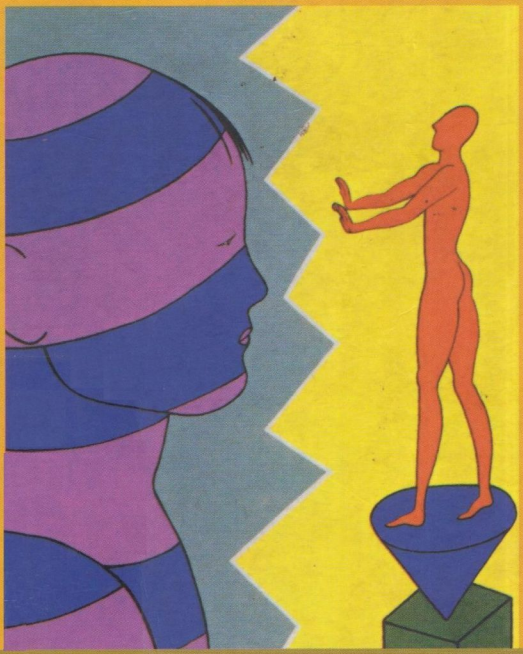
SELVİ BORAZANCI PERSSON

AQ

OTİSTİK ZEKÂ VE SEVİYELERİ OTİZM



3. BASKI

SİSTEM YAYINCILIK

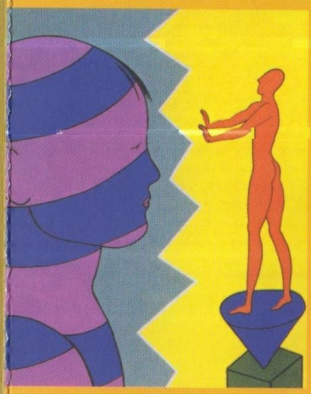
Otizm Yunanca'da "autos" kelimesinden alınmış, "kendi" anlamına gelen bir sözcüktür. Bugün dünya ile ilişkiyi kesmek anlamında kullanılıyor.

Çevrenizde biçimciliğe aşırı önem veren, insan ilişkilerinde donuk ve ritüellere sıkı sıkı bağlı kişiler var mı? Peki ya siz; onlardan biri misiniz? Bu tür davranışlar, otistik davranışlar mı yoksa karakterin uzantıları mı?

Bu kitapta, 1700 yıllarından beri otizmi araştıran bilim insanlarının teorilerine yer verilmiştir.

Otizmli çocuk/genç/yetişkin yakınlarına, özel eğitimcilere yararlı olabilecek, ilginç örneklerle zenginleştirilmiş bu kitap, okuyucuya farklı bir dünyanın kapılarını açıyor.

SELVİ BORAZANCI PERSSON



AQ

OTİSTİK ZEKÂ VE SEVİYELERİ OTİZM

Yağmur Adam Necati

Ajda Pekkan hayranı Hüsniye

Yaramaz Hamdi

Burnu Büyük Cemil...

kişilerin hikâyeleriyle de zenginleştirilen bu kitapta anlatılan eğitim yöntemleri eğitimcilere ve otizmli kişilerin yakınlarına yol gösterecektir...

SİSTEM YAYINCILIK

SELVİ BORAZANCI PERSSON

AQ

OTİSTİK ZEKÂ VE SEVİYELERİ

OTİZM

SİSTEM YAYINCILIK

Sistem Yayıncılık: 247
Eğitim - Öğretim Dizisi

AQ Otizm ve Seviyeleri
Selvi Borazancı Persson

Yayına Hazırlayan: **Şermin Yenice**
Kapak İllüstrasyon: **Barbara Nessim**

© Bu kitabın tüm yayın hakları **Sistem Yayıncılık A.Ş.**'ye aittir.
Yayınevimizden yazılı izin alınmadan kısmen veya tamamen alıntı yapılamaz, hiçbir şekilde kopya edilemez, çoğaltılamaz ve yayınlanamaz.

Birinci Basım: Haziran 2000/İstanbul
Üçüncü Basım: Eylül 2003/İstanbul 1.000 Adet
ISBN: 975-322-131-2

Dizgi: Ebru Öner
Basım: Kürtiş Matbaacılık
Cilt: Güven Mücellithanesi

Yayın ve Dağıtım:
SİSTEM YAYINCILIK VE MAT.SAN.TİC.A.Ş.
Tünel, Nergis Sokak, Sistem Apartmanı, No:4 80050 Beyoğlu/İstanbul
Tel: (212) 293 83 72 - pbx Faks: (212) 245 66 14
E-posta: sistem@sistem.com.tr
web: http://www.sistem.com.tr

SİSTEM YAYINCILIK BAYİİ VE KİTABEVLERİ

SİSTEM KİTABEVİ : 859 Sok. No: 5/A Konak/İZMİR
Tel: (232) 446 27 29-pbx Faks: (232) 446 75 67

SİSTEM KİTABEVİ : Üçkuyular Cad. No: 3 Azmakbaşı/BODRUM
Tel: (252) 313 11 67-316 43 04

ANKARA : Bilim Sanat Konur Sok. No: 11/A Kızılay/ANKARA
Tel/Faks: (312) 418 75 22

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **vii**
HOLLANDA'YA HOŞGELDİNİZ! **3**
NİNA VE ÇALAR SAATİ **5**
SUSAN'IN DÜNYASI **12**
ASPERGER PERRAN **17**
OTİZM NEDİR? **19**
KANNER'DEN (1940) GÜNÜMÜZE **23**
Szurek&Berlin 23
Abbate&Dunaeff&Fenichel 24
J. Antony 24
Sarvis&Garcia 24
Schopler 25
Speers&Lansing 25
Lovaas 26
B. Bettelheim 27
L. Wing 29
Mahler 36
Chancy&McBride 36
Stevens&Clark 37

Mandel 37
Moore&Shiek 38
Rutter&Sussenwein 38
Tinderbergen 39
U. Frith 40
Ch. Gillberg 48
Baron-Cohen 57
T. Duvner 58
L. WING'İN TANIMLADIĞI DÖRT GRUBA ÖRNEKLER 60
Yağmur Adam 60
Ajda Pekkan Hayranı 61
Yaramaz Hamdi 63
Burnu Büyük Cemil 64
DSM-IV'E GÖRE OTİZM TANI ÖLÇÜSÜ 65
DSM-IV'E GÖRE ASPERGER SENDROMU TANI ÖLÇÜSÜ 67
OTİZM ARTIYOR MU? 69
OTİSTİK SEVİYELER 79
Ağır Otistik Dönem 81
Orta Otistik Dönem 84
Normal Dönem 94
ANKETTEN SEÇMELER 99
Fidan'ın Evliliği 99
Babasının Oğlu Ahmet 100
Zeynep ile Kızkardeşleri 101

KALITIMSAL VEYA ORGANİK NEDENLER 103
AQ VE SOSYAL GELİŞİM TESTLERİ 106
PSİKANALİZ VE PSİKOSENTEZ 112
EĞİTİM YÖNTEMLERİ 114
WING'İN OTİZMLİ ÇOCUĞA VERİLECEK EĞİTİM İÇİN ÖNERİLERİ 117
TEACCH PROGRAMI 126
SONSÖZ ONLARIN 144
LOVAAS YÖNTEMİ 150
Otur! 156
Düzgün Otur! 156
Ellerini Düzgün Tut! 157
Diğer Komutlar 158
Benzerini Bulmak 159
3 Boyuttan 2 Boyuta Geçmek 160
Bana ..... Ver! 161
Işığı Yak! 162
Ses Taklidi 162
Kelime Taklidi 163
Yemek Alışkanlığı 164
Tuvalet Alışkanlığı 165
Ne İstiyorsun? 166
Bir Kişiye Git veya Koş! 166
2 Boyutta Hareket 167
Ben Ne Yapıyorum? Sen Ne Yapıyorsun? 167

Bilmiyorum! 167
Ben ve Sen! 168
Önce ve Sonra! 169
Evet ve Hayır! 170
Cümle Kurmak 170
Çarşıya Gitmek 171
Beklemeyi Öğrenmek ve
Restoranda Yemek Yemek 172
Kaçmayı Engellemek 172
Duyguları İfade Edebilmek 173
"Hayır" Diyebilmek 174
Korkuyu Yenebilmek 174
Hayal Gücünü Kullanabilmek 175
KAYNAK 176

ÖNSÖZ

Umarım ki özellikle otizmli çocuk/genç/yetişkin anababası veya yakını olan kişilere yararlı olması için hazırladığım bu kitap amacına ulaşır. Kitapta, özel eğitimcilerin değerli bulacağını umduğum kısımlara da yer verdim. Ayrıca son yıllarda duygusal ve sosyal zekâ, önemli bir konu olduğundan bu çalışmanın pek çok kişinin de bu yönden ilgisini çekeceğini sanıyorum. Otizm konusunda şimdiye kadar olan bilgilerin dışında belki de bakış açımızı değiştirmemiz gerekiyor. İşte bu kitapta otizm fenomeninin yeni bir bakış açısından değerlendirmesini yapıyor ve terapi modeli olarak da psikosentezi sunuyorum.

Yılların birikimiyle otizm ve otistik davranışlar hakkında araştırmalar bize otizmin nüanslarını da gösterdiğinden, araştırmacı ve yazarların otizmi geniş bir alana yaydığını görüyoruz. Otizm hakkında yazılan kitapları, özellikle de otizmli kişilerin yazdıkları kitapları okuyanlar, kendilerinde ve çevresindeki kişilerde otistik düşünce ve davranışlar görmeye ve hangilerinin otistik çizgiye, hangilerinin karaktere ait olduğu üzerinde düşünmeye başlamışlardır. Otistik davranış mı yoksa karakter çizgisi mi? Henüz cevabı kesin verilemeyen bir soru. Karakterimiz dediğimiz bazı özelliklerimiz aslında bizim otistik düşünce ve davranışlarımız olabilir mi? Bu nedenle duygusal ve sosyal zekâ üzerinde olan kısımların okuyucuma ilginç geleceğine inanıyorum.

İsveçli psikiyatrist Prof. Christopher Gillberg 'Asperger Sendromu' adlı kitabında, psikolog-araştırmacı Prof. Uta Frith ile birlikte Avusturyalı psikiyatrist Hans Asperger'in kızı Maria Felder-Asperger ile yaptığı konuşmalara ve Asperger hakkındaki söylentilere dayanarak, Hans Asperger'in otizmin tipik kişilik özelliklerini taşımış olduğunu yazar. Hans Asperger'in kendinin her ne kadar bu sendromu taşıyıp taşımadığı kesin olarak bilinemezse de onun biçimciliğe son derece önem verdiği, insan ilişkilerinde donuk olduğu ve ritüellere bağlı olduğu, bu görüşmelerde ortaya çıkmıştır. Otistik uzantıları kişisel özellik ya da karakter özelliği olarak gördüğümüz veya otizmin bazı davranışların temelinde olduğunu bilmeden kişilerin kendileriyle ve çevresiyle sürekli çatışma içine girdikleri durumlarda, "oldukları gibi" kabul edildikleri ve yaşamlarını da otizm tanısı konmadan sürdürebildiklerini görüyoruz.

Uzun süredir İsveç'te çocuk olsun yetişkin olsun bu sendromu taşıyan kişiye "otistik" denilmesinden vazgeçilmiştir. "Otizmli kişiler" tanımlaması bireylerin öteki özellikleri de ön plana alan bir yaklaşımdır. Çocuk başka özelliklerinin yanı sıra otizmi de taşır. Gillberg "otistik" kelimesinden "otizmli" kelimesine geçiş yapan ilk araştırmacılardandır. Ayrıca İngiliz psikiyatrist Lorna Wing de 1970 yılında "Otistik Çocuklar" adıyla yayınladığı kitabı yeniden düzenleyip "Otizm Yelpazesi" adıyla 1996 yılında tekrar yayınlarken, bu kavram üzerinde değişiklik yapıp "otizmli çocuk/genç ve yetişkin" tanımını kullanmıştır. Kişileri sadece otistik olarak değil, otizmli olarak görüp onların öteki yeteneklerini de değerlendirmemiz gerektiğine inanan biri olarak, ben de "otizmli kişi" kavramını kullanmayı tercih ettim.

Hazırladığım anketi dolduran ve görüşmelere katılan kişilere, benimle tecrübelerini paylaşan herkese çok teşekkür ediyorum. Kitaba can veren sizler oldunuz. Psik. Dr. Olcay İlhan'ın yardımlarıyla kitabın gerçekleşmesinde büyük bir adım katedildi. Aynı zamanda Phil. Lic. Sezer Öztürk, Özel Eğitimci Madlen Aksöz'ün destek ve pratik yardımları için, eşim sosyolog Lars'a ve çocuklarım Kerem ile İlhan'a, değerli emekleri için editörüm Şermin Yenice'ye ve tüm Sistem Yayıncılık elemanlarına sonsuz teşekkürlerimi iletirim.

OTİZM

HOLLANDA'YA HOŞGELDİNİZ!

Çok kez özürlü bir çocukla yaşamanın ve onu yetiştirebilmenin nasıl bir duygu olduğu sorusuyla karşılaşıyorum. Böyle bir tecrübesi olmayan kişilerin bu duyguyu anlayabilmesi için onlara şunu anlatıyorum:

Çocuk sahibi olmayı düşünmek, düşlenen bir İtalya seyahatini planlamak gibidir. İtalya hakkında kitaplar satın alır ve şahane planlar yaparsınız. Kolesium, Michelangelo, Pisa kulesi ve Venedik'teki gondollar... İtalyanca konuşmaya bile başlarsınız. Her şey size çok heyecanlı gelir.

Büyük bir sevinç, heyecan ve sabırsızlıkla beklediğiniz gün gelir.

Bavullarınızı hazırlar ve yola çıkarsınız.

Saatler sonra uçağınız iner. Hostesiniz size "HOLLANDA'YA HOŞGELDİNİZ" der.

"HOLLANDA" diye yarı hıçkırıklı bir ses çıkar ağzınızdan.

"NE DEMEK İSTİYORSUN? BEN İTALYA'YA GİDECEĞİMİ SÖYLEMİŞTİM!"

"BEN İTALYA'DA İNECEĞİM."

"HAYATIM BOYUNCA BEN İTALYA'YA SEYAHATİ DÜŞLEDİM!"

Fakat bir uçuş hatası yüzünden uçak Hollanda'ya inmiştir ve burada kalmak zorundasınızdır.

Burada unutulmaması gereken şey geldiğiniz yerin korkunç ya da açlık ve hastalığın olduğu bir yer değil sadece ve sadece değişik bir yer olduğudur.

Şimdi tekrar alışverişe çıkıp yeni kitaplar alıp, yeni bir dil öğrenmeli ve daha önce hiç karşılaşmadığınız insanlarla karşılaşmalısınız.

Dediğim gibi sadece değişik bir yer. İtalya'dan daha ağır giden bir yaşam temposu var ve daha az şaşalı. Ama bir süre sonra kendinize gelip de etrafına baktığınız zaman Hollanda'nın yeldeğirmenlerini, lalelerini hatta Rembrant'ı bile fark edersiniz.

Ancak tanıdığınız herkes kendi İtalya seyahatleri ile öyle meşgullerdir ki hep İtalya'ya olan şahane seyahatlerinden söz ederler.

Belki de arada sırada kendi kendinize şöyle dersiniz: "BEN DE ORAYA GİDECEKTİM. BEN DE İTALYA'YA SEYAHATİ PLANLAMIŞTIM."

Şu var ki İtalya'ya gidememiş olmak üzerinde bütün hayatınızı harcarsanız, HOLLANDA'nın çok özel ve harika özelliklerini değerlendirip, keyfine varamazsınız.

Emily Pearl Kingsley

NİNA VE ÇALAR SAATİ

Nina bugün 23 yaşında. Annesi ile oturuyor. Tek çocuk ve annesi 42 yaşındayken doğmuş. Daha 5 yaşındayken Nina'ya otizm tanısı konmuş. Onlarla evlerinde karşılaştığım zaman haklarında bundan daha fazla bir bilgim yoktu.

Anne kız ile buluşup bir söyleşi yapacağız, daha doğrusu anne Karin, kendi deyimiyle, tecrübelerini benimle paylaşacak. Üç odalı bir dairede oturuyorlar. Nina güzel bir kız. Gelişim bozukluğu olan bir kişi gibi görünmüyor. Aklıma hemen otizmli kişilerin ilahi güzelliği geliyor. Evin içine girince adeta kendimi bir botanik parkındaymış gibi hissediyorum. Her yer çiçeklerle bezenmiş. Mutfağa giriyoruz. Geniş mutfağın bir kısmı oturma odası olarak döşenmiş. Nina iskemlede oturmuş ipe boncuk diziyor. Başını kaldırıp bana bakıyor ve sonra hiçbir tepki göstermeden tekrar başını eğip işine devam ediyor. Yerde büyük saksılarda, pencere kenarında küçük saksılarda bakımlı çiçekler gözüme çarpıyor. Karin ile karşılıklı oturuyor ve konuşmaya başlıyoruz.

"Kızımın doğumu kolay olmadı. Belki de ilk ve geç yaşta yapılan doğum olması nedeniyle Nina böyle oldu. Belki de bilmediğim bir başka nedeni var. Bir hastalığı yok. Sadece kendi dünyasında yaşıyor. Hâlâ onun annesi olduğumu bildiğinden bile emin değilim. Şimdi artık alıştım, fakat alışana kadar bir cehennem hayatı yaşadım. İki yaşına kadar ne biz bir şey fark edebildik ne de kontrollerde ortaya çıktı. Teşhis konmadan bin bir umutla yardım bulabilmek için koşturduk. O zaman eşim Nina'ya karşı anlayışlıydı. Ben üzüldükçe o, Nina'nın da büyüyüp bir gün öteki çocuklar gibi olacağını söyler ve beni teselli ederdi. İçimdeki kurt beni aşağı yukarı üç sene yedi bitirdi. Nina bizden uzaktı. Kendi köşesine çekilip oturduğu yerde bir öne bir arkaya sallanmaya başlamıştı. Zekâsında bir özrü olduğunu anlamıştık ama bunu kabul etmek çok zordu. Eşimin daha önceki evliliğinden normal çocukları vardı. Nina'nın böyle olmasının nedeni ben miydim? Geç yaşta çocuk sahibi olduğum için miydi?"

Birden bir çalar saat sesiyle irkiliyorum. Nina elindeki işi masanın üzerine bırakıyor ve mutfaktan kendi yatak odasına açılan kapının üzerinde annesinin hazırladığı şemasına bakıyor. İlk geldiğimde, şemada boncuk dizme resminin yanında kendi resmime gözüm ilişmişti. Karin'in neden posta ile resmimi istediğini o zaman anlamıştım. Karin oturduğu yerden kızını gözleriyle takip ediyor. Nina mutfaktan çıkıyor. Annesi, "Nina'nın dün regli başladı, onun için şemasına daha fazla tuvalet resmi koydum," diyor. Bu konuda çok kitap okuduğunu ve son üç senedir, Nina'ya şema hazırlayarak daha anlamlı bir hayata ulaştıklarını söylüyor. Bu arada Nina gene şemasının başına dönüyor. Şemada bu kez patates ve havuç soymak var.

Mutfak tezgâhının üzerinde annesi hazırlamış. Nina gene aynı sessizlikle işine koyuluyor. Karin on beş dakika yeter diyerek çalar saati kurup sözlerine devam ediyor.

> "Nina'nın sallanması aslında Nina daha bebekken başlamıştı. Onu arabasıyla gezdirirken durduğumuz zaman başını iki yana sallardı. Önceleri hoşumuza giden ve seyrek olarak yaptığı bu davranış giderek sıklaştı. Üç yaşlarındayken zamanının büyük bir kısmını artık sallanarak geçiriyordu. Bu davranışı ve üstelik konuşamaması artık bir gelişim bozukluğuna kesin işaretti. Nina'yı yaşıtlarıyla karşılaştıracak hatta onlarla karşılaşacak gücüm yoktu. Kendimi eve kapatmıştım. Kafamın içindeki cevapsız sorularla evin içinde bir ruh gibi dolaşıyordum. Kimseyle konuşmak istemiyordum. Ne konuşacaktım? 'Nasılsınız? Çok iyiyim, Nina da iyi. Piyano derslerine başladı, yakında baleye de başlayacak,' diyerek haykırmak geliyordu içimden. Annem ve babamın da benim kadar üzüldüğünü ve bana dayanma gücü vermeye çalıştıklarını görüyordum. Beş yaşına girdikten hemen sonra otizm teşhisi kondu. Artık bizim dünyamızın ayrı bir dünya olduğu bir gerçekti. Karanlık, umutsuz ve yarınsız! Nina ve ben zamanın dışında bir yere yerleşmiştik. Bizim hiçbir şey için acelemiz yoktu. Bir şeyi bugün veya yarın yapmak arasında bir fark yoktu. Nina'nın babasının bizi terk etmesine de tepki göstermedim."

Çalar saatin sesiyle hepimiz yaşadığımız ana dönüyoruz ve Nina işini bırakıp şemasına bakmaya gidiyor. Şemada bu kez müzik dinlemek var. Nina müzik setini kullanmayı öğrenmiş, hatta televizyonu da açıp karşısına oturuyor. Televizyon seyretmekten bir şey anlamıyor ama gene

de oturup sallanarak bakıyor. Müzik programlarına ilgi gösteriyormuş. Annesi Nina'nın yarım bıraktığı işi tamamlarken konuşmasına kaldığı yerden devam ediyor.

"Tabii ki bir süre sonra anne ve babamın da yardımıyla bu kâbustan uyanmaya başladım. Artık Nina'ya nasıl yardım edebileceğimiz söz konusuydu. Birden yalnız olmadığımın farkına vardım. Meğer Nina gibi ne kadar çok çocuk varmış! Peki ama bu çocukları ben neden daha önceleri fark edememiştim? Çevremdeki hemen herkesin bu durumda olan bir akrabası veya tanıdığı vardı. Peki ya onlar ne yapıyorlardı? Böylece Nina için neler yapabileceğimizi düşünmeye ve planlamaya başladık. Otizmli çocuklar için bugün verilen olanaklar bundan yirmi sene önce yoktu. Önceleri eve bir eğitici gelmeye başladı. Ben de yarım gün çalışmaya başladım. Şurası muhakkaktı ki Nina'yı eğitmem için önce kendimi eğitmem gerekiyordu. Derneğe üye olmam beni daha da güçlendirdi. Kendimi savaşa hazırlanan bir asker gibi hissediyordum. Nina sakin bir çocuktu, kendi halinde oturup, sallanarak, etrafa boş gözlerle bakıyordu. İlgisini en çok çeken şey çiçeklerdi. Hâlâ bugün bile gözleri bir çiçeğe ilişince doğru çiçeğin önüne gider ve onu seyreder. Ama sadece canlı çiçeklere! Plastik çiçekleri uzaktan bile anlar ve yanlarına gitmez. Çiçeklere zarar da vermez. Tek istediği sadece onlara bakmak! Çiçekçideki çiçekleri seyretmeyi sevdiği için sık sık çiçekçiye gidiyoruz. Önceleri çiçeklerin başından ayıramazdım Nina'yı. Bir ara çiçekçiye giderken yanıma onun sevdiği şekerlerden alıyordum, eve gitme zamanı gelince ona şekeri uzatarak onu çiçeklerden ayırabiliyorum. Daha sonraları yanımda küçük bir çalar saat taşıyıp ona sonra yapacağımız aktivitenin resmini vermeye başladım. Bu evimizin

resmi olduğu gibi market ya da yüzme resmi de olabiliyordu. Resimlerin yanına aktivitenin adını da yazıyorduk. Fakat bunun bir yararı olmadı. Ne konuşmayı ne de okumayı öğrenemedi. İsmine de tepki göstermiyor. Bizimle kontak kurmuyor ve kurulmasına da izin vermiyor. Tek kurabildiğimiz kontak bu çalar saat vasıtasıyla ona ne yapacağını ve ne zaman bitirip sonra ne yapması gerektiğini anlaması için günlük şemasına gitmesidir. Bunu öğretebilmek iki sene aldı. Daha önceleri hem okulda hem evde el becerileri üzerinde çalıştığımız için sorun çıkmadı. Nina el becerilerinde çok ileri ama sevdiği şeyleri yapmak istiyor. Sevmediği şeyleri yaptırmak isteyince itiraz ettiği zamanlar da oluyor. Sevmediği aktiviteleri daha kısa zaman yaptırıyorum ve ardından da yapmayı sevdiği bir şeyi koyuyorum."

"Emekli olduktan ve Nina da 'özbakım okulu'nu bitirdikten sonra benim eve ve Nina'ya daha fazla vakit ayırmam nedeniyle yaşantımız sakinleşti. Babası onunla hiç bağ kurmadı. Evi terk ettikten sonra birbirlerini hiç görmediler. Nina'nın babasına göre ben suçluydum; çünkü Nina'ya gereken sevgi ve şefkati veremediğimiştim! O zamanlar annenin sevgi verememesi yüzünden çocukların kendilerini kapattıklarına inananlar vardı. Kocam da buna inanmıştı. Oysa ben Nina'yı ne kadar istemiştim. Nina benim yeryüzünde her şeyden çok sevdiğim bir varlıktı. Onu hiçbir zaman terk etmeyi düşünmedim. Sağlığıma çok dikkat ediyorum. Bunu Nina için yapıyorum. Onun için yaşamam gerek!"

Çalar saat Nina'ya yeni bir aktivitenin yapılacağını hatırlatıyor. Nina bize kahve makinasında kahve yapıyor. Biraz sonra mutfağa taze kahve kokusu yayılırken anne-kız masaya kahve fincanlarını ve Nina'nın yaptığı keki koyuyorlar.

Nina her zamanki yeri olan yanıma oturuyor. Kahvenin olmasını bekliyoruz. Nina hafif hafif sallanıyor. "Şu anda ne yapacağını bilemediğinden sallanıyor," diyor Karin. Bunun için de devamlı şemayı kullanması gerektiğini belirtiyor. Nina kahveyi bol sütlü seviyor. Annesi onun tabağına kekten iki dilim koyuyor. Sessizce kahvemizi içiyoruz. Nina bana hiç tepki göstermiyor. Bu güzel kızın donuk yüz ifadesini anlamak için gözlerimi ondan ayırmıyorum, arada gözleri bana ilişiyor ama ifadesizliğini sürdürerek gözleri çevredeki her şeye kısa sürelerle takılıyor. Nina sütlü kahvesini ve kekini bitirince annesi çalar saatle tuvalet resmini gösteriyor. Tuvalet ihtiyacını gördükten sonra da kendi bulaşıklarını yıkayacak.

> "Hayatımızı gördüğün gibi bu şekilde sürdürüyoruz, ama bu nereye kadar böyle gidecek? Ben 65 yaşımdayım, Nina ise henüz 23 yaşında. Ben öldükten sonra çok zor durumda kalacak. Biliyorum bütün benim durumumda olan anneler benim duygularımı yaşıyorlar ama bunu bilmek beni teselli etmeye yeterli değil. Benden sonra, onun gibi birkaç kişiyle bir apartman dairesinde bir görevlinin kontrolünde yaşayacağını biliyorum. Ama bu da beni teselli etmiyor. Ben Nina'nın öteki genç kızlar gibi yaşamasını, dansa gitmesini, eve arkadaşlar getirmesini istiyorum. Bazen rüyamda onu yaşıtları gibi görüyorum. Yaşıtlarının yaptığı her şeyi yapabiliyor, bana sarılıyor, gülüyor ve konuşuyor."

Nina bulaşıklarını yıkadı ve annesinin saati çaldırmasıyla şemasına yollandı. Şemada açık havada yürüyüş ardından akşam yemeği, anneanne ve dedenin ziyareti, meyva saati ve Nina'nın yatak resmi var.

Hep beraber yürüyüşe çıkıyoruz. Ana caddeden ayrılıp ormanın içine giren patika yola giriyoruz. Nina hızlı, önümüzden yürüyor. Ötekilerden farklı olduğu yürüyüşünden belli.

> "Önceleri utanır ve anlaşılmasın diye elimden gelen gayreti gösterirdim. Ama artık kalabalık yerlerde bile çalar saati rahatlıkla kullanıyor ve insanların yüzlerine bakabiliyorum. Hatta bizim farkımızda olmayan kişilere haykırmak istiyorum. BİZ DE VARIZ! SİZ DE BENİM FARK ETTİĞİM GİBİ BİZİ GEÇ FARK ETMEYİN!"

Uzun bir süre sessizce yürüdük. Artık sözlerimizle değil kalplerimizle konuşuyorduk. Sanki Nina, Karin ve ben tek bir beden olmuştuk. Bu güçlü iki kadının ömrümün geri kalan kısmında kalbimde sıcak bir yerleri olacaktı. Bunu Karin'e ilettim ve onları kucaklayarak ayrıldım. Garaja geldiğimde uzaktan Nina'nın çalar saatini duyuyordum. Annesi Nina'ya gezintinin bittiğini haber veriyordu. Nina'nın annesi sadece Nina'ya değil hepimize bir mesaj veriyordu. EVET HERKES GİBİ ONLAR DA VARDI! BİZİM ONLARI GÖRMEMİZ, DUYMAMIZ VE ANLAMAMIZ GEREKİYORDU!

SUSAN'IN DÜNYASI

Berit'le göl kıyısında bir kafeteryada buluşuyoruz. Berit ilkokul öğretmeni, yirmi beş yaşında anne olmuş. Susan'ın otizmli bir çocuk olduğunu erken fark etmiş, bunu çocuklarla uğraşısına bağlıyor. Kendi çocuğunun gelişmesini ötekilerle karşılaştırma olanağı, bu durumu erken teşhis etmesine ve eğitimine de erken başlanmasına neden olmuş.

Araştırmalarım üzerine konuşuyoruz. Bu konuda tüm otizmli çocukların aileleri gibi çok bilgili. Eğitim ile çok iyi sonuçlar alınacağına inanan annelerden. Bir de eğitimci yanı var ki o da anne olan yanını destekliyor. Öyle ki pratik hayatlarında sorunlarının büyük bir kısmını çözmüşler ve Susan daha beş yaşındayken ona bir de kardeş getirmişler. Ancak bu noktaya gelene dek her şey sanıldığı kadar kolay olmamış. Berit anlatmaya başlıyor:

> "Susan doğduğunda üç senedir öğretmenlik yapıyordum. İlk iki sene gelişimi tamamen normal olduğundan, bir terslik olduğunu anlamadık. İki yaşını henüz geçmişti ki yaşıtlarına ilgisizliği, oyuncakları sıralaması ve bizi bir alet gibi istediği zaman kullanması dikkatimi çekti. Susan öteki çocuklar gibi çevresinde olanlara ilgi duymuyordu, herhangi bir kimseyi veya

şeyi eliyle işaret etmiyordu. İlk araştırdığım şey okullarda normal eğitim dışında ne tip eğitimlerin verildiği oldu. Bu özel eğitim verilen çocuklar ne tip özellikler gösteriyorlardı. Kütüphanelerde araştırmalar yaparken bir yandan da çocuğumda gördüğüm bu özelliklerin normal ve yaşına uygun özellikler olarak karşıma çıkmasını diliyordum. Ancak sonunda otizm ile tanıştım. Ben de birçok kişi gibi otizmi duymuştum ama ne olduğunu bilmiyordum. 'Oyuncakları bir sıra yapabilirler.' 'Dönmekten ve eşyaları döndürmekten hoşlanırlar.' 'Tamamen kendilerine ait bir dünyada yaşarlar.' 'Tehlikeleri göremezler.' 'Değişikliğe, öğrenmeye karşı direnç gösterirler.' 'Bazısı kendine dokundurtmaz, bazısı bedensel temastan çok hoşlanır.' Bütün bunlar beni korkunç bir bunalıma soktu. Gözüm sürekli Susan'ın üzerindeydi. Saati saatine her yaptığını yazıyordum. Sonra Peter ile oturup okuyor ve çocuğumuzda otizm olup olmadığını tartışıyorduk. Derin umutsuzluklara düştüğümüz günler olduğu gibi, Susan'da otizm olmadığını düşünüp umutlandığımız günler de oluyordu. Biz bu umut ile umutsuzluk arasında bocalarken, Susan'ın muayenesi için verilen gün geldi. Muayeneden sonra eve hiç de umutlu gelmedik! Artık kesindi. Susan otizmli bir çocuktu. Ama gelişmesi için bir şey denemezdi. Daha çok küçüktü ve arayı kapatabileceği gibi iyi bir eğitimle de ona yardımcı olmamız mümkündü. Bunlar güzel sözlerdi ama benim duymak istediğim sözler değildi. 'Susan'ın gelişimi öteki çocuklar gibi normal!' Ben bunu duymak umuduyla doktora gitmiştim. Neden Susan'ı bulmuştu bu korkunç şey? Benim hatam olmuş olabilir miydi? Acaba irsi miydi? Akrabalar arasında var mıydı? Bu gibi sorulara cevap aramaya başladık. Bu olayla Peter ile adeta tek bir kişi olmuştuk. Birbimizi en küçük teferruattan

haberdar ediyor ve gittikçe de kendimizi güçlü hissediyorduk. Otizme karşı savaş açmıştık. Onun hakkında öğrendiğimiz her bilgiyi ona karşı silah olarak kullanmaya kararlıydık. Eğitimin önemini bir öğretmen olarak bilmem beni ilaçlarla yardımdan uzaklaştırdı. Ne tip eğitimler vardı? Okul sorunu nasıl çözülecekti? Bir veli olarak bana hangi seçenekler sunuluyordu? Bu soruların cevaplarını bulmamız zor olmadı. Kendim de bu eğitim kurslarına katıldım. Susan'a bugünkü şartlarımızda yapılabilecek her türlü yardımın yapıldığına inanıyorum. Kendini ifade edecek kadar konuşuyor, bizi anlıyor. Ama anlamak istemesi önemli. O kendi istekleri geçerli olan bir dünyada yaşıyor. Özrü görünmediğinden çoğu kez, ne kadar şımarık bir çocuk olduğunu ve bir anababa olarak kınandığımızı duyuyoruz.

Susan daha dört yaşındayken tekrar hamile kaldığımı fark ettim. İkinci çocuk düşünmüyorduk ama ikinci bir çocuk düşüncesinin bizi mutlu ettiğini fark ettik. İkinci çocuğun da böyle bir gelişim bozukluğuna sahip olması ihtimali çok azdı; zaten sıkı bir doktor kontrolünde olacak, tahliller yapılacaktı. Böylece Roger dünyaya geldi. Şimdi dört yaşında olan Roger'in gelişimi normal. Susan'ın ötekiler gibi olmadığını ona hatırlatmak zorunda kaldığımız zamanlar oluyor. Her ailede çocuklar arasında tartışma ve kavgalar olur diye düşünüyoruz. Susan kendisine dokunulmadığı sürece kendi aleminde yaşayan bir çocuk ama Roger onunla beraber olmak, oyun oynamak ve kontak kurmak istiyor. Bunları yapamayınca da üzülüp, sinirleniyor ve Susan'ın meraklı olduğu şeker kutularını saklıyor. İşte o zaman Susan eline geçen her şeyi atıp, evde pek çok şeyi tahrip edebiliyor.

Her şeye rağmen mutlu bir aile olduğumuzu düşünüyoruz. Okulda normal öğrencilerimde otizmli kişilerde görülen davranışların nasıl ortaya çıkıp, bir süre sonra kaybolduğunu gözlüyor ve bunun gelişimin doğal seyri olduğunu da biliyorum. Belki bir gün Susan da bu davranışları bırakır ona bir kere seslendiğim de bana cevap verir, yanıma gelir, ondan ne istediğimi sorabilir, diye umutlanıyorum. İmkânsız olduğunu bilsem de, onun bir gün ötekiler gibi olabileceğini hayal etmek bizi mutlu ediyor. Susan bize beklediğimizden değişik bir anababalık sundu. Ona olan sevgimiz Roger'e olan sevgimizden daha az değil. Tabii ki Susan'ı çok seviyoruz, sevmediğimiz şey onu bu hale getiren otizm denen şey! Fakat biz de öteki aileler gibi yaşamımızı en iyi şartlarla sürdürmeye çalışıyoruz. Bu konudaki araştırmaları takip ediyor, bunlardan nasıl yararlanabileceğimizi düşünüyoruz. Otizm derneğinin toplantı ve konferanslarını kaçırmıyoruz. Otizmli çocukların aileleriyle duygusal dayanışma içindeyiz. Bazı zamanlar içine düştüğümüz bunalımlarda hepimiz birbirimize yardımcı oluyoruz. Otizmle yeni tanışanlara tek tavsiyem şu; Yaşı büyük otizmli çocuğu olan aileleri bulun, onların tecrübelerinden yararlanın! Başkalarının kullandığı metotların iyi ve kötü yanlarını ancak onlardan öğrenebiliriz. Çocuğumuza zararlı olan huylarını bıraktırabilmek için tecrübeli kişilere ihtiyacımız var."

Berit'in konuşmasının sonuna geldiği belli oluyordu. Biraz sonra Peter onu almaya gelecek. Sevgisini sadece kendine, çocuklarına ve kocasına saklamadığını ve benim aracılığımla herkesle paylaşmayı istediğini anlıyorum.

Berit'in gülümsediğini görüp ben de onun baktığı yöne bakınca Peter ve çocukları görüyorum. Yanımıza geliyorlar. Çocuklar dondurmalarını yemekle meşguller, Peter ile selamlaşıyoruz. Ayaküstü havanın güzelliği üzerinde birkaç kelimeden sonra ayrılıyoruz.

ASPERGER PERRAN

Nazmiye Hanım genç yaşta anne olmuş. Perran çok yaramaz olduğu için tek çocukla yetinmişler. Perran istedikleri yapılmayınca huysuzlaşan, yaptırana kadar hırçınlığını sürdüren bir çocukmuş. Sonunda Nazmiye Hanım çaresiz kalır, Perran'ın dediğini yaparmış ama o bununla da kalmaz ardından hemen bir başka hırçınlık yapacak şey bulurmuş. Nazmiye Hanım ve eşi çocuklarının yaramazlığını uzun seneler normal görmüşler. Yemek bir sorunmuş. Belli birkaç çeşit yemek dışında öteki yemekleri yemezmiş. Karıkoca paylaşma ve oyun oynamayı da ona öğretemedikleri için kendilerini suçluyorlarmış. Yorucu bir çocuk olduğunu düşünmüşler ama bir gelişim bozukluğu olabileceği akıllarının köşesinden bile geçmemiş. Perran ilkokula başladığı zaman sorun olmuş. Okula, arkadaşlarına uyum sağlayamadığı gibi öğretmenlerle de büyük sorunları çıkmış. Perran'a okuldan hemen her gün gelen şikâyetler aileyi çok üzüyormuş. Perran yalnız bir çocuk olmuş. Sonunda okulda rehberlik de işin içine girmiş. Kimse onunla arkadaşlık etmek istemiyormuş çünkü Perran sadece kendini ve kendi isteklerini ön plana alıp, kimseye hak tanımıyormuş. Kırıp dökücü, başkalarına zarar verici yanı

ağır bastığından Perran'ı misafirliğe götürmek de problem olmuş. Kendi isteğinin dışında yapılan şeylere karşı tepkisi şiddetli oluyormuş.

Perran bugün on dört yaşında ve üç sene önce Asperger olabileceği üzerinde durulmuş. Okuma-yazması normal. Türkçe, İsveççe ve İngilizce'yi mükemmel konuşuyor. Dilbilgisi hatası yapmıyor. Yabancı dillere karşı özel bir yeteneği var. Anne Nazmiye Hanım Perran'ın geleceği için üzülüyor. Yabancı dillerde başarılı olması aileye onun geleceği için sevinç kaynağı olamıyor. Aile ve çevreyle çatışması, kontak kurmaması üzüntü kaynağı. Başka çocuklar Perran'a, arkadaşlık yapamadığı ve onlarla hep çatıştığı için "anormal" adını takmışlar. Son zamanlarda ise ona "Asperger Perran" diyorlarmış. Buna da üzülen gene ailesi oluyormuş, çünkü Perran için başkalarının düşünceleri, onun hakkında bile olsa bir şey ifade etmiyormuş.

OTİZM NEDİR?

İlk kez otizmi 1700 yıllarında Fransa'da Jan Itard, İngiltere'de John Haslam ile görüyoruz. Otizm Yunanca'da "autos" kelimesinden alınmış. "Kendi" anlamına geliyor. Bugün, dünya ile ilişkiyi kesmek anlamında kullanılıyor. Ancak bu yazarlar otistik davranışları incelememiş sadece herhangi bir teşhis koymadan, bu kişileri, ilginç bireyler olarak görmüşlerdi.

1911 yılında Eugen Bleuler'in şizofreni ile ilgili olarak şizofren hastalığının tipik düşünce bozukluğunun tarifinde, otizm kelimesini kişinin kendini insanlara ve dış dünyaya kapatması anlamında kullandığını görüyoruz.

Alman-Amerikalı çocuk psikiyatristi Leo Kanner 1943'te, Avusturya'lı çocuk doktoru Hans Asperger 1944'te birbirlerinden habersiz otistik davranışları incelediler. Kendi dünyasında, dışarıya kapalı yaşayan bu çocuklar için, Kanner "otizm" kelimesini kullanınca, bu belirtiler psikiyatrinin şizofreni kavramına bağlandığından, otizm, çocukluk şizofreni olarak anlaşıldı. Otizm yetişkin şizofrenlerin çocukluktaki hali olarak anlaşıldığından, nedenleri ve tedavisine de yıllarca bu açıdan bakıldı. 1970 yıllarının sonlarında psikiyatrinin yaptığı atakla, çocukluk

şizofreni olarak görülen otizmin psikiyatrideki "yetişkinlik şizofreni" ile karıştırılmaması gerektiği görüldü. Kanner'e göre otistik davranışların nedeni "buzdolabı anababalar"ın çocuğa mutlu ve güvenli bir yaşam verememesiydi. Time, 25 Temmuz 1960 tarihli sayısında Kanner, otizmli çocukların anababalarının soğuk, akılcı ve yüksek tahsilli olup sadece çocuk yapmaya yeterli olduklarını yazmıştı. Daha sonra bunları geri aldıysa da onun olumsuz tutumu psikiyatristlere miras kalmış oldu. Artık ailenin rolü büyük göründüğünden psikiyatristler çocuğun başka ailelere verilmesini öngördüler. Çocuk biyolojik anababasının zararlı etkisinden böylece uzaklaştırılacaktı.

Kanner'e göre otizmin aşağıdaki üç karakteristik özelliği vardı:

1. Otistik yalnızlık,
2. Değişikliğe karşı olma,
3. Yetenek çokluğu.

Kanner otistik davranışların değişik görünümleri olmasına rağmen gene de iki önemli değişmez karakteristik özelliğini vurguluyordu. Bunlar "otistik yalnızlık" ve "değişmeye karşı olmak"tı. Otistik yalnızlıkta fiziksel değil, psikolojik yalnızlık söz konusuydu. Otistik yalnızlık, bugün de otizmin teşhisinde önemli bir yer tutuyor. Değişmeye karşı olma ise zekâ seviyesi normal dediğimiz kişilerde rutinlere bağlı olma, ilginç denecek değişik ve sınırlı ilgi alanlarıyla ortaya çıkıyor. Tekrarlı hareketler normal zekâlılarda rutinler şeklinde yer alırken, zihinsel özrü olanlarda aşırıya kaçıyor.

Kanner'in teorisi kırk sene geçerliliğini koruduktan sonra 1980 yıllarında otizmin biyolojik temele dayanmasıyla

Asperger'in düşünceleri yeniden canlanıyor. Asperger otizmin nedenini organik görmüş ve normalliğe yakın olan durumları incelemişti. Bu nedenle bugün normal zekâlı otizmli kişilere Asperger tanısı konmakta, Kanner'in tanımı ise klasik otizm özelliklerini gösteren zekâ seviyesi düşük otizmli kişiler için kullanılmaktadır.

H. Asperger araştırmalarında otizmli kişilerde şu özellikleri gördü:

1. Sosyal grupla kaynaşamama,
2. Göz kontağı kuramama,
3. Mimik ve jestleri kullanamama, anlamsız tekrarlı hareketler,
4. Konuşma dilini değişik bir biçimde kullanma,
5. Çevreye aldırmama, kendi istediği gibi davranma,
6. Bir öğretmen ya da yetişkinden öğrenmek için tavır alamama,
7. Sınırlı ilgi alanı olma,
8. Yüksek soyut mantıksal düşünme yetisi,
9. Orijinal, kendine özgü kelimeler yaratabilme.

Kanner ve Asperger'in iletişim güçlüğü ve sosyalleşmedeki zorluklar hakkında düşünceleri uyuşmaktaydı. Bunun yanı sıra her ikisi de tekrarlı hareketler, sınırlı ilgi alanları ve akıl almaz üstün yeteneklerini de ele aldılar. Kanner otizmin nedenini psikolojik mi yoksa biyolojik mi olduğu konusunda tam bir karar verememiş, ikisi arasında gidip gelmiştir. 1970'lerde sadece ailenin soğuk ve disiplinli olması görüşüne çocuğun ilişki kurmadaki eksikliğini ilave etmiştir. Otizmli çocuklar biyolojik temele dayanan kontak duygusu ve sosyalleşme eksikliğiyle doğar

ve evin soğuk havasıyla psiko-sosyal faktörlerden de etkilenirler. Kanner kısaca otizmli kişilerin soğuk aile ilişkileri dışında, doğuştan sahip oldukları belirgin özellikleri olduğunu söylemiştir.

KANNER'DEN (1940) GÜNÜMÜZE

Düne baktığımız zaman otizmin nedeni üzerine iki ana teori görüyoruz. Bunlardan ilki soğuk anababa ilişkilerine ikincisi de organik bozukluğa dayanıyor. Bu iki ana teoriyi savunanlardan anababa soğukluğuna öncelik verenlerden bazıları otizmli çocukların doğuştan getirdiği belli özellikleri olduğunu da kabul eder. Aynı şekilde organik bozukluğa inananlardan bazıları da sevgisizliğin önemini kabul eder. Kanner bu iki teori arasında gidip gelmiştir.

Bugün otizme bakış açımızı daha açık olarak belirleyebilmek ve aslında kökü dünde olan eğitim yöntemlerine daha geniş bir açıdan bakabilmek amacıyla, geçmişte otizm hakkında yazılanların bize otizm fenomeninde temel bir görüş kazandıracağına inanıyorum.

Szurek&Berlin

Szurek ve Berlin (1956) anababanın, birbirleriyle konuşamadıkları problemleri yüzünden bilinçsiz olarak çocuğa olumsuz yöneldiklerini söyler. Çocuğun iç dünyasında anne ve babanın bu olumsuz tutumuna karşı bir kimlik fırtınası eser. Çocuk bütün enerjisini bu fırtınayı bastırmak için harcar ve dış dünyayı öğrenmesi için çok az bir enerjisi kalır.

Szurek ve Berlin psikanaliz yoluyla tedavi yoluna giderek çocuğun alıcı bir duruma getirilip, sonra müzik ve beden hareketleriyle otizm içinden çıkarılması üzerinde çalışmışlardır.

Abbate&Dunaeff&Fenichel

Abbate, Dunaeff ve Fenichel (1957) çocuğun yakın çevresini kullanabilmesi, yapacaklarını bir düzen içinde yapabilmesi için eğitmenlere müzik, dans ve drama uygulattılar. 12 çocukla yapılan gündüz çalışmalarında grup çalışmalarına önem verildi. Çeşitli oyunlarla çocukların bedenleri hakkında bilinç kazanmalarına çalışıldı. Çocuklarla yeterli kontak kurulunca okul çalışmalarına geçildi. Çocuk yeterince olgunluğa erişince eğitim onun ilgisine göre düzenlendi.

J. Antony

J. Antony (1958) otizmin üç değişik temel sebebi olduğunu söyler:

1. Dışarıdan gelen tepkilerin kalın bir duvarla engellenmesi,
2. Tepkilerin alınması için gerekli hazırlığın olmaması,
3. Annenin çocuğa etki verememesi.

Aynı anda bu üç durum çocuğu etkileyebilir. Çocuğun anormal denecek davranışları sürekli eleştirilirse çocuğun bağımsız kişiliği ezilir, kişilik gelişimi gecikir veya kişilik ortadan kalkıp yerine patolojik bir durum gelebilir.

Sarvis&Garcia

Sarvis ve Garcia (1961), bebeğin henüz kendini annesinin bir uzantısı sandığı dönemde hoş olmayan duygular

yaşamasıyla olumsuz bir tutuma girdiğini iddia ederler. Bu otistik bir reaksiyon olup, çocuk anneyi suçlar ve kendine yaklaştırmaz. Anne de çocuğun tepkisine aynı şekilde cevap vermez ve çocuğundan uzaklaşmazsa, otistik durum gerileyebilir.

Schopler

Schopler (1962) çocuğun duyu organlarının verilerinin düzenlenmesi ve bedeni hakkında bilgisini geliştirip bedenini çevresinden ayırabilmesi üzerinde durdu. Dört yıl sonra meslektaşı Reichler ile otizmin organik temele dayandığını kabul edip TEACCH Programı'nı kurdular. TEACCH Programı yirmi yıldan fazla bir süredir kullanılmakta, geliştirilmekte ve pek çok ülkede eğitimde gittikçe yaygın hale gelmektedir. İleride eğitim bölümünde TEACCH Programı'na tekrar döneceğiz.

Speers&Lansing

Speers ve Lansing (1964) otizmin tedavisinde grup terapisi uyguladılar. Dokuz otizmli çocukla haftada iki gün ve iki terapistle iki yıl süren tedaviler yaptılar. Grup dört çocukla başlatıldı; diğerleri teker teker alıştırılarak gruba alındı. Çocuklar önceleri içlerine kapanıkken terapistler pasif durumdaydı. On buluşmadan sonra çocuklar birbirlerine alıştılar. Alışma çalışmaları sırasında çocuklar birbirlerine büyük bir ayna vasıtasıyla gizlice baktırıldı. Bir çocuğun otistik davranışı bir diğerini rahatsız edince panik yaşandı. Böyle durumlarda panik yaşayan çocuk, terapistler tarafından tutuldu ve onunla sakin bir şekilde konuşuldu. Beşinci çocuk gruba girdiğinde saldırgan

tavır alınca, grup birleşip kendini koruyabildi. Böylece koşmak, halka olmak, büyük bir kâğıdı hep beraber boyamak, müzik aletleriyle oynamak için gerekli düzen kurabildi. İlk çocuklar sonradan gruba katılan dört çocuğun panik duygularını yenmelerine yardımcı oldular. Grupta uyum sağlanınca alıştırmalar daha karmaşıklaştırıldı. Artık normal eğitime adım atılabilirdi. Terapistler aktifleşerek çocukların hayal güçlerini geliştirmeye; korku ve endişelerini gidermeye, davranışlarını düzeltmeye çalıştılar. Çok tekrar yapılarak, ayrıca varlıklarını tehlikeye atmayacakları güveni de oluştuktan sonra kimliklerini ve bedenlerini tanımaları üzerinde çalışıldı. Dokuz çocuğun hepsi tuvalet sorununu çözdü. Beş çocuk terapiye başladıklarında konuşamıyor oldukları halde terapi sonunda iletişim kuracak kadar konuşma becerilerini geliştirdiler. Terapinin ikinci yılında dört çocuk yuvaya, üç çocuk da bir deneme yapmak üzere okula gönderildi.

Lovaas

Lovaas ve meslektaşları (1965, 1966, 1967, 1969) aileyi ilk baştan kullandığı davranış terapisi tekniğinin içine soktu. Anababa, çocuk ve terapist uygulamalarda beraberdiler. Çocuk evde de alıştırmalara devam etmezse "genelleme" yapıp öğrendiklerini yeni durumlara uygulayamaz düşüncesinden hareket ediyorlardı. Çocuğun en çok neden hoşlandığı keşfedilecek ve onu elde etmesi için önce istenilen davranış yaptırılarak, öğretme yoluna gidilecekti. Lovaas dil çalışmasına önem verdiğinden sesleri taklit, kelime ve cümleler üzerinde çalışma, sorulara cevap verme, eşya ve insanları tanıma üzerinde durdu. Hiç kontak kurulamayan otizmli çocuklara elektrik şoku verilerek çocuklar

terapiste bağlanmaya çalışıldı. Çıplak ayakla bir platformda duran çocuğa elektrik verilirken aynı zamanda çocuğa kucak açan bir terapist oluyordu. Çocuk terapiste yaklaşırken elektrik kesiliyor ve böylece terapist çocuğun gözünde kurtarıcısı konumuna getiriliyordu. Yetişkinin çocuğa aldırmayıp ona yokmuş gibi davranması hatta birkaç dakika başka odaya kapatarak ceza vermesi de ayrı bir yoldu.

Lovaas, yönteminin ceza kısmını insancıl olmadığına dair eleştirenlere; çocuğun davranışları ona başka hiçbir şekilde ulaşmaya fırsat vermezse, saldırgansa, dikkatini toplayamıyorsa ve üç-dört ay öteki yöntemlere cevap vermemişse onun kendisine zarar vermesine izin vermenin mi yoksa onu fiziksel olarak hapsetmenin mi daha insancıl olduğunu sorarak yanıtlar. Bugünkü eğitim sisteminde Lovaas fiziksel cezayı kaldırıp, ödülü kuvvetlendirir. Ceza tek ayak üstünde durmak, on defa yerine oturup-kalkmak gibi sembolik bir ölçüdedir. Lovaas'ın bugün kullandığı eğitim programına kitabın daha ileri sayfalarında tekrar döneceğiz.

B. Bettelheim

Bruno Bettelheim (1967) duygusal kontağıyla varlığını tehdit altında hisseden çocuğun kendini kapattığını söyler. Çocuk kendi davranışlarını çaresiz görüp, çevresini de değiştiremeyeceğinden kendini geri çeker ve otistik pozisyon alır. Çocuk dünyayı anlaşılmaz görür ve ne yapacağını bilemez. Otistik durumu ortaya çıkaran, Bettelheim'a göre, anababanın olumsuz duygularıdır. Bununla beraber organik bir faktör de vardır ama bu organik faktör otizmli olmayan çocuklarda da görülebilir. Otizmli çocukların anababalarının

yüksek tahsilli olması bir tesadüf değildir. Bunun, bu gibi ailelerin çocuklarına yardım için her türlü desteğe başvurduğu gerçeğinden kaynaklandığını sanıyoruz. Değişik sosyal gruplar şüphesiz değişik davranışlarda bulunur. Yüksek sosyal çevredekiler ve ekonomik gücü yüksek olanlar çocuklarına karşı daha dikkatli olduklarından son çarelere bile başvuracaklardır. Ne yazık ki alt tabakaların çocukları ise ailelerin ihmalkârlığı ve çevrenin anlayışsızlığı yüzünden "akıl hastası" damgasını yer. Bugün on yıl önce "akıl hastası" veya "şizofren" diye damgalanan pek çok kişinin aslında otizmli ya da Aspergerli olduğu anlaşılmaktadır.

Bettelheim otizmin tedavisinde terapistin çocuğu gözleyip, davranışlarının nedenine inmeye çalışması gerektiğini söyler. Terapist çocuğun davranışlarının anlamını ve çocuğu nelerin yönettiğini araştırmaya çalışır. Uzun süren gözlemler gerekir. Böylece, onun nasıl bir düzen ya da düzensizlik içinde olduğu görülüp genel bir görüşe varılır. Terapistin hangi davranışları çocukta belli birtakım davranışları doğuruyor? Çocuk kontak kurmak için hangi davranışları gösteriyor? Bettelheim otizmli çocuklar için kurup, araştırmalar yaptığı yurtta, çocuklara kendi istedikleri kadar gelişimlerinde geri gitmelerine izin veriyordu. Bu, onları bebek arabalarına yatırıp, ninni söyleyerek yeni doğmuş muamelesi yapacak kadar geriye gitmek değildi; gelişiminde ne kadar geri gideceğine çocuk kendisi karar veriyordu. Çocuk terapistin bedenini, kendisini ifade etmek için kullanıyordu. Terapist çocuğu dizinde oturtarak ve elinden tutarak onu davranışlara davet ediyordu. Çocuk terapisti koklayarak, yalayarak hatta üzerine tuvaletini yaparak onunla kontak kurmaya başlıyordu. Terapinin içinde su ve beden oyunları, müzik ve oyuncaklarla oynamak giriyordu.

Çocuk istediği gibi oynuyor ve terapist yavaş yavaş oyuna girip, yardımını sunuyordu. Çocukla günlük ilişkilerde Bettelheim psikiyatri eğitimi olmayan kişileri aldı. Çocukta kontak isteği uyandırabilmek için çocuğun o andaki seviyesinden başlandı. Bu genel olarak onunla ilişki kuracak kişinin de çocuk gibi sesler çıkarması ve fiziksel temas kurabilmesiydi. Çocuğa kontak fırsatları hazırlayıp, kontak kurmak için en doğru an yakalanacaktı. Bu şekilde uzun süren terapilerden sonra Bettelheim çocuğun göz ve fiziksel temas kurabildiğini, davranışlarına düzen verebilip, saldırganlığını azalttığını hatta yok ettiğini, oyunlarında ise gelişme ve sosyalleşme görüldüğünü yazar.

L. Wing

L. Wing (1968, 1976) planlı ve programlı bir çevre verilmesi üzerinde durur. İngiliz psikiyatrist Wing'in çocuğu da otizmli olduğu için araştırmalarının, mesleğinin de ötesine gittiğini tahmin etmek zor olmasa gerek. Otizmli çocuklarda rastladığımız davranış özelliklerinde bütün araştırmacı ve yazarlar hemfikirdir. Wing'in yaptığı araştırmalar sonucunda belirlediği özellikleri burada size vermeyi uygun görüyorum. Otizmli çocuğa annelik ve eğitimcilik yapan ve ayrıca araştırmalarını sürdüren Wing, sizin de göreceğiniz gibi, geniş bir tablo içinde birbirinin tam zıddı olan davranış özellikleriyle de olsa otizmin bireyselliğini sunmuştur:

1. Otizmli bir çocuk sürekli ağlayabilir. Uykudan uyandığında sakinleştirilmesi zordur. Tek sakinleştirme yolu bebek arabası veya arabayla gezdirmektir.

2. Yıkanmaya, üstünü değiştirmeye, altını değiştirmeye kısaca her şeye karşı gelir. Bazısı da aşırı sakin olabilir; aç olduğunu bile ifade etmez.
3. Otizmli bebeğe yaklaşıldığı zaman kucağa alınmak için kollarını kaldırmaz ve yerinden alınması için bir hazırlık yapmaz. Kucağa alınınca rahat bir şekilde duramaz. Sırta bindirilince elleri ve dizleriyle düşmemek için kendini sağlama almaz. Kaldırılınca kollarını yetişkinin bedenine dolamaz.
4. Bazı otizmli bebekler, yattığı bebek arabasının duvarlarına uzun zaman vurur, çekiştirir. Bazıları kendilerini sallarlar.
5. Öteki çocukların ilgisini çeken şeylere, otizmli çocuk ilgi göstermez, hayret sesleri çıkarıp annesiyle ilişki kurmaz. Arabasından eğilip, dışarıda gelip geçen insanları, hayvanları veya arabaları gözlemez. Parlak şeylere çok ilgi duyar. İlgisi belli bir şeye yöneliktir ve bu şey ortadan kaldırılırsa çocuk kriz geçirir, geri verilince kriz bir musluğun kapanması gibi kaybolur.
6. Yüksek sese karşı ilgisiz olanlar olduğu gibi bazı seslere şiddetli tepki gösterenler de var. Bazısına motosiklet ve köpek havlaması işkence gibi gelir.
7. Konuşmanın bir içeriği, anlamı olduğunu anlayamaz. Şeker, çikolata gibi birkaç kelimeyi sevdiği bu nesnelere bağlayabilir. İsmini anlaması birkaç yıl alır. Konuşmanın içeriğini anlamadığından, söyleneni yerine getirmez.
8. Hayatı boyunca konuşamayanlar olabilir. Bazısı beş yaşına doğru konuşma dilinin bir fonksiyonu

olduğunu anlayabilir. "Ceketini giy!" denince, olayla konuşmayı birbirine bağlayabilir.

9. Bazısı önceleri sadece istediği şeylerin ismini söyler. Aylar ya da yıllar sonra cümle kurmaya başlar.
10. "Kapıyı açık bıraktın" denince "kapıyı açık bıraktın" diye cevap vererek "yankı" konuşması yapanlar vardır. Bu kişiler çabuk, kolay, gramer hatası yapmadan ve konuştukları kişinin tarzıyla yankı yaparlar.
11. Dili konuşmaya çalışan otizmli kişiler, kendilerini zorladıklarından yanlışlar yapar "arabaya bin, market" cümlesinde olduğu gibi bazı kelimeleri atlarlar. Tak-çıkar, sağ-sol gibi iki karşıt kelimeyi karıştırırlar. Anne-baba, çorap-ayakkabı gibi yakın kelimeleri yanlış kullanırlar.
12. Cümle içinde kelimeleri ters kullanırlar; "Yorganın üstüne yatağı koy." gibi.
13. Ses düzenini karıştırırlar. Spagetti-Pasgetti, elektrik-ektrik gibi.
14. "Kutunun içine ne koyacaksın?" gibi bir soruyu "kutuyu neyin içine koyacaksın?" diye anlayabilirler.
15. Sen ve ben kelimelerini doğru kullanamazlar. Otizmli çocuk, annesinin "Bisküvi ister misin?" sorusuna "Bisküvi ister misin?" diye cevap verir ki bisküvi alabilsin. Sorudaki sen kelimesini devam ettirir.
16. Aynı şey için kullanılan iki ayrı kelime onu şaşırtır.
17. Cümleleri somut olarak alır. "Masadan kalkınca ne yapacaksın?" gibi bir soruya "Ayakta duracağım." diye cevap verebilir.

18. Başkalarının söylediklerini anlamadan tekrarlayanlar, o kişinin ses tonu ile konuşurlar. Kendileri konuşmaya gayret edenler ise düzgün konuşamazlar.
19. Ses tonu düzgün ve yumuşak değil, metaliktir. Yanlış yerlerde vurgu yaparlar.
20. Gördükleri şeyleri bir bütün olarak algılayamaz, detaylara dikkat ederler.
21. Fotoğraf flaşından huzursuz olurlar. Parlayan metaller dikkatlerini çeker ama insan yüzü çekmez.
22. Otizmli çocuk, yürüyüşüne dikkat etmeden merdivenleri inip çıkar, bisikletini dikkatini vermeden sürer. Hatta pek çoğu karanlıkta eşyalarını bulabilir.
23. İlk önce bağırarak kendini ifade eder. Daha sonra yetişkinin elini istediği şeyin üzerine koyarak isteğini ifade eder. İstediğini elde ettikten sonra gene yetişkine yokmuş gibi davranır.
24. Bir şeyi parmağıyla değil eliyle işaret eder.
25. Resme ilgisi daha ileri yaşlarda ortaya çıkar ve resme bakınca bir detaya takılır. Örneğin bir dükkân resmindeki küçük bir çikolata gibi.
26. Otizmli çocuk örneğin su içiyormuş gibi bir taklit yapamaz, ancak hoşgeldin diyerek sarılmayı taklitle öğrenebilir.
27. Bir kısım otizmli çocuk basit jest ve hareketleri, detaylara dikkat ederek anlayabilir. Jest ve yüz ifadelerini ipucu olarak kullanan bu çocuklar sanki iyi bir anlama yeteneğine sahipmiş gibi görünebilirler.

28. İnsanlar doğar doğmaz dünyayı tat, koku ve dokunma ile araştırmaya başlar, otizmli çocuk buna hayatı boyunca devam eder. Yemek yerken çiğnemesinde problem yıllarca sürebilir.
29. Dokunulmayı sevmese de sıkı sarılmalardan hoşlananları vardır.
30. Soğuğa ve acıya karşı dayanıklı olabilirler. Ciddi olarak yaralandıkları zaman bile acı duymayabilirler.
31. Ellerini çırpar, yüz göz hareketleri yapar ve başları dönmeden kendi etraflarında dönerler. Çoğu parmak uçlarında yürür. Hemen hemen hepsi ellerini ya da eşyaları gözlerine çok yakın tutarlar. Bir kısmı güzel yürür, tırmanabilir ama bir kısmı da sakar olup dengesiz yürür tırmanmayı sevmez. Bazılarının parmak becerileri güzel ama yürüme ve koşması iyi değildir. Hemen hemen hepsi yürürken kollarını çarpraz sallamayı oldukça geç öğrenirler. Elleri bir şeyle meşgul değilken, kollarını özel bir şekilde tutarlar. Elleri önlerinde birbirine yakın, dirsekleri ve parmakları hafif büküktür.
32. Yetişkinlerin hareketlerini taklit etmede zorlukları vardır. İstenilenin tam tersini yaparlar. Aşağı göster deyince yukarı gösterir veya sağ kolunu göstereceğine sol kolunu gösterir. İp atlamayı, dans adımları karışıksa dansı, hatta bir ayak üstünde hoplamayı bile taklit edemeyebilirler.
33. Kıyafetlerinin önünü arkasına, arkasını önüne getirir, ayakkabılarını ters giyerler. Kapının tokmağını ters tarafa çevirirler.

34. Otizmli küçük çocuklar sanki etraflarında kimse yokmuş gibi davranırlar. Çağırınca gelmezler, onlara hitap edilince dinlemezler. Yüzleri ifadesizdir. İnsanın yüzüne nadiren bakarlar. Ona dokulunca geri çekilirler. Yolunun üstünde oturan biri varsa onu görmeden geçerler.
35. Yürümeye başladıktan itibaren aynı olaylarda aynı şekilde hareket etmeyi isterler. Örneğin bir kız çocuğu hep aynı yoldan gitmeyi, bir başkası herkesin masada hep belli bir yerde oturmasını isterdi. Bir diğer çocuğun annesi sobayı yakarken odun ve kâğıtları hep aynı şekilde koymazsa çocuk bağırma krizleri geçirirdi.
36. Bazı çocukların kendilerine ait rutinleri vardır; iskemleye oturmadan önce bir kere iskemlenin etrafında dolaşmak gibi.
37. Otizmli çocuk bazı şeylere çok bağlıdır. Konserve kutuları, boş deterjan kutuları, plastik şişeler ve plastik kapaklar. Bunları elde edebilmek ve koleksiyonunu arttırmak için her şeyi yapar, doluları bile boşaltır. Eğer sevdiği bir şey kaybolursa aile, eş ve dost onun gibisini bulmadan huzura kavuşamaz.
38. İştahlarının iyi olmasına rağmen bazı dönemlerde iki veya üç yemek çeşidinden başka yemez.
39. Tehlikelerden korkmaz ama balondan veya arabaya binmek gibi basit şeylerden korkabilir. Mutlaka yapılması gereken şeylerden korkan otizmli çocuk ailenin hayatını felce uğratır.
40. Bazı çocuklar sakindir ama bazıları aileyi sınırsız bir ıstırap içine sokabilir. Sokakta avazı çıktığı

kadar bağırır, yabancıların evine girer, soyunur, dükkânı altüst eder ve yerdeki kirli yemekleri yer. Az çok konuşabilen çocuk yalan söylemeyi bilmese bile herkesin yanında söylenmeyecek şeyleri söyler ve küfürler eder.

41. Oyuncaklar, örneğin oyuncak tren otizmli çocuk için bir oyuncak değil, soğuk, sert ve ağır bir şeydir. Tadı metaldir, sallanınca bir sesi vardır ve tekerleklerini döndürünce de bir desen oluşturur.
42. Bazıları para gibi yuvarlak şeyleri döndürmeye meraklı ve beceriklidir. Dönen şeylere bakmaya doyamazlar.
43. Yap-boz parçalarını resmin ne olduğunu bilerek değil ama parçaların bütün içinde yerini bularak kolayca birleştirebilirler.
44. Öteki çocukları görmez ve onlarla oynayamazlar. Büyüyünce de onlarla beraber olmayı bilemezler. Zekâ derecesi yüksek olan otizmliler bile boş zamanlarını dolduramazlar. Aynı plağı yüzlerce defa dinler ya da yatağında sırtüstü yatıp tavana bakabilirler.
45. Pek çoğu müziği sever ve şarkı söyler. Bazıları büyük sayıları zihninde kısa zamanda toplayabilir. Ezberleme yetenekleri kuvvetli olabilir ama bu, dili kullanabilmesine yardım etmez. Dili konuşmak ve anlamak gerektirmeyen şeylerde beceriklidirler.
46. Otizmli çocukların duygusal gelişimi öteki çocuklarınki gibi olup tek farkı gelişimin gecikmesidir. Bir yaşındaki çocuğun annesinin arkasından ağlama özelliği otizmli bir çocukta dört veya beş yaşlarında ortaya çıkabilir.

Kitabımızın eğitim yöntemleri bölümünde Wing'e tekrar döneceğiz.

Mahler

Psikoanalitik terapiye dayalı eğitime önem veren Mahler'e (1968) baktığımızda, çocuğun gelişmesi için daha önce geçirdiği kötü döneme dönüp tekrar yaşaması gerektiği üzerinde durduğunu görürüz. Terapist çocuğa sevgi dolu bir ortam hazırlardı. Çocuk bedeni hakkında bilgi edinip, kontrol edecek, benlik sahibi olacak, çevresindeki insanlar ve eşyalarla ilişkisini düzenleyecek, böyle bir ilişki yoksa da inşa etmesine yardım edilir. Çocuğun en yakınından terapi dışındaki zaman için bilgi alınır ve yaptığı davranışların manası öğrenilir. Yapılan gözlemlerde çocuğun verdiği sinyallere karşı son derece duyarlı olmak gerekir. Terapistin çocukla ilişki kurabilmesi için birinci adım çocuğun varlığını tehdit etmemektir. Çocuk panik duyguları yaşayabileceğinden çabuk bir ilişki içine girilmeyecek aynı zamanda sınır da koyulabilir. Terapist ile çocuk arasında makul bir ilişki kurulduktan sonra oyunla sosyalleşme üzerinde çalışılır. İkinci adımda çocuğun gelişmesine engel olan olaylar ona tekrar yaşatılır. Örneğin çocuk tuvalet alıştırmaları yapılan dönemi yaşıyorsa, tuvaletini istediği gibi yapmasına ve hatta onunla oynamasına izin verilebilir. Mahler'e göre çocuk uzun zaman bireysel terapi geçirdikten sonra grup terapisine alınmalıdır.

Chancy&McBride

Chancy ve McBride (1969) otizmi aileye, özellikle belli bir kişilik tipi olan annelere bağlıyorlar. Pratik, becerikli,

başkalarını yöneten ve küçük şeyler için dünyayı yıkan tipler. Çocuk ve annenin birbirine gösterdiği tepkiler aradaki nefreti kuvvetlendirir. Bir süre sonra çocuk kendini soyutlar ve yalnız bir dünya istediğini otizm ile ortaya koyar. Aile de çocuğun şartlarını kabul etmek zorunda kalır. Chancy ve McBride da Kanner gibi düşünüyorlardı; onlara göre çocuktaki arızanın annesiyle bağ kurmasını engellemesi nedeniyle annenin davranışları önem kazanıyordu. Davranış terapisi ile çocuğu yaşıtlarının ilgilendiği şeylere yöneltip onu sosyalleştirmeye çalıştılar. Çocuğun istenmeyen davranışları yok edilip öteki davranışları kuvvetlendirilmeliydi. Çevreye zarar vermek, saldırganlık, sallanma gibi tekrarlı hareketler ve topluluk içinde mastürbasyon üzerinde durdular. Hedef, normal davranışları mümkün olduğu kadar öğrenebilmesi ve çevrenin bu davranışları kontrol altında tutabilmesiydi. Otizmli çocuğun gözle kontak kuramadığı, yetişkinlerin davranışlarına dikkat edip taklit edemediği için ona taklit etmeyi öğretmekle işe başladıklarını görüyoruz.

Stevens&Clark

Stevens ve Clark (1969) müzik terapisi ile çocukların davranışlarını geliştirmeye çalıştılar. Müzik aletlerini dikkat toplanması için oyuncak gibi kullandılar. Şarkılar ise ses gelişimi ve kelime öğrenilmesinde kullanıldı. Müzik beden bilincine ulaşma ve hareketleri düzenleme ve terapist ile kontak kurmayı sağlamada kullanıldı.

Mandel

Mandel ve meslektaşları (1971) çocuğun aileden alamayıp eksikliğini duyduğu duygusal ve fiziksel yakınlığı

terapistin vereceğini söylüyordu. Terapist çocuğu duygusal yaşantılarla doyuracaktı. Mandel'e göre sarılmak, sallamak ve gıdıklamak gibi fiziksel olan ilk ilişkilere dönülmeliydi. Terapist kendini çocuğa kabul ettirdikten sonra onun istenmeyen davranışlarını durdurmayı hedefleyecekti. Sekiz aylık bir terapi sonunda dışa-dönük, cümle kuran, tuvalet sorununu çözen, göz kontağı kuran ve kardeşiyle ilişki kurmayı öğrettiğini söylediği çocuğun gerçekten otizmli olup olmadığı da tabii ki tartışılabilir.

Moore&Shiek

Moore ve Shiek (1971) herkesin anne karnındayken gelişmesinin değişik seviyelerde olduğunu ve bazı çocukların anne karnındayken ötekilere oranla daha çabuk geliştiğini, bu çocukların sosyal ilişkilere hazır olduğunu söylerler. Dış dünyayı öğrenmeye hazır olan çocuk annesinin kalp sesi ve beden ritmini hissedip sınırlı, kapalı bir yerde kalmıştır. Normal olarak dış dünyadan etkileri alıp değerlendirme ve sosyal ilişkilere hazırlık doğduktan altı hafta sonra başlar ve altı aya kadar sürer. Moore ve Shiek'in dediğine göre otizmli çocuklar ise bu dönemi anne karnında yaşarlar. Aslında doğumdan sonra yaşayacağı bu dönemi önce yaşadığı için sosyal ilişkileri öğrenme zamanı da geçip gitmiş olur. Bunun nedeni olarak da bu çocukların zekâ derecelerinin yüksek olmasını ileri sürmüşlerdir.

Rutter&Sussenwein

Rutter ve Sussenwein (1971) çocuklarla sosyal kontak kurabilmek için hep aynı kişilerle yoğun bir kontak olması üzerinde dururlar. Yetişkin çocuğu eğitirken onun ilgi alanlarını

göz önünde tutmalıdır. Çocuğa konuşma dili, bedenini nasıl kullanacağı öğretilir; ayrıca çocuğa bedeni tanıtılır ve ayrıca jestleri anlamayı ve kullanmayı öğrenmesi için de oyunlardan yararlanılır. Çocuğun kendiliğinden yaptığı davranış ve hareketler gözlenip, taklit yoluyla konuşma dili geliştirilir. Dili anlayamayan çocuğa konuşma alıştırmaları yapılması hatalıdır. Önce hareketlerle iletişim kurulmalı sonra yavaş yavaş sözle anlatıma geçilmelidir. Çocuğun ne zaman kendini kaybedercesine krizler geçirdiği ve bunların nedeni öğrenilmelidir; neden ortadan kaldırılırsa problem de ortadan kalkar. Çocuk tekrarlı hareketlere boş kaldığı zamanlarda başladığından etkinlikler peşpeşe olmalıdır. Gene de bu tekrarlı hareketlerin tamamen ortadan kaldırılması çok zordur. Çocuğun kabul edebileceği derecede az değişikliklerle bu hareketler azaltılabilir. Eğitimde aileye önemli bir rol verilir. Terapist ile çalışmaları gören aile, bu çalışmaları eve taşıyıp evde uygulamalıdırlar.

Tinderbergen

Tinderbergen çifti (1983) otizmi hem genetik özelliklere hem de çevrenin etkisine bağlarlar. Otizmli bir çocukları olduğu için bu konuda çok araştırmalar yaptılar. Hatta Niko Tinderbergen tıp dalında 1973 Nobel ödülünü aldı. Hayvanlar üzerinde, doğuştan gelen ve sonradan kazanılan, bir canlıya bağlılık duygusu üzerinde yaptığı çalışmaları otizmli çocuklara uygulayıp geliştirdi. Otizmin, çocuğun ilk yıllarındaki psikolojik etkilerden kaynaklandığını söylediler. Bu yüzden çocuk ile anne arasındaki bağ düzeltilmeliydi. Çocuk ve anne kendini emin hissettikçe ve çocuk gerekli fiziksel kontağı bulunca otistik durumdan kurtulacaktı.

U. Frith

Uta Frith (1994) otizmin gelişim bozukluğu olduğunu, karakteristik belirtileri dışında tipik bir şemayı takip ettiğini söyler. Tek bir sebep olmadığını, ayrı ayrı halkalarla uzun bir sebepler zinciri olduğunu da ilave eder. Düşünülen sebeplerden herhangi birisi olabilir ama bu, hepsi gelişigüzel bir şekilde otizme sebep olur anlamına gelmez. Bütün sebeplerin ortak bir özelliğinin asıl neden olduğunu söyler. Frith biyolojik teoriler için psikolojik bozukluklarda kullanılan "son ortak yol" denen yolun, bu sebepler zincirindeki halkalardan bir tanesi nedeniyle etkilenip bozulmasıyla açıklanabileceği üzerinde durur. Son ortak yolun etkilenip otizme neden olması için taşınan özellik bu sebepler zincirindeki halkalardan her birinde vardır ama buna bir tane halka neden olur.

Otizmli kişilerin pek çoğunda olan olağanüstü yetenekler nedeniyle otizmli kişiler üstün zekâlı olarak görülmek istenmiştir. Oysa bugün artık otizmli kişilerin %80'inin zekâ derecelerinin düşük olduğunu biliyoruz. Ama eğer onların sadece bu olağanüstü yeteneklerini görür ve bu açıdan bir değerlendirme yaparsak o zaman Frith'in de parmak bastığı ve tarihin de gösterdiği gibi otizmin nedenlerini doğumdan sonraki gelişmeye, sevgi eksikliğine bağlarız. Otizmli kişilerin hem üstün yeteneklere hem de gelişim bozukluğuna sahip olmalarının nedenlerini Frith bu kişilerin kendilerini tek bir şeye konsantre etmeleriyle ve iletişim ve sosyal kontaktan uzak olmalarıyla açıklar.

Normal bir kişi bir gördüğü her şeyi bütünün parçası olarak görür. İlgisini hep aynı şey üzerinde tutmaz, bir süre sonra başka bir şeye çevirir. Fakat otizmli kişi dikkatini

verdiği sınırlı şey üzerinde uzun zaman durur. Çevreden gelen parça parça bilgileri biz zihnimizde birleştiririz. Bizim düşünme sistemimiz bizi bilgilerimizle bir bütünlüğe götürür. Frith otizmli kişilerin detaylara takılı kalmalarını ya da kendilerine yararı olmayan anlamsız şeylere takılmalarını, bilgilerini birleştirip bir bütün olarak büyük bir alanda uygulama eksiklikleriyle açıklar. Eğer yüksek derecede birleştirici gücümüz (central coherence) olmasaydı o zaman bilgilerimiz parça parça kalacak ve çevreye uyum sağlamakta zorluk çekecektik. İşte Frith'e göre otizmli kişilerin çektiği zorluk da budur. Birleştirme gücünün noksanlığı ya da zayıflığı zekâ özürlü kişilerde de olduğundan, bu birleştirme zorluğunun yetenek yetersizliğine de dayanabileceğini söyler.

Frith, otizmli ve otizmli olmayan zihinsel özürlü hatta normal çocuklarla yapılan araştırmalarda şöyle bir sonuca ulaşıldığını anlatır: Gizli figürleri bulmada otizmli çocuklar ustadır. Normal ve zihinsel özürlüler gizli figürleri göremezler ama bütünlük parçalanarak verilince, otizmliler kadar kolay bulabilirler.

İnsanları tanıyamayan, oyuncaklarını görmeyen bir otizmli çocuğun odada yayılı olan halının üstündeki tozları görüp, tek tek toplamasını Frith şöyle açıklar:

1. Kendini tek bir konuya konsantre etme,
2. Özel ilgi alanında yüksek kapasiteye sahip olma,
3. Tekrar zorunluluğunu yaşama.

Otizmli kişilerin yaptıkları tekrarlı hareketler onların diğer insanların varlığını fark etmediklerini ortaya koyuyor. Frith'in dediği gibi, normal insanlar tekrarlı hareketlerin istenmeyen davranışlar olduğunu bildiğinden kontrol

altına alır. Otizmli kişiler ilgi duyup takıldıkları bir şeyi sürekli tekrarlarlar. Resimlerde aynı figürleri, renkleri kullanır, piyanoda aynı sesleri çıkarır, hep aynı yemeği yemek ister ve hatta sadece davranışlarda değil düşüncelerde bile tekrarlılık sürdürürler. Frith'e göre her gün matematik çalışmak değil, her gün sürekli çarpım tablosunu ezbere okumak bir tekrarlı harekettir.

Frith otizmli kişilerin iki konu arasında geçişi zor fark etmelerini ele alır. "Bu beni başka bir düşünceye itti" gibi cümleleri yerinde kullanamadıkları gibi ses tonunu karşısındaki insana göre ayarlayamaz ve sesini kontrol edemez. Mutluluk, sevinç, korku gibi duyguları vardır ve bunları gösterirler ama bunları gösterecekleri yeri karıştırırlar. Frith göre, "ezileceksin" demek otizmli çocuğa bir şey ifade etmezken "ellerin kirli" demek krizler yaratabilir.

Otizmli kişiler davranışları değerlendiremedikleri ve nasıl cevap vereceklerini bilemedikleri zaman paniğe kapılırlar. Açık ve samimidirler. Başkalarını kandırmaz, yönetmez ve dedikodu yapmazlar. Sahip olma duyguları zayıf olduğundan cömerttirler.

Otizmli kişiler kendi duygularını başka şekilde gösterir ve başkalarının duygularını anlamakta zorluk çeker. Bunun nedenini Frith eksik olan duygulara ya da saygıya değil, iletişimdeki soruna yükler.

Frith otizmli kişilerin başkalarının çektiği acılar karşısında derin acı duyduklarını söyler. Otizmli kişiler teselli edemedikleri gibi, teselli de kabul edemezler. Empati duyulabilmesi için başkalarının duygu ve düşüncelerini kabul etmek hatta karşımızdakinin duygu ve düşüncelerinin farklı olmasına rağmen onları kabul edilmek gerekir. Normal

zekâ seviyesinde olan otizmli kişiler bile empati duyamazlar çünkü karşısındakinin duygularını yüklenemezler. Frith'e göre otizmli kişiler ancak sempatiye ulaşabilirler, çünkü sempatinin bir başka formu da karşısındakinin duygularını taklit etmektir. Kahkaha, üzüntü ve esnemenin bulaşması gibi bulaşıcıdır.

Aşağı yukarı üç yaşlarından sonra çevremizde gördüğümüz her şeyi yorumlarız. Çarşıda vitrine bakan bir kişiyi görünce onun ayakkabıya ihtiyacı olduğunu biliriz. Fotoğraflara, resimlere baktığımızda veya yanımızda olan olaylarda kişilerin davranışlarını izleyip, duygusal durumlarını tahmin ederek yorum yaparız. İnsanların nasıl düşündüğü ve davrandığı hakkında bir fikrimiz vardır. Peki empati duyamayan, kendinden başka türlü duygu ve düşünceler de olduğunu göremeyen otizmli kişi bu yorumları yapabilir mi?

Baron-Cohen, Frith ve Leslie (1985) bu yorum yapabilme zorluğunu "Sally ve Anne" deneyi ile açıklamaya çalışırlar. Otizmli kişilerin başkalarının düşünce ve davranışlarını yorumlaması (theory-of-mind) üzerine yapılan bu deneme̊ler şöyle yapılmış ve değerlendirilmiştir:

Sally ve Anne iki taşbebektir. Sahne gibi bir yerde duran bu işi taşbebeğin aralarında bir sepet ve bir de kutu bulunur. Sepet bir kumaş parçası ile örtülü ve kutunun da kapağı vardır. Sally sepetine bilyasını koyar ve sonra da dışarı çıkar. Sally dışarıdayken Anne bilyayı sepetten alır ve kendine ait olan kutuya koyar ve o da dışarı çıkar. Daha sonra Sally içeri girer. Deneyi idare eden kişi çocuklara sorar. Sally bilyasım almak için kutuya mı sepete mi gider? Cevap tabii ki "sepete"dir. Çünkü Sally bilyasını

sepete koydu çıktı ve Anne'nin aldığını da görmedi. Olayı izleyen normal ve Down sendromlu çocukların çoğu doğru cevabı verirken, otizmli çocukların ancak %80'i doğru cevabı verebildi. Üstelik otizmli çocuklar takvim ve zihin yaşları öteki çocuklardan daha yüksek olanlardan seçilmişti.

Bazı otizmli kişilerin doğru cevap verebilmesinin nedeni ne olabilir? İçinde bulundukları otistik durumun derecesi olması mümkündür. Baron-Cohen (1989 a) Sally ve Anne testini becerenlere daha da zor bir deneyde görev verdi. Bu kez deneyi yapanla deneye katılan karşılıklı otururlar ve aralarına birkaç ev, kilise ve parkı olan bir şehir maketi konur. Parkta üç kişi vardır: John, Mary ve dondurmacı. John'un canı dondurma ister ama yanında parası yoktur ve eve gidip annesinden para alması gerekmektedir. John dondurmacının daha ne kadar parkta durup dondurma satacağını sorar ve "bütün gün" cevabını alır. John eve para almaya gider. John gittikten sonra dondurmacı fikrini değiştirir ve Mary'e "Ben kiliseye dondurma satmaya gidiyorum, birazdan dönerim" diyerek parktan ayrılır. Dondurmacı kiliseye giderken yolu John'un evinin önünden geçer ve John pencereden dondurmacıyı görüp seslenir: "Nereye gidiyorsun?" Dondurmacının kiliseye gideceğini öğrenen John kısa bir süre sonra kiliseye gidip dondurmasını satın alır. Bu arada Mary evine gitmek ister ama önce John'un evine gider. Mary'nin, John'un dondurma almak için kiliseye gittiğinden haberi yoktur. Ayrıca John'un dondurmacıyla konuştuğundan da haberi yoktur. John'un annesiyle konuşan Mary "John evde değil, dondurma almaya gitti." cevabını alır.

Deneyde sorulan şudur: "Mary, John'u nerede arayacak?" veya "Mary, John'un dondurma almak için nereye gittiğini sanıyor?" Bu soruyu çözebilmek için sadece

Mary'nin ne bildiğini bilmek yeterli değildir. Mary dondurmacının kilisede olduğunu biliyor ama John'un bildikleri üzerinden hareket ederek John'u aramalıdır. Açıkçası Mary John'un bildikleri üzerinde bir yorum yapmalıdır ki John'u bulabilsin. Mary kendisi dondurmacının kilisede olduğunu biliyor ama John'un dondurmacının hâlâ parkta olduğunu sandığını da sanıyor. On normal çocuktan dokuzu, on Downlı çocuktan altısı problemi çözebiliyor ama otizmli çocuklardan hiçbiri problemi çözemiyor. Sosyal hayatımızda, karşılıklı sosyal ilişkilerimizde sürekli "dondurmacı" örneğindeki gibi yorumlarla karşı karşıyayız. Otizmli kişiler "Sally ve Anne" gibi basit yorumlar gerektiğinde başkalarının açısından görebilseler bile durum biraz zorlaşınca, takılırlar. Başkalarının bizim gördüğümüzden başka açılardan gördüğünü hatta nasıl düşündüğünü bilmeliyiz ki davranışlarının arkasında yatan nedeni veya nedenleri bilelim, daha da ileri giderek onların nasıl hareket edebileceklerini tahmin edelim.

Frith otizmli kişilerin iyi birer fizikçi ve davranışçı olduklarını ama duygulara gelince zayıfladıklarını söyler. Duyguları anlayış davranışları anlayıştan daha değişik bir düşünce tarzı ister. Birleştirici güçlerinin zayıf olmasına rağmen yaptıkları fizik ve davranış deneylerinde başarılı olmalarının nedeni, bunun kısmi bir bütünlük olmayıp, kısmi bütünlüğe götüren bir parça olmasıyla izah edilir. Otizmde eksik olan bu en son bütünlüğe götüren birleştirici güçtür. Yorum yapmaları (theory-of-mind) zordur. Çünkü yorumla her şeyin üstünde genel bir fikre ulaşılır ki otizmli kişiler genel bir fikre ulaşamaz, kurdukları küçük teorilerin arasında kalırlar. Davranışçı olmaları ise, davranışı olduğu gibi almalarına dayanır. İnsanların iyi veya kötü olmasını

beklemeden, davranışın altında yatan nedeni yorumlamadan hareket ettikleri için, insanların birbirlerini kandırmalarını anlayamazlar. Onlar ancak iyilik ve kötülük, söz ve davranışlarla kesin olarak ortaya konursa anlarlar. Frith, normal insanların düşünce tarzına şöyle bir örnek verir:

Lucy ve arkadaşları

Lucy Peter'le karşılaşınca ona, "İyi günler," der. (Başkalarının onu nasıl algılamasını istiyorsa o şekilde söyler. O gün başı ağrıyordur ve bunu belli eder.) Peter, Lucy'nin iyi olmadığını ve bir aspirin isteyip istemediğini sorar. Bu bir yorum, yani "theory-of-mind"dır.

Lucy bir başka sefer Jane'e rastlar ve havadan sudan konuşurlar. Gereksiz olan bu bilgilerin arkasında şu yatar. "Seninle şimdi konuşmaktan hoşlanıyorum ama sadece önemsiz şeyleri, gerçek problemlerimi değil." Biraz sonra yanlarına Paul gelir. Lucy'nin canı Paul ile gereksiz laflamak istemez. "Şimdi seninle konuşmak istemediğimi anlarsın," diye düşünüp Jane ile ilgilenir ve bir arkadaşlarının evleneceğinden söz eder. "İşte sana iyi bir ders," diye düşünerek Paul'e ilgisizliğini sürdürür.

Lucy ve otizmli kardeşi

Lucy iyi olduğu anlamında bir şey söylememeli ki otizmli olan kardeşi Jennifer ona aspirin teklif etsin, yoksa Lucy'nin gerçekten iyi olduğunu sanır. Lucy hava hakkında konuşamaz çünkü bu Jennifer'e hobisi hakkında konuşma fırsatı verir. Günün ısısı, basıncı ve yağış miktarı. Bu da Lucy için yorucu bir dinlemeye yol açacaktır. Jennifer sır tutamadığı için, Lucy kardeşiyle dedikodu da yapamayacağını düşünür.

Gördüğümüz gibi Lucy karşısındakilerin ne düşündüğünü, ne istediğini bilerek ve duygularını yorumlayarak fikir yürütüyor. Başkalarının içinde bulunduğu duygusal durumu düşünüyor. Frith, "Sally ve Anne" deneyinde duygusal tepkiler olduğuna, normal çocukların Sally'nin kandırılmasından dolayı duydukları mutluluğa değinir. Bu belki de duygusal yaşantıların, düşünme olayında, soyut tutma ile birleştirmede önemli bir güç olduğunu bize gösteriyor.

Birçok yazar "ortak ilgi"nin (joint attention) otizmli kişiler için zor olduğunu yazar. Ortak ilgi, birkaç kişinin bir şeye veya olaya dikkatini vermesi olup, başkalarının açısından görebilmenin temelini teşkil eder. Otizmli kişiye işaretle bir şey gösterildiği zaman tamamen başka bir yere veya parmağa bakar. "Joint attention" kurulması zordur. Ortak ilgi kurma yeteneği bir yaşın sonuna doğru ortaya çıkar ve çocuk gözünü yetişkinin görmesini istediği, işaret etmek istediği şeye diker. Yetişkinin görmesini istediği şeyle yetişkinin gözleri arasında mekik dokuyarak ortak ilgi (joint attention) kurar. Baron-Cohen (1989 d) birçok otizmli kişinin geç de olsa işaret etmeyi öğrenebildiklerini ama bunun bir şeyi istemek anlamında olduğunu söyler. İşaret etmeyi "joint attention" olarak değil "ben bunu istiyorum," anlamında kullanırlar. "Joint attention"da çocuk yetişkine bir şey gösterir, yetişkinin o şeyi görmesini ister. Çocuk, ortak duygu alanında olup, ortak yaşanan duygunun keyfine ulaşmak ister. Sadece öteki çocuklarda değil, yetişkinlerde de ortak yaşanan duyguların keyfi sosyal beraberlikte önemli bir yer tutar. "Joint attention" tarzında işaret etmek otizmli kişilerde olmadığından, Baron-Cohen bunu, otizmin tanısında oldukça erken dönemde kullanmanın mümkün olabileceğini söyler.

Frith anababalara otizmin tedavisi olmadığını ama iyi bir eğitimle şaşırtıcı sonuçlar alınabileceğini, mucize beklemeden, normalliğe giden kısa bir yol aramadan, dünyadaki en iyi sonuç veren yöntemleri araştırıp, onlar üzerinde yoğunlaşmayı tavsiye eder.

Ch. Gillberg

Ch. Gillberg (1988, 1994, 1997) bebeklik yıllarında otizm belirtileri gösterip, zamanla bu belirtilerin azalabileceği gibi, zekâ seviyesi yüksek olanlarda da bebeklik döneminde nadiren otizmin ciddi belirtilerinin görülmesinin mümkün olabileceğini söyler. Bu çocuklarda asıl zorluklar iki ile beş yaşları arasında ortaya çıkarken, Aspergerli çocuklarda ilk uyum zorlukları okula başlayınca yaşanır. Otizmin ilk belirtilerinin görüldüğü yaş hakkında değişik görüşler vardır ama genelde iki ila iki buçuk yaş olarak kabul edilir. Ancak Gillberg, dört ila on dört yaşlarındaki bir çocuğun, geçirdiği menenjit hastalığından sonra da otistik bir durum içine girebileceğini söyler.

Gillberg otizmli kişilerin gösterdikleri belirtiler için bu konuda günümüzdeki genel görüşe katılır:

1. Sosyal ilişkilerde zorluk,
2. Konuşma dilini, jest ve sembolleri anlamayı da içeren iletişim zorluğu, sözlü ve sözsüz kendini ifade etme yeteneğindeki değişiklik ve yetersizlik,
3. Davranış repertuarındaki sınırlılığın davranışlarda ortaya çıkardığı abartılı rituel hareketler, değişik rutinler ve alışılmışın dışında bir tarzda oyun oynama davranışları gösterme.

Gillberg de Frith gibi otizmli kişilerde genelde zihinsel özür de bulunduğundan, otizmin tipik özelliklerini ortaya çıkarmamız için normal zekâlı otizmli kişileri gözlemek gerektiği üzerinde durur. Dış dünyadan kopuk yaşayan otizmli kişiler var ama bu bozuklukların ne kadarı otizme aittir? Gillberg otistik belirtiler için şöyle bir açıklamayla gelir:

1. Taklit etme özellikleri hiç yok ya da sınırlıdır.
2. Yemek yeme isteği ya yoktur ya da sınırsız yeme isteği duyarlar. Bebeklerde emme zorluğuna sık rastlanır.
3. Otizmli kişilerin göz kontağı kurmaktan kaçması düşüncesi yanlıştır. Yan bakarlar, kısa bir an bakarlar ya da durgun ve acayip bir şekilde bakarlar.
4. Bazıları kendilerine dokundurtmaz, bazıları da kendi şartlarındaki beden kontağını çok severler.
5. Normal bebeklerdeki merak ve çevreyi keşfetme arzusu, otizmli bir bebekte yoktur. Otizmli kişiler yardım istemek için kimseye gitmezler.
6. Otizmli çocukların ortak özelliği, ilkokul öncesi, arkadaş edinme zorluğudur. Bu çocukluk, gençlik ve yetişkinlikte de devam eder. Büyüdükçe sosyal ilişkilerdeki bozukluğu daha az göze çarpar. Dokunmaya karşı hassaslığı da kaybolur.
7. Konuşmayı öğrenmeleri zordur, öğrenenler bile tam konuşamaz. Yıllar boyu ne konuştukları anlaşılamayabilir. Yankı konuşması yapabilir, kendinden "o" diye söz ettiği gibi kendi adını da kullanabilir.

8. Konuşan otizmli çocuk kolay ezberler, kelime kelime tekrarlayabilir, bu yüzden çok zeki görünümü verebilir. Ancak dilin içeriğini anlamadıkları gibi vurgularla anlam değişmesini de zor kavrarlar. Bazı otizmli kişiler özellikle somut içerikli olursa yazı dilini konuşma dilinden daha iyi anlarlar.
9. İşaret dilini anlamakta zorluk çekerler ve iletişimde fotoğraflardan istifade edebilirler.
10. Pek çok otizmli kişi için taş, toplu iğne, plastik parçaları ve metaller çekicidir. Bir şeyi rengi veya başka bir özelliği için seçip devamlı yanında taşır. Bazıları ilgi duydukları bu şeyleri bir sıra yapar. Para ve plak gibi dönen şeyler çok ilgilerini çeker.
11. Otizmli çocukların çoğu, belli rutinleri yaşamak ister.
12. Zeki olan otizmli kişilerde hava raporunu, herkesin doğum gününü ya da otobüs-tren tarifelerini ezbere bilme şeklinde sabit fikirler görülebilir. Ne kadar zeki olsalar da davranışları, ilgileri, duyguları, düşünceleri ve soruları sınırlıdır. Hep aynı şeyleri yapmalarının nedeni sınırlı repertuarlarını sergilemeleridir.
13. Ayak parmakları üzerinde yürüme ve sallanma hareketleri tipik otistik davranışlar olmasına rağmen, otizmin teşhisinde kullanılıp kullanılmayacağı üzerinde yazarlar hemfikir değildirler.
14. Kuvvetli bir sese reaksiyon göstermeyen otizmli çocuk, hemen arkasından bir kâğıt parçasının çıkardığı sese dönüp bakabilir. Normal ses tonuyla konuşulurken rahatsız olabilir. Bazı özel seslere karşı duyarlıdır. Sesleri çok zayıf duysa da paniğe kapılabilir.

15. Bazıları çiğneme zorluğu çeker, bazıları da sert şeyleri ağzına koyup çiğnemekten hoşlanır.
16. Kafasını yere veya duvara vurma ve kendini ısırma gibi kendine zarar verici hareketler yapabilir.
17. Otizmli kişiler konuşma dilini somut olarak kullanırlar. Gillberg buna, "elini ver" sözünü kelime karşılığıyla anladığı için elini geri alınca tekrar nasıl yapıştıracağını düşünen otizmli çocuğu örnek gösterir. Aynı davranışı değişik durumlara uygulama zorlukları vardır. Duygu ve ihtiyaçlarını ifade edemeyen otizmli kişi, somut olaylar hakkında uzun ve detaylı konuşmalara girişebilir.
18. Son senelerdeki araştırmalar otizmli insanların, öteki insanların düşünme yeteneği olduğunu anlayamadıkları için insanlara eşyaymış gibi muamele ettiklerini göstermiştir.

Gillberg bazı kişilerde sağırlığın da tedavi edilmezse otistik davranışlar yaratabileceğini söyler. Zihinsel özürlülerle otizmli kişilerin karşılaştırması yapıldığında, Gillberg, zihinsel özürlülerin sosyalleşme ve dil konusunda zorlukları olduğunu ama bunun zekâ seviyesiyle birlikte azalıp çoğaldığını; otizmli kişilerde ise sosyalleşme ve dil konusundaki zorlukların daha açık ve belirgin olarak görüldüğünü söyler.

Otizmli kişiler de kendilerine özgü bir gelişim gösterirler. Sizin de aşağıda göreceğiniz gibi otizmin genel bir gelişiminden söz etmek mümkündür. Bu gelişimi Gillberg şöyle anlatır.

Bebeklik dönemi: Otizmli kişilerin bebeklik dönemine ait çok az bilgi ve belge vardır. Göteborg'da, bu dönemindeki

belirtileri saptayabilmek için araştırmalar devam etmektedir. Araştırmalara göre bazı çocukların hastanedeyken tam olarak farklılıkları olduğu anlaşılamasa bile, otizmli bebeğin yanına yaklaşanı fark etmemesi, bakışlarının boş ve içe dönük olması gibi değişik davranışlar gösterdiği görülmüştür. Birinci yaşın sonuna doğru artık normal çocukların yaptığı gibi, onu kucağa almak isteyince kollarını kaldırmaz. Bir yaş civarında, otizmli çocuğun inisiyatifsizliği ve ilgisiz oluşu, ailenin ilgisini çekmeye başlar. Önünden kaybolan şeyleri aramaz ve parmağıyla bir şeyi işaret etmez. Otizmli kişilerin çoğunun daha ilk yaşında, değişik davranışlar gösterdiği sanılmakla beraber az bir kısmının ilk yaşını normal çocuklar gibi geçirdiği sanılmaktadır.

Okul öncesi dönem: Buluğ çağı tüm otizmli kişiler ve aileleri için zor olmakla beraber, okul öncesi dönem çok zorluklarla karşılaşılan bir dönemdir. Çoğu aşırı aktiftir, kırıcıdır. Değişikliklere karşı şiddetli tepki gösterirler. Bazı otizmli çocuklar saatlerce ufak da olsa bir şeyle örneğin bir anahtarlıkla uğraşabilirler. Eğer otizmli çocuğun bir buçuk iki yaşlarındayken bir kardeşi olursa, kardeşten ötürü gelişiminin etkilendiği sanılır. Ancak çocuğun davranışları analiz edilince bu durumun daha önceden de var olduğu anlaşılır. Okula başlamadan önceki dönemde otistik davranışlar belirgin olarak gözlenir.

Okul dönemi: Özel eğitim gören de görmeyen de altı ile on bir yaşları arasında uyum sağlamaya başlar. Az da olsa öteki çocuklara ilgi gösterebilirler. Üç yaşındayken aynı davranışları gösteren otizmli iki çocuk mutlaka aynı gelişimi göstermez. Yedi yaşına gelen bu iki çocuktan biri hiç dili kullanamazken, diğeri konuşmaya başlayabilir. Aşırı aktiflik ve hırçınlıklar azalır. Uykusuzlukları düzene

girebilir. Az uyusalar bile ilgilendikleri şeyle kendileri uğraşabildiklerinden aile rahat uyuyabilir.

Buluğ dönemi: Aşağı yukarı otizmli çocukların yarısı bu dönemi büyük problemler geçirmeden atlatıyorlar. Az bir kısmı olumlu yönde gelişirken, yarısına yakını ağırlaşıp gelişimde geriye dönüyorlar. Normal görünüşe sahip zihinsel özürlü otizmli çocuk, olumsuz bir psikolojik gelişim geçirmese bile, buluğ çağında dış görünüşüyle belli olacak bir fiziksel gelişme geçirir. Daha önce epilepsi geçirmeyen çocuklarda epilepsi çıkabilir. Epilepsinin daha fazla zihinsel özrü de olan otizmli çocuklarda görülmesine rağmen, normal zekâlı otizmli çocuklarda da görülmesi çok normaldir.

Yetişkinlik dönemi: Otizmli kişilerin çok az bir kısmı orijinal dediğimiz yetişkinler olurken, büyük bir kısmı ağır bir durumda yaşamlarına devam ederler. Gillberg, Göteborg'da yapılan araştırmaların Lorna Wing'in yaptığı sınıflamayı desteklediğini söyler.

1. Kendini dünyadan soyutlayanlar grubu: Çocukluklarındaki otistik belirtileri devam ettiren bu kişiler otizmin bütün veya otistik yalnızlığın bütün belirtilerini gösterirler. İnsanlardan uzaklaşır ve yalnızlığı tercih ederler. Bu belirti somut olarak otizmli kişinin başkalarının yanındayken ve sorduğu sorularda görülür. Odasına çekilip sadece plaklarıyla uğraşabilir veya kendini devamlı öne-arkaya sallayabilir. Eğer böyle bir durumda kişi rahatsız edilirse, rahatsız edeni birkaç dakika sonra fark edip onu odasından atar. Bu kişilere baskı yapılmadığı takdirde zorluk çıkmaz. Ancak kendi hallerine

bırakılırlarsa da öğrendiklerini unuturlar, gelişimleri durur ve hatta gerilerler.

2. Pasif grup: Bu gruptakilerin çoğu oldukça iyi taklit edebildiklerinden sosyal aktivitelere katılabilirler ama sosyal beraberliği özel hayatlarında yaşayamazlar. Oldukça bağımsız bir yetişkin hayatları olabilir. Bakımından sorumlu olan kişiler, rutinlerdeki değişikliklerin bu gruptaki kişileri çok etkilediği ve sonucun "dışlama" ya da "psikiyatrik bakım" olabileceğini unutmamalıdırlar.
3. Aktif ve ilginç grup: Öteki gruplardan görünüş olarak çok farklı olan bu grup en problemlisidir. Karşılıklı sosyal ilişki becerileri ilk iki grup kadar zayıftır. Bu kişilerin konuşma yetenekleri sınırlıysa başkalarını utandıracak şekilde onların dokunulmayacak yerlerine dokunurlar veya eğer konuşuyorlarsa aynı soruları sürekli tekrarlar. Her ne kadar önemsiz görülse de uzun monologlar ve devamlı aynı soruya cevap vermek tabii ki yorucudur.

Wing (1998) bu üç gruba son kitabında bir grup daha ilave eder. Resmiyete abartılı bir şekilde önem veren bu gruptaki kişilerin otistik özellikleri ergenlik döneminin sonunda ve yetişkinlikte kendini gösterir. Aşırı kibarlık ve davranışlardaki resmiyet göze çarpar. Davranışlarını sosyal kurallara aşırı derecede uydurmak için kendilerini zorlarlar.

Gillberg&Hellgren (1990) otizmin tanı kriterlerini araştırmalarda kullanılması için aşağıdaki şekilde düzenlemişlerdir.

1. Karşılıklı sosyal ilişkilerde büyük sıkıntı çekmek: (En az iki tanesi bulunacak.)

a) Yaşıtlarıyla kontak kurmada yetenek noksanlığı, (alternatif: kötü derecede yetenek)

b) Yaşıtlarıyla ilişki kurmaya istek duymamak,

c) Sosyal kuralları anlamadaki yeteneksizlik, (alternatif: anlama zorluğu)

d) Sosyal ve duygusal bakımdan uygun olmayan davranışlar,

2. Bir konuya takılı, dar çerçeveli ilgiler: (En az bir tanesi bulunacak.)

a) İlgi alanından başka hiçbir şeyle ilgilenmeme, (alternatif: gözle görülür bir şekilde sınırların varlığı)

b) Tekrarlı hareketler,

c) Gerçeği derinine inmeden öğrenme.

3. İlgileri ile uğraşmak ve rutinleri yapmak için kendini mecbur hissetme: (En az bir tanesi bulunacak.)

a) Kişinin tüm varlığını etkileme, (alternatif: kişinin varlığını gözle görülür bir şekilde etkileme)

b) Başkalarını mecbur etme.

4. Konuşma ve dil problemi: (En az üç tanesi bulunacak.)

a) Konuşmanın gecikmesi,

b) Dışarıdan mükemmel gibi görünen bir konuşma tarzı, (4 e'ye bağlı)

c) Dili çok dikkatli, titiz bir şekilde konuşma,

d) Ses melodisinin garip olması; sesin tek tonda, tiz veya farklı olması,

e) Kelimelerin somut anlamını ve veya arkasındaki anlamı da anlamayı içeren bir anlama eksikliği.

5. Sözsüz iletişimde problem olması: (En az bir tanesi bulunacak.)
   a) Sınırlı sayıda jest kullanmak,
   b) Sakar, hantal bir beden görünüşüne sahip olmak,
   c) Mimik noksanlığı,
   d) Tuhaf bir yüz ifadesi,
   e) Garip, donuk bakışlar.
6. Motor hareketlerinde sakarlık. Sinir sistemi gelişmesinin kontrolünde iyi sonuç alınamaması.

Gillberg, Aspergerli kişilerin daha çocukken iki ila dört yaşlarındayken gösterdikleri "ilgisizlik, soğukluk"la aileyi uyardıklarını açıklar. Çocuk büyümüş de küçülmüş gibidir. Başkalarının duygu ve düşünceleri olduğunu bilmez ve kendinden söz ederken de soğuk ve mesafeli konuşur. Bazıları öteki çocuklarla oynar ama oyunda tamamen onların şartları geçerlidir. Aspergerli çocuklar oyuncaklarla amacına uygun oynamada otizmli çocuktan daha iyi bir konumdadır. Bellibaşlı ilgileri dil, astronomi, meteoroloji, askeriye, mitoloji, zehirler, istasyon ağı ve tarifeler gibi konular olup; aslında herhangi bir ilgisini uç bir şekilde geliştirebilir. Çoğu Aspergerli kişinin, otizmliler gibi göze batmasa bile tekrarlı hareketleri vardır. Aspergerli iki-üç lisan konuşabilir. Dili titizlikle kullanır. Yüksek sesle ve şikâyet ederek konuşur. Sembol ve deyimleri anlamada zorluk çeker. Bazı soruların rica olabileceğini anlayamaz ve somut bir soru olarak alır. "Benim çantamı taşıyabilir misin?" isteğinde bulunan birine sadece "evet" diye cevap verir. Başkalarının başka şeylerden konuşmak istediğini ve sözü değiştirmeye çalıştığını fark etmeyip, kendi ilgisini

anlatmaya devam eder. Aspergerli kişilerde evlilik ağır otizmlilerde olduğu kadar seyrek olmamakla beraber, normal kişilerle karşılaştırınca çok azdır. Çocukluklarındaki saf ve tek yanlı yorumları, sonraları da devam eder.

Baron-Cohen

Baron-Cohen (1991) otizmli kişilerin hangi konuları başkalarının açısından görüp, hangi konuları göremediğini araştırmıştır. On beş otizmli, on beş zihinsel özürlü ve yirmi normal seviyedeki çocuk bu deneye katılmışlardır.

1. "Tahmin etmek": Çocuklara süt kutusu gösterilip içinde ne olduğu sorulur. Çocuklar süt cevabını verirler. Karton açılır ve içinden küçük bir top çıkar. Karton tekrar kapatılır ve ikinci bir soru sorulur. "Kartonun içindekini görmeden önce soruyu sorduğumda içinde ne olduğunu zannetmiştin?"
2. A- "Görmek": Kartın iki yüzünde resim vardır. Önce bisiklet resmi olan tarafı gösterilir ve ne gördükleri sorulur. Kart çevrilip öteki tarafında ne gördükleri sorulur. Bu bir saattir. Çocukların hepsi doğru cevap verir. Sonra da "kartı çevirmeden önce sorduğum zaman ne görmüştün?" sorusu sorulur.

   B- "Görmek": Çocuklara Miki resmi doğru yönde gösterilip, doğru mu yoksa baş aşağı mı olduğu sorulur. Sonra resim baş aşağı çevrilip soru tekrarlanır. Test sorusu sorulur: "Resmi ilk kez gösterdiğimde düz mü yoksa baş aşağı mıydı?"
3. "Seçmek": Çocuğa iki kutu gösterilir ve hangisinin açılmasını istediği sorulur. Gösterdiği açılır, içinden

çıkan oyuncaklarla çocuk oynar ve sonra oyuncaklar geri konup kutu kapatılır ve yeniden hangi kutunun açılmasını istediği sorulur. Çocuk öteki kutuyu gösterir. Soru ise "Kutuları açmadan önce seçtiğin ilk kutu hangisiydi?" sorusudur.

4. "Farz etmek": Çocuklara boş bardak verilir ve içinde portakal suyu olduğunu farz etmeleri istenir. Deney sırasında otizmli çocukların bardaklarını dolu saymaları gerektiğine bir hayli ikna edilmeleri gerekmiş. Portakal suyu içtiklerini farz eden çocuklara bardakları boşalttırılıp bu kez bardağa süt konduğu farz ettirilir ve soru sorulur. "İlk kez sorduğumda ne içtiğini farz ettin?"
5. "Tasavvur etmek": Çocuklara gözlerini kapatıp kocaman bir oyuncak ayı tasavvur etmeleri söylenir. Deney sırasında birkaç otizmli çocuk dışında hepsi bunu tasavvur edebilmiş. Sonra da kırmızı bir balon düşünmeleri istenir ve şu soru sorulur: "İlk kez tasavvur etmeni istediğimde ne düşündün?"

Otizmli kişilerin "görmek" ve "seçmek" durumunda normal çocuklar gibi bir sonuç verdiği görülmüş ama "tasavvur etmek" durumunda zorlanırlarken, "farz etmek" ve "tahmin etmek" durumlarında ise ötekilerden iyice geri kalmışlardır.

T. Duvner

T. Duvner (1994) otizmli kişilerin zoruntuları olduğunu ya da zoruntuları olan kişilerin otistik uzantıları olduğunu söyler. Saplantılı düşünceler sürekli geri gelir ve kişinin

bütün öteki düşüncelerini ve davranışlarını etkiler. Kişinin bu düşüncelerden kopması olanaksızdır. Bu düşünceler hoş olmadıkları gibi korkutucu, utandırıcı ve agresif olabilir. Doğru olmadıklarını bile bile kişi bunları üstünden atamaz. Örneğin kendini ya basiller ya da kirlilik yüzünden temiz hissetmeyip sürekli yıkanması, tekrar tekrar sayıp "Doğru saydım mı?" diye düşünmesi, "Kapıyı kilitledim mi" düşüncesi gibi düşünceler ve ritüelle ilgili, içeri nasıl gireceğini hatta belli bir eşyayı nasıl eline alacağını düşünmesi saplantılı düşüncelerin doğurduğu zoruntulara girer.

Bu düşüncelerin tedavisi için Duvner şunları önerir:

1. Üzerindeki stresi atmak için insanın önce bu düşünceler yüzünden deli olmadığını bilmesi gerekir. Bunun için bu konuda bilgi edinmek,
2. Bu zorunlu düşüncelerin aileyi nasıl olumsuz etkilediği üzerinde konuşarak problemi azaltmaya çalışmak,
3. Terapi ile bu düşünceleri bir dereceye kadar ortadan kaldırmak,
4. Ağır durumlarda ise ilaç kullanmak.

L. WING'İN TANIMLADIĞI DÖRT GRUBA ÖRNEKLER

Yağmur Adam

Necati yirmi yaşında. Baba fabrikada gece işçisi, anne ev hanımı. Necati daha hastanedeyken çok ağlayan bir çocukmuş. Arabasında gezerken sakinleşiyormuş. Önceleri gaz sıkıntısı veya kolit olduğunu sanmışlar fakat bu ağlamalar sadece yemek önce ve sonrasına değil gelişigüzel zamanlara rastladığından, Necati'nin başka rahatsızlığı olduğunu, üç yaşına kadar keşfedememişler. Bedenini öne arkaya sallaması, başını duvara vurması ve ona söylenen şeyleri tekrarlaması başkalarını çok rahatsız ediyor düşüncesiyle aile kendini çevreden soyutlamış. Necati'nin "deli" olduğu söylentisi kısa zamanda mahalleye, öteki çocuklar arasına yayılmış. Götürdükleri doktorlardan bir sonuç alınamamış. Annenin görüştüğü çok az kişi, Necati'nin de zamanla olgunlaşıp ötekiler gibi olacağını söyleyerek anneyi teselli etmeye çalışıyormuş. Beş yaş civarında yankı konuşmasının yanında kendi de yarım da olsa cümle kurmaya başlamış ancak bunu her zaman değil, canı istediği zaman

yapıyormuş. Canı istemezse, verdiği cevap yankılamak oluyormuş. Yemek sorunları hâlâ devam ediyormuş. Sulu yemek ve içine ekmek doğrayarak çorba yiyor ve kızarmış et gibi sert yemekleri reddediyormuş.

Necati'nin boş plastik kutulara ilgisi dört yaş civarında başlamış. Önceleri bahçedeki kömürlükte biriktirdiği plastik kutuları sonra odasına taşımış. Odası plastik kutudan geçilmez bir hale gelmiş. Bir gün anne bütün kutuları atınca, evde büyük bir olay olmuş ve çöpten toplanan kutular odaya geri gelmiş.

Necati hiç okula gitmemiş ya da bir gün gitmiş. Müdür ona göre bir sınıf bulamadığı için evde annesiyle oturmak zorunda kalmış. Evden hiç çıkmaz hatta yemeğini bile odasında yemek istermiş. Küçüklüğünde, tuvalet bahçede olduğu için, özellikle geceleri tuvalete gitmek problem oluyormuş. Oturdukları binaya tuvalet yaptırınca bu sorun kalkmış. Yedi yaşlarındayken bir kız kardeşi dünyaya gelmiş ama o bunun farkında bile olmamış. Okul hayatı gayet iyi giden kızkardeşini, bazı arkadaşları "deli" kardeşi olduğunu söyleyerek kızdırıyorlarmış. Ağabeyinin rahatsızlığı dolayısıyla doktor olmayı amaçlayan kardeşi şimdiden ağabeyine teşhis koymuş bile: Otist! "Benim ağabeyim deli değil otist," diyerek Yağmur Adam filmindeki Dustin Hoffman'ı örnek veriyormuş.

Ajda Pekkan Hayranı

Hüsniye 25 yaşında. Kendisinden on yaş büyük ablası ve enişteşiyle oturuyor. Anne ve babaları Hüsniye on beş yaşındayken trafik kazasına kurban gitmişler. Hüsniye daha bebekliğinde çok sakin bir çocukmuş. Annesi onu

lazımlığa oturttuğu zaman sesini çıkarmadan saatlerce oturabilirmiş. Bakışları kısa kısa her yere yönelir ve insan yüzlerine konmadan ya tavanda ya da duvarlarda sabitleşirmiş. Bedenini ileri geri sallaması oldukça erken başlamış. Biraz büyüyünce ablası arkadaşlarıyla oyun oynarken onu da yanında sokağa çıkarıyormuş. Hüsniye bir köşede oturup sağı solu seyretmekle vakit geçiriyormuş. Karnının açlığını dahi fark etmeyen Hüsniye'ye ablası kısa bir süre sonra ikinci bir anne olmuş. Hüsniye ile kontak kurmak zor; kurulan tek ilişki yapamadığı bir şeyi ablasından yapmasını istediği zamanlarda oluyormuş. Doğru ablasına geliyor, onu elinden tutup istediği şeyin üzerine elini koyuyormuş. Odasında gözü gibi sakladığı müzik kasetleri varmış. Bu kasetlerin hepsi de tek bir kişiye aitmiş Ajda Pekkan! Hüsniye Ajda Pekkan'ı ilk kez radyoda duymuş. Parçanın bitmesini kabul etmek istememiş ve öfke nöbetleri göstermiş. Başka şarkıları ya da sanatçıları değil Hüsniye, sadece Ajda Pekkan'ı dinlemek istiyormuş. Bunu anlamaları biraz zaman almış, bazen kaseti kendisi koyabildiği gibi çoğu zaman yardıma gerek duyuyormuş.

Hüsniye çok güzel bir kız, devamlı ablasıyla beraber. Ev gezmelerini seviyormuş. Müzik dinlemek, sallanmak ve çevreyi boş bakışlarla taramak Hüsniye'nin hayatını dolduruyormuş. Kızgınlık ve hiddet duygularını çok nadir olarak örneğin bir eşyasını bulamazsa gösteriyor, bulununca hemen eski sakin Hüsniye oluyormuş.

Hüsniye hiç okula gidememiş, ablası lise mezunu. Eniştesinin kendi işi var ve durumu iyi. Karı koca on iki yıllık evliler ve on yıldır da Hüsniye onlarla beraber. Hepsi aynı mahalle çocuklarıymış. Hüsniye'yi yanlarına aldıklarından pişman değiller; tam tersine eniştenin işlerinin iyi

gitmesi Hüsniye'nin kısmeti diye yorumluyorlarmış. Enişte-nin işini kurması onun taşındığı günlere rastlamış. Çocukları olmadığı için önceleri üzülmelerine rağmen Hüsniye'nin bakımını yüklenmek onlara bir huzur vermiş.

Küçüklüğünde zihinsel özürlü olduğu teşhisi konmuş. Büyüme çağında ağır sara krizleri geçirmiş ama şimdi bunlar kaybolmuş. Gazetelerde otizm hakkındaki yazılardan artık Hüsniye'nin probleminin otizm olduğunu biliyorlarmış.

Yaramaz Hamdi

Hamdi yirmi iki yaşında ve ailesiyle oturuyor. İki ağabeyi ve bir kızkardeşi var. Yankı konuşması yapıyor ve konuşmalarında bir içerik olmuyormuş. Hamdi'ye daha çocukken "yaramaz" adı takılmış çünkü her gördüğüne dokunmak, çekiştirmek, vurmak, yalamak ve ısırmak istermiş. Hiçbir zaman neyin kendisine ait olduğunu öğrenememiş. Yaşıtları ile bu yüzden kavgalar çıktığından Hamdi dışlanmış ve dayak yemiş. Okula başladığı zaman, büyük problemler yaşanmış. Konuşurken yankı yapması, abuk-sabuk konuşması ve küfür etmesi okulda ters karşılanmış. Öteki velilerden şikâyetler gelmiş ve Hamdi'nin yaşının altında zekâsı olduğu ileri sürülerek, ikinci dönemde eve gönderilmiş.

Dünya Atlası onun için büyük değer taşıyor. Ülkeleri ve haritada yazılı tüm şehirlerini ezbere biliyor ve şiir gibi okuyormuş. Çevresindeki insanlara kendini dinletmek için her fırsattan yaralanır ve yüz ifadeleriyle sanki onları anladığını gösterirmiş. Fakat biraz sonra anlatmaya başladığı konudan tamamen başkasına ve hatta cümleden cümleye değişik konulara geçermiş. Eve gelen arkadaşlarına yapışılması evdeki üç kardeşin hiç hoşuna gitmiyormuş.

Eski yaramazlığı, bağırıp çağırmaları ve tekmelemesi azalmış. Karşı cinsin bazı yerlerine dokunma huyu ise hâlâ devam ettiğinden insan içine çıkması zormuş. Evden kaçma huyu olduğundan dış kapının kilitli tutulması gerekiyor ve çoğu zaman Hamdi'yi kontrol altında tutmak aileyi hayli yoruyormuş.

Burnu Büyük Cemil

Üniversite öğrencisi olan Cemil, fazla konuşmayan ve kendini derslerine vermiş bir genç. Ona göre her şey saat gibi tıkırında yürümeli. Ev halkı veya kim olursa olsun Cemil "siz"siz konuşmaz. Buluşmalar tam saatinde olmalıdır. Eğer yemek saat 20.00'de yenecekse o saatte yenmelidir. Bir arkadaşı ders çalışmaya gelecekse, kararlaştırılan saatten ne önce ne sonra, tam saatinde orada olmalıdır. Onun bu huyunu arkadaşları bilir çünkü daha erken veya geç gittikleri zaman Cemil'in saatlerce buna takılıp sinirlendiğini görmüşlerdir.

Cemil tanıştırılmadığı kimselerle selamlaşmaz. Tanımadığı kimselerin yüzüne bakmaz. Sokakta bir tanıdığıyla karşılaşınca onunla selamlaşır ama yanındakine yokmuş gibi davranır çünkü onunla selamlaşması için birinin onları önce tanıştırması sosyal kurallar gereği, diye düşünür. Cemil yüzü gülmeyen ve çok ders çalışan bir genç olduğu için burnu büyük izlenimi bırakıyor. Cemil'in annesi oğlunun geleceği için endişe duyuyor çünkü Cemil kurallarına bağlılığı yüzünden kız arkadaş edinemiyor. Böyle birkaç denemesi hayal kırıklığı ile sonuçlanmış.

DSM-IV'E GÖRE OTİZM TANI ÖLÇÜSÜ

Bugün birçok ülkede kullanılan tanı sistemi, Amerikan Psychiatric Association'ın hazırladığı sistemdir. Bu tanı sisteminin bize iyi bir kılavuz olacağına inanıyorum.

A. Aşağıdaki özelliklerden kişide toplam en az altı tanesinin ve bunlardan 1. maddeden en az iki tanesinin, 2. ve 3. maddeden de en az birer tanesinin bulunması gerekir.

1. Etkileşimde yetenek düşüklüğü: (En az iki tanesi bulunacak.)
   a) Göz kontağı, mimik ve jestler gibi sözsüz iletişimde hissedilir derecede sınırlı yetenek,
   b) Arkadaşlık ilişkilerini geliştirmede yaşına uymayan yetenek noksanlığı,
   c) Başkalarıyla ilgi paylaşma ve ortak mutluluk yaşamaya karşı ilgi eksikliği veya oyunlarda ortak bir yere gelememe,
   d) Karşılıklı sosyal ve duygusal ilişkilerdeki eksiklik.

2. İletişimde eksik yetenek: (En az bir tanesi bulunacak.)
   a) Dil gelişiminde gecikme veya konuşamama ve çocuğun bunu jest ve mimiklerle takviye etmemesi,
   b) Konuşma olduğu halde belirgin başka zorluğu olması; karşılıklı konuşma yerine monolog yapması,
   c) Somut bir şekilde konuşma değişikliği; yankı, ton, ritim, dil ve gramerin değişik biçimde kullanımı,
   d) Kendiliğinden, değişen rol ve yalancıktan oynanan oyunları, yaşına göre ayarlayamama.
3. Somut olarak aktivite ve ilginin sınırlı bir repertuarı olması: (En az bir tanesi bulunacak.)
   a) Bir veya birkaç tekrarlı hareketle tamamen meşgul olup, sınırlı ve uç derecedeki ilgiler, (değişik bir içeriği ve gücü olan)
   b) Lüzumsuz bir şekilde özel rutin ve ritüellere bağlı olma,
   c) Tekrarlı beden hareketleri; sallanma, parmak uçlarında yürüme ve öteki uç derecedeki hareketler,
   d) Eşyaların bazı parçalarıyla ısrarla ilgilenmek ve onları değişik bir şekilde kullanmak.

B. Her üç bölgeden en az bir tanesi kendini üç yaşından önce gösterir.

C. Bu özelliklerle Retts sendrom ya da öteki sendromların tanısı yapılamaz.

DSM-IV'E GÖRE ASPERGER SENDROMU TANI ÖLÇÜSÜ

A. Etkileşimde yetenek düşüklüğü: (En az iki tanesi bulunacak.)
   1. Göz kontağı, mimik ve jestler gibi sözsüz iletişimde hissedilir derecede sınırlı yetenek,
   2. Arkadaşlık ilişkilerini geliştirmede yaşına uymayan yetenek noksanlığı,
   3. Başkalarıyla ilgi paylaşma ve ortak mutluluk yaşamaya karşı ilgi eksikliği veya oyunlarda ortak bir yere gelememe,
   4. Karşılıklı sosyal ve duygusal ilişkilerdeki eksiklik.

B. Somut olarak aktivite ve ilginin sınırlı bir repertuarı olması: (En az bir tanesi bulunacak.)
   1. Bir veya birkaç tekrarlı hareketle tamamen meşgul olup, sınırlı ve uç derecedeki ilgiler, (değişik bir içeriği ve gücü olan)
   2. Gereksiz bir şekilde özel rutin ve ritüellere bağlı olma,

3. Tekrarlı beden hareketleri; sallanma, parmak uçlarında yürüme ve öteki uç derecedeki hareketler,
4. Eşyaların bazı parçalarıyla ısrarla ilgilenmek ve onları değişik bir biçimde kullanmak.

C. Sosyal, mesleki ve öteki önemli hayati bölgelerde yetenek azlığı.

D. Dil gelişmesinde somut bir gecikme görülmez. İki yaşlarında birkaç kelime konuşurlar, üç yaşlarında da iletişim için gerekli cümleleri kullanırlar.

E. Sosyal etkileşim dışında, düşünmesinde veya günlük hayata uyum sağlamasında somut bir gecikme yoktur. Çocukluğunda çevresine normal bir merak gösterir.

F. Gösterdiği belirtiler, başka bir gelişim özrü veya şizofreni ile uyuşmaz.

OTİZM ARTIYOR MU?

Otizm fenomenine değişik bir açıdan bakabilmenin mümkün olup olmadığını anlayabilmek için, hazırladığım anketi toplum içinde uyumlu yaşayan kişilere uyguladım. Amacım; normal davranış sahibi olarak gördüğümüz, herhangi bir tanı konmamış ve tedavi görmemiş kişilerin davranış ve yorumlarını değerlendirip, karşılaştırma yapmaktı.

1969 yılından bu yana gerek Türkiye'de gerekse İsveç'te ilk, ortaokul, lise ve yetişkinler okulunda çalışıp, özel anaokulumun öğretmenliğini ve idareciliğini yaptığım yıllarda üzerinde düşündüğüm bazı davranışlar vardı. Daha sonra psikosentez terapisi ve otizm fenomeni ile tanışmam beni yılların birikimiyle oluşan bir hipotezin temel taşlarını aramak için araştırmaya itti. Bunun için bir anket geliştirdim. Anketi, Gillberg&Gillberg ve DSM-IV'nin tanı ölçüsüne dayanarak, basit sorular halinde hazırladım. Sorular kişilerin kendilerine, aile bireylerine, akraba ve tanıdıklara da yöneliyordu. Anketin cevaplarını değerlendirdikten sonra, hedefimle ilgili olarak bana daha çok bilgi verebilecek kişilerle görüşmeler yapıp, isimlerini ve olayları değiştirip, yayınlama izni aldım.

Hedefim şüphesiz ki zaten düşüncelerimde yeşermeye başlayan tohuma bir can vermekti.

- Bazı kişilerin "canını al, parasını alma" derecesinde pinti olmaları.
- Haksız olduğunu bile bile inatçılığı devam ettirmeleri.
- Sürekli geçimsizlikleri.
- Her şeye olumsuz tutumları ve "hayır!" demeleri.
- Resmi ve soğuk olmaları.
- Kendilerinin şaka yapıp, başkalarının şakalarını kaldıramamaları.
- Sadece kendi ilgilerini uzun uzun anlatmaları.
- Başkalarının verdiği sinyale kapalı olmaları.
- Başkalarının laflarını ağızlarına tıkmaları.
- Randevularına hiçbir zaman vaktinde gelememeleri.
- Bulundukları bir kuyrukta sıralarını beklemek istememeleri ve öne atılmaları.
- Kurallarına sıkı sıkı bağlı olmaları.

Daha bunun gibi kişilerin karakter özellikleri olarak görebileceğimiz özelliklerin ne dereceye kadar otizm fenomenine bağlanabileceğini araştırmak amacındaydım.

Vardığım sonuç belki araştırmacı ve yazarların çoğunun düşündüğünden farklı olmadı. Araştırmacı ve yazarlar, zekâsı normal ve normalin üstündeki kişilerde de otistik davranışlar olduğunu yazıyorlar. Otistik uzantılar, kişilikle karışıyor ve hangisinin kişiliğe ait, hangisinin otistik uzantı

olduğu bilinemiyor. Acaba kişilik özelliği olarak mı, yoksa otizmli bir kişi olarak mı böyle davranıyorlar çelişkisi özelliklc Aspergerli kişilerde yaşanıyor. Hatta anababanın birinde veya akrabalardan birinde benzer durumun olması da genetik faktörlerin önemli bir yer tuttuğunu gösteriyor.

Wing'in (1998) yazdığı gibi otizm gerçekten fazlalaşıyor mu yoksa araştırmacılar konu üzerinde derinleştikçe sadece ağır derecede olan otizmli kişileri değil sosyal yaşamını şöyle-böyle sürdüren, bencil ve katı olarak görünen kişilerin de otistik uzantıları olduğunu düşüncesi mi pekişiyor? Otistik uzantıları olan normal ve normalin üstünde bir zekâya sahip kişilerde veya normal ve normalin üstünde bir zekâya sahip bazı kişilerde otistik uzantıların varlığı bir gerçek. Şöyle bir karşılaştırma yapmak mümkün. Okuma yazma öğrenme zorunluluğu olmadan önce hafif zihinsel özürlüler fark edilmiyordu. Okuma yazmayı ağır öğrenenler hafif özürlü olarak ortaya çıktılar. Wing'in verdiği sayılar bize böyle bir karşılaştırma yaptırıyor çünkü otizm üzerinde derinleştikçe otizmin beyaz ışığın kırılmasıyla ortaya çıkan renklerin derece farklarında olduğu gibi şimdiye kadar düşünülenden daha geniş bir alana yayıldığını görmeye başlıyoruz. 1960 ve 70 yıllarında İngiltere ve Danimarka'da 10.000 çocukta 4-5 otizmli çocuk bulunmuştu. 1970 yılında Wing, Judith Gould ile 10.000 çocuk arasında 22 çocukta otistik belirtiler buldu. 1986 yılında Gillberg'in aynı sayılara ulaştığını söyleyen Wing, bugün 10.000 çocukta 58 gibi bir sayıya ulaşıldığını yazıyor.

T-Duvner'in (1994) daha önce de belirttiğim gibi "otistik davranışları olan çoğu kişilerde saplantılı düşünceler ve zoruntuların görüldüğü; aynı zamanda saplantılı düşünce ve zoruntuları olan kişilerin de otistik uzantılara sahip olduğu,"

düşüncesinin araştırmalarımda önemli bir yeri vardı. Toplumda yerini almış, iş ve aile kurmuş bu kişiler bu tip otistik uzantılar taşıdığı halde, uzantıların kendini sınırlamasını az veya çok engelleyebildiğini gördüm. Belli hareketleri belli zamanlarda yapamamanın verdiği duygusal rahatsızlıktan korunmak için her şeye rağmen bu hareketleri yaptıklarını işaret ederler. Kişi, kapıyı kilitleyip önce bahçe kapısından sonra tekrar sokağın başından geri dönüp kapıyı tekrar kontrol etmek, yürürken kaldırım taşlarının çizgilerine basmamak, bir şey okurken mutlaka ağzına sert bir şey alıp ağzının içinde yuvarlamak, ellerini normalden fazla sıklıkla yıkamak, yatmadan önce belli bir hareketi yapmak, belli yerlere ve belli sayıda dokunmak gibi saplantılı düşünce ürünü olan bu zoruntulu hareketleri yapmazsa bazı felaketlerden kurtulamayacağına inanır. Zoruntular daha pek çok şekilde kendini gösterir. Salı günü bir işe başlamaz, iş sallanır, bitmez. Gece tırnak kesmez, dışarı çıkarken ilk adımını sol ayağıyla atmaz. Bütün eşyaları belli yerdedir ve bunların yerinin değiştirilmesi o kişiye yapılan en büyük işkencedir.

Duvner aynı zamanda zoruntulu kişilere beş kişide bir rastlandığını ve yakınlarından birinde de aynı durumun gözlendiğini söyler. Kısaca burada kalıtım yoluyla geçtiğini de anlıyoruz. Gillberg (1994) hiç kimsenin Asperger sendromunun sebebini bilemediğini ama yazarların çoğunun da genetik faktörlerin öneminin üzerinde durduğunu söyler. Asperger'in nedeni kesin olarak bilinmese bile, Gillberg, çoğunda beyin tahribatının söz konusu olduğunu ama yazarların çoğunun, bunu genlere bağlayıp bir kişilik özelliği olarak gördüğünü de söyler. Hemen hemen her durumda anababalardan birinin benzer durumda olduğunu, hatta aynı kişilik özelliği gösterdiğini, daha da ileri giderek

akrabalar arasında da soğuk, kendi dünyasında olan ve yalnız yaşayan kişilerin bulunduğunu ilave eder. Gillberg bu kişilerin dışlanmaları kolay olduğundan ve değişik olmanın verdiği düşünce nedeniyle acı çekip, intiharı düşünüp, uygulamaya da geçebileceğinden, terapi uygulanmasının yararlı olduğunu söyler. Gillberg Aspergerli kişilerin bazı hareketleri çok özel şekilde yaptığını açıklar. Örneğin kapıları veya çekmeceleri kendilerine özgü bir açıp kapama tarzı geliştirirler. "Çocuk kendine ve çevresine yapılması zorunlu törenleri nokta ve virgülüne kadar yaptırır. Senenin her Cumartesi günü ailenin arabayla şehri gezip, ayakkabıcı vitrinlerini seyretmesi zorunludur." Kişinin geliştirdiği bu törenlerin kuşkusuz bir anlamı olmadığı gibi bir gelişime de merdiven olmaz.

Otizme şimdiye kadar bakılan açıyı acaba değiştirmek mümkün mü? Bir başka perspektiften bakmayı deneyebilir miyiz? Otizm hakkındaki bilgilerimizi başka bir alana taşıyabilir miyiz? Böyle bir deneme yapabilmek için E.L. Thorndike'ın zekâ hakkındaki çalışmalarına baktığımızda zekânın üç değişik formunu görürüz:

1. Mekanik zekâ, makine ve alet kullanmamıza yardım eder.
2. Soyut zekâ, sembolleri kullanmamıza yardım eder.
3. Sosyal zekâ da ilişkiler ve iletişimde kendini gösterir.

Thorndike sosyal zekâyı genel olarak zekâ kavramının bir parçası olarak alırken H. Gardner, 1983 yılında "zihnin çerçeveleri" adlı kitabında yedi değişik zekâ tanımlar. Lisan, müzik, mantık-matematik, mekân, kas ve kişisel (duygusal ve sosyal) yetenekleri kendi başlarına bağımsız olarak

anlatır. Ancak böyle bir ayrımın pratikte önemi olmadığını, hepsinin birlikte bir ahenk içinde olması gerektiğini de belirtir.

Gardner, dil konusundaki zekânın şiir ve edebiyat alanında görüldüğünü, tarih yazarlarının bu tip zekâya gereksemesi olduğunu söyler ve bazı otizmli çocukların, iki veya üç yaşlarında okumaya başladıklarını ama bu çocukların konu seçmeden, içeriğini anlamadan ve tekton bir sesle okuduğunu söyler. Oysa bu çocuklar herhangi bir kişiyle karşılıklı konuşmayı beceremezler. Müzik zekâsı olan harika çocukların ve iyi bir müzik eğitimi ile yeteneğini pekiştiren çocukların yanı sıra melodiyi birkaç kez duyduktan sonra söyleyebilen veya çalabilen otizmli çocuk veya kişilerin sosyal ilişki ve iletişimde hiç yetenekleri olmayabilir. Gardner'e göre bütün bu yetenekler birbirinden bağımsızdır. Bunu da verdiği Nadia örneğiyle görebiliriz. Nadia daha dört yaşındayken çok detaylı resimler çizen otizmli bir çocuk. Sahifenin bir köşesinden başlayıp sonra diğer köşesinden devam ederek resmi bütünlüğe ulaştırabilen bir yetenekte olmasına rağmen bu yeteneğini kullanmaya yardım edecek öteki yeteneklerden yoksun. Önüne gelen her şeyi en ince noktasına kadar çizebilen Nadia, kâğıt biterse havaya çizerek devam eder çünkü her ne pahasına olursa olsun hafızasındaki resmi çizecektir. Yedi değişik zekânın birbirinden bağımsız geliştiğini belirten Gardner, aynı zamanda yetilerin kendi alanlarında da birbirinden bağımsız olarak geliştiğini söyler. Ona göre Nadia'nın fotoğraf çeker gibi resim yapma yetisi, formları ve hatta boyutları bile değişen şeyleri bize hatırlatan mekân zekâsının bir parçası olarak evin yolunu bulma eylemi sayesinde, tek başına gelişmiştir.

Gardner kişisel zekâyı da iki alana ayırır:

1. Duygusal zekâ: İç dünyamızla ilişki kurabilme yeteneği olan bu zekânın en ilkel şekli haz ve acıyı ayırt edebilmek, aynı zamanda hangi durumlara yaklaşılıp uzaklaşılacağını da hissetmektir. En gelişmiş şekliyle duygusal zekâ, karmaşık duyguların tanınıp simgelenmesidir.
2. Sosyal zekâ: İnsanları ve aralarındaki farkları görebilme yeteneğidir ve ilkel haliyle bebeğin kendini ötekilerden ayırt edip onların duygularına tepkide bulunmasıdır. Başkalarının amaç ve açık olarak ifade edilmeyen isteklerini yorumlayıp, bu bilgiyi kullanmak sosyal zekânın en gelişmiş şeklidir.

Diğer zekâ çeşitlerini düşük seviyede olduğu halde kişisel zekânın yüksek olabileceğine, Gardner ihtimal vermez. Diğer zekâ alanlarında düşüklük gösteren Down sendromlu kişiler her ne kadar sosyal uyum gösterseler de duygusal zekâ alanındaki yeteneklerini yani kendi haklarındaki bilgilerinin ne kadar yüksek olduğunu test edemediğimiz için bilemeyiz. Duygusal ve sosyal zekânın bağımsız olduğunu, bazı kişilerin başkalarının isteklerine duyarlı olup, kendi duygularına zayıf kaldığını aynı şekilde bunun tam tersi de olabileceğini yani kişinin kendi duygularını geliştirip bunu sosyal davranışlarında gösterememesiyle açıklar. Beyindeki bazı tahribatlar kişinin kendini tanımasını ve başkalarının bilincinde olmasını engeller. Otizmli çocuk bu durumdadır. Otizmli çocuğun müzik veya matematik zekâsı yüksek olabilir ama başkalarıyla iletişim kurma yeteneği hiç olmayabilir. Benlikleri hakkındaki fikirleri öylesine zayıftır ki "ben" ve "beni" gibi kavramları

kullanamaz. Başka ne rahatsızlıkları olursa olsun şurası muhakkak ki kendini tanıyamaz, anlayamaz ve bu nedenle başkalarını da anlayamaz. Otizmin tipik özelliği çocuğun bakışlarını herkesten kaçırmasıdır. Göze bakmamak veya gözleri kaçırmak, otizmin bir özelliği olarak bilinir. Normal olarak gözler de sessiz iletişimde önemli rol oynar. Yalvarma duygusunun bilincinde olmayan kişi yalvaran gözlerle bakamaz. Bu bütün duygular için geçerlidir. Jestlerin nasıl bir dili varsa, gözün de dili vardır. Sevecen, kinli, meraklı, yardım isteyen bakışlarla konuşuruz. Otizmli kişi gözünü Frith'in (1994) de işaret ettiği gibi iletişim için kullanamaz. "Onun maksadı iletişimden kaçmak değildir. Öteki insanların varlığının bilincinde olmakta değil, ötekilerin bilincinin bilincinde olma ile ilgili bir eksiklik olabilir." Otizmli kişi başka insanların farkındadır ama bu eşyaların farkında olduğu gibi bir farkındalıktır. Kişi otistik seviyesine göre eşyaları ve öteki insanları bir araç olarak kullanır. İnsanın bilince ulaşması öncelikle düşünmeyle başlar. Onun ne kadar kendisinin ve başkalarının bilincinde olduğunu, düşünme tarzı bize gösterir. Descartes'in "Düşünüyorum öyleyse varım" sözü bize bilincin düşünmeden yani zihin faaliyetlerimizi kullanıp öteki bilinçlerle alışveriş yapmadan doğmadığını ifade ediyor. İletişim ve etkileşime geçilebilmesi için kendi bilincimizin dışında öteki insanların bilinçlerini de fark etmek gerekir. İnsanların farklı düşünebildiği bir bilince sahip olması gibi, bir düşünceleri olamadığı için otizmli kişiler "Sally ve Anne" deneyinde görülen türden bir düşünceye sahiptirler veya sağ cebinde bulunan bir şeyi kendisinin bildiği gibi herkesin de bildiğini sanırlar.

"Duygusal Zekâ" (1998) kitabında Goleman duygularından yoksun olan cerrah Gary örneği ve daha başka kişilerden verdiği örneklerle otizm terimini kullanmadan otizm ve otizm benzeri zorluğu olan kişileri ve bu kişilerin zorluk çektiği bu alanları anlatır. Yüksek akademik zekâsı sayesinde cerrah olan Gary, sosyal ilişkilerini yürütmekte zorluk çeker. Duyguları tanımayı, onları idare etmeyi öğrenmek, iletişimde duyguları doğru kullanabilmek ve başkalarının açısından bakabilmeyi öğrenmek otizmli kişilerin çektiği sıkıntılardan değil midir?

Tüm yeteneklerimiz önce çocuklukta aile içinde keşfedilir. Ancak bu yetenekler, okulda ne kadar geliştirilir? Bugün genel olarak eğitimde ağırlık verilen zekâ geleneksel anlamda olan akademik zekâdır. Bu anlamda zekâ lisan, mantık-matematik ve mekân zekâlarımızı kapsar. Bedensel, müzik, duygusal ve sosyal zekâmızın geliştirilmesi bu kapsamın dışında kalır. Bunlardan bazılarını geliştirmemiz için özel eğitim veren okullara yönelmek gerekir. Temelde duygusal ve sosyal zekâmızı geliştirmemiz ise tesadüfe bırakılır. Şimdiye kadar zekâ kavramını, kalıtımla gelen çevreyle de olumlu ya da olumsuz etkilenen sadece akademik veya mekanik-soyut-sosyal dediğimiz yeteneklerimize yüklerken, artık zekâ kavramları arasında kesinlikle bir ayrım yapmamız gerekmektedir. Bugün psikoloji biliminde akademik zekâ dediğimiz genel anlamda zekânın kalıtım yoluyla geldiğini ve çevrenin etkisiyle olumlu ya da olumsuz yönde gelişebildiğini biliyoruz. Bundan hareket ederek sosyal zekâ seviyemizi de kalıtım ve çevrenin olanaklarının tayin edeceğini biliyoruz. Duygusal ve sosyal zekâ genel anlamda zekânın bir parçası olsa da olmasa da vardır ve sosyal ilişkilerde seviyesini gösterir. Belki de artık, sosyal

zekâya verdiğimiz alana yeni bir isim verebiliriz. Aslında bu terim çok uzun zamandır tıp ve psikoloji tarihinde kullanmaktadır: Otizm! Daha önce yazdığım gibi belki otizm, otizm benzeri durum, otistik rahatsızlık ve otistik uzantı bir başka açıdan görülüp çözülmeye çalışılabilir.

OTİSTİK SEVİYELER

Otizmli kişilerin aşağıdaki üç bölgede problemi olduğunu biliyoruz:

1. Karşılıklı ilişkiler,
2. Karşılıklı iletişim,
3. Hayal gücü, oyun, davranış ve ilgi.

Bugün araştırmaların sonucunda, otizmin bir kısım otizmli kişilerde bazı hastalıkların yarattığı organik bir nedenle ortaya çıktığı üzerinde uzlaşıyoruz. Gillberg (1994) bazı hastalıklara kalıtımla yatkın olmayı, beyin fonksiyonlarındaki bozuklukları, hamilelik ve doğum sırasında veya bebeklik döneminde, beynin hasar görmesini nedenler arasında sayar. Otizm ve otizm benzeri belirtileri olan kişilerde otizme neden olan organik değişmeler olmasaydı, farklı bir düşünce tarzı içine girmeyecek, otistik davranışlar göstermeyecek kısaca otizmli kişiler olmayıp otistik gelişim dönemlerini normal geçirip normal seviyeye gelebileceklerdi.

Akademik zekâmız normal seviyesine gelene dek nasıl bir gelişim geçiriyorsa, muhtemelen benzer bir gelişmeyi bütün yeteneklerimiz ve aynı şekilde sosyal zekâmız da

geçiriyor. Bizim herhangi bir yetenek alanında gösterdiğimiz başarı, bu seviyelerden hangisinde olduğumuzu gösterebilir. Müzik yeteneği olan kişi, ilgisizlik veya ailenin izin vermemesiyle yeteneğini köreltebilir. Bunun yerine ailesi, müzik yeteneği kadar yüksek olmayan matematik zekâsını tavanına kadar kullandırarak, meşhur bir kompozitör olması yerine, normal bir matematikçi olmasını sağlayabilir. Kas hareketlerinde alt seviyede olan kişi, yüksek bir lisan yeteneğine hatta ilaveten müzik ve duygusal yeteneğe sahip olabilir. Duygusal ve sosyal zekâ gelişiminde alt seviyelerde kalan kişi, öteki yetenekleri yüksek olsa bile, buları kullanmakla sınırlı kalabilir. Duygusal ve sosyal gelişimin alt seviyelerinde takılan kişi, yüksek matematik zekâsı sayesinde tren tarifelerini ezberlemekten ileri gitmeyebilir. Akademik zekâmızın gelişme dönemlerini, bundan önceki "Onlar Güneşe Hasret" kitabımda anlatmıştım. Sosyal zekâmızın ise otistik alanda şöyle bir gelişme geçirdiğini düşünmek mümkündür:

1. Ağır otistik dönem
2. Orta otistik dönem
3. Hafif otistik dönem
4. Normal dönem

Sosyal zekâmızın bizi geliştirdiği alanlarda (karşılıklı ilişki, karşılıklı iletişim, hayal gücü, oyun, davranış ve ilgi) bu seviyelerden ve aynı zamanda bağımsız olarak öteki zekâ seviyelerinden hepimiz geçiyoruz. Ağır derecede otizmli kişinin bazı belirtilerini hafif otizmli -Aspergerli- kişilerde gördüğümüz gibi, ağır durumda olan otizmli kişi ile Aspergerliyi karşılaştırdığımızda da Aspergerli kişilerde daha az bu tip belirtiler olduğunu ve bunların daha hafif

olduğunu görüyoruz; aynı şekilde sosyal ilişkileri de ağır otistik seviyede olanlar kadar sınırlamadıklarını fark ediyoruz. Hafif otistik davranış gösteren kişilerdeki bazı otistik davranışlara da sosyal ilişkilerini hafif otizmli kişiler kadar kısıtlanmayan normal kişilerde rastlıyoruz. Hafif otizmli kişilerde gördüğümüz davranışların bir veya birkaç tanesini veya bunların izlerini normal kişilerde görebilir yahut hissedebiliriz. Otistik dönemleri arkasında bırakıp normal dediğimiz seviyeye gelen kişilerde, bu izler daha değişik biçimde kendini ortaya koyabilir.

Ağır Otistik Dönem

Doğduğumuz zaman tüm insanların ağır otistik dediğimiz seviyede bulunduğunu düşünüyorum. Bunu akademik zekâmızın A seviyesi ile karşılaştırabiliriz. Nasıl doğduğumuz zaman zihnin A seviyesinde bulunuyorsak, aynı şekilde ağır otistik bir seviyede de bulunuyoruz. Bizim karşılıklı ilişki, iletişim, hayal gücü, oyun, davranış ve ilgi alanında normal otistik seviyeye gelmemiz, bu dönemleri geçirebilmemize bağlı olabilir. Ancak bazı kişiler, gelişmesinin herhangi bir safhasında kalabilir. Burada gene akademik zekâ gelişmesinin safhalarından birinde kalan kişilerle bir benzetme yapabiliriz. Bu kişiler ancak o safhanın elverdiği oranda yeteneklerini kullanabilirler. Eğitimle yeteneği tavana kadar kullanmak mümkün ama eğitim ihmal edilince seviyenin altında kalması da söz konusudur. Nasıl akademik zekânın gelişim dönemlerinden birinde takılı kalınır? Bunun üzerinde "Onlar Güneşe Hasret" kitabımda bir çalışma yapmıştım. Gene aynı soruyu sosyal zekâ için sorabiliriz. Nasıl bazı kişilerde sosyal zekâ bu dönemlerden birinde takılıyor? Eğer sosyal zekâ ile akademik zekâ aynı

zekâ kavramının değişik bölümleriyse ve bir bütün olarak gelişiyorsa, neden akademik zekâsı yüksek olan bazı kişiler sosyal ilişki ve iletişimde zorluk çekebiliyorlar veya sosyal yaşamı parlak olan bazı kişiler daha okul sıralarında akademik zekâ bakımından zayıf olduklarını gösteriyorlar? Bu bize her iki zekâmızın birbirinden bağımsız kendi safhalarını tamamladığını gösterir. Hafif otizmli kişiler konuşma terapisine olumlu cevap verirler ve bunun nedenini de araştırmacılar, hafif otizmli kişilerin normal veya normalin üstünde olan akademik zekâsına bağlarlar. Sosyal zekâ gelişmesinin ilk safhasında kalan kişiler ile akademik zekânın ilk safhasında kalan kişiler arasında fark vardır. Bunlardan sadece akademik zekâsı düşük olanlar, sosyal ilişki ve iletişime bir derece cevap verebilirler. Ağır otizmli kişilere zekâ testleri uygulamak her zaman mümkün olamadığı için onların akademik zekâları için araştırmacılar kesin bir şey söyleyemezler.

Neden sosyal zekâmız, bu dönemlerden birinde takılıyor, sorusunun cevabı için Gillberg'den (1994) yararlanıyoruz. "Birçok durumda beynin tahribata uğraması söz konusudur. Bazen de belki kalıtım yoluyla gelen bir uç kişilik yapısı özelliği ile birlikte oluşan beyin tahribatı Asperger sendromuna sebep olabilir." Genlerimiz bizim belli bir sosyal zekâ seviyesine ulaşma olanağımızı muhafaza ederken, belki hiç beklenmedik bir organik neden bu düzeni bazı kişilerde bozuyor ve o kişiler bu safhalardan geçip gelişimlerini tamamlamak yerine, arada bir yerde takılıyorlar. Eğer bir organik neden normal gelişim seyrini bozmasaydı, o kişi de otistik safhalarını geçirip normal otistik seviyeye gelecekti. Bunu gene akademik zekâ ile karşılaştırmak mümkün. Zekânın A-B-C seviyelerini geçiren kişi

sonunda kalıtımın karar verdiği seviyede durur. Tabii burada çevrenin olumlu veya olumsuz etkilerini de göz önüne almadan geçemeyiz. Aynı şekilde sosyal zekâ da kalıtım yoluyla bizim hangi otistik seviyeye kadar gelebileceğimize karar verir. Ancak her iki durumda da, birincil bir neden olarak organik bir bozukluk olmazsa biz bu seviyeleri geçirebiliriz. Organik bozukluk nedeniyle belki de ilk etki, bütünlüğü sağlayıcı gücü tahribata uğratır. Bu nedenle otizmli kişi en zayıf şekliyle gördüğü iki bardağı aynı sınıfa koymada ve daha az tahrip olmuş şekliyle de yetenekler arasındaki bütünlüğü sağlamada zorluk çeker. Bu zorluk, gelişim özürlü olan öteki kişilerde de görülür. Ama bu Frith'e göre onların da bu gücünün tahrip olmasına değil, yeteneklerinin yetersizliğine dayanabilir.

Araştırmalara göre sıfır ile üç yaşları arasında kimin yaşamı boyunca bu dönemde kalacağını bilmek zor. Wing (1976) bebeklik dönemi için şöyle diyor: "İleride otistik davranış gösteren çocuklardan bir kısmı ilk yıl hatta ilk iki yılda normal bir gelişim içinde oluyorlar. Ancak ailelere detaylı sorular sorulduğunda bebeklerin dış dünyaya karşı gösterdikleri ilginin fark edilemeyecek kadar da olsa az olduğu görülür. Geri kalanı ise daha doğumdan itibaren aileye kuşkulanması için neden verir." Bu dönemde kalan çocukların "büyüklerin kendilerini kucağa almalarına hazırlanmamaları" ve "ortak ilgi (joint attention) yaşamamaları" ile görebilmek mümkün olabilir. Ortak ilgiyle çocuk yetişkinin ilgisini kendi baktığı şeye yöneltmek için gözleriyle yetişkinin bakışlarını yakalayıp, görmesini istediği şeye yöneltir. J. Tossebro (1991) "Çocuk yetişkinle tek amaç olarak, ortak bir şeyler yaşamanın mutluluğunu, onun bir şeyi görmesini isteyerek yaşar. Hepimizde bu gereksinme

vardır, bu sadece çocuklar için geçerli değildir. Yetişkinlerin çoğu güzel bir filmi veya heyecanlı olayları yalnız kendileri yaşarsa sevinç duygusu azalır. "Ortak ilgi"nin hiç kuşkusuz ki normal kişilerde önemli bir özellik ve sosyal birliktelikteki genel mutluluğun bir parçası olduğu rahatlıkla söylenebilir." Tossebro "ortak ilgi" ile "bir şeyi istemek için göstermek" arasındaki farka Baron-Cohen'in işaret ettiğine de değinir. Ortak bir duygu yaşamaya değer bir şey gördüğümüzde, bunu gösterdiğimiz kişi ağır otizmli ise, gösterdiğimiz şeyi değil ancak parmağımızı görebilir.

Ağır otistik dönemde kalanlar bedenleri gelişmesine rağmen sosyal seviyede bebeklik veya ilk çocukluk döneminde kalırlar. Hepimizde doğuştan var olan otistik uzantıları budayıcı mekanizmamızın organik veya kalıtımsal sebeple bozulması veya görevini az yapabilmesi ile kişi burada takılabilir. Bebeklik ve ilk çocuklukla ilgili anılarımız ağır otistik döneme girdiğinden bunları hatırlayamayız. Dün, bugün ve yarını öğrenmeye başladığımız zaman belki de, çocukluğumuzda aklımıza gelen ilk anılarımızla ağır otistik dönemi arkamızda bırakmış oluruz. Böylece önce kendi bilincimizin sonra öteki bilinçlerin farkına varıp başka bilinçlerden kendimizi ayırırız. Bu dönemde takılı kalan kişiler ise kendi bilinçlerinin ve başkalarının bilinçlerinin farkında olamazlar. Otistik davranışlarını atamadıklarından, yeni davranışlar öğrenmeleri engellenir, kısır bir döngü içinde kalır, sınırlı bir yaşam tarzına itilirler.

Orta Otistik Dönem

Orta otistik dönemde otistik davranışların hemen hepsi görülür. Özel anaokulu idare ettiğim yıllarda iki ila yedi

yaşındaki çocukların eğitimde çok değerli gözlemlerde bulundum. Bu dönemde çok ağır veya hızlı konuşan, ses tonları yüksek ya da alçak olan veya vurguları cümle içinde yanlış kullanan çocuklarımız vardı. Gene aynı şekilde "yankı" konuşması, çocuklar arasında problem çıkaracak kadar yaygındı. Çocukların, kendilerinden bahsederken "ben", "sen" veya kendi isimlerini kullanmalarına sık rastlanıyordu. Wing'in (1976) işaret ettiği gibi kelimelerin içindeki bir heceyi atmak ve kelimelerde ses düzenini değiştirmek de karşılaştığımız normal bir durumdu. Elektrik yerine ektrik veya spagetti yerine pasgetti diyen ve böyle kelimeleri söyleyen çocuklar bir süre sonra bundan vazgeçiyorlardı. Küçük sert oyuncakları ağızlarında tutmak, kafalarını yere veya duvara vurmak, kendilerini veya başkalarını ısırmak da olağandı. Sağını, solunu, ayakkabının sağ-sol tekini ve kıyafetlerin ön-arkasını karıştırmak, öğretmenlerle beraber gözlediğimiz davranışlar arasındaydı. Çocukların sevdiği oyunlar arasında "en uzun süre kendi etrafında dönebilmek" de yer alıyordu. Tehlikeden korkmak yerine, hiç akla gelmeyecek şeylerden korkuyorlardı. Salıncakta sallanmak isteyen çocuk, başkasının sallandığı salıncakta sallanmak isteyince, salıncağın tam önünde durup tehlikeyi sezemezken, herhangi bir oyuncaktan korkabiliyordu. Velilerin evde karşılaştığı daha başka davranış biçimleri de vardı ki bu türden davranışlarla da daha ileride kendim anne olduğum zaman karşılaştım. Gideceğimiz yolun tersine gitmede direnmek, bir yere gidileceği zaman veya giyim seçiminde direnç göstermek gibi, çocukların "inat" olarak yorumlanabileceği hareketlerini de bunlara örnek olarak verebilirim. Aşağı yukarı her anababa çocuğunun öğrenmeye karşı direnç gösterdiği bu dönemi yaşar.

Wing (1976) bu konuda şöyle söylüyor: "Otizmli çocukta görülen davranışların hepsi normal çocuğun gelişmesinin herhangi bir yerinde görülebilir. Öteki çocuklar konuşmayı, okuma ve yazmayı öğrenirken zorluk çekerler. Bazen onlara seslenildiğinde cevap vermez ve çevresindeki kişilere yok muamelesi yapabilirler. Öfke krizleri geçirebilir, bir bez parçasını veya oyuncak ayısını hep yanlarında taşıyıp, onları bulamadığı zaman ağlayabilirler. Akla gelen her şeyden korkabilir, aynı zamanda da bazen gerçek tehlikeleri göremeyebilirler. Bu iki grup çocuk arasındaki fark, normal çocukların bunları gelişimlerinin bir döneminde yaşarken, otizmli çocuklarda bu davranışların daha uzun sürmesi veya yaşam boyu kalmasıdır. Öteki çocuklar ilgi ve etkinliklere yönelirken, otizmli çocukların yapmayı becerebildikleri şeyler sınırlı olup, birkaç şeyi tekrarlarlar." Wing okuma yazmayı öğrenirken çocukların başlangıçta b ile d'yi, p ile q'yu, f ile n'yi ve m ile w'yi karıştırdığını söyler. Okuma yazmayı öğrenme döneminde şüphesiz bu durumla her öğretmen karşılaşır. Çocuklardan çoğu bunu çabuk atlayıp bir otistik uzantıyı daha budarken, bazıları bunu hayat boyu atamaz.

Hafif Otistik Dönem

Çocuklardan bir kısmı orta dönemde sıkışıp kalırken, çoğu hafif otistik döneme girer. Bu dönemler kuşkusuz ki bıçakla kesilmiş gibi birbirlerinden ayrılamazlar. Bu dönemde de sosyal zekânın organize edici gücüyle budanan otistik davranışlar giderilir, kendisiyle ve çevresiyle uyumlu bir birey ortaya çıkar. İşte bu safhada eğitim ve rehberlik daha da büyük bir önem taşır. Çevresiyle uyumlu olmaya hazır olan bireye duygusal ve sosyal zekâsını olumlu yönde kullanmasını

öğretmemiz gerekir. Hem aileye hem de okula çocuk ve gencin geleceği bakımından yüklenen sorumluluk önemsenmezse ileride büyük sorunlar baş gösterir. Türkiye'de felsefe-psikoloji-sosyoloji ders öğretmeni olarak çalıştığım ve İsveç'te de ilk ve orta okulda ana-dil öğretmeni olarak çalıştığım yıllarda özel olarak, çocukluk ve ergenlik çağında sosyal beraberliğin sürdürülmesi yetisi üzerinde durulması gerektiği kanısına vardım. Çocuk ve gençlerimizin duygusal ve sosyal olgunluğa ulaşması için sadece aile ve daha sonra okulda bu konuda verilen genel bir eğitim dışında ayrıca "kişilik gelişimi" derslerinin programa konulmasının çocuk ve gençlerimizin hakları olduğunu düşünüyorum. Onlara bu haklarını verebilecek olan kişiler biz anababalar, eğitimciler ve politikacılardır. Duygusal ve sosyal zekânın da gelişme ortamı bulması, çocuğun akademik zekâ ile bir mesleğe yöneltilmesi kadar önemlidir. Nasıl yüksek akademik zekâlı kişi tahsil görmeden örneğin matematikçi olamazsa, yüksek sosyal zekâlı kişi de sosyal ilişki ve iletişimde gerekli olan olumlu alıştırmaları yapmaya fırsat bulamaz, hayal gücünü kullanmayı öğrenemez, oyunla kendini hayata hazırlama imkânı bulamaz ve davranışlarını yerine göre kullanmayı ve ilgi alanları geliştirme becerisini kazanamazsa, yetişkin olduğunda matematikçi olsa bile sosyal bakımdan topluma uyum zorluğu çekebilir. Gençlerimizin ruhsal gelişmesine yardım edecek bu derslerde Assagioli'nin psikosentez alıştırmalarından büyük ölçüde yararlanılabilir. Böylece de gençlerimizin duygusal ve sosyal gelişmelerini kadere bırakmak yerine onları empatiye ve sinerjiye giden yola sokmuş oluruz.

Kişiler ağır, orta, hafif otistik dönemlerden birinde takılabilirler. Fiziksel gelişmelerinin devam etmesine karşın

duygusal ve sosyal gelişimlerinde hayatları boyunca o dönemin gösterdiği özelliklerde kalabilirler. Bu kişiler artık çocuk olmadıkları halde bizim gözümüzde yaramaz bir çocuk gibi davranırlar. Otistik davranışların ağır otistik olarak kalıp kalmayacağı araştırmalara göre iki buçuk - üç yaşlarında ortaya çıkar. Hafif otizm düzeyi ise genelde ilkokul çağında anlaşılır. Normal olarak beynin, tüm insanların bu dönemleri aynı akademik zekâ dönemlerinde olduğu gibi geçirip normal otistik seviyeye gelecek şekilde yapımıza uygun genetik özelliklerle önceden inşa edilmiş olduğunu düşünüyorum. Ancak organik bir rahatsızlığın beyindeki tahribatı yüzünden, veya duygusal ve sosyal zekâmızın kalıtımsal seviyesi yüzünden bu dönemleri bazıları öteki çocuklar gibi geçiremeyip bir yerinde takılıp kalırlar. Kişiler sıfırdan, hiçbir şeylikten başlayıp duygusal ve sosyal seviyelerinin izin verdiği kişi olurlar.

Normal gelişimde otistik davranışlar döneme göre ortaya çıktıkça, bazıları kendiliğinden kaybolur bazıları da eğitimle budanır. Bu dönemlerden birinde kalan kişinin otistik davranışları, eğitimle kaybolmasa bile kontrol altına alınabilir. Sabırlı ve programlı bir çalışmayla mümkün olduğu kadar erken eğitime başlamakta yarar vardır. Öteki insanlarla ilişki kurabilmemiz ve iletişime geçebilmemiz için sosyal zekâya ihtiyacımız vardır. Sosyal zekâmızı kişilerarası ilişkilerimizde davranışlarımız aracılığıyla gösteririz. Yani davranışlarımızın içeriği sosyal zekâmızın derecesini gösterir. Davranışlarımız bizim duygu ve düşüncelerimizin bir aynasıdır. Duygularımız ve duygularımızı yöneten düşüncelerimiz, bizim kalıtımla gelen duygusal ve sosyal yeteneğimizin dışında ayrıca bu yeteneğimizi kullanmayı ne derece öğrendiğimizi de gösterir. Olaylara ilk

tepkilerimiz daima duygularımızla olur. Daha düşünmeye yetişmeden duygularımız bize ilk davranışı sergiletir. Duygularımızı olumlu yönde kullanmayı öğrenmek, bu nedenle çok önemlidir. İlk tepkimiz savunmacı ise duygusal zekâmızı olumsuz, uzlaştırıcı ise olumlu kullanmayı öğrenmiş oluruz. Örneğin buluşmaya vaktinde gelmeyen kişi için bizde ilk uyanan duygular, aldığımız duygusal eğitimin bellekteki ürünüdür. Bilhassa geç geldiğini, bize önem vermediğini düşündüğümüz gibi, makul bir nedeni olabileceğini de düşünebiliriz. Bu düşünceler duygusal tepkinin nasıl olacağına karar verir. Goleman (1998) duygu ile düşünce arasındaki bu yönden ilişkiyi önyargılarımıza ve daha önceki düşüncelerimize bağlayarak açıklar. Goleman "bu taksi şoförü beni kandırıyor ve bu bebek çok sevimli" örneklerinde düşüncenin duygudan önce geldiğini söyler. "Buna karşılık, hızlı tepki sıralanmasında duygular düşünceden ya önce ya da onunla aynı anda gerçekleşir. Hızla ateşlenen bu duygusal tepki, ilkel ölüm kalım mücadelesi gibi acil durumlarda bize hakim olur."

Sosyal zekâmızı nasıl tavanına kadar kullanabiliriz? Kişilerarası ilişkilerimizin hangi seviyede olabileceğine karar veren sosyal zekânın en yüksek noktasına kadar kullanılabilmesi için önce duygusal dünyamızı ele almamız gerekiyor.

Felsefe tarihine baktığımız zaman doğa filozoflarının doğanın değişiminin ardındaki özü aradığını görüyoruz. Doğa filozoflarından biri olan Empodekles öz olarak dört madde görmüştü. Bunlar: Toprak, su, ateş ve havaydı. Ancak bu dört maddeyi birbirine bağlayan ve çözen bir güç vardı. Sevgi ve nefret! Bu iki güç arasındaki savaş evrenin gelişmesine karar veriyordu. Sevginin kazanmasıyla bir

bütünlük oluşurken, nefret bu birlik ve bütünlüğü bozuyordu. 1500 yıllık bu teoriyi iç dünyamıza uygulamamız mümkün. Şöyle ki: İçimizde sevgi ile nefretin çatışması sonunda sevgi kazandığında bir bütünlüğe ve harmoniye ulaşırız. Eğer çatışmayı kazanan nefret olursa duygusal yaşantımız bütünlüğünü kaybeder, çözülür ve sosyal ilişkilerle beraber iletişim de tehlikeye girer. Duygularımız sevgi ile birleştiği zaman bedenimizde birlik ve bütünlüğü yaşar ve iç düzenimizi çevremize de yansıtırız. Bu iki gücümüzü kontrol altına almayı öğrenmek bize sosyal zekâmızı tavanına dek kullanma olanağını sağlayacaktır. Nasıl ki Thorndike'ın deyimiyle mekanik ve soyut, Gardner'in deyimiyle mantık-matematik ya da daha kolay anlaşılan bir terimle akademik diyebileceğimiz zekâmızın bir tavanı varsa, sosyal zekâmızın da bir tavanı vardır ve bu da zekâmızın öteki formları gibi kalıtımla gelir. Akademik zekânın seviyesi okullarda tavana kadar kullanılıp yükseltilmek istenilirken öteki yetenekler unutuluyor. Bu şüphesiz sosyal zekâ için de söz konusudur. Şu var ki henüz hiçbir toplumda duygusal ve sosyal zekâmızın geliştirilmesinin önemini kavramış değiliz. Bunu da okullarda akademik zekâya önem verilmesi, duygusal ve sosyal gelişmenin programa alınmayıp dışarıda bırakılmasıyla görüyoruz.

Sosyal ilişkilere girebilmemiz ve sağlıklı iletişim kurabilmemiz için öncelikle duygularımızı tanımamız, onları idare edebilmemiz, güdüleyebilmemiz, empati duyabilmemiz ve başkalarıyla duygusal çatışmaların üstesinden gelmeyi öğrenmemiz gerekir. Peki ama nasıl? Bugün bunu nasıl öğreniyor veya öğretiyoruz? İlk eğitimi ailede görüyor ve anababalarımızın terbiye sistemi ile karşılaşıyoruz. Onlar bize en iyi eğitimi vermeye uğraşıyorlar ama biz

onların dediklerini değil, yaptıklarını yaparak onlar gibi oluyoruz. Sonra kendimiz de anababa olunca çocuklarımıza iyi bir eğitim vermek istiyor ama aynı hataya kendimiz de düşüyoruz. Çocuklarımızın toplumda iyi yerlere gelmesini, iyi meslek sahibi olmasını ve çok para kazanmasını istiyoruz. Akıllılığını karne notlarıyla ölçüyoruz. Bunların yanı sıra çocuğumuzu kendisiyle ve çevresiyle barışık bir yaşama hazırlamayı ikinci plana atıyoruz. Çocuğumuz okula başlayınca da bu aynı şekilde sürüp gidiyor. Çevreden aldığı sağlıklı ya da sağlıksız duygu alışverişiyle kendi duygusal zekâsını geliştiriyor. Oysa J. Gottman (1998) ve D. Goleman'ın (1990) sözlerine kulak verirsek, verilecek duygusal eğitimle onlara iyi bir duygusal zekâ seviyesi kazandırabiliriz. Goleman'ın önerdiği gibi, okullara konan birkaç saatlik, duygusal zekâyı geliştiren dersin iyi bir temel olacağına inanıyorum. Bu şekilde okullarda ve hatta yetişkinler arasında da görülen kişileri "dışlama" ve aynı zamanda "şiddet" olaylarının da azalacağından hiç kuşkum yok. Müzik, jimlastik ve resim derslerinin yanı sıra okullarda "duygusal gelişim" derslerinin verilmesi ve bu derslerin tamamen uygulamayla çocukları hayata hazırlayıcı bir özellik taşıması daha bu eğitimi alacak ilk nesle bile büyük bir sosyal etkileşim potansiyeli verecektir. "İçyolculuk" ile duygusal yaşamlarını öğrenen ve kontrol altına alan kişiler olarak, başkalarını da anlayıp değerlendirebilecek ve empatiye giden yolu da keşfedeceklerdir. Psikolog K. Konarski (1998) yazısında bunun bir halk hastalığı olacak kadar fazla olduğunu ve "duygusal yolculuk" ile çocuklara kendi duygularını anlamalarına yardım ederek önüne geçilebileceğini yazıyor. Duygularını gösteremeyen bu kişiler hayal gücü yoksunluğu çeker ve başkalarının

duygularına saygı göstermezler. Bu yıl ocak ayından itibaren üç yuvada uygulamaya geçen Konarski klasik müzik, hareket, resim ve kelimelerden yararlanıyor. Yeni doğanlarda acı ve haz olmak üzere sadece iki çeşit duygu olduğunu, daha sonra da bu duyguların üzerinde üzüntü, korku, kızgınlık ve memnuniyet olmak üzere dört duygunun eklendiğini sonra da duygularımızı kıskançlık, pişmanlık, suçluluk gibi iyice detaylara ayırdığımızı, duyguları detaylandırdıkça da bedenden uzaklaştığını söylüyor. Neden böyle duygular duyduğumuzu anladığımız zaman bu duygularımızdan korkmuyoruz. Bunu çocuklara "duygusal yolculuk" ile vermenin mümkün olduğunu ve yuva personeli de daha şimdiden çocuklar arasındaki çatışmaların daha kolay çözüldüğünü söylüyorlar.

Kendi duygularını tanıyıp kontrol edebilmeyi öğrenen kişiler, başkalarının duygularını da anlama özelliğine sahip olacaklarından duygu alışverişinde zorluk çekmeyeceklerdir. Akademik zekâsını tavanına kadar kullanıp bu konularla ilgili alanlarda çok yüksek konumlara gelen kişiler, duygusal zekâsını kullanmaz veya az kullanırsa, sosyal ilişkilerinde ve iletişimde cahil kalırlar. Böyle örneklere hepimiz çevremizde rastlarız. Bu kişilerden "cahil" diye söz edilmesi onların matematik bilgisizliğinden olmadığı gibi "kendini yetiştirmiş" olanlar da okula gitmeden matematik öğrenmiş kişiler anlamında değildir. Burada söz edilen duygusal ve sosyal yaşamdır. Goleman'ın da belirttiği gibi yüksek akademik zekâlı olmak ve bunu kullanmak özel yaşamımızı en iyi şekilde yöneteceğimizin bir garantisi demek değildir. "Kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme,

sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme..." Bu özelliklerin duygusal zekâya dayandığına inanan Goleman aynı zamanda duygusal yetilerimizin de çocukluğumuzda geliştirilebileceğini söylüyor. Yirmi yıldır böyle bir duygusal eğitime yer veren Nuvea Öğrenme Merkezinde'ki "Öz Bilim" sınıfının çalışma ve başarılarını anlatarak da kitapta vermek istediği mesajı pekiştiriyor. Çevrenin sosyal zekâmızı olumlu etkilemesi için sosyal ilişki ve iletişimin teşvik edilmesi, hayal gücümüzün kısıtlanmaması, oyunla hayata hazırlanmamız, davranışlarımızı denetlemeyi ve ilgi alanımızı geniş tutmayı öğrenebilmemiz gereklidir. Nasıl ki meslek sahibi olmak için okullarda akademik zekâmızı kullanarak alıştırmalar yapıyorsak, yetişkin olduğumuz zaman sosyal yaşama uyum sağlamamız için de alıştırmalar yapmalıyız. Kendi duygularımızda başlayan ve empatiye uzanan bir alıştırma zinciri olmalı bu. Olumsuz etkiler ise sosyal zekâmızı köreltir. Yüksek sosyal zekâmız olsa bile çevreden sosyal ilişkiler ve iletişimle ilgili kötü eğitim alınca, donuk bir duygusal ve sosyal yaşam içinde kendimizi bulabiliriz.

Hafif otistik dönemde kalanlar başkalarının duyguları ve düşüncelerini anlamadığı gibi onları incitmiş olabileceklerini de anlayamazlar. Onlar kendi dünyalarında, kendi duyguları merkezde olarak yaşarlar. Başkaları onların dünyalarına girer ve çıkarlar. Kişinin başkalarının dünyasına girme ve onları anlama çabası göstermesi, hafif otistik dönemi arkasında bıraktığını gösterir. Sürücü ehliyeti alan genç kendisi araba kullandığı zaman yayalara, yaya olduğu zaman da araba kullananlara saygı gösterirse, sosyal zekâsı normal seviyeye ulaşmış demektir. Ama yaya olduğunda

sadece yayanın açısından, arabayı kullanırken de sürücü açısından gördüğü sürece sosyal zekâsını ya tavanına kadar kullanmayı öğrenememiş ya da duygusal ve sosyal seviyesi normalin altında kalmış demektir.

Seviyesi normalin altında olan gençlerimize, okullarda müfredeta konan "kişilik gelişimi" ile duygusal ve sosyal alanda verilen eğitimle perspektif değiştirmeyi öğretebiliriz. Kişi sadece kendi dünyasında yaşayıp, başkalarını kendi dünyasına çektiği sürece hafif otistik dönemi atlayamaz ve empati gibi bir duyguyla da tanışamaz. Bu nedenle çocuk ve gençlerimizin kişiliklerinin, akademik geleceklerinden daha üstün olduğunu düşünüp ona göre hareket etmeliyiz.

Normal Dönem

Hafif otistik dönemden sonra gelen döneme, normal dönem diyebiliriz. Burada otistik uzantılar veya izlerini görebiliriz ama artık bizim sosyal hayatımızı sınırlamaz. "Çilek üzerine kaymak" yerine "kaymak üzerine çilek" demek, karşımızdakinin konuşmasını kaçırdığımız zaman yankılamak veya hobi olarak koleksiyon yapmak sosyal ilişkilerimizi bozmaz. Koleksiyon yapmanın otistik davranış sayılması için dar bir alanda kalması ve öteki davranışları sınırlaması gerekir. Annika Eriksson "DN 17/06/1998" koleksiyoncuların belli bir alana nasıl çekildiği süreci üzerinde çalışmalarda bulunmuş. Koleksiyonlar arasında göbeğinin içindeki kirleri biriktirenlerden uçaklardaki kusmuk torbalarını biriktirenlere kadar çok türlüsüne rastlamış. Böylesine ayrıntılı ve başkalarına göre anlamsız bir koleksiyon otistik bir uzantı sayılabilir.

Bu kişilere otizmli kişiler diyebilmemiz için öteki alanlarda da otistik davranışları olması gerekir. Böyle bir ilgi alanı, sosyal hayatını engellemediği sürece öteki kişilerdeki otistik uzantı veya izler gibi zararsızdır.

Otistik davranışları normal seviyede olan kişilerin dahi hayatın bazı devrelerinde geri adım attığını gözledim. Örneğin; buluğ çağı, bunalımlı dönemler ve yaşlılık. Buluğ çağında çocuklar hafif otistik dönemin davranışlarını gösterebilirler. Normal dönemdeki kişilerde boşanma, işten atılma, bir yakınını kaybetme ve benzeri bunalım dönemlerinde hafif otizmli kişilerin belirtilerine rastlanabilir. Yaşlılarda da sağduyu ve empati azalması hatta bencilliğin artması görülebildiği gibi çevreden soyutlanma gibi kendini sınırlayıcı davranışlar da söz konusu olabilir. Otistik dönemleri geçirip normal döneme gelmiş olsak bile bazı hallerde davranışlarımızda gizli otistik uzantılarımızın ortaya çıkması, çevremizin bizi "çok değişti" diye yargılamasına neden olabilir.

Yorgun olduğumuz yapacak bir şey bulamadığımız ve ilk defa karşılaştığımız durumları buna örnek verebiliriz. Bir başka ülkeye taşınmak, değişik bir kültürle karşılaşmak, yeni bir dil öğrenmeye çalışmak, yeni bir işe veya okula başlamak iz halinde olan zayıf otistik uzantıları ortaya çıkarıp kuvvetlendirebilir. Bacağını veya bedenini sallayan, tırnaklarını yiyen, parmaklarını çıtırdatan veya kendilerine özgü bir şekilde düşünen normal zekâ seviyesindeki kişiler, bu otistik davranış ve zoruntularını kontrol altına alabilir. Yeteneklerimizi birleştirici, bilgilerimizi bütünlüğe ulaştırıcı bir güç (central coherence) sayesinde duyu organlarımızla gelen verileri birleştirip, üzerinde düşünüp, onları kullanarak yorumlar yaparız. Otizmli kişi başkalarının

davranışlarını yorumlamada (theory of mind) zorluk çeker. Davranışları yorumlayabilmek için gereken birleştirici güce sahip değildir. Belki de bu güç duygular arasında harmoniyi kuran, duygusal ve kişiler arasındaki ilişkileri yöneten sosyal zekânın ortak, muhteşem "organize" gücüdür ve bu da normal seviyenin altındaki kişilerde zarar görmüş bir durumdadır. Duygusal ve sosyal zekânın normal seviyesine ulaşamamak, bu gücün etkisinin azalmasına neden olabilir. Sosyal zekânın kendi kaynağında olan ve bizi doğduğumuz andan itibaren içinde bulunduğumuz ağır otistik seviyeden normal seviyeye yavaş yavaş çıkaran bu kuvvet, organik bir başka neden yüzünden yeterli olamayınca, aslında budanması veya ayıklanması gereken otistik davranışları, gerektiği kadar budayamadığından ve yetenekler arasındaki birlik ve bütünlüğü de sağlayamadığından, gelişimi bugün otistik dediğimiz alanda, herhangi bir seviyede bırakabilir.

Bu açıdan kendimize ve çevremize baktığımız zaman otistik uzantıları veya izleri görmememiz mümkün değildir. Bacak sallamak, ayak parmaklarını sürekli oynatmak, belirli aralarla örneğin gömlek yakasını belli bir amaca yönelik olmadan düzeltmek, saçla belli bir şekilde oynamak, eldeki madeni parayı döndürmek, kurşun kalemin öteki ucunu ısırmak gibi gözle görülen otistik uzantıların yanı sıra düşüncelerde gizli olan otistik uzantıları da biraz daha dikkatli gözleyince görebiliriz. Konuşurken elimizde olmadan hep aynı kelimeyi veya karşımızdakinin konuşmalarını tekrarlamak ve bir melodiye takılıp hep onu mırıldanmak otistik uzantılara örnektir. Öğrenmeye karşı direnç, halk hastalığı diyebileceğimiz, çok rastladığımız bir otistik uzantıdır. Bunu günlük hayatta birisine herhangi bir şeyde

kolaylık olsun diye anlattığımız çözüme karşı gösterilen tepkide kolay görürüz. Kişi yıllarca hep aynı tarzda yaptığı şeyi örneğin yemeği değişik biçimde yapmaya direnç gösterir. Düşüncelerde de böyle değil midir? Yanlış olduğu ispat edilse bile yanlış düşüncelerimiz atmaya bilinçli veya bilinçsiz direnç gösterir ve yenilerini kabul etmek için zamana gerek duyabiliriz. Karşımızdaki bize bilmediğimiz bir kelime söyler veya anlamadığımız bir şey anlatırsa biz de "yankı" konuşması yapabiliriz. Frith (1994) yorgun olduğumuz ve karşımızdakini dinlerken konuşmayı kaçırdığımız zaman konuşmayı bir ucundan yakalamak için karşımızdakinin konuşmasını tekrar ettiğimizi yazar. Aynı şekilde Gillberg'nin (1994) görüşü de şöyle: "Aspergerli çocukların çoğunda bedensel tekrarlı hareketler görülür. Bunlar otizmli çocuklardaki dikkat çekici el hareketleri, bedenin sallanması veya başını vurmak kadar göze batmaz, daha çok el hareketleri ve parmak kıtlatmaları, bacak sallaması gibi hareketlerdir."

İnsanlarda otistik uzantılar stres, yorgunluk, yeni durumlar veya hiç beklenmeyen durumlarda ortaya çıkabilir. Bazı yazarlar bu uzantıların ikinci bir dil öğrenmede de belirgin olarak ortaya çıktığını yazar. Gillberg (1994) yabancı ülkelerde yaşayan ailelerde, otizme daha çok rastlandığını ve nedeninin de bütün öteki nedenlerin üstüne bir de zaten algılama ve yorumlama zorluğu olan çocuğun birkaç dil öğrenmek zorunda kalmasını gösterir. Biz yeni bir dili ve kültürü öğrenirken belki de otistik dönemleri kendimize özgü bir hızla geçiriyoruz. Wing (1976) otizmli kişiyle, yeni bir dil öğrenen kişinin karşılaştırmasını yapar. "Normal kişilerin yeni bir dil öğrenirken çektikleri zorluk gibi otizmli çocukların da 'içinde', 'altında', 'üstünde', 'önce'

ve 'bundan dolayı' gibi küçük, bağlayıcı kelimelerde zorluk çekerler." Otizmli çocuk bunları karıştırdığı gibi "anne" ile "baba" kelimelerini karıştırır. Wing'e göre burada sorun çocuğun kimin anne veya kimin baba olduğunu bilmemesi değil, çocuğun gerektiği kadar çabuk ve kolay bu kelimeleri kullanamamasından ileri gelir.

Karşılıklı sosyal ilişki ve iletişimde normal seviyede olan kişilere baktığımızda, bu kişilerin de çevresindeki kişilerin isimlerini karıştırdığını görmüyor muyuz? Çocuklarının isimlerini, arkadaşlarının isimlerini karıştırıp, yanlış seslenenleri duymuyor muyuz? Yanlış isimle hitapta bulunup, yanlış eşya ismi söylerken biz düşüncelerimizde aslında doğrusunu düşünmüyor muyuz? Çatal istediğimiz halde bize bıçak uzatılınca şaşırıp kalmıyor muyuz? Wing, otizmli çocukların cümlede kelimelerin yerlerini değiştirerek konuştuğunu "kaymak üzerinde çilek" örneğiyle verir. Ancak normal kişilerde de böyle karıştırmaların görüldüğünü ve yorgun, stresli veya kafamız çok meşgul olduğu zaman kendimizin de böyle cümleler kurduğumuzu gözden kaçırmamamız gerekir.

Demek ki ilk üç dönemi geçirip normal dediğimiz döneme gelsek bile kendimizde otistik uzantılar veya izlerini görmek mümkün. Bu izler ve uzantılar otistik dönemlerin aşağısına inildikçe belirginleşir, derinleşir ve fazlalaşır. Artık uzantı olmaktan çıkar, sosyal yaşamı tehdit edici bir duruma gelir. Ağır otistik dönemde olan kişiler bu söz ve davranışları sürekli yaparken, orta dönemdekilerde yeni otistik davranışlar ortaya çıkar ve kendiliğinden kaybolur veya bir derece azalma görülür. Hafif otistik dönemde bu azalma daha göze çarpıcıdır ve hafif ile ağır otistik dönem arasındaki fark ise oldukça belirgindir.

ANKETTEN SEÇMELER

Fidan'ın Evliliği

Fidan 28 yaşında iki çocuklu ve bir banka müdürüyle evli. Mutsuz ama ekonomik nedenle ve daha çok küçük olan çocukları için evliliğini sürdürüyor.

Kocası daha dış kapıda terliklerini Fidan'dan bekler. Çocuklar yemeklerini babaları gelmeden yemiş olmalı. Eşi üstünü değiştirip masaya gelir ve akşam yemeğini karı koca beraber yerler. Fidan çok az konuşur. Kocasını kızdırmaktan korkar, çünkü çoğu zaman kocası onun söylediklerine kızar ve yemek masasını alabora eder. Kocasının pilot olan kardeşi de hep aynı şekilde davranır. Onları hiç kızdırmaya gelmez. İki kardeş bir araya gelince, gençlerin ahlak bozukluğundan konuşurlar ama birbirlerinin fikirlerini de kabul etmediklerinden konuşmaları kavgaya döner ve bir süre birbirlerine küserler.

Fidan'ın kocası yemekten sonra atölyesine çekilip teknik bir şeylerle uğraşır. Fidan kendini yalnız hisseder. Çocuklar uyur ve Fidan karşı komşuya bile gidemez çünkü kocası atölyeden çıkıp bir şey isteyebilir. Fidan evde

bulunmalıdır. Komşu kadın bir akşam onlara geldiği zaman bile o rahatsız olur ve karısına kötü davranır.

Fidan henüz 28 yaşında olmasına rağmen kendisi için hayatın bitmiş olduğunu düşünüyor. O kendisine güzel sözler söyleyen, ona sarılan, şefkatli ve onunla hayatı paylaşacak bir erkeğin özlemini duyuyordu. Sevilmek ve kocasıyla yatak arkadaşlığı yapmak istiyordu. Ama ne yazık ki bunların onun için artık bir hayal olduğunu ve kocasıyla hiç ortak yanlarının olmadığını söylüyor. Aynı şeyin eltisi için de söz konusu olduğunu ama eltisinin Fidan'ı çok duygusal bulduğunu da ilave ediyor.

Babasının Oğlu Ahmet

Ahmet 19 yaşında ve kendini rahatsız eden kuralları olduğunu anlatıyor. Her çalıştığı gece hep aynı saatte annesine telefon etmesi gerekiyor, etmezse büyük sıkıntılar geçiriyor. Görüşmemize ikinci defa annesiyle birlikte gelmelerini teklif ediyorum ve geliyorlar.

Ahmet ilkokulu zar zor bitirmiş. Annesi terzi ve Ahmet'in öğretmeni de annesinin müşterisiymiş. Bu nedenle de öğretmeni Ahmet'i sınıfta idare etmiş. İlkokuldan sonra Ahmet'i annesi bir kuaförün yanına çalışsın diye vermiş. Bir hafta sonra Ahmet itaatsizliği yüzünden işten atılmış. Ona göre ise durum farklıymış çünkü bir şeyi bir öyle, bir böyle yapmalarını istiyorlarmış. Böyle şey de olmazmış! Evde annesinin ütülerine yardım edip bu işi becerince Ahmet'e kuru temizleyici yanında bir iş bulmuşlar. Orada da dışlanan Ahmet, gene iş aramaya başlamış. Sonunda bulduğu gece bekçiliği işiyle Ahmet çok mutlu olmuş. Her saat başı düdüğünü öttürüp, gece saat 9'da ve 12'de annesine

telefon edip işine devam ediyormuş. Herhangi bir nedenle telefonda annesine ulaşamazsa sinirlenen Ahmet birkaç kez işi bırakıp eve gidip, kavga çıkarmış.

Annesi Ahmet'i kızdırmamaya çalıştığını 10 yıl önce ölen babasının da çok sinirli olduğunu anlatıyor. Ahmet'in babasından dayak yediğini, bu sülalenin böyle olduğunu ilave ediyor. Hele kaynatası sofraya vaktinde gelmeyen olursa, kamçısıyla vururmuş. Bebekler ağlayıp çatlasa bile sofradan kimsenin kalkmasına izin vermezmiş. Annesine göre Ahmet de farklı olacak değil ya o sülaleye dahil. Babasının oğlu o.

Zeynep ile Kızkardeşleri

Zeynep üç kızkardeşten en büyüğü. Evli ve liseye giden iki kızı var. İkisi de okulda çok başarılı ve Zeynep bundan gurur duyuyor. Kocası devlet sektöründe çalışıyor ve günün yorgunluğunu evde yemeğini yedikten sonra televizyon karşısında atıyor. Çocuklar zaten okuldan gelince hep odalarına çekiliyorlar. Büyük kızı haritalarıyla uğraşırken, küçük de opera bilgisini daha da arttırıyor. Küçük kızının müzik yarışmasında birinciliği var. Yemek zamanı herkes ortaya çıkıyor ve sonra gene herkes odasına çekiliyor. Kızları arkadaş delisi çocuklardan değil ve kocası da misafirden hoşlanmıyor.

Zeynep ve kardeşleri çok disiplinli bir terbiye görmüşler. Anneleri onları mükemmel ev hanımları olarak yetiştirmek istemiş. Dantel işlemeyi sevmedikleri halde annelerinin bu korkunç hobisiyle uğraşmak zorunda kalmışlar.

Zeynep kardeşlerinin ikisi için de üzgün. Ortanca olan, doğumdan sonra kendini toparlayamamış. 7-8 yıldır evden

dışarı adımı atmıyor. Odasında sürekli lüzumsuz şeylerle uğraşıyor, oturuyor, kalkıyor, camdan dışarı bakıyor gene oturuyor. Onları artık tanımıyor da. Kocası ve çocuğu çok üzgün. Temizlikçi geldiği gün Zeynep gidip yardımcı oluyor, çünkü malum, temizlikçi işini yarım yamalak yapıyor. En küçüklerinin kocası ortadan kaybolmuş. 5 yaşında da bir oğulları var. Ali 3 yaşındayken babası onları terk etmiş. Ali yaramaz ve yorucu bir çocuk. Yuvaya vermişler, yuva geri yollamış. Pire gibi bir çocuk, özel eğitime ihtiyacı var, demişler.

Zeynep'e göre Ali'nin itici kakıcı bir çocuk olmasına neden babasını özlemesi. Konuşamamasının nedeni de bu. Onun özel eğitime değil, babasına ihtiyacı var, Zeynep'e göre. Ama 60 milyon nüfuslu bir ülkede Ali'nin babasını bulmak mümkün mü sorusuyla gözleri dolu bana bakıyor.

KALITIMSAL VEYA ORGANİK NEDENLER

Bugün otizmin beraber göründüğü hastalıklar üzerinde yapılan araştırmalar sonucu bazı kesin bilgilere ulaşmak mümkün olmuştur. Kızıl hastalığının %5-10 otizm nedeni olduğu kesin bilinmektedir. Ayrıca Tuberos skleros, Moebius sendromu, Epilepsi, Havale, Fragile X ve beyinde Herpes virüsünün tahribatının kesin olarak otizme neden olduğunu Gillberg açıklar. Tam olarak kesinliği netleştirilmemiş otizme neden olabilecek bir sürü hastalık ve hasarların sıralamasını yapmak mümkündür. Bunlar otizme neden olabildiği gibi, olmayabilir de. Bunu Gillberg iki katlı bir bir binanın damından düşmeyle karşılaştırır. İnsanın bir çiziği olmadan kurtulabildiği gibi kolunu veya ayağını burkabilir, belini kırıp felç olabilir veya ölebilir. Damdan düşmek ne gibi hasarlar ortaya çıkacağını belirlemez ama bir hasar olması büyük ihtimal dahilindedir. Eğer boyun kırılmasını inceliyorsak boyun kırılmasının damdan düşmekten daha başka pek çok nedeninin de olabileceği açıktır. Otizm bir hastalık değildir ama bu nedenlerden bir veya birkaçının beyinde yarattığı tahribat sonucu ortaya çıkan bir özürdür.

Bazen irsi faktörler de sinir sisteminde otizme neden olabilecek zararlar yaratabilirler. Gillberg belli bir yerin tahrip olmasından ziyade değişik yerlerin fonksiyonlarıyla sinirler arasındaki işbirliğinin tahribatından söz eder. Otizmin nedeni de Gillberg'e göre ülkeden ülkeye değişebilir. Norveç'te otizmin sık rastlanan nedeni Fragile X'tir; geri kalmış ülkelerde ise kızıl hastalığının cenine verdiği zarar ve gıdasızlık en çok rastlanan nedenlerdir.

Bazı araştırmacı ve yazarlarımızın zekâya dayalı görüşlerine ben de katılıyorum ve bunun sonucu olarak da zekâ çeşitlerimizin kalıtımla gelen bir seviyesi olduğunu düşünüyorum. Zekâ derecelerimiz aynı akademik zekâmızın belirlendiği gibi taşıdığımız genlerle belirleniyor. Ancak zekâlarımızdan biri veya birkaçı gelişiminin bir devresinde takılabiliyor. Zekâlarımızın genlerimizle gelen tavanını aşması zor olduğu gibi beyindeki bir hasar da zekâlarımızın gelişmesini durdurabiliyor. Normal olarak herkesin bu dönemleri kendi kalıtım seviyesine göre geçirmesi gerekirken bazen gelişim, hatta daha doğmadan önce, durabiliyor. Biyolojik, organik veya kalıtımsal faktörler zekânın ulaşabileceği seviyeye ulaşmasını engelliyor. Belki de zekâyı normal seviyesine ulaştıran güç hasar gördüğünden dolayı bebek annesine, onu yerinden kaldırması için, kollarını uzatmıyor hatta anne kucağından düşmemek için kol ve bacaklarıyla annesinin bedenine sarılmıyor. Bu yetenekten yoksunluğun veya zayıf yeteneğin zor doğumlarla ne dereceye kadar ilişkisi var? Wing (1998) otizmli çocukların doğumunda ötekiler göre daha fazla problem olduğunu ve önceleri doğumun gelişim bozukluklarına neden olduğunun sanıldığını oysa bugün bazı zor doğumların çocukta zaten var olan gelişim bozukluğuna dayanabileceğini

söylüyor. Doğuma iştirak etmeyen, gelişimi ağır olan çocuk belki de annesinin kendisini kucağına alması için kollarını kaldırmayacak ya da kucaktan düşmemek için annesine sarılmayacaktır.

Wing (1998) otizmin kalıtımsal olduğunu gösteren temeller bulunduğunu ve bir çocuğu otizmli olan bir ailenin ikinci çocuğunun da otizmli olması ihtimalinin büyük olduğunu söyler. Prof. Kanner bu çocukların babalarının çok zeki, kurallarına çok bağlı, şakayı sevmeyen ve çocuklarından çok mesleklerine bağlı olduklarını söylemişti. Otizmi yıllarca anababa sevgisizliğine dayandırmanın nedeni de buydu. Oysa bugün artık kalıtımsal ve organik nedenlerin otizme neden olduğu bilinmektedir.

AQ VE SOSYAL GELİŞİM TESTLERİ

Otizm ne kadar erken teşhis edilirse gereken özel eğitime o kadar önce başlamak mümkün olacağından, çocuktaki gelişmenin normal eğrisini bilmemizde büyük yarar vardır. Kişinin böylece hangi safhada kaldığını görmemize yardım eder ve çocuğa bireysel eğitim bu eğri göz önüne alınarak verilebilir. B. Astrand (1996), diğer araştırmacıların dediği gibi çocuğun kişiliğinin gelişmesinin ilk yıllarda kazanılan tecrübelere bağlı olduğunu söyler. "Bir önceki bölümde sayılan otistik belirtiler normal çocuğun gelişme devrelerinde görülebilir. Ancak otizmli çocuklarda öncelikle ilişki, iletişim ve davranışları kapsayan etkinliklerde hayat boyu sürer." Bu nedenle erken tanı konulması ve çocuğun tecrübelerini arttıran eğitimin mümkün olduğu kadar erken başlatılmasında yarar büyüktür. Daha önceki sayfalarda çocuğun gelişiminde otistik düşünce ve davranış sayılan özellikleri gördük. Aşağıda ağır otizmli çocukta rastlanması pek mümkün olmayan hareketleri bulacaksınız. Araştırmalar hafif otizmli kişilerin bu devreleri normal geçirebileceğini göstermiştir.

İnsan yavrusunun beraberinde getirdiği yetenekler, bu yeteneklerini kullanabilmesi için olgunlaşacağı zamanı bekler. Emekleyebilmesi, yürüyebilmesi ve konuşabilmesi için belli bir olgunluğa ulaşması gerekir. Sıfırdan başlayıp tamamen kendine özgü bir birey oluruz.

1. Yeni doğmuş insan yavrusu duygularını göstermek için bedenini kullanır. Ağlamayla beraber bedenini gererek açlığını belli eder. Ellerini kollarını simetrik olarak hareket ettirip mutluluğunu iletir. Kol ve bacaklarını hareket ettirerek sürekli yeni hareketler bulup bunları tekrarlar.
2. Yatağından almak için uzanılınca, kucağa alınması için bedeniyle hazırlığa girişir.
3. İkinci aydan itibaren agularını yapmaya başlar, kumru gibi sesler çıkarır.
4. Çevresinde dolaşan kişileri izler.
5. Üçüncü aydan itibaren insan sesine tepkide bulunur, sesin geldiği yöne başını çevirir.
6. Gene bu ayda gülümsemeye gülümsemeyle cevap vermeyi öğrenir.
7. Toplumsallığı öğrenir ve yalnız bırakılınca ağlar.
8. Ce! oyunları büyük zevki olur.
9. Dördüncü aydan sonra öteki bebekleri fark eder ve onlar ağlıyorsa, o da ağlar.
10. İsmini duyunca başını çevirip bakar.
11. Beşinci ayda aynadaki görüntüsüne güler.
12. Altıncı aydan sonra saç çekmek gibi hareketleri yapar.

13. Yabancılarla karşılaşınca ağlar.
14. Yedinci ayda aynadaki görüntüsünü yakalamak ister.
15. Sekizinci aydan önce duyduğu sesleri tekrar ederek hecelemeyi öğrenir.
16. Elindeki oyuncağını yere düşürünce yerde arar.
17. Dokuzuncu aydan sonra çevresindeki kişileri taklit etmeye başlar.
18. Ortak ilgi kurmaya çalışır. Gözüyle oyuncağını annesine gösterip, vermesini ister.
19. Anne ve baba kelimelerini daha önce söylese bile buna birkaç kelime daha eklemeyi bir yaşında yapar.
20. Bir yaşından sonra karşılaştığı yabancıdan ağlamadan kaçıp annesine koşar.
21. Etrafını güldüren hareketlerini keşfeder ve tekrarlar.
22. Bir buçuk yaşında olunca taklit etmeyi öğrenen çocuk, utanma ve direnmeyi de öğrenir.
23. Kitap sayfalarını çevirebilir.
24. Taşbebek üzerinde uzuvları gösterebilir.
25. Açlığı ve susuzluğunu hissedip iletir.
26. Bu yaşın sonunda yenilebiliri ve yenilemezi ayırt eder.
27. İki yaşında öteki çocuklarla beraber olmayı ister ama daha çok birbirlerini seyrederler.
28. Resimli kitaplarda araba, oyuncak, köpek ve daha başka şeyleri de tanır.
29. "Neden?", "nasıl?" gibi sorular başlar.
30. Öğrendiği şeyleri tekrarlar ve her defasında çevresindekilerin kendisine bakmasını ister.

31. İki şeyden birini seçmek durumunda kalınca ikisini de ister.
32. Televizyon seyreder.
33. İki buçuk yaşında ben ve sen kelimelerini kullanmaya başlar.
34. Üç yaşından itibaren çevresi ve çevresindekiler hakkında fikir yürütmeye ve yorum yapmaya başlar.
35. Dört yaş civarında grup halinde oynamaya başlar.
36. Beş yaşına gelen çocuk çevreye uyum göstermeyi öğrenir.

Daha önce de söylediğim gibi çocukta değişik dönemlerde değişik otistik davranış ve hareketler görülür. Bunların bir kısmı kaybolurken bir diğeri ortaya çıkıp, o da kısa bir süre sonra kaybolur. Uzun süren otistik diye tanımlayabileceğimiz herhangi bir düşünme ve davranış biçimi görüldüğü zaman bir uzmana başvurmakta yarar vardır.

Tüm eğitimcilerin gelişimin ilk yıllarında önemle üzerinde durduğu çocuğun sevgi görmesi ve kendini güven içinde hissetmesidir. Çevresi tarafından sevilmediğini hisseden yetişkin bile duygusal ve sosyal bozukluklar yaşayabilir. Sevgi ve şefkat insan hayatında ve ilişkilerde en önemli temel taş olduğundan bunu çocuğumuza yaşatarak vermemiz gerekir. Şüphesiz her anababa çocuğunu sever ama bunu çocuğa iletmek gerekir. Şımarır düşüncesiyle çocuğa duyulan sevginin gösterilmemesi hem çocuk hem anababa için büyük kayıptır. Eğitimciler sevginin daha bebeklik hayatında çok önemli olduğunu yazar ve çeşitli nedenler yüzünden özellikle anne sevgisinden mahrum kalmanın çocukların ileride yetişkin devrelerinde ruhsal bozukluklara yol açtığını söyler. Kanner'in bundan aşağı

yukarı elli sene önce iddia ettiği gibi bir nedenle otizmin doğması söz konusu olamaz. Annenin çocuğuna soğuk davranması çocuğu otizmli yapmaz. Çünkü daha bebekken o herkesten ilgi görür ve sevilir. Tanıdık, yabancı herkes bebeklere her yerde ilgi gösterir. Bebek veya çocuk sevilmediği kişilere yönelmez. Sevildiği kişilerden sevgi deposunu doldurur. Annesini çalışması nedeniyle az gören çocuk bakıcısının dışında sevgi ihtiyacını, anababasının büyüklerinden biri ve birkaçıyla veya teyzesi, amcası hatta komşulardan bir teyze veya amcanın çocukla kurduğu sevgi bağıyla takviye eder. Ama bu takviye yurtlarda büyüyen çocuklar için zordur; çünkü onların sürekli bir kişiyle sevgi bağları kurma olanakları hemen hemen yoktur. Bu yüzden yetişkin olunca sevgi eksikliğinin acısını psikolojik olarak çekebilir, bir kısmı da içedönük bir hayat yaşayabilir. Ama otizm ve otizm benzeri bir durum ortaya çıkması için önce ya genetik ya da organik bir neden olması gerekir. Belki otizme hafif genetik bir yatkınlık ve sevgiden tamamen yoksun kalmış çocuklarda otizm kuvvetlenebilir. Genetik, organik veya ikisinin birleşmesi bir neden olabilir. Bu öyle bir nedendir ki kişinin duygusal ve sosyal gelişimini etkiler. Duygusal gelişimin etkilenmesi kişinin duygularını yitirmesi anlamında değildir, tam tersine otizmli ya da Aspergerli kişi duygularını şiddetli yaşar. Ama ötekilerle sosyal ilişki ve iletişimde zorluk çeker ve kendi duygularını iletemediği gibi, başkalarının duygularını da değerlendiremez.

Bugün nasıl akademik zekâmızı IQ testleri ile ölçüyorsak, kısa bir süre sonra da sosyal zekâmızı da ölçebilecek testler yapılacağına inanıyorum. Karşılıklı ilişki, iletişim, hayal gücü ve empati yeteneklerimizi kısaca; otistik

alandaki veya sosyal zekâ alnındaki yeteneklerimizi ve seviyemizi ölçebilen, otistik alanda ne dereceye kadar budanmış olduğumuzu gösteren AQ (Autistic Quote) testlerinin hazırlanması yakındır. Bugün TEACCH programının testlerini, ağır otizmli kişilerin neleri yapabilmeye yetenekli olduklarını ortaya çıkarmakta kullanıyoruz. Akademik zekâmızı da gerektiği durumlarda ölçebiliyoruz. Müzik, resim, kas hareketlerimizle ilgili yetenek seviyemizi de gerektiğinde bu konulardaki okullara giriş sınavlarında hazırlanan testlerle ortaya koyabiliyoruz. Bu nedenle sosyal zekâmızı gerektiği durumlarda ölçebilecek AQ testlerin hazırlanamaması için de hiçbir neden yoktur. Gardner'in EQ kavramının AQ testleriyle kurulacak bağlantısını da ileride bu testler hazırlanırken görmek mümkün olacak. TEACCH programının PEP-R ve AAPEP testleri hafif otizmli kişileri de içine alacak şekilde daha geliştirilmesi de pek uzakta olmasa gerek. Frith ve arkadaşlarının hazırladıkları "Sally ve Anne" ile "kilise" deneyleri de AQ testleri için bir temel olacaktır. Çocuklarımızın duygusal ve sosyal seviyesini bulabilmek için kuşkusuz daha birçok temeller bulabiliriz. Geleceğin duygusal ve sosyal yapısının nasıl olacağına karar vermek bizim elimizdedir. Duygusal ve sosyal zekânın varlığını görmemezlikten geldiğimiz sürece kişilerdeki duygusal ve sosyal özür, topluma yansıyacağından karşımıza toplumsal bir özür çıkması çok doğaldır. Çocuk ve gençlerin büyüklerini ideal olarak aldığı ve ileride onlar gibi olduğunu düşündüğümüz zaman toplumun burada, yetişkinlere ne kadar büyük bir görev verdiğini görmemek mümkün değildir.

PSİKANALİZ VE PSİKOSENTEZ

Uzun yıllar otizmli kişilere psikanaliz ile yapılan terapinin beklenen verimi vermediği görülmektedir. Otizm psikopatolojik bir durum değildir. Gillberg (1997) ve Wing (1998) otizmin tedavisinde psikanalizin yeri olmadığını söylerler. Gillberg bireysel ve grup terapilerinin, konuşma terapisi şeklinde yapıldığında olumlu sonuçlar alındığını yazar. "Konuşma terapisinde Aspergerli kişinin önce monolog şeklinde anlattığı ilgi ve korkuları dinlenir." Terapistiyle arasında iyi ilişkiler gelişince Aspergerli kişi problemlerini somut olarak ortaya koyar. Gillberg terapistin açıklamaları somut olarak yapmasının üzerinde önemle durur. Ayrıca grup terapisiyle kendisiyle benzer durumda olan kişilerle karşılaşmanın da Aspergerli kişilere yararlı olduğunu yazar.

Psikosentez terapisi bir model olarak Aspergerli kişilerin hem bireysel hem de grup terapisinde kullanılabilir. Duygusal zekâları, bireysel terapi vasıtasıyla tavanına kadar geliştirilir. Benlikleri ve duygularını tanımalarına yardımcı olunur. Böyle bir karşılaşmada terapist, otizmli kişinin monologlarını dinleyip bazı anahtar sorularla kişisel bağlantılar kurdurur. Terapist kendi duygularını açıkça

göstererek otizmli kişiyi de eleştirmeden, duygularını göstermeye davet eder. Daha sonra günlük olaylar, kitaplar ve filmlerden konuşulur. Kısa ve uzun vadeli hedeflerden bahsedilir. Grup terapilerinde ikişer veya birkaç kişilik gruplar oluşturulur. Terapistin verdiği senaryo üzerinde çalışan bu küçük gruplar, bunu büyük grubun önünde oynarlar. Sonra bunun üzerinde tartışma açılır. Hatta küçük gruplara da sorumluluk verilir. Bir grup senaryoyu yazar, diğeri yönetir ve ötekiler oynar. Sosyal uyum için ortak etkinlikler önem taşıdığından, bu terapi modeliyle otizmli kişiler yanlarında bir kişiyle aynı iş ve materyali paylaşmayı, düzen ve sırasını bekleme yeteneklerini geliştirirler. Grup elemanları, hayali bir ortam yaratıp, bu ortamda olayları yaşayıp ona göre davranarak hayal gücü yeteneklerini de geliştirme olanağını bulurlar.

Psikosentez kişinin hatalarını ya da eksikliklerini değil, gelişme olanaklarını ele alır. TEACCH programı ve psikosentez aynı hedefi paylaşırlar: Eksiklerimiz yerine geliştirebileceğimiz yeteneklerimiz üzerinde durmak. Zekâlarımızı psikosentez yoluyla tavanına kadar kullanmamız mümkün olduğundan ve otizmin psikopatolojik bir durumu da olmadığından, otizmin tedavisinde terapi modeli olarak psikosentez terapi modelinin kullanılmasının yararının büyük olacağına inanıyorum.

EĞİTİM YÖNTEMLERİ

Çocukların eğitimi hakkında yazılmış birçok kitap vardır. Normal dediğimiz, bir özrü olmayan bu çocuklarımızı eğitmek için değişik yol ve yöntemler vardır. Ama bütün yol ve yöntemlerin de belli bir amacı vardır. Bu amaç, çocuğa kendine toplumda iyi bir yer verecek beceri ve alışkanlıkları daha küçük yaşlarda ona verebilmektir. Anababalar çocuklarını yeni, modern usullerle eğitmek ve bundan mutluluk duymak isterler. Eğer çocuğumuzun herhangi bir özrü varsa, o zaman eğitim yöntemleri daha da büyük bir önem taşır. Zihinsel özürlü çocuklarımız için bundan önce yayınlanan kitabımda bu çocukların eğitimi üzerinde durmuştum. Aşağıda vereceğim yöntemler sadece otizmli çocuklar için değil, aynı zamanda zihinsel özürlü çocuklar için de geçerlidir. %80 otizmli kişilerin zihinsel özrü olduğunu düşününce bu yöntemleri her iki gruba da uygulamamızın mümkün olduğunu görürüz, hatta sadece zihinsel özrü olanların bile bundan çok yararlandığını tecrübeler göstermektedir. Eğitimin tek bir amacı vardır ve bu amaca ulaşılması da her çocuğun kendine özgü eğitilme hızına bağlıdır. Bugün Amerika'da otizmle ilgili ilaçlı ya da ilaçsız 43 tedavi, terapi ve eğitim yolu vardır. Çocuğa

muhtemel bir otizm tanısı konduğunda dikkat edilecek önemli nokta, tanının çocuğa bir etiket olarak yapıştırılmamasıdır. Çocuğa konan tanı bir etiket değil, eğitime yol gösterici bir rehber olmalıdır.

Unutmamalıyız ki her çocuk aynı şekilde gelişmez. Her normal çocuğun gelişimi de aynı değildir. Nasıl ki normal çocukların hepsini aynı sınıfa koyamazsak, özürlülerin hepsini de aynı sınıfa koyamayız. Her özürlü çocuğun gelişimi farklıdır. Belki normal çocuklara ne tür bir eğitim uygulanacağı sorusu, özürlü çocuklara ne tür bir eğitim uygulanacağı sorusuyla karşılaştırılınca, özürlü çocukların gerçekten zor bir durumda olduğunu ve özel eğitime gereksinimleri olduğu gerçeğini ortaya koyar.

Her birey kendine özgüdür. Normal de olsa, özürlü de olsa her birey eşsizdir! Hangi yöntemi seçersek seçelim hepsinin, temel prensiplerinin uyuştuğunu görürüz. Özel eğitimin temel taşı ile öteki eğitimin temel taşının aynı olduğunu da gözden kaçırmamız mümkün değildir. Bu yöntemlerden tüm çocuklar geçiyor ama ne var ki bu çocuklarımızın daha uzun zamana ve daha çok tekrara ihtiyaçları vardır. Önemli olan sizin çocuğunuza üstüne terzide biçilmiş gibi oturan bireysel bir eğitim yolunu bulabilmektir. Aşağıda size ileteceğim yöntemlerden kendi düşüncelerinize uygun olan kısımları alıp birleştirerek tamamen kendinize özgü bir plan kurabilir, hatta belki de kendiniz yeni bir eğitim yaratabilirsiniz. Önemli olan çocuğunuzun gelişmesi ve ilerlemesidir. Eğitimciler çocuklara bireysel program kurarken değişik yöntemlerden yararlanırlar. Gelecek, hangi yöntemlerin daha etkili olduğunu tecrübelerle gösterecektir. O zamana dek çocuğu en iyi tanıyan kişiler olarak anababaların, çocuklarına en uygun

gördükleri eğitimi vermeleri gerekmektedir. Bu çocuklarımız, sadece ailelerinden değil hepimizden sevgi, sabır ve kararlı bir tutumla pekiştirilen bir eğitim yöntemi bekliyor.

WING'İN OTİZMLİ ÇOCUĞA VERİLECEK EĞİTİM İÇİN ÖNERİLERİ

1. Çocuğa anlamasa da bazı şeyleri öğretmenin önemi büyüktür. Küçük şeyleri yapmayı öğrenen çocuk, basit işlerden daha karmaşığa gidecek ve toplum içinde nasıl davranması gerektiğini de öğrenecektir.

2. Özellikle küçük çocuklarla fazla ileri gitmemek şartıyla fiziksel kontak sağlanmalıdır. Dokunarak, jestlerle ve konuşma dilini basit kullanarak çocuğun ilgisi çekilmelidir. Konuşmayan çocuğun annesi, çocuğu konuşmadığı veya öteki çocukların çıkardığı sesleri çıkarmadığı için yavaş yavaş kendi de konuşmaktan uzaklaşır. Anne konuşmaya devam etmeli hatta şarkılar söylemelidir.

3. Çocuğa ismini öğretmek başlangıçta iki kişiyle olur. Bir kişi elinden tutup sofraya götürürken bir diğeri "Ayşe, yemek" der. Biri ceketini giydirirken, diğeri "Ayşe, ceket" der. Böylece biri çocuğun ismini söyleyince, etrafına bakınan çocuğa öteki ne yapacağını gösterir. İsmini öğrenme döneminde çocuğa kızılınca ismi kullanılmamalıdır. Bu öğrenmeyi bozar. Çocuktan cevap beklenmediği zaman ve çocuğun yanında ondan söz ederken ismi kullanılmamalıdır.

4. Konuşmayı öğretirken istenilen kelimeyi söylemezse, ödül veya istediği şey verilmez. Çocuk bağırmakla istediği şeyi elde etmek ister ama bu dönem atlatılırsa, sürekli olarak istediği şeyi vermeden kelime öğretilebilir. Çocuğun yan yana kullandığı kelimeleri anababalar bir tercüman gibi tek tek anlamaya çalışmalıdır. "İnek muu der" dedikten sonra "İnek ne der?" diye sorulur ve "İnek .....der" diyen yetişkin çocuğun boşluğu doldurmasını bekler. Oyun oynayarak bu şekilde çocuğa birçok kelime kazandırılır. Arada sırada da eskilere dönülür. Konuşma dilini öğretirken, her kelime somut olarak öğretilmelidir. Yani ağza form verdirilir, hem soru hem cevap aynı anda söylenir ve kelime ile somut olarak kelimenin ifade ettiği şey gösterilir.

5. Çocuğa kalıp cümleler ve bunların kullanılmasını da öğretmek mümkündür. Örneğin önce "Yemek hazır, baba" cümlesi öğretilir. Sonra babanın yanına beraberce gidip, annenin fısıltılı yardımıyla çocuğa bu cümle söyletilir. Baba zaten bu duruma hazırlıklıdır, yerinden kalkıp sofraya yönlenince, anne "güzel, baba yemeğe geliyor" der. Bu her fırsatta çocuk babasına kendi söyleyene kadar tekrarlattırılır. Çocuğun gelişmesi ağır da olsa devam eder ve sonunda "git, babana söyle, yemek hazır!" cümlesiyle denileni yapaçak hale gelir.

6. Ödül önemli bir ilerleme kaydedilirse verilmelidir. İstediğini anlatamadığı için ya da herhangi bir nedenle çocuk sinir krizleri geçiriyorsa sevdiği bir şey verilerek susturulmamalıdır. Aksi takdirde çocuk bunu, elde etmek istediği şeylerde bir formül olarak kullanır. Yapması hoşgörülmeyen şeyleri, sokakta çocuğun krizi ile karşı karşıya kalınsa bile kararlı ve cesur bir şekilde sınır koyarak belirtmek

gerekir. Krizi geçince övgü, sevdiği oyuncağı veya sevdiği yiyeceği verilir. Bu yöntem uzun vadeli ama çok değerli olan bir yöntem. Bu yöntemle devam edilince, konuşma dilini veya tonunu anladıkça çocuk daha iyiye gider. Çocuğun bağırmasının nedeni her zaman bilinemez ama bilinip ortadan kaldırıldığında kriz de ortadan kalkar.

7. Normal çocuklar anababanın ses tonundan, kafa sallayışından ve yüz ifadesinden yaptıkları şeyin doğru olup olmadığını anlarlar. Ama bu otizmli çocuklar için geçerli değildir. Onlar "şimdi"ye bağlı oldukları için olaylar peş peşe de olsa birbirine bağlayamazlar. Zor oluyor diye çoğu anababa çocuklarını alışverişe götürmezler. Markette çikolataları çeker, konserveleri düşürebilirler. Kararlı bir sesle söylenen "Hayır!" çocuğa bir süre sonra, böyle söylendiği zaman bir şeyin yapılmaması gerektiğini öğretir. Dokunmasını istemediğiniz şey için "Dokunma!" deyip çocuğun elini o şeyden çekerek, ona dokunulmayacağı öğretilir. Normal çocuklar bunları kısa zamanda öğrenirler ancak otizmlilerin öğrenmesinde, içinde bulundukları seviyeye göre, değişik sürelere ihtiyaç vardır. Ona "Hayır" denince ve bunu anlayıp yapmayınca çocuk sevgi ile karşılanmalıdır. Anne kızgınlığını çocuk davranışı bıraktığı halde gene de sürdürürse çocuk bir değerlendirme yapamaz.

8. Öteki çocukların oynadığı oyuncaklarla oynayamazlar. Oyuncaklarla oynamayı yetişkinler onların ellerini kullandırarak öğretmeye çalışır. Yetişkin çocuğun elini bırakınca oyun biter, bu yüzden kısa bir süre her gün bu alıştırmalar yapılmalıdır. 5-6 yaşlarındakilere topu atma ve yakalama öğretilebilir. Yetişkin, çocuğun arkasında durur ve çocuğun kollarını tutarak yardım eder. Büyük topla başlamak daha uygundur.

9. Saklanan şeylerin gene de var olduğunu öğrendikten sonra "saklama" oyunları oynanır. Önce çabuk bulunan yerlerden başlanır ve kendi araması için, çocuğa bulma zevki aşılanmaya çalışılır.

10. Teşekkür etmesini öğretirken, yetişkinin çocuğa vereceği şeyi, her ikisi birden ellerinde tutarken, yetişkin çocuğun teşekkür etmesini bekler ve etmeden bırakmaz. Böylece teşekkür etme öğrenilir.

11. Geziler ilk başlarda kısa olmalıdır. Çocuğa gezi fazla geldiği anda hemen eve dönebilmelidir. Bu yüzden de alıştırmaların başında evin çevresinde yürüyüşler yapılmalıdır. Eğer ilk denemeler olumsuzlukla sonuçlanırsa, bir süre sonra tekrar denenmelidir.

12. Tanıdıklarıyla tanımadıklarını ayırt edemeyen, herkese yaklaşan çocuklara anababaları bu durumu, tanıdıklara önce kendileri yaklaşarak, bu şekilde çocuğa işaret vererek, öğretilebilir.

13. Küçük yaşlarda hiçbir çocuk sabredemez fakat bu bir süre sonra geçer. Otizmli çocuklarda ise daha uzun sürer. Çoğu beklerken bağırır. Böyle bir durumda, çocuk oturtulur ve "biraz sonra" dendikten çok kısa bir süre sonra örneğin, yemek verilir. Bu ara yavaş yavaş uzatılır ve çocuk böylece beklemeyi öğrenir. Beklemeyi öğrenen çocuk evin dışına çıkarıldığı zaman problem yaratmaz.

14. Normal çocuklar uykuya dalmadan önce masal dinlemeyi severler. Otizmli çocuk ise hayal gücüne dayalı bu masallardan yararlanamaz. Ancak o gün geçirilen olaylar masal gibi anlatılırsa, uykudan önce güzel bir an geçirilir ve çocuk da dil eğitimi almış olur.

15. Otizmli kişilerin sekse olan ilgisi oldukça çocuksu bir seviyededir. Başka çocukların elbiselerini çıkarıp bedenini görmek ister. Bunun "ayıp" olduğu öğretilmelidir. Uğraşısı olmayan, sıkılan çocuk kendini tatmin yoluna gidebilir. Sosyal kuralları bilmediğinden bunu herkesin içinde yapar. Bunun da herkesin içinde yapılmasının "ayıp" olduğu öğretilmelidir. "Çocuk yapmak" ve "doğum" gibi soruları sorabilmek için gelişmiş bir dil olması gerekir ve çok az otizmli kişi bunu yapabilir. Cevap açık ve basit olmalıdır.

16. Herkesin önünde soyunan, tuvaletini yapan çocuklar olduğu gibi, tuvalet becerisi olan ama örneğin arabayla gezerken tuvaletini ormana yapması gerektiğinde, yapamayanlar da var. Sofra her zamanki gibi kurulmazsa, masada herkes yerine her zamanki gibi oturmazsa çocuğun krizi tutabilir. Bu gibi durumları önlemek için henüz alışkanlık olarak yerleşmeden bu düzenin ortadan kaldırılmasına çalışılmalıdır.

17. Çiğneme fonksiyonlarını kontrol etmeleri zor olduğundan katı yemekleri yemeleri zordur. Çiğneme hareketlerini öğrenmeleri gerekir. Ağız ve dil hareketleriyle zorluğu olan çocuklara, sabun köpüğü ve pamuk parçaları üfletmekle, hoşlandığı tadı olan şeyleri dilinin ucuyla yalatmakla ve konuşma terapistleriyle yardım edilir. Yeni yemek çeşitlerine karşı isteksiz olan çocuklar gerekli protein, yağ ve karbonhidrat alıyorsa bir zararı yoktur. Konuşan veya az da olsa konuşmayı anlayan çocuklarda ise şöyle yapılabilir. Sütlü çikolata içmek istemeyen çocuğa "çikolatalı kahve" isteyip istemediği sorulur. Birden "çikolatalı kahve" çocuğun favorisi olur. İştahı güzel olan çocuk birden iştahtan kesilirse bir hastalığı olup olmadığı araştırmalıdır. Eğer bir rahatsızlığı yoksa, yemek aralarında çocuğa yiyecek bir şeyler vermemek gerekir.

18. Öteki çocuklar gibi otizmli çocuklar da geceleri uykularından uyanıp ağlayabilirler. Kendilerini okşatmayan, kimsenin sarılmasına izin vermeyen çocukları teselli etmek zordur. Onları yumuşak şarkılarla sakinleştirmek mümkündür. Uyku problemi olanlar için ışıkları açık ya da kapalı bırakmak, çarşafa veya yorgana sarmak gibi değişik yollar denenmelidir.

19. Tehlikelerden korkmazlar. Ateş, elektrik, caddede arabalar, deniz gibi tehlikeleri göremezler. Zor durumlarda evde bazı kapılar kilitli tutulmalı ve anahtara da çocuk ulaşamamalıdır.

20. Tekrarlı hareketlerini azaltmak için belli bir günlük programı ve planlanmış çalışmaları olmalıdır. Genelde okulda planlı bir çalışma içinde olan çocuklar, okulda yapmaya fırsat bulamadıkları tekrarlı hareketlerini, programlı bir çalışma yoksa, evde yaparlar. Elinin üstünü ısırır, saldırganlık yaparlar. Bu nedenle evde de çocuğa bir program hazırlanmalıdır. Bazıları ise sakin, sessiz ve içine dönüktür. Bu çocukların da kendi dünyalarından çıkarılmaya ve dış dünyayı tanımaya ihtiyaçları vardır.

21. Kendisine dokundurtmayan çocuğa 1-2 saniyelik bir dokunma ile başlanır. Oturmayı öğretmektede aynı yol tutulur. Çocuk sakin oturmadan önce yemeği verilmez. Adım adım ilerleyerek yemeğini bitirene kadar masada oturması ve sonra da ötekileri beklemesi öğretilir. Sonra da artık restoranda yemek yiyebilecek kadar beceri kazanır.

22. Otizmli çocukların gelişimi gecikmiştir. Bu nedenle hangi becerileri öğreteceğimizi planlarken, aklımızdan çıkarmamamız gereken, normal çocuğun gelişimidir. Normal çocuğun belli bir yaştan önce yapamadığı şeyler, o yaştan önce otizmli çocuğa yaptırılmaya çalışılmamalıdır.

23. Tuvalet alışkanlığı kazandırmak için normal çocuklarda kullanılan yol kullanılır. Tabii ki burada biraz daha fazla sabır gerekir. Lazımlık veya tuvalette 2-3 dakika oturup işini bitiren çocuk ödüllendirilmelidir. İşini göremeyen çocuğa yorum yapılmaz. Bazı çocuklar tuvalete zor alışır. Korkabilir, oturacak yeri soğuk gelebilir. Islak gezmeye alışması engellenmesi için çocuğun bezinin sık değiştirilmesi gerekir.

24. Diş fırçalama, saç fırçalama, giyinme, soyunma ve yıkanma, çocuğa hareketleri yönlendirilerek öğretilir. Düğme iliklemesi öğretilirken, çocuğun arkasında durulup, hareketleri yönetilerek hatta aynı zamanda konuşularak yaptırılır. Yapınca da övülür. Bu hareketlerin öğretilmesi uzun zaman alır. Önceleri parmakları gayesiz olarak hareket eder ve sonra bazı kolay yönlendirilen hareketlere çevrilir. Yetişkin bu hareketleri takip eder ve sonunda çocuğun düğmeyi kendisinin iliklediği görülür. Hemen hemen her şey basitleştirilerek böyle öğretilebilir. İlk öğrenilenler sonrakilere yardımcı olur. Kendi kendine giyinmeyi beceren çocuğa önce kıyafetler sırayla hazır verilir. Daha sonra etiketlerinden ön ve arkasını bulması öğretilir. Böyle bir beceri yıllar isteyebilir.

25. Çocuğa, yapabildiği kadarıyla evde yardım etmesi öğretilmelidir. Çabuk ve kolay şeyler yaptırılır. Sofrayı kurarken çocuğun eline bıçak verilir ve çocuk masaya yönlendirilir. Bıçak masada yerine beraberce konur. Sonra kendi başına yaptırılır. Ne yapacağını bilemeyip, durduğu yerde ise takviye edilir.

26. Otizmli çocuk bisiklete binmeyi iki kişinin yardımıyla öğrenir. Bir kişi çocuğun ellerini bisikletin direksiyonunda

tutar, diğeri ayaklarıyla pedalı çevirmesine yardım eder. Çocuk hangi hareketlerin yapılması gerektiğini öğrenince, kendi kullanmaya başlar.

27. Otizmli çocukların özel eğitimi yanı sıra otizmi olmayan öteki çocuklarla da beraber olması için fırsat yaratılmalıdır. Otizmin farkına varıldığı iki ile beş yaş arası en zor dönem olup bir kısmı beş yaşından sonra iyiye gider. Konuşma dilinin fonksiyonunu anlamasından önce basit emirler daha sonra daha karmaşık emirler çocuğa öğretilebilir. Bu hayat boyu bir özürdür ve kişi bunu hayat boyu çeker. Bu hiçbir şey yapılamaz anlamına gelmemeli; kişi mümkün olduğunca elindeki değerleri kullanmayı öğrenmelidir. Otizmin dışında başka özürleri de olanların attığı adımlar şüphesiz küçük olacaktır.

28. Çocuğa başkalarına ait olan şeyleri bozup, kırmaması gerektiğini öğretmek gerek. Çocuğa ve başkalarına ait olan şeyler arasına sınır koymak gerek. "Bu babanın, bu ablanın!" ifadeleri çocuğa bir süre sonra onlara dokunulmayacağını ve bu ifadenin dokunulmayacak şeylere ait olduğunu öğretir.

29. Çocuğun odası kolay temizlenecek şekilde ve emniyetli olmalıdır. Çocuk duvar kâğıtlarını çiziyor ve yırtıyorsa bu dönem geçmeden duvar kâğıtları yenilenmemelidir. Buradaki çözüm, çocuğun ilgi ve uğraşılarının yararlı etkinliklere yöneltilmesidir. Bu da zaman alır çünkü önce çocuk gelişiminin "yardım kabul etme" dönemine gelmelidir.

30. Buluğ döneminden sonra, nadiren de olsa bazı çocuklar bunalım geçirebilirler. Bunu kendi anlayışlarında ifade ederler. "Ben aptal, yapamaz! Allah beni tam yapmadı!

Kardeşim aynı değil!" Böyle durumlarda çocuğun becerdiği şeyleri öne sürmeli. Onun da bu dünyada görevi olduğunu ve doldurduğu yerin duygusunu yaşamasına çalışılmalıdır.

31. Otizmli çocuk fizik olarak normal görüldüğü için çevresinde "şımarık" olarak görülür ve eleştirilir. Özrü görünen çocuğa ise sempati duyulur. Dernek çalışmalarına katılmak, kendi durumundaki ailelerle ilişkiler ailelere çocukları için ne gibi olanaklar olduğunu göstereceği için gereklidir. Onları normal yapmak mümkün değildir ama özrü tanıyıp, kabul ettikten sonra onlara kararlı ve planlı bir eğitimle yardım etmek mümkündür.

TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped CHildren) PROGRAMI

1960 yıllarında, Kanner'den Günümüze bölümünde gördüğümüz gibi, Amerika'da psikoanalitik görüş yaygındı ve aile otizmin nedeni görüldüğünden çocuklar ailelerinden alınıp başka ailelere veriliyordu. Bu yıllarda doktor olan Rimland psikoanalitik görüşe katılmayıp otizme yeni bir bakış açısı getirdi. Bu bakış açısı Schopler ve Reichler'in 1966'da kurduğu araştırma merkezine temel oldu. Programın felsefesi otizmli çocuğu ve ailesini anlamak ve yardım etmek üzerine kuruldu. Yapılan araştırmalarda çocukları en iyi tanıyanların aileler olduğunu gösterdi. Artık ailelere neden değil, yardıma muhtaç kurban gözüyle bakılmaya başlandı ve çocukla birlikte ailenin de ihtiyacı ön plana alındı.

TEACCH'in, otizmi farklı bir düşünce tarzı olarak yorumladığını görüyoruz. Ona göre iki değişik kültür vardır. Yeni bir kültürle tanışan birisi gene de eski kültürüne göre düşünür ve değerlendirme yaparsa, yeni kültürü anlamaz ve dışında kalır, düşüncesi temeldir. Yeni kültürü

tanırsak kişilerin davranışlarını ve düşüncelerinin ardındaki temelleri anlamamız kolaylaşır. Bu iki kültür arasındaki tercümanlığı yapacak kişiler, anababalar ve eğitmenler olacaktır. Bu nedenle de iki kültürün iyi tanınması, yeni kültürün zayıf ve kuvvetli taraflarının bilinmesi ve öncelikle otizm hakkında sağlıklı bilgi edinilmesi gereklidir.

Sadece zihinsel özrü olan çocuğun gelişmesi yavaştır; ağır öğrenir ve zamana ihtiyacı vardır. Otizmli çocuk için böyle değildir. Bazı otizmliler bazı şeyleri çok güzel yaparlar. Ama bazı şeyleri güzel yapıyorlar diye öteki şeyleri de iyi yapmaları beklenemez. Kendi kültürümüzde biz hemen hemen her şeyi düşünmeden, doğal olarak ve kolayca yaparız. Elimizi evimizde, komşumuzda veya restoranda yıkamak bizim için aynı olaydır. Ama otizmli kişinin kültüründe el yıkamak evde ayrı, komşuda ayrı, restoranda hatta bir diğer restoranda da ayrı bir olaydır. Bu farklılık bizim kültürümüze göre mantık dışı görünse bile onlar kendi kültürlerinde mantıklıdırlar. Otizmin kendine özgü kültüründe aşağıdaki özellikleri görürüz.

- Düşünceleri somuttur.
- Soyut düşünme zorluğu olduğu için konuşma dilini anlama ve anlayarak konuşma zorlukları vardır. Yankı konuşması yapabilir ama dili anlamazlar.
- Detayları görme ve duymada kuvvetli olsalar bile birleştirme yetenekleri yok veya yok denecek kadar azdır. Zekâsı normal veya normalüstü olan kişiler düşünme ile detaylara girerler.
- İyi bir hafızaları olmasına rağmen, kullanmakta zorluk çekerler.

- Dikkatlerini en iyi görme ile kullanırlar.
- Problemi çözerken sorunları olabilir. Çözüm için birden fazla yol olabildiği gibi geçen seferlerde çözüme götüren yol, o sefer götürmeyebilir. O zaman otizmli kişiler şaşırırlar. Bunun da otizmli kişilerin en çok sıkıntı çektikleri "genelleme" ile ilgisi vardır.
- Parçaları birleştirmek, organize etmek de otizmli kişiler için zordur. Hangi kıyafeti giyeceğini bilebilir ama hangisini önce giyeceğini bilemezler.
- Oyundaki sembolleri yakalayamazlar. Oyuncak trenin, gerçek trenin sembolü olduğunu bilemediklerinden oyunun taklit yeteneğini geliştirmede başkalarını anlamada ve dili kullanmadaki etkinliğinden yoksun kalırlar; sosyal yaşam için gerekli olan alıştırmaları kaçırırlar.
- Başkalarının bakış açısından göremedikleri için yorum yapamazlar.
- Taklit etmenin anlamını kavrayamadıkları için, okulda taklitle yapabildikleri şeyleri evde veya evde taklitle yapabildikleri şeyleri okulda yapamazlar.
- Otizmli kişilerin güdüleri somuttur, "şimdi ve burada"yı yaşarlar.
- Yorumları somuttur, sözleri kelime anlamlarıyla alırlar.
- Hayal kurma yetenekleri sınırlı olup, iç konuşmalarında zorluk çekerler.

- Sosyal kurallarda zorluk çekerler. Yemeği evde restorandan daha rahat yiyebilmeyi, söylenen bir şeyin tam tersinin ifade edildiğini veya beyaz yalanları anlayamazlar.

Otizm kültürünün dışında ayrıca her kişinin bireysel bir kültürü de vardır.

- Hiç ses duymak istemeyebilir.
- İnsan sesi duymak istemeyebilir.
- Saç ve tırnaklarını kestirmek istemeyebilir.
- Sürekli bedensel temas isteyebilir.
- Dokunulmak istemeyebilir.
- Acıya dayanıklıdır veya düştükten yarım saat sonra ağlamaya başlayabilir.
- Yap-boz oyunlarını çok güzel yapabilir.
- Yap-boz oyunlarına hiç ilgi göstermeyebilir.
- Bedensel hareketlerini güzel, dikkatli ve kolay ayarlayabilir.
- Sakar olabilir.
- İçinde bulunduğu odanın neresinde olduğunu bilemeyebilir.
- Daha önce gitmediği yerleri bulabilir.
- Yeni hareketleri zor öğrenebilir, takla atmak istemeyebilir.
- Yeni hareketleri sevebilir.
- Arabaya binmeyi çok sevebilir.
- Araba virajı alırken dengesini koruyamayıp, bağırabilir.

TEACCH programı otizmli kişilerin kültürüne yani düşünme ve yaşama tarzlarına saygı gösterip onlara bulundukları yerde bir eğitim sunar. Eğitimciler onlara uzanmalıdır. Nasıl ki görme ve işitme özürlüler için özel eğitim programı yapılıyorsa aynı şekilde TEACCH programının felsefesine göre değişik bir düşünce tarzı olan otizmli kişiler için de özel eğitim programına gerek vardır. Otizm hakkında sağlıklı bilgi dışında bireysel gözlemler önemlidir. Çocuğun duyu organlarının yeterliliği, neyi sevip sevmediği, temposunun hızı gibi konularda olabildiği kadar bilgi toplanır. Bireysel kültürü hakkında bilgi sahibi olunca, sıra hangi yardımların verilebileceğine gelir. Çevre ve olaylar açıklığa kavuşturulmalıdır. Temel problem nedir? Temel problem TEACCH programına göre, düşünme fonksiyonunun değişik olmasıdır; organik bir nedenle beynin çalışmasındaki bozukluğu yaratması ve bunun da neticesi olarak ortaya farklı bir düşünce tarzı çıkmasıdır. Bu farklı düşünme ve değişik anlamanın belirtileri de karşılıklı ileti, karşılıklı iletişim, iç konuşma, hayal gücü ve davranışta ortaya çıkar. TEACCH programı otizmli çocuğun yerine düşünüp, ona bir şeyler anlatmak yerine bir başka yol seçer. Bu yol onun mümkün olabildiği kadar bağımsız olabilmesi için çalışmaktır.

Eğitim teke tek başlar. Amaç evden başlayarak sınıfta, okulda, yakın çevrede ve daha sonra da iş, oturma ve boş zaman faaliyetlerinde yardımsız, az yardımlı veya yardımlı bir gelecek hazırlamaktır. TEACCH kendi başına bir yöntem değil, bir programdır. Her şeyden önce uzmanlar ile ailenin işbirliğine dayanır. Hedefini üç büyük alanda görebiliriz:

1. Çocuk

- Çocuğu anlamak,
- Bireysel öğrenme programını ortaya çıkarmak,
- Bireysel eğitim planını somut olarak kurmak.

2. Aile

- Aileye bilgi vermek,
- Aileye duygusal dayanışmada bulunmak,
- Aileye tavsiyeler ve somut yardım önerilerinde bulunmak.

3. Okul

- Okula bilgi vermek,
- Okula tavsiyeler ve somut yardım önerilerinde bulunmak.

PEP-R (Psycho Educational Profile Revised) denilen pedagojik testlerle bu çocukların zayıf ve kuvvetli tarafları, ilgi alanları bulunur ve hem şu andaki hem de gelecekteki ihtiyaçları öğrenilir. Teşhisi koymadan önce çocuğun ailesinden, öğretmeninden bilgi alınır, gözlem yapılır ve düzenlenmiş bazı durumlarda tepkisi ölçülür. Gözlemlerde önemli olan noktalar şunlardır:

1. Neyi yapıyor?
2. Neyi yapamıyor?
3. Neyi yapmaya meyilli?
4. Bedensel yardıma gerek duyuyor mu?
5. Jestlerle mi yardım istiyor?
6. Göstererek mi yardıma ihtiyacı var?
7. Sözle yardım yetiyor mu?

8. Hiç yardımsız mı yapıyor?
9. İlgi alanları neler?
10. Davranışları nasıl?

Çocuğun neleri "yapmaya meyilli" olduğunun bulunması önemlidir. Çocuğun yapabildiği becerilerini arttırabilmesi için "yapmaya meyilli" becerilerinin ortaya çıkarılması ve bunlar üzerinde çalışılması gerekir. Henüz yapamadığı beceriler içinse telafi edecek durumlar bulunur. On iki yaşa kadar olan çocuklara PEP-R testleri daha büyüklere ise AAPEP (Adolescent and Adult Psychoeducational Profile) testleri uygulanılır. Davranış alanında CARS (Childhood Autism Rating Scale) testleri temel alınır. Zekâ testleriyle ilgisi olmayan bu testler tamamlayıcı bir nitelik taşır ve doktor, psikolog, pedagog üçlüsüyle en sağlıklı teşhis konur. Bazı çocuklara zekâ testi uygulanamaz, o zaman PEP-R testi esas alınır. Bir düzen dahilinde yapılması şart olmayan bu test, genelde sözsüz uygulamalara yer verdiğinden her çocuğa uygulanabilir. PEP uzmanları testi aile ile beraber uygular. Test çocuğun yedi gelişim bölgesini kapsar. Bunlar; taklit, duyu organlarının verilerinin yorumu, ince motor, kaba motor, göz-el işbirliği, sözlü ve sözsüz düşünme yeteneğidir. Her alanda çocuğun tek tek yapıp, yapamadıkları ve neleri yapmaya meyilli olduğu saptanır. Böylece çocuğun aşağı yukarı, gelişim yaşı ortaya çıkarılır.

Altı yaşındaki çocuğa yapılan PEP-R, çocuk hakkında bizi bilgilendirir. Çocuğun yeteneklerini ve öğrenmeye meyilli olduğu davranışları, bu test sonucu ortaya çıkar. Bundan sonra yapılacak en önemli iş çocuğun meyilli olduğu becerilerini ona kazandırmak için bir program kurulmasıdır.

Bir süre sonra tekrar yapılan bir testte geçen testte yapmaya meyilli olunan becerilerin kazanılmış ve gene yapmaya meyilli olduğu beceriler için de yeni alanlara girilmiş olduğu görülür.

Takvim yaşı on olan ve gelişim yaşının dört olduğu belirlenen bir çocuk düşünelim. Eğer çocuk dört yaşındaki diğer çocuklar gibi düşünmüyor, davranmıyor ve iletişim kuramıyorsa çocukta otizm olduğunu söyleyebiliriz. Bireysel eğitim programı dört yaş gelişim seviyesi ve otizmin farklı kültürüne bağlı olarak kurulacaktır. Otizm kültüründe somut bir düşünce tarzı olduğundan, somut bir öğrenme programı hazırlanır. Öğrenme, taklit, hatırlama yeteneği iyi bile olsa, çocuk düşünmede, fikir yürütmede, konuşmanın içeriğini anlamada ve kendinden ne beklendiğini bilmede zorluk çekebilir. Öğrenmeye karşı ilgisizliği, direnç göstermesi yüzünden öğrenme programı onun ilgi alanı içinde kurulur. Zaman duygusunun da somut olarak bir şeyin başlaması bitmesi ve ne kadar süreceğinin bilinmesiyle öğretilmesi gerekir. Amaç çocuğu bağımlılıktan kurtarmak, mümkün olabildiğince bağımsız bir yetişkin olarak yetiştirmeyi hedeflemek yani yetişkin olduğu zaman kendi başına düşünebilmesini sağlamaktır. Ona yalnızlığı öğretmek değil, bağımsızlığı verebilmek kendisi için düşünmesini sağlamaktır.

AAPEP testlerinde çocuğun iletişim, günlük işleri yapabilme, bir şey üzerinde çalışabilme, bir şeyi yaparkenki davranışlar, serbest zamanı değerlendirebilme ve sosyal ilişkileri becerebilme yetenekleri içinde yapabildiği, yapamadığı ve yapmaya meyilli oldukları ortaya çıkarılır.

Eğitim planı aile ile ortak çalışılarak her dönem başında hazırlanır. İletişim, günlük beceriler, serbest zamana ait

sosyal ve çalışma becerileri arasından uzun ve kısa vadeli olmak üzere hedefler seçilir. Ayrıca özel hedeflere de yer verilir. Hedefler sıraya konur ve tek tek ele alınır. Bundan sonra yapılacak olan, gözlemlere dayanarak zaman ve odayı açıklığa kavuşturmak, daha belirgin hale getirmektir. Bu da şöyle yapılır:

1. Oda organize edilir. Bu "Nerede?" sorusunu cevaplar. Açıklığa kavuşturma çok önemlidir. Böylece otizmli çocuğun düşünmesine yardım edilir ve bu da sonucu olumlu etkiler. Odayı açıklığa kavuşturmak bireysel çalışma, oyun yerinin ayrılması, rahatsız olanların panellerle ayrılması, masanın camdan dışarıyı görecek yere konmaması, hatta boş duvarlara dönük yerleştirilmesi ve bütün faaliyetlerin bölgelerini tam olarak belirlenmesi demektir. Sınıflarda tek çıkış olması, okulun dış kapısına uzak olan sınıfların tercih edilmesi gerekir. Bir köşedeki yumuşak halı, boş zamanları geçirme bölgesi olabilir. Musluğun önüne renkli bandla sınır çizilmesi çocukların ayaklarını nereye basacaklarını bilmelerine yardımcı olur. Masalar, karton duvarlarla birbirlerinden ayrılır. Her öğrencinin ihtiyacı bireysel olduğundan, bağımsız çalışmayı öğrendikçe bunlar azaltılır veya kaldırılır.

2. Günlük şema yapılır. Bu şema "Ne yapılacak?" ve "Ne zaman yapılacak?" sorularına cevap verir. Öncelikle bütün sınıf için ortak bir günü gösteren ortak bir şema yapılır. Ayrıca yapılan bireysel şemanın da sınıf şeması içinde önemi büyüktür. Bireysel şema öğrencinin hoşlandığı, az hoşlandığı ve fiziksel uğraşılarla yapmaya meyilli olduğu becerilerle dengelenir. Öğrenci şemayı kullanmayı öğrenince bağımsızlığı da öğrenir. Öğrenciye özgü şema hazırlanırken onun anladığı seviye göz önüne alınır. Çocuk

eşyayla direkt temas ederek düşünüyorsa, şema yapılacak etkinliklerle ilgili eşyalar yukarıdan aşağı sıralanmalıdır. Resim veya fotoğrafları anlayanların şeması resimlerle veya hem resim hem yazı ile hazırlanırken, içeriği anlayanların şeması sadece yazı ile hazırlanır. Öğrenci şemasını üzerinde taşıyabileceği gibi sabit bir yere bağlı olarak da takip edebilir. Konuşan çocuklara da yazılı şema verilir. Şemasını konuşarak vermek çocuğu bağımlı tutmak demektir. İki etkinlik arasındaki geçişlerde tutuk olmak otizmin bir özelliği olduğundan, çocuğun şemayı kendisinin kullanması gerekir. Günlük ve çalışma şemasıyla çocuk bağımsızlığa ulaşır.

3. Çalışma düzeni kurulur. Bu düzen "Ne?", "Ne kadar süre yapılacak?" ve "Ne zaman bitecek?" sorularına cevap verir. Şema yukarıdan aşağı, çalışma düzeni soldan sağadır. Öğrencinin bireysel hedeflerine uygun alıştırmaları kutular içinde hazır olarak soldaki raflarda bulunur. Her öğrenci kendine ait ŞEMA kartı ile masasına gelir, sırada şemasındaki harf veya sayıyı alır ve soldaki kutularda aynısını arar, bulur ve harf veya sayıyı ötekinin yanına yapıştırır. (Kendiğinden yapışma özelliği olan bir materyal kullanılır.) Soldaki raftan belirli bir düzenle alması da mümkündür. Numara ile de sıralanabilir, yapması istenen alıştırmalar yazıyla da yazılabilir. Bireysel yeteneklerine bağlı bir çalışma düzeni kurulur. Öğrenci masada tam olarak verilmiş alıştırmasını yapar, bitirir ve sağdaki rafa koyar, tekrar masasına yukarıdan aşağı yapıştırılmış olan şemasına döner. Birkaç alıştırmadan sonra teneffüsü anlatan resim, fotoğraf, eşya veya kelime ile teneffüse çıkar. Teneffüsün bittiği zamanı da öğretmenin eline verdiği ŞEMA kartıyla bilir.

4. Gözle verilecek talimat kararlaştırılır. Bu da "Nasıl?", "Ne kadar miktar?, "Ne zaman bitecek?" sorularına cevap verir. Şemaya bağlı olarak eşya, resim, fotoğraf veya yazı ilc emirlerin verilmesi dışında, alıştırma ve ödevlerin de açıklığa kavuşturulması gerekir. Alıştırmalar kutular içinde tek tek verilir. Kutunun içindeki malzemelerle ne yapacağını bilmesi için görsel emirlere gerek vardır. Bunlar bazen çok açık, kendiliğinden ne yapılacağı belli olan alıştırmalar olabilir. Somut resimler görsel emir yerine geçebildiği gibi, model verilip aynısını yapması istenebilir. Resimle verilen emirlerin yanı sıra, yazılı emirler de verilir. "Aynısını yap" yazısı modeliyle birlikte kutunun içine, boncuklardan yapacağı bilezik için yazılı bir emir olur.

Öğrenci aileyle beraber belirlenen uzun, kısa vadeli ve özel hedeflere uygun kurulan bireysel programı ve çalışma düzeni ile planlı bir eğitime girer. Çalışma düzenine girebilmesi için masada oturma, beklemeyi öğrenme, başlama, yapma, bitirme ve başkalarını rahatsız etmeden çalışma becerileri kazandırılır. Böylece o bağımsız çalışmayı öğrenir. Çalışma olgunluğunu ise arka arkaya yaptığı alıştırmalar ve kutunun içindeki modelleri, kalıpları kullanarak edinir. Kalıpları kullanması öğretilir. Yazı ile anlamazsa, söyleyerek anlatılır. Sözle anlamazsa, "gösteri" yapılır ve yapması beklenir. Onu da yapamazsa öğretmen çocuğun ellerini kullanarak gösterir. Yardım bedensel, göstererek, jestlerle, sözlü yardım, yanında bulunmanın yeterli olması ve sonunda bağımsızlığa götürecek şekilde planlanmalıdır.

Aile ile beraber hedef seçilirken dikkat edilecek noktalar şunlardır:

- Gerçekçi olmalıdır. Hedefler yapabildiği ve yapmaya meyilli olduğu beceriler üzerine kurulmalıdır.

- Okul içinde uyum sağlamasına yardım edecek el ele tutuşmak, yemek tepsisini taşımak, tuvalet alışkanlığı kazanmak, çalışma düzenini ve grup içinde olmayı öğrenmek gibi hedeflere yer vermelidir.
- Ailenin evde zorluk çektiği durumlar hedef alınmalıdır. Bunlar çocuğun kardeşlerinin odasına girmemeyi öğrenmesi, masada güzel yemek yeme alışkanlığı kazanması, misafirlerin yanındaki davranışlar, kendi başına giyinmesi ve sokaktaki davranışlardır.
- Çocukta gelişimin olumlu yaşanması için ilk başta az ve kolay hedefler seçilmelidir. Çocuğun yapmaya meyilli olduğu hedeflerin üstünde hedefler seçilirse, hayal kırıklığına uğranabilir.

Her gün çocukla gelip giden "kontak defteri" okul ile ev arasında bir bağdır. Çocuk genelde evde ve okulda olanları anlatamadığı için defter önemli bir fonksiyon doldurur. Evde de aynı okuldaki programa paralel bir eğitim sürmelidir. Yoksa okulda yapmaya vakit bulamadığı tekrarlı hareketleri evde sürekli yapar. Bunun tam tersi de olabilir. Evde anababa tarafından düzenli eğitim gören çocuk okulda serbest kalınca, okul çocuğun tekrarlı hareketleri yaptığı bir mekân olarak ortaya çıkar. Bu nedenle eğitimde okul ve ailenin paralelliği çok önemlidir. TEACCH programının üzerinde durduğu önemli noktalardan biri de anababa ve yakınların çocuğun hayatında "gönüllü terapistler" olarak yer almasıdır. Çocuğun yakınları olan yardımcı terapistler, gözlem ve eğitimde yer alırlar. Aksi halde eğitim kopuk olur ve aileler bir kere daha yıkıma uğrar.

Değişik davranışlar ve tekrarlı hareketler aileler için büyük sorundur. Önce hoşgörünün elden bırakılmaması gerekir. Sonra da davranışın temeline inmek gerekir ki bu da bilgi toplamakla olur. En sonunda çocuğun başka yönleriyle telafi yoluna gidilir. Sorulacak ilk soru, "Problem olarak görülen davranış bir engel mi, yoksa bir tehlike mi?" sorusudur. Çocuğun hayatı için bir tehlike mi, yoksa aile için bir tehdit midir? Çocuğun öğrenmesini hiç etkilemeyen veya az etkileyen davranışlar olabildiği gibi ailenin içinde çocuğun uyumunu tamamen engelleyen davranışlar da olabilir. Çocuğun kendi hayatını tehlikeye atması söz konusu olduğu gibi, ailesinin ve öteki insanların da hayatını tehlikeye atması söz konusu olabilir. Hayati tehlike söz konusu olduğu zaman eğitimde ilk öne alınıp çözüm bulunması gereken, bu davranışlardır.

Küçük çocuklara verilen ödüller kuru üzüm, bisküvi parçası ya da çocuğun sevdiği bir yiyecek olabilir. Başlangıçta yiyecek ödülü istenilen davranışın her yapılışında verilir ve aynı zamanda da sosyal ödülle pekiştirilip, yiyecek ödülü yavaş yavaş azaltılır. Sosyal ödüller arasına çocuğa "aferin" demek, sırtını ve başını okşamak girebilir. Ödül olması için çocuğun dokunulmaktan hoşlanması gerektiği unutulmamalıdır. Ödül olarak çocuğun hoşlandığı şeyler de sembol olarak verilebilir. Yetişkin, ileride kolye yapabilmesi için, istenilen davranışlar yapılınca çocuğa boncuklar verebilir. Çocuk öğrendikçe sosyal ve sembol ödüllerinden de yavaş yavaş uzaklaşılır ve yerine istenileni yapabilmenin mutluluğu ödül olarak yerleştirilir. Çocuğun bir şeyi becerebilmenin mutluluğunu yaşaması kendi kendine verdiği en etkili ödüldür.

İstenilmeyen bir davranış yapıldığı zaman aşağıdaki öneriler yardımcı olur:

1. Baş sallayıp "Hayır!" demek, çocuğu elinden tutup bulunduğu yerden başka yere göndermekle yetişkinin bu davranışları onaylamadığı gösterilir.
2. Çocuğun yaptığı davranış görmemezlikten gelinir. Bu çocuğun öteki davranışlarını da görmemezlik anlamına gelmez. Öteki iyi davranışlar ödüllendirilir. Planlı kullanılması gerekir, aynı davranış için değişik tepkilerde bulunulmamalıdır, ayrıca aile ve okulun paralel çalışması burada da önem taşır.
3. Bir diğer yol, istenmeyen davranış ortaya çıktığı zaman çocuktan uzaklaşıp, ödüllerin de ondan uzaklaştırılmasıdır. Sınıfın huzurunu bozan çocuğa dikkatin verilmesi, davranışını değiştirmesi için onunla meşgul olunması bu duruma örnektir. Çocuk böyle bir durumda sınıfın huzurunu bozup, kendisiyle meşgul olunmasını amaç edinebilir.
4. Yüksek seviyede olanlar kendisine yasaklanan etkinlikleri anlayabilirler. Bu nedenle bozucu davranışla ilgisi olan bir etkinlik yasaklanır. Yüzmeye giderlerken, otobüste her defasında bozuk davranışlar gösteren çocuğun yüzmeye gitmesi yasaklanabilir.
5. Özel bir davranış örneğin eline geçen her kâğıdı yırtan çocuk için eğitim kâğıt yırtıp kutuya doldurma etkinlikleriyle beraber, planlı bir şekilde yaptırılır.
6. Bir öğün yemeği ceza olarak vermek hatalıdır, ama çok yavaş yiyen çocuklar için yemekte oturma süresi sınırlanabilir. Bu da daha çabuk yeme yeteneği olmayan çocuklar için geçersiz olabilir.

7. Çocuğu kollarının üst kısmından acı vermeden tutup veya bedeniyle, doğru tarafa yönlendirmek için izin alınır.
8. İstenmeyen davranışlar yerine uygun davranışlar konulmazsa tekrar ortaya çıkacaklarından, bunlar çocuğun gelişim seviyesine uygun davranışlarla telafi edilir. Çocuk kendisi ve çevresindekiler için hayati bir tehlike olduğu zaman eğitim planı kurmadan önce ele alınacak olan hedef bu davranışlardır. Böyle bir durumda öğretmen ve aile, psikolog veya psikiyatristten yardım almalıdır.
9. İlaç sadece çocuk psikiyatristleri tarafından verilmelidir. Genelde ilaç aşırı aktif çocuklar için verilir ve buluğ çağında belli bir süre gerekebilir.

Hedef olan problem davranış yavaş yavaş azaltılacak ve olumlu davranış yerine yerleştirilecektir. Çocuk eline geçeni atıyorsa atmak yerine koymayı yerleştirmek için bir plan kurulur. Önemli noktalardan biri çocuğa nelerin yapılması istendiği veya istenmediğinin açıklıkla iletilmesidir. Kısa, açık cümlelerin dışında jestler ve işaretlerle de takviye edilmelidir. Önemli olan bir başka husus da, çocuğun bulunduğu seviyeye göre sosyal ödül verilirken çocuğun yapmayı engellediği davranışı ifade etmemektir. "İyi ki vazoyu yere atmadın!", denmesi "iyi" ile atmadındaki olumsuzluk yüzünden onu şaşırtabilir. Otizmli kişiler için açıklığa kavuşturma her alanda söz konusudur. "Onlara yeter!", "Öyle yapma!", "Olmaz!", ve bunun gibi sözler yerine açık olarak ne yapılması gerektiği söylenmelidir. "Gel!", "Otur!", "Sıkı tut!" gibi sözlerle açık olarak konuşulmalıdır. Deyimler ve atasözleri otizmli kişiler için anlaşılması

zordur. "Geri geri say!" denince, geri yürüyerek mi sayılacak? Bazı durumlarda hiçbir şey yapmamak en iyi yardım olabilir. Anababa ve yakınlar ona bir araç olmamalıdır. Şüphesiz çocuğa yardım etmek istenir ama, eğitimciler için geçerli kural unutulmamalıdır: İyi bir eğitimcinin cepleri derin olmalıdır ki, eğitimci elini cebinden çıkarana kadar, çocuğa gerekli olan süre tanınabilsin!

İstenmeyen davranışların gözlemi yapılır. Eline geçeni fırlatıp atan bir çocuğun gözlenmesinde şu sonuca varılmıştır: Davranışın, sevmediği şeyleri yapması istenince veya istediği bir şeyi elde edemeyince ortaya çıktığı görülmüştür. Daha önce önerilen "Hayır!" demek, görmemezliğe gelmek, attıklarını kendisine toplatmak ve eğitim programının içine almak gibi çareler de yeterli olmamıştır. Bu durumda önerilen şudur:

- Öncelikle değerli eşyalar ulaşılamayacak yerlere konmalı.
- Çocuğun davranışları izlenmeli ve çocuk atmak için daha bir eşyaya uzandığı zaman ilgi onun üzerinde olmalı.
- Atmaya başlayınca "atma" diyerek çocuğun elleri yan taraflarına kararlı bir şekilde konmalı, çocuğa bakmadan otuza kadar sayacak bir süre geçtikten sonra çocuğun elleri bırakılıp eline bir ders aracı verilmeli. Eğer bunu da atarsa, hemen ardından bir yenisi verilmeli. Çocuğun attıklarını o anda toplamak uygun değildir ve atmadığı zamanda ödül verilmeli.

"Önce çalışma, sonra oyun" prensibinden hareket edilir. Otizmli kişiler gururlarının okşanması veya ileriye dönük

yatırımlarla güdülenemezler. Gözlemlerle çocuğun zımpara kâğıdıyla oynamayı sevdiği bilinirse, çocuğa alıştırmalarını yaptıktan sonra zımpara kâğıdını vermek bir ödül olur. Aynı zamanda güdülenmeyi öğrenir. Bazıları alıştırmalarını yapmakla yetinirken, bazıları da yiyecek, oyuncak veya yapmayı sevdiği şeylere ödül olarak gerek duyabilir. Ödül bir beceri öğrenirken kullanılan bir sonuç olmalı. Azlığı ve çokluğu öğretmen öğrenci ilişkisine bağlı olup, somut ödüllerden çok sosyal ödüllere yönelmelidir.

Ailenin başta gelen istekleri çocuğun boş zamanlarını bağımsız olarak değerlendirebilmesi ve sosyal uyuma girebilmesidir. Bunları öğrenebilmesi için öteki becerilerde olduğu gibi hedefle çalışılması gerekir. Sosyal uyuma girebilme gibi uzun vadeli bir hedefte, kısa ve özel hedeflerin de düşünülmesi gerekir. Bu hedefler sosyal becerileri kazandıran hedefler olarak tek tek, yavaş yavaş programa sokulur:

1. Yanında birinin olmasını kabul etmek,
2. Başka birisiyle aynı şeyle uğraşabilmek,
3. Aynı malzemeyi bir başkasıyla kullanabilip, paylaşabilmek,
4. Düzene ve sıraya uyup, sırayı bekleyebilmek.

Unutmamalıdır ki teneffüs ve boş zaman faaliyetleri ileride sosyal hayata taşınan faaliyetlerdir. Bu yüzden, teneffüs ve boş zamanlarda öğrenciyi sosyal becerilerinde ilerletecek faaliyetler kurulur. Bunlar aynı zamanda tekrarlı hareketlerin az veya çok ortadan kalkmasına yardım eden koşu, yüzme, masa tenisi ve jimnastik hareketleri gibi etkinlikler olabilir. Öğrencinin ne kadar teneffüse ihtiyaç duyduğu da bireysel olduğundan gözlemle tespit edilir.

Gözlemlerde öğrencinin on dakika sonra tekrarlı hareketlerine döndüğü görülürse, onun teneffüs ihtiyacı on dakika olarak belirlenir. Çocuğun uzun yıllar yaptığı tekrarlı hareketler veya istenilmeyen davranışlar üç gün veya bir haftada geçmez. İlaçla yok olmaz ve mucize beklenemez ama gözlemler sonucu, "açıklığa kavuşturma" ile bir çalışma düzenine sokulan çocuğun öğrenmeye başladığı görülür. Çocuğun neleri yapar, yapamaz ve yapmaya meyilli olduğuna dair tutulan defterde, bir süre sonra yapamadıklarının "meyilli", meyilli olduklarının da yaptığı ve giderek becerilerini arttırdığı davranışlar olduğu görülür. Yapamadıkları için telafi edecek davranışlar sunulur. Konuşamayan ama resimleri anlayan bir kişiye yanında taşıdığı küçük resimlerle çevresindekilerle iletişim kurabilmeyi öğretmek, böyle bir telafi yoludur. O konuşmayla olmasa bile, resimlerle iletişim kurabilir.

SONSÖZ ONLARIN

Bugün otizmli kişilerin dünyalarını en iyi şekilde onların kendi anlattıklarından ve yazdıklarından anlıyoruz. Hafif otizmli olan kişiler yetişkin çağında çocukluk anılarını anlatarak otizmli kişilerin çocukluk dünyalarını ve düşünce tarzlarını gözler önüne sererler. Bu da otizmli kişiler için verilecek eğitimde çok önemli bir rol tutar. Richard Lansdown (1995) çocukluğundan itibaren anlattığı yaşamıyla otizmin özelliklerini yansıtır. Başkalarının gözlerine bir saniyeden fazla bakamadığını, birbirine yakın kelimeleri karıştırdığını, şakaları anlamadığını ve diğer özellikleriyle beraber sarılmaktan da hoşlanmadığını; bir tek kişiye sarılabildiğini bu kişinin de kendi psikiyatristi olduğunu açıklar. Ayrıca da doktorunun, psikiyatristini çok şanslı bulduğunu çünkü bir tek ona sarıldığını ama bu ikisi arasında nasıl bir ilişki olduğunu bir türlü anlayamadığını da ilave eder.

Sarası olan Richard Lansdown iyi dereceyle üniversiteyi bitirmiş. Otizmin nasıl bir duygu olduğunu ise şöyle anlatır: "Normal kişiler uzaylıların olduğu bir planete düşseler herhalde korkacak, nasıl davranacaklarını bilemeyecek, uzaylıların ne düşündüklerini, hissettikleri ve istediklerini anlamada zorluk çekecek aynı zamanda nasıl cevap

vereceklerini bilemeyeceklerdir. İşte otizm böyledir! Eğer bu planette birden bir şey değişecek olursa, normal kişi bunun anlamını bilemeyeceği için huzursuz olacaktır. Otizmli kişi çevresindeki değişiklikleri böyle yaşar. Her şeyi aynı bırakmak bu korkuyu biraz azaltır. Benim hayatımı korku yönetir ve çevremde korkutucu şeyler olmasa bile, gördüklerimi değerlendiremediğimden dolayı, çok kötü şeyler olacağından korkarım."

Kitabının sonunda Lansdown anababa ve uzmanlara tavsiyelerde bulunur. Bunlardan bazıları, kısaca şöyle:

1. Müzik ile iletişim kurulabilir.
2. Aralarda bekleyerek kısa kelime ve cümle ile hitap edilmelidir. İstenilen tam ve açık olarak ifade edilmelidir.
3. Bir şey yapmaları istendiğinde, cümlenin sonuna gelince başını unutmaları mümkün olduğundan cümlenin başını tekrarlamakta yarar vardır.
4. Aynı eşya için birini iyice öğrenmeden ikinci bir isim kullanılmamalıdır.
5. Kendilerinden isteneni yanlış yapmaları emirleri anlamadıklarını gösterir, bu yüzden anlayıp anlamadıkları gerekirse başka kelimelerle kontrol edilmelidir.
6. Bazı günler kendilerini daha kötü hissedebilirler. Kötü günlerde en küçük şeylerden korkabilirler. Konuşan otizmli kişi bile huzursuz olur veya bir şeyden korkarsa konuşmayı geçici olarak bırakabilir; uykusunun bozuk olmasının nedeni kâbuslar olabilir, çünkü rüya ile gerçeği ayırmakta zorluk çeker.

7. Dokunma ile öğrenme daha kolaydır. Çatal ve bıçağın tabağın hangi tarafına konacağı anlatmayla değil, eline çatal ve bıçağı verip yerine koydurtmakla öğretilir.
8. Belli zamanlarda belli şeyleri yapmanın ve eşyaların yerlerinin belli olması güven duygusu için önemlidir. Yıkanmak, diş fırçalamak gibi şeyler gene belli zamanlarda yapılır ve değişiklikler aralarda konabilir.
9. Taşınma, ziyaret ve geceyi başka yerlerde geçirme çok etkiler. Bütün evi bir anda gezmek fazla gelir, ara vererek, yavaş yavaş ev gezilir. Taşınılacak yeni evi daha önceden görmesi sonraki huzursuzluğu azaltır.

"Gerçek bir insan"* adlı kitabında İsveçli Gunilla Gerland (1996) ilk anılarından alarak yaşamını tüm açıklığıyla ortaya koyar. Gerland bugün verdiği konferans ve seminerlerle aile ve uzmanların ulaşabileceği en güç bilginin kaynağı olarak otizme yeni bir bakış açısı verenlerden biridir. Kitabında otizmin özelliklerini kendi düşünme ve yaşama tarzı olarak gördüğünü ve öteki kişilerin onun ilgi alanının dışında kaldığını görüyoruz. Okula başladığı zaman kendinden cüsseli çocuklar onun her gün dayak yiyeceğini söyleyerek Gerland'ı tuvalete götürüp, karnına ağır bir yumruk indirirler. Bu böyle her gün devam eder ve bir gün çocuklar Gerland'ı almaya gelmeyince, dayak atmayı unutmuş olmasınlar diyerek onları Gerland kendisi bulur. Çünkü Gerland öyle olması gerektiğine inanmıştır. Öğretmenin bu durumdan haberi olur ve tuvaletlere

* Gerçek Bir İnsan, Gunilla Gerland, Sistem Yayıncılık'tan çıkacak.

bahçeden giriş kapatılır. Bu kez çocuklar dayak için okulun arka bahçesini seçerler. Gerland çocuklardan tekrar yumruk yemeye başlayınca duygularını şöyle anlatır: "Her gün bir kez dayak yemek, güven içindeydim. Bütün günlerin birbirinin aynı olması bana güven veriyordu!"

Amerikalı Temple Grandin'in yaşam öyküsü bizim otizm hakkındaki bilgilerimizi derinleştirip, eğitim üzerinde altın ipuçları verir. Grandin kucaklanarak güven duyma isteğini insanlarla değil, eşyalarla karşılamak için büyükbaş hayvanların semiz hale gelmeleri için içine yerleştirildiği alet gibi bir alet yaparak zaman zaman içine girer. Bugün serbest çalışan bir veteriner olarak birçok ülkeye hayvan bakımıyla ilgili malzemeler satan bir firması vardır. Son yıllarda konferanslar vermeye başlanmıştır. Son konuşmalarından birinden sonra Wing'den bir mektup alır. Wing, Grandin'in on iki yıl önceki konuşmasıyla son konuşması arasındaki gelişmesi için onu tebrik eder. Bu gelişmelerden biri kendinden daha emin konuşması, diğeriyse ilk karşılaşmaların aksine son karşılaşmada tokalaşabilmesidir. Grandin "Kapılar Arasından" adlı kitabında (1994) otizmli çocuklar hakkında kendi tecrübelerine dayanarak bazı öneriler verir:

Çocuklara karşı değil, onlarla birlikte çalışmak gerekir. Gizli yetenekleri keşfedilip, geliştirilmelidir. Bütün çocukların dokunulmaya ihtiyacı vardır. Ödül olarak çocuğa kendi kendisine, omzuna bir okşama verdirebilinir. Kucak makinesi gibi basit de olsa çocuğu saran bir alet yapılıp onların dokunulmaya karşı hassaslıkları azaltılabilir. Döndürülmekten hoşlanan sarası olmayan çocuklara, onları döndürerek yardım edilebilir. Döndürmekten amaç Grandin'e göre,

çocuğun beden dengesini bulurken, kendiliğinden olan hızlı göz hareketlerini ortaya çıkarmaktır.

Test ve gözlemler sık sık yenilenmelidir. İki sene önce yapamadıklarını belki artık yapabilir. Müzik ve ritmik çalışmaları kadar yün, zımpara kâğıdı, çamur ve ipek gibi değişik materyallerle çalışmalar da önemlidir.

Otizmlilerin saklanmaları, adeta boşalan pillerini doldurmaları için özel bir köşeye çekilmeleri için hak tanınmalıdır. Evde hayvan beslemenin terapik yardımı olduğu bilindiğinden, önce oyuncak bir hayvanla oynamayı öğrettikten sonra, eve hayvan alınmasında yarar vardır.

Genelleme yapmadaki zorluğa da değinen Grandin dondurmayı kaşıkla yemeyi öğrenen otizmlinin çorbayı da kaşıkla içmeyi uygulamada zorluk çekeceğinden, her şeyin tek tek ele alınıp öğretilmesi gerektiğini söyler.

İlaç tedavisine geçmeden önce çinko minerali, B6 ve magnezyum takviyesi yapılıp, denenmeli. Alerji testleri yapılmalı. Otizmlilerin büyük bir kısmının süt, buğday, mısır, mantar, domates, şeker ve çikolata gibi gıdalara alerjisi olabilir. Otizmli kişilerin metabolizması üzerine yapılan çalışmalar özel rejimlerle bu bozuklukların önüne geçilebildiğini gösteriyor. İlaç en son çare olmalı ve aynı anda birkaç ilaç kullanılmamalı. Çünkü o zaman hangi ilacın olumlu etkisi olduğunu bilmek mümkün olamaz. Doğru ilaç bulununca da mümkün olan en az doz kullanılmalıdır.

Onlar günlük düzeni kendileri kuramazlar, çevrenin kurması gerekir. Her gün ritmin aynı olması onlara güven verir. Onlarla konuşurken anahtar kelimenin üstüne basarak konuşmakta, yüz ifadesiyle sevinç ve üzüntüyü belirtmekte büyük yarar vardır. Gerekirse çenesinden

tutulup, göz kontağı kurulmalıdır. Çünkü kendileriyle konuşan kişi dışında her şeyi görürler.

Saplantıları da olumlu bir yola sokmanın gerektiğini, çocukluğunda sayılara karşı saplantısı olan bir kişinin muhasebeci olabileceğini söyler. Saplantının paralelinde bir meslek sahibi olmaları mümkündür.

Grandin'in anababalara son önerileri ise şunlardır:

UZMANLARLA İLİŞKİ KUR!

DEĞİŞİK DÜŞÜNCELERE AÇIK OL!

ÖZÜRLÜ ÇOCUKLARA AİT
DERNEKLERE ÜYE OL!

YENİ YÖNTEMLER, TEDAVİ YOLLARI VE
ARAŞTIRMALARDAN HABERDAR OL!

SENİN DURUMUNDA OLAN
DİĞER ANABABALARLA KONUŞ!

LOVAAS YÖNTEMİ

Otizmli çocukların çoğu taklit etmede ustadır. Değişik sesler, kahkahalar, melodiler ve önceleri duydukları konuşmaları ses tonuna kadar taklit edebilirler. Otizmli çocuğun problemi bizim taklit etmesini istediğimiz şeyleri, verilen komutla taklit etmemesidir. Oysa ki lisan, günlük ihtiyaçlar, oyun, kısaca sosyal ilişkiler taklit yoluyla öğrenilir. Bu nedenle Lovaas eğitim yöntemi çocuğa taklit etmeyi öğretmekle başlar. Verilecek ödülle çocuk eğitimcinin davranış ve sözlerini taklite davet edilir.

Çocuk testlerden geçirilir, gözlemlenir ancak genel bir yargıya varılmaz. Yani çocuğun zayıf ya da kuvvetli tarafları araştırılmadan, ceza ile istenilmeyen davranışların yok edilmesine, bastırılmasına ve taklitle öğrenmesine çalışılır. Bu yöntem, TEACCH programı ile burada ayrılır.

Otizmli çocuğun taklit yoluyla öğrenebilmesi için önce taklit etmeyi öğrenmesi gerekir. Normal olarak öteki çocuklar öğrendiği bir davranışı, başka çevreler ve başka kişilerle genelleme yapabilirler ama otizmli çocukların genelleme yapabilmesi için de bir eğitimden geçmesi gerekir.

Her insanın öğrenmede güdüye ihtiyacı vardır. Güdü öğrenmede önemli bir temeldir. Çocuk sebep-sonuç ilişkisini

kuramadığından dolayı, öğrenmeyle güdülenme arasında bir ilişki kuramayacağından, bu ilişkiyi bizim dışarıdan vermemiz gerekir. Bu güdü de, eğer kendimizden örnek alırsak, çevrenin olumlu tepkilerinin yaptığımız şeyleri tekrarlamamızda ne kadar rol oynadığını unutmamamızdır; bir aferin, sarılmak, sevdiğimiz bir şeye sahip olmak veya sevdiğimiz bir yiyecek. Aşağıdaki noktalar eğitimde önemlidir:

1. Çocuğun neleri sevdiğini tespit et.
2. Doğru cevabı verince veya doğru davranışı yaptığı anda ödülünü ver.
3. Onu takdir ettiğini ses tonu, mimik ve jestlerle de belirt. Mübalağalı bir sesle "Bravo", "Aferin" de. Böylece çocuk güdülenmeyi öğrenir.
4. Eğitimin başında ödüller genellikle bir yiyecek olmalı ve çok sık verilmeli. Sonra sözlü ödüle yani sosyal ödüle geç.
5. Öğrendiği şeyler için ödülü kaldır.
6. "Hayır" derken sanki dünya yıkılıyormuş gibi, "Aferin" derken ise yumuşak ve sıcak ol.
7. Alıştırmalar günde 1-2 saat yapılmalı. Sonuç alınamayan alıştırmalara 1 ay ara verilebilir ve bunlar daha sonra tekrar ele alınabilir. Ama ilk öğreneceği emirler; Otur - Düzgün dur - Ellerini düzgün tut - Bana bak - Bunu yap emirleridir.
8. Yiyecek ödülünü küçük parçalara böl. Büyük parçalar olursa doyar ve öğrenmeye ilgi göstermez. Alıştırmalara başlamadan önce çocuk yemek yememiş olmalıdır. Hatta alıştırmalar öğün sırasında da yapılabilir.

9. Bir alıştırmayı on defadan sekizinde doğru yapınca bir sonrakine geçilir. Alıştırma zor geliyorsa bir öncceki adımdan başlanmalıdır.
10. Çalışmalar arasındaki kısa aralarda çocuğa sevdiği şeyler yaptırılır. Dikkati dağılmaya başlayınca, dikkatini toplamasına çalışılır. Bir tiyatro oyuncusu gibi eller çırpılır, gıdıklanır ve çocuk teşvik edilir.
11. Eskiler devamlı tekrarlanır. Yeni alıştırmaların arasına eskiler de konup öğrenilenler canlı tutulur.
12. Çocuk ilk defa gösterilen bir hareketi doğru yaptığı zaman taklit etmeyi öğrenmiş demektir. Ancak bu döneme gelmek çocuktan çocuğa farklıdır. Bazı çocuklar günde 1 saatlik çalışmayla 1 haftada 60 değişik taklit öğrenirken bazıları 2-3 ayda öğrenir. 2-3 saatlik çalışma normal olup, daha sonra genelleme olması için alıştırmalar başkalarıyla da yapılmalıdır. Taklit etmeyi öğrenen çocuk, hızla her şeyi öğrenebilir.
13. Bir şeyi görmesini öğretirken ödül sadece o şeyi görünce verilir. Yanlış yere bakarsa sert bir "Hayır" denir.
14. Bir alıştırma için 15 dakika önerilir. Çalışmalarda çok yanlış yapıyorsa, çalışma bırakılır ama mutlaka bırakılmadan önceki cevap doğru olmalıdır. Veremeyen çocuğa doğru cevap yardımla verdirilir. Çocuk öğretmenini memnun ettiğini hissetmelidir.

Kendilerine ve etraflarına zarar veren çocuklar bu programdan hemen yararlanamazlar. Önce bu davranışların ortadan kaldırılması gerekir. Bu davranışların iki nedeni olabilir. Ya çocuk daha fazla ilgi istiyordur veya yaptırılacak

şeye karşı geliyordur. Ağlar, bağırır, kendini yerlere atar. Başkasını veya kendini ısırabilir. Üzerine konan baskıyı kaldırmak veya daha fazla ilgi çekmek, hatta başkalarını müşkül durumda bırakmak ister. Bu davranış biçimlerini düzeltmek için Lovaas şunları önerir; hiçbir şey olmamış gibi davranmak. Çocuk davranışlarının karşısındakini etkilediğini görürse devam eder ama tepki görmeyince, istediğine ulaşamadığından bu davranışını bırakır. Eğer ısırır veya tekmelerse ceza verilir. İstenmeyen davranışı yapan çocuğa bir süre bakılmaz. Devam ederse gruptan alınır ve boş duvara karşı konur. Bu arada çocukla konuşulmaz, ona bağırılmaz. Bu 5 dakika olmalı. 20 dakikayı ise geçmemeli. 5-10 saniye içinde sakinleşen çocuk "Aferin" denip çalışmaya geri alınır. Gene çalışmayı bozarsa aynı şey yenilenir. Kötü şeyler yapınca ilgi çekmeyeceğini ve tekrar çalışmaya döneceğini anlamalıdır. Bu teknik mastürbasyon yapan çocuğa uygulanmaz. Bununla da sakinleşmeyen çocuk etrafına saldırmaya başlarsa odanın bir köşesine götürülür ve kolları açtırılır. Tekmeleyen çocukların bacakları da açtırılır. Köşede elleri ve ayaklarıyla iki duvara da dokundurtturulur. Bu pozisyonda sakinleşene kadar tutulur. Pozisyon çocuk için rahatsız olduğundan uzun zaman böyle durmak istemez ve davranışı bırakır. Sakinleşince köşeden alınır ve "Aferin" denir. Tekrar kavgaya başlarsa aynı terbiye tekrarlanır. Sonuç alınana kadar devam edilir. Bir süre yokmuş gibi davranma, onunla ilgilenmeme, boş duvara karşı tutma, köşede ellerini kollarını açarak dayama teknikleri yeterli olmazsa buna bir de "Hayır" ilave edilir. Bazı çocuklara çalışmayı bırakıp köşeye gitmek ödül gibi gelebilir. Bu durumda kuvvetli bir "Hayır" ve masaya sert bir vuruşla ya da çocuğun yüzünün önünde eğitici şiddetle el

çırparak kuvvetlendirilir. Aynı zamanda istenmeyen davranış için emir verilir. "Gülme!", "Bağırma!" Çocuk neyi yapmaması gerektiğini de böylece öğrenir. Emirler kısa olmalıdır. Uzun emir gerekiyorsa "Hayır" ile kısaltılır. Çocuk bu "Hayır"a üç ayrı şekilde tepki gösterebilir:

1. Davranıştan uzaklaşır. Bunun için ödüllendirilir.
2. Daha fazlalaştırır ve eline geçeni atar. O zaman ses yükseltilir ve güçlü bir "Hayır" denir, aynı zamanda masaya kuvvetlice vurulup söylenen dinletilmeye çalışılır.
3. Davranışını azaltır. Bağırma yerine söylenmeye başlayabilir. O zaman görülmez ve rahatsız olunmadığı hissi verilir. Düzeltince hemen ödüllendirilir.

"Hayır" küçük çocuklarda olumlu sonuç verir. Bütün teknikler denendikten sonra başarıya ulaşılmayan çocuklarda "Hayır" ile birlikte bacağına veya poposuna vurulabilir. Bazı çocuklar da ne kadar cezalandırılırsa davranış bozukluğu o kadar artabilir. Kızmak ona ödül olabilir. Burada eğitici sert olmalıdır. Haftalar, aylar sonra sonuca ulaşılabilir ve eğiticinin gücü zorlanabilir.

Lovaas, konuşabilen çocuğa önce ödül ve tekrar yoluyla, sonra sözle verilen emirlerle ve sonunda da kendiliğinden taklit ettirmeyi hedef almış ve bunun için de şöyle bir yol izlemiştir:

1. Göz kontağı kurabilme ve bozucu davranışları ortadan kaldırma,
2. Neler öğretileceğine karar verme, eşyaları tutma ve taşıma, söyleyerek getirtme gibi "sözsüz taklit" dönemi,

3. Davranışları oyun, boya ve resim yapma gibi sosyal ve entelektüel seviyeye çıkarma dönemi.

Hiç konuşamayan çocuklar için bu yol daha da uzundur:

1. Göz kontağı kurabilmek ve bozucu davranışları ortadan kaldırmak. Terapist ismini öğreteceği eşyayı tam yüzünün önünde tutar ve yüksek sesle o şeyin ismini söyler.
2. Önce bedensel taklitler yaptırılıp, öğrendikçe arasına sözlü taklitler konulur ve zamanla bedensel taklitler azaltılır.
3. Ağıza form verdirilerek ses taklidi yaptırılır.
4. Kelime taklidi yaptırılır. Soru ve cevap beraber verilir, resim gösterilip ismi söylenir. Yenileri öğretilirken, eskileri de canlı tutulur.
5. Taklitten, göstererek söyletmeye geçirilir.
6. Çocuğa cevap verme öğretilir.
7. Dil çalışmaları yapılır.
8. Serbest konuşma alıştırmaları yapılır.

"Yankı" konuşması yapan çocuklar ağıza form vermek, sesten kelime oluşturmak dönemlerine gerek duymazlar. Serbest konuşmalar kuvvetlendirilmez, tam tersine yüksek sesle "Hayır" ya da çocuğun eline küçük bir vuruşla engellenir. Yankı konuşması yapan çocuklarda izlenen yol şudur:

1. Göz kontağı kurulup dikkat bozucu davranışlar ortadan kaldırılmaya çalışılır.
2. Cevap vermesi öğretilir. Çocuk istenen cevabı verince ödüllendirilir.

3. Çocuk yankı konuşmasını kontrol altına almaya başlar ve taklit repertuarını çoğaltır.

Bu yöntemde ilk kontrol edilen ve bilmiyorsa öğretilen "Otur" emridir. Ancak bunu öğrenen çocuk, diğer şeyleri öğrenmeye geçebilir. Lovaas'ın önerileri şunlardır:

Otur!

Çocuğun boyuna göre iskemle seçilir ve iskemle çocuğun arkasına konur. "Otur" emri verilir. Birkaç defa üst üste oturma eylemini yapıyorsa, bir sonraki çalışmaya geçilir. Oturmuyorsa, fiziksel yardımla oturtulur ve mübalağalı bir "Aferin" denir, küçük bir yiyecek parçası ile de ödüllendirilebilir. Sonra çocuk fiziksel yardımla yerinden kaldırılır ve tekrar komut verilir. Bedensel yardım her tekrarda giderek azaltılır. Eğer çocuk komut verilmeden oturmaya başlarsa, kaldırılır ve komut bekleme öğretilir. Kontrolün eğitimi verende olması gerekir. Oturma süresi 5 saniye ile başlayıp, 5 dakikaya kadar çıkarılır. Çocuk oturduğu sürece "Ne güzel oturuyorsun!" denir. Bunu öğrenme aşağı yukarı 1 ay alır.

Düzgün Otur!

Çocuk 5 dakika süreyle oturmayı öğrenmesine rağmen dikkatsiz olabilir. Sağa sola bakar, eğilir, ellerini kollarını sallar. O zaman "Düzgün otur" emri verilir. Sesin sert olmasına dikkat edilir ve çocuğun hareketleri sert bir şekilde düzeltilir. Düzeltmeye olumlu cevap veren çocuk ödüllendirilir. Çocuğa "Ayağa kalk", "Otur" ve sonra da "Düzgün otur" komutları verilip beklenir. Ne kadarını beceriyor? "Düzgün otur" komutundan sonra 2-3

saniye içinde düzgün oturmuyorsa, bedensel yardım verilir. Yardım sert verilmelidir ki çocuk kaçış olmadığını ve kendisinin yapmasının daha uygun olduğunu hissetmelidir. Burada dikkat edilecek şey, ödülün tam düzgün oturduğu anda verilmesidir.

Ellerini Düzgün Tut!

Önce eğitici olarak bununla ne istendiği belirlenmelidir.

1. Kollar yana sarkık mı otursun?
2. Ellerini dizine mi koysun?
3. Ellerini kenetleyip dizinde mi tutsun?

Parmaklarını oynatan çocuk için ikinci şık seçilir. El ve kollarını oynatanlar için 1 ve 2 uygundur.

Komut verdikten sonra bedensel yardımla nasıl yapması gerektiği gösterilir. Sert olmalı ve çocuk yaptığı anda ödüllendirilmelidir. Yapamıyor ama bir yönelme gösteriyorsa gene ödüllendirilir. Bedensel yardım giderek azaltılır. Eğer sonuca ulaşılmıyorsa, "Böyle yap" denir ve gösterilir. "Otur - Düzgün otur - Ellerini düzgün tut" davranışlarını öğrenmede öğrenmeyi bozucu davranışlar olduğu için bunlar iyice yerleşinceye kadar üzerlerinde çalışılır. Bedensel gösteriler ve yardım giderek azaltılır, yerini sonunda küçük bir sinyale bırakır. İlerledikçe her yaptığı doğru hareket yerine üst üste üç kere doğru hareket yaptığında ve daha sonra üst üste on kere doğru hareket yaptığında bir ödül verilir.

Diğer Komutlar

Aynı teknikle başka emirlerle çalışılır. Bunlar da şöyle örnekler olabilir:

- Bana bak,
- Benim gibi yap,
- Bana sarıl,
- Bedenin parçalarına dokun; örneğin "Burnuna dokun,"
- Bedenle bazı hareketleri yap; örneğin "Kollarını kaldır."

Taklit etmeyi öğrenen çocuk için öğrenme daha kolaylaşır. Giyinmeyi, yüz ifadelerini kullanmayı ve oyuncaklarıyla oynamayı öğrenir. Zaten öteki çocukların da eğitiminde taklit vardır. Tabii ki bütün çocuklar aynı hızda öğrenemezler, bazıları daha yavaştır. Taklit yeteneği az olanların daha uzun zamana ihtiyaçları vardır. Taklitle öğretilen becerilerin yerinde kullanılmasının da öğretilmesi gerekir. Bu becerilerin nerede kullanılacağını kendiliğinden çıkaramazlar.

Çocuk 10 hareket öğrendikten sonra yüz hareketlerine geçilebilir. Hareketlerin sayısı arttıkça hareketler sıra değiştirilerek çalışılır. 1 dakika içinde 12 emir verilir ve 10 dakika böyle çalışılır. Günde 1 saat çalışılır. Günde 3-4 saat böyle çalışmak mümkündür ama o zaman her çalışmanın ardına 10 dakika teneffüs konmalıdır. Ara sıra yemekhanede, koridorda veya bahçede, çocuğa bu komutlar verilir.

Benzerini Bulmak

Masaya örneğin sarı renkli bir bardak konur. Çocuğun bu bardağı görmesi sağlanır. Sonra "Bana bak" diyerek masadaki bardağın aynısından bir tane eline verilir. "Benzerinin yanına koy," denir. Ya yan yana ya da üst üste koyabilir. Zorluk çektiği görülürse bardağın altına bir karton konarak o bölge sınırlanır. Çocuk bardağın o sınırlar içinde yer alacağını bilir. Çocuğun bardağı hep aynı yere koymaması için kartonun yeri değiştirilir. Eğer bedensel yardımla başlanmışsa yardım azaltılarak sonunda bir işarete dönüştürülür.

Bu beceriyi çocuk kazandıktan sonra, masada bardak dururken, ona benzemeyen bir başka eşya seçip, yanına konur. Örneğin kaşık olabilir. İkisi de masanın üzerinde çocuktan aynı uzaklıkta olmalıdır. Çocuğun masanın üzerindeki bardak ve kaşığı görmesi sağlanır ve "Bana bak" komutuyla kaşık eline verilir. Burada kullanılan cümle hep aynı olmalıdır. "Aynısını bul", "Yan yana koy", "Üst üste koy" gibi cümleler hep aynı işlem için kullanılmalıdır. Yanlış koyarsa "Hayır!" denerek kaşık alınıp yeniden başlanır. Gerekirse bedensel yardımla yani çocuğun eli tutularak masanın üstüne götürülür ve kaşık yerine bıraktırılır. Yardım öğreninceye kadar derece derece azaltılarak devam edilir. Çocuk kaşığı da bardaktaki alıştırma gibi öğrenince, bu kez bir defasında bardak, ötekinde kaşık, verilerek yerlerine konması istenir. Bardak ile kaşığı rastgele değiştire değiştire yerlerine koymayı öğrenen çocukla bir adım daha ileri gidilir; çocuktan bardak ve kaşığın masadaki yerlerini değiştirmesi istenir.

Çocuğun eline eşyalar verilip aynısının yanına konması istenirken dikkat edilecek bir husus da çocuğun masadaki

eşyalara aynı uzaklıkta olmasıdır. Öğretmen hiç sinyal vermemelidir. Dik durulmalı ve dirsekler masanın üzerinde olmamalıdır. Çocuğun elinc verilcn eşyanın masadaki eşine bakılmamalıdır. Eğer çocuk kararsızsa sinyal aramaya çalışacağından, çocuk yan yana koyarken, öğretmen gülümsememeli, bakmamalı veya alnını kırıştırmamalıdır.

Aynı teknik örneğin gene çorapla başlanır ve bıçakla devam edilir. Sonra bunlara benzemeyen bir üçüncü eşya alınır. Çocuk bunları öğrendikten sonra bu eşyalar değiştirilerek eline verilir aynısının yanına konması istenir, daha sonra da masada yerleri değiştirilir. Masada aynı anda 4 eşyadan fazla olmaması önerilir. Çocuk eşyaları öğrenip tanıyınca yerine başka eşyalar konur.

3 Boyuttan 2 Boyuta Geçmek

Çocuğun öğrendiği eşyaların fotoğrafı çekilir ve aynı formda aynı büyüklükte kartonların üzerine yapıştırılır. Kaşık, çatal, çorap, bardak gibi eşyaların, resimlerde açık ve seçik anlaşılması gerektiği gibi arka planda detaylar da olmamalıdır.

Masaya bir resim örneğin bardak resmi konulur. Çocuğa resim gösterilir, dikkati toplatılır "bana bak" komutuyla eline bardak verilirken de "yan yana koy" anlamında seçilen komut verilir. Sonra masaya 2 ayrı resim konur ve verilen eşyaların aynı teknikle yan yana veya üst üste konması istenir. Eşyalar değiştirilerek ve sonra masadaki yerleri de değiştirilerek devam edilir. Aynı teknikle renkler de çalışılır. Renkleri öğrenen çocuk öğrenmeye daha kolay devam eder. Şekillerle de aynı şekilde çalışılır. Formların siyah renkli olması çocuğun renklere göre bir ayrıma gitmemesi

bakımından önemlidir. Büyüklük, küçüklük çalışmaları da aynı tekniklerdir. Formlarla çalışılırken önce hepsi aynı büyüklükte olan formlarla çalışılır sonra masada büyük bir üçgen resmi varken çocuğun eline küçük bir üçgen formu verilip yan yana konması istenir. Kare, dikdörtgen ve daire gibi öteki şekiller için de aynı teknikle çalışılır.

Üç boyuttan iki boyuta geçiş normal olarak öteki çocuklar için bile zordur, bu yüzden yılmadan çalışmak gerekir. Aynısını bulmayı öğrenen çocukla benzerleri üzerinde çalışılmalıdır. İlk öğrendiği bardağa benzer bir başka bardak, bir başka bıçak, çorap ve öteki benzer eşyalarla çalışılır. Sınıflamayı öğrenmesi için bu çalışmalara gerek vardır. Buradan boyut çalışmalarına geçince masaya bir bardak ve bir kaşık resmi konduğu zaman, çocuğun eline bir bardak verilip yanına koyması istenir. Hiç yanlışsız arka arkaya 5 kere yapınca bir başka eşya ve resme geçilir. Hiç çalışmadığı bir eşya ile ilk çalışmasında doğru yapan ve bunu üst üste 5 defa tekrarlayan çocuk bunu genelleştirmiş demektir.

Bana ..... Ver!

Masaya kitap, bardak ve saç fırçası konur. Bu eşyaların ne olduğu daha önce çalışılmış olmalıdır. Çocuğun bunları görmesi sağlanır ve "Kitabı bana ver" komutu verilir. Çocuk kitabı verirse öbür eşyalarla devam edilir. Eğer veremezse bedensel yardıma başvurulur. Kitap çocuğun eliyle tutturularak verdirilir. Yardım giderek azaltılır ve kitap da yavaş yavaş daha uzağa konur. Hatta öteki odaya konulup oradan getirtilir. Bütün eşyalarla çalışır, bunların masadaki yerleri değiştirilir ve çocuk masadaki eşyaları öğrenince onlar kaldırıp yerine başkaları konur.

Işığı Yak!

Elektrik düğmesinin yanında durulur. Gerekirse "Düzgün dur" emri ve sonra da "Işığı yak" emri verilir. Yapamayan çocuğa bedensel olarak yardım edilip, ödül verilir. Işık kapatılır. Birkaç saniye beklenir ve yeniden emir verilir. Birkaç saniye beklenir. Bir hareket olup olmadığı görülür. Bedensel yardım azaltılarak devam edilir. Çocuğun eli giderek daha gevşek tutulur. Daha sonra eli düğmeye kadar götürülmez. Düğmeye basarken eğitimci elini çeker. Çocuk komut almadan düğmeye basmamalı. Gelecek adım elektrik düğmesinden biraz uzağa çekilmektir. Gerekirse çocuk elektrik düğmesine doğru ittirilir. Tekrarlarla odanın öteki ucuna kadar uzaklaşılıp oradan ışığı yakma emri verilir. Daha sonra aynı teknikle, "Kapıyı kapat," "Televizyonu kapat," "Oyuncaklarını topla" gibi öteki faaliyetlerle önce tek tek, sonra hepsi beraber çalışılır ve başka yerler ve başka kişilerle de yapması sağlanarak genellemeye gidilir.

Ses Taklidi

Aynı teknikle çalışılır. Gerekirse düzgün oturup, bakması için emir verilir. Önce "A de" diye komut verilir. Eğitmen de a sesini verir, çocuğun çenesini tutar, ağzına form verdirerek a sesini çıkarmasına yardım edip, ödül verir. Çocuk bunu öğrenince öteki e, o, u gibi sesli harflerle de tek tek çalışılır ve daha sonra hepsi beraber çalışılır. Sesli harflerden sonra sessizlere geçilir.

"B de" komutu verilir ve sonra aynı teknikle çalışılır. B'yi öğrenince a ile değiştirerek söyletilir sonra da "Ba de" komutu verilir ve bu şekilde be, bo, bö gibi öteki sesli

harflere geçerek devam edilir. Bunları öğrendikten sonra yeni bir sessiz harfe geçilir.

Kelime Taklidi

Çalışmaya basit kelimeler alınır. Anne, baba, abla gibi. İki heceliler şöyle çalışılır:

- Öğretmen: An
- Çocuk: An
- Öğretmen: Ne
- Çocuk: Ne

Bunları söyleyen çocuğa iki heceli kelime heceler arasında kısa bir arayla öğretilir.

- Öğretmen: An...ne
- Çocuk: An...ne

Bunu da öğrenen çocukla kelime doğrudan çalışılır.

- Öğretmen: Anne
- Çocuk: Anne.

Hece sayısı ikiden fazla olan kelimelerde önce son iki hece çalışılır.

- Öğretmen: Bi
- Çocuk: Bi
- Öğretmen: Se
- Çocuk: Se
- Öğretmen: Bi...se
- Çocuk: Bi...se
- Öğretmen: Bise
- Çocuk: Bise

- Öğretmen: El
- Çocuk: El
- Öğretmen: Bise
- Çocuk: Bise
- Öğretmen: El...bise
- Çocuk: El...bise
- Öğretmen: Elbise
- Çocuk: Elbise.

Genelleme yapılması için değişik kişiler ve çevrelerde çalışılması gerekir. Yetişkin ve öğretmen sınırı kaldırılacak ki çocuk yetişkin ve öğretmen olarak gördüğü kişilere farklı davranmasın. Ev ve okulda ödüller aynı derecede olmalı.

Yemek Alışkanlığı

1. Yoğurt gibi yenmesi kolay bir şey seçilir. Ayrıca kaşık da küçük olmalıdır. "Kaşığı eline al" komutu verilir. Yapamazsa bedensel yardımla kaşık tutturulur. "Aferin" denir ve çocuk kaşığı tutmayı öğrenene kadar bununla çalışılır.
2. "Yemek al" komutu verilir. Gene bedensel yardımla çocuğun elindeki kaşık yoğurdun içine daldırılır ve yoğurttan alınır. Bu adım da çocuk öğrenene kadar çalışılır.
3. "Ye" emri verilir. Yemek dolu olarak kaşık ağıza götürülür ve "Aferin" denir.
4. "Kaşığı ağzından çıkar" denerek öğrenene kadar üzerinde çalışılır.

Tuvalet Alışkanlığı

- Alıştırma sırasında bez kullanılmaz.
- Beli lastikli kolay kıyafetler seçilir.
- Tuvalet üstüne, oturma yerine bir ilave set ve ayaklarının altına tabure koyulur.
- Çok sıvı içmesi için fırsat yaratılır.
- Ödül için sevdiği şeyler hazırlanır.

Alıştırmaya başlarken çocuk çıplak olmalıdır. Tuvalete oturtulur. Tuvaletini yaparsa kocaman bir "Aferin" denir ve daha fazla içecek verilir. 10 dakika teneffüs verilir ve sonra tuvalette oturduğu iki saat içinde tuvaletini yapmazsa gene de oturduğu için "Ne güzel oturuyorsun" deyip ödüllendirilir.

Çocuk hâlâ çıplak olarak tuvalete oturtulur ve eğitmen de bir iskemlede yanında oturur. Eğer çocuk teneffüsten sonra kendisi gidip tuvaletini yaparsa ödül verilir ve iskemle biraz uzaklaştırılır.

Daha sonraki adımda üzerinde sadece pantolon bulunur. Eğer pantolonunu çıkarmadan tuvalete oturur ve yaparsa, kızılır ve pantolonu da tuvalet de ona temizletilir. Soğuk suyla duş yaptırılır ve 5 dakika ödül verilmez ayrıca da tekrar tuvaletini yapana kadar tuvalette oturtulur.

Bu adımda iskemle daha da uzağa konur ve çocuk daha fazla giydirilir. "Tuvalete git - Pantolonunu indir - Tuvaletini yap" emirleri öğretilir.

Artık tuvaletini tutmayı öğrenmelidir. Bunun için 10-15 dakikada bir kontrol edilir ve kendine de kontrol ettirilir. "Tuvaletini yapmadın değil mi?" diye sorulur ve eğer

altına yapmışsa "Çok ayıp!" denir. Kendiliğinden gider tuvaletini yaparsa "Aferin" denir. Daha sonra adım adım tuvalet kâğıdı kullanması öğretilir:

- Kâğıdı al,
- Kâğıtla temizle,
- Kâğıdı tuvalete at,
- Sifonu çek.

Ne İstiyorsun?

Masaya elma konur. Karşılıklı oturulur ve "Düzgün otur", "Bana bak" komutları verilir. "Ne istiyorsun?" diye sorulur. Cevap vermezse "Ne istiyorsun? Elma" denir. "Ne istiyorsun?" alçak sesle, "Elma" derken yüksek sesle söylenir.

Daha sonra yüksek sesle "Ne istiyorsun?" denir. Bu kez "Elma" derken alçak sesle söylenir. Eğer doğru cevabı verirse, "Kapıyı kapat", "Işığı yak" gibi emirlerle birlikte çalışılır ve sonunda elma ödül olarak verilir.

Bir Kişiye Git veya Koş!

Öğretmen çocuğa babasına gitmesi için komut verdiği zaman arada 5 adım vardır. Çocuk babasına giderse başka birisi seçilir. Bu kişiye gidemezse bedensel yardım verilir, "Öğretmenine koş" komutu aynı şekilde çalışılır. Git ile koş arasında ve kişilerarasında değiştirilerek çalışılır. Daha sonra da "Topu at", "El salla" ve "Yemek ye" gibi emirlerle birlikte karışık çalışılır.

2 Boyutta Hareket

Çocuğun bildiği hareketlerle resim üzerinde çalışılır. Yürümek, el sallamak, atlamak, yemek pişirmek, uyumak, araba kullanmak, oturmak, ayakta durmak, kitap okumak, diş fırçalamak ve gülmek gibi davranışlar resimlerde çalışılır. Resimlerin her biri tek olayı göstermelidir. Hem oturan hem yemek yiyeni gösteren resim zor gelebilir. "Yürümeye dokun", "Öpmeyi bana ver" gibi çalışmalar yapılır.

Ben Ne Yapıyorum? Sen Ne Yapıyorsun?

Karşılıklı oturulur ve örneğin ayağa kalkarak sorulur "Ben ne yapıyorum?" Doğru cevap verirse başka bir şey yapılır ve sorulur. Veremezse ayağa kalkılır ve "Ayakta duruyorum" denir. Tekrar soru sormadan "Ayakta duruyorum" diye tekrarlanır. Taklit ederse ödül verilir. İkinci davranışı da cevaplayınca olay değiştirilerek sorulur ve sonra da genellemeye geçilir. "Sen ne yapıyorsun?", "O ne yapıyor?" gibi benzer sorularla devam edilir.

Bilmiyorum!

Çocuğun adı ve soyadı, yaşı, telefon numarası ve adresi, aynı teknikle çalışılır. Çocuğun kalıplaşmış sözleri ve deyimleri öğrenmesi pratikte yararlıdır. Sonra da bilmediği şeylere "Bilmiyorum" diye cevap vermesi öğretilir. Bunun için de çocuğun cevap veremeyeceği sorular seçilmelidir.

Çocukla karşılıklı oturulur ve "Düzgün otur", "Bana bak" komutlarını verdikten sonra çabuk ve alçak bir sesle soru sorulur ve ardından yüksek sesle "Bilmiyorum" denir.

- Su neden akar? Bilmiyorum.

Soru tekrarlanır ve beklenir. Cevabı doğru verirse başka bir soruyla devam edilir. Vermezse, soruyu sorarken ses tonu yavaş yavaş yükseltilir ve "Bilmiyorum" cevabı verilirken de ses tonu azaltılmaya başlanır. Yankı konuşması yapan çocuklara sert bir "Hayır!" denir, sessiz olan çocuklara ödül verilir.

Tekrar normal bir sesle soru sorulur ve beklenir:

- Su neden akar?

Yankı yapmaz ve "Bilmiyorum" derse amaca ulaşılmış demektir. Şimdi cevabını bildiği bir soru sorulur. "Adın ne?" gibi.

Aynı şekilde çalışmalara başka cümlelerle devam edilir.

- Londra nerede? Bilmiyorum.

- Süt neden mavi değildir? Bilmiyorum.

Bilmediği ve bildiği cevaplar karıştırılarak sorulur. Bilmediği cevapları "Bilmiyorum" diye cevaplaması beklenir.

Laf salatası ve yankı konuşması yapan çocuklara "Hayır" ve "Saçma konuşma" denir. Sonra saçma konuşmaya davet edilir ve "saçma konuş" denir. Bu ikisi bir arada denenerek kontrol altına alınır.

Ben ve Sen!

Bunu çalışabilmek için çocuk bazı eşyaların ve davranışların adını öğrenmiş olmalıdır. Çocuğa "Burnuna dokun" komutunu verince, yapıyorsa başka bir beden bölümüne geçilir. Yapamazsa çocuğun eline yardım edilerek, burnuna

dokundurulur. Bunu öğrendikten sonra, "Benim burnuma dokun" komutu verilir. Bunu da aynı teknik ve bedensel yardımla öğrendikten sonra, çocuğun kendi burnuyla eğiticinin burnu arasında dokunma çalışılır. Sonra "Kulağına dokun" ve "Kulağıma dokun" emirleri sırayla tek tek çalışılıp, sonra bir arada çalışılır. Daha sonraki adımda dokunma, eğitimci ve çocuğun kulağı ile burnu arasında yapılmalıdır. Daha önce çalışılmayan bir beden bölümü ele alındığında doğru cevap alınırsa çocuk genelleme yapıyor demektir.

Çocuğa ben ve seni kullanmayı öğretmek için şöyle yapılır. Adı Ahmet ise "Ahmet'in, senin, burnuna dokun!" Ahmet normal ses tonuyla, "senin" yüksek tonda söylenir. Daha sonra her söyleyişte Ahmet kelimesi derece derece tonu düşürülerek duyulmaz. Çocuk kendisinin, Ahmet'in burnuna dokunur.

"Annenin, benim burnuma dokun!" aynı şekilde çalışılır. Bu şekilde annesinin ve kendisinin burnunu öğrenen çocuğa, burnuna dokunurken ayrıca "Benim burnum" demesi öğretilir. Tam eğiticinin burnuna dokunurken, "Kimin burnu?" diye sorulur.

Önce ve Sonra!

Çocuğun tanıdığı iki eşya birbirlerinden 30 cm uzaklıkla masaya konur. Örneğin bunlar anahtar ve top olabilir. Karşılıklı oturulur. Düzgün durmuyorsa bunun için gerekli komutlar verildikten sonra "Önce anahtara dokun" komutu verilir. Çocuk ikisine de dokunacaktır ama önce anahtara dokunmalıdır. Bedensel yardım gerekiyorsa verilir ve öğrenene kadar çalışılır.

"Topa sonra dokun" komutu verilir. İkisine de dokunacak ve son dokunduğu top olacaktır. Bunu da öğrenince önce ve sonra ile değiştirerek çalışılır.

Eşyalar değiştirerek çalışılır ve yeni eşyalarla "Hangisine son dokundun?" sorusuna doğru cevap verirse, genelleme yapıyor demektir. Bunlar günlük hayatta uygulanabilir:

- Önce çorbanı iç!
- Önce ceketini giy!
- Ayakkabılarını sonra giy!

Evet ve Hayır!

Çocuğun bir sevdiği bir sevmediği şey seçilir. "Şeker ister misin?" denir ve şeker gösterilir. "Dayak ister misin?" denir ve el vuracakmış gibi kaldırılır. Doğru cevapları vermezse, "Şeker istiyor musun? Evet!" çalışmasına geçilir. "Şeker istiyor musun?" normal tonda, "Evet" yüksek tonda söylenir. Daha önceki teknik uygulanarak, aynı şekilde "Dayak istiyor musun? Hayır!" çalışılır.

İkisini de öğrenince değişik sıralarla sorulur. Bunları da öğrenince dayak hareketi yapılmadan ve şeker gösterilmeden sorulur ve başka eşyalarla çalışılır.

Masaya bir kitap konur ve sorulur. "Bu bir kitap mıdır? Evet!" Bunu öğrendiği zaman masaya bir telefon konur ve sorulur. "Bu bir kitap mıdır? Hayır!" Sıralı ve gelişigüzel sıra ile çalıştıktan sonra başka eşyalara geçilir.

Cümle Kurmak

Masaya kırmızı bir araba konur. Arabayı göstererek "Bu nedir?" diye sorulur. Çocuk "Araba" der. Eğitmen

"Kırmızı araba" der ve kırmızı kelimesi için verilen yardım yavaş yavaş azaltılır. Aşağı yukarı 20 tane alıştırmadan sonra çocuğun genelleme yaptığı görülür. Yeşili ve çimeni bilen çocuk kendiliğinden "Yeşil çimen" der.

"Gazoz" kelimesinin anlamını bilen çocuğa "Ben gazoz istiyorum" demesini öğretmek için "Ben.....istiyorum" üzerinde çalışılır. Çocuk 20 değişik kelimeyi kalıba yerleştirince, bundan sonrakileri kendiliğinden koyacak ve genellemeye gidecektir.

Kek gösterilir ve sorulur:

- Ne istiyorsun?
- Kek.
- Hayır! Ne istiyorsun? Ben...
- Cevap yok.
- Ben...
- Cevap yok.
- Ben...istiyorum.
- Kek.
- Hayır! Ben...
- Ben kek istiyorum.
- Aferin.

Çarşıya Gitmek

Çocuğu, topluma çıkmadan önce topluma hazırlamalıdır. Kontrol edilebilen bir çevreden, kontrolün kalktığı, açık ortama çıkma hazırlıkları şöyle yapılabilir.

Küçük bir dükkân havası verilerek, yapay bir çevre hazırlanır. Mağazanın alışveriş arabası, kasa ve diğer gerekli

eşyalar temin edilir. Bazen durup tekrar yürümeye başlama komutu verilerek alışveriş arabasının idaresine çalışılır. Eğitmen arabanın içine ürünleri koyarken çocuğa durması komutla öğretilir. Gene komut vererek ürünler arabaya kondurulur. "Elimi tut", "Yürü", "Parayı amcaya ver" gibi komutlarla çocuğa hâkim olunur. Çarşıya çıkmadan önce çocuğa hâkim olunması gerekir. İlk çıkış, kısa bir ziyaret olmalıdır ve sadece çocuğun hareketlerine dikkat edilmelidir. Kalabalık olmayan saatler tercih edilmelidir; bir terslik olduğunda çocuğun eğitiminin bozulmaması için çevrede mümkün olduğunca az kişi bulunmalıdır. 3-4 defa 1-2 saatlik çalışma çocuğu çarşıya çıkarmak için yeterlidir.

Beklemeyi Öğrenmek ve Restoranda Yemek Yemek

Evde restoran havası yaratılır. Çocuğun karnı aç olarak masaya önüne bir tabak yemek konur. "Eller düzgün", "Bana bak" komutları verilir. "Ne yiyeceksin?" diye sorulur. 5 saniyelik bekletme yavaş yavaş tekrarla 2 dakikaya çıkarılır. Bekleme zamanı uzatıldıktan sonra gene evde, görgü kurallarına göre aynı teknikle yemek hareketi üzerinde çalışılır.

Kaçmayı Engellemek

Çocuk sokakta kaçabilir ve seslenince gelmez. Evde çocuğun uzaktan kontrol edilmesi üzerine çalışılır. Çocuk eğiticiden 20 adım uzakta durur. Çocuğun tanımadığı bir kişi de yanında bulunur. Bu kişi eğiticinin yardımcısı olacaktır. Çocuğa gelmesi söylenir. Gelmezse çocuğun yanındaki çocuk için yabancı olan kişi "Çabuk annenin yanına git" der.

Çocuk böylece yabancılardan çekinip, çağırılınca itaat etmeyi öğrenir.

Duygularını İfade Edebilmek

İki yetişkin yardımcıya ihtiyaç vardır. Biri diğerini gıdıklarken "O ne hissediyor?" diye sorulur. Cevap veremezse, "Mutlu" diyerek, çocuk öğrenene kadar çalışmalara devam edilir. Öteki duygularla da sırayla aynı şekilde çalışılır, sonra hepsi bir arada çalışılır. Sonra da iki boyuta yani resimlerle çalışmaya başlanır. Resim korkuyu gösteriyorsa, korkuyor diyebilen çocukla "Neden korkuyor?" diye çalışılır. "Çünkü birisi ona vuruyor" diye devam edilir.

Aynı teknikle vuran kişinin duyguları üzerinde çalışılır. Bu da kızgın olmaktır. Sonra da çocuğun bu duyguları kendinin göstermesi sağlanır. Çocuk gıdıklanır ve ne hissettiği sorulur. Çocuk mutlu, korkmuş ve kızgın olmayı gösterir. Duygularının nedenleri sorulur. "Neden mutlusun?", "Neden korkuyorsun?" gibi.

İki yetişkinden biri ötekinden oyuncağını alır. Oyuncağı alınan üzüldüğünü ağlayarak, burnunu çekerek gösterir. "O ne hissediyor?" diye sorulur. Çalışmalara "O üzgün" diye devam edilir. Yeni duygular ilave edilir ve bunların hepsi gelişigüzel sırayla bir arada çalışır. Arada az fark olan duygular için de, üzgün olmak ve suçluluk duymak gibi, çalışmalar yapılmalıdır.

Çocuğa duygularını ifade etmesi, başkalarına saygı göstermesi, iyi davranması da öğretilmelidir. Çocuğa sarılması söylenir ve sarılırken, yanak yanağa temas edilir. Küçük adımlarla duyguları tanımak ve onları ifade etmek çocuk için gerekli bir çalışmadır.

"Hayır!" Diyebilmek

Zor durumdan çıkmayı ve hayır demeyi öğrenebilmesi için çocuk zor bir duruma sokulur. Çocuğun saçları dağıtılır, çocuk havaya kaldırılır, sallanır. Buna "Hayır" demesini öğrenen çocuğun elinden sevdiği bir şey alınır, kemeri rahatsız edici bir şekilde bağlanır. Çocuk kendisi hayır diyebilince, başkasının hayır demesini daha kolay anlayacaktır. Çalışmaların arasına oyun konur. 5 dakika çalışma ve 1 dakika oyun yeterlidir.

Çocuğun fikrini savunması için şöyle çalışılır: Bardağı gösterip, "Bu bir bardaktır," diye öğrenen çocuğa ikinci adımda "Hayır, bu bir kitaptır," denir. Çocuk karşı gelip onun bardak olduğunu söylerse, başka alıştırmalara geçilir.

Çocuğa öğretmen rolü verilir ve çocuk soruları sorar. Çocuk rolündeki öğretmen de yanlış cevaplar verir. Öğretmen rolünde çocuk doğru verilen cevaba ödül vererek doğru cevabı korur.

Korkuyu Yenebilmek

Köpekten korkan bir çocuğa öğretmen kendisi örnek olur; köpeği okşar ve çocuğa okşatır sonra ona ödül verir. Ama bu her zaman geçerli olmayabilir. O zaman çocuk zor durumlara sokularak alıştırılır. Yıkanmaktan korkan çocuk, bağırıp çağırmasına rağmen küvete, suyun içine konur. 15-30 dakika sonra teneffüs verilir. Yarım günlük bir çalışma ile çocuğun bunu yendiği görülür.

Yüksekten korkan çocuk masa veya iskemle üzerine çıkarılır. Aynı şekilde devam edilir ve 30-40 defa sonra alıştığı görülür. Elektrik süpürgesinden korkan çocuğun korkusu geçene kadar süpürge ortada bırakılır.

Hayal Gücünü Kullanabilmek

"Bardağı düşürürsem ne olur?", "Yemekten sonra ne yapacaksın?" gibi sorularla hayal gücü kullandırılır. Bir resim üzerinde hikâye anlatılır. Öğretmen resimdeki kızın üzerinde kırmızı bir kazak var, gibi bir giriş yapar ve çocuk resmi anlatmaya çalışır.

Hayali bardakla meyva suyu içilir. "Böyle yap" denir ve hayali olarak tutulan bardakla içiyormuş gibi yapılır, ağız şapırdatılır, dudaklar yalanır. Çocuk taklit etmelidir. Sonunda "Meyva suyu içiyormuş gibi yap" deyince yapabilmelidir. Aynı şekilde kek yemek, uyumak, araba kullanmak da taklit ettirilir. Taklit mümkün olduğu kadar gerçek olmalıdır. Araba kullanırken, direksiyon tutmanın dışında sağa sola eğilmeler de taklit edilir. Hepsi bir arada gelişigüzel bir sırayla çalışılır.

Hayvan taklidi yapılır. "Biz şimdi köpeğiz," diyerek taklit yapılır. Bazı çocuklar kendilerini kaptırabilir ve hep köpek olmak isteyebilirler onun için "Şimdi köpek bitti," deyip başka bir hayvanın taklidine geçilir.

Bunları yapabilen çocukla okula hazırlanmak, kahvaltı yapmak, alışverişe gitmek, yatmaya hazırlanmak gibi günlük etkinlikler oyun olarak oynanır. "Şimdi yatma hazırlıkları yap," denir ve yatana kadarki davranışları oynaması sağlanır. Öteki etkinliklerle devam edilir ve hepsi bir arada gelişigüzel bir sırayla oynanır.

Çocukların en sevdiği oyunlardan biri öğretmen olmak olduğundan bu oyun mümkün olduğu kadar erken oynatılmalıdır. Öğretmen rolünde çocuk "Otur", "Ayağa kalk", "Ellerini çırp" gibi komutlar ve ödüller verir. Öğretmen rolünde çocuğa sert bir şekilde "Hayır!" demesi de öğretilir.

KAYNAK

Abbate G.&Dunaeff D.&Fenichel C: "A Pilot Study of Schizophrenic Children in a Nonresidential Dayschool" American Journal of Ortopsychiatry, 1957.

Antony J.: "An Experimental Approach to the Psychopathology of Childhood: Autism" British Journal of Medical Psychology, 1958.

Asperger H.: "Die autistischen Psychopathen im Kindesalter" Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten, 1944.

Astrand B.: "De sköra barnen" Umea SIH, 1996.

Baron-Cohen.S&Frith U.&Leslie A.: "Does the Autistic Child have a "Theory-of-Mind"?" Cognition Cilt 21, 1985.

Baron-Cohen S.: "The Development of a Theory of in Autism: Deviance or Delay?" Psychiatric Clinics of North America, 1991.

Baron-Cohen S.: "The Autistic Child's Theory of Mind: a Case of Specific Developmental Delay" Journal of Child Psychology and Psychiatry, Cilt 30, 1989 a.

Baron-Cohen S.: "Perceptual Role Taking and Protodeclarative Pointing in Autism" British Journal of Developmental Psychology, Cilt 7, 1989 d.

Bettelheim B.: "The Empty Fortress. Infantile Autism and the Birth of the Self" Free Press, New York, 1967.

Chancy H.&McBride G.: "The Autistic Process and Its Treatment" Journal of Child Psychology&Psychiatry&Allied Disiplines, 1969.

Duvner T.: "Barnnevropsykiatri" Liber Utbildningen AB, 1994.

DSM-IV: Diagnostic and Statistical Manual of mental disorder, dördüncü baskı, American Psychiatric Association. Washington, 1994.

Jolliffe T.&Lansdown R.&Robinson C.: "Autism: En personlig redogörelse" Riksföreningen Autism, 1995.

Gardner H.: "De sju intelligenserna" Brain Books AB, 1994

Gerland G.: "En riktig manniska" Cura, 1996.

Gillberg Ch.: "Autism" Natur och Kultur, 1994.

Gillberg Ch.: "Asperger Syndrom" Cura AB, 1997

Gillberg Ch.: "Autism och andra barndomspskoser" Stockholm, 1988.

Gottman J.: "EQ för föraldrar" Natur och Kultur, 1997.

Goleman D.: "Duygusal Zekâ" Varlık Yayınları, 1998

Gökberk M.: "Felsefe Tarihi" Remzi Kitabevi, 1980.

Kanner L.: "Autistic disturbances of affective contact" Nervous Child 2, 1943.

Konarski K.: "Avisen" 20-06-1998

Lovaas O.I.&Schaeffer B.&Simmons J.: "Building Social Behavior in Autistic Children by Use of Electric Shock" Journal of Experimental Research in Personality, 1965.

Lovaas O.I.&Freitag G.&Kinder M.&Rubenstein B.&Schaeffer B.&Simmons J.: "Establishment of Social Reinforcers in Two Schizophrenic Children on the Basis of Food" Journal of Experiment Child Psychology, 1966.

Lovaas O.I.&Freitag G.&Nelson C.&Whalen C.: "The Establishment of Imitation and Its Use for the Development of Complex Behavior in Schizophrenic Children" Behavior Research and Therapy, 1967.

EĞİTİM – ÖĞRETİM DİZİSİ

Sevgi Dili Konuşan Çocuklar (Ayşegül Turan)
21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi (Doç.Dr.Hoşcan Ensari)
TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ Sorunlar ve Çözümler (Doç.Dr.İrfan Erdoğan)
Çağdaş Eğitim Sistemleri (Doç.Dr.İrfan Erdoğan)
Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği (Doç.Dr.İrfan Erdoğan)
Sınıf Yönetimi (Doç.Dr.İrfan Erdoğan)
E.Ö.E. Etkili Öğretmenlik Eğitimi (Dr. Thomas Gordon)
Öğrenmenin ABC'si (Gloria Fender)
Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim (İzzettin Alıcıgüzel)
Eğitimlerinizi Canlandırmanın 75 Yolu (Martin Orridge)
AQ Otistik Zekâ ve Seviyeleri - Otizm (Selvi Borazancı Persson)

SESİNİZİ DUYURUN

AQ Otizm ve Seviyeleri
3. Baskı

(Bu formda belirteceğiniz görüşler, yayınevi olarak gelişimimizi sürdürmemizde bize geribildirim sunacak ve size daha da kaliteli ve doyurucu yayınlar olarak yansıyacaktır. Bize göndereceğiniz bu form, web sayfamız ya da diğer tanıtım metinlerimizde de kullanılabilir.)

Formu Doldurma Tarihi: .....

1. Adınız, Soyadınız : .....
2. Doğum Tarihiniz : (Yıl/Ay/Gün) .....
3. Cinsiyetiniz: ❑ Kadın ❑ Erkek
4. Meslek/Uğraş:.....
   Okul/Kurum:..... Bölüm:.....
5. Ev/İş Adresiniz: .....
   .....
   .....
   Ev Tel : ..... İş Tel :.....
   Ev/İş Faks: ..... E-posta: .....
   (İletilerimizde **yalnızca** e-posta ve faks kullanıyoruz.)
6. Hobileriniz ve meraklarınız.....
   .....
7. Yayınevimiz dışındaki yayınlardan en son okuduğunuz kitaplar
   - ..... • .....
   - ..... • .....
8. Sistem Yayıncılık'tan çıkan başka hangi kitapları okudunuz?
   - ..... • .....
   - ..... • .....

9. Elinizdeki kitap hakkındaki düşünceleriniz?

	Yeterli	Orta	Geliştirilebilir
❑ İçerik	❑	❑	❑
❑ Dil	❑	❑	❑
❑ Görsellik	❑	❑	❑

.....

.....

.....

10. Bu kitabı seçerken hangilerinden etkilendiniz?

❑ Başlık ❑ Kapak ❑ Arka Kapak Yazısı ❑ Tavsiye
❑ Reklam ❑ Medya ❑ Web Sayfamız ❑ Diğer

.....

11. Bu kitabı başkalarına önermeyi düşünür müsünüz?

❑ Evet ❑ Hayır

Çünkü, ...

.....

12. Bizden beklentileriniz?

.....

.....

.....

13. Diğer yayınlarımızla ilgili bilgi edinmek ister misiniz?

❑ Fiyat listesi istiyorum ❑ Katalog istiyorum

(E-posta listesindeki geçmiş dönemde yazılan mektup ve haberleri http:\\groups.yahoo.com\group\sistem-okur adresindeki Web sayfasından bulabilirsiniz.)

Formumuzu doldurduğunuz için teşekkürler.
Bize ulaşmak için bu formu, lütfen

Sistem Yayıncılık, Halkla İlişkiler Bölümü
Tünel, Nergis Sokak, Sistem Apt. No: 4 80050 Beyoğlu/İSTANBUL
adresine yollayınız.

Avusturyalı çocuk doktoru Hans Asperger'in 1944'de yaptığı otistik davranışları inceleyen araştırmalarının sonucu, otizmli kişilerde gördüğü özelliklerden bazıları şunlardı:

* Sosyal grupla kaynaşamama,
* Mimik ve jestleri kullanamama, anlamsız tekrarlı hareketler,
* Çevreye aldırmama, kendi istediği gibi davranma,
* Konuşma dilini değişik bir biçimde kullanma,
* Sınırlı ilgi alanına sahip olma
* Yüksek soyut mantıksal düşünme yetisi...

AQ

SELVİ BORAZANCI PERSSON

OTİSTİK ZEKÂ VE SEVİYELERİ OTİZM

Otizm üzerine yapılan araştırmaların tarihçesi, otizmin hâlâ ilk günlerdeki esrarını koruduğunu göstermektedir. Selvi Borazancı Persson **A**(Autistic)**Q** Otistic Zekâ tanımlamasıyla otizmi yeni bir bakış açısıyla değerlendirmektedir. Dünyaya gelişinden itibaren her çocuğun belli sürelerde tamamladığı otistik dönemlerin herhangi birinde takılı kalan kişileri otizmli diye tanımlıyor yazar. Bir kişiye otizmli diyebilmemiz için otistik özelliklerin belli bir yoğunlukta olması gerekiyor. Bu bakış açısıyla, çevremizdeki kişilerde az ya da çok otistik özellikler gözleyebiliriz.

Selvi Borazancı kitabında otizmi araştıranların teorilerine yer verdikten sonra, otizm ve Asperger sendromunun tanı ölçülerine değinmiş, otizmi otistik zekâ çerçevesinde, farklı otistik seviyeler üzerinde durarak incelemiştir.

Kitapta anlatılan eğitim yöntemleri, eğitimcilere ve otizmli kişilerin yakınlarına yol gösterecek niteliktedir. İlginç örneklerle zenginleştirilen bu kitap, okuyucuya farklı bir dünyanın kapılarını açıyor.

"Sistem Yayıncılık, bilgi ve sevginin temel değerler olduğu bir öğrenme ortamı oluşturmak için vardır."



Sistem Yayıncılık, Tünel, Nergis Sk., Sistem Ap., No: 4 80050 Beyoğlu-İSTANBUL
Tel: (212) 293 83 72-pbx Faks: (212) 245 66 14 E-posta: sistem@sistem.com.tr
http://www.sistem.com.tr