supportive stakeholders of the school in achieving the purpose of homework and in preparing an appropriate learning environment for children at home (Baynazoğlu, 2019). Therefore, the completion of homework is a condition that affects both children and their parents. From the point of view of parents, desperation and stress arise when homework is far from what children can do. The presence of a constant feeling of stress, especially in families, causes negative parental practices and also negatively affects the parent-child relationship. For this reason, it is important to understand the experiences of parents on this process by determining how they perceive the process of their children learning to write, their observations about their children's writing skills before and after the diagnosis, and how they support their children at home.

Method

Phenomenology which is one of the qualitative research patterns, was used in this research. The study group of the research was formed using the criterion sampling, one of the purposeful sampling methods. In research where criterion sampling is used, observation units are formed from people, events, objects or situations that have certain qualities (Büyüköztürk et al., 2015). In this research, the following criteria were searched for in the selection of participating parents: a) having a child with LD, and b) volunteering. The research was conducted with ten parents who met the determined criteria.

Results

The findings obtained from the semi-structured interviews with the parents were discussed under four main themes. The main theme of the learning to write process; the definition of the learning to write process and observations in the learning to write process are related to the sub-themes. In the findings, it is noteworthy that parents generally define the process of learning to write by associating it with the characteristics of their children. Among these views, they have made the most frequently identified in the form of difficult learning and quick forgetting. The observations of parents in the process of learning to write are concentrated in two headings: before their children receive a diagnosis, and after they receive a diagnosis. It has been found that parents often refer to the characteristics of children with LD in their observations during the process of learning to write before their children receive a diagnosis.

The sub-themes of experiences in the preparation process for writing and experiences in letter learning were included in the theme of the lives of parents. Half of them emphasized the difficulties they experienced with the ability to hold a pen in their experiences during the preparation process for writing. One of the parents showed the child's left-hand use as the reason why children have difficulty holding a pen during the learning process of writing. All of the parents stated that the children had problems learning letters.

The main theme of supporting writing skills at home; the requirements of parents, activities at home and the preparation of homework are related to the sub-themes. Almost all of the parents stated that they need help when supporting their children's writing learning process. Research findings have shown that the majority of parents include activities at home to support their children's writing skills. However, it is a remarkable finding that the activities performed were quite limited. The majority of parents pointed out that their children were very reluctant to do their written homework and they had difficulty. In this direction, it has been found that constant correction of children the constant correction of children during the writing process has a detrimental effect on their motivation to write, with a consequent decrease in the effort they apply to their homework.

Problems and solutions sub-themes were included under the main theme of difficulties experienced. The problems experienced by parents in the process of learning to write by their children with LD are divided into two as child-related and parent-related problems. Among the child-related problems, parents have

emphasized that the most reluctant behavior of the child makes the process difficult for everyone. They also pointed out that when they felt hopeless, they tried to calm down by taking a break from the activities and after a while they gained motivation and continued.

Conclusion

According to the results obtained from the research, parents describe the process of learning to write for their children in the context of the problems experienced by their children and the emotions they feel during this process. They define the learning of children with LD to write by concentrating on the concepts of slow and difficult learning, quick forgetting, reluctant behavior and repetition. These definitions indicate that families also emphasize the general learning characteristics that arise due to their children with LD life within the scope of writing ability.

According to another result obtained from the research, the majority of parents are aware that their children have difficulties in writing skills before they receive a diagnosis. For example, difficulty in learning letters, remembering them, has emerged as conditions observed by parents who lag behind their peers. There is an increase in behaviors that positively affect learning, such as increasing success and self-confidence in general, starting to learn to write more easily, making efforts and forgetting, where there are positive advances in children after the diagnosis of LD. This result coincides with other research results conducted in the relevant field literature. For example, Doğan-Temur and Korkmaz (2021) revealed in their research with parents that after receiving the diagnosis of LD, their children's self-confidence increased, they developed a positive attitude towards mathematics, there were improvements in comprehension skills, and they felt the difference of special education in the learning process.